

***bwp@* Spezial 11** | Januar 2016

Unterrichtsforschung im Fach Rechnungswesen

Empirische Ergebnisse aus einem Forschungsseminar von Studierenden der Wirtschaftspädagogik an der Universität Bamberg

Hrsg. v. **Christoph Helm**

Tina REBHAN

(Universität Bamberg)

Einflussfaktoren des Lehrerverhaltens auf die Klassengemeinschaft

Online unter:

http://www.bwpat.de/spezial11/rebhan_bwpat_spezial11.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2016

bwp@

www.bwpat.de

Herausgeber von *bwp@* : Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - *online*

Einflussfaktoren des Lehrerverhaltens auf die Klassengemeinschaft

Abstract

Aufgrund der PISA Studie 2009, in welcher sowohl Deutschland als auch Österreich nicht wie erwartet abgeschnitten haben, gibt es Handlungsbedarf, die Leistungen der SchülerInnen zu steigern (OECD 2014, 20). Neben der Verbesserung der fachlichen Schülerleistungen gilt es auch die sozialen Kompetenzen zu fördern. Empirische Studien zeigen, dass unter anderem das Klassenklima und hier im Speziellen die Schüler-Schüler-Beziehung einen Einfluss auf die Schülerleistung hat (Eder 2002, 220ff). Da das Klassenklima von verschiedensten Faktoren, sowohl der Schüler-Schüler-Beziehung als auch der Schüler-Lehrer-Beziehung, beeinflusst wird, gilt es diese Faktoren einzeln zu betrachten (Eder 2002, 215). Ziel der Arbeit ist es, den Einfluss verschiedener Variablen des Lehrerverhaltens auf das Klassenklima aufzuzeigen. Als Datenbasis der vorliegenden Analysen wurde die LOTUS-Studie (Lernen in offenen und traditionellen Unterrichtssettings, Helm 2014) herangezogen. Diese wurde im Schuljahr 2011/2012 zur Überprüfung der Effekte der Unterrichtsinnovation COOL (COoperatives Offenes Lernen) erhoben, mit dem Ziel die Entwicklung der überfachlichen Schülerfähigkeiten und der Leistungen im Fach Rechnungswesen zu analysieren (Helm 2014, 121). Mittels Onlinefragebogen und Papier-Bleistift-Test wurden 24 Klassen der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen in Österreich befragt. Für die in diesem Beitrag durchgeführten Analysen wurde ein Zusammenhang zwischen dem Verhalten der Lehrkraft und der Klassengemeinschaft, als Variable des Klassenklimas, erwartet. Die Analyseergebnisse bestätigen diese Annahme und werden mit Bezug zur Klimaforschung und den abgeleiteten Implikationen für die Unterrichtspraxis diskutiert.

Schlüsselwörter: Restriktivität, Empathiefähigkeit, Klassengemeinschaft

Teacher behaviour and its impact on student relation

Due to the PISA results from 2009, which indicated that Germany as well as Austria did not perform as expected, the need to lift students' performance increased (OECD 2014, 20). In addition to the improvement of academic student performance, it's necessary to improve social competences, too. Empirical studies show that the classroom climate, in particular the student-student-relations, affects the students' performance (Eder 2002, 220ff). The class climate is affected by various elements, both student-student-relations and student-teacher-relations (Eder 2002, 215). For this reason it is necessary to investigate these elements separately. The intention of this paper is to show the influence of teachers' behavior on students' perception of their classroom climate. The database of this paper is the LOTUS study (learning in open and traditional school settings, Helm 2014). The study was started in the school year 2011/2012 and aimed at investigating the effects of the instructional innovation COOL (COoperative Opened Learning). In particular, the intention was to analyze students' academic performance in Accounting as well as their generic competences (Helm 2014, 121). An online questionnaire and a paper-pencil test were used in 24 classes of upper secondary vocational schools in

Austria. In the present paper we use this LOTUS data in order to investigate the relation between the teacher behaviour and the relations among the students since the latter constitutes a variable of the class climate. The present results confirm this assumed relation and are discussed against the background of findings from climate research and the implications for teaching practice.

Keywords: restrictive teacher behaviour, empathy, student-student relation

1 Einleitung

In der PISA Studie im Jahr 2000 wurde neben den Kompetenzen der SchülerInnen auch deren Erleben des Unterrichts und der Schule erfasst (Schwantner/Schreiner 2010). Offensichtlich scheinen neben den Kompetenzen auch die persönlichen Einschätzungen der SchülerInnen bezüglich des Unterrichts immer mehr in den Vordergrund des Forschungsinteresses zu rücken. Unter anderem spielte das Klassenklima bei der Erhebung der PISA Studie eine besondere Rolle. Dieses scheint neben anderen Faktoren die Schülerleistung erheblich zu beeinflussen. Aber auch das Klassenklima selbst ist Produkt verschiedenster Faktoren. Der vorliegende Beitrag dient dazu, die Einflussfaktoren des Lehrerverhaltens auf das Klassenklima aufzudecken, um Handlungsimplicationen für die Verbesserung des Klassenklimas ableiten zu können.

Angesichts der letzten PISA Studie im Jahr 2009, in welcher sowohl Deutschland als auch Österreich lediglich im Mittelfeld des internationalen Vergleichs landeten, gilt es die Leistungen der SchülerInnen durch verschiedene Maßnahmen zu verbessern (OECD 2014, 20). Diese Verbesserung muss natürlich mit dem Fokus auf den fachlichen Lernprozess der SchülerInnen stattfinden. Allerdings sollten auch überfachliche Aspekte wie das Klassenklima nicht außer Acht gelassen werden. Schon im Jahr 2002 erforschte Ferdinand Eder (2002, 220ff.) den Einfluss des Klassenklimas auf die Schülerleistung und fand heraus, dass das Klassenklima eine wichtige Variable des schulischen Erfolgs von SchülerInnen darstellt. Auch Helmke und Weinert (1997, 9) stellen fest, dass die Effektivität des schulischen Lernens stark davon abhängt, wie die SchülerInnen „ihr Klassenzimmer, den Lehrer, die Mitschüler, den Unterricht und die Schulleistungen [...] wahrnehmen, erleben und verarbeiten“. Das Klassenklima wiederum wird von verschiedenen Variablen, bspw. der Schüler-Schüler-Beziehung und der Schüler-Lehrer-Beziehung, beeinflusst (Eder 2002, 215). Eine Studie von Walper (2015, 6) im Jahr 2015 zeigt, dass „die überwiegende Mehrheit aller Eltern (70%) [...] bei Fragen zu Erziehung und Bildung auf die Lehrer setzt.“ Man geht also davon aus, dass die Lehrkraft nicht nur im Bereich der Bildung sondern auch im Bereich der Erziehung einen starken Einfluss auf die SchülerInnen nimmt. Allerdings, so Eder (2002, 57), ist das Lehrerverhalten, das vermutlich den wichtigsten Einflussfaktor auf das Klima darstellt, noch kaum erforscht. Die vorliegende Studie möchte dieses Desiderat beheben und die Einflussfaktoren des Lehrerverhaltens auf die Klassengemeinschaft, als Variable des Klassenklimas, aufzeigen.

1.1 Theorie

Im Anschluss an die dargelegte Problemstellung werden zunächst für die vorliegende Untersuchung relevante Begriffe definiert. Danach werden verschiedene Theoriemodelle dargestellt und anhand dieser die Hypothesen sowie die übergeordnete Forschungsfrage abgeleitet.

„Mit dem Begriff Klima [...] wird die humane Qualität der Lehrer-Schüler- und der Schüler-Schüler-Beziehungen beschrieben“. (Meyer 2010, 47) Des Weiteren wird das Klassenklima als „die von den Betroffenen (Schüler, Eltern, Lehrer) wahrgenommene spezifische Konfiguration wesentlicher Merkmale des erzieherischen Verhältnisses zwischen Lehrer und Schüler, des Verhältnisses der Schüler untereinander sowie erzieherisch bedeutsamer kollektiver Einstellungen und Verhaltensbereitschaften von Lehrern und Schülern innerhalb der jeweiligen Lernumwelt“ (Eder 1989, 111) beschrieben.

Kochansky (1986, 123f.) definiert zunächst den Begriff der Gemeinschaft als „[...] eine Gruppenstruktur [...], die sich durch besondere Stärke des Zusammenhalts bzw. der Kohäsion auszeichnet“. Des Weiteren weist er darauf hin, dass die Klassengemeinschaft, als Gruppe die quasi zwangsvergemeinschaftet wird, bei guter Führung ebenfalls einen derart guten Zusammenhalt gewinnen kann. Die Klassengemeinschaft wird daher als eine zentrale Variable des Klassenklimas angesehen.

Um die Leistung der SchülerInnen steigern zu können, sollte die Lehrkraft die SchülerInnen motivieren, da die Lernergebnisse durch Motivationsdimensionen beeinflusst sind (Prenzel 1995, 62f.). Der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (1993, 223ff.) zu folge ist „ein Mensch [...] dann motiviert, wenn seine psychologischen Bedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit befriedigt werden.“ Demnach beeinflusst die Unterstützung der Autonomie, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit die Motivation bei SchülerInnen (Prenzel et al. 1996, 111). Nach Deci und Ryan kann ein Mensch also motiviert werden, wenn die soziale Eingebundenheit, beispielsweise das Gemeinschaftserleben der Klasse, befriedigt wird. Wie erwähnt nimmt das Lehrerverhalten Einfluss auf das Klassenklima und wirkt somit auch auf die Befriedigung der psychologischen Grundbedürfnisse der SchülerInnen. Aktuelle Studien etwa von Stecher und Maschke (2010) sowie Ittel und Raufelder (2008) und auch Schweer (2008) beschäftigten sich mit der Lehrer-Schüler-Beziehung. Unabhängig davon welche Variable und welche Messinstrumente die Studien verwendeten, sie kamen alle zum selben Ergebnis: Die Lehrer-Schüler-Beziehung ist eine wichtige Größe in der Bildungsforschung. Fend und Eder beschäftigten sich näher mit dem Einfluss zwischen Lehrerverhalten und dem Klassenklima. Fend (1981, 184) stellte die Behauptung auf, dass „das Klassenklima [...] größtenteils aus dem Verhalten der Lehrerinnen und Lehrer“ resultiert. Er fand in seiner 1973 durchgeführten Studie heraus, dass an Schulen, in welchen SchülerInnen wenig mitbestimmen konnten, kaum in Entscheidungsprozesse eingebunden waren und schnell mit Sanktionen rechnen mussten, das wahrgenommene Klima bedeutend niedriger war (Fend 1988, 544). Auch Eder beschäftigte sich mit der Frage nach dem Einfluss der Lehrperson auf das Klassenklima. Er befasste sich unter anderem mit Klimabedingungen, wie den Lehrermerkmalen, der Gemeinschaft aber auch den Auswirkungen des Klimas (Eder

1996, 92). Dabei zeigte er auf, dass das pädagogische Handeln der Lehrperson eindeutig mit dem Klima der Klasse zusammenhängt. Die Befunde von Fend konnten jedoch nicht repliziert werden, da in Eders Studie nur ein sehr geringer Zusammenhang zwischen dem Klima und kontrollierendem Handeln der Lehrperson nachgewiesen werden konnte. Auch vermutete Eder umgekehrt, dass das Handeln der Lehrperson durchaus Folge des Klassenklimas sein könnte (Eder 1996, 205). Messverfahren zur Erfassung des Klassenklimas sind beispielsweise die Landauer Skalen zum Sozialklima (LASSO) sowie der Fragebogen zum Unterrichtsklima (FUK), welche Schüler-Lehrer- und Schüler-Schüler-Beziehungen untersuchen (Saldern/Littig 1987; Dreesman 1979, 121ff.). Aus Eders (1996, 52f.) Zusammenstellung wichtiger Komponenten verschiedener Klima-Instrumente (wie bspw. die Schüler-Lehrer-Beziehung oder die Schüler-Schüler-Beziehung) wurden verschiedene Konstrukte für die vorliegende Arbeit übernommen, um den Zusammenhang zwischen dem Lehrerverhalten und der Schüler-Schüler-Beziehung zu analysieren.

1.2 Hypothesen

Anhand der aufgeführten Theorie von Fend und Eder werden folgende Hypothesen aufgeworfen:

- H 1: Es besteht ein positiver Zusammenhang zwischen dem pädagogischen Engagement der Lehrperson und der Klassengemeinschaft.
- H 2: Es besteht ein negativer Zusammenhang zwischen der Restriktivität der Lehrperson und der Klassengemeinschaft.
- H 3: Es besteht ein negativer Zusammenhang zwischen dem kontrollierenden Lehrerverhalten und der Klassengemeinschaft.
- H 4: Es besteht ein positiver Zusammenhang zwischen der Empathiefähigkeit der Lehrperson und der Klassengemeinschaft.

Anhand der Hypothesen lässt sich folgende übergeordnete Forschungsfrage beantworten:

Wie beeinflussen das pädagogische Engagement, die Restriktivität und die Empathiefähigkeit der Lehrperson sowie das kontrollierende Lehrerverhalten die Klassengemeinschaft der Schüler?

Zur Prüfung der aufgeworfenen Hypothesen wurde im Schuljahr 2011/2012 vom Studienautor Christoph Helm die LOTUS-Studie (Lernen in Offenen und Traditionellen Unterrichtssettings) zur Überprüfung der Effekte von COOL (COoperatives Offenes Lernen) erhoben. Ziel dieser Studie war die Analyse der Entwicklung der überfachlichen und fachlichen Leistungen im Fach Rechnungswesen (Helm 2014, 121). Im Methodenteil werden das Untersuchungsdesign, die Stichprobenbeschreibung, die Operationalisierung sowie die angewandten Analyseverfahren näher dargestellt. Anschließend werden die Ergebnisse der durchgeführten Hypothesenprüfung vorgestellt und diskutiert.

2 Methode

2.1 Untersuchungsdesign

Bei der LOTUS-Studie handelt es sich um eine Längsschnittstudie mit fünf Messzeitpunkten in den Schuljahren 2012, 2013, 2014 und 2015. Die erste Erhebung erfolgte bei Eintritt in die berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (9. Schulstufe), die darauffolgenden Erhebungen jeweils am Ende des 9.-12. Schuljahres. Die Teilnahme an der Studie stand den SchülerInnen zwar grundsätzlich frei, jedoch fand die Schülerbefragung während des Unterrichts statt, so dass die SchülerInnen anwesend sein mussten. Die Erhebung der sozialen Beziehungen zwischen den SchülerInnen erfolgte im Rahmen eines 45minütigen Onlinefragebogens (Helm 2014, 121).

2.2 Stichprobenbeschreibung

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit werden die Variablen zum zweiten Messzeitpunkt t_2 , erhoben im Mai/Juni 2013, verwendet. Zum Zeitpunkt t_2 wurden 24 Klassen der berufsbildenden mittleren und höheren Schule (BMHS) an sieben Schulstandorten in Wien, Oberösterreich, der Steiermark, Tirol und Vorarlberg befragt (Helm 2014, 121). An der Studie nahmen zu diesem Zeitpunkt 648 SchülerInnen teil. Hiervon waren 183 männliche Teilnehmer und 447 weibliche Teilnehmer. 18 Probanden machten keine Angabe zum Geschlecht. Das Alter der ProbandInnen wurde zum ersten Messzeitpunkt erfasst. Das Durchschnittsalter zum ersten Messzeitpunkt lag bei 14,49 mit einer Standardabweichung von $SD = 0,78$. Daher ist davon auszugehen, dass der Altersdurchschnitt zum zweiten Messzeitpunkt bei ca. 15-16 Jahren liegt. Aufgrund der Ad hoc-Auswahl der Klassen und der geringen Klassenzahl kann nicht davon ausgegangen werden, dass die Stichprobe repräsentativ für alle SchülerInnen der berufsbildenden mittleren und höheren Schule in Österreich ist.

2.3 Operationalisierung

In die vorliegenden Analysen gehen folgende Variablen ein: Als abhängige Variable: die *Klassengemeinschaft*; als unabhängige Variablen: das *pädagogische Engagement* der Lehrperson, die *Restriktivität* (gemeint ist hierbei die „Strenge“ der Lehrperson), das *kontrollierende Lehrerverhalten* und die *Empathiefähigkeit* der Lehrperson. Die Operationalisierung dieser Konstrukte erfolgt durch den Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima (Eder 1998). Die Items zur *Empathiefähigkeit* der Lehrperson wurden selbst erstellt. Sowohl für die abhängige Variable als auch für die unabhängigen Variablen wurden auf Grundlage von Faktoren- und Reliabilitätsanalysen Skalen gebildet.

Klassengemeinschaft (GEM): Hier mussten die SchülerInnen auf einer Skala von 1 = „stimmt gar nicht“ bis 5 = „stimmt genau“ unter anderem einschätzen, wie sie ihre Klassengemeinschaft im Rechnungswesenunterricht beurteilen. Außerdem mussten sie beurteilen, ob sie sich untereinander helfen bzw. bessere SchülerInnen den schlechteren helfen. Ein Beispielitem dieser Skala ist: „In unserer Klasse gibt es in RW eine gute Klassengemeinschaft“. Die Relia-

bilitätsanalyse verweist mit $\alpha = .70$ auf eine zufriedenstellende interne Konsistenz der Skala (Brosius 2013, 826).

Pädagogisches Engagement (PAED): Auch hier mussten die SchülerInnen anhand der Skala bewerten, ob die Lehrkraft den SchülerInnen hilft, wenn diese Schwierigkeiten haben, beispielsweise „Wenn ein Schüler in Schwierigkeiten ist, bemüht sich die Lehrkraft, ihm zu helfen“. Zudem mussten sie abschätzen, ob sich die Lehrkraft freut, wenn sie der Klasse etwas beibringen konnte und ob sich die Lehrkraft Gedanken macht, wie sie den Unterricht verbessern kann. Das Cronbachs Alpha beträgt $\alpha = .79$.

Restriktivität (REST): Auf der genannten Skala mussten die ProbandInnen bewerten, ob SchülerInnen immer wieder zu spüren bekommen, wenn diese einmal unangenehm aufgefallen sind. Außerdem mussten sie bewerten, ob es leichter ist getadelt als gelobt zu werden und ob bei Fehlverhalten mit einer schlechten Note gedroht wird. Beispiel hierfür ist die Frage: „Schüler, die früher einmal unangenehm aufgefallen sind, bekommen dies immer wieder zu spüren“. Die interne Konsistenz ist mit $\alpha = .63$ gerade noch akzeptabel.

Kontrollierendes Lehrerverhalten: Die SchülerInnen wurden mit dieser Skala befragt, ob die Lehrkraft regelmäßig die zu erledigenden Hausaufgaben prüft. Zudem wurde gefragt, ob die Lehrkraft darauf achtet, ob die SchülerInnen im Unterricht beschäftigt sind und ob die Lehrkraft die SchülerInnen laufend kontrolliert. Ein Item lautet: „Bei uns kontrolliert die Lehrkraft laufend, wie wir arbeiten und was wir können“. Die Skala besitzt einen akzeptablen Reliabilitätswert von $\alpha = .72$.

Die letzte Variable, die *Empathiefähigkeit* der Lehrperson, wurde mit sieben Items gebildet (Cronbachs Alpha $\alpha = .91$). Die SchülerInnen mussten beurteilen, (a) inwiefern die Lehrkraft ihnen genau die Hilfe gibt, die sie brauchen, (b) inwieweit die Lehrkraft auf die Fragen der SchülerInnen eingeht, (c) ob sich die Lehrperson in ihre Situation hineinversetzen kann, (d) ob die Lehrkraft die SchülerInnen fragt, was diese wollen oder brauchen, (e) ob die Lehrkraft den SchülerInnen zuhört und diese ernst nimmt, (f) ob die Lehrkraft darauf achtet, dass die Klasse mitkommt und (g) ob die Lehrkraft weiß, wenn die SchülerInnen etwas nicht verstanden haben.

2.4 Analyseverfahren

Die aufgeworfenen Hypothesen unterstellen einen Zusammenhang zwischen den unabhängigen Variablen einerseits und der abhängigen Variable andererseits, weshalb zur Analyse der Hypothesen zunächst eine Korrelationsanalyse und im Anschluss eine Regressionsanalyse durchgeführt wurde. Alle verwendeten Variablen sind zwar metrisch skaliert, jedoch nach Kolmogorov-Smirnov und Saphiro-Wilk mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit von $p = .00$ nicht normalverteilt. Die visuelle Inspektion der Streudiagramme für die Variablen zeigt allerdings, dass die Abweichungen von der Normalverteilung vernachlässigbar sind. Da die Voraussetzungen erfüllt sind wurde eine Korrelationsanalyse nach Pearson durchgeführt (Brosius 2013, 521). Im Anschluss wurde das Interesse auf die Vorhersagbarkeit der abhängigen Variable, Klassengemeinschaft, durch die vier unabhängigen Variablen, pädagogisches Enga-

gement der Lehrperson, Restriktivität der Lehrperson, kontrollierendes Lehrerverhalten und Empathiefähigkeit der Lehrkraft, gelegt. Hierzu wurde eine Regressionsanalyse durchgeführt. Fehlende Werte wurden listenweise ausgeschlossen.

3 Empirische Befunde

Die Ergebnisse der durchgeführten Analysen werden im Folgenden grafisch dargestellt. Hierzu werden zunächst die Ergebnisse der Korrelationsanalysen, sowie die Annahme oder Ablehnung der Hypothesen, dargestellt. Im Anschluss wird das Ergebnis der Regressionsanalyse berichtet.

3.1 Darstellungen zur Korrelationsanalyse zwischen den unabhängigen und der abhängigen Variable

Die zu den Hypothesen durchgeführte Korrelationsanalyse nach Pearson ergab die in Tabelle 1 dargestellten Zusammenhänge.

Tabelle 1: **Korrelationsanalyse zwischen Pädagogischen Engagement, Restriktivität, kontrollierenden Lehrverhalten, Empathiefähigkeit der Lehrperson und Klassengemeinschaft**

	Klassengemeinschaft	
	Korrelationskoeffizient	Signifikanz (2-seitig)
Pädagogisches Engagement	.30**	.00
Restriktivität	-.16**	.00
Kontrollierendes Lehrerverhalten	.27**	.00
Empathiefähigkeit Lehrer	.33**	.00

Anmerkungen. **Die Korrelation ist auf dem 0,01-Niveau signifikant (zweiseitig).

Aufgrund einer Irrtumswahrscheinlichkeit von $p < .01$ liegen höchst signifikante Ergebnisse vor. In allen Fällen kann die Nullhypothese verworfen und die formulierte Alternativhypothese angenommen werden. Es besteht also ein Zusammenhang zwischen einerseits dem pädagogischen Engagement der Lehrkraft, der Restriktivität der Lehrperson, dem kontrollierenden Lehrerverhalten, der Empathiefähigkeit der Lehrperson und andererseits der Klassengemeinschaft (Bortz/Döring 2006, 26ff.). Die Zusammenhänge weisen mit einer Ausnahme das erwartete Vorzeichen auf. Beim kontrollierenden Lehrerverhalten wurde wider Erwarten ein positiver Zusammenhang zur Klassengemeinschaft beobachtet. Ihrer Höhe nach sind alle Zusammenhänge nur moderat ausgeprägt, da der Korrelationskoeffizient unter .40 liegt (Brosius 2013, 523). Zwischen den Variablen Restriktivität und Klassengemeinschaft besteht ein schwacher negativer Zusammenhang (Brosius 2013, 523).

3.2 Darstellung der Ergebnisse zur Regressionsanalyse

Da die berichtete Korrelationsmatrix die vermuteten Zusammenhänge zwischen den analysierten Variablen bestätigte, soll nun die durchgeführte Regressionsanalyse überprüfen, inwiefern sich die Klassengemeinschaft durch die vier Aspekte des Lehrerverhaltens vorhersagen lässt. Die Ergebnisse der Regressionsanalyse lassen sich aus Tabelle 2 ablesen.

Tabelle 2: Vorhersage der Klassengemeinschaft durch das Lehrerverhalten

	Klassengemeinschaft			
	B	SE	β	p
(Konstante)	2.45	0.22		.00
Pädagogisches Engagement	0.91	0.05	0.10	.07
Restriktivität	-0.83	0.04	-0.09	.02
Kontrollierendes Lehrerverhalten	0.15	0.05	0.15	.00
Empathiefähigkeit	0.12	0.05	0.14	.02

Anmerkungen. Hinweise: Korrigiertes $R^2 = .12$; $p = .00$; Durbin-Watson-Statistik = 1.780

Anhand der Tabelle 2 lässt sich der bereits dargestellte Zusammenhang zwischen den unabhängigen und der abhängigen Variable bestätigen. Mit einer Wahrscheinlichkeit von $p = .00$ liegen höchst signifikante Ergebnisse vor. Mit einem $R^2 = .12$ kann das Lehrerverhalten 12 % der Varianz in der durch die SchülerInnen wahrgenommenen Klassengemeinschaft vorhersagen. Den höchsten Einfluss nehmen dabei die Variablen kontrollierendes Lehrerverhalten sowie Empathiefähigkeit der Lehrperson ein.

4 Diskussion der Ergebnisse

Abschließend werden die zentralen Befunde der durchgeführten Analysen interpretiert und Schlussfolgerungen gezogen, wobei auf die Limitationen der Studie und auf den Forschungsausblick eingegangen wird.

4.1 Zusammenfassung der zentralen Befunde

Die durchgeführten Analysen führen zur Annahme aller Hypothesen. Mit Ausnahme der Restriktivität weisen alle Variablen einen positiven Zusammenhang zur Klassengemeinschaft auf. So liegen zwischen dem pädagogischen Engagement mit einem $r = .30$, dem kontrollierenden Lehrerverhalten mit einem $r = .27$ sowie der Empathiefähigkeit der Lehrperson mit einem $r = .33$ (siehe Tabelle 1) und der Klassengemeinschaft jeweils schwache Zusammenhänge vor. Hier ist davon auszugehen, dass eine Steigung der unabhängigen Variablen zu einer positiven Auswirkung auf die abhängige Variable führt. Aufgrund des schwachen Zusammenhangs allerdings nur in einem geringem Maße. Man kann also beispielsweise nicht davon ausgehen,

dass durch die Steigerung des pädagogischen Engagements der Lehrperson sich automatisch die Klassengemeinschaft erhöht. Anders verhält es sich zwischen der Restriktivität und der Klassengemeinschaft. Mit einem Wert von $r = -.16$ (siehe Tabelle 1) liegt hier nicht nur ein sehr schwacher, sondern auch ein negativer Zusammenhang zwischen den Variablen vor. Das bedeutet eine Erhöhung der einen Variable führt zu einem Sinken der Werte der anderen Variable. Da hier aber ein sehr schwacher Zusammenhang vorliegt, ist von einem marginalen Effekt bei Veränderung auszugehen. Auch die Regressionsanalyse zeigt einen eher geringen Effekt des Lehrerverhaltens auf die Klassengemeinschaft. Lediglich 12 % der Klassengemeinschaft kann vorhergesagt werden. Mit Ausnahme des pädagogischen Engagements, welches knapp nicht signifikant ist, sind alle Variablen signifikant. Mit Hilfe des Beta-Koeffizienten kann der unterschiedlich starke Einfluss der einzelnen Variablen verglichen werden (Brosius 2013, 573). Erkennbar ist hier, dass das kontrollierende Lehrerverhalten und die Empathiefähigkeit der Lehrperson den höchsten Einfluss unter den Variablen haben (siehe Tabelle 2). Widersprüchlich zur aufgeführten Theorie ist die Richtung des Zusammenhangs des kontrollierenden Lehrerverhaltens. Fend fand heraus, dass die Kontrolle der Lehrperson negativ auf das Klassenklima wirkt, weshalb auch die Hypothese dieser Arbeit dementsprechend formuliert wurde. Eder hingegen stellte fest, dass diese Variable keinen Einfluss auf die Klassengemeinschaft hat. Die vorliegende Analyse weist jedoch einen positiven Zusammenhang auf. Möglicherweise wirkt sich die Kontrolle der SchülerInnen bis zu einem gewissen Maße positiv auf die Klassengemeinschaft der SchülerInnen aus. Denkbar wäre auch, dass die Kontrolle durch die Lehrperson wichtig ist, um die Rahmenbedingungen (z.B. Disziplin im Klassenzimmer) für das Entstehen einer guten Klassengemeinschaft zu schaffen. Auch ist denkbar, dass die SchülerInnen die Kontrolle nicht als solche wahrnehmen, sondern eher als Fürsorge ihnen gegenüber. Eine gute Schüler-Lehrer-Beziehung könnte die Wahrnehmung der SchülerInnen gegenüber der Lehrperson verändern und ein erwartete negative Beeinflussung relativieren. Der bestehende Zusammenhang zwischen den übrigen unabhängigen Variablen und der abhängigen Variable entsprechen, wie vermutet, der angeführten Theorie.

4.2 Schlussfolgerungen

An den Ergebnissen der Analyse ist zu sehen, dass die Lehrkraft durchaus einen Einfluss auf die Klassengemeinschaft hat. Dieser Einfluss kann sowohl positiv als auch negativ sein. Allerdings kann die in der Einleitung erwähnte Aussage von Fend, das Klassenklima, hier die Schüler-Schüler-Beziehung, resultiere zu großen Teilen aus dem Lehrerverhalten, nicht bestätigt werden. Das Lehrerverhalten hat mit 12 % eine eher geringe Vorhersagekraft für die Klassengemeinschaft. Dies liegt u.a. daran, dass das „Klassenklima, als soziale und dynamische Variable, [...] sehr schwer vorhersagbar [ist], da sie von vielen Faktoren abhängig ist“. (Bülter/Meyer 2004, 31) Eder (2002, 215) benennt ebenfalls einige Faktoren, die das Klassenklima beeinflussen: „Neben sozialen Beziehungen beeinflussen die physische Umwelt der Klasse, die Erwartung hinsichtlich der Leistungen und dem Verhalten, die Art und Weise wie Lehr-Lernprozesse ablaufen und die in der Klasse geltenden Normen und Werte das Klassenklima“. In Anbetracht der Vielzahl von Faktoren, welche das Klassenklima beeinflussen, relativiert sich der geringe Wert von 12 %. Bedenkt man, dass es bei der Klassengemeinschaft um

die Beziehung zwischen SchülerInnen geht, welche hier durch die Lehrkraft versucht wird zu beeinflussen, ist dies ein beachtlicher Wert. Die Zahlen belegen deutlich, dass die Lehrkraft die Möglichkeit hat, die Schüler-Schüler-Beziehung zu beeinflussen. Allgemein lässt sich festhalten, dass das Klassenklima eine sehr schwer messbare Variable ist, da sie auf der persönlichen Einschätzung der SchülerInnen oder qualitativen Urteilen von außen beruht (Meyer 2010, 49). Interessant ist vor allem der positive Zusammenhang zwischen dem kontrollierenden Lehrerverhalten und der Klassengemeinschaft. Dies bedeutet, dass sich das Kontrollverhalten der Lehrperson positiv auf die Klassengemeinschaft auswirken kann.

Vor dem Hintergrund der Ergebnisse sollte man sich als Lehrkraft überlegen, welches Verhalten in der Klasse an den Tag gelegt wird. Lehrkräfte sollten immer im Hinterkopf behalten, dass sie mit ihrem Verhalten die Beziehung der SchülerInnen untereinander beeinflussen können. Die positive Wirkung der Empathiefähigkeit und des pädagogischen Engagements sollte die Lehrkraft nutzen, um die Schüler-Lehrer-Beziehung sowie die Schüler-Schüler-Beziehung positiv zu stärken, während sich die Restriktivität der Lehrperson negativ auf die Beziehungen auswirkt und somit vermieden werden sollte. Zum kontrollierenden Lehrerverhalten sollten noch weiterführenden Studien durchgeführt werden, da die Ergebnisse dieser Analyse widersprüchlich zur vorherrschenden Theorie sind. Anhand der hier berichteten Ergebnisse kann die Lehrperson ein kontrollierendes Verhalten zeigen, ohne befürchten zu müssen, dass darunter die Klassengemeinschaft leiden würde.

4.3 Limitationen und Forschungsausblick

Da der Fragebogen nicht unbedingt auf die Erfassung der Klassengemeinschaft abzielte, sind hier nur wenige Items vorhanden, die die Klassengemeinschaft erfassen. Auch wurden die Variablen nur in t_2 abgefragt, weshalb eine längsschnittliche Betrachtung der Zusammenhänge nicht möglich ist. Um den Verlauf der Ergebnisse zu beobachten, müssten Messwiederholungen durchgeführt werden. Allgemein gilt die Verwendung von Selbsteinschätzungsbogen zur Erfassung der Daten jedoch als fraglich, da ein gewissenhaftes Ausfüllen der Fragebögen durch die Schüler nicht immer gewährleistet werden kann (Helm 2014, 241). Hier wären ergänzende Unterrichtsbeobachtungen zielführend.

Literatur

Bortz, J./Döring, N. (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Heidelberg.

Brosius, F. (2013): SPSS 21. Heidelberg.

Bülter, H./Meyer, H. (2004): Was ist ein lernförderliches Klima? Voraussetzungen und Wirkungen. Online: http://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/erziehungswissenschaft/documents/studium/Textboerse/pdf-Dateien/buelter_lernfoerderlichesKlima.pdf (01.06.2015)

Deci, E. L./Ryan, R. M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik, 39 (2), 323-238.

- Dreesman, H. (1979): Zusammenhänge zwischen Unterrichtsklima, kognitiven Prozessen bei Schülern und deren Leistungsverhalten. In: Zeitschrift für empirische Pädagogik, 3, 121-133.
- Eder, F. (1996): Schul-und Klassenklima: Ausprägung, Determinanten und Wirkungen des Klimas an höheren Schulen. Innsbruck.
- Eder, F. (1989): Der Übergang von der Hauptschule auf weiterführende – eine Pilot-Untersuchung. In: Empirische Pädagogik, 3, 311-338.
- Eder, F.(2002): Unterrichtsklima und Unterrichtsqualität. Unterrichtswissenschaft, 30 (3), 213-229.
- Fend, H.(1981): Theorie der Schule. München.
- Fend, H. (1988): Schulqualität. Die Wiederentdeckung der Schule als pädagogische Gestaltungsebene. Online: http://www.pedocs.de/volltexte/2009/1629/pdf/Fend_Helmut_Schulqualitaet._Die_Wiederentdeckung_D_A.pdf (01.06.2015).
- Helm, C. (2014): Lernen in Offenen und Traditionellen Unterrichtssettings (LOTUS). Empirische Analysen zur Kompetenzentwicklung im Fach Rechnungswesen sowie zu förderlichen Elementen kooperativen, offenen Lernens an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen in Österreich. Unveröffentlichte Dissertation. Johannes Kepler Universität Linz.
- Helmke, A./Weiner, F. E. (1997): Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): Psychologie des Unterrichts und der Schule. Göttingen, 71-176.
- Ittel, A./Raufelder, D. (2008): Lehrer und Schüler als Bildungspartner – Theoretische Ansätze zwischen Tradition und Moderne. Göttingen.
- Kochansky, G. (1986): Erziehung in Schule und Schullandheimen. Regensburg.
- Maschke, S./Stecher, L. (2010): In der Schule. Vom Leben, Leiden und Lernen in der Schule. Wiesbaden.
- Meyer, H. (2010): Was ist guter Unterricht? Berlin.
- OECD (2014): PISA 2012 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können. Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften. Germany.
- Prenzel, M. (1995): Zum Lernen bewegen. Unterstützung von Lernmotivation durch Lehre. In: Blick in die Wissenschaft, 7 (4), 58-66.
- Prenzel, M./Kristen, A./Dengler, P./Ettle, R./Beer, T. (1996): Selbstbestimmt motiviertes und interessiertes Lernen in der kaufmännische Erstausbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 13, 108-127.
- Saldern, M. von/Littig, K. E. (1987): Landauer Skalen zum Sozialklima. Weinheim.
- Schwantner, U./Schreiner, C. (2010): PISA 2009. Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Technischer Bericht. Online: <https://www.bifie.at/buch/1293/4/2> (01.06.2015).

Schweer, M. (2008): Lehrer- Schüler- Interaktion. Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge. Wiesbaden.

Walper, S. (2015): Was Eltern wollen. Informations- und Unterstützungswünsche zu Bildung und Erziehung. Düsseldorf.

Zitieren dieses Beitrages

Rebhan, T. (2016): Einflussfaktoren des Lehrerverhaltens auf die Klassengemeinschaft. In: *bwp@ Spezial 11 Unterrichtsforschung im Fach Rechnungswesen*, hrsg. v. Helm, C., 1-12. Online:
http://www.bwpat.de/spezial11/rebhan_bwpat_spezial11.pdf (18.1.2016).

Die Autorin



TINA REBHAN

Studentin des Masterstudienganges Wirtschaftspädagogik an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg

E-Mail: Tina.Rebhan@web.de

WWW: <https://www.uni-bamberg.de/wipaed>