



HERAUSRAGENDE MASTERARBEITEN AM DISC

FACHBEREICH ➤ Postgraduale Fernstudiengänge Human Resources

STUDIENGANG ➤ Schulmanagement

MASTERARBEIT ➤

Titel der Arbeit:

Die Bedeutung von Empathie und Objektivität
für die Qualitätsentwicklung im Bildungssektor

Untertitel:

Welchen Einfluss haben Empathie und Objektivität
auf die Qualitätsentwicklung in Schule und Unterricht?

AUTOR ➤

Hiltrud Krey

Technische Universität Kaiserslautern
Distance and Independent Studies Center (DISC)
Master- Fernstudiengang „Schulmanagement“

Masterarbeit

Titel der Arbeit:

Die Bedeutung von Empathie und Objektivität
für die Qualitätsentwicklung im Bildungssektor

Untertitel:

Welchen Einfluss haben Empathie und Objektivität
auf die Qualitätsentwicklung in Schule und Unterricht?

Krey, Hiltrud
Matrikel- Nr. 394458
Auf dem Flintacker 31
28755 Bremen
0421- 2410580

Abgabedatum: 10.01.2018

Inhaltsverzeichnis

| | Seite |
|--|-------|
| Inhaltsverzeichnis | II |
| Tabellen-und Abbildungsverzeichnis | IV |
| Abkürzungsverzeichnis | V |
| Glossar | VI |
| | |
| 1 Einleitung, Erläuterung von Inhalt und Aufbau | 1 |
| | |
| 2 Hauptteil mit Theoretischen Grundlagen | 3 |
| 2.1 Entstehen der Fragestellung und Zielsetzung | 3 |
| 2.2 Bildungssektoren | 4 |
| 2.3 Qualität und Qualitätsmanagement | 5 |
| 2.3.1 Grundmodelle des Qualitätsmanagements | 6 |
| 2.3.2 EFQM – die European Foundation of Quality Management | 7 |
| 2.3.3 Qualität in Schule und Unterricht | 7 |
| 2.3.4 Messbarkeit von Schulqualität | 8 |
| 2.3.5 Schulinterner Qualitätsprozess | 9 |
| 2.3.6 Schulentwicklung | 10 |
| 2.3.6.1 Organisationsentwicklung als Teil von Schulentwicklung | 11 |
| 2.3.6.2 Schulische Personalentwicklung | 11 |
| 2.3.6.3 Unterrichtsentwicklung | 12 |
| 2.3.6.4 Schulentwicklung | 16 |
| 2.4. Emotionen und ihre neuronalen Grundlagen | 17 |
| 2.4.1 Körper-Geist-Dualismus, neurobiol. Grundlagen des Seelischen | 18 |
| 2.4.2 Psycho-Neurobiologie | 20 |
| 2.4.2.1 Die Gene | 20 |
| 2.4.2.2 Die Epigenetik | 21 |
| 2.4.2.3 Sozial-transkultureller Transfer von Bindungserfahrungen | 22 |
| 2.4.2.4 Die Sozialisation | 23 |
| 2.4.3 Verkörperung der Gefühle | 24 |

| | Seite |
|--|-------|
| 2.5. Empathie | 24 |
| 2.5.1 Geschichtlicher Überblick | 25 |
| 2.5.2 Soziale Neurowissenschaft | 25 |
| 2.5.2.1 Empathie in der Pflegearbeit | 26 |
| 2.5.2.2 Empathie in der Wirtschaftslehre | 26 |
| 2.5.2.3 Empathie bei Teamkonflikten | 27 |
| 2.5.3 Affektive Neurowissenschaft | 28 |
| 2.5.4. Trainierbarkeit von Empathie | 29 |
| 2.6. Objektivität und Subjektivität | 34 |
| 2.6.1 Objektivität | 34 |
| 2.6.2 Subjektivität | 35 |
| 2.6.3 Subjekt-Objekt-Spaltung | 35 |
| 2.7. Glück, Zufriedenheit und Wohlbefinden | 37 |
| 2.7.1 Glück | 37 |
| 2.7.2 Lebenszufriedenheit, das längerfristige Glück | 37 |
| 2.7.3 Wohlstand als Garant für längerfristiges Glück | 38 |
| 2.7.4 Wechselspiel von Glück, Zufriedenheit und immateriellen Werten | 38 |
| 2.7.5 Studien zu Lebenszufriedenheit | 39 |
| 2.7.5.1 Der Indikator Lebenszufriedenheit | 40 |
| 2.7.5.2 Daten zur Lebenszufriedenheit | 40 |
| 2.8. Neurobiologische Grundlagen von Glück und Zufriedenheit | 42 |
| 2.8.1 Glücksforschung im MRT | 43 |
| 2.8.2 Glückstraining durch Meditation | 43 |
| 2.8.3 Glückstraining durch Beziehung zu anderen | 44 |
| 2.8.4 Glückstraining durch Stressabbau | 45 |
| 2.8.5 Glückstraining durch mentale Techniken | 45 |
| 2.9. Resümee | 47 |

| | |
|--|-------|
| | Seite |
| 3. Forschungsteil | 48 |
| 3.1 Beschreibung des Forschungsvorgehens „Onlinebefragung“ | 49 |
| 3.2 Auswertung des Onlinefragebogens, Antwortverhalten | 50 |
| 3.3 Analyseergebnisse | 52 |
| 3.4 Zusammenfassung der Analyseergebnisse | 61 |
| 4. Synthese und Diskussion | 64 |
| 5. Fazit und Ausblick | 65 |
| 6. Eidesstattliche Erklärung | 66 |
| 7. Quellenverzeichnis | 67 |
| 8. Anhang | A 1 |

Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

| | | Seite |
|----------------|---|-------|
| Abb. 1: | Drei- Wege- Modell der Schulentwicklung | 10 |
| Abb. 2: | System des unterrichtsbezogenen Qualitäts-Managements | 14 |
| Abb. 3: | Das limbische System | 23 |
| Abb. 4: | Von emotionaler Ansteckung zum Mitgefühl | 30 |
| Abb. 5: | Antwortverhalten der Probanden | 51 |

Abkürzungsverzeichnis

| | |
|--------|---|
| CIPP | Context, Input, Process oder Throughput und Product bzw. Output (kurzfristig) / Outcome (längerfristig) |
| DIN | DIN: Deutsches Institut für Normung |
| EN | EN: Europäische Normen |
| ISO | ISO: Internationale Organisation für Normung (International Organization for Standardization) |
| EEG | Elektroenzephalogramm |
| EFQM | die European Foundation of Quality Management |
| GFK | Gewaltfreie Kommunikation |
| HPA: | Hormonachse |
| HRV: | Heart Rate Variability |
| KMK | Kultusministerkonferenz |
| KoBeSu | Kollegiale Beratung und Supervis |
| LuL | Lehrerinnen und Lehrer |
| MRT | Magnetresonanztomographie, |
| fMRT | funktionelle Magnetresonanztomographie |
| OE | Organisationsentwicklung |
| OECD | Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung |
| PDCA | Planen, Ausführen, Überprüfen und Handeln |
| PE | Personalentwicklung |
| PISA | internationale Schulleistungsstudie |
| PLG | Professionelle Lerngemeinschaft |
| QE | Qualitätsentwicklung |
| QM | Qualitätsmanagement |
| QS | Qualitätssicherung |
| Rm | Rückmeldung |
| STG | Steuerungsgruppe |
| SuS | Schülerinnen und Schüler |
| TQM | Total Quality Management |

| | |
|------|---|
| UE | Unterrichtsentwicklung |
| UQM | unterrichtsbezogenes Qualitäts-Managements |
| Zeis | Ziele klären, Maßnahmen entwerfen, implementieren und sichern, im Sinne von überprüfen |

Glossar

Affekt

Ein aus mehreren Emotionen zusammengesetzter spannungsreicher Zustand von begrenzter Dauer, der durch äußere Eindrücke oder durch Vorstellungen ausgelöst wird.

Emotion

Spontane Grundform des Erlebens und Denkens, die den Menschen ständig begleitet. Emotionen (vom lateinischen *emovere*: "herausschaffen, erschüttern") können angenehm/positiv oder unangenehm/negativ sein. Vier häufig genannte Hauptemotionen sind Angst, Ärger, Freude und Trauer, daneben gibt es aber auch z.B. die Varianten Begeisterung, Enttäuschung, Erleichterung, Glück, Mitleid, Neid, Scham, Stolz oder Verliebtheit.

Empathie

Bereitschaft und Fähigkeit, sich in die Einstellungen anderer Menschen einzufühlen, die Emotionen seines Gegenübers zu verstehen, seine Gefühle, Gedanken und Handlungsweisen nachzuvollziehen und mitzufühlen. Empathie ist ein komplexes, mehrdimensionales Phänomen. Sie gilt als Basis unterschiedlichster mentaler Prozesse und als wesentlicher Faktor der sozialen Interaktion.

Empathie, affektive

wenn man die Gefühle einer anderen Person so annimmt, dass man fühlt, was der andere fühlt

Empathie, kognitive

wenn eine Person wahrnimmt, was in einer anderen Person vorgeht, ohne jedoch seinem Gegenüber eine emotionale Reaktion zu zeigen

Epigenetik

untersucht Veränderungen der Genfunktion, die nicht auf Mutation beruhen, jedoch trotz dessen an die Tochterzellen der nächsten Generation weitergegeben werden

Epikureismus

Eine Denkrichtung der griechischen Philosophie, die von Epikur um 306 v. Chr. begründet wurde. Der Epikureismus definiert als Lebensziel die Lust, allerdings nicht im Sinne des Hedonismus als sinnliche, "bewegte" Lust, sondern als "ruhende" Lust, die aus Vernunft, Erkenntnis, Gleichmut und Überwindung der Angst entspringt.

Eudämonismus

Eine ethische Lehre (vom griechischen eudaimonimós: "das Glücklichen"), nach der die Glückseligkeit das Motiv bzw. Ziel unseres menschlichen Handelns darstellt, wobei Glückseligkeit in der Regel als Genussfähigkeit des Menschen aufgefasst wird.

Flow

Ein von Mihaly Csikszentmihalyi stammender Begriff, der damit das Gefühl des völligen Aufgehens in einer Tätigkeit beschreibt. Wenn wir im Flow sind, sind unser Fühlen, unser Wollen und unser Denken in diesen Augenblicken in Übereinstimmung. Während wir der Tätigkeit nachgehen, spielen für uns weder die Zeit, noch wir selbst eine Rolle und das Handeln geht mühelos vonstatten. Mehr...

Freude

Ein alle seelischen Bereiche durchdringendes Gefühlserlebnis der Daseinserweiterung, in dem als Oberton die Thematik des Über-sich-hinaus-Seins enthalten ist. F. ist meist an eine konkrete Situation gebunden sowie meist relativ kurzfristig.

Gefühl

Siehe Emotion. Manchmal wird auch zwischen den Begriffen Emotion und Gefühl unterschieden: Emotionen sind demnach unbewusst, Gefühle aber bewusst wahrgenommen.

Glück

In der deutschen Sprache wird der Begriff "Glück" in zwei sehr unterschiedlichen Bedeutungen gebraucht: Glück im Sinne von "Glück haben" (durch einen Zufall begünstigt sein) sowie Glück im Sinne von "Glück empfinden" (einem allgemeinen, oft unbewussten Wohlbefinden). Mehr...

Happiness

Englische Bezeichnung für "Glück" im Sinne von "Glück empfinden", also dem emotionalen Zustand, glücklich zu sein.

Happiness Set-Point

Nach einer Theorie von Prof. David T. Lykken "bestimmt" der Happiness Set-Point, wie viel Glück wir vertragen.

Heart Rate Variability (HRV)

Ein gesundes Herz verändert seine Schlagfrequenz minimal im Sekundentakt, bei Stress ist das Herz nicht mehr so variabel. Vermutung: Wenn jemand chronisch eine verringerte HRV hat, obwohl es keinen weiteren körperlichen Grund dafür gibt, ist er mit hoher Wahrscheinlichkeit unglücklich.

Hedonismus

Ethische Lehre (vom griechischen hedone: "Freude, Vergnügen, Lust"), nach der vor allem der individuelle Genuss das Motiv bzw. Ziel unseres menschlichen Handelns darstellt. Der Hedonismus ist eine Modifikation des Eudämonismus.

Lebenskunst

Selbstgenügsamkeit und Bewahrung einer heiteren, sinnigen Gelassenheit in (möglichst) allen Lebenslagen. Sie dient der Verwirklichung, Wahrung und Erfahrbarkeit des Selbst im Sein - eine ständige, allseitige Herausforderung an die gesamte Persönlichkeit, mit Wirkung auf den gesamten Lebensstil.

Lebensqualität

Persönliche Zufriedenheit in den Bereichen Körper, Geist, Seele und Materie, also z.B. in den Bereichen Gesundheit, Einkommen, Familie, Arbeit, Freizeit, politische Situation, soziale Verhältnisse.

Mind Body Medizin

zielt auf die Stärkung einer gesundheitsförderlichen Gestaltung des Lebensalltags. Die Wurzeln der MBM liegen u.a. in den Ergebnissen der Stressforschung und die MBM bezieht sich auf den wechselseitigen Einfluss von Geist, Psyche (Mind), Körper (Body) und Verhalten sowie auf die direkte Wirkung von Gefühlen, Gedanken, Einstellungen, sozialen und spirituellen Aspekten und Verhaltensfaktoren auf die Gesundheit. Erster Vertreter ist wahrscheinlich Herbert Benson von der Harvard Medical School.

Neuroplastizität

Plastizität des sozialen Gehirns, neuronale und hormonelle Auswirkungen von mentalem Training und Achtsamkeit auf das Gehirn

Optimismus

Glaube an ein gutes Ende (lateinisch "optimum" = das Beste). Optimisten haben eine positive Zukunfts-Erwartung. Die entgegengesetzte Weltanschauung ist der Pessimismus. Mehr...

Positive Psychologie

Forschungsrichtung innerhalb der Psychologie, die sich mit der Frage beschäftigt, was das Leben lebenswert macht. Hauptvertreter der Positiven Psychologie ist der Psychologe Martin Seligman. Mehr...

Positiverfahrungen

Emotionen, die auf subjektiver Ebene von Betroffenen als angenehm, als positiv empfunden und geschildert werden und die auf objektiver Ebene vor allem durch ihr Annäherungsverhalten festzustellen sind: Wer Positiverfahrungen gemacht hat, will sie wieder erleben.

Reliabilität

Maß für die formale Genauigkeit bzw. Verlässlichkeit wissenschaftlicher Messungen

Ressource

Ressource ist ein Mittel, eine Fähigkeit oder Kompetenz, um eine Handlung zu tätigen oder einen Vorgang ablaufen zu lassen

Sinn

Den Kern von S. bildet, als kognitive Komponente, das Urteil und die Überzeugung, im eigenen Leben etwas Lohnendes, Wertvolles, Erstrebenswertes und Haltgebendes, also etwas Zustimmungswürdiges finden zu können

Subjektives Wohlbefinden

Generelle oder auch bereichsspezifische Lebenszufriedenheit und Erleben positiver Emotionen ("Happiness"). Eng verbunden mit Wohlbefinden sind materieller Wohlstand (aber nur bedingt!); feste Beziehungen / Partnerschaft; Glaube, Religiosität; Persönlichkeit (Optimismus, Extraversion)

Theory of mind

Laut Gerhard Roth ist die Theory of mind die Ausbildung der Fähigkeit, das, was ein anderer denkt, bei den eigenen Plänen und Absichten in Rechnung zu stellen und andere Menschen als intentionale Akteure zu verstehen

Unglück

Gegenteil von "Glück", allerdings nur in der Bedeutung "(Un-) Glück haben". In der Bedeutung von "Glück erleben" sind Glück und Unglück voneinander unabhängig

Unzufriedenheitsdilemma

Menschen unter guten objektiven Bedingungen können sich schlecht fühlen. Siehe auch Zufriedenheitsparadox.

Utilitarismus

Ethik, die eine Handlung dann als sittlich gut beurteilt, wenn sie nützlich ist. Im hedonistischen Utilitarismus streben die Menschen danach, Lust zu gewinnen und Unlust zu vermeiden.

Validität

der Grad an Genauigkeit, mit dem dasjenige Merkmal oder diejenige Verhaltensweise tatsächlich gemessen bzw. vorhergesagt wird, was gemessen oder vorhergesagt werden soll

Wohlbefinden

Die Art und Weise unseres Erlebens unter dem Aspekt von Lust und Unlust. Der Begriff "Wohlbefinden" und der Begriff "Glück" werden häufig synonym gebraucht. Manche Glücksforscher verwenden statt "Wohlbefinden" den konkreteren Begriff "Subjektives Wohlbefinden".

Zufriedenheit

Positiverfahrung, deren Kern die kognitive Komponente bildet, dass man erreicht hat, was man von der Umgebung erwartet oder was man selbst erstrebt. Z. ist ein emotionaler Zustand des Menschen, in dem seine Bedürfnisse von ihm als befriedigt angesehen werden. Das bedeutet, innerlich ausgeglichen zu sein, nichts anderes zu verlangen als man hat und mit den gegebenen Verhältnissen oder Leistungen einverstanden zu sein, also nichts auszusetzend habend.

Zufriedenheitsparadox

Menschen in schlechter objektiver Lage können glücklich und zufrieden sein. Siehe auch Unzufriedenheitsdilemma.

„Tradition ist eine Laterne,
der Dumme hält sich an ihr fest,
dem Klugen leuchtet sie den Weg.“¹

¹ Autor unbekannt, angeblich George Bernard Shaw

1. Einleitung, Erläuterung von Inhalt und Aufbau

Diese Arbeit zur Rolle von Empathie und Objektivität bei der Qualitätsentwicklung in Schule und Unterricht stellt eine Zusammenschau der vielen Fragen dar, die im Laufe meiner Lehrtätigkeit und des Schulmanagementstudiums entstanden sind.

Der Ausgangspunkt der Arbeit ist die Gegenüberstellung meines Verständnisses von quantitativen und qualitativen Einflussfaktoren auf den Bildungssektor, die Schule und den Unterricht entlang der gelebten Normen und Werte unserer demokratischen Gesellschaft. Dabei stellt sich nach meiner Ansicht das zentrale Problem als das augenscheinliche Dilemma einer klar umrissenen und ausschließenden Entscheidung zwischen Quantität/ Objektivität und Qualität/ Emotionalität dar. Hieraus ergibt sich nach meinem Empfinden eine grundlose tagtägliche Bevorzugung von Objektivität wegen angeblich eingehaltener Neutralität bzw. Gerechtigkeit.

Diese Neutralität, die oft mit einem „frei sein“ von Subjektivität und Emotionalität gleichgesetzt scheint, wird offensichtlich deshalb angestrebt, um so allen Beteiligten eine Chancengleichheit oder auch -gerechtigkeit zu ermöglichen und mithilfe vermuteter oder erhoffter objektiver Kriterien Ergebnis- und Leistungsunterschiede feststellen zu können.

Nach meinem Verständnis von möglichen Zielen im Bildungssektor, u.a. einer Chancengerechtigkeit¹ in Bezug auf die Möglichkeit, in einer sich beschleunigt wandelnden Gegenwart und der dadurch unsicheren Zukunft ein gelingendes und glückliches Leben führen zu können, reicht es nicht aus, dass sich Lehrkräfte durch angebliche Neutralität und Normentreue eine vermeintliche Objektivität „basteln“, die in erster Linie ihr Gewissen „rein“ hält, aber *so* leider nicht wesentlich zur Gerechtigkeit gegenüber allen Beteiligten beiträgt.

Aus dieser Konstellation und dem pädagogischen Qualitätsmanagement für Unterricht (UQM) nach Buhren und Rolf² ergaben sich für mich die Fragen, was Qualität und Qualitätsmanagement im Bildungssektors sein könnten und welche Bedeutung sowohl Empathie als auch Objektivität für die Qualitätssicherung in Schule und Unterricht haben.

¹ Vgl. <https://www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/bildung-in-deutschland-2016-die-herausforderungen-wachsen-aber-die-leistungsfahigkeit-des-bildungswesens-steigert-sich.html>;

² Studienbrief SM 01010, S. 66, Grafik „System des Unterrichtsbezogenen Qualitätsmanagement“

Mit den Erkenntnissen aus der theoretischen Vorarbeit in Gestalt einer Literaturanalyse und mithilfe eines qualitativ gestalteten Onlinefragebogens wird die Verifikation meiner Hypothese

*Es braucht Empathie, um Qualität im Bildungssektor
zu entwickeln und zu sichern*

angestrebt. Gleichfalls soll versucht werden, den Einfluss von Empathie und Objektivität auf die Qualitätsentwicklung in Schule und Unterricht zu klären.

Die vorliegende Arbeit folgt keiner linearen, sondern einer individuellen Logik, und nimmt unterschiedliche Dimensionen von Empathie und Objektivität und von Qualitätssicherung im Bildungssektor in den Blick.

Entsprechend beginnt die Arbeit mit einer Einleitung, in der Inhalt und Aufbau erläutert werden, worauf der Hauptteil folgt, in dem eingangs die Entstehung der Fragestellung und die Zielsetzung verdeutlicht werden. Daran anschließend wird im Abschnitt 2.3 Qualität, das Qualitätsmanagement, Qualitätsentwicklung und die Qualitätssicherung im Bildungssektor sowie der schulinterne Qualitätsprozess dargestellt.

Die Bedeutung von Emotionen, ihre wissenschaftliche Betrachtung und ihre neuronalen Grundlagen werden im Kapitel 2.4 beschrieben. Es folgt dann in 2.5 die detaillierte Darstellung von Empathie, die aus den Blickwinkeln der sozialen und affektiven Neurowissenschaften erklärt wird.

Der Abschnitt 2.6 widmet sich der Beschreibung von Objektivität und Subjektivität, gefolgt von Abschnitt 2.7, in dem die Faktoren Glück, Zufriedenheit und Wohlbefinden erläutert werden und Abschnitt 2.8, der die dazugehörigen neurobiologischen Grundlagen, verschiedene Glücksformen, aber auch Glückstraining thematisiert.

Im Kapitel 3 wird das zu dieser Arbeit gehörende Forschungsprojekt vorgestellt. Nach der Beschreibung des Forschungsvorgehens und der praktischen Auswertung folgt die umfassende Darstellung der Forschungsergebnisse und wird mit einer Zusammenfassung der Analyseergebnisse im Abschnitt 3.4 beendet.

Im Kapitel 4 werden die Ergebnisse der Literaturanalyse und des Forschungsprojektes zusammengeführt und diskutiert. Die Arbeit schließt mit einem Fazit im Kapitel 5 ab.

2. Hauptteil mit Theoretischen Grundlagen

Nach den einleitenden Worten wird im nachfolgenden Abschnitt die Entstehung der Fragestellung beschrieben und die Zielsetzung der Arbeit vorgestellt.

2.1 Entstehen der Fragestellung und Zielsetzung

Der Ausgangspunkt dieser Arbeit ist die Gegenüberstellung³ von quantitativen und qualitativen Einflussfaktoren auf den Bildungssektor, die Schule und den Unterricht entlang der gelebten Normen und Werte der demokratischen Gesellschaft in Deutschland. Das augenscheinliche Dilemma besteht in einer klar umrissenen und ausschließenden Entscheidung zwischen Quantität/Objektivität und Qualität/Emotionalität, wodurch sich eine tagtägliche Bevorzugung einer *notwendig geglaubten* Objektivität ergibt, damit Neutralität gewahrt und so Gerechtigkeit geübt werden kann.

Das wiederholt formulierte Ziel der Chancengerechtigkeit⁴ im Bildungssektor, welches sich auf die Möglichkeit bezieht, dass die Kinder und Jugendlichen in einer sich beschleunigt wandelnden Gegenwart und der dadurch unsicheren Zukunft ein gelingendes und glückliches Leben führen können, benötigt eine Form von Bildung, die, weit über Neutralität und Normentreue der Lehrkräfte hinausgehend, jenseits von (angeblich) klar umrissener Objektivität mit einem reflektierten, qualitativ fundierten und durch Empathie geformten Verständnis von Bildungsbeziehung Menschen dazu befähigt, sich mit schwierigen Fragestellungen auseinander zu setzen.

Doch die Arbeit im Bildungssektor und die resultierenden Ergebnisse scheinen weder objektiv noch gerecht. Zudem scheint es derzeit an Visionen und Handlungsoptionen zu mangeln,

³ S. Anhang, S. A1, Abb. A 1: Vorentwurf „Qualitätssicherung im Bildungssektor“ vom 19.02.1017

⁴ Vgl. Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG), Fassung vom 3. März 1998 (Nds. GVBl. S. 137), zuletzt geändert durch Artikel 3 des Gesetzes vom 26. Oktober 2016 (Nds. GVBl. S. 226), S.40: § 54, Recht auf Bildung: „(1) 1 Das Land ist verpflichtet, im Rahmen seiner Möglichkeiten das Schulwesen so zu fördern, dass alle in Niedersachsen wohnenden Schülerinnen und Schüler ihr Recht auf Bildung verwirklichen können. 2 Das Schulwesen soll eine begabungsgerechte individuelle Förderung ermöglichen und eine gesicherte Unterrichtsversorgung bieten. 3 Unterschiede in den Bildungschancen sind nach Möglichkeit durch besondere Förderung der benachteiligten Schülerinnen und Schüler auszugleichen. 4 Auch hochbegabte Schülerinnen und Schüler sollen besonders gefördert werden.“

die angesichts des gesellschaftlichen und strukturellen Wandels die Jugendlichen *tatsächlich* auf eine glückliche Zukunft vorbereiten könnten.

Um mögliche Handlungsoptionen zu ermitteln und daraus, im Sinne der Eingangsthese Schritte für die Weiterentwicklung des Bildungssektors ableiten zu können, wird im Anschluss die Qualitätsentwicklung (QE) und Qualitätssicherung (QS) definiert und nach Indikatoren sowie der Zielsetzung von Qualität im Bildungssektor gesucht.

2.2 Bildungssektoren

In Deutschland sind die einzelnen Bundesländer für den überwiegenden Teil der Bildungsbereiche zuständig, wodurch sich einige Unterschiede insbesondere im Schulsystem ergeben. Die Bildungssektoren umfassen (1) den Elementarbereich⁵ (vorschulisch), (2) den Primar- und (3) Sekundarbereich (schulisch) und (4) den Tertiärbereich, mit Berufsausbildung und / oder Studium. Zum (5) quartären Bereich gehört die Weiterbildung nach Eintritt in die Berufstätigkeit, wozu die berufliche Anpassungs- und Aufstiegsfortbildung, das Nachholen von Schul- und Berufsabschlüssen, die politische, die allgemeine und die kulturelle Weiterbildung bspw. in Volkshochschulen zählt.

Die Worte „Bildungsbereich“ und „Schulsystem“ im Sinne von Schule und Ausbildung umspannen den Primar- und Sekundarbereich, sowie den Tertiärbereich mit Studium und Berufsausbildung. Das Wort „Bildungssektor“ umfasst alles, was mit „lebenslangem Lernen“ in institutionalisierter Form zu tun hat.

Bildung ist in Deutschland eine öffentliche Angelegenheit und damit Aufgabe des Staates. Dieser Feststellung folgend unterliegt das Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland *nicht* den Gesetzen des Marktes, sondern dem Bildungsföderalismus, der mit der Kultusministerkonferenz (KMK) und der Kulturhoheit der 16 Bundesländer seine Gestalt erhält. So werden alle wesentlichen Fragen des Schulrechts in Schulgesetzen geregelt und von den

⁵ Zeitlich vor der Primarstufe, also auch vor der Schulpflicht liegt der Elementarbereich, zu den Kinderkrippen, der Kindergarten, die Kindertagespflege sowie Vorklassen an Grundschulen mit Betreuungs- und Bildungsangeboten für Kinder im Alter von wenigen Monaten bis zum Schuleintritt zählen. Der Besuch dieser Einrichtungen ist in Deutschland zwar nicht verpflichtend, aber die frühkindliche Bildung ist mittlerweile fester Bestandteil der Bildungsbiografie und seit 2013 hat jedes Kind mit Vollendung des ersten Lebensjahres einen Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz.

jeweiligen Landesparlamenten beschlossen. Dessen ungeachtet orientiert sich die staatliche Bildungspolitik seit einiger Zeit an Prinzipien des Marktes. So sollen die Bildungseinrichtungen, mit mehr Autonomie vom Staat ausgestattet, ein eigenes Profil entwickeln und mit anderen in eine *angeblich* produktive Konkurrenz um Lernende und finanzielle Ressourcen treten. So soll Wettbewerb die Qualitätsentwicklung von Bildungseinrichtungen fördern. Die Fragen nach der richtigen Balance zwischen Markt und Staat sowie möglichen Risiken oder nicht gewünschten Nebenwirkungen sind bei dieser Entwicklung wenig berücksichtigt. Insbesondere das angestrebte *Buhlen* um finanzielle Mittel, wenn doch Bildung und ihre Finanzierung Aufgabe des Staates sind und die Länder auf die Forderung des Grundgesetzes nach „Herstellung gleichwertiger Lebensverhältnisse im Bundesgebiet“⁶ pochen, verwundert sehr.

2.3 Qualität und Qualitätsmanagement

Qualität bezog sich bis zur Mitte der 1980er Jahre, als ein materialer Qualitätsbegriff auf Materialien und deren Verarbeitung. Inhaltlich war und ist unter Qualität die „Beschaffenheit, Güte und Werthaltigkeit“ eines Produktes zu verstehen. Mit der Einführung von Regelsystemen zur Prozesssteuerung, bspw. die Normenreihe DIN EN ISO⁷ 9000 ff seit den 1990er Jahren oder das Kriterienmodellen EFQM der European Foundation of Quality Management wandelte sich das Qualitätsverständnis hin zu einem relationalen Qualitätsbegriff, und es gilt das als Qualität, „was den Anforderungen entspricht“. So stellt die Normenreihe DIN EN ISO 9000 ff ein weit verbreitetes Qualitätsmanagementsystem dar und versteht Qualität u.a. als Passung⁸ von Anforderungen und realistischem Angebot, indem durch einen Vergleich zwischen Anforderungen und Erwartungen und den tatsächlichen Eigenschaften eines Produkts oder einer Dienstleistung eine Qualitätsanalyse durchgeführt wird. Dementsprechend

⁶ Vgl. GG, Art. 72, Abs. 2

⁷ DIN: Deutsches Institut für Normung

EN: Europäische Normen

ISO: Internationale Organisation für Normung (International Organization for Standardization)

9000: löste in Jahr 2000 die ISO Reihe 8402 ab

Aktuell: 9001: 2015-11

⁸ Maß- Beziehung zweier toleranzbehafteter Teile

wird laut der aktuell gültigen Norm zum Qualitätsmanagement DIN EN ISO 9000:2015-11, Qualität als der „Grad, in dem ein Satz inhärenter Merkmale eines Objektes Anforderungen erfüllt“ definiert.

2.3.1 Grundmodelle des Qualitätsmanagements

Ein Grundmodell des Qualitätsmanagements (QM) ist das CIPP-Modell nach Daniel L. Stufflebeam von 1972⁹, in dem die Komponenten **C**ontext, **I**nput, **P**rocess oder **T**hroughput und **P**roduct bzw. Output (kurzfristig) / **O**utcome (längerfristig) systemisch zusammenwirken. Dieses Modell ist mittlerweile die Grundlage der meisten Referenzrahmen für Qualität im Bildungssektor, dessen sich auch die Schulinspektionen gerne bedienen.

Ein weiteres Grundmodell des QM ist der PDCA-Zyklus nach William E. Deming¹⁰, der in deutscher Sprache die Positionen Planen, Ausführen, Überprüfen und Handeln enthält, was wiederum im Qualitätszyklus „Zeis“¹¹ als **Z**iele klären, **M**aßnahmen entwerfen, **i**mplementieren und **s**ichern (überprüfen) beschrieben wird. Qualitätsmanagement (QM) wird als ein unternehmensumfassendes, eben *totales* Managementsystem verstanden und daher auch „Total Quality Management“ (TQM) genannt.

Avedis Donabedian erarbeitete im Jahr 1966 eine Reduktion der Komplexität des Qualitätsbegriffs, indem er bei der medizinischen Versorgung von Menschen zwischen Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität unterschied¹². Eine spezifische Ergebnisqualität liegt für Donabedian dann vor, wenn Produkte und Dienstleistungen einen Nutzen für den Anwender darstellen. Zugleich hängt diese Ergebnisqualität von der Qualität der Strukturen und Prozesse der Institution oder des Unternehmens ab. Das bedeutet wiederum, dass je zügiger die geforderte Qualität eines Produktes oder einer Dienstleistung erreicht wird, desto zielführender die Prozesse und desto prozessgestützter die Strukturen der Institution sind.

2.3.2 EFQM – die European Foundation of Quality Management

⁹ Stufflebeam, D. L.: „Evaluation als Entscheidungshilfe“. In: Wulf, Christoph (Hrsg.): Evaluation. Beschreibung und Bewertung von Unterricht, Curricula und Schulversuchen. München. 1972

¹⁰ 1900- 1993, US-amerikanischer Statistiker, Pionier im Bereich von Qualitätsmanagement

¹¹ Vgl. SM 1010, S. 4

¹² Vgl. Donabedian, 1966

1988 wurde EFQM als gemeinnützige Organisation der europäischen Wirtschaft gegründet, die die „Erzielung nachhaltiger Spitzenleistungen europäischer Organisationen im globalen Wettbewerb“ zum Ziel hatte¹³. So enthält das EFQM-Modell durch seinen Stakeholder-Ansatz die grundsätzlichen Konzepte Kunden-, Prozess- oder Mitarbeiterorientierung und erwartet „Excellente Ergebnisse im Hinblick auf Leistung, Kunden, Mitarbeiter und Gesellschaft“, die durch eine Führung erzielt werden, „welche Politik und Strategie, Mitarbeiter, Partnerschaften und Ressourcen sowie Prozesse auf ein hohes Niveau vorantreibt“¹⁴. Die unbedingte Ergebnisorientierung wurde 1999, angestoßen von der wachsenden Bedeutung eines Wissens- und Innovationsmanagements für Organisationen/Institutionen durch den Aspekt des organisationalen Lernens und der Lernkultur ergänzt. Dadurch wurde EFQM für den Bildungssektor „salonfähig“ und zunehmend als Qualitätsmanagement-System für den schulischen Bereich in den Blick genommen.

2.3.3 Qualität in Schule und Unterricht

Die Qualitätsentwicklung (QE) im Rahmen eines QM wird allgemein als die planvolle und systematische Entwicklung und Anwendung eines konzeptionellen Rahmens zur Ermöglichung von Lehr- Lernprozessen verstanden, während die Qualitätssicherung (QS) ein älterer, im Bildungsbereich gebräuchlicher Begriff ist. Er unterstellt, Qualität existiere bereits und müsse lediglich gesichert werden. Aus diesem Blickwinkel scheint der Begriff der Qualitätsentwicklung für den Bildungsbereich passender, weil er die ständige Auseinandersetzung, Selbstvergewisserung und kontinuierliche Entwicklung von Qualität betont und zudem die große Bedeutung von Reflexivität und Diskursivität als bildungsspezifische Qualitätsfaktoren herausstellt.

Die Anforderungen an Qualität von Schule und Unterricht werden durch die verschiedenen Referenzsysteme wie den staatlichen Lehrplänen und Bildungsstandards, den gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Erwartungen, vor allem hinsichtlich der Schülerleistungen, der

¹³ Vgl. Geister 2006, S. 2, zitiert nach Buhren, 2012, S. 43

¹⁴ EFQM 1999a, S. 8, zitiert nach Buhren, 2012, ebd.

Wissenschaft, die den Fächern zugrunde liegt, der Bildungs- und Erziehungstheorie und dem Leitbild bzw. Schulprogramm jeder einzelnen Schule definiert.

Um eine Qualitätsentwicklung in Gang zu bringen bzw. eine Qualitätssicherung zu erreichen, sind die beiden Fragen: „Wo stehen wir?“ und „Wie können wir das wissen?“ von hoher Bedeutung. Hierbei wird jede Einzelschule zum Ausgangspunkt für die Qualitätsentwicklung, da die Kollegien exakt hier Qualität tagtäglich neu erzeugen.

Indessen ist den Behörden bekannt, dass keine dauerhafte Entwicklung möglich ist, wenn diejenigen, auf die man mit QE einwirken möchte, für QE nicht zu begeistern sind und stattdessen versucht wird, QE per Verordnung zu *bewirken*.

2.3.4 Messbarkeit von Schulqualität

Die Frage, wie Schulqualität messbar sein könnte führt zu den Faktoren, die ausschlaggebend für die Bestimmung von Schulqualität sein könnten, nämlich die Messung der fachlichen Leistungen der Schüler und deren Persönlichkeitsentwicklung sowie die Entwicklung der sozialen und kommunikativen Kompetenz. Auch die äußeren Einflussfaktoren auf die Schulqualität, wie der soziale und familiäre Hintergrund, das Einzugsgebiet und die Schul- und Gemeindestruktur müssen Berücksichtigung finden, wenn Schulqualität gemessen und verbessert werden soll. Derweil gibt es weiterhin keine anerkannte Definition von Qualität von Schule¹⁵, da die Qualitätskriterien für Bildung in Schule einem andauernden Aushandlungsprozess unterliegen. Bisher wird Schulqualität von der Öffentlichkeit oft an den erzielten kognitiven Schülerleistungen in mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern oder der Lesekompetenz (z. B. TIMS, PISA) festgemacht. Hier wird mit standardisierten Testverfahren gemessen und die Ergebnisse in eine Rangtabelle umgesetzt. So gibt ein Rangplatz *angeblich* Auskunft über die Qualität des Schulwesens eines Landes und Hinweise auf zukünftige Entwicklungen der Jugendlichen.

2.3.5 Schulinterner Qualitätsprozess

¹⁵ Vgl. SM 1010, S. 7, Posch/ Altrichter, 1997, S. 129f.

Lerninhalte, Lernbedingungen und Lernvoraussetzungen sind von Schule zu Schule und von Klasse zu Klasse unterschiedlich, weshalb die Qualitätsindikatoren (Input, Process, Output und Context) auf allen Ebenen von Schul- und Unterrichtsqualität zu definieren sind. Besonders die Input- und Kontextfaktoren sind nur sehr eingeschränkt beeinflussbar, weshalb Buhren¹⁶ es für ratsam hält, sich im eigenen Schulentwicklungsprozess auf die gestaltbaren Prozess- und Outputfaktoren zu fokussieren. Hier gelten (1) das Schulprogramm, (2) die Ziele und Zielorientierung, (3) die Steuerung durch eine Qualitätsgruppe, (4) die Qualitätsdokumentation und das Qualitätshandbuch sowie (5) die Selbstevaluation und Peer Review als die Kernelemente eines schulinternen Qualitätsprozesses.

Der Kern schulischer Arbeit, das Kerngeschäft von Lehrkräften ist der Unterricht, -ihn zu planen, zu gestalten und durchzuführen. Das Ziel ist die „gute Schule“, die sich den veränderten gesellschaftlichen Herausforderungen stellt und ihre Schüler angemessen auf die Zukunft vorbereitet. Geht man davon aus, dass die Qualität von Schule im Augenblick ihrer Entstehung durch pädagogische Interaktion realisiert wird, dann wird deutlich, dass die Vermittlung von Qualität in Schule persönliche Kontakte und somit eine (möglichst transparente) Beziehungsebene voraussetzt. Dabei hängt die Realisierung der Qualität in Schule sowohl von den Interessen als auch den Vorerfahrungen der Interagierenden ab.

Nach Heinrich Roth¹⁷ sollte daher allen Kindern eine frühe und intensive Auseinandersetzung mit Anregungs- und Entwicklungsaufgaben ermöglicht werden, um die weiterhin andauernde soziale Selektivität des Bildungs- und Lernerfolges am Ursprung, nämlich an der Ungleichheit der Anregungs- und Entwicklungsbedingungen für Lernende, aktuell auch für Menschen mit Migrationshintergrund¹⁸ zu bekämpfen.

Dies im Blick, versucht auch die systemische Ermöglichungsdidaktik, sich von den Inputgedanken der Lernzielkataloge und überlieferten Wirkungsannahmen zu lösen und Lernbewegungen sowie einen nachhaltigen Kompetenz- Outcome der Lernenden anzuregen, indem problemorientierte Lernumgebungen angeboten werden.¹⁹

¹⁶ Vgl. SM 1010, S. 9

¹⁷ 1906 – 1983, Göttinger Erziehungswissenschaftler

¹⁸ Vgl. <https://us5.campaign-archive.com/?u=ab66c945fd&id=5f7593e028&e=c3acdb3d58>

¹⁹ Vgl. SM 0110, S.1 ff

Die Ermöglichungsdidaktik stützt sich auf systemtheoretische Einsichten, dass psychische Systeme ihre Gedanken und soziale Systeme ihre Kommunikation selbst erzeugen und berücksichtigt die Nichtlinearität von Lehr- / Lernprozessen, von Bildung und von Erziehung. Dabei müssen sich die „Lernbegleiter“ den unterschiedlichen Aneignungslogiken der Lernenden bewusst sein, um mit dieser konstruktivistischen Haltung Lehr-/ Lernarrangements angemessen zu konzipieren und so Erfahrungsgelegenheiten zu ermöglichen.²⁰

2.3.6 Schulentwicklung

Schulentwicklung bezieht sich sowohl auf Unterricht als auch auf die ganze Schule, wie die folgende Grafik zeigt. So stehen sich Unterrichtsentwicklung (UE) und die Organisationsentwicklung (OE) nicht unversöhnlich gegenüber, sondern bedingen einander und werden von der Personalentwicklung (PE) ergänzt. Gemeinsam bilden UE, OE und PE das drei-Wege- Modell der Schulentwicklung:



Abb. 1: Drei- Wege- Modell der Schulentwicklung ²¹

2.3.6.1 Organisationsentwicklung als Teil von Schulentwicklung

²⁰ Ebd. S. 5 f

²¹ Entnommen aus: SM 0910, S. 11

Organisationsentwicklung (OE) im Bildungssektor hat seit Beginn der 1990er Jahre die systematische Qualitätsentwicklung von Einzelschulen vorangetrieben. Dies hing insbesondere mit der Suche nach einem orientierenden und handlungsanleitenden Konzept zusammen. Für pädagogische OE-Konzepte ist kennzeichnend, dass sie einen umfassenden Ansatz verfolgen und sich auf das Ganze der Schule beziehen. So wird die Organisation Schule durch ihre Mitglieder selbst, unter der Führung einer Leitung von innen heraus weiterentwickelt, wodurch die Professionalität der Lehrkräfte als ein entscheidender Faktor für die Entwicklung von Schul- und Unterrichtsqualität hervorsticht, was wiederum die schulische Personalentwicklung als einen weiteren Gesichtspunkt für ein QM im Bildungsbereich in den Fokus nimmt.

2.3.6.2 Schulische Personalentwicklung

Die Schule ist eine von Personen getragene Institution, und wird als Organisation durch die Interaktionszusammenhänge konkreter Menschen herausgebildet. So ist der Kern der Lehrtätigkeit, der pädagogische Prozess eine zwischenmenschliche Angelegenheit, die auf einer persönlichen Begegnung beruht. Schulpsychologen betonen immer wieder, dass im Mittelpunkt der Schule die lebendigen Menschen, Schülerinnen und Schüler sowie Lehrpersonen stehen. Auch aus diesem Blickwinkel ist es einleuchtend, Personalentwicklung (PE) als dritten Kernaspekt von Schulentwicklung zu verstehen.

Schulische Personalentwicklung umfasst neben Personalfortbildung, Personalführung, Personalförderung und, wegen der herausragenden Bedeutung von Personen im pädagogischen Prozess auch die Persönlichkeitsentwicklung. Daher müssen Schulentwicklungsprojekte, die alle Beteiligten als Subjekte verstehen und ihnen *wirkliche* Lernchancen geben, sich sowohl auf die fachliche als auch auf die personale Kompetenz beziehen.²²

„Eine Wissensvermittlung und -übertragung von einem Lehrenden zu einem Lernenden und eine objektive Überprüfung des vermittelten Wissens kann es nicht bzw. nicht im eigentlichen Sinne geben“²³, denn jeder Mensch kann nur nach seinen eigenen Bedingungen Neues

²² Vgl. Buhren/ Roff, 2009, SM 0910

²³ Roth 2011, S.23

lernen und seine Kompetenzen weiterentwickeln. Daher wird ein Rollenwandel vom Lehren zur Lernberatung bzw. -begleitung notwendig, weg von der Wissensvermittlung hin zur Ermöglichung einer Wissensaneignung.²⁴

Entsprechend dieser Entwicklung, weg vom Lehren hin zur Lernberatung und zur Ermöglichung einer Wissensaneignung wird gleichfalls eine Unterrichtsentwicklung nötig, die es Lehrern erlaubt, durch die Bildung von Lehrerteams, möglichst in Form von professionellen Lerngemeinschaften, sog. PLG²⁵, zusammen gemeinsam entwickelte Bildungs- und Unterrichtskonzepte zu vertreten und auszuprobieren.²⁶ Diese Form der Teamarbeit orientiert sich strikt am Unterricht, verfolgt gemeinsam vereinbarte Ziele und stützt sich auf gemeinsam geteilte Werte. So muss Kompetenz und Professionalität der Lehrenden in der Teamarbeitsform PLG vorausgesetzt sein, um sich bspw. auch über Zukunftsvisionen verständigen zu können.

2.3.6.3 Unterrichtsentwicklung

Die Beforschung von Unterricht, um guten Unterricht beschreiben und so einen Grad von Unterrichtsqualität feststellen zu können, stützt sich auf die pädagogische Psychologie, die sich als Teildisziplin der wissenschaftlichen Psychologie mit verschiedenen Blickwinkeln von Erziehungs-, Unterrichts- und Sozialisationsprozessen beschäftigt. Dabei werden auch fachunabhängige Grundsätze des Unterrichtens und die zugrundeliegenden Lernprozesse analysiert, um theoretisch basiertes Wissen für die Nutzung in der Lehrpraxis zu generieren.²⁷ Benjamin Bloom zeigt bereits in den 1950er Jahren, dass die Eingangsvoraussetzungen der Lernenden zu einem Großteil für die Qualität von Unterricht verantwortlich sind. Bloom strukturierte bereits damals die Qualität von Unterricht in verschiedene Subkategorien wie Verständlichkeit, Sequenzierung, Adaptivität, Strukturierung, Schülerbeteiligung und Feedback.

²⁴ Vgl. Arnold, 2013, S.6 ff

²⁵ Vgl. Buhren/ Rolf, 2012, SM 1010, S. 34, 36, 38, 70, 76,

²⁶ Roth 2011, S.286

²⁷ S. Anhang, Abb. A2, Forschungsüberblick zum Thema guter Unterricht, S. A 5

Laut Andreas Helmke lässt sich die Qualität von Unterricht aus zwei unterschiedlichen Perspektiven betrachten. Zum einen kann man das, was im Klassenraum geschieht, also den Unterricht selbst zum Gegenstand der Beurteilung machen, und versuchen, Unterricht entlang normativer Vorstellungen zu bewerten. Dies ist für die *leidgeprüften* Lehrkräfte vermutlich eine bekannte Sichtweise, die ihnen aus der ersten und traditionell noch häufiger aus der zweiten Phase der Lehrerausbildung geläufig ist. Zum anderen gibt es anerkannte „Güte- oder Qualitätskriterien der Unterrichtsgestaltung und der Klassenführung, die auch ohne Kenntnis oder Berücksichtigung ihrer empirisch nachgewiesenen Effekte in einem konkreten Fall von Wert sind, weil sie Ergebnis vorangegangener empirischer Unterrichtsforschung sind“²⁸.

Angesichts der hohen Zahl von Publikationen zum Thema „guter Unterricht“ verdeutlicht Helmke, dass es *den* standardisierten und schematisierten Kriterienkatalog für guten Unterricht nicht gibt und sagt: „Ob Unterricht gut oder schlecht ist, ob Lehrkräfte erfolgreich oder erfolglos sind, hängt entscheidend davon ab, welche Zielkriterien man zugrunde legt“²⁹.

Und obwohl/ oder gerade, weil es nicht *die* eine Lehrmethode gibt, die allen Lernsituationen gerecht wird, haben Andreas Helmke³⁰ und Hilbert Meyer³¹ „Kriterien guten Unterrichts“ zusammengestellt, um eine ganzheitliche und differenzierte Wahrnehmung und Reflexion der Unterrichtsqualität zu ermöglichen.³² Helmke geht davon aus, dass sich Aussagen über die Qualität von Unterricht nur im Hinblick auf spezifische Ziele machen lassen, die er in individuelle, die Schüler betreffende und kollektive, die Klasse betreffende Zielkriterien unterteilt³³. Grundlegend ist in diesem Zusammenhang auch die Entscheidung, ob Unterricht durch einen variablen- oder personenorientierten Ansatz betrachtet werden soll. Variablenorientiert bedeutet, einzelne Elemente des Unterrichts, wie bspw. Unterrichtsform, Art der Lehrer-Schüler-Interaktion bzw. der Klassenführung in Bezug zum Lernerfolg zu setzen, wobei „Lernerfolg“ zuvor genau definiert sein sollte. Personenorientiert bedeutet, durch Beobachtung pädagogisch-didaktisch-psychologischer Kompetenzen der Lehrenden

²⁸ Zitiert nach Helmke, 2011, S. 11, SM0510

²⁹ Helmke, 2011, S. 48, SM0510

³⁰ Bastian/ Eschelmüller, 2013, S. 27 f, SM 0520

³¹ Hilbert Meyer, 2004, Was ist guter Unterricht?

³² S. Anhang, Kriterien guten Unterrichts nach Andreas Helmke und Hilbert Meyer, S. A 2 f

³³ Helmke, 2011, S. 15, SM0510

Rückschlüsse für ein Best-Practice Modell zu Lernerfolgserreichung zu ziehen. Auch hier ist zuvor der „Lernerfolg“ exakt zu definieren.

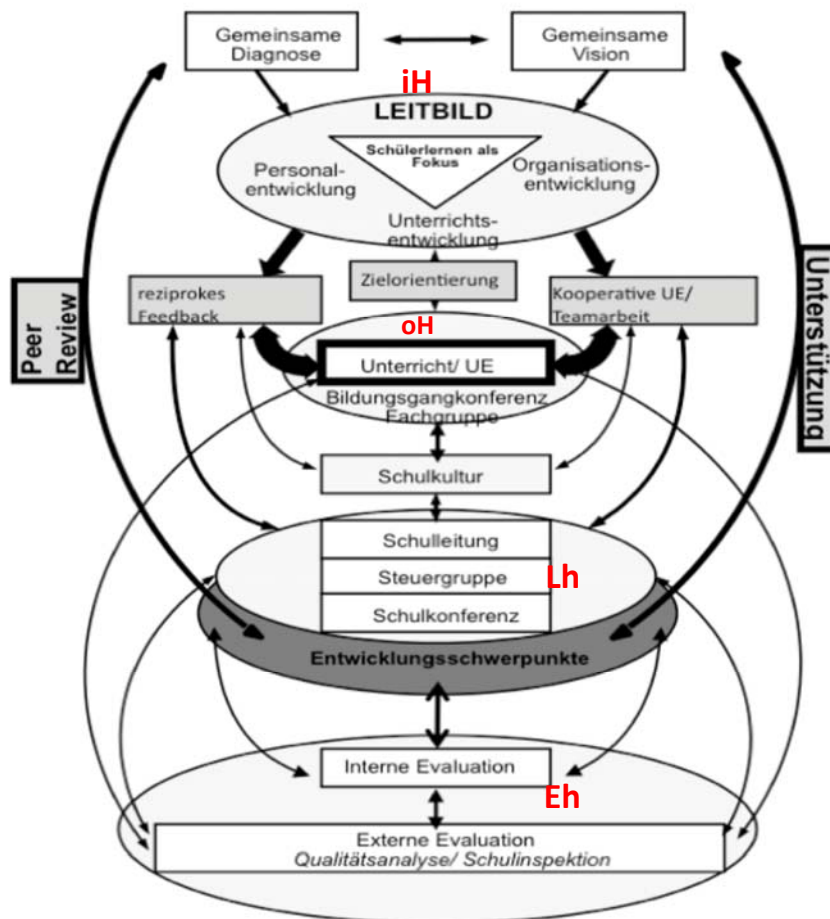


Abb. 2: System des unterrichtsbezogenen Qualitäts- Managements

Nach Buhren und Rolff wird in drei grundlegende Dimensionen von Unterrichtsqualität unterschieden, die auch als „Treiber“³⁴ bezeichnet werden. Es handelt sich dabei um die Feedbackkultur, das zielführende Handeln und die Teamarbeit. Die drei Wege der Schulentwicklung (UE, OE, PE), verschränkt mit den zuvor genannten drei Treibern (Entwicklungsachsen) ergeben die Grundstruktur der pädagogischen Qualitätsentwicklung, die sich im Kern um die Lernerfolge der Schülerinnen und Schüler bemüht.

³⁴ Buhren/ Rolff, 2012, SM 1010, S. 68 f

Die Abbildung „System des unterrichtsbezogenen Qualitäts-Managements“³⁵ (UQM), S. 14, von H. G. Rolff bildet die Erkenntnis ab, dass Unterricht zwar als zentrales Element schulischer Qualität erkannt wurde, bisher jedoch, - wie auch das professionelle Handeln von Lehrkräften, in kaum einem QM-System wirklich Berücksichtigung gefunden hat.

Insgesamt bilden die vier Handlungskreise Leitbild (inhaltlicher Handlungskreis, iH), Unterricht (operativer Handlungskreis, oH), Schulleitung (Leitungshandlungskreis, Lh) und der Evaluationshandlungskreis (Eh) das Gerüst des Unterrichtsbezogenen Qualitäts-Managements (UQM) nach Rolff. Zentrale Komponenten, wie bspw. die Treiber von Qualität und verschiedene Unterkategorien sind als rechteckige Kästchen dargestellt. Die unterschiedlichen Wechselwirkungen der Handlungskreise und Komponenten bzw. Unterkategorien aufeinander, werden durch Richtungspfeile angezeigt. So ist deutlich, dass es sich nicht um ein lineares, sondern um ein komplexes Modell handelt, das auch Rückkopplungseffekte berücksichtigt.

Das Leitbild gilt als *die* Grundlage der pädagogischen Arbeit und spiegelt sowohl das Ergebnis der Diagnose als auch die Vision vom pädagogischen Selbstverständnis des Kollegiums wider. Gleichzeitig dreht sich im inhaltlichen Handlungskreis alles um die Lerngelegenheiten der Schülerinnen und Schüler, die entsprechend eines *weiten* Lernbegriffs sowohl kognitives, emotionales, soziales, ästhetisches als auch motorisches Lernen ermöglichen sollen.³⁶

Im operativen Handlungskreis, dem Kernprozess Unterricht, haben die Lehrkräfte die wirksamste Einflussmöglichkeit auf die Schul- und Unterrichtsqualität. Durch eine veränderte Unterrichtsorganisation können Lehrkräfte mithilfe veränderter Lernformen und einem reziproken Feedback, durch zieldifferenziertes Unterrichten im Sinne einer Individualisierung des Lernens, und durch Kooperation mit gemeinsamer Planung und Auswertung von Unterricht im Team bzw. in PLG die stärksten Effekte auf die Lernergebnisse von Schülerinnen und Schülern erzielen.

Die Rolle der Schulleitung und der Steuergruppe wird im Leitungshandlungskreis dargestellt. Die Schulleitung trägt die Gesamtverantwortung für das Qualitätsmanagement (QM). Da

³⁵ Entnommen aus Buhren/ Rolff, 2012, SM 1010, S. 66

³⁶ Vgl. Buhren/ Rolff, 2012, SM 1010, S. 66 f

jeder Mitarbeiter für die Qualitätsentwicklung und -sicherung mitverantwortlich ist, beauftragen die Schulleitungen eine Steuergruppe (STG).

Der Evaluationshandlungskreis gestaltet durch die Kombination von interner und externer Evaluation die Abstimmung der Einzelschule mit dem Schulsystem und bewegt sich wiederum auf den drei Entwicklungsachsen zielführendes Handeln, Teamarbeit und Feedbackkultur, um so innerhalb des UQM Qualität zu entwickeln und zu sichern.

2.3.6.4 Schulentwicklung

Schulen müssen sich ständig entwickeln, weil sich die Umweltbedingungen ändern. Das komplexe Modell des unterrichtsbezogenen Qualitäts-Managements gibt der Schulentwicklung eine Richtung. So gestaltet sich die Schulentwicklung zu einer zielstrebigem, bewussten und systematischen Weiterentwicklung von Einzelschulen, was als intentionale Schulentwicklung bezeichnet wird.

Im Weiteren zielt Schulentwicklung darauf ab, lernende Schulen zu schaffen, die sich selbst organisieren, selbst reflektieren und steuern und dies in einer entsprechenden Infrastruktur manifestieren. Diese Form der Schulentwicklung gilt als institutionelle Schulentwicklung.

Schlussendlich setzt die Entwicklung von Einzelschulen eine gleichzeitige Steuerung des Gesamtzusammenhangs „Schulsystem“ voraus, welche Rahmenbedingungen festlegt, die einzelnen Schulen bei ihrer Entwicklung nachdrücklich ermuntert und unterstützt, die Selbstkoordinierung anregt und ein Evaluations- bzw. Feedbacksystem mit aufbaut. Hier handelt es sich um eine komplexe Schulentwicklung durch Systemsteuerung auf der Systemebene.

Die pädagogische Schulentwicklung ist dem pädagogischen Prozess verpflichtet und somit reflexiv, wie das Modell des unterrichtsbezogenen Qualitäts-Managements zeigt. Entsprechend mündet das pädagogische Handeln in der Erziehung zur Selbsterziehung und die Schulentwicklung in der Unterstützung der Lernenden, Entscheidungen zu treffen und diese auch selbst verantworten zu können. Das Ziel ist die gute Schule, die sich den veränderten gesellschaftlichen Herausforderungen stellt und ihre Schüler angemessen auf eine unbekannte Zukunft vorbereitet.

In diesem Kapitel wurden das Qualitätsmanagement sowie der schulinterne Qualitätsprozess dargestellt. Im Kapitel 2.4 folgt nun die wissenschaftliche Betrachtung von Emotionen und im Kapitel 2.5 die detaillierte Darstellung von Empathie, die aus den Blickwinkeln der sozialen und affektiven Neurowissenschaften erklärt wird.

2.4. Emotionen und ihre neuronalen Grundlagen

Emotionen und Gefühle sind grundlegende Bestandteile des menschlichen Wesens, die sich oft auf das Gleiche beziehen, aber Unterschiedliches meinen. Während Gefühle eher der persönlichen und literarischen, poetischen Reflexion vorbehalten sind, markieren Emotionen den theoretischen und forschungsorientierten Blickwinkel auf den gleichen Bereich.

Emotionen dominieren unbewusst den Alltag, indem sich der Mensch in jeder Situation mit Hilfe seiner Gefühle neu zur Um- und Mitwelt positioniert. Als zentrale Phänomene des Lebens werden Emotionen seit den 1980er Jahren intensiv beforscht. Während sie anfangs eher den Forschungsgegenstand der Psychologie darstellten, sind Emotionen seit Mitte der 90er Jahre des letzten Jahrhunderts Gegenstand der Neurobiologie, Neurophysiologie und der Psycho-Neurobiologie. Durch diese unterschiedlichen Blickwinkel gibt es bis heute weder eine allgemein anerkannte Theorie noch eine allgemein gültige Definition der Emotionen.

Um die Bedeutung der Emotionen, insbesondere von Empathie für die Qualitätssicherung im Bildungssektor zu beschreiben, werden deshalb im Folgenden verschiedene Emotionstheorien und die neurophysiologischen Grundlagen der Emotionsentwicklung dargestellt.

Carroll E. Izard beschreibt 1977 in seiner Veröffentlichung „Die Emotionen des Menschen“ die zehn fundamentalen Emotionen Interesse, Freude, Überraschung, Kummer, Widerwillen, Zorn, Verachtung, Furcht, Schamgefühl und Schuldgefühl und unterscheidet diese von Trieben und Körperempfindungen wie Durst oder Schmerz.

Laut seiner differentiellen Emotionstheorie handelt es sich bei Emotionen um „einen komplexen Prozess mit neurophysiologischen, neuromuskulären und phänomenologischen Aspekten. Auf der neurophysiologischen Ebene sind Emotion primär definiert als Muster

elektrochemischer Aktivitäten im Nervensystem, speziell im Kortex, im Hypothalamus, in den Basalganglien, im limbischen System, im Nervus facialis und im Nervus trigeminus“³⁷.

Reinhard Pekrun beschreibt Emotionen aus ihren Dimensionen heraus und fokussiert auf den Aspekt des subjektiven Erlebens³⁸.

Für ihn sind Emotionen eine spezielle Form von Erlebnisprozessen, die er in drei Komponenten von Emotionsstrukturen beschreibt:

- 1) [...] „einen für die jeweilige Emotion spezifischen, nicht- repräsentatorischen Erlebnisanteil (affektive Komponente);
- 2) für die jeweilige Emotion spezifische Kognitionen (kognitive Komponente) und
- 3) Wahrnehmung physiologischer und expressiver Abläufe (körperperzeptive Komponente)“³⁹.

Aus biologischer Sicht sind Emotionen komplexe Verhaltensmuster, die sich im Laufe der Evolution herausgebildet haben. Neurobiologisch gesehen handelt es sich bei den Emotionen um ein „Netzwerk“, das alle physischen und psychischen Funktionen miteinander verbindet. So unterscheidet Dieter Ulich 1989 die leiblich- seelischen Zuständigkeiten der Emotionen je nach Fokussierung in die subjektive Erlebniskomponente, die neurophysiologische Erregungskomponente, die kognitive Bewertungskomponente und die interpersonale Ausdrucks- und Mitteilungskomponente.⁴⁰

2.4.1 Körper-Geist-Dualismus und neurobiologische Grundlagen des Seelischen

Gerhard Roth hingegen beschreibt in „Fühlen, Denken, Handeln“ (2003) detailliert, wie das sog. „limbisch-emotionale Gehirn“ mit seinen verschiedenen Zentren affektive Zustände und Verhaltensweisen steuert. Im Kapitel 9, ab Seite 285 ff. wird der bis in die heutige Zeit

³⁷ Zitiert nach Izard, 1994, S.67

³⁸ Vgl. Pekrun, 1988, S.98 f.

³⁹ Pekrun, 1988, S.99

⁴⁰ Ulich, 1989, S. 32

hineinreichende Körper-Geist-Dualismus bzw. Verstand-Gefühl-Dualismus erläutert, der in den Emotionen eine intransparente körperliche Reaktion vermutet.

Laut Kant enthalten Gefühle (Leidenschaften) nur subjektive Urteile und seien deshalb von einem geringen Erkenntniswert. Kant ist es auch, der den Gefühlen die objektiven Verstandesoperationen der Vernunft gegenüberstellt und so gelten Gefühle bis in die Gegenwart hinein als wenig passend, als wenig nutzbar, als unpopulär und als eine, in jedem Fall durch die Bildung zu zügelnde Irrationalität. Dem zufolge ist immer noch der verstandesgeleitete Mensch der *gebildete* Mensch und so garantierte Bildung über lange Zeit, als intellektueller Entwicklungsprozess den Ausschluss des Subjektiven durch die Abwesenheit von Emotionen.

Wiltrud Gieseke beschreibt in „Lebenslanges Lernen und Emotionen“, dass „durch eine duale Konstruktion des Geschlechterverhältnisses [...] sich die Bezugspunkte des Denkens über Kognition und Emotionalität über mehr als zwei Jahrhunderte stabilisieren“ konnten. [...] „Durch die polarisierende Zuschreibung von Vernunft und Gefühlen auf die Geschlechter wurden Hierarchisierungsprozesse formiert, die zur Prägung eines bestimmten Menschenbildes beitrugen, das auf den Mann zugeschnitten war, mit den Folgen für beide Geschlechter und einem Stillstand in der „Erforschung der Emotionen““. [...] „Im interessenbezogenen Zirkelschluss wurde Emotionalität mit Weiblichkeit und Nicht-gebildet-sein gleichgesetzt“⁴¹.

Laut Gerhard Roth war Sigmund Freud ab Mitte der 1890er Jahre der einzige moderne Denker, der sich ernsthaft aus einem wissenschaftlichen Blickwinkel mit den Gefühlen beschäftigte.⁴² Freuds Studien zur Natur des „Seelenlebens“ und dessen Erkrankungen, deren Ergebnisse er „Psychoanalyse“ nannte, führten ihn zu den neurobiologischen Grundlagen des Seelischen. Da man zu der Zeit jedoch gerade erst den Bau von Nervenzellen, den Neuronen, beschrieben hatte und nur wenig über die Struktur und Funktionen der Gehirnareale oder die neuronale Informationsverarbeitung wusste, musste Freud seine Überlegungen zu einer neurologisch basierten „Psychologie“ aufgeben. Seine Nachfolger waren dann später in den meisten Fällen Geisteswissenschaftler, die die Notwendigkeit einer neurobiologischen

⁴¹ Zitiert nach: Wiltrud Gieseke, 2007, „Lebenslanges Lernen und Emotionen“, S. 23

⁴² Gerhard Roth, 2003, „Fühlen, Denken, Handeln“

Fundierung der Psychologie nicht erkannten. So dauerte es annähernd 100 Jahre nach Freuds Studien, bis sich die neurobiologische Forschung und Emotionsforschung etablieren. Positiv wirkten sich hier die neuen bildgebenden Verfahren, wie die funktionelle Magnetresonanztomographie (fMRT) aus, die es erlauben, exakt zu beschreibende Wechselbeziehungen, sog. Korrelate des Entstehens psychischer Symptome und der Wirkung psychotherapeutischer Verfahren bei den Betroffenen zu untersuchen. Ergänzend wirken auch die zahlreichen neuropharmakologischen und neurogenetischen Untersuchungen, die zur Deutung der Ergebnisse der bildgebenden Verfahren beitragen.

2.4.2 Psycho-Neurobiologie

Es kann als erwiesen gelten, dass das normale wie auch krankhafte seelische Geschehen untrennbar an Hirnprozesse gebunden ist und dass sich Psyche und Persönlichkeit des Individuums parallel zur Entwicklung seines Gehirns im limbischen System entfalten. Ebenso steht fest, dass das Gehirn der „Erzeuger“ des Psychischen ist, an dem zur gleichen Zeit verschiedene Funktionen und Faktoren (s.u.) aufeinandertreffen, die das Gehirn verarbeitet und in Zustände des psychischen Erlebens und in Verhalten umsetzt.⁴³

2.4.2.1 Die Gene

Zu den grundlegenden Faktoren (1.) zählen vorrangig die Gene, also DNA-Abschnitte, die für bestimmte Proteine codieren und auf bekannte Art vererbt werden. Tatsächlich gibt es jedoch weder für psychische Symptome noch für Persönlichkeitsmerkmale „verantwortliche“ Gene, sondern eine Vielzahl von Genen wirken zusammen und rufen in der Expression bspw. das Phänomen „Zwangsstörung“ hervor.⁴⁴

Gene, die die Entwicklung des Stressverarbeitungssystems im Gehirn des Kindes beeinflussen, können bereits vorgeburtlich durch Prozesse im Gehirn der Mutter aktiviert werden. Wurde die werdende Mutter vor oder während der Schwangerschaft durch Misshandlung,

⁴³ Gerhard Roth, 2015, „Wie das Gehirn die Seele macht“, S. 63 ff

⁴⁴ Gerhard Roth, 2015, „Wie das Gehirn die Seele macht“, S. 245 ff

Unfälle oder schmerzhaftes Verlorene von geliebten Personen traumatisiert, so finden sich im mütterlichen Gehirn vermehrt Stresshormone, insbesondere Cortisol. Die Stresshormone gelangen über die Blutbahn in das Gehirn des Ungeborenen und beeinflussen dort die Entwicklung des Stressverarbeitungssystems negativ. Diese vorgeburtlichen Einflüsse erhöhen für das Kind deutlich das Risiko, später an psychischen Erkrankungen zu leiden. Sind die Bedingungen vor und während der Schwangerschaft unauffällig, so ist nachgewiesen, dass eine starke Widerstandskraft bzw. Stressresilienz beim Kind ausgebildet wird.⁴⁵

In dieser Art sorgen genetische und vorgeburtlich-epigenetische Prozesse auf der „unteren limbischen Ebene“ (bestehend aus Hypothalamus, der Hypophyse und den vegetativen Zentren des Gehirns) für die psychische Grundausstattung eines Neugeborenen, die sein Temperament, den Kern seiner späteren Persönlichkeit bestimmen wird.

2.4.2.2 Die Epigenetik

Die „Epigenetik“⁴⁶ gilt als ein Faktor (2.), der Besonderheiten in der Aktivierung von Genen verursacht, welche wiederum vererbt oder über Umwelteinflüsse modifiziert werden können. So kann die Epigenetik überraschende Auswirkungen auf die psychoneuronale Entwicklung eines Kindes haben, deren wichtige Schritte Gerhard Roth mit einer zeitlichen Zuordnung in „Bildung braucht Persönlichkeit“ (2011) beschreibt:

- a. Entwicklung des Stressverarbeitungssystems (vorgeburtlich, früh nachgeburtlich)
- b. Entwicklung des internen Beruhigungssystems (früh nachgeburtlich)
- c. Entwicklung des internen Motivationssystems (erste Lebensjahre)
- d. Entwicklung des Impulshemmungssystems (1.–20. Lebensjahr)
- e. Entwicklung von Empathie und Theory of Mind (3.–20. Lebensjahr)
- f. Entwicklung des Realitätssinns und der Risikowahrnehmung
(3. – 20. Lebensjahr oder noch später)⁴⁷

⁴⁵ Vgl. Roth, 2011, S. 52 f

⁴⁶ Die Epigenetik untersucht Veränderungen der Genfunktion, die nicht auf Mutation beruhen, jedoch trotz dessen an die Tochterzellen der nächsten Generation weitergegeben werden

⁴⁷ Vgl. Roth, 2011, S. 62 ff

Laut Roth weiß man heute, dass das Temperament einer Person auch von vorgeburtlichen Einflüssen bestimmt sein kann und nicht ausschließlich genetisch determiniert ist. Die Unterschiede durch die Epigenetik erklären auch, warum selbst eineiige Zwillinge mit der gleichen genetischen Ausstattung in Temperament und Persönlichkeit so verschieden sein können.

2.4.2.3 Sozial-transkultureller Transfer von Bindungserfahrungen

Nach Roth ist der dritte Faktor, die Erfahrungen in den ersten drei Lebensjahren nach der Geburt wahrscheinlich der wichtigste für die Entwicklung von Psyche und Persönlichkeit. Auf der sog. „mittleren limbischen Ebene“ (mit Amygdala für die emotionale Konditionierung, dem mesolimbischen System für das Belohnungslernen und den Basalganglien zur Ausbildung von Gewohnheiten) findet die Ausgestaltung der noch undifferenzierten Gefühlswelt des Kindes statt.

In einer engen Interaktion mit der primären Bezugsperson wird die noch nichtsprachliche Kommunikation durch Mimik, Gestik, Blickkontakt und Lautäußerungen und die Bindungsfähigkeit entwickelt. Die primäre Bindungsperson prägt durch ihr Verhalten und ihre Persönlichkeit das Kleinkind in einem bedeutenden Umfang. Psychische Defizite der Bindungsperson, wie z. B. Depressionen können so an das Kind weitergegeben werden, je nachdem, wie schwer die psychische Belastung der Bindungsperson ist und welches Temperament das Kleinkind hat.⁴⁸

Roth geht davon aus, dass es sowohl einen epigenetischen als auch einen sozialen-transkulturellen Transfer positiver und negativer Bindungserfahrung gibt. Dabei ist eine positive Bindungserfahrung, insbesondere durch die Fürsorge durch die Bindungsperson für die Emotionsregulation des Kindes, die Impulshemmung, die Ausbildung sozialer Kompetenzen, einschließlich einer „Theory of Mind“⁴⁹ und Empathie sowie für die Fähigkeit, den eigenen Kindern später eine sichere Bindung zu ermöglichen unbedingt erforderlich.

⁴⁸ Vgl. Literatur, z.B. von Sabine Bode, zur Traumatisierung von Kriegskindern und Kriegsenkeln sowie die Aspekte der generationenübergreifenden Weitergabe traumatisierender Erfahrungen.

⁴⁹ Vgl. Roth (2011), S.64 f., „... die Ausbildung der Fähigkeit, das, was ein anderer denkt, bei den eigenen Plänen und Absichten in Rechnung zu stellen und andere Menschen als intentionale Akteure zu verstehen.“

2.4.2.4 Die Sozialisation

Für Roth ist die sich anschließende „Sozialisation“, mit den psychischen Erfahrungen in der Familie, im Kindergarten und der Schule der vierte Faktor, der die Entwicklung von Psyche und Persönlichkeit bestimmt. Dieser Prozess läuft auf der „oberen limbischen Ebene“ im orbitofrontalen, cingulären und insulären Cortex ab.

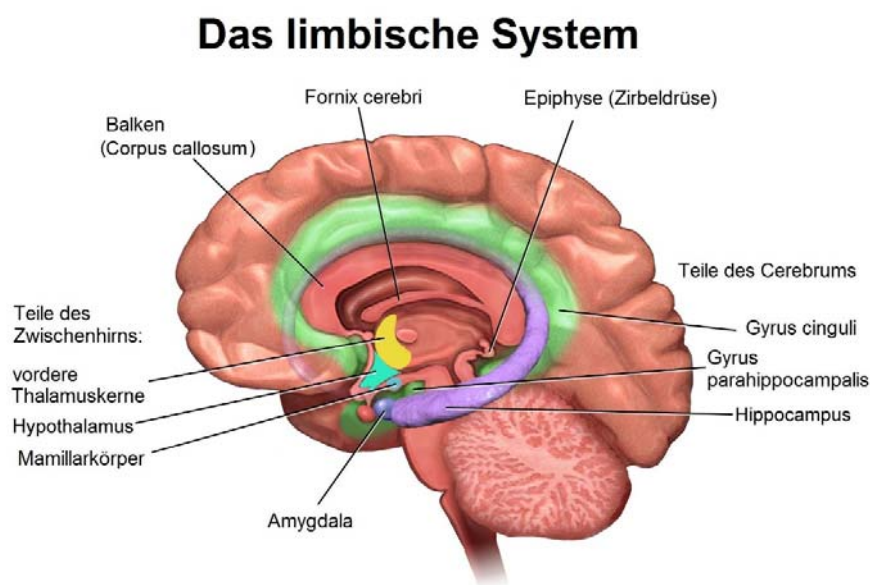


Abb. 3: Das limbische System⁵⁰

Hier wird das egozentrierte Fühlen, Denken und Handeln eines Kindes („ich will alles, und das sofort“) an die Bedingungen des gesellschaftlichen und familiären Zusammenlebens angepasst, soweit das Temperament des Kindes und seine frühkindliche Prägung dies zulassen. Die Fähigkeit zur Kooperation, zu Empathie, zum Einhalten gesellschaftlich-moralischer Regeln und zur Berücksichtigung der Konsequenzen des eigenen Handelns für sich selbst und für andere entwickelt sich von der Kindheit bis in das Erwachsenenalter und, laut Roth auch darüber hinaus.

⁵⁰Entnommen aus: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/9/95/Limbisches_System.jpg

2.4.3 Verkörperung der Gefühle

Das Zusammenspiel von Gedanken, Emotionen und dem individuellen Organismus ist eng miteinander verbunden. Wissenschaftler sprechen hier von den somatischen Markern, die sich auch in Laborversuchen messen lassen.

Den Versuchspersonen werden unterschiedliche Bilder gezeigt während Sensoren im Gesicht die Muskelreaktionen aufzeichnen. Jedes Mal, wenn die Probanden emotional stark aufgeladene Bilder sehen, reagiert ein bestimmter Muskel oberhalb der Augenbraue. Das gleiche geschieht, wenn unangenehme Gedanken aufgerufen werden. Bei neutralen Bildern oder positiven Gedanken dagegen bleibt dieses Muskelspiel aus.

Diese Verkörperung von Gefühlen erleben Menschen ständig, aber oft werden sie erst dann bewusst, wenn sich bspw. eine Person so gruselt, dass ihr sprichwörtlich „die Haare zu Berge stehen“. Es ist möglich, diesen Effekt der somatischen Marker umzudrehen. So wie Gefühle in den Körper hineinwirken, kann umgekehrt der Mensch mit bewussten Körperhaltungen seine Gefühle beeinflussen. Lassen bspw. Angst oder Stress den Körper zusammenkauern, dann kann die Person sich *bewusst* aufrichten, tief durchatmen und versuchen, so die beklemmenden Gefühle abzuschütteln. Wahrscheinlich fühlt sich die Person sofort besser.

2.5. Empathie

Nachdem im letzten Abschnitt die Emotionen und ihre neuronalen Grundlagen dargestellt wurden, wird es nun in diesem Kapitel um die biologisch angelegte⁵¹ Fähigkeit zur Empathie gehen.

Laut Duden bedeutet Empathie, „Bereitschaft und Fähigkeit, sich in die Einstellungen anderer Menschen einzufühlen“⁵², die Emotionen seines Gegenübers zu verstehen, seine Gefühle, Gedanken und Handlungsweisen nachzuvollziehen und mitzufühlen.

So ist Empathie ein komplexes, mehrdimensionales Phänomen. Sie gilt als Basis unterschiedlichster mentaler Prozesse und als wesentlicher Faktor der sozialen Interaktion.

⁵¹ Vgl. Gerhard Roth, s. Kap. 2.5.3

⁵² <https://www.duden.de/rechtschreibung/Empathie>

2.5.1 Geschichtlicher Überblick

Alltagssprachlich wird unter Empathie meistens Mitfühlen oder Einfühlen verstanden. Obwohl die Begriffe Empathie und Mitgefühl seit vielen Jahrhunderten existieren, ist ihre wissenschaftliche Bearbeitung eher jung. Ursprünglich kommt der Begriff Empathie aus dem Griechischen und ist auf das Wort „empathia“ für „Leidenschaft“ zurückzuführen. In der englischen Sprache wird Empathie entsprechend des deutschen Begriffs der „Einführung“ benutzt, der ursprünglich die Resonanz von Kunstwerken beschrieb.

So wurde Ende des 19. Jh. Empathie als Einfühlung in der Ästhetik und Kunst verstanden und F. Th. Vischer (1807- 1887) bezeichnet Empathie in dieser Zeit als ein vorbegriffliches Erfassen eines Gegenstandes, was später als „Gefühlsansteckung“, eine unmittelbare, nicht bewusst kontrollierbare Übertragung von Empfindungen, bezeichnet wird. Erst später diente der Begriff Empathie zur Beschreibung einer Resonanz zwischen Menschen. Trotz des philosophischen Interesses an Empathie und der Rolle, die Mitgefühl in den Religionen und der weltlichen Ethik spielt⁵³, begannen Wissenschaftler der Sozial- und Entwicklungspsychologie erst zum Ende des 20. Jahrhunderts, diese Phänomene wissenschaftlich zu untersuchen. Heutzutage bezeichnet Empathie die Fähigkeit und Bereitschaft, die Empfindungen, Gedanken, Emotionen und Motive sowie die Persönlichkeitsmerkmale einer anderen Person zu erkennen und zu verstehen. Zur Empathie wird weiterhin die Fähigkeit zur angemessenen Reaktion auf Gefühle anderer Menschen gezählt, wie Mitleid, Trauer, Schmerz und Hilfsbereitschaft aus einem Mitgefühl heraus zu empfinden.⁵⁴

2.5.2 Soziale Neurowissenschaft

Im 20. Jh. wird die rein verhaltenspsychologische Forschung zunehmend durch die neueren Erkenntnisse aus der Sozialen Neurowissenschaft⁵⁵ unterstützt und erweitert. Vor einigen

⁵³ Vgl. Tania Singer: Empathy and compassion. [http://www.cell.com/current-biology/fulltext/S0960-9822\(14\)00770-2](http://www.cell.com/current-biology/fulltext/S0960-9822(14)00770-2)

⁵⁴ Paul Ekman: Gefühle lesen. Spektrum Verlag, 2007, S. 249. 2. Aufl. 2010

⁵⁵ Zitat: https://de.wikipedia.org/wiki/Soziale_Neurowissenschaften: „Die sozialen Neurowissenschaften sind ein interdisziplinäres Feld, das seine Anfänge in den frühen 1990er Jahren hat. Hierbei werden

Jahren begann diese relativ neue Disziplin mit der Erforschung sozialer Emotionen wie Empathie und Mitgefühl und ihrer Plastizität.^{56,57} Die aktuellen Ergebnisse der Hirnforschung legen nun nahe, dass eine deutliche Unterscheidung des empathischen Vermögens vom Mitgefühl möglich und notwendig ist.⁵⁸

2.5.2.1 Empathie in der Pflegearbeit

So steht das Wort Empathie für Claudia Bischoff- Wanner (2002) aus ihrer pflegeberuflichen Perspektive *noch* für den Begriff Einfühlungsvermögen, entsprechend der griech. Abstammung (s.o.). Als empathische Kompetenz gilt ihr die Fähigkeit, innerhalb eines (pflege-) beruflichen Kontextes stellvertretend die Perspektive und Gefühlswelt eines anderen Menschen nachvollziehen und dem entsprechend handeln zu können.⁵⁹ Damit wird die empathische Kompetenz als Teil einer professionellen (Pflege-) Berufsauffassung gewertet und muss folglich als Anliegen von (Pflege-) Forschung, Lehre und Praxis gefördert und entwickelt werden.

2.5.2.2 Empathie in der Wirtschaftslehre

Carlo Düllings von der „Empathie Akademie“, Lehrbeauftragter an der Leibniz Universität Hannover hat eine Definition von Empathie aus dem Blickwinkel der Betriebswirtschaftslehre verfasst und versucht, die kognitive Empathie von der emotionalen Empathie zu unterscheiden.⁶⁰ Er spricht von kognitiver Empathie, wenn eine Person wahrnimmt, was in einer anderen Person vorgeht, ohne jedoch seinem Gegenüber eine emotionale Reaktion zu zeigen. Zur kognitiven Empathie zählen nach Düllings auch unbewusste, intuitive Bestandteile,

biologische und soziale Forschungsansätze als einander ergänzende Erkenntniszugänge betrachtet, die die sozial gewachsenen Strukturen jenseits des Individuums untersuchen.“ Zugriff: 18.11.2017

⁵⁶ Hier: Plastizität des sozialen Gehirns: neuronale und hormonelle Auswirkungen von mentalem Training und Achtsamkeit auf das Gehirn; vgl. https://de.wikipedia.org/wiki/Tania_Singer, im Gegensatz zur *Neuroplastizität* des Gehirns, das eine strukturelle Umorganisation mit Neuerschaltung im Kortex meint.

⁵⁷ Vgl. [http://www.cell.com/current-biology/fulltext/S0960-9822\(14\)00770-2](http://www.cell.com/current-biology/fulltext/S0960-9822(14)00770-2)

⁵⁸ Tania Singer, Mathias Bolz (Hrsg.): Mitgefühl in Alltag und Forschung. Kap. 15, S. 282–297.

⁵⁹ Bischoff-Wanner, 2002, S. 16

⁶⁰ Vgl. <http://www.empathie-lernen.de/empathie-definition>

wenn diese auf rationalen Abläufen im Gehirn basieren. (Vgl. Pekrun und Roth, in Kap. 2.4) In Abgrenzung hierzu spricht Düllings von emotionaler oder auch affektiver Empathie, wenn man die Gefühle einer anderen Person so annimmt, dass man fühlt, was der andere fühlt und Mitleid oder Mitfreude empfindet oder Mitgefühl zeigt. (Vgl. Singer, s.u.)

2.5.2.3 Empathie bei Teamkonflikten

Auch für Sybille Enz ist Empathie die Fähigkeit, Veränderungen des inneren Zustands einer anderen Person wahrzunehmen, sie zu verstehen und auf sie zu reagieren. Die Fähigkeit wird nach ihrer Ansicht in der modernen Gesellschaft zu einer immer wichtigeren Kompetenz, denn überall dort, wo Menschen einen Großteil ihrer Zeit aufgrund organisationaler Notwendigkeiten miteinander interagieren (müssen), kommt es insbesondere in Arbeitsgruppen zu Konflikten, deren Lösung eine schwierige und ressourcenintensive Aufgabe für die Betroffenen selbst und für Vorgesetzte darstellt.⁶¹

In ihrer Untersuchung zu sozialen Konflikten in Teamsituationen beschreibt Sybille Enz Empathie als ein multidimensionales Konstrukt, bestehend aus kognitiven Anteilen, dem Verstehen mentaler Zustände und der Theory of Mind sowie affektiven Anteilen, nämlich der emotionalen Reaktion auf den Gemütszustand eines Anderen. Aus ihrer Sicht umfasst das Konzept der kognitiven Empathie die Fähigkeit, sich in die Lage anderer Personen hineinversetzen zu können und auch deren Situation nachvollziehen zu können, jedoch *ohne* die damit einhergehenden Gefühle selbst erleben zu müssen.

Bei der affektiven Empathie, also der emotionalen Reaktion auf den Gemütszustand eines Anderen, entstehen die Emotionen der beobachtenden Person auf zwei unterschiedlichen Wegen, einmal durch Gefühlsansteckung (direkte Aufnahme des Gefühlsausdrucks der Zielperson durch den Beobachter, der dann das Gleiche fühlt wie die Zielperson) und zum anderen durch Perspektivenübernahme (der emotionale Zustand des Beobachters verändert sich durch kognitiv-empathische Prozesse, die zu einem Verständnis der Gedanken, Meinungen und Emotionen der Zielperson führen). Hierbei kommt es nicht zu einer Übertragung der

⁶¹ Enz, 2008, 11 f

Gefühlszustände.⁶² Nach Enz beruhen empathische Prozesse und Effekte auf der ontogenetischen Entwicklung der Empathiefähigkeit, die ihren Ursprung in der kognitiven Entwicklung des Kindes haben, die wiederum laut Gerhard Roth (s. Kap. 2.4.2) bereits vor bzw. in der Schwangerschaft beginnt.

Laut Enz stellt der Prozess der Perspektivenübernahme die höchsten Anforderungen an die kognitiven Prozesse: „Aufbauend auf Gedächtnisinhalten zu eigenen Erfahrungen in der Vergangenheit kommt hier ein bewusstes Zurückdrängen der subjektiven Perspektive, zugunsten der Perspektive der Zielperson hinzu.“⁶³ Enz geht mit Verweis auf Davis (1996) davon aus, dass „eine Disposition zur empathischen Reaktion einerseits vererbt wird, andererseits aber die in der Sozialisation des Individuums vorherrschenden Bedingungen (Beziehungen, elterliche Erziehungstechniken, elterliche Empathie, kulturelle Einflüsse) die individuelle Ausprägung empathischer Tendenzen beeinflussen“.⁶⁴

Eine mangelnde Unterdrückung aversiver emotionaler Reaktionen führt dabei eher zu intrapersonalem Distress statt zu Empathie. Kann dieser Distress nicht reguliert werden, weicht die Grenze zwischen dem Selbst und dem Anderen auf und kognitive Empathie wird nahezu unmöglich, weil die Sorge um das eigene Wohl in den Vordergrund tritt. „Emotionsregulation ist also eine wichtige Voraussetzung für Empathie.“⁶⁵

2.5.3 Affektive Neurowissenschaft

Die affektiven Neurowissenschaften beschreiben die hirnelektrischen Grundlagen der Empathie, indem der Einfluss von Emotionen auf das Wohlbefinden und das Gedächtnis untersucht werden. So verortet Gerhard Roth Empathie in der oberen limbischen Ebene, die den prä- und orbitofrontalen, cingulären und insulären Cortex umfasst und in der der Bereich des bewussten sozial- emotionalen Lernens liegt. Hierzu zählen Freundschaft, Liebe, soziale Nähe, Hilfsbereitschaft, Anerkennung, Ruhm, Gewinn- und Erfolgsstreben, Moral sowie Ethik. Die obere limbische Ebene wird wesentlich durch sozial- emotionale Erfahrungen

⁶² Enz, 2008, 21 f

⁶³ Zitiert nach: Enz, 2008, 29

⁶⁴ Zitiert nach: Enz, 2008, 32, vgl. Roth, Kap.2.4.

⁶⁵ Zitiert nach: Enz, 2008, 41

beeinflusst und entwickelt sich in der späten Kindheit und Jugend. Zusammen mit den unteren Ebenen (unbewusst wirkende angeborene Reaktionen und Antriebe) werden grundlegende sozial relevante Persönlichkeitsmerkmale wie Empathie, Verfolgung von Zielen, Machtstreben, Dominanz und Kommunikationsbereitschaft festgelegt. Diese Ebene entwickelt sich bis zum Erwachsenenalter und darüber hinaus und gilt so als Teil der „Theory of mind“.⁶⁶ Für Roth verweist die „Unfähigkeit, die Gefühle der Mitmenschen richtig einzuschätzen [...] [auf] eine fehlende Empathie.“⁶⁷

Richard Davidson⁶⁸ beschreibt 2012⁶⁹, mit Verweis auf die Studie von Geoffrey Bird et al.⁷⁰ ebenfalls, dass bei Probanden, die wenig oder nicht in der Lage waren, die Gefühle anderer Menschen zu erkennen, also unter Gefühlsblindheit bzw. Alexithymie leiden, auch die Aktivität des insulären Cortex vermindert ist und diese Probanden sowohl eine geringere Sensibilität für eigene Körperempfindungen aufweisen als auch weniger Empathie zeigen. „Das feine Gespür für die emotionale Befindlichkeit anderer [...] ist entscheidend für die Empathie und das Mitgefühl, denn nur wenn wir die nonverbalen Signale unserer Mitmenschen erkennen und zu deuten wissen, können wir angemessen auf sie reagieren.“⁷¹

2.5.4. Trainierbarkeit von Empathie

Speziell der Unterschied zwischen Empathie und Mitgefühl sowie die Frage nach der Trainierbarkeit von Mitgefühl wird im E-Book „Mitgefühl in Alltag und Forschung“ von Tania Singer und Matthias Bolz, beide vom Max-Planck-Institut für Kognitions- und Neurowissenschaften in Leipzig, detailliert thematisiert. Es wird ebenfalls dargestellt, wie sich das Gehirn durch mentales Training verändert und dass Mitgefühl schmerzhemmend wirken kann.

⁶⁶ Vgl. Roth, 2011, S.64 f, „... die Ausbildung der Fähigkeit, das, was ein anderer denkt, bei den eigenen Plänen und Absichten in Rechnung zu stellen und andere Menschen als intentionale Akteure zu verstehen.“

⁶⁷ Vgl. Roth, 2003, 353 f

⁶⁸ Neurowissenschaftler, Universität von Wisconsin

⁶⁹ Vgl. Davidson, 2012, 135 ff

⁷⁰ Bird, G, Silani, G, Brindley, R, White, S, Frith, U., Singer, T., 2010, Empathic brain responses in insula are modulated by levels of alexithymia but not autism. *Brain*, 133 (Pt 5):1515-25

⁷¹ Zitiert aus: Davidson, 2012, 95

Nach Preston und de Waal (2000)⁷² führt die Beobachtung emotionaler Zustände in anderen Personen automatisch zur Aktivierung der gleichen neuronalen Netzwerke, die der Verarbeitung unserer eigenen Gefühle zu Grunde liegen, was bspw. eine empathische Reaktion auf die Schmerzen bei einer anderen Person ermöglicht, so wie Tania Singer, Direktorin am Max-Planck-Institut für Kognitions- und Neurowissenschaften es in ihrem Vortrag „Meditation and the Brain“⁷³ beschreibt. Tania Singer hat die verschiedenen Ausprägungen emotionalen Verhaltens (Theory of mind, Emotionale Ansteckung, Empathie und Mitgefühl/ Compassion) und deren Repräsentationen im Gehirn im Rahmen des o.g. Vortrags auf der folgenden Folie „Von emotionaler Ansteckung zum Mitgefühl“ zusammengeführt. Dabei wird der Weg von einer emotionalen Ansteckung hin zum Mitgefühl als aufsteigende Treppenstufen dargestellt, was die qualitative Veränderung der Perspektivenübernahme nochmals als herausragende Anforderung an die Kognition zeigt.



Abb. 5: „Von emotionaler Ansteckung zum Mitgefühl“⁷⁴

Im genannten Vortrag berichtet Singer, dass das menschliche Gehirn in der Lage ist, sich ein Leben lang an sich verändernde Verhältnisse anzupassen, was als Fähigkeit zur Neuroplastizität bezeichnet wird. Um zu erforschen, inwieweit die Neuroplastizität auch die Bereiche

⁷² Vgl. <http://cultureofempathy.com/References/Experts/Stephanie-Preston.htm>

⁷³ Vgl. http://www.meditation-wissenschaft.org/images/stories/folien2010/Singer_Empathie.pdf

⁷⁴ Entnommen: http://www.meditation-wissenschaft.org/images/stories/folien2010/Singer_Empathie.pdf, s. Anhang, S. A 6

des Gehirns umfasst, die unser Sozialverhalten steuern, hat ein Forschungsteam um Tania Singer mentale Trainingsmethoden für soziale Fähigkeiten entwickelt, die auf Meditations-techniken buddhistischer Mönche zurückgreifen. Anschließend wurden die Effekte der Trainingsmethoden auf das Verhalten, die Hirnstrukturen und den Hormonhaushalt der Teilnehmer gemessen.

Bereits in den 1970er Jahren fand Herbert Benson, Kardiologe der Harvard Medical School, mit seiner Forschung heraus, dass selbst eine stark vereinfachte Form der Meditation anhaltende physiologische Vorteile wie reduzierte Herz-, Stoffwechsel- und Atemraten hervorrief. Die aktuellen Fortschritte in der funktionellen Magnetresonanztomographie (fMRT) haben die Dynamik des menschlichen Gehirns für die objektive und nichtinvasive Untersuchung geöffnet und können 40 Jahre nach Bensons Entdeckung mit Bilddaten Belege für geistige Auswirkungen von mentalen Methoden liefern. Neuere fMRT-Studien zur Gehirnaktivität deuten darauf hin, dass Stimmungen und Dispositionen in bestimmten Regionen des Organs verwurzelt sind. Positive Geisteszustände sind durch eine hohe Aktivität im linken frontalen Bereich gekennzeichnet, während Aktivitäten im rechten frontalen Bereich mit negativen Zuständen zusammenfallen.

Richard Davidson et al. publizierten 2003 im „Psychosomatic Medicine“⁷⁵ den Nachweis einer Verschiebung von negativen zu positiven Emotionen, exakt im Sinne einer sozialen Neuroplastizität. Man hatte unter der Verwendung von fMRT und Elektroenzephalographie (EEG) die Gehirne von sechs Mönchen während und außerhalb der Meditation abgebildet. Als Davidson die Mönche während der Untersuchung bat, einen Zustand des Mitgefühls in sich selbst herbeizuführen, zeigten sie eine viel größere Verschiebung in Richtung linke frontale Gehirnaktivität als in dokumentierten Meditationen untrainierter Personen.

Aber auch für untrainierte Personen konnten Jon Kabat-Zinn, Medizinprofessor an der Universität von Massachusetts, und Davidson in einer kleinen kontrollierten Studie über „Achtsamkeitsmeditation“ in einem achtwöchigen Meditationskurs feststellen, dass die Vorteile einer Stressreduktion im emotionalen Erleben und im Immunsystem auch noch vier Monate

⁷⁵ <http://centerhealthyminds.org/assets/files-publications/DavidsonAlterationsPsychosomaticMedicine.pdf>, in: Davidson R. et al: Alterations in Brain and Immune Function produced by Mindful Meditation, Psychosomatic Medicine 65, S.564-570, 2003

nach dem Meditationskurs nachweisbar waren, -und dass nur mit einer 15-minütigen Meditationssitzung zwei oder drei Mal pro Woche.⁷⁶

Tania Singer, vom Max-Planck-Institut in Leipzig, die das menschliche Sozialverhalten erforscht, kann hier weitere Ergebnisse ergänzen. Durch einen interdisziplinär angelegten Forschungsansatz werden von ihr neuronale, hormonelle und entwicklungsbedingte Grundlagen des menschlichen Sozialverhaltens sowie soziale und moralische Emotionen (wie Empathie, Fairness, Mitgefühl, Rache und Neid) untersucht. Sie leitet ebenfalls das „ReSource Projekt“, eine weltweit angelegte Studie zu mentalen Trainings durch westliche und fernöstliche, säkularisierte Methoden der Geistesschulung. „Obwohl die neurowissenschaftliche Forschung erfahrungsabhängige Gehirnveränderungen über die Lebensspanne in sensorischen, motorischen und kognitiven Bereichen aufgedeckt hat, bleibt die Plastizität in Bezug auf soziale Fähigkeiten weitgehend unbekannt. Um zu untersuchen, ob das gezielte mentale Training verschiedener kognitiver und sozialer Fähigkeiten spezifische Veränderungen in der Morphologie des Gehirns induzieren kann, haben wir während einer neunmonatigen mentalen Trainingsintervention [...] MRT-Daten aus einer großen Gruppe von Erwachsenen zwischen 20 und 55 Jahren erhoben.“⁷⁷

Die Ergebnisse aus dem ReSource-Forschungsprojekt zeigen, dass Achtsamkeitsmeditation die Dicke im präfrontalen Kortex und in den parietalen Lappen (beide mit Aufmerksamkeitskontrolle assoziiert) erhöhte, während mitgeföhlsbasierte Meditation Zunahmen im limbischen System (verarbeitet Emotionen) und der anterioren Insula (bringt Emotionen ins Bewusstsein) bewirkte und sich eine Stressreduktion einstellte.

Meditation beruhigt also den Menschen, das hatten zuvor andere Studien und auch Davidson und Kabat-Zinn gezeigt, aber die Auswirkungen auf das Stresshormon Cortisol waren unterschiedlich. Daher wurde in einer zweiten Studie bei denselben Teilnehmern der Einfluss von Meditation auf den Stresslevel untersucht.⁷⁸ Die Freiwilligen nahmen an einem

⁷⁶ <https://www.technologyreview.com/s/402450/meditation-and-the-brain/>

⁷⁷ Übersetzt und zitiert aus: „Structural plasticity of the social brain: Differential change after socio-affective and cognitive mental training“, <http://advances.sciencemag.org/content/3/10/e1700489>

⁷⁸ Vgl. „Specific reduction in cortisol stress reactivity after social but not attention-based mental training“, <http://advances.sciencemag.org/content/3/10/e1700495>

standardisierten Labortest⁷⁹ teil und es konnte nachgewiesen werden, dass sich die selbst berichtete Stressreaktivität bei gesunden Teilnehmern deutlich reduzierte.

Die Forscher fanden ebenfalls heraus, dass allein schon eine Achtsamkeitsmeditation die Freiwilligen beruhigte, aber deren Cortisolspiegel unterschied sich nicht von denen der Kontrollgruppe. Nur das Training von intersubjektiven Fähigkeiten über sozioaffektive (z.B. Mitgefühl) und sozio-kognitive Wege (z.B. Perspektivübernahme) senkte die physiologische Stressantwort, hier speziell die Sekretion des HPA-Achse-Endprodukts Cortisol um bis zu 51% ab.⁸⁰

Laut Singer weisen die longitudinalen Befunde auf eine strukturelle Plastizität in den sozioaffektiven und sozio-kognitiven Gehirnarealen hin, die durch tägliche, gezielte, kurze mentale Praktiken erzeugt werden. Diese Ergebnisse könnten nach Singer die Entwicklung von evidenzbasierten mentalen Trainingsinterventionen, die auf die Kultivierung von sozialer Intelligenz, prosozialer Motivation und Kooperation abzielen, auch in pädagogischen Settings einleiten.⁸¹

Außerdem weisen diese Ergebnisse nach Singers Meinung auf einen allgemein zugänglichen, kostengünstigen Ansatz zur Steigerung der psychosozialen Stressresilienz. So könnte die tägliche, gezielte und kurze intersubjektive Praxis in Kombination mit einer Meditationsform eine erfolgversprechende Methode sein, um die Inzidenz⁸² chronischer, sozialer stressbedingter Krankheiten zu reduzieren, wodurch individuelles Leid und die finanzielle Belastung insbesondere für das Gesundheitssystem und die Gesamtgesellschaft minimiert werden könnten.

⁷⁹ Nachweis der Aktivierung der Hypothalamus-Hypophysen-Nebennieren-Achse (HPA-Achse), markiert die Aktivierung des sympathischen Nebennierenmarksystems

⁸⁰ Vgl. „Specific reduction in cortisol stress reactivity after social but not attention-based mental training“, <http://advances.sciencemag.org/content/3/10/e1700495>

⁸¹ Zitiert aus: „Structural plasticity of the social brain: Differential change after socio-affective and cognitive mental training“, <http://advances.sciencemag.org/content/3/10/e1700489>

⁸² Aus der Epidemiologie: Erkrankungshäufigkeit, lat. *incidere* dt. *vorfallen*

2.6 Objektivität und Subjektivität

Nachdem im vergangenen Abschnitt die Persönlichkeitsentwicklung allgemein und die Bedeutung von Empathie im Besonderen dargestellt wurde, wird im jetzigen Kapitel der Blick auf Objektivität und Subjektivität gelenkt, um später die Bedeutung dieser Denkweisen für das Erleben von Glück, Zufriedenheit und Wohlbefinden zu bestimmen.

Für Niklas Luhmann sind Objektivität und Subjektivität keine Gegensätze, sondern ähnliche Begriffe für unterschiedliche Systeme. Objektiv ist, was sich seiner Ansicht nach in der Gesellschaft bzw. ihren einzelnen Kommunikationssystemen als dienlich erweist, während er für subjektiv hält, was sich in der individuellen Kognition bewährt. Seiner Erklärung nach können Bewusstseinsysteme dann „subjektiv das für objektiv halten, was sich in der Kommunikation bewährt, während die Kommunikation ihrerseits Nicht-Zustimmungsfähiges als subjektiv marginalisiert“⁸³, also herunterspielt.

2.6.1. Objektivität

Im Allgemeinen versteht man unter Objektivität Unvoreingenommenheit oder Unbefangenheit, manche Personen verstehen darunter auch Neutralität.

In der Forschung spricht man von Objektivität bspw. einer Diagnose oder eines Untersuchungsergebnisses, wenn die Durchführung, Auswertung und Interpretation der Erhebungen in jedem Fall unabhängig von der verantwortlichen Person stets zu den gleichen Ergebnissen führen. Entsprechend wird zwischen Durchführungs-, Auswertungs- und Interpretationsobjektivität unterschieden.

Im „deacademic“-Universallexikon heißt es, dass die objektive Gültigkeit logischer Urteile ausschließlich auf dem Gesetz des reinen Verstandes beruht, nach Regeln zwingend zu schließen⁸⁴, was wiederum auf Immanuel Kant zurückgeht.⁸⁵

⁸³ Zitiert aus: Luhmann, 2002, S.19

⁸⁴ Vgl. http://universal_lexikon.deacademic.com/19607/Objektivit%C3%A4t

⁸⁵ Im kategorischen Imperativ beschreibt Kant das allgemeine Prinzip, nach dem jeder Mensch seine Handlungen moralisch beurteilen kann.

2.6.2 Subjektivität

In „Meyers Großes Konversations-Lexikon“ wird Subjektivität im Gegensatz zur Objektivität als der Inbegriff dessen, was zum Subjekt gehört, insbesondere Gefühle, Vorstellungen und Willensregungen definiert. Hierzu zählt auch das Überwiegen subjektiver Einflüsse über objektive Eindrücke und sachliche Erwägungen bei der Bildung eines Urteils. Subjektivität ist laut Kant gegeben, wenn die Erkenntnis vom Subjekt her bestimmt bzw. mitbestimmt ist.⁸⁶

Indessen besteht für Kant eine objektive Wahrheit der philosophischen Erkenntnis in der gesuchten Übereinstimmung des zu bestimmenden Begriffs mit der Sache oder Idee, die den Inhalt des Begriffs ausmacht. Entlang dieser Betrachtungen gestaltet sich eine Objektivierung bspw. in den empirischen Sozialwissenschaften sehr schwierig, da hier die Erkenntnisse an das subjektive Erleben des Einzelnen gebunden sind. Daher wird in der Sozialforschung nach Möglichkeiten gesucht, eine statistisch herstellbare Objektivität zu wissenschaftlichen Aussagen, eben Validität⁸⁷ für Forschungsergebnisse zu erreichen.

2.6.3 Subjekt-Objekt-Spaltung

Der Ausdruck Subjekt-Objekt-Spaltung wurde von Karl Jaspers geprägt und bezieht sich auf eine erkenntnistheoretische Grundstruktur, die laut Jaspers damit gegeben ist, dass sich das menschliche Bewusstsein auf Gegenstände beziehe. Zwischen dem Erkenntnisgegenstand, dem Objekt und dem Erkennenden, dem Subjekt besteht nach Jaspers eine unaufhebbare Differenz.⁸⁸ Dass es sich bei der Erkenntnis um eine zweigliedrige Relation handelt, war bereits den antiken Denkern bewusst und Descartes⁸⁹ arbeitete die Grundstruktur im 16. Jh. mit dem Dualismus von der Körperwelt (res extensa) und Selbstbewusstsein (denkendes Subjekt; res cogitans) weiter aus.

⁸⁶ Vgl. http://universal_lexikon.deacademic.com/126035/Subjektivit%C3%A4t

⁸⁷ Validität bezeichnet die inhaltliche Übereinstimmung einer empirischen Messung mit einem logischen Messkonzept. Allgemein ist dies der Grad an Genauigkeit, mit der dasjenige Merkmal tatsächlich gemessen wird, das gemessen werden soll. Aus: <https://de.wikipedia.org/wiki/Validit%C3%A4t>

⁸⁸ Vgl. <https://de.wikipedia.org/wiki/Subjekt-Objekt-Spaltung>

⁸⁹ Vgl. http://universal_lexikon.deacademic.com/226920/Descartes

Die moderne Diskussion wurde im ausgehenden 18. Jh. von I. Kant beeinflusst, nach dessen Auffassung die für unser Wahrnehmen und Erkennen eigentümlichen Anschauungsformen von Raum und Zeit sowie die Verstandesformen, die er als Kategorien bezeichnet, konstitutiv für die Objekte sind, die daher nur erscheinende und nicht *an sich* erkennbare Gegenstände sind. Gemeint ist, dass Gegenstände je nur so für die Person phänomenal erscheinen, wie dies durch ihre subjektive Erkenntnisstruktur vermittelt ist.

Folgt man jedoch Piaget, der in philosophischer Hinsicht anfangs stark von Kant und später von Hegel beeinflusst wurde, dann kann Erkenntnis nicht losgelöst von den Erkenntnisstrukturen des Subjekts betrachtet werden, mit denen es versucht, die Welt für sich zu ordnen⁹⁰ und betont die Eigenbeteiligung des Individuums. Der Mensch reagiert nicht nur auf seine dingliche und soziale Umwelt (Reiz-Reaktionsbeziehung, wie im Behaviorismus angenommen) sondern gestaltet sie selbst aktiv mit, was wiederum dem Verständnis des Konstruktivismus` entspricht. „Der Mensch setzt sich handelt mit seiner Umwelt und ihren auf ihn einwirkenden Reizen auseinander, konstruiert sich dadurch seine eigene Realität, und entwickelt sich, indem er diese immer differenzierter wahrnimmt.“⁹¹

Die Subjekt-Objekt-Spaltung kann wahrscheinlich als grundlegend für die zahlreichen Dualismen gelten, die als Versuche einer Komplexitätsreduktion gleichzeitig dazu führen, dass alles, was nicht durch Daten begründbar erscheint, als unsolide gilt.⁹²

Im folgenden Abschnitt wird über Glück, Zufriedenheit und Wohlbefinden berichtet, die sowohl inhaltlich unterschieden als auch durch empirische Daten in ihrer Existenz bestätigt werden sollen.

⁹⁰ Vgl. Christoph Schwarz, 2015, S. 5 f

⁹¹ Ebd.

⁹² Vgl. Wiltrud Gieseke, Kap. 2.4.1, S.19

2.7. Glück, Zufriedenheit und Wohlbefinden

Zum Abschluss der Darstellung der theoretischen Grundlagen wird überprüft, welchen Einfluss die Faktoren Glück, Zufriedenheit und Wohlbefinden auf die Qualitätsentwicklung im Bildungssektor haben können.

In Anbetracht des unüberschaubaren Angebots von Ratgeberliteratur und der (mittlerweile) großen Zahl wissenschaftlicher Veröffentlichungen und Surveys zu den Themen Glück, Zufriedenheit und Wohlbefinden wird im ersten Schritt die Klärung der Begriffe angestrebt, die dann in einem weiteren Schritt in Zusammenhang gebracht werden.

2.7.1 Glück

Der Begriff „Glück“ bedeutet für manche Menschen schlicht die Abwesenheit von Schmerz und Leid, für andere jedoch, genau *das* zu bekommen, was man sich wünscht. Ebenso wird es als Hochgefühl, das man dauerhaft erleben möchte, erklärt. Manche beschreiben das Glück auch als „Flow“, einen als lustvoll erlebten Tätigkeitsrausch. Das Flow- Erlebnis wird durch die beiden Faktoren Mindestanforderung und Anforderungsgrenze bzw. Überforderung beschränkt.⁹³

2.7.2 Lebenszufriedenheit, das längerfristige Glück

Der Schweizer Glücksforscher Bruno Frey⁹⁴ beschreibt Glück als etwas ganz Kurzfristiges, während er Zufriedenheit für etwas Grundsätzlicheres hält.⁹⁵ So interessieren sich die Forscher auch hauptsächlich für diese stabile Größe des längerfristigen Glücks, für die Lebenszufriedenheit und vermuten einen Zusammenhang zwischen der ökonomischen Situation von Befragten und deren Lebenszufriedenheit. Frey hält auch die qualitativen Angaben bspw. in

⁹³ Vgl. [https://de.wikipedia.org/wiki/Flow_\(Psychologie\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Flow_(Psychologie))

⁹⁴ Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Bruno S. Frey am Institut für Empirische Wirtschaftsforschung der Universität in Zürich, Forschungsschwerpunkt: wirtschaftliche Faktoren, soziodemografische Einflüsse, politische Dimensionen des Glücks

⁹⁵ Vgl. http://www.deutschlandfunk.de/wenn-ich-mir-was-wuenschen-duerfte.740.de.html?dram:article_id=111835

Studien für ziemlich zuverlässig und meint: „Die Menschen sind durchaus in der Lage zu beurteilen, wie glücklich sie sind“⁹⁶.

2.7.3 Wohlstand als Garant für längerfristiges Glück

Den Zusammenhang von materiellem Wohlstand und Wohlbefinden sieht auch Michael Eid vom Psychologischen Institut der Freien Universität Berlin⁹⁷ und sagt in einem Interview beim Deutschlandfunk, dass man bei der Betrachtung der statistischen Zahlen einen engen Zusammenhang vermuten könnte, dass jedoch die individuellen Lebensläufe etwas anderes sagen. Eid erklärt, dass der augenscheinliche Zusammenhang zwischen Lebenszufriedenheit und Einkommen für verschiedene Personen unterschiedlich stark ausgeprägt ist⁹⁸. Laut Eid gilt für Personen, die sehr materialistisch orientiert sind, dass das Einkommen für die Bewertung der Lebenszufriedenheit eine sehr viel größere Rolle spielt als für Personen, die andere (immaterielle) Werte im Leben haben. Eid sieht eher in Persönlichkeitsmerkmalen wie Selbstwirksamkeitsüberzeugung, Zielverfolgung und Optimismus die Variablen, die eine Erklärung für die Unterschiede bei den „Wohlbefindenniveaus“ verschiedener Menschen geben.

2.7.4 Wechselspiel von Glück, Zufriedenheit und immateriellen Werten

Nach Michael Eid haben Glück und Zufriedenheit eher mit den kulturellen Deutungsmustern zu tun, in die der Mensch hineingeboren wird. Dabei gehen die Faktoren kulturelle Werte, persönliche Eigenschaften, die Gene, die soziale Umwelt, das Geld, die Liebe, der Vergleich mit anderen und das Selbstwertgefühl ein komplexes Wechselspiel ein und erzeugen individuell Glück und Lebenszufriedenheit, -oder eben nicht.

⁹⁶ Frey, Bruno et al, 2010, S.30

⁹⁷ Michael Eid, Professor für Methoden und Evaluation am Fachbereich für Erziehungswissenschaft und Psychologie an der Freien Universität Berlin. Forschungsinteressen: Veränderungsmessung, multimethodale Diagnostik, personale, situationale sowie kulturelle Bedingungen des Wohlbefindens.

⁹⁸ Siehe im Folgenden: https://www.diw.de/de/diw_01.c.554636.de/themen_nachrichten/soep_analyse_des_diw_berlin_zum_weltglueckstag_am_20_maerz_lebenszufriedenheit_in_ostdeutschland_holt_auf.html

Nichtsdestotrotz lassen sich aber auch allgemeine Trends beschreiben, wenn man große Menschengruppen betrachtet, wie bspw. im sozioökonomischen Panel oder im Better Life Index der OECD.

2.7.5 Studien zu Lebenszufriedenheit

Beim sozioökonomischen Panel⁹⁹ in Deutschland handelt es sich um eine international hoch angesehene Längsschnittstudie, die seit 1984 die Menschen sowohl zu objektiven, wie beispielsweise ihrem Einkommen oder ihrer Wohnung, als auch zu subjektiven Merkmalen, wie bspw. zu Sorgen und zu ihrer Lebenszufriedenheit befragt.¹⁰⁰

Der OECD Better Life Index wiederum ist ein im Jahr 2011 von der OECD ins Leben gerufener Indikator zur Messung des Wohlergehens in verschiedenen Ländern. „Deutschland schneidet hier nach vielen Messgrößen der Lebensqualität im Vergleich zu anderen Ländern gut ab. Seine Werte liegen [2017] [Erg. d. Verf.] über dem Durchschnitt in den Themenbereichen Bildung, Work-Life-Balance, Beschäftigung, Umwelt, soziale Beziehungen, Wohnen, Sicherheit und subjektives Wohlbefinden. Im Bereich Gesundheit schneidet Deutschland hingegen unter dem Durchschnitt ab“¹⁰¹.

Für den am „Weltglückstag“ veröffentlichten UN-Bericht haben Forscher der New Yorker Columbia University sowie internationale Experten 155 Länder untersucht und jeweils mehr als 3000 Menschen befragt. Zu den erfragten Kriterien gehören u.a. das Bruttoinlandsprodukt, die Lebenserwartung, geistige Gesundheit, die Selbstwahrnehmung der Einwohner, die Stärke des sozialen Umfelds, aber auch das Vertrauen in die Regierung und in Unternehmen sowie Arbeitslosigkeit. Deutschland stagniert auf Platz 16 - hinter den USA, Israel und Costa Rica, aber vor Großbritannien und Frankreich.¹⁰²

⁹⁹ Das Sozioökonomische Panel (SOEP) ist eine repräsentative Wiederholungsbefragung von über 12.000 Privathaushalten in Deutschland. Die Feldstudie, also die jährliche Befragung, heißt „Leben in Deutschland“ und wird von TNS Infratest- Sozialforschung im Auftrag durchgeführt. Die im Feld erhobenen Daten werden anonymisiert an das SOEP geliefert.

¹⁰⁰ Vgl. http://www.deutschlandfunk.de/wenn-ich-mir-was-wuenschen-duerfte.740.de.html?dram:article_id=111835

¹⁰¹ <http://www.oecdbetterlifeindex.org/de/countries/germany-de/>

¹⁰² <http://www.oecdbetterlifeindex.org/de/countries/germany-de/>

Demgegenüber hatte eine am 17.03.2017 in Berlin veröffentlichte Studie ergeben¹⁰³, dass die Deutschen heute zufriedener seien als zu jedem anderen Zeitpunkt nach der Wiedervereinigung.¹⁰⁴ „Die besonders hohe Zufriedenheit der Deutschen erklärt das DIW mit der Überwindung von Krisen in den vergangenen Jahren. Die globale Finanzkrise 2007/2008, die Eurokrise und vieles mehr wurden erfolgreich bewältigt. Die Studie kommt damit zu dem Schluss, dass die Deutschen ihr persönliches Glück stark an ökonomischen und politischen Situationen messen. Somit ist auch der Finanzmarkt verantwortlich für das individuelle Glück der Menschen“¹⁰⁵.

2.7.5.1 Der Indikator Lebenszufriedenheit

Die OECD versucht mit dem Indikator Lebenszufriedenheit nicht die aktuelle Gefühlslage der Menschen zu erfassen, sondern es soll erreicht werden, dass die Menschen ihr Leben in einem größeren Zusammenhang betrachten. Subjektive Einschätzungen liefern so Angaben zu Gesundheitszustand, Bildungsniveau, Einkommen oder Selbstverwirklichung sowie zu den sozialen Bedingungen der Befragten. Deshalb werden hier besonders gerne Umfragen genutzt, um Lebenszufriedenheit und Glücksempfinden zu erfassen.¹⁰⁶

2.7.5.2 Daten zur Lebenszufriedenheit

„Auf einer Skala von 0 bis 10 gaben die Einwohner der OECD-Länder im Durchschnitt einen Zufriedenheitsgrad von 6,5 an. Die allgemeine Zufriedenheit variiert allerdings zwischen den einzelnen OECD-Ländern. In manchen Ländern wie Griechenland, Ungarn, Portugal und der Türkei waren die Durchschnittswerte mit 5,5 oder weniger verhältnismäßig niedrig. Am anderen Ende der Skala lagen Dänemark, Finnland, Island, Norwegen und die Schweiz – sie erreichten Werte von mehr als 7,6“¹⁰⁷. „Die Deutschen sind im Allgemeinen zufriedener mit

¹⁰³ https://www.diw.de/de/diw_01.c.554636.de/themen_nachrichten/soep_analyse_des_diw_berlin_zum_weltglueckstag_am_20_maerz_lebenszufriedenheit_in_ostdeutschland_holt_auf.html

¹⁰⁴ <http://worldhappiness.report/ed/2017/>

¹⁰⁵ Zitiert aus: <https://monetary.de/2017/03/20/weltglueckstag-2017/>

¹⁰⁶ <http://www.oecdbetterlifeindex.org/de/countries/germany-de/>

¹⁰⁷ Zitiert aus: <http://www.oecdbetterlifeindex.org/de/topics/life-satisfaction-de/>

ihrem Leben als der Durchschnitt der OECD-Bürger. Auf einer Skala von 0 bis 10 bewerten sie ihre Lebenszufriedenheit mit 7,0¹⁰⁸.

Laut der OECD Studie gehen in Deutschland etwa 75 % der 15- bis 64- Jährigen einer bezahlten Tätigkeit nach, während es im OECD- Durchschnitt 67 % sind.¹⁰⁹

„Eine gute Bildung ist eine wichtige Voraussetzung dafür, einen Arbeitsplatz zu finden. In Deutschland haben 86% der Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren den Sekundarbereich II erfolgreich abgeschlossen. Das sind mehr als im OECD-Durchschnitt (74%), [...]. In der Internationalen Schulleistungsstudie der OECD (PISA) lagen die deutschen Schülerinnen und Schüler mit durchschnittlich 508 Punkten in den Bereichen Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften über dem OECD-Durchschnitt von 486 Punkten [...]¹¹⁰.

Den Angaben der Studien zufolge, befindet sich Deutschland im guten Mittelfeld, wenn man auf die Erfüllung von Glück und die Erreichung von Lebenszufriedenheit schaut. Betrachtet man jedoch den Einzelmenschen, so sind die Ergebnisse viel „feiner“, ja zerbrechlicher, denn das Individuum hat seine *ganz eigenen* Erfahrungen mit dem subjektiven Wohlbefinden, dem Glück und der Zufriedenheit.

Dabei spielen auch die Emotionen, als integrale Bestandteile des subjektiven Wohlbefindens, eine entscheidende Rolle. Dem Individuum ist ganz klar, dass Glück und Zufriedenheit nicht nur in der Abwesenheit negativer Emotionen, z.B. Angstfrei zu leben, bestehen, sondern auch das Empfinden positiver Emotionen wie Freude und Zuneigung beinhaltet. Daher umfasst das subjektive Wohlbefinden u.a. die Erfüllung subjektiver und gesellschaftlicher Werte und eine insgesamt positive Bewertung des eigenen Lebens.¹¹¹

2.8 Neurobiologische Grundlagen von Glück und Zufriedenheit

Tobias Esch, Professor für Integrierte Gesundheitsversorgung und –förderung an der Universität Witten/Herdecke erklärt in seinem Buch „Die Neurobiologie des Glücks“, dass es sich

¹⁰⁸ Zitiert aus: <http://www.oecdbetterlifeindex.org/de/countries/germany-de/>

¹⁰⁹ Vgl. <http://www.oecdbetterlifeindex.org/de/countries/germany-de/>

¹¹⁰ Zitiert aus: <http://www.oecdbetterlifeindex.org/de/countries/germany-de/>

¹¹¹ Diener, E et al. (1999): Psychological Bulletin, 125, 276-302.

bei Glück um ein biologisches Phänomen handelt, dass bei allen Menschen auf der gleichen „Anlage“ zum Glücklichsein beruht, dem endogenen Belohnungssystem.

Das, was uns jedoch glücklich „macht“, ist einerseits sehr individuell und andererseits einem Wandlungsprozess im Lauf der Lebenszeit unterworfen. Die Ursache liegt darin, dass das Glück in verschiedenen Lebensabschnitten unterschiedliche Funktionen hat. Bei gleichbleibendem Belohnungssystem bekommt eine bestimmte Begebenheit an einem früheren Zeitpunkt die „Färbung“ Glück, während die gleiche Begebenheit zu einem anderen Zeitpunkt vielleicht Zufriedenheit erzeugt. Nach Esch handelt es sich bei der Fähigkeit, glücklich zu sein, um eine universelle biologische Kompetenz, wobei das, was uns glücklich macht, individuell stark variiert. Dass alle Menschen diese Fähigkeit haben, lässt auf eine wichtige Bedeutung dieser Kompetenz schließen. Esch vermutet, dass die unterschiedlichen Arten des Glücks den Menschen durch die verschiedenen Stationen des Lebens begleiten, weshalb zwischen drei Formen des Glücks unterschieden werden kann.

Erstens nennt Esch das jugendliche Glück, welches man mit Vergnügen und Lust verbindet, was aber auch als Glück der Vorfreude und des Haben- Wollens verstanden wird. Zum Zweiten wird das Glück der Erleichterung genannt, wenn ein Unglück vorbeigezogen ist oder die Freude darüber, dass der Stress langsam wieder zurückgeht. An dritter Stelle beschreibt Esch das Glück der Zufriedenheit, was zum Ausdruck bringt, dass der Mensch sich selbst als *genau richtig* an der *genau richtigen* Stelle empfindet.

In der Wissenschaft wird laut Esch zwischen dem eher kurzfristigen „Glück“ und der anhaltenden, stabileren „Zufriedenheit“ unterschieden.¹¹² Er sagt, es sei inzwischen belegt, dass ca. 50 Prozent der Lebenszufriedenheit von den Genen bestimmt wird. Dies gilt als angeboren und kann eher nicht beeinflusst werden. In diesem Statement berücksichtigt Esch bereits die Epigenetik, die weiter oben von Gerhard Roth beschrieben wurde. Zehn Prozent der Lebenszufriedenheit werden laut Esch durch die individuellen Faktoren bestimmt während sich die verbleibenden 40 Prozent trainieren lassen. So hat jeder die Chance, trotz einer möglichen genetischen Benachteiligung seinen eigenen Beitrag zur persönlichen Lebenszufriedenheit zu leisten.¹¹³

¹¹² <https://www1.wdr.de/dossiers/ard-themenwoche/zumglueck/medizindesgluecks100.html>

¹¹³ Angaben gehen auf Sonja Lyubomirsky zurück: „Happiness: A Choice We Make“. The Huffington Post. 2016-04-11. Retrieved 2016-05-22, vgl. Abb. A 3: „Factors Influencing Chronic Happiness Levels“ S. A 3

2.8.1 Glücksforschung im MRT

Den Umstand der Trainierbarkeit nutzt auch die „Mind Body Medizin“. Neben Selbstregulation, Aktivierung von Selbstheilungspotenzialen, Resilienz, positiver Psychologie, Erkenntnissen aus der Hirnforschung zu Motivation und Verhaltensänderung, Meditation und Achtsamkeit kommen hier auch die Glücksforschung und das Glückstraining ins Spiel.

Um die oben beschriebene erste Form des Glücks nachzuweisen, wird in MRT-Bildern nach Aktivitätsmustern gesucht, die mit Eigenschaften verbunden sind, die mit Glück oder Zufriedenheit in Verbindung gebracht werden. Den Probanden werden bspw. Bilder von Schokolade gezeigt oder ihre Lieblingsmusik vorgespielt und im Gehirn werden dann Bereiche aktiv, die eine hohe Dichte an Dopamin und Neurotransmittern aufweisen. Diese Stoffe formen das Gehirn und erzeugen die Neuroplastizität, die wiederum für das Lernen und Trainieren wichtig ist. Mit den Veränderungen im Gehirn sind gleichzeitig Innovation und inneres Wachstum verbunden, welche die Belohnungsareale im Gehirn anregt.¹¹⁴

2.8.2 Glückstraining durch Meditation

Insgesamt bestätigt Esch die Neuroplastizität und zunehmende Vernetzung bei positiven emotionalen Phänomenen und beschreibt im Gegenzug, dass Menschen, die unter viel Stress leiden, also weniger positive Emotionen erleben, am Hippocampus „verkümmern“. Um dies zu verhindern, schlägt Esch sowohl präventive wie therapeutische Meditation vor, um bewusst die negativen Empfindungen, Gedanken und Stress auszublenden und sich ganz auf das „jetzt“ zu konzentrieren.

Esch erklärt, dass durch regelmäßige Meditation das Aufmerksamkeitsfenster bewusst weit oder eng gestellt werden kann, um sich von einer (störenden) Sache abzuwenden und sich neutral einer (entspannenden) Sache, wie bspw. dem eigenen Atem zuzuwenden. Das Ziel ist dabei, „in sich selbst heimisch zu sein“ und sich seiner selbst bewusst zu werden. Dieser

¹¹⁴ <https://www1.wdr.de/dossiers/ard-themenwoche/zumglueck/medizindesgluecks100.html>

Moment von Verbundenheit mit sich selbst kann mit Meditation erreicht werden, aber auch durch Sport oder Begegnungen mit Menschen, insbesondere Familie und Freunden.¹¹⁵

2.8.3 Glückstraining durch Beziehung zu anderen

Genau dies, die förderliche Wirkung von empathischen Bindungen auf die Lebenszufriedenheit wird von Michael Argyle, englischer Sozialpsychologe, in Stefan Kleins „Die Glücksformel“ bestätigt. Auch der Gesundheitszustand von Frauen, die an Brustkrebs erkrankt sind, wird deutlich verbessert, wenn sie sich mit anderen austauschen und bei den Gesprächspartnern Verständnis finden.¹¹⁶

Im gleichen Buch beschreibt Janice Kiecolt-Glaser, Medizinprofessorin am Institut für medizinische Verhaltensforschung der State University in Ohio, dass im Wohnheim „eingebundene“ Studierende sich weniger mit den Erkältungskrankheiten ihrer Zimmergenossen ansteckten, wenn sie ihre Mitbewohner mochten.¹¹⁷

Erst vor Kurzem veröffentlichte sie die Ergebnisse ihrer aktuellen Studie¹¹⁸ zum Einfluss von Schlaf auf die Beziehungsdynamik und stellt fest, dass Menschen, die zu wenig schlafen, deutlich in ihrer Wahrnehmung eingeschränkt sind, was zu negativen Stimmungen führt. Diese negativen Stimmungen erregen Frustration, was sich wiederum auf die Interaktion innerhalb von Beziehungen niederschlägt. So führt nach Angaben Janice Kiecolt-Glaser et al. Schlafmangel zu Beziehungsproblemen.

2.8.4 Glückstraining durch Stressabbau

In der zweiten Form des Glücks, dem Glück der Erleichterung geht es vor allem um die Frage von Stress bzw. nicht Stress, und wie man lernen kann, so mit Stress umzugehen, dass ein Leben möglichst ohne Burnout gelebt werden kann. In den Untersuchungen wird laut Esch deshalb auch nach den Stresshormonen Adrenalin, Noradrenalin und Cortisol gesucht. Die

¹¹⁵ „Einfach Glück - Eine Reise mit Anke Engelke“ vom 19.12.2013. Quelle: WDR Konkret

¹¹⁶ Klein, Stefan, 2002: Die Glücksformel, S. 172 f.

¹¹⁷ Klein, Stefan, 2002: Die Glücksformel, S. 196

¹¹⁸ <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0306453016305169>

Stresshormone und deren Abbauprodukte können im Urin nachgewiesen werden, während das Cortisol mittlerweile auch im Speichel gemessen wird. Diese Nachweise deuten auf chronische Stresssituationen, die den Gesundheitszustand der Menschen in unserer Gesellschaft stark bedrohen.¹¹⁹

Chronischer Stress macht unglücklich und verändert auch die Funktion der Organe, wie Herbert Benson von der Harvard Medical School bereits in den 1970er Jahren nachwies. So nimmt man an, dass gestresste Personen mit einer chronisch verringerten HRV (Heart Rate Variability) wahrscheinlich unglücklich sind. Auch die Hirnrhythmen bzw. -wellen sind ein Indikator für Stress. Je nachdem welche Wellen gemessen werden, können Aussagen darüber getroffen werden, ob jemand gestresst ist oder sich in einem Zustand der inneren Ruhe befindet. Die Beeinflussung der Hirnwellen durch Hypnose, Autogenes Training und Progressive Muskelentspannung gilt indes als nachgewiesen.¹²⁰

2.8.5 Glückstraining durch mentale Techniken

Die dritte Form des Glücks, also die Zufriedenheit, bedeutet die Abwesenheit von chronischem Stress, was man, wie oben erläutert, u.a. an den Hirnwellen ablesen kann.¹²¹

Die möglichen körperlichen Folgen andauernden Unglücklichseins fasst Esch unter dem Wort „Unglücks-Erkrankungen“ zusammen. Hierzu gehören Herz-Kreislauf-Erkrankungen, Suchterkrankungen (hängen eng mit dem inneren Belohnungssystem zusammen), Depressionen und Burnout. Die verschiedenen Erkrankungen und „Unglücks-Zustände“ benötigen unterschiedliche therapeutische Ansätze der Begleitung, obwohl oder gerade, weil alle etwas mit der inneren Selbstregulations-Fähigkeit des Menschen zu tun haben.

Wie schon mehrfach erwähnt, gelten mentale Verfahren, wie Achtsamkeits- oder Konzentrationsübungen, Meditation, aber auch Progressive Muskelrelaxation und Autogenes Training als Wege, den Geist zu beruhigen und sich zu sammeln. Durch die Verlangsamung des

¹¹⁹ <https://www1.wdr.de/dossiers/ard-themenwoche/zumglueck/medizindesgluecks100.html>

¹²⁰ Vgl. Prof. Thomas Loew: Was Sie schon immer über Hypnose wissen wollten... in: https://www.youtube.com/watch?v=_fB0uK1v-cM&t=220s

¹²¹ <https://www1.wdr.de/dossiers/ard-themenwoche/zumglueck/medizindesgluecks100.html>

Herzschlags und die Vertiefung der Atmung werden Muskelspannungen reduziert und es können größere Aktivitäten im linken Stirnhirnlappen und die Verstärkung der Gammawellen im Gehirn nachgewiesen werden.¹²²

Die mentalen Verfahren zielen darauf, Balance in das menschliche Leben zu bringen, das immer zwischen den Polen „Spannung“ und „Entspannung“ abläuft. Oft ist im Alltag die Spannungsseite überbetont und regelmäßig praktizierte Entspannungs- und achtsamkeitsbasierte Verfahren helfen, die Gesundheit zu stärken (Salutogenese¹²³) und die Regeneration sowie die „Widerstandsfähigkeit“ gegen Stress auszubauen (Stressresilienz). Dabei können stressbedingte „nervöse“ Beschwerden wie z. B. Erschöpfungszustände, Schlafprobleme, Missstimmungen und leichte psychosomatische Beschwerden wie Verspannungen, Magen-Darm- oder Kreislauf-Probleme positiv beeinflusst werden. So können Entspannungs- und achtsamkeitsbasierte Verfahren einen wichtigen Beitrag zur individuellen Potential- sowie Persönlichkeitsentwicklung leisten und den Weg für ein gelingendes Leben ebnen.¹²⁴

Glück ist eine zentrale Frage des menschlichen Lebens. Letztlich kann sie jede und jeder nur individuell für sich beantworten. Dennoch lässt sich Glücklichkeit lernen. Es gibt viele Anregungen, Denkanstöße und Übungen, die helfen, eigene Wege zu einem glücklichen erfüllten Leben zu finden.

Glück wird individuell empfunden, ist aber wesentlich gesellschaftlich geprägt. Selbst- und Fremderwartungen können einen erheblichen Druck ausüben, gerade auf Jugendliche. Zu individuellen kommen gesellschaftliche Faktoren, die das Lebensglück befördern oder behindern. Besonders Jugendliche sind auf der Suche nach eigenen Wegen und Vorstellungen von Zufriedenheit, Glück und vielfach auch Gesundheit. Wenn die Schule ihre Aufgabe ernst nimmt, auf das Leben vorzubereiten, so gehören diese Themen, aber besonders das Thema Glück in den Unterricht.¹²⁵

¹²² Vgl. Richard Davidson, 2004, in: <http://www.pnas.org/content/101/46/16369.full.pdf>

¹²³ S. Anhang, S. A 5, Salutogenese

¹²⁴ Die Deutsche Gesellschaft für Entspannungsverfahren: <http://www.dg-e.de/>

¹²⁵ <http://www.planet-schule.de/sf/spezial/glueckwoche/glueck-in-schule/dokument/glueck-in-schule.php>

2.9 Resümee

In den vergangenen Kapiteln wurden verschiedene Aspekte des Bildungssystems betrachtet, um den Einfluss von Empathie und Objektivität auf die Qualitätsentwicklung in Schule und Unterricht zu klären. Dabei wurde der schulinterne Qualitätsprozess detailliert beschrieben und das System des unterrichtsbezogenen Qualitätsmanagements als zentrales Merkmal für Schulentwicklung identifiziert. Das Ziel aller Qualitätsentwicklung im Bildungssektor ist die „gute Schule“, die sich den veränderten gesellschaftlichen Herausforderungen stellt und ihre Schüler angemessen auf die Zukunft vorbereitet.

Dabei soll in jedem Fall Chancengerechtigkeit im Bildungssektor herrschen, die darauf abzielt, dass die Kinder und Jugendlichen, Einheimische wie Migranten in einer sich beschleunigt wandelnden Gegenwart und der dadurch unsicheren Zukunft ein gelingendes und glückliches Leben führen können und Zufriedenheit erreichen.

Es konnte festgestellt werden, dass die Emotionen, insbesondere die Empathie eine entscheidende Rolle bei dem Erleben und Erdulden von schulischen und gesellschaftlichen Zwängen haben, und so auf die Qualität im Bildungssektor einwirken.

Gleichzeitig ist jeder Mensch so ausgestattet, dass mithilfe von Emotion und Verstand die vielen Unwägbarkeiten des Lebens gut gemeistert werden können. Selbst bei mühsamen Start- und Lebensbedingungen hält die Natur eine Reihe von Regulationsmechanismen, wie bspw. das Stressregulationssystem vor, die helfen, das Leben auszubalancieren und so die Chance, fürs Leben zu lernen, zu sichern.

Die Systeme zur Ausbalancierung können durch mentale Techniken, Meditation und Beziehungsgestaltung unterstützt werden. So steht jeder Person, jedem Kind, Jugendlichen, Migranten oder Schüler ein Füllhorn von Ressourcen und Techniken zur Verfügung, die den Weg in eine gelingende, zufriedene und glückliche Zukunft unterstützen.

3. Forschungsteil

Qualitative Forschungsmethoden in einer Abschlussarbeit zu nutzen, setzt umfassende Kenntnisse zum qualitativen Forschungsprozess voraus. Auch die Besonderheiten der qualitativen Forschungsmethoden im Vergleich zu den quantitativen Methoden sind zu berücksichtigen. Um diesen Vorgaben gerecht zu werden und die vorliegende Forschungsarbeit zu realisieren, wurden die folgenden Bearbeitungsschritte eingehalten:¹²⁶

1. Konzeption und Planung, mit der Generierung der Forschungsfrage, der Analyse des Forschungsstands, Definition der Zielsetzung und Ausarbeitung der Fragestellung unter Berücksichtigung der zur Verfügung stehenden Ressourcen in Bezug auf Zeit und Mittel.
2. Entscheidung für das Forschungsdesign, entlang der Zielsetzung.
3. Datenerhebung entsprechend der gewählten Methoden, incl. Durchführung eines Pretests, Einhalten der Gütekriterien.
4. Schrittweise Datenaufbereitung aus den vorgelagerten Interviews und Entwicklung des Onlinefragebogens. Nach Onlinebefragung schrittweise Datenaufbereitung aus Tabellen von „LeOnie“ und Überführung in ein Worddokument, Einhalten der Gütekriterien.
5. Datenauswertung der Antworten aus dem Onlinefragebogen mithilfe der Qualitative Inhaltsanalyse (QI) nach Mayring¹²⁷ und danach die
6. Berichtlegung, die hier im Anschluss folgt.

Während der Entwicklung der Fragestellung zu dieser Arbeit¹²⁸ wurde gleichzeitig an einem Forschungsvorgehen gearbeitet. Grundlage zur Konkretisierung des angestrebten Fragebogens bildeten zwei narrative Experteninterviews, die im März und Juli 2017 geführt wurden und mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse in Hinblick auf mögliche Forschungsthemen untersucht wurden.

Im Folgenden wird das Forschungsvorgehen beschrieben.

¹²⁶ Detaillierte Ablaufplanung „Qualitative Forschung in der vorliegenden Masterarbeit“, s. Anhang, S. A.7 ff

¹²⁷ Ablauf der Qualitative Inhaltsanalyse (QI) nach Mayring, s. Anhang, S. A 9 ff

¹²⁸ Vorentwurf s. Anhang, S. A 1

3.1 Beschreibung des Forschungsvorgehens „Onlinebefragung“

Im Anschluss an die Beschreibung des Forschungsvorgehens folgt die Darstellung der Ergebnisse der Onlinebefragung¹²⁹.

Der zuvor papierne Fragebogen wurde auf die Plattform „LeOniE“ (Lehrkräfte-Online-dienst- interne- Evaluation) des IQSH (Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig -Holsteins) übertragen und per Mail an persönlich bekannte Lehrkräfte versendet. Durch die Bitte, den Link wiederum an vertrauenswürdige Lehrkräfte weiterzuleiten, wurden 24 Rückläufe erzielt. Es handelte sich bei der Onlineversion um einen verlinkten offenen Onlinefragebogen, der sowohl per Computer als auch mit anderen Endgeräten beantwortet werden konnte.

Nach einem Pretest konnte die Beantwortungsdauer mit einer Zeitstunde veranschlagt werden. Der Befragungszeitraum lag zwischen dem 04.09.2017 und dem 04.10.2017.

Der online- Fragebogen gliederte sich in 48 Fragestellungen und wurde wie folgt anmoderiert:

„Lehrkräftefragebogen

Verehrte Kolleginnen und Kollegen!

Für meine Abschlussarbeit im Fach „Schulmanagement“ habe ich einen Fragebogen entwickelt, der über Empathie und Objektivität im Rahmen von Qualitätssicherung im Bildungssektor reflektiert.

Da unterschiedliche Perspektiven abgefragt werden, dauert die Beantwortung ungefähr 60 Minuten. Es handelt sich überwiegend um offene Fragen, die mit kurzen und prägnanten Sätzen beantwortet werden können.

Gerne dürfen Sie den Fragebogen per link an interessierte und engagierte Kolleginnen und Kollegen weiterreichen, damit eine hohe Zahl von Rückläufern zusammenkommt!

Die Bearbeitungszeit des Fragebogens endet am 04. Oktober 2017.

Ich freue mich sehr, wenn Sie die Zeit investieren, um zur Klärung meiner Fragestellung beizutragen! Selbstverständlich ist die Teilnahme freiwillig und anonym.

Ich danke Ihnen herzlich für die Bearbeitung des Fragebogens!“

¹²⁹ Das gesamte Datenmaterial der Onlinebefragung ist im Anhang, ab S. A 14-48 einzusehen

Die 43 offenen und 5 Multiple Choice Fragen gliederten sich in sieben Bereiche:

1. Allgemeiner Teil (12 Fragen)
2. Qualität (4 Fragen)
3. Beziehungen (2 Fragen)
4. Beobachtungskriterien (4 Fragen)
5. Empathie (4 Fragen)
 - a. Vorteile (2 Fragen)
 - b. Fehlende Empathie (3 Fragen)
 - c. Messbarkeit (5 Fragen – davon 4 Multiple Choice Fragen)
 - d. Empathietraining (3 Fragen – davon 1 Multiple Choice Frage)
 - e. Handlungsanweisungen (1 Frage)
 - f. Ausbildungen (1 Frage)
6. Bildung (3 Fragen)
7. Persönliche Stellungnahmen (4 Fragen)

Der Fokus der Fragestellung liegt auf der Variablen Empathie, die mit insgesamt 19 Fragen weit ausgeleuchtet werden sollte.

3.2 Auswertung des Onlinefragebogens, Antwortverhalten

Laut „LeOniE“ wurde der Fragebogen 32-mal aufgerufen. In 8 Fällen wurde der Fragebogen aufgerufen ohne dass die Fragen beantwortet wurden. In einem Fall wurde der Fragebogen aufgerufen und mit einer Rückmeldung (Zitat) „Ich habe den Eindruck, dass Sie sich wenig mit der Thematik ernsthaft auseinandergesetzt haben. Eine Umfrage mit so vielen offenen Fragen, zu den großen Thematiken lässt sich nicht in kurzen, prägnanten Sätzen beantworten“ beantwortet. 24 Personen haben den Fragebogen beantwortet, davon haben 23 Probanden tatsächlich auf die Fragen geantwortet (s.o.). Durchgehend alle Fragen wurden von insgesamt 5 Probanden beantwortet.

Die folgende Grafik zum Antwortverhalten unterstützt den oben genannten Vorwurf dahingehend, dass die gewünschten kurzen und prägnanten Sätze offensichtlich gar nicht so leicht

zu formulieren waren. Im Verlauf der Beantwortung lässt sich ein Abwärtstrend in der Zahl der gegebenen Antworten ablesen, was auf eine zunehmende Anstrengung während der Bearbeitung hindeutet und in der Folge vielleicht zu einem Nachlassen der „Beantwortungsdisziplin“ geführt hat.

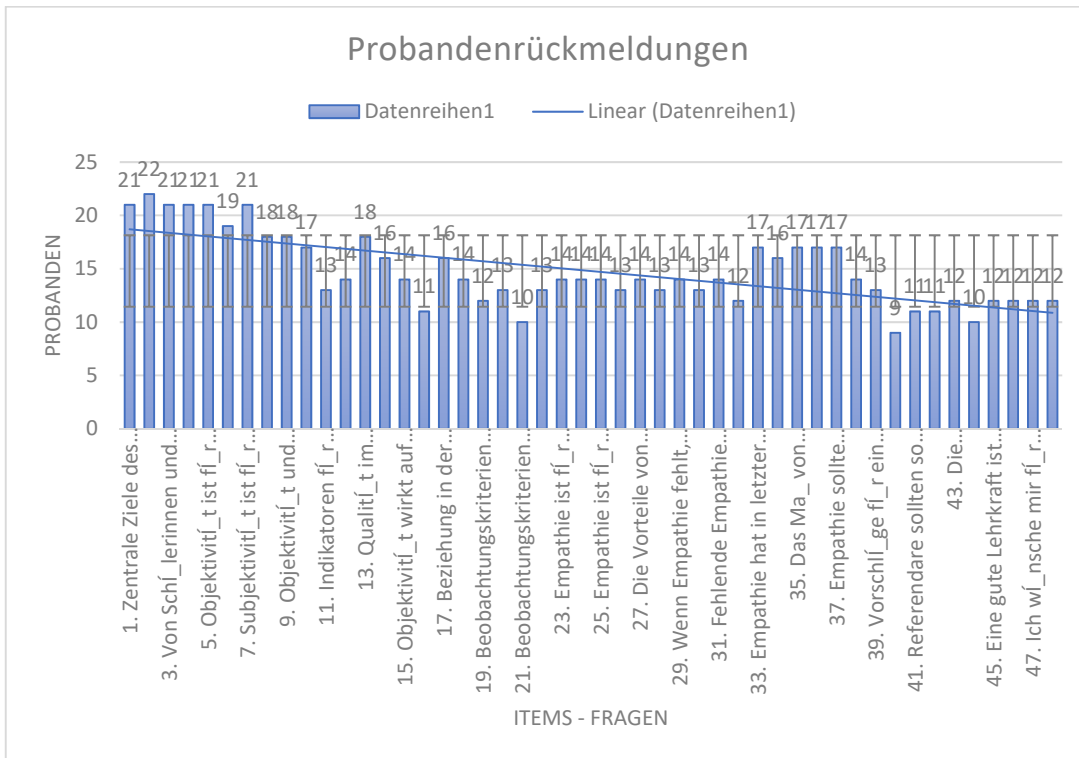


Abb. 5: Antwortverhalten der Probanden¹³⁰

Im Anschluss an die Ergebnissicherung, der Übertragung der Daten aus der Fragebogenoberfläche „LeOniE“ in ein Office-Dokument, wurden die Antworten entsprechend der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring¹³¹ ausgewertet.

Die Analyseergebnisse werden im Folgenden, exakt entlang der Fragestellung innerhalb der sieben Bearbeitungsbereiche dargestellt und im Anschluss daran auf die Erkenntnisse der Literaturrecherche bezogen.

¹³⁰ Alle Items sichtbar in der Abb. A 4, s. Anhang, S. A 13

¹³¹ S. Anhang, S. A 9 ff

3.3 Analyseergebnisse

Die hier folgenden Analyseergebnisse werden durch Schriftart und Satzzeichen unterschieden: „*Texte in kursiv und Anführungszeichen*“ stellen direkte Zitate aus den Originaldaten dar, während *Textteile oder Worte nur in kursiv*, ohne Anführungszeichen den ursprünglichen Text aus den Antworten markiert, aber kein Zitat ist. Textabschnitte in der Schriftart Times New Roman, nicht kursiv sind auf die Autorin zurück zu führen.

Nach Angaben der Probanden liegen die zentralen Ziele des Bildungssektors unter anderem darin, Schülerinnen und Schüler (im Folgenden abgekürzt: SuS) auf das (Berufs-) Leben vorzubereiten, indem diese „*eine differenzierte Haltung entwickeln, empathisch und selbstreflexiv handeln*“ und so ein „*selbstbestimmtes Leben innerhalb einer demokratischen Gesellschaft*“ führen können. Lernen, die Dinge zu durchschauen hängt nach Einschätzung der Befragten auch davon ab, ob verschiedenste Kompetenzen ausgebildet werden konnten und erst, wenn gleichberechtigte, qualitativ hochwertige Bildung für alle Beteiligten realisiert ist, scheint auch Teilhabe und Chancengerechtigkeit für alle verwirklicht.

Die vermuteten Grundkompetenzen der Lehrkräfte teilen sich in zwei Hauptkomponenten, (1) zum Einen die fachlich-inhaltliche Kompetenz, „*den Unterricht schülergerecht und lernwirksam zu planen, durchzuführen*“ und so Wissen zu vermitteln und abprüfen zu können und zum Anderen (2) die sozial-emotionalen Fähigkeiten, die sich in dem Wort „*Beziehungskompetenz*“ ausdrückt. An dieser Stelle tritt bereits der Dualismus von fachlich-inhaltlichen Kompetenzen zu sozial-emotionalen Fähigkeiten zutage, der im Verlauf bei vielen Befragten mit der Notwendigkeit von *Rationalität* begründet wird.

Im Gegenzug werden von den SuS sozial-emotionale und kommunikative Kompetenzen, Kulturtechniken, aber auch viele Tugenden (*Ehrlichkeit, Verlässlichkeit, Pünktlichkeit, Respekt, Regeln beachten, Rücksicht nehmen*) erwartet, die wiederum bei den Grundkompetenzen der Lehrkräfte nicht benannt wurden.

Die Befragten erklärten Empathie als ein „*abschätzen können, welche Gefühle die von mir getätigten Aussagen, Handlungen bei meinem Gegenüber auslösen könnten*“ und brachten Empathie mit „*fühlen*“ (15 Rm¹³²) und „*Einfühlungsvermögen*“ (9 Rm) in Verbindung.

Objektivität wurde von den Probanden mit *Sachlichkeit, Vergleichbarkeit, Bewertung, Gerechtigkeit* und *Neutralität*, im Sinne von *Vorurteilsfreiheit* sowie „*nüchtern betrachten, die eigenen Gefühle außen vor zu lassen*“ verknüpft.

Bei der Verbindung der beiden Begriffe Empathie und Objektivität wurde in den Antworten deutlich, dass es gerade in der Schule schwierig ist, die „*Gefühle aus der Bewertung herauszuhalten*“, aber „*ohne Objektivität [...] die Gefühle uns manchmal den Blick*“ verstellen. Eigentlich sind die beiden Begriffe konträr zueinander, aber sie hängen auch zusammen, weil „*sich Empathie nur durch die Objektivität auszeichnet*“.

Subjektivität ist für die Probanden „*ein momentaner Zustand, der durchaus erlaubt ist, um sich selbst Druck zu nehmen und seine eigenen Befindlichkeiten zu zeigen und mitzuteilen*“, während man „*die eigene Sichtweise einer Sache*“ durch die „*eigene Brille*“ hat. Gleichwohl ist Subjektivität „*nichts Verwerfliches, sondern macht einen Umgang miteinander menschlich*“. Weil jedoch „*von persönlichen Interessen und Gefühlen ausgehend*“ „*unterschiedliche Menschen unterschiedlich*“ wahrgenommen werden, ist Subjektivität negativ konnotiert. Als ein von „*persönlichen Interessen und Gefühlen ausgehend*“ und „*von persönlichen (Vor-)urteilen beeinflusstes Handeln*“ gilt Subjektivität bei den Probanden als ein „*engezogener Blickwinkel*“. Nichtsdestotrotz scheint Subjektivität die *Grundlage jeglichen Handelns* darzustellen und muss deshalb mit einer *ausgeprägten Fähigkeit zur Selbstreflexion* gekoppelt sein.

Nach Ansicht der Befragten liegt der Zusammenhang von Empathie und Subjektivität in den unterschiedlichen Blickwinkeln des Betrachters, „*indem sie [die beiden Begriffe, Erg. d. Verf.] komplementär zueinanderstehen. Aus der Empathie entsteht eine gewisse Subjektivität gegenüber einem bestimmten Sachverhalt*“. „*Jeder empfindet anders, so dass gerade bei Bewertungen Objektivität oft in Subjektivität umschlägt*“. „*Gerade das Einfühlungsvermögen macht Objektivität manchmal unmöglich*“. Und eine befragte Person erklärt: „*Empathie: Ich*

¹³² Rm = Rückmeldung(-en)

versuche mich in mein Gegenüber hineinzusetzen und versuche mein Gegenüber in seiner Sichtweise der Dinge zu verstehen. Subjektivität: Ich betrachte die Dinge von meiner Sichtweise“. So gilt „Empathie [...] [als] abhängig von der Subjektivität“.

In der Zusammenschau von Objektivität und Subjektivität gelten diese als „*Betrachtungsweisen, deren Unterschiedlichkeit mir bewusst sein muss, um mir ein [gerechtes] [Einf. d Verf.] Urteil bilden zu können*“. Dabei gilt „*Objektivität in Schule*“ als „*eine Utopie*“, während *Subjektivität die Realität reflektiert*. Beide sind „*nicht voneinander zu trennen*“ (5 Rm) und stehen sich doch als „*Gegensatz*“ gegenüber (4 Rm).

Schaut man über alle bisherigen Antworten, so entsteht der Eindruck, als sei Objektivität gleichzusetzen mit Sachlichkeit, während Subjektivität augenscheinlich Emotionalität (incl. Empathie) bedeutet. Zudem scheinen sich die Begriffe unvereinbar gegenüberzustehen, während jedoch bereits herausgearbeitet wurde, dass „*sich Empathie nur durch die Objektivität auszeichnet*“.

Fragt man nach Indikatoren für Empathie, so werden „*Blickkontakt halten können, aktiv zuhören*“ können und „*körperliche Zugewandtheit*“ genannt. Als Indikatoren für Objektivität gelten „*Messbarkeit, Gleichbehandlung*“ und „*Sachlichkeit*“. „*Mensch sein*“ gilt als Indikator für Subjektivität, was jedoch in anderen Antworten auf „*Beliebigkeit*“ und „*Emotionalität*“ reduziert wird.

Im Überblick tritt hier eine (gefühlsmäßige) Bevorzugung von Objektivität gegenüber der Subjektivität zutage, die auf Kosten des „*Mensch seins*“ einen wesentlichen Zugang zu anderen Personen abwertet. So geraten Emotionen, Empathie und der Beziehungsaspekt in Misskredit.

Bei der Frage, welche Bedeutung Qualität im Unterricht bzw. im Bildungsprozess hat, wurden sehr viele unterschiedliche Aspekte genannt, die direkt mit den Kompetenzen der Lehrperson verknüpft sind. Besonders bedeutsam schien den Befragten das *Erlernen grundlegender Strukturen*, um so *Urteilsfähigkeit zu erlangen. Haltung entwickeln und Wertschätzung geleisteter Arbeit*, „*Fairness in der Bewertung*“, *regelmäßige Evaluation des eigenen Unterrichts*, dabei *Lernen zu differenzieren* und „*sich immer weiter zu entwickeln*“ ist den

Befragten ebenso wichtig, wie sich dabei „*an Richtlinien [zu] halten*“. Auch „*Zeit für Vor- und Nachbereitung des Unterrichts*“, eine „*ruhige Lernatmosphäre*“ und die „*gute Zusammenarbeit zwischen S. und L*“ sind nach Angaben der Probanden Qualitätsmerkmale im Bildungsprozess.

Die Variablen Empathie, Objektivität und Subjektivität wirken jeweils sehr unterschiedlich auf die Unterrichts- und die Schulqualität. Empathie gilt als *förderlich, bereichernd, positiv* und schafft eine „*gute Atmosphäre*“. Sie wirkt auf der „*Beziehungsebene*“ (2 Rm), „*da sie den ganzen Menschen erfasst*“ und *ein Klima von Vertrauen entsteht* (2 Rm). Dabei gilt die Wirkung von Empathie als *abhängig von der Lehrerpersönlichkeit* und wirkt „*im Bildungsprozess [als] von oben gegebene Vorgabe negativ*, erzeugt so „*Druck, Stress, Konkurrenzgehalte unter Kollegen [, mit] negativen Auswirkungen auf [die] [Einf. d Verf.] eigene Befindlichkeit*“.

Objektivität gilt einigen Probanden als anzustrebendes *Ziel* (2 Rm), denn sie *schafft bzw. ist Gerechtigkeit* (4 Rm) und wirkt sich so „*positiv aus*“. Anderen Aussagen zufolge ist Objektivität *nicht messbar*, weil *es sie nicht gibt bzw. sie nicht vorhanden ist* (2 Rm). Die Variable Objektivität wird von den Probanden nicht überzeugend als Qualitätsmerkmal erkannt, sondern hat eher einen neutralen Status ohne konkrete Zuordnung.

Dagegen gilt Subjektivität als „*abhängig von der Empathiefähigkeit des Lehrers*“ und wirkt nach Angaben der Befragten ebenfalls *positiv* (2 Rm), *nachhaltig* und *erhellend*, aber auch *negativ* (2 Rm), *ruinierend* und *traumatisch*. Gemäß einer Antwort wirkt Subjektivität „*wie eine intuitive Größe, an der sich Entwicklungsziele nicht ablesen lassen*“. Diese Aussage verdeutlicht, dass für Subjektivität eher keine positive Auswirkung auf die Entwicklung von SuS vermutet wird und somit negativ konnotiert ist.

Für die Probanden bedeutet Beziehung in der Bildungsarbeit eine *professionelle Nähe* zu SuS, die als *Grundlage*, mit *Wertschätzung, Vertrauen, Toleranz* und *Akzeptanz* die *Arbeit erleichtert*. So liegt für die Befragten der Zusammenhang von Beziehung und Qualität im „*Beziehungen haben bzw. fühlen*“, und „*der Tatsache, dass Beziehung Lernprozesse positiv wie negativ beeinflussen kann und dementsprechend Einfluss auf die Lernprozesse und Ergebnisse nimmt*“. Klar scheint auch: „*Wer keine Angst vorm Lehrer hat, kann gut lernen*“.

Demnach weckt das Wort Beziehung eher positive Gedanken, obwohl zuvor Emotionalität, Empathie und Subjektivität als negativ konnotiert beschrieben wurden. Hier liegt eine „Unklarheit“ in den ausgedrückten Gefühlen zu bestimmten Worten, die sicher einer gesonderten Untersuchung bedürften.

Ein Beobachtungskriterium für Empathie ist die *hohe soziale Kompetenz* der Lehrenden, die durch *Ehrlichkeit* und *gute Kommunikation* verwirklicht wird und in *Zugewandtheit* sowie *Körpersprache* ihren Ausdruck findet. Beobachtungskriterien für Objektivität finden sich in der „Fairness“ bei der Anwendung von „Messinstrumenten“, der Ermittlung von „Fakten und Unterrichtsbewertung“ und dem Begründen von „Urteilen“. Weitere messbare Faktoren sind: „Die Auszubildenden beteiligen sich aktiv am Unterricht und erbringen gute Leistungen [...]“.

Für Subjektivität gilt exakt das Gegenteil: „Das Abwesend sein von Messinstrumenten“ führt offensichtlich zu Unfairness und das „persönliche Empfinden steht im Vordergrund“. So impliziert Subjektivität „emotionale Reaktionen, gefühlte Gerechtigkeit/Ungerechtigkeit“, aber auch *einen menschlichen Umgang miteinander*.

Als möglicher Fehlschluss seitens der Befragten kann die Einschätzung gelten, Subjektivität führe dazu, dass „*ich meine, dass die Schüler den Lernstoff verstanden haben aber die Klassenarbeit zeigt schlechte Ergebnisse*“. Das Ergebnis von Klassenarbeiten hängt nicht unmittelbar von einer vorherigen subjektiven (Fehl)-Einschätzung seitens der Lehrperson ab, sondern ist wahrscheinlich von der Qualität des Unterrichts, den Inhalten und seiner Struktur abhängig. An dieser Stelle wird Evaluation notwendig, um nicht *Subjektivität* als verantwortlichen Posten (fehl-) zu interpretieren, sondern um auf die Qualitätsmerkmale von Unterricht und des Unterrichtens zu fokussieren und so fundierte Erkenntnisse zur Ermöglichung guter Schülerergebnisse zu erlangen.

Beobachtbare Kriterien für Qualität sind laut Probandenaussagen wieder „messbare Faktoren“, wie bspw. „gute Ergebnisse“ (7 Rm). Exakt hier liegt das Problem, denn es wird auf (angeblich) messbaren *Outcome* geschaut und diese mit verschiedenen Beispielen aus dem Prozess begründet, z. B. den *Bedingungen*, der *Fachkompetenz*, dem *Lernverhalten*, der *Weiterentwicklung* und der *Haltung*, die wiederum ausnahmslos nur sehr schwer objektivierbar

sind. So werden (angeblich) objektive Fakten und Daten (immer) durch subjektiv beeinflussbare/ beeinflusste Maßnahmen ermittelt und gedeutet, und gelten anschließend in den Augen der Befragten *logischerweise* als objektive Faktoren.

Offenbar braucht es für das Bildungswesen eine erneute Operationalisierung des Objektivitätsbegriffs. In den Antworten aus dem Onlinefragebogen wird deutlich, dass fast nichts so subjektiv ist, wie das Verständnis der Bedeutung des Wortes Objektivität.

Nach Angaben der Probanden ist Empathie für Lehrerinnen und Lehrer (im Folgenden abgekürzt: LuL) wichtig, weil nur der reflektierte *persönliche Zugang* zum anderen Menschen (SuS) eine *Entmenschlichung* der Systeme verhindert. Empathie hilft, die „*seelenlose Schule*“ zu vermeiden und Empathie stiftet den Menschen „*Zufriedenheit*“. So impliziert das Wort Empathie viele positive Werte, wie *Menschlichkeit, Wertschätzung, Toleranz, Akzeptanz, Respekt, Freude, Zufriedenheit, Verständnis, Erfüllung* und *Hinwendung*. Empathie ist nicht nur wünschenswert, sondern „*Empathie ist ein MUSS*“ wie es in einer Antwort heißt. Um Empathie zu (er-) leben, *muss man sich um sich selbst und um den anderen bemühen*, um so sich selbst und auch den anderen kennen lernen zu können. In diesem Sinne ist Empathie eine Form der „*Persönlichkeitsentwicklung*“, die „*Arbeit und Zeitaufwand*“ verlangt.

Wie bereits oben eingewandt, dass es eine aktuelle Definition des Objektivitätsbegriffs für das Bildungswesen braucht, so scheint dies auch für den Begriff Empathie zu gelten. Augenscheinlich fehlt es den LuL an einer bewusst umfassenden wie auch positiven Begriffsbestimmung für Empathie, denn wie sonst ist die Inkonsistenz in den Erklärungen zu verstehen? Auch hier wird in den Antworten aus dem Onlinefragebogen deutlich, dass trotz einer detaillierten Erklärung impliziter Zuschreibungen Empathie immer als *subjektiv* empfunden wird. Dies verstärkt die negative Konnotation des Wortes Empathie.

Die Vorteile von empathischem Vorgehen liegen für LuL, wie bereits oben erwähnt, in der Beziehungsarbeit, denn sie erzeugt *Zufriedenheit, Lust, Spaß* und *Erfüllung*. Ebenfalls werden positive Effekte für die Gesundheit vermutet, die sich auf salutogene Faktoren wie

Kohärenzgefühl, Resilienz, Optimismus und angenehme Arbeitsatmosphäre zurückführen lassen. Eine Idee der Probanden war darüber hinaus, Empathieeffekte als im Sinne eines positiven *Egoismus* herauszufordern, um in den Genuss einer „*vertrauensvollen Umgebung*“ zu gelangen, in der es sich „*angenehmer und leichter lernen*“ lässt und in der es der Lehrperson *auch bessergeht*.

Für die SuS werden vergleichbare Vorteile durch empathisches Vorgehen seitens der LuL vermutet, sobald Empathie eine entscheidende Rolle im Schulleben spielt. Die SuS fühlen sich „*als menschliche Wesen wahrgenommen*“, die „*wertgeschätzt und respektvoll "behandelt"*“ werden. Dies wirkt sich auf das Schulleben aus, „*die Lebenswelt Schule [wird] attraktiver und [ist] nicht mehr so belastend*“, das Klima wird freundlicher, Lernfreude, Angstfreiheit und Spaß am Unterricht nehmen zu.

Fehlt Empathie, dann „*ist es sehr schwierig*“ oder es „*ist alles umsonst*“. Keiner kann sich wohlfühlen, es herrscht Angst und ein trauriges bis rohes Klima, es gibt keine guten Beziehungen und die Unterrichtsqualität leidet.

Wenn Objektivität fehlt, dann kann es *ungerecht* werden (4 Rm), weil die *Vergleichbarkeit* fehlt und es durch *Vorurteile* oder aus *Gefühlsgründen* zu *Fehlentscheidungen* kommt. Sicher *verliert man den Überblick*, aber oft *passiert nichts*.

Dass die Vergleichbarkeit der Ergebnisse schwierig wird, ist verständlich, wenn man annimmt, dass man Ergebnisse, die von individuellen Individuen erzeugt wurden, tatsächlich miteinander vergleichen kann. Jedoch anzunehmen, dass das Fehlen von Objektivität gleichbedeutend sei mit Anwesenheit von „Vorurteilen“ und (kontraproduktiven) „Gefühlen“, die gemeinsam (sicher immer) zu Fehlentscheidungen führen, ist gewagt, aber ebenfalls verständlich. Die Mitglieder der deutschen, vielleicht sogar der europäischen Gesellschaft sind dementsprechend sozialisiert und gebildet, genau diese (Fehl-) Schlüsse zu ziehen. Das gilt auch für die Lehrenden in Deutschland.

Die Befragten vermuten, dass fehlende Empathie in der *Erziehung*, der *Sozialisation* und *Persönlichkeit* begründet ist, besonders, wenn die *Angst*, „*nicht mehr effektiv genug zu sein*“ vorliegt. In dieser Antwort wird deutlich, dass Maßzahlen, die der Wirtschaft entlehnt sind (hier Effektivität), auf den Menschen angewandt zu dem unmenschlichen und entseelten

(Selbst-) Urteil des „nicht zu genügen“, führen kann, was wiederum der Ausgangspunkt psychosozialer Belastungen und Gesundheitsstörungen sein könnte. Diese schwerwiegenden Folgen wurden von den Probanden noch nicht benannt, jedoch oben in Grundzügen angedeutet.

Nach Angaben der Befragten scheint Empathie durch die Beobachtung der *Lernatmosphäre* und der *Stimmung*, des *Verhaltens* zueinander und mithilfe von *Feedbacksystemen* messbar zu sein. Demnach wird es qualitativen Methoden zugetraut, „einen Grad von Empathie“ bestimmen zu können. In diesem Zusammenhang nehmen nur 23,5 % der Befragten an, die Empathie hätte in der letzten Zeit zugenommen, während in der Gegenfrage hierzu 68,8 % angeben, die Empathie hätte abgenommen. Zudem glauben 47,1 % der Probanden, Empathie sei eine private/ persönliche Angelegenheit, während 76,5 % in der Gegenfrage antworten, Empathie sei eine gesellschaftliche Angelegenheit.¹³³

Alle Probanden (100 %) nehmen an, dass Empathie trainiert werden sollte. Die Vorschläge für ein Empathietraining für LuL umfassen das *Lernen über Emotion*, *Selbsterfahrung*, *Kommunikation*, *Sozial- /Teamtraining*, *Rollenspiel*, *Erlebnispädagogik* und *Glücksunterricht*. Darüber hinaus lauten weitere Vorschläge für ein Empathietraining für SuS *Lebenszielunterricht* (3 Rm), *Träume erkennen und leben* und *Filmsequenzen reflektieren*.

Wenn Empathie gesteigert werden kann, dann folgt dies nicht allein dem Selbstzweck, sondern Empathie sollte in einer gut durchdachten Weise für das schulische bzw. gesellschaftliche Leben nutzbar gemacht werden. Die Vorschläge für eine mögliche „Handlungsanweisung zum Nutzen von Empathie“ schließen ein, *Schule als Lebensraum wahrzunehmen*. Dazu zählt nach Meinung der Befragten das *Herausfordern und Zulassen des „Subjektiven“*, unter der Berücksichtigung von *Toleranz*, *Respekt* und *Akzeptanz*. Die *Reflexion über Dilemmasituationen*, das *Bewusstmachen der positiven Ergebnisse von Empathie* und das *Trainieren von kommunikativer Kompetenz*, bspw. durch *KoBeSu* (Kollegiale Beratung und Supervision) oder *GFK* (Gewaltfreie Kommunikation nach Dr. Marshall B. Rosenberg) können helfen, Empathie so zu nutzen, dass in allen Bereichen mehr Zufriedenheit entsteht.

¹³³ S. Anhang, S. A 6 f

Für Referendare wird in diesem Zusammenhang vorgeschlagen, sich bewusst damit auseinander zu setzen, dass Empathie in unserer Gesellschaft verschrien ist. Gleichzeitig genießt Empathie eine (überraschend) große Aufmerksamkeit in der Wirtschaftswelt, hier jedoch, um andere zu manipulieren, was durchaus ein Grund für die Inkonsistenz des Begriffsverständnisses im Bildungssektor sein könnte.

Das Bildungssystem gilt den Befragten als „*Verkopft, zum überwiegenden Teil auf Stärke, Effizienz und Leistungsoptimierung ausgelegt*“ und z.T. als „*empathielos. Der einzelne S. zählt nicht. Das gilt auch für die Lehrkräfte. Das System und auch die Zahlen müssen stimmen*“. Zwar ist das Bildungssystem „*auf der einen Seite gut durchdacht, aber nicht immer gerecht*“ und oft wird es als „*ziemlicher Müll, nur nach wirtschaftlichen Kriterien ausgerichtet*“ empfunden.

Bei diesen Antworten wird auch die bereits zuvor erwähnte Inkonsistenz des Begriffsverständnisses nachvollziehbar, wenn die Probanden sich als „zwischen zwei Systemen (Bildungssystem und Wirtschaftssystem) hin- und- hergerissen“ erleben (müssen).

Die Qualitätsentwicklung im Bildungssektor ist für die Befragten „*ein Papiertiger*“, „*eine Verschwendung von Ressourcen und müsste eher Qualitätshemmung heißen*“. Sie wünschen sich weniger „*Schulinspektionen, didaktische Jahresplanungen, Prozessentwicklungen... mehr Zeit und Raum für kollegialen Austausch und "Beziehungspflege" z. B. KoBeSu*“. Als Ziel unseres Bildungssystems sehen die Probanden „*aufrechte Menschen, die ihren Lebensunterhalt selbst sichern, offen und wertschätzend mit anderen Menschen umgehen, den zukünftigen Anforderungen (z. B. Digitalisierung) gerecht werden [und] innovativ sind*“. Gleichzeitig wird deutlich der Dualismus der Bildungsziele hervorgehoben: „*anpassungsfähige bzw. opportunistische nützliche Mitglieder unserer Gesellschaft zu formen, die sich unterordnen können und ihre Fähigkeiten zum Nutzen der Gesellschaft/Wirtschaft **anstatt** [Hervorhebung durch Verf.] zu eigener Entfaltung entwickeln sollen*“.

Es gilt derjenige als gute Lehrkraft, der *empathisch* (5 Rm) und *selbstreflexiv* ist, der *gut gelaunt* und *gerne zur Schule* geht. Auch derjenige, der zwischen Bedürfnissen und Notwendigkeiten ausbalancieren und dabei guten Kontakt und eine professionelle Distanz wahren

kann gilt als gute Lehrperson. Diese sollte zusätzlich über eine *positive Einstellung, Flexibilität, Freundlichkeit, Offenheit* und eine umfassende *Fachkompetenz* verfügen können.

Persönlich ist es den Befragten wichtig, *Fachkompetenz* zu vermitteln, *Beziehungsarbeit* zu gestalten und *Zufriedenheit* zu erlangen. Die Probanden möchten mit den ihnen „*anvertrauten Menschen gut umgehen und sie gut auf den beruflichen Alltag vorbereiten*“, so dass sie „*offene kritische Menschen ins Leben [...] entlassen*“. Hierbei möchten die Befragten „*mehr Freiheiten und Ruhe*“ (3 Rm) und „*weniger totes Faktenwissen*“. Sie wünschen sich, „*weniger Druck*“, „*Entlastung*“ (3 Rm), „*Anerkennung*“ (2 Rm) und „*mehr Wertschätzung*“ (2 Rm). Eine sehr erfreuliche Antwort lautete: „*Ich bin zufrieden mit mir und meiner Arbeit*“.

Zum Schluss wurde nochmal bekräftigt, dass „*unser Schulsystem in eine Schiefelage geraten ist. Vergleichbarkeit, Optimierung und Effizienz sind die Leitgedanken. Das Vordenken (nicht nur Nachdenken) und die Bildung benötigen wieder Raum und Zeit*“. Ein Proband schreibt: abschließend möchte ich noch sagen, dass „*ich meinen Beruf liebe und ihn mir ganz bewusst ausgesucht habe*“. Ein Befragter findet „*die Arbeit als Lehrer sehr spannend und abwechslungsreich*“, aber dass „*die äußeren Rahmenbedingungen vieles zerstören*“ können.

Das Spannende ist, dass Schule trotz allem irgendwie funktioniert¹³⁴...

3.4 Zusammenfassung der Analyseergebnisse

Das Ergebnis der Fragebogenaktion ist zwar uneinheitlich, deutet jedoch immer in dieselbe Richtung. Für die Befragten ist klar, dass die Fähigkeit, die Dinge durchschauen zu können und so fit für die Zukunft zu werden davon abhängt, ob verschiedenste Kompetenzen, Tugenden und Werte ausgebildet, aber auch Fachwissen erworben werden konnten. Die Befragten äußern auch, dass erst, wenn eine gleichberechtigte, qualitativ hochwertige Bildung für alle Beteiligten realisiert ist, auch Teilhabe und Chancengerechtigkeit für alle gilt.

¹³⁴ vgl. Antwort 4 zur Frage 43, S. Anhang, S. A 44

So ist das Ziel unseres Bildungssystems der aufrechte Mensch, der seinen Lebensunterhalt selbst sichern, offen und wertschätzend mit anderen Menschen umgehen, den zukünftigen Anforderungen gerecht werden und innovativ sein kann.

Gleichzeitig wird der Dualismus der Bildungsziele deutlich, wenn Schüler zu anpassungsfähigen bzw. opportunistischen *nützlichen* Mitgliedern unserer Gesellschaft geformt werden, die sich unterordnen können und ihre Fähigkeiten zum Nutzen der Gesellschaft und Wirtschaft anstatt zur eigenen Entfaltung entwickeln sollen.

Die Befragten vermuten, dass eine Beziehung, im Sinne einer professionellen Nähe in der Bildungsarbeit die Grundlage für Chancengerechtigkeit sein kann, während Wertschätzung, Vertrauen, Toleranz und Akzeptanz die Arbeit erleichtern. So liegt für die Befragten der Zusammenhang von Beziehung und Qualität im „Beziehungen haben bzw. fühlen“, und „der Tatsache, dass Beziehung Lernprozesse positiv wie negativ beeinflussen kann und dementsprechend Einfluss auf die Lernprozesse und Ergebnisse nimmt“.

Offensichtlich weckt das Wort Beziehung bei den Probanden eher positive Gedanken, obwohl Emotionalität, Empathie und Subjektivität als negativ konnotiert beschrieben wurden. Als beobachtbare Kriterien für Qualität gelten „messbare Faktoren“, wie bspw. „gute Ergebnisse“. Nicht klar ist, was ein gutes Ergebnis ist und es ist schwierig, ohne einen ausformulierten oder mit einem nur quantitativ formulierten Kriterienkatalog zu bestimmen, was als gutes Ergebnis gelten möge.

Da das Ziel guter Schule und des Bildungssektors (glücklicherweise) offen formuliert ist, aber viele Lehrende keine andere Richtschnur wissen als Normen, Verordnungen, Schulgesetze und zentrale Leistungserfassung, ziehen sich die Lehrenden hinter den Schutzwall eines (angeblich) messbaren Outcome zurück. Dieser wird wiederum mit Argumenten aus dem Prozess begründet. So werden die Bedingungen, angestrebte Fachkompetenz, das Lernverhalten, die Weiterentwicklung und die Haltung, die alle ausnahmslos schwer objektivierbar sind, zu (angeblich) objektiven Fakten. Zwar sind die Daten (immer) durch subjektiv beeinflussbare/ beeinflusste Maßnahmen ermittelt und gedeutet, trotz dessen gelten sie anschließend in den Augen der Befragten als objektive Faktoren.

Insgesamt entsteht der Eindruck, als sei Objektivität gleichzusetzen mit Neutralität, während Subjektivität augenscheinlich Emotionalität (incl. Empathie) bedeutet. Zudem scheinen sich

die Begriffe unvereinbar gegenüberzustehen, während jedoch auch herausgearbeitet wurde, dass „sich Empathie nur durch die Objektivität auszeichnet“.

Die Befragten kennen offensichtlich ihre *eigene Brille*, von der sie zum Teil schreiben, noch nicht *wirklich*. Aus einer konstruktivistischen Sichtweise könnte man feststellen, dass Lehrende so in ihrem eigenen System verwurzelt sind, dass der gänzlich andere Blickwinkel auf die gleiche Sache unmöglich scheint. Da niemand auf seinen eigenen blinden Fleck schauen kann, können viele Lehrkräfte nicht erkennen, dass gerade die Emotionen einen Garant für eine humane Schule darstellen.

Den Probanden gilt Empathie als wichtig, weil nur der reflektierte persönliche Zugang zum anderen Menschen die Entmenschlichung der Systeme verhindert. Empathie hilft, die „seelelose Schule“ zu vermeiden und stiftet den Menschen „Zufriedenheit“. So impliziert das Wort Empathie viele positive Werte, wie Menschlichkeit, Wertschätzung, Toleranz, Akzeptanz, Respekt, Freude, Zufriedenheit, Verständnis, Erfüllung und Hinwendung und gilt als eine Form der „Persönlichkeitsentwicklung“, die „Arbeit und Zeitaufwand“ verlangt.

Wenn Objektivität fehlt, dann kann es laut Probanden ungerecht werden, weil die Vergleichbarkeit fehlt und es zu Fehlentscheidungen kommt. Sicher verliert man den Überblick, aber oft passiert tatsächlich nichts.

Fehlt es jedoch an Empathie, dann „ist es sehr schwierig“ oder es „ist alles umsonst“. Keiner kann sich wohlfühlen, es herrscht Angst und ein trauriges bis rohes Klima, es gibt keine guten Beziehungen und die Unterrichtsqualität leidet. Im Gegenzug liegen die Vorteile von empathischem Vorgehen in der Beziehungsarbeit, denn sie erzeugt Zufriedenheit, Lust, Spaß und Erfüllung. Ebenfalls werden positive Effekte für die Gesundheit vermutet, die sich auf salutogene Faktoren wie Kohärenzgefühl, Resilienz, Optimismus und angenehme Arbeitsatmosphäre zurückführen lassen. Eine Idee der Probanden war darüber hinaus, Empathieeffekte im Sinne eines positiven Egoismus herauszufordern, um in den Genuss einer „vertrauensvollen Umgebung“ zu gelangen, in der es sich „angenehmer und leichter lernen“ lässt und in der es der Lehrperson gut geht.

4. Synthese und Diskussion

In den vergangenen Kapiteln wurden verschiedene Aspekte des Bildungssystems betrachtet und die Analyseergebnisse des Onlinefragebogens skizziert, um die Frage nach dem Einfluss von Empathie und Objektivität auf die Qualitätsentwicklung in Schule und Unterricht zu klären. Dabei wurde der schulinterne Qualitätsprozess detailliert beschrieben und das System des unterrichtsbezogenen Qualitätsmanagements als zentrales Merkmal für Schulentwicklung identifiziert.

Für die Befragten ist die Qualitätsentwicklung im Bildungssektor „ein Papiertiger“, „eine Verschwendung von Ressourcen und müsste eher Qualitätshemmung heißen“. Die Probanden wünschen sich weniger „Schulinspektionen, didaktische Jahresplanungen, Prozessentwicklungen... mehr Zeit und Raum für kollegialen Austausch und Beziehungspflege“. Legt man hier das UQM von Rolff zugrunde, so beginnt die Qualitätsentwicklung für solche Mitarbeiter direkt mit der Grundlagenarbeit einer gemeinsamen Diagnose und einer darauffolgenden gemeinsamen Visionsuche.

Das Ziel aller Qualitätsentwicklung im Bildungssektor ist die „gute Schule“, die sich den veränderten gesellschaftlichen Herausforderungen stellt und ihre Schüler angemessen auf die Zukunft vorbereitet. Hierzu braucht es jedoch eine gemeinsame Zielorientierung, die in einer gemeinsamen Unterrichtsentwicklung münden könnte.

Da Chancengerechtigkeit herrschen soll, damit alle Beteiligten in einer sich beschleunigt wandelnden Gegenwart und der dadurch unsicheren Zukunft ein gelingendes und glückliches Leben führen können und Zufriedenheit erreichen, müsste immer Objektivität und Neutralität gegeben sein, denn die Probanden vermuten hinter Subjektivität Beliebigkeit und ungerechte Emotionalität. Nach UQM müssten derartige Interpretationen transparent gemacht werden, um die Wirkung von Fehldeutungen z. B. auf ein gemeinsames Leitbild zu kontrollieren.

Es konnte festgestellt werden, dass die Emotionen, insbesondere die Empathie eine entscheidende Rolle bei dem Erleben und Erdulden von schulischen und gesellschaftlichen Zwängen haben, und so auf die Qualität im Bildungssektor einwirken. Dieser Zusammenhang wird in der Grafik des UQM nicht sichtbar. Leider werden die möglicherweise notwendigen

Ressourcen für ein umfassendes UQM auch in den gängigen Qualitätsmanagementmodellen nicht berücksichtigt, was sicher mit deren Entwicklungsgeschichte und der bereichsfremden Implementation im Bildungssektor zu tun hat.

Glücklicherweise ist jeder Mensch so ausgestattet, dass mithilfe von Emotion und Verstand die vielen Unwägbarkeiten des (Schul-) Lebens gut gemeistert werden können. Um die arbeits- und zeitaufwändige Lehrtätigkeit gesund durchführen zu können, kennen die Befragten mentale Techniken, Meditation und Beziehungsgestaltung als wertvolle Tools. So kann auf einem salutogenem Weg eine gelingende, zufriedene und glückliche Zukunft erreicht werden.

5. Fazit und Ausblick

Die Frage nach dem Einfluss von Empathie und Objektivität auf die Qualitätsentwicklung in Schule und Unterricht wurde aus meiner Sicht geklärt.

Empathie kann positive wie negative Auswirkungen haben, je nachdem, welches Ziel verfolgt wird. Dabei ist Empathie oft negativ konnotiert und wird direkt mit einer unreflektierten Subjektivität in Verbindung gebracht. Objektivität wird von vielen als Maßstab für Gerechtigkeit gesehen, gilt aber oft nur als Abwesenheit von Emotionalität und Beliebigkeit.

Die sozialen Neurowissenschaften und die Neurobiologie liefern die Beweise, dass Gefühle biologisch angelegt sind und in der ontologischen Entwicklung eindeutig dem Verstand und seiner Entwicklung vorausgehen. Deshalb ist eine Nachrangigkeit der Emotionen objektiv gesehen nicht gegeben. So löst sich auch der Körper-Geist-Dualismus bzw. Verstand-Gefühl-Dualismus „in Wohlgefallen auf“, der die fachlich-inhaltlichen Kompetenzen als den sozial-emotionalen Fähigkeiten vorrangig sieht.

In Zukunft sollten konsistente Definition für den Objektivitätsbegriff im Bildungswesen und für den Begriff der Empathie erarbeitet werden, um die nun als grundlos entlarvten Dualismen aufzulösen und die Konzepte neu in das Verständnis der Menschen zu integrieren.

6. Eidesstattliche Erklärung

„Ich versichere, dass ich diese Masterarbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Quellen und Hilfsmittel angefertigt und die den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.“

Ort, Datum

Unterschrift

7. Quellenverzeichnis:

Literatur

Arnold, Rolf (2008): Führen mit Gefühl. Eine Anleitung zum Selbstcoaching. Mit einem Methoden-ABC. Wiesbaden, Verlag Dr. Th. Gabler.

Arnold, Rolf (2012): Seit wann haben Sie das? Grundlinien eines Emotionalen Konstruktivismus. 2.Aufl. Heidelberg, Carl Auer Verlag.

Arnold, Rolf (2013): Lernkulturwandel durch Kompetenzentwicklung. Studienbrief Nr. SM 0110 des Master-Fernstudiengangs Schulmanagement der TU Kaiserslautern, Unveröffentlichtes Manuskript, Kaiserslautern.

Arnold, Rolf, Schüßler, Ingeborg (2015): Ermöglichungsdidaktik. Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen. Bd. 35, 2.Aufl. Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hohengehren.

Bastian/ Eschelmüller (2013): Unterrichtsentwicklung. Studienbrief Nr. SM 520 des Master-Fernstudiengangs der TU Kaiserslautern. Unveröffentlichtes Manuskript in der 3. Auflage, Kaiserslautern.

Birbaumer, N. (Hrsg.): Neuropsychologie der Angst. 2. Aufl., München, Urban & Schwarzenberg. S. 182–207.

Bischoff-Wanner, C. (2002): Empathie in der Pflege, Begriffsklärung und Entwicklung eines Rahmenmodells. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle, Huber (Reihe Pflegewissenschaft).

Bonsen, M.; Büchter, A. (2012): Sozialwissenschaftliche Forschungsmethoden für Schulevaluation. Studienbrief Nr. SM 1030 des Master-Fernstudiengangs der TU Kaiserslautern. Unveröffentlichtes Manuskript in der 2. Auflage, Kaiserslautern.

Buhren, C.; Rolff, H.-G. (2009): Personalmanagement in Schulen. Weinheim, Beltz.

Buhren, C.; Rolff, H.-G. (2012): Qualitätsmanagement in Schulen. Studienbrief Nr. SM 1010 des Master-Fernstudiengangs Schulmanagement der TU Kaiserslautern, Unveröffentlichtes Manuskript in der 1. Aufl., Kaiserslautern.

Burow, O. A. (2016). Wertschätzende Schulleitung. Weinheim, Beltz.

Davidson R. et al (2003): Alterations in Brain and Immune Function produced by Mindful Meditation, Psychosomatic Medicine 65, S.564-570.

Davidson, Richard, Sharon Begley (2012): Warum regst du dich so auf? Wie die Gehirnstruktur unsere Emotionen bestimmt. Übersetzung: Rahn-Huber, Ulla. München, Goldmann Verlag.

Diener, E., Suh, E., Lucas, R. E. u. Smith, H. L. (1999): Subjective well-being: Three decades of progress. Psychological Bulletin, 125, 276-302.

Dubs, Rolf (2012): Personalmanagement. Studienbrief Nr. SM 0710 des Masterfernstudiengangs Schulmanagement der TU Kaiserslautern, Unveröffentlichtes Manuskript, Kaiserslautern.

Eid, Michael, Mario Gollwitzer, Manfred Schmitt (2013): Statistik und Forschungsmethoden. Lehrbuch. Mit Online-Material. 4. Aufl., Weinheim, Beltz.

Ekman, Paul (2010): Gefühle lesen. 2. Aufl., Spektrum Verlag, S. 249.

Enz, Sybille (2008): Empathie als mehrdimensionales Konstrukt im Kontext von sozialen Konflikten in Teamsituationen, Studienreihe psychologische Forschungsergebnisse, Band 141, Hamburg, Verlag Dr. Krovac.

Esch, Tobias (2011): Die Neurobiologie des Glücks, Wie die Positive Psychologie die Medizin verändert. Stuttgart, Georg Thieme Verlag.

Förstl, Hans (Hrsg.) (2007): Theory of mind. Neurobiologie und Psychologie sozialen Verhaltens. Heidelberg. Springer.

Frey, Bruno et al (2010): Glück. Die Sicht der Ökonomie, Zürich, Rütger Verlag.

Gieseke, Wiltrud (2007): Lebenslanges Lernen und Emotionen. Wirkungen von Emotionen auf Bildungsprozesse aus beziehungstheoretischer Perspektive. Bielefeld, W. Bertelsmann Verlag.

Helmke, A. (2011): Unterrichtsqualität, Konzepte, Messung, Veränderung. Studienbrief Nr. SM0510 des Master-Fernstudiengangs Erwachsenenbildung der TU Kaiserslautern. Unveröffentlichtes Manuskript, Kaiserslautern.

Horstkemper, M., Tillmann, K.-J. (2014). Sozialisation und Erziehung in der Schule, Studienbrief SM 0410, unveröffentlichtes Manuskript. Kaiserslautern: TU Kaiserslautern.

Huber, S.; Lohmann, A. (2012): Schulentwicklung auf Systemebene. Studienbrief Nr. SM 0920 des Master-Fernstudiengangs Schulmanagement des TU Kaiserslautern, Unveröffentlichtes Manuskript in der 2. Auflage, Kaiserslautern.

Izard, Carroll E. (1994): Die Emotionen des Menschen. Eine Einführung in die Grundlagen der Emotionspsychologie. 2. Aufl. Weinheim, Beltz.

Klein, Stefan (2002): Die Glücksformel, oder wie die guten Gefühle entstehen. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Verlag.

Lazarus, R. S., Averill, J. R., & Opton, E. M. (1977): Ansatz zu einer kognitiven Gefühlstheorie.

Luhmann, Niklas (2002): Die Religion der Gesellschaft. Frankfurt, Suhrkamp, S.19.

Lyubomirsky, Sonja (2013): Glücklich sein. Warum Sie es in der Hand haben, zufrieden zu leben. Frankfurt, Campus Verlag.

Lyubomirsky, Sonja (2016-05-22): „Happiness: A Choice We Make". The Huffington Post. 2016-04-11.

Mayring, Philip (2003): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim, Beltz.

Meyer, Hilbert (2004): Was ist guter Unterricht? Berlin, Cornelsen Verlag

Pekrun, Reinhard (1988). Emotion, Motivation und Persönlichkeit. München/Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Posch, P. /Altrichter, H. (1997): Möglichkeiten und Grenzen der Qualitätsevaluation und –entwicklung im Schulwesen. Forschungsbericht des Bundesministeriums für Unterricht und Kulturelle Angelegenheiten. Innsbruck. Studienverlag.

Rolff, H.-G., Konzepte (2012): Verfahren und Perspektiven der Schulentwicklung. Studienbrief Nr. SM 0910 des Master-Fernstudiengangs Schulmanagement der TU Kaiserslautern, Unveröffentlichtes Manuskript in der 2. Auflage, Kaiserslautern.

Roth, Gerhard (2003): Fühlen, Denken, Handeln. Wie das Gehirn unser Verhalten steuert. Frankfurt a.M., Suhrkamp.

Roth, Gerhard (2011): Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt. 4. Aufl. Stuttgart, Klett-Cotta

Roth, Gerhard (2015): Wie das Gehirn die Seele macht. 5. Aufl. Stuttgart, Klett-Cotta

Roth, Gerhard/ Grün, Klaus-Jürgen (Hrsg.) (2009): Das Gehirn und seine Freiheit. Beiträge zur neurowissenschaftlichen Grundlegung der Philosophie. 3. Aufl. Vandenhoeck & Ruprecht. Göttingen. S. 09- 28.

Schick, A., & Cierpka, M. (2016). Empathieförderung in Kindergarten und Schule. In M. Roth, V. Schönefeld, & T. Altmann, Training- und Interventionsprogramme zur Förderung von Empathie. Ein praxisorientiertes Kompendium. Heidelberg, Springer, S. 41- 51.

Schwarz, Christoph (2015): Jean Piagets Stufenmodell der geistigen Entwicklung: Überlegungen zu seiner Bedeutung für die Unterrichtspraxis. Studienarbeit aus 2001 Hamburg, Bachelor Master Publishing.

Singer, Tania; Bolz, Mathias (2013). Mitgefühl in Alltag und Forschung. M. P. Society, Hrsg. München, Kap. 15, S. 282–297.

Stuffelbeam, Daniel: Evaluation als Entscheidungshilfe. In: Wulf, Christoph (Hrsg.) (1972): Evaluation. Beschreibung und Bewertung von Unterricht, Curricula und Schulversuchen. München. Pieper.

Ulich, Dieter (1989): Das Gefühl. Eine Einführung in die Emotionspsychologie. 2. Aufl. München, Psychologie Verlags-Union.

www

Academic dictionaries and encyclopedias, Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

http://universal_lexikon.deacademic.com/126035/Subjektivit%C3%A4t

Academic dictionaries and encyclopedias, Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

http://universal_lexikon.deacademic.com/19607/Objektivit%C3%A4t

Academic dictionaries and encyclopedias, Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

http://universal_lexikon.deacademic.com/226920/Descartes

Bildung in Deutschland (2016): Die Herausforderungen wachsen, aber die Leistungsfähigkeit des Bildungswesens steigert sich. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

<https://www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/bildung-in-deutschland-2016-die-herausforderungen-wachsen-aber-die-leistungsfahigkeit-des-bildungswesens-steigert-sich.html>.

Bird, G, Silani, G, Brindley, R, White, S, Frith, U., Singer, T. (2010). Empathic brain responses in insula are modulated by levels of alexithymia but not autism. *Brain*, 133 (Pt 5). Abgerufen am 14. Dezember 2017 von: 1515-25. doi: 10.1093/brain/awq060.

Center for Building a Culture of Empathy. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

<http://cultureofempathy.com/References/Experts/Stephanie-Preston.htm>

Davidson, Richard et al. (2004): Alterations in Brain and Immune Function Produced by Mindfulness Meditation. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

<http://www.pnas.org/content/101/46/16369.full.pdf>.

Davidson, Richard; Antoine Lutz (2008): Buddha's Brain: Neuroplasticity and Meditation. *IEEE SIGNAL PROCESSING MAGAZINE*, 173. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

<http://centerhealthyminds.org/assets/files-publications/DavidsonBuddhaIEEESignalProcessingMagazine.pdf>.

Deutschland, Better life Index. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

<http://www.oecdbetterlifeindex.org/de/countries/germany-de/>.

DIW, Weltglückstag, Pressemitteilung vom 17.03.2017, SOEP-Analyse des DIW Berlin zum Weltglückstag am 20. März: Lebenszufriedenheit in Ostdeutschland holt auf. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

https://www.diw.de/de/diw_01.c.554636.de/themen_nachrichten/soep_analyse_des_diw_berlin_zum_weltglueckstag_am_20_maerz_lebenszufriedenheit_in_ostdeutschland_holt_auf.html.

Duden | Em-pa-thie | Rechtschreibung, Bedeutung. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

<https://www.duden.de/rechtschreibung/Empathie>.

Düllings, Carlo (2013): Empathie-Definition – was bedeutet Empathie eigentlich genau?

Abgerufen am 14. Dezember 2017 von: <http://www.empathie-lernen.de/empathie-definition>.

Empathy and compassion. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von: [http://www.cell.com/current-biology/fulltext/S0960-9822\(14\)00770-2](http://www.cell.com/current-biology/fulltext/S0960-9822(14)00770-2).

Flow (Psychologie) – Wikipedia. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

[https://de.wikipedia.org/wiki/Flow_\(Psychologie\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Flow_(Psychologie)).

FUNKTIONELLE MAGNETRESONANZTOMOGRAPHIE (FMRT). Abgerufen am 14.

Dezember 2017 von: <http://hirnforschung.kyb.mpg.de/methoden/funktionelle-magnetresonanztomographie-fmrt.html>.

Gemeinnütziger Hertie-Stiftung und FAZ, April 2014 bis September 2015 Vortragsreihe.

Abgerufen am 14. Dezember 2017 von: „Hirnforschung, was kannst du? — Potenziale und Grenzen“, <https://www.ghst.de/?id=306>.

Limbisches System. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/9/95/Limbisches_System.jpg.

Loew, Thomas: „Was Sie schon immer über Hypnose wissen wollten...“. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von: https://www.youtube.com/watch?v=_fB0uK1v-cM&t=220s.

MIT, Business Impact, Meditation and the Brain (2004) New imaging technology makes it possible for scientists to document the brain activity of Buddhist monks. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von: <https://www.technologyreview.com/s/402450/meditation-and-the-brain/>.

Niedersachsen, L. (1. August 2015). Das Niedersächsische Schulgesetz. Abgerufen am 20. März 2016 von http://www.mk.niedersachsen.de/download/79353/Das_Niedersaechsische_Schulgesetz_NSchG_Lesefassung_Stand_Juni_2015.pdf

Pekrun, R. Lernen mit Gefühl. (L. München, Hrsg.) Abgerufen am 20. März 2016 von LMU: https://www.uni-muenchen.de/forschung/news/2015/sl_pekrun_lernen.html.

Shortened sleep fuels inflammatory responses to marital conflict: Emotion regulation matters, Kiecolt-Glaser, Janice et al. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0306453016305169>

Singer, Tania: Empathy and compassion. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von: [http://www.cell.com/current-biology/fulltext/S0960-9822\(14\)00770-2](http://www.cell.com/current-biology/fulltext/S0960-9822(14)00770-2).

Singer, Tania: Wie man Einfühlung trainieren und in den Sozialen Neurowissenschaften messen kann. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von: http://www.meditation-wissenschaft.org/images/stories/folien2010/Singer_Empathie.pdf.

Soziale Neurowissenschaften – Wikipedia. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von: https://de.wikipedia.org/wiki/Soziale_Neurowissenschaften.

Specific reduction in cortisol stress reactivity after social but not attention-based mental training“ Abgerufen am 14. Dezember 2017 von: <http://advances.sciencemag.org/content/3/10/e1700495>.

Structural plasticity of the social brain: Differential change after socio-affective and cognitive mental training“ Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

<http://advances.sciencemag.org/content/3/10/e1700489>.

Subjekt-Objekt-Spaltung – Wikipedia. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

<https://de.wikipedia.org/wiki/Subjekt-Objekt-Spaltung>.

Themenwoche 2013, Glück in der Schule. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

<http://www.planet-schule.de/sf/spezial/glueckswoche/glueck-in-schule/dokument/glueck-in-schule.php>.

WDR, Annika Franck, Interview zur Medizin des Glücks, Herr Professor, kann man Glück messen? Abgerufen am 14. Dezember 2017 von: <https://www1.wdr.de/dossiers/ard-themenwoche/zumglueck/medizindesgluecks100.html>.

Weltglückstag 2017: Die Menschen sind so zufrieden wie noch nie. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von: <https://monetary.de/2017/03/20/weltglueckstag-2017/>.

Wenn ich mir was wünschen dürfte. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

http://www.deutschlandfunk.de/wenn-ich-mir-was-wuenschen-duerfte.740.de.html?dram:article_id=111835.

WORLD HAPPINESS REPORT 2017. Abgerufen am 14. Dezember 2017 von:

<http://worldhappiness.report/ed/2017/>.

Video

„Einfach Glück - Eine Reise mit Anke Engelke“ vom 19.12.2013. Quelle: WDR Konkret, in: <https://www1.wdr.de/fernsehen/menschen-hautnah/sendungen/einfach-glueck-reise-mit-anke-engelke-100.html>.

8. Anhang

1. Vorentwurf

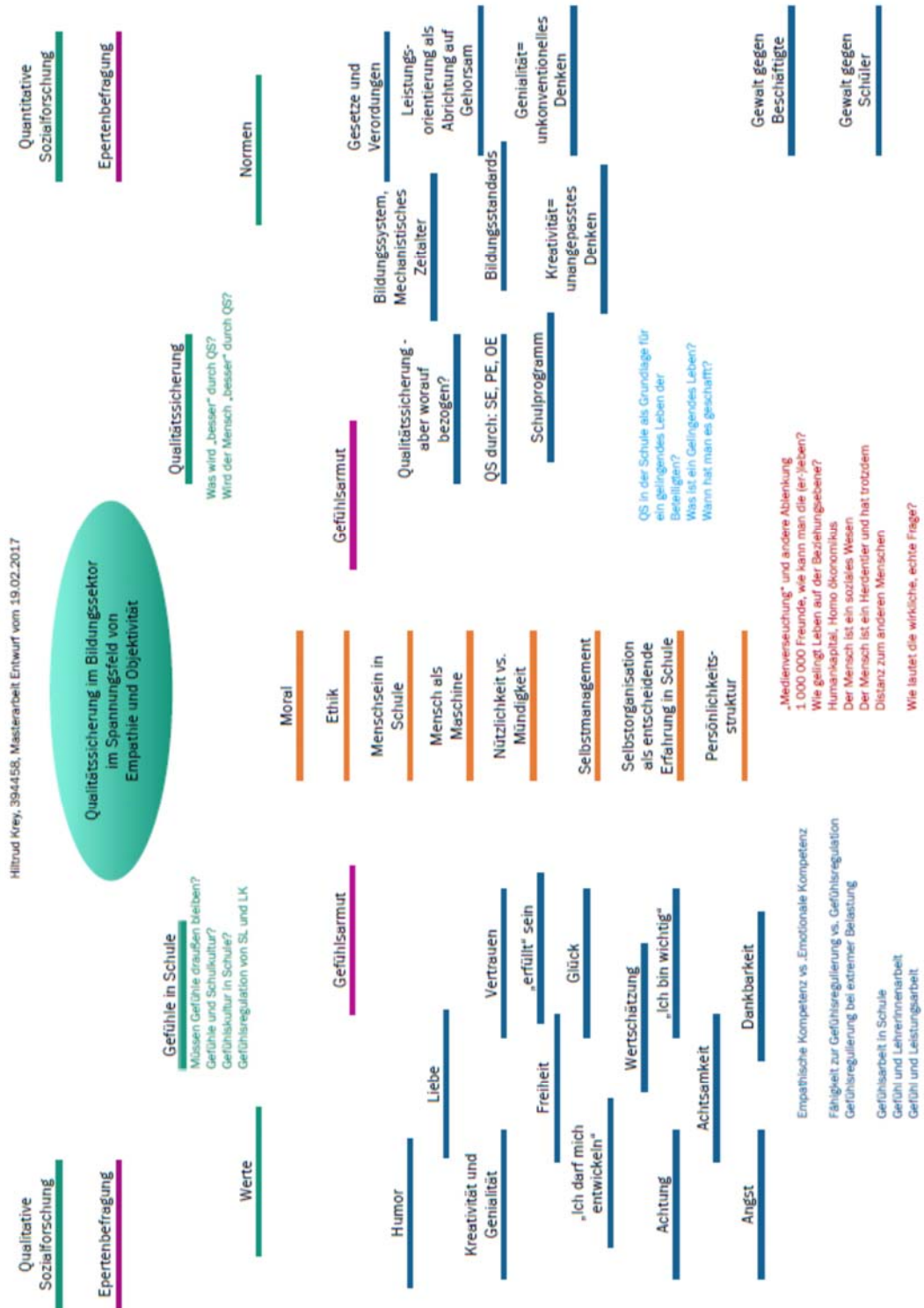


Abb. A 1: Vorentwurf „Qualitätssicherung im Bildungssektor“ vom 19.02.1017

2. Kriterien guten Unterrichts nach Andreas Helmke und Hilbert Meyer¹

Kriterien nach Andreas Helmke

1. Strukturiertheit und Klarheit
2. Effiziente Klassenführung und Zeitnutzung
3. Lernförderliches Unterrichtsklima
4. Ziel- und Kompetenzorientierung
5. Schülerorientierung, Unterstützung
6. Methodenvariation
7. Aktivierung: selbstständiges Lernen
8. Sicherung, intelligentes Üben
9. Vielfältige Motivierung
10. Passung der heterogenen Lernvoraussetzungen

Kriterien nach Hilbert Meyer

Nach empirischer Unterrichtsforschung kann festgestellt werden, dass die nachfolgenden Merkmale alltäglichen Unterrichts zu dauerhaft hohen kognitiven, methodischen und sozialen Lernerfolgen beitragen.

1. Klare Strukturierung des Unterrichts
Prozessklarheit, Rollenklarheit, Absprache von Regeln, Ritualen und Freiräume
2. Hoher Anteil echter Lernzeit
durch gutes Zeitmanagement, Pünktlichkeit, Auslagerung von Organisationskram
3. Lernförderliches Klima
Durch gegenseitigen Respekt, verlässlich eingehaltene Regeln, Verantwortungsübernahme, Gerechtigkeit und Fürsorge
4. Inhaltliche Klarheit
durch Verständlichkeit der Aufgabenstellung, Plausibilität des thematischen Gangs, Klarheit und Verbindlichkeit der Ergebnissicherung
5. Sinnstiftendes Kommunizieren
durch Planungsbeteiligung, Gesprächskultur, Sinnkonferenzen und Schülerfeedback
6. Methodenvielfalt
Reichtum an Inszenierungstechniken; Vielfalt der Handlungsmuster; Variabilität der Verlaufsformen und Ausbalancierung der methodischen Großformen
7. Individuelles Fördern
durch Freiräume, Geduld und Zeit; durch innere Differenzierung; durch individuelle Lernstandsanalysen und abgestimmte Förderpläne; besondere Förderung von Schülern aus Risikogruppen
8. Intelligentes Üben
durch Bewusstmachen von Lernstrategien, passgenaue Übungsaufträge und gezielte Hilfestellungen
9. Transparente Leistungserwartungen
durch ein an den Richtlinien oder Bildungsstandards orientiertes, dem Leistungsvermögen der Schüler/innen entsprechendes Lernangebot und zügige Rückmeldungen zum Lernfortschritt
10. Vorbereitete Umgebung
durch gute Ordnung, funktionale Einrichtung und brauchbares Lernwerkzeug [...].

¹ Aus: <https://www.realschulebayern.de/seminarstudium/einsatzschulen/leitfaden-betreuungslehrkraefte/2-betreuungslehrkraft/24-unterricht-und-unterrichtsbeobachtung/241-merkmale-guten-unterrichts/2411-kriterien-nach-meyer-und-helmke/>

Abbildung 1: Forschungsüberblick zum Thema guter Unterricht.

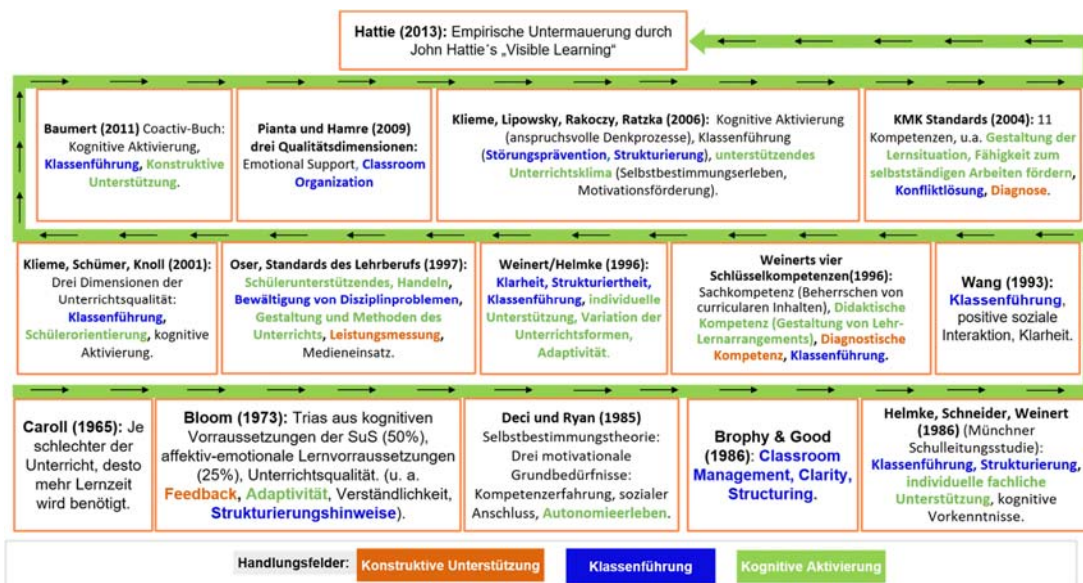
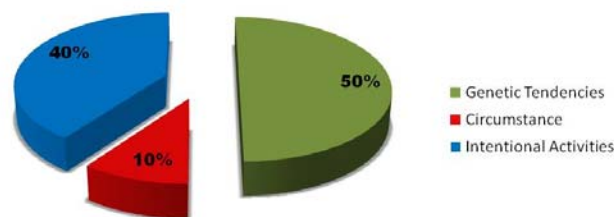


Abb. A 2: Forschungsüberblick zum Thema guter Unterricht.

Entnommen aus: <http://integrate2learn.de/wp-content/uploads/chronik-Forschungs%C3%BCberblick-zum-Thema-guter-Unterricht.png>

Factors Influencing Chronic Happiness Levels



Adapted from Sonja Lyubomirsky's "Pursuing Happiness: The Architecture of Sustainable Change"

Abb. A 3: „Factors Influencing Chronic Happiness Levels“

Entnommen aus:

https://en.wikipedia.org/wiki/Sonja_Lyubomirsky#/media/File:LyubomirskyHappiness.jpg

3. Von emotionaler Ansteckung zum Mitgefühl, Tania Singer, 2010



Abb. A 3: Von emotionaler Ansteckung zum Mitgefühl

Entnommen: http://www.meditation-wissenschaft.org/images/stories/folien2010/Singer_Empathie.pdf,

4. Salutogenese

Im Zeitraum der 70er Jahre haben verschiedene Wissenschaftszweige, die sich mit dem Thema Gesundheit befassen, unter anderem Klinische Psychologie, Gesundheitssoziologie, Psychoneuroimmunologie und die Stressforschung, neue Perspektiven entworfen, die dazu anregen, das Thema Gesundheitsförderung neu zu denken.

In der Literatur wird von einem Paradigmenwechsel beim Gesundheitsverständnis gesprochen. Die Ausführungen zu diesem Paradigmenwechsel beziehen sich insbesondere auf das Modell der Salutogenese von Antonovsky (1923- 1994, Medizinsoziologe in Israel), das er 1979 erstmals unter dem Titel „Health, Stress and Coping“ veröffentlichte. Nicht die Frage, was macht den Menschen krank, sondern die Bedeutung von Schutzfaktoren für die Entstehung von Gesundheit steht im Vordergrund, wenn Antonovsky die Frage stellt: „Warum befinden sich Menschen auf der positiven Seite des Gesundheits- Krankheits- Kontinuums oder warum bewegen sie sich auf den positiven Pol zu, unabhängig von ihrer aktuellen Position?“ (ANTONOVSKY 1997, S. 15)²

Sein Konzept versteht sich als ergänzender Entwurf zur biomedizinischen pathogenetisch orientierten Medizin, der durch die Fächerspezialisierung der Blick für das Gesamte verloren gehe. Antonovsky konzentriert sich nicht auf die existierenden Risikofaktoren, die die wesentlichen Faktoren im Leben eines jeden Einzelnen darstellen, sondern auf die zum Teil darauf bezogenen Bewältigungsstrategien. Diese Widerstandsressourcen, wie er die Bewältigungsstrategien nennt, können die Entstehung von Gesundheit begünstigen. Antonovskys Auffassung nach bewirken nicht die Belastungen oder Stressoren selbst eine Erkrankung, sondern erzeugen erst einmal einen Spannungszustand. Wiederum das Erleben dieser Spannungszustände oder Stresssituationen ist nach Antonovsky das Ergebnis der Bewertung, ob die Belastungen als störend, krankmachend oder als Herausforderung, mit der Möglichkeit des Erfahrungssammelns empfunden werden.

Schutzfaktoren sind Gesundheitsfaktoren individuellen, kulturellen und sozialen Ursprungs und entwickeln sich größtenteils aus der Lebensgeschichte des Individuums. Zu den Schutzfaktoren gehören körperliche, konstitutionelle Ressourcen wie beispielsweise ein intaktes Immunsystem. Des Weiteren werden personale und psychische Ressourcen in Form von Gesundheitswissen und präventiven Einstellungen genannt, aber auch Intelligenz und geistige Flexibilität, um sich den Lebensbedingungen anpassen zu können oder sie gegebenenfalls aktiv zu verändern. Auch die Einbindung in eine stabile Kultur (soziokulturelle Ressource), die soziale Integration und aktive Teilnahme an gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen (interpersonale Ressource) sowie materielle Ressourcen zur Sicherung von Schutz, Ernährung und Wohnung gelten als Schutzfaktoren.

Als sogenannte Widerstandsressourcen können diese Schutzfaktoren so auf einen Stressor wirken, dass dieser erst gar nicht gesundheitsgefährdend wirksam werden kann.

Der jeweilige Gesundheitszustand eines Menschen ergibt sich aus der dynamischen Wechselbeziehung zwischen belastenden und entlastenden, beziehungsweise schützenden Faktoren im Menschen und in seiner Umwelt. So hängt der Grad der Gesundheit von der Fähigkeit ab, vorhandene Stressoren, sogenannte Widerstandsdefizite, zu bewältigen und Schutzfaktoren zum Erhalt der Gesundheit und des

² Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit; DGVT-Verlag, 1997

Wohlbefindens zu aktivieren und zu nutzen. „Bewältigen“ bedeutet aus salutogener Perspektive nicht nur das Überwinden oder Ausgleichen einer gesundheitlichen Störung, sondern Herausforderungen (Stressoren) anzunehmen. In dem Durchleben der Herausforderung wird die Ausbildung von Schutzfaktoren gefördert.

[...]

Das salutogene Konzept Antonovskys beruht einerseits auf dem Vorhandensein der oben genannten Widerstandsressourcen, andererseits aber auch auf dem Ausprägungsgrad des sogenannten Kohärenzgefühls („sense of coherence“ = SOC). Das Kohärenzgefühl wird geprägt, stabilisiert und bewahrt, wenn ein Mensch ausreichend Widerstandsressourcen aufgebaut hat.

Mit dem Kohärenzgefühl wird nicht ein affektives Gefühl ausgedrückt, sondern – im Sinne von „sense“ beschreibt es sowohl die perzeptorische wie auch die kognitive und emotionale Bedeutung des Wortes und stellt so eine Persönlichkeitseigenschaft beziehungsweise ein Einstellungsmuster dar, die Welt in einer ganz bestimmten Weise zu sehen.

Inhaltlich umfasst diese Grundhaltung, die Welt als zusammenhängend, stimmig und sinnvoll zu erleben, folgende drei Konstrukte des Vertrauens:

- o Die grundlegende Überzeugung von der Sinnhaftigkeit des eigenen Lebens und des Tuns sowie der Überzeugung, dass sich die Freude am Leben lohnt („sense of meaningfulness“)
- o Das grundlegende Vertrauen in die Verstehbarkeit, in die eigene Fähigkeit zu begreifen, was in der Welt geschieht („sense of comprehensibility“)
- o Das optimistische Vertrauen der Handhabbarkeit oder auch Bewältigungsfähigkeit von noch nicht absehbaren Lebensaufgaben, gewissermaßen einem „Zurechtkommen“ mit künftigen Anforderungen („sense of manageability“)

Unter dem Kohärenzgefühl kann ein positives Selbstbild der Handlungs- und Bewältigungsfähigkeit verstanden werden. Mit diesem Selbstbild geht die Überzeugung einher, sein Leben und die Lebensbedingungen selbst steuern und gestalten zu können.

Beide, die Stabilisierung und Nutzung von Widerstandsressourcen und das Kohärenzgefühl, gelten als Grundlage anhaltenden Gesundseins. „Die Person mit einem starken SOC wählt die bestimmte Coping – Strategie aus, die am meisten geeignet scheint, mit dem Stressor umzugehen, dem sie sich gegenüber sieht. [...], sie wählt aus dem Repertoire generalisierter und spezifischer Widerstandsressourcen, die ihr zur Verfügung stehen, die Kombination aus, die am angemessensten zu sein scheint.“ (ANTONOVSKY 1997, S. 130)

Auszug aus: Unterrichtsmaterial, Hiltrud Krey, unveröffentlichtes Manuskript, zuletzt bearbeitet am 14.12.2017

5. Qualitative Forschung in der vorliegenden Masterarbeit

Qualitative Methoden in einer Abschlussarbeit ein zu setzen, setzt umfassende Kenntnisse zum qualitativen Forschungsprozess und zu seinen Besonderheiten im Vergleich zu quantitativen Methoden voraus.

Die folgenden Fragen haben mich darin unterstützt, meine Ideen zu realisieren.

1. Konzeption und Planung

1.1 Forschungsfrage:

- Welche theoretischen Vorannahmen liegen bereits vor?
- Welche Forschungsrelevanz besitzt meine Fragestellung?

1.2 Forschungsstand:

- Welche Forschungsfragen gelten bereits als in einem empirischen Verfahren beantwortet?
- Welche Forschungsfragen sind noch offen und daher zu erforschen bzw. zu überprüfen?
- Welche Forschungsmethoden wurden bisher eingesetzt?

1.3 Zielsetzung:

- Soll in Anlehnung an den aktuellen Forschungsstand explorativ, **hypothesengenerierend** oder hypothesentestend (= quantitative Forschung) geforscht werden?
- Welches Ziel verfolge ich mit meiner Untersuchung?

1.4 Fragestellung:

- Ist meine Fragestellung zur Erreichung des Ziels präzise genug?

1.5 Ressourcen:

- Wie viel Zeit und welche Mittel stehen mir für die Untersuchung zur Verfügung?
- Welche Erhebungs- und Auswertungsverfahren stehen zur Verfügung?



2. Forschungsdesign

- Welche Form der Datenerhebung eignet sich für meine Fragestellung: qualitative, quantitative Erhebungsverfahren oder eine Kombination aus beiden Erhebungsformen? **Mischform**
- Welches Design ist erforderlich: Einzelfallanalyse, Feldforschung oder Dokumentenanalyse? **Zwei Narrative Interviews und online- Fragebogen**
- Welche Rolle als Forscher / Forscherin nehme ich im geplanten Forschungsprozess ein: eine aktive, beeinflussende oder **passive Rolle?** (reaktiv vs. non-reaktiv)



3. Datenerhebung

- Mit welchem Erhebungsverfahren können die erwünschten Daten erhoben werden? (z. B. offenes vs. strukturiertes Interview, problemzentriertes oder **narratives Interview**, teilnehmende vs. nicht teilnehmende Beobachtung, Gruppendiskussion, **Dokumentenanalyse**)
- Welche Kriterien gelten für meine Stichprobe / mein Sample? Wie groß muss mein Sample sein?
- Benötige ich einen systematischen Erhebungsplan oder möchte ich eine sukzessive Fallkontrastierung („theoretical sampling“) vornehmen?
- Wie kann ich die Kontaktaufnahme zu meiner Zielgruppe vorbereiten: **schriftlich**, mündlich?
- Wie kann ich die Motivation für die Teilnahme an der Forschungsstudie erhöhen?
- Welche Maßnahmen sind erforderlich, um dem Datenschutz ausreichend Rechnung zu tragen?
- Welches Erhebungsinstrument möchte ich einsetzen: z. B. Interviewleitfaden, Beobachtungsplan? **Online Fragebogen**



4. Datenaufbereitung

- Welche Schritte sind erforderlich, um die Daten weiterverarbeiten zu können? (z. B. Transkription von Interviews) **Transkription entfällt, Daten aus Tabelle in word doc**
- Wie kann ich die Auswertungseinheiten festlegen? (z. B.: Welche „Fälle“ kommen für die Auswertung in Frage, welche nicht? Was gilt als Kodier- oder Kontexteinheit?)



5. Datenauswertung

- Welche Auswertungsmethode ist zur Bearbeitung der Fragestellung sinnvoll: **Inhaltsanalyse**, Grounded- Theory -Methodologie etc.?
- Wie nehme ich die Auswertung vor? (mit oder **ohne** Computerunterstützung)
- Welche Auswertungsstrategie ist sinnvoll: fallintern vs. **fallübergreifend, Bildung von Kategorien am Material mit anschließender Kodierung und der Auszählung von Häufigkeiten?**



6. Berichtlegung

- Sind meine Ergebnisse aussagekräftig?
- Welchen Gütekriterien wird auf welche Weise Rechnung getragen?
- Welche Form der Ergebnisdarstellung scheint geeignet?



6. Qualitative Inhaltsanalyse (QI) nach Mayring³

1.1 Grundlagen

Die QI basiert auf einem systematischen, regelgeleiteten Vorgehen, das sich an vorab festgelegten Regeln orientiert. Es beinhaltet ein konkretes Ablaufmodell, das an das ausgewählte Material und an die Forschungsfrage angepasst werden kann, deshalb ist es kein Standardmodell!

1.2 Differenzierung der einzelnen Analyseschritte und Festlegung der Reihenfolge

1.2.1 Theoriegeleitetheit

Für eine QI werden theoretische Argumente herangezogen, wobei inhaltliche Argumente vor Verfahrensargumenten stehen:

→ Validität vor Reliabilität

→ Gegenstandsbezug statt Technik

1.2.2 Anpassung an das Material

Es wird auf voll-standardisierte Instrumente verzichtet, so besteht das Risiko, dass die Nachvollziehbarkeit der Verfahrensweise nicht gewährleistet ist. Als sinnvoll und zweckmäßig hat sich das Durchführen einer „Pilotstudie“ erwiesen.

1.2.3 Gütekriterien Validität, Reliabilität, Objektivität

Es gilt die Interkoder-Reliabilität, wobei mehrere Analytiker sich mit einer Forschungsfrage befassen. In der „Pilotphase“ können *Un*-Reliabilitäten verstanden und interpretiert werden, es wird nach Fehlerquellen gesucht und u. U. die Analyse modifiziert. Dabei geht es im Weiteren um die Einbettung des Materials in den Kommunikationszusammenhang, um die Interpretation innerhalb des Kontextes und um die Untersuchung auf Entstehung und Wirkung.

✓ genutzt

1.2.4 Systematisches Vorgehen, Vorbereitungen

Festlegung des Materials

- definieren, welches Material zugrunde liegt
- definieren der Grundgesamtheit, über die Aussagen getroffen werden sollen
- Stichprobenumfang festlegen
- Stichprobenmodell bestimmen: - Zufallsauswahl
- nach festgelegten Quoten -geschichtete oder gestufte Auswahl

Analyse der Entstehungssituation

- Verfasser
- emotionaler Handlungshintergrund
- Zielgruppe
- Konkrete Entstehungssituation
- soziokultureller Hintergrund

Formale Charakteristika des Materials

- in welcher Form liegt das Material vor?
- mögliche verwendete Zusatzinformationen
- Transkriptionsregeln

³ Mayring, P. (2003): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim, Basel: Beltz, Kap.5
http://de.qualitativesozialforschung.wikia.com/wiki/Qualitative_Inhaltsanalyse

Richtung der Analyse

- einordnen in inhaltsanalytisches Kommunikationsmodell
- Quelle → Kommunikator → Text → Zielgruppe → Rezipient
- mögliche Analyserichtungen: Aussagen über Gegenstand
- emotionaler Zustand des Kommunikators:
 1. Analyse des Textes selbst
 2. Intention des Kommunikators

Differenzierung der Fragestellung

- theoretisch begründet
- entwickeln der Unterfragestellung
- Bestimmung der Analyseeinheiten
- Kodiereinheit
- Kontexteinheit
- Auswertungseinheit
- Kategorienbildung
- Nachvollziehbarkeit
- Vergleichbarkeit
- Abschätzung der Reliabilität

✓ genutzt

1.3 Durchführung

1.3.1 Erste Qualitative Technik: Zusammenfassung

- Ziel:
 - Reduzierung des Materials durch Makrooperatoren
 - Erhaltung wesentlicher Inhalte
 - Erschaffung eines überschaubaren Corpus, welches Abbild des Grundmaterials ist
- Zusammenfassung auf hoher Abstraktionsebene

1.3.1.1 Makrooperatoren der Reduktion

- Auslassen
- Generalisation
- Konstruktion
- Integration
- Selektion
- Bündelung

1.3.1.2 Ablaufmodell der zusammenfassenden Inhaltsanalyse:

1. Schritt: Bestimmung der Analyseeinheiten
2. Schritt: Paraphrasierung der inhaltstragenden Textstellen
3. Schritt: Bestimmung des angestrebten Abstraktionsniveaus, Generalisierung der Paraphrasen unter diesem Abstraktionsniveau
4. Schritt: erste Reduktion durch Selektion, Streichen bedeutungsgleicher Paraphrasen → Streichung redundanter, nicht inhaltstragender Paraphrasen (Auslassen) → Übernahme von weiterhin wichtigen Paraphrasen (Selektion)
5. Schritt: zweite Reduktion durch Bündelung, Konstruktion, Integration von Paraphrasen auf dem angestrebten Abstraktionsniveau → Aufeinander bezogene Paraphrasen werden zusammengefasst → Mehrere Paraphrasen werden zu einem Gegenstand zusammengefasst
6. Schritt: Zusammenstellung der neuen Aussagen als Kategoriensystem
7. Schritt: Rücküberprüfung des zusammenfassenden Kategoriensystems am Ausgangsmaterial → Alle ursprünglichen Paraphrasen müssen im Kategoriensystem aufgehen

✓ genutzt

Die folgenden Analyseschritte wurden in der vorliegenden Masterarbeit nicht genutzt ✘

1.3.2 Zweite Qualitative Technik: Explikation

- Ziel:
Textstellen erläutern und erklären durch zusätzliches Material
Die Auswahl des Materials ist ausschlaggebend für die Güte der Explikation.
Die Grundlage ist eine lexikalische- grammatikalische Definition auf kulturellem Hintergrund (Wörterbücher/ Lexika) und bei unklaren Bedeutungen erfolgt der Rückgriff auf Kontext

Ablaufmodell der Explikation

1. Genaue Definition der Textstelle = Auswertungseinheit der Analyse
2. Lexikalische-grammatikalische Definition unter Beachtung des soziokulturellen Hintergrunds
3. Entscheidung über zusätzliches Material zur Explikation: dabei vom engsten Kontext zum weiten Umfeld
4. Materialsammlung: Auswahl einer engen/weiten Kontextanalyse
 - Enge Kontextanalyse: ausschließlich Stellen aus dem Textkontext der ursprünglichen Textstelle
 - Weite Kontextanalyse: Materialsammlung über Ursprungstext hinaus
 - Wichtig: Begründung des Bezugs auf die Textstelle und der Relevanz des Explikationsmaterials!
5. Formulierung aus Material herausbilden = explizierende Paraphrase
 - bei Widersprüchen: Formulierung einer alternativen Paraphrase
6. Einsetzen der Paraphrase an den Ort der Textstelle – zusätzliche Überprüfung der Explikation

nicht genutzt ✘

1.3.3 Dritte Qualitative Technik: Strukturierung

Allgemeines zur Technik

hat zum Ziel eine bestimmte Struktur aus dem Material herauszufiltern, wobei diese Struktur in Form eines Kategoriensystems an das Material herangetragen wird

- Syntaktisches Kriterium
- Thematisches Kriterium
- Semantisches Kriterium
- Dialogisches Kriterium

Allgemeines Ablaufmodell der strukturierenden Inhaltsanalyse

1. Schritt: Bestimmung der Analyseeinheiten
2. Schritt: Festlegung der Strukturierungsdimensionen
3. Schritt: Bestimmung der Ausprägungen, Zusammenstellung des Kategoriensystems
4. Schritt: Formulierung von Definitionen, Ankerbeispielen und Kodierregeln
5. Schritt: Materialdurchlauf → Fundstellenbezeichnung
6. Schritt: Materialdurchlauf → Bearbeitung und Extraktion der Fundstellen
7. Schritt: Überarbeitung, ggf. Revision von Kategoriensystem und Kategoriendefinitionen
8. Schritt: Ergebnisaufbereitung

nicht genutzt ✘

nicht genutzt ✕

Spezielle Formen

a) Formale Strukturierung

Ziel: Strukturen im Material herausarbeiten, welche das Material in einer bestimmten Weise untergliedern, zerlegen o. schematisieren

AP (2.Schritt): Kriterium wird genau bestimmt, nach dem der Text analysiert werden soll

4 mögliche Kriterien

Ergebnisaufbereitung:

1. Bestimmung der Feinstruktur
2. Konstruktion der Grobstruktur

b) Inhaltliche Strukturierung

Ziel: bestimmte Themen und Inhalte aus dem Material herausfiltern und zusammenfassen

AP (2.Schritt): Festlegung der inhaltlichen Hauptkategorien

Ergebnisaufbereitung: das in Form von Paraphrasen extrahierte Material wird zunächst pro Unterkategorie, dann pro Hauptkategorie zusammengefasst

c) Typisierende Strukturierung

Ziel: besonders markante Bedeutungsgegenstände / Ausprägungen aus dem Material herausziehen & genauer beschreiben

bei der Ergebnisaufbereitung werden die Ausprägungen bestimmt: besonders extrem / von besonderem theoretischen Interesse / von besonderer Häufigkeit sind

anschließend werden Prototypen ausgewählt und genau beschrieben

d) Skalierende Strukturierung

Ziel: Material/Materialteile auf einer Skala einschätzen

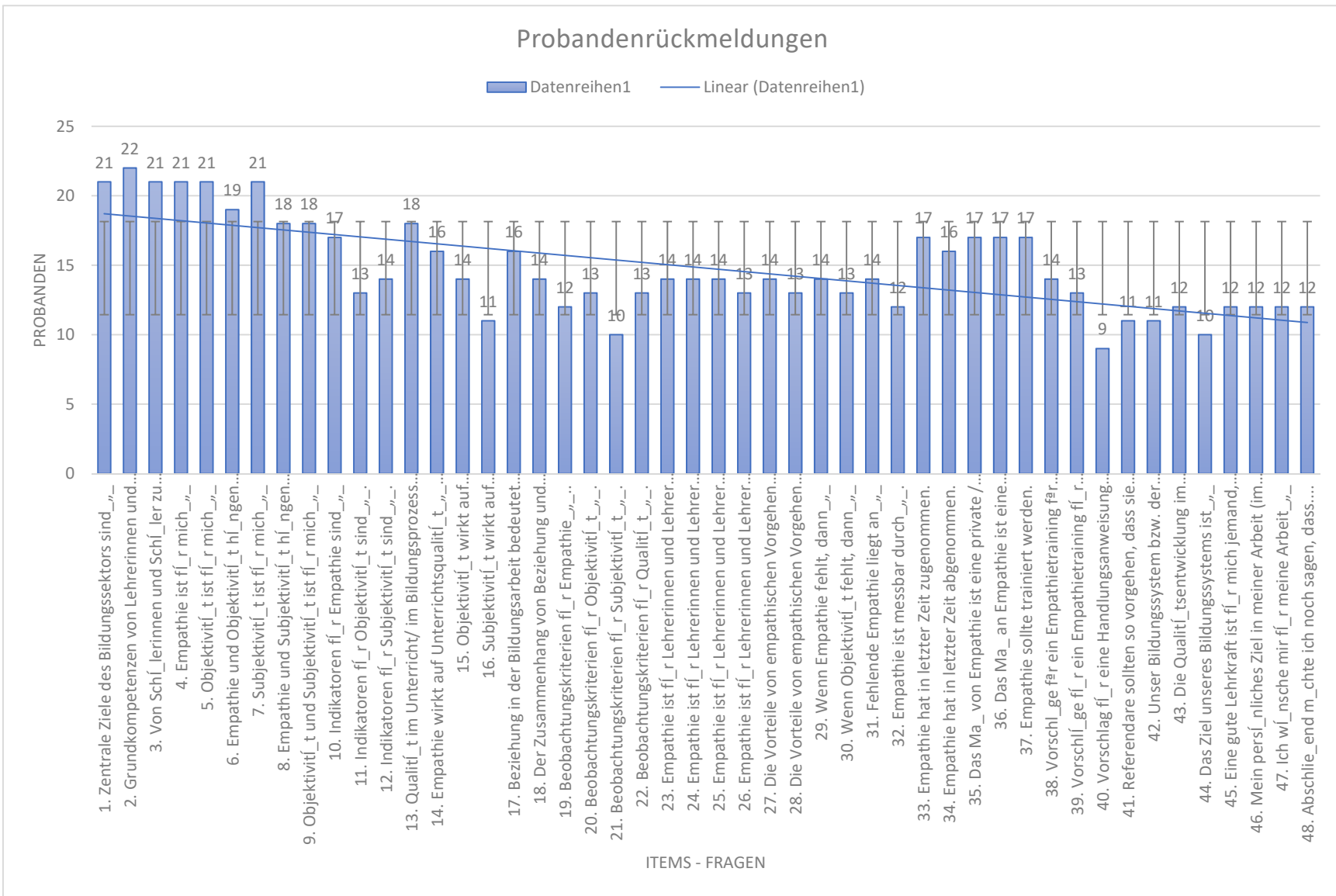
AP (2.Schritt): Festlegung der Einschätzungsdimension, Formulierung als Variablen, die verschiedene skalierbare Ausprägungen annehmen können

Bearbeitung der Fundstellen durch Einschätzung (6.Schritt)

Ergebnisaufbereitung: Analyse von Häufigkeiten, Kontingenzen und Konfigurationen der Einschätzungen

nicht genutzt ✕

Abb. A 4: Antwortverhalten der Probanden, Probandenrückmeldung



7. Antwortverhalten der Probanden

8. Ergebnisse aus der Onlinebefragung

Ergebnisse aus der Onlinebefragung im Zustand der zweiten Reduktion durch Bündelung, Konstruktion, Integration von Paraphrasen auf dem angestrebten Abstraktionsniveau, Aufeinander bezogene Paraphrasen werden zusammengefasst.⁴

A) Allgemeiner Teil:

- 1 Frage) Zentrale Ziele des Bildungssektors sind...

o wurde von 21 Probanden beantwortet:

1. * Menschen fachlich zu qualifizieren. * zu erziehen. * gewisse Werte zu vermitteln.
2. Dass die Schüler eine differenzierte Haltung entwickeln, Strukturen erlernen und empathisch und selbstreflexiv handeln können.
3. Menschen zu einem selbstbestimmten Leben innerhalb einer demokratischen Gesellschaft zu befähigen.
4. Kompetenzförderung und Fachlichkeit unter Berücksichtigung der Digitalisierung
5. Förderung der fachlichen, sozialen, und personalen Kompetenzen, sowie der Methodenkompetenz. Mit dem Ziel SuS zu mündigen Bürgern werden zu lassen.
6. tolerante, kritische Menschen heranzubilden, die sich aus vielen Informationen eine eigene Meinung bilden können
7. Wissen zu vermitteln, Schüler entsprechend ihrer Stärken und Schwächen zu fordern und zu fördern, auf das Berufsleben und Studium vorzubereiten.
8. im Bereich BBS Unterrichten, Bildung und Erziehung
9. SuS auf das Berufsleben bzw. Leben vorzubereiten. - sie an unterschiedliche Themenbereiche heranzuführen, um daraus die Interessen einer Person zu stärken
10. Lernen lernen
11. Bildung für alle, gleichberechtigte Bildung, Inklusion, Qualität der Bildung erhöhen
12. Erziehung * Weitergabe von Inhalten, oft von Staat und Wirtschaft gefordert / festgelegt * Einfluss auf die (gewünschte) Sozialisation / Sozialisierung: zu bilden, zu erziehen, zu demokratischem Verstehen und Handeln zu befähigen
13. * Vorbereitung der SuS auf eine wirksame Teilhabe am Berufsleben. * Bedarfsdeckung der Unternehmen bezüglich qualifizierter Arbeitskräfte * Vorbereitung der SuS auf die Teilhabe an und Nutzung von demokratischen Zusammenhängen * Erlernen und anwenden von kritischem Denken
14. erzieherisch begleiten, Wissen vermitteln, Chancen aufzeigen und erweitern
15. Bildung fördern, für Bildung begeistern
16. Auszubildende lernen das Lernen. Auszubildende lernen, wie sie sich Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben können
17. lernen, Kompetenzvermittlung
18. Wissensvermittlung
19. Im Entwicklungsphasen beim Lernen zu unterstützen, begleiten und fördern. Kompetenzen zu fördern und fordern
20. Lernen und einen Menschen auf die individuellen Kompetenzen hinweisen.
21. Kompetenzerwerb, Wissenserwerb

Kompetenzerwerb, Wissenserwerb (#21)

Der gleiche Dualismus wie überall!

o Kernaussagen, wie:

SuS auf das Berufsleben bzw. Leben vorzubereiten
eine differenzierte Haltung entwickeln, empathisch und selbstreflexiv handeln
selbstbestimmten Leben innerhalb einer demokratischen Gesellschaft
mündigen Bürgern
tolerante, kritische Menschen

⁴ Vgl. Punkt 1.3.1.2 Ablaufmodell der zusammenfassenden Inhaltsanalyse, 5. Schritt, hier im Anhang auf S. A 10

Kompetenzförderung,
Chancen aufzeigen und erweitern, individuellen Kompetenzen

fachlich zu qualifizieren, Fachlichkeit, sich Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben
Strukturen erlernen und
Berücksichtigung der Digitalisierung

Teilhabe am Berufsleben
Weitergabe von Inhalten, oft von Staat und Wirtschaft gefordert, Bedarfsdeckung der Unternehmen

Bildung für alle, gleichberechtigte Bildung, Inklusion, Qualität der Bildung erhöhen

- 2 Frage) Grundkompetenzen von Lehrerinnen und Lehrer sind...

- o wurde von 22 Probanden beantwortet:
 1. * Empathie * Durchsetzungsvermögen * soziale Fähigkeiten
 2. Personale Kompetenzen wie z.B. Empathie, Korrektheit, Fachkompetenz, Kompetenzen über den selbständigen Wissenserwerb von Schülern
 3. Resilienz, Achtsamkeit, Wertschätzender Umgang mit sich und anderen Menschen, Teamfähigkeit und natürlich Fachkompetenz
 4. Fach und Sozialkompetenz Innere Haltung
 5. * Empathie * Struktur/ierung * Vorbildcharakter
 6. - sich in SuS hineinversetzen zu können, - Unterricht schülergerecht und lernwirksam zu planen und durchzuführen (Rahmenrichtlinien natürlich berücksichtigen), - bei der Planung von Unterricht die Lernausgangslage der SuS berücksichtigen, - kritikfähig zu sein, - nicht nachtragend zu sein, - jeden SuS mit seinen Schwächen und Stärken zu akzeptieren, - den eigenen Unterricht regelmäßig reflektieren
 7. offen sein, fähig zu seinen tragenden, vertrauensvollen Beziehungen zu knüpfen, Schül. in ihrer Eigenart zu akzeptieren und wertzuschätzen, sie in ihren speziellen Fähigkeiten zu fördern, Unterricht unter vielen Perspektiven zu entwickeln und durchzuführen
 8. Fachkompetenz zu haben Empathiefähigkeit für SuS und LK Bereitschaft zur Zusammenarbeit mit beteiligten KollegInnen mitbringen. Offen sein für neue Unterrichtsvorhaben
 9. - fachbezogene Unterrichtsinhalte zu vermitteln. - SuS an der Entwicklung zu unterstützen. - SuS gesellschaftsfähig zu machen
 10. Vermittlungskompetenz und Beziehungsaufbau zu Schülern
 11. fachliches Wissen, Respekt, Offenheit, Zeitmanagement
 12. * Einfühlsamkeit * Toleranz * Empathie * Strukturiertheit * Methodenkompetenz * soziale Kompetenzen
 13. kommunizieren, dozieren, zuhören, vermitteln, erziehen, Informationen aufbereiten und didaktisch zu reduzieren, mittels Methoden Kompetenzen zu fördern,
 14. * ein hohes Demokratieverständnis * Empathie für ihre SuS * fundiertes und stets aktuelles Fachwissen * gute Gesprächsführungskompetenz * methodisches Vorgehen * guter und regelmäßiger Kontakt mit den Ausbildungsunternehmen
 15. erziehen, Wissen vermitteln, methodisch und didaktisch variabel arbeiten, Teamarbeit,
 16. Fachkompetenz, Erziehen, beurteilen
 17. Auszubildende fördern durch fordern.
 18. Fachkompetenz. Methodenkompetenz, Handlungskompetenz
 19. organisations-; geschäfts-; beziehungs-; selbst-; fach- und Sachkompetenz
 20. Lernenden im Entwicklungsstand zu unterstützen, begleiten und zu fördern. Kompetenzen auszubauen, fördern und zu fordern
 21. unterrichten und Menschen im Lernen zu begleiten
 22. Fach-/Sachkompetenz; Gesprächskompetenz, Beziehungskompetenz, Kommunikationskompetenz

Ist Empathie keine soziale Fähigkeit? (#1)

- o Kernaussagen, wie:

Empathie 6x
 Durchsetzungsvermögen, soziale Fähigkeiten, Respekt, Offenheit, Einfühlbarkeit, Toleranz
 Personale Kompetenzen, Resilienz, Achtsamkeit,
 Wertschätzender Umgang mit sich und anderen Menschen,
 Beziehungskompetenz, vertrauensvollen Beziehungen, Beziehungsaufbau
 Teamfähigkeit, Innere Haltung, Vorbildcharakter, kritikfähig
 Zeitmanagement
 Erziehen 3x
 sie in ihren **speziellen Fähigkeiten zu fördern**
 SuS gesellschaftsfähig zu machen
 Demokratieverständnis

organisations-; gesprächs-; beziehungs-; selbst-; fach- und Sachkompetenz, Fach-/Sachkompetenz; Gesprächskompetenz,
 Beziehungskompetenz, Kommunikationskompetenz, Fachkompetenz. Methodenkompetenz, Handlungskompetenz

Fachkompetenz 10x
 Unterricht schülergerecht und lernwirksam zu planen und durchzuführen, Korrektheit, Vermittlungskompetenz
 Informationen aufbereiten und didaktisch zu reduzieren
 Strukturiertheit 2x
 Methodenkompetenz 3x
 Beurteilen 1x

Dualismus von sozial- emotionalen Fähigkeiten und fachlich- inhaltlichen Kompetenzen
 Dualismus von Fähigkeiten und Kompetenzen, wobei sich Kompetenzen „wertvoller anhören“
 Tugenden nicht genannt

- **3 Frage) Von Schülerinnen und Schüler zu erwartende Kompetenzen sind...**

- o wurde von 21 Probanden beantwortet:

1. ... ich erwarte mittlerweile kaum mehr etwas * in der Regel sind Grundkompetenzen wie lesen, schreiben und lesen schwach entwickelt
2. Wille zu Lernen
3. Interesse, Lernbereitschaft, Frustrationstoleranz
4. Engagement, Bereitschaft zum Lernen
5. * gewisse grundlegende (Fach-)Kompetenzen wie Lesen, Schreiben, Rechnen * soziale Kompetenzen * motivationale Kompetenzen * methodische Kompetenzen * leider sind viele davon nicht mehr vorhanden
6. erst einmal keine. Wenn die einzelnen Kompetenzen bereits ausgeprägt sind, umso besser. Ansonsten gilt es, sie zu fördern
7. sich auf Unterricht einzulassen, wertschätzend mit allen Beteiligten umzugehen, empathisch sein und die Perspektive von Anderen einnehmen zu können, auch diszipliniert arbeiten zu können, eigenes Interesse in die Schule miteinbringen und offen mit anderen Sichtweisen umzugehen
8. Soziale Fähigkeiten mitbringen bzw. die Bereitschaft diese zu erlernen Selbst- und Fachkompetenzen mitbringen bzw. die Bereitschaft, diese zu erweitern
9. *Lebensfähig zu machen - mit unterschiedlichen Lebenslagen umgehen zu können*
10. Wissensdurst, guter sozialer Umgang und Bereitschaft für den Beruf
11. Ehrlichkeit, Verlässlichkeit, Pünktlichkeit, Wille zum Lernen, Respekt,
12. * soziale Kompetenzen * Kooperationsfähigkeit * Teamfähigkeit * Konzentration und Aufmerksamkeit * Aufnahmebereitschaft / Lernbereitschaft * Motivation * Leistungs- / Arbeitsbereitschaft
13. zuhören, mitsprechen, kooperieren, kommunizieren, Rücksicht nehmen, Regeln beachten
14. * Offenheit für die zu erlernenden Inhalte * guter Umgang untereinander * Akzeptanz der Mitschüler und der Lehrer * selbstständiges Lernen * kritisches Denken * Demokratieverständnis
15. alphabetisiert, sozialisiert in unserer Kultur, je nach Niveaustufe Grundkenntnisse und mehr
16. Soziale Kompetenz, personale Kompetenz, fachliche Kompetenz die Bereitschaft Lerninhalte (Wissen) aufzunehmen und die Bereitschaft Lernstoff sich selbst zu erarbeiten. Gezielte Fragen stellen.
17. Interesse, Selbstmotivation, Sozialkompetenz
18. Eigenmotivation, Konzentration
19. Sozialkompetenz, Kommunikationsfähigkeiten, Konfliktfähigkeiten und sich auf Neues einzulassen
20. individuelle Kompetenzen
21. Interesse, Auseinandersetzung mit der Thematik, Engagement

ich erwarte mittlerweile kaum mehr etwas

alphabetisiert, sozialisiert in unserer Kultur

- Kernaussagen, wie:

Ehrlichkeit, Verlässlichkeit, Pünktlichkeit, Respekt, Regeln beachten, Rücksicht nehmen

Wille zu Lernen (2x), Engagement (2x), Bereitschaft (10x) zum Lernen, Wissensdurst, Konzentration (2x) und Aufmerksamkeit
Interesse, 4x

Lernbereitschaft, Frustrationstoleranz,

sich auf Unterricht einzulassen

soziale Kompetenzen 8x

wertschätzend mit allen Beteiligten umzugehen, offen mit anderen Sichtweisen, empathisch sein und die Perspektive von Anderen einnehmen zu können

Kooperationsfähigkeit (2x), Teamfähigkeit

motivationale Kompetenzen (4x), diszipliniert arbeiten zu können

methodische Kompetenzen

Kommunikationsfähigkeiten (2x)

grundlegende (Fach-)Kompetenzen wie Lesen, Schreiben, Rechnen

Falls Kompetenzen vorhanden sind, diese fördern

Tugenden, sozial- emotionale und kommunikative Kompetenz, Kulturtechniken

- 4 Frage) Empathie ist für mich...

- wurde von 21 Probanden beantwortet:

1. Einfühlungsvermögen * gegebenenfalls Anbieten von Unterstützung
2. essentiell
3. Menschen zu anzuerkennen wie sie sind, ihnen gegenüber Wertschätzung zu zeigen.
4. Haltung, Wertschätzung, Toleranz und Akzeptanz anderen Personen gegenüber
5. Einfühlungsvermögen * Rücksichtnahme auf gewisse Gefühlslagen
6. mich in mein Gegenüber hineinversetzen zu können. Abschätzen können, welche Gefühle die von mir getätigten Aussagen, Handlungen bei meinem Gegenüber auslösen könnten.
7. mich in die Situation eines anderen Menschen hineinversetzen und seine Ansichten akzeptieren
8. empfinden in die Situation und der Persönlichkeit auf der anderen Seite (SuS, KollegInnen, Schulleitung)
9. sich in das Gegenüber hineinversetzen zu können
10. Einfühlungsvermögen in andere ohne Ratschläge überzustülpen
11. sich in die Gefühle, in dem Verhalten anderer hineinversetzen zu können
12. Einfühlungsbereitschaft / -fähigkeit
13. Aktives Zuhören, für wahr Nehmen des Gegenübers, Toleranz
14. dass sich Einfühlen in situative Kontexte und in unterschiedliche Menschen, um besser zu verstehen, wie andere aber auch man selbst in unterschiedlichen Kontexten handelt und dadurch andere Handlungsmodelle kennenzulernen, die zusätzlichen Möglichkeiten eröffnen. Aber auch Verständnis für andere zu entwickeln und achtsam mit anderen und sich selbst umgehen zu können.
15. ...Unstimmigkeiten in Lern- und Sozialsituationen zu erkennen/erfühlen, individuelle feinfühligke Betrachtung des Schülers
16. Individuell auf jemanden eingehen, zuhören
17. sich in mein Gegenüber hineinzudenken. Mitfühlend sein.
18. die Fähigkeit sich in andere hinein zu versetzen
19. mitfühlen, empfinden in andere Personen, das Sorgen um andere Personen, unterstützen anderer Personen
20. auf eine Situation oder Person hineinversetzen zu können/ Metaebene
21. das Einfühlen in eine andere Person. Versuch andere Personen zu verstehen, sich in die Lage des Gegenübers zu versetzen

- Kernaussagen, wie:

Einfühlungsvermögen, 9x

ohne Ratschläge überzustülpen

Einfühlungsfähigkeit (2x)

essentiell, individuell (2x)

Menschen zu anzuerkennen

Wertschätzung 2x

Mitfühlend sein 2x

Toleranz (2x) und Akzeptanz

Ansichten akzeptieren
 Rücksichtnahme auf gewisse Gefühlslagen
 Hineindenken, hineinversetzen 5x
 Abschätzen können, welche Gefühle die von mir getätigten Aussagen, Handlungen bei meinem Gegenüber auslösen könnten
 Aktives Zuhören
 auf jemanden eingehen, zuhören
 Andere verstehen (2x)
 Verständnis für andere zu entwickeln
 Achtsam
 feinfühlig betrachten
 Unstimmigkeiten in Lern- und Sozialsituationen zu erkennen/erfühlen
 Sorgen um andere Personen
 Metaebene
 „Fühlen“ (15x)

- 5 Frage) Objektivität ist für mich...

- o wurde von 21 Probanden beantwortet:
 1. der Versuch, Leistung / Verhalten gleich zu bewerten und gerecht zu sein.
 2. ein Ziel, dem man versuchen sollte nachzueifern in der sicheren Erkenntnis, dass es keine subjektive Objektivität geben kann.
 3. Allen Menschen die gleichen Chancen zu geben, und ihnen die gleiche Akzeptanz entgegenzubringen.
Unterschiedliche Perspektiven wahrnehmen.
 4. Sachlichkeit
 5. * der Versuch, alles über den gleichen Kamm zu scheren * der Versuch, bei Tests gleiche Wertmaßstäbe anzusetzen
 6. Aussagen und Handlungen von SuS nicht sofort persönlich zu nehmen. Zu hinterfragen, warum das jetzt so "passiert" ist. Leistungen von SuS nicht mit der Person verknüpfen.
 7. ein Begriff, den es in der Schule nicht gibt
 8. nach Möglichkeit das Subjekt ausschalten und den Sachverhalt von verschiedenen Blickwinkel betrachten und darstellen
 9. eine Person als Objekt (Handlung) zu sehen, ohne die Emotionen einfließen zu lassen
 10. Ohne Vorurteile und vorgefertigte Meinungen etwas zu betrachten
 11. Neutralität
 12. * nicht immer leicht realisierbar * der Versuch, die Leistungen gleich und gerecht zu bewerten
 13. Offenheit, messbar, valide, vergleichbar
 14. eine klare Sicht auf Dinge zu entwickeln und sachlich distanziert mit Themen umgehen können
 15. nicht wirklich vorhanden
 16. Unabhängig von dem persönlichen Empfinden für jemanden (mögen bzw. nicht mögen) etwas beurteilen
 17. Dinge und Gegebenheiten von außen zu betrachten. Nüchtern betrachten, die eigenen Gefühle außen vor zu lassen.
 18. die Neutralisierung meiner Gefühle und Eindrücke
 19. Unabhängigkeit von Beurteilungen
 20. Das Äußere
 21. Unabhängigkeit eines Sachverhalts, Ideal, ein Sachverhalt so genau wie möglich zu beschreiben, ohne es zu werten

- o Kernaussagen, wie:

Leistung gleich zu bewerten

Verhalten gleich zu bewerten

die Leistungen gleich und gerecht zu bewerten

Unabhängig von dem persönlichen Empfinden für jemanden (mögen bzw. nicht mögen) etwas beurteilen

bei Tests gleiche Wertmaßstäbe

Offenheit, messbar, valide, vergleichbar

gerecht sein (2x)

gleichen Chancen zu geben

gleiche Akzeptanz entgegenzubringen

Unterschiedliche Perspektiven wahrnehmen, verschiedenen Blickwinkel betrachten, klare Sicht auf Dinge, von außen zu betrachten

Neutralität, Nüchtern betrachten, Das Äußere

Sachlichkeit (2x), Unabhängigkeit eines Sachverhalts, ein Sachverhalt so genau wie möglich zu beschreiben, ohne es zu werten

das Subjekt ausschalten

ohne die Emotionen einfließen zu lassen
eigenen Gefühle außen vor zu lassen
die Neutralisierung meiner Gefühle und Eindrücke
Unabhängigkeit von Beurteilungen
Ohne Vorurteile und vorgefertigte Meinungen
sachlich distanziert
alles über den gleichen Kamm zu scheren
nicht sofort persönlich zu nehmen
Leistungen von SuS nicht mit der Person verknüpfen

Ideal,
ein Begriff, den es in der Schule nicht gibt
nicht immer leicht realisierbar
nicht wirklich vorhanden

- 6 Frage) Empathie und Objektivität hängen zusammen...

o wurde von 19 Probanden beantwortet:

1. sind aber nicht immer einfach unter einen Hut zu bringen
2. nicht immer.
3. ALLEN die Wertschätzung gleichermaßen zukommen zu lassen
4. *Um Wertungen zu umgehen bzw. vorzunehmen*
5. gerade in der Schule ist es schwierig, immer Gefühle aus der Bewertung herauszuhalten
6. da, sich Empathie nur durch die Objektivität auszeichnet.
7. nein, Empathie kann nur aus subjektivem Empfinden entstehen, in dem ich mich auf einen anderen Menschen einlasse
8. *wenn es nicht nur um Sachverhalte, sondern um Menschen handelt*
9. indem ich die eine Handlung von einer Person näher verstehen kann.
10. weil man damit, ohne Wertung, das Gegenüber verstehen kann
11. und sorgen immer wieder für Aufregung bei den Abnehmern / Eltern
12. weil sowohl Empathie wie auch Objektivität einen neuen Blick auf Situationen, Menschen und Dinge eröffnen können.
Ohne die Objektivität verstellen uns Gefühle manchmal den Blick und ohne Empathie verlieren wir den Zugang zu anderen und zu uns selbst, da wir zu stark abstrahieren.
13. nein
14. Ja, sind aber manchmal schwer voneinander zu trennen
15. Sichtweise: Empathie bedeutet für mich, wenn ich eine Sache aus der Sichtweise meines Gegenübers betrachte.
Objektivität bedeutet für mich, wenn ich dieselbe Sache von einem anderen Standpunkt aus betrachte.
16. konträre Gegensätze
17. konträr zueinander
18. weil es ein Gesamtbild von einem Menschen darstellt
19. die Empathie wird im Sinne der Objektivität gebildet. Eigentlich sind sie konträr zueinander, *dennoch bietet die Objektivität zum Teil den Maßstab*

- Kernaussagen, wie:

ALLEN die Wertschätzung gleichermaßen zukommen zu lassen

weil es ein Gesamtbild von einem Menschen darstellt

gerade in der Schule ist es schwierig, immer Gefühle aus der Bewertung herauszuhalten

Ja, sind aber manchmal schwer voneinander zu trennen

weil man damit, ohne Wertung, das Gegenüber verstehen kann

Empathie wie auch Objektivität einen neuen Blick auf Situationen

Empathie bedeutet für mich, wenn ich eine Sache aus der Sichtweise meines Gegenübers betrachte- Objektivität bedeutet für mich, wenn ich dieselbe Sache von einem anderen Standpunkt aus betrachte

Ohne die Objektivität verstellen uns Gefühle manchmal den Blick

ohne Empathie verlieren wir den Zugang zu anderen und zu uns selbst, da wir zu stark abstrahieren

nein, Empathie kann nur aus subjektivem Empfinden entstehen, in dem ich mich auf einen anderen Menschen einlasse

nein

konträre Gegensätze

konträr zueinander

Eigentlich sind sie konträr zueinander

Empathie wird im Sinne der Objektivität gebildet

da, sich Empathie nur durch die Objektivität auszeichnet (#6)

- 7 Frage) Subjektivität ist für mich ...

- wurde von 21 Probanden beantwortet:

1. einen Deutschaufsatz von mehreren Kollegen bewerten zu lassen * meine / unterschiedliche Erfahrungen in eine Bewertung einfließen zu lassen
2. Es kann ein Schwert sein, dass den Schüler vernichtet oder Rettung, wenn man richtig liegt - entgegen der Mehrheitsmeinung.
3. Unterschiedliche Menschen auch unterschiedlich wahrzunehmen. Bei Schülern: auch die Leistungen von Schülern unterschiedlich zu bewerten, in diesem Fall Lernfortschritte unterschiedlich anzuerkennen. ...SuS durch meine Brille sehen...
4. Gefühlsbezogene Wahrnehmung
5. das Einfließen der eigenen Sicht in Aussagen, Bewertung ...
6. eine spontane Reaktion, die durch Entfernung zur Sache zur Objektivität werden kann.
7. die Grundlage jeglichen Handelns und muss unbedingt mit einer großen Fähigkeit zur Selbstreflexion gekoppelt sein
8. Alles was zu einem Subjekt gehört, einschl. persönlicher Eigenarten und Auffassungen
9. auf die Person gesehen, mit all ihren Macken.
10. eingeengter Blickwinkel
11. von persönlichen Interessen und Gefühlen ausgehend, Vorurteile, voreingenommen sein
12. gerade im Umgang mit Menschen immer wieder notwendig * nichts Verwerfliches, sondern macht einen Umgang miteinander menschlich
13. vorgeprägte Meinungen, Muster, Einflussnahme,
14. ein momentaner Zustand, der durchaus erlaubt ist, um sich selbst Druck zu nehmen und seine eigenen Befindlichkeiten zu zeigen und mitzuteilen. Wenn ich jedoch nur subjektiv betrachten kann, werde ich nie erfahren, dass es auch schwarze Schwäne gibt.
15. ...von persönlichen (Vor-)urteilen beeinflusstes Handeln nach gusto ohne Ansehen der Fähigkeiten eines Menschen

16. Etwas, was ich auf mich selbst beziehe
17. Die eigene Sichtweise einer Sache.
18. meine Meinung im Zusammenspiel mit der Umwelt, Zusammenspiel Subjekt mit der Umwelt
19. das Zusammenspiel von Subjekt mit der Umwelt
20. ein geprägter Mensch mit entsprechenden Werten und Normen
21. meine eigene Meinung zu einem bestimmten Sachverhalt. Die Sichtweise wird nicht von jedem geteilt

- Kernaussagen, wie:

Alles was zu einem Subjekt gehört

durch meine Brille sehen

Die eigene Sichtweise einer Sache

meine / unterschiedliche Erfahrungen in eine Bewertung einfließen zu lassen

Einfließen der eigenen Sicht in Aussagen, Bewertung

Gefühlsbezogene Wahrnehmung

nichts Verwerfliches, sondern macht einen Umgang miteinander menschlich

eigene Meinung zu einem bestimmten Sachverhalt. Die Sichtweise wird nicht von jedem geteilt

eingengter Blickwinkel

spontane Reaktion, Entfernung zur Sache zur Objektivität werden kann

ein momentaner Zustand, der durchaus erlaubt ist, um sich selbst Druck zu nehmen und seine eigenen Befindlichkeiten zu zeigen und mitzuteilen entgegen der Mehrheitsmeinung

Unterschiedliche Menschen auch unterschiedlich wahrzunehmen

Leistungen von Schülern unterschiedlich zu bewerten

Lernfortschritte unterschiedlich anzuerkennen

von persönlichen Interessen und Gefühlen ausgehend, Vorurteile, voreingenommen sein

vorgeprägte Meinungen, Muster, Einflussnahme

von persönlichen (Vor-)urteilen beeinflusstes Handeln nach gusto ohne Ansehen der Fähigkeiten eines Menschen

Grundlage jeglichen Handelns und muss unbedingt mit einer großen Fähigkeit zur Selbstreflexion gekoppelt sein

- **8 Frage) Empathie und Subjektivität hängen zusammen ...**

- wurde von 18 Probanden beantwortet:

1. weil jeder auf unterschiedliche Begebenheiten anders (aufgrund eigener Erfahrungen) reagiert.
2. Natürlich weil es mehr eine leibliche als eine kognitive oder kollektive Leistung ist.
3. Situationsbedingt spielt auch die Eigenwahrnehmung bei meiner Haltung eine Rolle
4. Menschen, die ähnliche Erfahrungen wie ich (Altersstruktur, gesellschaftlicher Hintergrund, berufliche Erfahrungen) gemacht haben, haben es sicher einfacher meine Empathie zu gewinnen. Deshalb achte ich darauf, dies zu reflektieren und nicht "ungerecht" zu urteilen.
5. jeder empfindet anders, so dass gerade bei Bewertungen Objektivität oft in Subjektivität umschlägt
6. können aber bei Beurteilungen einen negativen Effekt haben, da der Blick auf das Ganze nicht weit genug entfernt ist.
7. aus meiner eigenen reflektierten Sichtweise entwickle ich das Verständnis für eine andere subjektive Sichtweise
8. Bereitschaft und Fähigkeit sich in die individuelle Einstellung anderer Menschen einzufühlen
9. indem ich mich in eine Person hineinversetze, die mit all ihren Macken handelt.
10. weil ich damit meine Gefühle und mein Wohlergehen steuern kann
11. weil gerade das Einfühlungsvermögen Objektivität manchmal unmöglich macht
12. weil Menschen Subjekte sind, die subjektive Reaktionen zeigen. Mittels der Empathie kann man erkennen, weshalb jemand jetzt in diesem Moment genau so reagiert und kann sich mit der gezeigten Reaktion aussöhnen oder im positiven Sinne das eigene Verhaltensrepertoire erweitern.
13. nein

14. Ja
 15. Empathie: Ich versuche mich in mein Gegenüber hineinzuversetzen und versuche mein Gegenüber in seiner Sichtweise der Dinge zu verstehen. Subjektivität: Ich betrachte die Dinge von meiner Sichtweise.
 16. komplementär zueinander: Empathie ist abhängig von der Subjektivität
 17. weil der Mensch mit entsprechenden Werten und Normen etwas ausstrahlt, bzw. sendet
 18. indem sie komplementär zueinanderstehen. Aus der Empathie entsteht eine gewisse Subjektivität gegenüber einem bestimmten Sachverhalt
- Kernaussagen, wie:

weil es mehr eine leibliche als eine kognitive oder kollektive Leistung ist

Eigenwahrnehmung bei meiner Haltung eine Rolle

Ähnliche Erfahrungen

können aber bei Beurteilungen einen negativen Effekt haben, da der Blick auf das Ganze nicht weit genug entfernt >> fehlende Distanz/

Reflexion

meine Gefühle und mein Wohlergehen steuern

aus meiner eigenen reflektierten Sichtweise entwickle ich das Verständnis für eine andere subjektive Sichtweise

jeder empfindet anders, so dass gerade bei Bewertungen Objektivität oft in Subjektivität umschlägt

gerade das Einfühlungsvermögen Objektivität manchmal unmöglich macht

Empathie: Ich versuche mich in mein Gegenüber hineinzuversetzen und versuche mein Gegenüber in seiner Sichtweise der Dinge zu verstehen.

Subjektivität: Ich betrachte die Dinge von meiner Sichtweise

Empathie ist abhängig von der Subjektivität

- 9 Frage) Objektivität und Subjektivität hängen zusammen ...

- wurde von 18 Probanden beantwortet:

1. , weil man zwar versucht, aufgrund gleicher Maßstäbe zu bewerten, nie aber sein Ich komplett rausnehmen kann
2. Zwei notwendige Seiten einer Medaille
3. Sachlichkeit und emotionale Wahrnehmung, die unterschiedlich gemessen werden kann
4. Spannungsfelder, die sich eine Lehrkraft bewusst machen muss.
5. ein Paar, das schlecht zu trennen ist
6. Betrachtungsweisen, deren Unterschiedlichkeit mir bewusst sein muss, um mir ein Urteil bilden zu können.
7. Objektivität in Schule ist eine Utopie, Subjektivität (reflektiert) die Realität
8. Unabhängig von allen subjektiven Eindrücken, Betrachtungsweisen des Gegenübers nach Möglichkeit nachvollziehbarer, messbarer Faktoren zu betrachten, einzuschätzen, zu beurteilen
9. teils gegensätzliche und teils nicht
10. , dass eine mit dem anderen zu verbinden
11. Teil einer Persönlichkeit
12. nicht voneinander zu trennen.
13. ersteres nicht vorhanden, letzteres ein immer möglicher permanent vorhandener Zustand
14. Beide sind für mich als Lehrkraft wichtig.
15. Subjektivität: Meine eigene Sichtweise. Ich betrachte Dinge aus meiner Sicht. Objektivität: Sichtweise von außen, von einem anderen Standpunkt aus gesehen. **Sehr ungenau**
16. ein Gegensatz
17. ein Gegensatz, kann nicht identisch sein; schwer, die Objektivität zu bilden
18. ein Gegensatz. Die Subjektivität einer Person variiert und ist leicht zu bilden. Die Objektivität hingegen sollte möglichst kollektiv sein, ist dennoch aufgrund von Fremdwahrnehmung und Selbstwahrnehmung schwer objektiv und richtig zu bilden

- Kernaussagen, wie:

Nicht voneinander zu trennen 5x

man zwar versucht, aufgrund gleicher Maßstäbe zu bewerten, nie aber sein Ich komplett rausnehmen kann

Betrachtungsweisen, deren Unterschiedlichkeit mir bewusst sein muss, um mir ein Urteil bilden zu können

Objektivität in Schule ist eine Utopie, Subjektivität (reflektiert) die Realität

teils gegensätzlich und teils nicht

Gegensatz 4x

Frage 3: Objektivität= Sachlichkeit, Subjektivität= Emotionalität?????

- 10 Frage) Indikatoren für Empathie sind ...

wurde von 17 Probanden beantwortet:

1. Offenheit, sich leiblich einfühlend fühlen können, sich überhaupt in einen anderen hineinversetzen können, den anderen so zu akzeptieren, wie er ist. Einen Perspektivwechsel zulassen zu können.
2. Haltung, Wertschätzung, Reflexion der eigenen Person positive Sichtweise
3. Wertschätzung entgegenbringen; Anerkennung zollen, wertfreier Umgang mit Erfahrungen der Schüler (mit eigenen Vorurteile bewusst umgehen), Respekt und persönliche Haltung
4. sich in andere Menschen hineinzusetzen, sich einzufühlen. - andere Menschen und Meinungen zu akzeptieren. - positive Ausstrahlung im täglichen Miteinander.
5. Verständnis, Bereitschaft zuzuhören, nachzudenken, andere Sichtweisen wahrzunehmen und zu akzeptieren
6. Bereitschaft, Fähigkeit zum Einfühlen in andere Personen
7. Sozialkompetenzen
8. Blickkontakt halten können, aktiv zuhören, körperliche Zugewandtheit
9. Einfühlungsvermögen
10. Zugewandtheit * Spiegeln * Wertschätzung * Hilfestellung * Anerkennung, Lob
11. schnelle Wahrnehmung der Befindlichkeit des Anderen, hinsehen, eigene Empfindlichkeit sowie Empfindsamkeit, Schwingungsfähigkeit
12. Blickkontakt, Körperkontakt, zuhören
13. Ich kann mich in mein Gegenüber hineinversetzen, ich fühle mit ihm. Bei Trauer z. B. kann ich mit meinem Gegenüber mitweinen.
14. Soziales Verhalten der Schüler Problemlösung
15. Sozialverhalten der Person, Umgang mit Konflikten
16. Erziehung, Schulung durch unterschiedlichen Institutionen (Schule/Kita) Offenheit, Verständnis
17. Sozialverhalten, Arbeitsverhalten, Engagement, politisches Interesse

- Kernaussagen, wie:

Offenheit, Haltung, Wertschätzung, Reflexion, wertfreier Umgang, Vorurteile bewusst, Respekt, Akzeptanz, positive Ausstrahlung, Einfühlen können, Sozialkompetenz, **Blickkontakt**, aktiv **zuhören**, Anerkennung, Lob, Umgang mit Konflikten, Sozialverhalten

- 11 Frage) Indikatoren für Objektivität sind ...

wurde von 13 Probanden beantwortet:

1. Messprotokolle, strukturierte Vorgaben, mehrperspektivische Analysen, Methodentriangulation
 2. Messbarkeit, Gleichbehandlung, sich mit seinen Einschätzungen bewusst zurücknehmen
 3. Kritikfähigkeit
 4. gibt es in Miteinander von Menschen nicht
 5. Beobachtung, vergleichbare Indikatoren, Tabellen, Auswertung, nachvollziehbarer Arbeitsauftrag
 6. Sachkompetenzen
 7. neutral Sachverhalte benennen können
 8. Ohne Vorurteile zu sein
 9. Messbarkeit, Nachweisbarkeit
 10. Zurückgenommenheit * klarer Blick auf Dinge und Situationen * Abstraktionsvermögen * Wechsel des Blickwinkels
 11. existieren nur theoretisch
 12. Abstand, messbare Faktoren
 13. Gefühle spielen keine Rolle, man bleibt sachlich.
 14. Wahrnehmung durch Selbst- und Fremdwahrnehmung
- o Kernaussagen, wie:

Messbarkeit, Gleichbehandlung, Strukturierung, Tabellen, Auswertung, ohne Vorurteil sein, Abstraktionsvermögen, Blickwechsel= Selbst- und Fremdwahrnehmung, messbare Faktoren, Sachlichkeit,

- 12 Frage) Indikatoren für Subjektivität sind ...

wurde von 14 Probanden beantwortet:

1. Der Mensch
 2. Sympathie zeigen, Schüler bevorzugen oder benachteiligen; Schüler durch seine "eigene Brille" sehen...
 3. nur den persönlichen Blickwinkel beachten.
 4. Gefühle, Empfindungen, die eigene Sicht der Dinge
 5. Individuelle Persönlichkeitsmerkmale, Beobachtungssituation, Beobachtungssituation
 6. Fachkompetenzen
 7. Redeanteile wie: Ich denke das so und so
 8. "Egoismus"
 9. Beliebigkeit, Vorhersagbare Entscheidungsfindung,
 10. Emotionalität * zum Teil ein verstellter Blick * etwas, was einen anderen Blickwinkel möglich macht * etwas, was in bestimmten Situationen befreit
 11. fühlen, Beanspruchen aller Sinne
 12. Mein persönliches Empfinden
 13. Es betrifft mich persönlich. Meine Gefühle sind betroffen.
 14. Siehe vorher Selbst-Fremdwahrnehmung
- o Kernaussagen, wie:

Mensch sein, Sympathie zeigen, Schüler bevorzugen oder benachteiligen; Schüler durch seine "eigene Brille" sehen, persönlicher Blickwinkel, Redeanteile?, Egoismus, Beliebigkeit, Emotionalität, fühlen, persönliches Empfinden, Gefühle betroffen,=== Subjektivität

B) Qualität:

- 13 Frage) Qualität im Unterricht/ im Bildungsprozess ist für mich...

o wurde von 18 Probanden beantwortet:

1. Grundlegende Strukturen erlernen, um die Anforderungen des Lebens erfüllen zu können. Urteilsfähigkeit erlangen, alternative Sichtweisen analysieren lernen, Haltung entwickeln,
2. Fachkompetenz der Lehrkraft, Fairness in der Bewertung
3. - die Entwicklung der SuS zu fördern. - den eigenen Unterricht regelmäßig zu evaluieren. - individuelle Lernvoraussetzungen der SuS zu erkennen und zu berücksichtigen. - zu differenzieren. - sich immer weiter zu entwickeln. - mit den am Bildungsprozess Beteiligten zu kooperieren.
4. Schül. lernen etwas, was neu für sie ist, lassen sich auf Inhalte und Methoden ein,
5. entwickeln im Unterricht ihre Persönlichkeit und ihr Selbstbewusstsein
6. ruhige Lernatmosphäre, Interesse der SchülerInnen zu erkennen und umzusetzen, Begeisterung für den Sachinhalt zu wecken
7. wenn ich situativ in unterschiedliche Unterrichtssituationen hineindenken kann
8. Nutzung von Unterrichtszeit vorbereitete Lehrkräfte Input an Schüler und eigenständiges Lernen von Schülern
9. Handlungsprodukte, Zeit für Vor- und Nachbereitung des Unterrichts, gute Zusammenarbeit zwischen S. und L., Fachl. Wissen, respektvoller Umgang zwischen l.-und S.
10. * möglichst viele Schüler zu erreichen. * ein für möglichst viele Personen angemessenes Lernklima zu schaffen. * Inhalte entsprechend zu vermitteln.
11. Fördern und fordern, Möglichst viele SuS mitzunehmen, Begabte zu fordern, Schüler*innenzufriedenheit,
12. eine Verbindung von fachlichem Wissen, vermittelt mit einer guten Methodik, gepaart mit 1 einem guten Blick auf die SuS und deren Bedürfnisse. Dabei ist die Wahl der Methodik abhängig vom Thema und nicht umgekehrt. Der gute Blick auf die SuS bedeutet auch, die SuS ernst zu nehmen und Kritik zulassen zu können.
13. Kombination von positiver Grundhaltung dem Schüler gegenüber mit Freude am Fördern dessen persönlicher Fähigkeiten unter Anwendung eigener Wissensressourcen und sensorischer Kompetenzen
14. Dass die Schüler etwas aus dem Unterricht mitnehmen (für den Beruf oder für das Leben)
15. Wenn Lerninhalte verständlich vermittelt werden.
16. Ressourcen von Raum und Zeit zu haben. Gutes Material zu haben. Individuelle Akzeptanz. Wertschätzung der geleisteten Arbeit
17. ein aufeinander aufbauender Unterricht, mit Lernerfolg unterschiedlicher Schülergruppen.
18. Das wecken von Interesse bei den SuS. Das Einhalten der Rahmrichtlinien vom Ministerium.

o Kernaussagen, wie:

Grundlegende Strukturen, **Urteilsfähigkeit erlangen**, alternative Sichtweisen analysieren lernen, Haltung entwickeln, Fachkompetenz der Lehrkraft, **Fairness** in der Bewertung, eigenen Unterricht regelmäßig zu evaluieren, Lernvoraussetzungen der SuS zu erkennen/ berücksichtigen, zu **differenzieren**, sich immer weiter zu entwickeln, ruhige Lernatmosphäre, Interesse der SchülerInnen zu erkennen und umzusetzen, Begeisterung für den Sachinhalt zu wecken, Handlungsprodukte, Zeit für Vor- und Nachbereitung des Unterrichts, gute **Zusammenarbeit** zwischen S. und L, Fördern und Fordern, **Fachwissen, Methodik**, Kritik zulassen, gutes Material, **Wertschätzung** der geleisteten Arbeit, **Logische Abfolge/ Struktur der Inhalte**, Interesse wecken, an Richtlinien halten.

- 14 Frage) Empathie wirkt auf Unterrichtsqualität---/ Schulqualität.../ Bildungsprozesse...

- wurde von 16 Probanden beantwortet:
 1. Förderlich, da sie den ganzen Menschen erfasst. Mit allen seinen Stärken, Entwicklungspotentialen und Begrenzungen.
 2. SuS in ihrer Situation wahrzunehmen. Kollegen und Vorgesetzten in ihrer Situation wahrzunehmen. Anleiter und Pflegedienstleiter in ihrer Situation wahrzunehmen. Erst wenn ich die Perspektiven der anderen kenne, kann ich gezielt darauf reagieren.
 3. Ohne Empathie wird die Notwendigkeit, die oben genannten drei Qualitäten, zu verändern, verbessern nicht gesehen.
 4. indem ich jeden Beteiligten so gut wie möglich wahrnehme und auf seine/ihre Bedürfnisse eingehe, schaffe ich ein Klima von Vertrauen, in dem Lernprozesse gelingen
 5. sich positiv auf den Betreffenden wie auch auf die Lerngruppe und der Lehrkraft aus
 6. je nach Lehrkraft unterschiedlich auf die Qualität ein. Es hängt alles sehr viel von der Lehrerpersönlichkeit ab
 7. positiv, weil die Beziehung zum Lehrer gutes Lernverhalten ausmacht.
 8. sehr gut aus, da sich beide Seiten in der jeweiligen Rolle hineinversetzen und dementsprechend verhalten können
 9. , weil Menschen involviert sind und auf diese eingegangen werden muss. Auf die Menschen und ihre Situation muss eingegangen werden
 10. Ja, weil Empathie gegenüber SuS m.E. Akzeptanz erzeugt und damit Lernen befördert
 11. a) bereichernd, da man die SuS dort abholen kann, wo sie gerade stehen. b) bereichernd, da ein guter Umgang miteinander stets für eine gute Schumatmosphäre sorgt. c) bereichernd, da die Bildungsprozesse auf die Bedürfnisse der SuS zugeschnitten werden können und Lernen befördern.
 12. ...im Unterricht positiv, im Bildungsprozess von oben gegebener Vorgabe negativ (Druck, Stress, Konkurrenzgehebe unter Kollegen --> negative Auswirkungen auf eigene Befindlichkeit
 13. Ja. Ich glaube, dass Schüler einer Lehrkraft mehr vertrauen und ihr offener gegenüberstehen, wenn sie wissen, dass diese Lehrkraft empathisch ist.
 14. Wenn ich mich in die Auszubildenden hineinversetzen kann. Ich halte das für wichtig, um ihnen die Lerninhalte verständlicher vermitteln zu können.
 15. Bietet im forder- und förderbereich Unterstützung. Beziehungsebene ist im Lernprozess leichter
 16. sehr stark mit, weil die Beziehungsebene in einigen Schulformen sehr wichtig ist
- Kernaussagen, wie:

Förderlich, bereichernd, positiv, da sie den ganzen Menschen erfasst, die Perspektiven der anderen kenne, kann ich gezielt darauf reagieren, ohne Empathie wird die Notwendigkeit von QE nicht erkannt, mit Empathie entsteht ein Klima von Vertrauen (2x), in dem Lernprozesse gelingen, Wirkung ist abhängig von der Lehrerpersönlichkeit, Empathie gegenüber SuS m.E. Akzeptanz erzeugt und damit Lernen befördert (2x), guter Umgang, gute Atmosphäre, ...im Unterricht positiv, im Bildungsprozess von oben gegebener Vorgabe negativ (Druck, Stress, Konkurrenzgehebe unter Kollegen --> negative Auswirkungen auf eigene Befindlichkeit, Beziehungsebene (2x),

- 15 Frage) Objektivität wirkt auf Unterrichtsqualität---/ Schulqualität.../ Bildungsprozesse...

o wurde von 14 Probanden beantwortet:

1. Objektivität ist ein Ziel, dass durch Vorgaben bei z.B. der Zensurenfindung formuliert werden muss.
2. ... "gerecht", kann aber die Lernfortschritte einzelner SchülerInnen (ALLER) nicht wahrnehmen ..."gerecht", kann aber die Handicaps einzelner Kollegen/Vorgesetzten (ALLER) nicht wahrnehmen ..."gerecht", kann aber die Voraussetzungen einzelner Schulen (ALLER) nicht wahrnehmen
3. Objektivität wäre wünschenswert und ist anzustreben.
4. gibt es nicht
5. wirkt sich positiv auf das Subjekt (SchülerIn, MitschülerIn, LehrerIn, Schulleitung) aus
6. Schafft Gerechtigkeit
7. positiv aus
8. * weil gewisse Inhalte einfach vermittelt werden müssen, wenn Abschlüsse erreicht werden wollen * weil gerade die Wirtschaft Abschlüsse und Ranking möchte
9. Ja, die SuS wollen Gerechtigkeit und die "Wahrheit" wissen
10. a) entspannend, da die LuL nicht mehr jede Störung auf sich selbst beziehen müssen und entspannter und achtsamer mit sich selbst in der Reflexion umgehen lernen. b) wie eine messbare Größe, an der sich Entwicklung ablesen lässt. c) durchschaubar, da auch den SuS offengelegt wird, wie ihre schulischen Leistungen bewertet werden und wie z. B. die Notenfindung erfolgt
11. nicht messbar da nicht vorhanden
12. Ja. Objektivität ist in diesen Prozessen nicht wegzudenken, sagt aber auch nicht immer etwas aus
13. Ich muss die ganze Klasse im Blick haben und auch z. B. eine gesamte Unterrichtseinheit. Ich darf nicht nur bei einen Auszubildenden hängen bleiben, wenn Inhalte nicht verstanden werden.
14. Einen Schüler als Ganzes zu sehen

o Kernaussagen, wie:

Objektivität= schafft / ist Gerechtigkeit (4x)??,

Objektivität ist nicht messbar daher nicht vorhanden, bzw. gibt es nicht (2x),

anstreben,

wirkt positiv- wie das??,

- 16 Frage) Subjektivität wirkt auf Unterrichtsqualität---/ Schulqualität.../ Bildungsprozesse...

o wurde von 11 Probanden beantwortet:

1. Positiv wie negativ aus. Je nach Passungsgenauigkeit zwischen Lehrer und Schüler. Und der Empathiefähigkeit des Lehrers.
2. ...Erfahrungsschatz der Lehrkräfte (unterschiedliche Berufserfahrungen und Fachkompetenzen) werden genutzt oder "verschwendet" ... KollegInnen werden gezielt mit Aufgaben betraut, die man ihnen zutraut/-mutet (wer sich nicht einbringen will, muss auch weniger tun...) ... ohne engagierte KollegInnen läuft Bildung "anders" (entspannter oder aus dem Ruder?)
3. zu einseitig
4. es wird ein Klima der Wertschätzung entstehen, wenn alle Beteiligten sich ihrer Subjektivität bewusst sind (Reflexion)
5. nachhaltig auf alle beteiligten Betroffenen, den Lernzielen, den Lernsequenzen
6. positiv aus
7. schlecht
8. a) angespannt, da die LuL jede Störung auf sich selbst beziehen und weniger achtsamer mit sich selbst in der Reflexion umgehen. b) wie eine intuitive Größe, an der sich Entwicklungsziele nicht ablesen lassen. c) undurchschaubar, da bei den SuS das Gefühl entsteht, nicht zu wissen, wie ihre schulischen Leistungen bewertet werden und wie z. B. die Notenfindung erfolgt
9. auf Individuen teils erhellend wegweisend, teils ruinierend traumatisch
10. Subjektivität in Bezug auf Unterrichtsqualität heißt für mich, ich gehe immer von mir aus, ob ich es genauso verstehe. Es ist nur meine Sichtweise. ich kann mich damit auch täuschen und erreiche die Auszubildenden eventuell nicht. Subjektivität kann sich negativ auf Unterrichtsqualität auswirken.
11. sehr stark aus. Die Heterogenität der Schüler macht das Unterrichten interessant

o Kernaussagen, wie:

Positiv (2x), negativ (2x), **nachhaltig**, erhellend, ruinierend, **traumatisch**
Passungsgenauigkeit zwischen Lehrer und Schüler, **abhängig von der Empathiefähigkeit des Lehrers**, Erfahrung des LK, einseitig,
Wertschätzung steigt wenn reflektiert wird,
angespannt, undurchschaubar,
wie eine intuitive Größe, **an der sich Entwicklungsziele nicht ablesen lassen, ???**
Notenfindung,
Die Heterogenität der Schüler macht das Unterrichten interessant

Entwicklungsziele werden nicht in der Persönlichkeitsentwicklung gesehen, sozial- emotional
Anders herum: Subjektivität hat eher keine positive Auswirkung auf die Entwicklung von SuS
Oder: **Subjektivität ist negativ konnotiert**

C) Beziehung:

- 17 Frage) Beziehung in der Bildungsarbeit bedeutet für mich...

o wurde von 16 Probanden beantwortet:

1. Beziehung ist die **Grundlage** jedweder Bildungsarbeit. Bildung geht nicht ohne Beziehung.
2. **Bildung ist Beziehungsarbeit!**
3. * ein **notwendig** Gut, ohne das die Arbeit nicht möglich ist
4. ein enorm wichtiger **Bestandteil** bezogen auf die Beziehungen zu den SuS als auch zu den Kolleginnen und Kollegen. Je positiver, desto besser.
5. sich auf einen anderen Menschen einzulassen, auch in schwierigen Situationen da zu sein und immer weiter an dieser Beziehung zu arbeiten, so dass alle Beteiligten sich in ihrer Persönlichkeit weiterentwickeln
6. **Grundlage** für Unterrichtsvermittlung, Wissensvermittlung und individuellen Lernerfolg
7. Wenn die Beziehung zwischen LK und S stimmt, entsteht ein **Vertrauensverhältnis** und so kann auch guter Unterricht durchgeführt werden. Hängt aber auch von der Schulform ab.
8. auf Schüler zugehen, über ihre häusliche Situation Bescheid wissen, Anknüpfungspunkte über den Schulalltag hinaus kennen
9. mit meinen Schüler/innen und Kolleg/innen einen **wertschätzenden Umgang** zu haben
10. * auf die Kinder einzugehen * ihnen ein Vorbild, eine Hilfe, Unterstützung zu bieten
11. **Akzeptanz, Toleranz, Vertrauen, Spaß haben miteinander**
12. das Gespräch mit meinen SuS zu suchen und ein **offenes Ohr** für ihre Wünsche und Sorgen zu haben. Es bedeutet aber auch einen **ständigen Austausch** mit meinen Kollegen über die Bildungsinhalte und -ziele und den Umgang mit dem Unterrichtsstoff. Es heißt weiterhin mit den Ausbildungsbetrieben in Kontakt zu sein, um **entstehende Probleme schnell zu beheben**.
13. ??? nicht klar
14. **Professionelle Nähe** zu den Schülern
15. verstehe ich nicht genau. Ich baue eine **positive Beziehung zu den Auszubildenden** auf
16. eine **leichtere Arbeit**. Schüler/Innen sind offen für neue Sachen und Inhalte

o Kernaussagen, wie: in **ROT**

Beziehung ist eine professionelle Nähe zu SuS, mit Wertschätzung, Vertrauen, Toleranz, Akzeptanz, die als Grundlage die Arbeit erleichtert

- 18 Frage) Der Zusammenhang zwischen Beziehung und Qualität liegt in...

- wurde von 14 Probanden beantwortet:
 1. in ihrer Unbedingtheit. Ohne Beziehung im Bildungsprozess keine Qualität.
 2. meinem Selbstverständnis von Schulpraxis. Ich kann keine Qualität abliefern, wenn ich zu meinem "Gegenstand" (Schule/Schüler/Kollegen) keinen Bezug habe.
 3. dem gegenseitigen Befruchten.
 4. der Annahme des anderen Menschen so wie er/sie ist, dadurch wird der Lernprozess optimal ermöglicht
 5. siehe 17
 6. Wer keine Angst vorm Lehrer hat, kann gut lernen
 7. sehr nahe, denn wenn ich eine gute Beziehung zu meinen S. habe, arbeiten diese viel besser mit und das hat wiederum positiven Einfluss auf die Qualität
 8. der Tatsache, dass Beziehung Lernprozesse positiv wie negativ beeinflussen kann und dementsprechend Einfluss auf die Lernprozesse und Ergebnisse nimmt
 9. der gesteigerten Akzeptanz der SuS
 10. Gespräche sind immer eine gute Grundlage für Qualität.
 11. ??? welche Beziehung zu wem und wo?---nicht klar
 12. Ich glaube, dass ich mehr Qualität erreiche, wenn ich einen guten Draht zu meinen SuS habe
 13. Ich interessiere mich für die Schüler, um sie zu verstehen. Damit möchte ich Qualität im Unterricht erreichen.
 14. der Zusammenarbeit im Unterricht
- Kernaussagen, wie: ROT
 8. der Tatsache, dass Beziehung Lernprozesse positiv wie negativ beeinflussen kann und dementsprechend Einfluss auf die Lernprozesse und Ergebnisse nimmt

D) Beobachtungskriterien:

- 19 Frage) Beobachtungskriterien für Empathie...

- wurde von 12 Probanden beantwortet:
 1. Die Möglichkeit des leiblichen Einschwingens, das primär visuell oder symbolhaft wahrgenommen wird. Im Gespräche den Perspektivwechsel mittragen, verstehen zu können, ohne die Handlungsweise unbedingt teilen zu müssen. Ruhe und Gelassenheit bei einer unbedingten Zugewandtheit des Gegenübers.
 2. Respektvoller Umgang, berufliche Haltung, Resilienz gegenüber "ohnmächtigen" Situationen
 3. - Umgang mit anderen Menschen. - Bereitschaft des Zuhörens zeigen. - Gefühle zeigen.
 4. wahrnehmen auf allen Ebenen, spiegeln, ehrlich sein,
 5. Körpersprache
 6. Zugewandtheit, körpersprachliche Ermunterung
 7. körperliches Verhalten, Sprache, Gesichtsausdruck
 8. * Zugewandtheit * Spiegeln * Wertschätzung * Hilfestellung * Anerkennung, Lob
 9. individuelles Eingehen, Zuhören-Können, Rückzuge/Vorgehen nach bestimmten emotionalen Kriterien, hohe Verletzlichkeit, hohe soziale Kompetenz, menschliches Verständnis für Andere, Herzensbildung
 10. Zuhören, Blickkontakt, Körperkontakt, zustimmendes Nicken
 11. Anzeichen für Empathie sind für mich: Schüler bedanken sich. Ich freue mich auf eine Lerngruppe
 12. Sozialkompetenzen - offen gegenüber dem anderen Menschen - wertschätzender Umgang miteinander. - Akzeptanz dem Gegenüber
- Kernaussagen, wie: GRÜN

- **20 Frage) Beobachungskriterien für Objektivität... (Aussagen)**

- wurde von 13 Probanden beantwortet:
 1. Messinstrumente jeglicher Art. Dabei ist es aber immer die Frage, ob sie auch das Messen was sie vorgeben.
 2. Wahrnehmung der "Fakten"/der Schüler Fairness Respekt gegenüber ALLEN
 3. - Urteile begründen können und im Vergleich zu anderen sehen.
 4. gibt es nicht
 5. Fachkunde
 6. Fakten und Unterrichtsbewertung die transparent sind
 7. Sprache, Gestik, Mimik
 8. * Zurückgenommenheit statt Draufgängertum
 9. * klarer Blick auf Dinge und Situationen * Abstraktionsvermögen * Perspektivwechsel
 10. keine echten
 11. Messbare Faktoren z.B. Punkte in einer Klassenarbeit, ein Beobachtungsbogen in einer Präsentation
 12. Die Auszubildenden beteiligen sich aktiv am Unterricht und erbringen gute Leistungen in Klassenarbeiten.
 13. einen Menschen so anzunehmen wie er zurzeit ist

- Kernaussagen, wie: GRÜN

- **21 Frage) Beobachungskriterien für Subjektivität... (Antworten Ansehen)**

- wurde von 10 Probanden beantwortet:
 1. Das Abwesend sein von Messinstrumenten denen die Verantwortung übertragen wird.
 2. Vergleich mit eigenen Erfahrungen
 3. Das persönliche Empfinden steht im Vordergrund.
 4. emotionale Reaktionen, gefühlte Gerechtigkeit/Ungerechtigkeit, "menschlicher" Umgang miteinander
 5. Körpersprache und Fachkunde
 6. siehe Objektivität
 7. * Gefühlsausbrüche * zum Teil ein verstellter Blick * sich ständig angegriffen fühlen * etwas, was einen anderen Blickwinkel möglich macht, um den anderen zu verstehen * etwas, was in bestimmten Situationen befreit und die Lage klärt
 8. Lieblingsschüler
 9. Schwer. Unterschiedliche Meinungen zu einem Thema, z.B. bei dem Thema Präsentationen. Der Beobachtungsbogen beinhaltet zwar objektive Aspekte wie Körperhaltung, Lautstärke, aber trotzdem werden diese Faktoren von jedem unterschiedlich eingeschätzt
 10. Ich meine, dass die Schüler den Lernstoff verstanden haben aber die Klassenarbeit zeigt schlechte Ergebnisse.

- Kernaussagen, wie: GRÜN

- **22 Frage) Beobachungskriterien für Qualität...**

- wurde von 13 Probanden beantwortet:
 1. Gute Ergebnisse
 2. gleiche Bedingungen, hohe Fachkompetenz
 3. - eine ständige Weiterentwicklung
 4. Schül. sind gern in der Schule, nehmen etwas mit, entwickeln sich, werden selbstbewusst, kritisch, lernen im positiven Sinn für das Leben
 5. Alles zusammen
 6. effektives Lernverhalten der Schüler, gute Klausurergebnisse
 7. Ergebnisse, Verhalten, Leistungskontrollen, Mitarbeit
 8. Umsetzung des BHO-Konzeptes, Ansetzen an Lebens- und Arbeitswelt, Outcome (Noten)
 9. * entspannter Umgang miteinander * fachlich gut aufbereiteter Unterricht * geeignete Methodenwahl * weitestgehend SuS-zentriert * LuL behalten die Präsenz im Unterricht * Klarheit der Strukturen
 10. Feedback-Kultur, Eigen- und Fremdauswertung eigener und anderer Leistungen, Lernzuwachs im Stoff
 11. Messbare Faktoren
 12. Meine subjektive Sicht stimmt mit dem objektiven Ergebnis der Klassenarbeit überein.
 13. - Beobachtung des Prozesses –
- Kernaussagen, wie:

Messbare Faktoren: gute Ergebnisse 7x, angeblich objektive Ergebnisse

Prozessbeobachtung

Genau hier liegt das Problem: zuerst werden die messbaren Ergebnisse in hoher Zahl angeführt dann in verschiedenen Beispielen der Prozess reflektiert: Bedingungen, Fachkompetenz, lernverhalten, Entwicklung, Haltung,

Dualismus: angeblich objektive Faktoren werden durch (immer) subjektiv beeinflusste Maßnahmen ermittelt

E) Empathie:

- **23 Frage) Empathie ist für Lehrerinnen und Lehrer wichtig, weil...**

- wurde von 14 Probanden beantwortet:
 1. Weil Sie Macht haben. Nicht nur über die Zensurengebung. Weil es eine sehr befriedigende Erfahrung ist, sich in andere Menschen einzufühlen.
 2. ... es ohne nicht geht
 3. - sie im Umgang mit Kolleginnen/ Kollegen und SuS einem das Berufsleben erleichtern kann. - der Umgang mit emphatischen Menschen leichter ist. Es kommt seltener zu überraschenden Reaktionen
 4. nur damit Lernprozesse gelingen können
 5. neben ihrer Fachkunde sich auch in den Schüler hineinsetzen zu können
 6. sie dadurch einen guten Zugang zu ihren Schülern haben
 7. sie sich in die jeweilige Lage der S. hineinversetzen und entsprechend handeln können Mitgefühl???
 8. damit besser auf die Schüler eingegangen werden kann und Leistung z.T. erst möglich macht
 9. das die Akzeptanz in der Lerngruppe steigert.
 10. * sie sonst an den SuS vorbei handeln würden und die ihnen anvertrauten Menschen aus dem Blickfeld geraten.
 11. das Klassenklima positiv ausgerichtet wird und einzelne Individuen in ihren Schattierungen wahrgenommen und anerkannt werden
 12. Sie Ihnen einen persönlichen Zugang zu den Schülern ermöglicht Gibt es auch einen anderen, als den persönlichen?

13. Lehrerinnen **müssen** versuchen sich in die Auszubildenden hineinzusetzen. So können Lehrerinnen Hilfestellung zum Verstehen von Lernstoff geben
14. sie dann einen SuS nicht als eine **Lernmaschine** sehen Entmenschlichung??

o Kernaussagen, wie: **ROT**
 Nur der reflektierte persönliche Zugang zum anderen (SuS) verhindert Entmenschlichung

- **24 Frage) Empathie ist für Lehrerinnen und Lehrer notwendig, weil...**

- o wurde von 14 Probanden beantwortet:
 1. es eine **Grundkompetenz** ist, ohne die es nicht geht.
 2. ... sonst eine "seelenlose" Schule entsteht ...Kollegen keine Zufriedenheit erlangen
 3. - es ein Beruf ist, der durch das **tägliche Miteinander** verschiedener Persönlichkeiten geprägt ist.
 4. sie **nur damit ein befriedigendes Tun** in Schule erleben werden und auch **nur damit den Anforderungen der Beteiligten** gerecht werden können
 5. damit sie sich den **Unterricht differenziert vorbereiten** können
 6. sie **ohne die Beziehung zu den Schülern** keinen Lehrinhalt vermitteln können
 7. s. 23
 8. siehe 23
 9. es viele unsicherer und problembelastete SuS gibt, die gemäß COHN nicht lernen können, wenn ihren "Störungen" **nicht empathisch begegnet** wird.
 10. sie einen auch einen **pädagogischen und erzieherischen Auftrag** erfüllen, der immer mehr in die Hände der LuL gelegt wird, da die familiären Strukturen sich im Laufe der Jahrzehnte stark verändert haben.
 11. positiver **neidloser Umgang** miteinander, Verständnis entwickeln, sich in jemand andere hineinversetzen zu können --> Teamarbeit ermöglichen, **positive kollegiale Atmosphäre**:
 12. Schüler verstanden und angenommen werden wollen. Schüler sind **keine Maschinen**, sondern Individuen
 13. damit Schüler überhaupt lernen können, damit man nicht über die Köpfe hinwegredet.
 14. sie den Schüler und die **Schülerin als Mensch** sehen

o Kernaussagen, wie:

Empathie verhindert die „seelenlose Schule“ und stiftet Zufriedenheit für die Menschen (#2)

- 25 Frage) Empathie ist für Lehrerinnen und Lehrer wünschenswert, weil...

o wurde von 14 Probanden beantwortet:

1. die Schüler Ihnen sonst ausgeliefert sind.
2. ... Lehrer sonst innerlich schon gekündigt haben
3. - so manche Missverständnisse gar nicht erst entstehen.
4. siehe vorher, "wünschenswert" ist zu wenig Empathie ist ein MUSS
5. sie mit Menschen arbeiten
6. das Lehrern dadurch mehr Spaß macht
7. dadurch eine bessere Zusammenarbeit entstehen kann
8. siehe 23
9. das Schule menschlicher macht
10. sie so einen besseren Kontakt zu ihren SuS aufbauen, der sich im Unterricht positiv auf den Lernprozess auswirkt
11. s. 24
12. Empathie erleichtert auch den Umgang mit schwierigen Schülern. Und für mich persönlich macht Unterrichten mit Empathie einfach mehr Spaß und es fällt mir leichter
13. sie sonst arrogant wirken können. Schüler fühlen sich eher verstanden.
14. damit sie erfüllt werden

o Kernaussagen, wie:

Empathie impliziert Menschlichkeit, Reflexion, Wertschätzung, Toleranz, Akzeptanz, Respekt, Freude, Zufriedenheit, Verständnis, Erfüllung, Hinwendung und ist deshalb ein MUSS

Weiter 27

- 26 Frage) Empathie ist für Lehrerinnen und Lehrer machbar, indem...

o wurde von 13 Probanden beantwortet:

1. sie sehen, andere Sichtweisen zu veranlassen und als wertvoll anerkennen können. Davon ausgehen, dass erfolgreicher Schulbesuch nicht alles ist, sondern Schüler empfindsame Subjekte sind, die u. U. andere Ziele als die Lehrer verfolgen. Und sie trotzdem wertschätzen
2. ein wertschätzender Umgang mit ALLEN gepflegt wird!
3. - sie sich beobachten lassen, die Ergebnisse annehmen und entsprechende Handlungsmuster einüben.
4. sie viele Möglichkeiten (Kurse, Lehrgänge usw.) nutzen, die der eigenen Persönlichkeitsentwicklung dienen. Je genauer ich mich als Lehrkraft selbst kenne und einschätzen kann, um so besser kann ich auf die Bedürfnisse aller Beteiligten eingehen Ich muss mich kennen, um den anderen zu erkennen...
5. mehr Zeit im Stundenplan herhalten
6. sie sich Zeit für die Schüler nehmen
7. sich offen und ehrlich zeigen
8. ... sie das Gespräch mit Eltern und Schülern sucht. ... man Pausen aktiv führt und auf die Kinder zugeht. ... außerschulische Aktivitäten wie Wandertage, Schullandheime nutzt
9. sie sich die Mühe machen Empathie bedeutet Arbeit und Zeitaufwand, mit den SuS ins Gespräch zu kommen und den SuS aktiv zuhören. Auch außerschulische Aktivitäten fördern den Kontakt zu den SuS, da man sich auf einer anderen Ebene kennen- und verstehen lernen kann

10. ...nur **anregbar**, jedoch nicht bei jedem **ausprägbar**; verschiedene **sachliche Perspektivwechsel** hingegen schon
11. **Aufmerksam sein für den einzelnen Schüler**. **Checken, ob alles stimmt**, ansonsten den Schüler ansprechen und ihm ein Gesprächsangebot machen
12. durch das **bessere Kennenlernen** der Schüler auch außerhalb des eigentlichen Unterrichts in der Schule z. B. durch Gespräche bei einem gemeinsamen Frühstück oder bei einem Ausflug.
13. **sie offen sind für was Neues**

- **Kernaussagen, wie:**

Empathie bedeutet auch Arbeit und Zeitaufwand, um sich selbst zu Bemühen (kennen/ kennen zu lernen) und sich um den anderen zu bemühen

F) Vorteile:

- 27 Frage) Die Vorteile von empathischem Vorgehen liegen für Lehrerinnen und Lehrer in...

- wurde von 14 Probanden beantwortet:

1. **mehr Zufriedenheit**
2. **Lust, Spaß und "Erfüllung" am Unterrichten**
3. **der höheren Akzeptanz** der SuS, sowie der Kolleginnen und Kollegen
4. **einer entspannten, angstfreien Atmosphäre** im Klassenraum, die optimales Lernen ermöglicht
5. **der fachlichen Unterrichtsvermittlung**
6. **lustvollem Unterrichten, besserer Belastbarkeit**
7. **in der Beziehungsarbeit** mit den S. und Kolleg/innen
8. **der positiven Einstellung** der Schüler ihrer Person gegenüber, was Einfluss auf Unterricht und Ergebnis nehmen kann
9. **s.o.**
10. **einer angenehmeren Arbeitsatmosphäre** mit den SuS.
11. **s. Fragen vorher zu Klaren - bzw. Lehrergemeinschaft**
12. **Ganz egoistisch** **Empathie als Zeichen für Egoismus positiv/negativ?:** wenn ich für jemanden da bin, geht es mir auch **besser**. In einer **vertrauensvollen** Umgebung läßt es mich meiner Ansicht nach, **angenehmer** und **leichter** lernen:
13. **einer guten Beziehung** zu den Schülern.
14. **der Beziehungsebene.**

- **Kernaussagen, wie:**

Empathie impliziert viele Vorteile: vgl. Frage 25

- 28 Frage) Die Vorteile von empathischen Vorgehen liegen für Schülerinnen und Schüler in...

- o wurde von 13 Probanden beantwortet:
 1. Sie werden als **menschliche Wesen** wahrgenommen, nicht nur als Lernende
 2. **wertgeschätzt und respektvoll "behandelt"** zu werden.
 3. - dem eher **kalkulierbaren Verhalten** von Lehrkräften. dem **Umgang miteinander**
 4. sie **fühlen sich wohl, haben keine Angst, können sein wie sie sind und werden so auch akzeptiert**
 5. **sozialen Umgang** untereinander und in der Berufslebenswelt.
 6. Lehrern, die **Spaß am Unterricht** vermitteln und Schülern, die **Lust am Lernen** haben
 7. **guter Unterrichtsqualität, respektvoller Umgang, soziales Miteinander**
 8. **die Lebenswelt Schule attraktiver und nicht mehr so belastend sein kann**
 9. s.o.
 10. **verständnisvollerem Umgang miteinander und einer entspannten Lern- und Arbeitsatmosphäre.**
 11. s. vorher:
 12. **Leichteres Lernen, mehr Freude am Lernen oder Unterricht**
 13. **keine Angst haben vor den Lehrerinnen. Offene Gespräche, Fragen stellen dürfen.**
- o **Kernaussagen, wie:**

Spielt Empathie eine entscheidende Rolle im Schulleben, dann fühlen sich SuS als menschliche Wesen gesehen, die wertgeschätzt werden. Dies wirkt sich auf das Schulleben aus: Klima, Lernfreude, Angstfreiheit, Spaß am Unterricht

G) Fehlende Empathie:

- 29 Frage) Wenn Empathie fehlt, dann...

- o wurde von 14 Probanden beantwortet:
 1. **ist alles umsonst.**
 2. **ist es sehr schwierig!**
 3. ist es schwer die Reaktionen des Gegenübers einzuschätzen und man neigt dazu **vorsichtiger im Umgang** **aus Angst??** zu sein. Dies macht es schwer, Ideen vorzubringen. Es entsteht **keine offene/ positive Lernkultur.**
 4. gibt es **Angst, Missgunst, Unfreundlichkeit, Potentiale aller Beteiligten werden nicht geweckt**
 5. werden wir immer mehr **unsozialer**
 6. **stockt der Lernfluss**
 7. kann **keine Beziehung** aufgebaut werden und darunter **leidet die Unterrichtsqualität** sowie der Umgang mit den Kolleg/innen
 8. kann Schule anstrengend werden. ... wird's einfach nur **traurig**
 9. **fühlen sich SuS nicht gesehen.**
 10. agiert man aneinander vorbei, löst **Unmut** aus und **stört den Zusammenhalt** der Gruppe.
 11. ist das **Umgehen miteinander roh, verständnislos, teils quälend und traumatisierend**
 12. Würde ich mich **nicht wohl fühlen**
 13. Ist eine gewisse **Distanz** zwischen Schülerinnen und Lehrerinnen.
 14. bin ich nicht offen für den Gegenüber
- o **Kernaussagen, wie:**

Wenn Empathie fehlt, ist es sehr schwierig oder ist alles umsonst. Keiner kann sich wohlfühlen, es herrscht Angst und ein trauriges bis rohes Klima, es gibt keine guten Beziehungen, die Unterrichtsqualität leidet.

- **30 Frage) Wenn Objektivität fehlt, dann...**

- o wurde von 13 Probanden beantwortet:
 1. kann alles **ungerecht** sein.
 2. wird es **ungerecht**
 3. neigt man zu **Fehlentscheidungen**.
 4. die gibt es nicht, sie ist eine Illusion
 5. **fehlt uns fachliche Qualität**
 6. sind Schüler **ungehalten**, weil sie **keine Gerechtigkeit** erleben können
 7. würde ich mich **nur von Gefühlen oder Vorurteilen leiten** lassen.
 8. wird die **Vergleichbarkeit der Ergebnisse schwierig**
 9. fühlen sich SuS bisweilen **ungerecht** behandelt
 10. **verliert man den Überblick**, der ebenso notwendig ist, wie die Empathie.
 11. **...passiert nichts !!!!!!!!!!!!!!!**
 12. Wird es schwer, Noten festzulegen
 13. ist zu **viel Nähe zu den Schülern ???** da. Es wirkt sich **negativ auf die Lernatmosphäre zuviel Nähe oder fehlende Objektivität ???**aus.

- o Kernaussagen, wie:

Wenn Objektivität fehlt, dann kann es ungerecht werden, weil die Vergleichbarkeit fehlt, weil es durch Vorurteile oder aus Gefühlsgründen zu Fehlentscheidungen kommt (mangelnde Reflexion??), verliert man den Überblick, aber oft passiert nichts.

13. ist zu viel Nähe zu den Schülern ??? da. Es wirkt sich negativ auf die Lernatmosphäre zuviel Nähe oder fehlende Objektivität ???aus.

31 Frage) Fehlende Empathie liegt an...

- o wurde von 14 Probanden beantwortet:
 1. der **persönlichen Geschichte** des Lehrenden, Verletzungen, Persönlichkeitsmerkmalen. **Stress** in der aktuellen Situation, sich ohne Rückhalt wähenen.
 2. mangelnder Wertschätzung und Respekt voreinander
 3. der **Erziehung/ Lebensumstände**
 4. **nicht genug entwickelten Persönlichkeit**, falscher Berufswahl, **Überforderung**
 5. - der eigenen **Persönlichkeit**. - **Zeitmangel** inkl. **Überfrachtung** von Dokumentationen
 6. **schlechter Lehrerausbildung**
 7. **schlechte Sozialisation**, Gleichgültigkeit, Lustlosigkeit, **Überforderung**, Egoismus
 8. der **Frustration**, die manche Lehrer ereilt hat. Viele haben einfach nur abgeschlossen.
 9. **Lehrerpersönlichkeit, Ermüdung** (Cool- oder Burn-out),
 10. **Ängsten**, sich selbst öffnen zu müssen. Ängsten, dann nicht mehr ernst genommen zu werden. Ängsten, dann vom Unterrichtsstoff abzuweichen und **nicht mehr effektiv genug zu sein** **fehlende Effektivität?????????** .

11. ...unserer **Sozialisation**, Mangel an Wärme und Herzensbildung, **Ängsten** und Schürung derselben
12. **an der Person selbst**. Ich glaube, ob jemand empathisch ist oder nicht, **wird dir in die Wiege gelegt oder anerzogen**.
Bin mir nicht sicher, ob eine **gestandene Lehrerpersönlichkeit noch Empathie erlernen kann...**
13. wenn der Lehrende zu streng vorgeht.
14. **Erziehung**

- Kernaussagen, wie:

Fehlende Empathie liegt in der Erziehung, Sozialisation, Persönlichkeit, hier: Angst, nicht zu genügen (#10)

H) Messbarkeit:

- 32 Frage) Empathie ist messbar durch...

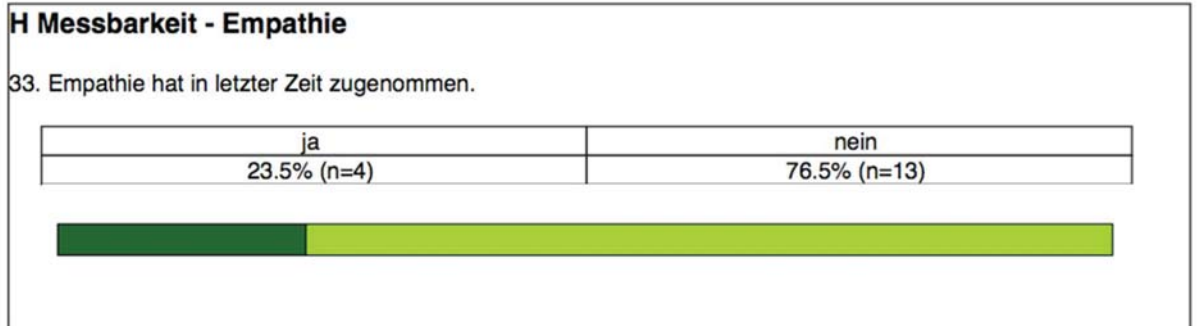
- wurde von 12 Probanden beantwortet:
 1. die **Beobachtung** der Person und deren Taten über einen längeren Zeitraum.
 2. "**Stimmung**" im Lehrerzimmer und im Unterricht
 3. das **Beobachten**.
 4. Empathie ist **fühlbar** in einer Gruppe von Menschen, die sich frei äußern und wertschätzend miteinander umgehen, aber nicht messbar
 5. das **wohlfühlen** des Kommunikationspartners
 6. Instrumente wie **Hospitieren** im Unterricht, **Befragung** der Schüler zum Unterricht und emu
 7. das Verhalten des Gegenübers, **Arbeitsergebnissen**
 8. * gute und konzentrierte Arbeits- und **Lernatmosphäre** * guten **Umgangston** im Unterricht und in den Pausen * **Achtsamkeit** im Umgang miteinander * **schonender Umgang** mit der Schulausstattung
 9. **eher nicht**
 10. Rückfragen an Schüler. **Fragebogen**, ob sie die LK als empathisch empfinden und warum
 11. **Schüler geben ein positives Feedback**.
 12. **Beobachtung**, Offenheit eines Menschen

- Kernaussagen, wie:

Durch Beobachtung der Lernatmosphäre und der Stimmung, des Verhaltens zueinander und mithilfe von Feedbacksystemen lässt sich Empathie messen.

- **33 Frage) Empathie hat in letzter Zeit zugenommen?**

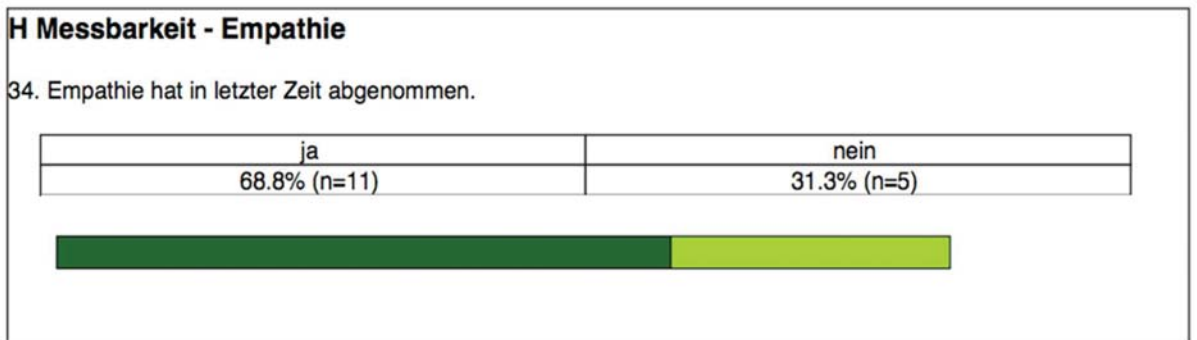
- o wurde von 17 Probanden beantwortet:
 - ja: 23,5% (n=4)
 - nein: 76,5% (n=13)



- o Kernaussagen, wie:

- **34 Frage) Empathie hat in letzter Zeit abgenommen?**

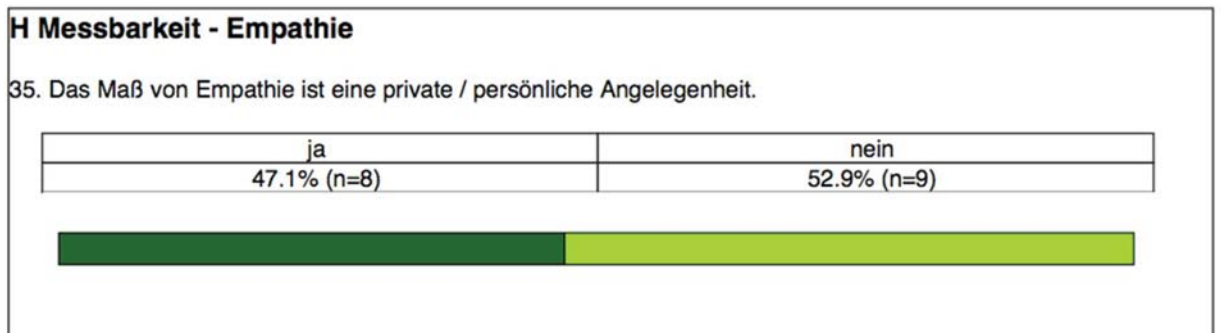
- o wurde von 16 Probanden beantwortet:
 - ja: 68,8% (n=11)
 - nein: 31,3% (n=5)



- o Kernaussagen, wie:

- **35 Frage) Empathie ist eine private/ persönliche Angelegenheit.**

- o wurde von 17 Probanden beantwortet:
 - ja: 47,1% (n=8)
 - nein: 52,9% (n=9)



- o Kernaussagen, wie:

- **36 Frage) Das Maß an Empathie ist eine gesellschaftliche Angelegenheit.**

o wurde von 17 Probanden beantwortet:

- **ja:** 76,5% (n=13)
- **nein:** 23,5% (n=4)

H Messbarkeit - Empathie

36. Das Maß an Empathie ist eine gesellschaftliche Angelegenheit.

| ja | nein |
|--------------|-------------|
| 76.5% (n=13) | 23.5% (n=4) |



o Kernaussagen, wie:

- **37 Frage) Empathie soll trainiert werden...**

o wurde von 17 Probanden beantwortet:

- **ja:** 100% (n=17)
- **nein:** 0% (n=0)

I Empathietraining

37. Empathie sollte trainiert werden.

| ja | nein |
|-------------|----------|
| 100% (n=17) | 0% (n=0) |



o Kernaussagen, wie:

l) **Empathietraining:**

- **38 Frage) Vorschläge für ein Empathietraining für Lehrerinnen und Lehrer...**

- o wurde von 14 Probanden beantwortet:
 1. Ich denke Lehrer sind oft unbewusst unempathisch. Reflexion der eigenen Biografie mit Offenlegung der eigenen Unsicherheiten. Die Annahme der eigenen Besonderheiten vermindert die unbewusste Kältherzigkeit und Gefühlsarmut als Abwehrstrategie.
 2. Teamtraining Respektvoller und wertschätzender Umgang ALLER miteinander Vorgesetzte müssen Vorbilder sein
 3. Filmsequenzen zeigen bzw. Situationen vorstellen und die Empfindungen dazu abfragen.
 4. schon im Studium sollten Aktionen zur Selbsterfahrung stattfinden, z. B. Balintgruppen , aber auch Dozent/innen in der Hochschule sollten Empathie vorleben und einfordern
 5. Kommunikationstraining
 6. Schüler der Klasse wahrnehmen, nachfragen, wie es geht
 7. Coaching oder Supervision
 8. Besuch der Einführungsseminare "Erwachsen werden" und "Erwachsen handeln". Diese Seminare beschäftigen sich mit der dritten Ebene des Lernens, nämlich dem Empathielernen, das weder im Studium noch im Referendariat geübt wird.
 9. verpflichtende Fortbildungen, therapeutische Einheiten zum Thema, Perspektivwechsel durch Tausch Lehrer-Schüler; Lehrer müssten selber immer wieder lernen müssen und das Verhalten/Vorankommen analysieren/fremdanalysieren; Gruppentrainings in Rollenspielen, kreative Fähigkeiten schulen
 10. Aktives Zuhören, Verstärker durch Nicken oder ähnliches Trainieren, Aufmerksamkeit Schulen (wie stelle ich fest, dass es jemanden nicht gut geht und wie gehe ich damit um); Angst vor zu viel Nähe ablegen
 11. Gespräche mit guten Freunden. Fragen zur eigenen Person an gute Freunde stellen. Offen sein für Kritik. Regelmäßig Feedback einholen von Schülern mit Fragen zur Empathie.
 12. Gruppenbildung
 13. - Sportunterricht - Erlebnispädagogik - Sozialtraining – Glücksunterricht
 14. Gruppentraining

- o Kernaussagen, wie:

Empathietraining: Lernen über Emotion, Selbsterfahrung, Kommunikation, Sozial- /Teamtraining, Rollenspiel, Erlebnispädagogik, Glücksunterricht

- 39 Frage) Vorschläge für ein Empathietraining für Schülerinnen und Schüler...

o wurde von 13 Probanden beantwortet:

1. Klare Regeln im positiven Umgang, zulassen fördern von Pluralität. Reden. Darstellung von psychologischen Modellen, damit wir wissen warum wir so handeln. "Lebenszielunterricht" v.s. Notenunterricht.
2. Teamtraining Wertschätzung und Respekt vor den Schülern und ihren "Leistungen"
3. Filmsequenzen zeigen bzw. Situationen vorstellen und die Empfindungen dazu abfragen.
4. sich gegenseitig Feedback geben und annehmen, Rollenspiele, um unterschiedliche Sichtweisen wahrzunehmen und zu akzeptieren, Lerngruppen bilden, die füreinander sorgen und z. B. schwierige Situationen auffangen, vor allem: Die Lehrperson muss es vorleben
5. Kommunikations- und Verhaltenstraining
6. soziale Kompetenzen ausbauen ist immer gut auch für den späteren Beruf
7. Unterrichtsfach. das Leben miteinander
8. hier gibt es sehr gute Programme, die bereits durchgeführt werden (zammgrafft)>>>>>>>Gewaltprävention
9. Umsetzen der Programme "Erwachsen werden" und "Erwachsen handeln" im Unterricht. Als Spiralcurriculum bieten sie die Möglichkeit, SuS gut auf ihr Leben vorzubereiten. Sie helfen SuS zu erden und doch gleichzeitig Träume zu haben und diese auch zu leben.
10. dito
11. Soziales Lernen, ansonsten siehe auch Training für Lehrer
12. Feedback an Schüler geben.
13. siehe Frage 38

o Kernaussagen, wie:

Empathietraining: Lebenszielunterricht (3x), Träume erkennen und leben, Filmsequenzen reflektieren, Sozial- /Teamtraining,

Lernen über Emotion, Selbsterfahrung, Kommunikation, Sozial- /Teamtraining, Rollenspiel, Erlebnispädagogik, Glücksunterricht

J) Handlungsanweisungen:

- 40 Frage) Vorschlag für eine Handlungsanweisung zum Nutzen von Empathie...

o wurde von 9 Probanden beantwortet:

1. Weniger Leistungsdruck und Faktenreinüben. Gemeinsames Leben in der Schule. An Dilemmasituationen eigene Haltung prüfen/entwickeln.:
2. eigene Haltung suche und finden Reflexion der eignen subjektiven Empfindungen (Erfahrungen) gegenüber Schülern, Kollegen und Vorgesetzten Wertschätzung üben KoBeSU
3. - Merkmale vom Besitz von Empathie auflisten und deren Nutzen darstellen.
4. zunächst muss ich mir meiner eigenen Gefühle, Sichtweisen, Werte und Beurteilungen bewusst sein, danach kann ich dieses aus anderer Sicht bewerten und akzeptieren. Der/die Andere hat grundsätzlich Recht! - aus seiner/ihrer Sicht. Das könnte eine Richtschnur sein:
5. Erlebnispädagogik
6. Gemeinsam mit SuS trainieren, wie am einander gut zuhört und welche Gefühle es bei einem selbst und bei anderen auslöst, wenn nicht gut zugehört wird. Üben von überlegten Ich-Botschaften, um eine Ärgersituation zu klären und sich selbst aus der Rolle des "Opfers" zu befreien und dem Gegenüber die Möglichkeit für eine

4. es wichtig, diesen Bereich stärker in den Fokus zu nehmen.
5. gut, aber Aufgaben wie Klassenlehrer sein, gute Elternabend durchführen, sind nicht gut fortgebildet
6. z.T. empathielos. Der einzelne S . zählt nicht. Das gilt auch für die Lehrkräfte. das System und auch die Zahlen müssen stimmen
7. auf der einen Seite gut durchdacht, aber nicht immer gerecht.
8. nicht gut auf die veränderte Situation in den familiären Strukturen vorbereitet und bereitet daher auch die LuL nicht gut vor. möchte das kritisch emanzipatorische Potenzial der Heranwachsenden fördern, gibt in der Ausbildung den LuL jedoch nicht das Handwerkszeug dafür mit.
9. ziemlicher Müll, nur nach wirtschaftlichen Kriterien ausgerichtet
10. an einigen Stellen verbesserungsfähig, im Großen und Ganzen aber doch ganz in Ordnung
11. noch weit davon entfernt. Da es nicht in der Lehrerausbildung ein festen Stand hat ??? unverständlich

- Kernaussagen, wie:
1. Verkopft, zum überweidenden Teil auf Stärke, Effizienz und Leistungsoptimierung ausgelegt.
 6. z.T. empathielos. Der einzelne S . zählt nicht. Das gilt auch für die Lehrkräfte. das System und auch die Zahlen müssen stimmen
 7. auf der einen Seite gut durchdacht, aber nicht immer gerecht.
 9. ziemlicher Müll, nur nach wirtschaftlichen Kriterien ausgerichtet

- 43 Frage) Die Qualitätsentwicklung im Bildungssektor ist...

- wurde von 12 Probanden beantwortet:
 1. ein Papiertiger.
 2. wichtig, aber bitte NICHT noch mehr Schulinspektionen, didaktische Jahresplanungen, Prozessentwicklungen... mehr Zeit und Raum für kollegialen Austausch und " Beziehungspflege" z. B. KOBESU
 3. bezogen auf das Feststellen und Entwickeln von Empathie noch ausbaufähig
 4. so, wie sie bisher gelaufen ist, eine Verschwendung von Ressourcen und müsste eher Qualitätshemmung heißen. Schule hat in diesen Jahren mehr oder weniger trotzdem funktioniert
 5. wenn LK Zeit erhalten, sich mit SuS in Einzelgesprächen gezielt an Lernzielen zu arbeiten
 6. gut
 7. ist nicht ausreichend
 8. noch nicht auf dem richtigen Weg
 9. m. E. ein richtiger Ansatz, der aber noch stark der Anpassung an die Wirklichkeit bedarf.
 10. ...nur auf dem Papier existent und durch den Beamtenstatus zum Stillstand verurteilt
 11. Okay
 12. gerade dieser Fragebogen
- Kernaussagen, wie:

Bitte weniger Schulinspektionen, didaktische Jahresplanungen, Prozessentwicklungen... mehr Zeit und Raum für kollegialen Austausch und " Beziehungspflege" z. B. KOBESU

eine Verschwendung von Ressourcen und müsste eher Qualitätshemmung auf dem Papier existent und durch den Beamtenstatus zum Stillstand verurteilt

12. gerade dieser Fragebogen

- 44 Frage) Das Ziel unseres Bildungssystems ist...

o wurde von 10 Probanden beantwortet:

1. Bildung - wie es der Name schon sagt.
2. Menschen zu einem selbstbestimmten Leben innerhalb einer demokratischen Gesellschaft zu befähigen. sozialversicherungspflichtige Menschen aus dem "System" zu entlassen
3. aufrechte Menschen, die ihren Lebensunterhalt selbst sichern, offen und wertschätzend mit anderen Menschen umgehen, den zukünftigen Anforderungen (z. B. Digitalisierung) gerecht werden, innovativ sind
4. LK in der Verwaltungsarbeit zu entlasten und Teamteaching zu ermöglichen
5. Schüler zu mündigen Bürgern zu machen, die eine Feedbackkultur besitzen
6. die angemessene Sozialisierung in unserem Wertesystem und die Vermittlung von kulturellen, sozialen ... Grundfertigkeiten, die in einer westlichen Kultur notwendig sind
7. den Unternehmen qualifizierte Arbeitskräfte zur Verfügung zu stellen. Dabei sollen diese Arbeitskräfte auch ausbildungsfähig sein. Viele, die unser Bildungssystem verlassen, sind jedoch nicht ausbildungsfähig, was die Unternehmen immer mehr beklagen. Auch□ erwarten die Unternehmen keine menschlichen Roboter, sondern vielmehr empathische Menschen, die sich schnell und klug auf unterschiedliche Situationen einstellen können.
8. gute Frage....ich denke, anpassungsfähige bzw. opportunistische nützliche Mitglieder unserer Gesellschaft zu formen, die sich unterordnen können und ihre Fähigkeiten zum Nutzen der Gesellschaft/Wirtschaft anstatt zu eigener Entfaltung entwickeln sollen
9. Gut
10. Menschen im hier und jetzt zu unterstützen
11. den Unternehmen qualifizierte Arbeitskräfte zur Verfügung zu stellen. Dabei sollen diese Arbeitskräfte auch ausbildungsfähig sein. Viele, die unser Bildungssystem verlassen, **sind jedoch nicht ausbildungsfähig**, was die Unternehmen immer mehr beklagen. Auch□ **erwarten die Unternehmen keine menschlichen Roboter**, sondern vielmehr empathische Menschen, die sich schnell und klug auf unterschiedliche Situationen einstellen können.

o Kernaussagen, wie:

3. aufrechte Menschen, die ihren Lebensunterhalt selbst sichern, offen und wertschätzend mit anderen Menschen umgehen, den zukünftigen Anforderungen (z. B. Digitalisierung) gerecht werden, innovativ sind
8. gute Frage....ich denke, anpassungsfähige bzw. opportunistische nützliche Mitglieder unserer Gesellschaft zu formen, die sich unterordnen können und ihre Fähigkeiten zum Nutzen der Gesellschaft/Wirtschaft anstatt zu eigener Entfaltung entwickeln sollen

den Unternehmen qualifizierte Arbeitskräfte zur Verfügung zu stellen. Dabei sollen diese Arbeitskräfte auch ausbildungsfähig sein. Viele, die unser Bildungssystem verlassen, **sind jedoch nicht ausbildungsfähig**, was die Unternehmen immer mehr beklagen. Auch **erwarten die Unternehmen keine menschlichen Roboter**, sondern vielmehr empathische Menschen, die sich schnell und klug auf unterschiedliche Situationen einstellen können.

12. **Persönliche Meinung:**

- **45 Frage) Eine gute Lehrkraft ist für mich jemand, der...**

o wurde von 12 Probanden beantwortet:

1. **empathisch und selbstreflexiv** handeln kann. Zukunftsweisende **Methoden** zur Wissensvermittlung gezielt einsetzt. Und ausreichende **Fachkompetenz** besitzt.
2. **fachkompetent** und **gut gelaunt** in der Schule arbeitet
3. unbedingt auch **emphatisch** ist.
4. **gerne zur Schule geht**, und die die Schül. gern um sich haben, weil sie sich bei ihr aufgehoben fühlen und viel lernen
5. **weiß wie es seinen Schülern geht**.
6. eine gute **Struktur im Unterricht**, fundiertes **Fachwissen**, sich **im Schulleben einbringt**, die **Qualität verbessern** bzw. erhalten will, **auf die S. eingehen** kann, gute **Beziehungsarbeit** zwischen allen Beteiligten leistet, **Freude am Beruf** hat
7. ... auf **Kinder eingeht**. ... Inhalte auch einmal wegen gewisser **Notwendigkeiten** zurückstellen kann. ... **Inhalte** verständlich vermitteln kann ... **Werte** vermittelt
8. in gutem **Kontakt** zu seine SuS steht, ohne **berufsjugendlich** oder **distanzlos** zu sein und sie sollte natürlich **fachlich** "up to date" sein
9. nach Vorbild der **themenzentrierten Interaktion** eine **Balance von Methodik, Thematik und Empathie** erzeugen kann.
10. **empathisch** agiert, **positiv** ausgerichtet ist und über verschiedene **Techniken** der Wissensvermittlung verfügt
11. Einen **guten Bezug** zu seinen SuS hat, weiß, was er im **Unterricht** tut, sich **flexibel** im Unterrichtsgeschehen zeigt und auf die **Bedürfnisse** (nicht immer und nicht alle, als in einem gewissen Rahmen) der SuS eingeht
12. **offen, emphatisch und freundlich** ist

o **Kernaussagen, wie:**

- **46 Frage) Mein persönliches Ziel in meiner Arbeit (im Bildungssektor) ist...**

o wurde von 12 Probanden beantwortet:

1. **Bildung, Fachkompetenz** und **Problemlösekompetenz** fördern - auch mit Einsatz von **digitalen Medien**.
2. **Fachkompetenz** zu vermitteln, **Beziehungsarbeit** zu gestalten, **Zufriedenheit** erlangen
3. mich ständig **weiterzuentwickeln**. an einem **positiven** Miteinander in der Klasse und auch im Kollegium zu arbeiten. **immer gerne zur Schule zu gehen**
4. **offene kritische Menschen ins Leben zu entlassen**
5. eine **Lehrkraft** zu sein, die das Maß an **Fördern und Fordern** gut einsetzen kann
6. mich **weiterzuentwickeln**, gleichmäßige Verteilung der **Arbeitsbelastungen**, weiterhin **guten Unterricht** zu leisten an dem die S. gerne teilnehmen, **Wichtiges von Unwichtiges** zu trennen, auch **mal "nein" sagen**
7. ... **Schüler gut vorbereitet in die Arbeitswelt** zu entlassen. Dazu gehört nicht nur **Wissen**, sondern auch **Menschlichkeit**
8. eben das aus Frage 45
9. mit den mir **anvertrauten Menschen gut umzugehen** und sie gut auf den **beruflichen Alltag vorzubereiten**
10. letzteres von Fr 45 zu erreichen
11. **Fachwissen** vermitteln, die SuS auf den **Beruf und auf das Leben vorbereiten** (gilt natürlich nicht für alle SuS), **Freundliches Miteinander** im Unterricht
12. eine **Beziehung** aufzubauen und dann **inhaltlich** zu arbeiten

- Kernaussagen, wie:
 2. Fachkompetenz zu vermitteln, Beziehungsarbeit zu gestalten, Zufriedenheit erlangen
 4. offene kritische Menschen ins Leben zu entlassen

Wichtiges von Unwichtiges zu trennen
mir anvertrauten Menschen gut umzugehen und sie gut auf den beruflichen Alltag vorzubereiten
SuS auf den Beruf und auf das Leben vorbereiten

- 47 Frage) Ich wünsche mir für die Arbeit...
 - wurde von 12 Probanden beantwortet:
 1. Mehr **Freiheiten und Ruhe** in der Vermittlung von Bildungsinhalten. **Weniger totes Faktenwissen** mit den Schülern erschließen zu müssen.
 2. mehr **Ruhe und Gelassenheit** von allen Seiten.
 3. ein **Arbeitsklima**, welches mir erlaubt, Ideen auszusprechen, Mitstreiter/ innen zu finden und die **Ideen** auch **verwirklichen** zu können. Kolleginnen und Kollegen die ich um **Hilfe bitten kann** und auch **erzählen** mag, wenn es gerade einmal nicht so gut läuft.
 4. **Anerkennung** aber auch **Ruhe**, um meine **Ziele umsetzen** zu können, **ohne ständige Bevormundung**. Mein **Qualitätsmerkmal** ist, dass alle Schül. einen **adäquaten Abschluss** erwerben, der es ihnen ermöglicht ihren **Wunschberuf** zu ergreifen, für den sie dann auch entsprechend vorbereitet sind.
 5. **Entlastung** durch kleinere Klassen.
 6. **respektvollen Umgang** untereinander, keine "Ellenbogentaktik", mehr **Wertschätzung** der Arbeit, **mehr Zeit** für die Unterrichtsvor- und Nachbereitung anstatt Papiere zu entwickeln, die dann nur wieder in der Schublade verschwinden oder für die Landesschulbehörde dienen, z.B. unnötige Zielvereinbarungen.
 7. ... **weniger Druck** durch **Eltern** ... weniger Druck und Aufsicht durch **Geldgeber** ... dass nicht immer der **Anwalt** als Teufel über einem hängt ... dass aber auch **Leistung verlangt werden** darf ... das **Zeit** bleibt für Arbeit und Umgang.
 8. Mehr Möglichkeit für **Teamteaching** und **ruhigerer Pausen**
 9. mehr **Anerkennung** und eine **Aufwertung** des gesamten Lehrberufes.
 10. mehr **Raum für Kreativität**, **weniger Gebundenheit** an (stumpfsinnige) Curricula, **mehr Freiheit** in der Gestaltung, mehr **Raum für Gemeinschaft** und Soziales
 11. **Ich bin zufrieden mit mir und meiner Arbeit**
 12. mehr **Wertschätzung**, **Zeit** und **Unterstützung** (Materialien, Raum), **Verständnis**.
 - Kernaussagen, wie:
 1. Mehr Freiheiten und Ruhe, Weniger totes Faktenwissen
 - Ruhe und Gelassenheit, 5. Entlastung
 4. Anerkennung aber auch Ruhe, um meine Ziele umsetzen zu können, ohne ständige Bevormundung, Anerkennung und eine Aufwertung
 6. respektvollen Umgang untereinander, keine "Ellenbogentaktik", mehr Wertschätzung der Arbeit, mehr Zeit
 7. ... weniger Druck durch Eltern ... weniger Druck und Aufsicht durch Geldgeber
 10. mehr Raum für Kreativität, weniger Gebundenheit an (stumpfsinnige) Curricula, mehr Freiheit in der Gestaltung, mehr Raum für Gemeinschaft und Soziales
 12. mehr Wertschätzung, Zeit und Unterstützung (Materialien, Raum), Verständnis

- 48 Frage) Abschließend möchte ich noch sagen, dass...

o wurde von 12 Probanden beantwortet:

1. Unser **Schulsystem in eine Schiefelage** geraten ist. **Vergleichbarkeit, Optimierung und Effizienz sind die Leitgedanken.**
Das **Vordenken (Nicht nur Nachdenken) und die Bildung benötigen wieder Raum und Zeit.**
2. ich diesen Fragebogen komplex und sehr aufschlussreich für meine eigene Reflexion finde.
3. ich mich umgeben mit **Menschen, die Empathie empfinden, einfach wohler fühle.**
4. eine **interessante Befragung**, allerdings haben sich - meiner Meinung nach - einige Fragen wiederholt
5. **Ich habe den Eindruck, dass Sie sich wenig mit der Thematik ernsthaft auseinandergesetzt haben. Eine Umfrage mit so vielen offenen Fragen, zu den großen Thematiken lässt sich nicht in kurzen, prägnanten Sätzen beantworten.**
6. die Arbeit als Lehrer sehr spannend und abwechslungsreich ist. Mir die Unterrichtstätigkeit sehr gefällt, aber die äußeren **Rahmenbedingungen vieles zerstören** kann, wenn z.B. die **Empathie von den Vorgesetzten fehlt** oder nur die eigene Karriere oder das eigene Wohlergehen im Vordergrund steht.
7. ich meinen Beruf liebe und ihn mir ganz bewusst ausgesucht habe.
8. Alles gut
9. Viel Erfolg
10. Ich wünsche Ihnen viel Erfolg, bei so einem großen Projekt

o Kernaussagen, wie: