



PRIVATE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE DER DIÖZESE LINZ

MASTERARBEIT

zum Abschluss des
Masterstudiums für Primarstufe

Die Persönlichkeit der Klassenleitung in der Lehrer-Schüler-Beziehung

vorgelegt von

Theresa Stadlbauer, BEd.

Betreuung

Mag. Dr.⁽ⁱⁿ⁾ Nina Jelinek

Allgemeine Bildungswissenschaften

Matrikelnummer:

41780660

Wortanzahl:

20730

Linz, Juli 2022

VORWORT

Seit meinem Bachelorstudium bin ich als Lehrkraft in einer Volksschule am Land tätig. Ich unterrichte Religion und bin als Förderbeziehungsweise Zweitlehrerin in mehreren Klassen eingesetzt. Gerade in den Unterrichtseinheiten, in denen ich als zweite Lehrkraft wirke, kann ich mir von erfahrenen Kolleginnen sehr viele Methoden, Verhaltensweisen und Unterrichtsabläufe anschauen und mitnehmen. Sehr spannend ist für mich zu beobachten, wie die unterschiedlichen Lehrerpersönlichkeiten auf die Kinder wirken und somit auch das Geschehen im Unterricht beeinflusst wird. Die Lehrperson in der Rolle der Klassenleitung hat für die Schülerinnen und Schüler der Primarstufe eine große Bedeutung. So kann ich immer wieder feststellen, dass vor allem die Kinder aus den ersten und zweiten Klassen die Klassenlehrkraft als erste Bezugsperson wahrnehmen. Damit für die Kinder eine Klassenleitung jedoch als Vertrauensperson wahrgenommen werden kann, braucht es eine Beziehung zwischen der Lehrkraft und den Schülerinnen und Schülern.

Da ich im kommenden Schuljahr die Leitung einer ersten Klasse übernehmen darf, stellt sich für mich die Frage, welche Persönlichkeitsmerkmale und Eigenschaften Klassenlehrkräfte brauchen, damit neben diversen Aspekten einer gelingenden Klassenleitung vor allem eine gute Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern aufgebaut werden kann.

Mein Wunsch und mein Ziel sind es, für meine zukünftigen Schülerinnen und Schülern, Schule als einen Ort zu gestalten, an dem sie sich wohlfühlen. Sie sollen spüren, dass sie gesehen und wertgeschätzt werden. Durch eine vertrauensvolle Beziehung sollen die Kinder das Gefühl haben, mit ihren Anliegen, Bedürfnissen und Problemen immer zu mir als Klassenlehrerin kommen zu können.

Die vorliegende Masterarbeit setzt sich zum Ziel, Persönlichkeitsmerkmale aufzuzeigen, die es ermöglichen, neben einer

gelingenden Klassenleitung vor allem eine vertrauensvolle Lehrer-Schüler-Beziehung aufbauen zu können. Durch die Arbeit können somit wesentliche Erkenntnisse für Primarstufenpädagoginnen und Primarstufenpädagogen gewonnen werden.

Bedanken möchte ich mich an dieser Stelle bei meiner Betreuerin Frau Mag. Dr. Nina Jelinek, die mir bei meinem Arbeitsprozess immer helfend zur Seite stand.

Ein weiterer großer Dank gilt auch meinen Interviewpartnerinnen, die es durch ihre offene Art ermöglichten, in einen gewinnbringenden Austausch zu treten.

Ebenfalls möchte ich mich bei meinem Onkel Mag. Siegfried Breitenfellner und meiner Mama Michaela Stadlbauer, für die Korrekturen und die fachlichen Anmerkungen recht herzlich bedanken.

Juli 2022, Theresa Stadlbauer, BEd.

ABSTRACT (DEUTSCHE FASSUNG)

Die vorliegende Arbeit wirft einen genauen Blick auf die Persönlichkeit der Klassenlehrkraft in der Primarstufe. Neben vielen Aufgaben und Handlungsweisen, die zu einer gelingenden Klassenleitung führen, nimmt die positive Beziehungsgestaltung zwischen Lehrkraft und den Schülerinnen und Schülern einen wesentlichen Arbeitsbereich der Klassenlehrperson ein. Einfluss auf den Beziehungsaufbau haben neben den Kindern vor allem die Lehrkräfte. Gewisse Persönlichkeitsmerkmale und Eigenschaften von Klassenlehrpersonen ermöglichen es, neben einer gelingenden Klassenleitung vor allem eine positive Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern entwickeln zu können.

Ziel dieser Arbeit ist es, Persönlichkeitsmerkmale von Klassenlehrkräften darzulegen, die einen positiven Beziehungsaufbau zu den Schülerinnen und Schülern sowie eine gelingende Klassenleitung ermöglichen.

Zur Beantwortung der zentralen Forschungsfrage wurden zehn Interviews mit Klassenlehrerinnen der Primarstufe durchgeführt. Für die Auswertung der Ergebnisse wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring herangezogen.

Die Ergebnisse zeigen vorteilhafte Merkmale und Eigenschaften von Klassenlehrkräften für einen positiven Beziehungsaufbau sowie für eine gelingende Klassenleitung auf. Gestaltungsmöglichkeiten seitens der Lehrkraft für eine positive Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern werden ersichtlich und die große Bedeutung der Klassenleitung kommt zum Vorschein.

ABSTRACT (ENGLISCHE VERSION)

The present work takes a close look at the personality of the class teacher in primary school. Besides many tasks and actions that lead to successful class management, the positive relationship between teacher and pupils is an essential part of the classroom teacher's work. In addition to the children, teachers have an important influence on relationship building. Certain personality traits and characteristics of class teachers make it possible to develop a positive relationship with the pupils next to successful class management.

The aim of this work is to present personality characteristics of class teachers that enable a positive relationship building with the students as well as a successful class management.

Ten interviews were conducted with primary school teachers to answer the central research question. Qualitative content analysis according to Mayring was used to evaluate the results.

The results show advantageous characteristics of class teachers for a positive relationship building as well as for successful class leadership. Possibilities on the part of the teacher for a positive relationship with the pupils become apparent and the great importance of the class leadership emerge.

INHALTSVERZEICHNIS

Einleitung	10
1 Die Pädagogische Beziehung	12
1.1 Definition von Beziehung.....	12
1.2 Das Beziehungsdreieck.....	13
1.3 Theoretische Ansätze zur pädagogischen Beziehung.....	15
1.3.1 Personenzentrierter Ansatz nach Carl Rogers	15
1.3.2 Die professionelle pädagogische Beziehung nach Hermann Giesecke	17
1.4 Die Bedeutung einer guten Lehrer-Schüler-Beziehung	21
1.5 Einflussfaktoren auf die Lehrer-Schüler-Beziehung	23
1.5.1 Das Klassen-/Unterrichtsklima	23
1.5.2 Der Einfluss der Lehrperson.....	24
1.5.3 Der Einfluss der Schülerinnen und Schüler	26
1.6 Positive Beziehungsgestaltung der pädagogischen Fachkraft ..	26
2 Klassen leiten	28
2.1 Die Rolle der Klassenleitung	29
2.2 Aufgaben von Klassenlehrkräften.....	29
2.2.1 Klassen führen	30
2.2.2 Pädagoginnen und Pädagogen als Beziehungsarbeiterinnen und Beziehungsarbeiter	32
2.2.3 Klassenorganisation	38
2.3 Kommunikation.....	38
2.3.1 Kommunikationsmodell von Paul Watzlawick	39
2.3.2 Vier-Seiten-Modell von Friedmann Schulz von Thun	42

3	Lehrerpersönlichkeit.....	43
3.1	Definition Lehrerpersönlichkeit	43
3.2	Persönlichkeitsmodell – „Big Five“	44
3.3	Merkmale und Eigenschaften guter und erfolgreicher Lehrpersonen	47
3.3.1	Gelingende Lehrer-Schüler-Beziehung	48
3.3.2	Erfolgreich unterrichten	51
3.4	Beziehungskompetenz	52
3.5	Person und Profession im Beziehungsgeschehen - Wege zur Professionalität.....	55
4	Methodisches Vorgehen.....	57
4.1	Fragestellung und Forschungsziel.....	57
4.2	Methodenbeschreibung	58
4.2.1	Datenerhebungsmethode	59
4.2.2	Leitfadeninterview.....	60
4.2.3	Auswahl und Beschreibung der Teilnehmerinnen der Untersuchung.....	61
4.2.4	Durchführung.....	63
4.2.5	Auswertung	63
5	Ergebnisse.....	65
5.1	Positive Beziehungsgestaltung und ihre Bedeutung.....	65
5.1.1	Vertrauen.....	66
5.1.2	Zusammenleben gestalten	67
5.1.3	Lernerfolg	70
5.1.4	Wohlfühlatmosfera.....	71
5.1.5	Kommunikation.....	73

5.2 Gelingende Klassenleitung.....	75
5.2.1 Liebevoller Zugang.....	75
5.2.2 Organisation.....	77
5.2.3 Elternarbeit.....	79
5.2.4 Reflexion.....	80
5.3 Merkmale und Eigenschaften guter und erfolgreicher Lehrpersonen.....	82
5.3.1 Empathie.....	82
5.3.2 Gerechtigkeit.....	84
5.3.3 Echtheit.....	85
5.3.4 Offenheit.....	86
5.3.5 Humor.....	87
6 Fazit.....	88
Literaturverzeichnis.....	94
Abbildungsverzeichnis.....	102
Anhang 1: Interviewleitfaden.....	103
Anhang 2: Kodierleitfaden.....	105
Eidesstattliche Erklärung.....	109

EINLEITUNG

In pädagogischen Berufen haben zwischenmenschliche Beziehungen eine große Bedeutung. Laut Bauer (2008) ist eine gelingende Gestaltung der Lehrer-Schüler-Beziehung eine notwendige Voraussetzung für den schulischen Bildungsprozess. „Alles schulische Lehren und Lernen ist eingebettet in ein interaktives und dialogisches Beziehungsgeschehen“ (S. 16). Ein positiver Beziehungsaufbau schafft also eine wesentliche Basis für erfolgreichen Unterricht.

Zumeist werden in der Volksschule die Kinder in allen Unterrichtsfächern von den Klassenlehrkräften unterrichtet. Es lässt sich daraus ableiten, wie bedeutend vor allem die Beziehung zwischen Klassenlehrperson und den Schülerinnen und Schülern ist. Gute Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer sehen laut Schubert und Friedrichs (2012, S. 13) die Beziehungsgestaltung als wesentlichen Aufgabenbereich einer gelingenden Klassenleitung. Sie investieren genügend Zeit in den Aufbau einer positiven und kommunikativen Beziehung. Die Kooperationsbereitschaft sowie die Motivation der Kinder für Lerninhalte werden dadurch gefördert und es entstehen Bedingungen, die ein erfolgreiches und konzentriertes Arbeiten ermöglichen.

Die Persönlichkeit der Lehrperson steht in enger Verbindung mit der Gestaltung von Beziehungen. Hattie (2014, S. 141) weist darauf hin, dass eine Lehrperson gewisse Fähigkeiten braucht, damit eine Beziehung entstehen und sich entwickeln kann.

Die vorliegende Arbeit befasst sich daher mit der Persönlichkeit der Klassenlehrkraft in Verbindung mit der Gestaltung der Beziehung, die als wesentlicher Aufgabenbereich einer gelingenden Klassenleitung gesehen werden muss. Folgende Fragestellung dient als Ausgangspunkt: „Welche Persönlichkeitsmerkmale und Eigenschaften braucht eine Klassenlehrperson in der Primarstufe, damit eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung aufgebaut werden kann und zugleich eine gelingende Klassenleitung stattfindet?“

Das erste Kapitel gibt einen breiten Einblick in die Thematik der Lehrer-Schüler-Beziehung. Anhand der theoretischen Ansätze von Rogers (1981) und Giesecke (2015) werden förderliche Bedingungen und Merkmale der pädagogischen Beziehung aufgezeigt. Im Anschluss wird darauf eingegangen, welche essenzielle Bedeutung der Aufbau einer positiven Beziehung zwischen Lehrer und Schülerin und Schüler für das Kind selbst hat. Lehrkräfte haben einen wesentlichen Einfluss auf den Beziehungsaufbau, durch verschiedene Gestaltungsmöglichkeiten können sie den Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung fördern. Diese Handlungsweisen werden in diesem Kapitel beleuchtet.

Im zweiten Kapitel wird auf die Lehrkraft in der Rolle der Klassenleitung eingegangen. Zentrale Aufgaben wie das Führen der Klasse, die Beziehungsarbeit als auch die Organisation werden näher betrachtet. Mithilfe der Kommunikationsmodelle von Paul Watzlawick (1969) und Friedmann Schulz von Thun (1981) soll eine nähere Erklärung auf die zwischenmenschliche Kommunikation gegeben werden.

Weiters gibt das Kapitel „Lehrerpersönlichkeit“ einen Einblick in das Persönlichkeitsmodell „Big Five“, das als Standardmodell der Persönlichkeitsforschung gilt. Im Anschluss werden positive Merkmale und Eigenschaften aufgezeigt, die eine erfolgreiche Lehrkraft besitzen sollte. Abschließend wird auf die Beziehungskompetenz sowie auf die Professionalisierung im Beziehungsgeschehen näher eingegangen.

Nach der intensiven Auseinandersetzung mit der Literatur wird im vierten Kapitel die Forschungsmethode nach Mayring (2015) beschrieben. Im Anschluss werden die Resultate aus den Interviews präsentiert und zusammengefasst. Weitere Gedanken und Fragen zur Thematik werden noch angeführt.

1 DIE PÄDAGOGISCHE BEZIEHUNG

Schule ist ein Ort der Begegnungen und somit ist der Schulalltag von Beziehungen geprägt. In diesem Kapitel werden daher Definitionen von Beziehungen mithilfe des Beziehungsdreiecks angeführt.

Anhand zweier theoretischer Ansätze wird in der vorliegenden Arbeit diese Beziehung genauer beleuchtet. Der personenzentrierte Ansatz nach Carl Rogers (1981) und die professionelle pädagogische Beziehung nach Hermann Giesecke (2015) definieren Merkmale einer pädagogischen Beziehung und beschreiben förderliche Kompetenzen von Lehrkräften.

Im Weiteren wird die Bedeutsamkeit der Lehrer-Schüler-Beziehung thematisiert und Gestaltungsmöglichkeiten der Lehrpersonen angeführt.

1.1 Definition von Beziehung

Nach Baer und Koch (2020, S. 26) sind Beziehungen Begegnungen, die zwischen zwei oder mehreren Menschen stattfinden und besondere Merkmale aufweisen. Ein Merkmal stellt die Resonanz dar, die sich in Beziehungen wiederfindet. Damit meint man den wechselseitigen Austausch von Körpererleben, Gefühlen und Gedanken. Das zweite Merkmal ist die Kontinuität. Beziehungen müssen sich weiterentwickeln können und zugleich auch wachsen. Im Weiteren nennen die Autoren im Zusammenhang mit Beziehung auch den Begriff der Bindung. Sie stellt ein Qualitätskriterium dar, das vor allem die Fähigkeit zu nachhaltigen und vertrauensvollen Beziehungen schafft. Damit ist gemeint, dass eine Kontinuität entsteht, die in Folge eine feste Beziehung ermöglicht.

Ein zentraler Aspekt von Beziehung ist laut Jungmann und Reichenbach (2011, S. 40), dass Beziehungen nicht direkt beobachtbar sind, sondern dass es sich dabei um ein theoretisches Konstrukt handelt. Das heißt, durch das Verhalten der Beteiligten kann vermutet werden, ob eine Beziehung besteht. Wie Beziehungen gedeutet werden, hängt stark mit den Beziehungserfahrungen der Akteure zusammen. Umso ähnlicher

also die Beziehungserfahrungen der Beteiligten sind, desto größer wird die Einigkeit über die Wahrnehmung der aktuellen Beziehung sein.

Miller (2011, S. 47) versteht unter Beziehung einen aktiven, bewussten und freiwilligen Vorgang zwischen zwei oder mehreren Menschen, der Rückkoppelungen und Wechselwirkungen miteinschließt.

Bauer (2010) verwendet folgende Definition: „Den zwischenmenschlichen Prozess, der sich aus unserem Verhalten gegenüber Anderen und aus den mit ihnen gemachten wechselseitigen Erfahrungen ergibt, nennen wir Beziehung“ (S. 6).

Jungmann und Reichenbach (2011, S. 40f) erklären den Begriff „pädagogische Beziehung“ als eine spezielle Form der Beziehung. Gekennzeichnet ist sie durch die institutionell festgelegte Kontinuität sowie durch die institutionell festgelegten Rollen. Charakteristisch ist die Vorbildfunktion der pädagogischen Fachkraft und dass es sich um eine zeitlich begrenzte Interaktion handelt. Daraus lässt sich schließen, dass pädagogische Beziehungen im Vergleich zu anderen Beziehungen regelgeleiteter, spezialisierter und zeitlich enger definiert sind.

1.2 Das Beziehungsdreieck

Baer und Koch (2020, S. 39) weisen auf das „pädagogisch-didaktische Dreieck“ (siehe Abbildung 1) hin. Lerngegenstand, Lernende und Lehrende bilden die drei Eckpunkte. Die Beziehung zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern ist laut dem Erziehungswissenschaftler Jochen Krautz (2013, zit. n. Baer & Koch, 2020, S. 40) eine „tragende Grundlage“ für den pädagogischen Alltag. Er versteht das pädagogische Beziehungsverhältnis als ein „gemeinsames In-der-Welt-Sein“, wobei der Fokus auf dem Lernstoff liegt. Dabei spricht er die Wahrhaftigkeit an, die von beiden Seiten gebraucht wird, damit die Beziehung den Boden des pädagogischen Handelns bilden kann.

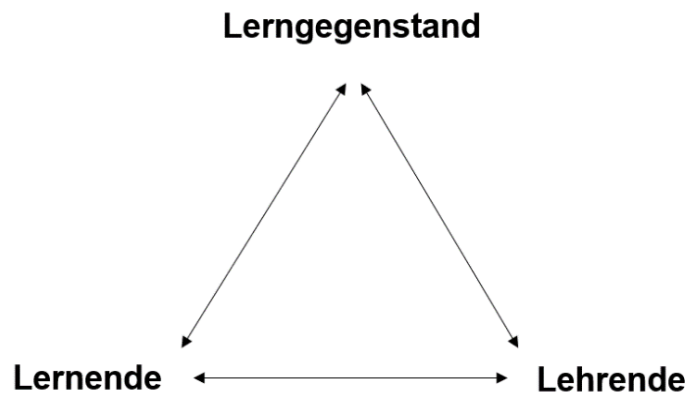


Abbildung 1: Pädagogisch-didaktisches Dreieck, eigene Darstellung nach Baer & Koch (2020, S. 39)

Baer und Koch (2020, S. 40f) ergänzen das pädagogisch-didaktische Dreieck mit dem „Beziehungsdreieck“ (siehe Abbildung 2), um das Phänomen „Beziehung“ genauer erfassen zu können.

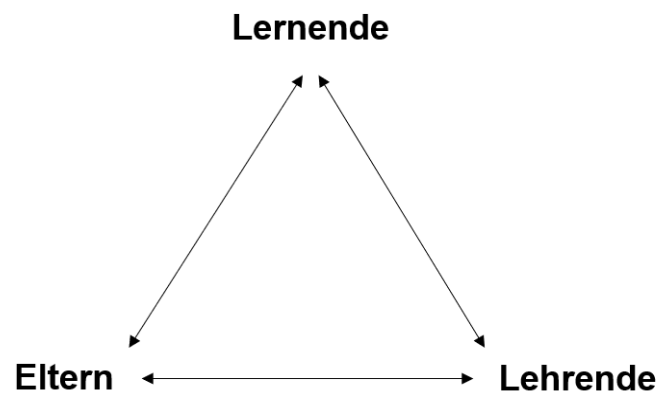


Abbildung 2: Beziehungsdreieck, eigene Darstellung nach Baer & Koch (2020, S. 40)

Als Lehrende versteht man Menschen, die in den verschiedenen Bildungsbereichen, also im pädagogischen Alltag, die Aufgabe haben, Kompetenzen und Wissen weiterzugeben und zu vermitteln. Unter dem Begriff Lernende meint man Personen, die sich im pädagogischen Umfeld aufhalten, um Lerninhalte zu erarbeiten. Eltern sind die Bezugspersonen der Lernenden, die die Beziehungserfahrungen der Kinder geprägt haben. Diese Erfahrungen werden von den Kindern in den Schulalltag mitgebracht und beeinflussen somit die pädagogische Beziehung (Baer & Koch, 2020, S. 40f).

Beziehungserfahrungen spielen also eine zentrale Rolle im pädagogischen Alltag. Baer und Koch (2020, S. 41) zeigen somit die Notwendigkeit auf, das Beziehungsdreieck zu beachten. Jeder Einzelne bringt eine andere Vorerfahrung des Beziehungserleben mit und daraus entwickelt sich das pädagogische und didaktische Handeln.

1.3 Theoretische Ansätze zur pädagogischen Beziehung

In der Literatur werden häufig die theoretischen Ansätze von Rogers (1981) und Giesecke (2015) erwähnt. In diesem Abschnitt werden daher der „Personenzentrierte Ansatz“ nach Carl Rogers (1981) und die „Professionelle pädagogische Beziehung“ nach Hermann Giesecke (2015) beschrieben. Merkmale einer pädagogischen Beziehung werden angeführt und förderliche Kompetenzen von Lehrkräften dargelegt.

1.3.1 Personenzentrierter Ansatz nach Carl Rogers

In den 1940er Jahren entwickelte der Psychologe Carl Rogers den „Personenzentrierten Ansatz“, der heute laut Fleischer (2016, S.23) in diversen Berufsfeldern, wie in der Pädagogik, in der psychologischen Beratung, in der Psychotherapie, in der Supervision und dem Coaching Anwendung findet.

Fleischer (2016, S. 24) hebt hervor, dass die Beziehung zwischen Lehrkraft und Schülerinnen und Schülern in der Pädagogik zwar als wichtig angesehen wird, aber eigentlich nur als Mittel zum Zweck dient. Rogers meint mit seinem „Personenzentrierten Ansatz“ jedoch etwas ganz anderes. Die Begegnung und die Beziehung sind bei diesem Ansatz das förderliche und heilende Mittel (Rogers, 1962, zit. n. Fleischer, 2016, S. 24). Die Auffassung vom Menschen stellt die wesentlichste Komponente des Personenzentrierten Ansatzes dar.

Der Begriff „Person“ umfasst zwei Aspekte. Auf der einen Seite meint man die Selbstständigkeit, Einzigartigkeit und Selbstbestimmung und auf

der anderen Seite beschreibt er die Eingebundenheit der Person in Beziehungskontexte (Fleischer, 2016, S. 25f).

Auf Basis langjähriger Forschungen hat Carl Rogers Verhaltensmerkmale ermittelt, die für eine förderliche Beziehung und den konstruktiven Verlauf von Gesprächen bedeutend sind (Fleischer, 2016, S. 54). Rogers (1981, S. 67) betont, dass die folgenden Bedingungen auch Grundlage für die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden sind, bei denen ein wachstumsförderndes Klima entstehen kann.

Echtheit

Die erste Voraussetzung ist laut Rogers (1981, S. 67) die Echtheit. Er bezeichnet dieses Element auch als Unverfälschtheit oder Kongruenz. Er meint damit das „Ich-selbst-sein“ in der Beziehung. Die Lehrperson soll sich also in der Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern nicht verstellen und eigene Gefühle und Einstellungen offen darlegen. Dadurch wird auch die Wahrscheinlichkeit erhöht, dass sich das Gegenüber, also die Schülerin oder der Schüler, leichter öffnet. Dieses Element lebt also von der Transparenz, die Lehrpersonen gegenüber ihren Lernenden zeigen. Das körperliche Empfinden, das bewusste Wahrnehmen und die Äußerungen gegenüber dem Beziehungspartner müssen kongruent sein.

Akzeptanz

Als zweite förderliche Bedingung nennt Rogers (1981, S. 67f) das Akzeptieren, die Anteilnahme und die Wertschätzung. Er weist hier auf die „bedingungslose positive Zuwendung“ hin. Begegnet die Lehrperson den Kindern mit einer positiven, akzeptierenden Einstellung gegenüber dem, was sie in diesem Augenblick gerade sind, kommt es mit erhöhter Wahrscheinlichkeit zu einer förderlichen Veränderung der Beziehung.

Empathie

Die dritte Komponente ist das einfühlsame Verstehen. Die Lehrperson ist fähig, sich in die Gefühle und persönlichen Bedeutungen des

Gegenübers hineinzuversetzen (Rogers, 1981, S. 67f). Fleischer (2016, S. 55) betont in diesem Zusammenhang die Wichtigkeit des Zuhörens. Er meint damit jedoch nicht, dass sich Lehrpersonen schweigend und passiv verhalten sollen, sondern vielmehr eine aktive Gesprächsform, die durch Nachfragen und Wiederholen des Erzählten bestimmt ist.

Miller (2011, S. 77) weist in seinem Buch „Beziehungsdidaktik“ auch auf den „Personenzentrierten Ansatz“ von Carl Rogers hin. Da Rogers das Einfühlen und Akzeptieren der Lehrperson auf das Gegenüber bezieht, macht er darauf aufmerksam, zuallererst einfühlsames Verstehen und Akzeptanz auf die eigene Person anzuwenden.

Gerade im Lehrberuf, wo Lehrpersonen Verantwortung für andere übernehmen und in Kontakt mit der inneren Welt der Kinder treten, entsteht schnell die Gefahr, die Empathie für sich selbst zu übergehen. Laut Miller (2011, S. 77) ist es von großer Bedeutung, vorerst den eigenen Körperreaktionen, Empfindungen, Gefühlen und Gedanken nachzugehen und seine eigene innere Welt zu entdecken, damit eine Beziehung stabil werden kann.

1.3.2 Die professionelle pädagogische Beziehung nach Hermann Giesecke

Pädagogisches Handeln erfolgt in sozialer Unmittelbarkeit und daraus entsteht eine menschliche Beziehungsstruktur für die Giesecke (2015, S. 105) den Begriff der „pädagogischen Beziehung“ verwendet. Diese Beziehung zwischen Lehrkraft und Lernenden stellt das Fundament pädagogischen Handelns dar.

Hermann Giesecke (2015, S. 109) distanziert sich von früheren beziehungstheoretischen Überlegungen und versucht professionelle pädagogische Beziehungen realistisch darzulegen, um so eine Orientierungshilfe für Pädagoginnen und Pädagogen zu schaffen.

Die pädagogische Beziehung wird klar von der familiären Beziehung unterschieden. Der erste Aspekt der pädagogischen Beziehung ist die

sogenannte Partikularität. Giesecke (2015, S. 109f) meint damit, dass die pädagogische Beziehung einem bestimmten Zweck dient, nämlich das Lernen zu ermöglichen und weiters zeitlich begrenzt ist. Als zweiten Aspekt nennt er die freie Wahl von privaten Beziehungen außerhalb der Familie. Pädagoginnen und Pädagogen sowie die Kinder selbst können ihre Beziehungspartner im Kontext Schule nicht nach ihren Gesichtspunkten auswählen.

Für den professionellen pädagogischen Umgang wird der Begriff „Partnerschaft“ verwendet. Der Autor bevorzugt diesen, weil es sich um eine partielle und keine totale Beziehung handelt. Die pädagogische Beziehung beruht auf einem gemeinsamen Zweck, also auf dem gemeinsamen Lernen. Außerhalb dieses Zwecks sind die Partner jedoch unabhängig voneinander. Der Umgang ist emotional distanziert und gleichzeitig wird höflich, respektvoll und tolerant miteinander umgegangen (Giesecke, 2015, S. 110f).

Die pädagogische Beziehung braucht also Grundsätze und Charakteristika, die sowohl für asymmetrische als auch auf symmetrische Beziehungskonstellationen gelten.

1.3.2.1 Merkmale der pädagogischen Beziehung

Gleichwertigkeit

In pädagogischen Situationen treffen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichsten Erfahrungen aufeinander. Diese sind geprägt von den Persönlichkeiten, ihrer Herkunft, ihrem bisherigen Beziehungserleben und den jeweils eigenen Lebensgeschichten der Beteiligten. Für Giesecke (2015, S. 111f) stellt der Austausch der individuellen Erfahrungen den Mittelpunkt des Lernens dar. In diesem Zusammenhang hebt der Autor hervor, dass die individuellen Erfahrungen jedes Einzelnen wertvoll sind und somit auch gleichwertig, jedoch nicht unbedingt auch gleichrangig. Daraus leitet Giesecke (2015) ab, dass „keine Erfahrung wertvoller ist als die andere, dass in diesem

wichtigen Punkte also Lehrende und Lernende in Augenhöhe zueinanderstehen“ (S. 112). Er beschreibt diese Gleichwertigkeit als „das Kernstück der pädagogischen Beziehung“.

Vertrauen

Ein weiterer wichtiger Faktor ist das Vertrauen. Damit eine vertrauenswürdige Basis geschaffen werden kann, müssen die Erfahrungen der Kinder akzeptiert und respektiert werden. Auch die pädagogische Kompetenz seitens der Lehrkraft muss sich an Wahrheit und Richtigkeit anlehnen. Die Lernenden müssen darauf vertrauen können, dass es die Lehrenden ehrlich mit ihnen meinen. Es ist hier wichtig anzumerken, dass sich Vertrauen auf den gemeinsamen Zweck, also auf das Lernen und auf die fachliche Kompetenz der Lehrperson bezieht, nicht auf die gesamte Persönlichkeit des Gegenübers (Giesecke, 2015, S. 112).

Respekt

Giesecke (2015, S. 114) weist darauf hin, dass in pädagogischen Beziehungen Persönlichkeiten aufeinandertreffen, die gegenseitig beachtet, anerkannt und gewürdigt werden sollen. Hierfür braucht es gegenseitigen Respekt. Ein wertschätzender Umgang, der durch Interesse am Gegenüber und positives Wohlwollen gekennzeichnet ist, schafft ein respektvolles Miteinander. Fehlen Vertrauen und der gegenseitige Respekt droht ein Zerschlagen der pädagogischen Beziehung.

Distanz

Ein weiteres Merkmal der professionellen pädagogischen Beziehung ist eine gewisse Distanz, die zugleich den gegenseitigen Respekt als auch ein höfliches Miteinander schafft. Lehrpersonen treten gleichzeitig mit mehreren Kindern in eine Beziehung. Hier stellt sich oftmals die Herausforderung, keine zu engen Beziehungen zu den Schülerinnen und Schülern einzugehen, da sonst die Gefahr birgt, anderen zu wenig Aufmerksamkeit schenken zu können. Das pädagogische Handeln, das

nach Gleichberechtigung und Gleichbehandlung strebt, könnte darunter leiden. Wichtig ist aber anzumerken, dass pädagogische Beziehungen auch immer offen und flexibel sein sollten, vor allem dann, wenn Kinder Trost und Fürsorge benötigen (Giesecke, 2015, S. 114).

1.3.2.2 Förderliche Handlungsweisen von Lehrpersonen

Der Zweck des Lernens ist die Basis, die, laut Giesecke (2015, S. 116f), eine pädagogische Beziehung begründet. Es braucht also eine „gemeinsame Sache“ wie den Unterrichtsstoff, ein Spiel, ein Gesprächsthema oder eine Verhaltensweise, anhand derer von oder mit der Lehrperson gelernt wird. Dafür braucht man kulturelle Kompetenz, wo Sachkunde und Sachverstand gemeint sind. Fehlt diese Kompetenz, kann es sich nicht um eine pädagogische Beziehung handeln. Zum professionellen Handeln gehört es auch, die Initiative zu ergreifen und die Führung in der Klasse zu übernehmen.

„Eine Atmosphäre in der Freundlichkeit, Entspanntheit, Aufmerksamkeit, Wohlwollen und Humor herrscht, wirkt sich positiv auf das Lernklima aus“, stellt Giesecke (2015, S. 117) fest. Es ist Aufgabe der Lehrperson ein solches Klima zu schaffen und das zeigt zugleich auch von Professionalität. Ein positives Berufsverständnis, das durch optimistisches, zugewandtes und freundliches Auftreten gekennzeichnet ist, ist dafür erforderlich.

Die Reflexion stellt in der pädagogischen Beziehung einen zentralen Bestandteil dar. Giesecke (2015, S. 121f) regt vor allem an, über seine eigenen Erwartungen nachzudenken und ob diese in Einklang mit denen der Schülerinnen und Schüler sind. Durch das Reflektieren der eigenen Kompetenzen können die daraus resultierenden Erkenntnisse in die pädagogische Beziehungsarbeit integriert werden.

1.4 Die Bedeutung einer guten Lehrer-Schüler-Beziehung

Verlässliche Beziehungen zu Erwachsenen sind laut Schuch (2018, S. 10) für Kinder essenziell und damit die Basis für deren gesunde Entwicklung. Solche Beziehungen sind von Geborgenheit, Sicherheit und emotionaler Wärme geprägt. Kinder brauchen Partner, die Interesse an ihren Gefühlen und an ihrem Tun zeigen. Dafür braucht es Begegnungen, die von Achtung und gegenseitigem Respekt bestimmt sind. Erwachsene schaffen es im Idealfall, den Kindern Orientierung im Umgang mit ihren Stärken zu geben. Eigene Lebenserfahrungen und erforderliches Wissen helfen Kindern, Entwicklungsaufgaben zu bewältigen. Gemeint sind damit die Ermutigung zum selbstständigen Handeln, die Übertragung von Verantwortung und die Möglichkeit der Mitbestimmung. Rückmeldungen, die positiv und wertschätzend formuliert sind, schenken den Kindern Selbstvertrauen.

Kiper (2014, S. 13) weist auf die Dauer der Zeit hin, die Schülerinnen und Schüler gemeinsam mit ihren Lehrenden verbringen. Es ist ein großer Teil ihrer Kindheit. Lehrpersonen geben nicht nur Wissen und Können weiter. Sie sind als Erwachsenen Angehörige einer anderen Generation und stellen daher im Idealfall ein optimales Modell dar, an dem sich die Kinder orientieren können. Verhaltensweisen sowie Formen der Selbststeuerung, Selbstregulation und Emotionsregulation können imitiert werden.

Baer und Koch (2020, S. 33, 38f) vergleichen Beziehung mit einem Boden für den pädagogischen Alltag, also auch für gemeinsames Lernen. Neben dem gemeinsamen Interesse am Unterrichtsgegenstand, braucht es auch gegenseitige Beachtung. Sie definieren Beziehungen im pädagogischen Kontext folgendermaßen: „Es geht darum, dass Beziehungen ein Boden für den pädagogischen Alltag sind und für positive Wirkungen bestimmter Qualitäten bedürfen. Das ist die grundlegende Bedeutung der Beziehung im pädagogischen Kontext“ (S. 38).

Helsper und Hummrich (2014, S. 43) zeigen auf, dass eine positive Lehrer-Schüler-Beziehung, die von Vertrauen, geringer Angst, Förderorientierung, Erfolgsorientierung sowie geringem Disziplinruck bestimmt ist, diverse Bereiche fördert. Sowohl Schulfreude und Motivation als auch das Interesse der Schülerinnen und Schüler werden durch eine gelungene Beziehung gesteigert. Haben Kinder einen positiven Bezug zur Schule entwickelt und strahlen sie Lernfreude und -motivation aus, so wird auch Lernbereitschaft aufgebaut.

Prengel (2019) weist auf Forschungsergebnisse hin, die im Zusammenhang mit Lehrer-Schüler-Beziehungen immer wieder belegt wurden: „Genügend gute pädagogische Beziehungen sind für die Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit, für den kognitiven Lernprozess und für die demokratische Sozialisation unerlässlich“ (S. 75). Besonders für Kinder, die aus schwierigen familiären und soziokulturellen Lebenslagen kommen, sind Halt gebende Beziehungen wesentlich.

Auch Bauer (2017, S. 5) betont die Wichtigkeit der zwischenmenschlichen Beziehungen, die für die biologische Entwicklung von großer Bedeutung sind. Er hebt hervor, dass die pädagogische Beziehung der Kern aller Pädagogik ist. Lerninhalte können nicht erlernt werden, wenn sie nicht vorhanden ist. Bauer (2007, S. 15) fügt dem noch hinzu, dass für den schulischen Bildungsprozess eine gelingende Beziehungsgestaltung eine zwingende Voraussetzung ist. „Alles schulische Lehren und Lernen ist eingebettet in ein interaktives und dialogisches Beziehungsgeschehen“ (S. 14).

Um Motivation zu erhalten, braucht es laut Bauer (2007, S. 20) Anerkennung und Wertschätzung. Eine gelingende Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden bringt diese wichtigen Aspekte hervor. Spürt ein Kind, dass die Lehrperson Interesse an ihm zeigt und ihm Bedeutung schenkt, so empfindet das Kind ein Gefühl von Sinnhaftigkeit und spürt zugleich, dass es sich lohnt, an seinen Zielen zu arbeiten. Gute und

verbindliche Beziehungen schaffen es also, dem Kind seine Bedeutsamkeit erfahrbar zu machen und Motivation aufzubauen.

1.5 Einflussfaktoren auf die Lehrer-Schüler-Beziehung

Jungmann und Reichenbach (2011, S. 123) setzten sich mit Faktoren auseinander, die einen Einfluss auf die pädagogische Beziehung haben. Das Klassen- bzw. Unterrichtsklima, die Lehrperson sowie die Schülerinnen und Schüler stellen drei wichtige Einflussfaktoren dar.

1.5.1 Das Klassen-/Unterrichtsklima

Meyer (2004, S. 47) definiert den Begriff Unterrichtsklima als „humane Qualität der Lehrer-Schüler- und der Schüler-Schüler-Beziehung“.

Wie die Schülerinnen und Schüler und Lehrenden das Klassenklima empfinden, liegt an ihrer individuellen Wahrnehmung. Dreesmann (1982, zit. n. Jungmann & Reichenbach, 2011, S. 123) hat folgende Merkmale gefunden, die sich als klimafördernd erwiesen haben:

- Kooperation von Schüler und Lehrer
- Individualisierung
- Wenig Lehrerkontrolle
- Aussicht auf Erfolg
- Wenig Konkurrenz
- Geringer Schwierigkeitsgrad
- Disziplin und Organisiertheit
- Gute Verständlichkeit des Unterrichts
- Förderung von Selbstvertrauen, Eigenverantwortlichkeit und Eigeninitiative
- Förderung einer realistischen Einschätzung der eigenen Fähigkeiten

Für Helmke (2021) und Meyer (2004) ist das Klima eine wesentliche Komponente für guten Unterricht.

Um ein lernförderliches Klima zu schaffen, braucht es laut Helmke (2021, S. 228ff) einen konstruktiven Umgang mit Fehlern, eine entspannte Lernatmosphäre, eine überraschungsoffene Grundhaltung, einen Abbau hemmender Leistungsangst sowie ein angemessenes Unterrichtstempo und Wartezeiten.

Meyer (2004, S. 47f) beschäftigte sich auch mit dem Unterrichtsklima und nennt den gegenseitigen Respekt als einen wichtigen Einflussfaktor. Gekennzeichnet ist Respekt durch Höflichkeit sowohl auf der Seite des Lehrenden als auch auf der Seite der Schülerinnen und Schüler. Als zweiten Punkt führt er die Einhaltung von Regeln an. Sie hat Einfluss auf die Beziehung zwischen Schulkind und Lehrkraft und wirkt sich im Weiteren auch positiv auf das Klima aus. Der dritte Parameter ist die Verantwortungsübernahme. Ziel des Unterrichts ist es, gemeinschaftliches Lernen zu ermöglichen. Gestärkt wird der Prozess durch die Bereitschaft der Kinder, selbst Verantwortung für die eigene Lernentwicklung und für die der Mitschülerinnen und Mitschüler zu übernehmen. Als vierten Aspekt führt der Autor die Gerechtigkeit an. Gemeint ist damit die Gerechtigkeit des Lehrenden gegenüber jedem Einzelnen und dem Lernverband insgesamt. Die letzte Dimension stellt die Fürsorge dar. Sie zeigt sich als notwendig, damit die Lernfähigkeit- und -bereitschaft sichergestellt werden kann. Ein Merkmal von Fürsorge ist ein hilfsbereiter und harmonischer Umgang.

Jungmann und Reichenbach (2011, S. 124) fassen zusammen, dass positive Klimawahrnehmungen einen Einfluss auf die Lern- und Leistungsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler haben. Ebenso wird die Arbeitszufriedenheit der Lehrperson dadurch erhöht.

1.5.2 Der Einfluss der Lehrperson

Bei der Aufrechterhaltung von Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden, kommt der Lehrperson eine zentrale Rolle zu. Jungmann und Reichenbach (2011, S. 125) bezeichnen Pädagoginnen und Pädagogen als Hauptverantwortliche für die Initiierung und das Bestehenbleiben der

pädagogischen Beziehung. Lehrpersonen, die mit Akzeptanz, Verständnis, Respekt und emotionaler Wärme ihren Lernenden entgegentreten, fördern nicht nur ihre eigene Beziehung zu ihren Schülerinnen und Schülern, sondern beeinflussen auch die Beziehungen zwischen den Kindern (Barry & Kind, 1993, zit. n. Jungmann & Reichenbach, 2011, S. 125).

Auch Matt und Amann (2019, S. 193) betrachten die Rolle der Lehrperson in der Beziehung. Hauptaufgabe der Lehrperson ist es, ihren Schülerinnen und Schülern mithilfe verschiedener Methoden Wissen weiterzugeben. Sie ist Vorbild und verhilft den Kindern zum Erfolg. Dieser Prozess wird aber durch Lob und Kritik seitens der Lehrperson gesteuert. Beides beeinflusst in gewisser Weise dann die Beziehung.

Miller (2011, S. 48) merkt an, dass Lehrpersonen sich oft nur auf Bildungsinhalte, den Lernstoff und auf die Lernenden konzentrieren. Das eigene „Lehrer-Ich“ im Kontext des Lehrberufs bekommt kaum Beachtung. Wenn das eigene „Ich“ jedoch übersehen wird, kann in Folge keine Beziehung aufgebaut werden. Sich selbst wahrzunehmen und sich in der Rolle der Lehrperson zu beobachten, stellen demnach ausschlaggebende Aspekte der Lehrer-Schüler-Beziehung dar.

Frick (2008, S. 22) betont auch die bedeutungsvolle Rolle der Lehrperson und meint, dass sie durch ihr persönliches Verhalten einen Einfluss auf das selbstgesteuerte und selbstverantwortliche Verhalten der Schüler haben. Lehrkräfte und ihre Handlungsweisen wirken auf die soziale Persönlichkeitsentwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler ein.

Frick (2008, S. 23) weist auf die Studie von Hascher (2004) hin, in der die besondere Bedeutung der Klassenlehrperson belegt wurde. Sie trägt stark zum Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler und deren positive Einstellung zur Schule bei. Faktoren, die Schulfreude und Wohlbefinden beeinflussen, sind: Erlebte Disziplin in der Klasse, die Klarheit und Qualität des Unterrichts, die individuelle Bezugsnormorientierung der Lehrperson, positive Interaktionen mit Lehrpersonen und

Mitschülerinnen und Mitschüler, ein gutes Klassenklima und eine Lehrperson, die fair, unterstützend und kompetent arbeitet.

1.5.3 Der Einfluss der Schülerinnen und Schüler

Wie im Kapitel 1.2 schon erwähnt, kommen Kinder mit unterschiedlichen Beziehungsvorerfahrungen in die Schule. Diese erworbenen Bindungs- und Beziehungsqualitäten nehmen die Kinder laut Baer und Koch (2020, S. 78f) in die Interaktion mit ihren Pädagoginnen und Pädagogen mit. Schülerinnen und Schüler, die von sicheren und positiven Bindungserfahrungen geprägt sind, nehmen die Lehrperson als „sicheren Hafen“ wahr. Die Kinder fühlen sich von der Lehrperson respektiert und es lässt sich eine Beziehung herstellen, die auf Gleichwürdigkeit (nicht Gleichberechtigung) beruht.

Kiper (2014, S. 14) weist auch darauf hin, dass Schülerinnen und Schüler in ihrem privaten Umfeld eher intime Beziehungen erleben. In der Schulklasse müssen sie erst lernen, sich auf Kontakte einzulassen, die sachlich distanziert sind.

1.6 Positive Beziehungsgestaltung der pädagogischen Fachkraft

Kinder sollen sich als Person wahrgenommen fühlen und sich in ihrer Identität als wirksam erleben. Damit sie entsprechende Rückmeldungen erhalten, braucht es Beziehungen. Auch laut Thurmair (2003, zit. n. Jungmann & Reichenbach, 2011, S. 41) muss dem Thema Beziehung im Unterricht eine wesentliche Beachtung geschenkt werden. Eine genaue Beobachtung, Reflexion und eine beziehungsfördernde Gestaltung des Unterrichts machen dies möglich.

In Anlehnung an Carl Rogers haben Jungmann und Reichenbach (2011, S. 41ff) die wesentlichen Aspekte therapeutischer Beziehungsgestaltung auf den pädagogischen Kontext übertragen.

Zuhören

Die verbalen und nonverbalen Signale von Kindern können nur entsprechend beantwortet werden, wenn die Lehrperson zuhört. Dialoge können nicht entstehen, wenn kein Zuhören stattfindet. Lehrende nehmen durch Zuhören die Gefühle, Gedanken und Betrachtungsweisen der Kinder wahr. Zuhören zeigt Interesse und Aufmerksamkeit, wodurch die Schülerinnen und Schüler bestärkt werden, ihre Anliegen zu äußern und sich zu entfalten.

Wahrnehmen

Um kindliche Signale und Verhaltensweisen deuten zu können, braucht es eine beobachtende Wahrnehmung. Dabei ist es wichtig anzumerken, dass es nicht um Bewertungen geht, vielmehr um das Verstehen von Verhaltensweisen. Gemeinsame Lösungen können daraus entwickelt werden, um eventuelle Schwierigkeiten aus dem Weg zu schaffen (Friedrich, 2013, S. 74).

Unbedingte Wertschätzung

Kinder brauchen eine Lehrperson, die sie durch ihre liebevolle und freundliche Art unterstützt, Lösungsvorschläge zu finden, um Problemen entgegenzuwirken. Jungmann und Reichenbach (2011, S. 44) betonen die Wichtigkeit, den Kindern immer wieder Botschaften mitzugeben, die sie Wertschätzung erleben lassen. Äußerungen wie „Du bist wichtig!“, „Du darfst du selbst sein!“ oder „Du kannst dich trauen!“ zeigen den Kindern diese Anerkennung.

Echtheit

Authentizität und Ehrlichkeit sind Merkmale, die eine pädagogische Fachkraft braucht. Zeigt ein Kind ein unerwünschtes Verhalten oder befindet es sich in einem Gefühlschaos, so braucht es eine Lehrkraft, die dem Kind mit Wertschätzung und Verständnis begegnet und es dabei ehrlich mit ihm meint. Generell lässt sich sagen, dass Zuhören, Wahrnehmen, Wertschätzung und Echtheit eng miteinander verbunden

sind und sich gegenseitig beeinflussen. Vorwiegend bestimmt aber die Echtheit, welchen Wert Interaktionen und Beziehungen haben (Jungmann & Reichenbach, 2011, S. 44).

Rituale, Strukturen, Grenzen setzen

Um Sicherheit und Geborgenheit zu spüren, brauchen Kinder bestimmte Abläufe. Jungmann und Reichenbach (2011, S. 44) betonen hier die Wichtigkeit von Ritualen und bestimmter Strukturen. Haag (2018, S. 57) weist auf die oft nötige Ruhe hin, die Rituale in stressigen Zeiten schaffen. Rituale sind wiederholbar, vorhersehbar und planbar und daher bedeutungsvolle Handlungen, die im pädagogischen Alltag Platz finden müssen (Jungmann & Reichenbach, 2011, S. 44). Im Kapitel 2.2.2 wird noch näher auf die Wichtigkeit von Ritualen eingegangen.

Auch gemeinsam erarbeitete Regeln und gemeinsam gestaltete Grenzen erfüllen eine zentrale Funktion. Halt, Orientierung und Verhaltenssicherheit wird damit den Kindern mitgegeben (Jungmann & Reichenbach, 2011, S. 44).

Schubert (2014, S. 218) betont vor allem die Klassenlehrpersonen, die die große, verantwortungsvolle und zugleich erfreuliche Aufgabe haben, Beziehungen im Schulalltag zu schaffen und zu pflegen.

2 KLASSEN LEITEN

Dieses Kapitel setzt sich mit der Lehrperson in der Rolle der Klassenleitung auseinander, wobei zentrale Aufgaben in den Bereichen Klassenführung, Beziehung und Organisation genauer beschrieben werden.

Das wichtige Werkzeug „Kommunikation“ wird mit den Theorien von Paul Watzlawick (1969) und Friedrich Schulz von Thun (1981) untermauert.

2.1 Die Rolle der Klassenleitung

Helmke (2021, S. 172) weist darauf hin, dass „Klassenführung“ oftmals mit dem Begriff Klassenlehrerin und Klassenlehrer gleichgestellt wird. In der Theorie wird jedoch kaum auf diese besondere Funktion eingegangen, obwohl diese in der Schulpraxis eine große Rolle spielt. Neben der Unterrichtsgestaltung hat die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer eine große Verantwortung in verschiedensten Bereichen. Gemeint sind damit Organisatorisches, die Elternarbeit und letztlich das Schaffen des sozialen Lebens in der Klasse.

Die Klassenleitung ist in der Grundschule für das Planen des schulischen Alltags verantwortlich. So weisen Schubert und Friedrichs (2012, S. 51) darauf hin, dass es eine Klassenlehrkraft braucht, die ein Vorbild für die Kinder ist, damit Lernfreude entwickelt werden kann und zugleich eine respektvolle Kommunikation herrscht. Sie sollen es schaffen, für die Schülerinnen und Schüler eine Bezugsperson zu sein, an die sie sich mit Problemen, Wünschen und Bedürfnissen wenden können.

Jedoch werden Klassenlehrkräfte oftmals mit Erwartungen der Eltern, der Medien und der Schulbehörde konfrontiert. Ebenso sind sie die wichtigsten Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für die Eltern (Klaffke, 2018, S. 48). In diesem Zusammenhang weisen Schubert und Friedrichs (2012, S. 15) darauf hin, eine gute Mischung aus Engagement und professionellen Abstand zu finden.

2.2 Aufgaben von Klassenlehrkräften

Lehrpersonen in der Grundschule gehen gerne der Aufgabe als Klassenlehrerin beziehungsweise Klassenlehrer nach. Klaffke (2018, S. 49) befragte Lehrpersonen, was die Leitung einer Klasse für sie attraktiv mache. Folgende Antworten hat er erhalten:

- Die Gestaltungsmöglichkeiten für Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer sind größer.

- Die eigenen pädagogischen Ideen können besser umgesetzt werden.
- Die Intensität der Lehrer-Schüler-Beziehung steigt.
- Lernende können besser gefördert werden.
- Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer haben in der Schule mehr Gewicht und der Stellenwert bei den Eltern ist größer.
- Der Klassenraum kann mit Hilfe der Schülerinnen und Schüler nach eigenen Vorstellungen ausgestaltet werden.
- Die Kinder werden auch außerhalb des Unterrichts (Ausflüge, Exkursionen, ...) erlebt.

2.2.1 Klassen führen

Helmke (2021, S. 172) definiert gelungene Klassenführung als „Inbegriff erfolgreichen Unterrichtens und Führens“ und zeigt mit seiner Studie aus dem Jahre 2003, dass sie das entscheidendste Hauptmerkmal in Bezug auf das Leistungsniveau und den Leistungsfortschritt der Schulklasse ist.

Klaffke (2018, S, 26) weist darauf hin, dass im deutschsprachigen Raum der Begriff „Klassenführung“ parallel mit dem Begriff „Classroom Management“ verwendet wird. Jedoch handelt es sich bei der Klassenführung um mehr als die Bewältigung von Disziplinstörungen, aber auch um mehr als nur „Management“ in der Schulklasse. Er betont vor allem, neben der Organisation im Unterricht, die Wichtigkeit des Klassenklimas. Die Lehrer-Schüler-Beziehung ist damit Grundlage für gelingende Klassenführung.

Basierend auf seinen Forschungen entwickelte der amerikanische Autor und Pädagoge Jacob Kounin (1976, S. 147f) Prinzipien effizienter Klassen- und Gruppenführung. Mittels Videoaufzeichnungen von Unterrichtseinheiten konnten fünf Lehrerstil-Dimensionen entwickelt werden, die sowohl erfolgreiches Führen in der Klasse als auch das Unterbinden von Störungen ermöglichen:

Allgegenwärtigkeit und Überlappung

Die Lehrperson vermittelt den Schülerinnen und Schülern das Gefühl, alle Geschehnisse in der Klasse wahrzunehmen. Interaktionen werden richtig gedeutet und Probleme werden auf ihre Ursache zurückgeführt. Die Lehrkraft besitzt also die Fähigkeit, bei gleichzeitig auftretenden Problemen die Aufmerksamkeit auf mehrere Dinge richten zu können (Kounin, 1976, S. 90, 95).

Reibungslosigkeit und Schwung

Gemeint ist die Fähigkeit, einen reibungslosen Unterricht durch Vermeidung von abrupten Überleitungen zu sichern. Die Aufrechterhaltung von Schwung macht es möglich, Handlungsweisen zu vermeiden, die einen Fortgang der Arbeit verzögern (Kounin, 1976, S. 116).

Gruppenmobilisierung und Rechenschaftsprinzip

Kounin (1976, S. 148, 126) meint damit die Aufrechterhaltung des Gruppen-Fokus. Während der Beschäftigung mit einer einzelnen Schülerin oder einem einzelnen Schüler hat die Lehrkraft die Fähigkeit, den Gruppen-Fokus zu wahren. Lehrende teilen ihren Lernenden mit, über ihr Tun informiert zu sein, indem sie Rechenschaft von den Schülerinnen und Schülern einfordern. Gemeint sind damit das Präsentieren von Lernergebnissen oder die Kontrolle von Arbeitsleistungen.

Valenz und intellektuelle Herausforderung

Die Fähigkeit der Lehrkraft, die Begeisterung, die Arbeitsbereitschaft und die Neugier durch herausfordernde und anspruchsvolle schulische Aktivitäten auf den Unterricht zu wecken (Kounin, 1976, S. 135).

Abwechslung und Herausforderung bei der Stillarbeit

Mit dieser Dimension meint Kounin (1976, S. 148) Lernaktivitäten so zu gestalten, dass sie abwechslungsreich sind und intellektuellen Herausforderungscharakter besitzen.

Neben diesen bekannten Forschungsergebnissen ergaben sich laut Klaffke (2018, S. 105) durch vorangegangene Studien auch noch weitere wesentliche Erkenntnisse für die Klassenleitung. Er nennt die positive Bindung zwischen Lehrperson und Schüler sowie eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung als starken Einflussfaktor auf die Lernmotivation. Ein weiteres Ergebnis zeigt, dass Schülerinnen und Schüler ihre Lehrenden wertschätzen, wenn sie gute Erklärer sind, positive Zugänge zum Stoff vermitteln und Arbeitsaufträge im angemessenen Umfang stellen. Außerdem wird eine positive Bindung an Lehrpersonen unterstützt, wenn die Klassenführung von Freundlichkeit, Verständnis und Gelassenheit geprägt ist (Kounin, 1976, zit. n. Klaffke, 2018, S. 105).

2.2.2 Pädagoginnen und Pädagogen als Beziehungsarbeiterinnen und Beziehungsarbeiter

Lehrerinnen und Lehrer haben die Aufgabe für ein gutes Klassenklima und somit für eine gute Beziehungsgestaltung zu sorgen. Dafür braucht es laut Schubert und Friedrichs (2012) eine Haltung der Lehrkraft, die beziehungsorientierte Klassenlehrerpädagogik ermöglicht. Eine Hilfestellung wird mit dem „Drei-Säulen-Modell“ gegeben. Ebenso wird in diesem Teil der Arbeit auf die Gestaltung des Klassenzusammenlebens eingegangen und bewährte Methoden dazu werden angeführt. Weiters stellt der Umgang mit Konflikten eine zentrale Aufgabe in der Beziehungsarbeit dar.

2.2.2.1 Beziehungsfördernde Pädagogik

Schubert und Friedrichs (2012, S. 13f) geben eine Orientierung mit dem „Drei-Säulen-Modell“ (siehe Abbildung 3). Basis dieses Modells ist die Einsicht, dass Beziehungsqualitäten einen beachtlichen Einfluss auf die Motivation, die Entwicklung und einen gelingenden Unterricht haben. Kinder sollen ab ihrem ersten Schultag Ermutigung, Kommunikation und Partizipation erleben, die für Schubert und Friedrichs (2012) die drei Säulen einer zeitgemäßen Pädagogik sind.

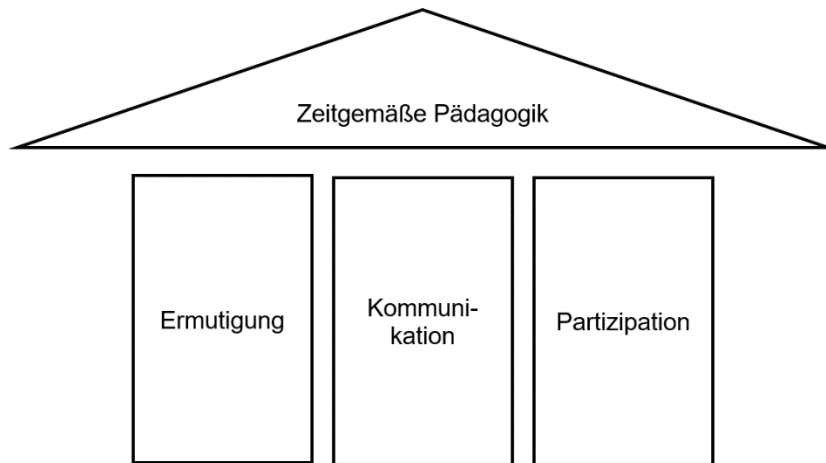


Abbildung 3: Drei-Säulen-Modell, eigene Darstellung nach Schubert & Friedrichs (2012, S. 13)

Ermutigung

Schubert und Friedrichs (2012, S. 18f) verstehen unter Ermutigung eine professionelle pädagogische Haltung, die durch einfühlsames Handeln gekennzeichnet ist. Die Erwartungen an die Kinder sind realistisch und das Ziel ist immer ein wertschätzender Umgang. Die Übernahme von Verantwortung durch die Lernenden, die sie selbst schon tragen können, ist wesentlich. Die Autoren weisen auf das Menschenbild der Individualpsychologie hin, welches von folgender Überzeugung ausgeht: „Menschen verhalten sich ziel- oder zweckorientiert. Sie haben als wichtigstes Ziel, zu einer Gemeinschaft zu gehören, gerade Kinder“ (S. 19).

Als ermutigende Pädagoginnen und Pädagogen beschreiben Schubert und Friedrichs (2012, S. 20) Lehrpersonen, die Kinder auf den Weg begleiten, auf dem sie Eigenverantwortung für ihr eigenes Verhalten, die Lernleistung, die Leistungsentwicklung, das soziale Verhalten und zuletzt auch für das Klassenleben übernehmen können. Dahinter steckt also ein kooperativer Stil der Erziehung. Anstelle von Ermahnungen ist das Ziel der Lehrkraft eine entwicklungsunterstützende Pädagogik. Diese zeigt sich durch vorgelebten Respekt der Lehrperson gegenüber den Schülerinnen und Schülern. Die Kinder fühlen sich dadurch angenommen und in ihrer Entwicklung gefördert. Bringt die lehrende

Person den Kindern Vertrauen entgegen und ist sie als ständige Begleitung präsent, erfahren die Kinder Selbstwirksamkeit und in weiterer Folge verspüren sie Mut zum nächsten Entwicklungsschritt.

Kommunikation

Als zweiten Aspekt nennen Schubert und Friedrichs (2012, S. 29ff) die Kommunikation. Um Konflikte lösen zu können, ist das miteinander kommunizieren ausschlaggebend. Gute Gespräche sind neben der zentralen Funktion der Konfliktbearbeitung auch Basis für Sprache, Denken und Bewusstsein. Prozesse der Entwicklung von Einzelnen, aber auch der Gruppe, können damit positiv beeinflusst werden. Weiters hat eine Umgebung, die durch offene und wertvolle Gespräche charakterisiert ist, eine Schlüsselfunktion auf die intrinsisch motivierte Lern- und Leistungsentwicklung der Kinder. Wie die Gespräche von Kindern erlebt und empfunden werden, steht im starken Zusammenhang mit der Qualität. Eine gute Gesprächsführung braucht Wissen, Übung und Reflexion der Klassenlehrperson. Im Kapitel 2.3 wird noch genauer auf die Kommunikation eingegangen.

Partizipation

Der dritte Einflussfaktor ist die Partizipation. Basis dieses Prinzips ist die Mitgestaltung und Mitverantwortung der Kinder im Unterricht und im Klassenleben. Sie erfahren dadurch die eigene Wirksamkeit und diese stellt die Grundlage für die positive Entwicklung eines erfolgreichen Selbstkonzeptes dar. Damit die Kinder in ihrem eigenen verantwortlichen Handeln positiv bestärkt werden, braucht es Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer, die Vertrauen in das Handeln der Schülerinnen und Schüler haben (Schubert & Friedrichs, 2012, S. 40).

2.2.2.2 Das Zusammenleben gestalten

Hattie (2014, S. 123) führt an, dass in Klassen mit großem Gruppenzusammenhalt häufiger Lernprozesse zwischen Peers, also Klassenkolleginnen und -kollegen stattfinden. Eine positive Fehlerkultur,

verstärktes Feedback und positive Lehrer-Schüler-Beziehungen sind Auswirkungen von gutem Zusammenleben. Folgende Aspekte tragen dazu bei, das Zusammenleben erfolgreich zu gestalten.

Rituale

Schubert und Friedrichs (2012, S. 129) heben die Bedeutsamkeit von Ritualen, bei der Gestaltung des Zusammenlebens hervor. Wie schon erwähnt, sind Rituale sich wiederholende Handlungen, die ihren festen zeitlichen Platz in einer Menschengruppe haben. Gleichbleibende Abläufe geben den Kindern Sicherheit und fördern die Entfaltung von Personen und von Inhalten. Weiters helfen sie, den Unterricht und das Klassenleben zu strukturieren.

Eichhorn (2013, S. 8) beschreibt Rituale als besondere Handlungsweise, um einen möglichst störungsfreien Unterricht führen zu können und somit stellen sie einen wesentlichen Aspekt von gelungenem Classroom Management dar.

Helmke (2021, S. 182) beleuchtet ebenfalls den Begriff Ritual und versteht darunter ein Vorgehen, das gleichbleibend und regelmäßig nach einer festgelegten Ordnung stattfindet. Oft werden Rituale mit Regeln gleichgesetzt. Zentral ist bei Ritualen jedoch die Symbolhandlung und nicht das Arbeiten nach Normen. Sie sind mittlerweile in vielen Schulen im Tagesablauf verfestigt.

Rituale, die eine bestehende Hierarchie in der Klasse für kurze Zeit auflösen und Gruppenbeziehungen ermöglichen, charakterisiert Petersen (2001, S. 11) als erfolgreich und dynamisch.

Gemeinsam feiern und sich freuen

Klaffke (2018, S. 189) erwähnt Feste und Feiern, die eine große Rolle in der Gestaltung des Klassenlebens spielen. Er sieht das Durchführen von Festen und Feiern als Aufgabe der Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer zugleich als Möglichkeit, eine angenehme Atmosphäre in

der Klasse zu schaffen. Dabei hat die Lehrperson die Chance, persönliche und ästhetische Akzente zu setzen.

Schubert und Friedrichs (2012, S. 151) nennen auch positive Auswirkungen von Festen und Feiern. Neben der Bildung des Selbstkonzeptes einer Klasse, haben sie Einfluss auf das Wohlfühlen der Schülerinnen und Schüler. Die Klassengemeinschaft wird gestärkt und die Zugehörigkeit jedes Einzelnen wird bestätigt.

Klassenfahrten und Ausflüge

Schubert und Friedrichs (2012, S. 160) heben im Zusammenhang mit „Gemeinschaft pflegen“ die Bedeutsamkeit von Klassenfahrten und Ausflügen hervor. Sie haben Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung jedes Kindes und auf das Wohlbefinden in der Klasse. Weiters bleiben Ausflüge in der Schulzeit in starker Erinnerung bei den Kindern.

2.2.2.3 Mit Konflikten umgehen

Neubauer (2008) macht deutlich, dass bloße Meinungsverschiedenheiten zwischen zwei oder mehreren Personen keinen Konflikt darstellen. Ein Konflikt entsteht erst dann, „wenn die Konfliktparteien unvereinbare Ziele anstreben und das Verhalten der einen Partei das Verhalten der anderen behindert, blockiert, stört oder weniger wirksam macht“ (S. 436).

Konflikte sind laut Klaffke (2018, S. 179) in sozialen Gruppen, also auch in Schulklassen, unvermeidlich. Um mit Konflikten umgehen zu können, braucht es Klassenlehrkräfte, die eine möglichst entspannte Haltung mitbringen. Eine zentrale Aufgabe der pädagogischen Fachkraft ist demnach das Begleiten, Bearbeiten sowie das Lösen von Konflikten.

Neubauer (2008, S. 446) weist darauf hin, dass Konflikte von Lehrkräften als sehr belastend empfunden werden können. Jedoch muss das Handeln der Lehrperson muss in solchen Situationen immer sehr bedacht sein. Mit ihrem Verhalten in der Konfliktlösung sind sie Vorbilder für die Kinder. Es sollen Lösungen angestrebt werden, die ohne Gewalt

und Macht-Ressourcen auskommen. Neubauer (2008, s. 446) weist auf die Studie von Olweus (1996) hin, wonach Kinder, die von Eltern Gewalt erfahren haben, ihre eigenen Kinder selbst wieder mit Gewalt erziehen. Die Vorbildwirkung gilt daher auch für die Lehrer-Schüler-Beziehung. Konflikte sollen demnach professionell gelöst werden. Zielführend ist der Austausch der gegenseitigen Standpunkte sowie Argumente und in der Folge eine Lösung, die von beiden Seiten akzeptiert wird. Die gemeinsame Bewältigung von Konflikten ist ein ausschlaggebender Faktor, damit ein vertrauensvolles Verhältnis zwischen Lehrpersonen und Kindern aufgebaut werden kann (Thies, 2005, zit. n. Neubauer, 2008, S. 447).

2.2.2.4 Mit Eltern zusammenarbeiten

Für Kinder in der Grundschule sind laut Klaffke (2018, S. 200), neben den Eltern, die Klassenlehrpersonen die wichtigsten Menschen in ihrem Umfeld. Daraus lässt sich ableiten, wie bedeutend eine gute Arbeitsbeziehung zwischen Lehrkraft und Eltern ist. Gibt es zwischen Lehrperson und Eltern ein Verhältnis, das von Angst und Konflikten bestimmt ist, so wird auch die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden erschwert. Klaffke (2018, S. 200) zitiert eine Studie von Sacher, laut der der schulische Erfolg von Kindern stark vom Engagement der Eltern abhängt. Einer förderlichen Elternarbeit seitens der Klassenlehrkraft kommt daher eine enorme Wichtigkeit zu, um die bestmögliche Förderung der Kinder zu gewährleisten.

Baer & Koch (2020, S. 161f) weisen darauf hin, dass sich das Machtverhältnis zwischen Lehrer und Kindern deutlich von dem zwischen Lehrer und Eltern unterscheidet. Interaktionen zwischen Lehrendem und Kind sind in der Schule durch die größere Macht der Lehrperson geprägt. Anders ist es bei Gesprächen zwischen Eltern und Lehrenden. Hier gleicht sich das Machtverhältnis aus. Manchmal kommt es aber auch vor, dass Eltern die Macht im Gespräch übernehmen. Ratschläge von der pädagogischen Fachkraft wollen nicht angenommen

werden und die Lehrkraft wird mit Schuldzuweisungen konfrontiert. Um solche ungleichen Machtverhältnisse auszugleichen, braucht es Gespräche, die den Fokus auf die Beziehungsebene legen und nicht auf das Verhalten des Kindes. Dabei ist es von großer Bedeutung, dass sich auch die Lehrperson selbst miteinbezieht. Die Beziehung zum jeweiligen Kind muss reflektiert werden, umso gemeinsam mit den Eltern eine kindorientierte Lösung zu finden.

Damit eine gute Kooperation stattfindet, müssen die Standpunkte der Eltern gewürdigt und anerkannt werden. Die Eltern zur Mitarbeit einzuladen und ihnen das Gefühl zu geben, sich authentisch äußern zu dürfen, zeichnet eine gute Elternarbeit aus.

2.2.3 Klassenorganisation

Viele Aufgaben von Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern beziehen sich auf die Organisation. Klaffke (2018, S. 48f) nennt Aufgaben, die der Verwaltung angehören. Hierzu zählt das Führen von Klassenlisten, Anwesenheitskontrollen, Führung des Klassenbuchs, das Schreiben von Zeugnissen, Geldverwaltung sowie das Organisieren von Ausflügen. Auch das Gestalten des Klassenraums stellt eine wesentliche Aufgabe der Klassenlehrperson dar.

2.3 Kommunikation

Miller (2011, S. 96) thematisiert die Wichtigkeit von Kommunikation im Schulalltag. Schule ist ein Ort von Beziehungen, wo menschliche Kommunikation eine zentrale Rolle spielt.

Es gibt zwei Komponenten, die zur Realisierung einer zwischenmenschlichen Beziehung beitragen, die jedoch nicht beobachtbar sind. Die erste Komponente stellen Haltungen oder Einstellungen dar. Gemeint sind damit Wertschätzung oder Abwertung, Achtung oder Missachtung sowie Ablehnung oder Akzeptanz. Das zweite Element sind Empfindungen und Gefühle. Miller (2011, S. 96) bezeichnet

Gefühle wie Hass, Zuneigung, Mitleid oder Liebe als (unsichtbare) Motoren, die sich in (sichtbaren) Verhaltensweisen und Handlungen zeigen. Die verbale und nonverbale Kommunikation, die Kooperation und die Tätigkeiten zählen zu den drei beobachtbaren Komponenten. Daher sieht Miller (2011, S. 96) es als wichtig an, sich als pädagogische Fachkraft mit der verbalen und nonverbalen Kommunikation auseinanderzusetzen.

Auch Waligora und Gilsdorf (2013, S. 7f) schreiben der Kommunikation eine große Bedeutung zu und bezeichnen Schule als einen „Raum geradezu überbordender Kommunikation“. Im Zentrum des Kommunikationsgeschehens stehen die Lehrpersonen, die kaum die Chance haben, sich daraus zurückzuziehen. Neben einem Repertoire an Fachwissen sind Lehrkräfte auch auf der Beziehungsebene gefragt. Sich in die Gefühlslage der Kinder hineinzusetzen, ihre Gedankenvorgänge zu verstehen und mit Konfliktsituationen umgehen zu können, sind notwendige Voraussetzungen für die Beziehungsgestaltung. Aufgrund dieser komplexen Aufgaben von Lehrkräften ist es wichtig, Kommunikationsprozesse zwischen den Beteiligten im System Schule in den Blick zu nehmen, um so eine Basis für gelingende Beziehungen und Kooperationen in der Klasse, sowie für Lehr- und Lernprozesse zu schaffen.

2.3.1 Kommunikationsmodell von Paul Watzlawick

Im Hinblick auf Kommunikation im Schulalltag verweist Miller (2011, S. 96ff) auf die fünf Axiome von Paul Watzlawick (1969), die die menschliche Kommunikation analysieren.

1. Es ist unmöglich, nicht zu kommunizieren

Kommunikation ist ein Vorgang, bei dem das „Material“ nicht nur Worte sind, sondern auch alle paralinguistischen Phänomene (Tonfall, Pausen, Lachen, ...), die Körperhaltung und die Ausdrucksbewegungen miteinfließen. Kommuniziert wird somit auch nonverbal über das eigene

Verhalten, das vor allem eine Eigenschaft besitzt: Verhalten hat kein Gegenteil. Es ist daher nicht möglich, sich nicht nicht zu verhalten. Daraus folgt, dass es nicht möglich ist, nicht nicht zu kommunizieren. Jegliches Handeln oder auch Nichthandeln, Worte oder Schweigen übermitteln somit eine Information für mein Gegenüber, sie haben einen Mitteilungskarakter (Watzlawick, Beavin & Jackson, 2017, S. 58f).

Miller (2011, S. 96) nennt Schule als Ort der zwischenmenschlichen Beziehungen, wo daher ständiges Kommunizieren passiert. Lehrkräfte müssen aufgrund dieser Gegebenheit ihre kommunikativen Fähigkeiten reflektieren, um Sicherheit im kommunikativen Handeln zu erlangen.

2. Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt

Jede Mitteilung enthält einen Inhalt, der vor allem als Information vom Sender zum Empfänger vermittelt wird. Neben dem Inhaltsaspekt enthält jede Kommunikation auch den Hinweis, wie der Sender in Beziehung zum Empfänger der Nachricht steht. Jede Kommunikation besteht somit aus einem Inhaltsaspekt und einem Beziehungsaspekt (Watzlawick, Beavin & Jackson, 2017, S. 61).

Schule hat die Aufgabe, Wissen zu vermitteln. In der Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden steht daher der Inhaltsaspekt oftmals im Vordergrund, während dem Beziehungsaspekt wenig Beachtung geschenkt wird. Bei der Entstehung von Konflikten appelliert Miller (2011, S. 97) jedoch dem Beziehungsaspekt mindestens die gleiche Bedeutung wie dem Sachaspekt zu geben, da es sich bei Unstimmigkeiten häufig um Probleme der Beziehungsebene handelt.

3. Jede Interaktion ist durch die Interpunktion seitens der Partner bedingt

Jedes Verhalten der Kommunikationspartner löst beim Gegenüber eine Reaktion aus, durch die wiederum ein neuer Reiz ausgesendet wird. Es entsteht ein Kommunikationsprozess, der nicht linear, sondern kreisförmig verläuft. Es gibt keinen Anfang und kein Ende. Bei

Konfliktsituationen im schulischen Alltag wäre es daher sinnvoll, nicht ständig nachzufragen „Wer hat angefangen?“, sondern den Zusammenhang und die Wirkung zu besprechen, um dann angemessen zu handeln (Miller, 2011, S. 97).

4. Jede Kommunikation ist digital und analog

Watzlawick, Beavin und Jackson (2017, S. 71) nennen zwei Formen der Kommunikation. Als digital versteht man eine Kommunikation, die mit Zeichen (Sprache, Buchstaben, Zahlen) geführt wird und als analog bezeichnet man die nonverbale Kommunikation, die mit Mimik, Gestik, Blick und Tonfall vermittelt wird. Miller (2011, S. 98) weist auf die digitale Kommunikation hin, die in der Schule überwiegend verwendet wird. Der Unterricht lebt von Sprache, Argumentation und Diskussion. Lehrpersonen sollten jedoch verstärkt die nonverbalen Nachrichten wahrnehmen, da sie durch diese oft vielmehr über die Beziehung erfahren.

5. Jede Interaktion ist symmetrisch oder komplementär

Watzlawick, Beavin und Jackson (2017, S. 79f) unterscheiden zwei Beziehungsformen, die sie als symmetrische und komplementäre Interaktionen bezeichnen. In symmetrischen Beziehungen sind die beiden Gesprächspartner auf Augenhöhe und streben nach Gleichheit. Im Gegensatz dazu basieren komplementäre Interaktionen auf sich gegenseitig ergänzende Unterschiedlichkeiten. Diese Unterschiede beziehen sich auf das Verhalten oder auf die Beziehungsart. Kommunikationen sind deshalb immer von unserer Beziehung abhängig. Die Hierarchie in der Schule (Lehrer-Schüler) bestimmt somit unsere Kommunikation. Miller (2011, S. 98) hebt aber hervor, dass komplementäre Beziehungen auch auf der Ebene von symmetrischen Interaktionen kommunizieren können.

2.3.2 Vier-Seiten-Modell von Friedmann Schulz von Thun

Als zweites wichtiges Modell beschreiben Miller (2011, S. 99) sowie Waligora und Gilsdorf (2013, S. 8) das „Vier-Seiten-Modell“ von Friedemann Schulz von Thun als Hilfestellung, um Nachrichten vom Gesprächspartner richtig einordnen zu können. Das Modell ist laut Miller (2011) „ein Klärungsinstrument, um Irritationen und Störungen im ‘kommunikativen Pingpong’ rascher wahrzunehmen, zu analysieren und zu beheben“ (S. 99).

Laut Schulz von Thun (2020, S. 27) enthält jede Nachricht des Senders vier Botschaften gleichzeitig. Der Empfänger hat die Aufgabe die Botschaft zu entschlüsseln und mit seiner Rückmeldung kann der Sender überprüfen, ob seine Sende-Absicht mit dem Empfangsresultat übereinstimmt.

Der erste Aspekt ist die Vermittlung des Sachinhalts, der klar und verständlich formuliert sein sollte. Auch die Selbstoffenbarung spielt eine Rolle. Der Sender gibt mit seiner Nachricht einen Einblick in seine Persönlichkeit, den Aussagen werden von persönlichen Einstellungen, Gefühlen und Werten beeinflusst. Die Appellseite der Botschaft will ein gezieltes Handeln beim Empfänger bewirken oder auslösen. Wie ich als Sender zum Empfänger stehe, wird durch die Beziehungsbotschaft erklärt. Sichtbar wird diese, wie ich mein Gegenüber anspreche, wodurch ich zum Ausdruck bringe, was ich von ihm halte (Schulz von Thun, 2020, S. 14f).

Miller (2011, S. 100) weist darauf hin, dass es wichtig ist, sich als Lehrperson mit der Komplexität von Kommunikation auseinanderzusetzen. Es braucht oft ein dialogisches Gespräch, um Dinge klären zu können. Er sieht es als Aufgabe der Lehrperson, sicher und professionell kommunizieren zu können.

3 LEHRERPERSÖNLICHKEIT

Das folgende Kapitel gibt einen Einblick in das breite Themenfeld „Lehrerpersönlichkeit“. Mithilfe des Persönlichkeitsmodells „Big Five“, werden zuerst Persönlichkeitsdimensionen aufgezeigt, durch die sich die Persönlichkeit von Menschen beschreiben lässt.

Im Weiteren werden Merkmale und Eigenschaften von Lehrpersonen aufgezeigt, die sich als gelingend für eine Lehrer-Schüler-Beziehung sowie für guten Unterricht auswirken.

Joachim Bauer (2008) nennt fünf Fähigkeiten, die eine beziehungskompetente Lehrkraft besitzen sollte, um eine stabile Beziehung zu den Kindern gewährleisten zu können. Im Anschluss wird auf die Professionalisierung im Beziehungslernen eingegangen.

3.1 Definition Lehrerpersönlichkeit

Neyer und Asendorpf (2018) beschäftigen sich mit der Persönlichkeit und erklären den Begriff folgendermaßen: „Unter der Persönlichkeit eines Menschen wird die Gesamtheit seiner Persönlichkeitseigenschaften verstanden: die individuellen Besonderheiten in der körperlichen Erscheinung und in Regelmäßigkeiten des Verhaltens und Erlebens“ (S. 2).

Auch Pinquart (2019, S. 316) setzt sich mit „Persönlichkeit“ auseinander und erklärt den Begriff ähnlich wie Neyer und Asendorpf (2018). Er nennt die Persönlichkeit als ein Merkmal, welches die Menschen allgemein unterscheidet. Diese Eigenschaft wird im Erleben und Verhalten in verschiedenen Situationen sichtbar. Daraus lässt sich ableiten, dass einer Person Merkmale zugeteilt werden, die in individueller und stabiler Weise in Erleben und Verhalten erkennbar sind.

Seethaler und Pflanzl (2017, S. 6) befassen sich mit dem Unterbegriff „Lehrerpersönlichkeit“, welchen sie als „Spezifikum des Persönlichkeitsbegriffs“ nennen. Zurückzuführen ist der Begriff auf

Getzels und Jackson (1963), sowie auf Start (1966). Lehrerpersönlichkeit kann mit zwei verschiedenen Sichtweisen beschrieben beziehungsweise verstanden werden. Die normative Perspektive, die mit dem Ende der 1980er Jahren fallen gelassen wurde, setzte einen sittlichen Charakter der Lehrkraft voraus. Es gab sogenannte „Tugendkataloge“, denen die pädagogischen Fachkräfte entsprechen sollten. Somit gab es eine genaue Vorstellung, wie eine Lehrperson zu sein hat. Heute wird der deskriptiven Perspektive viel mehr Beachtung geschenkt. Zentral sind stabile Dispositionen, die für den Erfolg, das Handeln und das Befinden im Lehrberuf bedeutend sind. (Mayr, 2010 zit. n. Seethaler & Pflanzl, 2017, S. 6).

Fink-Pomberger und Volkmer (2015, S. 13) geben ebenfalls eine Definition von Lehrerpersönlichkeit. Gemeint ist der Charakter einer Respektsperson, der als Synonym für eine Wesensart, eine Veranlagung und Eigenart verstanden werden kann.

Werner (2013) definiert „Lehrerpersönlichkeit“ als „die persönliche Note, die authentische Ausstrahlung des Lehrers, also Eigenschaften, die sich auch noch im größten Getümmel des Unterrichts positiv bemerkbar machen“ (S. 50).

3.2 Persönlichkeitsmodell – „Big Five“

Saum-Aldehoff (2012, S. 8f) nimmt den Menschen als Individuum in den Blickwinkel und beschreibt die Persönlichkeit als die „tiefere Schicht von Individualität“. Unterschiede in den Emotionen, im Empfinden und im Handeln bilden unser Inneres ab. Obwohl jede/r ein Unikat darstellt, gibt es Muster, die in der Bevölkerung immer wieder auftauchen. Er spricht von einem Gerüst und einem verborgenen Ordnungsrahmen.

In den letzten beiden Jahrzehnten hat sich vor allem das „Fünf-Faktoren-Modell“, kurz auch als die „Big Five“ bezeichnet, etabliert. Grund dafür ist die hohe Treffsicherheit in Bezug auf die individuelle seelische Eigenart. Grundlage des Konzepts sind folgende fünf Persönlichkeitsdimensionen:

Extraversion, Neurotizismus, Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit und Offenheit für neue Erfahrungen.

Pinquart (2019, S. 316) und Saum-Aldehoff (2012, S. 55) fügen dem noch hinzu, dass es für jedes Merkmal, jeweils sechs Subeigenschaften oder Facetten gibt.

Extraversion

Saum-Aldehoff (2012, S. 55-59) führt die Subeigenschaften von Extraversion an: Herzlichkeit, Geselligkeit, Durchsetzungsfähigkeit, Aktivität, Erlebnishunger und Glückserleben.

Extravertierte Menschen genießen die Nähe zu anderen Personen und haben zugleich die Gabe, zwischenmenschliche Nähe zu gestalten. Sie fühlen sich in großen Gruppen wohl und verbringen viel Zeit mit anderen. Selbstsicheres Auftreten, ein aktives Leben, positive Einstellungen und das Suchen nach „Kicks“, die An- und Aufregung schaffen, sind typische Merkmale von extravertierten Menschen.

Dagegen verhalten sich introvertierte Personen eher verschlossen, zurückhaltend und ruhig bei Zusammentreffen in größeren Gruppen. Jedoch genießen sie das Beisammensein mit vertrauten Menschen. Wichtig ist es hier anzumerken, dass Introversion nicht als Gegenteil von Extraversion gesehen werden darf, sondern als das Fehlen von Extraversion.

Neurotizismus

Ängstlichkeit, Reizbarkeit, Depression, soziale Befangenheit, Impulsivität und Verletzlichkeit gehören zur großen Dimension „Neurotizismus“.

Neurotische Menschen zeigen sich schnell beunruhigt und empfinden Angst vor Situationen, bei denen sie vor anderen ihr Können zeigen müssen. Wenn solche Menschen über sich selbst enttäuscht sind, reagieren sie oft mit Bitterkeit. Selbstzweifel, Niedergeschlagenheit und Traurigkeit weisen auf eine mögliche Depression hin. Die Angst, ständig belächelt oder beleidigt zu werden, begleitet sie im Alltag. Frauen und

Männer mit einem hohen Wert an Neurotizismus sind stressanfällig, was zu Hilflosigkeit führen kann.

Personen, die einen niedrigen Wert auf der Skala des Neurotizismus aufweisen, lassen sich als entspannt und gelassen beschreiben. Außerdem gehen sie mit Provokationen locker um und haben kaum Selbstzweifel. Als weiteres Merkmal von weniger neurotischen Menschen wird eine hohe Frustrationstoleranz verstanden. Sie haben ihre Gefühle im Griff (Saum-Aldehoff 2012, S. 73-76).

Verträglichkeit

Die sechs Facetten der Verträglichkeit sind: Vertrauen, Freimütigkeit, Altruismus, Entgegenkommen, Bescheidenheit und Gutherzigkeit.

Verträgliche Menschen wollen fair und ehrlich behandelt werden. Deshalb begegnen sie mit diesen Absichten und ungeschütztem Zutrauen auch anderen. Sie sind aufrichtig, offen und geradlinig. Sie wollen Ärger vermeiden und nicht als Besserwisser erscheinen. Die Gutherzigkeit zeigt sich durch Empathie, Sympathie und der Anteilnahme am Leben anderer.

Gegenteilig sind Menschen, die kritisch gegenüber anderen sind. Sie manipulieren, sind egoistisch, aggressiv und besitzen kein Mitgefühl (Saum-Aldehoff 2012, S. 94-97).

Gewissenhaftigkeit

Saum-Aldehoff (2012, S. 115-119) nennt Kompetenz, Ordnungsliebe, Pflichtbewusstsein, Leistungsstreben, Selbstdisziplin und Besonnenheit als Subeigenschaften der Kategorie „Gewissenhaftigkeit“.

Gewissenhafte Menschen sind sich ihrer Fähigkeiten bewusst. Sie haben das Gefühl, das Leben gut zu meistern. Ordnung sowie das genaue Einhalten von Regeln sind ihnen besonders wichtig. Dadurch schaffen sie es auch Pläne zu verfolgen und umzusetzen. Zeigen Personen einen niedrigen Punktwert auf der Kompetenzskala, so zweifeln sie an ihrer Selbsteffizienz. Weiters sind Menschen mit einer geringen

Gewissenhaftigkeit an ihrem leichtfüßigen Temperament, ihrem geringen Ehrgeiz, am Verschieben von Dingen oder einer Tendenz zu Chaos zu erkennen.

Offenheit für neue Erfahrungen

Saum-Aldehoff (2012, S. 133-137) zählt hier folgende Eigenschaften auf: Offenheit für Fantasie, Ästhetik, Handlungen, Gefühle, Ideen sowie für Normen- und Wertesysteme.

Offene Menschen erschaffen sich eine innere Welt, die von Lebendigkeit gekennzeichnet ist. Kultur stellt für sie etwas Bedeutungsvolles dar und Gefühle haben einen hohen Stellenwert. Diese Menschen brauchen eine ständige Abwechslung, um der Routine zu entfliehen damit sie Neues entdecken können. Wissbegierde und Interesse zu pflegen, zählen zu den Eigenschaften offener Menschen.

Täglich gefestigte Routinen, das fehlende Interesse an Kunst, wenig Interesse an den eigenen Gefühlen, fehlende intellektuelle Neugier und eine untergeordnete Rolle im Beruf sind typische Merkmale von Personen, die eine wenig erfahrungsoffene Persönlichkeit haben.

3.3 Merkmale und Eigenschaften guter und erfolgreicher Lehrpersonen

Kindler (2016, S. 62) lehnt sich an der Studie von Hattie (2014) an und nennt zentrale Faktoren, die sich auf die Wirksamkeit der Lehrperson und ihres Handelns konzentrieren. Einen wesentlichen Faktor stellt die Lehrer-Schüler-Beziehung dar. Sie steht im starken Zusammenhang mit der Lehrperson und kann von ihr gestaltet und beeinflusst werden.

Ebenso hat die Persönlichkeit der Lehrperson einen Einfluss auf den Unterricht. Im Anschluss werden Merkmale aufgezeigt, die sich positiv auf das Unterrichtsgeschehen auswirken.

3.3.1 Gelingende Lehrer-Schüler-Beziehung

Hattie (2014) formuliert: „Der Aufbau von Beziehungen zu den Lernenden erfordert Tatkraft, Effizienz und Respekt aufseiten der Lehrperson für das, was das Kind mit in die Klasse bringt (von Zuhause, aus seiner Kultur, von Peers)“ (S. 141).

Weiters weist Hattie (2014, S. 141) darauf hin, dass eine Lehrperson gewisse Fähigkeiten braucht, damit eine Beziehung entstehen und sich entwickeln kann. Nötige Merkmale sind Zuhören, Empathie, Fürsorge und eine positive Einstellung anderen gegenüber.

Die Wichtigkeit des Zuhörens und der Empathie wurden bereits in den Kapiteln 1.3.1 und 1.6 beschrieben. Weiters sind folgende Merkmale für den Aufbau einer guten Beziehung relevant.

Feinfühligkeit

Baer und Koch (2020, S. 193f) weisen auf die Notwendigkeit von feinfühligem Lehrkräften hin. Kinder müssen in der Schule das Gefühl haben, erkannt und nicht übersehen zu werden. Schule sollte ein Ort zum wechselseitigen Austausch sein. Kinder müssen als Ganzes gesehen werden, um so auch ihr Verhalten verstehen zu können. Kummer, Angst, Unwohlsein, ständiges Verlangen nach Aufmerksamkeit und Orientierungslosigkeit können mit Feinfühligkeit seitens der pädagogischen Fachkraft verstanden und in der Folge geklärt werden.

Feinfühlig zu sein und zu handeln, bedeutet mehr als mit Freundlichkeit, Empathie und Respekt jemanden zu begegnen. Die Qualität zeigt sich darin, nicht nur das Kind mit seinem Verhalten zu sehen, sondern auch zu verstehen, was dahintersteckt. Dazu braucht es verbale sowie nonverbale Kommunikation.

Bauer (2007, S. 54f) spricht von einer verstehenden Zuwendung. Schülerinnen und Schüler dürfen nicht nur unter dem Aspekt des schulischen Könnens oder der schulischen Schwächen gesehen werden, sondern als Personen, mit ihren Motiven, Bemühungen,

Verhaltensweisen, Emotionen als auch mit ihren problematischen Seiten. Die Balance zwischen der Führungsrolle und verstehender Zuwendung zu finden, stellt für viele Lehrkräfte eine Herausforderung dar. Lehrerinnen und Lehrer, die sich selbst als Person wahrnehmen, schaffen es eher, eine ausgewogene Balance zwischen den beiden Komponenten zu finden.

Halt geben

Um ein gutes Miteinander gestalten zu können, braucht es soziale Regeln. Diese Regeln dürfen laut Baer und Koch (2020, S. 158f) aber nicht als das Setzen von starren Grenzen verstanden werden. Kinder sind von Natur aus freundlich, zugewandt, sozial und neugierig. Sie wollen die Welt kennenlernen und erforschen. Auch wenn Kinder oft unruhig und „auffällig“ sind, sollte man zuerst der Frage nachgehen, warum sie unruhig oder aufbrausend sind. Setzt man ihnen starre Grenzen, so schadet dies ihrer natürlichen Neugierde. Wichtig ist aber, dass es Grenzen gibt, die notwendig sind. Gemeint sind damit Schutzgrenzen. Jemand anderen wehtun, ohne Schauen über die Straße laufen oder auf etwas Heißes greifen sind Handlungen, von denen den Kindern vermittelt werden muss, dass diese Grenzen nicht überschritten werden dürfen.

Baer und Koch (2020, S. 159) wollen damit aufzeigen, dass es in der Arbeit mit Kindern nicht um das Setzen von Grenzen geht, vielmehr brauchen sie den Halt der Lehrkraft. Jemanden, der ihnen den Weg zeigt, ihnen Orientierung gibt, damit der Griff nicht ins Leere geht. Halt sucht man bei Lehrkräften, denen man vertraut und bei denen man sich angenommen fühlt.

Jungmann und Reichenbach (2011, S. 44) widersprechen jedoch dieser Ansicht und machen darauf aufmerksam, dass gemeinsam gestaltete Grenzen in der Schule notwendig sind, damit die Kinder Halt, Orientierung und Verhaltenssicherheit erleben.

Vertrauen

Schweer (2008, S. 556ff) beschreibt relevante Eigenschaften von Lehrpersonen, die eine vertrauenswürdige Lehrperson charakterisieren. Er bezieht sich auf Äußerungen von Schülerinnen und Schülern, die folgende Merkmale nennen: Unterstützung, Zugänglichkeit, Respekt und Aufrichtigkeit. Neben fachlicher Hilfe erwarten die Schülerinnen und Schüler auch persönliche Zuwendung, wenn Probleme auftauchen. Aussagen sollten ernst gemeint sein und nicht vorgespielt. Um Vertrauen gewinnen zu können, sollten Lehrpersonen gegenüber den Kindern aufgeschlossen sein. Wichtig ist aber auch, den Schülerinnen und Schülern spüren zu lassen, dass sie akzeptiert und in ihrer Rolle ernst genommen werden. Erleben die Kinder eine Vertrauensbeziehung zu ihrer Lehrperson, so erleben sie vor allem den Aspekt der Unterstützung. Voraussetzung für den Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung ist die Einstellung der Lehrkraft, Vertrauen als Grundlage der pädagogischen Arbeit zu sehen.

Selbstwahrnehmung

Klaffke (2018, S. 95f) setzt die Selbstwahrnehmung der Lehrperson eng in Verbindung mit der Beziehungsarbeit. Pädagogische Fachkräfte, die sich selbst nicht wertschätzen, können auch von anderen keine Wertschätzung erwarten. Werte ich mich selbst ab, so bin ich als Lehrperson kein gutes Vorbild für die Kinder. Die Grundlage für eine realistische Selbstwahrnehmung ist daher ein gutes Selbstwertgefühl. Lehrkräfte müssen sich über ihre Haltung und Präsenz im Raum bewusst sein. Kinder verspüren sofort, ob die Lehrkraft anwesend oder gedanklich woanders ist. Neben dem Wahrnehmen der körperlichen Signale ist das Erkennen der eigenen Emotionen zentral. Der richtige Umgang mit negativen Gefühlen ist Teil einer guten Klassenführung. Negative Emotionen sollten mit den Kindern reflektiert und besprochen werden, damit sich die Kinder nicht schuldig fühlen, wenn sie für die Gereiztheit der Lehrkraft nicht verantwortlich sind.

3.3.2 Erfolgreich unterrichten

Humor

Laut Kindler (2016, S. 138) sind Lehrpersonen aufgefordert, humorvoll, entspannt und gelassen aufzutreten. Störungen oder kleinere Formen von Fehlverhalten können oft mit Humor geklärt werden. Man wirkt als Lehrperson dadurch authentisch, menschlich und nimmt den Kindern eventuelle Ängste. Neben den Pflichten, wie Erlernen von Unterrichtsstoff, haben Kinder auch eigene Interessen, denen sie nachgehen wollen. Haben Lehrkräfte ein Verständnis dafür und reagieren mit Humor, so wirken sie nicht pflichtvergessen sondern sympathisch.

Gaudo und Kaiser (2018, S. 15f) zeigen auf, dass Lehrkräfte, die humorvoll und gelassen, zuversichtlich und vertrauensvoll sind, das Selbstvertrauen der Kinder steigern. Der Sinn für Humor ist ein wesentlicher Einflussfaktor für eine gute Atomsphäre in der Klasse und wirkt sich auch positiv auf das soziale Miteinander aus. Folgende Effekte werden dem Humor noch zugeschrieben:

- Abbau von Lern- und Schulängsten
- Freude am Lernen wird erhöht
- Positive Fehlerkultur
- Förderung des Selbstwertgefühls und der Sozialkompetenz
- Förderung der Kontaktbereitschaft unter den Kindern
- Stärkung des Gruppenzusammenhalts
- Positive Stärkung der Lehrer-Schüler-Beziehung

Begeisterung

Kindler (2016, S. 81f) setzt voraus, dass Lehrkräfte ihren Schülerinnen und Schülern zeigen, wie gerne sie mit ihnen zusammenarbeiten. Der Unterrichtsstoff soll mit Begeisterung und Interesse vermittelt werden. Pure Begeisterung für das Unterrichtsfach reicht aber nicht aus, um die Schülerinnen und Schüler faszinieren zu können. Wird den Kindern die

Bedeutung des Unterrichtsstoffs nicht bewusst gemacht, so erscheint ihnen der Inhalt weltfremd. Vielmehr braucht es eine inszenierte Darstellung. Zentral ist also die Art und Weise, wie ein Unterrichtsinhalt vermittelt wird. Mithilfe der Körpersprache können Lehrpersonen Begeisterung vermitteln und so die Schülerinnen und Schüler mitreißen.

Teamfähigkeit

Damit die Klassenleitung gelingt, braucht es laut Kindler (2016, S. 35f) eine gute Kooperation unter den Lehrenden. Kinder brauchen Regeln, die im besten Fall von allen Lehrkräften, die in der Klasse unterrichten, bestimmt werden. Regelverstöße, falsches Verhalten und Unterrichtsstörungen müssen von allen Unterrichtenden angesprochen werden. Agiert ein Teil der Lehrkräfte kaum auf Fehlverhalten, so kommt es zu einer geringen Wirkung, so dass die Regeln kaum ernst genommen werden. Schule braucht teamfähige Kolleginnen und Kollegen, die gemeinsam Handlungspläne für die Klasse entwickeln, um gutes Unterrichten möglich zu machen. Ein ständiger Austausch über Probleme, aber auch positive Geschehnisse stärken die Zusammenarbeit und helfen, die eigene Arbeit zu reflektieren, die Sicht auf die Klasse zu erweitern und Elterngespräche professioneller zu führen.

3.4 Beziehungskompetenz

Miller (2011, S. 24) beschreibt ein Fähigkeitsprofil von Lehrkräften und nennt fünf Grundkompetenzen einer Lehrerpersönlichkeit:

- Selbstkompetenz
- Beziehungskompetenz
- Gesprächskompetenz
- Fach-/Sachkompetenz
- Organisationskompetenz

Er weist auf den Lehrberuf als „Beziehungsberuf“ hin und daher auf die starke Notwendigkeit der Beziehungskompetenz (Miller, 2011, S. 17).

Kompetenzen sind erlernbar. Erleben und Erfahren, Reflexion, Klärung und Wissensaneignung helfen dabei. Miller (2011, S. 25f) hält aber fest, dass es gewisse personengebundene, strukturbedingte Dispositionen gibt, die eine Aneignung von Kompetenzen schwieriger machen. Er zeigt auf, dass eine introvertierte Person im Lehrberuf im Vergleich zu einer aufgeschlossenen und extrovertierten Person Nachteile hat, weil es sich um einen Beziehungsberuf handelt.

Auch Bauer (2008, S. 192f) hat ein Konzept mit fünf Fähigkeiten entwickelt, über die eine beziehungskompetente Lehrperson verfügen sollte. Fällt einer der Bausteine über eine längere Zeit aus, leidet die Beziehung stark darunter. Es kommt zur Schwächung oder sogar zum Scheitern der Beziehung.

Der erste Aspekt ist „Sehen und gesehen werden“. Von anderen wahrgenommen zu werden, ist ein Bedürfnis, nach dem sich jeder sehnt. Keine Beachtung zu bekommen, ist ein großer Störfaktor im Beziehungsgeschehen. Jedoch muss die Person auch zulassen, gesehen zu werden. Offenheit und ein positives Gefühl für sich selbst, erhöhen die Bereitschaft dazu. Heidemann (2011, zit. n. Leitz, 2015, S. 73) erwähnt die Augen, die dem Betrachter viel über Charakterstärken und -schwächen erzählen. Blicke drücken aus, wie ehrlich und verlässlich es der Partner meint. Zeigen Lehrpersonen den Kindern einen herzlichen, freundlichen und wohlwollenden Blick, so steigt ihre Motivation, Neues auszuprobieren. Laut Leitz (2015, S. 74ff) steht das „Gesehen-werden“ eng in Verbindung mit dem Aufbau des eigenen Fähigkeits-Selbstkonzepts. Bezugspersonen, also Lehrkräfte, nehmen dabei eine zentrale Rolle ein und beeinflussen mit ihren Rückmeldungen das Selbstkonzept der Kinder. Neben dem „Gesehen-werden“ wird auch dem „Gehört-werden“ eine große Bedeutung gegeben. Zuhören fördert Respekt und das Gefühl ernst genommen zu werden.

Als zweiten Faktor nennt Bauer (2008, S. 193) die „Gemeinsame Aufmerksamkeit“. Den Interessen von anderen eine Aufmerksamkeit zu

schenken, stellt eine wesentliche Grundlage dar, um Verbindungen herzustellen. Leitz (2015, S. 77) weist hier auf den Unterricht hin, in dem Platz für die Interessen und Beschäftigungen der Schülerinnen und Schüler sein sollte. Außerdem muss den Hausübungen, der Heftgestaltung und selbst Gebasteltem Beachtung geschenkt werden, damit sich die Kinder wahrgenommen fühlen. Diese Produkte haben für die Schülerinnen und Schüler meist einen großen Wert, den auch die Lehrenden wahrnehmen sollen. Hattie (2009, zit. n. Leitz, 2015, S. 77) betont, wenn die Lehrperson die Perspektive der Kinder wahrnimmt und ihnen gezieltes Feedback gibt, dann gelingt Lernen.

„Emotionale Resonanz“ stellt laut Bauer (2008, S. 194) die dritte Komponente dar. Gemeint ist damit die Fähigkeit, die Stimmung von anderen zu erkennen und sich hineinversetzen zu können oder andere mit der eigenen Laune anzustecken. Gelingende Resonanzerfahrungen zeigen sich, nach Leitz (2015, S. 78f), durch Glücksgefühle und Energie. Außerdem wird der Selbstwert bestärkt. Für eine intensive Resonanzerfahrung sorgt der gemeinsame Erfolg, der von Anerkennung, Optimismus und Stärke lebt. Meyer (2004, zit. n. Leitz 2015, S. 79) erwähnt im Zusammenhang mit emotionaler Resonanz das Lob. Herrscht ein Klima des gegenseitigen Respekts und Vertrauens, dann wirkt Lob motivierend. Leitz (2015, S. 79) nennt Lob als einen Ausdruck, andere als Person wahrzunehmen, ihnen Beachtung zu schenken und ihre Leistung anzuerkennen.

Als vierte Kompetenz nennt Bauer (2008, S. 194f) „Gemeinsames Handeln“. Miteinander etwas zu machen, ist ein Aspekt, der die Beziehung stark beeinflusst. Leitz (2015, S. 80) spricht hier die positive Wirkung von gemeinsamen Klassenaktionen an. Sie sind essenziell in der Beziehungsgestaltung im Schulalltag. Gemeinsames Singen, gemeinsamer Sport und gemeinsame Spiele, sind kooperative Formen, die einen positiven Einfluss auf die Gestaltung der Beziehung haben.

Bauer (2008, S. 195) beschreibt den letzten Punkt „Verstehen von Motiven und Absichten“ als „die Königsklasse der Beziehungskunst“. Das Erkennen und auch das Ansprechen von Motiven, Absichten, Vorlieben und Abneigungen sind die Grundlagen dafür, bei anderen Menschen Potenziale zu entfalten. Neben Beobachtung und Intuition braucht es vor allem das Gespräch, um jemand anderen zu verstehen.

3.5 Person und Profession im Beziehungsgeschehen - Wege zur Professionalität

Es gibt laut Schneider (2019, S. 213) nicht die eine gute, sondern viele Möglichkeiten, die Lehrer-Schüler-Beziehung professionell zu gestalten. Die eigene Lehrerpersönlichkeit, die individuelle pädagogische Haltung und der individuelle Unterrichtsstil beeinflussen die Beziehungsgestaltung. Der Autor ist der Frage nachgegangen, ob Beziehungslernen überhaupt möglich ist. Wesentlich für ein Gelingen der Beziehung ist „die Arbeit an und mit der eigenen Person“. Beziehungen sind Interaktionen zwischen mindestens zwei Personen. In der Schule treffen Lehrkräfte auf unterschiedlichste Kinder mit individuellen Beziehungsvoraussetzungen. Es stellt sich deshalb als sinnvoll heraus, bei der Lehrperson selbst anzusetzen. Jesper und Jensen (2009, zit. n. Schneider, 2019, S. 213) betonen, dass für die Qualität aller professionellen Erwachsenen-Kind-Beziehungen die Verantwortung in den Händen der Erwachsenen liegt.

Es sind also nicht die Schülerinnen und Schüler für die Beziehungsqualität verantwortlich, sondern die Lehrkräfte. Diese Aufgabe muss der Lehrkraft bewusst sein, um beziehungskompetent zu sein. Dieser Ausgangspunkt soll die Professionalisierung im Beziehungsbereich fördern, wovon Lehrerinnen und Lehrer sowie Schülerinnen und Schüler profitieren können (Schneider, 2019, S. 213).

Baer und Koch (2020, S. 197) setzen auch bei der Lehrperson selbst an und weisen auf die Auseinandersetzung mit der eigenen

Beziehungsgeschichte hin. Erfahrungen aus der eigenen Biografie und im persönlichen beruflichen Alltag sind ausschlaggebend für das Bild der eigenen Beziehungskompetenz. Die Beschäftigung mit den eigenen Bindungserfahrungen ist der erste wesentliche Schritt, um Beziehungskompetenz zu lernen.

„Ohne Ich gibt es keine Beziehung zum Du“, stellt Miller (2011, S. 52) fest. Das Selbst ist also der Ausgangspunkt in Beziehungen. In pädagogischen Berufen besteht die Gefahr, dass sich die Fachkräfte selbst zu wenig wahrnehmen. Der Blick wird oft nur auf das Gegenüber gerichtet.

Den zweiten Schritt vermitteln Baer und Koch (2020) mit folgendem Zitat: „Wer den Weg des Lernens von Beziehungskompetenz gehen möchte, muss sich überlegen und ausprobieren, mit welchen Menschen er dies gemeinsam unternehmen möchte“ (S. 197). Austausch, gegenseitige Unterstützung und Feedback sind zentral, um sich weiterentwickeln zu können. Schneider (2019, S. 214) weist hier auf die Möglichkeit hin, Personen in den eigenen Unterricht einzuladen, um so kollegiales Feedback zu bekommen.

Baer und Koch (2020, S. 198) sprechen von „Spürenden Bewegungen“, die ebenfalls zum Erlernen von Beziehung beitragen. Gemeint sind damit Situationen, wo bewusst das gegenseitige Wahrnehmen gespürt wird. Folgende Beispiele werden als Hilfen auf dem Weg zum Beziehungslernen angeführt:

- Menschen anschauen – aushalten, angeschaut zu werden
- zuhören – gehört werden
- sich anzulehnen – andere anlehnen lassen

Röbe, Aichner-Jakob und Seifert (2019, S. 281) weisen ebenfalls auf die Notwendigkeit von Reflexion die Weiterentwicklung der eigenen Lehrerpersönlichkeit hin. Professionalisierung ist ein Prozess, der sich über das gesamte Berufsleben erstreckt und zu keinem Zeitpunkt als abgeschlossen gelten kann.

4 METHODISCHES VORGEHEN

Im ersten Teil der Arbeit wurde auf aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse zu den Themenbereichen pädagogische Beziehung, Klassen leiten und Lehrerpersönlichkeit eingegangen. Dieser Teil der Arbeit beschäftigt sich nun mit der genauen Beantwortung der Fragestellung. Ziel ist es, mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015), erkenntnisbringende Resultate auf die Fragestellung zu erlangen.

4.1 Fragestellung und Forschungsziel

Nach der Auseinandersetzung mit theoretischem Wissen zeigte sich, dass die Literatur einen breiten Einblick in die Bereiche pädagogische Beziehung und Lehrerpersönlichkeit bietet. Jungmann und Reichenbach (2011, S. 125) bezeichnen Pädagoginnen und Pädagogen als Hauptverantwortliche für die Initiierung und das Bestehenbleiben der pädagogischen Beziehung. Daraus lässt sich resultieren, welche große Bedeutung die Lehrkraft in dieser pädagogischen Beziehung hat. Gerade in der Volksschule nehmen die Klassenlehrkräfte einen besonderen Stellenwert ein. In der Literatur wird über diese besondere Rolle der Pädagoginnen und Pädagogen als Klassenlehrkraft aber kaum berichtet. Wie also die Persönlichkeit der Lehrperson und die Beziehung zwischen Lehrperson und Schülerinnen und Schülern mit der Klassenleitung in Verbindung stehen, wurde bis jetzt kaum erforscht. Deshalb hat sich im Laufe des Literaturstudiums folgende Fragestellung entwickelt:

„Welche Persönlichkeitsmerkmale und Eigenschaften braucht eine Klassenlehrperson in der Primarstufe, damit eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung aufgebaut werden kann und zugleich eine gelingende Klassenleitung stattfindet?“

Folgende spezifische Unterfragen dienen der Beantwortung der Forschungsfrage:

- Wie zeichnet sich eine gelingende Klassenleitung aus?

- Wie kann eine positive Lehrer-Schüler-Beziehung gestaltet werden?
- Welche Bedeutung hat eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung?

Mit dieser Arbeit soll die Bedeutsamkeit der Lehrer-Schüler-Beziehung sowie der gelingenden Klassenleitung hervorgehoben werden. Die empirische Erhebung soll dabei aufzeigen, welchen Einfluss die Persönlichkeit der Pädagogin oder des Pädagogen, in der Rolle der Klassenlehrperson hat.

Das anschließende Kapitel stellt die ausgewählte Methode zur Beantwortung der Forschungsfrage vor und zeigt die detaillierte Beschreibung der genauen Vorgehensweise auf.

4.2 Methodenbeschreibung

Flick, Kardorff und Steinke (2013, S. 14) heben die große Bedeutung der qualitativen Forschung hervor. Ihr Ziel ist es, ein besseres Verständnis für soziale Wirklichkeiten zu schaffen. Abläufe, Denkmuster und Strukturmerkmale können dadurch verdeutlicht werden. Grundsätzlich kann man also sagen, dass die qualitative Forschung Interesse an der Lebenswelt von handelnden Menschen hat, umso eine bessere Einsicht in die soziale Wirklichkeit zu bekommen.

Mayring (2002, S. 19ff) stellt fünf Grundlagen des qualitativen Denkens auf. Die erste Forderung ist die stärkere Subjektbezogenheit, da in humanwissenschaftlichen Forschungen der Mensch den Ausgangspunkt und das Ziel der Untersuchung darstellt. Ein weiterer Schritt ist die umfassende Beschreibung des Gegenstandsbereichs, welcher durch Interpretation erschlossen werden muss. Das nächste Postulat setzt voraus, dass die Untersuchung der Gegenstände in einem möglichst natürlichen und alltäglichen Umfeld stattfindet, um Forschungsergebnisse verallgemeinern zu können.

Auch Krell und Lamnek (2016, S. 33ff) beschreiben grundlegende Prinzipien der qualitativen Sozialforschung. Die Offenheit stellt eine

zentrale Komponente dar. Gemeint ist damit, offen für neue Entwicklungen und Dimensionen zu sein. Ebenso ist die Kommunikation ein Charakteristikum für qualitative Forschung. Der kommunikative Prozess zwischen Forscherin und Forscher und Erforschendem ist zentral. Eine weitere Eigenschaft stellt der Prozesscharakter dar. Verhaltensweisen und Aussagen des untersuchten Gegenstands sollen eine Reproduktion und Konstruktion der sozialen Realität sein. Ebenso spielt eine reflektierende Einstellung der Forschenden oder des Forschers eine wichtige Rolle. Forschungsergebnisse sollen nachvollziehbar sein und das Erhebungsverfahren sollte Flexibilität aufweisen und in Abhängigkeit von stetig erhaltenen Daten sein.

4.2.1 Datenerhebungsmethode

Wie oben schon erwähnt, wird für die Beantwortung der Fragestellung die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) herangezogen.

Grundlage der Inhaltsanalyse ist laut Mayring (2015, S. 11) die Analyse des Materials, das aus irgendeiner Form von Kommunikation stammt. Im Weiteren definiert Schreier (2015, zit. n. Dresing & Pehl, 2018, S. 35) die qualitative Inhaltsanalyse als „ein Verfahren zur systematischen und zusammenfassenden Beschreibung von Datenmaterial durch Zuordnung von relevanten Dateneinheiten in Kategorien mit relevanten Bedeutungsaspekten“.

Im Vergleich zur quantitativen Analyse will die qualitative Analyse die volle Komplexität ihrer Gegenstände erfassen und beabsichtigt, Zusammenhänge und Verknüpfungen nachzuweisen (Mayring, 2015, S. 19).

Die Methode der qualitativen Forschung schreibt dem Gespräch, also dem verbalen Austausch eine wesentliche Rolle zu. Die Forschungsmethode lässt es zu, die Beteiligten zur Sprache kommen zu lassen, um ihr Wissen, ihre Gedanken und Erfahrungen besser wiedergeben zu können (Mayring, 2002, S. 66).

Um qualitativ hochwertige Forschungsergebnisse für die Thematik dieser Arbeit zu erhalten, eignet sich die Erhebung von Daten durch Interviews.

Um sich mit der oben genannten Fragestellung auseinanderzusetzen zu können, ist es zielführend, in einen persönlichen Austausch mit sogenannten Expertinnen und Experten zu gehen. Gemeint sind damit Personen, die spezielles Wissen für die Beantwortung der zu untersuchenden Frage weitergeben können (Gläser und Laudel 2010, S. 12).

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurde deshalb das leitfadengestützte Experteninterview ausgewählt. Um an notwendige Informationen zu gelangen, braucht es spezifisches Fachwissen. Volksschullehrkräfte stellen somit die Expertinnen und Experten dar, um eine qualitative Auswertung der oben genannten Fragestellung zu ermöglichen.

4.2.2 Leitfadeninterview

Gläser und Laudel (2010, S. 12) bezeichnen den Leitfaden als ein Gerüst für das Interview. Es wird darauf hingewiesen, dass der Gesprächsleitfaden aber nicht zwingend nach der Reihe abgearbeitet werden muss. Vielmehr sollte man sich am thematischen Verlauf des Gesprächs orientieren, anstatt sich an die strikte Reihenfolge der Leitfragen zu halten.

Weiters dient der Leitfaden als Checkliste. Er soll eine Orientierung während des Interviews geben, um überprüfen zu können, ob alle Fragen gestellt und genau behandelt wurden (Mey & Mruck, 2007, S. 268).

Wie viele Fragen der Leitfaden beinhaltet, richtet sich nach dem Erhebungsumfang und nach der zur Verfügung stehenden Zeit. Wichtig ist jedoch, dass der Interviewleitfaden übersichtlich gestaltet ist. Die Anordnung der Fragen sollte deshalb inhaltlich angepasst sein. Sie sollen aufeinander aufbauen, einen Zusammenhang schaffen sowie chronologisch folgen (Gläser & Laudel, 2010, S. 144f).

4.2.3 Auswahl und Beschreibung der Teilnehmerinnen der Untersuchung

Neben dem eigenen Erkenntnisinteresse weisen Gläser und Laudel (2010, S. 117) auf die richtige Auswahl von Interviewpartnerinnen und Interviewpartner hin, die einen großen Einfluss über die Art und Qualität der Informationen haben.

Auch Kruse (2015, S. 239f) erwähnt die Notwendigkeit der gezielten Auswahl von Interviewpartnerinnen und Interviewpartner, damit ein hohes Maß an Qualität der empirischen Daten gesichert ist. Die Auswahl der Expertinnen und Experten erfolgte also nach dem „Theoretical Sampling“. Es wird also keine Zufallsstichproben ausgewählt, sondern typische Fälle für die Beantwortung der Fragen herangezogen (Lamnek, 2005, S. 386).

Dieses Auswahlverfahren ermöglichte es, Personen auszuwählen, die aufgrund ihres Wissens, die Fragestellungen mit relevanten Informationen beantworten konnten. Damit die Ergebnisse aussagekräftig sind, braucht es eine Heterogenität der Lehrkräfte. Die Auswahl der Lehrerinnen wurde anhand von festgelegten Merkmalen getroffen, die variieren sollten. Folgende Merkmale wurden berücksichtigt: Die Position als Klassenlehrerin, die zu unterrichtende Klassenstufe, das Alter und die Dienstjahre.

Die Stichprobe setzt sich somit aus 10 Klassenlehrkräften der Primarstufe zusammen. Alle Befragten sind weiblich und unterrichten in verschiedenen Schulen eines Bezirks. Folgende Volksschullehrerinnen wurden befragt:

- **Interview 1:**

LP1 ist 41 Jahre alt und unterrichtet als Klassenlehrerin in der vierten Schulstufe. Sie ist Mutter von 2 Kindern.

- **Interview 2:**
LP2 ist 24 Jahre alt und teilt sich die Klassenleitung mit einer Kollegin. Sie unterrichtet als Klassenlehrerin in der ersten Schulstufe.
- **Interview 3:**
LP3 ist 24 Jahre alt und unterrichtet als Klassenlehrerin in der zweiten Schulstufe. Sie ist das erste Jahr im Dienst.
- **Interview 4:**
LP4 ist 54 Jahre alt und unterrichtet als Klassenlehrerin in der dritten Schulstufe. Sie ist Mutter von zwei Kindern.
- **Interview 5:**
LP5 ist 62 Jahre alt und unterrichtet als Klassenlehrerin in der zweiten Schulstufe. Nach diesem Schuljahr geht sie in Pension.
- **Interview 6:**
LP6 ist 24 Jahre alt und unterrichtet als Klassenlehrerin in einer jahrgangsgemischten Klasse (dritte und vierte Schulstufe).
- **Interview 7:**
LP7 ist 60 Jahre alt und unterrichtet als Klassenlehrerin in einer zweiten Schulstufe. Nach diesem Schuljahr geht sie in Pension.
- **Interview 8:**
LP8 ist 29 Jahre alt und unterrichtet als Klassenlehrerin in einer ersten Schulstufe.
- **Interview 9:**
LP9 ist 34 Jahre alt und teilt sich die Klassenleitung mit einer Kollegin.
- **Interview 10:**
LP10 ist 25 Jahre alt und unterrichtet als Klassenlehrerin in einer vierten Schulstufe.

Schon im Vorhinein wurden die Lehrkräfte über den Ablauf der Interviews informiert. Die interviewten Personen willigten ein, eine Aufnahme des Interviews mittels Diktiergeräts am Handy durchführen zu dürfen und anschließend ihre Worte zu transkribieren. Ebenso wurde die

Aufbewahrung des Audiomaterials am PC genehmigt. Die Anonymisierung der Lehrkräfte wurde durch Pseudonyme (LP1-LP10) gewährleistet. Dadurch können die Zitate der Interviewpartnerinnen für die Ergebnisdarstellung übersichtlich aufbereitet werden.

4.2.4 Durchführung

Nach der intensiven Auseinandersetzung mit der Literatur im Februar und März 2022 erstellte ich mit viel Hintergrundwissen aus der Theorie einen Interviewleitfaden (siehe Anhang 1).

Schon während des Schreibens des Theorieteils versuchte ich Kontakt zu meinen ausgewählten Interviewpartnerinnen herzustellen. Die Anfragen wurden face-to-face oder per Telefon erledigt. Die Bereitschaft meiner angefragten Interviewpartnerinnen war sehr groß und deshalb konnten die Interviews mit den zehn gewünschten Expertinnen durchgeführt werden.

Im Mai 2022 konnten alle zehn Interviews abgewickelt werden. Die Befragungen fanden außerhalb der Schule statt und eine gemütliche Atmosphäre ermöglichte eine angenehme Gesprächskultur sowie informative Antworten.

Wie oben schon erwähnt, wurden die Interviews mit dem Diktiergerät am Handy aufgezeichnet. Mithilfe des semantisch-inhaltlichen Transkriptionsmodells von Dresing und Pehl (2018, S. 20ff) konnten die Aufnahmen korrekt transkribiert werden.

4.2.5 Auswertung

Ein Grundgedanke der qualitativen Inhaltsanalyse ist es, Texte systematisch zu analysieren, dies erfolgt streng methodisch. Das Material wird in Einheiten zerlegt und nacheinander bearbeitet. Der Mittelpunkt der Inhaltsanalyse ist das am Material entwickelte Kategoriensystem. Es stellt die Grundlage dar, welche Aspekte aus dem Material herausgefiltert werden. Die zehn transkribierten Interviews

waren somit das Textmaterial, welches der Analyse dann zugrunde lag (Mayring, 2002, S. 114).

Weiters nennt Mayring (2015, S. 67; 2002, S. 114f) drei Grundformen: Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung. Diese sollen als unabhängige Analysetechniken und nicht als chronologisch zu durchlaufende Elemente angesehen werden müssen. Anhand der eigenen Forschungsfrage und des eigenen Materials soll die am besten geeignete Technik zum Analysieren ausgewählt werden.

In der vorliegenden Arbeit wurde das Textmaterial mit der Technik der inhaltlichen Strukturierung analysiert. Darunter versteht man gewisse Themen, Inhalte und Aspekte aus dem Material zu selektieren und im Anschluss zusammenzufassen. Welche Inhalte extrahiert werden, wird anhand der theoriegeleiteten Kategorienbildung entschieden. Im Anschluss wird das paraphrasierte extrahierte Material in Unterkategorien und dann in Hauptkategorien zusammengefasst (Mayring, 2015, S. 103).

Folgende drei Schritte ermöglichen das Feststellen, wann eine Textstelle unter eine Kategorie fällt:

- Kategorie definieren: Es gibt eine deutliche Definition, welche Textbestandteile unter eine Kategorie fallen sollen.
- Ankerbeispiele: Konkrete Textbeispiele aus dem Textmaterial werden als Musterbeispiel für die jeweilige Kategorie angeführt.
- Kodierregeln: Regeln werden formuliert, wenn Textstellen nicht eindeutig zugeordnet werden können.

Eine wichtige Bedeutung hat in der qualitativen Inhaltsanalyse auch die Einschätzung der Ergebnisse nach Gütekriterien wie Objektivität, Reliabilität und Validität. Im Zusammenhang damit steht die Intercoderreliabilität. Unabhängige Inhaltsanalytikerinnen und Inhaltsanalytiker werden vor das Material gesetzt und die Ergebnisse der Analysen werden dann verglichen (Mayring, 2015, S. 53).

Im Zuge dieser Arbeit wurde die Intercoderreliabilitätsprüfung von einer außenstehenden Person durchgeführt. 190 Paraphrasen wurden den Kategorien zugeordnet, davon konnten 10 Paraphrasen nicht identisch zugeordnet werden. Es ergab sich somit eine Übereinstimmung von 94,8%. Die 10 Paraphrasen konnten durch eine anschließende gemeinsame Besprechung eindeutig einer Kategorie zugeordnet werden.

5 ERGEBNISSE

In diesem Teil der Arbeit werden die Ergebnisse aus den durchgeführten Interviews dargestellt. Die Aussagen der interviewten Personen werden durch relevante Zitate aus den Interviews veranschaulicht und zusammengefasst.

Um im Anschluss die Forschungsfrage beantworten zu können, wurden nach einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Textmaterial Kategorien gebildet. Die relevanten Themen aus den einzelnen, deduktiv gebildeten Hauptkategorien wurden in weiterer Folge in Subkategorien gegliedert. Folgende drei Hauptkategorien wurden entwickelt:

- Positive Beziehungsgestaltung und ihre Bedeutung
- Gelingende Klassenleitung
- Merkmale und Eigenschaften guter und erfolgreicher Lehrpersonen

Die Subkategorien, die zum Teil auch induktiv gebildet wurden, werden im Kodierleitfaden (siehe Anhang 2) dargestellt.

5.1 Positive Beziehungsgestaltung und ihre Bedeutung

Eine sichere und stabile Beziehung zwischen der Lehrkraft und ihren Schülerinnen und Schülern ist die Basis für das Wohlbefinden aller Beteiligten. Damit positive Beziehungen gestaltet werden können, braucht es jedoch Rahmenbedingungen, die dazu beitragen. Das

gegenseitige Vertrauen ist die Grundlage für diesen Aufbau. Besteht eine verlässliche Beziehung zwischen Lehrkraft und Kind, so hat diese Bindung eine große Bedeutung für den Schulalltag. Nicht nur Lehrpersonen profitieren von einer positiven Beziehungsgestaltung, sondern auch die Kinder der Primarstufe. Es zeigt sich dadurch, welchen hohen Stellenwert ein gelingender Beziehungsaufbau zwischen Lehrerinnen und Lehrern und Schülerinnen und Schülern hat.

5.1.1 Vertrauen

Vertrauen ist die Basis, damit Beziehungen überhaupt aufgebaut werden können. Um Vertrauen jedoch gewinnen zu können, braucht es ein ehrliches Miteinander, das gegenseitige Schenken von Zeit und Gespräche. Entsteht Vertrauen, so ist ein bedeutungsvoller Grundstein für die zwischenmenschliche Beziehung gelegt.

Voraussetzung für den Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung ist laut Schweer (2008, S. 556ff) die Einstellung der Lehrkraft, Vertrauen als Grundlage der pädagogischen Arbeit zu sehen.

Alle zehn interviewten Lehrkräfte geben an, dass Vertrauen erarbeitet werden muss, damit eine sichere Beziehung zwischen ihnen und den Kindern entstehen kann: „Vertrauen ist die Grundlage, damit eine Beziehung überhaupt funktionieren kann.“ (Interview 10, Z. 87)

LP4 sagt dazu: „Wenn eine Vertrauensbasis existiert, dann weiß ich, dass ich zu den Kindern eine sehr positive Beziehung habe.“ (Interview 4, Z. 48-49)

Um dieses Vertrauen schaffen zu können, spricht LP3 die Wichtigkeit der „Du-Beziehung“ an und erwähnt dabei, dass es gerade in der Volksschule noch kein Sie braucht. (Interview 3, Z. 80-81)

Damit eine vertrauensvolle Beziehung entstehen kann, braucht es laut LP8 das gegenseitige Vertrauen: „Einerseits das Vertrauen in die Kinder aber auch umgekehrt, also dass die Kinder vertrauen in mich haben. Die Kinder brauchen das Gefühl, ich traue ihnen als Lehrerin etwas zu. Ihnen

also das Gefühl geben, sie schaffen etwas und sie können etwas.“ (Interview 8, Z. 64-67)

Wesentlich ist laut LP6 aber auch, dass man mit sich selbst im Einklang ist, sich selbst etwas zutraut und Zufriedenheit zeigt. Hat man als Lehrerin kein Selbstvertrauen, so ist es schwierig, jemand anderen Vertrauen zu schenken. (Interview 6, Z. 55-58)

Auf die Frage, wie die Lehrkräfte ihre positive Beziehung zu den Kindern erkennen, waren sich alle einig. Kommen die Kinder mit Sorgen, Ängsten und Problemen zu ihnen, so zeigt das, wie stark die Bindung zwischen ihnen ist: „Ich erkenne es daran, dass die Kinder mit einigen Sorgen und Problemen zu mir kommen und ich merke, dass sie keine Angst haben, wenn sie mir etwas Persönliches erzählen. Sondern sie machen es gerne, weil sie in mir eine Stütze sehen.“ (Interview 6, Z. 65-67)

„Wenn das Vertrauen passt, dann kommen sie mit Problem oder mit Geschichten, die passiert sind zu einem und erzählen.“ (Interview 9, Z. 65-66)

Auch LP10 unterstreicht diese Meinung und äußert sich: „Indem mir die Kinder in der Pause ihre Wünsche und Probleme erzählen und auch um Hilfe bitten, ob ich ihnen bei gewissen Dingen weiterhelfen kann.“ (Interview 10, Z. 64-65)

5.1.2 Zusammenleben gestalten

Schule ist ein Ort, wo Gemeinschaft gelebt wird. Es ist also die Aufgabe der Klassenlehrkraft, das Zusammenleben in der Klassengruppe zu gestalten. Dadurch wird nicht nur die Beziehung zwischen Lehrkraft und Kind gestärkt, sondern auch die der Kinder untereinander. Seitens der Primarstufenlehrerinnen und Primarstufenlehrer braucht es Gestaltungsmöglichkeiten, die den Zusammenhalt und die Qualität der Beziehungen fördern.

Verantwortlich für das Zusammenleben in der Klasse ist die Klassenlehrkraft. Einige der interviewten Personen sind sich einig, dass

eine gute Klassenleitung dadurch sichtbar wird, wie gut das Zusammenleben in der Klasse funktioniert: „Eine gute Klassenleitung ist dafür verantwortlich, dass in der Klasse ein Zusammenhalt herrscht.“ (Interview 1, Z. 11)

LP3 fügt dem noch hinzu: „Eine Lehrerin muss es schaffen, die Gemeinschaft zu fördern und dass sich alle gut in der Klasse dann integriert fühlen.“ (Interview 3, Z. 20-21)

Das Zusammenwachsen in der Klasse ist laut LP8 nicht nur am Anfang wichtig, wenn eine neue Klasse entsteht. Sie weist darauf hin, dass immer wieder daran gearbeitet werden muss. Es muss von der ersten bis zur vierten Klasse soziales Lernen passieren. (Interview 8, Z. 55-58)

Damit ein Zusammenleben gestaltet werden kann, braucht es Methoden seitens der Lehrkraft. Die Interviewpartnerinnen LP2, LP4, LP5, LP6 und LP7 weisen hier auf die Wichtigkeit von Regeln hin. Sie sind Basis, damit ein gutes Miteinander geschaffen werden kann: „Es braucht Verhaltensvereinbarungen und Regeln, damit ein respektvoller Umgang untereinander stattfinden kann.“ (Interview 4, Z. 10-11)

LP7 betont in diesem Zusammenhang, dass es dann aber auch die Aufgabe der Lehrkraft ist, zu schauen, ob die Regeln auch eingehalten werden, beziehungsweise ob sie funktionieren: „Um Konflikten entgegenzuwirken, braucht es Regeln, die die Kinder kennen müssen. Also dass sie wissen, wenn ich das tue, dann passiert das“. (Interview 7, Z. 46-47, Z. 80-81)

Neben Regeln spielen auch Rituale eine wichtige Rolle. Laut LP6 geben sie den Kindern eine gewisse Stabilität und fördern zugleich die Beziehung. (Interview 6, Z. 41-42)

Für LP5 und LP9 sind Rituale im Unterricht auch unentbehrlich. Sie erzählen beide von ihren Montagsmorgenkreise, die zu einem Fixpunkt im Schulalltag geworden sind. Sie geben hier den Kindern die Möglichkeit, vom Wochenende zu erzählen. Aber auch das gemeinsame

Gebet oder der Morgenspruch ermöglichen es, mit den Kindern gut in den Tag zu starten. (Interview 5, Z. 35-37; Interview 9, Z. 95-96)

Weiters nennt LP6 auch die Notwendigkeit von Regeln und Ritualen in Konfliktsituationen: „Ich glaube, wenn Rituale da sind und die Kinder genau wissen, welche Regeln einzuhalten sind, dann leidet die Lehrer-Schüler-Beziehung nicht darunter, wenn es zu Konflikten kommt, weil man sich immer wieder auf die Regeln berufen kann und Regeln gibt es überall und so sind sie hier sehr wichtig.“ (Interview 6, Z. 77-81)

Auch Schubert und Friedrichs (2012, S. 129) heben die Bedeutsamkeit von Ritualen in der Verbindung mit der Gestaltung des Zusammenlebens hervor. Gleiche Abläufe geben den Kindern Sicherheit und fördern die Entfaltung von Personen sowie von Inhalten. Weiters verhelfen sie den Unterricht und das Klassenleben zu strukturieren. Laut Jungmann und Reichenbach (2011, S. 44) erfüllen gemeinsam erarbeitete Regeln und gestaltete Grenzen eine zentrale Funktion. Halt, Orientierung und Verhaltenssicherheit wird den Kindern mitgegeben.

Neben vielen Möglichkeiten den Zusammenhalt in der Schule zu stärken erzählen LP2, LP6 und LP10 von außerschulischen Veranstaltungen, die auch einen positiven Einfluss haben:

„Durch das Organisieren von Ausflügen, wo man die Möglichkeit hat, neben Wissenserwerb auch die Kinder gut kennenzulernen, kann die Gemeinschaft gefördert werden.“ (Interview 2, Z. 19-20)

„Das Ausmachen und Organisieren von Ausflügen und Exkursionen, die sehr wichtig für die Klassengemeinschaft sind.“ (Interview 6, Z. 14-15)

„Hier denke ich an außerschulische Veranstaltung. Wie zum Beispiel das Gestalten eines Musicals, so wie es gerade bei uns in der Schule ist oder die Sternenwanderung. Hier kommt man mit den Kindern gut ins Gespräch, wo es nicht immer um die Schule geht, sondern auch um persönliche Themen“. (Interview 10, Z. 59-62)

5.1.3 Lernerfolg

Findet eine gute Beziehung zwischen Lehrkraft und Kind statt, wird im Idealfall die Lernbereitschaft des Kindes erhöht. Freude und Motivation entwickelt sich und gemeinsames Lernen kann stattfinden. Ein vertrauensvolles Verhältnis lässt somit den Lernerfolg des Kindes ansteigen.

Helsper und Hummrich (2014, S. 43) zeigen auf, dass eine positive Lehrer-Schüler-Beziehung, die von Vertrauen bestimmt ist, die Freude an der Schule, die Motivation sowie das Interesse der Schülerinnen und Schüler steigert. Haben Kinder einen positiven Bezug zur Schule entwickelt und strahlen sie Lernfreude und -motivation aus, so wird auch eine Lernbereitschaft aufgebaut.

Alle interviewten Personen sind sich einig, welche große Bedeutung die Beziehung im Zusammenhang mit dem Lernen hat. So meint LP1: „Ohne eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung geht es nicht. Das ist das Wichtigste, sonst können Kinder nicht gut lernen.“ (Interview 1, Z. 32-33)

„Es braucht eine gute Harmonie zwischen Lehrer und Schüler, sonst funktioniert Lernen nicht.“ (Interview 8, Z. 42-43)

„Kinder in der Volksschule wollen für ihre Lehrerin oder ihren Lehrer lernen und da braucht es dann einfach eine emotionale Bindung“, meint LP5. (Interview 5, Z. 29-30)

LP9 hebt durch ihre Aussage noch einmal die große Bedeutung der Beziehung hervor: „Man kann die beste Lehrerin vom didaktischen her sein, aber wenn die Chemie nicht passt, dann können die Kinder nicht mit Begeisterung lernen.“ (Interview 9, Z. 25-26)

Die Beziehung wirkt sich nicht nur positiv auf die Kinder aus, sondern auch auf die Lehrenden: „Hat man eine gute Beziehung zu den Kindern, dann macht die Arbeit viel mehr Spaß und dann bereitet man für die Kinder den Unterricht noch vielseitiger und spannender vor, als wenn keine Beziehung vorhanden ist.“ (Interview 6, Z. 100-102)

Auch LP9 sieht das ähnlich und spricht an, welche Auswirkungen eine eher negativ behaftete Beziehung zwischen Kind und Lehrer haben kann: „Wenn ich merke, sie haben keine Freude, dann bin ich selber nicht so motiviert. Es ist so eine Spirale, wenn ich das Gefühl habe, sie sind motivierter, dann blühe ich auch auf, als wie wenn ich das Gefühl habe, sie zeigen keine Begeisterung, dann bin ich selbst nicht so engagiert.“ (Interview 9, Z. 107-110)

Daraus lässt sich resultieren, wie wichtig die Beziehung auch für den Lehrenden ist, da sie Einfluss auf die Unterrichtsgestaltung hat. Die Lernenden profitieren somit wieder und der Lernerfolg kann wieder gesteigert werden.

Die interviewten Personen berichten aber auch von Situationen, die es manchmal schwierig machen, die Beziehung aufrechtzuhalten. LP9 und LP10 sprechen hier die Beurteilung der Lernleistung an: „Noten geben macht es oft schwierig. Wir sind hier in einer Zwickmühle. Auf der einen Seite sollen wir Noten geben, aber gerade in der 4. Klasse, wenn es dann um den Schulwechsel geht, dann sind Eltern oft nicht zufrieden. Und Unstimmigkeiten oder Probleme mit Eltern wirken sich dann negativ auf die Lehrer Schüler Beziehung aus.“ (Interview 9, Z. 69-72)

„Weil ich als Lehrerin das ganze Jahr die Trainerin bin und den Kindern etwas einstudiere. Und bei der Prüfung bin ich dann der Schiedsrichter und darf ihnen rechtlich gar nicht weiterhelfen.“ (Interview 10, Z. 68-70)

5.1.4 Wohlfühlatmosphäre

In einer Umgebung, wo zwischenmenschliche Beziehungen stattfinden, fühlt man sich wohl. Jedes Kind braucht das Gefühl, in der Klasse anerkannt und gesehen zu werden. Ein angenehmes Arbeitsklima und eine Lehrperson, die Ruhe ausstrahlt, verhelfen dabei. Ob sich Kinder in der Klasse wohlfühlen, erkennt man an ihrer Haltung und ihrer Ausstrahlung. Aufgabe der Klassenlehrkraft ist es also, durch gute

Beziehungsarbeit eine Umgebung zu schaffen, die für die Kinder zu einem Wohlfühlort wird.

Den interviewten Lehrkräften liegt es am Herzen, für ihre Schülerinnen und Schüler einen Platz zu gestalten, an dem sich alle wohlfühlen: „Mir ist es ganz wichtig, dass ich einen Lernort schaffe, wo sich alle wohlfühlen.“ (Interview 2, Z. 18)

Für LP7 steht die Lehrer-Schüler-Beziehung eng in Verbindung mit dem Wohlfühlfaktor: „In Klassen, wo die Lehrer-Schüler-Beziehung passt, da erkennt man eine entspannte Lage. Es läuft alles ruhig ab.“ (Interview 7, Z. 37-38)

Giesecke (2015, S. 117) sieht es als Zeichen der Professionalität, wenn Klassenlehrkräfte es schaffen, einen Ort zu schaffen, wo ein gutes Klima herrscht.

Auch für LP4 ist es ein großes Anliegen, dass sich jeder in ihrer Klasse gesehen fühlt. Sie nennt in diesem Zusammenhang die Bedeutung der Klassenlehrkraft, die hierfür verantwortlich ist. (Interview 4, Z. 24-25)

Damit es den Kindern gut geht, braucht es laut LP4 und LP5 ein ruhiges und stressfreies Arbeitsklima. Genügend Zeit und eine geduldige Lehrkraft haben dabei einen positiven Einfluss. (Interview 4, Z. 35-36; Interview 5, Z. 11-12)

Die Lehrkräfte nennen einige Merkmale, an denen man erkennen kann, ob sich die Kinder in der Klasse wohlfühlen. Ein Kennzeichen ist die Freude der Kinder, die sie ausstrahlen, wenn sie im Klassenzimmer sind: „Wenn die Kinder in der Früh in die Klasse kommen und guten Morgen sagen und mit einem Lachen die Klasse betreten.“ (Interview 5, Z. 54-55)

Auch LP8 bestätigt diese Aussage: „Man erkennt das sofort, wenn sie bei der Tür hereinkommen. Aber auch die Ausstrahlung sagt sehr vieles aus.“ (Interview 8, Z. 82-84)

LP1 erzählt von kleinen Geschenken, die sie immer wieder bekommt und meint: „Ich bekomme auch immer wieder kleine Geschenke von ihnen,

entweder Zeichnungen oder Basteleien und das würden sie bestimmt nicht machen, wenn sie sich nicht wohlfühlen würden.“ (Interview 1, Z. 62-64)

Aber auch die Eltern geben den Lehrkräften oft Auskunft darüber, wie die Kinder den Ort Schule erleben: „Mich freut es immer, wenn mir die Eltern beim Elternsprechtag die Rückmeldung geben, dass die Kinder sehr gerne in die Schule gehen.“ (Interview 5, Z. 55-56)

Besteht eine gute Beziehung zwischen Lehrkraft und Kind, so hat das laut LP3, LP6, LP7 und LP9 auch einen wesentlichen Einfluss auf das Wohlbefinden der Klassenleitung. (Interview 3, Z. 132-133; Interview 6, Z. 33-35; Interview 7, Z. 36-37; Interview 9, Z. 106-107)

5.1.5 Kommunikation

Wie Personen miteinander kommunizieren, gibt Einblick, wie die Partner zueinanderstehen. Ebenso fördern Gespräche aber auch die Beziehung, da Vertrauen aufgebaut werden kann. Der gegenseitige Austausch über Gefühle, ein „offenes Ohr“ zum Zuhören und die sachliche Kommunikation bei Konflikten lässt eine positive Gesprächskultur entstehen.

LP4 nennt die Kommunikation als ein zentrales Instrument in der Konfliktbewältigung. (Interview 4, Z. 57-58)

Auch LP1 bringt die Notwendigkeit der Kommunikation hervor: „Das Kommunizieren bei Konflikten ist das Wichtigste. Man muss sich Zeit nehmen und drüber reden. Also gleich ansprechen, wenn etwas auftaucht.“ (Interview 1, Z. 77-78)

LP8 macht jedoch aufmerksam, dass man dabei nicht nachtragend sein darf und die Probleme nicht mit in die nächsten Tage nehmen sollte. (Interview 8, Z. 41-42)

Jungmann und Reichenbach (2011, S. 41ff) sehen das Zuhören als wichtigen Aspekt in der Beziehungsgestaltung. Die verbalen und

nonverbalen Signale von Kindern können nur entsprechend beantwortet werden, wenn die Lehrperson zuhört. Lehrende nehmen durch Zuhören die Gefühle, Gedanken und Betrachtungsweisen der Kinder wahr. Zuhören zeigt Interesse und Aufmerksamkeit, wodurch die Schülerinnen und Schüler bestärkt werden, ihre Anliegen zu äußern und sich zu entfalten.

Auch für die interviewten Lehrerinnen hat das Zuhören eine große Bedeutung. Dieser Punkt ist oft mit viel Zeitaufwand verbunden, aber sie merken auch an, dass es ihnen ein großes Anliegen ist, diese Zeit den Kindern zu schenken: „Es sollte Zeit und Raum für das gemeinsame Gespräch mit den Kindern da sein“. (Interview 10, Z. 11-12)

LP3 nennt hier die Möglichkeit der Pause, wo man mit den Kindern gut ins Gespräch kommen kann: „Sie wollen mir immer etwas erzählen und ich schenke ihnen dann in der Pause auch die Zeit, dass sie zu mir herkommen können. Natürlich kann ich nicht ewig mit jedem Kind sprechen. Aber für kurze Gespräche nehme ich mir eigentlich immer Zeit.“ (Interview 3, Z. 57-60)

Wenn man den Kindern die Zeit zum Zuhören schenkt, also ein „offenes Ohr“ für sie hat, dann ist das laut LP6 sehr beziehungsfördernd. Jedoch weist die Lehrkraft darauf hin, dass in diesem Moment das Kind und seine Anliegen im Mittelpunkt stehen müssen: „Wenn ich einem Kind Zeit zum Zuhören schenke, dann muss ich als Lehrerin auch wirklich zuhören und nicht nebenbei noch andere Sachen erledigen.“ (Interview 6, Z. 42-45)

Eine offene Kommunikation ist laut allen interviewten Lehrkräften sehr förderlich für den Aufbau einer Beziehung. LP1 sieht es als besonders wichtig, den Kindern immer zu erklären, warum das Verhalten gerade nicht in Ordnung war, dadurch wird die Beziehung dann auch nicht belastet: „Es ist immer wieder mal nötig, lauter zu werden und wenn sie das von einer Lehrerin nicht so gewöhnt sind, dann sind die Kinder schon mal leicht geschreckt. Aber das hat jetzt keine negative Auswirkung auf

unsere Beziehung, weil wenn ich erkläre und kommuniziere, warum ich jetzt lauter geworden bin, dann verstehen die Kinder auch den Grund.“ (Interview 1, Z. 67-70)

LP2 nennt die Offenheit im Gespräch als ein wichtiges Hilfsmittel, um die Beziehung aufrecht zu erhalten: „Ich finde es besonders wichtig, wenn Kinder Konsequenzen zu spüren bekommen, dass man immer ins Gespräch kommt und erklärt, warum es dazu gekommen ist.“ (Interview 2, Z. 71-73)

Für LP9 ist es von großer Bedeutung, wie auf ein störendes Verhalten des Kindes reagiert wird: „Wenn ich sage dein Verhalten stört mich, dann ist das etwas ganz anderes, als wenn ich sagen würde, du störst mich. Es sollte nicht persönlich werden und ganz wichtig sind die ‚Ich-Botschaften‘.“ (Interview 9, Z. 80-82)

5.2 Gelingende Klassenleitung

Eine erfolgreiche Klassenleitung stellt die Schlüsselfunktion für guten Unterricht dar. Gerade in der Volksschule spielt die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer für die Kinder eine sehr wichtige Rolle, da die Schulfächer größtenteils von ihnen unterrichtet werden. Primarstufenkinder verbringen somit sehr viel Zeit mit ihren Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern. Daraus lässt sich schließen, welche große Bedeutung den Lehrerinnen und Lehrern in der Funktion als Klassenlehrkräfte zukommt. Es braucht daher positive Zugänge, einen professionellen Umgang mit den Anforderungen an die Lehrpersonen sowie ein kontinuierliches Hinterfragen der eigenen Tätigkeiten.

5.2.1 Liebevoller Zugang

Um eine gelingende Klassenleitung gewährleisten zu können, ist die Freude an der Arbeit mit Kindern Voraussetzung. Lehrkräfte brauchen unbedingt eine positive Einstellung zu Kindern und dieses Gefühl von

„gernhaben“ müssen sie den Schülerinnen und Schülern auch vermitteln. Aus allen Interviews geht hervor, wie bedeutungsvoll der liebevolle Zugang zu Kindern ist, damit überhaupt eine Klassenleitung gelingen kann: „Das wichtigste ist einfach, dass man mit Kindern gut umgehen kann und das auch gerne tut. Die Kinder müssen das aber auch spüren, mit welcher großen Freude man mit ihnen arbeitet“. (Interview 5, Z. 18-20)

Die Lehrpersonen nennen verschiedene Gründe, warum sie mit Kindern gerne zusammenarbeiten und warum gerade die Rolle der Klassenlehrkraft einen so hohen Stellenwert für sie hat. Für einige der interviewten Personen hat der Faktor Zeit eine große Bedeutung: „Ich habe die Möglichkeit, die Kinder einen ganzen Tag zu begleiten“. (Interview 2, Z. 6-7)

LP4 untermauert diesen Punkt ebenso: „Ich mag es, dass ich meistens den ganzen Vormittag mit den Kindern verbringen kann.“ (Interview 4, Z. 4-5)

Auch LP1 spricht die gemeinsame Zeit an und meint: „Weil ich die Herausforderung, die Kinder 4 Jahre lang zu begleiten, für mich ganz toll finde. Ich finde es schön, die Kinder beim Lernen und Erlernen von Dingen zu unterstützen.“ (Interview 1, Z. 4-5)

Auch LP9 schließt sich dieser Ansicht an: „Es ist so schön, dass man ein Kind so lange auf dem Lebensweg begleiten darf und seine Entwicklungsschritte miterlebt.“ (Interview 9, Z. 5-7)

Gute Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer sehen laut Schubert und Friedrichs (2012, S. 13) die Beziehungsgestaltung als wesentlichen Aufgabenbereich einer gelingenden Klassenleitung.

Der liebevolle Zugang der Klassenlehrkräfte zu den Kindern ermöglicht es, dass im besten Fall eine gute Beziehung aufgebaut werden kann. Aus den Interviews geht hervor, dass für alle Lehrkräfte der Beziehungsaufbau eine wichtige Komponente ist, damit eine gelungene Klassenleitung stattfinden kann: „Ich erkenne eine gute Klassenleitung,

wenn eine gute Beziehung zu den Kindern geschaffen wird.“ (Interview 3, Z. 13)

Aus den Interviews lässt sich schließen, dass gerade Klassenlehrkräfte in der Volksschule ganz besondere Beziehungen aufbauen können und LP7 verdeutlicht dies mit folgender Aussage: „Mir gefällt es Klassenlehrerin zu sein, weil man eine ganz besondere Beziehung zu den Kindern aufbauen kann.“ (Interview 7, Z. 4-5)

LP6 spricht hier sogar von einem Vorteil gegenüber Lehrerinnen und Lehrern, die nur vereinzelte Stunden in der Klasse unterrichten: „Man hat das Gefühl, wie wenn die Kinder seine eigenen sind, man hat einfach eine engere Beziehung zu den Kindern als Klassenlehrerin, als eine Lehrerin, die nur vereinzelt Stunden unterrichtet.“ (Interview 6, Z. 5-7)

Im Interview mit LP8 wird diese Ansicht auch noch einmal bestätigt: „Man ist oft so wie eine zweite Mama für die Kinder und sie haben meist eine Lehrerin als Bezugsperson und fokussieren sich auf diese. Der Klassenlehrer ist einfach das Alphetierchen in der Klasse.“ (Interview 8, Z. 128-130)

Feinfühligere Klassenlehrpersonen sorgen sich aber auch oft um die Kinder. In diesem Zusammenhang erwähnt LP7 die Corona Zeit, die für viele Schülerinnen und Schüler den Schulalltag erschwert hat. Dadurch wurden auch die Sorgen der Klassenlehrerinnen um die Kinder größer: „Es ist einfach viel Sorge für die Kinder, dass man sich um alles kümmert, dass kein Kind zu kurz kommt und auch stofflich schaut, dass niemand hinten bleibt. Es geht also nicht nur um Organisation, sondern auch um die Sorge für jedes einzelne Kind.“ (Interview 7, Z. 14-17)

5.2.2 Organisation

Damit kein Chaos in der Klasse herrscht und der Unterricht gut geplant abläuft, braucht es seitens der Lehrkraft eine gute Organisation. Die Kinder erleben dadurch einen entspannten Schulalltag und auf beiden

Seiten kann die Zeit in der Schule meistens als stressfrei empfunden werden.

In allen Interviews wird die Organisation als ein Faktor gelingender Klassenleitung genannt und LP10 meint dazu: „Die Klassenlehrerin muss ein Organisationstalent sein.“ (Interview 10, Z. 7)

Auch LP3 vertritt diese Meinung und äußert: „Eine Klassenleitung muss strukturiert und organisiert sein.“ (Interview 3, Z. 12-13)

„Ist die Lehrkraft nicht organisiert, so herrscht im Klassenzimmer meist viel Chaos.“ (Interview 10, Z. 17-18)

LP2 weist darauf hin, dass eine gute Organisation nicht nur für die Lehrkraft selbst von Bedeutung ist, sondern auch für die Kinder wesentlich ist: „Struktur und Organisation ist sehr wichtig, damit sich die Kinder zurechtfinden.“ (Interview 2, Z. 26-27)

Organisation umfasst viele Bereiche und aus den Interviews geht hervor, dass eine gut durchdachte Unterrichtsplanung einen wesentlichen Einfluss auf die Motivation und die Begeisterung der Schülerinnen und Schüler hat: „Man muss organisiert sein, also Organisation ist alles. Den Unterricht so zu planen, dass man die Kinder mitreißt, motivieren und begeistern kann.“ (Interview 9, Z. 11-13)

Auch LP8 spricht die Unterrichtsgestaltung an und erwähnt die Methodenfreiheit, die es ermöglicht, den Schulalltag abwechslungsreich zu gestalten und somit auf die Kinder angepasst, den Unterricht planen zu können. (Interview 8, Z. 5-6)

LP2 will für die Kinder einen lustbetonten und abwechslungsreichen Unterricht führen, jedoch spricht sie auch an, dass der Alltag oft nicht so aussieht. Die Zeit ist oft nicht da, dass man immer die tollsten Stundenbilder hat. (Interview 2, Z. 27-29)

Ein weiterer Arbeitsbereich, der zur Organisation zählt, ist das Führen von Listen und Mitschriften. In diesem Zusammenhang sprechen die Interviewpartnerinnen von einem sehr großen Zeitaufwand: „Ich finde es

ganz wichtig, dass man als Klassenlehrerin Listen erstellt oder viele Mitschriften hat über Sachen, die die Kinder betreffen. Es ist zwar zeitaufwendig, aber auch eine wichtige Basis für Elterngespräche.“ (Interview 3, Z. 27-30)

5.2.3 Elternarbeit

Neben einer guten Zusammenarbeit mit den Kindern braucht es auch eine gelingende Kooperation mit den Eltern. Dieser Arbeitsbereich stellt für die Lehrerinnen und Lehrer oft eine große Herausforderung dar und nimmt zugleich immer mehr Zeit in Anspruch. Funktioniert jedoch die Zusammenarbeit, wirkt sich das positiv auf das Wohlbefinden aller Beteiligten aus.

LP8 nennt als eine Gelingensbedingung der guten Klassenleitung die Elternarbeit: „Also ich finde, dass man eine gute Klassenleitung erkennt, wenn mit den Eltern eine gute Kooperation besteht.“ (Interview 8, Z. 10-11)

Auch LP8 hebt die Bedeutung der Elternarbeit hervor: „Die Elternarbeit nimmt schon sehr viel Arbeit in unserem Beruf ein. Es ist also wichtig, mit den Eltern richtig umgehen zu können.“ (Interview 8, Z. 89-90)

Ebenso spricht LP8 den ständigen Kontakt mit den Eltern an und beschreibt diesen als großen Arbeitsbereich im Lehrer da sein. (Interview 8, Z. 17-18)

Die Interviews zeigen auf, wie wichtig es für Lehrerinnen ist, dass auch die Eltern-Lehrer-Beziehung gelingt. Sie wollen ihnen das Gefühl geben immer offen für Fragen, Gespräche und Probleme zu sein. LP1 und LP6 sprechen die Thematik an: „Ich will den Eltern spüren lassen, dass man für sie da ist. Außerdem können sie zu mir kommen, um Probleme aus dem Weg zu räumen.“ (Interview 1, Z. 8-9; Interview 6, Z. 21-22)

Jedoch bringt die Elternarbeit auch oft Probleme mit sich und erschwert den Lehrerinnen und Lehrern den Berufsalltag. LP8 nimmt sich Beschwerden seitens der Eltern auch mit nach Hause und meint:

„Probleme mit Eltern beschäftigen mich sehr. Wenn es Beschwerden gibt, dann nehme ich mir das Negative sehr zu Herzen. Ich denke sehr oft nach, hätte ich das anders machen können, oder habe ich wo falsch reagiert. Ich weiß zwar, dass ich es nicht allen recht machen kann, aber es beschäftigt mich trotzdem.“ (Interview 8, Z. 29-32)

LP8 hebt in diesem Zusammenhang, die Wichtigkeit des Klärens von Problemen mit Eltern hervor: „Wenn man Probleme nicht klärt und sie einfach vom Tisch kehrt, das macht kein gutes Bild. Es braucht also immer Lösungen, wenn Probleme da sind. Sonst kann es zu Problemen mit den Eltern kommen und es findet dann keine gute Kooperation mehr statt.“ (Interview 8, Z. 72-73)

Wie Eltern die Klassenlehrkraft ihres Kindes sehen, wirkt sich auch auf die Beziehung zwischen Lehrkraft und Kind aus: „Es spielt eine große Rolle, welches Bild die Eltern vom Lehrer haben und wie zu Hause vom Lehrer gesprochen wird. Die Kinder sind sehr feinfühlig und bekommen es mit, welchen Stellenwert der Lehrer zuhause hat und dann passt der Respekt in der Schule oft auch nicht.“ (Interview 9, Z. 72 -75)

Klaffke (2018, S. 200) bestätigt die Aussage von LP9 und gibt an, dass ein Verhältnis zwischen Lehrperson und Eltern, das von Angst und Konflikten bestimmt ist, die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden erschwert.

5.2.4 Reflexion

Im Lehrersein wird dem Reflektieren eine große Bedeutung zugesprochen. Sein eigenes Handeln zu hinterfragen und über durchgeführte Unterrichtseinheiten nachzudenken ist somit für eine gelingende Klassenleitung essenziell. Ziel ist es, dass durch Reflexion bestimmte Aspekte noch einmal in den Blick genommen werden und somit positive als auch negative Abläufe bewusst gemacht werden.

Auch Röbe, Aichner-Jakob und Seifert (2019, S. 281) weisen auf die Notwendigkeit von Reflexion hin, die bedeutend für die Weiterentwicklung der eigenen Lehrerpersönlichkeit ist.

Alle Lehrerinnen aus den Interviews gehen dem ständigen Reflektieren nach. Meistens wird aber nur reflektiert, wenn im Unterricht etwas nicht gelungen ist: „Man überlegt, ob man alles richtig gemacht hat, gerade wenn etwas nicht so gut rennt. Was aber auch normal ist. Man überlegt, wie könnte man es besser machen oder den Unterricht noch spannender machen.“ (Interview 1, Z. 24-27)

Auch für LP4 spielt die Reflexion eine wesentliche Rolle: „Vor allem, wenn etwas nicht so läuft, wie es laufen soll. Ich stelle mir dann oft die Frage, ‚Wie kann ich etwas besser machen‘. Ich versuche so immer einen Weg zu finden.“ (Interview 4, Z. 19-21)

Einige Lehrerinnen erwähnen, dass sie über gelungene Stunden kaum nachdenken: „Wenn etwas gut gelaufen ist, dann bin ich zufrieden und beschäftige mich nicht mehr zu viel damit.“ (Interview 6, Z. 30-31)

LP3 schließt sich dieser Meinung an und sagt: „Ich freue mich, wenn eine Stunde gut gelaufen ist und lasse das dann oft so stehen.“ (Interview 3, Z. 41-42)

LP10 nennt Reflexion als ein wichtiges Instrument für die Lehrperson. Sie nutzt gerne Spaziergänge oder Momente der Ruhe, um Unterrichtsgeschehnisse noch einmal zu überdenken und Aspekte herauszusuchen, die nächstes Mal besser durchdacht werden müssen, damit die Stunde für die Kinder und auch für sie selbst noch besser abläuft. (Interview 10, Z. 25-30)

Für LP8 ist Reflexion auch eine große Arbeitshilfe: „Sehr spannend finde ich es, wenn ich wie in Religion meine Einheit in zwei Klassen durchführe, dann sehe ich es oft in der einen Klasse, die Methode hat doch nicht so geklappt, wie ich es wollte und dann mache ich es in der anderen Klasse einfach anderes. Reflexion ist also sehr, sehr wichtig, denn es kann ja sein, dass bestimmte Methoden nicht für alle Kinder geeignet sind und

dann macht man es später einfach anderes. Also ich reflektiere ständig und das werde ich mir auch beibehalten.“ (Interview 8, Z. 31-37)

Einige Lehrerinnen sehen die Reflexion aber nicht nur als positives und wertvolles Werkzeug, sondern bringen auch negative Aspekte ein: „Und dieses Reflektieren ist etwas sehr Anstrengendes im Lehrberuf. Weil man sich sehr viel mit nach Hause nimmt und dass dann natürlich auch am Wochenende oft präsent ist.“ (Interview 7, Z. 32-34)

Auch für LP9 ist das ständige Reflektieren eine enorme Belastung: „Ich reflektiere viel zu viel, gerade wenn es um Probleme geht. Ich bin ständig am Nachdenken.“ (Interview 9, Z. 28-29)

5.3 Merkmale und Eigenschaften guter und erfolgreicher Lehrpersonen

Primarstufenlehrerinnen und Primarstufenlehrer haben mit ihrer Persönlichkeit einen Einfluss auf das Geschehen im Klassenzimmer. Wie vertrauensvoll Beziehungen sind, wie sich die Kinder in der Klasse gesehen fühlen, wie die Lehrkraft die Klasse leitet und unterrichtet, all das steht in Verbindung mit der Lehrerpersönlichkeit. Es braucht daher gewisse Eigenschaften, die Pädagoginnen und Pädagogen besitzen sollen, um als eine gute und erfolgreiche Lehrperson wirken zu können.

5.3.1 Empathie

Um den Kindern gerecht zu werden, braucht es laut allen Befragten Lehrkräfte, die empathisch sind. Auch aus der Theorie lässt sich ableiten, wie bedeutsam einfühlsame Lehrpersonen sind. Rogers (1981, S. 67f) weist auf die Notwendigkeit hin, sich in die Gefühle und persönlichen Bedeutungen des Gegenübers hineinzusetzen. Aus den Interviews geht hervor, dass diese Eigenschaft vorhanden sein muss, damit die Arbeit im Klassenzimmer gelingen kann.

„Das wichtigste ist für mich die Empathie. Ohne dass ich spüre, wie Kinder etwas sehen, wahrnehmen oder spüren, kann ich meine Arbeit nicht gut erledigen“. (Interview 1, 18-19)

„Es braucht einfach Empathie. Dass ich mich also auch in die Kinder hineinversetzen kann. Das man auch nachvollziehen kann, wie fühlt sich das Kind gerade“. (Interview 8, Z. 61-62)

Eine große Bedeutung hat die Empathie auf die positive Gestaltung der Lehrer-Schüler-Beziehung. LP10 nennt die Notwendigkeit der Einfühlsamkeit, da nur so Vertrauen zu den Kindern aufgebaut werden kann. (Interview 10, Z. 21)

Auch LP2 unterstreicht diese Meinung und sieht sich selbst als empathische Person: „Eine Eigenschaft an mir, die sich positiv auf die Beziehung auswirkt ist, dass ich ein einfühlsamer Mensch bin und dadurch die Kinder gut verstehe.“ (Interview 2, Z. 78-79)

Nicht alle Lehrkräfte haben diese Eigenschaft von Anfang gehabt, sondern sie wurde erst im Laufe des Berufslebens dazugewonnen. LP9 berichtet davon: „Ich habe im Laufe meines Berufes gelernt, in den Schuhen der Kinder zu gehen.“ (Interview 9, Z. 50)

Auch die Umstände, in denen die Kinder aufwachsen, müssen laut LP3 und LP9 beachtet werden, umso Probleme und Handlungsweisen der Schülerinnen und Schüler besser verstehen zu können: „Gewisse Kinder kann man oft nicht verstehen, die vielleicht aus einem schwierigen Elternhaus kommen, aber man soll dann trotzdem nachsichtig sein, wenn das Kind wieder etwas nicht erledigt hat.“ (Interview 9, Z. 47-49)

„Wenn zum Beispiel die Hausübung einmal nicht gemacht werden kann, weil ein besonderer Anlass war, dann muss ich dafür Verständnis zeigen.“ (Interview 3, Z. 83-84)

LP8 fügt dem noch hinzu, dass die Probleme der Kinder ernstgenommen werden müssen: „Manchmal sind für uns Lehrer die Probleme der Kinder klein aber für die Kinder sind sie meistens groß und deswegen muss man

sie ernstnehmen und sich dafür auch Zeit nehmen.“ (Interview 8, Z. 47-48)

5.3.2 Gerechtigkeit

Als eine weitere bedeutende Eigenschaft nennen die Lehrkräfte ein gerechtes Handeln seitens der Pädagoginnen und Pädagogen. Gekennzeichnet ist dieses Persönlichkeitsmerkmal durch Gleichbehandlung. Es braucht also konsequentes Agieren bei allen Kindern.

„Ich bin zu allen Kindern sehr gleich. Sie spüren von mir auch, dass ich allen die gleiche Chance gebe.“ (Interview 1, Z. 45-46)

LP3 schließt sich der Äußerung an und meint: „Wichtig ist, dass man immer sachlich und gerecht bleibt.“ (Interview 3, Z. 67-68)

Nicht allen Lehrkräften fällt es leicht, immer gerecht zu sein. Sie sehen dieses Handeln jedoch als menschlich: „Bei manchen ist man toleranter und akzeptiert oft mehr und bei anderen ist man etwas straffer und strenger. Es ist oft unfair, aber menschlich.“ (Interview 5, Z. 88-89)

„Ich kann mir vorstellen, dass man manchmal schon darauf achten muss, dass man Kinder, die immer alles ordentlich erledigen und gut mitarbeiten nicht bevorzugt, im Gegensatz zu Kindern, die den Unterricht stören.“ (Interview 2, Z. 95-97)

„Natürlich mag man manche Kinder etwas mehr als andere und das ist auch menschlich. Aber wichtig ist, dass man alle gerecht und gleichbehandelt.“ (Interview 8, Z. 43-45)

LP9 erzählt von ihrer Methode im Unterricht, die ihr dabei hilft, nicht ungerecht zu sein: „Zum Beispiel beim Lesen oder mathematischen Aufgaben an der Tafel, dann beginne ich immer hinten beim letzten Tisch und hantle mich nach vor, damit jeder drankommt. Jeder sollte die gleiche Chance haben.“ (Interview 9, Z. 41-44)

5.3.3 Echtheit

Echtheit lässt sich durch Authentizität und Ehrlichkeit beschreiben. Um Kindern das Gefühl geben zu können, sich zu öffnen, braucht es Lehrerinnen und Lehrer, die „echt“ sind. Eigene Gefühle müssen den Kindern dargelegt werden, damit Transparenz herrscht.

Ehrlichkeit hat für die Interviewpartnerinnen einen hohen Stellenwert: „Die Kinder merken es sofort, wenn es die Lehrerin nicht ehrlich meint mit ihnen. Wenn man sich verstellt, dann geht das meistens in eine andere Richtung und man kann das nicht bezwecken, was man gerne möchte, weil man nicht authentisch ist.“ (Interview 6, Z. 22-25)

LP3 spricht in diesem Zusammenhang auch den Umgang mit eigenen Fehlern an: „Eigene Fehler müssen zugegeben werden und auch ich als Lehrerin muss vor den Kindern sagen können, es tut mir leid, das war jetzt mein Fehler und nicht ganz richtig.“ (Interview 3, Z. 34-36)

Wenn man als Lehrkraft zu den Kindern ehrlich ist, so wird auch das Handeln und Tun der Kinder positiv beeinflusst. LP1 beschreibt diese Situation mit einem Sprichwort: „Wie man in den Wald hineinruft, so kommt es auch zurück.“ (Interview 1, Z. 97-98)

Rogers (1981, S. 67) unterstreicht diese Aussage und weist darauf hin, dass sich Lehrpersonen in der Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern nicht verstellen sollen und eigene Gefühle und Einstellungen offen darlegen müssen. Dadurch wird auch die Wahrscheinlichkeit erhöht, dass sich das Gegenüber, also die Schülerin oder der Schüler, leichter öffnet.

LP2 weist darauf hin, welche Konsequenzen es haben kann, wenn Lehrpersonen nicht authentisch sind: „Wenn eine Lehrperson zwei unterschiedliche Charakterseiten hat, also wenn sie in einem Moment ganz locker und entspannt ist und im anderen Moment extrem streng ist und schreit, dann kann ich mir vorstellen, dass es zur Verwirrung bei den Kindern führt und die Beziehung leidet.“ (Interview 2, Z. 50-53)

Für LP10 spielt bei der Eigenschaft „Echtheit“ auch die Gewissenhaftigkeit eine Rolle. Kinder müssen sich auf ihre Lehrkraft verlassen können, wenn Versprechen geschlossen werden, sonst kann keine vertrauensvolle Beziehung aufgebaut werden. (Interview 10, Z. 43-46)

5.3.4 Offenheit

Offen für etwas zu sein, gelingt nicht jedem, denn Offenheit fordert Flexibilität, andere Meinungen akzeptieren zu können und Veränderungen zu tolerieren. Jedoch braucht es diese Eigenschaft, um den Anliegen, Wünschen und Bedürfnissen der Kinder gerecht zu werden.

Schubert und Friedrichs (2012, S. 40) heben das Prinzip der Partizipation hervor. Gemeint sind damit die Mitgestaltung und Mitverantwortung der Kinder im Unterricht und im Klassenleben. Sie erfahren dadurch die eigene Wirksamkeit und diese stellt die Grundlage für die positive Entwicklung eines erfolgreichen Selbstkonzeptes dar. Damit die Kinder in ihrem eigenen verantwortlichen Handeln positiv bestärkt werden, braucht es Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer, die Vertrauen in das Handeln der Schülerinnen und Schüler haben.

LP3 und LP10 versuchen den Kindern die Möglichkeit zu geben, Teil der Unterrichtsgestaltung zu sein: „Kinder dürfen ihre eigenen Meinungen sagen und mir Vorschläge machen, welche Sachen wir einmal ausprobieren könnten.“ (Interview 3, Z. 70-71)

„Die Kinder sollen ein Teil der Unterrichtsgestaltung sein, also dass sie auch die Möglichkeit zur Mitbestimmung der Themen, die im Unterricht bearbeitet werden, haben.“ (Interview 10, Z. 50-51)

Aus den Interviews kann man schließen, dass Offenheit eine große Auswirkung auf die Arbeit mit den Kindern hat. Die Begeisterung für den Unterricht kann man durch das Einbinden der Interessen der Schülerinnen und Schüler erhöhen: „Die Begeisterung für gewisse Dinge

ist ständig am Verändern und darauf muss ich als Lehrerin einfach eingehen.“ (Interview 7, Z. 106-107)

„Guter Unterricht lebt davon, dass man auf die Bedürfnisse der Kinder eingeht.“ (Interview 4, Z. 17)

Ist man verschlossen und auf die eigene Unterrichtslinie fixiert, so kann sich das negativ auf das Unterrichtsklima auswirken. (Interview 6, Z. 91-92)

Neben dem Einbinden von Interessen der Kinder ist auch ein vielseitiges Angebot von Methoden entscheidend: „Die Unterrichtsmethoden müssen immer wieder variieren, damit für jeden etwas Ansprechendes dabei ist.“ (Interview 2, Z. 28-29)

Zentral ist es, dass Lehrkräfte bedürfnisorientiert arbeiten und dabei auf die Stärken und Schwächen der Kinder eingehen: „Dass man darauf eingeht, wo das Kind steht und individuell mit jedem Kind arbeitet. Nicht alle Kinder dürfen in ein Boot geworfen werden, sondern auf die Stärken und Schwächen jedes einzelnen Kindes muss eingegangen werden.“ (Interview 8, Z. 12-15)

5.3.5 Humor

Damit sich Kinder wohlfühlen, braucht es Lehrkräfte, mit denen man Lachen und Spaß haben kann. Die interviewten Personen sind sich einig, dass der Humor in der Schule nicht fehlen darf: „Schule ein Ort ist, wo gemeinsam gelacht werden muss.“ (Interview 3, Z. 31)

Auch LP1 unterstreicht diese Meinung und äußert sich: „Es braucht einfach eine gute Laune, damit die Stimmung in der Klasse gut ist.“ (Interview 1, Z. 57-58)

LP3 und LP4 sind der Ansicht, dass Humor einen Einfluss auf die Schulfreude der Kinder hat. Auch LP7 unterstreicht diese Anmerkungen: „Ganz wichtig finde ich auch eine Prise Humor. Das mögen die Kinder

ganz besonders. Es darf auch lustig sein und spaßig.“ (Interview 7, Z. 47-48)

Um Problemen entgegenzuwirken, berichtet LP9, dass es manchmal einen „Schmäh“ braucht. Nicht immer kommt ihr Humor aber bei allen Kindern gut an: „Vielleicht ist mein Humor nicht für jeden gemacht und jemand nimmt es persönlich auf und versteht den Spaß halt nicht ganz.“ (Interview 9, Z. 88-92)

Kindler (2016, S. 138) bestätigt diese Aussage von LP9 und fordert Lehrpersonen auf, humorvoll, entspannt und gelassen aufzutreten. Störungen oder kleinere Formen von Fehlverhalten können oft mit Humor geklärt werden.

Humor führt laut LP5 oft zu einem freundschaftlichen Miteinander, wo jedoch aufgepasst werden muss, dass es nicht zu viel wird. Sie weist hier auf die Distanz hin, die zwischen Lehrkraft und Kind herrschen muss. (Interview 5, Z. 77-79)

6 FAZIT

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit Persönlichkeitsmerkmalen von Klassenlehrpersonen in der Primarstufe. Damit guter Unterricht gelingen kann und sich die Kinder in der Schule wohlfühlen, braucht es eine positive Beziehung zwischen der Lehrkraft und den Schülerinnen und Schülern. Gewisse Eigenschaften seitens der Lehrkraft ermöglichen es, den Aufbau einer Beziehung gut zu gestalten und diese zu festigen. Ziel dieser Arbeit ist es, diese Persönlichkeitsmerkmale aufzuzeigen und deren Einfluss auf die Beziehungsgestaltung nachzuweisen. Gerade im Primarstufenbereich nimmt die Lehrkraft in der Funktion der Klassenleitung eine bedeutende Rolle für die Kinder ein. Es lässt sich daraus schließen, wie wichtig eine gelingende Klassenleitung für den Aufbau der Beziehung ist.

Die Fachliteratur gibt einen breiten Einblick in die Thematik der „Lehrer-Schüler-Beziehung“. Auch Persönlichkeitsmerkmale von Lehrkräften

werden aufgezeigt und thematisiert. Dabei wird jedoch die Rolle der Klassenlehrkraft kaum berücksichtigt. Daher entwickelte sich für mich folgende Fragestellung: „Welche Persönlichkeitsmerkmale und Eigenschaften braucht eine Klassenlehrperson in der Primarstufe, damit eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung aufgebaut werden kann und zugleich eine gelingende Klassenleitung stattfindet?“

Mithilfe der zehn Interviews mit Pädagoginnen aus der Primarstufe konnten im Kapitel 5 zentrale Ergebnisse herausgearbeitet werden. Diese Resultate werden nun zusammengetragen, um so eine qualitative Antwort auf meine Forschungsfrage zu erhalten.

Schule ist ein Ort, wo die positive Beziehungsgestaltung einen hohen Stellenwert hat. Aus den Resultaten zeigt sich, dass es eine Basis braucht, die es ermöglicht, eine stabile Beziehung aufzubauen. Als zentrales Ergebnis stellt sich Vertrauen heraus. Voraussetzung dafür ist, ein Vertrauen in sich selbst zu haben. Erst dann kann an einer vertrauensvollen Beziehung zu anderen gearbeitet werden. Kommen die Kinder mit Sorgen, Ängsten und Problemen zur Lehrkraft, so erkennt man das gegenseitige Vertrauen. Ein Zusammenleben, das von Regeln und Ritualen besteht, fördert im besten Fall die Gemeinschaft. Durch gleiche Abläufe entsteht für die Kinder Sicherheit und Stabilität. Gerade in Konfliktsituationen verhelfen Regeln, Unstimmigkeiten gut zu lösen, ohne dabei die zwischenmenschliche Beziehung negativ zu belasten. Besteht nun ein vertrauensvolles Miteinander, so hat es Auswirkung auf den Lernerfolg der Kinder. Die Ergebnisse weisen auf die enge Verbindung zwischen Beziehung und Lernen hin. Zu einem wird die Lernbereitschaft und die Motivation der Kinder gesteigert und zugleich wird auch die Unterrichtsgestaltung seitens der Lehrkraft positiv beeinflusst. Diese Faktoren führen zu einer guten Unterrichtsatmosphäre, die von beiden Seiten positiv wahrgenommen werden kann. Eine Lehrkraft, die Geduld und Ruhe ausstrahlt, sorgt für ein entspanntes Klassenklima. Es wird ein Arbeitsplatz geschaffen, an dem sich die Kinder wohlfühlen und der mit viel Freude besucht wird. Um

Problemen entgegenzuwirken und Wünsche sowie Bedürfnisse der Kinder umsetzen zu können, braucht es ständiges Kommunizieren. Die Ergebnisse halten daran fest, Kommunikation als ein Werkzeug zur Konfliktbewältigung zu sehen. Ungeklärte Differenzen können zu nachtragendem Handeln seitens der Lehrkraft führen. Zuhören ermöglicht es, die Sichtweisen der Beteiligten zu erfahren, damit Konflikten entgegengewirkt werden kann. Ebenso wird dabei den Wünschen und Bedürfnissen der Kinder Zeit und Raum geschenkt und sie fühlen sich dadurch gesehen und wertgeschätzt.

Um eine gelingende Klassenleitung gewährleisten zu können, braucht es einen liebevollen Zugang zu Kindern. Die Freude am Beruf bestärkt die Lehrkräfte in ihrer Arbeit und im besten Fall kann diese Begeisterung auch auf die Kinder übertragen werden. Eine gute Organisation im Schulalltag ist eine wichtige Voraussetzung, um den Kindern einen gut strukturierten Tagesablauf in der Schule zu ermöglichen. Klassenlehrkräfte müssen sich deshalb als Organisationstalente herauskristallisieren. Dabei meint Organisation nicht nur das Führen von Listen und Mitschriften, sondern auch die Gestaltung des Unterrichts. Dieser soll durch abwechslungsreiche Methoden die Motivation der Kinder fördern. Ein weiterer großer Arbeitsbereich in der Rolle als Klassenlehrkraft ist die Kooperation mit den Eltern. Die Zusammenarbeit stellt oft eine große Herausforderung dar und nimmt zugleich viel Zeit in Anspruch. Es zeigt sich aber auch, wie bedeutend diese Beziehung zwischen Lehrkraft und Eltern ist. Erfolgt der Austausch professionell und wertschätzend, so unterstützt dieser auch die Beziehungsgestaltung zwischen Lehrkraft und Kind. Als ein wichtiges Instrument im Lehrerberuf gilt die Reflexion. Reflektieren stellt eine Notwendigkeit dar, um sich in der Lehrerpersönlichkeit weiterzuentwickeln zu können. Auch um den eigenen Unterricht zu verbessern und zu optimieren, braucht es Lehrkräfte, die reflektieren. Jedoch kann ständiges Reflektieren auch problematisch werden. Zu intensive Auseinandersetzungen mit der Arbeit und mit sich selbst können zur Belastung werden.

Um all diesen Anforderungen gerecht zu werden und daher eine positive Lehrer-Schüler-Beziehung sowie gelingende Klassenleitung aufbauen zu können, ergeben sich aus den Resultaten fünf wichtige Eigenschaften, die Klassenlehrkräfte in der Primarstufe besitzen sollen. Als gute und erfolgreiche Klassenlehrperson braucht es die Fähigkeit der Empathie. Ohne zu spüren, zu sehen und wahrzunehmen, wie Kinder die Welt sehen, kann Vertrauen nicht entstehen. Gemeinsames Kommunizieren wird durch die empathische Haltung erleichtert, denn so können auch die Probleme der Kinder besser wahrgenommen werden. Eine weitere Eigenschaft, die Klassenlehrkräfte besitzen sollen, ist das Streben nach Gerechtigkeit. Obwohl es oft eine Herausforderung darstellt, allen Kindern gerecht zu werden, braucht es das Ziel nach Fairness und Loyalität. Spüren die Schülerinnen und Schüler ein konsequentes Agieren und einen liebevollen Zugang zu allen Kindern, trägt die Eigenschaft der Gerechtigkeit positiv zur Gestaltung des Zusammenlebens bei. Infolgedessen wird auch der Wohlfühlfaktor gesteigert. Ein authentisches und ehrliches Auftreten schenkt den Kindern das Gefühl, sich öffnen zu können. Die Schülerinnen und Schüler sollen an der Gefühlswelt der Lehrkraft teilhaben können, umso Verhaltensweisen und Abläufe besser zu verstehen. Auch die Lehrperson muss es ehrlich mit sich selbst meinen und eigene Fehler eingestehen können, hierbei hilft die Reflexion. Besitzt eine Klassenlehrkraft die Eigenschaft der Echtheit, hat diese einen großen und zugleich positiven Einfluss auf die Vertrauensbasis. Kinder sind individuell und unterscheiden sich in ihren Wünschen und Bedürfnissen. Eine professionelle Lehrkraft hat die Fähigkeit, offen für diese Anliegen der Kinder zu sein. Schülerinnen und Schüler können dadurch Mitbestimmung und Mitgestaltung im Unterricht sowie in der Klasse erleben. Das Merkmal der Offenheit lässt es zu, den Kindern, verschiedenste Unterrichtsmethoden anzubieten, die einen wesentlichen Einfluss auf den Lernerfolg haben. Jedoch beeinflusst diese Eigenschaft nicht nur die Zusammenarbeit mit den Kindern, sondern auch die der

Eltern. Sie empfinden es als wertschätzend, wenn auch ihren Anliegen Platz und Raum gegeben wird. Eine letzte, aber nicht weniger bedeutende Eigenschaft ist der Humor. Lachen und gemeinsam Spaß haben, gehören auch zum täglichen Unterricht. Die Freude an der Schule wird gesteigert und Konflikte können gelassener entgegengewirkt werden. Kinder fühlen sich in einer entspannten, gelassenen Atmosphäre, in der gelacht werden darf, sehr wohl.

Durch die intensive Auseinandersetzung mit der Literatur sowie durch die Ergebnisse der eigenen Untersuchung konnte die eigene Forschungsfrage beantwortet werden. Klassenlehrkräfte sollen demnach empathisch, gerecht, echt, offen und humorvoll sein, damit eine positive Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern aufgebaut werden kann und zugleich auch eine gelingende Klassenleitung stattfindet. Resultate aus den durchgeführten Interviews decken sich größtenteils mit relevanten Daten aus der Theorie. Bedeutende Forschungsergebnisse konnten im Bereich „Klassen leiten“ gesammelt werden, da hier noch Forschungsdefizite vorliegen.

Im Zusammenhang mit dieser Untersuchung muss darauf aufmerksam gemacht werden, dass die Anzahl der Interviewpartnerinnen zu gering ist, um ein wirklich aussagekräftiges Ergebnis präsentieren zu können. Weiters beschränkte sich die Auswahl nur auf Frauen, die an Landschulen unterrichten. Um ein repräsentativeres Ergebnis zu erhalten, müsste somit eine größere Anzahl an Interviews durchgeführt werden, bei der sowohl Frauen als auch Männer aus unterschiedlichsten Regionen befragt werden.

Die Erkenntnisse verdeutlichen, dass der Aufbau der Beziehung in der Schule notwendig ist. Vertrauen stellt die Basis für das Gelingen dar. Hierfür braucht es Gerechtigkeit und einen liebevollen Zugang zu Kindern, damit sie sich mit ihren persönlichen Anliegen angenommen fühlen. Seitens der Klassenlehrkraft können Methoden eingesetzt werden, die für eine positive Beziehungsgestaltung hilfreich sind. In

diesem Zusammenhang kann auf Regeln und Rituale zurückgegriffen werden, die Stabilität und Struktur verschaffen. Kommt es zu Konflikten, braucht es eine offene und ehrliche Kommunikation. Jedoch lassen sich kleine Unstimmigkeiten oftmals durch eine Prise Humor lösen. Um das Zusammenleben in der Klasse positiv zu gestalten, müssen die Bedürfnisse und Wünsche der Kinder gesehen werden, damit sie sich entfalten können und Schule als einen Ort zum Wohlfühlen sehen.

Als Implikation der Untersuchung lässt sich folgern, dass Lehrpersonen sensibilisiert werden müssen, die Beziehungsgestaltung als wesentlichen Teil einer gelingenden Klassenleitung zu sehen. Gewisse Eigenschaften und Merkmale fördern das Gelingen dieser Aufgaben und beeinflussen somit die Klassenleitung als auch die Beziehungsarbeit.

Im Rahmen dieser Untersuchung konnten nicht alle Persönlichkeitsmerkmale repräsentiert werden. Eine weitere umfangreichere Studie würde es ermöglichen, noch genauere Forschungsergebnisse zu erzielen.

Folgende Fragestellungen könnten zu weiteren Untersuchungen und Ergebnissen anregen:

- Welchen Einfluss hat die Beziehung zwischen Klassenlehrkraft und Eltern auf die Beziehungsgestaltung zwischen Klassenlehrkraft und Kind?
- Welche Erwartungen haben die Schülerinnen und Schüler gegenüber der Klassenlehrkraft und deren Beziehungsgestaltung?

LITERATURVERZEICHNIS

Baer, U. & Koch, C. (2020). *Pädagogische Beziehungskompetenz. Grundlagen für Erzieher*innen und Lehrer*innen*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.

Bauer, J. (2007). *Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern*. Hamburg: Hoffmann und Campe.

Bauer, J. (2008). *Prinzip Menschlichkeit. Warum wir von Natur aus kooperieren*. (5. Aufl.). Hamburg: Hoffmann und Campe.

Bauer, J. (2010). Die Bedeutung der Beziehung für schulisches Lehren und Lernen. Eine neurobiologisch fundierte Perspektive. *Pädagogik*, 7-8, 6-9. Verfügbar unter: https://phoodle.phwien.ac.at/pluginfile.php/315499/mod_resource/content/1/Die%20Bedeutung%20der%20Beziehung%20fuer%20schulisches%20Lehren%20und%20Lernen_Bauer.pdf (17. Februar 2022)

Bauer, J. (2017). Die pädagogische Beziehung: Neurowissenschaften und Pädagogik im Dialog. Ein Überblick unter besonderer Berücksichtigung der Vorschulzeit. *Lehren & Lernen*, 1, 4-10. Verfügbar unter: https://www.spes.co.at/fileadmin/Downloads/FamAK/Fachtagung_elterbildung_2017/Prof._Dr._Joachim_Bauer__Hauptreferat.pdf (17. Februar 2022)

Dudenreaktion (Hrsg.) (o.J.). *Duden online*. Verfügbar unter: <https://www.duden.de> (28. Mai 2022)

Eichhorn, C. (2013). *Classroom Management – damit es im Unterricht gut läuft*. Verfügbar unter: http://bei-schlechten-noten-helfen.ch/images/PT7_Classroom_Management_innen_29_07_13.pdf (2. März 2022)

Fink-Pomberger, S., & Volkmer, I. (2015). *Lehrerinnen- und Lehrerpersönlichkeit. Bildung braucht Persönlichkeiten mit Kopf, Herz und Humor*. Hamburg: Dr. Kovač.

Fleischer, T. (2016). *Schule personzentriert gestalten. Zwischenmenschliche Beziehungen und Persönlichkeitsentwicklung in der Schule*. Stuttgart: Kohlhammer.

Flick, U., Kardorff, E. & Steinke, I. (Hrsg.). (2013). *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Frick, J. (2008). Beziehungsgeschehen und Motivation. Die Bedeutung der Lehrer/innen-Schüler/innen-Beziehung. *Akzente*, 4, 22-25. Verfügbar unter: http://www.juergfrick.ch/publikationen/Beziehungsgeschehen_und_Motivation_2008.pdf (19. Februar 2022)

Friedrich, H. (2013). *Beziehungen zu Kindern gestalten*. (6. Aufl.). Berlin: Cornelsen.

Gaudo, F. & Kaiser, M. (2018). *Lachend lernen. Humortechniken für den Unterricht*. (2. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Giesecke, H. (2015). *Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns*. (12. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Gläser, J. & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen*. (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Haag, L. (2018). *Kernkompetenz Klassenführung*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Hattie, J. (2014). *Lernen sichtbar machen*. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von Visible Learning, besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer (2. Aufl.). Hohengehren: Schneider.

Helmke, A. (2021). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. (8. Aufl.). Hannover: Kallmeyer.

Helsper, W. & Hummrich, M. (2014). Die Lehrer-Schüler-Beziehung. In: C. Tillack, N. Fischer, D. Raufelder & J. Fetzer (Hrsg.), *Beziehungen in Schule und Unterricht Teil 1. Theoretische Grundlagen und praktische Gestaltungen pädagogischer Beziehungen* (S. 32-59). Immenhausen bei Kassel: Prolog-Verlag.

Jungmann, T. & Reichenbach, C. (2011). *Bindungstheorie und pädagogisches Handeln. Ein Praxisleitfaden*. (2. Aufl.). Dortmund: Borgmann Media.

Kindler, W. (2016). *Die Lehrerpersönlichkeit – Chance und Herausforderung. Wie Sie Ihre Rolle finden und Lernerfolg steigern*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.

Kiper, H. (2014). Beziehungen in Schule und Unterricht. In: C. Tillack, N. Fischer, D. Raufelder & J. Fetzner (Hrsg.), *Beziehungen in Schule und Unterricht Teil 1. Theoretische Grundlagen und praktische Gestaltungen pädagogischer Beziehungen* (S. 11-31). Immenhausen bei Kassel: Prolog-Verlag.

Klaffke, T. (2018). *Klassen führen – Klassen leiten. Beziehungen, Lernen, Classroom Management*. (2. Aufl.). Seelze: Kallmeyer.

Kounin, J. S. (1976). *Techniken der Klassenführung*. Bern: Hans Huber.

Krell, C. & Lamnek, S. (2016). *Qualitative Sozialforschung*. (6. Aufl.) Weinheim und Basel: Beltz.

Kruse, J. (2015). *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz*. (2. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Lamnek, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch*. Weinheim: Beltz.

Leitz, I. (2015). *Motivation durch Beziehung*. Wiesbaden: Springer Verlag.

Petersen, S. (2001). *Rituale für kooperatives Lernen in der Grundschule*. Berlin: Cornelsen.

Pinquart, M. (2019). Entwicklung des Selbst und der Persönlichkeit. In: D. Urhahne, M. Dresel & F. Fischer (Hrsg.), *Psychologie für den Lehrberuf* (S. 315-326). Berlin: Springer Verlag.

Prenzel, A. (2019). Pädagogische Beziehungen im Lichte der Kinderrechte. In: U. Herrmann (Hrsg.), *Pädagogische Beziehungen. Grundlagen – Praxisformen – Wirkungen* (S. 73-83). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Matt, G. & Amann, K. (2019). Aus Konflikten lernen. Supervisions-Teams als Lernfeld für pädagogisch förderliche Peer-Beziehungen. In: U. Herrmann (Hrsg.), *Pädagogische Beziehungen. Grundlagen – Praxisformen – Wirkungen* (S. 192-200). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. (5. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.

Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. (12. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.

Mey, G. & Mruck, K. (2007). Qualitative Interviews. In: E. Balzer & G. Naderer (Hrsg.), *Qualitative Marktforschung in Theorie und Praxis. Grundlagen, Methoden und Anwendungen* (S. 268-269). Wiesbaden: Gabler Verlag.

Meyer, H. (2004). *Was ist guter Unterricht?*. Berlin: Cornelsen.

Miller, R. (2011). *Beziehungsdidaktik*. (5. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.

Neubauer, W. (2008). Konflikte und Konfliktbewältigung im Unterricht. In: M. Schweer (Hrsg.), *Lehrer-Schüler-Interaktion. Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge* (S. 435-454). Wiesbaden: VS Verlag.

Neyer, F. & Asendorpf, J. (2018). *Psychologie der Persönlichkeit*. (6. Aufl.). Berlin: Springer Verlag.

Röbe, E., Aichner-Jakob, M. & Seifert, A. (2019). *Lehrer werden – Lehrer sein – Lehrer bleiben*. Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag.

Rogers, C. (1981). *Der neue Mensch*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Saum-Aldehoff, T. (2012). *Big Five. Sich selbst und andere erkennen*. (2. Aufl.). Ostfildern: Patmos Verlag.

Schneider, C. (2019). Kann man Beziehungsgestaltung lernen? Über eine neu entwickelte Fortbildung zur Gestaltung von Lehrer-Schüler-Beziehungen. In: U. Herrmann (Hrsg.), *Pädagogische Beziehungen. Grundlagen – Praxisformen – Wirkungen* (S. 211-222). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Schubert, N. (2014). Klassenlehrer/in sein – Pädagogische Beziehung gestalten. In: C. Tillack, N. Fischer, D. Raufelder & J. Fetzer (Hrsg.), *Beziehungen in Schule und Unterricht Teil 1. Theoretische Grundlagen und praktische Gestaltungen pädagogischer Beziehungen* (S. 210-219). Immenhausen bei Kassel: Prolog-Verlag.

Schubert, N. & Friedrichs, B. (2012). *Das Klassenlehrer-Buch für die Grundschule*. Weinheim und Basel: Beltz.

Schuch, S. (2018). Gute Beziehungen in der Schule. Beziehungsgestaltung, psychosoziale Gesundheit und Lernerfolg. Wien: *GIVE-Servicestelle für Gesundheitsförderung an Österreichs Schulen*. Verfügbar unter: https://www.give.or.at/gv2021/wp-content/uploads/Give_GuteBeziehungen_2018.pdf (17. Februar 2022)

Schulz von Thun, F. (2020). *Miteinander reden: 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation*. (57. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Schweer, M. (2008). Vertrauen im Klassenzimmer. In: M. Schweer (Hrsg.), *Lehrer-Schüler-Interaktion. Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge* (S. 547-565). Wiesbaden: VS Verlag.

Seethaler, E. & Pflanzl, B. (2017). LehrerInnenpersönlichkeit. *ph.script*, 12, 5-11. Verfügbar unter: https://www.phsalzburg.at/files/PHScript/phscript12_onlineversion.pdf (21. März 2022)

Waligora, K. & Gilsdorf, R. (2013). Schulische Kommunikationskultur im Wandel. *Pädagogik Leben*, 2, 7-11. Verfügbar unter: https://bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/p_files/Materialien/PL_Publikationen/13_2_PL/PL_2-2013_gesamt_Doppelseiten.pdf (14. März 2022)

Watzlawick, P., Beavin, J.H., Jackson, D.D. (2017). *Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien*. (13. Aufl.). Bern: Hogrefe Verlag.

Werner, R. (2013). Lehrerrolle und Lehrerpersönlichkeit. *Katholische Bildung*, 114 (2), 50.

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Pädagogisch-didaktisches Dreieck, eigene Darstellung nach Bear & Koch (2020, S. 39).....	14
Abbildung 2: Beziehungsdreieck, eigene Darstellung nach Baer & Koch (2020, S. 40)	14
Abbildung 3: Drei-Säulen-Modell, eigene Darstellung nach Schubert & Friedrichs (2012, S. 13).....	33

ANHANG 1: INTERVIEWLEITFADEN

1. Sie sind Klassenlehrerin. Warum gefällt Ihnen diese Aufgabe?
2. Woran erkennen Sie eine gute Klassenleitung?
3. Welche Aufgaben gehören zu einer guten Klassenleitung?
4. Welche Persönlichkeitsmerkmale und Eigenschaften brauchen Volksschullehrerinnen und Volksschullehrer Ihrer Meinung nach, um „gute“ Klassenleitung gewährleisten zu können? Begründen Sie bitte.
5. Reflektieren Sie Ihr Handeln in der Rolle der Klassenlehrperson? Warum/warum nicht?
6. Welche Bedeutung hat für Sie eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung?
7. Wie gestalten Sie Ihren Unterricht, damit eine gute Beziehung zwischen Ihnen und den Schülerinnen und Schülern aufgebaut werden kann?
8. Welche Charaktereigenschaften braucht eine Lehrperson, damit Sie eine gelingende Beziehung mit den Schülerinnen und Schülern führen kann? Begründen Sie bitte.
9. Welche Eigenschaften der Lehrkraft haben einen negativen Einfluss auf die Lehrer-Schüler-Beziehung? Begründen Sie bitte.
10. Welche Faktoren haben noch einen Einfluss auf die Beziehungsgestaltung?
11. Woran erkennen Sie eine gute Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern?
12. Können Sie Situationen oder Beispiele nennen, die sich negativ auf die Beziehungsgestaltung zwischen Ihnen und Ihren Schülerinnen und Schülern ausgewirkt haben?
13. In der Lehrer-Schüler-Beziehung kommt es immer wieder zu Konflikten. Welche Eigenschaften oder Handlungsweisen braucht eine

Lehrkraft, damit in solchen Situationen richtig agiert wird und die Beziehung nicht darunter leidet?

14. Wenn Sie sich selbst in Ihrer Rolle als Lehrperson reflektieren, sehen oder erkennen Sie Eigenschaften, die einen positiven Einfluss auf die Beziehungsgestaltung haben, beziehungsweise Eigenschaften, die weniger passend sind oder sich ungünstig auf eine gute Beziehungsgestaltung auswirken?

15. Haben Sie Eigenschaften bei Kolleginnen oder Kollegen beobachten können, die sich positiv beziehungsweise negativ auf die Beziehung auswirken, wenn ja welche?

16. Gibt es gewisse Eigenschaften, die Sie im Laufe Ihres Berufslebens dazugewonnen oder entwickelt haben?

17. Beeinflusst Sie die Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern in Ihrer Rolle als Klassenlehrerin? Warum/warum nicht?

ANHANG 2: KODIERLEITFADEN

Kategorie	Ausprägung	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Positive Beziehungsgestaltung und ihre Bedeutung	K1: Vertrauen	Ein festes Überzeugtsein von der Verlässlichkeit, Zuverlässigkeit einer Person (Dudenredaktion, o.J.).	„Vertrauen ist die Grundlage, damit eine Beziehung überhaupt funktionieren kann.“ (Interview 10, Z. 87) „Wenn das Vertrauen passt, dann kommen sie mit Problem oder mit Geschichten, die passiert sind zu einem und erzählen.“ (Interview 9, 65-66)	Bedeutungsvolle Gestaltungsmöglichkeiten für den Aufbau der „Lehrer-Schüler-Beziehung“.
	K2: Zusammenleben gestalten	Das Leben in einer Gemeinschaft ermöglichen (Dudenredaktion, o.J.).	„Eine gute Klassenleitung ist dafür verantwortlich, dass in der Klasse ein Zusammenhalt herrscht.“ (Interview 1, Z. 11)	Bedeutungsvolle Gestaltungsmöglichkeiten für den Aufbau der „Lehrer-Schüler-Beziehung“.
	K3: Lernerfolg	Erfolg, der durch Lernen erzielt wird (Dudenredaktion, o.J.).	„Es braucht eine gute Harmonie zwischen Lehrer und Schüler, sonst funktioniert Lernen nicht.“ (Interview 8, Z. 42-43)	Bedeutungsvolle Gestaltungsmöglichkeiten für den Aufbau der „Lehrer-Schüler-Beziehung“.
	K4: Wohlfühlatmosphäre	Eine Umgebung, wo man sich in seinem Wohlbefinden durch nichts beeinträchtigt fühlt (Dudenredaktion, o.J.).	„Mir ist es ganz wichtig, dass ich einen Lernort schaffe, wo sich alle wohlfühlen.“ (Interview 2, Z. 18) „In Klassen, wo die Lehrer-Schüler-Beziehung passt, da erkennt man	Bedeutungsvolle Gestaltungsmöglichkeiten für den Aufbau der „Lehrer-Schüler-Beziehung“.

			eine entspannte Lage. Es läuft alles ruhig ab. (Interview 7, Z. 37-38)	
	K5: Kommunikation	Die Verständigung untereinander mithilfe von Sprache und Zeichen (Dudenredaktion, o.J.).	„Das Kommunizieren bei Konflikten ist das Wichtigste. Man muss sich Zeit nehmen und drüber reden. Also gleich ansprechen, wenn etwas auftaucht.“ (Interview 1, Z. 77-78) „Es sollte Zeit und Raum für das gemeinsame Gespräch mit den Kindern da sein“. (Interview 10, Z. 11-12)	Bedeutungsvolle Gestaltungsmöglichkeiten für den Aufbau der „Lehrer-Schüler-Beziehung“.
Gelingende Klassenleitung	K6: Liebevoller Zugang	Eine fürsorgliche und hingebungsvolle Einstellung (Dudenredaktion, o.J.).	„Das wichtigste ist einfach, dass man mit Kindern gut umgehen kann und das auch gerne tut.“ (Interview 5, Z. 18-19) „Es ist so schön, dass man ein Kind so lange auf dem Lebensweg begleiten darf und seine Entwicklungsschritte miterlebt.“ (Interview 9, Z. 5-7)	Aufgaben und Zugänge für eine gelingende Klassenleitung.
	K7: Organisation	Etwas sorgfältig und systematisch vorbereiten oder aufbauen (Dudenredaktion, o.J.).	„Die Klassenlehrerin muss ein Organisationstalent sein.“ (Interview 10, Z. 7) „Ist die Lehrkraft nicht organisiert, so herrscht im Klassenzimmer meist viel Chaos.“ (Interview 10, Z. 17-18)	Aufgaben und Zugänge für eine gelingende Klassenleitung.
	K8: Elternarbeit	Zusammenarbeit mit Eltern und Einladung zur Mitarbeit, damit	„Also ich finde, dass man eine gute Klassenleitung erkennt, wenn mit	Aufgaben und Zugänge für eine gelingende Klassenleitung.

		den Kindern geholfen werden kann (Baer & Koch, 2020).	den Eltern eine gute Kooperation besteht.“ (Interview 8, Z. 10-11) „Ich will den Eltern spüren lassen, dass man für sie da ist.“ (Interview 1, Z. 8-9)	
	K9: Reflexion	Das Nachdenken, Überlegen oder eine prüfende Betrachtung über etwas (Dudenredaktion, o.J.).	„Man überlegt, ob man alles richtig gemacht hat, gerade wenn etwas nicht so gut rennt. Was aber auch normal ist. Man überlegt, wie könnte man es besser machen oder den Unterricht noch spannender machen.“ (Interview 1, Z. 24-27)	Aufgaben und Zugänge für eine gelingende Klassenleitung.
Merkmale und Eigenschaften guter und erfolgreicher Lehrpersonen	K10: Empathie	Die Bereitschaft und Fähigkeit, sich in die Einstellungen anderer Menschen einzufühlen (Dudenredaktion, o.J.).	Ohne dass ich spüre, wie Kinder etwas sehen, wahrnehmen oder spüren, kann ich meine Arbeit nicht gut erledigen“. (Interview 1, 18-19) Das man auch nachvollziehen kann, wie fühlt sich das Kind gerade“. (Interview 8, Z. 62)	Persönlichkeitsmerkmale und Eigenschaften von Klassenlehrkräften, die zum positiven Beziehungsaufbau und zu einer gelingenden Klassenleitung beitragen.
	K11: Gerechtigkeit	Die Aufgeschlossenheit und Bereitschaft, sich mit jemandem oder etwas unvoreingenommen auseinanderzusetzen (Dudenredaktion, o.J.).	„Ich bin zu allen Kindern sehr gleich. Sie spüren von mir auch, dass ich allen die gleiche Chance gebe.“ (Interview 1, Z. 45-46) „Bei manchen ist man toleranter und akzeptiert oft mehr und bei anderen ist man etwas straffer und strenger. Es ist oft unfair, aber menschlich.“ (Interview 5, Z. 88-89)	Persönlichkeitsmerkmale und Eigenschaften von Klassenlehrkräften, die zum positiven Beziehungsaufbau und zu einer gelingenden Klassenleitung beitragen.
	K12: Echtheit	Die Unverfälschtheit oder Kongruenz, also	„Die Kinder merken es sofort, wenn es die Lehrerin nicht ehrlich meint	Persönlichkeitsmerkmale und Eigenschaften von

		das „Ich-selbst-sein“ in der Beziehung (Rogers, 1981).	mit ihnen. Wenn man sich verstellt, dann geht das meistens in eine andere Richtung und man kann das nicht bezwecken, was man gerne möchte, weil man nicht authentisch ist.“ (Interview 6, Z. 22-25)	Klassenlehrkräften, die zum positiven Beziehungsaufbau und zu einer gelingenden Klassenleitung beitragen.
	K13: Offenheit	Die Aufgeschlossenheit oder Bereitschaft, sich mit jemandem oder etwas unvoreingenommen auseinanderzusetzen (Dudenredaktion, o. J.).	„Kinder dürfen ihre eigenen Meinungen sagen und mir Vorschläge machen, welche Sachen wir einmal ausprobieren könnten.“ (Interview 3, Z. 70-71) „Guter Unterricht lebt davon, dass man auf die Bedürfnisse der Kinder eingeht.“ (Interview 4, Z. 17)	Persönlichkeitsmerkmale und Eigenschaften von Klassenlehrkräften, die zum positiven Beziehungsaufbau und zu einer gelingenden Klassenleitung beitragen.
	K14: Humor	Die Fähigkeit und Bereitschaft, auf bestimmte Dinge heiter und gelassen zu reagieren (Dudenredaktion, o.J.).	„Es braucht einfach eine gute Laune, damit die Stimmung in der Klasse gut ist.“ (Interview 1, Z. 57-58)	Persönlichkeitsmerkmale und Eigenschaften von Klassenlehrkräften, die zum positiven Beziehungsaufbau und zu einer gelingenden Klassenleitung beitragen.

EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit mit dem Titel

”_____“

selbst verfasst und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe. Außerdem habe ich ein Belegexemplar verwahrt.

Ort, Datum

Unterschrift