

Aktuellen Studien zufolge sind die psychischen Belastungen von Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrern in den letzten Jahren stark angestiegen, da die Unterrichtsstörungen und Disziplinprobleme der Auszubildenden immer weiter zunehmen und der Rückgang der Lern- und Leistungsmotivation zu Defiziten in den beruflichen Handlungskompetenzen der Auszubildenden führt.

Das vorliegende Buch zeigt praxisnah, wie Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrer die Belastungen im Unterricht gezielt reduzieren und den vom Berufsbildungsgesetz vorgegebenen Erwerb der beruflichen Handlungskompetenz der Auszubildenden durch die Gestaltung der Beziehungen zu ihren Schülern verbessern können.

Aufgrund fehlender Forschungsergebnisse wurden hierzu allgemeine Erkenntnisse über Lehrer-Schüler-Beziehungen und beruflichem Handlungskompetenzerwerb in einem Modell abgebildet und durch drei empirische Studien für den berufsschulischen Bereich validiert und weiterentwickelt.



Jens Soemers

Lehrer-Schüler-Beziehungen im Berufsschulunterricht

Jens Soemers



Lehrer-Schüler-Beziehungen im Berufsschulunterricht

*Eine empirische Studie über die Kategorien und Merkmale
besonders guter und nicht besonders guter Lehrer-
Schüler-Beziehungen und deren Auswirkungen auf den
Erwerb beruflicher Handlungskompetenzen
von Berufsschülern*

Einblick in die Studie

vorgelegt von

Dr. phil. Dipl.-Hdl. Jens Soemers (OStR)

Inhalt

A - Einleitung und Zielsetzung	3
B - Wesentliche Ergebnisse der Studie	10
C - Literatur	20

Abbildungen

Abb. 1: Struktur des theoretischen Teils der Untersuchung.....	7
Abb. 2: Struktur des empirischen Teils der Untersuchung	9
Abb. 3: Allgemeines Modell der LSB im berufsbildenden Unterricht	10
Abb. 4: Kategoriensystem zur Analyse BEGU-LSB im Berufsschulunterricht	11
Abb. 5: Kategoriensystem zur Analyse NIBEGU-LSB im Berufsschulunterricht	14
Abb. 6: Einflüsse BEGU-LSB und NIBEGU-LSB auf das IFL	18

A - Einleitung und Zielsetzung

Am 18. November 2008 veröffentlichte der neuseeländische Bildungsforscher John Hattie die auf 50 000 Einzeluntersuchungsergebnissen und 815 Metaanalysen basierende Megastudie „Visible Learning“. Bis heute steht die Hattie-Studie, an der mehr als 250 Millionen Schüler beteiligt waren und in der sämtliche bis dahin weltweit veröffentlichten englischsprachige Forschungsergebnisse zum Lehren und Lernen zusammengeführt und ausgewertet wurden, im Fokus vieler wissenschaftlicher Diskussionen (Berger, Granzer & Loos, 2015; Steffens & Höfer, 2011a, 2011b, 2012a, 2012b; Terhart, 2011, 2014).

Ausgangspunkt der zahlreichen Auseinandersetzungen mit der Studie, die von Mansell (2008) im britischen Magazin Times Educational Supplement auch als „teaching`s Holy Grail“ bezeichnet wurde, ist immer wieder die Frage, ob die Wirksamkeit der pädagogischen Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern als elftgrößter von insgesamt 138 wissenschaftlich untersuchten Einflussfaktoren auf die Lernleistung (Hattie, 2009, S. 297) anzuerkennen oder aufgrund des vergleichsweise geringen Stellenwertes in der pädagogischen Praxis anzuzweifeln ist (Schaub, 2014, S. 109).

Betrachtet man hierzu die nachstehend angegebene wissenschaftliche Literatur, so werden die Bedeutung und die vielfältigen Auswirkungen von Lehrer-Schüler-Beziehungen im Kontext schulischen Lernens deutlich. Hier zeichnet sich folgendes Bild ab:

- Fend, Knörzer, Nagl, Specht und Väh-Szusdziara (1976) konstatieren, dass Lehrer die Lern- und Leistungsmoral ihrer Schüler durch hohe Erfolgserwartungen in Kombination mit positiven sozialen Beziehungen steigern können (S. 105).
- Gordon (1981) hebt hervor, dass gute Lehrer-Schüler-Beziehungen für das Lernen der Schüler wichtiger sind als die vom Lehrer ausgewählten Inhalte und Methoden, weil sie entscheidend dazu beitragen, dass die Schüler das Lernen nicht verweigern und sich die Konflikte zwischen Lehrern und Schülern reduzieren (S.19f.).
- Deci und Ryan (1993) zeigen, dass Lehrer durch die Gestaltung der Lehrer-Schüler-Beziehungen die auf Selbstbestimmung beruhende Lernmotivation der Schüler sowie deren Autonomiebestrebungen und Persönlichkeitsentwicklung fördern können (S. 236).

- Ryan, Stiller und Lynch (1994) gelangen in ihren Untersuchungen zu dem Ergebnis, dass gute Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern zu höheren Lern- und Leistungsmotivationen führen und die Einstellung der Schüler zur Schule allgemein verbessern (S. 245f.).
- Wild und Hofer (2000) verweisen auf zahlreiche Studien, die belegen, dass die intrinsische Motivation von Schülern umso höher ist, umso besser die Beziehung zu ihren Lehrern ist (S. 36).
- Giesecke (2001) führt an, dass der Aufbau einer professionellen Beziehung zwischen Lehrern und Schülern eine der wichtigsten beruflichen Aufgaben eines Lehrers ist, weil die Beziehung zwischen Lehrern und Schülern ausschlaggebend für die Akzeptanz oder Ablehnung des Unterrichtsfaches ist (S. 108).
- Röbe (2004) betont, dass Lehrer ihren Schülern über die Gestaltung der sozialen Beziehungen einen Zugang zu Unterrichtsinhalten ermöglichen können, für die anfänglich keine Aufmerksamkeit und kein Interesse vorhanden sind (S. 32).
- Wild und Gerber (2008) legen dar, dass eine funktionierende Lehrer-Schüler-Beziehung das Unterrichtsklima, das individuelle Wohlbefinden und das Lernverhalten der Schüler begünstigen (S. 103ff.).
- Nagel (2009) erkennt, dass Lernen stets mit Beschämung bedroht ist, was das Selbstkonzept schwächt und den Lernerfolg behindert. Dieses Schamgefühl kann durch positive Lehrer-Schüler-Beziehungen überwunden werden (vgl. Nagel, 2009, S. 128).
- Nach Bauer (2010) setzen Erfahrungen aus wechselseitigen zwischenmenschlichen Beziehungen im Gehirn neurobiologisch die Botenstoffe Dopamin, Opioide und Oxytozin aus, was die Voraussetzung für die Bildung von Lernmotivation der Schüler darstellt (S. 7).
- Glatz (2010) resümiert nach Auswertung zahlreicher Studienergebnisse, dass der Aufbau einer wertschätzenden Lehrer-Schüler-Beziehung die Basis und der Schlüssel zu gutem Unterricht ist (S. 6).

Diese überblicksartige Darstellung zeigt zum einen ganz allgemein mit unterschiedlicher Akzentuierung die hohe Relevanz der Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern für das schulische Lernen. Zum anderen wird erkennbar, dass sich aufgrund der Komplexität von Lernprozessen sowie von Lehrer-Schüler-Beziehungen nicht unmittelbar konkrete Handlungsanweisungen für die pädagogische Praxis in einer ganz bestimmten Schulform ableiten lassen. Um dies zu erreichen, muss bekannt sein, wie unterrichtliche Lernprozesse in dieser Schulform angelegt sind, durch welche Merkmale die Qualität der Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern erfasst werden kann und wie diese das Lernen der Schüler im Unterricht beeinflussen. Hierzu soll die vorliegende Studie einen Beitrag leisten. Im Fokus stehen dabei das Lernen und die Lehrer-Schüler-Beziehungen von kaufmännischen Auszubildenden im Berufsschulunterricht.

Im ersten Kapitel „Kompetenzerwerb im Berufsschulunterricht“ wird zunächst dargelegt, dass berufsschulisches Lernen speziell auf die Förderung der beruflichen Handlungskompetenz der Auszubildenden abzielt und sich durch handlungsorientierte, ganzheitliche Lernprozesse in inhaltlich-fachlichen, methodisch-problemlösenden, sozial-kommunikativen und affektiv-ethischen Lernbereichen vollzieht. Es wird herausgearbeitet, dass die Komplementarität der beiden didaktisch-curricularen Unterrichtsprinzipien Fachsystematik und Handlungsorientierung für das ganzheitliche Lernen in den verschiedenen Lernbereichen eine besondere Relevanz hat. Ferner wird die Bedeutung selbstgesteuerten Lernens für den Erwerb der beruflichen Handlungskompetenz betont und dargelegt, dass die Schüler-Lernstile bei der Planung und Umsetzung komplexer, handlungsorientierter Lehr-Lern-Arrangements zu berücksichtigen sind. Die Erkenntnis, dass die Förderung der beruflichen Handlungskompetenzen der Schüler vornehmlich durch die Qualität der Lehrer-Schüler-Beziehungen determiniert wird, leitet zum zweiten Kapitel „Theoretische Konzeptionen von Lehrer-Schüler-Beziehungen“ über.

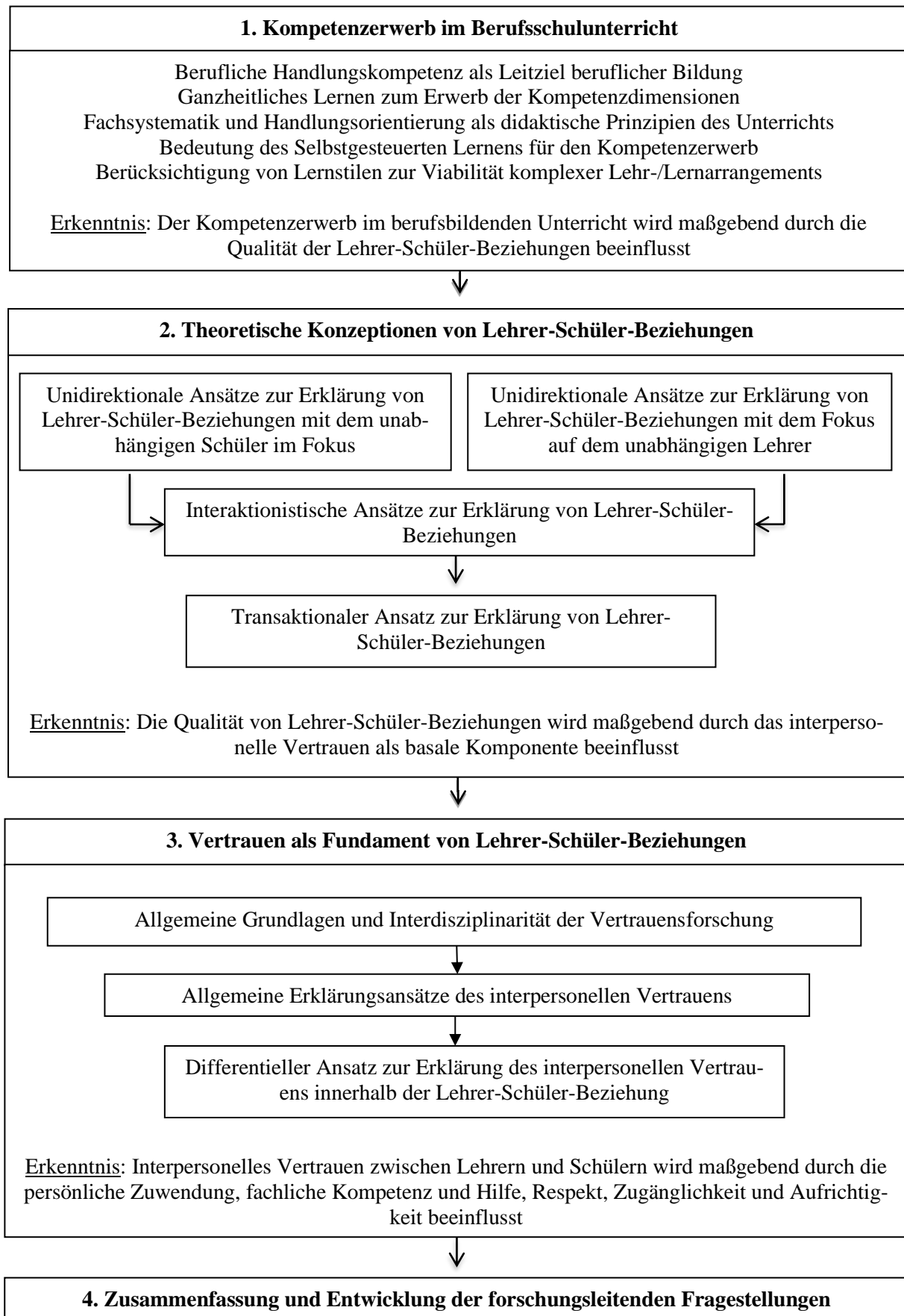
Im zweiten Kapitel der Arbeit werden drei Forschungsansätze, welche die Lehrer-Schüler-Beziehungen aus unterschiedlichen Perspektiven durchleuchten, vorgestellt. Ausgehend von unidirektionalen Modellen, in denen jeweils der Schüler oder der Lehrer als hauptverantwortlich für den Bildungsprozess angesehen werden, legen andere Forschungsansätze den Fokus auf die Interaktion zwischen Lehrer und Schüler. Die weiteren Ausführungen lassen erkennen, dass insbesondere die kognitiven Erwartungen der Lehrer an die Schüler, sowie die affektiven Lehrereinstellungen, die sich in den Persönlichkeiten und beruflichen Selbstkonzepten der Lehrer widerspiegeln, die Lehrer-Schüler-Beziehungen prägen. Das Kapitel schließt mit der

Darstellung des transaktionalen Modells der Lehrer-Schüler-Beziehungen von Nickel, der anerkennt, dass das Lehrerverhalten nicht nur das Schülerverhalten beeinflusst, sondern dass auch der Lehrer verhaltensmodifizierende Rückmeldungen seitens der Schüler wahrnimmt, was in Abhängigkeit der jeweiligen soziokulturellen Bezugsrahmen zu permanenten wechselseitigen Verhaltenssteuerungen führt. Die Frage nach den Qualitätsmerkmalen von Lehrer-Schüler-Beziehungen leitet zum nächsten Kapitel der Arbeit über.

Im dritten Kapitel „Vertrauen als Fundament von Lehrer-Schüler-Beziehungen“ wird das interpersonelle Vertrauen zwischen Lehrern und Schülern als fundamentale Grundlage und maßgebender Faktor für die Qualität der Lehrer-Schüler-Beziehung untersucht. Zunächst wird dabei deutlich gemacht, dass Vertrauen grundsätzlich als soziale Einstellung mit kognitiven, affektiven und behavioralen Elementen verstanden werden kann und dass das Zeitmoment, die Reziprozität, das Risiko des Scheitern, die Verwundbarkeit sowie der Kontrollverlust das Phänomen des Vertrauens auszeichnende Charakteristika sind. Anschließend werden die Ansätze zur Erklärung des interpersonellen Vertrauens von Luhmann, Erikson, Rotter, Deutsch und Schweer vorgestellt und deren Relevanz für das Verständnis der Vertrauensbildung zwischen Lehrern und Schülern kritisch hinterfragt. Es wird dargelegt, dass aus Schülersicht insbesondere die persönliche Zuwendung, die fachliche Kompetenz und Hilfe des Lehrers, der gegenseitige Respekt, die Zugänglichkeit und die Aufrichtigkeit das Ausmaß des Vertrauens innerhalb der Lehrer-Schüler-Beziehung beeinflussen. Die Tatsache, dass zahlreiche Forschungsergebnisse zu den Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern an Grundschulen und weiterführenden Schulen vorliegen, die Lehrer-Schüler-Beziehungen und das interpersonelle Vertrauen als Fundament dieser Beziehungen für den berufsschulischen Bereich jedoch weitgehend ein Desiderat darstellen, leitet zu dem den theoretischen Teil abschließenden Kapitel über, in dem wesentliche Erkenntnisse im Modell „Lehrer-Schüler-Beziehungen im berufsbildenden Unterricht“ dargestellt und 14 Forschungsfragen hergeleitet werden.

Die folgende Abbildung verdeutlicht die Struktur des theoretischen Teils der Arbeit.

Abbildung 3: Struktur des theoretischen Teils der Untersuchung



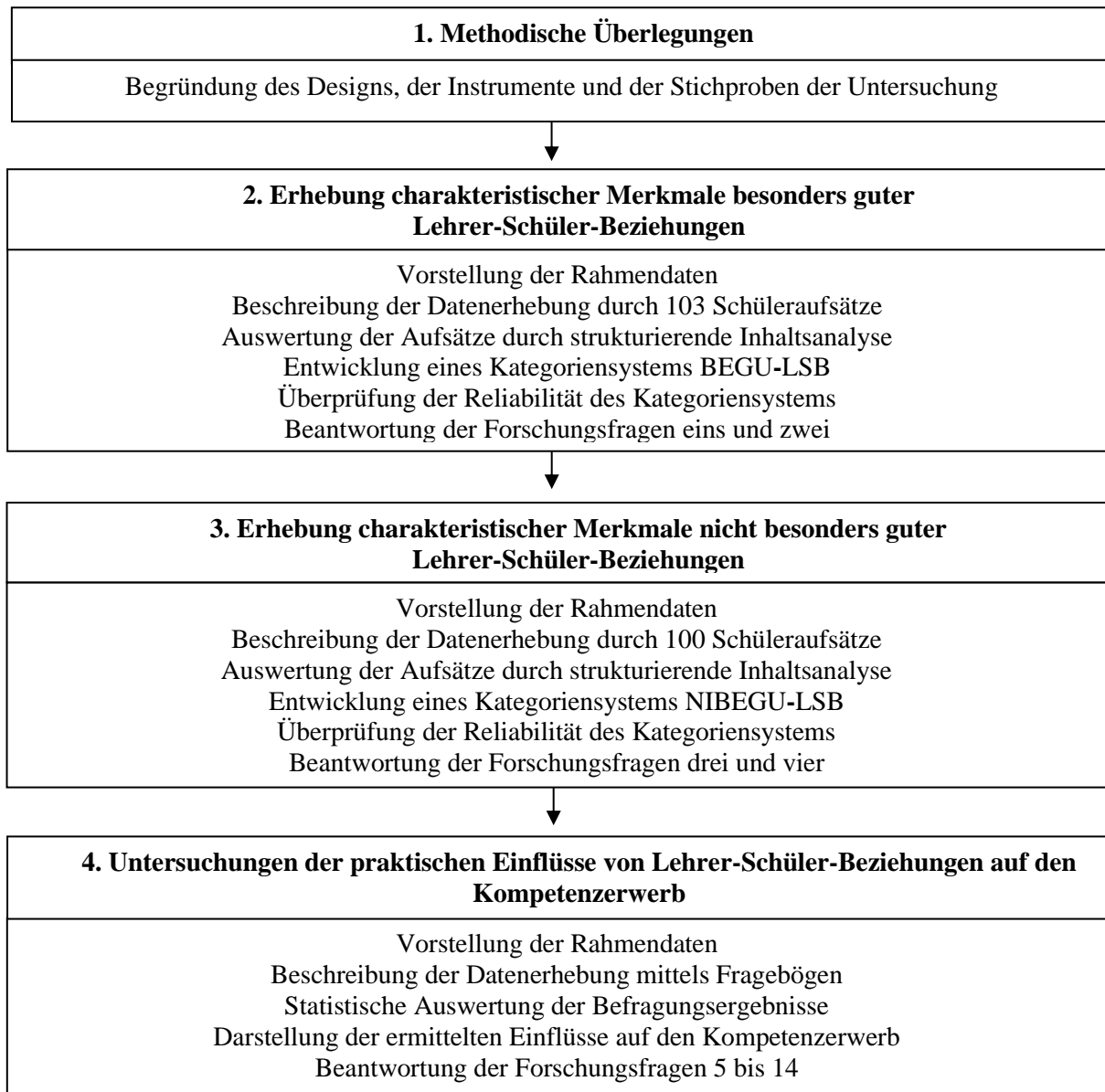
Im empirischen Teil der Studie werden im ersten Kapitel „Methodische Überlegungen“ zunächst das Untersuchungsdesign, die Auswahl der Schüleraufsätze und Fragebögen als Erhebungsinstrumente sowie die Stichproben und Methoden der Auswertung der drei Phasen der Untersuchung begründet.

In den beiden folgenden Kapiteln werden mit Hilfe strukturierender Inhaltsanalysen von 103 Schüleraufsätzen über besonders gute Lehrer-Schüler-Beziehungen und 100 Schüleraufsätzen über nicht besonders gute Lehrer-Schüler-Beziehungen die beiden Kategoriensysteme BEGU-LSB (BEsonders GUte Lehrer-Schüler-Beziehungen) und NIBEGU-LSB (Nicht BEsonders GUte Lehrer-Schüler-Beziehungen) zur Erfassung von Merkmalen, die in der Wahrnehmung kaufmännischer Auszubildender im Bildungsgang zur Fachkraft für Lagerlogistik die Qualität von Lehrer-Schüler-Beziehungen im berufsbildenden Unterricht kennzeichnen, entwickelt. Es werden die Rahmendaten und die Abläufe der beiden qualitativ angelegten Phasen dargestellt, sowie die Vorgehensweise bei der Auswertung der Daten und die Untersuchungsergebnisse beschrieben. Die Güte der Ergebnisse wird kritisch hinterfragt und die Forschungsfragen eins bis vier beantwortet.

Im vierten Kapitel werden die Ergebnisse der Befragung von 1 106 Auszubildenden zur Fachkraft für Lagerlogistik über die Einflüsse der Qualitätsmerkmale besonders guter und nicht besonders guter Lehrer-Schüler-Beziehungen auf den Erwerb der beruflichen Handlungskompetenz im Berufsschulunterricht vorgestellt. Dabei wird zunächst dargelegt, dass die zur Datenerhebung konzipierten vier unterschiedlichen Fragebögen im Wesentlichen auf den Kategoriensystemen BEGU-LSB und NIBEGU-LSB basieren und darauf abzielen, unter Berücksichtigung wichtiger soziodemografischer und soziokultureller Faktoren der kaufmännischen Auszubildenden die Einflüsse von Lehrer-Schüler-Beziehungen auf das inhaltlich-fachliche, methodisch-problemlösende, sozial-kommunikative und affektiv-ethische Lernen zu untersuchen. Anschließend werden die deskriptiven Ergebnisse der Fragebogenerhebung dargestellt und die Forschungsfragen 5 bis 14 erörtert.

Die folgende Abbildung verdeutlicht die Struktur des empirischen Teils der Untersuchung.

Abbildung 4: Struktur des empirischen Teils der Untersuchung



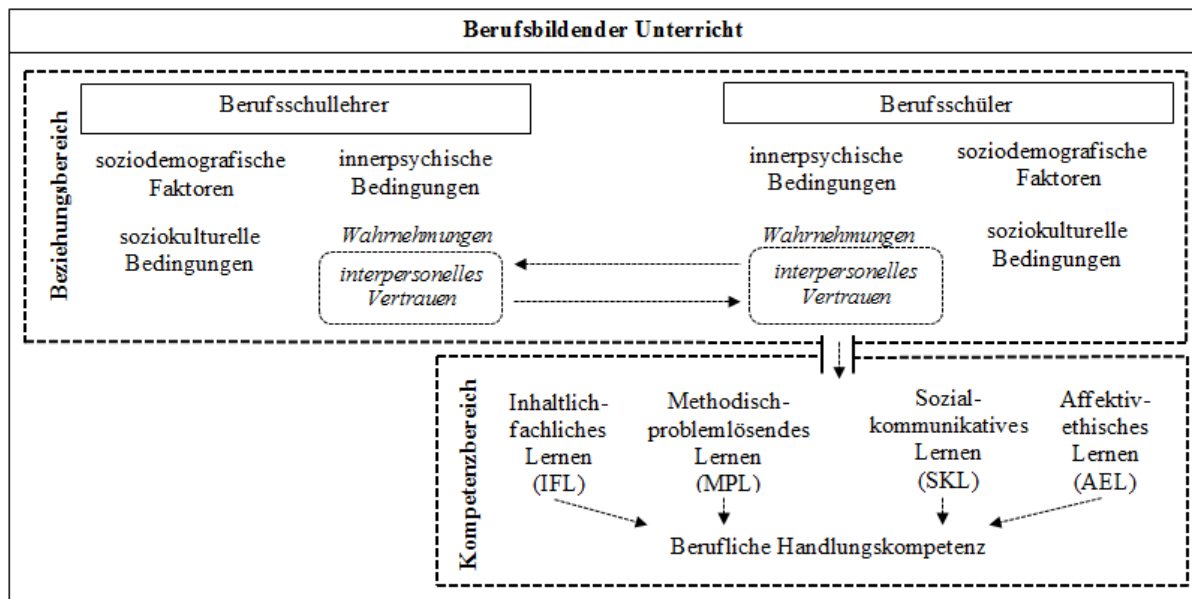
Die Studie schließt mit dem vierten Teil „Zusammenfassung, Diskussion und Ausblick“, in dem die wesentlichsten Ergebnisse der Untersuchung zusammengefasst und Anregungen für weitere Untersuchungen im Kontext von Lehrer-Schüler-Beziehungen im berufsbildenden Unterricht gegeben werden.

B - Wesentliche Ergebnisse der Studie

Allgemeines Modell der Lehrer-Schüler-Beziehungen im berufsbildenden Unterricht

Aus den Ergebnissen des Teorieteils der Arbeit wurde folgendes allgemeine Modell der Lehrer-Schüler-Beziehungen entwickelt.

Abbildung 3: Allgemeines Modell der LSB im berufsbildenden Unterricht



Das Modell zeigt, dass Lehrer und Schüler im berufsbildenden Unterricht mit ihren jeweiligen individuellen soziodemografischen Faktoren sowie den soziokulturellen und innerpsychischen Bedingungen in Beziehung zueinander treten. Dem transaktionalen Ansatz entsprechend führt die Wahrnehmung des reziproken, interpersonellen Vertrauens als basale innerpsychische Bedingungsvariable zu ständigen Rückmeldeprozessen und permanenten wechselseitigen Verhaltenssteuerungen, die die Qualität der Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern bedingen.

Die Qualität dieser Beziehungen beeinflusst im Kompetenzbereich das ganzheitlich inhaltlich-fachliche, methodisch-problemlösende, sozial-kommunikative und affektiv-ethische Lernen und trägt zum Erwerb der beruflichen Handlungskompetenz der Berufsschüler als Leitziel beruflicher Bildung bei.

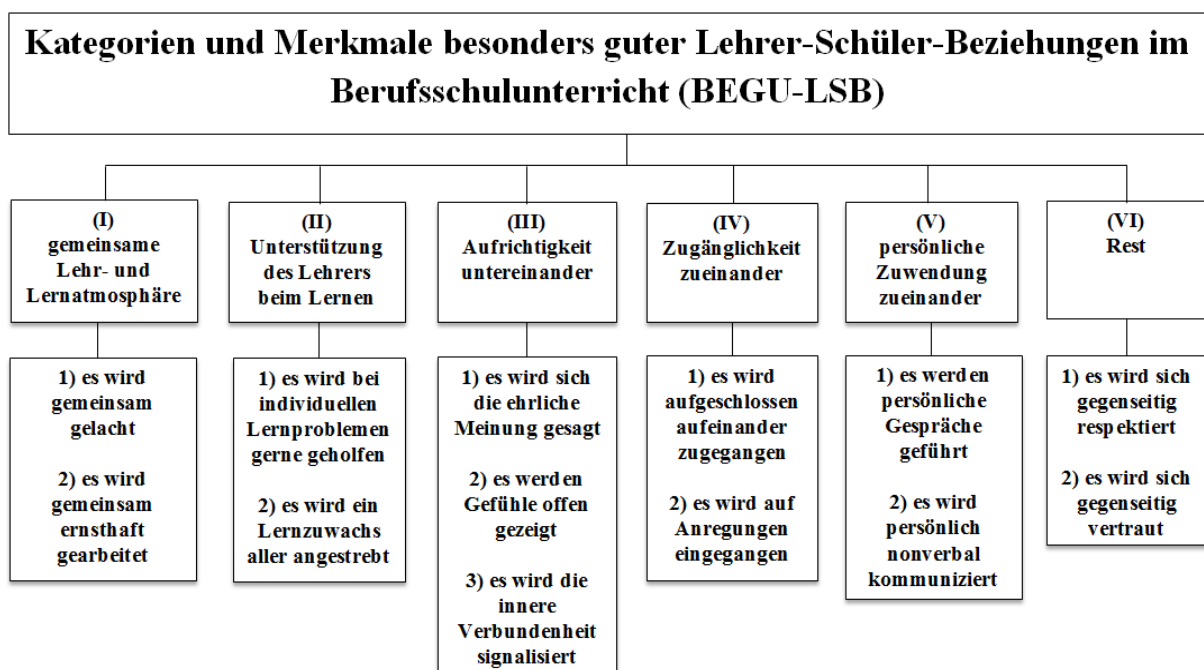
Zur Konkretisierung dieser allgemeinen Modelldarstellung für den berufsbildenden Bereich sind für die empirische Untersuchung unter anderem die drei folgenden Hauptforschungsfragen zielleitend:

- 1) Welche Merkmale kennzeichnen in der subjektiven Wahrnehmung kaufmännischer Auszubildender besonders gute Lehrer-Schüler-Beziehungen im Berufsschulunterricht?
- 2) Welche Merkmale kennzeichnen in der subjektiven Wahrnehmung kaufmännischer Auszubildender nicht besonders gute Lehrer-Schüler-Beziehungen im Berufsschulunterricht?
- 3) Welche Einflüsse dieser Merkmale besonders guter und nicht besonders guter Lehrer-Schüler-Beziehungen auf den Erwerb der beruflichen Handlungskompetenz lassen sich feststellen?

Zur Forschungsfrage 1: Merkmale besonders guter Lehrer-Schüler-Beziehungen

Aus den 103 Schüleraufsätzen zum Thema „Beschreiben Sie eine Situation aus dem Unterricht, in der Sie erkannt haben, dass ein Lehrer eine besonders gute Beziehung zu seinen Schülern hat“, wurde folgendes Kategoriensystem entwickelt:

Abbildung 4: Kategoriensystem zur Analyse BEGU-LSB im Berufsschulunterricht



Die Merkmale und Kategorien lassen sich anhand der Sinneinheiten aus den Schüleraufsätzen verdeutlichen. Die Schüler beschrieben Merkmale besonders guter Lehrer-Schüler-Beziehungen wie folgt:

(I) Gemeinsame Lehr- und Lernatmosphäre

1) Es wird gemeinsam gelacht

wenn Späße gemacht werden; wenn mit den Schülern gelacht wird; wenn Scherze am Rande gemacht werden; wenn für eine äußerst entspannte Stimmung gesorgt wird; wenn im Unterricht gescherzt und gelacht wird; wenn Spaß mit dem Unterrichtsstoff verbunden wird

2) Es wird gemeinsam ernsthaft gearbeitet

wenn trotz Späßen gelernt wird; wenn man beim Lernen diszipliniert ist; wenn intensiv der Unterrichtsstoff durchgenommen wird; wenn alle gerne und mit hoher Motivation am Unterricht teilnehmen; wenn ordentlich Stoff durchgenommen wird

(II) Unterstützung des Lehrers beim Lernen

1) Es wird bei Lernproblemen gerne geholfen

wenn der Lehrer den Mathestoff individuell für einzelne Schüler bestmöglich wiederholt; wenn einem Schüler die Aufgabe immer wieder in aller Ruhe erklärt wird, bis er sie verstanden hat; wenn der Lehrer sich Zeit für jeden einzelnen Schüler nimmt

2) Es wird ein Lernzuwachs aller angestrebt

wenn der Lehrer immer davon ausgehen will, dass jeder alles verstanden hat; wenn der Lehrer gut erklärt und versucht, dass es auch jeder versteht; wenn er versucht, es wirklich jedem verständlich zu machen; wenn der Lehrer durch Wiederholungen sicher sein möchte, dass es alle verstanden haben

(III) Aufrichtigkeit untereinander

1) Es wird sich die ehrliche Meinung gesagt

wenn man ehrlich miteinander umgeht; wenn der Lehrer offen und ehrlich seine Meinung sagt; wenn man ab und zu Lob ein großes Lob bekommt; wenn der Lehrer die Schüler lobt

2) Es werden Gefühle offen gezeigt

wenn der Lehrer merkt, dass es einem Schüler nicht besonders gut geht; wenn eine Lehrer sieht, dass ein Schüler Probleme hat; wenn man einem Schüler Hilflosigkeit, Trauer und Wut ansieht; wenn man Lob und Enttäuschung zeigt

3) Es wird die innere Verbundenheit signalisiert

wenn der Lehrer immer hinter seinen Schülern steht; wenn der Lehrer sich für seine Schüler einsetzt; wenn der Lehrer zu Einhundertprozent hinter seiner Klasse steht; wenn der Lehrer z.B. mit der Klasse gegen andere Klassen ist

(IV) Zugänglichkeit zueinander

1) Es wird aufgeschlossen aufeinander zugegangen

wenn man mit dem Lehrer reden kann, wenn man Probleme hatte; wenn Schüler sich mit ihren Problemen an den Lehrer wenden; wenn der Lehrer den Schüler auf sein Problem anspricht; wenn der Lehrer auf jeden Schüler zugeht

2) Es wird auf Anregungen eingegangen

wenn der Schüler den Rat des Lehrers annimmt; wenn der Lehrer oft auf Ideen und Anregungen seiner Schüler eingeht; wenn der Lehrer Kritik annimmt und Mögliches umsetzt; wenn der Lehrer auf die Vorschläge seiner Schüler eingeht

(V) Persönliche Zuwendung zueinander

1) Es werden persönliche Gespräche geführt

wenn ein Lehrer in einem persönlichen Gespräch gemeinsam mit dem Schüler nach Lösungen für seine Probleme sucht; wenn man mit dem Lehrer persönlich über Probleme, Fehler oder auch verhaute Klausuren redet; wenn ein Lehrer mit dem Schüler unter vier Augen darüber redet

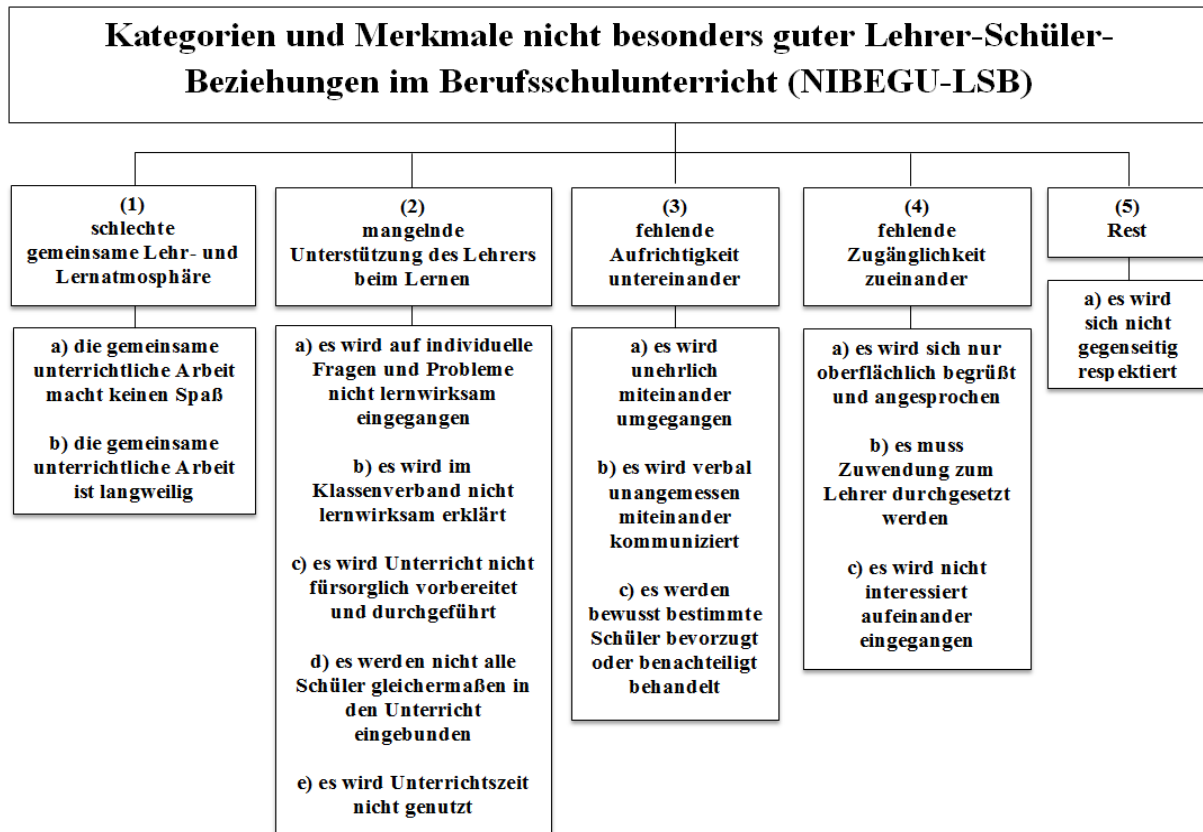
2) Es wird persönlich nonverbal kommuniziert

wenn man am Gesichtsausdruck erkennen kann, ob der Lehrer auf seine Schüler eingeht; wenn der Augenkontakt viel darüber aussagt, ob die Beziehung gut oder eher weniger gut ist; wenn der Lehrer durch einen freundlichen Schulterklopper lobt

Zur Forschungsfrage 2: Merkmale nicht besonders guter Lehrer-Schüler-Beziehungen

Aus den 100 Schüleraufsätzen mit dem Thema „Beschreiben Sie eine Situation aus dem Unterricht, in der Sie erkannt haben, dass ein Lehrer keine besonders gute Beziehung zu seinen Schülern hat“, wurde folgendes Kategoriensystem entwickelt:

Abbildung 5: Kategoriensystem zur Analyse NIBEGU-LSB im Berufsschulunterricht



Die Schüler beschrieben Merkmale nicht besonders guter Lehrer-Schüler-Beziehungen wie folgt:

(1) Schlechte gemeinsame Lehr- und Lernatmosphäre

a) Die gemeinsame unterrichtliche Arbeit macht keinen Spaß

wenn es keinen Sinn hat, mit dem Lehrer Späße zu machen; wenn man mit ihm wenig lachen kann; wenn Lehrer keine Witze verstehen; wenn das schlechte Laune bringt und man hat keine Lust mehr auf den Unterricht hat

b) Die gemeinsame unterrichtliche Arbeit ist langweilig

wenn der Unterricht einfach nur langweilig ist, da der Lehrer viel zu langsam und gelangweilt redet; wenn Unterricht wenig abwechslungsreich und eintönig ist; wenn der Unterricht sehr eintönig ist; wenn der Unterrichtsaufbau langweilig ist

(2) Mangelnde Unterstützung des Lehrers beim Lernen

a) Es wird auf individuelle Fragen und Probleme nicht lernwirksam eingegangen

wenn sich ein Schüler meldet und der Lehrer diese Frage nicht wirklich beantwortet; wenn die Lehrerin nicht auf Fragen eingeht und man den Rechenweg oder die Lösungen selbst herausfinden soll; wenn der Lehrer seine Themen durchzieht, ohne mal genau und detailliert auf eine Frage einzugehen

b) Es wird im Klassenverband nicht lernwirksam erklärt

wenn im Unterricht jede Woche ein neues Thema angeschnitten und nie ausführlich zu Ende besprochen oder bearbeitet wird; wenn mehr als die Hälfte der Klasse diese Thematik nicht kann und sie nicht nochmal erneut besprochen wird; wenn Arbeitsaufträge ungenau besprochen werden

c) Es wird Unterricht nicht fürsorglich vorbereitet und durchgeführt

wenn der Lehrer nicht weiß, was er mit uns machen soll; wenn der Lehrer einfach seinen Unterricht durchzieht; wenn man nur Arbeitsblätter bekommt, diese kontrolliert und wieder neue Arbeitsblätter bekommt

d) Es werden nicht alle Schüler gleichermaßen in den Unterricht eingebunden

wenn der Lehrer zwei, drei Leute hat, mit denen er Unterricht macht und der Rest einfach zwei Stunden in der Klasse herumsitzt und nichts macht; wenn der Lehrer nur mit einer kleinen Gruppe der Klasse Unterricht macht, indem er sich zu ihnen stellt und mit dem Rücken zum Rest der Klasse steht

e) Es wird Unterrichtszeit nicht genutzt

wenn der Lehrer permanent unpünktlich ist; wenn der Lehrer andauernd zu spät kommt; wenn der Lehrer unpünktlich ist; wenn der Lehrer z.B. in die Klasse kommt, Aufgaben gibt und die Klasse bis kurz vor Unterrichtsende verlässt

(3) Fehlende Aufrichtigkeit untereinander

a) Es wird unehrlich miteinander umgegangen

wenn der Lehrer z.B. bei sonstigen Leistungsnoten nicht fair ist; wenn der Lehrer einem Schüler unterstellt, dass Arbeitsblatt absichtlich nicht gemacht zu haben; wenn Abmachungen nicht eingehalten oder erst zu spät mitgeteilt werden; wenn Versprechen nicht eingehalten werden

b) Es wird verbal unangemessen miteinander kommuniziert

wenn der Lehrer die Schüler anschnauzt; wenn die Wortwahl falsch und aggressiv ist; wenn vom Lehrer abwertend geantwortet wird; wenn Diskussionen zwischen Schülern und Lehrern über die Grenzen schießen

c) Es werden einzelne Schüler bevorzugt oder benachteiligt behandelt

wenn bestimmte Schüler bevorzugt und die anderen Schüler eher vernachlässigt werden; wenn Lehrer Schüler bevorzugen; wenn Schüler anderen Schülern vorgezogen werden wenn es Lieblinge gibt und keine Gleichberechtigung; wenn bestimmte Schüler vom Lehrer nicht drangenommen werden

(4) Fehlende Zugänglichkeit zueinander

a) Es wird sich nur oberflächlich begrüßt und angesprochen

wenn der Lehrer in die Klasse kommt ohne „Hallo“ zu sagen; wenn der Lehrer keine Namen kennt; wenn der Lehrer in die Klasse reinkommt und die Klasse teilweise nicht begrüßt; wenn ein Lehrer in den Klassenraum kommt, einen nicht begrüßt und sofort anfängt

b) Es muss Zuwendung zum Lehrer durchgesetzt werden

wenn der Lehrer bei Unruhe nicht durchgreift und weiter vorträgt; wenn der Lehrer keine Durchsetzungskraft hat und man nicht voran kommt; wenn die Klasse unruhig ist und der Lehrer zur Ruhe ermahnt, aber keiner reagiert

c) Es wird nicht interessiert aufeinander eingegangen

wenn der Lehrer die Schüler nicht aussprechen lässt und ihm mitten in den Satz fährt; wenn der Lehrer keine Vorschläge von den Schülern annimmt sondern nur sein Ding durchzieht;

wenn der Lehrer sich keine Mühe gibt, die Schüler zu verstehen; wenn der Schüler keine Lust hat, den Lehrer von seiner Einstellung zu überzeugen

Zur Forschungsfrage 3: Praktische Einflüsse auf den Kompetenzerwerb

Zur Ermittlung der praktischen Einflüsse der Merkmale besonders guter und nicht besonders guter Lehrer-Schüler-Beziehungen auf den Erwerb beruflicher Handlungskompetenz wurden Fragebögen von insgesamt 1 106 Auszubildenden aus 58 Klassen an Berufskollegs in Köln, Düsseldorf, Hamm, Gummersbach und Dresden mit der Version 21 des Statistikprogramm SPSS für Windows ausgewertet.

Nachfolgend werden beispielhaft einige Einflüsse von Lehrer-Schüler-Beziehungen auf das Lernen allgemein dargestellt:

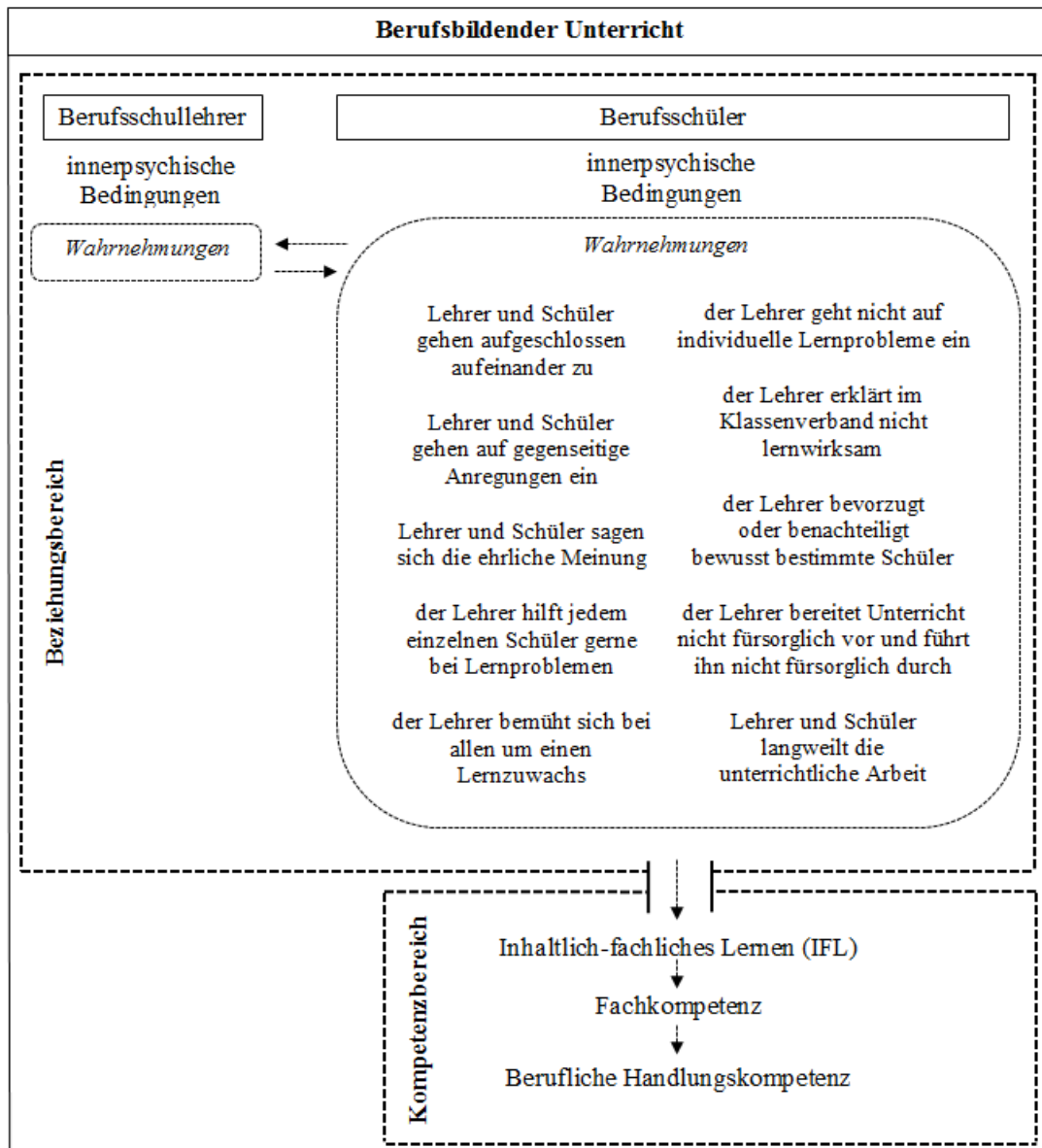
- Etwa 76% der Befragten gaben an, dass Lehrer und Schüler in ihrer Klasse selten über die Beziehung sprechen, die sie zueinander haben.
- Etwa 75% der Schüler nehmen wahr, dass ihnen das Lernen leichter fällt, wenn sie zu ihrem Lehrer eine besonders gute Beziehung haben.
- Etwa 61% der Befragten glauben, dass ihnen das Lernen schwerer fällt, wenn sie keine besonders gute Beziehung zu ihrem Lehrer haben.
- Ungefähr 81% der Befragten wünschen sich, Lehrer und Schüler in ihrer Klasse würden mehr Wert auf eine gute Beziehung zueinander legen.

Auf der Grundlage dieser Befunde ist die Eingangsfrage in der Einleitung, ob die im Rahmen der Hattie-Studie herausgestellte hohe Wirksamkeit der pädagogischen Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern für den Lernerfolg anzuerkennen ist, für den berufsbildenden Unterricht klar zu bejahen. In zukünftigen empirischen Forschungen sind verstärkt Gründe zu untersuchen, warum die Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern trotz des Wissens um die sehr hohe Bedeutung für das Lernen im berufsbildenden Unterricht zum Beispiel in den Berufsschullehramtsstudiengängen an den Universitäten und in den Vorbereitungsdiensten für

das Lehramt an Berufsschulen in den Zentren für schulpraktische Lehrerausbildungen kaum thematisiert werden.

Die folgende Abbildung zeigt beispielhaft einige signifikante Einflüsse von Lehrer-Schüler-Beziehungen speziell auf den Fachkompetenzerwerb:

Abbildung 6: Einflüsse BEGU-LSB und NIBEGU-LSB auf das IFL



Abschließend wird festgestellt, dass sich im Laufe der Arbeit zahlreiche weitere, interessante Forschungsfelder auftaten. Zum einen sollte zukünftig auf der Grundlage der vorgestellten Ergebnisse untersucht werden, wie sich die Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern an

Berufsschulen während der Ausbildungsdauer verändern und wie lange es braucht, ein einmal zerstörtes Vertrauensverhältnis zwischen Lehrern und Schülern wieder aufzubauen.

Auch sollten die Einflüsse der Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern auf die vier Bereiche ganzheitlichen Lernens in Abhängigkeit weiterer soziokultureller Bedingungen der Schüler wie den schulischen Erfahrungen und den gegenwärtigen sozialen Beziehungen zu Eltern, Gleichaltrigen und Peer-Groups untersucht werden.

Zum anderen sollten verstärkt auch die Wahrnehmungen von Berufsschullehrern innerhalb der transaktionalen Lehrer-Schüler-Beziehungen fokussiert werden. Hier ist zu untersuchen, welche Merkmale in der Wahrnehmung der Lehrer besonders gute und nicht besonders gute Lehrer-Schüler-Beziehungen im berufsbildenden Unterricht kennzeichnen und welche Einflüsse diese Merkmale auf die Erziehungsstile, Erwartungen, Persönlichkeiten, beruflichen Selbstkonzepte sowie auf das Kategorisierungsverhalten von Berufsschullehrern haben. Die Studie stellt für derartige Forschungsvorhaben das notwendige Rüstzeug zur Verfügung.

C - Literatur

- Bauer, J. (2010). Die Bedeutung der Beziehung für schulisches Lehren und Lernen. Eine neurobiologisch fundierte Perspektive. *Pädagogik*, 7-8, 6-9.
- Berger, R., Granzer, D. & Looss, W. (2015). *Schule wirkt. Wie Schulleitungen und Lehrkräfte Hattie-Erkenntnisse optimal nutzen können*. Berlin: Cornelsen.
- Deci, E. & Ryan, R. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39, 223-238.
- Fend, H., Knörzer, W., Nagl, W., Specht, W. & Väh-Szusdziara, R. (1976). *Sozialisations-effekte der Schule. Soziologie der Schule II*. Weinheim: Beltz.
- Giesecke, H. (2001). *Was Lehrer leisten. Porträt eines schwierigen Berufes*. Weinheim: Juventa.
- Glatz, P. (2010). Keine zweite Chance für den ersten Eindruck. Der Aufbau einer guten Lehrer-Schüler-Beziehung als Fundament für guten Unterricht. *Christliche Lehrer & Erzieher Niederösterreichs*, 63, 6-7.
- Gordon, T. (1981). *Lehrer-Schüler-Konferenz. Wie man Konflikte in der Schule lösen kann*. Hamburg: Rowohlt.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Mansell, W. (2008). Research reveals teaching`s Holy Grail [Electronic version]. *Times Educational Supplement*, 22-33.
- Nagel, N. (2009). Beziehung als Schlüssel zum Lernen. Begründung einer beziehungsorientierten Pädagogik und Andragogik. *Zeitschrift für Transaktions-Analyse*, 26, 128-141.

- Röbe E. (2004). Leistung in den frühen Kindheitsjahren: Was heißt das für Kinder, Erzieher/innen, Grundschullehrer/innen? In D. Diskowski & E. Hammes-Di Bernardo (Hrsg.), *Lernkulturen und Bildungsstandards. Kindergarten und Schule zwischen Vielfalt und Verbindlichkeit* (S. 23-36). Hohengehren: Schneider.
- Ryan, R. M., Stiller, J. D. & Lynch, J. H. (1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem [Electronic version]. *The journal of early adolescence*, 14, 226-249.
- Schaub, A. (2014). Die pädagogische Beziehung zwischen Lehrern und Schülern. In R. Plassmann (Hrsg.), *Die Kunst, seelisches Wachstum zu fördern. Transformationsprozesse in der Psychotherapie* (S. 109-129). Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Steffens, H. & Höfer, D. (2011a). Was ist das Wichtigste beim Lernen? Die pädagogisch-konzeptionellen Grundlinien der Hattieschen Forschungsbilanz aus über 50.000 Studien. *SchulVerwaltung Hessen/Rheinland-Pfalz*, 11, 294-298.
- Steffens, H. & Höfer, D. (2011b). Zentrale Befunde aus der Schul- und Unterrichtsforschung - Eine Bilanz aus über 50.000 Studien. *SchulVerwaltung Hessen/Rheinland-Pfalz*, 10, 267-271.
- Steffens, H. & Höfer, D. (2012a). Was ist das Wichtigste beim Lernen? Folgerungen aus der Hattie-Studie (Teil 1): Die Lehrperson im Zentrum der Betrachtungen. *SchulVerwaltung Hessen/Rheinland-Pfalz*, 10, 290-292.
- Steffens, H. & Höfer, D. (2012b). Was ist das Wichtigste beim Lernen? Folgerungen aus der Hattie-Studie (Teil 2): Basisdimensionen des Unterrichts. *SchulVerwaltung Hessen/Rheinland-Pfalz*, 12, 322-324.
- Terhart, E. (2011). Hat John Hattie tatsächlich den Heiligen Gral der Schul- und Unterrichtsforschung gefunden? Eine Auseinandersetzung mit Visible Learning. In E. Keiner (Hrsg.), *Metarmorphosen der Bildung. Historie - Empirie - Theorie* (S. 277-292). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Terhart, E. (2014). *Die Hattie-Studie in der Diskussion. Probleme sichtbar machen*. Seelze: Klett-Kallmeyer.
- Wild, E. & Gerber, J. (2008). *Einführung in die Pädagogische Psychologie* (Einführungstexte Erziehungswissenschaft, Band 7, 2. Auflage). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Wild, E. & Hofer, M. (2000). Elterliche Erziehung und Veränderung motivationaler Orientierungen in der gymnasialen Oberstufe und Berufsschule. In U. Schiefele & K. Wild (Hrsg.), *Interesse und Lernmotivation. Untersuchungen zu Entwicklung, Förderung und Wirkung* (S. 31-52). Münster: Waxmann.