













# Evaluation des Trainingsraumprogramms an Nordrhein-westfälischen Schulen (Sek.I)

Evangelische Fachhochschule RWL Bochum  
Prof. Dr. Hans-Jürgen Balz

## Kurzfassung der Ergebnisse

-  Es wurden 142 Schulen (Sek.I) in NRW ermittelt, die das Trainingsraumprogramm (TRP) anwenden. An der schriftlichen Befragung programmanwendender Schulen (Mai bis Juli 2004) beteiligten sich 87 Schulen (Rücklaufquote 61,3%).
-  Das Trainingsraumprogramm hat eine besondere Verbreitung in Haupt- und Gesamtschulen. Hauptschulen sind in der Befragungsstichprobe mit 60,9% (N=53) und Gesamtschulen mit 14,9% (N=13) vertreten. Im Vergleich zu ihrem Anteil an allgemeinbildenden Schulen in NRW sind beide deutlich überrepräsentiert.
-  In der Befragungsstichprobe stellen die Schulen, die 2 Jahre und weniger mit dem TRP arbeiten, 50% (43 Schulen). Geht man davon aus, dass diese Verteilung für die programmanwendenden Schulen repräsentativ ist, so zeigt sich darin die Verbreitung der Programmanwendung.
-  Bei der Einführung des Programms fanden in den weitaus meisten Schulen intensive Diskussionsprozesse statt. Dies trifft sich mit der hohen Akzeptanz des Programms in den Kollegien bei Einführung und wirkt auch in der aktuell/derzeitig vergleichbar hohen Zustimmung zum TRP fort.
-  Bei den Schulungsmaßnahmen zeigten sich große Unterschiede. Die praktische Einarbeitung mit Hilfen von Rollenspielen und die konkrete Schulung im TR fand sich nur bei ca. der Hälfte der befragten Schulen. Da sich dies in der Evaluation als ein wichtiger Faktor zur Steigerung der Wirksamkeit erwies, sollte über die Nutzung diesbezüglicher Schulungsformen für das gesamte Kollegium noch intensiver nachgedacht werden.
-  Die weitaus meisten Schulen arbeiten ganzwöchig mit dem TR (82 Schulen; 95,3%). Die durchschnittliche Öffnungsdauer schwankt in der Woche zwischen 4 und 4,5 Unterrichtsstunden pro Schultag.
-  Hinsichtlich der Refinanzierung des TRP zeigt sich in den Antworten eine große Vielfalt und Kreativität der Lösungen. Dabei ist die Trainingsraumarbeit – unter den bestehenden Rahmenbedingungen - z.T. nur durch die Mehrarbeit der Lehrer zu gewährleisten.
-  Zahlreiche Veränderungsideen zum Programm liegen in einzelnen Schulen vor. Diese reichen von sehr praktischen Handreichungen/Formularen bis hin zu einer Vernetzung der Trainingsraumarbeit mit weiteren Maßnahmen der Schulentwicklung.
-  Für die Trainingsraumarbeit spielt die Kooperation mit den Schulsozialarbeitern eine wichtige Rolle. Die Hälfte der Schulsozialarbeiter beteiligen sich an der Trainingsraumarbeit. Die Beteiligung bei Gesprächen mit „Viel-Besuchern“ und die weitergehende Betreuung dieser Schüler, bietet die Möglichkeit frühzeitig zu helfen und damit präventiv anderen Formen von Problemverhalten (z.B. Schulschwänzen) vorzubeugen.
-  Die Ergebnisse bestätigen die unterrichtsentlastenden Momente des Programms aus der Sicht der programmanwendenden Lehrer. Diese Effekte lassen sich durch eine hohe Einführungsqualität (praxisnahe Schulung und intensive Beteiligung der Eltern) und kontinuierliche Programmpflege und -weiterentwicklung im Schulalltag absichern bzw. steigern.

## 1. Einleitung<sup>1</sup>

Das Programm „Eigenverantwortliches Denken in der Schule“ (Trainingsraumprogramm, TRP) wurde in Deutschland erstmalig 1996 eingesetzt. Zwischenzeitlich wenden es in Nordrhein-Westfalen über 100 Schulen an<sup>2</sup>. Das Ausmaß der Programmnutzung und die Variationsbreite in der Programmanwendung sprachen für eine Evaluation. Auch haben die zurückliegenden Jahre in den Schulen vielfältige Erfahrungen bei der Anwendung des Programms gebracht. Diesen sollte durch die Befragung ebenfalls Raum gegeben werden.

Die Begrenzung des Evaluationsprojekts auf Nordrhein-Westfalen liegt in der länderspezifischen Organisation des Schulsystems in Deutschland begründet. Die Befragung wandte sich an nordrhein-westfälische Schulen der Sekundarstufe I (5.-10. Klasse), die das Trainingsraumprogramm anwenden. Die Begrenzung auf die Sekundarstufe I begründete sich für uns aus den insbesondere dort von Lehrern<sup>3</sup> berichteten gehäuften Disziplinproblemen und Unterrichtsstörungen. Auch hat diese Schulphase besondere Bedeutung für die späteren Berufschancen.

Das Evaluationsvorhaben stellte Fragen auf drei Ebenen:

- 1) nach der Verbreitung des Trainingsraumprogramms,
- 2) nach der Form seiner konkreten Anwendung im jeweiligen schulischen Kontext und
- 3) nach der Akzeptanz und Wirksamkeit des Programms.

Das Evaluationsprojekt gliedert sich in zwei Phasen: einer ersten Phase der schriftlichen Befragung der programmanwendenden Schulen in NRW und einer weiteren, in der differenziert schulische Prozesse der Umsetzung und Wirksamkeit des Programms an einzelnen Schulen untersucht werden. Die hier vorzustellenden Ergebnisse zur ersten Phase basieren auf einer Auswertung des Rücklaufs postalisch verschickter Fragebögen. Zur Fragebogenentwicklung wurde ein Pretest an 3 Schulen mit insgesamt 6 Lehrern durchgeführt.

Die Befragung startete mit ca. 100 Schulen, deren Adressen bekannt waren<sup>4</sup>. Die Lehrer der angeschriebenen Schulen wurden gebeten im Fragebogen weitere Schulen zu nennen, die ebenfalls mit dem Trainingsraumprogramm arbeiten. Dadurch konnten die Adressen von insgesamt 142 Schulen gesammelt werden<sup>5</sup>. An der schriftlichen Befragung von Mai bis Juli 2004 beteiligten sich 87 Schulen. Dies entspricht einer

---

<sup>1</sup> Für seine zahlreichen Anregungen zu diesem Bericht danke ich Dr. Stefan Balke.

<sup>2</sup> Es gibt weitere regionale Schwerpunkte in Baden-Württemberg, Bayern, Südhessen und dem Saarland.

<sup>3</sup> Wenn im Folgenden die männliche Form (Schüler, Lehrer usw.) benutzt wird, so ist dies ausschließlich der leichteren Lesbarkeit geschuldet. Es sind dabei sowohl die männliche als auch die weibliche Form gemeint.

<sup>4</sup> Dabei handelt es sich um Schulen, die durch Dr. Stefan Balke in der Einführung des Programms begleitet wurden und um Schulen, ermittelt im Rahmen einer Internetrecherche.

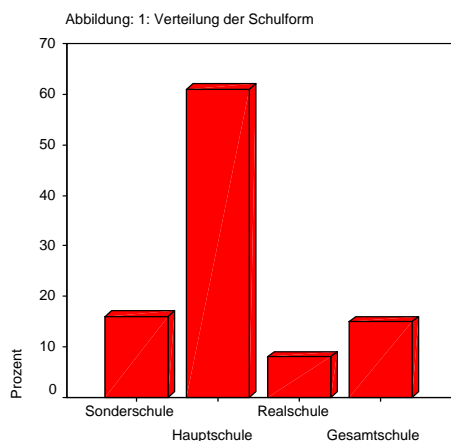
<sup>5</sup> Die angeschriebenen Schulen wurden gebeten anzugeben, wenn sie nicht mit dem Trainingsraumprogramm arbeiten. Diese Schulen wurden dann aus der Stichprobe ausgenommen.

Rücklaufquote von 61,3%. Im Vergleich zu sozialwissenschaftlichen Forschungsprojekten ist dies als hoch einzustufen.

## 2. Befragungsstichprobe

Die **Zusammensetzung der Befragungsstichprobe** nach Schulform gibt Abbildung 1 wieder. Darin sind Hauptschulen mit 60,9% (N=53) vertreten<sup>6</sup>. Ihr Anteil an den allgemeinbildenden Schulen der Sek. I in NRW beträgt 25,6% (Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik in NRW). Auch Gesamtschulen sind in der Befragungsstichprobe mit 14,9% im Vergleich zu ihrem Anteil von 7,5% aller allgemeinbildenden Schulen deutlich überrepräsentiert.

Demgegenüber nahmen Gymnasien nicht an der Befragung teil und sind auch bei den programmanwendenden Schulen kaum vertreten<sup>7</sup>. Für Realschulen gilt dies in abgeschwächter Form. Mit 7 teilnehmenden Realschulen (8,0%) ist auch diese Schulform im Vergleich zu ihrem Anteil an allgemeinbildenden Schulen von 19,1% in NRW unterrepräsentiert. Im Landesvergleich etwas geringer vertreten sind auch die Sonderschulen. Gegenüber 24,2% im Landesdurchschnitt nahmen an der Befragung nur 16,1% teil.

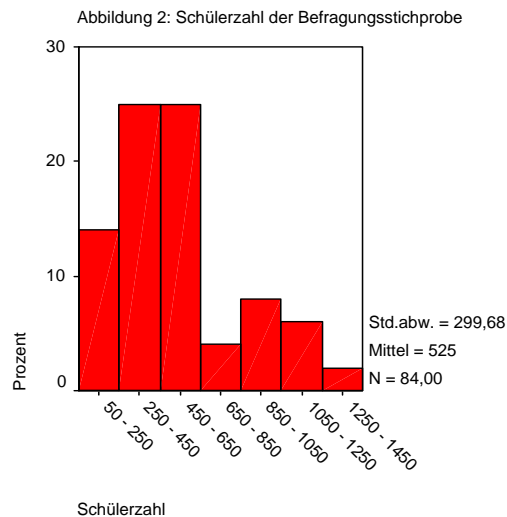


	Anzahl	Prozent	Anteil an Schulen Sek.I NRW
Sonderschule	N=14	16,1%	24,2%
Hauptschule	N=53	60,9%	25,6%
Realschule	N= 7	8,0%	19,1%
Gymnasium	N= 0	0,0%	21,8%
Gesamtschulen	N=13	14,9%	7,5%

Eine landläufige Ansicht besteht darin, dass Disziplinstörungen insbesondere in großen Schulen in Großstädten auftreten. Dementsprechend könnte geschlussfolgert werden, dass besonders Lehrer dieser Schulen für pädagogische Maßnahmen wie dem Trainingsraumprogramm empfänglich sind. Nimmt man als Indikator für Schulgröße die Schülerzahl (s. Abb.2), so sind in der Befragungsstichprobe Schulen mit 650 und mehr Schülern jedoch nur mit 21,6% vertreten.

<sup>6</sup> Dies entspricht einem Anteil von 7,2% aller Hauptschulen in NRW (N=738).

<sup>7</sup> Es wurden 5 Gymnasien angeschrieben, von denen bekannt ist, dass sie das TRP anwenden.



Demgegenüber haben 46,4% der befragten Schulen 450 und weniger Schüler. Im Hinblick auf die Ortsgröße der befragten Schulen finden sich Kleinstädte (bis 50 000 Einwohner) mit knapp der Hälfte aller Schulen stark vertreten. Großstädte (500 000 Einwohner und mehr) haben demgegenüber nur einen Anteil von 14,1% (s. Tabelle 1).

Tabelle 1: Ortsgröße der befragten Schulen

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
bis 10 000 Einw.	3	3,4	3,5
10 000 - 20 000 Einw.	8	9,2	12,9
20 000 - 50 000 Einw.	28	32,2	45,9
50 000 - 100 000 Einw.	10	11,5	57,6
100 000 - 200 000 Einw.	9	10,3	68,2
200 000 - 500 000 Einw.	15	17,2	85,9
500 000 bis 1 Mill. Einw.	9	10,3	96,5
mehr als 1 Mill. Einw.	3	3,4	100,0
Gesamt	85	97,7	
fehlende Werte	2	2,3	
Gesamt	87	100,0	

In einem sozialen Brennpunkt liegt der Einzugsbereich von 35 Schulen (41,7%). Der Migrantenanteil beträgt in der Befragungsstichprobe im Durchschnitt 28,2%. In 16 Schulen (19,1%) stellt der Migrantenanteil jedoch 50 und mehr Prozent dar.

## 2. Ergebnisse

### 2.1 Die Einführung des Trainingsraumprogramms

Am Anfang des Fragebogens wurden die ausfüllenden Lehrer gefragt, wann der **Beginn der Trainingsraumarbeit** an ihrer Schule war. Daraus ergibt sich die Länge der Anwendung bis zum Erhebungszeitpunkt. Die folgende Graphik und anschließende Tabelle geben darüber Auskunft.

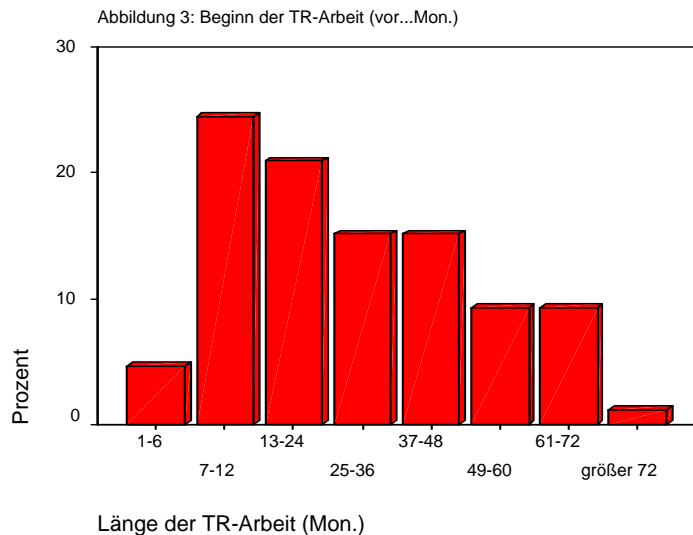


Tabelle 2: Beginn der Trainingsraumarbeit

Dauer in Monaten	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozepte	Kumulierte Prozepte
1-6	4	4,6	4,7	4,7
7-12	21	24,1	24,4	29,1
13-24	18	20,7	20,9	50,0
25-36	13	14,9	15,1	65,1
37-48	13	14,9	15,1	80,2
49-60	8	9,2	9,3	89,5
61-72	8	9,2	9,3	98,8
größer 72	1	1,1	1,2	100,0
Gesamt	86	98,9	100,0	
Fehlend System	1	1,1		
Gesamt	87	100,0		

In der Befragungsstichprobe stellen die Schulen, die 2 Jahre bzw. kürzer mit dem TRP arbeiten, 50% (43 Schulen). Schulen, die bereits über 5 Jahre das TRP anwenden, sind demgegenüber mit annähernd 10% (9 Schulen) vertreten.

Bei der Trainingsraumarbeit kommt der Phase der **Entscheidung über die Einführung** und den konkreten **Einführungsschritten** (Information, Schulung u.a.) eine besondere Bedeutung zu. Es seien hier die wichtigsten Informationen dazu vorgestellt:

- Der Einführung des TRP ging in allen Schulen eine Lehrerkonferenz mit einem Beschluss zur Einführung des Programms voraus.
- Die überwiegende Zahl der Schulen führte darüber hinaus eine Elterninformation durch (81 Schulen; 93,1%).
- In 67 Schulen (77%) fanden Klassengespräche zur Vermittlung des TRP an die Schüler statt.
- Für das Kollegium wurde in 80 Schulen (92%) eine Weiterbildung/Schulung zur Einführung in die Arbeitsweise des TRP durchgeführt.
- Die Art der Schulung variierte:
  - Informationsmaterial benutzten 70 Schulen (80,5%).
  - Kollegiale Beratung wurde in 54 Schulen (62,1%) durchgeführt.
  - Rollenspiele/Übungen fanden in 38 Schulen (43,7%) Anwendung.
  - Die praktische Einarbeitung im Trainingsraum erfolgte in 48 Schulen (55,2%).

- Bei der Schulung wurden von 46 Schulen (52,9%) Kollegen anderer Schulen als Referenten/Trainer hinzugezogen und in 48 Schulen (55,2%) gab es (zusätzlich) eine Schulung durch externe Referenten.
- Ein Programmbeirat wurde in 31 Schulen (35,6%) eingerichtet.  
(Zur Akzeptanz des TRP im Lehrerkollegium s. unten)

## 2.2. Die Praxis des Trainingsraumprogramms

Das TRP beginnt in 81 Schulen (93,1%) mit der 5. Klassenstufe<sup>8</sup> und die überwiegende Zahl der Schulen führen das Programm bis zur 10. Klassenstufe weiter (77 Schulen; 88,5%).

In den meisten Schulen besteht ein Trainingsraumteam (80 Schulen; 92%). Dem Team gehören im Durchschnitt 7 Kollegen an. Bei einer großen Streuung finden sich wenige kleine Teams von 2-3 Personen (5 Schulen; 5,7%). Demgegenüber gibt es 21 Schulen (11,7%) mit einer Teamgröße von 10 und mehr Lehrern. In den Teams findet sich meist nur eine vergleichsweise geringe Fluktuation. 5 und mehr Wechsel im Trainingsraumteam gaben nur 5 Schulen (13,6%) an.

In 36 Schulen (41,4%) findet eine aktive Mitarbeit der Schulsozialarbeiter bei der Gestaltung der TR-Aktivitäten statt<sup>9</sup>, wobei in 23 Schulen (28,7%) die Schulsozialarbeiter den Trainingsraum auch stundenweise (mit)besetzten. Ein Schwerpunkt der fachlichen Arbeit der Sozialarbeiter liegt in der weitergehenden Betreuung von „Viel-Besuchern“<sup>10</sup>. Als Maßnahmeschwerpunkt wurden Beratungsgespräche mit den Jugendlichen, Gesprächen mit den Eltern und bei Bedarf die Vermittlung der Jugendlichen an weitere psychosoziale Förderangebote (z.B. Erziehungsberatung, Förderstellen, Berufsberatung) angeben.

### 2.2.1 Öffnung des Trainingsraums

82 Schulen (95,3%) arbeiten ganzwöchig mit dem TR. Geöffnet wird der TR zwischen der 1. und 3. Stunde, über 55% der Schulen beginnen dabei bereits in der ersten Stunde<sup>11</sup>. Die Arbeit geht durchschnittlich bis zur 6. Unterrichtsstunde. Eine enorme Schwankungsbreite ergibt sich daraus, dass 8 Ganztagschulen den TR bis zur 8. Stunde geöffnet halten. Die durchschnittliche Öffnungsdauer schwankt über die Woche zwischen 4 und 4,5 Stunden pro Schultag, die Werte sind im Einzelnen der folgenden Tabelle zu entnehmen.

---

<sup>8</sup> Bei insgesamt 12 Schulen, die eine Unterstufe haben, beginnt das Programm bereits in der 1. bis 3. Klasse (10x in der 1.Klasse; je 1x in der 2.bzw. 3.Klasse).

<sup>9</sup> Von den an der Befragung teilnehmenden Schulen hatten 14 (16,1%) keinen Sozialarbeiter und in 37 Schulen (42,5%) fand keine Mitarbeit der Schulsozialarbeiter statt.

<sup>10</sup> Die Anzahl der Trainingsraumbesuche wird für jeden Schüler erfasst. Es besteht eine Regelung in jeder Schule nach welcher Besuchszahl weitergehende Gespräche mit dem Jugendlichen und seinen Eltern geführt werden. In diesem Sinne sind „Viel-Besucher“ Schüler, die diese Zahl überschreiten.

<sup>11</sup> Dies sind je nach Wochentag zwischen 51 (58,6%) und 53 Schulen (60,9%).

Tabelle 3:  
Öffnungszeiten des Trainingsraums (von - bis; Unterrichtsstunden)

	N	Beginn	Ende	Mittelwert	Standardabweichung
Montag	83	1,00	8,00	4,5	1,3
Dienstag	84	1,00	5,00	4,2	1,1
Mittwoch	84	1,00	8,00	4,4	1,4
Donnerstag	84	1,00	8,00	4,5	1,5
Freitag	83	1,00	6,00	4,1	1,1
Gültige Werte	82				

### 2.2.2 Organisation des TR

Grundlage für eine Perspektive des Trainingsraumprogramms ist die „Refinanzierung“ der Trainingsraumstunden in der jeweiligen Schule. Hierzu wurde gefragt: „Wie wird die Arbeit mit dem Trainingsraum für die gesamte Schule „refinanziert“? (Woher kommen die LehrerInnenstunden?)“.

Es zeigte sich eine große Vielfalt und Kreativität der Lösungen. Oft sind es dann mehrere „Töpfe“ aus denen die Stunden kommen, wobei die Mehrarbeit der Lehrer (bzw. der Verzicht z.B. auf Verfügungsstunden) dabei von großer Bedeutung ist. Im Einzelnen findet die Refinanzierung statt aus:

- Stundenkontingenten (23 Nennungen),
- Mehrarbeit (16 Nennungen)
- Förderkontingenten (12 Nennungen)
- Kürzung von Unterrichtsstunden (10 Nennungen)

Darüber hinaus wurden ungefähr gleichgewichtig/gleichhäufig genannt:

- Beratungslehrerstunden /Betreuungsstunden (7 Nennungen)
- Verzicht auf Verfügungsstunden (7 Nennungen)
- Kontingent Schulleitung (7 Nennungen)
- Ganztagszuschlag (8 Nennungen)
- Vergrößerung der Klassen, Kurse, AG und WP- Gruppen (7 Nennungen)
- der Einsatz von Zusatzkräften (Sozialarbeiter; Refrendare; Ehrenamtliche) (9 Nennungen)
- sonstige Kontingente/Zuschüsse (z.B. Projektstellen; Modellschule; Schulamt) (9 Nennungen)

In diesem Zusammenhang zeigte sich, dass die Finanzierung der Lehrerstunden z.T. auf unsicherer Basis steht. 39 Schulen benennen Probleme für die Zukunft (44,7%). Diese gehen von einem allgemeinen Personaldefizit und dem Verweis auf die unsichere Zukunft, bis hin zu konkreten Einschränkungen/Kürzungen: a) von TR-Stunden (bes. bei Erkrankung) b) schulischen Angeboten und der Unsicherheit von externer Refinanzierung (z.B. durch das Schulamt). Einige Schulen verwiesen auch auf die fehlende Anrechenbarkeit der TR-Stunden in der Statistik.

Hinsichtlich der Anrechnung finden sich sehr verschiedene Modelle<sup>12</sup>. Mit einem 1 : 1 Verhältnis (eine Trainingsraumstunde = eine Unterrichtsstunde) wird z.Z. in 45 Schulen gearbeitet, wobei mehrfach auf die mit der Trainingsraumarbeit verbundenen zusätzlichen Verpflichtungen (zur Teilnahme an Sitzungen und Weiterbildungen)

<sup>12</sup> Angaben liegen hierzu von 79 Schulen (90,8%) vor.



verwiesen wurde. Auch äußerten Schulen die Notwendigkeit einer Änderung des Verrechnungsschlüssels (in Richtung Verschlechterung).

7 Schulen arbeiten mit einem Verhältnis von 4:3 und in 6 Schulen findet die Anrechnung in einem Verhältnis von 2:1 statt. Einzelnennungen gab es auch für 6:5, 5:4 und 3:2<sup>13</sup>.

### 2.2.3 Weiterentwicklung der Trainingsraum-Praxis

Eine gelingende Praxis der Trainingsraumarbeit hängt auch daran, dass im Kollegium und im TR-Team Probleme und offene Fragen bei der Durchführung des Trainingsraumprogramms diskutiert und entschieden werden und dann Eingang in die konkrete Praxis finden. Dazu wurde gefragt: „Gab bzw. gibt es an Ihrer Schule Probleme/offene Fragen zur Durchführung des Trainingsraumprogramms? Wenn Ja, welche Probleme/offene Fragen gab/gibt es?“

Hierzu machten 64 Schulen Angaben (73,6%). Insgesamt erfolgten 137 Einzelnennungen. Die sehr große Spannweite von Themenstellungen machte eine thematische Gruppierung notwendig. Im folgenden wird die Liste wiedergegeben:

#### **Fragen der meth.-didaktischen Umsetzung** (insgesamt 54 Nennungen)

- (Qualität der) Rückkehrpläne/Gespräche (12 Nennungen)
- Konsequente Anwendung erreichen (z.B. bei Inkonsequenz von Lehrern) (8 Nennungen)
- Was sind Störungen?/Ab wann in den TR schicken? (4 Nennungen)
- Nacharbeiten der Unterrichtsversäumnisse (4 Nennungen)
- Kontrolle und Umsetzung von Vereinbarungen (4 Nennungen)
- Was tun bei resistenten Schülern? (18 Nennungen)
- Problem „vielschickender“ Lehrer (2 Nennungen)
- Mangelnde Nutzung (2 Nennungen)

#### **Absicherung der Arbeit** (insgesamt 21 Nennungen)

- Vertretung der Trainingsraumlehrer (6 Nennungen)
- Finanzierung (2 Nennungen)
- Besetzung des Raumes (6 Nennungen)
- Stundenanrechnung (4 Nennungen)
- Bereitschaft zu Mehrarbeit (3 Nennungen)

#### **Fragen von Akzeptanz** (insgesamt 11 Nennungen)

- Umgang mit Widerständen bei Kollegen (2 Nennungen)
- Wirksamkeitsfragen im Kollegium (5 Nennungen)
- Umgang mit Elternwiderstand, mangelnde Kooperation (4 Nennungen)

---

<sup>13</sup> Es gibt auch abgestufte Anrechnungsschlüssel (nach Anzahl der Stunden im TR oder nach Funktion in der Schule). Da dies einzelne schulspezifische Lösungen darstellen, wird hierauf an dieser Stelle nicht weiter eingegangen.

**Fragen des organisatorischen Rahmens** (insgesamt 16 Nennungen)

Allgemein Organisatorisches (z.B. Verwaltung von Vorfällen) (7 Nennungen)

Räume (4 Nennungen)

Rechtsfragen (5 Nennungen)

**Weitere Nennungen** (insgesamt 35 Nennungen)

Anwendung in Sport- und Schwimmen (2 Nennungen)

Umsetzung des Earn-All-Programms (4 Nennungen)

Weitere Einzelnennungen: 29

In den Gliederungspunkten findet sich mit annähernd 40% der Nennungen ein Vorrang der Fragen zur methodisch-didaktischen Umsetzung und Optimierung der Programmpraxis (z.B. Qualität der Rückkehrpläne und Gespräche verbessern; konsequente Programmanwendung erreichen). Daneben stellen sich jedoch auch sehr praktische Fragen der Umsetzung und Absicherung der Arbeit mit dem Programm. Diese weisen auf die Notwendigkeit des persönlichen Einsatzes der Lehrer und das geforderte Improvisationsvermögen der für das TRP Verantwortlichen hin. Aufgrund fehlender externer Unterstützung ist die Programmdurchführung nur bei ausreichend großer Kollegialität möglich.

Auf das Engagement der Kollegen weisen auch die vielfältigen Maßnahmen zur Weiterentwicklung der konkreten schulischen Praxis der Trainingsraumarbeit hin<sup>14</sup>. Hier finden sich zahlreiche organisatorischen Änderungen (Raumausgestaltung; weitere Nutzung des TR; Programmausweitung bzw. –reduzierung). Das Schwergewicht richtete sich auf die Optimierung der Durchführung (z.B. Änderung von Formblättern/Formularen; Maßnahmenkatalog; Pauenreglung) und die Konsequenzen bei „Viel-Besuchern“ (Elternbrief; Hausaufgabenreglung u.a.). Es wurden in mehreren Schulen ergänzende Maßnahmen ergriffen (z.B. verstärkte Elternarbeit; Einführung des Streitschlichterprogramms; Professionalisierung von Beratung). Auch wählten 2 Schulen einen neuen Namen für den Trainingsraum: „Klärungsraum“, „Auszeit-Raum“.

(Im Sinne von Best-Practice wäre m.E. sinnvoll ein Forum für Änderungsvorschläge – z.B. auf der Internetseite zu eröffnen)

Auf die kontinuierliche Arbeit mit dem Programm verweist auch die Tatsache, dass bereits in 58 Schulen (66,7%) eine schulinterne Evaluation durchgeführt wurde. Hier wäre es sinnvoll an einer Vereinheitlichung der Standards für die Selbstevaluation in den Schulen zu arbeiten.

## 2.3 Akzeptanz und Wirksamkeit

### 2.3.1 Akzeptanz im Lehrerkollegium

Zur Einschätzung der Akzeptanz und Wirksamkeit des TR-Programms liegen die Ergebnisse der Lehrerbefragung vor<sup>15</sup>. Kollegen, die verantwortlich im Trainingsraum mitarbeiten, wurden nach der Zustimmung zum TRP im Kollegium ihrer Schule gefragt. Die Wirksamkeit des Trainingsraumprogramms zur konstruktiven Gestaltung des

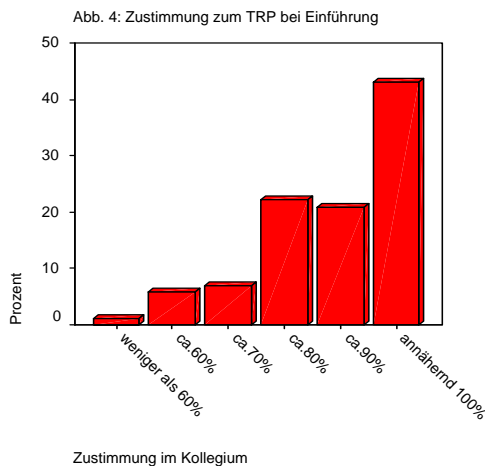
---

<sup>14</sup> Eine Aufsummierung der Einzelnennungen ist aufgrund der außerordentlich großen Streuung nicht möglich. 68 Schulen (78,2%) gaben Änderungen im Programm an.

<sup>15</sup> Eine Befragung der Schüler steht noch aus, hierzu fanden bereits an einzelnen Schulen Untersuchungen in Eigenregie statt.

Unterrichtsgeschehens wurde darüber hinaus von insgesamt 509 Lehrern eingeschätzt. Angesprochen waren bei diesem Befragungsteil zur Wirksamkeitseinschätzung die Lehrer der Trainingsraumteams<sup>16</sup>.

Als ein Indikator für die Verankerung des TR-Programms zogen wir das Ausmaß der Zustimmung in der Lehrerschaft der jeweiligen Schule heran. Dazu wurde nach der Zustimmung bei Einführung des Programms (Abb.4) sowie nach der heutigen Zustimmung gefragt. In 74 der Schulen (86,0%) stimmten 80 oder mehr Prozent der Kollegenschaft der Programmeinführung zu<sup>17</sup>. Die Ausgangssituation bei Programmeinführung lässt auf eine hohe Akzeptanz schließen.



Setzt man die aktuelle und die Zustimmung bei Programmeinführung in Relation, so zeigt sich, dass in 40% der befragten Schulen ein unverändertes Ausmaß an Zustimmung besteht und 28% der Befragten sogar eine gestiegene Akzeptanz sehen (s. Abb.5). Für den Zusammenhang zwischen Dauer der Arbeit mit dem TRP und aktueller Zustimmung zum TRP im Kollegium findet sich eine positive Korrelation von .26 (Pearson-Korrelation; \*  $p < 0.05$ ). Dies bedeutet, dass in Schulen, die länger mit dem Programm arbeiten, die Zustimmung steigt.

Kritisch zu fragen wäre für die 12 Schulen (14%) nach den Ursachen, die die Zustimmung im Kollegium um 20 bzw. mehr Prozente sinken ließ. Zur Ursachenanalyse sind einzelfallbezogene qualitative Interviews notwendig. Diese stehen noch aus.

Hinweise zu diesem Punkt lassen sich in den Antworten zu Frage 15 finden: „Gibt es an Ihrer Schule LehrerInnen, die sich gegen das Programm aussprechen?“ Diese Frage wurde von 32 Schulen bejaht (36,8%). Im Rahmen der qualitativen Auswertung nahmen wir eine inhaltliche Gruppierung der dazu genannten Argumente vor. Es finden sich dabei (gewichtet nach Häufigkeit der Nennungen):

- Zweifel an der Notwendigkeit des TRP (14 Nennungen)  
(z.B. das brauche ich nicht; Ich schaffe das allein)
- Argumente, die auf die methodisch-didaktische Angemessenheit

<sup>16</sup> Zukünftige Evaluationsschritte werden sich auch auf die Akzeptanz des TR-Programms durch die Schüler und die Eltern richten.

<sup>17</sup> Diese Einschätzung kann sich auf die vor der Programmeinführung erfolgten Abstimmungsergebnisse der Lehrerkonferenzen stützen.

- (im Sinne einer Fundamentalkritik am TRP) zielen (12 Nennungen)  
 (z.B. der TR ist eine Art Gefängnis; rechtliche Bedenken; schadet den Schülern)
- Aufwand/Kosten (9 Nennungen)  
 (z.B. zu hoher Aufwand im Vergleich zu geringem Nutzen)
- Zweifel an der Wirksamkeit/der Effektivität (8 Nennungen)  
 (z.B. verhaltensauffällige Schüler erreicht das Programm nicht; Bringt nichts für das Unterrichtsklima)
- Weiter Nennungen (N=12)  
 zur Kritik an der konkreten Umsetzung des TRP, negativen Nebenwirkungen und Vorschlägen zu alternativem methodisch/didaktischem Vorgehen im Unterricht)

### 2.3.2 Einschätzung der Wirksamkeit durch die programmanwendenden Lehrer

Zur Wirksamkeit des TR-Programms wurden 11 Einzelaspekte erhoben<sup>18</sup>. Inhaltlich orientierten sich diese an den Aussagen der Programmentwickler, die diese zu den im Programm angestrebten Veränderungen im Unterrichtsgeschehen und im Lehrerkollegium machen. An der Einschätzung der Wirksamkeit beteiligten sich insgesamt 509 Lehrer.

Die stärkste Zustimmung fanden Aussagen zu lehrer- und unterrichtsentlastenden Aspekten („LehrerInnen werden im Unterricht entlastet“ und „Die Zeit, die in Schulstunden auf den Umgang mit Unterrichtsstörungen verwendet wird, hat abgenommen“)(s.Tab.4). Demgegenüber wurde Veränderungen von unterrichtsunabhängigen Aspekten („Im Kollegium wird mehr über Unterrichtsstörungen gesprochen“ und „Die Kooperationsbereitschaft der LehrerInnen untereinander hat zugenommen“) am wenigsten zugestimmt.

Tabelle 4 Wirksamkeit des TRP (Lehrereinschätzung) - Faktorenanalyse

	Ladung* 1. Faktor	Ladung* 2. Faktor	Mittelwert**	Standardabw.
<b>1. Lehrer werden im Unterricht entlastet<sup>19</sup></b>	,637	,000	3,65	0,48
2. Einige Schüler erreicht das Programm nicht	-,476	,000	3,32	0,67
<b>3. Der Lärmpegel in den Klassen ist geringer</b>	,643	,303	3,20	0,55
<b>4. Schwierige Schüler lassen sich besser führen</b>	,616	,353	3,00	0,62
<b>5. Die Zeit, die auf den Umgang mit Unterrichtsstörungen verwendet wird, ist weniger geworden</b>	,699	,144	3,37	0,65
<b>6. Das Klassenklima hat sich in den meisten Klassen verbessert</b>	,673	,317	2,89	0,68
<b>7. Machtkämpfe zwischen LehrerInnen und Schülern haben abgenommen</b>	,686	,183	3,05	0,67
8. Im Kollegium wird mehr über Unterrichtsstörungen gesprochen	,000	,811	2,55	0,78
9. Die Kooperationsbereitschaft der LehrerInnen untereinander hat zugenommen	,137	,839	2,75	0,74
10. Die Elternschaft akzeptiert das Trainingsraumprogramm	,107	,388	3,30	0,53
<b>11. Das Bewusstsein für soziale Regeln ist bei den Schülern größer geworden</b>	,373	,570	2,94	0,66

\* Ergebnis der varimaxrotierten Hauptkomponentenanalyse, Faktoren Eigenwert höher 1;  
 \*\* Es wurde eine 4-stufige Antwortskala von „trifft völlig zu“ (4) bis „trifft gar nicht zu“ (1) und die Antwortalternative „weiß nicht“ vorgegeben.

<sup>18</sup> Es wurde eine 4-stufige Antwortskala von „trifft völlig zu“ (4) bis „trifft gar nicht zu“ (1) und die Antwortalternative „weiß nicht“ vorgegeben.

<sup>19</sup> Die fett-gedruckten Aussagen gehören zur Skala „Unterrichtsentlastung“; Kommentierung s. nächste Seite.

Um die inhaltliche Nähe der Einzelantworten einzuschätzen, wurde das statistische Auswertungsprogramm SPSS verwendet. Im Rahmen der so gerechneten varimax-rotierten Hauptkomponentenanalyse wurden aus den 11 Einzelaspekten 2 Faktoren mit einer Varianzaufklärung von 27,4% und 20,2% gebildet<sup>20</sup>. Inhaltlich fanden sich im ersten Faktor unterrichtsentlastende Aspekte und im zweiten Faktor weitere Wirkaspekte im Kontext des Kollegiums bzw. der Elternschaft. Aufgrund ihrer geringen Faktorenladungen auf dem 1. Faktor und einer hohen Ladung auf dem 2. Faktor wurden die Items 8-10 ausgeschlossen. Das Item 2 zeigt mit den restlichen Items eine geringe Item-Interkorrelation, so dass auch dieses aus der Skala ausgeschlossen wurde. Die Interkorrelationen der Items der so gebildeten Skala „Unterrichts-entlastung“<sup>21</sup> lagen zwischen .25 und .49. Für die Qualität der Skala spricht auch der Reliabilitätskoeffizient von  $\alpha = .81$ . Der zweite Faktor erfüllt keines der beschriebenen Kriterien. In der weiteren Auswertung findet er keine weitere Berücksichtigung.

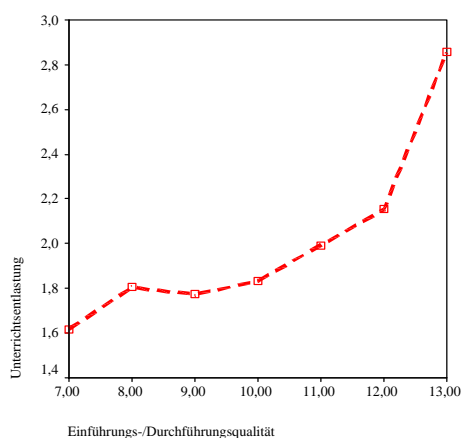
Es wurde bereits darauf eingegangen, dass die Form der Einführung und der täglichen Praxis der Trainingsraumarbeit in der Eigenregie der Schulen liegt. Haben nun diese Unterschiede Einfluss auf die Wirksamkeit des Programms?

Als Indikatoren für die Einführungs- und Durchführungsqualität wurden herangezogen:

- 1) die Initiative für die Programmeinführung kam aus dem Kollegium
- 2) bei Einführung des TRP erfolgte Schulung der Lehrer
- 3) die Schulung erfolgte durch Rollenspiele und praktische Übungen
- 4) im Vorfeld der Programmeinführung fand eine Elterninformation statt
- 5) bei Einführung wurde ein Programmbeirat gebildet
- 6) es gibt ein Trainingsraumteam
- 7) es wurde eine Evaluation des Programms auf Schulebene durchgeführt

Der Zusammenhang dieser Indikatoren (Summenwert) mit dem Skalenwert des ersten Faktors (Unterrichtsentlastung) wurde in einer einfaktoriellen Varianzanalyse berechnet. Es zeigt sich eine hochsignifikante Beziehung ( $F=5,29$ ;  $p<0.000$ ) zwischen beiden Faktoren. Je höher die Qualität der Einführung und Durchführung des Programms, umso stärker die unterrichtsentlastende Wirkung des TR-Programms. Graphisch ist dieser Zusammenhang in Abb.5 dargestellt.

Abb.5: Zusammenhang zwischen Qualität der Trainingsraumarbeit und Unterrichtsentlastung



<sup>20</sup> Kriterium zur Faktorenbildung war ein Eigenwert höher 1.

<sup>21</sup> Dazu gehören die Items 1, 3, 4, 5, 6, 7 und 11.

### 3. Diskussion

Das Evaluationsvorhaben fragte nach der Verbreitung, der konkreten schulischen Praxis, Ansätzen zur Weiterentwicklung und nach der Akzeptanz und Wirksamkeit des Trainingsraumprogramms.

Es konnten 142 Schulen (Sek. 1) in NRW ermittelt werden, die das TRP anwenden. Dabei ist eine besondere Verbreitung in Haupt- und Gesamtschulen zu finden. Diese Schulen weisen einen hohen Anteil Unterschichtskinder auf, Familien in denen auf Kooperation ausgerichtetes soziales Lernen vergleichsweise wenig stattfindet. In diesem Sinne übernimmt es die Arbeit mit dem TRP Grundlagen des sozialen Miteinanders zu formulieren und soziales Lernen in der Schulgemeinschaft nachzuholen.

Nicht bestätigt hat sich die Vermutung, dass der Bedarf und demzufolge auch die Verbreitung des TR-Programms vorrangig in großen Schulen und in Großstädten zu finden ist. Im Gegenteil haben in der Befragungsstichprobe kleinstädtische Schulen Übergewicht. Dies ließe sich u.U. damit erklären, dass hier die „Welt lange Zeit noch in Ordnung war“ und sensibler auf Veränderungen des Klassenklimas und des sozialen Miteinanders reagiert wird. Insofern wäre die beobachtete Verbreitung des TR-Programms keinesfalls eine Frage des Bedarfs, sondern eher des Gestaltungswillens und der Verantwortungsübernahme im Schulkollegium.

In der Befragungsgruppe sind die Schulen, die 2 Jahre und weniger mit dem TRP arbeiten mit 50% (43 Schulen) vertreten. Ist dies für alle TR-Schulen repräsentativ, so zeigt sich darin ein sogenannter „Schneeball-Effekt“, d.h. durch die Weitergabe der Trainingsraum-Idee und der -erfahrungen steigt die Zahl, der mit dem Programm beginnenden Schulen.

In der Einführungsphase des Programms fanden in den weitaus meisten Schulen intensive Diskussionsprozesse statt. Dies trifft sich mit der hohen Akzeptanz des Programms in den Kollegien. Bei den Schulungsmaßnahmen zeigten sich jedoch vergleichsweise große Unterschiede. Die praktische Einarbeitung mit Hilfen von Rollenspielen und die konkrete Trainingsraumschulung fand sich nur bei ca. der Hälfte der befragten Schulen. Da diese Schulungsform sich bei der statistischen Auswertung der Wirksamkeit jedoch als sehr bedeutsam erwies, sollte über ihre Nutzung für das gesamte Kollegium noch intensiver nachgedacht werden.

Für die Trainingsraumarbeit spielt die Kooperation mit der Schulsozialarbeit eine wichtige Rolle. Die Hälfte der Schulsozialarbeiter beteiligen sich an der Trainingsraumarbeit. Für sie ist es eine Chance zur intensiven und kontinuierlichen Kooperation. Die Beteiligung bei Gesprächen mit „Viel-Besuchern“ und die weitergehende Betreuung dieser Schüler, bietet die Möglichkeit frühzeitig zu helfen und damit präventiv anderen Formen von Problemverhalten (z.B. Schulschwänzen) zu begegnen. Aus dem Wissen um den Förderbedarf der „Viel-Besucher“ lassen sich bedarfsorientiert Gruppenangebote formulieren. Es besteht die Chance die Erfahrungen der Kollegen auch für die Arbeit anderer Schulsozialarbeiter nutzbar zu machen.

Hinsichtlich der Refinanzierung des Trainingsraums zeigt sich in den Antworten eine große Vielfalt und Kreativität der Lösungen. Dabei ist jedoch die z.T. nur durch die Mehrarbeit der Lehrer (bzw. der Verzicht z.B. auf Verfügungsstunden) gewährleistete Sicherstellung der Trainingsraumarbeit nicht zu beschönigen. Will man hier nicht Gefahr laufen die Bereitschaft über Gebühr zu beanspruchen und ggfs. dann auch zu

erschöpfen, so braucht es dauerhafte Lösungen unter Einbezug der Schulbehörde, des Schulministeriums und der Schulpolitik.

Zahlreiche Veränderungsideen liegen in einzelnen Schulen vor. Diese reichen von sehr praktischen Handreichungen/Formularen bis hin zu einer Vernetzung der Trainingsraumarbeit mit weiteren Maßnahmen der Schulentwicklung. Um diesen Ideen Raum zu geben, braucht es ein gemeinsames Forum. Auf eine bereits bestehende Vernetzung weisen Regionaltreffen und die Unterstützung bei der Programmeinführung durch Lehrer anderer Schulen hin. Dies noch weiter zu verbreitern (z.B. über Internet) würde die Chance haben den Erfahrungsaustausch mit der Weiterentwicklung des Trainingsraumprogramms zu verbinden.

Hinsichtlich der Akzeptanz und der Wirksamkeit aus Lehrersicht ist ein insgesamt positives Resümee zu ziehen. Das Programm hat sich in der schulischen Praxis etabliert. Darauf weist u.a. auch der positive Zusammenhang zwischen Dauer der Programm-anwendung und Höhe der Zustimmung zum Programm im jeweiligen Schulkollegium hin.

Die Ergebnisse bestätigen die unterrichtsentlastenden Momente des Programms. Um diese Effekte zu erreichen, verweisen die Daten jedoch auf die Bedeutung der Einführungsqualität (durch praxisnahe Schulung und Beteiligung der Eltern) und der kontinuierlichen Programmpflege und -weiterentwicklung im Schulalltag. Die Unterstützung der Schulen in der Trainingsraumarbeit durch die Schulverwaltung wäre ein wichtiger Beitrag, um schulisches Lernen zu befördern und die Belastung der Lehrer durch Unterrichtsstörungen zu senken.

Abschließend seien zwei offene Fragen angesprochen. Zum einen ist die Akzeptanz und Wirkung des TRP auf der Schülerseite bisher nur in einigen schulspezifischen Evaluationen untersucht worden. Neben dem Meinungsbild der Jugendlichen geht es insbesondere um die Frage, wie Schüler intensiver im TR-Prozess beteiligt werden können. Beteiligung und Verantwortungsübernahme sind wichtige Voraussetzungen für soziales Lernen. Hier wäre nach Gestaltungsmöglichkeiten zu fragen, die auch „Viel-Besucher“ noch intensiver in Reflexions-, Lern- und Gestaltungsaufgaben des Klassenlebens einbeziehen.

Die zweite Frage richtet sich auf das Verhältnis von sozialem Lernen und der Vermittlung fachlicher Lerninhalte. Mit den unterrichtsentlastenden Effekten durch das TRP wäre die Hoffnung zu verbinden, dass die bei den Lehrern frei gewordenen Energien für die Gestaltung motivationsfördernder Lernarrangements genutzt werden. Auf diese Weise würde ein Beitrag zur Neubestimmung der Schule als Lebens- und Lernort in einer Wissens-Gesellschaft geleistet.

**Literatur:**

- Balke, St. (2003). Die Spielregeln im Klassenzimmer. Das Handbuch zum Trainingsraum-Programm. 2. Aufl. Bielefeld: Karoi Verlag.
- Ford, E.E. (1994). Discipline for Home and school. Scottsdale.
- Powers, W.T. (1973). Behavior: Control of Perception. Chicago.
- Powers, W.T. (1997). Making Sense of Behavior. New Canaan: Bechmark Publications.

Autor: Dr. Hans-Jürgen Balz, Professor für Psychologie an der Evangelischen  
Fachhochschule RWL Bochum, Immanuel-Kant-Straße 18-20, 44803 Bochum;  
E-mail: balz@efh-bochum.de