

So geht gute Schule !

(Zitiert aus Prof. Dr. h.c. Hans Biegert Leitender Schuldirektor und Schulträger: „So geht gute Schule“)

Motivierte Schüler, guter Unterricht! – aber wie?

Die Ausgangssituation:

Die Universität Tübingen untersuchte 1995 sogenannte „Schulversager“, Schülerinnen und Schüler, die das Klassenziel ihrer Jahrgangsstufe nicht erreicht hatten: „*sitzengeblieben*“ waren. Untersucht wurde der IQ sowie deren physische und psychische Gesundheit.

Ergebnis: 46 % hatten einen Intelligenz-Quotienten von 110 und höher (100 ist Durchschnitt), nur 16 % erreichten weniger als 90 Punkte. Auch wenn die Stichprobe der hier Untersuchten z. B. im Hinblick auf ihre soziometrische Homogenität möglicherweise nicht den Maßgaben einer wissenschaftlichen Studie im engeren Sinne gerecht wird, so kann man aus schulpädagogisch-erziehungswissenschaftlicher Sicht eines bereits anhand dieser Ergebnisse festhalten: *der (statistisch) typische deutsche Schulversager ist ein Kind mit mindestens durchschnittlicher, tendenziell überdurchschnittlicher Intelligenz und hinreichenden kognitiven Fähigkeiten; er scheitert in und an Schule nicht wegen mangelnder, sondern trotz durchschnittlicher oft sogar überdurchschnittlicher Begabung*, heißt auch (was hinlänglich bekannt ist):

Begabung und Intelligenz sind pauschal keine Garantien für gute Noten und Schulerfolg.

Anders ausgedrückt: schlechte Noten, Sitzenbleiben bedeutet ganz gewiss nicht, dass ein solcher Schüler unintelligent oder unbegabt sei.

Dies ist paradox, weil: eigentlich wünschen wir uns doch genau diese, die begabten, schnell verstehenden, den „Durchblick“ habenden, die synthese- und transferleistenden Schülerinnen und Schüler.

Für Lehrer lautet daher eine zentrale Herausforderung:

Was kann Schule, was können – ja müssen! – wir Lehrer tun, wie müssen wir Lehrer – ganz offensichtlich neben allem Fachwissenschaftlichen und Didaktischen – unterrichten, damit unsere Schüler im größtmöglichen Umfang in Schule und Unterricht über ihr Begabungspotential optimaler verfügen (können)?

Eine Vielzahl wissenschaftlicher Studien und Forschungsprojekte haben dieses Problem von verschiedenen Seiten beleuchtet. Eine Antwort hierauf gibt der bekannte, 2007 verstorbene amerikanische Psychologe (und gebürtige Österreicher) und Kommunikationswissenschaftler Paul Watzlawick:

„Problemlösungsprozesse zwischen Menschen spielen sich zu 80 % auf der Beziehungsebene ab.“ Bedeutet in diesem Zusammenhang für Schule und Unterricht:

Die fachwissenschaftliche Kompetenz eines Lehrers sowie seine methodischen und/oder fachdidaktischen Fähigkeiten/Kenntnisse oder das fachliche Interesse der Schüler sind notwendige aber keineswegs hinreichende Garantien für erfolgreichen Unterricht; sie wirken sich nämlich (nach Watzlawick) zu allenfalls 20 % auf den Unterrichtserfolg aus, wobei Unterrichtserfolg hier das Ausmaß der Schülererfolge im Unterricht meint (heißt: was von all dem, was wir Lehrer in der Vielzahl der 45-Minuten-Stunden so „veranstalten“, beim Schüler ankommt und in Leistungsmessung erfolgreich „hängen bleibt“).

80 % dieser Unterrichtswirksamkeit und somit des Unterrichtserfolges der Schüler hingegen definiert sich nach *Watzlawick* primär über die Beziehungsqualität zwischen Lehrer und Schüler (Qualität des Schulsozialklimas). Gelungener, guter, interessanter, im o. g. Sinne erfolgreicher Unterricht, der am Unterrichtserfolg der unterrichteten Schüler gemessen wird, bedeutet demnach zu allererst: „gute emotionale Beziehungen zwischen Lehrer und Schüler“.

Wer möchte dies nicht? Was aber heißt dies konkret in der schulpädagogische Praxis, im Unterricht, wie stellt man dies her, was bedeutet dies auf der bzw. für die Haltungs-, Handlungs- und Verhaltensebene des Lehrers in der Klasse?

Prof. Dr. Hans Biegert (Schulleiter): »Die Praxis und insbesondere die Erfahrung im schulpädagogischen Umgang mit jenen eingangs beschriebenen „Schulversagern“, die wir in unserer Schule in diesen Jahrzehnten mit überdurchschnittlichem Erfolg zu qualifizierten, staatlich anerkannten Schulabschlüssen führen konnten, möchte ich hier vier Haltungs-/Handlungs- und Verhaltensebenen benennen, die eine positive Lehrer-Schüler-Beziehung definieren und ermöglichen.«

1. **Angstfreies Lernen als pädagogisches Leitprinzip**

2. **Ermutigender Zuspruch als Verhaltensmaxime**

3. **Vertrauen als pädagogische Einstellung**

4. **Einfühlungsvermögen und Geduld als Grundhaltung**

zu 1. **Angstfreies Lernen als pädagogisches Leitprinzip**

Ein am Kind orientierter humaner Unterricht muss Ängste von Kindern und Jugendlichen offen werden lassen. Nur dann nämlich ist es möglich, lernhemmende Angst in einem Kind zu überwinden und Schule so zu gestalten, dass ängstigende Unterrichtssituationen künftig vermieden werden. Schulische Angst entsteht vor allem durch fehlenden menschlich-emotionalen Kontakt in Kombination mit unterrichtlichem Leistungsdruck. Also nicht Prüfung, Noten und Leistungsdruck an sich ängstigen à priori, sondern erst eine daraus abgeleitete Furcht vor Verurteilung und eine damit verknüpfte Befürchtung des Schülers, von Lehrern und Mitschülern nicht akzeptiert, desintegriert, ausgeschlossenen oder vor der Klasse beschämt zu werden. Die Folgen solcher schulischer Angst sind extrem lernstörend, ja lernbehindernd:

Übergroße Angst macht dumm; sie behindert das kreative, freie Denken dadurch, dass sie Kinder und Jugendliche in eine emotionale „Verengung“, in einen emotionalen Notzustand versetzt, in welchem diese nicht mehr ruhig im Unterrichtsgeschehen überlegen können, sondern nur noch mit innerer Angstbewältigung und -abwehr beschäftigt sind.

- Andauernde Angst macht krank, weil sich ständige und dauerhaft übermäßige derartige Anspannung auch körperlich ausdrückt, z. B. in Bauchschmerzen, Durchfall, unruhigem Schlaf, motorischer Unruhe, Wutausbrüchen.
- Starke Angst macht unkonzentriert und unaufmerksam, weil die Schüler abwehren wollen, was sie bedrückt und sich dabei nicht dem ungestörten Lernen voll und ganz widmen können.
- Lähmende Angst macht stumm, denn Kindern und Jugendlichen verschlägt es die Sprache, sie können nicht spontan mitreden und sich deshalb nicht angemessen in die Klasseninteraktion einbringen und folglich nicht erfolgreich mitlernen.

Oft „zeigen“ solche Schüler in der Folge „keine“ Angst mehr, sondern tragen vermeintliche Gleichgültigkeit (0-Bock-Haltung) gegenüber Lernen, Unterricht, Schule, Lehrern und Eltern zur Schau. Tatsächlich aber sind hinter dieser Fassade des entstandenen Lernunwillens und der Apathie die Folgen verdrängter Ängste, weil der Angstzustand auf Dauer nicht ertragen wurde.

Angstfreier Unterricht erwartet von uns Lehrern, dass wir uns von uns aus nach der emotionalen Befindlichkeit, den Ängsten der Kinder und Jugendlichen erkundigen.

Bereits dieses Erkundigen, das Interesse des Lehrers für die emotionale Befindlichkeit seines Schülers, erfährt der Schüler als positive Rückmeldung und als einen Baustein positiver Lehrer-Schüler-Beziehung und lässt in diesem Schüler schulisch begründete Ängste reduzieren.

„Pädagogischer Takt“ heißt dies, und ist eine wichtige Voraussetzung für angstfreies Lernen. Dahinter steckt, dass wir Lehrer das Kind ganzheitlich, also stets gleichzeitig/synchron in seiner kognitiven, sozialen und emotionalen Befindlichkeit wahrnehmen und begleiten. (Kognitiv tun wir's sowieso; welchem Lehrer entgeht schon die falsche Antwort eines Schülers? Erwischen wir doch unsere Schüler mal ausnahmsweise beim Richtig-machen!) Dies bedeutet konkret:

- Achtung vor dem Kind
- Respekt vor seinen Rechten
- Toleranz für seine Gefühle
- Bereitschaft aus dem Verhalten des Kindes über sein Wesen zu lernen

Ohne Empathie, ohne ein solches Offensein des Lehrers für das, was ein Schüler uns mitteilt, ist uns kaum eine echte Zuwendung/ Anteilnahme/positiver Beziehungsaufbau möglich. Wir Lehrer brauchen die Artikulation des Kindes, um es zu verstehen und begleiten zu können.

Auf der anderen Seite benötigt das Kind einen angstfreien Raum, um sich adäquat ohne Denkblockaden artikulieren und zuhören zu können. Das Lernen ergibt sich so folglich aus dem Hinhören seitens des Kindes,

was wiederum zum noch besseren lehrerseitigen Zuhören und Eingehen auf das Kind führt und umgekehrt. Pädagogischer Takt ist die Fähigkeit des Lehrers, sich in Kinder einzufühlen. Taktvoller Umgang seitens des Lehrers äußert sich vor allem darin, dass wir uns mit wohlwollenden Rückmeldungen, („*toll, was Du bis jetzt geschafft hast!*“/„*prima, ich bin sicher, auch die nächste Aufgabe schaffst Du!*“) mit positiver Erwartungshaltung und rücksichtsvoll (*in Gedanken: „angesichts Deiner Lernvoraussetzungen und Deiner Lernfähigkeit“*) dem Schüler gegenüber verhalten.

2. Ermutigender Zuspruch als Verhaltensmaxime

Wir vermeiden damit, die Schüler durch Worte, Handlungen, Mimik und Gestik zu verletzen, bloßzustellen oder in Versagenssituationen vor Mitschülern zu beschämen. Pädagogisch taktvolles Handeln achtet hier die Würde des Heranwachsenden und stärkt damit das gegenseitige Schüler-Lehrer-Verständnis; es ist in diesem Sinne keine „Forderung“ an den Lehrer, sondern geradezu die Chance, in der Schule besser, harmonischer miteinander zu leben. (Positives Schulsozialklima ist übrigens die beste Prävention, gegen emotionales Belastungsempfinden im Lehrerberuf bis hin zum Burn-Out). Auch ermutigender Zuspruch mindert Schulängste, deshalb:

Ermutigender Zuspruch als Verhaltensmaxime

Auch wir Lehrerinnen und Lehrer können in einer ermutigenden Arbeitsatmosphäre viel entspannter und damit besser lehren als in einer destruktiv entmutigenden. Ebenso sollen auch die Schüler durch anerkennende Worte ermutigt werden („... *du wirst sehen, wir schaffen das !*“); es gilt hier, die positiven Seiten und Momente des Schülers wahrzunehmen und sodann die Kinder lehrerseitige Wertschätzung spüren zu lassen.

Eine Lernsituation ermutigend zu gestalten, heißt, mehr zu unterstützen, mehr positive Rückmeldung zu geben, statt ausschließlich und fortwährend zu bewerten, zu urteilen und ständig nur nach Fehlern zu suchen; und damit aus Sicht des Schülers ständig nur abgefragt, geprüft, kontrolliert und zensiert zu werden. Zum ermutigenden Lernen gehört eben auch die Erfahrung des Kindes einer lehrerseitigen Toleranz beim Fehlermachen, heißt, ohne sofort be- oder verurteilt zu werden. Methode des ermutigenden Unterrichts ist Hinwendung zum Schüler und adaptive Beziehungsaufnahme. Sie bedeutet eben nicht, auf den Schüler druckaufbauend „*einzuwirken*“, sondern zu ihm in eine „*helfende Beziehung*“ einzutreten: „*auf-richten*“ statt „*unter-richten*“!

Lehrer müssen folglich im Unterricht auch das Nichtkönnen ernst nehmen. Wir alle sind immer Könner und Nichtkönner zugleich, Schüler wie Lehrer. Wenn das so ist, wäre es doch eigentlich unsere Pflicht, beide Sachverhalte gleichwertig anzuerkennen. Ich habe aber den Eindruck, dass uns Lehrern in der Schule nur das Können angenehm ist, mindestens aber das Können viel angenehmer ist, während wir das Nichtkönnen ständig (vor)schnell ablehnen bis hin dazu, es als Dummheit, Faulheit, Desinteresse, elterliche Verwöhnung zu diskriminieren. Dies ist unmenschlich in dem Sinne, dass wir Lehrer uns wünschen, vorübergehende Begrenztheit/vorübergehendes Nichtkönnen des Kindes möge nicht sein; dies geht nicht! Dabei wäre doch gerade der Vorgang des Abbauens von Nichtkönnen das schulpädagogische Erfolgserlebnis für Lehrer, also gerade jene Situation, die uns Lehrern größte Berufsbefriedigung verschafft.

Wir dürfen unsere Schüler nicht reduktionistisch zum Können „zwingen“, indem wir das Nichtkönnen diffamieren. Ganz im Gegenteil: Nur dort, wo auch das Nichtkönnen seine legitime Chance hat, also wertfrei neben dem Können akzeptiert ist, wird Können überhaupt erst richtig möglich. Eine Unterrichtsatmosphäre des Zwangs zum Können macht Angst vor dem Versagen, erzeugt zwangsweise Entmutigung.

Im Gegensatz dazu ist das Akzeptieren von Nichtkönnen verbunden mit der festen lehrerseitigen Überzeugung, dass man es gemeinsam schon schaffen werde, es macht somit Mut zur Leistung, erzeugt Ermutigung. Vor diesem Hintergrund verbieten sich Lehrerzimmergespräche während der großen Pause über einen Schüler etwa der Art: „... *der XY schafft es nie ...!*“. Haben wir nicht alle in unserem Schulleben die Erfahrung gemacht, dass wir im Zusammenhang mit einem Lehrerwechsel positive Leistungssprünge vollzogen haben.

Und waren dies dann nicht jene Lehrer, die uns das Gefühl des Könnens („... *ich bin sicher Du wirst es schaffen ...*“) vermittelt haben – also uns ermutigt haben?

3. Vertrauen als pädagogische Einstellung

Hierzu gehört für Kinder und Jugendliche in erster Linie liebevolle und anregende Zuwendung. Wenn wir, die beteiligten Lehrerinnen und Lehrer, harmonisch zusammenarbeiten, vor Allem uns Zeit für die Schüler nehmen, die Schüler ernst nehmen und achten, ihnen damit das Gefühl geben, dass sie uns und in der Schule wichtig sind, ihnen die Schulwelt positiv deuten (und ihnen nicht signalisieren: „*Du hast uns noch gefehlt!*“) und sie zu Leistungen ermutigen, die ihr Selbstwertgefühl stärken, dann wird damit das verlässlichste Fundament für ein Vertrauen des Lehrers in die Fähigkeiten des Schülers und in der Folge für Zutrauen, Selbstvertrauen, Zuversicht

und Leistungsbereitschaft seitens des Schülers gelegt. Dies ist zentral und grundlegend für das, was wir in der pädagogischen Psychologie als intrinsische Motivation, also etwas um seiner selbst willen zu tun, bezeichnen und uns als Lehrern doch so unendlich wichtig erscheint. Intrinsische Motivation aber entsteht im Schüler nicht aus dem Nichts, erst lehrerseitiges Zutrauen, die Gestaltung von lehrerseitigen vertrauensbildenden Interaktionen mit den Schülern ist zwingende und unabdingbare Grundlage für schülerseitige intrinsische Motivation. Heißt: erst Lehrerhaltung und -verhalten ist die zwingende Plattform, auf der sich die intrinsische Motivation des Schülers entfalten kann.

Das Gefühl von Vertrauen leitet sich hauptsächlich von der emotionalen Bindung des Schülers an seine Lehrer ab. Ausschlaggebend für das Aufbauen von Bindungen und Beziehungen zwischen den Schülern zu uns Lehrern ist offenbar, welche Einstellung wir Lehrer zu unseren Schülern haben, und in welchem Maße wir für ihre Mitteilungen und Gefühle empfänglich sind.

Herzliche und warme Lehrer-Schüler-Beziehungen sind bindungsfördernd und vertrauensbildend, kalte, von lehrerseitiger Abwehr und lehrerseitigem Desinteresse geprägte Interaktionen sind bindungshinderlich und fördern Misstrauen auf beiden Seiten. (Zur Erinnerung: In der PISA-E-Studie 2000 (E = Ergänzungsbefragung der PISA-beteiligten Schüler) antworteten in Deutschland Schüler auf die Frage an, ob sie den Eindruck/das Gefühl haben, dass sich ihre Lehrer für ihre Schulentwicklung/Ihre Fortschritt/Lernerfolge interessieren, nur 49 % mit „ja“).

Nur dann können Kinder zu psychisch stabilen, kooperationsfähigen und liebevollen Menschen heranwachsen, also zu sozialkompetenten Jugendlichen, wenn ihnen vor allem Vertrauen in zwischenmenschlichen Beziehungen entgegengebracht wird. Im Hinblick auf pädagogisches Handeln in der Schule heißt das: der Qualität der zwischenmenschlichen Beziehung kommt eine entscheidende Rolle zu.

Je nach Art der Beziehung zwischen Lehrern und Schülern wird sich in der Folge auch das sachorientierte Handeln, das Lernen, die Anstrengungsbereitschaft und die Lernhaltung unterschiedlich ausprägen und entfalten, dies ist die Botschaft des Eingangs von Paul Watzlawick genannten Zitates.

Die von gegenseitigem Vertrauen geprägte Lehrer-Schüler-Beziehung ist das tragende Fundament von wirksamen Unterricht. Weil Schulkinder ihr schulisches „Ich“ am unterrichtlichen „Du“ des Lehrers ausbilden, sehen wir an der HEBO-Schule die menschlich-persönliche Lehrer-Schüler-Beziehung als das Wichtigste, das Umfassendste an, in das alles pädagogische Handeln eingebettet sein muss.

Das haben auch Pädagogen wie Pestalozzi, Schleiermeier, Nohl und der Philosoph Buber immer wieder hervorgehoben. Ich betone diese Einsicht, um der Auffassung von vornherein entgegenzutreten, Vertrauensbildung könne mittels Beziehungs- oder Kommunikations „techniken“ nach Plan abgerufen werden, ablaufen und gehöre in den Bereich von Techniken. Dadurch, ob und wie ein Schulkind sein „Ich“ in der Beziehung zu seinem Lehrer ausbilden kann, wird sein weiterer Bildungs- und Lebensweg wesentlich beeinflusst.

4. Einfühlungsvermögen und Geduld als Grundhaltung

Kinder und Jugendliche suchen und brauchen Aufmerksamkeit für ihre Bedürfnisse, Wünsche und Erwartungen, was aber nicht heißt, dass diese immer und erst recht nicht immer sofort erfüllt werden (müssten). Einfühlungsvermögen in der Schule meint hierbei im weitesten Sinne die Fähigkeit des Lehrers:

- dem Schüler zuhören zu können,
- sich in die Lage des Schülers hineinversetzen zu können,
- mitfühlend, einführend den Schüler verstehen zu können,
- erkennen zu können, wie es in dem Schüler aussieht und worum es ihm wirklich geht.

Wahre einführende Anteilnahme zeigt sich darin, dass das Kind sich in seiner momentanen Befindlichkeit vom Lehrer vorbehaltlos angenommen fühlt, so dass ein Gefühl von sich Nicht-Verstanden-fühlen und in der Folge das Gefühl von Verlassenheit im Schüler erst gar nicht aufkommen kann. Ein Kind, das sich an-/gehört und dabei ernst genommen fühlt, braucht seinen Wunsch usw. dann auch nicht ständig zu wiederholen oder langatmig zu erklären. Die „Botschaft“ ist ja gehört worden und nun kann /könnte abgewartet werden, was daraus wird.

Voraussetzung für Einfühlungsvermögen des Lehrers bezogen auf den Schüler ist folglich:

- Die Bereitschaft wirklich zuzuhören und den Schüler dabei anzusehen.
- Zunächst unvoreingenommen und wertfrei wahrzunehmen, was der Schüler vorbringt und dies einfach als seinen Standpunkt gelten zu lassen, auch wenn es zunächst aus Lehrersicht nicht akzeptierbar erscheint – gemessen an den eigenen lehrerseitigen Vorstellungen.
(also eben nicht: „Das kommt von vorn herein überhaupt nicht in Frage“)
- Vorübergehende Distanz zu den eigenen Erwartungen und Wünschen („*Interessiert mich schon, wie er das aus seiner [Schülersicht] sieht.*“)

In der Reflektion darüber, was uns als Lehrer/Schulleiter eigentlich daran (be-)hindert, den Kindern und Jugendlichen so zuzuhören und sich in dieser Form vorübergehend in die Schüler einzufühlend hineinzusetzen, habe ich in meiner Schul- und Unterrichtspraxis immer wieder folgende Punkte feststellen zu müssen:

- Ungeduld/Zeitdruck („*jetzt auch noch der, das passt mir aber jetzt gar nicht*“)
- Bequemlichkeit („*mein Gott, kriegt der das nicht allein geregelt*“)
- Unsicherheit („*Was soll das denn nun?*“)
- Vorurteile (*wie etwas sein sollte*)
- Mangelnde Flexibilität (*starres Festhalten an Bisherigem*)
- Angst vor Neuem/Unbekanntem (*das war schon immer so/das hat es ja noch nie gegeben!*)
- Angst vor Überlastung (*nicht Nein-sagen können*)
- Verstecktes Misstrauen („*der will mich sowieso nur über’n Tisch ziehen*“)
- Trotz/Beleidigtsein („*was glaubt der, wen er vor sich hat?*“)

Unsere lehrerseitige innere Haltung, oder Einstellung, bestimmt letztlich darüber, wie sehr wir uns unseren Schülerinnen und Schülern öffnen oder verschließen, ob wir eher Nähe zulassen oder auf Distanz gehen.

Hier spielt der Selbstwert, die Selbsteinschätzung, das Selbstbewusstsein des Lehrers eine entscheidende Rolle. Menschen mit einem stabilen Selbstwertgefühl haben nämlich einen relativ sicheren Stand, fühlen sich nicht schnell verunsichert. Sie können daher Nähe gut zulassen und sich dadurch leichter in andere hinein versetzen, weil sie nicht so sehr befürchten, den eigenen Standpunkt durch neue Eindrücke zu „gefährden“.

Sie sind dadurch dann mehr bereit, auch Ungewohntes unvoreingenommen auf sich einwirken zu lassen und offen zu sein für das, was sich daraus ergibt. Menschen mit schwachem Selbstwertgefühl, geringem Selbstbewusstsein und ausgeprägten Selbstzweifeln haben hingegen einen unsicheren Stand. Sie neigen deshalb dazu, auf Distanz zu gehen, um sich vor einer möglichen Verunsicherung zu schützen. Sie sind deshalb bemüht, Dinge von sich fernzuhalten, die sie beunruhigen oder verunsichern, und sie sind verschlossen gegenüber dem, was nicht ins eigene Bild passt.

Aus Angst, sich nicht durchsetzen zu können, fühlen sie sich unter Druck, hören dann erst gar nicht genau hin, reagieren vorschnell und mit Abwehr und verhalten sich tendenziell eher autoritär, also vor allem mit emotionaler Distanz „von oben herab“.

Diese Haltung erschwert es ihnen tatsächlich, sich auf Kinder und Jugendliche einzustellen. Wahres Einfühlungsvermögen jedoch, verlangt nicht nur sich selbst, sondern auch die Schüler ernst zu nehmen und zu respektieren. Das heißt, auch Schülern in der menschlichen Auseinandersetzung das gleiche Recht einzuräumen, dass man für sich als Lehrer in Anspruch nimmt.

Zusammenfassung: Motivierte Schüler, guter Unterricht ! – aber wie?:

- 1. Angstfreies Lernen**
- 2. Ermutigender Zuspruch**
- 3. Vertrauen und Zutrauen**
- 4. Einfühlungsvermögen und Geduld**

Dass diese Parameter wesentlich für ein positives Schulsozialklima und dies wiederum von zentraler Bedeutung für Unterrichtswirksamkeit, Schulqualität und Lerneffektivität sind, spiegeln auch die Resultate der aktuellen Unterrichtswirksamkeits- und Schulqualitätsforschung:

a) 1993 veröffentlichte Andreas Helmke, Professor für Entwicklungspsychologie, Universität Koblenz-Landau, eine der umfassendsten Unterrichtswirksamkeitsstudien der Nachkriegszeit *„Unaufmerksamkeit in Schulklassen – Problem der Klasse oder des Lehrers“*,

Evaluert wurde die Aufmerksamkeitswirksamkeit des Lehrerverhaltens vs. unterschiedlicher Klassenkonstellationen in 52 Grundschulklassen über die jeweilige Dauer von 1. bis 4. Klasse;

Ergebnis: Neben Klassenführung und Adaptivität im Lehrerverhalten ist **das „positive Schulsozialklima“, bestimmt durch die positiv-emotionale Lehrer-Schüler-Beziehung** der dritte, gleichbedeutende und unverzichtbare Wirksamkeitsfaktor für guten Unterricht und Schulqualität (= unter welcher unterrichtlichen und schulpädagogischen Rahmenbedingungen lernen Kinder am nachhaltigsten).

b) Von besonderer Bedeutung ist eine weitere Studie (Fröhlich et. al. 2002) im Hinblick auf Lernwirksamkeit in der Schule und der hierbei dem Schulsozialklima bzw. der positiven Lehrer-Schüler-Beziehung zukommenden Präferenz: Untersucht wurde die Entwicklung von ADHS-Kindern an der HEBO-Privatschule in Bonn sowie ADHS-Kinder Kölner Grundschulklassen, wobei die Wirksamkeit eines störungsbildspezifischen Selbstinstruktionstrainings evaluiert wurde. Ergebnis: Neben der Wirksamkeit von unmittelbaren verhaltensmodifizierenden Maßnahmen aus dem Selbstinstruktionstraining erwies sich die positive Lehrer-Schüler-Beziehung als der entscheidende Gesichtspunkt / Wirksamkeitsfaktor zur Verbesserung unterrichtlichen Verhaltens ADHS-betroffener Kinder:

• „Der pädagogische Bezug zum Kind erwies sich als ein entscheidender Gesichtspunkt für den Erfolg der Arbeit.“

c) aktuelle Ergebnisse der evidenzbasierten empirische Bildungsforschung in diesem Zusammenhang (veröffentlicht in 11/2010 „Gehirn & Geist“):

• Prof. Dr. Victor Battistich, Psychologe, University of Missouri, St. Louis: *„Schüler, die unterstützende persönliche Beziehungen in der Schule erleben, haben eine positivere Einstellung zum Lernen und insgesamt mehr Spaß an der Schule, mehr Interesse und Eigeninitiative in schulischen Angelegenheiten.“*

• Univ.-Doz. A. Univ. Prof. Dr. Ferdinand Eder, Leiter des Fachbereichs Erziehungswissenschaft, Universität Salzburg: *„Ein schlechtes Schul- und Klassenklima geht einher mit erhöhter Prüfungsangst, mangelnder Leistungsbereitschaft und Disziplin sowie geringer Selbstachtung.“*

• Dr. Diana Raufelder, promovierte Erziehungswissenschaftlerin, TU Berlin: *„Je positiver ein Schüler das Verhältnis zu einem Lehrer oder einer Lehrerin beschrieb, desto größer war auch das Interesse am jeweiligen Fach. Je mehr sie (die Schüler) subjektiv das Gefühl hatten, vom Pädagogen wahrgenommen zu werden, desto spannender erschien der Unterricht.“*

• Ph. D. Richard M. Ryan und Ph. D. Edward L. Deci, beide Psychologen an der University of Rochester: *„Der Anreiz, gute Noten nach Haus zu bringen, kann vom Wunsch nach Anerkennung getrieben sein („extrinsisch“). Intrinsische Motivation speist sich dagegen eher aus dem Interesse und der Freude am Lerngegenstand. Extrinsische Motivation kann letztlich auch die intrinsische fördern: So stärkt die Bestätigung durch das soziale Umfeld (z. B. durch den Lehrer) das eigene Kompetenzerleben – der betreffende Schüler traut sich selbst mehr zu, das hebt wiederum die Laune (= intrinsische Motivation) beim Lernen. Es sollte für uns selbstverständlich sein, Schule als einen Lebensort zu verstehen, an dem ein harmonisches Miteinander ebenso wichtig ist wie anderswo. Es trägt sehr viel dazu bei, dass Schüler und Lehrer gern und mit Gewinn bei der Sache sind.“*

Nicht auf die einzelne singuläre pädagogische (und erst recht nicht auf eine solche fachwissenschaftliche oder didaktisch-methodische) Maßnahme kommt es an, sondern auf unsere, die lehrerseitige, grundsätzliche Einstellung und Haltung zum Kind/zum Jugendlichen.

(Zitiert aus Prof. Dr. h.c. Hans Biegert Leitender Schuldirektor und Schulträger: *„So geht gute Schule“*)