

Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg  
Fakultät Wirtschaft und Soziales  
Department Soziale Arbeit  
B.A. Bildung und Erziehung in der Kindheit

Bachelorthesis

# Selbstwertgefühl im Kontext Schule

Welchen Stellenwert hat die Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls und wie kann man diese Entwicklung stärken?

Vor- und Nachname: Vivien Barth

Abgabedatum: 28.02.2015

1. Prüfer: Prof. Dr. habil. Voss
2. Prüfer: Prof. Dr. habil. Bergs-Winkels

# Inhalt

1	Einleitung .....	1
2	Theoretischer Hintergrund.....	3
2.1	Begriffsklärung .....	3
2.1.1	Selbstkompetenz .....	3
2.1.2	Selbstwertgefühl .....	4
2.2	Wodurch wird Selbstwertgefühl bedingt? .....	5
2.2.1	Positive Einflüsse.....	5
2.2.1.1	Elterlicher Erziehungsstil .....	5
2.2.1.2	Authentizität .....	6
2.2.1.3	Wertschätzung .....	6
2.2.1.4	Selbstwirksamkeitserfahrungen .....	7
2.2.2	Negative Einflüsse .....	7
2.2.2.1	Eltern mit geringem Selbstwert .....	7
2.2.2.2	Eltern mit narzisstischem Selbstwert.....	8
2.2.2.3	Psychische Erkrankung der Eltern .....	9
2.2.2.4	Bestrafung.....	9
2.2.2.5	Kindesmissbrauch.....	10
2.3	Wie wirkt sich das Selbstwertgefühl auf die Lebensführung aus? .....	10
3	Selbstwertgefühl im Kontext Schule .....	11
3.1	Welchen Stellenwert hat die Entwicklung von positivem Selbstwertgefühl? ..	13
3.1.1	Hamburger Bildungsempfehlungen .....	13
3.1.2	Bildungsplan der Hamburger Grundschulen.....	14
3.2	Welche schulischen Einflüsse bedingen das Selbstwertgefühl negativ? .....	15
3.2.1	Ängste .....	15
3.2.2	Mobbing.....	17
3.3	Welche schulischen Einflüsse bedingen das Selbstwertgefühl positiv? .....	19

3.3.1	Gute Beziehungen zu den Lehrenden .....	19
3.3.2	Motivation und Feedback für das eigene Handeln.....	20
4	Untersuchungsmethoden .....	21
4.1	Stichprobe .....	21
4.2	Die Rosenberg-Selbstwert-Skala .....	24
4.3	Weiterführende Fragen .....	24
5	Ergebnisse .....	25
6	Diskussion der Ergebnisse.....	35
7	Fazit .....	38
8	Literaturverzeichnis .....	40
9	Abbildungsverzeichnis.....	42
10	Anhang .....	1
10.1	Umfrage .....	1
10.2	Antworten der Onlineumfrage .....	4
10.3	Ergebnisse Direktbefragung.....	8
10.4	Emailverkehr/Elternbrief.....	9
10.5	Eidesstattliche Erklärung.....	10

# 1 Einleitung

Diese Arbeit befasst sich mit der Entwicklung und Förderung des kindlichen Selbstwertgefühls, da dieses einen möglichen Resilienzfaktor darstellt.

Psychische Störungen, die im Kindes- und Jugendalter auftreten können, wie zum Beispiel Depressionen oder Essstörungen, haben häufig einen negativen Einfluss auf das Individuum. Viele dieser Störungen stehen dabei im Zusammenhang mit dem Selbstwertgefühl des Kindes oder des Jugendlichen. Suizidales Verhalten zeigt in vielen Studien bei Jungen und Mädchen einen Zusammenhang zu geringem Selbstwert. Dabei wird das geschädigte Selbstwertgefühl als Symptom einer Depression bezeichnet (vgl. Hawton, Rodham & Evans, 2008, S. 74).

Vor allem bei Mädchen zeigt auch die Essstörung Bulimia nervosa, der eine Inzidenz von ca. 12 pro 100.000 Einwohner zugeschrieben wird, einen Zusammenhang mit geringem Selbstwert. Als Risikofaktoren können hier in der Kindheit ein hohes Maß an Einsamkeit, Schüchternheit und Minderwertigkeit festgestellt werden. In der Adoleszenz wird dies als negative Selbstbewertung und Perfektionismus bezeichnet (vgl. Jacobi & Zwaan, 2011, S. 1063).

Darüber hinaus zeigten die Ergebnisse von internationalen Leistungsmessungen von Schülern, wie die der PISA-Studie, oft unterdurchschnittliche Fähigkeiten der deutschen Schüler in vielen Kompetenzbereichen. Das Jahr 2000 brachte den PISA-Schock, dadurch dass Deutschland beispielsweise in der Lesekompetenz von Schülern mit 484 Punkten nicht an den OECD-Durchschnitt heran kam, aber auch in den mathematischen Kompetenzen erreichte Deutschland nur 490 Punkte und blieb unter dem Durchschnitt von 500 (vgl. Artelt et al., 2001, S. 14,21). Daraufhin stand das System Schule häufiger in der Kritik und viele Maßnahmen sollten zur Leistungssteigerung führen. Viele Änderungen führten dabei eher zu Verwirrung, einem Ausweichen auf Privatschulen oder Überforderung der Schüler, als zu einer Leistungssteigerung (vgl. Schultze-Lutter, 2007, S. 6f). Unter anderem die Einführung des Abiturs in 12 Jahren führte eher zu Überforderung und Leistungsdruck. Die Unzufriedenheit in der Gesellschaft ist dabei so groß, dass nach nur wenigen Jahren die Eltern fordern, diese Reform wieder rückgängig zu machen (vgl. Kerbel, 2014, o.S.). Allerdings lässt sich mit der Förderung des Selbstwertgefühls auch ein anderer Ansatz finden. Durch den reziproken Zusammenhang zwischen Selbstwert und Lernleistung, der festgestellt werden konnte, kann man beim Befinden der Schüler ansetzen und ihren Leistungswillen

verstärken. Es lässt den Gedanken zu, dass, um die Lernleistung von Schülern zu verbessern, nicht neue Lernmethoden an sich gebraucht werden, sondern erst einmal das Selbstkonzept der Schüler gestärkt werden sollte (vgl. Hattie, 2013, S. 56). Das Selbstkonzept und positives Selbstwertgefühl tragen also zur psychischen Stabilität von Schülern bei und kann ihre Lernmotivation und –Leistung stärken.

Kindheitspädagogen können in multiprofessionellen Teams Lehrkräften unterstützend zur Seite stehen, oder aber im Feld der Schulsozialarbeit das Selbstkonzept einzelner Kinder stärken. Sie können Konzepte entwickeln, die eine positive Lernumgebung fördern und Schüler vor Überforderung und Leistungsdruck schützen können und diese Konzepte auf die positive Entwicklung des Selbstwertgefühls auslegen.

Innerhalb dieser Arbeit werden Schüler sowie Lehrer angesprochen, dabei ist jedoch nicht nur der männliche Anteil der Lehrkräfte oder Schüler gemeint. Die Nutzung des Begriffes dient lediglich der Einfachheit halber und sorgt für die Möglichkeit nicht immer einen Geschlechtsneutralen Begriff zu wiederholen.

In dieser Arbeit soll nun darauf eingegangen werden, inwieweit Fördern des Selbstwertgefühls als lernleistungsstärkender Effekt bereits berücksichtigt wird und wie die positive Entwicklung des Selbstwertgefühls noch weiter gestärkt werden kann. Zu Beginn erfolgt dabei eine Begriffsklärung, die Selbstwertgefühl von anderen Komponenten des Selbstkonzeptes unterscheidet. Daraufhin folgt eine Beschreibung von positiven sowie negativen Einflüssen auf das kindliche Selbstwertgefühl, die auf die Familie, also das erste soziale Umfeld eines Kindes bezogen sind. Dieser zweite Teil der Arbeit wird mit einem Ausblick auf die Einflüsse des Selbstwertgefühls auf das weitere Leben des Kindes beendet.

Der dritte Teil legt den Fokus auf die Bildungsinstitutionen in Hamburg und ihren Umgang mit dem kindlichen Selbstwertgefühl. Die Schule als Bildungsinstitution bietet den Kindern und Jugendlichen Raum zum Wachsen und Reifen. Hier erweitert sich ihr soziales Umfeld durch neue Freunde und neue Autoritätspersonen. Ihr Selbstbild, das sich in der Familie gebildet hat, wird neu gedacht und sie machen neue Erfahrungen mit Anerkennung und Ablehnung. Es werden die theoretischen Hintergründe und Handlungsanweisungen für Lehrer zu Grunde gelegt und auf Hinweise der Selbstkompetenzförderung untersucht. Dann werden Ergebnisse aus internationalen Studien benannt, die schulische Einflussfaktoren auf das Selbstwertgefühl aufdecken.

Im vierten Teil dieser Arbeit erfolgt die Beschreibung der durchgeführten Umfrage, die deutsche Schüler von der dritten bis zur zwölften Klasse zu ihrem Selbstwertgefühl und einigen Einflussfaktoren befragt.

Die Ergebnisse dieser Umfrage werden dann im fünften Teil aufgezeigt und später einige Kernergebnisse diskutiert.

Abschließend wird mit dem Fazit ein Ausblick gegeben sowie offene Fragen formuliert um die Arbeit abzuschließen.

## 2 Theoretischer Hintergrund

### 2.1 Begriffsklärung

#### 2.1.1 Selbstkompetenz

Der Kompetenzbegriff wurde schon 1971 erstmals durch Roth geprägt. Roth beschreibt mit dem Kompetenzbegriff Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen, welche im Zusammenspiel ein Individuum handlungsfähig machen sollen (vgl. Roth, 1973, S. 180).

Alle Kompetenzbereiche sind eng miteinander verknüpft und befähigen zum Handeln, sofern ein Mensch in allen Bereichen basales Wissen, Fähigkeiten oder Fertigkeiten besitzt. Vor allem in Problemsituationen seien Kompetenzen mit Handlungswissen gleichzusetzen, auf welches das Individuum dann zurückgreifen könne (vgl. Nicke, 2008, S. 206). Das Verständnis des Kompetenzerwerbs sei dabei abhängig vom Bildungsverständnis. Gehe man dabei von einem Ko-Konstruktiven, sozialen Prozess aus, können Kompetenzen nicht aufgezwungen werden, jedoch könne eine Anleitung und Motivation von Erziehern oder Lehrern die Kinder zum Erlangen von Kompetenzen führen (vgl. Fthenakis, 2011, S. 3).

Fachkräfte leiten Kinder an und bieten Umgebungen und Gelegenheiten, in denen sich die Kinder Kompetenzen aneignen können. Die Hamburger Bildungspläne und Empfehlungen nutzen den Kompetenzbegriff um Lernziele für die Kinder auszudrücken (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration Abteilung Familie und Kindertagesbetreuung, 2012, S. 26).

Roth benennt dabei bereits die Kompetenzbereiche Sachkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz. Später wird diesen drei Bereichen noch der Bereich der Lernmethodischen Kompetenzen hinzugefügt (vgl. Nicke, 2008, S. 207). Im Zuge dieser Arbeit ist der Begriff der Selbstkompetenz relevant. Unter Selbstkompetenz, oder

auch Ich-Kompetenz, versteht man Errungenschaften, die sich um das Verständnis der eigenen Persönlichkeit drehen. Für Kinder ist dabei in der frühen Kindheit erst einmal wichtig, sich als Selbst und damit eigenständige Persönlichkeit mit Wünschen und Bedürfnissen zu verstehen. Später ist dann die Selbstmotivation und Eigeninitiative grundlegender Bestandteil der Selbstkompetenzen, um weitere Lernziele erreichen zu können (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration Abteilung Familie und Kindertagesbetreuung, 2012, S. 26).

Fthenakis gliedert die individuumsbezogenen Kompetenzen noch einmal in gesundheits- und körperbezogene Kompetenzen, die das Kind befähigen sollen sich selbst zu regulieren, sich bewusst zu werden über körperliche Bedürfnisse und in gesundheitlichem Zusammenhang deutlich zu machen, wo es Schmerzen hat.

Er benennt auch noch die kognitiven Kompetenzen, die vor allem Kreativität und Eigenständigkeit in Problemsituationen ermöglichen sollen. Darüber hinaus die motivationalen Kompetenzen, die dem Kind ermöglichen, sich selbst zu motivieren und durch Selbstwirksamkeitserfahrungen die eigenen Fähigkeiten einschätzen zu können. Ebenfalls Bestandteil der individuumsbezogenen Kompetenzen sind die emotionale und personale Kompetenz, zu denen er auch das positive Selbstbild und das Selbstwertgefühl zählt (vgl. Fthenakis, 2011, S. 9).

### 2.1.2 Selbstwertgefühl

Das **Selbstwertgefühl**, als Teil der Selbstkompetenz, ist Hauptthema dieser Arbeit.

„Unter dem Selbstwert versteht man ein globales und stabiles Gefühl der Wertschätzung der eigenen Person.“ (Kranz, 2002, o. S.) Rosenberg beschreibt das Selbstwertgefühl als Haltung, die man sich selbst gegenüber einnimmt. Diese Haltung sei vom Selbstbild abhängig, welches wiederum von drei Faktoren abhängt. Nach Cooley's „Looking-glass self“ sind dies die Vorstellung, wie man auf andere wirkt, die Vorstellung wie man von anderen bewertet wird und die eigenen Gefühle, die man zu dieser Bewertung entwickelt (vgl. Rosenberg, 1965, S. 11). Wichtig sind hierbei die Gefühle, die man gegenüber der Bewertung durch andere empfindet, da diese die Haltung sich selbst gegenüber von anderen Haltungen unterscheidet. Gefühle wie Schuld, Demütigung, Stolz oder Selbstzufriedenheit kommen in diesem Ausmaße nur durch die Bewertung des Selbst zustande (vgl. Rosenberg, 1965, S. 12). Selbstwertgefühl setzt also voraus, dass man ein Bild von sich hat und dieses Bild anschließend bewertet. Das Selbstbild oder auch **Selbstkonzept** genannt beinhaltet

also, dass ein Kind sich als Person wahrnimmt und Handlungen und Gedanken reflektiert. Es entwickelt ein Bild seiner eigenen Persönlichkeit.

Innerhalb der LOGIK Studie wird diesen zwei Begriffen noch der Begriff der **Selbstwirksamkeit** als verhaltensbezogene Komponente hinzugefügt und erhält so mit dem Selbstbild als kognitiver Komponente und dem Selbstwertgefühl als affektiver Komponente die Einstellung zur eigenen Person (vgl. Schneider, 2008, S. 143).

Die Selbstwirksamkeitserfahrungen beeinflussen die Überzeugung, mit Hilfe seiner Kompetenzen und Fähigkeiten Aufgaben lösen zu können. Selbstwirksamkeitserfahrungen können als Motivation und Optimismus neuen Aufgaben gegenüber betrachtet werden. Das erfolgreiche Bewältigen dieser Aufgaben prägt dann wieder das Selbstbild und erhöht das Wissen über die eigenen Fähigkeiten (vgl. Pauen, Siegler, DeLoache & Eisenberg, 2011, S. 589). Selbstwertgefühl positiv zu fördern kann also durch verschiedene Ansätze gelingen.

Schafft man es das Selbstbild des Kindes zu fördern, beispielsweise mit positiven Selbstwirksamkeitserfahrungen des Kindes, so kann sich die Selbstbewertung ebenfalls ändern. Verändert sich die Bewertung durch andere, wird also die Beziehungsqualität erhöht, kann dies ebenfalls die Selbstbewertung verändern.

## 2.2 Wodurch wird Selbstwertgefühl bedingt?

Da vor allem in den frühen Lebensjahren die Eltern in Beziehung zu den Kindern treten, ist die Qualität der Eltern-Kind-Beziehung ausschlaggebend für erste Erfahrungen mit dem Selbstwertgefühl. Es gibt verschiedene Faktoren, die in Verbindung mit dem Selbstwertgefühl gebracht werden können. Allerdings lässt sich oft nicht bestimmen, ob eine einseitiger Zusammenhang besteht, oder auch das Selbstwertgefühl diese Faktoren wechselseitig beeinflussen kann (vgl. Hattie, 2013, S. 56).

### 2.2.1 Positive Einflüsse

#### 2.2.1.1 Elterlicher Erziehungsstil

Leben die Eltern einen Erziehungsstil, der dem Kind die Möglichkeit zur sicheren Exploration bietet, ist dies förderlich für den Selbstwert des Kindes. Anforderungen und Herausforderungen werden mit klaren Regeln ergänzt. Die Eltern bieten den Kindern darüber hinaus Schutz, Sicherheit und Unterstützung in Problemfällen (vgl. Kranz, 2002, o. S.). Die klaren Regeln geben Sicherheit und Stabilität, sie verdeutlichen die Anforderungen und sind für Eltern und Kinder verlässlich. Den Kindern bleibt so ein



sicherer Raum, in dem sie sich frei von Vorurteilen und Abneigungen entwickeln können. Sie haben Anreize über sich hinaus zu wachsen und werden in Problemlagen unterstützt, so dass sie die Fehler positiv nutzen können. Meist wird ein Erziehungsstil, der diese Merkmale aufweist als autoritativer Erziehungsstil bezeichnet und zeigt positive Auswirkungen auf das Selbstwertgefühl (vgl. Pauen et al., 2011, S. 464)

#### *2.2.1.2 Authentizität*

Das Kind lernt das Wahrnehmen und Ausleben von Gefühlen von den Eltern. Dabei sollte den Eltern bewusst werden, dass sie Gefühle auf unterschiedlichen Ebenen ausstrahlen und das Kind diese wahrnehmen kann. Eltern müssen nicht stetig gut gelaunt sein, sie müssen aber authentisch ihrem Kind vermitteln können, wie sie sich gerade fühlen und warum sie sich so fühlen. Das Verdeutlichen der Gefühle und das Sprechen über Gefühle erleichtern dem Kind den Umgang mit negativen und positiven Gefühlen (vgl. Satir, 2010, S. 33/63). Der Umgang mit negativen Gefühlen ist dabei enorm wichtig, da ein falscher Umgang selbstbewusste Gefühle wie Scham und Schuld mit sich bringen kann.

#### *2.2.1.3 Wertschätzung*

„Eine andere Möglichkeit, einem Kind zu helfen, sein Selbstwertgefühl zu entwickeln, ist, in Augenhöhe mit dem Kind zu sprechen, dabei den Namen des Kindes zu benutzen, es liebevoll zu berühren und sehr bewusst die Wörter „ich“ und „du“ zu verwenden.“ (Satir, 2010, S. 65) Dem Kind auf Augenhöhe zu begegnen bedeutet angemessen mit dem Kind zu sprechen. Spricht man wortwörtlich von oben herab mit ihm, vermittelt man durch seine Haltung eine „Übermacht“, die sich gegen das Kind richten kann. Vor allem in Situationen, die bereits verunsichernd und beängstigend auf das Kind wirken, schüchtert eine aufrechte Haltung des Erwachsenen noch zusätzlich ein. Augenhöhe vermittelt dem Kind, dass es ein gleichwertiger Gesprächspartner ist. Das Verdeutlichen von „ich“ und „du“ unterstützt das Kind in der Perspektiveneinnahme und der Wahrnehmung der Situation. Es kann die Situation so leichter verarbeiten und sieht sich selbst nicht als Auslöser für Eskalation oder Konflikte. „Kinder unterscheiden noch nicht zwischen Zusammenhang und Ereignis und ebenso wenig zwischen Ereignis und eigener Person, es sei denn man hilft ihnen dabei.“ (Satir, 2010, S. 65) Auch wenn die Situation problematisch verlaufen ist, hilft eine wertschätzende Haltung dem Kind, sich nicht selbst als problematisch oder versagend zu sehen. Die begleitende Erklärung der Eltern hilft dem Kind Perspektiven einzunehmen und so den Kontext der

Situation und sein eigenes Handeln zu verstehen. Das Kind kann und darf aus Fehlern lernen und wird dabei als vollwertige Person von den Eltern unterstützt.

#### 2.2.1.4 Selbstwirksamkeitserfahrungen

Selbstwirksamkeitserfahrungen sind bereits in der frühen Kindheit relevant für das kindliche Selbstwertgefühl. Die Reaktion der Eltern auf das Schreien ihres Säuglings stärkt das Selbstvertrauen der Kinder, wenn sie in angemessenem Umfang passiert. Das Kind lernt seine Bedürfnisse mitzuteilen und eine Reaktion der Eltern hervorzurufen. Im kindlichen Spiel kann man förderliches Verhalten der Eltern gut erkennen. Sie verfügen über ein Verständnis für die Bedürfnisse, Wünsche und Fähigkeiten des anderen, das sicherstellt, dass das Kind gefordert wird. Es hat also genug Anreiz im Spiel neue Erfahrungen zu machen. Das Kind kann spielerisch seine Fähigkeiten kennenlernen, ist weder unter- noch überfordert und kann so frustrationslos Erfahrungen sammeln. Die Eltern unterstützen das Kind, nehmen wahr, worauf seine Aufmerksamkeit gerichtet ist und geben ihm keine zwingenden Spielvarianten vor (vgl. Papoušek, 2014, S. 294).

*„Kleine Kinder mit optimaler Unterstützung entwickeln drei grundlegend wichtige Haltungen: »Ich kann etwas bewirken in meinem Leben; wenn ich alleine nicht weiterkomme, sind Menschen zur Stelle, die mir helfen.« Und die dritte Haltung ist eine generelle Zuversicht ihrem Leben gegenüber: »Irgendwie wird das schon hinhauen, es wird gut gehen, auch wenn es mal ungemütlich wird.« Diese Haltungen wirken wie eine Stressimpfung: Solcherart gestärkte Menschen gehen mit Zuversicht und Selbstvertrauen durch Krisen. Und sie sind ausgeglichener, zufriedener und dankbar für die Zeiten, in denen es glatt geht und die Dinge gut laufen. Das alles sind wichtige Voraussetzungen für psychische Gesundheit.“ (Schwing & Fryszer, 2014, S. 24)*

Diese grundlegenden Haltungen, die durch positive Selbstwirksamkeitserfahrungen gestärkt werden, ermöglichen dem Kind sichere Exploration und Weiterentwicklung der eigenen Fähigkeiten.

Diese Erfahrungen können später im schulischen Verlauf noch wichtig werden, da positive Selbstwirksamkeitserfahrungen die intrinsische Motivation fördern, die wiederum in der Schule oft erfolgsfördernd ist. Selbstwirksamkeit und Motivation können das Selbstwertgefühl bedingen (vgl. Hattie, 2013, S. 55ff).

#### 2.2.2 Negative Einflüsse

##### 2.2.2.1 Eltern mit geringem Selbstwert

Die unbewusste Weitergabe von unverarbeiteten, elterlichen Gefühlen an die Kinder kann in Bezug auf das Selbstwertgefühl massive Folgen haben. Empfinden die Eltern

Ängste oder haben selbst eine negative Selbstwahrnehmung, so fällt es den Kindern schwer, diese Gefühle von ihren eigenen zu unterscheiden. Überhaupt ist die mütterliche Affektspiegelung ausschlaggebend für das Emotionserleben von Kleinkindern. Auch basale Emotionen werden von Säuglingen erst ausgeübt, wenn sie durch die emotionale Reaktion ihrer Mütter bestätigt werden (vgl. Bischof-Köhler, 2011, S. 239). Eltern mit einem geringen Selbstwertgefühl sind in vielen Momenten ängstlich oder schämen sich vor der Reaktion anderer. Dieses ständige Scham- und Angstgefühl kann dann auf die Kleinkinder übertragen werden. Weitergehend fällt es dem Kind besonders schwer, sich als liebenswert zu sehen, wenn die Eltern keine Liebe für sich selbst empfinden können. Auch wenn das Kind bereits in der Lage ist, sich als eigenständige Person zu sehen, können die ersten Momente der Selbstwahrnehmung stark vom elterlichen Selbstbild geprägt sein. Die negative Selbstwahrnehmung des Kindes prägt dann das Selbstwertgefühl ähnlich negativ.

#### *2.2.2.2 Eltern mit narzisstischem Selbstwert*

Eltern mit narzisstischem Verhalten handeln ihren Kindern anders gegenüber als andere Eltern. Dies äußert sich unter anderem in dem Mitgefühl, das sie ihren Kindern nur in geringem Maße entgegenbringen. „Sollte der Elternteil aufgrund seines Egozentrismus nicht in der Lage oder unwillig gewesen sein, ausreichend Mitgefühl zu zeigen, wirkt sich dieser Mangel negativ auf ihr Gefühl aus, wertvoll zu sein, geschätzt und geliebt zu werden.“ (Brown, 2010, S. 35) Der Umgang des Kindes mit den Gefühlen der Eltern kann auf zwei Ebenen passieren. Die Rebellion gegen die Unzufriedenheit der Eltern beinhaltet eher eine Abgrenzung der Kinder, sie gehen kaum bedeutungsvolle Beziehungen ein und versuchen nicht andere Menschen zu verstehen oder sie zu unterstützen. Reagieren Kinder allerdings mit extremer Anpassung, so versuchen sie stets den Ansprüchen nach Perfektionismus gerecht zu werden. Die ständigen Erfahrungen des Scheiterns mindern das Selbstwertgefühl, da die Kinder immer wieder die Erfahrung machen nicht zu genügen, etwas falsch zu machen und die Eltern zu verärgern (vgl. Brown, 2010, S. 28). Eltern mit narzisstischem Selbstwert stellen ihre eigenen Bedürfnisse und Wünsche also stark über die Gefühle ihrer Kinder und geben den Kindern kaum Bestätigung. Dies kann dann dazu führen, dass die Kinder an sich selbst zweifeln und nicht lernen sich als wertvoll zu sehen.

### *2.2.2.3 Psychische Erkrankung der Eltern*

Psychische Erkrankungen der Eltern nehmen Einfluss auf die Eltern-Kind-Interaktion und erhöhen so die Wahrscheinlichkeit, dass ein Kind ebenfalls diese psychische Störung entwickelt. Depressiven Müttern beispielsweise fällt es schwer, auf die emotionalen Befindlichkeiten ihrer Säuglinge und Kleinkinder angemessen zu reagieren. Diese Kinder haben wenige oder keine erfolgreichen Selbstwirksamkeitserfahrungen, die ihnen Sicherheit geben könnten. Auch weiterführend in Kindergarten und Schule ist der Blick depressiver Mütter eher auf die Defizite ihrer Kinder gelenkt. Sie empfinden sie als besonders schwierig und können keine Grenzen setzen. Positive Bestätigung der Kinder, die das Selbstwertgefühl stärken könnte, kommt daher selten vor (vgl. Mattejat & Remschmidt, 2008, S. 313f).

### *2.2.2.4 Bestrafung*

Bestrafungen werden meist im Affekt in einer stressbesetzten Situation an das Kind weitergegeben. Das Kind erlebt also eine Situation, die an sich schon verunsichernd ist. Es kennt keine Bewältigungsstrategien oder nutzt welche, die in den Augen der Eltern unpassend erscheinen und wird dann für dieses Verhalten bestraft. Ein autoritärer Erziehungsstil kann ein Beispiel hierfür sein, denn Eltern, die diesem Stil zugeordnet werden können, haben hohe Anforderungen an ihre Kinder, reagieren aber meist unangemessen auf sie. Bestrafung und Drohungen sind prägend für das kindliche Selbstbild und Selbstwertgefühl (vgl. Pauen et al., 2011, S. 464). Das Kind bleibt dann mit seiner Unsicherheit allein und muss versuchen, die Situation angemessen zu reflektieren und neue Bewältigungsstrategien zu entwickeln (vgl. Satir, 2010, S. 33). Allerdings kann jede weitere Situation von der Angst besetzt sein, wieder die falschen Strategien zu wählen. „Angst engt uns ein und macht uns blind; sie lässt nicht zu, dass wir neue Problemlösungen erproben. Stattdessen machen wir uns in noch stärkerem Maße selbst zu Verlieren.“ (Satir, 2010, S. 43). Bestrafung und Angst mindern das Selbstwertgefühl des Kindes, da es nicht in der Lage ist, sich von der Situation abzugrenzen und sich auszuprobieren. Es sieht sein Handeln als Grund für die Bestrafung und die Angst, noch einmal bestraft zu werden, hindert es daran, die Situation beim nächsten Mal anders zu lösen.

### 2.2.2.5 Kindesmissbrauch

Kindesmissbrauch innerhalb der Familie hat verschiedene Auswirkungen auf das Befinden des Kindes, allerdings lässt sich sagen, dass der Missbrauchende Macht über das Kind ausübt und es dadurch degradiert.

*„In einer Studie an eineiigen Zwillingen konnte gezeigt werden, dass sexueller Missbrauch und körperliche Misshandlungen als Umweltfaktoren die Wahrscheinlichkeit, an einer der häufigsten psychischen Störungen zu erkranken (Depression, Angsterkrankungen, Sucht, Essstörungen), um das 2,5-bis 5,5-Fache erhöht.“ (Egle & Hardt, 2014, S. 106).*

Wie bereits erwähnt, lässt sich eine depressive Störung mit einem geringen Selbstwert in Verbindung bringen. Auch wenn sich keine psychische Störung entwickelt, greift der Missbrauch so stark in die Entwicklung des Kindes ein, dass es über unreife und unzureichende Bewältigungsstrategien verfügt und dadurch Entwicklungsschritte nicht vollziehen kann. Die Enttäuschung über die Unfähigkeit schlägt sich dann in einem negativen Selbstbild nieder (vgl. Egle & Hardt, 2014, S. 109).

Es ist also anfangs an den Erwachsenen, eine positive und liebevolle – beziehungsweise – wertschätzende Beziehung zu den Kindern aufzubauen, um Grundsteine für eine positive Selbstwahrnehmung zu legen.

### 2.3 Wie wirkt sich das Selbstwertgefühl auf die Lebensführung aus?

Das Selbstwertgefühl ist allgemein für die Zufriedenheit eines Individuums zuständig. Mit einem positiven Selbstwertgefühl geht eine positive Einstellung zum eigenen Leben einher und es ermöglicht einen hoffnungsvollen Blick auf die Zukunft. Die Motivation eigene Ziele zu erreichen kann dadurch höher sein. Das Aufbauen eines positiven Selbstwertgefühls ist also wichtig für die gesunde Entwicklung eines Kindes, so dass ihm die Entfaltung zu einem selbstbestimmten und selbständigen Leben ermöglicht wird. Dies ist schon im Kindesalter wichtig, da der Umgang mit Fehlern und Misserfolgen wie bereits in Punkt 2.2.2.4 Bestrafung erwähnt, erst durch gelungene Verarbeitung, das heißt trotz negativer Situation sich selbst weiterhin als „Wertvoll“ zu sehen, zu einem gelungenen Lebenslauf führen kann. Im Gegensatz dazu führt ein geringes Selbstwertgefühl eher zu einer Unzufriedenheit, Aggressionen und Depressionen oder sogar Suizidgedanken im Jugendalter, aber auch psychische Krankheiten oder geringes Einkommen im Erwachsenenalter können sich damit in Verbindung bringen lassen (vgl. Pauen et al., 2011, S. 448).

Ein negatives Selbstwertgefühl hemmt die Entwicklung zur Selbstständigkeit und Selbstbestimmtheit hauptsächlich durch seine zahlreichen Nebenerscheinungen, die vorher schon benannt wurden. Dies hat weitreichende Folgen in Bezug auf die Wirksamkeit von Bildungseinrichtungen, denn Bildungsprozesse dienen nicht nur dem Wissenserwerb, sondern durch das Aneignen von Wissen versucht das Individuum sich selbst zu verbessern, um ein angestrebtes Ziel wie Mündigkeit und Selbstbestimmung zu erreichen (vgl. Grundmann, 2009, S. 69f). Bildungseinrichtungen sollten Bildungsprozesse ermöglichen und erleichtern. Kompetenzen, die es dem Individuum ermöglichen sich weiter zu entwickeln sollten gefördert werden. Da ein negatives Selbstbild auch negative Folgen für die Entwicklung haben kann, sollte der Förderung des Selbstwertes auch innerhalb von Bildungseinrichtungen mehr Bedeutung beigemessen werden.

### 3 Selbstwertgefühl im Kontext Schule

Wie wird also in den Bildungseinrichtungen darauf geachtet, eine für das Selbstwertgefühl förderliche Atmosphäre zu schaffen? Da mit dem Eintritt in Bildungsinstitutionen, wie Kindertagesstätte oder später die Schule, sich das soziale Umfeld der Kinder erweitert, vergrößert sich die Zahl der Personen, die mit den Kindern in Beziehung treten. Wie in Punkt 2.2 beschrieben ist die Beziehungsqualität ausschlaggebend für das Selbstbild und das Selbstwertgefühl.

Jene Zeit, die Kinder in Kindertageseinrichtungen verbringen, verkürzt die Zeit, die sie innerhalb ihrer Familie verbringen. Dadurch haben bei einigen Kindern ihre Bezugserzieher oder Lehrer einen großen Einfluss auf das Erleben von Beziehungsqualität. In Hamburg befanden sich bereits 3442 Unter-Dreijährige mehr als 45 Stunden pro Woche in einer Kindertageseinrichtung (vgl. Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein, 2014, S. 10). Das sind rund 15% aller Unter-Dreijährigen, die weniger Beziehungserfahrungen innerhalb der Familie machen können. In der Grundschule sind 25 Wochenstunden vorgesehen, es besteht allerdings ein Anspruch auf 40 Stunden Betreuung und Bildung in der Woche (vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung, 2014, S. §13, §14). Diese Kinder sollten sich allerdings auf die Qualität innerhalb ihrer Einrichtung verlassen können. Die Bildungsempfehlungen sollten nun sicherstellen, dass den Kindern die Möglichkeit gegeben wird ein positives Selbstbild und Selbstwertgefühl zu entwickeln. Den Pädagogen sollen die Bildungsempfehlungen Leitfaden und Unterstützung sein,

keine Bildungsbereiche aus den Augen zu verlieren. Die Selbstkompetenzen als Entwicklungsziele aufzuführen ist also wünschenswert. Ein Vergleich zwischen Bildungsempfehlungen und den Bildungsplänen der Grundschule ist angebracht, da die LOGIK Studie beispielsweise einen großen Einbruch des Selbstwertgefühls (innerhalb der Studie wird auf das Selbstvertrauen eingegangen, zur Begriffsklärung siehe 2.1) zum Eintritt in die Schule zeigt und danach großen Zusammenhang zwischen dem Selbstwertgefühl der vorherigen Messung zur jeweils folgenden Messung darstellen kann (vgl. Schneider, 2008, S. 159f).

Tabelle 3: Zusammenhänge zwischen dem Selbstkonzept bzw. Selbstvertrauen in unterschiedlichen Altersstufen

Alter	7	8	9	10	11	12	18	23
6 Jahre	.41***	.16	.21*	.33***	.30***	.23**	.18*	.15
7 Jahre		.31***	.33***	.35***	.32***	.30***	.24**	.23**
8 Jahre			.43***	.45***	.21*	.30***	.06	.12
9 Jahre				.60***	.48***	.41***	.18*	.12
10 Jahre					.54***	.49***	.22**	.24**
11 Jahre						.50***	.16	.20*
12 Jahre							.24**	.31***
18 Jahre								.47***

Anmerkung: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .001$ .

Abbildung 1. Zusammenhänge zwischen dem Selbstkonzept bzw. Selbstvertrauen in unterschiedlichen Altersstufen.

Erkenntnis dieser Tabelle ist, dass das Selbstvertrauen in jungen Jahren nur mäßig mit dem im Erwachsenenalter zusammenhängt. Ist also ein Kind in der Kindheit optimistisch und hat ein positives Selbstwertgefühl, besteht nur eine mäßige Wahrscheinlichkeit, dass dieses Kind auch im Erwachsenenalter noch ein positives Selbstwertgefühl besitzt.

Allerdings lässt sich in der Diagonalen ein größerer Zusammenhang zwischen den Werten des jeweiligen Vorjahres erkennen. Es ist also wahrscheinlich, dass ein Kind, das im Alter von 9 Jahren ein positives Selbstwertgefühl hat, auch im 10. Lebensjahr ein positives Selbstwertgefühl zeigt.

Die Einflüsse auf das Selbstbild und Selbstwertgefühl der frühen Kindheit (siehe 2.2.) sind also nur mäßig ausschlaggebend für das Selbstwertgefühl des Erwachsenenalters. Vielmehr sollten Kinder kontinuierlich positive Erfahrungen sammeln, um das Selbstwertgefühl ständig neu zu fördern.

Die Vermittlung eines positiven Selbstwertgefühls sollte also fortlaufend innerhalb der Bildungseinrichtungen stattfinden. In welchem Maße nun die Selbstkompetenzen und speziell das Selbstwertgefühl in Bildungsempfehlungen und Bildungsplänen benannt werden soll in den nächsten Punkten geklärt werden. Der Fokus liegt dabei auf den Bildungsplänen und der Schule.

**3.1 Welchen Stellenwert hat die Entwicklung von positivem Selbstwertgefühl?**  
Gemeinsam ist den Hamburger Bildungsempfehlungen und dem Bildungsplan der Grundschule, dass Kompetenzen als Ziele formuliert werden und die Bereiche Selbstkompetenz, Lernmethodische Kompetenz, Sozialkompetenz und Sachkompetenz verknüpft werden. Für alle Bereiche werden in beiden Schriften Ziele formuliert, die die Kinder erreichen sollen.

Der Unterschied liegt jedoch im Fokus und der Struktur. Beispielsweise ist der Aufbau einer wertschätzenden und unterstützenden Bindung und Beziehung der Fachkräfte zu den Kindern unterschiedlich gewertet.

#### **3.1.1 Hamburger Bildungsempfehlungen**

Die Hamburger Bildungsempfehlungen richten sich an die Kindertageseinrichtungen und können innerhalb dieser unterschiedlich ausgelegt werden. Es stellt also keine Sicherheit dar, dass jede Einrichtung in gleicher Weise die Kompetenzen fördert. An Jeden Bildungsbereich schließt eine Formulierung der Lernziele in allen vier Kompetenzbereichen an. Jedem der sieben Bildungsbereiche wird somit zugeschrieben gewisse Teilkompetenzen besonders ansprechen zu können. So ist das Gebiet der Sprache also besonders prädestiniert dazu „[...]Ein Bild von sich selbst [zu] entwickeln, sich dar[zustellen], [zu] wissen, „wer ich bin“, lernen eigene Standpunkte zu finden und zu vertreten[...]“ (Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration Abteilung Familie und Kindertagesbetreuung, 2012, S. 73) Das Kind kann durch den Spracherwerb also die eigenen Standpunkte nicht nur erkennen, sondern auch formulieren und ausdrücken. Die Fachkraft erhält durch diese Formulierungen die Möglichkeit an den Bildungsbereich angeknüpft die Selbstkompetenz zu stärken, aber auch die Ursachen für Defizite genauer zu erkennen. Die Empfehlungen



begleiten die Fachkraft anhand der Bildungsbereiche dabei, das Kind angemessen in allen Kompetenzen zu fördern. Durch diese Struktur vermitteln die Bildungsempfehlungen auch die kontinuierliche Relevanz der Selbstkompetenzen und damit auch des Selbstwertgefühls.

Auch legen die Bildungsempfehlungen großen Wert auf die Beziehung der Fachkräfte zu den Kindern. „Besonders wichtig ist, dass Kinder in für sie stressvollen Situationen erleben, dass die ihnen vertrauten Erzieherinnen und Erzieher ihnen in Absprache mit den Eltern helfen, ihr emotionales Gleichgewicht zu halten bzw. wiederzuerlangen.“ (Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration Abteilung Familie und Kindertagesbetreuung, 2012, S. 18) Dabei geht es darum, dass die Fachkräfte die Bedürfnisse und Wünsche der Kinder erkennen und akzeptieren, ihnen Aufmerksamkeit schenken und Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglichen. Dadurch fördern sie nicht nur das emotionale Gleichgewicht in den jeweiligen Situationen, sondern können die Fähigkeiten der Kinder verstärken ihre Bedürfnisse zu erkennen und zu verbalisieren. Sie lernen ihren Körper und ihre Emotionen zu regulieren und lernen durch die Aufmerksamkeit, dass sie wertgeschätzt werden. (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration Abteilung Familie und Kindertagesbetreuung, 2012, S. 18)

### 3.1.2 Bildungsplan der Hamburger Grundschulen

Im Gegensatz dazu sind die Bildungspläne für die Grundschulen zwar auch auf Kompetenzen als Ziele ausgerichtet, allerdings wird der Fokus dabei mehr auf die fachliche Sachkompetenz gelegt. Die drei anderen Kompetenzbereiche werden zwar als wichtig formuliert, verlieren aber ihren täglichen Bezug, da sie aus den Fachbereichen heraus gelöst werden und allgemein formuliert werden. So formuliert der Bildungsplan Selbstkompetenz so:

„Im Bereich Selbstkonzept und Motivation stehen die Wahrnehmung der eigenen Person und die motivationale Einstellung im Mittelpunkt. So sollen Schülerinnen und Schüler insbesondere Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickeln, aber auch lernen, selbstkritisch zu sein. Ebenso sollen sie lernen, eigene Meinungen zu vertreten sowie sich eigene Ziele zu setzen und zu verfolgen.“ (Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Schule und Berufsbildung, 2011, S. 10)

Es gibt keine didaktischen Hinweise, wie die Lehrkräfte die Schüler dabei unterstützen können. Die acht Oberpunkte zu Selbstkonzept und Motivation lassen zwar auf die Wichtigkeit von Selbstwertgefühl schließen, aber auch durch die geringe Anzahl und

die oberflächliche Behandlung ist die vertiefte Auseinandersetzung und damit das produktive Umsetzen für die Fachkraft mit viel Eigeninitiative verbunden und kann so in Momenten unter Zeitdruck oder problematischen Klassenverhältnissen an Relevanz verlieren. Auch die Tatsache, dass der Erwerb der Kompetenzen für die SchülerInnen auf alle vier Schuljahre verteilt, lässt den LehrerInnen zwar notwendigen Spielraum auf jedes Kind intensiv einzugehen (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Schule und Berufsbildung, 2011, S. 11). In kritischen Momenten kann es dabei aber zur Problemverschiebung kommen. Wenn ein Kind bis zum Anfang der vierten Klasse keinerlei Fortschritte macht, kann die Lehrkraft noch einmal intensiv mit dem Kind arbeiten. Es kann aber auch der Fall eintreten, dass, durch Ignoranz oder Überforderung seitens des Lehrers, dieser seinen Schüler aufgibt und das Problem somit einfach an die weiterführende Schule abgibt.

Im Zusammenhang damit, kann man die detaillierten Zielbeschreibungen für die Gesundheitsförderung als Gegenbeispiel nehmen. Diese werden als Zielvorstellung einmal zum Ende der 2. Klasse und ein weiteres Mal zum Ende der 4. Klasse festgelegt. Die Kompetenzen der Kinder sind in Bewerten, Erkennen und Handeln unterteilt und lassen sich für die Lehrkräfte aus der Tabelle ablesen. Zusätzlich ist ein fester Zeitrahmen gegeben, der zu immer wiederkehrenden Überprüfungen anregt. Dies würde auch positiv auf die Umsetzung der Förderung von Selbstkompetenzen wirken, da die Verantwortung beim jeweiligen Klassenlehrer läge.

Die Umsetzung ist also innerhalb der Bildungsempfehlungen besser gewährleistet, vor allem auch die Beziehung zwischen Kind und Fachkraft, die als Basis für die selbstständige Entwicklung genutzt werden kann hat einen höheren Stellenwert als in den Bildungsplänen. Im Folgenden wird noch vertiefend auf positive und negative Einflüsse im Schul- und Klassenalltag eingegangen.

## 3.2 Welche schulischen Einflüsse bedingen das Selbstwertgefühl negativ?

### 3.2.1 Ängste

Für den Schulalltag relevante Ängste wie Prüfungsangst oder Leistungsdruck und Versagensangst äußern sich darin, dass die Schüler in Prüfungssituationen mehr Stress erleben als andere und es ihnen schwerer fällt klare Gedanken zu fassen. Die Angst zu Versagen geht meist mit tatsächlichem Versagen durch diese Blockade einher. „Häufig verbergen sich hinter der Prüfungsangst aber tiefer liegende Störungen[...] die ‚tiefsitzende Überzeugung, nicht zu genügen‘. Solche ‚ungünstigen Bewertungen der

eigenen Person' wurzeln häufig in der Kindheit, etwa wenn die eigenen Eltern schon Unsicherheit und Panik in Stresssituationen vorlebten.“ (Steinecke, 2008, S. 2). Die Angst zu Versagen und nicht zu genügen sowie der ständige Zweifel an sich und seinen Fähigkeiten lassen die SchülerInnen keine Bewältigungsstrategien entwickeln, sondern viel eher machen sie negative Selbstwirksamkeitserfahrungen, die ihre Ängste bestärken.

Die Reflexartige Reaktion auf diese Ängste wäre eine Flucht vor dem Auslöser. In vielen Zusammenhängen, vor allem im Schulalltag ist diese aber nicht möglich. Arbeiten und Referate haben festgelegte Termine, an denen die Schüler vorbereitet sein müssen. Trotz des erlebten Stresses müssen die SchülerInnen die Arbeiten mitschreiben und erhalten schlechte Noten. Die Angst vor der nächsten Prüfung verstärkt sich und das Selbstbild wird negativer. SchülerInnen die Angst zu nehmen verstärkt also einerseits das Selbstwertgefühl als auch die Leistungsfähigkeit. Auch John Hattie, Professor für Erziehungswissenschaften in Australien, geht in seiner Synthese von Meta-Analyse „Visible Learning“ (dt. Lernen sichtbar machen) von 2009 auf den Faktor Angstreduktion ein. Seine Synthese befasst sich mit 138 Einflussfaktoren, die Hattie aus 50.000 englischsprachigen Einzelstudien extrahiert.

Die Einflussfaktoren werden auf die Effektstärke, die sie auf die Lernleistung von SchülerInnen haben, geprüft. Angst erhalte dabei einen Effekt von  $d=-0,44$ , was auf einen negativen Zusammenhang zwischen Angst und Lernleistung schließen lässt und ist damit im real messbaren Bereich (vgl. Hattie, 2013, S. XI;21;60). Bei Hatties Meta-Analyse ist zu bedenken, dass sein Hauptaugenmerk auf der Lernleistung liegt. Er versucht Zusammenhänge zwischen Unterrichtlichen Einflussfaktoren auf die Lernleistung zu finden. Nützlich zum Verständnis des Selbstwertgefühls sind diese Untersuchungen dennoch, denn es wird von einem reziproken, also wechselseitigem, Zusammenhang zwischen Selbstwert und Lernleistung ausgegangen. Beeinflusst ein Faktor die Lernleistung so ist ebenso mitzudenken, dass auch der Selbstwert wechselwirkend beeinflusst wird (vgl. Hattie, 2013, S. 56). Ängste stellen also ein Hindernis für den Lernprozess dar und Lehrer müssten Methoden einsetzen um ihren SchülerInnen diesen Prozess zu vereinfachen. Angstreduktion führe also dazu, dass weniger SchülerInnen in ihren Leistungen gehemmt sein (vgl. Hattie, 2013, S. 60). Sie können sich also entfalten und müssen ihre Leistungen nicht unter Stress beweisen. Das erleichtert die offene und selbstständige Teilnahme am Unterricht und kann eine Leistungsstei-

gerung herbeiführen. Die positiven Erfahrungen können als Selbstwirksamkeitserfahrungen das Selbstbild der SchülerInnen verändern und somit zu einem positiveren Selbstwertgefühl beitragen.

### 3.2.2 Mobbing

Der Begriff Mobbing wird immer häufiger in den Schulalltag übertragen. Im englischen Sprachbereich bedeutet es zunächst, das Anpöbeln anderer Personen. Im Schulkontext wird es allerdings als stetiges Ausgrenzen einzelner Kinder aus dem Klassenverband verstanden. Dies kann innerhalb der Schülerschaft geschehen, aber auch das Mitwirken einer Lehrkraft kann zu Mobbing führen, indem diese durch immer wieder auftretende, abfällige Bemerkungen das Ansehen der SchülerInnen senken. Die Ablehnung, die SchülerInnen dadurch erfahren, senkt das Wohlbefinden der Lernenden (vgl. Renges, 2001, o.S.). Dabei ist das Wohlbefinden nachweislich ein positiver Effekt für die Beziehungen innerhalb des Klassenverbandes und für die Beziehung zu den Lehrenden. Dadurch seien offenere Lernmöglichkeiten vorhanden und die Akzeptanz und Toleranz unterschiedlicher Meinungen ermöglicht es den SchülerInnen sich frei und ohne Ängste zu äußern. Die Anerkennung im Klassenverband ist dabei von den Kompetenzen abhängig, die die SchülerInnen im sozial-kommunikativen Bereich vorzeigen können. Auch Äußerlichkeiten und Attraktivität spielen dabei eine Rolle (vgl. Schultze-Lutter, 2007, S. 39). Intellektuelle Fähigkeiten und das Äußere eines Individuums zum Beispiel können in Zusammenhang mit dem Selbstwertgefühl gebracht werden. „In Kindheit und Jugend berichten attraktive Menschen wesentlich wahrscheinlicher von hohem Selbstwertgefühl als weniger attraktive Menschen.“ (Pauen et al., 2011, S. 448) Attraktivität scheint also einen positiven Einfluss auf das Selbstwertgefühl zu haben.

Der Zusammenhang ist zwar durch Studien belegt, allerdings liegt die Vermutung nahe, dies nicht nur auf die Attraktivität zu beziehen, sondern dass es vielmehr darauf zurückzuführen ist, dass die Mitmenschen auf attraktive Menschen anders reagieren als auf weniger attraktive Menschen. Attraktive Menschen machen also andere Erfahrungen mit sozialen Kontakten als weniger attraktive Menschen.

Unattraktive oder kommunikativ Schwache Schüler leiden somit häufiger an Ausgrenzung und unter Hänseleien. In Hamburger Grundschulen wurde für das Schuljahr 2013/2014 bei 1736 Kindern ein sprachlicher oder aber emotional-sozialer Förderbedarf festgestellt (vgl. Hamburger Behörde für Schule und Berufsbildung, o. J., S. 6,19). Diese 3% aller Schüler sind also nochmal verstärkt gefährdet unter Mobbing zu leiden.

Da sich die Beliebtheit der SchülerInnen auf das Wohlbefinden auswirkt, können neue Angstsituationen entstehen, die den Rückzug aus dem Klassenverband und Unterrichtsgeschehen nur noch verstärken.

Gemobbte Lernende suchen den Fehler meist bei sich und verlieren an Selbstwertgefühl, da sie nicht akzeptiert werden, wie sie sind. Da sie den Fehler bei sich sehen, bitten sie nicht um Hilfe oder Unterstützung und ziehen sich immer mehr zurück (vgl. Renges, 2001, o.S.). Die Isolation erschwert die Förderung des Selbstwertgefühls, da Beziehungen und Bindungen nicht mehr so intensiv geführt werden und den Kindern eine sichere Basis fehlt.

In „Lernen sichtbar machen“ wird auf den Aspekt des Klassenzusammenhaltes eingegangen. Dieser wirkt dem Mobbing entgegen, da er durch positive Schüler-Schüler sowie Lehrer-Schüler Beziehungen charakterisiert sei. Unterschiedliche Meinungen werden akzeptiert und konstruktiv diskutiert. Dies bietet eine offene Atmosphäre, die das Selbstbewusstsein und die Leistungsbereitschaft stärkt (vgl. Hattie, 2013, S. 123). Psychosomatische Folgen können ebenfalls auftreten, die dann zu gehäuften Krankheitstagen führen. Schlafstörungen, Appetitlosigkeit oder Unkonzentriertheit kommen gehäuft vor. Das Aufholen des Lernstoffes wird erschwert und die Leistungen lassen nach, was erneut eine Reduzierung des Selbstwertgefühls mit sich bringen kann. Bei starkem Mobbing, das mit Sicherheit mit Selbstwertverlust zusammenhängt, kann es sogar zu Selbstmordversuchen kommen. Die LehrerInnen sollten sich in der Verantwortung sehen, Mobbing zu erkennen und es nicht noch zu verstärken (vgl. Renges, 2001, o.S.).

Hattie zeigt in „Lernen sichtbar machen“ im Gegensatz dazu auf, dass Erwartungen der Lehrer Einfluss auf die Leistung ihrer Schüler hätten. Dieser Einfluss sei zwar nicht grundlegend relevant, allerdings ist wichtig festzuhalten, dass diese Erwartungen der Lehrer sich oft an Vorurteilen, die unter anderem durch die Konflikte unter den SchülerInnen geprägt sein können, orientieren und für die Schüler oft bemerkbar seien. Im Hinblick auf Mobbing wird dabei der Aspekt relevant, dass die Attraktivität eines Lernenden dazu führt, dass er kompetenter eingeschätzt wird und die Erwartung der Lehrkraft dann meist erfüllt (vgl. Hattie, 2013, S. 147). Wenn die Attraktivität von SchülerInnen hoch ist, schätzt der Lehrende diese auch intelligenter oder fleißiger ein und sieht größere Wahrscheinlichkeiten dafür, dass der attraktive Lernende gute Leistungen bringt. Diese Studien zeigen, dass sich diese Erwartungen dann auch erfüllen und somit attraktivere Persönlichkeiten bessere Leistungen erzielen.

„Die Schlussfolgerung für Lehrpersonal [...] lautet, dass Lernende die von der Lehrperson ‚erwarteten‘ Ergebnisse erzielen, ungeachtet des Wahrheitsgehalts dieser Erwartung.“ (Hattie, 2013, S. 146) Durch die Vorurteile, die durch Mobbing entstehen, werden die Lehrererwartungen geprägt, die dann ebenfalls die Leistungen der Schüler beeinflussen können. Dies kann zu Stigmatisierung und Demotivation der Schüler führen und unterstützt das Mobbing und die Linderung des Selbstwertgefühls.

Die hemmenden Positionen innerhalb der Bildungspläne und –Empfehlungen, die aus den Punkten 3.1.1. und 3.1.2 hervorgehen, sowie die schulspezifischen Einflüsse, wie Angst, Mobbing und Leistungsdruck zeigen, dass die Bildungspläne der Grundschule im Hinblick auf Beziehung und Bindung zwischen Lehrer und Kinder nicht zufriedenstellend formuliert sind. Den negativen Einflüssen sollte entgegengewirkt werden, um den Schülern die Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls zu erleichtern.

### 3.3 Welche schulischen Einflüsse bedingen das Selbstwertgefühl positiv?

#### 3.3.1 Gute Beziehungen zu den Lehrenden

Die Qualität der Lehrenden als auch die Schüler-Lehrer Beziehung sei ein relevanter Faktor für das Leistungsoutcome einer Klasse. „Lehrpersonen müssen dem Kind die Erfahrung ermöglichen im Klassenzimmer anerkannt zu sein.“ (Hattie, 2013, S. 141)

Es sollte also Aufgabe des Lehrpersonals sein, dafür zu sorgen, dass ein Kind sich anerkannt und wertgeschätzt fühlt. Vergleichbar ist dies mit dem Empathievermögen der Eltern in der Bindungsforschung. Einfühlsame Eltern, die auf die Bedürfnisse ihrer Kinder verlässlich eingehen und sie somit wertschätzen, fördern ein sicheres Bindungsverhalten ihres Kindes (vgl. Pauen et al., 2011, S. 427). Kinder mit einer sicheren Bindung zu ihren Eltern haben, wie in den Punkten 2.2.1.1 bis 2.2.1.3 bereits erwähnt, eine sichere Basis, die Exploration einfacher erscheinen lässt. Im Klassenzimmer kann der Lehrer diese Basis darstellen. Dann kann das Kind sich aus seiner Schutzzone wagen und Fragen stellen Antworten geben, ohne Angst vor Zurückweisung oder Ausgrenzung, sei es durch Lehrpersonal oder durch andere Kinder im Klassenverband.

Wenn die Lehrkraft also eine Beziehung zu den Kindern aufgebaut hat, kann sie weitere Bereiche positiv beeinflussen, die auf das Selbstwertgefühl des Kindes wirken können.

Die Qualität der Lehrkraft, wie sie aus den Augen der Schüler definiert werden kann, trägt zu den ersten Eindrücken und zu der Beziehungsbildung in dem Sinne bei, dass es den Kindern bei einigen Charakterzügen leichter fällt eine Bindung einzugehen.

„Qualitativ gute Lehrpersonen sind – gemäß der Bewertung durch die Studierenden – solche, die herausfordern, die hohe Erwartungen haben, die zum Studium ihres Fachs ermuntern und die sowohl der Oberfläche als auch tiefer liegende Aspekte wertschätzen.“ (Hattie, 2013, S. 139)

Wenn eine Lehrperson den Kriterien entspricht, so fordert sie die Lernenden heraus, sich zu äußern und eigene Ideen zu entwickeln. Die Lehrenden sind offen für Fragen und fördern damit die Auseinandersetzung der SchülerInnen mit dem Unterrichtsstoff. Die Atmosphäre ist offener und Meinungen können geäußert werden. In einer positiven Umgebung lässt sich ein positives Selbstwertgefühl aufrechterhalten. Die Beziehung zu den Lehrern ist dann durch Wertschätzung für das Fach, sowie füreinander geprägt und fördert die Beziehung.

### 3.3.2 Motivation und Feedback für das eigene Handeln

So bewirkt der respektvolle Umgang miteinander das Interesse füreinander, nicht nur den Selbstwert sondern auch die Motivation, die „[...]besonders hoch ist, wenn Lernende kompetent sind, über ausreichend Autonomie verfügen, sich lohnende Ziele setzen, Feedback bekommen und Bestätigung von anderen erhalten.“(Hattie, 2013, S. 58) Lehrpersonen, die empathisch auf ihre Schüler eingehen und Interesse an deren Perspektiven zeigen, fördern durch die positive Beziehung zu den einzelnen Schülerinnen das gesamte Klassengeschehen, was sich beispielsweise in Lernsituationen, die von Schülern angeregt werden, zeigt. Das Miteinander wird respektvoller und produktiver, so dass sich die Leistung verbessern kann (vgl. Hattie, 2013, S. 143). Feedback kann die Selbstmotivation verstärken und hat auch einen positiven Effekt auf die Beziehungen in der Klasse, wenn es konstruktiv formuliert ist. Dabei ist wichtig, dass das Feedback eines ist, das auf Lernziele bezogen ist und auf das die Schüler reagieren. Wenn das Feedback auf die Aufgabe bezogen und positiv ist sowie verbal stattfindet, fördert dies die Selbstmotivation. Die Rückmeldung an die Schüler sollte also immer produktiv auf das Erlernte eingehen und am besten in einer Umgebung mitgeteilt werden, die Scham oder Spott nicht zulässt. Wenn Lernende Angst davor haben, dass sie kritisiert werden, kann das Selbstwertgefühl sinken und die Konzentration und Aufnahmefähigkeit nimmt ab. Das Feedback wird nicht angenommen und kann keine Effekte erzielen (vgl. Hattie, 2013, S. 207f.)

Selbstwertgefühl, Motivation, Feedback, Beziehungen und Lernleistung stehen also in einem Zusammenhang miteinander. Die Förderung eines Attributs kann positive Auswirkungen auf andere Bereiche haben. Wichtig ist nur zu bedenken, dass einige Ziele

einfacher zu erreichen sind als andere. Auch ist die Umsetzung einfacher, wenn vorher andere Bereiche gefördert wurden. Bei der Lernleistung zu beginnen um wechselwirkend das Selbstwertgefühl zu steigern ist beispielsweise nicht leicht umzusetzen. Bei der Beziehung, der Motivation oder aber dem Selbstwert anzusetzen und zu beginnen ist dabei greifbarer. Die Basis zu eigenständigem Lernen wird so gefördert und verbessert in Folge die Lernleistung.

## 4 Untersuchungsmethoden

Zu klären bleibt jetzt noch, in welchem Maße diese Einflüsse in der Schule in Deutschland momentan zu spüren sind. Die vorher benannte Metastudie „Lernen sichtbar machen“ hilft einen Einblick in den englischsprachigen Raum zu erlangen und die LOGIK-Studie gibt Überblick über bayrische Schüler. Für diese Arbeit wurde eine quantitative Umfrage mit Schülern aller Jahrgänge in ganz Deutschland durchgeführt.

Die Befragung ist in vier Teile unterteilt und beinhaltet bis auf eine Ausnahme geschlossene Fragen mit einer oder mehreren vorgegebenen Antwortmöglichkeiten. Die einzelnen Teile werden im Folgenden auch noch weiter beschrieben.

Die standardisierte Befragung erfolgte hauptsächlich mit einem Online-Fragebogen, es wurde allerdings auch ein Teil der Kinder direkt befragt. Die Auswahl der Probanden entstand zufällig durch die Verbreitung der Internetadresse auf sozialen Netzwerken sowie durch Emailverkehr mit 15 Grundschulen in Hamburg und Schleswig-Holstein. Hier gab es jedoch, abgesehen von einer Absage, keine Rückmeldungen. Zielgruppe für die Onlinebefragung waren Eltern, die gemeinsam mit ihren Kindern die Fragen beantworten, und ältere SchülerInnen, die für sich die Fragen beantworten sollten. Die Elternbriefe aus dem Emailkontakten der Grundschulen sprechen ebenfalls die Eltern als Kontaktpersonen an, um den jüngeren Schülern einen Zugang zur Onlinebefragung zu schaffen.

### 4.1 Stichprobe

Insgesamt kamen 96 Antworten im Onlinefragebogen zurück, bei der Direktbefragung gab es 17 Teilnehmer.

Von den 96 Onlineteilnehmern gibt es einige, die nur den ersten Teil der Umfrage beantwortet haben. Hier ist davon auszugehen, dass diese Personen Schwierigkeiten beim Ausfüllen hatten oder aber aus Zeitgründen zu späterem Zeitpunkt die Befragung erneut aufgenommen haben. So kommen nur 88 Onlinefragebögen für die Auswertung



zusammen. Die Gesamtgröße der Stichprobe beträgt also  $N = 105$ . Hiervon sind 81 weiblichen Geschlechts und 24 männlich. Die Stichprobe ist zu gering, um repräsentativ für Hamburg oder sogar Deutschland zu sein. Die Aussagen, die zur Auswertung gemacht werden, sind daher nur für die Stichprobe selbst relevant. Die folgenden Tabellen bieten einen Überblick über die Häufigkeit der genannten Items und bieten die Möglichkeit die Stichprobe zu charakterisieren.

		Geschlecht			
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	weiblich	81	77,1	77,1	77,1
	männlich	24	22,9	22,9	100,0
	Gesamtsumme	105	100,0	100,0	

Abbildung 2. Anzahl weiblicher und männlicher Umfrageteilnehmer der Umfrage zum „Selbstwertgefühl im Kontext Schule“

Der Großteil der Schüler geht in Hamburg oder Schleswig-Holstein zur Schule und besucht das Gymnasium. Die meisten Bundesländer waren überhaupt nicht vertreten, da allerdings auch die Hamburger Bildungsempfehlungen und Bildungspläne untersucht wurden, ist es von Vorteil, dass der Großteil der Schüler eben auch unter diesen unterrichtet wird.

		Bundesland			
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	Bayern	2	1,9	1,9	1,9
	Berlin	1	1,0	1,0	2,9
	Brandenburg	1	1,0	1,0	3,8
	Hamburg	56	53,3	53,3	57,1
	Niedersachsen	3	2,9	2,9	60,0
	Nordrhein-Westfalen	2	1,9	1,9	61,9
	Schleswig-Holstein	39	37,1	37,1	99,0
	Thüringen	1	1,0	1,0	100,0
	Gesamtsumme	105	100,0	100,0	

Abbildung 3. Bundesländer, in denen die Umfrageteilnehmer der Umfrage zum „Selbstwertgefühl im Kontext Schule, die Schule besuchen.

Auch die Tatsache, dass eher Gymnasiasten teilnahmen, hängt wahrscheinlich mit der Verbreitung des Umfragelinks in sozialen Netzwerken zusammen. Hier hat sich die Umfrage eher an ältere Schüler gerichtet, die sie an ihre Mitschüler weitergeleitet haben. Die Stadtteilschulen und Gesamtschulen kann man nach der 10. Klasse verlassen, somit gibt es an diesen Schulen weniger ältere Schüler, die von ihren Freunden von der Umfrage hören könnten.

		Schule			
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Pro- zente
Gültig	Grundschule	27	25,7	25,7	25,7
	Gymnasium	60	57,1	57,1	82,9
	Gesamtschule/Stadtteil- schule/Gemeinschaftsschule	15	14,3	14,3	97,1
	andere Schulform	3	2,9	2,9	100,0
	Gesamtsumme	105	100,0	100,0	

Abbildung 4. Schultypen, die Teilnehmer der Umfrage „Selbstwertgefühl im Kontext Schule“ besuchen.

Dass über die Hälfte (57,2%) der Befragten die Oberstufe, also Klasse 10 bis Klasse 12, besuchen, hängt vermutlich mit dem Zugang zur Umfrage zusammen. Mit der Direktbefragung einer vierten Klasse wurde dieses Problem umgangen und 4. Klässler und 12. Klässler sind jeweils mit über 20% vertreten.

		Klasse			
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Pro- zente
Gültig	3.Klasse	5	4,8	4,8	4,8
	4. Klasse	22	21,0	21,0	25,7
	5. Klasse	5	4,8	4,8	30,5
	6.Klasse	2	1,9	1,9	32,4
	8.Klasse	3	2,9	2,9	35,2
	9. Klasse	8	7,6	7,6	42,9
	10.Klasse	15	14,3	14,3	57,1
	11.Klasse	15	14,3	14,3	71,4
	12.Klasse	30	28,6	28,6	100,0
	Gesamtsumme	105	100,0	100,0	

Abbildung 5. Klassen nach Häufigkeit in der Umfrage „Selbstwertgefühl im Kontext Schule“.

## 4.2 Die Rosenberg-Selbstwert-Skala

Die Rosenberg-Selbstwert-Skala nimmt einen wichtigen Teil in der Befragung ein. Als zweiter Teil, nach den Fragen zur Einordnung in den Kontext, bezieht sie sich auf das Selbstbild des Teilnehmers. Die Skala besteht aus 5 positiven und 5 negativen Items, die in der Befragung abwechselnd dargestellt werden. Der Teilnehmer gibt dann in vierstufiger Antwort „trifft zu“ „trifft teilweise zu“ „trifft eher nicht zu“ bis „trifft überhaupt nicht zu“ an, wie weit jedes Item auf ihn zutrifft. Codiert man in der Auswertung die negativen Items um, kann man den Selbstwert der Teilnehmer „errechnen“ und im Vergleich mit anderen Teilnehmern sehen (vgl. Rosenberg, 1965, S. 17f.). Die positiven Items werden aufsteigend mit steigender Zustimmung von 1 bis 4 codiert. Die negativen Items in umgekehrter Reihenfolge, also „trifft überhaupt nicht zu“ wird mit dem hohen Wert 4 codiert. Der „Selbstwert“ kann nun als Summe der Itemwerte gesehen werden und höchstens 40 erreichen, oder aber als Mittelwert Werte zwischen 1,0 und 4,0 einnehmen. In Deutschland kann man sich an einem Durchschnittswert von 31, beziehungsweise 3,1 halten (vgl. Prof. Dr. Kolleck, 2012, S. 25f.). Um eine Vergleichbarkeit der englischsprachigen Skala mit einer deutschen Version zu erhalten, wurde in der Befragung eine revidierte deutsche Fassung zu Grunde gelegt, die Item Nr. 4 „Ich besitze die gleichen Fähigkeiten, wie andere Menschen auch“ leicht abwandelt um eine höhere Validität beizubehalten (vgl. von Collani & Herzberg, 2003, S. 1,6)

Die englischsprachige Rosenberg-Skala, als auch die revidierte deutsche Fassung von Collani & Herzberg wurde im Rahmen der Befragung mit anderen Ausdrücken ergänzt, da die Skala hauptsächlich Jugendliche und junge Erwachsene anspricht, deren Lesekompetenz sich stark von der eines Kindes aus der 3. Klasse unterscheidet (vgl. Rosenberg, 1965, S. 3). Zwar sind hier auch die Eltern mit angesprochen bei der Beantwortung zu helfen, allerdings kann eine ergänzende Umformulierung auch den Eltern das Verständnis erleichtern. So soll der Zugang vereinfacht werden.

## 4.3 Weiterführende Fragen

Die ergänzenden Fragen der Untersuchung greifen die zuvor im theoretischen Teil als Einflussfaktoren benannten Themen auf. In dem dritten Teil der Befragung gibt es sechs geschlossene eindimensionale Fragen. Auch hier wählt der Teilnehmer wieder aus, inwieweit die Aussagen auf ihn zutreffen. Die Fragen bieten einen Einblick in die Lehrer-Schüler-Beziehung sowie die Beziehung zu Mitschülern, beispielsweise

„Kannst du mit deinen Lehrern über Probleme reden?“. Auch hier werden positiv formulierte Fragen und negativ formulierte Fragen gestellt. (s. Anhang) Im vierten Teil der Umfrage erhalten die Teilnehmer dann die Möglichkeit geschlossene Fragen mit mehreren Antworten zu geben. Diese Fragen sollen noch einmal konkretisieren, wer in verschiedenen Situationen als Ansprechpartner für die Kinder fungiert und somit die Beziehung zu den Lehrenden und Mitschülern weiter beleuchten. Um die Befragung abzuschließen gab es zum Schluss noch die Möglichkeit eine offene Antwort zu dem Thema Selbstwertgefühl im Kontext Schule zu geben. Die Frage „Gibt es noch etwas, dass du mitteilen möchtest?“ bot allen Raum auch qualitative Antworten zu dem Thema zu geben, konnte aber auch offen gelassen werden.

## 5 Ergebnisse

Die Ergebnisse sind nach den Teilen der Umfrage, aus denen sie abzulesen sind sortiert. Da die Häufigkeiten des ersten Teils bereits unter 4.1. zur Beschreibung der Stichprobe herangezogen wurden, werden diese nicht mehr in diesem Kapitel aufgegriffen. Der zweite Teil der Umfrage beginnt mit der Rosenberg-Selbstwert-Skala und als Ergebnis ist hier anzumerken, dass der Mittelwert der Umfrage geringer ist als der Mittelwert westlicher Industrienationen. (s. 4.2.)

Die Kinder, die an der Umfrage teilgenommen haben, schätzen sich also weniger zufrieden, wertvoll, oder eher als Versager ein, als der deutsche Durchschnitt.

Deskriptive Statistiken					
	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
Selbstwertscore	105	1,50	4,00	2,9942	,56885
Gültige Anzahl (listenweise)	105				

Abbildung 6. Mittelwert und Standardabweichung des Selbstwertscores aus der Umfrage „Selbstwertgefühl im Kontext Schule“

Setzt man den Selbstwertscore in Zusammenhang mit den Antworten aus dem dritten Teil der Umfrage, lassen sich die Erfahrungen der Schüler mit ihrem Selbstwertgefühl in Verbindung bringen.

Die Korrelation beschreibt dabei einen Zusammenhang kann aber keine Aussage über Kausalitäten tätigen. So ist immer zu bemerken, dass Die Variablen zwar zusammen-

hängen, welche die ausschlaggebende Variable ist, bleibt aber fraglich. Zugrunde gelegt wird die Rangkorrelation nach Spearman, da abgesehen von der Selbstwertkala nur ordinale Variablen vorkommen. Leider sind hier durch die kleine Stichprobe die Ergebnisse nicht immer zufriedenstellend. Der Selbstwertscore wurde beispielsweise in Zusammenhang zum Leistungsdruck, also zu der Frage „Hast du Angst vor schlechten Noten?“ gestellt. Hier lässt sich ein positiver Zusammenhang feststellen, der sogar als hoch einzuschätzen ist. Haben die Kinder ein positives, hohes Selbstwertgefühl, so haben sie weniger Angst vor schlechten Noten. Der positive Zusammenhang kommt durch die Umcodierung der Werte zustande. Die Antwort „Nein“ ist mit einer 4 codiert, die Antwort „Ja, oft“ hingegen mit einer 1.

Korrelationen			Selbstwertscore	Leistungsdruck
Spearman-Rho	Selbstwertscore	Korrelationskoeffizient	1,000	,640**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	105	105
	Leistungsdruck	Korrelationskoeffizient	,640**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	105	105

\*\* . Korrelation ist bei Niveau 0,01 signifikant (zweiseitig).

Abbildung 7. Korrelation zwischen dem Selbstwertscore und der Frage: „Hast du Angst vor Schlechten Noten“ der gesamten Stichprobe.

Es lässt sich also ein hoher Zusammenhang zwischen negativem Selbstwertgefühl und Angst vor schlechten Noten, oder eben Leistungsdruck feststellen, der für die Stichprobe hochsignifikant ist. Hier lässt sich auch noch ein Blick auf die Ergebnisunterschiede werfen, wenn man nur Grundschüler, oder nur Oberstufenschüler beachtet. Die 60 Teilnehmer aus der Oberstufe liegen leicht unter dem Gesamtwert.

Korrelationen			Selbstwertscore	Leistungsdruck
Spearman-Rho	Selbstwertscore	Korrelationskoeffizient	1,000	,628**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	60	60
	Leistungsdruck	Korrelationskoeffizient	,628**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	60	60

\*\* . Korrelation ist bei Niveau 0,01 signifikant (zweiseitig).

Abbildung 8. Korrelation zwischen dem Selbstwertscore und der Frage: „Hast du Angst vor Schlechten Noten“, nur Oberstufenschüler.

Die 27 Grundschüler allerdings zeigen eine höhere Korrelation. Der Zusammenhang zwischen Selbstwertgefühl und Angst vor schlechten Noten ist in der Grundschule also höher als in der Oberstufe.

Korrelationen			Selbstwertscore	Leistungsdruck
Spearman-Rho	Selbstwertscore	Korrelationskoeffizient	1,000	,690**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	27	27
	Leistungsdruck	Korrelationskoeffizient	,690**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	27	27

\*\* . Korrelation ist bei Niveau 0,01 signifikant (zweiseitig).

Abbildung 9. Korrelation zwischen dem Selbstwertscore und der Frage: „Hast du Angst vor Schlechten Noten“, nur Grundschüler.

Der nächste Zusammenhang, der festgestellt wurde, ist zwischen dem Selbstwertscore und der Frage, ob die Kinder sich in ihrer Klasse wohlfühlen. Dieser Zusammenhang ist etwas geringer als der Vorige, allerdings nicht weniger signifikant. Er ist ebenfalls positiv, da hier keine Umcodierung stattgefunden hat. Die Kinder, die ein positives Selbstwertgefühl haben, neigen dazu sich in ihrem Klassenverband wohlfühlen.

Korrelationen			Selbstwertscore	Wohlbefinden
Spearman-Rho	Selbstwertscore	Korrelationskoeffizient	1,000	,401**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	105	105
	Wohl	Korrelationskoeffizient	,401**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	105	105

\*\* . Korrelation ist bei Niveau 0,01 signifikant (zweiseitig).

Abbildung 10. Korrelation zwischen dem Selbstwertscore und der Frage: „Fühlst du dich in deiner Klasse wohl?“

Nur ein geringer Zusammenhang konnte allerdings zwischen dem Selbstwertgefühl und der Frage nach der Behandlung durch Lehrer gefunden werden. Die Frage „Hast

du dich schon einmal von einem Lehrer ungerecht behandelt gefühlt?“ kommt hier nur auf einen Wert von ,212. Zwar ist der Zusammenhang immer noch positiv ( auch hier wurde eine Umcodierung vorgenommen), also haben die Kinder einen hohen Selbstwertscore, so fühlen sie sich selten oder nie ungerecht von ihren Lehrern behandelt, allerdings ist dies nicht so stark zu bewerten, wie die vorigen Ergebnisse.

**Korrelationen**

			Selbstwertscore	Ungerecht behandelt
Spearman-Rho	Selbstwertscore	Korrelationskoeffizient	1,000	,259**
		Sig. (2-seitig)	.	,008
		N	105	105
	Ungerecht behandelt	Korrelationskoeffizient	,259**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,008	.
		N	105	105

\*\* . Korrelation ist bei Niveau 0,01 signifikant (zweiseitig).

Abbildung 11. Korrelation zwischen dem Selbstwertscore und der Frage: „Hast du dich schon einmal von einem Lehrer ungerecht behandelt gefühlt?“

Ebenso verhält es sich mit dem Items „Selbstwertscore“ und „Machen sich deine Mitschüler über Andere lustig?“ Es ist kaum ein Zusammenhang zusehen, er ist allerdings leicht positiv durch die erneute Umcodierung. Also empfinden Kinder mit positiven Selbstwertgefühl ihre Mitschüler seltener dabei, wie sie sich über andere lustig machen.

**Korrelationen**

			Selbstwertscore	Lustig machen
Spearman-Rho	Selbstwertscore	Korrelationskoeffizient	1,000	,224*
		Sig. (2-seitig)	.	,021
		N	105	105
	Lustig machen	Korrelationskoeffizient	,224*	1,000
		Sig. (2-seitig)	,021	.
		N	105	105

\*. Korrelation ist bei Niveau 0,05 signifikant (zweiseitig).

Abbildung 12. Korrelation zwischen dem Selbstwertscore und der Frage: „Machen sich deine Mitschüler über Andere lustig?“

Auch konnte kaum ein Zusammenhang zwischen der Klasse und dem Selbstwertgefühl gezeigt werden, zwar ist er leicht negativ, also die Schüler höherer Klassen haben eher ein niedrigeres Selbstwertgefühl, aber dieser Wert ist auch nicht signifikant. Er

sagt also eher wenig aus. Diese Umfrage konnte also keinen bemerkenswerten Zusammenhang zwischen Selbstwertgefühl und Klassenstufe ermitteln.

			Selbstwertscore	Klasse
Spearman-Rho	Selbstwertscore	Korrelationskoeffizient	1,000	-,021
		Sig. (2-seitig)	.	,832
		N	105	105
	Klasse	Korrelationskoeffizient	-,021	1,000
		Sig. (2-seitig)	,832	.
		N	105	105

Abbildung 13. Korrelation zwischen dem Selbstwertscore und der Klassenstufe des Umfrageteilnehmers.

Die Fragen des dritten Teils können ähnlich wie die Rosenberg-Selbstwert-Skala auch anhand ihrer Mittelwerte betrachtet werden. Hier liegen zwar keine Vergleichswerte für die westlichen Industrienationen vor, allerdings zeigt sich, dass bis auf die Frage: „Fühlst du dich in deiner Klasse wohl?“ (Wohlbefinden) Der Mittelwert unter 3 bleibt. Am niedrigsten ist der Mittelwert für die Frage: „Machen sich deine Mitschüler über andere lustig?“ (Lustig machen) hier ist davon auszugehen, dass die meisten Schüler erleben, wie sich Mitschüler über andere lustig machen, diese ärgern oder eventuell sogar über längere Zeiträume hinweg mobben.

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
anvertrauen	105	1	4	2,28	,849
Lustig machen	105	1	4	2,06	,818
Ungerecht behandelt	105	1	4	2,28	,860
Lehrer Probleme ansprechen	105	1	4	2,57	,949
Leistungsdruck	105	1	4	2,37	,923
Wohlbefinden	105	1	4	3,34	,897
Gültige Anzahl (listenweise)	105				

Abbildung 14. Mittelwerte der codierten Antworten aus dem dritten Teil der Umfrage.

Ebenso fühlen sich viele von ihren Lehrern ungerecht behandelt, beziehungsweise hatten schon einmal die Erfahrung gemacht ungerecht behandelt worden zu sein. Genauso viele Kinder sehen ihre Mitschüler nicht als vertrauenswürdig, oder verraten



ihnen nicht ihre Probleme und Geheimnisse. Die Frage „Gibt es in deiner Klasse Mitschüler, denen du alles anvertrauen kannst“ (Anvertrauen), wurde also häufig mit „Eher nicht“ oder lediglich „Ja Manchmal“ beantwortet. Etwas besser, aber immer noch leicht im negativen Antwortbereich (zwischen „Ja manchmal“ und „eher nicht“) antworteten die Kinder auf die Frage: „Hast du Angst vor schlechten Noten?“ (Leistungsdruck). Der Leistungsdruck oder die Angst vorm Versagen ist also bei einem größeren Teil der Kinder vorhanden. Bei der Frage nach dem Lehrer als Ansprechpartner für Probleme kommt der Mittelwert dann im positiven Bereich an und nähert sich der Antwort: „Ja manchmal“ an. Aber erst die letzte Frage, eben danach, ob sich die Kinder wohlfühlen bietet eine eindeutig positive Prognose. Hier liegt der Mittelwert zwischen: „Ja, manchmal“ und „Ja, oft“.

Für die Ergebnisse des vierten Teils wurden zunächst gleiche Mehrfachantworten summiert. Die Antworten (Niemand, Eltern, Freunde, Lehrer, Geschwister, weiß ich nicht) sind bei allen vier Fragen gleich, so kann jede Antwort bis zu viermal gegeben werden. Je öfter eine Antwort gegeben wird, umso wichtiger kann der Ansprechpartner für das Kind sein. Die folgenden Tabellen zeigen dabei diese Mittelwerte nach Grundschulern und Oberstufenschülern getrennt.

Deskriptive Statistiken Grundschule					
	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
Eltern insg.	22	,00	4,00	2,6818	1,24924
Niemand insg.	22	,00	,00	,0000	,00000
Freunde insg.	22	,00	4,00	2,5000	1,33631
Lehrer insg.	22	,00	4,00	2,5000	1,40577
Geschwister insg.	22	,00	4,00	,6818	1,24924
Gültige Anzahl (listenweise)	22				

Abbildung 15. Mittelwerte der aufsummierten Antworten der Mehrfachantworten aus Teil 4 der Umfrage nach Grundschulern sortiert.

Hier ist zusehen, dass der Mittelwert für die Antwort „Freunde“ in der Oberstufe über dem Mittelwert in der Grundschule liegt. Die Antwort „Lehrer“ hat in der Grundschule dafür einen höheren Mittelwert, ebenso ist der Mittelwert für die Antwort „Eltern“ leicht über dem Wert der Oberstufe. Dies lässt vermuten, dass die Ansprechpartner sich im Laufe der Schulzeit leicht verändern.

### Deskriptive Statistiken Oberstufe

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung
Niemand insg.	60	,00	2,00	,2833	,52373
Eltern insg.	60	,00	4,00	2,1500	1,21885
Freunde insg.	60	,00	4,00	3,0167	1,17158
Lehrer insg.	60	,00	4,00	1,5833	1,10916
Geschwister insg.	60	,00	4,00	1,2500	1,31000
Gültige Anzahl (listenweise)	60				

Abbildung 16. Mittelwerte der aufsummierten Antworten der Mehrfachantworten aus Teil 4 der Umfrage nach Oberstufenschülern sortiert.

Die nächsten Korrelationen haben einen überprüfenden Charakter, da sie die Fragen aus dem dritten Teil in Zusammenhang mit den Summen der Mehrfachantworten aus dem vierten Teil bringen. Die erste Korrelation, die einen mittleren Zusammenhang zeigt, ist zwischen der Frage „Gibt es in deiner Klasse Mitschüler, denen du alles anvertrauen kannst?“ und der Summe der Antwort „Freunde“ aus dem vierten Teil der Umfrage.

### Korrelationen

			anvertrauen	Freunde insg.
Spearman-Rho	anvertrauen	Korrelationskoeffizient	1,000	,463**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	105	100
	Freunde insg.	Korrelationskoeffizient	,463**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	100	100

\*\* . Korrelation ist bei Niveau 0,01 signifikant (zweiseitig).

Abbildung 17. Korrelation der Frage „Gibt es in deiner Klasse Mitschüler, denen du alles anvertrauen kannst?“ und der Summe der Antwort „Freunde“.

Es ist ein mittlerer Zusammenhang zu sehen, das heißt das meistens die Schüler, die innerhalb ihrer Klasse Mitschülern vertrauen können, auch in anderen Belangen ihre Freunde um Rat fragen und als Ansprechpartner sehen.

Ein ähnlicher Zusammenhang ist zwischen der Frage „Hast du dich schon einmal von einem Lehrer ungerecht behandelt gefühlt“ und der Summe der Antworten „Lehrer“ zu sehen. Diese Korrelation liegt bei einem Wert von .449 und bleibt damit ebenfalls eher als geringer Zusammenhang einzuschätzen. Trotzdem lässt sich sagen, dass Kinder,

die sich noch nicht oder nur selten ungerecht von Lehrern behandelt gefühlt haben, ihre Lehrer auch als Ansprechpartner empfinden.

Korrelationen			Ungerecht be- handelt	Lehrer Ings.
Spearman-Rho	Ungerecht behandelt	Korrelationskoeffizient	1,000	,449**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	105	100
Lehrer insg.	Lehrer insg.	Korrelationskoeffizient	,449**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	100	100

\*\* . Korrelation ist bei Niveau 0,01 signifikant (zweiseitig).

Abbildung 18. Korrelation der Frage „Hast du dich schon einmal von einem Lehrer ungerecht behandelt gefühlt?“ und der Summe der Antwort „Lehrer“

Etwas höher ist der Zusammenhang zwischen der Summe der „Lehrer“-Antworten und der Frage „Kannst du mit deinen Lehrern über Probleme reden?“

Korrelationen			Lehrer insg.	Lehrer Prob- leme Anspre- chen
Spearman-Rho	Lehrer insg.	Korrelationskoeffizient	1,000	,507**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	100	100
Lehrer Probleme Anspre- chen	Lehrer Probleme Anspre- chen	Korrelationskoeffizient	,507**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	100	105

\*\* . Korrelation ist bei Niveau 0,01 signifikant (zweiseitig).

Abbildung 19. Korrelation der Frage „Kannst du mit deinen Lehrern über Probleme reden?“ und der Summe der Antwort „Lehrer“

Die Ansprechpartner Lehrer, Freunde, Geschwister, Eltern oder Niemand lassen sich auch in Zusammenhang zu den Klassen, also zum Alter der Schüler sehen. Bei der Korrelation von Klasse und der Antwort „Lehrer“ gibt es einen mittleren Zusammenhang, der negativ ist. Je älter die Schüler, desto seltener geben sie Ihre Lehrer als Ansprechpartner an.

Korrelationen			Klasse	Lehrer insg.
Spearman-Rho	Klasse	Korrelationskoeffizient	1,000	-,318**
		Sig. (2-seitig)	.	,001
		N	105	100
	Lehrer insg.	Korrelationskoeffizient	-,318**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,001	.
		N	100	100

\*\* . Korrelation ist bei Niveau 0,01 signifikant (zweiseitig).

Abbildung 20. Korrelation der Summe der Antwort „Lehrer“ und der Klasse.

Der Zusammenhang von Klasse und der Antwort „Freunde“ ist noch um einiges geringer, allerdings positiv. Relativiert wird dieses Ergebnis allerdings durch die nicht vorhandene Signifikanz.

Korrelationen			Klasse	Freunde insg.
Spearman-Rho	Klasse	Korrelationskoeffizient	1,000	,153
		Sig. (2-seitig)	.	,130
		N	105	100
	Freunde insg.	Korrelationskoeffizient	,153	1,000
		Sig. (2-seitig)	,130	.
		N	100	100

Abbildung 21. Korrelation der Summe der Antworten „Freunde“ und der Klasse.

Auch negativ ist der Zusammenhang zwischen Klasse und der Antwort „Eltern“, jüngere Schüler fragen also eher ihre Eltern als ältere Schüler. Allerdings ist dieser Zusammenhang eher gering.

Korrelationen			Klasse	Eltern insg.
Spearman-Rho	Klasse	Korrelationskoeffizient	1,000	-,231*
		Sig. (2-seitig)	.	,020
		N	105	100
	Eltern insg.	Korrelationskoeffizient	-,231*	1,000
		Sig. (2-seitig)	,020	.
		N	100	100

\*. Korrelation ist bei Niveau 0,05 signifikant (zweiseitig).

Abbildung 22. Korrelation der Summe der Antwort „Eltern“ und der Klasse.

Der Zusammenhang von Klasse und der Antwort „Niemand“ ist dabei etwas höher, allerdings immer noch mittelmäßig. Er ist positiv, also ältere Schüler neigen eher dazu, niemanden als Ansprechpartner anzugeben.

Korrelationen			Klasse	Niemand insg.
Spearman-Rho	Klasse	Korrelationskoeffizient	1,000	,267**
		Sig. (2-seitig)	.	,007
		N	105	100
	Niemand insg.	Korrelationskoeffizient	,267**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,007	.
		N	100	100

\*\* . Korrelation ist bei Niveau 0,01 signifikant (zweiseitig).

Abbildung 23. Korrelation der Summe der Antworten „Niemand“ und der Klasse.

Der Zusammenhang von Klasse und der Antwort „Geschwister“ ist ebenfalls gering, lässt aber durch seine positive Zuordnung die Aussage zu, dass eher ältere Schüler auch ihre Geschwister befragen und mit Problemen zu diesen kommen. Da allerdings keine Abfrage gemacht wurde, ob die Schüler überhaupt Geschwister haben, kann dieses Ergebnis auch nicht aussagekräftig sein.

Korrelationen			Klasse	Geschwister insg.
Spearman-Rho	Klasse	Korrelationskoeffizient	1,000	,203*
		Sig. (2-seitig)	.	,043
		N	105	100
	Geschwister insg.	Korrelationskoeffizient	,203*	1,000
		Sig. (2-seitig)	,043	.
		N	100	100

\*. Korrelation ist bei Niveau 0,05 signifikant (zweiseitig).

Abbildung 24. Korrelation der Summe der Antworten „Geschwister“ und der Klasse.

Nach einem Überblick über die einzelnen Ergebnisse folgt nun die Diskussion einiger zentraler Ergebnisse um anschließend einige Denkanstöße für Pädagogen zu formulieren, so dass diese das kindliche Selbstwertgefühl stärken können.

## 6 Diskussion der Ergebnisse

Die Ergebnisse sind zwar wenig repräsentativ, allerdings ist es trotzdem wichtig, zu bemerken, welche Werte mit denen anderer Befragungen vergleichbar sind. So ist der **Zusammenhang von Selbstwertgefühl und Leistungsdruck**, den die Befragung hervorbringt, besonders hervorzuheben (Abbildung 7,8,9, S.26f.). Eine Korrelation von ,640 oder für die Grundschüler sogar ,690 ist gut und nähert sich bereits den Werten für eine hohe Korrelation, einen statistisch hohen Zusammenhang. Dies ist auch mit den Aussagen in 3.2.1. in Zusammenhang zu bringen.

Ein niedriges Selbstwertgefühl hängt mit Angst vor schlechten Noten zusammen.

Angstreduktion ist wichtig, um die Lernleistung zu erhöhen um dadurch im wechselseitigen Zusammenhang auch das Selbstwertgefühl zu stärken. Einige Schüler äußerten sich auch über die offene Frage zu dem Thema Angst, sodass noch einmal deutlich wird, wie stark diese auf das Unterrichtsgeschehen oder das Wohlbefinden der Kinder wirkt. So antwortet beispielsweise ein Mädchen:

„ich finde es erschreckend, dass ich mich nicht wirklich wohl fühle. man muss dazu sagen, dass ich schon eine gute schülerin bin aber schon angst habe nicht so gute noten und so zu schreiben. ich setze mich immer sehr stark unter druck und würde mich nicht als sehr selbstbewusst beschreiben obwohl viele leute denken ich sehr selbstbewusst bin. (siehe Anhang)

Das Mädchen stellt ihre Ängste fest und setzt sie in Zusammenhang mit einem Gefühl von Druck. Sie selbst würde sich nicht als selbstbewusst beschreiben. Auch wenn sie anhand ihrer Leistungen Bestätigung erfahren könnte, fehlt es ihr an dieser. Kinder, die Ängste vor schlechten Noten haben, können nicht stressfrei in Testsituationen gehen und die Wahrscheinlichkeit, dass sie dann keine guten Ergebnisse erzielen, ist höher. Lehrkräfte, Pädagogen und Eltern sollten in diesen Situationen auf die Ängste der Kinder eingehen können und versuchen die Angst zu reduzieren. Damit kann dann laut Korrelation auch die Steigerung des Selbstwertgefühls einhergehen. Wenn Pädagogen also die Angst eines Kindes vor schlechten Noten spüren oder mitbekommen, so können sie auch davon ausgehen, dass dieses Kind ein negativeres Selbstbild hat als andere Kinder.

Die Frage nach dem **Wohlbefinden der Schüler** innerhalb ihrer Klasse und die Frage, ob sich Mitschüler über andere lustig machen, lassen alle auf das Klassenklima schließen. Hier ist besonders die Korrelation von Wohlbefinden und Selbstwertgefühl (Abbildung 10, S.27) zu benennen, da diese am höchsten ist. Kinder mit einem hohen

Selbstwertgefühl sind zufriedener in ihrem Klassenverband. Dass dies ein wichtiger Punkt für die Schüler ist, wird aus mehreren Volltextantworten der Schüler deutlich.

Auch hier antworten eher die Mädchen, so beschreibt eine Grundschülerin ihre Lage folgendermaßen: „Mir sind meine Freunde in der Schule wichtig. Die Lehrerinnen auf meiner Schule finde ich gut. Ich habe oft gute Noten und ich freue mich, dass ich auf diese Schule gekommen bin. Ich habe in meiner Klasse viele Freunde.“(siehe Anhang) Diese Aussage strahlt insgesamt Zufriedenheit bei der Schülerin aus und beschreibt gleich zweimal die Freunde und die Klasse als etwas positives.

Lehrer und Pädagogen sollten also einen Überblick über das Klassenklima und das Wohlbefinden ihrer Schüler besitzen und eine starke Klassengemeinschaft fördern. Innerhalb der Umfrage fühlt sich jedoch ein Großteil der Schüler wohl in der Klasse, das größere Problem ist da eher das Erleben von Mobbing (Abbildung 14 S.29).

Der Großteil der Kinder hat bereits erlebt, wie Mitschüler sich über andere lustig machen. Ist dies ein Dauerzustand entsteht **Mobbing**. Die negativen Effekte von Mobbing wurden bereits in Punkt 3.2.2. genannt. Für die Stichprobe gilt also, dass das Schüler-Schüler-Verhältnis noch positiver ausfallen könnte. Hier gibt es Handlungsspielräume um das Selbstwertgefühl von einigen Kindern zu steigern. Auch eine Volltextantwort legt dar, wie sich Schüler fühlen können, sofern sie ausgeschlossen werden.

„In der Schule fühle ich mich oft ausgeschlossen da ich mich anders verhalte und nicht den Vorstellungen der Schüler und einigen Lehren entspreche. Ich bin ein eher zurückhaltender Mensch, 'schüchtern' wenn man so mag. Einige Schüler wie auch Lehrer empfinden meine eher 'stille' Natur als Arrogant oder hochnäsiger. [...] Da Soziale-kontakte wichtig für Jugendliche sind verbiegen sie sich oft so hin wie andere es gern von ihnen hätten wodurch man nicht man selbst sein kann.

Durch verschiedene Schüler ist mein Selbstwert Gefühl eher niedrig. Ich werde beschimpft oder ignoriert und fühle mich hässlich da Schüler es mir oft sagen. Was ich damit sagen will ist das Schüler ein sehr starken Einfluss auf andere Schüler haben und ihnen all mögliche sachen einreden können bis man es letzten Endes selber glaubt. So beginnt auch oft mal's SvV[...]“ (siehe Anhang.)

Diese Schülerin hat scheinbar innerhalb ihrer Schulzeit seltener Wertschätzung, wie in Punkt 2.1.2.3., erlebt. Das Verhalten vieler Mitschüler und einiger Lehrer beeinflusst das Selbstwertgefühl negativ und lässt eine verzweifelte Schülerin zurück. Lehrer, Pädagogen, Eltern und Mitschüler sollten an einem Wertschätzenden Miteinander arbeiten, so dass jedes Kind sich mit seiner Persönlichkeit angenommen fühlt.

**Die Ansprechpartner der Kinder** (Abbildung 15&16, S. 30f.) können für diese Stichprobe ebenfalls als relevantes Ergebnis beschrieben werden, denn es ist hervorzuheben, dass für Grundschüler noch Eltern und Lehrer gleichermaßen als Ansprechpartner zu nennen sind, bei den Oberstufenschülern jedoch die Freunde an einsamer Spitze stehen. Zu vermuten ist also, dass der Einfluss der Peergroup mit zunehmendem Alter größer wird, aber auch der Einfluss von Lehrern sinkt. Lehrer werden seltener bei Problemen angesprochen, sie bestätigen die Schüler aber auch seltener. In der Grundschule scheint die Lehrer-Kind-Beziehung noch positiver und näherer für die Kinder zu sein.

„Ich bin mit mir selber sehr zufrieden und finde mich auch in der Schule gut zurecht. Ich würde allerdings den Antwortmöglichkeiten "Lehrer" generell überhaupt nicht zustimmen - so lieb manche Lehrer mit Schülern teilweise umgehen, haben sie doch viel zu viele Schüler und selber zu viel anderes im Kopf. Auch habe ich nicht das Gefühl, dass Lehrer die Schüler wirklich verstehen; sie bleiben nur "unpersönliche Wissensvermittler". Aber alles in allem läuft das im wirklichen Leben ja auch ähnlich, so dass es eine gute Eingewöhnung ist.“(siehe Anhang)

Eine Oberstufenschülerin beschreibt genau dies ebenfalls. Lehrer sind für sie keine Ansprechpartner und eben nur zum Unterrichten und den Unterrichtsstoff vermitteln da.

Hier sollten Lehrer in der Oberstufe sich weiterhin als Ansprechpartner anbieten, dafür sorgen, dass Schüler in Problemsituationen Hilfe und Unterstützung erhalten und die Belange der Schüler ernst nehmen. Besonders wichtig ist es für den Lehrer Fragen, die den Unterrichtsstoff betreffen zuzulassen, ohne über Schüler zu urteilen, oder die Klasse urteilen zu lassen.

„Oft , wenn mir im Unterricht etwas unklar ist , und der Lehrer fragt :" gibt es noch fragen?" , dann hab ich angst dass ich die einzige bin die es nicht versteht ( und somit werde ich ausgelacht) oder ich denke dass der Lehrer genervt ist und mich als dumm abstempelt.“(siehe Anhang.)

Auch diese Schülerin fühlt sich unverstanden und mit einem Etikett versehen. Sie schlägt auch wieder den Bogen zu dem Problem der Angst. Sie sieht bei einer einfachen Frage ihre Persönlichkeit angegriffen und kann sich so nicht ohne Angst in der Klasse zurechtfinden. Die Pädagogen müssen sich als Ansprechpartner anbieten und den Kindern die Angst vor Ablehnung nehmen, damit diese sich wertgeschätzt fühlen. Sie übernehmen die Rolle der sicheren Basis für Exploration, die zuvor die Eltern eingenommen haben (siehe 2.2.1.1.)



Es ist noch hervorzuheben, dass speziell bei Oberstufenschülern auch auf die Peer-groups zu achten ist und die Lehrer hier auf negative Einflüsse nach Möglichkeit reagieren sollten. Bemerkten sie Mobbing oder Streitereien unter den Schülern, können sie davon ausgehen, dass die Schüler nicht mit ihren Problemen zur Lehrkraft kommen.

Die Probleme zu beheben sollte aber immer noch in der Verantwortung der Lehrkraft oder aber gemeinsam mit Eltern stattfinden. So verhindert man, dass Schüler, die sowieso schon Probleme mit ihrem Selbstwertgefühl haben, weiterhin Opfer von anderen Mitschülern bleiben. Sich selbst aus dieser Situation zu befreien ist eher nicht möglich (siehe 3.2.2.).

Diese vier schulischen Problematiken, also der Leistungsdruck, das Wohlbefinden der Schüler, das Mobbing und fehlende Ansprechpartner sind bedeutend für das Selbstwertgefühl der Kinder, die an dieser Umfrage teilgenommen haben. Da diese Probleme aber auch mit der Meta-Analyse von Hattie in Verbindung gebracht werden können, liegt es nahe, zu vermuten, dass diese Punkte auch auf eine breitere Masse zu treffen.

## 7 Fazit

Die Frage, welchen Stellenwert das Selbstwertgefühl im Kontext Schule hat, und wie man eine positive Entwicklung des selbigen fördern kann, sollte hiermit beantwortet werden. Zu Beginn wurde durch die Begriffsklärung deutlich gemacht, dass Das Selbstbild, die Bewertung anderer und die Selbstbewertung das Selbstwertgefühl beeinflussen und alle Teilkomponenten des Selbstkonzeptes sind.

Danach wurde das frühkindliche soziale Umfeld der Familie beleuchtet und die positiven und negativen Einflüsse auf das Selbstwertgefühl genannt. Die positiven Faktoren kann man dabei als liebevolle, wertschätzende, Sicherheit bietende Beziehung beschreiben. Negative Faktoren sind herabwertendes oder bestrafendes Verhalten der Bezugspersonen. Die Tatsache, dass ein positives Selbstwertgefühl dem Kind eine Selbstbestimmte Zukunft ermöglicht, verdeutlicht noch einmal, dass theoretisch der Entwicklung eine hohe Relevanz zugesprochen werden sollte. Die Untersuchung der Bildungsinstitutionen zeigt wiederum ein anderes Bild. Vor allem die Bildungspläne der Grundschule beleuchten die Selbstkompetenz nicht ausreichend. Auch die Ergebnisse der LOGIK-Studie lassen erahnen, dass zu Schulbeginn das Selbstwertgefühl

einbricht und dann kontinuierliche Förderung braucht. Im Anschluss werden Untersuchungen aufgezeigt, die Schulspezifische Einflüsse auf das kindliche Selbstwertgefühl zeigen und auch noch einmal darauf eingehen, dass das Selbstkonzept sogar mit der Lernleistung in Verbindung steht. Die in diesen Punkten genannten Ergebnisse (Mobbing und Ängste als negative Faktoren und gute Beziehung zu den Lehrenden und Motivation und Feedback als positive Faktoren) nahmen Einfluss auf die durchgeführte Befragung „Selbstwertgefühl im Kontext Schule“. Die Erfahrungen mit Ängsten und Mobbing lassen sich in Antworten der Teilnehmer wiederfinden. Auch die Relevanz der Schüler-Lehrer-Beziehung wird deutlich. Ebenso wird gefragt, wer die Kinder bestätigt und Lobt, wenn sie etwas richtig machen. Die genannten Ergebnisse zeigen Handlungsbedarfe in allen Bereichen auf.. Der Selbstwert der Schüler liegt unterhalb des Durchschnittes. Sie leiden also wahrscheinlich unter einigen der genannten Einflussfaktoren.

Aus den diskutierten Ergebnissen sollte man schließen, dass die Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls noch nicht den Stellenwert hat, den sie benötigt. Es wird deutlich, dass innerhalb der frühen Bildung noch ein großer Wert auf die Beziehung der Bezugspersonen zu den Kindern gelegt wird und dies als Grundlage für die persönliche Entwicklung der Kinder gedacht wird. Erst mit einer sicheren Basis schaffen sie es sich problemlos zu entwickeln und zu motivieren. Zu Schulbeginn ist die sichere Basis innerhalb der Schule nur selten vorhanden, wird aber auch nicht explizit in den Bildungsplänen erwähnt. Es sollte bewusst werden, dass die Entwicklung positiv für das Individuum ist und hat sogar noch Einwirkungen auf die Lernleistung einer Klasse hat. Die Bildungspläne sollten verstärkt auf die Rolle des Pädagogen als Beziehungspartner zu den Kindern eingehen, aber auch Peergroups sollten beobachtet werden. Der Zusammenhalt der Klasse gefördert werden und aktiv gegen Mobbing vorgegangen werden. Offen ist noch die Frage, wie Lehrkräfte dies neben der Vermittlung des Unterrichtsstoffes ermöglichen sollen. Hierfür müssten noch Konzepte entwickelt werden.

Ebenso bleibt es interessant zu wissen, ob die Ergebnisse ähnliche oder sogar drastischere Ausmaße annehmen würden, bei einer **größeren Stichprobe**. Einen repräsentativen Umfang der Stichprobe zu erreichen und auch noch vertiefende Fragen zu stellen, beispielsweise zum Selbstwertgefühl in der Kindheit, einer Familienanamnese zu psychischen Erkrankungen, oder der Rolle des Kindes im Klassenverband kann wei-

tere Wechselwirkungen zum Selbstwertgefühl deutlich machen. Einen Verlauf abzeichnen zu können im Sinne einer Längsschnittstudie wäre interessant und könnte auch noch einmal verdeutlichen, an welchen Punkten sich die Bedeutung von Lehrern als Ansprechpartner zu Freunden als Hauptansprechpartner verändert. Die Handlungsmaßnahmen könnten spezifischer auf Altersgruppen zugeschnitten werden und somit effektiver wirken. Aber nicht nur die Altersgruppen könnten genauer untersucht werden. Ein Vergleich der Bildungspläne und ihrer Wirksamkeit in Bezug auf das Selbstkonzept des Kindes, kann Unterschiede deutlich machen und Selbstwertgefühl fördernde Maßnahmen innerhalb der Bildungspläne aufdecken.

Die Stärkung des Selbstwertgefühls sollte also weiterhin untersucht werden um möglichst viele Kinder in ihrer Persönlichkeit zu stärken und ihnen so das Erwachsenwerden zu erleichtern.

## 8 Literaturverzeichnis

- Artelt, C., Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U. et al. (2001). *PISA 2000. Zusammenfassung Zentraler Befunde*. (M. Weiß, Hrsg.). Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Behörde für Schule und Berufsbildung (Hrsg.). (2014). Hamburgisches Schulgesetz. Zugriff am 27.1.2015. Verfügbar unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/1995414/data/schulgesetzdownload.pdf>
- Bischof-Köhler, D. (2011). *Soziale Entwicklung in Kindheit und Jugend: Bindung, Empathie, Theory of Mind* (Entwicklungspsychologie) (1. Auflage). Stuttgart: Kohlhammer.
- Brown, N.W. (2010). *Kinder egozentrischer Eltern: eine Kindheit mit narzisstischen Eltern bewältigen ; zu einem neuen Selbstverständnis finden* (Aktive Lebensgestaltung : Narzissmus). Paderborn: Junfermann.
- Von Collani, G. & Herzberg, P.Y. (2003). Eine revidierte Fassung der deutschsprachigen Skala zum Selbstwertgefühl von Rosenberg. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 24 (1), 3–7. doi:10.1024//0170-1789.24.1.3
- Egle, U.T. & Hardt, J. (2014). Gesundheitliche Folgen von Missbrauch, Misshandlung und Vernachlässigung in der Kindheit. In M. Cierpka (Hrsg.), *Frühe Kindheit 0-3 Jahre* (S. 103–114). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. Zugriff am 15.12.2014. Verfügbar unter: [http://emedien.sub.uni-hamburg.de/han/SpringerEbooksUKE/link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-39602-1\\_7/full-text.html](http://emedien.sub.uni-hamburg.de/han/SpringerEbooksUKE/link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-39602-1_7/full-text.html)
- Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration Abteilung Familie und Kindertagesbetreuung. (2012). *Hamburger Bildungsempfehlungen für die Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen*. Zugriff am 15.12.2014. Verfügbar unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/118066/data/bildungsempfehlungen.pdf>
- Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Schule und Berufsbildung. (2011). *Hamburger Bildungsplan für die Grundschule. Aufgabengebiete*. Zugriff am

- 15.12.2014. Verfügbar unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/2481804/data/aufgabegebiete-gs.pdf>
- Fthenakis, W.E. (2011). Das „kompetente Kind“. Eine überfällige Debatte für die Elementarpädagogik.
- Grundmann, M. (2009). Sozialisation – Erziehung – Bildung: Eine kritische Begriffsbestimmung. In R. Becker (Hrsg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie* (S. 61–83). VS Verlag für Sozialwissenschaften. Zugriff am 6.12.2014. Verfügbar unter: [http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-91711-5\\_3](http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-91711-5_3)
- Hamburger Behörde für Schule und Berufsbildung (Hrsg.). (o. J.). Hamburger Schulstatistik. Schuljahr 2013/2014. Schulen, Klassen, Schülerinnen und Schüler in Hamburg. Zugriff am 28.1.2015. Verfügbar unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/4346738/data/neuer-inhalt.pdf>
- Hattie, J. (2013). *Lernen sichtbar machen*. (W. Beywl & K. Zierer, Hrsg.). Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Hawton, K., Rodham, K. & Evans, E. (2008). *Selbstverletzendes Verhalten und Suizidalität bei Jugendlichen: Risikofaktoren, Selbsthilfe und Prävention* (Klinische Praxis). (S. Winkel, Hrsg.) (1. Auflage). Bern: Huber.
- Jacobi, C. & Zwaan, M. (2011). Essstörungen. In H.-U. Wittchen & J. Hoyer (Hrsg.), *Klinische Psychologie & Psychotherapie* (S. 1053–1081). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. Zugriff am 6.12.2014. Verfügbar unter: [http://emedien.sub.uni-hamburg.de/han/SpringerEbooks/link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-13018-2\\_49](http://emedien.sub.uni-hamburg.de/han/SpringerEbooks/link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-13018-2_49)
- Kerbel, B. (2014, Februar 20). Mehr Zeit für Westschüler. *Der Tagesspiegel Online*.
- Kranz, D. (2002, April 7). Selbstkonzept und Selbstwert fördern die Selbstständigkeit. Wie Eltern dazu beitragen können. *Familienhandbuch*. Zugriff am 6.12.2014. Verfügbar unter: <http://www.familienhandbuch.de/kindliche-entwicklung/entwicklung-einzelner-faehigkeiten/selbstkonzept-und-selbstwert-fordern-die-selbststaendigkeit-wie-eltern-dazu-beitragen-konnen>
- Mattejat, F. & Remschmidt, H. (2008). The Children of Mentally Ill Parents. *Deutsches Arzteblatt Online*. doi:10.3238/arztebl.2008.0413
- Nicke, W. (2008). Kompetenzen. In H.U. Otto & T. Coelen (Hrsg.), *Grundbegriffe Alltagsbildung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. Zugriff am 15.12.2014. Verfügbar unter: [http://emedien.sub.uni-hamburg.de/han/SpringerEbooks/download.springer.com/static/pdf/490/chp%253A10.1007%252F978-3-531-91161-8\\_20.pdf?auth66=1418661295\\_f30d11fe5957d369377622ded34419d2&ext=.pdf](http://emedien.sub.uni-hamburg.de/han/SpringerEbooks/download.springer.com/static/pdf/490/chp%253A10.1007%252F978-3-531-91161-8_20.pdf?auth66=1418661295_f30d11fe5957d369377622ded34419d2&ext=.pdf)
- Papoušek, P.D. med M. (2014). „Null Bock“ in früher Kindheit: Regulationsprobleme von Aufmerksamkeit und Spiel. In M. Cierpka (Hrsg.), *Frühe Kindheit 0-3 Jahre* (S. 285–298). Springer Berlin Heidelberg. Zugriff am 15.12.2014. Verfügbar unter: [http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-39602-1\\_18](http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-39602-1_18)
- Pauen, S., Siegler, R., DeLoache, J. & Eisenberg, N. (2011). *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter*. (J. Grabowski, Übers.) (Auflage: 3.). Heidelberg, Neckar: Spektrum Akademischer Verlag.
- Prof. Dr. Kolleck, B. (2012). Einführung in die Sozialforschung und Statistik für BA-Studiengänge Soziale Arbeit, Gesundheit und Bildung. Verfügbar unter: [http://www.ash-berlin.eu/hsl/freedocs/298/BA\\_zentral.pdf](http://www.ash-berlin.eu/hsl/freedocs/298/BA_zentral.pdf)
- Renges, A. (2001, November 20). Mobbing in der Schule. *Familienhandbuch*. Zugriff am 6.12.2014. Verfügbar unter: <http://www.familienhandbuch.de/schule/schulprobleme/mobbing-in-der-schule>

- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton Univ. Press.
- Roth, H. (1973). *Entwicklung und Erziehung: Grundlagen einer Entwicklungspädagogik* (1. Auflage). Hannover [u.a.]: Schroedel.
- Satir, V. (2010). *Kommunikation, Selbstwert, Kongruenz: Konzepte und Perspektiven familientherapeutischer Praxis*. (T. Kierdorf, Hrsg.) (8. Auflage). Paderborn: Junfermann.
- Schneider, W. (2008). *Entwicklung von der Kindheit bis zum Erwachsenenalter: Befunde der Münchner Längsschnittstudie LOGIK* (1. Auflage). Weinheim [u.a.]: Beltz PVU.
- Schultze-Lutter, J. (2007). *Zur emotionalen Befindlichkeit von Jugendlichen in der Schule* ([Europäische Hochschulschriften / 11] Europäische Hochschulschriften. - Frankfurt, M : PL Acad. Research, 1969-). Frankfurt am Main [u.a.]: Lang.
- Schwing, R. & Fryszer, A. (2014). *Systemische Beratung und Familientherapie - kurz, bündig, alltagstauglich* (Auflage: 3.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (Hrsg.). (2014, Dezember 11). Jugendhilfe in Hamburg 2014. Kinder in Tageseinrichtungen und öffentlich geförderter Kindertagespflege. Zugriff am 25.1.2015. Verfügbar unter: [http://www.statistik-nord.de/fileadmin/Dokumente/Statistische\\_Berichte/arbeit\\_und\\_soiales/K\\_I\\_3\\_j\\_t/K\\_I\\_3\\_j14\\_T3\\_HH.pdf](http://www.statistik-nord.de/fileadmin/Dokumente/Statistische_Berichte/arbeit_und_soiales/K_I_3_j_t/K_I_3_j14_T3_HH.pdf)
- Steinecke, A. (2008, Juli 12). Prüfungsangst: Blackout. Panik. Hilfe! *Spiegel Online*.

## 9 Abbildungsverzeichnis

### Abbildung 1.

Zusammenhänge zwischen dem Selbstkonzept bzw. Selbstvertrauen in unterschiedlichen Altersstufen. S.12.

Aus: Schneider, W. (2008). *Entwicklung von der Kindheit bis zum Erwachsenenalter: Befunde der Münchner Längsschnittstudie LOGIK* (1. Auflage). Weinheim [u.a.]: Beltz PVU. Seite 159.

### Abbildung 2.

Anzahl weiblicher und männlicher Umfrageteilnehmer der Umfrage zum „Selbstwertgefühl im Kontext Schule“. S.22.

Aus: Erstellt mit SPSS.

### Abbildung 3.

Bundesländer, in denen die Umfrageteilnehmer der Umfrage zum „Selbstwertgefühl im Kontext Schule, die Schule besuchen.S.22.

Aus: Erstellt mit SPSS.

### Abbildung 4.

Schultypen, die Teilnehmer der Umfrage „Selbstwertgefühl im Kontext Schule“ besuchen. S.23.

Aus: Erstellt mit SPSS.

### Abbildung 5.

Klassen nach Häufigkeit in der Umfrage „Selbstwertgefühl im Kontext Schule“. S.23.

Aus: Erstellt mit SPSS.

### Abbildung 6.

Mittelwert und Standardabweichung des Selbstwertscores aus der Umfrage „Selbstwertgefühl im Kontext Schule“. S.25.

- Aus: Erstellt mit SPSS.
- Abbildung 7.  
Korrelation zwischen dem Selbstwertscore und der Frage: „Hast du Angst vor Schlechten Noten“ der gesamten Stichprobe. S.26.  
Aus: Erstellt mit SPSS
- Abbildung 8.  
Korrelation zwischen dem Selbstwertscore und der Frage: „Hast du Angst vor Schlechten Noten“, nur Oberstufenschüler. S.26.  
Aus: Erstellt mit SPSS
- Abbildung 9.  
Korrelation zwischen dem Selbstwertscore und der Frage: „Hast du Angst vor Schlechten Noten“, nur Grundschüler. S.27.  
Aus: Erstellt mit SPSS
- Abbildung 10.  
Korrelation zwischen dem Selbstwertscore und der Frage: „Fühlst du dich in deiner Klasse wohl?“. S.27.  
Aus: Erstellt mit SPSS
- Abbildung 11.  
Korrelation zwischen dem Selbstwertscore und der Frage: „Hast du dich schon einmal von einem Lehrer ungerecht behandelt gefühlt?“. S.28.  
Aus: Erstellt mit SPSS
- Abbildung 12.  
Korrelation zwischen dem Selbstwertscore und der Frage: „Machen sich deine Mitschüler über Andere lustig?“.S.28.  
Aus: Erstellt mit SPSS
- Abbildung 13.  
Korrelation zwischen dem Selbstwertscore und der Klassenstufe des Umfrageteilnehmers. S.29.  
Aus: Erstellt mit SPSS
- Abbildung 14.  
Mittelwerte der codierten Antworten aus dem dritten Teil der Umfrage. S.29.  
Aus: Erstellt mit SPSS
- Abbildung 15.  
Mittelwerte der aufsummierten Antworten der Mehrfachantworten aus Teil 4 der Umfrage nach Grundschulern sortiert. S.30.  
Aus: Erstellt mit SPSS
- Abbildung 16.  
Mittelwerte der aufsummierten Antworten der Mehrfachantworten aus Teil 4 der Umfrage nach Oberstufenschülern sortiert. S.31.  
Aus: Erstellt mit SPSS
- Abbildung 17.  
Korrelation der Frage „Gibt es in deiner Klasse Mitschüler, denen du alles anvertrauen kannst?“ und der Summe der Antwort „Freunde“. S.31.  
Aus: Erstellt mit SPSS
- Abbildung 18.  
Korrelation der Frage „Hast du dich schon einmal von einem Lehrer ungerecht behandelt gefühlt?“ und der Summe der Antwort „Lehrer“. S.32.  
Aus: Erstellt mit SPSS
- Abbildung 19.

Korrelation der Frage „Kannst du mit deinen Lehrern über Probleme reden?“ und der Summe der Antwort „Lehrer“. S.32.

Aus: Erstellt mit SPSS

Abbildung 20.

Korrelation der Summe der Antwort „Lehrer“ und der Klasse. S.33.

Aus: Erstellt mit SPSS

Abbildung 21.

Korrelation der Summe der Antworten „Freunde“ und der Klasse. S.33.

Aus: Erstellt mit SPSS

Abbildung 22.

Korrelation der Summe der Antwort „Eltern“ und der Klasse. S.33.

Aus: Erstellt mit SPSS

Abbildung 23.

Korrelation der Summe der Antworten „Niemand“ und der Klasse. S.34.

Aus: Erstellt mit SPSS

Abbildung 24.

Korrelation der Summe der Antworten „Geschwister“ und der Klasse. S.34.

Aus: Erstellt mit SPSS

# 10 Anhang

## 10.1 Umfrage

UmfrageOnline.com ist kostenlos für Studenten.  
Erstellen Sie jetzt Ihre eigene kostenlose Online-Umfrage!

Teilnahme fortsetzen »

### Selbstwertgefühl im Kontext Schule

0%

#### Willkommen

Liebe Eltern,

Diese Umfrage findet im Rahmen meiner Bachelorthesis mit dem Titel „Selbstwertgefühl im Kontext Schule - Welche Relevanz hat die Entwicklung eines positiven Selbstwertes und wie kann man diese Entwicklung stärken“ statt. Ich schreibe diese Arbeit als Abschluss meines Studiengangs "Bildung und Erziehung in der Kindheit" an der HAW Hamburg.

Der Fragebogen ist im Folgenden an Schüler adressiert und sollte auch von diesen ausgefüllt werden. Sie können sich gern die Fragen ansehen und ihr Kind bei der Beantwortung unterstützen, allerdings kann es förderlich sein, dem Kind die Möglichkeit zu geben im Geheimen zu Antworten.

Die Daten werden nur für eine Auswertung innerhalb der Bachelorarbeit genutzt und später gelöscht. Sie werden dabei keinen Einzelpersonen zugeordnet. Bei Fragen und Unklarheiten können Sie sich gerne per Email an mich wenden.  
[vivien.barth@haw-hamburg.de](mailto:vivien.barth@haw-hamburg.de)

Ich bedanke mich für Ihre Mithilfe und würde mich freuen, wenn Sie noch weitere Bekannte oder Freunde zur Beantwortung der Fragen einladen können.

Mit freundlichen Grüßen,  
Vivien Barth

Lieber Schüler,  
Liebe Schülerin,

Vielen Dank, dass du an dieser Umfrage teilnimmst, du hilfst mir dabei eine Bachelor-Arbeit zu dem Thema „Selbstwertgefühl in der Schule“ zu schreiben.

Lass dir Zeit und lies die Fragen und Antwortmöglichkeiten genau durch. Wenn du Probleme mit dem Verständnis hast frage einen Erwachsenen oder schreibe eine Email an  
[vivien.barth@haw-hamburg.de](mailto:vivien.barth@haw-hamburg.de)

Die Umfrage hat 4 Teile und du brauchst ca. 25 Minuten für die Beantwortung. Alle deine Antworten bleiben dabei geheim.

Danke,  
Vivien Barth

UmfrageOnline.com ist kostenlos für Studenten.  
Erstellen Sie jetzt Ihre eigene kostenlose Online-Umfrage!

Teilnahme fortsetzen »

### Selbstwertgefühl im Kontext Schule

17%

#### Teil 1

In diesem Teil geht es um dich und deine Schule. Bitte kreuze bei jeder Frage nur eine Antwort an.

Bist du ein Junge oder ein Mädchen?

Junge  Mädchen

In welche Klasse gehst du?

3. Klasse  5. Klasse  7. Klasse  9. Klasse  11. Klasse  
 4. Klasse  6. Klasse  8. Klasse  10. Klasse  12., Klasse

Welche Schulform besuchst du?

Grundschule  Gymnasium  
 Gemeinschaftsschule/ Stadteilschule/ Gesamtschule  andere Schulform

In welchem Bundesland gehst du zur Schule?

Bitte wählen... ▼



## Teil 2

In diesem Teil geht es um dich und deine Gefühle und Gedanken zu dir. Lies dir die Aussagen durch und kreuze an, wie sehr sie auf dich zu treffen.

Trifft sehr stark zu = Du hattest diesen Gedanken schon sehr oft.  
Trifft teilweise zu = Es kommt schon mal vor, dass du so etwas über dich denkst.  
Trifft eher nicht zu = Vielleicht hast du diesen Gedanken schon einmal gehabt, aber eigentlich denkst du anders.  
Trifft nicht zu = So denkst du auf keinen Fall über dich selbst.

Wie sehr treffen die Aussagen auf dich zu?

Die eingeklammerten Sätze versuchen den Inhalt zu vereinfachen.

	Trifft sehr stark zu	Trifft teilweise zu	Trifft eher nicht zu	Trifft überhaupt nicht zu
Alles in allem bin ich mit mir selbst zufrieden. (Ich mag mich so wie ich bin.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hin und wieder denke ich, dass ich gar nichts taue. (Manchmal denke ich, dass ich gar nichts kann.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich besitze eine Reihe guter Eigenschaften. (Ich besitze viele gute Eigenschaften)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann vieles so gut, wie die meisten anderen Menschen auch. (Ich kann vieles so gut, wie meine Freunde)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fürchte, es gibt nicht viel, worauf ich stolz sein kann. (Ich bin selten stolz auf mich.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich von Zeit zu Zeit richtig nutzlos. (Manchmal fühle ich mich, als könnte ich niemandem helfen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich halte mich für einen wertvollen Menschen, jedenfalls nicht weniger wertvoll als andere auch. (Ich bin genauso wichtig, wie andere Kinder auch.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich wünschte, ich könnte vor mir selbst mehr Achtung haben. (Manchmal wünsche ich mir, dass ich mich selber mehr mag.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alles in allem, neige ich dazu, mich für einen Versager zu halten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe eine positive Einstellung zu mir selbst gefunden. (Vorher mochte ich mich nicht, aber jetzt finde ich mich gut.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

UmfrageOnline.com ist kostenlos für Studenten.  
Erstellen Sie jetzt ihre eigene kostenlose Online-Umfrage!

Teilnahme fortsetzen >

## Selbstwertgefühl im Kontext Schule

50 %

### Teil 3

In diesem Teil werden einige Fragen zu dir und deiner Klasse und deinen Lehrern gestellt, gib auch hier bitte bei jeder Frage nur eine Antwort.

Gibt es in deiner Klasse Mitschüler, denen du alles erzählen, anvertrauen kannst?

- Ja, Viele  Ja, Einige  Nur ein paar  Nein, Niemanden

Machen sich deine Mitschüler über Andere lustig?

- Ja, oft.  Ja, manchmal.  Eher nicht.  Nein.

Hast du dich schon einmal von einem Lehrer ungerecht behandelt gefühlt?

- Ja, oft.  Ja, manchmal.  Eher nicht.  Nein.

Kannst du mit deinen Lehrern über Probleme reden?

Kannst du deine Probleme den Lehrern anvertrauen? / Verstehen deine Lehrer dich? / Haben deine Lehrer Zeit für Problemsgespräche?

- Ja, oft.  Ja, manchmal.  Eher nicht.  Nein.

Hast du Angst vor schlechten Noten?

- Ja, oft.  Ja, manchmal.  Eher nicht.  Nein.

Fühlst du dich in deiner Klasse wohl?

Hast du Spaß in deiner Klasse? / Freust du dich auf die Zeit mit deinen Klassenkameraden?

- Ja, oft.  Ja, manchmal.  Eher nicht.  Nein.

Zurück

Weiter

## Teil 4

In diesem Teil geht es um deinen Umgang mit Problem und Fragen.  
Hier darfst du bei jeder Frage mehrere Antworten geben.

Wer hilft dir Fehler zu finden, wenn du etwas falsch gemacht hast?

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Niemand       | <input type="checkbox"/> Meine Lehrer      |
| <input type="checkbox"/> Meine Eltern  | <input type="checkbox"/> Meine Geschwister |
| <input type="checkbox"/> Meine Freunde | <input type="checkbox"/> Weiß ich nicht    |

Wem erzählst du es, wenn du Probleme mit Mitschülern hast?

Wenn du dich mit deinen Mitschülern streitest / Wenn deine Mitschüler dich ärgern ....

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Niemandem      | <input type="checkbox"/> Meinen Lehrern      |
| <input type="checkbox"/> Meinen Eltern  | <input type="checkbox"/> Meinen Geschwistern |
| <input type="checkbox"/> Meinen Freunde | <input type="checkbox"/> Weiß ich nicht      |

Wer bestätigt dir, dass du etwas gut gemacht hast?

Wer lobt dich? Wer freut sich mit dir?

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Niemand       | <input type="checkbox"/> Meine Lehrer      |
| <input type="checkbox"/> Meine Eltern  | <input type="checkbox"/> Meine Geschwister |
| <input type="checkbox"/> Meine Freunde | <input type="checkbox"/> Weiß ich nicht    |

Wen fragst du, wenn du etwas im Unterricht nicht verstehst?

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Niemanden     | <input type="checkbox"/> Meine Lehrer      |
| <input type="checkbox"/> Meine Eltern  | <input type="checkbox"/> Meine Geschwister |
| <input type="checkbox"/> Meine Freunde | <input type="checkbox"/> Weiß ich nicht    |

UmfrageOnline.com ist kostenlos für Studenten.  
Erstellen Sie jetzt Ihre eigene kostenlose Online-Umfrage!

Teilnahme fortsetzen »

## Vielen Dank

Gibt es noch etwas, dass du mir mitteilen möchtest?

Hier endet jetzt die Umfrage.

Deine Antworten bleiben wie bereits erwähnt geheim und werden nicht mit dir in Verbindung gebracht.

Vielen Dank, dass du dir die Zeit genommen hast mir zu helfen.

Vivien Barth

Zurück

Fertig

## 10.2 Antworten der Onlineumfrage

Hier sind deskriptive Statistiken für die Onlinebefragung zu sehen. Die Werte sind noch nicht endgültig codiert und nicht den Kindern zuzuordnen.

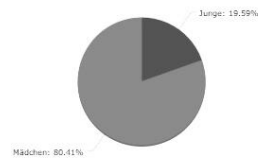
1. Bist du ein Junge oder ein Mädchen?

[.png](#) [.pdf](#) [.xls](#) [.csv](#)

Anzahl Teilnehmer: 97

19 (19,6%): Junge

78 (80,4%): Mädchen



2. In welche Klasse gehst du?

[.png](#) [.pdf](#) [.xls](#) [.csv](#)

Anzahl Teilnehmer: 97

6 (6,2%): 3. Klasse

5 (5,2%): 4. Klasse

6 (6,2%): 5. Klasse

2 (2,1%): 6. Klasse

2 (2,1%): 7. Klasse

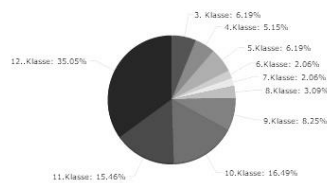
3 (3,1%): 8. Klasse

8 (8,2%): 9. Klasse

16 (16,5%): 10. Klasse

15 (15,5%): 11. Klasse

34 (35,1%): 12. Klasse



3. Welche Schulform besuchst du?

[.png](#) [.pdf](#) [.xls](#) [.csv](#)

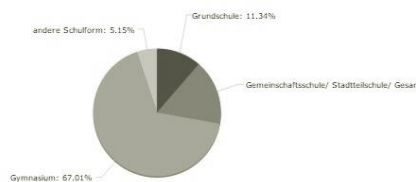
Anzahl Teilnehmer: 97

11 (11,3%): Grundschule

16 (16,5%): Gemeinschaftsschule/  
Stadtteilschule/ Gesamtschule

65 (67,0%): Gymnasium

5 (5,2%): andere Schulform



4. In welchem Bundesland gehst du zur Schule?

[.png](#) [.pdf](#) [.xls](#) [.csv](#)

Anzahl Teilnehmer: 96

- (0,0%): Baden-Württemberg

2 (2,1%): Bayern

1 (1,0%): Berlin

- (0,0%): Bremen

1 (1,0%): Brandenburg

39 (40,6%): Hamburg

- (0,0%): Hessen

- (0,0%): Mecklenburg-Vorpommern

4 (4,2%): Niedersachsen

3 (3,1%): Nordrhein-Westfalen

- (0,0%): Rheinland-Pfalz

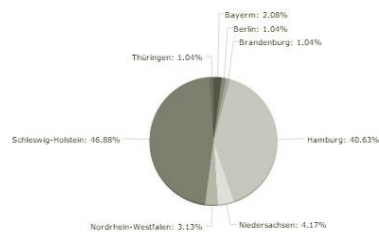
- (0,0%): Saarland

- (0,0%): Sachsen

- (0,0%): Sachsen-Anhalt

45 (46,9%): Schleswig-Holstein

1 (1,0%): Thüringen

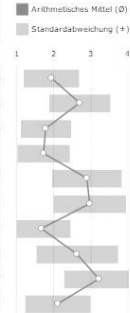


5. Wie sehr treffen die Aussagen auf dich zu?

[.png](#) [.pdf](#) [.xls](#) [.csv](#)

Anzahl Teilnehmer: 88

	Trifft sehr stark zu (1)		Trifft teilweise zu (2)		Trifft eher nicht zu (3)		Trifft überhaupt nicht zu (4)		Σ	±	1	2	3	4
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%						
Alles in allem bin ich mit mir selb...	23x	26,74	48x	55,81	12x	13,95	3x	3,49	1,94	0,74				
Hin und wieder denke ich, dass i...	6x	6,90	28x	32,18	39x	44,83	14x	16,09	2,70	0,82				
Ich besitze eine Reihe guter Elge...	30x	34,48	46x	52,87	10x	11,49	1x	1,15	1,79	0,68				
Ich kann vieles so gut, wie die m...	35x	40,70	40x	46,51	10x	11,63	1x	1,16	1,73	0,71				
Ich fürchte, es gibt nicht viel, w...	8x	9,20	19x	21,84	35x	40,23	25x	28,74	2,69	0,93				
Ich fühle mich von Zeit zu Zeit r...	9x	10,34	15x	17,24	33x	37,93	30x	34,48	2,97	0,97				
Ich halte mich für einen wertvol...	44x	50,57	30x	34,48	11x	12,64	2x	2,30	1,67	0,79				
Ich wünschte, ich könnte vor mi...	17x	19,32	24x	27,27	22x	25,00	25x	28,41	2,63	1,10				
Alles in allem, neige ich dazu, ...	6x	6,98	12x	13,95	25x	29,07	43x	50,00	3,22	0,94				
Ich habe eine positive Einstellun...	25x	28,74	32x	36,78	28x	29,89	4x	4,60	2,10	0,88				

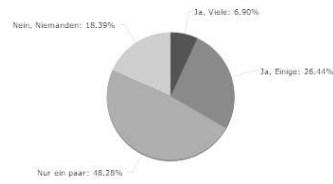


6. Gibt es in deiner Klasse Mitschüler, denen du alles erzählst, anvertrauen kannst?

[.png](#) [.pdf](#) [.xls](#) [.csv](#)

Anzahl Teilnehmer: 87

- 6 (6,9%): Ja, Viele
- 23 (26,4%): Ja, Einige
- 42 (48,3%): Nur ein paar
- 16 (18,4%): Nein, Niemanden

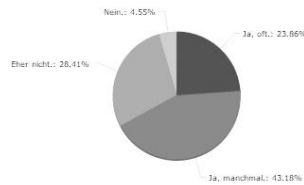


7. Machen sich deine Mitschüler über Andere lustig?

[.png](#) [.pdf](#) [.xls](#) [.csv](#)

Anzahl Teilnehmer: 88

- 21 (23,9%): Ja, oft.
- 38 (43,2%): Ja, manchmal.
- 25 (28,4%): Eher nicht.
- 4 (4,5%): Nein.

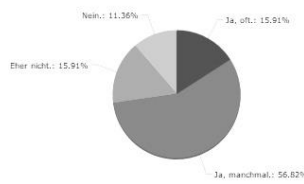


8. Hast du dich schon einmal von einem Lehrer ungerecht behandelt gefühlt?

[.png](#) [.pdf](#) [.xls](#) [.csv](#)

Anzahl Teilnehmer: 88

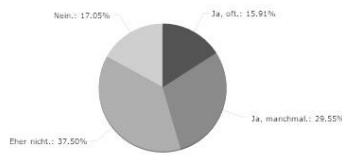
- 14 (15,9%): Ja, oft.
- 50 (56,8%): Ja, manchmal.
- 14 (15,9%): Eher nicht.
- 10 (11,4%): Nein.



9. Kannst du mit deinen ...

Sie befinden sich im Vollbildmodus. [Vollbildmodus beenden \(F11\)](#)

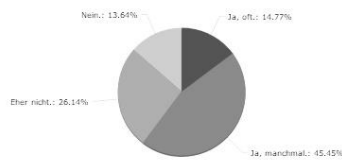
Anzahl Teilnehmer: 88  
 14 (15.9%): Ja, oft.  
 26 (29.5%): Ja, manchmal.  
 33 (37.5%): Eher nicht.  
 15 (17.0%): Nein.



10. Hast du Angst vor schlechten Noten?

[.png](#) [.pdf](#) [.xls](#) [.csv](#)

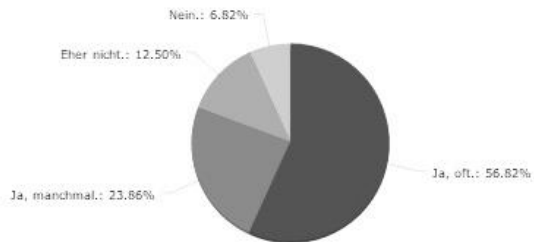
Anzahl Teilnehmer: 88  
 13 (14.8%): Ja, oft.  
 40 (45.5%): Ja, manchmal.  
 23 (26.1%): Eher nicht.  
 12 (13.6%): Nein.



11. Fühlst du dich in deiner Klasse wohl?

[.png](#) [.pdf](#) [.xls](#) [.csv](#)

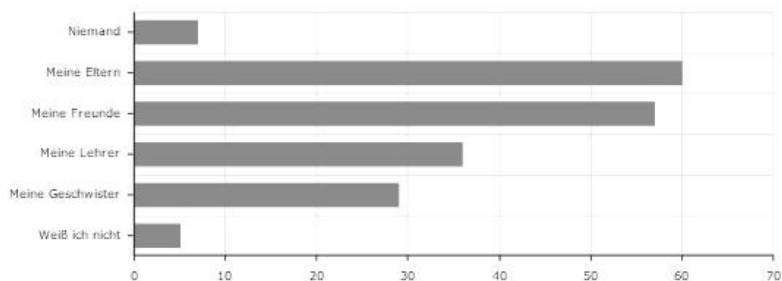
Anzahl Teilnehmer: 88  
 50 (56.8%): Ja, oft.  
 21 (23.9%): Ja, manchmal.  
 11 (12.5%): Eher nicht.  
 6 (6.8%): Nein.



12. Wer hilft dir Fehler zu finden, wenn du etwas falsch gemacht hast?

[.png](#) [.pdf](#) [.xls](#) [.csv](#)

Anzahl Teilnehmer: 88  
 7 (8.0%): Niemand  
 60 (68.2%): Meine Eltern  
 57 (64.8%): Meine Freunde  
 36 (40.9%): Meine Lehrer  
 29 (33.0%): Meine Geschwister  
 5 (5.7%): Weiß ich nicht

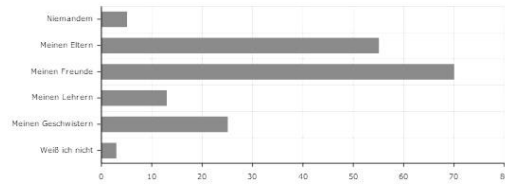


13. Wem erzählst du es, wenn du Probleme mit Mitschülern hast?

[.png](#) [.pdf](#) [.xls](#) [.csv](#)

Anzahl Teilnehmer: 88

- 5 (5.7%): Niemandem
- 55 (62.5%): Meinen Eltern
- 70 (79.5%): Meinen Freunde
- 13 (14.8%): Meinen Lehrern
- 25 (28.4%): Meinen Geschwistern
- 3 (3.4%): Weiß ich nicht

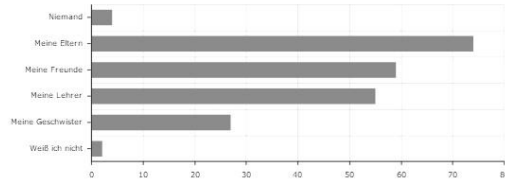


14. Wer bestätigt dir, dass du etwas gut gemacht hast?

[.png](#) [.pdf](#) [.xls](#) [.csv](#)

Anzahl Teilnehmer: 88

- 4 (4.5%): Niemand
- 74 (84.1%): Meine Eltern
- 59 (67.0%): Meine Freunde
- 55 (62.5%): Meine Lehrer
- 27 (30.7%): Meine Geschwister
- 2 (2.3%): Weiß ich nicht

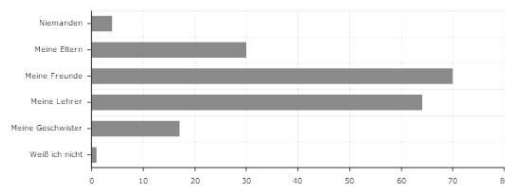


15. Wen fragst du, wenn du etwas im Unterricht nicht verstehst?

[.png](#) [.pdf](#) [.xls](#) [.csv](#)

Anzahl Teilnehmer: 88

- 4 (4.5%): Niemanden
- 30 (34.1%): Meine Eltern
- 70 (79.5%): Meine Freunde
- 64 (72.7%): Meine Lehrer
- 17 (19.3%): Meine Geschwister
- 1 (1.1%): Weiß ich nicht



Anzahl Teilnehmer: 13

- Viel Erfolg, auch wenn ich dich nicht kenne ;)
- Oft , wenn mir im Unterricht etwas unklar ist , und der Lehrer fragt : " gibt es noch fragen?" , dann hab ich angst dass ich die einzige bin die ea nicht versteht ( und somit werde ich ausgelacht) oder ich denke dass der Lehrer genervt ist und mich als dumm abstempelt.
- Viel Spaß Vivi ! :D  
Du schaffst das schon !
- Ich bin nicht so gut in der Schule.
- ich finde es erschreckend, dass ich mich nicht wirklich wohl fühle.  
man muss dazu sagen, dass ich schon eine gute schülerin bin aber schon angst habe nicht so gute noten und so zu schreiben. ich setze mich immer sehr stark unter druck und würde mich nicht als sehr selbstbewusst beschreiben obwohl viele leute denken ich sehr selbstbewusst bin.
- Viel Erfolg bei deiner Arbeit ;)
- Ich bin mit mir selber sehr zufrieden und finde mich auch in der Schule gut zurecht. Ich würde allerdings den Antwortmöglichkeiten "Lehrer" generell überhaupt nicht zustimmen - so lieb manche Lehrer mit Schülern teilweise umgehen, haben sie doch viel zu viele Schüler und selber zu viel anderes im Kopf. Auch habe ich nicht das Gefühl, dass Lehrer die Schüler wirklich verstehen; sie bleiben nur "unpersönliche Wissensvermittler". Aber alles in allem läuft das im wirklichen Leben ja auch ähnlich, so dass es eine gute Eingewöhnung ist.
- Nein
- Ich hoffe das ich helfen konnte.
- In der Schule fühle ich mich oft ausgeschlossen da ich mich anders verhalte und nicht den Vorstellungen der Schüler und einigen Lehren entspreche. Ich bin ein eher zurückhaltender Mensch, 'schüchtern' wenn man so mag. Einige Schüler wie auch Lehrer empfinden meine eher 'stille' Natur als Arrogant oder hochmütig. Schüler müssen sich immer mehr unter druck setzen da sie aus ihrer Zukunft was machen wollen aber, in der Klasse nicht als Streber abgestempelt werden wollen sondern trotzdem 'beliebt' sein. Da Soziale-kontakte wichtig für Jugendliche sind verbiegen sie sich oft so hin wie andere es gern von ihnen hätten wodurch man nicht man selbst sein kann.

Durch verschiedene Schüler ist mein Selbstwert Gefühl eher niedrig. Ich werde beschimpft oder ignoriert und fühle mich hässlich da Schüler es mir oft sagen. Was ich damit sagen will ist das Schüler ein sehr starken Einfluss auf andere Schüler haben und ihnen all mögliche sachen einreden können bis man es letzten Endes selber glaubt. So beginnt auch oft mal's SvV.

Tut mir Leid falls im Text Rechtschreibfehler drinn sind und wenn es ihnen nicht weiter geholfen hat.

- ich finde die umfrage ist lobenswert, da das selbstwertgefühl ein wichtiges thema ist, viele fühlen sich extrem schlecht und sind teilweise depressiv und trotzdem spielen sie die glückliche Person. man sollte das thema in der schule näher besprechen und die leute die frech sind und mobben das ergebnis unter die nase reiben.
- viel erfolg bei deiner bachelor arbeit ;)
- Mir sind meine Freunde in der Schule wichtig. Die Lehrerinnen auf meiner Schule finde ich gut. Ich habe oft gute Noten und ich freue mich, dass ich auf diese Schule gekommen bin  
Ich habe in meiner Klasse viele Freunde.

## 10.3 Ergebnisse Direktbefragung

Häufigkeitstabellen für den ersten und dritten Teil der Umfrage.

### Geschlecht

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zent	Kumulative Prozente
Gültig weiblich	9	52,9	52,9	52,9
männlich	8	47,1	47,1	100,0
Gesamtsumme	17	100,0	100,0	

### Klasse

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zent	Kumulative Prozente
Gültig 4. Klasse	17	100,0	100,0	100,0

### Schule

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zent	Kumulative Prozente
Gültig Grundschule	17	100,0	100,0	100,0

### Gibt es in deiner Klasse Mitschüler, denen du alles anvertrauen kannst?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zent	Kumulative Prozente
Gültig Nein, Niemanden	2	11,8	11,8	11,8
Nur ein Paar	6	35,3	35,3	47,1
Ja, Einige	6	35,3	35,3	82,4
Ja, Viele	3	17,6	17,6	100,0
Gesamtsumme	17	100,0	100,0	

### Machen sich deine Mitschüler über andere lustig?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zent	Kumulative Prozente
Gültig Ja, Oft	7	41,2	41,2	41,2
Ja manchmal	8	47,1	47,1	88,2
Eher nicht	2	11,8	11,8	100,0
Gesamtsumme	17	100,0	100,0	

### Hast du dich schon einmal von einem Lehrer ungerecht behandelt gefühlt?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zent	Kumulative Prozente
Gültig Ja oft	2	11,8	11,8	11,8
Ja Manchmal	6	35,3	35,3	47,1
Eher nicht	7	41,2	41,2	88,2
Nein	2	11,8	11,8	100,0
Gesamtsumme	17	100,0	100,0	

### Kannst du mit deinen Lehrern über Probleme reden?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zent	Kumulative Prozente
Gültig Eher nicht	1	5,9	5,9	5,9
Ja manchmal	11	64,7	64,7	70,6
Ja oft	5	29,4	29,4	100,0
Gesamtsumme	17	100,0	100,0	

### Hast du Angst vor schlechten Noten?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zent	Kumulative Prozente
Gültig Ja oft	3	17,6	17,6	17,6
Ja manchmal	7	41,2	41,2	58,8
Eher nicht	6	35,3	35,3	94,1
Nein	1	5,9	5,9	100,0
Gesamtsumme	17	100,0	100,0	

### Fühlst du dich in deiner Klasse wohl?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zent	Kumulative Prozente
Gültig Eher Nicht	1	5,9	5,9	5,9
Ja manchmal	6	35,3	35,3	41,2
Ja oft	10	58,8	58,8	100,0
Gesamtsumme	17	100,0	100,0	

## 10.4 Emailverkehr/Elternbrief

Emailtext:

Sehr geehrte Damen und Herren,

Ich heiße Vivien Barth und schreibe gerade meine Bachelorarbeit in dem Studiengang „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ an der HAW Hamburg.

Thema meiner Bachelorarbeit ist

„Selbstwertgefühl im Kontext Schule - Welchen Stellenwert hat die Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls und wie kann man diese Entwicklung stärken?“

Um diese Frage zu beantworten, führe ich eine Umfrage mit Schülern ab der 3. Klasse aufwärts durch. Der Rücklauf war bisher leider nicht so hoch wie erwünscht und nun versuche ich noch möglichst viele Eltern zu erreichen. Zu diesem Zweck habe ich eine Onlineumfrage erstellt, die Eltern gemeinsam mit ihren Kindern ausfüllen können.

Meine Frage ist nun, ist es Ihnen Möglich den angefügten Elternbrief (aber auch gerne einen selbst formulierten Brief) an die Eltern der 3. und 4. Klasse weiterzuleiten, oder haben Sie andere Möglichkeiten Eltern (und Schüler/innen) von der Umfrage wissen zu lassen?

Die Umfrage ist anonym und weder Schulname noch Schülernamen werden erfragt.

Die Daten dienen lediglich einer Auswertung innerhalb der Bachelorarbeit und werden nach der Auswertung wieder gelöscht.

Sie können sich selbstverständlich durch die Umfrage klicken, um einen Überblick zu erhalten.



<https://www.umfrageonline.com/s/5fecc06>

Ich würde mich freuen, wenn dies bereits im Laufe dieser Woche möglich ist, aber jegliche Rückmeldung hilft mir den weiteren Verlauf besser einzuschätzen, also bitte antworten Sie mir auch, wenn es Ihnen nicht möglich ist dies an Eltern weiterzuleiten.

Vielen Dank,  
Vivien Barth

Text des Elternbriefes:

Liebe Eltern,  
Lieber Schüler, Liebe Schülerin  
Ich absolviere momentan das 7. Und letzte Semester meines Studienganges „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ an der HAW Hamburg.  
Um den Studiengang erfolgreich abzuschließen, verfasse ich meine Bachelorarbeit zu dem Thema „Selbstwertgefühl im Kontext Schule – Welchen Stellenwert hat die Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls und wie kann man diese Entwicklung stärken?“. Teil meiner Bachelorarbeit soll eine Umfrage zum Selbstwertgefühl und Wohlbefinden sein.  
Hierzu brauche ich noch jede Menge Schüler/Innen (Klasse 3 - Klasse 12), die meine Fragen beantworten.  
Der Fragebogen ist an Schüler adressiert und sollte auch von diesen ausgefüllt werden. Sie können sich gern die Fragen ansehen und ihr Kind bei der Beantwortung unterstützen, allerdings kann es förderlich sein, dem Kind die Möglichkeit zu geben im Geheimen zu Antworten.  
Die Daten werden nur für eine Auswertung innerhalb der Bachelorarbeit genutzt und später gelöscht. Sie werden dabei keinen Einzelpersonen zugeordnet.  
Bei Fragen und Unklarheiten können Sie sich gerne per Email an mich wenden.  
[vivien.barth@haw-hamburg.de](mailto:vivien.barth@haw-hamburg.de)  
Die Umfrage kann online unter:  
[www.umfrageonline.com/s/5fecc06](https://www.umfrageonline.com/s/5fecc06)  
aufgerufen werden.  
Ich freue mich über jede Unterstützung.  
Mit freundlichen Grüßen  
Vivien Barth

## 10.5 Eidesstattliche Erklärung

### Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbstständig verfasst und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind in allen Fällen unter Angabe der Quelle kenntlich gemacht.

Ort, Datum

Unterschrift