

Die Rolle der Wertschätzung in Lern- und Lehrsituationen

Diplomarbeit zur Erlangung des akademischen Grades
Magister artium (*Mag. art.*) an der Universität für angewandte Kunst Wien

in den Studienrichtungen:
Kunst und Kommunikative Praxis (KKP) und
Design, Architektur und Environment (DAE)

eingereicht an der Universität für angewandte Kunst Wien
am Institut für Kunstwissenschaften, Kunstpädagogik und Kunstvermittlung
bei Marion Elias (ao. Univ.-Prof. Mag.art. Dr.phil.)

vorgelegt von Marius Fischer

Wien, im Dezember 2017

Eidesstattliche Erklärung:

Ich erkläre hiermit, dass ich die Diplomarbeit selbstständig verfasst, keine andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe, dass diese Diplomarbeit weder im In- und Ausland (einer Beurteilerin / einem Beurteiler zur Beurteilung) in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt wurde, dass dieses Exemplar mit der beurteilten Arbeit übereinstimmt.

Wien, am _____

„Wenn man in einen Vermittlungsprozess geht und sagt: ‚Wir sollen uns alle wertschätzen,‘ dann zeigen alle auf. Aber dann hört der eine dem anderen nicht zu, der andere beschimpft den [ersten] als ‚schwul‘ und der andere sagt ‚...‘
Wir wollen uns alle wertschätzen. Aber was heißt es, wenn das alles im Raum ist?“¹

Renate Höllwart
Kunst- und Kulturvermittlerin
Mitbegründerin und Teilhaberin von Büro trafo.K

¹ Interview mit Renate Höllwart, Z. 223ff

Kurzbeschreibung

Diese Arbeit fragt nach der Rolle gegenseitiger Wertschätzung in Lern- und Lehrsituationen. Im Verlauf der Arbeit werden die positiven Auswirkungen einer wertschätzenden Haltung und die Nachteile von Entwertung, Geringschätzung, etc. erläutert. Es wird folglich festgestellt, dass gegenseitige Wertschätzung eine zentrale Rolle für das Gelingen von Vermittlungssituationen spielt. Wie aber kann dieses theoretische Wissen in der Praxis umgesetzt werden? Ein zentrales Thema dieser Arbeit ist, praktischen Nutzen aus den gewonnen Erkenntnissen zu ziehen und Möglichkeiten aufzuzeigen, eine wertschätzende Haltung zu entwickeln und zu fördern. Die Arbeit ist dialogisch orientiert, aus Gesprächen und Interviews gewonnenes Wissen wird mit Recherchewissen verknüpft, wodurch ein möglichst breitgefächelter Blick auf die Thematik eröffnet werden soll.

Abstract

This paper asks about the role of mutual appreciation in learning and teaching situations. In the course of the work, the positive effects of an appreciative attitude and the disadvantages of devaluation, contempt, etc. are explained. It is thus established that mutual appreciation plays a central role in the success of teaching situations. But how can this theoretical knowledge be put into practice? A central theme of this work is to take practical advantage of the gained knowledge and to show possibilities to develop and foster an appreciative attitude. The work is dialogically orientated, knowledge gained from conversations and interviews is linked with research knowledge, which intends to open up the widest possible view of the topic.

Danksagung

Ich möchte mich bei allen bedanken, die mir die Gelegenheit ermöglicht haben, diese Arbeit zu verfassen und dieses Studium zu beschreiten.

Insbesondere möchte ich mich bei meinen Interview- und Gesprächspartnerinnen und -partnern für die Offenheit, Bereitschaft und zur Verfügung gestellte Zeit bedanken: Renate Höllwart, Susanne Jalka, Alastair MacLennan und James King sowie bei der AHS-Lehrperson und den Schülerinnen und Schülern einer Wiener AHS. Eure Gedanken haben diese Arbeit enorm bereichert und eröffnen einen vielseitigen Blick auf die Thematik.

Ein besonderer Dank geht auch an meine Diplomarbeitsbetreuerin, Marion Elias, die sofort zu dem Thema der Arbeit zugestimmt hat und mir beim Verfassen dieser Arbeit sehr viel Entscheidungsfreiheit zugestanden hat und auf alle meine Fragen eingegangen ist.

Vielen Dank auch an Pia Moik für das Korrekturlesen dieser Arbeit und die Freundschaft.

Ich möchte mich auch bei Martin Krenn bedanken, dessen Lehrveranstaltung „Dialogische Interventionen“ mich im letzten Studienjahr begleitet und dessen dialogischer Zugang mich in meiner eigenen Arbeitsweise inspiriert hat und eine große Bereicherung ist.

Auch bei Johnny Ragland bedanke ich mich für die ausgezeichnete Zusammenarbeit in der DAE Holzwerkstatt und bei allen Studentinnen und Studenten, die meinen Schnitzkurs besucht und mir die Gelegenheit gegeben haben, erste Praxiserfahrungen zu machen.

Natürlich möchte ich mich auch bei allen meinen Studienkolleginnen und -kollegen für den Austausch und die entstandenen Freundschaften bedanken. Ihr seid großartig.

Ganz großer Dank geht an meine Familie, insbesondere an meine Mutter, Hildegard Fischer, die mir ermöglicht hat, dieses Studium ohne finanzielle Entbehrungen zu beschreiten und auch in jeglicher anderen Hinsicht eine große Unterstützung ist.

Ich möchte mich auch bei Markus Sulzbacher bedanken, der mich zu der Studienwahl ermuntert hat.

Bei allen meinen Freundinnen und Freunden möchte ich mich bedanken, insbesondere bei Sandra, Philipp und den beiden Alexanders.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	11
1. Einleitung	13
1.1. Forschungsfragen	14
1.2. Aufbau der Arbeit	14
1.3. Die Methode des problemzentrierten Interviews nach Witzel	15
1.3.1. Allgemeines	15
1.3.2. Die Vorgehensweise in dieser Arbeit	18
2. Wertschätzung	24
2.1. Was bedeutet „Wertschätzung“?	24
2.1.1. Ist Wertschätzung partikulär oder bezieht sie sich auf die Person als Ganzes?	25
2.1.2. Respekt, Achtung und Anerkennung im Vergleich	26
2.1.3. Wie Schülerinnen und Schüler Wertschätzung beschreiben	27
2.2. Wie äußert sich eine wertschätzende Haltung von Seiten der Lehrperson und wie wird diese von den Schülerinnen und Schülern wahrgenommen?	28
2.2.1. Zugewandtheit, Interesse, Aufmerksamkeit, Freundlichkeit	28
2.2.2. Menschen Raum geben, gehört zu werden	29
2.2.3. Das Potential der Schülerinnen und Schüler erkennen und fördern	32
2.2.4. Verständnis erzeugen oder strafen?	34
2.2.5. Wertschätzung trägt zu einem lernförderlichen Klima bei	36
2.2.6. Was schätzen Schülerinnen und Schüler besonders an ihren Lehrpersonen?	38
2.2.7. Wann fühlen sich Schülerinnen und Schüler geschätzt?	38
2.2.8. Was wünschen sich Schülerinnen und Schüler von dem Unterricht und von der Lehrperson?	39
2.3. Die Auswirkungen von wertschätzenden Verhalten nach Anne-Marie und Reinhard Tausch	43
2.4. Wie wirkt sich das Fehlen von Wertschätzung aus?	46
2.4.1. Entwertung, Geringschätzung, Mobbing, Schulangst	47
2.4.2. Ungleichverteilte Wertschätzung	51
2.4.3. Die Position der Schülerinnen und Schüler	53

2.5. Was macht es uns schwer; andere zu schätzen?	55
2.5.1. Ist es möglich jemanden zu schätzen, der rassistisch oder sexistisch spricht oder durch ein anderes negatives Verhalten auf sich aufmerksam macht? – Was würde es in dem Fall bedeuten, diese Person zu schätzen?	58
2.5.2. Welche Rolle spielt eine wertschätzende Haltung bei der Lösung von Konflikten?	60
2.6. Ist es möglich, eine wertschätzende Haltung in sich selbst als auch in anderen bewusst zu entwickeln und zu fördern? – Welche Methoden gibt es dazu?	62
2.6.1. Wie eine wertschätzende Haltung entwickelt werden kann	63
2.6.2. Meditation als Methode, um eine wertschätzende Haltung zu entwickeln	66
2.6.3. Andere inspirieren – Wertschätzung weitergeben	71
2.7. Weiterführende Aspekte zum Thema Wertschätzung	73
2.7.1. Wertschätzung in anderen Kontexten	73
2.7.2. Auch Tiere fühlen Wertschätzung	73
 3. Kunstvermittlerinnen, Künstler, eine Lehrperson, Schülerinnen und Schüler im Gespräch	75
3.2. Interview mit Renate Höllwart	75
3.3. Im Gespräch mit DDR. Susanne Jalka	85
3.4. Interview mit Emeritus Professor in Fine Art Alastair MacLennan	97
3.5. Interview mit James King	102
3.6. Im Gespräch mit einer AHS - Lehrperson	106
3.7. Im Gespräch mit Schülerinnen und Schüler einer AHS	114
3.7.1. Erstes Gespräch mit drei Schülern	114
3.7.1. Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen	120
3.7.1. Drittes Gespräch mit vier Schülern	126
 4. Zusammenfassung	132
 5. Literaturverzeichnis	134
 6. Abbildungsverzeichnis	136

Vorwort

Bereits als Student habe ich die glückliche Gelegenheit gehabt, mehr als normal im Lehramtsstudium üblich zu unterrichten – und zwar leite ich seit Beginn meiner Studienzeit Schnitzkurse in der Holzwerkstatt (Abteilung DAE) der Universität für angewandte Kunst. Zu einem gewissen Zeitpunkt habe ich mir angewöhnt, eine besondere Motivation vor den Kursen zu entwickeln. Ich habe mich bewusst darauf konzentriert, eine wertschätzende Haltung den Teilnehmerinnen und Teilnehmern des Kurses gegenüber zu entwickeln und für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bestmöglich da zu sein.

Seitdem ich damit begonnen habe, habe ich die Vermutung, dass diese innere Haltung die Vermittlungssituation positiv beeinflusst und verändert hat. Ein Semester habe ich zum Beispiel einen Schnitzkurs geleitet, der etwas überfüllt war und ich habe Angst gehabt, dass die Studentinnen und Studenten zu lange Wartezeiten während des Kurses hinnehmen müssen. Daher habe ich in die Runde gefragt, wie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer selbst das Betreuungsverhältnis wahrnehmen und als Rückmeldung habe ich von einer Studentin bekommen: „Eigentlich ist es voll in Ordnung, man muss zwar hin und wieder etwas warten, aber wenn du dann da bist, bist du voll und ganz bei einem.“

Diese und andere Rückmeldungen haben mich in meiner Vermutung bestärkt, dass eine wertschätzende Haltung die Vermittlungssituation positiv beeinflusst und durchaus wahrgenommen wird.

Die Idee, eine wertschätzende Haltung für andere bewusst zu entwickeln und zu fördern, ist nichts Neues. Ich selbst bin, als ich mit den buddhistischen Meditationsübungen in Kontakt gekommen bin, auch auf Meditationen gestoßen, deren Ziel es ist, Gefühle oder innere Haltungen wie Dankbarkeit, Wertschätzung, Liebe und Mitgefühl zu entwickeln. Dass die Entwicklung solch positiver Grundhaltungen einen sehr guten Effekt auf viele Bereiche des Lebens hat, habe ich selbst erlebt. Diese Erfahrung hat mich auch inspiriert, das Thema Wertschätzung – im Kontext von Vermittlungssituationen, in dieser Diplomarbeit aus unterschiedlichen Blickwinkeln und vor allem wissenschaftlich – zu untersuchen.

1. Einleitung

Diese Arbeit fragt nach der Rolle gegenseitiger Wertschätzung in Lern- und Lehrsituationen – das heißt, zum einen im Schulunterricht, aber auch in Vermittlungssituationen im Allgemeinen. Die Fragen: „Was ist guter Unterricht? Was sind Merkmale guten Unterrichts?“ finden sich in der pädagogischen Literatur der letzten zwei Jahrzehnte ausführlich erörtert.² Jedoch nimmt die emotionale Komponente, das heißt, ob sich eine Lehrperson wertschätzend oder geringschätzend gegenüber den Schülerinnen und Schülern verhält, in Hinblick auf die von renommierten Erziehungswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler und Pädagoginnen und Pädagogen vorgeschlagenen Merkmale guten Unterrichts einen eher geringen Stellenwert ein. Betrachtet man zum Beispiel die Theorien von Hilbert Meyer,³ so ist ein wertschätzender Umgang implizit enthalten, wenn zum Beispiel die Rede von der Herstellung eines lernförderlichen Klimas und von sinnstiftendem Kommunizieren ist. Jedoch nimmt dieser im Kontext aller von Hilbert Meyer genannten Merkmale guten Unterrichts eher eine Randposition ein.

Der emotionalen Komponente von Lern- und Lehrsituationen wird also zurzeit nicht wirklich viel Aufmerksamkeit geschenkt. Das kann unter anderem damit zusammenhängen, dass diese auf dem ersten Blick schwieriger zu beeinflussen scheint als zum Beispiel die Strukturierung des Unterrichts und die Methodenvielfalt. Äußere Rahmenbedingungen von Vermittlungssituationen lassen sich relativ leicht verändern, wie aber vermittelt man eine wertschätzende Haltung? Und wie kann es Lehrpersonen gelingen, eine wertschätzende Haltung gegenüber den Schülerinnen und Schülern einzunehmen?

Im Verlauf der Arbeit werden die Auswirkungen einer solchen Haltung untersucht, und die Frage: „Ist ein wertschätzender Umgang in Vermittlungssituationen eher von geringen

² Vgl. Meyer, (geb. 1941), Helmke (geb. 1945) und Haenisch, Merkmale guten Unterrichts. Eine Übersicht. In: Becker, Gerold et. al. (Hg.). Guter Unterricht: Maßstäbe & Merkmale; Wege & Werkzeuge., 2007, S. 64

³ Meyer, Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, 2009. 17f:
Zehn Merkmale guten Unterrichts: 1) Klare Strukturierung des Unterrichts, 2) Hoher Anteil echter Lernzeit, 3) Lernförderliches Klima, 4) Inhaltliche Klarheit, 5) Sinnstiftendes Kommunizieren, 6) Methodenvielfalt, 7) Individuelles Fördern, 8) Intelligentes Üben, 9) Transparente Leistungserwartungen, 10) Vorbereitete Umgebung

Einfluss oder doch eine zentrale Komponente für das Gelingen von Vermittlungssituationen?“ wird beantwortet. Auch der Frage, ob und wie es möglich ist eine wertschätzende Haltung zu entwickeln; wird nachgegangen.

Neben den Interviews mit Kunstvermittlerinnen, Künstlern und einer AHS⁴-Lehrperson nehmen auch die Interviews mit Schülerinnen und Schülern einer Wiener AHS eine ganz besondere Rolle in der Klärung des Sachverhaltes ein. Ihre Meinung hat besonderen Stellenwert, denn um ihr Wohl soll es schließlich im Unterricht gehen.

1.1. Forschungsfragen

Folgende Forschungsfragen werden in dieser Diplomarbeit behandelt:

- 1) Welche Rolle spielt gegenseitige Wertschätzung in Lern- und Lehrsituationen?
 - a. Was bedeutet „Wertschätzung“?
 - b. Wie äußert sich eine wertschätzende Haltung von Seiten der Lehrperson und wie wird diese von den Schülerinnen und Schülern wahrgenommen?
 - c. Wie wirkt sich das Fehlen von Wertschätzung aus?
 - d. Was macht es uns schwer; andere zu schätzen?
 - i. Ist es möglich jemanden zu schätzen, der rassistisch oder sexistisch spricht oder durch ein anderes negatives Verhalten auf sich aufmerksam macht? – Was würde es in dem Fall bedeuten, diese Person zu schätzen?
 - ii. Welche Rolle spielt eine wertschätzende Haltung bei der Lösung von Konflikten?
 - e. Ist es möglich, eine wertschätzende Haltung in sich selbst als auch in anderen bewusst zu entwickeln und zu fördern? – Welche Methoden gibt es dazu?

1.2. Aufbau der Arbeit

Im ersten Kapitel werden die Rahmenbedingungen, Forschungsfragen und Methode dieser Arbeit beschrieben.

⁴ Allgemeinbildende höhere Schule (AHS), Schulsparte in Österreich

Im zweiten Kapitel wird das aus den Interviews und Gesprächen erhobene Wissen mit Recherchewissen zusammengeführt, und so wird ein umfassendes Bild der Thematik geschaffen und die Forschungsfragen werden aus verschiedenen Blickwinkeln beantwortet.

Im dritten Kapitel befinden sich qualitative Interviews und Gespräche zum Thema mit Kunstvermittlerinnen, Künstlern, einer Lehrperson, Schülerinnen und Schüler. Es kommen Expertinnen und Experten zu Wort, die ihr Verständnis zu diesem Thema teilen.

Das vierte Kapitel fasst die in der Diplomarbeit gewonnen Daten zusammen und präsentiert daraus abgeleitete Schlussfolgerungen.

1.3. Die Methode des problemzentrierten Interviews nach Witzel

1.3.1. Allgemeines

Das problemzentrierte Interview ist eine von vielen verschiedenen qualitativen Interviewtechniken⁵ und die Methode an der sich diese Arbeit im Hinblick auf die Durchführung von Interviews orientiert.

Es wurde von Andreas Witzel in seiner Dissertation⁶ 1982 entwickelt und lehnt sich weitgehend an das theoriegenerierende Verfahren der „Grounded Theory“⁷ an.

Das problemzentrierte Interview zielt auf eine möglichst unvoreingenommene Erfassung individueller Handlungen sowie subjektiver Wahrnehmungen und Verarbeitungsweisen gesellschaftlicher Realität ab.⁸

Dabei dient das unvermeidbare und damit offenzulegende Vorwissen der Interviewerin und des Interviewers in der Erhebungsphase als heuristisch-analytischer Rahmen für Frageideen im Dialog zwischen Interviewerin oder Interviewer und Befragten. Gleichzeitig bleibt der Interviewverlauf offen, indem die spezifischen Relevanzsetzungen der untersuchten Subjekte insbesondere durch Narrationen angeregt werden. Durch diese Vorgehensweise soll gewährleistet werden, dass die Problemsicht der Interviewerin oder

⁵ Witzel (geb. 1945) & Reiter, The Problem-centred Interview. Principles and Practice., 2012, S. 30

⁶ Witzel, Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen., 1982

⁷ Glaser (geb. 1930) & Strauss (geb. 1916, gest. 1966), Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung., 1998

⁸ Vgl. Witzel, Das problemzentrierte Interview [25 Absätze]., 2000, Absatz 1

des Interviewers nicht diejenige der Befragten überdeckt und den erhobenen Daten nicht im Nachhinein einfach Theorien „übergestülpt“ werden.⁹

Es gibt drei Grundpositionen des problemzentrierten Interviews:

- Das Prinzip der Problemzentrierung ist der Kern dieser Methode. Deren Hauptfunktion ist die Förderung einer systematischen und dialogischen Konversationsstruktur, die dabei hilft, die tatsächlichen Perspektiven eines Individuums auf eine bestimmte Problemstellung aufzudecken. Des Weiteren thematisiert das Prinzip den nicht vernachlässigbaren Einfluss der Interviewerin oder des Interviewers während aller Stufen der Untersuchung.¹⁰

Der Begriff der Problemzentrierung bezieht sich zuallererst auf eine sozial relevante Problemstellung, die durch die Interviewerin/Forscherin oder den Interviewer/Forscher festgelegt wird. Die Neugier der Interviewerin oder des Interviewers für ein bestimmtes Thema deutet auf ein starkes Interesse hin, das im Forschungsprozess reflektiert werden muss. Das wird durch eine kritische Diskussion und Aneignung relevanter Theorien und Konzepte und andere dafür relevanter Quellen erreicht. Dieser Reflexionsprozess kann auch erste Untersuchungen und das Hinzuziehen von Expertenwissen und Erfahrung bedeuten.¹¹

- Das zweite Prinzip, die Gegenstandsorientierung, bezieht sich auf den flexiblen Einsatz unterschiedlicher Methoden in Hinblick auf den untersuchten Gegenstand. Hier stellt das Interview das wichtigste Instrument dar. Zusätzlich kann es sinnvoll sein Gruppendiskussionen durchzuführen, um sich auf Interviews mit einer neuen Forschungsthematik vorzubereiten. Das Interview lässt sich auch mit einem standardisierten Fragebogen verbinden.¹²

Auch die Gesprächstechniken werden flexibel eingesetzt: Die Interviewerin beziehungsweise der Interviewer kann je nach der unterschiedlich ausgeprägten

⁹ Vgl. Witzel, Das problemzentrierte Interview [25 Absätze], 2000, Absatz 3

¹⁰ Witzel & Reiter, The Problem-centred Interview. Principles and Practice., 2012, S. 24

¹¹ Ebd.

¹² Vgl. Witzel, Das problemzentrierte Interview [25 Absätze], 2000, Absatz 4

Reflexivität und Sprachfertigkeit der Befragten stärker auf Narrationen oder unterstützend auf ein Nachfragen im Dialogverfahren setzen.¹³

- Das dritte Prinzip, die Prozessorientierung, bezieht sich auf den gesamten Forschungsablauf. Andreas Witzel beschreibt das Prinzip wie folgt:

„Wenn der Kommunikationsprozess sensibel und akzeptierend auf die Rekonstruktion von Orientierungen und Handlungen zentriert wird, entsteht bei den Befragten Vertrauen und damit Offenheit, weil sie sich in ihrer Problemsicht ernst genommen fühlen. Dieses Vertrauensverhältnis fördert die Erinnerungsfähigkeit und motiviert zur Selbstreflexion. Indem die Befragten ihre Problemsicht „ungeschützt“ in Kooperation mit dem Interviewer entfalten, entwickeln sie im Laufe des Gesprächs immer wieder neue Aspekte zum gleichen Thema, Korrekturen an vorangegangenen Aussagen, Redundanzen, und Widersprüchlichkeiten. Redundanzen sind insofern erwünscht, als sie oft interpretationserleichternde Neuformulierungen enthalten. Widersprüchlichkeiten drücken individuelle Ambivalenzen und Unentschiedenheiten aus, die thematisiert werden sollten. Ihnen liegen möglicherweise Missverständnisse des Interviewers oder Fehler und Lücken in der Erinnerung der Interviewten zugrunde, die durch Nachfragen aufgeklärt werden können.“¹⁴

Das bedeutet, dass ein wichtiger Aspekt beim Führen von Interviews ist, den befragten Personen das Gefühl zu geben, dass sie ernst genommen werden und dass ihre Sicht auf die Thematik gültig ist. Entsteht so ein Vertrauensverhältnis, beeinflusst es den gesamten Gesprächsverlauf positiv. Zusätzlich wirkt es sich förderlich aus, wenn man im Interviewverlauf Erzählungen zulässt. Dadurch baut sich die Künstlichkeit der Forschungssituation ab, und es wird verhindert, dass die Befragten gezwungen sind, „isolierte Antworten auf isolierte Fragen“¹⁵ geben zu müssen.

Vier Instrumente ermöglichen und unterstützen die Durchführung des problemzentrierten Interviews: Kurzfragebogen, Leitfaden, Tonaufzeichnung des Gesprächs und Postskriptum.¹⁶

¹³ Ebd.

¹⁴ Witzel, Das problemzentrierte Interview [25 Absätze]., 2000, Absatz 4

¹⁵ Bahrdt, *Erzählte Lebensgeschichten von Arbeitern*. In: Martin Osterland (Hrsg.), *Arbeitssituation, Lebenslage und Konfliktpotential*. S. 13, zit. nach Witzel, Das problemzentrierte Interview [25 Absätze]., 2000, Absatz 4

¹⁶ Witzel, Das problemzentrierte Interview [25 Absätze]., 2000, Absatz 5ff

Der Kurzfragebogen dient zur Ermittlung von Sozialdaten (Alter, Beruf der Eltern, usw.) und entlastet den Interviewverlauf von denjenigen Fragen, die als Frage-Antwort-Schema aufgebaut sind. Er kann auch in Kombination mit einer offenen Frage den Gesprächseinstieg ermöglichen.¹⁷

Tonaufzeichnungen erlauben, im Gegensatz zu Gesprächsprotokollen, die authentische und präzise Erfassung des Kommunikationsprozesses und ermöglichen es der Interviewerin und den Interviewer sich ganz auf das Gespräch sowie auf Beobachtungen situativer Bedingungen zu konzentrieren. Die Tonaufzeichnungen sollten anschließend vollständig transkribiert werden.¹⁸

Der Leitfaden beinhaltet die Forschungsthemen und dient als Gedächtnisstütze, Orientierungsrahmen und sichert die Vergleichbarkeit der Interviews. Er beinhaltet auch Frageideen zur Einleitung einzelner Themenbereiche und eine vorformulierte Eingangsfrage. Im Idealfall begleitet der Leitfaden den Kommunikationsprozess und dient zur Kontrolle, inwieweit seine einzelnen Elemente im Laufe des Gesprächs behandelt worden sind.¹⁹

Das Postskriptum dient zur Ergänzung der Tonträgeraufzeichnung und wird unmittelbar nach dem Gespräch erstellt. Es enthält eine Skizze zu den Gesprächsinhalten, Anmerkungen zu den situativen und nonverbalen Aspekten sowie zu Schwerpunktsetzungen der befragten Person.²⁰

1.3.2. Die Vorgehensweise in dieser Arbeit

Im Sinne der Problemzentrierung nach Witzel untersucht diese Arbeit eine sozial relevante Problemstellung, die im Abschnitt „Forschungsfragen“ bereits eingegrenzt worden ist. Die Neugier des Verfassers spielt, ganz wie Witzel es beschreibt, auch in dieser Diplomarbeit eine Rolle und wird im Kapitel „Vorwissen“ angesprochen und reflektiert.

Im Sinne der Gegenstandsorientierung werden unterschiedliche Interviewmethoden flexibel angewandt, und je nach Bedarf wird stärker auf Narration oder auf ein Nachfragen

¹⁷ Ebd.

¹⁸ Ebd.

¹⁹ Ebd.

²⁰ Ebd.

im Dialogverfahren gesetzt. So bin ich zum Beispiel bei dem Gespräch mit DDr. Susanne Jalka auf ihren Wunsch eingegangen, ein Gespräch zu führen und kein Interview im herkömmlichen Sinn.

Auf einen Kurzfragebogen wird in dieser Arbeit bewusst verzichtet, stattdessen werden die relevanten Fragestellungen in den Interviewverlauf miteinbezogen. Statt Angaben wie Geschlecht, Schicht, Ausbildung oder Berufssituation im Detail zu erheben, werden die Interviewten gebeten, sich kurz vorzustellen, wodurch auch sichergestellt ist, dass sie nur Informationen nennen, die sie selbst preisgeben möchten. Das ist besonders bei den Expertinnen- und Experteninterviews relevant, die in dieser Arbeit ohne Anonymisierung veröffentlicht sind.

Auf den Leitfaden für die Interviews wird weiter unten eingegangen. Die Gespräche und Interviews werden mithilfe von einem Aufnahmegerät aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Bei der Transkription werden kurze Pausen, zustimmende oder bestätigende Lautäußerungen des Interviewers (mhm, aha, etc.) und Lautäußerungen der befragten Person, sofern sie den Redefluss nicht unterbrechen oder die Bedeutung verändern, nicht notiert. Auf ein Postskriptum wird in dieser Arbeit verzichtet.

1.3.2.1. Die Sicht auf die befragte Person als Expertin und Experten

Die befragten Personen werden in dieser Arbeit als Expertinnen und Experten ihrer Orientierung und ihres Handlungsfeldes begriffen. Ich habe mich entschieden, Gespräche mit einer kleinen Auswahl von Personen zu dem Thema Wertschätzung zu führen. Dafür habe ich mich zum einen für Personen entschieden, in deren Arbeitsweise bereits der Bezug zum Thema gegeben ist. Da diese zum Teil bekannte Künstler und bekannte Kunstvermittlerinnen bzw. Lehrende sind und deren Meinung zu dem Thema von öffentlichem Interesse ist, habe ich mich entschieden, diese Interviews und Gespräche – natürlich mit deren Einwilligung – ohne Anonymisierung zu veröffentlichen.

Zum anderen habe ich Schülerinnen und Schüler interviewt, die aufgrund ihres Handlungsfeldes ganz natürlich das Verhalten der Lehrpersonen als eher wertschätzend oder abwertend wahrnehmen und thematisieren. In dem Sinne sind die Schülerinnen und Schüler Expertinnen und Experten ihres Handlungsfeldes und ihre Aussagen sind, wenn

auch in ihrer Subjektivität, höchstwahrscheinlich zutreffender als jeder Blick von außen. Die Aussagen der Schülerinnen und Schüler sind selbstverständlich anonymisiert.

1.3.2.2. Zusammenführung von Researchwissen mit Expertinnen- und Expertenwissen

Die methodisch wohl wichtigste Entscheidung in dieser Arbeit ist die Zusammenführung von Researchwissen mit Expertinnen und Experten Wissen beziehungsweise Erfahrungswissen und Stellungnahmen der Schülerinnen und Schülern. Die Aussagen der befragten Personen werden aufgrund ihrer Expertise als genauso gültig wie die Literaturquellen erachtet. Natürlich sind die einzelnen Quellen klar gekennzeichnet und müssen so auch in Literaturquellen und subjektive Aussagen und Stellungnahmen unterschieden werden. Da das bearbeitete Thema von sozialer Relevanz ist und sich in jeder zwischenmenschlichen Beziehung in der einen oder anderen Form zeigt, erhoffe ich mir durch das Zusammenführen der unterschiedlichen Wissensformen einen umfassenderen Blick auf die bearbeitete Thematik darstellen zu können.

Auf eine gesonderte Analyse der einzelnen Interviews und Gespräche wird verzichtet, stattdessen sind diese im Hauptteil der Arbeit vollständig enthalten, wodurch die einzelnen Perspektiven der befragten Personen voll zur Geltung kommen können und ihrer Meinung mehr Stellenwert eingeräumt wird als der Meinung des Autors. Durch diese Vorgehensweise ist auch gewährleistet, dass die Problemsicht des Verfassers nicht diejenige der befragten Personen überdeckt.

1.3.2.3. Vorwissen

Das Vorwissen und die Neugier des Verfassers für ein bestimmtes Thema kann, wie oben bereits beschrieben, den Forschungsprozess beeinflussen und muss daher offengelegt und reflektiert werden.

Bereits im Vorwort thematisiere ich mein Interesse für das Thema. Dieses wird sowohl in meiner Lehrtätigkeit als auch in meiner Auseinandersetzung mit buddhistischer Meditation deutlich. Da diese beiden Punkte bereits im Vorwort beschrieben sind, möchte ich an dieser Stelle auf das Vorwort verweisen.

In der Rolle des Interviewers habe ich ein Objektivitätsideal angestrebt und versucht, meine eigene Sichtweise auf das Thema nach Möglichkeit außen vor zu lassen.

1.3.2.4. Impulsfragen

Wie weiter oben in der Methode des problemzentrierten Interviews nach Witzel beschrieben, habe ich mein Vorwissen genutzt, um Impulsfragen zu formulieren. Diese habe ich auf die jeweilige Gesprächssituation angepasst und auch je nach Gesprächspartnerin und Gesprächspartner auf deren Handlungsfeld und Expertise zugeschnitten.

1.3.2.5. Einverständniserklärung

Für diese Arbeit werden zwei unterschiedliche Einverständniserklärungen verwendet. Die erste Einverständniserklärung kommt bei den Interviews und Gesprächen mit Erwachsenen zum Einsatz. Die zweite Einverständniserklärung wurde für die Gespräche mit den Schülerinnen und Schülern vorbereitet und richtet sich an die Erziehungsberechtigten.

Informationsblatt zum Interview:

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,

vielen Dank für Ihre Bereitschaft, an diesem Interview über die Rolle der Wertschätzung in Lern- und Lehrsituationen teilzunehmen. Mit diesem Informationsblatt möchte ich Sie vorab über das Interview sowie über das Vorgehen während und nach dem Interview informieren.

Über die Diplomarbeit

Ich (Marius Fischer) bin Student an der Universität für angewandte Kunst in Wien und schreibe eine Diplomarbeit über „Die Rolle der Wertschätzung im Unterricht“ bei ao. Univ.-Prof. Dr.phil. Mag.art. Marion Elias. Einen Teil der Diplomarbeit werden (ExpertInnen-) Interviews darstellen.

Ablauf des Interviews und Veröffentlichung:

Ein Interview nimmt rund 15 – 20 Minuten in Anspruch. Die Interviews werden mit einem Aufnahmegerät aufgezeichnet und anschließend transkribiert.

Das Interview wird in der Diplomarbeit von Marius Fischer verwendet und es findet keine Anonymisierung statt. Vor der Veröffentlichung der Diplomarbeit bekommen Sie das Transkript des Interviews zugesendet und können gegeben falls von Teilen oder dem gesamten Interview zurücktreten.

Einverständniserklärung:

Ich bin damit einverstanden, dass meine Aussagen im Interview aufgenommen und gespeichert werden und dass das Interview im Rahmen der Diplomarbeit „Die Rolle der Wertschätzung in Lern- und Lehrsituationen“ (Der genaue Titel der Diplomarbeit kann Änderungen unterliegen) von Marius Fischer ohne Anonymisierung veröffentlicht werden darf.

Unter diesen Bestimmungen erkläre ich mich bereit, an dem Interview teilzunehmen. Ich bin über den Zweck des Interviews, das Vorgehen bei der Durchführung des Interviews sowie der Auswertung der gesammelten Daten schriftlich informiert worden.

Ort, Datum

Unterschrift des / der TeilnehmerIn

Informationsblatt zur Diplomarbeit „Die Rolle der Wertschätzung in Lern- und Lehrsituationen“:

Liebe Eltern und Erziehungsberechtigte,

Ich (Marius Fischer) studiere das Lehramt an der Universität für angewandte Kunst in Wien und schreibe eine Diplomarbeit über „Die Rolle der Wertschätzung in Lern- und Lehrsituationen“ bei ao. Univ.-Prof. Dr.phil. Mag.art. Marion Elias. Einen Teil der Diplomarbeit werden (ExpertInnen-) Interviews darstellen, hierzu möchte ich zum einen KunstvermittlerInnen interviewen und zum anderen auch die Perspektive der SchülerInnen auf das Thema mithilfe von Gruppeninterviews einfangen. Damit die SchülerInnen befragt werden können, wird jedoch die Einverständniserklärung der Erziehungsberechtigten benötigt, weshalb ich an Sie herantreten möchte.

Ablauf und Inhalt der Interviews:

Ein Gruppeninterview wird rund 10 - 15 Minuten in Anspruch nehmen und es werden jeweils 3 – 5 SchülerInnen befragt. Die Interviews werden mit einem Aufnahmegerät aufgezeichnet und anschließend transkribiert.

Die Teilnahme beruht selbstverständlich auf freiwilliger Basis. Bei der Teilnahme an den Gruppeninterviews geschieht die Beantwortung der Fragen so, wie es den Schülerinnen und Schülern angenehm ist. Die Antworten haben keinerlei Auswirkungen auf die Leistungsbeurteilung der SchülerInnen und werden anonymisiert veröffentlicht.

Eine mögliche Frage im Laufe des Gruppeninterviews kann wie folgt lauten: „Was bedeutet es für euch eine andere Person zu schätzen?“ oder „Gibt es Situationen im Unterricht, in denen Ihr euch besonders geschätzt gefühlt habt?“

Einverständniserklärung:

Ich _____
Name der/des Erziehungsberechtigten

- ☐ bin damit einverstanden,
wenn zutreffend bitte ankreuzen
- ☐ bin NICHT damit einverstanden,
wenn zutreffend bitte ankreuzen

dass mein Sohn/meine Tochter _____
Name der Schülerin/des Schülers

an einem Gruppeninterview im Rahmen der Diplomarbeit: „Die Rolle der Wertschätzung im in Lern- und Lehrsituationen“ von Marius Fischer teilnimmt.

Ort, Datum

2. Wertschätzung

2.1. Was bedeutet „Wertschätzung“?

Wertschätzung ist vielleicht kein Begriff, der im alltäglichen Sprachgebrauch sehr präsent ist.²¹ Jedoch kann man davon ausgehen, dass jede Person intuitiv spürt, ob man sich ihr gegenüber wertschätzend verhält oder nicht.

Helmut Bülter und Hilbert Meyer schreiben über Wertschätzung: „Die Einzigartigkeit eines jeden Lernenden hat Wertschätzung verdient. Es ist wichtig, die Einmaligkeit aller, ihre verschiedenartigen Talente, ihre unterschiedlichen persönlichen, sozialen und kulturellen Hintergründe zu bejahen und zu bestärken.“²²

Ganz ähnlich sieht es Anselm Grün: „Wertschätzung des Menschen bedeutet konkret: Ich spreche einem anderen seinen Wert zu. Ich vergleiche seinen Wert nicht mit dem eines anderen. Ich achte vielmehr seinen einmaligen Wert. Er ist ein wertvoller Mensch. Sein Wert besteht in seiner Einmaligkeit. [...]“²³ Grün geht also davon aus, dass sich der Wert des Menschen von seiner Einmaligkeit ableiten lässt, und das bedeutet, dass der Wert nicht von Leistung, Erfolg und anderen Unterscheidungsmerkmalen abhängt.

Hier gibt es eine Parallele zur Definition von Heidemarie Brosche: „Wenn jemand sich wertgeschätzt fühlt, bezieht er dieses Gefühl in der Regel auf seine Person als Ganzes – nicht nur auf seine Leistungen und Erfolge. Wertschätzung kann man als Grundhaltung bezeichnen – eng verbunden mit Respekt, Achtung, Wohlwollen und Anerkennung. Zeichen von Wertschätzung sind Zugewandtheit, Interesse, Aufmerksamkeit, Freundlichkeit und ein Blick, der sich auf Stärken und Ressourcen richtet.“²⁴

Leitet man den Wert eines Menschen von seiner Einmaligkeit ab so wie Grün, dann lässt sich daraus folgern, dass jeder Mensch die gleiche Wertschätzung verdient, und dass es angemessen ist, alle Menschen gleichermaßen zu schätzen. Alle Menschen

²¹ Vgl. Interview mit Renate Höllwart, Z. 138f., Gespräch mit Susanne Jalka (geb. 1945), Z. 160ff.

²² Bülter (geb. 1947, gest. 2009) & Meyer (geb. 1941), Was ist ein lernförderliches Klima? 2004., S. 33

²³ Grün (geb. 1945), Wertschätzung. Die inspirierende Kraft der gegenseitigen Achtung., 2017, S. 55

²⁴ Brosche (geb. 1955), Wie Wertschätzung in der Schule Wunder wirkt., 2017, S. 11

gleichermaßen zu schätzen ist demzufolge erstrebenswert und bestimmt ein Ideal, auf das es sich hinzuarbeiten lohnt.

Jedoch ist unsere Wertschätzung für gewöhnlich ungleich verteilt. Einen Hinweis darauf, woran das liegen könnte, findet man in der Argumentation von Renate Höllwart. Diese hat in ihrer Erklärung, was für sie Wertschätzung bedeutet, darauf hingewiesen, dass dieses Wort in die Wörter „Werte“ und „schätzen“ aufgeteilt werden kann. Unter „schätzen“ versteht sie, wie man andere einschätzt, entsprechend der eigenen Wertvorstellungen. In Abhängigkeit von den Werten, die man selbst vertritt, schätzt man andere ein. Ein Beispiel dafür wäre: Man bewundert eine Person aufgrund bestimmter Qualitäten, als auch aufgrund der Werte, die sie vertritt und empfiehlt diese Person weiter, da die Person Werte vertritt, die man selbst bewundert.²⁵

2.1.1. Ist Wertschätzung partikulär oder bezieht sie sich auf die Person als Ganzes?

Ähnlich wie Renate Höllwart geht Susanne Schmetkamp von einer Wertschätzung aus, die sich auf bestimmte Aspekte einer Person richtet: „[...] die Wertschätzung ist partikular, graduell, bedingt sowie komparativ: sie ist an bestimmte Kontexte und bestimmte Eigenschaften und Leistungen gebunden, die in einer Relation zu den Leistungen anderer Gesellschaftsmitglieder stehen.“²⁶ Dabei gibt es Wertschätzung, die jemanden in seinem Charakter, seinem moralischen Verhalten und seiner spezifischen Identität schätzt, aber auch eine, die an ein bestimmtes Können oder eine Fähigkeit (wie etwa gut Tennis zu spielen), eine Arbeit oder Leistung geknüpft ist.²⁷

In dieser Hinsicht unterscheiden sich die oben genannten Auffassungen von Wertschätzung von Grün und Brosche, die von einer Wertschätzung für die Person in ihrer Einmaligkeit/als Ganzes ausgeht, von einer, die sich auf bestimmte Merkmale einer Person richtet.

Folglich kann man Wertschätzung in zwei Arten unterteilen: in eine Wertschätzung, die sich auf die Person als Ganzes bezieht und jedem Menschen in gleicher Weise

²⁵ Vgl. Interview mit Renate Höllwart – Ergänzung zum Interview (nach Z.225)

²⁶ Schmetkamp (geb. 1977), Respekt und Anerkennung., 2012, S. 150

²⁷ Vgl. Schmetkamp, Respekt und Anerkennung., 2012, S.145f

zuteilwerden kann und in eine Wertschätzung, die sich auf besondere, unterscheidende Merkmale richtet. Diese unterschiedlichen Arten von Wertschätzung werden in dieser Arbeit wiederholt von Bedeutung sein.

An dieser Stelle meine These zur Entwicklung von Wertschätzung: Richtet man die Aufmerksamkeit auf ein positives Merkmal, das mehrere oder alle Menschen teilen, so entwickelt man Wertschätzung für alle diese Menschen aufgrund dieses einen Merkmals. Richtet man die Aufmerksamkeit auf ein positives Merkmal, das eine Person von anderen unterscheidet, so entwickelt man Wertschätzung für diese eine Person, nicht aber für die anderen.

2.1.2. Respekt, Achtung und Anerkennung im Vergleich

Dass über Respekt relativ häufig in der Schule gesprochen wird, erwähnt die interviewte AHS-Lehrperson – und auch, dass die Schülerinnen und Schüler oft davon ausgehen, Lehrpersonen zu respektieren, vor denen sie in Wirklichkeit Angst haben.²⁸ Dass Respekt nicht aus Angst vor einer Person entstehen sollte, sondern auf gegenseitiger Achtung beruht, ist für die Schülerinnen und Schüler nicht selbstverständlich.

Was genau ist Respekt und Achtung, und wie werden diese Begriffe im Alltag und im philosophischen Sinn verwendet? Jemanden aufgrund einer besonderen Leistung „Respekt zu zollen“, zu bewundern oder „hochachtungsvoll“ zu begegnen sind alltagssprachliche Verwendungen der Begriffe.²⁹ „Respekt ist nicht etwas, dessen man sich erst ‚verdient‘ machen muss oder den man jemandem ‚einflößt‘. Freilich kennen und gebrauchen wir auch diese Bedeutungen von Respekt und Achtung.“, schreibt Schmetkamp.³⁰

Im philosophischen Sinne können diese beiden Begriffe als ein grundlegendes Prinzip des moralischen Handelns begriffen werden: „Wenn wir uns anderen Menschen gegenüber moralisch richtig verhalten, beruht dies auf der Überzeugung, dass wir verpflichtet sind, sie als Entitäten mit einem moralischen Status anzuerkennen. Dies impliziert, dass man

²⁸ Im Gespräch mit einer AHS – Lehrperson (geb. 1979), Z. 21f.: „[...] [die Schülerinnen und Schüler] respektieren jemanden, von dem sie in Wirklichkeit Angst haben, dass man da einmal aufräumt und sagt, das hat mit gegenseitiger Wertschätzung zu tun, respektieren heißt sich gegenseitig schätzen und dass das in beide Richtungen funktionieren soll.“

²⁹ Vgl. Schmetkamp, Respekt und Anerkennung., 2012, S.13

³⁰ Ebd.

ihre moralischen Ansprüche und ihre Würde achtet.“³¹ In diesem Sinn verdient jede Person Respekt und Achtung. So unterscheidet sich auch der philosophische Begriff vom alltagssprachlichen. In der Alltagssprache wird nicht jedem Menschen der gleiche Respekt gezollt oder jeder Mensch gleich beachtet.

Anerkennung als philosophischer Begriff unterscheidet sich von Achtung insofern, als dass er sich auf mehr als den grundlegenden Anspruch eines Individuums erstreckt: „Anerkennung bedeutet auch, dass man einander in einer bestimmten Weise erkennt und in der je eigenen Identität, Besonderheit und Kontextualität anerkennt, das heißt in bestimmter Hinsicht affirmativ bestätigt.“³²

Bei der Begutachtung der Begriffe Respekt, Achtung und Anerkennung wird deutlich, wie sehr sie mit dem Begriff der Wertschätzung zusammenhängen. Schätzt man eine Person, so respektiert und achtet man diese implizit, und man kennt auch ihren Wert an. Genauso kann man die Leistungen einer Person schätzen beziehungsweise anerkennen.

Jedoch gibt es auch Unterschiede, die im Alltagsgebrauch der Wörter deutlich werden: Jemanden zu respektieren bedeutet nicht zwangsläufig diese Person auch aufrichtig zu schätzen. So ist es zum Beispiel aus Schülerinnen- und Schüler-Perspektive vorstellbar, eine Person aufgrund ihrer Autorität zu respektieren, aber dennoch nicht zu mögen oder zu schätzen. In diesem Sinn ist Respekt die Grundlage für Wertschätzung, und Wertschätzung geht über bloßes Respektieren hinaus. Wertschätzung schließt ein Wohlwollen gegenüber der Person ein, es beinhaltet mehr Zuneigung für die Person oder wie es die interviewte AHS-Lehrperson formuliert, es ist „ein persönlicherer Zugang.“³³

2.1.3. Wie Schülerinnen und Schüler Wertschätzung beschreiben

Und wie sieht das ganze aus Schülerinnen- und Schüler-Perspektive aus? Auf die Frage „Was bedeutet es für euch, eine andere Person zu schätzen?“ haben die für diese Diplomarbeit befragten Schülerinnen und Schüler wie folgt geantwortet: „Jemanden zu respektieren würde ich einmal sagen.“, „tolerieren“, „Jemanden so zu behandeln, wie man selber behandelt werden möchte.“³⁴, „[...]“, dass man auch weiß, [...] dass es gut ist,

³¹ Ebd.

³² Ebd.

³³ Im Gespräch mit einer AHS – Lehrperson, Z. 76

³⁴ Drittes Gespräch mit vier Schülern, Z. 3ff

dass es sie [die Person] gibt. Man schätzt halt, dass sie da ist.“ „Und [der Person] das Gefühl zu geben, dass die Person einem etwas wert ist und bedeutet.“³⁵, „Ihn zu unterstützen, [...] ihn mögen, ihn helfen, wenn es ihm nicht gut geht, sein Freund sein.“³⁶

In den Aussagen der Schülerinnen und Schüler sind viele Punkte enthalten, die auch in den Definitionen von Grün und Brosche eine Rolle spielen. So drückt eine Schülerin mit den Worten „Man schätzt halt, dass sie da ist“³⁷ aus, dass man die Person in ihrer Gesamtheit schätzt, ohne dass man die Wertschätzung von bestimmten Merkmalen abhängig macht. Es wird deutlich, dass Wertschätzung auch beinhaltet, der anderen Person das Gefühl zu geben, dass sie einem etwas wert ist und dass man eine Person, die man schätzt, ganz natürlich unterstützen und ihr helfen möchte, beziehungsweise sie so (gut) behandelt, wie man selbst behandelt werden möchte.

2.2. Wie äußert sich eine wertschätzende Haltung von Seiten der Lehrperson und wie wird diese von den Schülerinnen und Schülern wahrgenommen?

Dieser Abschnitt untersucht die Effekte von wertschätzendem Verhalten und wie dieses wahrgenommen wird.

2.2.1. Zugewandtheit, Interesse, Aufmerksamkeit, Freundlichkeit

Dass Wertschätzung sich in Form von Zugewandtheit, Interesse, Aufmerksamkeit, Freundlichkeit und einem Blick, der sich auf Stärken und Ressourcen richtet äußern kann, wurde bereits weiter oben in der Definition von Heidemarie Brosche deutlich.³⁸ An einer anderen Stelle schreibt Brosche: „Was tatsächlich mit ‚Wertschätzung in der Schule‘ gemeint ist: eine grundsätzliche Haltung von Lehrkräften, mit der sie anderen Menschen – dem Kollegium, der Schulleitung, den Eltern, vor allem aber der Schülerschaft – Respekt und Wohlwollen entgegenbringen, Aufmerksamkeit und Interesse zeigen und sich von der Defizitorientierung abwenden. Diese Haltung bedeutet auch, Schülerinnen und Schüler als Personen grundsätzlich gleicher menschlichen Würde anzusehen und ihnen gegenüber

³⁵ Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen, Z. 3ff

³⁶ Erstes Gespräch mit drei Schülern, Z. 3ff

³⁷ Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen, Z. 3ff

³⁸ Brosche, Wie Wertschätzung in der Schule Wunder wirkt., 2017, S. 11

Achtung zu empfinden.“³⁹ Gleichzeitig bedeutet es nicht: Kuschelpädagogik, Laissez-faire, Schlendrian, Sich-Einschmeicheln, Sich-Anbiedern, Dauerloben und Dauergrinsen.⁴⁰

Man kann davon ausgehen, dass eine Haltung von Wohlwollen, Aufmerksamkeit und Interesse auf positive Resonanz stößt und von den Schülerinnen und Schülern in vielen Fällen erwidert wird.⁴¹ Eine Atmosphäre der Wertschätzung zwischen Lehrperson und Schülerinnen und Schülern trägt unweigerlich zu einem lernförderlichen Klima bei – die Lehrperson wird nicht mehr als Gegnerin oder Gegner⁴² gesehen – wodurch sie die Lerninhalte besser vermitteln kann und diese von den Schülerinnen und Schülern leichter aufgenommen werden.

2.2.2. Menschen Raum geben, gehört zu werden

Zugewandtheit und Interesse kann sich auch darin äußern, dass man Menschen Raum gibt gehört zu werden, wie Renate Höllwart es beschreibt: „Wertschätzung für mich als Person bedeutet, Räume diskursiv oder real zu schaffen in denen man Menschen, mit denen man zusammen an einem bestimmten Thema arbeitet, Raum gibt, sie zu hören.

Wertschätzung hat auch etwas damit zu tun, dass man versucht, so offen zu werden, dass man das Andere überhaupt wahrnimmt. [...] Eine wichtige Überlegung ist also: Wie kann ich den Vermittlungsprozess gestalten, so dass ich die anderen wahrnehme?“⁴³

Renate Höllwart beschreibt weiters, dass ein Weg dieses Ziel zu erreichen ist, die Hierarchien einer Vermittlungssituation offenzulegen: „Nachdem man die Hierarchien offengelegt hat, kann man gemeinsam einen Weg finden mit diesen umzugehen. So dass in einer Schule SchülerInnen, die Widerstände entwickeln, auch das sagen können, und nicht unbedingt das sagen was ich hören möchte.“⁴⁴

Als einen weiteren Aspekt beschreibt sie, dass man sich im Idealfall in einer Gruppe Zeit nehmen kann, um eine gemeinsame Sprache zu finden: „Dabei spreche ich nicht nur von

³⁹ Brosche, Wie Wertschätzung in der Schule Wunder wirkt., 2017, S. 12

⁴⁰ Ebd.

⁴¹ Vgl. Im Gespräch mit einer AHS – Lehrperson, Z. 17ff

⁴² Vgl. Brosche, Wie Wertschätzung in der Schule Wunder wirkt., 2017, S. 12 „Lehrer mögen in früheren Zeiten Schreckensgestalten bzw. Respektspersonen gewesen sein. Das hat sich geändert, aber von den Schülern werden sie in der Regel so lange als natürliche Feinde betrachtet, bis sie das Gegenteil bewiesen haben. Viele Lehrkräfte schaffen es nicht, den Ruf des Gegners gänzlich zu verlieren. [...]“

⁴³ Interview mit Renate Höllwart, Z. 36ff

⁴⁴ Interview mit Renate Höllwart, Z. 66ff

Mehrsprachigkeit oder Erstsprache, sondern generell: Welche Wörter werden in welchen Kontext verwendet und welche Selbstverständlichkeiten gibt es? Wie schnell wird gesprochen? [...] Welche Sprache verwende ich, ist sie distinktiv oder nicht?“⁴⁵

Den Vermittlungsprozess so zu gestalten, dass man alle Beteiligten wahrnehmen kann und dass alle Beteiligten zu Wort kommen können und gehört werden, kann wie Renate Höllwart es also beschreibt, funktionieren, indem man die Hierarchien offenlegt, so einen guten Umgang mit diesen findet und sich Zeit nimmt, eine gemeinsame Sprache zu finden.

Der Anspruch, alle Beteiligten zu Wort kommen zu lassen, spielt auch in Jürgen Habermas Konsenstheorie eine Rolle. Jürgen Habermas gibt vier Bedingungen für eine ideale Sprechsituation an:

- 1) „Alle potentiellen Teilnehmer eines Diskurses müssen die gleiche Chance haben, kommunikative Sprechakte zu verwenden, so dass sie jederzeit Diskurse eröffnen sowie durch Rede und Gegenrede, Frage und Antwort perpetuieren können.
- 2) Alle Diskursteilnehmer müssen die gleiche Chance haben, Deutungen, Behauptungen, Empfehlungen, Erklärungen und Rechtfertigungen aufzustellen und deren Geltungsanspruch zu problematisieren, zu begründen oder zu widerlegen, so dass keine Vormeinung auf Dauer der Thematisierung und der Kritik entzogen bleibt.
- 3) Zum Diskurs sind nur Sprecher zugelassen, die als Handelnde gleiche Chancen haben, repräsentative Sprechakte zu verwenden, d. h. ihre Einstellungen, Gefühle und Wünsche zum Ausdruck zu bringen.
- 4) Zum Diskurs sind nur Sprecher zugelassen, die als Handelnde die gleiche Chance haben, regulative Sprechakte zu verwenden, d. h. zu befehlen und sich zu widersetzen, zu erlauben und zu verbieten, Versprechen zu geben und abzunehmen, Rechenschaft abzulegen und zu verlangen.“⁴⁶

Habermas geht davon aus, dass diese Bedingungen auch dann unterstellt werden müssen, wenn sie faktisch nicht erfüllt sind.⁴⁷ So ist es offensichtlich, dass in einer hierarchischen Sprechsituation – wie in einer Vermittlungssituation in der Schule – nicht nur Sprecher zugelassen sind, die die gleiche Chance haben regulative Sprechakte zu verwenden. Doch kann es hilfreich sein, das Konzept einer idealen Sprechsituation im Hinterkopf zu haben und zu versuchen, sich in einer Diskussion an diese anzunähern. In gleicher Weise ist es

⁴⁵ Interview mit Renate Höllwart, Z. 99ff

⁴⁶ Habermas (geb. 1929), zit. nach Greve, Jürgen Habermas. Eine Einführung., 2009., S. 83

⁴⁷ Greve, Jürgen Habermas. Eine Einführung., 2009., S. 83f

möglich, mit Schülerinnen und Schülern Merkmale einer guten Kommunikationskultur durchzugehen. Beispielsweise könnte man einfordern, dass jeder den anderen ausreden lässt oder dass nicht eine Person das gesamte Gespräch an sich reißt und die anderen nicht mehr zu Wort kommen lässt.

Im Kontext der idealen Sprechsituation kann das Offenlegen der Hierarchien, als ein Offenlegen der Abweichung von der idealen Sprechsituation verstanden werden. Diese Abweichung verändert gewiss den Gesprächsverlauf, doch ist anzunehmen, dass durch das Offenlegen der Abweichung gegengesteuert werden kann. So kann zum Beispiel die Lehrperson in einer Diskussion aus ihrer führenden Rolle heraustreten und sich für die Zeit der Diskussion auf Augenhöhe mit den Schülerinnen und Schülern begeben. So können auch die Schülerinnen und Schüler ihre Sichtweisen besser ausdrücken und darstellen.

Doch wie geht man als Lehrperson damit um, wenn Schülerinnen und Schüler sich nicht an die „Gesprächsregeln“ halten, anderen ins Wort fallen oder jemanden beleidigen? Darauf verweist Renate Höllwart, wenn sie von der Widersprüchlichkeit andere zu schätzen spricht: „[...] In meiner Arbeit geht es, wie zuvor gesagt, darum, Räume zu öffnen und es geht auch irgendwie darum, Räume zu schließen. Das macht es oft widersprüchlich, weil es sozusagen kein neutrales Agieren im Bildungsprozess gibt. [...] Es heißt nicht immer, alle sagen alles und alles ist gut was gesagt wird. Es heißt, sich damit auseinanderzusetzen, welche Haltungen mit dem Gesagten verbunden sind. Und über die Haltungen arbeiten und diskutieren wir.“⁴⁸ In diesem Zusammenhang kann es auch ein Ausdruck der Wertschätzung sein, „[...] offen zu legen aus welcher Position man selbst spricht und mit welchem Anliegen – und natürlich spricht man nicht neutral.“⁴⁹

Auch der Performance-Künstler James King, der vor seiner Pensionierung eine Lehrveranstaltung an der Ulster Universität (Belfast) gehalten hat und jetzt zwei kreative Therapiegruppen mit Erwachsenen leitet, beschreibt, dass Fürsorge, Mitgefühl und Wertschätzung für jedes Individuum von fundamentaler Bedeutung in seiner Arbeit sind. Teil der ersten von ihm geleiteten, kreativen Therapiegruppe, sind Menschen mit

⁴⁸ Interview mit Renate Höllwart, Z. 72ff

⁴⁹ Ebd.

Kopfverletzungen – von Unfällen oder einem Schlaganfall. Teil der zweiten Therapiegruppe sind Menschen mit Lernschwierigkeiten.⁵⁰

James King sagt, dass er versucht, jede Person zu respektieren und ihr Zeit und Aufmerksamkeit zu schenken. Er versucht den Standpunkt der anderen Person zu verstehen und beschreibt, wie die Arbeit mit Personen mit Kopfverletzungen eine Schulung in Aufmerksamkeit sein kann, da deren Sprache zum Teil aufgrund der Verletzung sehr eingeschränkt ist. Er schildert wie diese Personen oft mehrmals wiederholen müssen, was sie sagen, bis es verstanden wird. Er versucht, das gleiche mit allen Studierenden zu machen: Ihnen zuzuhören und zu versuchen, ihren Standpunkt zu verstehen.⁵¹

Jemanden einfühlsam zuzuhören und sich Zeit zu nehmen, den Standpunkt einer anderen Person zu verstehen, ist ganz klar ein Ausdruck von Wertschätzung für diesen Menschen. Was genau ist mit einfühlsamen Zuhören gemeint? Carol Hwoschinsky schreibt in ihrem Buch „Mit dem Herzen zuhören“: „Das Einfühlsame[sic!] Zuhören ist eine Qualität des Zuhörens, die einen sicheren Rahmen für Menschen schafft, in dem sie sich frei ausdrücken und auf einer tieferen Ebene ihre Sorgen und Befürchtungen spüren können. Es bedeutet, empathisch mit Gefühlen und Lebensbedingungen anderer Menschen umzugehen, [...] Es bedeutet, Anteil daran zu nehmen, wo sich ein anderer Mensch gerade befindet. Es bedeutet nicht, der Position und Meinung einer anderen Person zuzustimmen, sondern die eigene Position für einen Moment beiseitezustellen.“⁵² Wenn Menschen sich gegenseitig wirklich zuhören, kann als Resultat ein erfolgreicher Dialog entstehen, aus dem wiederum Problemlösungen und gegenseitige Fürsprache wachsen können.⁵³

2.2.3. Das Potential der Schülerinnen und Schüler erkennen und fördern

Für den in Belfast ansässigen Performance-Künstler und emeritierten Professor Alastair MacLennan bedeutet Wertschätzung seinen Studentinnen und Studenten gegenüber: „[...] trying to help people trying to realise the aims and objectives in their own work.

⁵⁰ Vgl. Interview mit James King (geb. 1942), Z. 4ff

⁵¹ Vgl. Interview mit James King, Z. 77ff

⁵² Hwoschinsky, Mit dem Herzen zuhören. Ein Leitfaden für das Einfühlsame Zuhören., 2007., S. 25

⁵³ Vgl. Hwoschinsky, Mit dem Herzen zuhören. Ein Leitfaden für das Einfühlsame Zuhören., 2007., S. 26

Trying to help people to do that – trying to understand and feel what they are trying to convey and what’s important in their work. And looking at their work, trying to experience their work. And trying to give help as to help to maybe maximize the potential that seems to be coming through in the work. You know, trying to help people to maximize their potential.”⁵⁴ Das heißt, er versucht sich in die Studentinnen und Studenten hineinzusetzen und deren Arbeitsweise sowie die Ziele und Botschaft der künstlerischen Arbeit zu verstehen. Anschließend versucht er das Potential, dass er in der Arbeit der Studentinnen und Studenten sowie in den Personen selbst sieht zu fördern.

Nun bezieht sich MacLennans Aussage auf den künstlerischen Prozess, jedoch lässt sich diese Haltung meines Erachtens nach auch auf andere Lehr- und Lernsituationen übertragen. Diese ist vergleichbar mit einem Blick, der sich auf Stärken und Ressourcen richtet und von der Defizitorientierung abwendet,⁵⁵ so wie es Brosche beschreibt. Um das Potential der Schülerinnen und Schüler erkennen zu können, braucht es meines Erachtens nach genügend Aufmerksamkeit für die einzelnen Schülerinnen und Schüler von Seiten der Lehrperson. Richtet sich der Blick auf das Potential, so sind die Entwicklungsmöglichkeiten wichtiger als die Leistung oder das Ergebnis, das gerade vorhanden und offensichtlich ist. Das Potential ist verborgen, es ist in der jetzigen Leistung nur zu einem kleinen Teil enthalten und muss erst erkannt, entwickelt und gefördert werden.

MacLennan beschreibt weiters, wie er versucht zu verstehen, wo die Studierenden mit ihrer künstlerischen Arbeit stehen, wie sie vorankommen, was die nächsten Schritte sind, wie es ihnen selbst dabei geht, in welcher Situation sie sich befinden und in welcher Beziehung sie zu ihrem Werk stehen.⁵⁶ Das bedeutet, er versucht ein möglichst umfassendes Bild von den Studierenden, ihrer Arbeit und ihrer Lebenssituation zu bekommen, um dann diese beurteilen zu können und in der Folge auf beste Art und Weise Tipps und Hilfestellungen anzubieten.

⁵⁴ Interview mit Emeritus Professor in Fine Art Alastair MacLennan (geb. 1943), Z. 5ff

⁵⁵ Brosche, Wie Wertschätzung in der Schule Wunder wirkt., 2017, S. 11

⁵⁶ Interview mit Emeritus Professor in Fine Art Alastair MacLennan, Z. 13ff

2.2.4. Verständnis erzeugen oder strafen?

Wertschätzung kann sich auch in der Art und Weise äußern, in der eine Lehrperson mit einem Regelbruch umgeht. So spricht die in der Diplomarbeit befragte AHS-Lehrperson davon, dass sie versucht, möglichst auf Strafen zu verzichten⁵⁷ - ganz ohne Konsequenzen geht es natürlich nicht, aber es ist möglich, die Schülerinnen und Schüler die Konsequenzen ihres Handelns mitbestimmen zu lassen: „Dadurch, dass man sagt, ich möchte, dass du mitbestimmst und ich zeige dir, dass ich deine Meinung schätze und dass ich dich ins Boot holen will, funktioniert das in der Regel besser als nur mit Strafen zu hantieren und zu sagen: ‚Wenn du das machst, dann mach ich das.‘“⁵⁸ Die Lehrperson erzeugt damit bei den Schülerinnen und Schülern ein Verständnis für die Konsequenzen ihres Handelns. Sie stellt auch fest, dass diese recht gut darüber urteilen können, was in Ordnung ist und was nicht mehr: „[...] sie haben eigentlich ein relativ gutes Gefühl dafür was ok ist, sie spüren selber, was darüber hinausgeht.“⁵⁹

Indem die Lehrperson sich der Urteilskraft der Schülerinnen und Schüler bewusst ist, kann sie diese miteinbeziehen und somit auf autoritäres Bestrafen verzichten. Die Schülerin oder der Schüler versteht, warum ihr oder sein Handeln die ausgemachten Konsequenzen hat und fühlt sich nicht ungerecht behandelt wie es durch eine autoritäre Bestrafung der Fall sein kann.

Bereits um 1970 haben sich Anne-Marie und Reinhard Tausch im Buch Erziehungspsychologie gegen Strafen ausgesprochen, denn:

- „Strafende Erzieher sind keine angemessenen Modelle sozialen Verhaltens, sondern Modelle für Aggression, für Gebrauch von Gewalt, für Geringschätzung der Würde von Menschen, für unsoziales Verhalten, für geringe Selbstkontrolle [...].
- Bestrafungen lenken häufig Beachtung und Aufmerksamkeit anderer anwesender Jugendlicher [...] auf das unangemessene Verhalten [...] man kann annehmen, dass diese Beachtung zugleich eine gewisse Verstärkung des unangemessenen Verhaltens bewirkt. [...]
- Strafen führen meist zu einer Verschlechterung des emotionalen und sozialen Beziehungsverhältnisses zwischen Erziehern und Jugendlichen.
- Strafen vermindern die Selbstachtung von Jugendlichen [...].

⁵⁷ Vgl. Im Gespräch mit einer AHS-Lehrperson, Z. 30f

⁵⁸ Im Gespräch mit einer AHS-Lehrperson, Z. 44ff

⁵⁹ Im Gespräch mit einer AHS-Lehrperson, Z. 49ff

- Strafen führen meist nicht zu einer Auslöschung unangemessener Verhaltensweisen, sondern sie unterbinden nur ihre Realisierung. Folgen den Verhaltensweisen eines Tages keine Strafen, so wirkt dies als Reinforcement und sie werden wieder realisiert. [...]
- Wenn einem Individuum keine Änderung seines Verhaltens möglich ist, so beispielsweise einem Schüler mit geringen Schulleistungen bei geringer Intelligenz, so kann Bestrafung zu verstärkter Angst und zu verminderter Kontrolle des Verhaltens führen. [...]“⁶⁰

Statt zu Strafen können Lehr- und Betreuungspersonen unerwünschtes Verhalten von Jugendlichen vermindern, indem sie diesem keine Bekräftigung in Form der Zuwendung, Beachtung usw. geben. Damit ist nicht eine Ignorierung oder Geringschätzung der Person gemeint, sondern nur, dass spezielle unerwünschte Verhaltensweisen keine Verstärkung erfahren.⁶¹

Ein Ignorieren von unangemessenem Verhalten ist jedoch nicht immer möglich und sinnvoll. Eine andere Möglichkeit ist, gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern zu überlegen, was passieren könnte, wenn gegen eine gewisse Regel verstoßen wird und auf Fehlverhalten mit logischen Folgen zu reagieren: z.B.: Schwätzen zwei Kinder dauernd, müssen sie sich auseinander setzen; Wiedergutmachung durch eine Entschuldigung. Dabei ist wichtig, dass die Folgerichtigkeit und Offensichtlichkeit der Konsequenzen klar erkennbar ist.⁶²

Bei stärkeren Regelverstößen kann ein Verhaltensbericht die Schülerin oder den Schüler zum Nachdenken anregen und zu einer positiven Veränderung führen. Dazu schreibt diese oder dieser in einen Vordruck:⁶³

- „Was ist passiert? (Ort, Zeit, beteiligte Personen, Geschehen)
- Warum ich das getan habe: ...
- So denke ich jetzt darüber: ...
- So will ich meinen Fehler wiedergutmachen: ...

⁶⁰ Tausch, Anne – Marie (geb. 1925, gest. 1983) und Reinhard (geb. 1921, gest. 2013),, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 109f

⁶¹ Vgl. Tausch, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 107

⁶² Regelein, So läuft Ihr Unterricht. Der Ratgeber von A bis Z für die Unterrichtspraxis in der Grundschule., 1997., S. 360ff

⁶³ Ebd.

- Was ich in der Zukunft anders machen will: ...“⁶⁴

2.2.5. Wertschätzung trägt zu einem lernförderlichen Klima bei

Das Unterrichtsklima entwickelt sich aus einem dynamischen sozialen Prozess, der von vielen Einflussfaktoren abhängig ist: von den Individualitäten der Lehrkräfte sowie der Schülerinnen und Schüler, vom pädagogischen Ethos der Schule, vom Schulumfeld und weiteren Faktoren. Somit nimmt das Unterrichtsklima einen erheblichen Einfluss auf den Lernprozess jedes einzelnen Lernenden und natürlich auch auf die Zufriedenheit der Lehrkraft mit ihrem Arbeitsplatz.⁶⁵

Laut Helmut Bülter und Hilbert Meyer wird das Klima im Wesentlichen durch den jeweiligen Grad

- der Selbstachtung
- des wechselseitigen Respekts
- und der Kooperationsbereitschaft der für das Unterrichtsgeschehen verantwortlichen Lehrkraft sowie der Schülerinnen und Schüler bestimmt.⁶⁶

Selbstachtung dient hierbei als Grundlage für die Entwicklung von wechselseitigem Respekt, und dieser wiederum fördert die Kooperationsbereitschaft. Zur Selbstachtung gehört „in sich zu ruhen und positiv zu sich selbst zu stehen, verwurzelt in dem Wissen, persönlich in Ordnung zu sein, mit sich selber Geduld zu haben, selbstkritisch zu sein, sich jedoch auch Fehler verzeihen zu können.“⁶⁷

Hat die Lehrperson eine positive Beziehung zu sich selbst, fällt es ihr auch leichter respektvoll mit anderen umzugehen. Gegenseitiger Respekt hat viele gute Auswirkungen:

„Schülerinnen und Schüler, die sich in Obhut und respektiert fühlen, können sich ausprobieren, entfalten und zu einer Persönlichkeit entwickeln. Das bedeutet keineswegs, dass jegliches Verhalten von ihnen akzeptiert werden soll. Gerade aus der Annahme der ganzen Schülerpersönlichkeit mit Respekt, Achtung und Verständnis, wird es möglich, störendes Verhalten deutlich und klar anzusprechen und auf eine

⁶⁴ Ebd.

⁶⁵ Bülter & Meyer, Was ist ein lernförderliches Klima? 2004., S. 31

⁶⁶ Ebd.

⁶⁷ Ebd.

Veränderung bei dem betreffenden Kind oder Jugendlichen einzuwirken. Wesentliche Voraussetzung dafür ist die Bereitschaft, sich in die Erlebensweise anderer Menschen einzufühlen (Empathie).“⁶⁸

Meines Erachtens entspricht die Haltung, „die ganze Schülerpersönlichkeit mit Respekt, Achtung und Verständnis, anzunehmen“ weitestgehendst dem, was weiter oben mit einer wertschätzenden Haltung beschrieben ist. Wertschätzung kann jedoch noch mehr beinhalten als jemanden zu respektieren, hier liegt gleichzeitig ein Wohlwollen oder Zuneigung gegenüber der Person zugrunde. Daher lässt sich folgern, dass Wertschätzung ebenso wie wechselseitiger Respekt die Kooperationsbereitschaft fördert und so zu einem lernförderlichen Klima beiträgt beziehungsweise dieses überhaupt erst ermöglicht.

Ist Selbstachtung und wechselseitiger Respekt beziehungsweise Wertschätzung vorhanden, so erhöht dies die Kooperationsbereitschaft, die wie folgt beschrieben werden kann: „Kooperation umschreibt die Zusammenarbeit mehrerer Personen oder Gruppen mit unterschiedlichen Teilaufgaben zur Erreichung eines gemeinsamen Ziels.“⁶⁹

Die beschriebenen Voraussetzungen ermöglichen ein lernförderliches Klima mit folgenden Kennzeichen: Vertrauen, verlässlich eingehaltene Regeln, geteilte Verantwortung, Gerechtigkeit, Fürsorge, Begeisterung und Humor.⁷⁰ Sind diese Aspekte eines lernförderlichen Klimas enthalten, so helfen sie der Lehrerin und dem Lehrer ein Arbeitsbündnis mit den Schülerinnen und Schülern zu schließen. Dieses wiederum hat positive Effekte auf das Schülerselbstvertrauen, das Sozialverhalten im Unterricht, das Lern- und Leistungsverhalten, die fachliche Interessensbildung und die Einstellung zur Schule und zum Unterricht.⁷¹

Dass wechselseitiger Respekt und Wertschätzung nicht nur ein lernförderliches Klima in der Klasse fördern sondern insgesamt ein gutes Schulklima und auch Arbeitsklima für die Lehrerinnen und Lehrer bewirken, ist anzunehmen.

⁶⁸ Bülter & Meyer, Was ist ein lernförderliches Klima? 2004., S. 32f

⁶⁹ Ebd.

⁷⁰ Ebd.

⁷¹ Ebd.

2.2.6. Was schätzen Schülerinnen und Schüler besonders an ihren Lehrpersonen?

Auf die Frage „Gibt es Lehrpersonen, die ihr besonders schätzt, wenn ja warum?“ antworten die Schülerinnen und Schüler auf unterschiedlichste Art. Eine Schülerin meint frech: „Nein.“⁷² – aber das ist eher die Ausnahme. Mehrere Qualitäten werden als positiv erwähnt: nett, lustig, streng, witzig, organisiert, fachliche Kompetenz – „er kann etwas“, gesprächsbereit – „er diskutiert mit einem“, bemüht – „er bemüht sich [...] den Unterricht interessant zu machen“, Leidenschaft für den Beruf.⁷³

So wird zum Beispiel auch eine gewisse Strenge von mehreren Schülern positiv erwähnt, einer erklärt dazu: „[...] ich finde halt den Turnlehrer ganz cool: Denn erstens, er kann etwas, er ist sportlich, er ist witzig und wenn wir mal richtig laut sind oder nerven, ist er streng. Dann verstehen wir sofort, was wir falsch gemacht haben, und das finde ich gut – dass er es uns zeigt.“⁷⁴ Hier handelt es sich offensichtlich um einen Lehrer, der es schafft, die Balance zwischen einer freundlichen, witzigen Art und der nötigen Strenge, die notwendig dafür ist, dass der Unterricht geordnet abläuft, zu halten.

Eine Schülerin erwähnt, dass sie den Mathematik-Lehrer gerne hat, da dieser auch mit einem diskutiert, wenn man etwas nicht versteht, er auf Fragen eingeht und erklärt, was man wissen möchte.⁷⁵ Auch eine Englisch-Lehrerin wird positiv erwähnt, da sie sich bemüht, den Unterricht interessant zu gestalten und gut organisiert ist.⁷⁶ Das Wertschätzung nicht immer einen erklärbaren Grund haben muss, wird durch die Aussage einer Schülerin deutlich: „Weil, ich sie [die Physiklehrerin] einfach schätze.“ Weiters werden Lehrpersonen aufgrund ihrer Fähigkeit, besonders gut zu erklären, Freundlichkeit und Leidenschaft beziehungsweise Freude am Beruf erwähnt.

2.2.7. Wann fühlen sich Schülerinnen und Schüler geschätzt?

Auf die Frage „Gibt es Situationen im Unterricht, in denen ihr euch besonders geschätzt fühlt – wenn ja, woran liegt das?“ stehen für einige Schülerinnen und Schüler Lob und

⁷² Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen, Z. 15

⁷³ Erstes, zweites und drittes Gespräch mit Schülerinnen und Schülern

⁷⁴ Erstes Gespräch mit drei Schülern, Z. 14ff

⁷⁵ Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen, Z. 12ff

⁷⁶ Ebd.

positive Bewertungen im Vordergrund: „Wenn man ein Plus kriegt, wenn man aufzeigt und es weiß und dafür ein Plus kriegt, dann fühlt man sich sehr gut.“⁷⁷

„Wenn man vom Lehrer gelobt wird, wenn er sagt: Ich bin erstaunt, dass du das geschafft hast oder voll gut gemacht hast oder so. Ist eh ganz logisch, eigentlich.“⁷⁸

Andere Schülerinnen und Schüler betonen eher, dass sie sich geschätzt fühlen, wenn man ihnen Aufmerksamkeit schenkt und wenn sie im Unterricht drangenommen werden.⁷⁹

Natürlich ist die Gruppe von elf interviewten Schülerinnen und Schülern nur eine Stichprobe. Aber es ist schon erstaunlich, wie sehr der Fokus auf Lob und Leistungsbeurteilungen liegt, und wie sehr die Schülerinnen und Schüler davon abhängig machen, ob sie sich gut oder schlecht fühlen.

Bei der Beantwortung der Frage, welche Lehrpersonen sie besonders schätzen, sind bereits weitere Eigenschaften erwähnt worden, die die Schülerinnen und Schüler positiv wahrnehmen. Daher ist davon auszugehen, dass sich die Schülerinnen und Schüler auch geschätzt fühlen, wenn sich eine Lehrperson freundlich verhält, mit ihnen diskutiert und Sachverhalte gut erklärt, ihnen eine klare Rückmeldung gibt – aber auch, wenn nötig streng ist, und durch eine nette und witzige Art für ein gutes Arbeitsklima sorgt.

Es wäre interessant, weitere Untersuchungen darüber anzustellen, wie die Schülerinnen und Schüler diese unterschiedlichen Arten von Zuwendung wahrnehmen – fühlen sie sich wirklich geschätzt, wenn sie ein Plus bekommen oder fühlen sie sich lediglich in ihrem Können bestätigt? Sind Lob und positive Beurteilung für manche gar die einzige positive Zuwendung, die sie in der Schule bekommen? Wenn ja, wäre das erschreckend.

2.2.8. Was wünschen sich Schülerinnen und Schüler von dem Unterricht und von der Lehrperson?

Wie stellen sich Schülerinnen und Schüler die ideale Lehrperson vor und was ist notwendig, damit sie sich im Unterricht wohlfühlen und gerne am Unterrichtsgeschehen beteiligen?

⁷⁷ Erstes Gespräch mit drei Schülern, Z. 32f

⁷⁸ Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen, Z. 22ff

⁷⁹ Drittes Gespräch mit vier Schülern, Z. 25f

Aus Sicht der Schülerinnen und Schüler sollte die ideale Lehrperson (folgende Eigenschaften besitzen):

- Fachwissen und Kompetenz
„Sie sollte halt etwas können“⁸⁰ „Sie sollte wissen was sie tut [...]“⁸¹
- Humor
- Die Schülerinnen und Schüler in den Unterricht einbeziehen
„[...] auch die Kinder sollten mehr zum Reden kommen [...]“⁸²
- Geduldig sein und gut erklären
„[...] dass sie einem auch wenn man etwas nicht versteht, auch wenn man es zum zehnten Mal oder so nicht versteht, versucht das so richtig zu erklären.“⁸³
„[...] wenn er es auf eine Art erklärt, aber der Schüler versteht das nicht, dass er dann versucht, das auf eine andere Art zu erklären.“⁸⁴
- Verständnis
- Freundlichkeit
„nett“⁸⁵
- Fairness oder Gerechtigkeit
- Hilfsbereitschaft

Weiters bemerkt eine Schülerin: „Also ich finde, man sollte nicht das Gefühl haben, dass die Person meint – das ist bei vielen Lehrern auch in der Schule – dass sie besser ist. Dass sie einem das Gefühl geben, dass sie am längeren Hebel sitzen. Sondern, dass man auch das Gefühl hat, dass sie gleichgestellt sind, weil dann hat man eigentlich, finde ich, auch ein besseres Verhältnis zu den Lehrern.“⁸⁶ Die Schülerin bezieht sich hier auf eine überhebliche Einstellung von einigen Lehrkräften, und es lässt sich der Schluss ziehen, dass diese die Zusammenarbeit erschwert. Sie wünscht sich, ganz verständlicherweise, von den Lehrpersonen respektiert, geachtet und nicht von oben herab behandelt zu werden. Dass man in einem Vermittlungsprozess nicht so tun sollte, als wäre man immer

⁸⁰ Erstes Gespräch mit drei Schülern, Z. 108ff

⁸¹ Ebd.

⁸² Ebd.

⁸³ Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen, Z. 70ff

⁸⁴ Ebd.

⁸⁵ Drittes Gespräch mit vier Schülern, Z. 61

⁸⁶ Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen, Z. 66ff

auf gleicher Augenhöhe, wird im Gespräch mit Renate Höllwart deutlich. Allerdings beschreibt sie, wie man Hierarchien offenlegen und gemeinsam einen Weg finden kann, mit diesen umzugehen.⁸⁷ Das wäre vermutlich auch für die hier erwähnte Schülerin eine gute Lösung.

Vergleicht man die Aussagen der Schülerinnen und Schüler über das von ihnen gewünschte Verhalten der Lehrpersonen mit älteren Untersuchungen, so finden sich die meisten oben erwähnten Merkmale auch dort wieder, und es lassen sich kaum Änderungen feststellen. Als Beispiel dient eine Untersuchung von Witty die 1947 veröffentlicht wurde:

„Witty analysierte die Aufsätze von 14 000 amerikanischen Schülern, die diese auf Grund einer Rundfunksendung zu dem Thema „Der Lehrer, der mir am meisten geholfen hat“ an die Sendeleitung geschickt hatten. Bei der Auswertung ergab sich folgende Reihenfolge von Lehrereigenschaften, die von den Schülern als bedeutsam angesehen wurden: Zusammenarbeit mit Schülern – demokratische Haltung, keine Dominanz – Freundlichkeit und Rücksichtnahme auf den einzelnen – Geduld – angenehme Umgangsformen – angenehmes Äußeres. Ferner: Faires Verhalten, Sinn für Humor, umgänglicher Charakter, gleichbleibendes Verhalten, Interesse an Problemen der Kinder, Anpassungsfähigkeit, Äußerung von Anerkennung.“⁸⁸

Der Vergleich zeigt zum einen, dass die für diese Arbeit angestellte Untersuchung, wenn es auch aufgrund der Anzahl der Schülerinnen und Schüler nur eine Stichprobe ist, dennoch in dieser Hinsicht mit einer größeren Gruppe dieser zu decken scheint. Weiters wird deutlich, wie gewisse gewünschte emotionale Verhaltensweisen sich über eine lange Zeit hinweg, in dem Fall 70 Jahre, nicht drastisch verändern, sondern Gültigkeit behalten.

Auf die Frage „Was ist für euch wichtig, damit ihr euch im Unterricht wohl fühlt und ihr euch gerne an dem Unterricht beteiligt?“ antworten die Schülerinnen und Schüler interessanter Weise nicht nur mit positiven Merkmalen von gutem Unterricht. Sie bringen auch Beispiele von Verhaltensweisen von Lehrpersonen, die sie nicht mögen, und die bewirken, dass sie sich im Unterricht nicht wohl fühlen.

⁸⁷ Interview mit Renate Höllwart, Z. 63ff

⁸⁸ Witty, „An analysis of the personality traits of the effective teacher.“ Journal education Research 40 1947, zit. nach Tausch, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 325

Weitere Untersuchungen sind bei Tausch und Tausch, S. 325 angeführt

Aber zuerst zu den positiven Merkmalen einer guten Unterrichtsgestaltung: „ein interessantes Thema“,⁸⁹ „Dass alle gleichbehandelt werden. [...] auch wenn die einen gute Noten und die anderen schlechte Noten haben.“⁹⁰ und „Dass die Lehrer auf die Fragen eingehen, [...]“⁹¹ wurde erwähnt. Weiters, wünscht sich ein Schüler, dass die Lehrperson eine Methode findet, mit der der Unterricht Spaß macht und man diesem gut folgen kann, beziehungsweise die Inhalte versteht.⁹² Ein anderer Schüler stimmt mit ein und argumentiert: „Wenn die Schüler mehr Spaß am Unterricht haben, sind sie auch motiviert und lernen mehr.“⁹³

Nun zu den Verhaltensweisen von Lehrpersonen, die von den Schülerinnen und Schülern negativ erwähnt werden. Ein Schüler wünscht sich: „Dass die Lehrer jetzt nicht so viel herumschreien – weil das machen schon viele Lehrer, dass sie einfach schreien. Und auch nicht alle zugleich bestrafen sollen, nur die Personen, die sich nicht benehmen und dauernd reden.“⁹⁴ Aus dieser Aussage kann man entnehmen, dass er es als ungerecht empfindet, wenn Lehrpersonen die ganze Klassengemeinschaft bestrafen und findet, dass viele Lehrpersonen zu viel schreien.

Ein anderer Schüler wünscht sich: „Dass man auch etwas lernt. Denn in Chemie – das war vorherige Stunde, da schreiben wir nur, da kann man einfach nicht lernen, wir schreiben nur. Die redet und redet und wenn wir fertig geschrieben haben – weil sie uns diktieren, was wir lernen müssen – wir kommen einfach nicht mit, wir kommen einfach nicht mit. Wir schreiben einfach nur, und wenn wir fertig geschrieben haben, redet sie immer noch und wir können halt nicht zuhören, weil wir schreiben.“⁹⁵ Den Wunsch, „Dass man auch etwas lernt.“,⁹⁶ kann man dem Schüler wohl kaum übelnehmen. Aus dieser sowie weiteren Aussagen geht hervor, dass er und andere Schüler es schwierig finden im Chemie-Unterricht etwas zu lernen, da die Lehrperson vorwiegend Inhalte diktieren, ohne sich die Zeit zu nehmen, diese in Ruhe zu erklären. Aus einer Aussage eines anderen Schülers kann man entnehmen, was der Grund dafür sein könnte: Die Lehrerin ärgerte

⁸⁹ Drittes Gespräch mit vier Schülern, Z. 42

⁹⁰ Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen, Z. 59ff

⁹¹ Ebd.

⁹² Erstes Gespräch mit drei Schülern, Z. 78ff

⁹³ Ebd.

⁹⁴ Drittes Gespräch mit vier Schülern, Z. 43ff

⁹⁵ Erstes Gespräch mit drei Schülern, Z. 72ff

⁹⁶ Ebd.

sich anscheinend darüber, dass Schülerinnen und Schüler in ihrem Unterricht redeten, und als Konsequenz diktierte sie die Inhalte des Chemieunterrichts, damit die Schülerinnen und Schüler den Lernstoff zuhause nachlesen konnten.⁹⁷ Dass das Verhalten der Lehrperson in diesem Fall nicht die beste Lösung sondern vielleicht aus Überforderung mit der Situation entstanden ist, ist anzunehmen. Ein konstruktiverer Umgang mit der Situation wäre, die Schülerinnen und Schüler, die im Unterricht laut sind, zur Rede zu stellen und anschließend den Stoff noch einmal zu erklären und dabei die störenden Schülerinnen und Schüler geschickt miteinzubeziehen. Leider scheint die Situation in dem Fall so festgefahren zu sein, dass die Schülerinnen und Schüler auch keine Möglichkeit sehen von ihrer Seite aus das Problem anzusprechen und mit der Lehrperson zu klären.⁹⁸ Indem Fall ist es wohl nur möglich, über den Klassenvorstand oder eine andere Lehrperson zu intervenieren, wobei der Ausgang meist auch dann unsicher bleibt.

2.3. Die Auswirkungen von wertschätzenden Verhalten nach Anne-Marie und Reinhard Tausch

Tausch und Tausch zeigen im Werk „Erziehungspsychologie“, dass Wertschätzung-Wärme-Zuneigung vs. Geringschätzung-Kälte-Abneigung eine Hauptdimension im Verhalten von Eltern, Lehrern, Kindergärtnerinnen und Betriebsleitern ist. Sie führen viele umfangreiche Studien zur Auswirkung der Dimension im Verhalten von Gruppenleitern in Betrieben, im Verhalten von Psychotherapeuten, im Verhalten von Eltern und im Verhalten von Lehrpersonen an.⁹⁹ Sie nehmen aufgrund der Studienergebnisse an, „dass die meisten Menschen, insbesondere Kinder und Jugendliche, ein starkes Bedürfnis nach emotionaler Zuwendung, d. h. nach Wertschätzung, liebevoller Wärme, Anerkennung ihrer Person, insgesamt nach positiven Erfahrungen und Vermeidung von Erfahrungen wie Geringschätzung, Gefühlen der Unterlegenheit, Entmutigung und Beschämung haben.“¹⁰⁰

⁹⁷ Vgl. Erstes Gespräch mit drei Schülern, Z. 99ff

⁹⁸ Ebd.

⁹⁹ Vgl. Tausch, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 317ff

¹⁰⁰ Tausch, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 325

Tausch und Tausch führen generelle Annahmen über die Auswirkung von Wertschätzung-Zuneigung / Geringschätzung-Abneigung von Erwachsenen auf Jugendliche an, die meines Erachtens auch heute nicht an Gültigkeit verloren haben:

- Erfahrene Wertschätzung fördert in gewissem Ausmaß die Selbstachtung und das Selbstvertrauen der Person. Damit sind Möglichkeiten für ein geringeres Ausmaß innerer Spannungen, vermehrtes Ausmaß der Akzeptierung der eigenen Person sowie für vermehrte Akzeptierung anderer Personen gegeben. Erfahrene Wertschätzung vermindert auch Verteidigungs- und Oppositionshaltungen von Menschen sowie ihre Bemühungen um besondere Geltung und Zuwendung.¹⁰¹
- Erfahren Jugendliche eine grundsätzliche Wertschätzung ihrer Persönlichkeit ohne Bindung an bestimmte Bedingungen oder ein bestimmtes Verhalten, so fühlen diese vermutlich einen gleichbleibenden grundsätzlichen Wert ihrer Person sowie emotionale Sicherheit. Dies ist bedeutsam für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und verstärkt günstige Elemente ihres Selbstkonzepts. Insbesondere Kinder mit Schwierigkeiten und Problemen benötigen eine solche Art von Wertschätzung.¹⁰²
- Zeigen Lehrer gegenüber unangepassten Jugendlichen die gleiche Wertschätzung wie gegenüber anderen Jugendlichen, so nimmt die Klasse oder Gruppe eher die Jugendlichen mit schwierigem Verhalten als Mitglied auf, wodurch diese sich auch eher in ihrem Verhalten anpassen.¹⁰³
- Bei größerem Ausmaß an Wertschätzung von Erwachsenen gegenüber Jugendlichen ist die faire Forderung von Erwachsenen möglich, dass auch Jugendliche sich gegenüber Erwachsenen wertschätzend verhalten. Werden hingegen Jugendliche von Lehrpersonen beschimpft und blamiert, so besteht für die Jugendlichen kaum eine innere Verpflichtung, ihre Lehrpersonen mit Wertschätzung zu behandeln.¹⁰⁴

¹⁰¹ Vgl. Tausch, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 339f

¹⁰² Ebd.

¹⁰³ Ebd.

¹⁰⁴ Ebd.

- Die vom Erwachsenen gezeigten positiven bzw. negativen Gefühle führen zu reziproken Affekten bei Jugendlichen.¹⁰⁵
- Positive Affekte stellen ein wesentliches Element für die Gegenkonditionierung von Angst, Unsicherheit und seelischer Beeinträchtigung dar. Sie führen zu emotionaler Ruhe, während negative Affekte Zustände von Angst, Stress, Unsicherheit u.a. erhöhen können.¹⁰⁶
- Das Verhalten der Lehrpersonen stellt besonders hinsichtlich der Dimension Wertschätzung / Geringschätzung gegenüber Jugendlichen und anderen Personen ein von Jugendlichen häufig wahrgenommenes Verhaltensmodell dar, das sie zu einem gewissen Teil übernehmen. Ein günstiges emotionales Beziehungsverhältnis zwischen Verhaltensmodell und Beobachter erhöht im Allgemeinen die Effekte des Beobachtungslernens.¹⁰⁷
- Jugendliche scheinen bei freundlicher Mimik von Lehrpersonen eher bereit zu sein, mit störendem Verhalten aufzuhören und Grenzen zu akzeptieren.¹⁰⁸

Um die Tragweite der emotionalen Dimension des Verhaltens von Lehrpersonen möglichst genau und objektiv zu erfassen, entwickelten Tausch, Bommert, Fittkau und Nickel¹⁰⁹ 1969 eine Einschätzungsskala für das Ausmaß des Merkmals Wertschätzung / Geringschätzung. Die resultierenden Arbeiten weisen darauf hin, dass das Ausmaß an Wertschätzung, wie es von Lehrpersonen in deutschen Schulen zu dem Zeitpunkt verwirklicht wurde, noch relativ begrenzt war. So gab es in Stör- und Konfliktsituationen zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern meist eine große Häufigkeit von Beschimpfungen, Demütigungen und scharfen Zurechtweisungen von Lehrpersonen. Gemäß den Beobachtungen waren Lehrpersonen sowie Professoren nur in geringem Umfang bereit, eigene Fehler einzugestehen und Hinweise von Lernenden auf eigene Fehler zu akzeptieren. Weiters waren ein Drittel bis die Hälfte aller Äußerungen von

¹⁰⁵ Vgl. Tausch, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 327f

¹⁰⁶ Ebd.

¹⁰⁷ Ebd.

¹⁰⁸ Ebd.

¹⁰⁹ Tausch, R., et al. „Einschätzungsskala für das Ausmaß von "Wertschätzung/Geringschätzung" im Verhalten von Lehrern-Erziehern gegenüber Schülern-Jugendlichen.“ *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie.*, 1 1969., zit nach. Tausch, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 331ff

Lehrpersonen gegenüber Schülerinnen und Schülern sozial-irreversibel. Das heißt, dass die Kinder und Jugendlichen diese Äußerungen nicht gegenüber den Lehrpersonen verwenden hätten können, da die Aussagen gegen Takt, Höflichkeit und Achtung verstoßen.¹¹⁰ Es wäre an dieser Stelle interessant, vergleichende Studien durchzuführen und Erkenntnisse darüber zu gewinnen, wie sich das realisierte Maß an Wertschätzung im schulischen Unterricht seit 1969 verändert hat. Leider würde das den Rahmen dieser Arbeit sprengen.

Liest man aufmerksam die in dieser Arbeit angeführten Interviews mit Schülerinnen und Schülern ist jedoch festzustellen, dass diese sowohl Beispiele für wertschätzendes Verhalten als auch für geringschätzendes Verhalten von Lehrpersonen anführen. Es werden welche von sehr verständnisvollen und freundlichen Lehrpersonen erwähnt, aber auch von solchen, die im Unterricht ständig schreien oder die Schülerinnen und Schüler die ganze Zeit schreiben lassen. Daher ist davon auszugehen, dass wertschätzendes Verhalten auch heute in österreichischen Schulen noch nicht gang und gäbe ist, beziehungsweise die positiven Effekte von wertschätzendem Verhalten nicht allen Lehrpersonen vertraut sind. Folglich besteht noch deutlicher Verbesserungsbedarf in der praktischen Umsetzung von wertschätzendem Verhalten im Unterrichtsalltag, aber auch in der Ausbildung von Lehrkräften.

2.4. Wie wirkt sich das Fehlen von Wertschätzung aus?

Tausch und Tausch gehen davon aus, dass bei Geringschätzung-Kälte-Abneigung die entgegengesetzten Auswirkungen im Vergleich zu den im letzten Kapitel genannten positiven Auswirkungen von Wertschätzung-Wärme-Zuneigung anzunehmen sind.¹¹¹ Das bedeutet, dass mögliche Resultate von geringschätzendem Verhalten gegenüber Schülerinnen und Schüler wie folgt aufgezählt werden können: Verminderung der Selbstachtung und des Selbstvertrauens, Verstärkung von Verteidigungs- und Oppositionshaltungen, Verstärkung negativer Elemente des Selbstkonzepts, das geringschätzende Verhalten wird nachgeahmt und auch gegenüber der Lehrperson

¹¹⁰ Tausch, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 337f

¹¹¹ Vgl. Tausch, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 164f

erwidert, Zustände von Angst, Stress, Unsicherheit und andere können erhöht werden, die Schülerinnen und Schüler hören weniger auf die Anweisungen der Lehrpersonen.

Als logische Folge ist anzunehmen, dass sich Geringschätzung negativ auf das Klima auswirkt und sowohl die Schülerinnen und Schüler als auch die Lehrpersonen sich nicht (mehr) in ihrer Rolle wohlfühlen, was sich wiederum auf die Unterrichtsqualität niederschlägt. Weiters steht geringschätzendes Verhalten in Verbindung mit Mobbing und kann zusammen mit Leistungsdruck einen Grund für Schulangst darstellen.

Mögliche Gründe für geringschätzendes Verhalten von Lehrpersonen können sein, dass diese selbst in ihrer Kindheit und Jugend ein geringes Maß an Wertschätzung erlebt haben, beziehungsweise ihre Lehrpersonen als Modelle mit solcher Wesensart erlebt haben oder dass sie sich aufgrund ihres Fachwissens, allgemeiner Kenntnisse und Berufsposition den Schülerinnen und Schülern überlegen fühlen.¹¹²

2.4.1. Entwertung, Geringschätzung, Mobbing, Schulangst

Selbst wenn man als erwachsener Mensch beleidigt oder kritisiert wird, ob zu Recht oder Unrecht, geht es meist nicht spurlos an einem vorüber – und dass, obwohl man in seiner Persönlichkeit gefestigt ist. Kinder und Jugendliche sind weder so selbstbewusst noch so lebenserfahren wie Erwachsene. Daher hat ein Urteil von einer anderen Person, eine Entwertung, viel mehr Gewicht als bei einem erwachsenen Menschen und wirkt besonders stark. Eine solche Entwertung kann einen jungen Menschen so verunsichern, dass er auf das, was ihm aufgrund seiner Persönlichkeit, seiner Eigenarten und Eigenschaften, seiner Begabungen zur Verfügung steht, nicht in vollem Umfang zugreifen kann.¹¹³ Vielleicht macht dieser junge Mensch aufgrund seiner Unsicherheit im Unterricht Fehler, was sein Selbstvertrauen mindert und ihn auch vor seinen Klassenkameraden bloßstellt. Entwertet eine Lehrperson eine Schülerin oder einen Schüler, stimmen im schlechtesten Fall die Mitschülerinnen und Mitschüler mit ein und die betroffene Person wird ausgegrenzt, ist Mobbing ausgesetzt und geht nur noch widerwillig zur Schule.

¹¹² Vgl. Tausch, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 341

¹¹³ Vgl. Brosche, Wie Wertschätzung in der Schule Wunder wirkt., 2017, S. 13f

Natürlich kann es auch sein, dass die Klasse zu der betroffenen Person hält und sich gegen die Lehrperson verbündet, wodurch ein gemeinsames Arbeiten erschwert wird.

Hänselt ein Lehrer Schülerinnen und Schüler aufgrund schlechter Leistungen, so kann das zu vermehrtem Leistungsdruck in der gesamten Klasse führen und bei schwächeren Kandidatinnen und Kandidaten kann Schulangst entstehen.

Zwei häufige Ursachen von Schulangst sind Leistungsängste und soziale Ängste. Diese können sich in somatische Beschwerden, wie zum Beispiel Kopfschmerzen oder Schlafstörungen, äußern, können aber auch zu vermehrten Zuspätkommen, Fehlzeiten oder Schulverweigerung führen.¹¹⁴ Auch leistungsstarke Kinder können Schulängste erfahren, wie zum Beispiel nicht wieder dieselbe Leistung erbringen zu können. Es ist vermutlich schwer einzuschätzen wie viele Kinder tatsächlich von Schulangst betroffen sind, da diese sich nicht immer in einer von außen sichtbaren Art und Weise äußert.

Eine Situation, die bei einem Kind Schulangst hervorruft, muss nicht dieselbe Angst bei einem anderen hervorrufen, doch erleben viele folgende Situationen als Angst einflößend: „Schreien der Lehrerin, Prüfungssituationen [...], unerwartetes Aufgerufen werden ohne sich gemeldet zu haben, öffentlich bloßgestellt, vor der Klasse mit einer missglückten Leistung oder Verhaltensweise lächerlich gemacht zu werden, Rempelen und Schlägereien in der Pause oder auf dem Schulweg.“¹¹⁵ Leistungsängste sind vermutlich ohne grundlegende Änderungen am Schulsystem nicht ganz vermeidbar, jedoch können Lehrpersonen ganz klar auf Verhaltensweisen, die bei den Schülerinnen und Schülern Angst auslösen, verzichten. Statt Konkurrenzdenken und Leistungsdruck zu bestärken, ist es für das Klassenklima und die soziale Entwicklung der Kinder und Jugendlichen bestimmt sinnvoller, Hilfsbereitschaft und Teamarbeit zu fördern.

Eine schon fortgeschrittene Form von Entwertung und Geringschätzung stellt das Mobbing dar. Mobbing kann sowohl gute als auch schlechte Schülerinnen und Schüler treffen. Auch Lehrpersonen sind davor nicht sicher. Was genau ist Mobbing und wie drückt es sich aus?

Horst Kasper, der 40 Jahre als Volks- und Realschullehrer und 25 Jahre als Schulleiter einer

¹¹⁴ Vgl. Petermann & Petermann, Schulangst. *Monatsschrift Kinderheilkunde.*, 2010, S. 394ff

¹¹⁵ Regelein, So läuft Ihr Unterricht. Der Ratgeber von A bis Z für die Unterrichtspraxis in der Grundschule., 1997., S. 24

großen Realschule in Deutschland tätig war, schreibt, dass Mobbing schließlich zum Synonym für schikanöses Verhalten schlechthin geworden ist.¹¹⁶ In einer Definition über Mobbing am Arbeitsplatz schreibt Heinz Leymann: „Unter Mobbing wird eine konfliktbeladene Kommunikation am Arbeitsplatz unter Kollegen oder zwischen Vorgesetzten und Untergebenen verstanden, bei der (1) die angegriffene Person unterlegen ist und von einer oder einigen Personen systematisch, oft (2) und während längerer Zeit (3) mit dem Ziel und/oder dem Effekt des Ausstoßes aus dem Arbeitsverhältnis (4) direkt oder indirekt angegriffen wird und dies als Diskriminierung empfindet.“¹¹⁷ Nach dieser Definition ist nicht jedes schikanöse Verhalten als Mobbing zu bezeichnen. Passieren jedoch Angriffe über längere Zeit und systematisch, macht es vermutlich Sinn von Mobbing zu sprechen, auch wenn ein Ausstoß aus dem Arbeitsverhältnis beziehungsweise ein Klassen- oder Schulwechsel noch nicht absehbar sind.

Kasper schildert, dass der Verlauf von Mobbing fast so unterschiedlich wie die Zahl der Fälle ist. Einige Betroffene berichten von jahrzehntelangem Mobbing, das immer noch stets in den gleichen Konstellationen abläuft, während es bei anderen nur ein paar Wochen bis zum totalen gesundheitlichen Zusammenbruch waren. Bei öffentlichen Angriffen von Lehrpersonen durch Eltern oder bei einer existenzbedrohenden Behandlung durch die Vorgesetzten, kann es sehr schnell zu kaum überwindbaren gesundheitlichen Folgeerscheinungen kommen.¹¹⁸

Der Mobbingprozess weist meist eine zyklische Struktur auf, ein Konflikt wechselt den anderen ab, bis niemand mehr so genau weiß wie es angefangen hat. Mobbing führt bei den Opfern zu Stress und damit verbundene gesundheitliche Auswirkungen. Mobbing über lange Zeit kann posttraumatische Stressbelastung (engl. posttraumatic stress disorder, PTSD) auslösen mit denselben Symptomen, die Opfer von (Kriegs-) Verbrechen, Vergewaltigungen oder schweren Verkehrsunfällen aufweisen. Eine betroffene Lehrperson berichtet zum Beispiel über: „Herzbeschwerden, Kopfschmerzen,

¹¹⁶ Vgl. Kasper (geb. 1933), Mobbing in der Schule. Probleme annehmen Konflikte lösen. 1998, S.22f

¹¹⁷ Leymann, (geb. 1932), Der neue Mobbing-Bericht. Erfahrungen und Initiativen, Auswege und Hilfsangebote. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1995. Zit. nach Kasper, Mobbing in der Schule. Probleme annehmen Konflikte lösen. 1998, S.22

¹¹⁸ Kasper, Mobbing in der Schule. Probleme annehmen Konflikte lösen. 1998, S.25ff

Schlafstörungen, Schweißausbrüche, Kreislaufstörungen, Antriebsschwäche usw.“ über mehrere Monate hinweg. Charakteristisch für PTSD ist, dass selbst nach längeren Erholungsphasen ein kleines Vorkommnis genügt, um die Belastungssymptome im Körper erneuert wachzurufen. Die direkte soziale Folge von Mobbing bei den Betroffenen besteht in der Ausgrenzung bis hin zur Stigmatisierung durch andere. Eine schwer reparable indirekte Folge ist zum Beispiel bei Lehrpersonen der Verlust ihrer Autorität. Im Extremfall kann Mobbing zu einem Gefühl der Ausweglosigkeit und zum Selbstmord führen. Selbstmorde von Schulleitern und Lehrersuizide mit solchem Hintergrund sind bekannt.¹¹⁹

Kasper beschreibt einen Mobbingfall unter Schülerinnen und Schülern, den er als Schulleiter selbst erlebt hat: Der betroffene Schüler wurde über lange Zeit von seinen Mitschülerinnen und Mitschülern schikaniert, was zu einem Leistungseinbruch und Schulverweigerung führte. Trotz Beendigung des Mobbing durch ein Intervenieren des Schulleiters verließ der Schüler am Schuljahrende entnervt die Schule. Kasper schreibt weiters, dass es in jedem Fall wichtig ist, allen Anzeichen für Mobbing gewissenhaft nachzugehen und nicht von der Hoffnung auszugehen, dass es irgendwie von alleine vorübergeht. „Es gilt [...]: Möglichst früh einzuschreiten, nämlich immer sofort, wenn ein Vorfall bekannt wird. Je schneller Schikanen durchkreuzt werden, desto weniger werden sie zum Selbstläufer.“¹²⁰

Auch bei einem von den für diese Arbeit geführten Interviews mit Schülerinnen und Schülern wurde das Problem des Mobbing genannt. Ein Schüler beschreibt, dass es in der jetzigen Klasse zwar nicht so ein großes Problem sei, aber in der Klasse, in der er davor war, ein Schüler gemobbt worden ist. Er beschreibt weiters, wie er erlebt hat, dass eine größere Gruppe von Schülern eine Person mit der Absicht gemobbt hat, dass diese die Klasse verlässt.¹²¹

Beschäftigt man sich mit den negativen Konsequenzen von Mobbing so entsteht ganz natürlich der Wunsch, dieses zu vermeiden und nicht Teil davon zu werden. Kasper beschreibt, dass es auch Schulen gibt, „in denen es ziemlich freundlich zugeht und in

¹¹⁹ Ebd.

¹²⁰ Ebd.

¹²¹ Vgl. Drittes Gespräch mit vier Schülern, Z. 79ff

denen Konflikte selten eskalieren“¹²² – von solchen Schulen kann man lernen. Er geht davon aus, dass eine mobbing-freie Schule möglich ist und schlägt zahlreiche Lösungsmethoden und Möglichkeiten zur (kollektiven) Mobbingprävention vor, wie zum Beispiel das „ABC der mobbingfreien Schule“¹²³ und die „Anti-Mobbing-Konvention.“¹²⁴

2.4.2. Ungleichverteilte Wertschätzung

Im Kapitel zur Bedeutung von Wertschätzung werden unterschiedliche Definitionen davon genannt. Diese unterscheiden sich hauptsächlich darin, ob sie von einer Wertschätzung für die Person in ihrer Gesamtheit oder von einer Wertschätzung für erbrachte Leistungen oder andere personenbezogene Merkmale ausgehen.

Schülerinnen und Schüler erkennen sehr schnell, ob eine Lehrperson allen Klassenmitgliedern die gleiche Wertschätzung entgegenbringt oder ob sie gewisse Personen aufgrund bestimmter Merkmale oder Leistungen bevorzugt. So wünscht sich eine für diese Arbeit interviewte Schülerin: „Das alle gleichbehandelt werden. Also, dass die Lehrerin jeden gleichbehandelt, auch wenn die Einen gute Noten und die Anderen schlechte Noten haben.“¹²⁵ In den für diese Arbeit geführten Gesprächen mit Schülerinnen und Schülern haben diese erwähnt, dass nicht alle Lehrpersonen die besseren Schülerinnen und Schüler bevorzugen, aber dass das durchaus vorkommt. So kommentiert eine Schülerin: „Die [Lehrpersonen] bevorzugen, immer die, die die besseren Noten haben.“¹²⁶ Eine andere Schülerin bestätigt die Aussage: „Ja, in Deutsch zum Beispiel ist es extrem.“¹²⁷ Und eine dritte Schülerin erwähnt, dass sie aufgrund ihrer Leistung in Deutsch das Gefühl hat, besser behandelt zu werden als andere Mitschülerinnen und Mitschüler – ihrem Tonfall ist zu entnehmen, dass ihr die Situation unangenehm ist.¹²⁸ Die in weiteren Gesprächen interviewten Schüler sehen es ähnlich: „[...] Manche mögen die [einen] mehr und manche mögen die anderen mehr.“¹²⁹

¹²² Kasper, Mobbing in der Schule. Probleme annehmen Konflikte lösen. 1998, S.174

¹²³ Kasper, Mobbing in der Schule. Probleme annehmen Konflikte lösen. 1998, S.183f

¹²⁴ Kasper, Mobbing in der Schule. Probleme annehmen Konflikte lösen. 1998, S.184f

¹²⁵ Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen, Z. 59f

¹²⁶ Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen, Z. 84f

¹²⁷ Ebd.

¹²⁸ Ebd.

¹²⁹ Drittes Gespräch mit vier Schülern, Z. 65f

Tausch und Tausch haben ähnliche Beobachtungen angestellt: „Des Öfteren kann man bei Erwachsenen beobachten, dass sie Wertschätzung an gewisse Bedingungen binden, etwa nach Art folgender Gedanken: [...] ‚Wenn du das tust, dann bist du ein liebes Kind‘. In Wirklichkeit haben diese Erwachsenen gegenüber der Person dieser Kinder kaum echte Wertschätzung. [...] Das ist eine Art von besitzergreifender, konditionaler Wertschätzung: Wertschätzung für eine Person wird nur unter gewissen Bedingungen gewährt, die der Erzieher festlegt.¹³⁰ Statt so einer Form von konditionaler Wertschätzung, wäre eine grundsätzliche Wertschätzung der Person weit sinnvoller: „Erfolgt die Realisierung grundsätzlicher Wertschätzung der Persönlichkeit ohne Bindung an bestimmte Bedingungen und unabhängig davon, wie sich das Kind oder der Jugendliche verhält und welche Fehler sie machen, so fühlen diese vermutlich einen gleichbleibenden grundsätzlichen Wert ihrer Person sowie emotionale Sicherheit. Derartige gefühlsmäßige Erfahrungen in der sozialen Interaktion mit Menschen scheinen für die Entwicklung von Kindern-Jugendlichen bedeutsam zu sein.“¹³¹ Weiters wirkt es sich sehr positiv aus, wenn Lehrpersonen unangepassten oder schwierigeren Kindern die gleiche Wertschätzung entgegenbringen wie anderen Schülerinnen und Schülern – unabhängig von notwendigen Maßnahmen und natürlichen Konsequenzen für Regelverstöße. Ist das der Fall, so nimmt die Schulklasse die unangepassten Kinder eher als Mitglieder auf, wodurch diese sich leichter an die sozialen Verhaltensformen der Klasse anpassen können.¹³²

Es ist also festzustellen, dass sich Schülerinnen und Schüler wünschen, gleich wie ihre Mitschülerinnen und Mitschüler behandelt zu werden und dass eine auf alle gleichmäßig verteilte Wertschätzung von Seiten der Lehrperson auch aus erziehungspsychologischer Sicht gute Resultate bewirkt und daher anzustreben ist. Nun wird sich der eine oder andere vielleicht denken, dass alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen zu schätzen etwas zu hoch gegriffen oder zu viel verlangt ist. Ob und wie es möglich ist eine wertschätzende Haltung bewusst zu entwickeln und zu fördern, wird weiter unten diskutiert. An dieser Stelle ist vielleicht eine persönliche Stellungnahme einer Lehrperson hilfreich, die versucht, allen Schülerinnen und Schülern die gleiche Wertschätzung entgegenzubringen: „Also ich schätze sie gleich, aber wieso ich sie überhaupt schätze, ist

¹³⁰ Tausch, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 342f

¹³¹ Tausch, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 340

¹³² Ebd.

etwas anderes: Der eine ist ein total sozialer Typ, der allen hilft, und das kann man schätzen. Und beim Anderen kann man schätzen, dass er sich einfach bemüht. Zum Beispiel ein Schüler schreit immer heraus und ist laut, aber man merkt, dass er sich bemüht und dann kann einfach diese Mühe schon ein Grund sein, dass man ihn schätzt. Auch wenn's nicht immer klappt [...]"¹³³

2.4.3. Die Position der Schülerinnen und Schüler

„Es gibt halt auch zum Beispiel Lehrer, die einem, wenn du zum Beispiel Physik magst, aber dann versaut der Lehrer dir so das Fach, der ist dann so gemein und streng, dass du dann irgendwann Physik hasst, obwohl es dich eigentlich interessiert hat.“¹³⁴ Ergänzt eine Schülerin im Gespräch zum Thema Wertschätzung. Die genaue Situation ist in dem Fall nicht bekannt, aber es wird deutlich, wie sich das Verhalten der Lehrperson aus der Sicht der Schülerin so destruktiv ausgewirkt hat, dass diese die Lust an einem Fach, dass sie eigentlich interessiert, verloren hat.

Hilbert Meyer und Helmut Bülter schreiben: „Unzählige Male während des Tages hat eine Lehrkraft die Wahl: wertzuschätzen und zu achten oder zu demütigen, zu bejahen oder zu entwürdigen. Macht befähigt aber auch dazu, Obhut zu geben. Schülerinnen und Schüler, die sich in Obhut und respektiert fühlen, können sich ausprobieren, entfalten und zu einer Persönlichkeit entwickeln.“¹³⁵ Hier wird zum einen ein Machtgefälle zwischen Lehrperson und Schülerinnen und Schülern deutlich und zum anderen die Möglichkeiten der Lehrkraft, die ihrem Amt innewohnende Macht auf eine konstruktive oder destruktive Art und Weise einzusetzen.

Wie sieht es um die Position der Schülerinnen und Schüler im Schulsystem aus? Welche Entscheidungsmacht haben sie? Welche Wahlmöglichkeiten?

Viele Rahmenbedingungen und Schulstrukturen erleben sie als fremdbestimmt, wie die Schulpflicht, die Fächer und den Unterrichtsstoff, die Notengebung, die Schulzeiten, die Hausaufgaben, etc. Sie haben die Möglichkeit, sich dem System anzupassen und sich zu integrieren oder gegen das System in gewissen Maß zu rebellieren. Wollen sie einen Nutzen aus dem Unterricht ziehen, so erweist es sich in den meisten Fällen als nützlich,

¹³³ Im Gespräch mit einer AHS – Lehrperson, Z. 114ff

¹³⁴ Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen, Z. 110f

¹³⁵ Bülter & Meyer, Was ist ein lernförderliches Klima? 2004., S. 33

die Rahmenbedingungen zu akzeptieren und sich einzugliedern. Jede Schülerin und jeder Schüler hat unterschiedliche Interessen und wird so ganz natürlich an gewissen Fächern voller Freude teilnehmen und andere, in denen sie oder er sich langweilt, eher über sich ergehen lassen. Aufgrund des Machtgefälles zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern geben erstere vorwiegend den Ton an. Wenn eine Lehrkraft schlecht gelaunt oder launisch ist, Schülerinnen und Schüler entwürdigt und ungerecht behandelt, oder sich gar am Mobbing einzelner Schützlinge beteiligt, so haben diese nur begrenzte Möglichkeiten, dagegen vorzugehen und finden sich in einem Gefühl der Ohnmacht wieder. Das wird auch in einem Gespräch mit Schülern deutlich, die mit ihrem Chemieunterricht nicht zufrieden sind: Die zu Wort kommenden Schüler schildern, dass sie vorwiegend schreiben und aus ihrer Perspektive wenig lernen. Eine Möglichkeit, das Problem anzusprechen und die Situation zu verändern sehen sie nicht gegeben.¹³⁶ Natürlich kann die Lehrperson auch mit ihrem Unterricht mitreißen, begeistern und motivieren, ihre Handlungsmacht in positiver Weise nutzen. Auch die Schülerinnen und Schüler haben aufgrund ihrer Anzahl die potenzielle Macht das Klassenklima zu dominieren. So kann es sein, dass in der Klasse ein schlechtes Klima herrscht, obwohl die Lehrperson sich bemüht wertschätzend zu agieren. In der Regel ist jedoch anzunehmen, dass die Lehrkraft mit ihrer Vorbildwirkung und Position einen größeren Einfluss auf die Art und Weise der Zusammenarbeit und auf das Klassenklima hat.

Es ist auch sinnvoll, dass das Schulsystem bis zu einem gewissen Grad gewisse Rahmenbedingungen und Strukturen vorgibt, in denen sich die Kinder und Jugendlichen orientieren und auch Schutz finden können. Wieviel Lenkung es durch das Schulsystem tatsächlich braucht, um Kinder und Jugendliche erfolgreich zu begleiten, ist eine andere spannende Frage, der bereits reformpädagogische Ansätze nachgehen.

Geht man von der üblichen Schulstruktur aus, ist in diesem Kontext festzustellen, dass sehr viel Verantwortung bei den Lehrkräften liegt. Diese können das Unterrichtsgeschehen und die Entwicklung der Kinder und Jugendliche maßgeblich beeinflussen – sowohl auf eine förderliche als auch auf schädliche Art und Weise. Die soziale und emotionale Kompetenz der Lehrkraft spielt hier eine entscheidende Rolle. Die

¹³⁶ Vgl. Erstes Gespräch mit drei Schülern, Z. 72ff

Position der Schülerinnen und Schüler ist meines Erachtens eher eine auf das Verhalten der Lehrperson reagierende Position. Diese macht gewisse Vorgaben und die Schülerinnen und Schüler reagieren darauf. In bestimmten Konstellationen ist es vielleicht möglich, den Schülerinnen und Schülern mehr Entscheidungsspielraum und Handlungsmacht zuzugestehen, wodurch auch deren Selbstverantwortung und Entwicklung gefördert wird.

2.5. Was macht es uns schwer; andere zu schätzen?

Hat man den Nutzen von wertschätzendem Verhalten erkannt, so ist man vielleicht schon inspiriert und bemüht, dieses in die Praxis umzusetzen. Jedoch merkt man schnell – es gelingt nicht immer. Aus diesem Grund kann es hilfreich sein, sich mit möglichen Fallstricken auseinanderzusetzen. Einige davon sind im Rahmen der für diese Diplomarbeit geführten Gespräche und Interviews genannt worden und werden im Anschluss aufgeführt.

Ganz klar fällt es uns schwer eine Person zu schätzen, die in uns Ärger hervorruft, wie ein Schüler es treffend beschreibt: „Man kann ihn nicht mehr schätzen, wenn er dich ärgert oder dich nicht mehr so respektiert wie früher.“¹³⁷ Ähnlich verhält es sich, wenn die Wertschätzung nicht auf Gegenseitigkeit beruht.¹³⁸ Ob und wie es möglich ist eine Person zu schätzen, die sich uns gegenüber negativ verhält, wird weiter unten thematisiert.

Ein anderes Hindernis für aufrichtige Wertschätzung kann starkes Wettbewerbs- und Konkurrenzdenken sein, eine Schülerin äußert sich dazu: „Ich glaube, es ist für viele Leute schwer, wenn eine Person etwas besser kann als du selbst, dass du dann sagst: ‚Das ist cool, das ist toll!‘ Und viele machen das dann extrem runter, also die machen die Person dann schlecht, anstatt zu sagen: ‚Voll cool, dass du das kannst.‘“¹³⁹ Auch die interviewte AHS-Lehrperson sieht das ähnlich: „Manchmal ist vielleicht der Wettbewerb zu stark, dass man das Gefühl hat, man kann jemand anderen nicht einfach nur wertschätzen, sondern man stellt seine eigene Leistung immer im Verhältnis zu dem dar. [...]“¹⁴⁰ In einer solchen Situation ist kaum aufrichtige Wertschätzung für die andere Person da, sondern es ist

¹³⁷ Erstes Gespräch mit drei Schülern, Z. 118f

¹³⁸ Vgl. Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen, Z. 98f

¹³⁹ Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen, Z. 94f

¹⁴⁰ Im Gespräch mit einer AHS - Lehrperson, Z. 78ff

wichtiger, selbst die beste Leistung zu erbringen – das heißt, diese Selbstzentriertheit stellt ein Hindernis dar, um andere wirklich aufrichtig zu schätzen. Schätzt man hingegen eine Person aufrichtig, so wird man merken, dass man sich ganz natürlich für und mit dieser Person freut, wenn sie Erfolge vorzuweisen hat.

Selbstzentriertheit oder Egoismus kann es uns schwer machen andere zu schätzen. Geshe Kelsang Gyatso, ein buddhistischer Autor, schreibt: „Der Hauptgrund, warum wir nicht alle Lebewesen schätzen, ist der, dass wir so mit uns selbst beschäftigt sind und deshalb sehr wenig Bereitschaft in unserem Geist vorhanden ist, um andere anzuerkennen. [...]“¹⁴¹ Ähnlich sieht es Anselm Grün, ein christlicher Autor, der schreibt: „Nur wer frei ist vom Kreisen um sich selbst, vermag den anderen in seiner Bedürftigkeit sehen. Und dann wird es ihm leichtfallen, ihm seine Wertschätzung zu zeigen.“¹⁴² Aus beiden Zitaten lässt sich herauslesen, dass unsere übermäßige Beschäftigung mit uns selbst es uns schwer macht, andere zu schätzen. Um andere zu schätzen, ist es erforderlich, dass wir unsere Aufmerksamkeit von uns selbst auf die andere Person lenken.

Was macht es uns noch schwer andere zu schätzen? Die interviewte AHS-Lehrperson beschreibt, dass es ein Problem sein kann, wenn man zu voreingenommen von einer Person ist. Sie hat auch eine Lösung parat:

„[...] Vielleicht wenn man voreingenommen ist von jemanden. Ich denke da gerade dran – Schüler sind ja nie in jedem Fach gleich. Sondern in manchen total super und in anderen haben sie irrsinnige Probleme und meistens kennt man sie in den anderen Fächern zu wenig. Bei uns ist das dann so, dass man kollegial hospitiert, das heißt man kann im Unterricht von jemand anders hineinschnuppern und den Schüler in einem anderen Umfeld sehen – und das macht es zum Beispiel leichter, ihn wertzuschätzen. Weil man mehr über den Schüler erfährt, vielleicht auch tolle Eigenschaften, die man zuvor noch nicht entdeckt hat. Das gilt auch für Kollegen, die im Unterricht vielleicht so super sind und sonst sind sie eher schweigsam, und man kriegt nicht so viel mit, und dann geht man hin und denkt sich: ‚Wow, da kann man sich noch etwas anschauen‘.“¹⁴³

Ähnlich beschreiben Meyer und Bülter: „Lehrkräfte sollten sich bewusst sein, dass sie im Unterricht zwangsläufig nur einen reduzierten und eventuell ungünstigen Ausschnitt

¹⁴¹ Geshe Kelsang (geb. 1931), Acht Schritte zum Glück. Der buddhistische Weg der liebevollen Güte., 2012, S. 74

¹⁴² Grün, Wertschätzung. Die inspirierende Kraft der gegenseitigen Achtung., 2017, S. 10

¹⁴³ Im Gespräch mit einer AHS - Lehrperson, Z. 88ff

eines Schülerlebens wahrnehmen können. [...]“¹⁴⁴ Indem man die Schülerinnen und Schüler in anderen Situationen kennenlernt, kann man die Person in ihrer Gesamtheit besser wahrnehmen und leichter Wertschätzung für sie entwickeln.

Es kann uns auch schwer fallen andere zu schätzen, wenn wir ihren Fehlern mehr Beachtung schenken als ihren guten Eigenschaften: „Indem wir uns ausschließlich auf ihre Fehler und ihre Unzulänglichkeiten konzentrieren, werden wir ärgerlich und nachtragend, und anstatt sie zu schätzen, entwickeln wir den Wunsch, ihnen zu schaden oder sie zu diskreditieren.“¹⁴⁵ schreibt Geshe Kelsang. Hier kann es also helfen entgegenzusteuern, indem man bewusst über die guten Eigenschaften anderer nachdenkt und Fehlern nicht so viel Aufmerksamkeit schenkt.

Susanne Jalka führt zwei weitere relevante Gründe an, die es Menschen erschweren oder sogar unmöglich machen kann, andere aufrichtig zu schätzen: Rassismus und stark hierarchisches Denken.¹⁴⁶ Sie schildert, wie Menschen mit dunkler Gesichtsfarbe noch immer stark rassistisches Verhalten erleben und kritisiert, dass in manchen Ländern sklavenähnliche Verhältnisse in Fabriken herrschen.¹⁴⁷ Weiters beschreibt sie extreme hierarchische Strukturen, die sie selbst vor vielen Jahren in Marokko in einem kleinen Dorf erlebt hat:

„Also ich habe vor vielen Jahren eine lange Zeit in Marokko verbracht, die meiste Zeit haben wir da in einem kleinen Dorf gelebt, indem die Lebensverhältnisse noch so waren wie wahrscheinlich vor tausend Jahren. Es gab keinen Strom, kein Wasser, keine Straßen, keine Autos oder solche Sachen. Die Männer in dem Dorf haben mit völliger Selbstverständlichkeit und ohne Aggression davon gesprochen, dass die Frauen eine Rasse zwischen Esel und Mann sind. Also eine andere Rasse als die Männer. Und diese Selbstverständlichkeit, mit der sie das sagen konnten, also ohne in irgendeiner Weise dabei aggressiv zu sein [war erstaunlich]. Die Frauen hat man gebraucht, benutzt wie man Esel auch benutzt. Also das ist eine Hierarchie unter den Ärmsten der Armen. Und die hierarchischen Strukturen in dieser Zeit in Marokko – und wahrscheinlich bis heute, sind extrem, in der Gesellschaft haben diese Leute in den Dörfern gar keinen Wert. Aber auch da gibt es dann wieder noch eine Unterteilung.“¹⁴⁸

¹⁴⁴ Bülter & Meyer, Was ist ein lernförderliches Klima? 2004., S. 33

¹⁴⁵ Geshe Kelsang, Acht Schritte zum Glück. Der buddhistische Weg der liebevollen Güte., 2012, S. 76

¹⁴⁶ Vgl. Im Gespräch mit DDr. Susanne Jalka, Z. 241ff

¹⁴⁷ Ebd.

¹⁴⁸ Ebd.

Das angeführte Beispiel ist erschreckend genug. In der Hierarchie, schlussfolgert sie, wird Wertschätzung nur auf der gleichen Augenhöhe ausgeübt. Starkes hierarchisches Denken kann also zu einem Fallstrick für wertschätzendes Verhalten werden. Auch Alastair MacLennan ist der Überzeugung, dass es wichtig ist, die Werte und Strukturen einer Gesellschaft zu hinterfragen – er sieht die Probleme in unserer heutigen Gesellschaft. Er beschreibt aber auch, dass es andere massive Probleme in kommunistischen Gesellschaften gab. Daher schlussfolgert er, dass es notwendig ist, die menschlichen und gesellschaftlichen Bedingungen zu akzeptieren, auch wenn sie nicht ideal sind. Jedoch können wir in der Gesellschaft handeln ohne von den gesellschaftlichen Strukturen vereinnahmt zu werden: „It’s accepting that we are living as humans in situations that are not ideal but real. And we don’t have to be a slave to the conditions of society you can be in it but not of it. You know – if you understand what I mean? You can be in something - of it.“¹⁴⁹ Praktisch gesehen würde das meines Erachtens in dem Kontext bedeuten, die Hierarchien zu akzeptieren; aber die Wertschätzung nicht von den hierarchischen Strukturen abhängig zu machen.

2.5.1. Ist es möglich jemanden zu schätzen, der rassistisch oder sexistisch spricht oder durch ein anderes negatives Verhalten auf sich aufmerksam macht? – Was würde es in dem Fall bedeuten, diese Person zu schätzen?

Macht man die Wertschätzung, die man einer Person entgegenbringt, in erster Linie von ihrem Verhalten abhängig, so ist es natürlich schwierig bis unmöglich Menschen zu schätzen, die sich nicht so verhalten, wie man es selbst für richtig erachtet.

Geht man jedoch von einer wertschätzenden Haltung für die Person in ihrer Gesamtheit aus, so sieht die Sache anders aus. Auf die Frage: „Denkst du, dass es möglich ist eine Schülerin oder einen Schüler zu schätzen, der verletzend spricht oder auf andere Art negativ auffällt?“ hat die interviewte AHS - Lehrperson überzeugend geantwortet:

„Ja, sicher. Das ist im Endeffekt dasselbe. Ich habe mir am Anfang, als ich zu unterrichten begonnen habe, überlegt, was mach ich denn, wenn ich ein Kind nicht mag? Und wie soll ich denn das Kind gleichbehandeln

¹⁴⁹ Interview mit Emeritus Professor in Fine Art Alastair MacLennan, Z. 74ff

und gleich unterrichten, wenn es mir unsympathisch ist? Ich habe dann für mich herausgefunden, dass Kinder so viele Facetten haben – man findet bei jedem etwas, dass man schätzen kann. Und es ist nie bei jedem das gleiche, aber wenn man sich bemüht etwas zu finden, dann findet man auch wirklich bei jedem etwas. [...] Natürlich hat man einen besseren Zugang zu manchen, aber man soll halt doch sein Bestes geben, dass man irgendwie eine Balance herstellt.“¹⁵⁰

Entscheidend ist also worauf man die Aufmerksamkeit richtet. Wie aber geht man konkret auf eine wertschätzende Art und Weise mit negativen Verhaltensweisen um? Renate Höllwart beschreibt, dass es in einem Vermittlungsprozess auch rassistische, antisemitische und homophobe Äußerungen, Statements und Positionierungen gibt. Nicht alles was gesagt wird ist also gut und kann toleriert werden. Sie schildert, dass sie sich in einem solchen Fall stattdessen mit den Haltungen in der Gruppe auseinandersetzen, die mit dem Gesagten verbunden sind. Es geht also um die Thematisierung dessen, was im Raum ist. Eine Aussage kann verschiedene Motivationen haben, wie zum Beispiel Widerstand in der Schule.¹⁵¹ Meines Erachtens ist diese Vorgehensweise sehr hilfreich, da sie im Idealfall dazu führen kann, dass die Person, die derartige Äußerungen gemacht hat, ihre Position überdenkt. Wohingegen ein ignorieren der Aussagen oder eine Art Bestrafung wahrscheinlich für die Person wenig förderlich wären.

Weiter oben wurde bereits erwähnt, dass es schwierig sein kann eine Person zu schätzen, die in uns Ärger oder Wut hervorruft. Geshe Kelsang schlägt eine in diesem Kontext sehr hilfreiche Sichtweise vor. Er schlägt vor, die Person von ihren negativen Geisteszuständen, wie zum Beispiel Wut getrennt zu betrachten: „Wenn ein Freund an Krebs leiden würde, würden wir ihn für sein körperliches Leiden nicht verantwortlich machen. Wenn jemand unter Wut oder Anhaftung leidet, sollten wir ihm wegen der Krankheiten seines Geistes ebenfalls keine Vorwürfe machen.“¹⁵² Statt der Person Vorwürfe zu machen, ist es möglich zu erkennen, dass diese selbst unter ihrer Wut und anderen negativen Sichtweisen leidet und sich deshalb so verhält. Statt auf die Person ebenfalls mit Wut zu reagieren, ist es nützlicher sich in sie hineinzusetzen und Mitgefühl für diese zu empfinden, da sie selbst unter ihrer Wut leidet. Natürlich muss man je nach Situation mit

¹⁵⁰ Im Gespräch mit einer AHS - Lehrperson, Z. 102ff

¹⁵¹ Vgl. Interview mit Renate Höllwart, Z. 78ff

¹⁵² Geshe Kelsang, Acht Schritte zum Glück. Der buddhistische Weg der liebevollen Güte., 2012, S. 89

angemessen Konsequenzen reagieren, jedoch ist es nicht sinnvoll, die Person zu beschuldigen oder selbst ärgerlich zu werden.¹⁵³

2.5.2. Welche Rolle spielt eine wertschätzende Haltung bei der Lösung von Konflikten?

Das Wort Konflikt ist lateinischen Ursprungs und bedeutet wörtlich übersetzt Zusammenstoß, Auseinandersetzung. Es kann ein Konflikt innerhalb einer Person gemeint sein, indem widerstreitende Verhaltenstendenzen aufeinandertreffen und diese psychisch belasten. Oder es bezieht sich auf einen Konflikt zwischen mehreren Personen oder Personengruppen, die sich im Wahrnehmen, Denken, Fühlen, Wollen oder Handeln uneinig sind.¹⁵⁴

Eine ausführliche Erörterung zur Konfliktdiagnose, Konfliktlösung und Konfliktprävention im Kontext von Lehr- und Lernsituationen würde an dieser Stelle den Rahmen sprengen. Das Thema ist in verschiedenen Fachbüchern¹⁵⁵ bereits ausführlich behandelt. Der folgende Abschnitt beschränkt sich daher auf einige im Kontext von Wertschätzung wesentliche Aspekte.

Susanne Jalka, die Seminare zum Thema konstruktive Konfliktlösung anbietet, spricht darüber, dass „[...] Konflikte etwas Unverzichtbares sind, dass Konflikte aus Differenzen entstehen, und ohne Differenzen entsteht überhaupt nichts in dieser Welt. [...] Und wenn man das mal so sehen kann und nicht mehr Angst davor hat, sondern gelernt hat, dass es bestimmte Methoden und Regeln gibt, wie man eben streiten kann und wie man mit Konflikten konstruktiv umgehen kann, dann bekommt das ganze hoffentlich eine völlig andere Gewichtung und ein anderes Gefühl. Dann kann man endlich Konflikte benützen, für positive Entwicklungen und muss nicht versuchen sie zu vermeiden oder davor wegzurennen oder eben mit Gewalt irgendwie etwas durchzusetzen.“¹⁵⁶ Notwendig für einen konstruktiven Umgang mit Konflikten ist, sich wirklich mit Konflikten und sich selbst in der Konfliktsituation zu beschäftigen.¹⁵⁷ Auch Wertschätzung spielt eine wesentliche

¹⁵³ Vgl. Geshe Kelsang, Acht Schritte zum Glück. Der buddhistische Weg der liebevollen Güte., 2012, S. 89f

¹⁵⁴ Vgl. Keller, *Vulkangebiet Schule. Konfliktdiagnose, Konfliktlösung, Konfliktprävention.*, 2010, S.12

¹⁵⁵ wie: Keller, *Vulkangebiet Schule. Konfliktdiagnose, Konfliktlösung, Konfliktprävention.*, 2010.

¹⁵⁶ Im Gespräch mit DDr. Susanne Jalka, Z.84ff

¹⁵⁷ Vgl. Im Gespräch mit DDr. Susanne Jalka, Z.75ff

Rolle. Jalka spricht davon, dass ohne Wertschätzung Konflikte nicht gut ausgehen könnten.¹⁵⁸

Wie Keller schreibt, gibt es verschiedene Konfliktarten: Sachkonflikte, Beziehungskonflikte, Interessenkonflikte, Wertekonflikte und Strukturkonflikte.¹⁵⁹ Sachkonflikte zielen zum Beispiel nicht primär auf die Person sondern auf einen Inhalt ab, zu dem es unterschiedliche Vorstellungen gibt.¹⁶⁰ Auch bei Werte-, Interessens- und Strukturkonflikten ist nicht die persönliche Ebene zu allererst im Vordergrund. Erst im weiteren Konfliktverlauf kommt es zu einer Miteinbeziehung der persönlichen Ebene die andere Person wird beschuldigt, kritisiert oder schlechtgemacht. Kommt es allerdings schon zu Beginn des Konfliktverlaufs zu einem Gespräch, das auf gegenseitiger Wertschätzung beruht, ist anzunehmen, dass sich Sachkonflikte zu diesem Zeitpunkt noch relativ leicht lösen lassen, bevor diese auch auf persönlicher Ebene eskalieren.

Eskaliert ein Konflikt auf persönlicher Ebene, oder handelt es sich um einen Beziehungskonflikt, so treten in der Regel Emotionen auf wie: Feindseligkeit, Ärger, Kränkung, Angst, Wut, Empörung, Eifersucht, Neid, Schuld, Scham, Misstrauen, Überdruß und Enttäuschung.¹⁶¹ Das bedeutet, dass unter den Konfliktparteien die gegenseitige Wertschätzung bereits verloren gegangen ist. Schaffen es die Konfliktparteien, durch eine eigene Auseinandersetzung mit ihren Gefühlen auf persönlicher Ebene die oben erwähnten Emotionen loszulassen und sich auf positive Merkmale des Gegenübers zu richten, so ist anzunehmen, dass dies eine mögliche Konfliktlösung erleichtert. Eine solche Vorgehensweise erfordert jedoch einen sehr guten und reflektierten Umgang mit den eigenen Emotionen. Gelingt dies nicht, so wird es notwendig sein, eine außenstehende Person in die Konfliktlösung miteinzubeziehen.

Keller empfiehlt eine Möglichkeit zur nachhaltigen Konfliktlösung bei Konfliktsanlässen und Störsituationen in der Klasse: Kurzgespräche direkt im Anschluss an die Unterrichtsstunde oder etwas später stattfindende Intensivgespräche.¹⁶² Solche Konfliktgespräche mit Schülerinnen und Schülern fordern von der Lehrperson eine

¹⁵⁸ Im Gespräch mit DDr. Susanne Jalka, Z.101ff

¹⁵⁹ Vgl. Keller, *Vulkangebiet Schule. Konfliktanalyse, Konfliktlösung, Konfliktprävention.*, 2010, S.13f

¹⁶⁰ Ebd.

¹⁶¹ Vgl. Keller, *Vulkangebiet Schule. Konfliktanalyse, Konfliktlösung, Konfliktprävention.*, 2010, S.65f

¹⁶² Vgl. Keller, *Vulkangebiet Schule. Konfliktanalyse, Konfliktlösung, Konfliktprävention.*, 2010, S.31f

respektvolle Grundhaltung. Darunter ist zu verstehen, dass man den Schüler ungeachtet seiner Schwierigkeiten als Menschen achtet. Es empfiehlt sich auch, hervorzuheben was man an der Schülerin oder dem Schüler gut findet und wertschätzt, sodass sich diese oder dieser nicht durch die Konfrontation mit seinem Fehlverhalten gekränkt fühlt und in den Widerstand geht.¹⁶³ Fühlt sich eine Schülerin oder ein Schüler in einem solchen Gespräch angegriffen oder verletzt, wird das die Konfliktlösung beeinträchtigen und wird nur widerwillig oder vielleicht überhaupt nicht ihr oder sein Verhalten ändern.

2.6. Ist es möglich, eine wertschätzende Haltung in sich selbst als auch in anderen bewusst zu entwickeln und zu fördern? – Welche Methoden gibt es dazu?

Es ist anzunehmen, dass so gut wie jede Lehrkraft weiß, dass es hilfreich ist, als Lehrperson mit den Schülerinnen und Schülern respektvoll und wertschätzend umzugehen. Doch das Wissen darüber bleibt oft Theorie. Wie wenig davon in der Praxis ankommt, ist jedem bekannt, der Konflikte zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern miterlebt¹⁶⁴ oder auch nur mit dem normalen Schulalltag vertraut ist. Dabei wäre ein wertschätzender Umgang in der Schule besonders förderlich. Theoretisches Wissen ist in dem Fall nicht gut genug, erst in der praktischen Umsetzung werden die positiven Effekte einer wertschätzenden Haltung sichtbar.

Tausch und Tausch haben bereits in den 1960er Jahren umfangreiche Studien zu dem Nutzen von wertschätzenden Verhalten präsentiert. In ihrem Werk Erziehungspsychologie schätzen sie die emotionale Dimension, Wertschätzung, Wärme, Zuneigung vs. Geringschätzung, Kälte, Abneigung als bedeutender ein als die Dimension Lenkung-Dirigierung. Sie stellen auch fest, dass durch äußere organisatorische Maßnahmen das Lenkungsverhalten von Lehrpersonen leichter geändert werden kann als ihr emotionales Verhalten.¹⁶⁵ Das emotionale Verhalten kann klarer Weise kaum durch äußere Maßnahmen verändert werden. Meines Erachtens kann man eine wertschätzende Haltung anderen gegenüber nur entwickeln, indem man das selbst möchte und sich dafür

¹⁶³ Ebd.

¹⁶⁴ Vgl. Brosche, Wie Wertschätzung in der Schule Wunder wirkt., 2017, S. 21

¹⁶⁵ Tausch, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 202

entscheidet, das heißt intrinsisch motiviert ist. Natürlich ist es auch möglich andere dafür zu begeistern, indem man den Nutzen wertschätzenden Handelns aufzeigt oder vorlebt. Jedoch sollte einem bewusst sein, dass man solche Haltungen niemanden aufzwingen kann, sondern dass eine gewisse Bereitschaft für eine Beschäftigung mit dem Thema vorhanden sein muss.

Wie man konkret eine wertschätzende Haltung für andere entwickeln kann, haben Tausch und Tausch leider nicht thematisiert. Da in den für diese Arbeit geführten Gesprächen und Interviews jedoch einige sehr hilfreiche Punkte erwähnt worden sind, werden diese zunächst angeführt. Im Anschluss werden Meditationsübungen vorgestellt, die auf die Entwicklung positiver Geisteshaltungen wie Dankbarkeit und Wertschätzung anderen gegenüber abzielen und meines Erachtens sehr wertvolle Methoden sind, um diese Haltungen zu entwickeln und zu verinnerlichen.

Auf eine Auflistung von konkreten Handlungsanweisungen, wie zum Beispiel wertschätzenden Aussagen oder Formulierungen, möchte ich in diesem Kapitel bewusst verzichten, da ich davon ausgehe, dass eine wertschätzende innere Haltung sich ganz natürlich in entsprechender Form in der Kommunikation und im sozialen Verhalten zeigt. Wohingegen konkrete Aussagen und Formulierungen, je nach vorherrschenden Klima und Unterton beziehungsweise dahinterliegender Haltung, in verschiedenen Kontexten ganz unterschiedlich wahrgenommen werden können, wie Dressmann es beschreibt: „Wenn der Lehrer zu einem Schüler sagt, ‚stell dich nicht so dumm an‘, erzeugt dies hier Heiterkeit und wird von den Schülern als ein motivierender Anstoß verstanden, während es dort betretenes Schweigen auslöst und als entmutigende Abqualifizierung von Fähigkeiten erlebt wird.“¹⁶⁶

2.6.1. Wie eine wertschätzende Haltung entwickelt werden kann

Susanne Jalka geht davon aus, dass gegenseitige Wertschätzung eine Grundeinstellung ist und beschreibt, wie man diese entwickeln kann: „Man muss sich darüber klarwerden – das ist ja bei allen diesen sozialen Kompetenzthemen [...] und dann muss man die Absicht haben, die Intention, und dann ist man schon unterwegs in die richtige Richtung. Denn die Absicht, etwas wirklich in mir zu erarbeiten, das ist schon die Eröffnung der Dynamik

¹⁶⁶ Vgl. Dreesmann, Unterrichtsklima. Wie Schüler den Unterricht wahrnehmen., 1982, S.39f

in diese Richtung.“¹⁶⁷ Das bedeutet, dass man zuerst den Wunsch oder die Absicht benötigt, diese innere Haltung zu entwickeln.

Den Wunsch entwickelt man ganz natürlich, indem man über die Vorteile andere zu schätzen und / oder die Nachteile von Geringschätzung, Entwertung, etc. nachdenkt.¹⁶⁸ Diese sind weiter oben in Hinblick auf Lehr- und Lernsituationen ausführlich behandelt worden.

Als nächsten Schritt kann es laut Jalka hilfreich sein, eine Methode zu finden, die zu einem passt: „[...] zum Beispiel, dass man sagen kann, an jedem Menschen ist irgendetwas Liebenswertes. Wenn ich also ein bisschen befremdet bin von jemanden und eher auf Distanz gehen will, [...], dann kann ich sagen, jetzt schaue ich erst einmal, was könnte ich an diesem Menschen finden, was ich liebenswert erlebe. Und kaum versuche ich das, finde ich natürlich schon etwas. Denn das ist ja ganz spürsam und offenbar. [...]“¹⁶⁹ Richtet man sich also auf die liebenswerten Eigenschaften einer Person, so ist dies die Grundlage um Wertschätzung für sie zu entwickeln. Jalka beschreibt weiters wie sie diese Methode in ihrer Tätigkeit als Psychotherapeutin bereits angewendet hat um eine positive Beziehung zu den behandelten Menschen herzustellen.¹⁷⁰ Das Liebenswertes lässt sich in jedem Menschen finden, und so kann diese Methode angewendet werden, um allen gegenüber eine wertschätzende Haltung zu entwickeln.¹⁷¹

Wie aber ist es in Extremsituationen? Wenn man bedroht oder gar gekidnappt wird? Jalka beschreibt, dass es schon Extremfälle gibt, wo es kaum möglich scheint, noch etwas Liebenswertes in der anderen Person zu finden, aber: „ich finde man soll sich nicht an solchen Beispielen festmachen, sondern vom eigenen Alltag ausgehen, und in meinen Alltag hilft das sehr. Diese innere Haltung, dass ich die Absicht habe wertschätzend mit anderen Menschen umzugehen.“¹⁷² Das heißt, rein praktisch gesehen ist es sehr hilfreich

¹⁶⁷ Im Gespräch mit DDr. Susanne Jalka, Z. 111ff

¹⁶⁸ Vgl. Herangehensweise – Vorteile andere zu schätzen: Geshe Kelsang, Acht Schritte zum Glück. Der buddhistische Weg der liebevollen Güte., 2012, S. 65ff

¹⁶⁹ Im Gespräch mit DDr. Susanne Jalka, Z. 117ff

¹⁷⁰ Vgl. Im Gespräch mit DDr. Susanne Jalka, Z. 124ff

¹⁷¹ Ebd.

¹⁷² Vgl. Im Gespräch mit DDr. Susanne Jalka, Z. 141ff

diese Haltung in den Alltag zu integrieren. Man sollte es nicht zu einem Hindernis machen, dass man vielleicht in Extremsituationen diese Haltung nicht mehr aufrechterhalten kann.

Auf die Frage, ob es möglich ist eine wertschätzende Haltung in sich selbst und auch in anderen aktiv zu fördern und entwickeln, gibt die interviewte AHS-Lehrperson eine sehr schöne und aufschlussreiche Antwort: „Muss, ja. [...]“¹⁷³ Sie sagt nicht: „Das könnte man machen.“, „Es wäre gut, wenn [...]“ oder „Vielleicht ist es möglich.“ Dies spricht dafür, dass ihr eines für sich selbst klar ist: Das muss ich machen! Natürlich macht es keinen Sinn zu jemand anderen zu sagen: „Du musst eine wertschätzende Haltung entwickeln.“, aber ihre Aussage drückt eine für sie selbst sehr klare Notwendigkeit aus: Das muss ich machen! So wie ich zum Beispiel jeden Tag essen muss, schlafen muss, etc. Meines Erachtens hat diese Lehrperson die Wichtigkeit einer solchen Handlung ganz klar erkannt. Sie spricht auch davon, dass sie sich bewusst mit der Entwicklung von Wertschätzung auseinandersetzt: „Ja, einfach – für mich ist es ein Wollen, dass ich das halt will und für mich ist das ein richtiges Ziel, das ich mir in Erinnerung rufe und das in Situationen wichtig ist. Ja, ich glaube es geht und ich glaube man sollte es auch machen.“¹⁷⁴ Hat man eine wertschätzende Haltung den Schülerinnen und Schülern gegenüber, fließt diese in den Unterricht ein, auch ohne sich viele Gedanken darüber zu machen, wie man dieser Haltung Ausdruck verleihen kann.¹⁷⁵

Heidemarie Brosche nennt weitere Aspekte, die Lehrkräften helfen können, wertschätzend zu agieren. Auch nach Brosche ist es wichtig, ein Bewusstsein für die Bedeutung von Wertschätzung zu entwickeln. Wertschätzendes Handeln kann leichter fallen, indem man auf die eigene Erfahrung zurückgreift – wie fühlt man sich, wenn man geschätzt wird und wie fühlt man sich, wenn man schlecht behandelt wird? Folglich kann es auch hilfreich sein, sich zu überlegen, wie man selbst behandelt werden möchte. Oder man wechselt die Perspektive hin zur anderen Person und versucht, sich in diese hineinzusetzen.¹⁷⁶

¹⁷³ Im Gespräch mit einer AHS - Lehrperson, Z. 127

¹⁷⁴ Im Gespräch mit einer AHS - Lehrperson, Z. 160ff

¹⁷⁵ Vgl. Im Gespräch mit einer AHS - Lehrperson, Z. 163ff

¹⁷⁶ Vgl. Brosche, Wie Wertschätzung in der Schule Wunder wirkt., 2017, S. 21ff

Wenn man als Lehrkraft an die eigenen Grenzen kommt und es einmal nicht schafft, wertschätzend zu agieren, sondern aus Ärger heraus sich abwertend den Schülerinnen und Schülern gegenüber verhält, sollte man sich keine großen Vorwürfe machen.¹⁷⁷ Wichtig ist, dass man versucht wertschätzend zu agieren und dass man weiter an dieser Haltung arbeitet. Handelt man im Affekt unangemessen, so kann man sich auch später dafür entschuldigen.

2.6.2. Meditation als Methode, um eine wertschätzende Haltung zu entwickeln

Alastair MacLennan, in dessen künstlerischen Praxis der Einfluss des Zen-Buddhismus eine große Rolle spielt bestätigt in dem Interview, dass Meditation äußerst nützlich sein kann, um innere Qualitäten – wie andere zu schätzen – zu entwickeln: „[...] Yeah, it’s hugely beneficial because you become aware of how the binary mind thinks and how it cuts you off from others. Through the meditation, I find you become aware of this and you don’t have to keep on doing that. Through meditation I find you have a more complete and not separatist attitude on how you are in terms of consciousness – you know? So, you find a way of trying to harmonise or find communality within difference.“¹⁷⁸ Er beschreibt also, dass es durch Meditation möglich ist, den eigenen Geist besser zu verstehen, und zu verstehen, wie man sich selbst als von anderen getrennt wahrnimmt. Als Folge kann man ein ganzheitlicheres Bild von sich selbst und anderen entwickeln.

Mittlerweile gibt es umfassende Studien und Untersuchungen zur Wirkung von Meditation, und damit kann sie nicht mehr so schnell als nutzloser Zeitvertreib abgetan werden. So gibt zum Beispiel Ulrich Ott in seinem Buch „Meditation für Skeptiker. Ein Neurowissenschaftler erklärt den Weg zum Selbst.“¹⁷⁹ eine Einführung zu dem Stand der Forschung, wobei die nachhaltige Wirkung von Meditation auf verschiedene Areale des Gehirns deutlich wird.

Meditation stammt aus dem religiösen Bereich und findet sich in unterschiedlicher Ausprägung in verschiedenen Religionen und Traditionen wieder. Die

¹⁷⁷ Vgl. Ebd.

¹⁷⁸ Interview mit Emeritus Professor in Fine Art Alastair MacLennan, Z. 65ff

¹⁷⁹ Ott (geb. 1965), Meditation für Skeptiker. Ein Neurowissenschaftler erklärt den Weg zum Selbst. München: O.W. Barth, 2010.

Meditationstechniken sind zum Teil über Jahrhunderte bis Jahrtausende überliefert. Eine neuere Entwicklung ist, dass mit zunehmender wissenschaftlicher Erforschung Meditation auch ohne religiösen Kontext präsentiert wird. Hier handelt es sich in den meisten Fällen auch um Meditationen, die religiösen Ursprung besitzen und aus den entsprechenden Traditionen entnommen sind – leider jedoch zum Teil ohne klare Angabe der Herkunft.

Möchte man sich über längere Zeit damit beschäftigen und Meditation regelmäßig üben, so ist es meines Erachtens hilfreich, sich mit den verschiedenen Ansätzen vertraut zu machen und einen Zugang zu finden, der der eigenen Persönlichkeit, den eigenen Wünschen und Interessen entspricht.

In diesem Kontext ist die aus dem Buddhismus stammende Meditation über „Loving-Kindness“ (deutsch: zuneigungsvolle Liebe, liebende Güte) und damit zusammenhängende Untersuchungen erwähnenswert. Hutcherson et. al. bestätigten in einer Laborstudie, dass die Meditation über „Loving-Kindness“ positive Gefühle und insbesondere eines der sozialen Verbundenheit anderen gegenüber fördert und solche der Isolation reduziert.¹⁸⁰ Bereits eine kurze, sieben minütige Übung war ausreichend, um kleine bis mittlere positive Effekte auf die Wahrnehmung der sozialen Verbundenheit zu (neutralen) fremden Personen zu erzielen.¹⁸¹ Da es zu den grundlegenden menschlichen Bedürfnissen gehört, sich anderen verbunden zu fühlen und sich das Gefühl der sozialen Verbundenheit positiv auf die geistige und körperliche Gesundheit auswirkt,¹⁸² ist das Wissen darüber, dass die soziale Verbundenheit durch Meditation entwickelt werden kann, von besonderer Bedeutung.

Hunsinger et. al. haben eine Studie über die Effekte der „Loving-Kindness“ Meditation auf das affektive Lernen und auf die Kognition ausgeführt. Die Ergebnisse der Studie weisen darauf hin, dass sich das Einüben der Meditation positiv auf das affektive Lernen und sogar auf kognitive Fähigkeiten auswirkt. Ein Grund dafür kann sein, dass man bei der Meditation gleichzeitig auch die Konzentrationsfähigkeit schult.¹⁸³ Weitere Studien, wie

¹⁸⁰ Vgl. Hutcherson, et. al., „Loving-Kindness Meditation Increases Social Connectedness.“ *Emotion.*, 2008, S. 720ff

¹⁸¹ Ebd.

¹⁸² Ebd.

¹⁸³ Vgl. Hunsinger, et. al., „The Impact of Loving-Kindness Meditation on Affective Learning and Cognitive Control.“ *Mindfulness.*, 2013, S. 279

zum Beispiel von Garrison et. al.,¹⁸⁴ haben die Auswirkung der Meditation auf die Gehirnaktivität erforscht.

Da die von den Forschern untersuchten Meditationen über „Loving-Kindness“ aus dem Buddhismus stammen, habe ich mich entschieden, im Folgenden einen buddhistischen Autor zu zitieren und zwei von mehreren Meditationen kurz vorzustellen, deren Ziel es ist, eine wertschätzende Haltung anderen gegenüber zu entwickeln. Die Meditation über „Die Güte anderer“ und die Meditation über „Die Vorteile andere zu schätzen.“

2.6.2.1. Meditation über die Güte anderer Lebewesen

Zuerst einige grundlegende Aspekte zur Meditation im Allgemeinen: Diese beinhaltet immer eine Kontemplation oder analytische Meditation, in der man über verschiedene Anleitungen nachdenkt. Der analytische Teil dient dazu, ein positives Gefühl, einen Geisteszustand oder einen Entschluss zu entwickeln, über das oder den man auf der nächsten Stufe, in der verweilenden Meditation, meditiert. Hier versucht man, das entstandene Gefühl oder den Entschluss ohne Ablenkung aufrecht zu halten.¹⁸⁵ Als Beispiel: „Meditieren wir beispielsweise über Mitgefühl, dann denken wir zuerst so lange über die verschiedenen Leiden der Lebewesen nach, bis eine starke Empfindung von Mitgefühl in unserem Herzen entsteht. Über dieses Gefühl meditieren wir mit eingesetzter Konzentration. Lässt das Gefühl nach oder schweift unser Geist zu einem anderen Objekt ab, dann wechseln wir zur analytischen Meditation, um uns an das Gefühl zu erinnern. [...]“¹⁸⁶

Bei der Meditation über die „Die Güte anderer Lebewesen“ denkt man in der analytischen Phase über die Güte anderer nach, oder anders gesagt: all das Gute, das man von anderen empfangen hat. In der Folge entwickelt man ein Gefühl von Wertschätzung für andere und einen Entschluss: „Ich muss [/oder möchte] alle Lebewesen schätzen, weil sie mir große Güte erweisen.“¹⁸⁷

¹⁸⁴ Garrison, et al. „BOLD signal and functional connectivity associated with loving kindness meditation.“ *Brain Behavior*. 4 2014

¹⁸⁵ Vgl. Geshe Kelsang, *Das neue Meditationshandbuch*. Wittenberg: Elbe Druckerei, 2013, S. 22

¹⁸⁶ Ebd.

¹⁸⁷ Vgl. Geshe Kelsang, *Acht Schritte zum Glück. Der buddhistische Weg der liebevollen Güte.*, 2012, S. 65

Geshe Kelsang schreibt, dass die in seinen Büchern angegebenen Kontemplationen, nur als Richtlinien gedacht sind, und er empfiehlt, diese mit persönlich hilfreichen Begründungen und Beispielen anzureichern.¹⁸⁸

Im Folgenden ein Auszug aus der Kontemplation über die Güte anderer:

„Alle Lebewesen verdienen es, geschätzt zu werden, weil sie uns enorme Güte erwiesen haben. Unser gesamtes vorübergehendes und endgültiges Glück entspringt ihrer Güte. Selbst unser Körper ist das Ergebnis der Güte anderer. [...] Nach unserer Empfängnis erlaubte uns unsere Mutter aus Güte im Mutterleib zu verweilen, nährte unseren Körper mit ihrem Blut und ihrer Wärme, erduldete großes Unwohlsein und ertrug uns zuliebe schließlich den schmerzhaften Vorgang des Gebärens. Nackt und mit leeren Händen traten wir in diese Welt und wurden sofort mit einem Zuhause, Essen, Kleidung und allem, was wir sonst noch benötigten, ausgestattet. Während wir ein hilfloses Baby waren, beschützte unsere Mutter uns vor Gefahren, fütterte, wusch und liebte uns. Ohne ihre Güte wären wir heute nicht am Leben. [...] Sogar diejenigen, die ihre Mutter nie kannten, haben Nahrung und liebevolle Zuwendung von anderen Menschen erhalten. Die bloße Tatsache, dass wir jetzt am Leben sind, ist Beweis für die große Güte anderer. [...] Selbst einfache Freuden, wie spazieren gehen oder einen schönen Sonnenuntergang betrachten, können als Folge der Güte unzähliger Lebewesen gesehen werden. Unsere Fertigkeiten und Fähigkeiten stammen alle aus der Güte anderer; man musste uns essen, laufen, sprechen, lesen und schreiben lehren. Sogar die Sprache, die wir sprechen, ist nicht unsere eigene Erfindung, sondern das Werk vieler Generationen. [...] Alle Einrichtungen, die wir für selbstverständlich halten, wie Häuser, Autos, Straßen, Geschäfte, Schulen, Krankenhäuser und Kinos werden ausschließlich durch die Güte anderer erschaffen. [...] Die Tatsache, dass manche Menschen, die uns helfen, gar nicht die Absicht dazu haben, ist irrelevant. Da wir Nutzen aus ihren Handlungen ziehen, erweisen sie uns, aus unserer Perspektive betrachtet, Güte.“¹⁸⁹

Geshe Kelsang fährt mit der Aufzählung der Güte anderer fort und leitet zur eigentlichen Meditation über: „Indem wir über die unzähligen Arten der Hilfe nachdenken, die wir durch andere erfahren, sollten wir zum festen Entschluss kommen: ‚Ich muss [/oder möchte] alle Lebewesen schätzen, weil sie mir große Güte erweisen.‘ Aufgrund dieses Entschlusses entwickeln wir ein Gefühl der Wertschätzung – ein Gefühl, dass alle Lebewesen wichtig sind und dass ihr Glück von Bedeutung ist. Wir versuchen, unseren Geist eingerichtet mit dem Gefühl zu vermischen und es solange wie möglich aufrechtzuerhalten, ohne es zu vergessen.“¹⁹⁰

¹⁸⁸ Vgl. Geshe Kelsang, *Das neue Meditationshandbuch*. Wittenberg: Elbe Druckerei, 2013, S. 22

¹⁸⁹ Geshe Kelsang, *Acht Schritte zum Glück. Der buddhistische Weg der liebevollen Güte.*, 2012, S. 61ff

¹⁹⁰ Vgl. Geshe Kelsang, *Acht Schritte zum Glück. Der buddhistische Weg der liebevollen Güte.*, 2012, S. 65

Er empfiehlt weiters zu versuchen, das Gefühl der Wertschätzung nach der Meditation mit in den Alltag zu nehmen und das Glück anderer als wichtig zu betrachten.

2.6.2.1. Meditation über die Vorteile andere zu schätzen

Die Vorgehensweise bei der Meditation über die Vorteile andere zu schätzen entspricht der bei der Meditation über die Güte anderer. In der Kontemplation, macht man sich mit den Vorteilen, die es mit sich bringt, andere zu schätzen vertraut und entwickelt als Folge einen Wunsch oder Entschluss, andere zu schätzen und ein Gefühl der Wertschätzung für andere.¹⁹¹ Die Kontemplation kann entweder sehr ausführlich oder eher kurz sein. Sobald ein Gefühl der Wertschätzung entsteht, kann man sich auf dieses richten und darauf verweilen.

Im Folgenden ein Auszug aus der Kontemplation:

„Ein weiterer Grund dafür, dass wir andere schätzen sollten, besteht darin, dass dies die beste Methode ist, sowohl unsere eigenen als auch die Probleme anderer zu lösen. Probleme, Sorgen, Schmerzen und Kummer sind Geistesarten, es sind Gefühle und existieren nicht außerhalb des Geistes. Wenn wir jeden, dem wir begegnen oder an den wir denken, schätzen wird es keine Grundlage für die Entwicklung von Neid, Wut oder von anderen schädlichen Gedanken geben, und unser Geist wird die ganze Zeit friedvoll bleiben. [...] Indem wir alle Lebewesen schätzen, werden wir immer mit liebevoller Güte handeln, auf freundliche und rücksichtsvolle Art, und sie werden unsere Liebenswürdigkeit erwidern. [...]

Wenn eine Lehrerin ihre Schüler schätzt und frei von Eigenliebe ist, werden die Schüler sie respektieren und nicht nur den Stoff lernen, den sie unterrichtet, sondern auch die liebenswürdigen und bewundernswerten Eigenschaften übernehmen die sie auszeichnen. Eine solche Lehrerin wird zwangsläufig ihr Umfeld in positiver Weise beeinflussen und ihre Anwesenheit wird vorteilhafte Veränderungen in der ganzen Schule herbeiführen. [...]“¹⁹²

Man kann über die oben genannten Vorteile von Wertschätzung, oder andere Vorteile, die von persönlicher Bedeutung sind nachdenken, bis der Wunsch entsteht, andere zu schätzen. Wie oben erwähnt, verweilt man im nächsten Schritt auf diesem Wunsch oder Entschluss und verinnerlicht diesen so.

Möchte man Meditation als eine Methode verwenden, positive Emotionen zu kultivieren, so empfiehlt es sich mit etwas einfacheren Meditationen – wie einer Atemmeditation –

¹⁹¹ Vgl. Ebd.

¹⁹² Geshe Kelsang, Acht Schritte zum Glück. Der buddhistische Weg der liebevollen Güte., 2012, S. 65ff

zu beginnen, die dabei hilft, ablenkende Gedanken zu reduzieren¹⁹³ und später mit den oben genannten Meditationen fortzufahren. Meines Erachtens ist es empfehlenswert, Meditation nicht ausschließlich im Selbststudium oder durch Meditations-Apps zu erlernen, sondern unter Anleitung von Expertinnen und Experten. Ähnlich wie man in der Regel beim Erlernen eines Musikinstruments schnellere Fortschritte macht, wenn man eine geeignete Lehrerin oder einen Lehrer hat.

2.6.3. Andere inspirieren – Wertschätzung weitergeben

Nachdem nun bereits verschiedene Ansätze und Methoden, die dabei helfen können eine wertschätzende Haltung zu entwickeln und zu fördern, beschrieben worden sind, stellt sich die Frage: Ist es auch möglich diese wertschätzende Haltung an andere weiterzugeben? Wie könnte das im Schulkontext oder in Vermittlungssituationen funktionieren?

Meines Erachtens ist selbst eine wertschätzende Haltung anderen gegenüber einzunehmen und diese vorzuleben eine Voraussetzung, wenn man andere für wertschätzendes Verhalten begeistern will. Wenn eine Lehrperson den Schülerinnen und Schülern die Vorteile einer solchen darlegt, sich aber selbst abwertend gegenüber den Schülerinnen und Schülern verhält, so wird das als unglaublich eingestuft.

Wenn man eine wertschätzende Haltung als Lehrperson jedoch vorlebt, so bemerken das die Schülerinnen und Schüler. Als Beispiel eine Situation, die eine AHS-Lehrperson schildert: „[...] wenn sie dann fragen: ‚Wieso sind sie zum So-und-so trotzdem immer nett – der schreit doch immer heraus?‘ Also sie wollen das schon alle verstehen und sie haben überall die Sensoren ständig offen, und es muss halt der Zeitpunkt passen, dass man drüber redet.“¹⁹⁴ Die Schülerinnen und Schüler haben in dem Fall verwundert festgestellt, dass die Lehrperson sich auch einem bestimmten Schüler gegenüber wertschätzend verhält, obwohl sich dieser nicht an die Regeln hält. Dies gibt der Lehrkraft die Gelegenheit, eine wertschätzende Haltung zum Thema in ihren Unterricht zu machen.

¹⁹³ Vgl. Geshe Kelsang, *Das neue Meditationshandbuch*. Wittenberg: Elbe Druckerei, 2013, S. 11ff

¹⁹⁴ Im Gespräch mit einer AHS - Lehrperson, Z. 133ff

Die AHS-Lehrperson beschreibt weiters, dass sie, wenn sich ein Problem langfristig nicht lösen lässt, in Ausnahmefällen auch einmal eine Stunde verwendet, um das Problem zu thematisieren und über gegenseitige Wertschätzung zu sprechen.¹⁹⁵

Es ist natürlich auch möglich, Wertschätzung zu einem Thema zu machen, ohne dass es gerade einen konkreten Vorfall dafür gibt. Renate Höllwart beschreibt eine solche Herangehensweise: „[...] Das man [in der Gruppe] darüber spricht, wie wollen wir eigentlich miteinander umgehen. Nicht nur in der Gruppe in der man ist, sondern vielleicht auch darüber zu reden in welcher Gesellschaft man leben möchte. Ich glaube, dass es Gruppen sehr verändert, wenn man sich darüber unterhält. Was brauchen die einzelnen Personen in einer Gruppe um sich so zu fühlen, dass sie das Gefühl haben, sie haben eine Stimme und dass, was sie sagen gehört wird? [...]“¹⁹⁶ Sie thematisiert auch in ihrer politischen Vermittlungsarbeit, was es heißt, sich zu wehren und sich abzugrenzen, oder eine Position gegen ein gewisses Verhalten zu entwickeln.¹⁹⁷

Möchte man Wertschätzung konkret zum Thema machen, kann es auch hilfreich sein, deren Vorteile und die Nachteile von Entwertung, Geringschätzung, etc. zu behandeln. Es ist auch eine dialogische Herangehensweise denkbar, in der zum Beispiel über die bereits vorhandenen Erfahrungen mit wertschätzenden und geringschätzenden Verhalten der Gruppenmitglieder gesprochen wird. Bestehen die kollektive Bereitschaft und der Wunsch, sich intensiver mit einer solchen Haltung zu beschäftigen, kann man als nächsten Schritt Methoden vorstellen, durch die man aktiv eine wertschätzende Haltung entwickeln kann. Ist jedoch keine Bereitschaft für die Auseinandersetzung mit dem Thema vorhanden, sollte man dies meines Erachtens nicht überstrapazieren und den Menschen in der jeweiligen Vermittlungssituation auf keinen Fall aufzwingen. Schließlich geht es um eine innere Haltung, und jede Person hat die Freiheit, für sich zu entscheiden, was für sie selbst erstrebenswert ist oder auch nicht. In einem solchen Fall kann man noch immer auf die eigene Vorbildwirkung setzen.

Die eigene Vorbildfunktion kann leicht unterschätzt werden. In zwischenmenschlichen Beziehungen nehmen wir ständig das Verhalten der anderen Person(en) wahr und

¹⁹⁵ Vgl. Ebd.

¹⁹⁶ Interview mit Renate Höllwart, Z. 116ff

¹⁹⁷ Vgl. Ebd.

reagieren darauf. Gewisse Verhaltensweisen nehmen wir als abstoßend wahr, andere als erstrebenswert. Wir lernen ganz natürlich und fortwährend aus unseren Interaktionen mit anderen Menschen und verändern dadurch unser Verhalten. So lernen auch andere von unserem Verhalten und unseres beeinflusst in gleicher Weise alle Menschen, denen wir begegnen.

2.7. Weiterführende Aspekte zum Thema Wertschätzung

Bevor es zum dritten und einem der spannendsten Teile dieser Arbeit geht, den Interviews mit Kunstvermittlerinnen, Künstlern, einer Lehrperson und Schülerinnen und Schülern, sollen im Folgenden einige weitere Aspekte im Kontext von Wertschätzung kurz angeführt werden.

2.7.1. Wertschätzung in anderen Kontexten

Die Rolle der gegenseitigen Wertschätzung wird in dieser Arbeit in Hinblick auf Lern- und Lehrsituationen untersucht. Die emotionale Dimension Wertschätzung vs. Geringschätzung spielt jedoch nicht nur in Vermittlungssituationen, sondern in allen zwischenmenschlichen Beziehungen eine wesentliche Rolle. So haben zum Beispiel auch die für diese Diplomarbeit interviewten Personen¹⁹⁸ bestätigt, dass Wertschätzung für sie im täglichen Leben von Bedeutung ist.

Tausch und Tausch führen mehrere umfangreiche Studien zur Auswirkung der emotionalen Dimension in Betrieben, im Verhalten von Psychotherapeuten und von Eltern an, und die positiven Auswirkungen von wertschätzenden Verhalten werden dadurch auch in anderen Gebieten deutlich. So weisen zum Beispiel mehrere Studien darauf hin, dass ein hohes Ausmaß an positiver Wertschätzung und emotionaler Wärme von Psychotherapeuten konstruktive Änderungen bei Klienten bewirken.¹⁹⁹

2.7.2. Auch Tiere fühlen Wertschätzung

Nicht nur in zwischenmenschlichen Beziehungen spielt Wertschätzung eine Rolle, so haben zum Beispiel Tierversuche gezeigt, dass Tiere hier ähnlich reagieren wie Menschen. Im von Bernstein durchgeführten Versuch konnten Ratten, die ein hohes Ausmaß von

¹⁹⁸ Vgl., z.B.: Interview mit Renate Höllwart, Z. 141ff und: Im Gespräch mit einer AHS-Lehrperson, Z. 170ff

¹⁹⁹ Vgl. Tausch, Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht., 1973, S. 317ff

Zuneigung (streicheln, die Ratten über den Arm rennen lassen, sprechen) durch einen Mitarbeiter erhielten, einen Test in der Versuchsanordnung weit besser bewältigen als andere Ratten, die ein geringes oder gar kein Ausmaß an Zuneigung erhielten. Eine Unterbrechung der Zuneigung wirkte sich auf die Testergebnisse der Ratten dramatisch aus.²⁰⁰ Diese Studie weist unter anderem darauf hin, dass Tiere ein ähnliches emotionales Verhalten wie Menschen besitzen. Spricht man mit Hunde-, Pferde- oder anderen Tierbesitzerinnen und Tierbesitzern so erwähnen diese oft den spezifischen Charakter des Tieres.

Rocco Gennaro, Philosophie-Professor in Southern Indiana, argumentiert, dass auch Tiere ein Bewusstsein und ein Selbst-Bewusstsein aufweisen,²⁰¹ eine von vielen Konsequenzen daraus ist, dass Tiere genauso wie Menschen ein Schmerzempfinden besitzen. Im Grunde genommen ist auch die Tatsache, dass Tiere ähnlich wie Menschen auf Wertschätzung – beziehungsweise fehlende Wertschätzung – reagieren, ein Hinweis darauf, dass Tiere ein Bewusstsein haben müssen – denn wie könnten sie sonst ein emotionales Verhalten aufweisen?

Wenn Tiere ein sehr ähnliches emotionales Verhalten und auch ein Bewusstsein aufweisen, dass dem des Menschen ähnelt, so stellt sich eine Frage: Verdienen sie nicht als fühlende Wesen Wertschätzung und ein ähnliches Recht auf körperlicher Unversehrtheit wie Menschen? Dass sie sich nicht mit Menschen durch eine gemeinsame Sprache verständigen können, kann wohl kein Argument dagegen sein – das kann ein Säugling auch nicht.

Wie kann also bloßes Streben nach Gewinn jemals die Massentierhaltung und Massentötung von Tieren rechtfertigen? Wie kann der Wunsch nach Genuss von Fleisch jemals die Schmerzen von Tieren rechtfertigen, die einzig allein gezüchtet werden um getötet zu werden?

Dass Tiere ein Bewusstsein und Gefühle besitzen, ist wohl ein ethnisches Motiv um Tiere nicht zu töten.

²⁰⁰ Vgl. Bernstein, „The effects of variations in handling upon learning and retention.“ Journal of Comparative & Physiological Psychology. 1957, 162ff

²⁰¹ Gennaro, The Consciousness Paradox: Consciousness, Concepts, and Higher-Order Thoughts., 2012., S.229ff

3. Kunstvermittlerinnen, Künstler, eine Lehrperson, Schülerinnen und Schüler im Gespräch

3.2. Interview mit Renate Höllwart

Interview am 4. Juli 2017, 14:00 Uhr

Länge des Interviews: 30 Min., 56 Sec.

Interviewer: Marius Fischer

Sprache: Deutsch

Abkürzungen:

R.H. – Renate Höllwart

M.F. – Marius Fischer



Abb. 1: Renate Höllwart,
Foto: ©Sandra Kosel

Impulsfragen für das Interview mit Renate Höllwart:

- Zu Beginn würde ich Sie bitten, sich kurz vorzustellen.
- Was bedeutet es für Sie, eine wertschätzende Haltung anderen gegenüber einzunehmen?
- Welche Rolle spielt gegenseitige Wertschätzung in Ihrer Tätigkeit als Kunstvermittlerin und wie äußert sie sich?
- Was macht es uns Ihrer Meinung nach schwer, andere zu schätzen?
- Ist es möglich jemanden zu schätzen, der rassistisch oder sexistisch spricht? Was würde es in dem Fall bedeuten, diese Person zu schätzen?
- Denken Sie, dass man eine wertschätzende Haltung sowohl in sich selbst als auch in anderen bewusst entwickeln und fördern kann? Wenn ja, wie?
- Welche Rolle spielt gegenseitige Wertschätzung in Ihrem täglichen Leben?

- 1 M.F.: „Vielen Dank, Renate, dass du dich bereit erklärt hast an diesem Interview
- 2 teilzunehmen. Ich würde dich bitten, dich zu Beginn kurz vorzustellen.“

3 R.H.: „Mein Name ist Renate Höllwart, ich bin Teil vom Team trafo.K.
4 trafo.K. besteht aus vier Leuten und ist ein Vermittlungsbüro, das an der Schnittstelle von
5 Bildungs- und Wissensproduktion arbeitet und die verschiedenen Felder wie Zeitgeschichte,
6 zeitgenössische Kunst, öffentlicher Raum und gesellschaftsrelevante Fragestellungen
7 miteinander in Verbindung bringt.
8 Weil es ein Vermittlungsbüro ist, ist die Bandbreite von Projekten, an denen wir arbeiten
9 und die wir realisieren relativ groß, es geht von Forschungsprojekten bis zur Entwicklung
10 von Materialien für den Unterricht.“

11 M.F.: „Vielen Dank für diese kurze Einführung in dein Aufgabenfeld. Das heißt, du
12 erarbeitest Vermittlungsmaterialien, und du führst auch selbst Workshops durch, in
13 denen die Vermittlungsmaterialien Anwendung finden.“

14 R.H.: „Also ich glaube, was wir machen als trafo.K. ist, dass wir die Projekte konzipieren.
15 Dabei ist ein wichtiger Bestandteil aller Projekte Kollaborationen herzustellen, das heißt
16 Transdisziplinarität. Alle Projekte die wir machen versuchen wir, soweit es die Ressourcen
17 zulassen, mit ganz vielen unterschiedlichen AkteurInnen zu konzipieren, zu planen und
18 dann auch durchzuführen, zu realisieren. Die Projekte können für Schulen geplant
19 werden, können für Erwachsene sein, können für eine Ausstellung sein, es kann auch eine
20 Vermittlung für eine Ausstellung sein. Es ist schon so, dass wir die Projekte konzipieren
21 und dann auch machen. Das ist insofern ganz wichtig, weil dann im Machen über das
22 Vermittlungsmaterial reflektiert wird.

23 Auch die kritische Kunstvermittlung versteht sich als antirassistisch, antisexistisch und die
24 eigene Position reflektierend, und das bedeutet, dass wir auch versuchen in diesen
25 Projekten, ob sie länger oder kürzer sind, darauf zu reagieren was konkret passiert.“

26 M.F.: „Vielen Dank, Renate. Ich würde dich zunächst gerne fragen was es für dich
27 bedeutet, eine wertschätzende Haltung anderen gegenüber einzunehmen.“

28 R.H.: „Ich denke, dass Vermittlungsarbeit immer mit Menschen zu tun hat, und wenn man
29 darüber nachdenkt, immer mit einem konkreten Ort, einem konkreten Thema, mit
30 konkreten Menschen. Man eignet sich Grundsätze und Theorien an, aber trotzdem ist
31 man an einem konkreten Ort, mit konkreten Menschen, Geschichten und Themen.

32 Die Themen Wertschätzung, Anerkennung und Wahrnehmung von anderen sind sehr
33 relevant für die Vermittlung und beschäftigen wahrscheinlich alle in irgendeiner Art und
34 Weise. Diese Themen sind auch widersprüchlich und nicht so einfach handzuhaben. Es
35 gibt keine Dogmen, an die man sich halten könnte.

36 Wertschätzung für mich als Person bedeutet, Räume diskursiv oder real zu schaffen in
37 denen man Menschen, mit denen man zusammen an einem bestimmten Thema arbeitet,
38 Raum gibt, sie zu hören.

39 Wertschätzung hat auch etwas damit zu tun, dass man versucht, so offen zu werden, dass
40 man das Andere überhaupt wahrnimmt. Und damit fließt auch die Frage der
41 Wissensproduktion mit rein. Denn wir nehmen alles in der Hierarchie der
42 Wissensproduktion wahr, wir wissen, wenn wir einen theoretischen Text lesen, ist es Wert,
43 den Inhalt zu erfahren. Aber es gibt ja auch viele Formen von Wissen, die uns in unserer
44 Routine, in unserem Alltag, nicht so vertraut sind – und die sind dann auch viel schwieriger
45 zu hören. Eine wichtige Überlegung ist also: Wie kann ich den Vermittlungsprozess
46 gestalten, so dass ich die anderen wahrnehme?

47 Die kritische Kunstvermittlung ist bei uns auch immer mit einem emanzipatorischen,
48 politischen Anspruch verbunden. Gerade bei der politischen Kunstvermittlung wird es
49 komplexer, da heißt Wertschätzung auch, die Situation, die Hierarchien offenzulegen, in
50 denen man sich befindet – das meine ich mit den anderen ernstnehmen. Wenn wir ein
51 Projekt leiten, bestimmen wir (wenn ich mir sage, meine ich trafo.K.) das Rahmenthema
52 und verwalten das Geld, und gleichzeitig will aber der ganze Prozess gemeinsam ein
53 anderes Wissen finden. Wir wollen wissen, was interessiert die Jugendlichen, was sind
54 ihre Fragestellungen zum Beispiel zum Thema Stadt.

55 Und trotzdem gibt es immer eine Hierarchie und eine Strategie, die gegenseitige
56 Wertschätzung fördern kann, ist die zu Grunde liegenden Strukturen und Hierarchien
57 offen zu legen.“

58 M.F.: „Das heißt, die Strukturen und Hierarchien offen zu legen hilft, besser miteinander
59 umzugehen, da die Rollenverteilung klarer ist.“

60 R.H.: „Ja, man kommt in der Vermittlung immer in diesen Konflikt, man arbeitet politisch
61 und politisch heißt, sich mit der Welt, in der man sich befindet, ins Verhältnis zu setzen.

62 Und gleichzeitig will man, wie im Partizipations - Begriff eingeschrieben, alle hören und
63 allen eine Stimme geben, und da besteht manchmal die Gefahr, dass man so tut, als wären
64 wir in einem Vermittlungsprozess immer auf gleicher Augenhöhe. [...]

65 Nachdem man die Hierarchien offengelegt hat, kann man gemeinsam einen Weg finden
66 mit diesen umzugehen. So, dass in einer Schule SchülerInnen, die Widerstände
67 entwickeln, auch das sagen können und nicht unbedingt das sagen, was ich hören
68 möchte.“

69 M.F.: „Du hast erwähnt, dass es widersprüchlich sein kann, andere zu schätzen. Was
70 macht es deiner Meinung nach schwer andere zu schätzen, und wo siehst du die
71 erwähnten Widersprüche?“

72 R.H.: „[...] In meiner Arbeit geht es, wie zuvor gesagt, darum, Räume zu öffnen und es geht
73 auch irgendwie darum, Räume zu schließen. Das macht es oft widersprüchlich, weil es
74 sozusagen kein neutrales Agieren im Bildungsprozess gibt. Einerseits gibt es das
75 Phänomen, dass man als Lehrende, als Moderatorin oder Projektleiterin die Dinge leichter
76 wahrnimmt und hört, die man wahrnehmen beziehungsweise hören will. In einer
77 Jugendgruppe gibt es Leute, die feministisch und politisch arbeiten möchten. Aber in der
78 realen Situation trifft man ja auch auf Leute, die sagen: „Das brauchen wir alles nicht. In
79 Wirklichkeit ist die Welt so in Ordnung wie sie ist.“ Es gibt in einem Vermittlungsprozess
80 auch rassistische, antisemitische und homophobe Äußerungen, Statements und
81 Positionierungen. [...]

82 Wertschätzung hat vielleicht auch etwas damit zu tun, offen zu legen aus welcher Position
83 man selbst spricht und mit welchen Anliegen – und natürlich spricht man nicht neutral.
84 Man muss auch sagen können: Ich setze Grenzen, bestimmte Dinge werde ich nicht
85 machen oder werden, sei der Prozess noch so offen, nicht mit mir gemeinsam gemacht.
86 Und deswegen ist dieses Räume öffnen und Räume schließen ein Thema in der
87 Vermittlungsarbeit von trafo.K. Es heißt nicht immer, alle sagen alles und alles ist gut was
88 gesagt wird. Es heißt, sich damit auseinanderzusetzen, welche Haltungen mit dem
89 gesagten verbunden sind. Und über die Haltungen arbeiten und diskutieren wir. Es ist
90 manchmal widersprüchlich, denn es ist so schnell gesagt alles ist gut und jeder soll seine
91 Meinung sagen und das ist das offene. Es ist ein bisschen komplexer.“

92 M.F.: „Was würde es konkret bedeuten, wenn jemand eine rassistische Äußerung in
93 einem Workshop macht? Würde es für dich bedeuten, diese Haltung in der Gruppe zu
94 hinterfragen oder gemeinsam darüber zu reden was dieser Haltung zu Grunde liegt?“

95 R.H.: „[...] Wir arbeiten ganz viel mit künstlerischen Strategien, die einerseits
96 Instrumentarien sind, differenzierte Fragen zu stellen, das heißt nicht so eindeutige oder
97 stereotype Fragen. Und eine andere Möglichkeit ist, das zu thematisieren was im Raum
98 ist, es zu befragen, denn die Aussage kann ja unterschiedliche Motivationen haben, zum
99 Beispiel Widerstand in der Schule. Wir hinterfragen die Aussage der Person und was diese
100 strukturell bedeutet.

101 Zum Thema Wertschätzung gehört auch etwas, das nicht selbstverständlich ist, nämlich
102 sich im Idealfall in einer Gruppe Zeit zu geben, eine gemeinsame Sprache zu finden. Dabei
103 spreche ich nicht nur von Mehrsprachigkeit oder Erstsprache, sondern generell: Welche
104 Wörter werden in welchem Kontext verwendet und welche Selbstverständlichkeiten gibt
105 es? Wie schnell wird gesprochen? Da gibt es glaube ich ganz viele Fragen. Welche Sprache
106 verwende ich, ist sie distinktiv oder nicht?“

107 M.F.: „Denkst du, dass man eine wertschätzende Haltung sowohl in sich selbst als auch in
108 anderen bewusst entwickeln und fördern kann? Wenn ja, wie?“

109 R.H.: „Ich denke schon. Wenn ich jetzt nein sagen würde, würde ich vermutlich vielen
110 Leuten, die soziale Gemeinschaften coachen etc. ihren Berufsstand streitig machen. Ich
111 gehe einmal davon aus, dass es geht. Ich kann nur für die Vermittlung sprechen. Wenn ich
112 als Vermittlerin in meiner Arbeit davon spreche in einer Gruppe zu arbeiten, kann ich auch
113 immer nur über die Situation sprechen in der ich arbeite. Und aus der Position heraus,
114 dass man über Wertschätzung sprechen möchte.

115 Was bedeutet Ungleichheit? Was bedeutet Zuschreibung? Wenn Zuschreibungen
116 passieren, wie werden dadurch Hierarchien in der Gruppe oder außerhalb der Gruppe
117 hergestellt?

118 Ob man es jetzt Wertschätzung, Anerkennung oder Respekt nennt – viele Jugendliche
119 sprechen über Respekt, was auch interessant ist. Dass man [in der Gruppe] darüber
120 spricht, wie wollen wir eigentlich miteinander umgehen. Nicht nur in der Gruppe, in der

121 man ist, sondern vielleicht auch darüber zu reden in welcher Gesellschaft man leben
122 möchte.

123 Ich glaube, dass es Gruppen sehr verändert, wenn man sich darüber unterhält. Was
124 brauchen die einzelnen Personen in einer Gruppe um sich so zu fühlen, dass sie das Gefühl
125 haben, sie haben eine Stimme und das, was sie sagen gehört wird?

126 Das war jetzt eine lange Antwort, ich hätte auch ja sagen können.

127 Ich glaube, dass das Arbeit ist und ich gehe davon aus, dass sich diese politische Arbeit
128 individuell auswirkt und darauf auswirkt, wie man den anderen wahrnimmt.

129 Ich gehe davon aus, dass es in kurzen Vermittlungsprozessen nicht darum geht so etwas
130 wie Lernziele zu erreichen. Es geht nicht darum, dass am Ende alle wissen: Wir müssen
131 den anderen wertschätzen.

132 Wir versuchen ja auch in der politischen Vermittlungsarbeit mit den Leuten darüber zu
133 reden, was heißt es, sich zu wehren oder sich abzugrenzen, was ja auch bedeutet jemand
134 anderen nicht recht zu geben oder eine Position gegen politische Äußerungen oder gegen
135 ein gewissen Verhalten zu entwickeln. Was ist es, das wir als Basis des Zusammenlebens
136 wollen und was ist es, das wir als Konflikt brauchen für eine wertschätzende
137 Auseinandersetzung. Wenn wir nicht streiten können ist es auch nicht gut. Wenn ich sage,
138 es ist alles toll was du machst und es ist alles super was du machst, hat es fast einen
139 paternalistischen Charakter.“ [...] [17:20 – 21:00]

140 M.F.: „Vielen Dank Renate, meine letzte Frage an dich ist: Welche Rolle spielt gegenseitige
141 Wertschätzung in deinem täglichen Leben?“

142 R.H.: „Eine gute Frage, es ist wahrscheinlich [schwer zu beantworten] weil ich das Wort
143 Wertschätzung nie verwende.“

144 M.F.: „Was wäre für dich ein Wort, das dem am nächsten kommen würde?“

145 R.H.: „Das weiß ich jetzt gar nicht. Aber es spielt alltäglich eine Rolle. Ich glaube es spielt
146 eine Rolle, dass man selbst für das was man tut wertgeschätzt werden möchte.

147 Gerade in Vermittlungsprozessen reflektiert man vielleicht, was Wertschätzung ist.

148 Was ist die Wertschätzung? Will man nur geliebt werden? - Das kann ja auch nicht das Ziel
149 eines pädagogischen Prozesses sein, dass einem alle lieb haben. Ich mein, super – das

150 hätte man gerne, aber da muss man vielleicht ein bisschen reflektieren ob das nur das Ziel
151 ist.

152 > Alle haben mich lieb, weil ich ihnen Kuchen geschenkt habe. <

153 Bildungssituationen sind immer etwas Herausforderndes und da geht es weniger ums
154 liebhaben, sondern um die Wertschätzung und was kann man gemeinsam voranbringen
155 – jeder mit dem, was er weiß und mit den Kompetenzen, die die Person hat. Was kann
156 man voneinander lernen?

157 Insofern beschäftigt es mich jeden Tag, entweder bewusst oder unbewusst. Man merkt
158 auch Kränkungen und wenn man nicht wertgeschätzt wird. Es beschäftigt mich auch jeden
159 Tag, da man mit einer Welt konfrontiert ist, in der alles durch Werte geteilt ist. Ich sage
160 jetzt ein Stichwort von ganz vielen: reproduktive Arbeit ist weniger wert als produktive
161 Arbeit oder feminisierte Arbeit. Oder: Frauen verdienen weniger als Männer für die
162 gleiche Arbeit.

163 Jeden Tag begegnet man irgendetwas wo man merkt, dass so wie sich das Wertesystem
164 offiziell oder in der gesellschaftlichen Dynamik festschreibt mir Unwohlsein bereitet, weil
165 ich sehe das es hier Ungleichheit gibt. Das ist auch etwas, das mich jeden Tag begleitet.
166 An manchen Tagen mehr, an anderen weniger.

167 Da geht es dann darum in welcher diskriminierenden oder rassistischen Gesellschaft wir
168 leben und was bedeutet der Begriff Wertschätzung in dieser.

169 Und auch wem schätze ich wert. Gewisse Dinge muss man in einer demokratischen
170 Gesellschaft akzeptieren aber deshalb muss ich es noch nicht gut finden. Okay, ich habe
171 genug Wertschätzung das ich akzeptiere, dass es das gibt aber deshalb muss ich es noch
172 lange nicht gut finden.

173 Privat und persönlich begleitet es mich glaube ich auch den ganzen Tag, ohne dass man
174 das immer bewusst reflektiert. Und in meinem Verhältnis zur Welt begleitet es mich auch.
175 Wenn ich den Begriff Wertschätzung mit Gleichheit zusammendenke, dann beschäftigt es
176 mich auch jeden Tag. Die Frage ist, wer schätzt wem wert? Wo kommt die Wertschätzung
177 her und wie entstehen solche Übereinkünfte?“

178 M.F.: „Okay. Besten Dank, dass du dir Zeit für dieses Interview genommen hast. Ich
179 glaube, wenn ich ein paar Punkte wiederhole, habe ich herausgehört, dass es für einen
180 wertschätzenden Umgang eine große Rolle spielt, dass man in einem Workshop die

181 Rahmenbedingungen so schafft, dass jede Person zu Wort kommen kann, dass die
182 Rahmensituation in der man spricht offengelegt wird und dass dadurch eine Situation
183 geschaffen wird, wo sich jede Person einbringen kann. In solchen Workshops soll es auch
184 Raum geben für Konflikte, die ernst genommen werden.“

185 R.H.: „Ja genau, es bedeutet, dass man seine eigene Position offenlegt.
186 Es gibt auch Dinge, die muss man nicht [sic!] wertschätzen, so dass es nicht etwas
187 kalmierendes, harmonisierendes hat. Es geht ja schon um die kritische
188 Auseinandersetzung mit Themen, Dingen und Sachen die einem persönlich betreffen und
189 um die Analyse davon. Hat es [/Wertschätzung] mit Personen zu tun? Hat es
190 [/Wertschätzung] mit der Gesellschaft zu tun? Diese Differenzierungsarbeit ist auch zu
191 leisten.
192 Sonst könnte Wertschätzung auch missverstanden werden. In einem Vermittlungsprozess
193 wird kein Schüler und keine Schülerin sagen: Ich will nicht, dass alle mit Respekt behandelt
194 werden. Es wird auch niemand in einer Diskussion sagen: Ich möchte, dass die
195 Wertschätzung für die Leute untereinander nicht gleich verteilt ist.
196 Das sind so generelle Übereinkünfte, das ist eh jeden klar. Aber im Detail: Was bedeutet
197 es [/diese Übereinkünfte]? Wo sind die Rassismen verborgen oder die Ausgrenzungen und
198 Zuschreibungen? Da sieht die Sache ja ganz anders aus.
199 Aber bei dem Wort selbst sind sich alle einig. Werte brauchen wir, und gute Werte und
200 auch das Menschenrecht. Alle sind gleichwert. Darüber sind wir uns schnell einig. Aber
201 das war es dann auch!
202 Es ist interessant hinter diese großen Begriffe zu schauen und anschauen was sie im
203 Einzelnen bedeuten.“

204 M.F.: „Das heißt, die praktische Umsetzung ist wahrscheinlich viel herausfordernder als
205 bloß einer wertschätzenden Haltung zuzustimmen.“

206 R.H.: „Ja, [das gilt] auch für jeden einzelnen. Oft kommt es zu Aussagen wie: Ja finde ich
207 auch, aber... Alle Migrantinnen sind ..., aber... Oder es kommt auch zu Verunsicherung bei
208 bestimmten Themen.
209 Gerade bei Projekten, in denen wir mit Jugendlichen viel gearbeitet haben zur
210 Geschichtspolitik, NS – Vergangenheit und Holocaust, sind wir durch das reflektieren

211 darauf gekommen, wobei wir nicht die einzigen sind, dass es so etwas wie sozial
212 erwünschtes Sprechen gibt und die Jugendlichen, indem Fall waren sie zwischen 16 und
213 20 Jahre alt, wissen was sie sagen und sie wissen auch was provoziert.
214 Sie haben im Schulsystem gelernt, was man sagen kann und was man nicht sagen kann.
215 Das heißt sie sprechen dann in einem solchen Projekt, in Abhängigkeit davon, ob sie
216 geliebt werden wollen oder nicht, so wie es sozial erwünscht ist oder sie provozieren
217 gerade recht. Wir haben auch Jugendliche gehabt, die haben antisemitische Sachen
218 gesagt, weil sie gewusst haben, dass sie uns so provozieren. Die sind ja nicht blöder als
219 wir.
220 Darum sage ich, wenn man in einen Vermittlungsprozess geht und sagt: ‚Wir sollen uns
221 alle wertschätzen,‘ dann zeigen alle auf. Aber dann hört der eine dem anderen nicht zu,
222 der andere beschimpft den [ersten] als schwul und der andere sagt ,...‘
223 Wir wollen uns alle wertschätzen. Aber was heißt es, wenn das alles im Raum ist?
224 Aber das ist deine Diplomarbeit. Aufgabe.
225 Das passt auch gut zu der Frage: Was ist Wissen und was ist machtvoll Wissen und
226 welche Wissenshierarchien gibt es? Und es gibt jetzt auch viel Diskussion um die Werte,
227 auch politische Diskussionen. Der Wertediskurs der eingeführt wird, wird oft mit Gesetzen
228 vertauscht oder verwechselt. Ist Gewalt Freiheit ein Wert oder soll es eine gesetzliche
229 Rahmenbedingung sein?“ [...]

230 M.F.: „Vielen Dank Renate für das Interview und den Einblick in deine Arbeit als
231 Kunstvermittlerin.“ [...]

Ergänzung zum Interview - aus dem darauffolgenden Gespräch mit Renate Höllwart:

Renate Höllwart hat im Anschluss erklärt, was für sie das Wort Wertschätzung bedeutet. Sie hat das Wort in die Wörter „Werte“ und „schätzen“ zergliedert. Unter „schätzen“ versteht sie auch wie man andere einschätzt, entsprechend der eigenen Wertvorstellungen. In Abhängigkeit von den Werten, die man selbst vertritt, schätzt man andere ein. So empfiehlt man vielleicht eher eine Person weiter, die man toll findet, da die Person Werte vertritt, die man selbst bewundert.

Des Weiteren hat Renate Höllwart den Begriff der Akzeptanz erwähnt, das heißt in einer

Gesprächssituation die andere Person zu akzeptieren, so wie sie ist. Den Begriff Akzeptanz hat sie im Gegensatz zu dem Begriff Toleranz verwendet. Akzeptanz ist mehr als bloßes tolerieren.

3.3. Im Gespräch mit DDr. Susanne Jalka

Gespräch am 4. September 2017, 10:00 Uhr

Länge des Gesprächs: 38 Min., 58 Sec.

Gesprächspartner: Marius Fischer

Sprache: Deutsch

Abkürzungen:

S.J. – DDr. Susanne Jalka

M.F. – Marius Fischer



Abb. 2: DDr. Susanne Jalka

Impulsfragen für das Gespräch mit Susanne Jalka

- Zu Beginn würde ich Sie bitten, sich kurz vorzustellen.
- Was bedeutet es für Sie eine wertschätzende Haltung anderen gegenüber zu haben?
- Welche Rolle spielt gegenseitige Wertschätzung in Ihrer Lehrtätigkeit, als Psychologin und als Friedenslobbyistin und wie äußert sie sich?
- Was macht es uns Ihrer Meinung nach schwer andere zu schätzen?
- Welche Rolle spielt gegenseitige Wertschätzung beim Lösen von Konflikten?
- Ist es möglich jemanden zu schätzen der verletzend spricht, Konflikte provoziert oder gewalttätig ist? Was würde es in dem Fall bedeuten diese Person zu schätzen?
- Denken Sie, dass man eine wertschätzende Haltung sowohl in sich selbst als auch in anderen bewusst entwickeln und fördern kann? Wenn ja, wie?
- Welche Rolle spielt gegenseitige Wertschätzung in Ihrem täglichen Leben?

Anmerkung zum Gespräch mit Susanne Jalka:

Ich habe Susanne Jalka im Vorfeld schriftlich um ein Interview für die Diplomarbeit gebeten, Sie hat sogleich zugesagt, jedoch ergänzt, dass sie sich ein Gespräch anstelle eines Interviews wünscht: „[...] selbstverständlich bin ich zu einem Gespräch für deine Diplomarbeit bereit. Ich nenne es Gespräch, denn das Wort „Interview“ meint meines Erachtens eine Befragung und ich vermisse darin eben die gegenseitige Wertschätzung, um die es in deiner Arbeit geht.“

Aus diesem Grund, hat dann am 4. September ein Gespräch mit Susanne Jalka

stattgefunden. Hätte ich Susanne Jalka als erste Person angefragt, hätte ich vielleicht eine Reihe von Gesprächen, anstatt eine Reihe von Interviews geführt. Man lernt nie aus.

1 M.F.: „Vielen Dank, dass du dich für dieses Gespräch bereiterklärst hast. Ich möchte dich
2 zu Beginn bitten, dich und deine Arbeit kurz vorzustellen und vielleicht kannst du erklären
3 was dein Hauptaufgabenfeld im Moment ist.

4 Ich habe dich selbst, als Vermittlerin kennengelernt in einem Workshop namens
5 „Gestaltung & Konflikt“ und habe dadurch kennengelernt, wie du den Workshop
6 gestaltest und verschiedene Themen bearbeitest. Aber vielleicht wäre es ganz gut von dir
7 zu erfahren, was dein Hauptaufgabenfeld im Moment ist.“

8 S.J.: „Mein Hauptaufgabenfeld, im Moment und immer ist, dass ich mich damit
9 beschäftige welche Themen kann ich vermitteln um Menschen auf dem Weg zur
10 Emanzipation zu begleiten. Also für mich ist das wichtigste Thema das wir entwickeln und
11 bearbeiten müssen – von meinem Wissensschatz her die Emanzipation, und zwar im Sinne
12 von Demokratiefähigkeit, Partizipation und einfach zu verstehen worum es überhaupt
13 geht, in einer Gesellschaft, die sich möglichst aus diesen strengen Hierarchien
14 herauschält und zu einer Gesellschaft auf Augenhöhe wird - zu einer Demokratie.
15 Weil die Demokratie eben erfordert, dass alle, möglichst alle etwas auch beitragen und
16 nicht einfach nur sagen: ‚Die da oben machen.‘ Und das mache ich, vom
17 psychoanalytischen Standpunkt her, vom politischen Standpunkt her, vom
18 philosophischen, das sind die Themen, die mich interessieren und die gebe ich weiter.“

19 M.F.: „Jetzt würde mich interessieren, welche Rolle gegenseitige Wertschätzung spielt,
20 wenn du versuchst, Inhalte wie Emanzipation, Selbstbestimmtheit und
21 Demokratiefähigkeit zu vermitteln?“

22 S.J.: „Naja, die ist etwas ganz Zentrales. Ohne Wertschätzung, kann von dem, was ich für
23 das Wichtige halte, überhaupt nicht ausgegangen werden. Ohne Wertschätzung kann
24 man diese soziale Kompetenz nur als Methode entwickeln, aber nicht wirklich als eine
25 Lebenspraxis. Und das ist der große Unterschied, ob man diese Themen als Theorie
26 begriffen hat und auch darüber reden oder schreiben kann. Oder ob man sagt, man muss

27 diese Themen wirklich leben, also man muss sie theoretisch begreifen und leben. Und
28 wenn man sie leben muss, dann ist Wertschätzung die Grundlage, auf der sich das andere
29 überhaupt alles weiterentwickeln kann.“

30 M.F.: „Als Grundlage meinst du, dass man um zum Beispiel demokratiefähig zu sein, die
31 Menschen in der Umgebung und Gesellschaft schätzen muss, um überhaupt den
32 Anspruch zu entwickeln eine Demokratie mit gestalten zu wollen.“

33 S.J.: „Ja, und noch davor, dass man sich selber wertschätzen muss. Nur wenn ich mich
34 selber wertschätze, und mir klar darüber bin, dass ich wertvoll bin, dann kann ich meinen
35 Beitrag auch wertschätzen. Und ich gehe davon aus, dass nur Menschen, die sich selber
36 wertschätzen auch andere wertschätzen können.
37 Die Übung des Wertschätzens fängt bei sich selber an.

38 M.F.: „Wenn du jetzt, von Wertschätzung für einem selbst sprichst, meinst du dann eine
39 Haltung von Selbstakzeptanz, Selbstvertrauen oder Selbstachtung?

40 S.J.: „Mhm, ja – Selbstachtung, Selbstsicherheit, Selbstvertrauen.“

41 M.F.: „Ok, es meint aber nicht, ein Gefühl ‚Ich bin wichtiger als, andere.‘ Also, es meint
42 nicht etwas, das in Richtung Egoismus oder Selbstsüchtigkeit oder Narzissmus, sondern es
43 meint eine gesunde Selbstachtung zu haben.“

44 S.J.: „Ja, Ja!“

45 M.F.: „Das heißt, es meint, dass ich verstehe, ich habe einen gewissen Wert und der
46 kommt daraus, dass ich Mensch bin. Es meint, den Wert, den jedes Lebewesen hat.“

47 S.J.: „Ja, ja – sicher. Und dazu kommt natürlich, je mehr ich weiß, wer ich wirklich bin, was
48 meine speziellen Fähigkeiten sind, was meine Interessen sind, desto besser kann ich mich
49 wertschätzen. Weil es dann nicht so allgemein: ‚Ich bin toll oder ich bin schrecklich, oder
50 was auch immer‘ ist. Je mehr ich herausfinde, aha, das kann ich besonders gut, oder das
51 interessiert mich ganz besonders, oder da fühle ich mich hingezogen, dann kann ich aus
52 mir etwas machen. Aus dem was ich mitbekommen habe, und kann sagen, aha, das

53 andere, da fühle ich mich nicht so sicher, vielleicht möchte ich ein bisschen lernen davon
54 und üben, aber das ist nicht so meins.

55 M.F.: „Ok, verstehe.“

56 S.J.: „Das klingt, vielleicht ganz simpel, aber das ist eines der größten Probleme, dass die
57 meisten Menschen nicht wirklich, in sich hinein herausfinden, was kann ich und wer bin
58 ich und was sind meine Stärken, sondern, dass man sich noch immer ganz stark danach
59 orientiert, wie das früher ja ganz selbstverständlich war, dass einem die Eltern und die
60 Älteren sagen: ‚Du machst das!‘“

61 M.F.: „Ok, so wie ich es verstehe, geht es bei dem was du sagst sehr darum, sich selbst
62 einschätzen zu können und daraus sich selbst weiterentwickeln zu können.“

63 S.J.: „Und dann auch besser den eigenen Beitrag leisten zu können, weil ich dann wirklich
64 von mir heraus, von innen heraus, das machen kann. Und nicht das mir jemand sagt: ‚Das
65 hast du zu tun.‘ und dann mache ich das, und vielleicht passt es gar nicht zu mir.
66 Also die Emanzipation hat sehr stark auch damit zu tun, dass ich herausfinde, wer bin ich
67 überhaupt und was sind meine Stärken und Schwächen. Und dann kann ich mich
68 entwickeln, und von mir den bestmöglichen Beitrag für die Gesellschaft einbringen.

69 M.F.: „Ja, das ist gut nachvollziehbar.

70 S.J.: „Mhm.“

71 M.F.: „Jetzt leitest du ja auch Workshops, in denen es darum geht Konflikte zu lösen oder
72 Konflikte zu gestalten. So wie ich die Workshops wahrgenommen habe, geht es nicht um
73 Konflikt Vermeidung, sondern darum konstruktiv mit Konflikten umzugehen.
74 Wie denkst du, dass das am besten gelingen kann?

75 S.J.: „Naja, dass was ich da in diesen Workshops mache, ist ja die Grundlage um es zu
76 einem besseren Gelingen zu bringen. Denn nur wenn man sich wirklich beschäftigt mit
77 Konflikten und mehr darüber weiß und über sich selber weiß in der Konfliktsituation, kann
78 man anders damit umgehen. Die Schwierigkeit in der Konfliktsituation ist, dass von der
79 Kindheit an, Menschen nicht mitbekommen, dass Konflikte etwas Notwendiges und Gutes

80 und Wichtiges sind, sondern dass die Haltung noch immer noch sehr weit verbreitet ist:
81 ‚Konflikte sind etwas Schreckliches. Und man muss Angst davor haben. Man ist ein
82 schlimmes Kind, wenn man mit anderen in den Streit kommt.‘ Wenn man aber hoffentlich
83 in einem Seminar von mir, oder von jemand anderen, etwas über Konflikte lernt und
84 endlich versteht, dass Konflikte etwas Unverzichtbares sind, dass Konflikte aus
85 Differenzen entstehen und ohne Differenzen entsteht überhaupt nichts in dieser Welt.
86 Alles was sich überhaupt entwickeln kann, kommt aus der Differenz. Und wenn man das
87 mal so sehen kann und nicht mehr Angst davor hat, sondern gelernt hat, dass es
88 bestimmte Methoden und Regeln gibt, wie man eben streiten kann und wie man
89 Konflikten konstruktiv umgehen kann, dann bekommt das ganze hoffentlich eine völlig
90 andere Gewichtung und ein anderes Gefühl. Dann kann man endlich Konflikte benützen,
91 für positive Entwicklungen und muss nicht versuchen sie zu vermeiden, oder davor
92 wegzurennen oder eben mit Gewalt irgendwie etwas durchzusetzen.

93 M.F.: „Kann man sagen, dass Konflikte oft als negativ betrachtet werden, weil sie oft in
94 eine destruktive Richtung gehen?“

95 S.J.: „Ja!“

96 M.F.: „Und du versuchst, aus dem Potenzial das den Konflikt hervorruft, etwas
97 Konstruktives zu machen, das eine bessere Lösung für alle Beteiligten bringt.“

98 S.J.: „Ja!“

99 M.F.: „Und da denke ich, ist natürlich auch die Wertschätzung für die beteiligten Personen
100 miteingeschrieben, denn man möchte ja auch für sich selbst und die anderen Personen
101 die beste Lösung finden.“

102 S.J.: „Ja, ohne Wertschätzung ... weil es geht ja auch wieder darum, dass ich bemerke,
103 welches Verhalten habe ich in der Konfliktsituation und dass ich bemerke, welches
104 Verhalten hast du. Und für dich genauso: Dein eigenes [Verhalten], und das vom anderen.
105 Und ohne Wertschätzung könnte das nicht gut ausgehen.“

106 M.F.: „Ja das stimmt. Glaubst du, dass Wertschätzung etwas ist, das man bewusst
107 entwickeln kann?“

108 S.J.: „Ja.“

109 M.F.: „Wie denkst du kann man vorgehen, wenn man Wertschätzung für andere
110 entwickeln möchte? Oder was wären Möglichkeiten um Wertschätzung selbst zu
111 entwickeln oder auch um wertschätzendes Verhalten anderen zu vermitteln?“

112 S.J.: „Also erstens einmal ist es eine Grundeinstellung, die man in sich aufbauen kann –
113 wenn man das will. Man muss sich darüber klarwerden – das ist ja bei allen diesen sozialen
114 Kompetenzthemen, man muss sich darüber klarwerden und dann muss man die Absicht
115 haben, die Intention und dann ist man schon unterwegs in die richtige Richtung.
116 Denn die Absicht, etwas wirklich in mir zu erarbeiten, das ist schon die Eröffnung der
117 Dynamik in diese Richtung. Und wenn ich dann auch noch vielleicht methodisch,
118 irgendwelche zu mir passenden Zugänge bewusst entwickle, also zum Beispiel, dass man
119 sagen kann, an jedem Menschen ist irgendetwas liebenswertes. Wenn ich also ein
120 bisschen befremdet bin von jemanden und eher auf Distanz gehen will, spüre ich innerlich,
121 dann kann ich sagen, jetzt schaue ich erst einmal, was könnte ich an diesem Menschen
122 finden, was ich liebenswert erlebe. Und kaum versuche ich das, finde ich natürlich schon
123 etwas. Denn das ist ja ganz spürsam und offenbar. Und ich nenne es dann Herzensbrücken
124 bauen, das muss der andere gar nicht bemerken, sondern das ist einfach eine kleine
125 Hilfsmethode, die ich mir angewöhnt habe, vor Jahrzehnten, als ich noch als
126 Psychotherapeutin gearbeitet habe. Denn da kommen dann plötzlich Leute und wollen
127 eine Psychotherapie und sind auf dem ersten Blick alles andere als sympathisch. Aber man
128 kann überhaupt nur mit jemanden in diesen Themen reden, wenn eine Beziehung da ist
129 – eine positive. Und so ist dieses Licht oder das liebenswerte an irgendjemanden zu
130 entdecken, etwas das man immer machen kann, das kann man üben und darauf baut sich
131 dann die Wertschätzung auf.“

132 M.F.: „Und ich gehe mal davon aus, dass man das liebenswerte wirklich in jedem
133 Menschen finden kann.“

134 S.J.: „Ja.“

135 M.F.: „Das heißt, zuerst einmal benötigt man die Absicht jemanden zu schätzen, diese
136 entsteht, wenn man darüber nachdenkt, wie vorteilhaft es ist eine andere Person zu
137 schätzen.“

138 S.J.: „überhaupt prinzipiell, alle“

139 M.F.: „Ja genau, und dann kann eine Hilfestellung sein, dass man zuerst über die guten
140 Eigenschaften der anderen Person nachdenkt und daraus ergibt sich auch für einem
141 selbst, das Bild von der anderen Person. Und man nimmt die andere Person positiver wahr
142 als davor.“

143 S.J.: „Wobei, natürlich, wenn ich mir vorstelle, ich bin irgendwo und [...] diese modernen
144 Terrorgruppen, man wird gekidnappt und die bedrohen einem mit dem Tod, und wollen
145 einem den Kopf abschneiden und ich soll jetzt meine Wertschätzung praktizieren – ich
146 glaube es gibt schon Extremfälle, wo es kaum möglich scheint, da noch etwas
147 liebenswertes an einer anderen Person zu finden, aber ich finde man soll sich nicht an
148 solchen Beispielen festmachen, sondern vom eigenen Alltag ausgehen und in meinen
149 Alltag hilft das sehr. Diese innere Haltung, dass ich die Absicht habe wertschätzend mit
150 anderen Menschen umzugehen.“

151 M.F.: „Ja, das macht für mich total Sinn. Denn oft kommt als Gegenargument, wenn es
152 darum geht Wertschätzung für alle zu entwickeln: ‚Was machst du dann in dieser
153 extremen Situation?‘ und das ist jetzt, wie du sagst, für die meisten von uns nicht
154 alltagsrelevant und verhindert dann eher, dass wir das machen, das wir nach Möglichkeit
155 tun können. Und ich glaube es geht auch darum unsere Möglichkeiten auszuschöpfen und
156 wenn wir jetzt sagen: ‚In der Extremsituation schaffe ich es nicht.‘ Dann mache ich nicht
157 den ersten Schritt, und fange nicht dort an, wo ich vielleicht anfangen könnte.

158 S.J.: „Ja, genau.“

159 M.F.: „[...] Ist der Begriff Wertschätzung, ein Begriff, den du auch im täglichen Leben
160 verwenden würdest, oder würdest du eher andere Begriffe wie Anerkennung, Respekt
161 oder Freundlichkeit verwenden?“

162 S.J.: „Naja, es gehört vielleicht nicht zu den Begriffen, die ich alltäglich verwende, aber
163 wenn es darum geht, diese Art von Beziehungsfähigkeit zu beschreiben, dann verwende
164 ich schon das Wort wertschätzend.“

165 M.F.: „Ich habe, das jetzt gefragt, da ich die Rückmeldung bekommen habe, dass es nicht
166 so im normalen Sprachgebrauch verwendet wird. Aber für mich drückt es sehr gut diese
167 Innere Haltung aus, um die es mir geht.“

168 S.J.: „Ja, das schöne ist an diesem Wort, dass es auch ein bisschen erinnert daran, dass
169 Wert, Werte andere sein können, als materielle Werte. Weil ja viele Begriffe, die auf
170 Persönlichkeitswerte hinweisen, heute viel zu stark die Belastung bekommen, dass sie
171 materiell definiert sind. Und dass eben, wenn es darum geht, den Wert von etwas zu
172 schätzen, zu schnell an den materiellen Wert von etwas gedacht wird.
173 Und ich freue mich immer, wenn ein Begriff noch stärker auch die andere Seite, nämlich
174 andere Arten von Werten als die materiellen, hervorhebt.“

175 M.F.: „Um noch einmal auf Vermittlungssituationen zurückzukommen: Wie denkst du,
176 dass sich eine wertschätzende Haltung ausdrückt, ist es etwas das über die Sprache, die
177 Kommunikation passiert? Und wie denkst du nimmt jemand anderes war geschätzt zu
178 werden?“

179 S.J.: „Das ist ein bisschen ein schwieriges Thema, weil ich davon ausgehe, dass es Energien
180 und Strukturen zwischen Menschen gibt, oder überhaupt, zwischen Menschen und allem
181 anderen, die nicht messbar sind, bis jetzt, nach unseren heutigen Vorstellungen von
182 Messbarkeit. Und diese Strukturen, diese Energien – für die kann man sich spürsam
183 machen, es gibt Menschen, die sind spürsam dafür und es gibt Menschen die relativ wenig
184 spürsam sind. Und das hat einerseits damit zu tun, ob man überhaupt solche Energien
185 anerkennt, oder sagt: ‚Das ist alles Blödsinn, es gibt nur das was unsere Physik und unsere
186 Apparaturen messen können.‘

187 Und ich gehe davon aus, dass schon allein, wenn ich dich treffe und ich habe die Absicht,
188 wertschätzend und zuhörend und dich wahrnehmend mit dir umzugehen, dann kriegst du
189 das sofort mit. Wenn du jemand bist, der für so etwas auch offen ist. Wenn du jemand
190 bist, der im Grunde genommen gar nicht mitkriegt, wer um dich herum existiert, da du in
191 irgendeiner extrem wichtigen Sache in dir selber drinnen bist, dann kriegst du es halt nicht
192 mit. Aber das kann, bis jetzt jedenfalls, nicht gemessen werden mit unseren Apparaturen
193 und daher gibt es ja doch Menschen, die sagen: ‚Das ist alles Blödsinn.‘

194 Zurzeit beschäftige ich mich gerade damit und habe vor ein paar Tagen begonnen, mich
195 damit zu beschäftigen, was man in der Quantenphysik nennt, das Superpositionsgesetz,
196 das nämlich misst das etwas ist und nicht ist, zur selben Zeit. Und das widerspricht so
197 sehr diesen früheren physikalischen Gesetzen, die ich noch gelernt habe in meiner
198 Kindheit und die noch vor der Entwicklung der Quantenphysik diese völlige, absolute
199 Objektivität angenommen haben. Und die gibt es eben nicht. Und das freut mich sehr,
200 dass das jetzt auch immer mehr in der Physik nachgewiesen wird. Und das geht in diese
201 Richtung.“

202 M.F.: „Ja, ich habe auch die Erfahrung, dass man sich bei gewissen Menschen automatisch
203 wohl fühlt, wenn man in deren Gegenwart ist und das wäre ein Beispiel dafür, dass man
204 diese Energie spüren kann, wenn man dafür empfänglich ist. Aber das kann man jetzt nicht
205 objektiv in einer Untersuchung messen. Wir können anscheinend auf irgendeiner Ebene
206 wahrnehmen, wie die Einstellung andere Menschen uns gegenüber ist. Oder vielleicht
207 können wir auf einer gewissen Ebene wahrnehmen, was ein anderer Mensch ausstrahlt.

208 S.J.: „Mhm, genau.

209 M.F.: „Es ist auch spannend, dass du gesagt hast, dass es keine objektive Realität gibt. [...]
210 Das hängt für mich auch mit dem, was du zuvor gesagt hast zusammen, nämlich: Wenn
211 wir uns auf eine positive Eigenschaft richten, sehen wir die andere Person in einem
212 positiveren Licht.“

213 S.J.: „Genau, dass man das positive [in der Person] dann stärker wahrnimmt. Und nicht zu
214 sehr den vielleicht zuerst da gewesenen negativen Impuls im Fokus hat.“

215 M.F.: „Das heißt, wie wir eine andere Person wahrnehmen hängt sehr stark mit unserer
216 Sicht auf die Person zusammen und damit wie wir über diese Person denken. Und das
217 heißt, wir können das auch bewusst wahrnehmen und steuern – bis zu einem gewissen
218 Grad.“

219 S.J.: „Bis zu einem gewissen Grad, genau. Ja. Und dann kommt ja noch aus der
220 Quantenphysik oder Relativitätstheorie dazu – das ist ja mittlerweile das kleine Einmaleins
221 der Physik – dass die Beobachtung eines Objektes schon eine Veränderung des Objektes
222 bewirkt. Du kannst überhaupt nichts beobachten oder messen und es dabei in einem
223 totalen objektiven Zustand belassen. Sondern die Begegnung mit dem Objekt, durch die
224 Beobachtung oder Messung macht schon etwas mit dem Objekt. Das heißt, wenn man
225 das jetzt überträgt auf dein Thema: Die bewusste Absicht wertschätzend sein zu wollen,
226 begegnet einem Objekt, also einem anderen Menschen und hat damit schon eine gewisse
227 Auswirkung auf den anderen Menschen. Und es ist nicht nur so, dass ich dann etwas
228 anderes wahrnehme, das ist klar, das hast du gerade beschrieben. Aber es hat auch,
229 höchstwahrscheinlich die Auswirkung, dass auch diese Komponenten in der
230 Persönlichkeit des Anderen in dem Augenblick stärker da sind. Das sind alles Dinge, die
231 kann man nicht messen - bis jetzt. Und mir ist es auch ganz egal ob man sie messen kann.
232 Aber es wird eben nicht als Wissenschaft gesehen, wenn man es nicht messen kann –
233 leider und immer noch. Aber die Tatsachen zeigen sich immer mehr aus den Parallelen zur
234 Physik, das eine bestimmte Absicht, eine Intention und Haltung etwas bewirkt beim
235 Anderen.“

236 M.F.: „Ok, denkst du, dass es eine Möglichkeit gebe, diese subjektiven Erfahrungen, die
237 nicht objektiv messbar sind, als gültig im wissenschaftlichen Sinn anzusehen – zum
238 Beispiel aufgrund, dessen, dass viele Menschen die gleiche Erfahrung machen.“

239 S.J.: „Ja, hoffentlich. Ja, ich denke, je mehr sich diese Vorstellungen von Objektivität als
240 nicht haltbar nachweisen lassen, desto mehr kommen dann andere
241 Wissenschaftsmethoden wieder zum Zug, die eben nicht nur auf diesem reinen Messen
242 basieren und den Glauben an die Zahl haben.“

243 M.F.: „[...] Vielleicht noch eine letzte Frage: Was ist für dich das Gegenteil zu einer
244 wertschätzenden Haltung? Und welche inneren Haltungen machen es uns deiner
245 Meinung nach schwer, andere zu schätzen?“

246 S.J.: „Na, Rassismus zum Beispiel. Also ich war gerade jetzt eine Woche in Tirol auf einem
247 Friedenspädagogik - Seminar und da waren Leute aus allen Ländern dieser Welt und eben
248 auch mit dunkler Gesichtsfarbe. Und was die erleben – immer noch – was die persönlich
249 erleben an Rassismus, das ist einfach schmerzhaft und das ist aber so. Dabei ist es schon
250 viel besser, als es noch vor einem halben Jahrhundert war. Wenn man an die Sklaverei
251 denkt und wenn man denkt, dass im Grunde genommen sklavenähnliche Verhältnisse in
252 manchen Ländern, in den Produktionsbedingungen, in den Fabriken herrschen. Die
253 Menschen arbeiten zwölf Stunden am Tag und werden mit Gewalt dazu gezwungen, also
254 es gibt immer noch solche Verhältnisse und das ist das Gegenteil von Wertschätzung.

255 M.F.: „Das heißt, dass so etwas überhaupt entstehen kann, muss eine Haltung vorhanden
256 sein, die gewisse Menschen mehr schätzt als andere. Das heißt manche Menschen werden
257 als niedriger betrachtet als andere.“

258 S.J.: „Also ich habe vor vielen Jahren eine lange Zeit in Marokko verbracht, die meiste Zeit
259 haben wir da in einem kleinen Dorf gelebt, indem die Lebensverhältnisse noch so waren
260 wie wahrscheinlich vor tausend Jahren. Es gab keinen Strom, kein Wasser, keine Straßen,
261 keine Autos oder solche Sachen. Die Männer in dem Dorf haben mit völliger
262 Selbstverständlichkeit und ohne Aggression davon gesprochen, dass die Frauen eine
263 Rasse zwischen Esel und Mann sind. Also eine andere Rasse als die Männer. Und diese
264 Selbstverständlichkeit, mit der sie das sagen konnten, also ohne in irgendeiner Weise
265 dabei aggressiv zu sein [war erstaunlich]. Die Frauen hat man gebraucht, benutzt wie man
266 Esel auch benutzt. Also das ist eine Hierarchie unter den Ärmsten der Armen. Und die
267 hierarchischen Strukturen in dieser Zeit in Marokko – und wahrscheinlich bis heute, sind
268 extrem, in der Gesellschaft haben diese Leute in den Dörfern gar keinen Wert. Aber auch
269 da gibt es dann wieder noch eine Unterteilung.
270 Und so hat sich die Menschheit, wenn man die Geschichte anschaut, angeblich seit der
271 Festlegung zwischen Jäger und Sammler und später Landbewirtschafter und Hirten geteilt

272 und damit begann der Besitz und mit dem Besitz beginnt offenbar die Hierarchie. Und die
273 Hierarchie ist dann etwas, wo Wertschätzung nur auf möglichst der gleichen Augenhöhe
274 ausgeübt wird, während das was darunter ist, zu benutzen ist.

275 M.F.: „Das heißt, da liegt der Unterschied in den Gründen, aus denen heraus das Maß an
276 Wertschätzung bestimmt wird. Je nachdem, ob das jetzt materielle oder hierarchische
277 Gründe sind oder ob man davon ausgeht, dass jeder Menschen den gleichen Wert hat und
278 daher Wertschätzung verdient.

279 [...] Das ist natürlich erschreckend, was du erzählst.“

280 S.J.: „Ja, deshalb dauert es auch so lange bis wir uns zu einer echten demokratischen
281 Gesellschaft entwickeln. Denn dieses Verhalten unserer Ahnen hat sich auch genetisch
282 ausgedrückt und wir haben eben diese Gene in uns. Und wir haben auch vielleicht eine
283 entsprechende Erziehung genossen, die uns zu Hierarchien hingeführt hat.
284 Das ist ja auch noch nicht so lange her, dass der Faschismus in Österreich getobt hat.“

285 M.F.: „Ja das stimmt. [...]

286 Vielen Dank für das Gespräch – ich denke, du hast sehr viele wesentliche Punkte zum
287 Thema Wertschätzung genannt.

288 S.J.: „Freut mich!“

3.4. Interview mit Emeritus Professor in Fine Art Alastair MacLennan

Interview am 6. April 2017, 17:10 Uhr

Länge des Interviews: 18 Min., 21 Sec.

Interviewer: Marius Fischer

Sprache: Englisch

Abkürzungen:

A. ML. – Alastair MacLennan

M.F. – Marius Fischer



Abb. 3: Alastair MacLennan, während einer Performance

Impulsfragen für das Gespräch mit Alastair MacLennan:

- What role does the attitude of cherishing others play in your teaching and working with artists or students?
- I know that a big part of your artwork has taken part during the time of the conflicts in Belfast. So, I wanted to ask you, does this attitude of cherishing others has an impact on how you deal with conflicts and different political positions?
- Do you think that this attitude of cherishing others can be improved or developed? If yes, how?
- How does this attitude affects your daily life?

1 M.F.: "I'm writing a thesis on the topic "What impact has the attitude of cherishing others
2 in teaching and art production?" "And how can it be the basis for a good teaching and
3 learning situation." So, I want to ask you, what role does this attitude of cherishing others
4 play in your teaching and working with artists or students?"

5 A. ML.: "Well, for me it would have to do with trying to help people trying to realise the
6 aims and objectives in their own work. Trying to help people to do that – trying to
7 understand and feel what they are trying to convey and what's important in their work.

8 And looking at their work, trying to experience their work. And trying to give help as to
9 help to maybe maximize the potential that seems to be coming through in the work. You
10 know, trying to help people to maximize their potential.”

11 (Interruption by a person from the venue, short break)

12 M.F.: “Do you want to explain, what you mean by helping them to realise their potential?”

13 A. ML.: “Well, it could to do with seeing people’s creativity, seeing their work, seeing how
14 they are getting on with it, seeing what stages are. Just trying to maybe sense where they
15 are with it and how it is going for them at this time. And then looking at the work while
16 you are considering the situation, asking questions – also about their relationship to the
17 work. Giving them, what you regard as tips in terms of advice – you know. Maybe to help
18 to maximize certain aspects of their work. Maybe also advise them to look up the work of
19 other people, whose work are related to their work.”

20 M.F.: “I know that a big part of your artwork has taken part during the time of the conflicts
21 in Belfast. So, I wanted to ask you, how do you deal with conflicts in general and with
22 different political positions?”

23 A. ML.: “Well, maybe – through the thirty years of the troubles here – political, social,
24 cultural differences – it also had to do with the lack of employment, jobs and so on.
25 Tragedies that came through and just being aware of how this effected peoples life and
26 also how it affected what their work is about, their aspirations, what they felt they could
27 achieve in their work, in their life and so on.

28 You know just trying to see how you could maximize the situation they are in, in regard to
29 their own aims and objectives. And again, making associations to the work of other
30 people, doing creative work, and that would seem related to their own work and also to
31 concerns and their situation that they themselves where in. And the think is, having
32 experimented in some different countries as well, over the time: America, Canada, here -
33 Irland (North – and South) Scotland and England – sometimes the differences, or the
34 principles that are underlying the differences are very similar. Even though the physical
35 manifestation of the differences seems to be different, in different countries. But those

36 underlying commonalities of what constitutes conflict or conflict within individuals are
37 the same.”

38 M.F.: “What do you think is it that makes these conflicts?”

39 A. ML.: “The basic thing is fear. And the whole notion of identity also has to do with in
40 some way certain aspects of fear. Trying to be part of a community – but sometimes being
41 part of a community means you are separated or different of this other community.
42 Identity often means, what particular qualities or aspects you support as in opposition to
43 other aspects that you don't support so it can be part of oppositional thinking. So, at the
44 very root this kind of fear results in joining a little club or a little group to get some sense
45 of security.

46 At the very root of it is this kind of fear that is within the human and has to do with maybe
47 how we construct a concept of self as distinguished from other and often it's the power
48 of the ego within the individual. I find doing things like meditation very helpful because
49 you see how your own thoughts are constructed and you know what happens when you
50 get involved in oppositional or binary thinking. And you don't have to go that way. You
51 can find a more holistic way of being. A more holistic way of being has to do with seeing
52 yourself not ultimately separated from anyone or anything else. There is an interfusion,
53 so when you experience that interfusion there is an immediate empathy with everything
54 and people other than yourself. So, you wish them well and you try to help them if you
55 can.”

56 M.F.: “So, you avoid getting into different positions, like in the context of politics, to say
57 this opinion is the right one and the other one is the wrong.”

58 A. ML.: “I tend not to say that to people, but I could mention to some if they are going
59 through real difficult conflicts within themselves, tensions, stress – ehm – you know – try
60 to sympathise in which situation they are in. But then you know the root cause of what
61 makes us to feel tension, stress, and the need to identify with one group as supposed to
62 another is fear. Somebody feels cut off from themselves but they don't think in holistic

63 terms they think in separatist and real positional terms. That's the root problem.
64 Personally, and in society."

65 M.F.: "You mentioned your meditation practise and so I would like to ask you: Do you
66 think it's possible to improve inner qualities, like cherishing others or value others with
67 meditation?"

68 A. ML.: "Yeah. Yeah, it's hugely beneficial because you become aware of how the binary
69 mind thinks and how it cuts you off from others. Through the meditation, I find you
70 become aware of this and you don't have to keep on doing that. Through meditation I find
71 you have a more complete and not separatist attitude on how you are in terms of
72 consciousness – you know? So, you find a way of trying to harmonise or find communality
73 within difference."

74 M.F.: "Okay, I understand that point - thank you.
75 Just another question: What was your main motivation to do performance art?"

76 A. ML.: "Well, it was about experiencing a sense of interconnectedness between self and
77 other.

78 It's also getting over humanly or society constructed hierarchies of values that are for me
79 highly questionable. You know? Why is fine art regarded as higher than community art?
80 Who made this rule? I mean if it is of benefit to somebody, even if it is not regarded as
81 cultural really state within the gallery, the marked, the dealer situation. If its helping other
82 people, who are living in rough, difficult situation, maybe physical, mental difficult
83 situation, if the art is a therapy and is helping them and you help them to do this. Who's
84 to say that it is not of value as making paintings and hang in this well regarded
85 international museums. You know?

86 Seeing everything on a more uneven level in terms of human construction of values.
87 Allowing yourself to ask questions. Like what if? And why not? I think that's important –
88 questioning rules and regulations. I was doing that when I was younger. And questioning
89 also the values, structure of society – based on economics and the abstraction of funding
90 and finances the corruption involved. Being aware of course of the opposite – there are
91 all kinds of problems in communism as well – massive. The one is a flipside of the other in

92 many ways – a few people on the top controlling most of the population. It’s accepting
93 that we are living as humans in situations that are not ideal but real. And we don’t have
94 to be a slave to the conditions of society you can be in it but not of it. You know – if you
95 understand what I mean? You can be in something - of it.”

96 M.F.: “Do you think it would be possible to have a society without strong hierarchies?
97 What would need to change, that it could work?”

98 Alastair MacLennan: Ha-ha ha-ha, it has to be massive changes. Yeah because very, very
99 few people are controlling most of population in the world. Someone said: money doesn't
100 talk it swears. But at the same time, we use it because it is part of the currency but we try
101 not to become a slave to it – you understand. Try to help people if you can.”

102 M.F.: “So, thank you very much for you inputs and insights.”

103 A. ML.: “Oh, you are very welcome.”

3.5. Interview mit James King

Interview am 7. April 2017, 17:20 Uhr

Länge des Interviews: 16 Min., 52 Sec.

Interviewer: Marius Fischer

Sprache: Englisch

Abkürzungen:

J.K. – James King

M.F. – Marius Fischer



Abb. 4: James King & Eamonn O'Donnell während einer Performance in Derry, (King 2008, S. 145)

Impulsfragen für das Gespräch mit James King:

- I would like to ask you, to introduce yourself shortly.
- What means cherishing others for you and what role does it play in your teaching and your performance art?
- Do you think that this attitude of cherishing others can be improved or developed? If yes, how?
- How does this attitude affects your daily life?

1 M.F.: „Thank you, James for taking part in this interview.

2 J.K.: “It’s a pleasure, Marius.”

3 M.F.: “So, would you like to introduce yourself shortly?”

4 J.K.: “My name is James King, I’m a performance artist and sound poet. My former
5 occupation before retirement was a lecture in the university of Ulster in the area of
6 community drama.”

7 M.F.: “Thank you for this introduction to yourself. I want to ask you: What means
8 cherishing others for you and what role does it play in your teaching and your
9 performance art.”

10 J.K.: "Well, in my teaching, I have retired from university. I have two groups in the
11 community. One is with people, adults with head injuries, brain injuries from an accident
12 or from a stroke. The other is a group of adults with learning difficulties. So, cherishing
13 and carrying is fundamental to this. These groups are creative therapy groups. They are
14 groups where we use dialogue and poetry and discussion. And the fundamental aspect of
15 it is cherishing and concern and compassion, compassion for each individual.
16 And when I'm performing I'm also developing the quality of confidence to speak and
17 address these people - because I'm relaxed in my expression.
18 In the streets, I perform in various ways, with one friend, we are a group called
19 'Kerbstoneage Unsettlers' – just two of us. And what we regularly do – one of the things
20 we do is to stand on a certain place, between two shopping centres, where there is a big
21 flow of people and we stand slightly backwards, but overlooking on some steps and we
22 address the public. Again, we are very positive to the public and we were receptive to the
23 public. So, one of our beliefs is to be respectful to the public and we are spontaneous –
24 sometimes we are singing, chanting. But we will to something that is very positive, we
25 might sing 'hello' – as simple as that. 'Hello, hello – how are you today?' – repeating that.
26 Or at the day of a horse race, like the grant national, we would say, oh that's a nice theme
27 for us. So, we would say, to the people on the street, as the walk by: 'You're a winner,
28 you're a winner, you're a winner ... you're a winner, you're a winner, you're a winner.'
29 Another thing we have done, was to mark on the pavement in front of us with chalk an
30 area – two lines – there and there. And whenever some people were walking past on the
31 pavement and enter that spot we applaud them [clapping]. And we have written on the
32 ground 'You are a winner!' [clapping]. So that's compassion for the audience at this
33 particular state of performance.
34 In other performance art, I do – it might be perceived as unusual, weird, but we don't do
35 it in your face. We find a place to perform, so in that way it is compassionate, we find a
36 place where the performance isn't forced on people. But it is visible if people wish to see
37 it. But I don't concern myself in these with the public. Because if they wish to look, they
38 can. So that's a different type of performance."

39 M.F.: "So, in the second case, when it's a performance that can be perceived as weird to
40 the audience: What is your motivation to act, other than people normally act?"

41 J.K.: "The motivation is to enlarge myself, it's selfish. I wish to take risks with what is
42 possible to do. I would sometimes use voice spontaneously, using gibberish, within the
43 context: 'co-te-i-la squn-ta-eh pa-ka-te-l phun tri-sky-cun-te-pak i-la squn-l squ-te-te-i-te-
44 wa.' So, I am speaking quite quietly now, because I am talking to you now. If this would
45 be a public space, where I am performing in, I might wonder, if I am capable of standing
46 on this [chair]. [J.K. takes one chair and steps on it, while speaking, he stands on the chair
47 and balancing it, so it only stands on two feet] And being aware of making a kind of image,
48 so I would be speaking differently[louder]: 'l-co te-l-us ki-ka-ki-la ke-te-l-ka tu-l-usk-l ka-
49 on-to-aks-i.' So, the performance would be trying to balance on this chair, without falling
50 over and figuring out how far I can do it. And it would depend on the context. So, I was
51 extending myself, in response to the environment and in connection to the other people,
52 that I am with, because there is usually at least one other person."

53 M.F: "So, if I am right, you also try to open up thinking spaces for other people, through
54 seeing your performance. So, they feel, that they can act differently than normal."

55 J.K.: "It would be a sense of encouraging people, inviting everyone to be themselves –
56 freely. I think freedom – I think, I am embracing freedom. I am being free, encouraging
57 others to be free, within that area. And spontaneity is the key to what we do."

58 M.F: "So, I can imagine, that you don't plan the whole performance, it is probably
59 something that develops during the process."

60 J.K.: "Right, one of the last ones, I walked on my way to the performance space, I saw a
61 signboard and the word 'beautiful' was on it. So, as I approached my ten minutes to walk
62 to where I was going, in my head, oh no, slightly out, quietly, I was expressing the word
63 beautiful. I was expressing the sounds within the word 'beautiful'. So, I would have begun
64 with the last three letters 'f – u – l', 'beautiful', 'f – u – l', and then I have started at the
65 beginning 'f – u – l, be – l – a – beau – ti – l, f – u – l, be – l – beauty – l, beauty – l, gone a
66 bit more 'l – tu – l – l, f – u – l, full of beau – full – l – l – full – of – beauty [...]' So, all my
67 way there, I did that. And when, I reached the performance space and for forty minutes
68 of the performance I was exploring the sounds within the word 'beautiful'. 'Be – be – be
69 – be' And my friend joined in too a bit. And when I got there, it was an open public space,

70 quiet, slightly private, slightly secluded, and there was some litter lying around and I
71 gathered up the pieces of litter. And there was a grating, a manhole cover on the ground,
72 a metal plate. So, I made a garden with sticks from the litter. And while making the garden,
73 I would say the word 'beautiful' and I also had some chalk and made a drawing as well.
74 So it was spontaneous, but it was related to what I have seen."

75 M.F.: "Thank you for this beautiful illustration of the performance. Is there anything you
76 want to add from your practise of teaching – for example, how you approach people in
77 teaching situations?"

78 J.K.: "Well, I try to respect people and give them time and attention.
79 And try to understand their point of view. Working with people with head injuries is a real
80 lesson in attention, because some of the people - their speech is, as you know if you
81 imagine someone with a stroke, their speech is very disabled. They might have to repeat,
82 what they say, over and over and we still don't understand. And this impresses me with
83 some of the people, that they have the patience, they don't easily get frustrated – there
84 are two people, I am thinking of.
85 I am also trying to do this with any students: Listening to them and trying to perceive it
86 from their point of view."
87 So, another connection between the performance and work is: When I recently was
88 working in community groups many, many years I was very much the facilitator and would
89 say: 'What do you think?' 'What do you think, about what she thought?' and when people
90 ask a question, I would say: 'What do you think about this?'
91 So, I was totally within the group, but since I have retired, and I am doing more
92 performance, within this groups I am more proactive, I would say: 'Well, today, I did this.'
93 I might recite a poetry or be more outgoing to the groups."

94 M.F.: "So, thank you very much for this insight in your work, and for illustrating how this
95 attitude of cherishing others connects with your teaching and performative practise."

96 J.K.: "It was a pleasure, Marius."

3.6. Im Gespräch mit einer AHS - Lehrperson

Gespräch am 19. Oktober 2017, 15:30 Uhr

Länge des Gesprächs: 20 Min., 20 Sec.

Gesprächspartner: Marius Fischer

Sprache: Deutsch

zur Lehrperson: geb. 1979, weiblich – 5 Jahre Unterrichtserfahrung

Schulstandort: Wien

Abkürzungen:

AHS – Allgemeinbildende höhere Schule

L. – Lehrperson

M.F. – Marius Fischer

Impulsfragen für das Gespräch mit einer Lehrperson

- Zu Beginn würde ich Sie bitten, ihr Berufs- und Arbeitsumfeld kurz darzulegen.
- Was bedeutet es für Sie, eine wertschätzende Haltung anderen und insbesondere Ihren Schülerinnen und Schülern gegenüber einzunehmen?
- Welche Rolle spielt gegenseitige Wertschätzung in Ihrer Lehrtätigkeit und wie äußert sie sich?
- Was macht es uns Ihrer Meinung nach schwer, andere zu schätzen?
- Ist es möglich, eine Schülerin oder einen Schüler zu schätzen, die oder der verletzend spricht, Konflikte provoziert oder gewalttätig ist? Was würde es in dem Fall bedeuten diese Person zu schätzen?
- Denken Sie, dass man eine wertschätzende Haltung sowohl in sich selbst als auch in anderen bewusst entwickeln und fördern kann? Wenn ja, wie?
- Welche Rolle spielt gegenseitige Wertschätzung in Ihrem täglichen Leben?

1 M.F.: „Vielen Dank, dass du dir Zeit für dieses Interview nimmst.

2 L: „Sehr gerne.“

3 M.F.: „Zu Beginn würde ich dich bitten, dein Berufs- und Arbeitsumfeld kurz darzustellen.

4 L.: „Ok – Ich unterrichte an einer AHS technisches Werken und bildnerische Erziehung. Es
5 gibt neben dem normalen Gymnasialzweig das Realgymnasium und das Wirtschaftskunde
6 - Realgymnasium, das heißt ich habe für BE Schüler von der ersten bis zur achten Klasse,
7 und in technischen Werken begleite ich sie in der ersten und zweiten, beziehungsweise
8 REAL und WIKO von der ersten bis zur vierten Klasse.

9 M.F.: „Ok, Dankeschön. Jetzt würde ich dich gerne fragen, was es für dich bedeutet,
10 anderen gegenüber eine wertschätzende Haltung einzunehmen. Vielleicht kannst du
11 insbesondere darauf eingehen, was es bedeutet, den Schülerinnen und Schülern
12 gegenüber eine wertschätzende Haltung einzunehmen.“

13 L.: „Ich glaube, dass das ein ganz essentieller Teil vom Unterricht ist, der an ganz
14 verschiedenen Punkten ansetzt und auch ganz verschiedene Sachen bewirkt. Auf der
15 einen Seite ist es natürlich so, dass man mehr oder weniger stark eine gewisse
16 Vorbildfunktion hat. Jetzt möchte man weniger als Leitbild gesehen werden, sondern dass
17 man sich diese Wertschätzung im Gegenzug von den Schülern auch wünscht. Und indem
18 man es ihnen vorlebt – dass man ihnen gegenüber auch eine Wertschätzung an den Tag
19 legt, kann man natürlich eher erwarten, dass das genauso zurückkommt. Und da ist
20 wichtig – es muss gar nicht ausformuliert sein – aber, dass man ihnen auch zeigt, was es
21 heißt – gegenseitige Wertschätzung. Über Respekt wird doch relativ häufig gesprochen,
22 gerade weil man in Werken oder BE auch über verschiedene soziale Dinge sprechen kann
23 – neben dem Arbeiten, und da ist so etwas wie, vor wem hat man Respekt und vor
24 welchen Lehrern und was heißt das, wenn ein Lehrer vor Schülern Respekt hat – das ist
25 dann schon oft ein Thema. Und diese Definition, was das ist, und dass das für Schüler oft
26 etwas ist, sie respektieren jemanden, von dem sie in Wirklichkeit Angst haben, dass man
27 da einmal aufräumt und sagt, das hat mit gegenseitiger Wertschätzung zu tun,
28 respektieren heißt sich gegenseitig schätzen und dass das in beide Richtungen
29 funktionieren soll.

30 Das ist etwas, wenn sie es noch nicht oder wenig kennen, das auch eine Zeitlang braucht
31 bis es funktioniert. Ich probiere auch im Unterricht möglichst auf Strafen zu verzichten,
32 sondern das eben als Teil der gegenseitigen Wertschätzung sie erleben zu lassen. Dass ich
33 ihre Meinung respektiere, dass ich ihre Arbeit schätze, dass ich das schätze, wenn sie mir
34 Aufmerksamkeit schenken. Sie kriegen diese von mir auch zurück, und das ist im Normal-
35 oder Idealfall so, dass sie das merken. Das merkt man dann, wenn man eine Klasse neu
36 hat, und die ist am Anfang etwas wilder, sie können einem noch nicht einschätzen, und
37 probieren aus, was sie sich alles erlauben können, und das heißt jetzt nicht, dass das nicht
38 reglementiert ist, was man im Unterricht erwartet. Aber das man auf einem Regelbruch,
39 unter Anführungszeichen, nicht mit einer Strafe reagiert, sondern man überlegt sich im
40 Vorhinein, was sind Konsequenzen, wenn sich jemand nicht an Regeln hält, und was
41 würdest du dafür nachvollziehbar empfinden, welche Konsequenz das hat, wenn jemand
42 diese ausgemachte Regel bricht. Weil es ja auch darum geht – um Sicherheit zum Beispiel
43 – in technischem Werken. Und das verstehen sie schon, dass es nicht geht, ohne dass es
44 darauf eine Antwort gibt.

45 Dadurch, dass man sagt, ich möchte, dass du mitbestimmst, und ich zeige dir, dass ich
46 deine Meinung schätze und dass ich dich ins Boot holen will, funktioniert das in der Regel
47 besser als nur mit Strafen zu hantieren und zu sagen: „Wenn du das machst, dann mach
48 ich das.“

49 M.F.: „Wahrscheinlich ist das auch ein Punkt, zu erklären, warum es diese Regeln gibt und
50 ein Verständnis dafür zu erzeugen.“

51 L.: „Ja, genau. Genau, und sie haben eigentlich ein relativ gutes Gefühl dafür was ok ist,
52 sie spüren selber, was darüber hinausgeht. Man merkt das oft, wenn man in die Runde
53 schaut [lacht] und der, der einem gerade am schuldbewusstesten anschaut, könnte sein,
54 dass man dort ein zweites Mal hinschaut. Also sie spüren das schon, und wenn sie wissen,
55 dass man ein ehrlicher Typ ist – bilde ich mir halt ein – dann lässt sich das so
56 reglementieren. Es gibt immer Ausnahmen, es gibt Klassen wo das mehr funktioniert und
57 Klassen wo das weniger funktioniert, aber für mich lässt sich durch das Erkennen und
58 Pflegen dieser gegenseitigen Wertschätzung viel im Unterricht machen.

59 M.F.: „Du hast jetzt Wertschätzung in Verbindung mit Respekt erwähnt – wie würdest du
60 Wertschätzung von Respekt abgrenzen, oder ist das fast das gleiche?“

61 L.: „Für mich ist das eigentlich ein ziemlich ähnliches Ding, weil wenn ich die Leistung, jetzt
62 Leistung nicht nur im Wettbewerbs- Leistungssinn, wenn ich die Leistung und das was
63 jemand tut wertschätze, dann respektiere ich gleichzeitig auch seine Arbeit. So ist das für
64 mich. Also wenn Schüler zum Beispiel, wenn ich mir wünsche, dass sie mich wertschätzen,
65 dann ist dieser Respekt gleich inkludiert. Sie sehen, dass ich mich bemühe und sie merken,
66 dass sie sich auf mich verlassen können, dass ich zu meinem Wort stehe, dass ich
67 nachvollziehbar handle, benote, dass ich im Unterricht offen zugänglich bin, dann
68 respektieren sie mich auch als Person. Natürlich kann man das immer trennen, es ist nicht
69 immer ganz dasselbe. Man kann auch die Leistung von jemandem respektieren, den man
70 nicht schätzt, das passiert schon, es ist nur für mich im Unterricht ganz nah zusammen.

71 M.F.: „Ok, ich kann mir zum Beispiel vorstellen, dass ein Schüler einen Lehrer vielleicht
72 eher aufgrund seiner Autorität respektiert, und ein Gefühl der Wertschätzung vielleicht
73 nicht so stark vorhanden ist wie der Respekt.“

74 L.: „Ja, das geht dann eben in eine Richtung, die ich für mich nicht so möchte. Ich will nicht,
75 dass mich jemand nur respektiert, weil ich eine bestimmte Funktion innehave, sondern
76 weil sie mich als Person schätzen.“

77 M.F.: „Das heißt Wertschätzung ist mehr als Respekt.“

78 L.: „Ja, es ist ein persönlicherer Zugang, finde ich.“

79 M.F.: „Was macht es uns deiner Meinung nach schwer, andere zu schätzen?“

80 L.: „Manchmal ist vielleicht der Wettbewerb zu stark, dass man das Gefühl hat, man kann
81 jemand anderen nicht einfach nur wertschätzen, sondern man stellt seine eigene Leistung
82 immer im Verhältnis zu dem dar. Das man sagt: Ja, das ist schon super, aber ... – Aber,
83 eben – man relativiert das dann. Weil man zum Beispiel nicht so gut ist, in dem, wenn man
84 es zum Beispiel auf Leistung bezieht.

85 Was macht Wertschätzung noch schwierig? Wenn es so ganz dem eigenen Typ
86 widerspricht, etwas wertzuschätzen, was für einem selber nicht in Frage kommt – aus

87 welchen Gründen auch immer. Zu sagen: Objektiv betrachtet ist das aber toll, und das
88 muss man eigentlich wertschätzen und honorieren. Das fällt einem aber schwer, wenn
89 das außerhalb der eigenen Komfortzone liegt.

90 Was macht es noch schwer? Vielleicht wenn man voreingenommen ist von jemanden. Ich
91 denke da gerade dran – Schüler sind ja nie in jedem Fach gleich. Sondern in manchen total
92 super und in anderen haben sie irrsinnige Probleme, und meistens kennt man sie in den
93 anderen Fächern zu wenig. Bei uns ist das dann so, dass man kollegial hospitiert, das heißt,
94 man kann im Unterricht von jemand anders hineinschnuppern und den Schüler in einem
95 anderen Umfeld sehen – und das macht es zum Beispiel leichter, ihn wertzuschätzen. Weil
96 man mehr über den Schüler erfährt, vielleicht auch tolle Eigenschaften, die man zuvor
97 noch nicht entdeckt hat. Das gilt auch für Kollegen, die im Unterricht vielleicht so super
98 sind, und sonst sind sie eher schweigsam, und man kriegt nicht so viel mit, und dann geht
99 man hin und denkt sich: ‚Wow, da kann man sich noch etwas anschauen‘.

100 M.F.: „Das ist interessant, das heißt, indem man mehr von der Person kennen lernt ...“

101 L.: „... gibt es mehr Möglichkeiten etwas zu schätzen zu finden.“

102 M.F.: „Das ist schön, ja. Denkst du, dass es möglich ist, eine Schülerin oder einen Schüler
103 zu schätzen, der verletzend spricht oder auf andere Art negativ auffällt?“

104 L.: „Ja, sicher. Das ist im Endeffekt dasselbe. Ich habe mir am Anfang, als ich zu
105 unterrichten begonnen habe überlegt, was mach ich denn, wenn ich ein Kind nicht mag?
106 Und wie soll ich denn das Kind gleichbehandeln und gleich unterrichten, wenn es mir
107 unsympathisch ist?

108 Ich habe dann für mich herausgefunden, dass Kinder so viele Facetten haben – man findet
109 bei jedem etwas das man schätzen kann. Und es ist nie bei jedem das gleiche, aber wenn
110 man sich bemüht, etwas zu finden, dann findet man auch wirklich bei jedem etwas.

111 Und wenn jetzt einer ein echtes Manko hat, kann man aber trotzdem eine Seite an ihm
112 finden, auf die man die Wertschätzung konzentrieren kann, und das erleichtert den
113 Umgang mit dem Kind natürlich wesentlich. Natürlich hat man einen besseren Zugang zu
114 manchen, aber man soll halt doch sein Bestes geben, dass man irgendwie eine Balance
115 herstellt.“

116 M.F.: „So wie ich es heraushöre, versucht du alle Kinder gleich zu schätzen und gleich zu
117 behandeln.“

118 L.: „Also ich schätze sie gleich, aber wieso ich sie überhaupt schätze, ist etwas anderes:
119 Der eine ist ein total sozialer Typ, der allen hilft, und das kann man schätzen, und beim
120 anderen kann man schätzen, dass er sich einfach bemüht. Zum Beispiel ein Schüler, schreit
121 immer heraus und ist laut, aber man merkt, dass er sich bemüht, und dann kann einfach
122 diese Mühe schon ein Grund sein, dass man ihn schätzt. Auch wenn’s nicht immer klappt,
123 aber dann kann man sagen: Das ist ein Schlimmer, aber ich weiß, er hat sich die letzten
124 zwei Stunden bemüht, und jetzt hat es einmal wieder raus müssen, aber er wird nicht
125 aufhören. [unklar] Das macht er aber auch nur, wenn er einen wertschätzt – das heißt, es
126 kommt wieder zurück.“

127 M.F.: „Das heißt, du konzentrierst dich auf die positiven Eigenschaften.“

128 L.: „Ja, genau.“

129 M.F.: „Ok, denkst du, dass man eine wertschätzende Haltung in sich selbst und auch in
130 anderen aktiv fördern und entwickeln kann?“

131 L.: „Muss, ja. Mhm.“

132 M.F.: „Wie kann das funktionieren?“

133 L.: „Vorleben, also ich versuch, das dann zu artikulieren – jetzt weniger vor der ganzen
134 Klasse in die Menge hinein, man erfährt in Werken und BE sehr viele persönliche Sachen
135 von den Kindern, und sie reden über total interessante Dinge, und man kommt auf so viel
136 drauf, und sie fragen einen wirklich ehrlich nach der Meinung. Und da kann man das schon
137 einfließen lassen, wenn sie dann fragen: ‚Wieso sind sie zum so-und-so trotzdem immer
138 nett – der schreit doch immer heraus?‘ Also, sie wollen das schon alle verstehen, und sie
139 haben überall die Sensoren ständig offen, und es muss halt der Zeitpunkt passen, dass
140 man drüber redet. Man kann das nicht erzwingen, das muss von selber kommen. Man
141 kann jetzt nicht sagen: ‚So und jetzt lasst uns über unsere Gefühle sprechen.‘ Ehm – kann
142 auch funktionieren, ausschließen kann ich das nicht, ich habe auch wie’s schwierig war in
143 einer Klasse das generell zum Thema gemacht, aber es ist nicht der Regelfall. Wenn

144 langfristig ein Problem sich nicht lösen lässt nehme ich schon die Stunde dafür her über
145 so etwas wie Wertschätzung zu sprechen und was das heißt. Vielleicht habe ich es bis jetzt
146 noch gar nicht Wertschätzung genannt – ich überlege gerade wie ich das genannt habe.

147 M.F.: „Also, wenn dir einfällt, wie du sonst darüber sprechen würdest, ist das auch
148 interessant.“

149 L.: „Ja – fällt mir aber auf die Schnelle gerade nicht ein. Also ich umschreib das dann
150 wahrscheinlich eher.

151 M.F.: „Ja, der Begriff scheint im normalen Sprachgebrauch nicht so geläufig zu sein.
152 Susanne Jalka, hat zum Beispiel erwähnt, dass sie eher das Wort ‚wertschätzend‘
153 verwendet.“

154 L.: „Mhm. Ja. Von der habe ich im Übrigen viel darüber gelernt. Die Seminare bei ihr haben
155 mir für den Unterricht wahnsinnig viel geholfen.“

156 M.F.: [...] „Ok, und jetzt habe ich herausgehört, dass die Schüler auf dein Vorbild reagieren
157 und sich zum Teil auch das Verhalten der Lehrperson abschauen.“

158 L.: „Ja, wobei sie es nicht aktiv imitieren, sondern es ist etwas, das dann einfließt. Was sie
159 eher spüren – und zwar gar nicht bewusst oft. Aber etwas, das man ansprechen kann und
160 das, wenn man es anspricht schon da ist. Ein bisschen wie so ein Automatismus – wie man
161 in den Wald schreit, so kommt es zurück.
162 Ob es langfristig stimmt, kann ich erst in 15 Jahren sagen.“

163 M.F.: „Und denkst du, dass man eine Haltung, wie Wertschätzung anderen gegenüber in
164 sich selbst auch bewusst fördern kann?“

165 L.: „Ja, einfach – für mich ist es ein Wollen, dass ich das halt will und für mich ist das ein
166 richtiges Ziel, das ich mir in Erinnerung rufe und das in Situationen wichtig ist.
167 Ja, ich glaube es geht, und ich glaube man sollte es auch machen.“

168 M.F.: „Das heißt, man könnte sagen: ‚Wenn man den Wunsch hat, das zu entwickeln
169 findet man einen Weg oder eine praktische Möglichkeit, wie man Wertschätzung in den

170 Unterricht integrieren kann.“ [Pause]

171 „Oder fließt es vielleicht unbewusst ein, da es ja eine innere Haltung ist?“

172 L.: „Ja, das glaube ich eher. Also ja – schwierig. Schwierig. [...]

173 M.F.: „Vielleicht noch eine Frage: Welche Rolle spielt Wertschätzung in deinem täglichen
174 Leben?“

175 L.: „Dasselbe, eigentlich. Also ich glaube, man kann nicht oder es funktioniert nicht in der
176 Schule jemand anders zu sein als daheim – es ist wichtig, dass man es trennt und natürlich
177 ist man ein bisschen anders, [lacht] man ist schon nicht ganz genauso. Aber es gibt gewisse
178 Prinzipien nach denen man lebt und die man in die Schule mitnimmt, so etwas wie, ehrlich
179 geradlinig und echt zu sein. Und dieses echt sein beinhaltet auch, ihnen nicht etwas vor
180 zu predigen, dass man daheim nicht macht. Man kann nicht etwas von jemandem
181 verlangen, finde ich, woran man sich nicht selber hält. Und ich kann nicht sagen: ‚In der
182 Schule tun wir uns alle wertschätzen und daheim lebe ich aber nach einem völlig anderen
183 Grundprinzip.‘“

184 M.F.: „Ja, das ist für mich sehr schlüssig und nachvollziehbar. Gibt es vielleicht
185 irgendetwas, das deiner Meinung nach noch für das Thema relevant ist, das ich gar nicht
186 angesprochen habe und du gerne ergänzen würdest?“

187 L.: „Nein, überhaupt nicht.“

188 M.F.: „Ja vielen Dank, dass du dir die Zeit genommen hast!“

189 L.: „Danke dir, dass du mich ausgesucht hast.“

190 M.F.: „Sehr gerne.“

3.7. Im Gespräch mit Schülerinnen und Schüler einer AHS

Interviewleitfaden: Gruppeninterviews mit Schülerinnen und Schüler einer AHS

- Was bedeutet es für euch, eine andere Person zu schätzen?
(Alternative Erklärung: [...] eine andere Person anzuerkennen und zu respektieren)
- Gibt es Lehrpersonen die Ihr besonders schätzt, wenn ja warum?
- Gibt es Situationen im Unterricht, in denen ihr euch besonders geschätzt gefühlt habt – wenn ja, woran lag das?
- Gibt es Situationen im Unterricht, in denen ihr euch abgewertet oder schlecht behandelt gefühlt habt – wenn ja, woran lag das?
- Was ist für euch wichtig, damit ihr euch im Unterricht wohl fühlt und damit ihr euch gerne an dem Unterricht beteiligt?
- Wie stellt ihr euch die ideale Lehrperson vor?
- Was macht es uns eurer Meinung nach schwer, andere zu schätzen?
- Thema: gleiche – ungleiche Verteilung der Wertschätzung in der Klasse

3.7.1. Erstes Gespräch mit drei Schülern

Gespräch am 19. Oktober 2017, 12:10 Uhr

Länge des Gesprächs: 14 Min., 45 Sec.

Gesprächspartner: Marius Fischer

Sprache: Deutsch

Alter der Schüler: 12 Jahre, 12 Jahre, 13 Jahre

Schulstandort: Wien

Abkürzungen:

S.a. – Schüler a

S.b. – Schüler b

S.c. – Schüler c

M.F. – Marius Fischer

1 M.F.: „Vielen Dank, dass ihr euch bereiterklärt habt, bei diesem Interview mitzumachen.
2 Meine erste Frage ist: Was bedeutet es für euch, eine andere Person zu schätzen?“

3 S.a.: „Ihn zu unterstützen, ihn halt – keine Ahnung wie ich Wertschätzung erklären soll –
4 ihn mögen, ihn helfen, wenn es ihm nicht gut geht, sein Freund sein.“

5 S.b.: „Ja ich finde das gleiche auch.“

6 S.c.: „Ja, ich glaube auch, dass man einen Freund unterstützen soll und bei Hausaufgaben
7 helfen soll – immer helfen, halt. Und mögen.“

8 M.F.: „Das heißt jemanden zu schätzen, bedeutet für euch der Person zu helfen, wenn sie
9 etwas braucht und dass man die Person gerne hat.“

10 S.a.: „Ja, und für ihn da zu sein. Also, dass er weiß, dass jemand für ihn da ist.“

11 M.F.: „Ok, Dankeschön. Meine nächste Frage ist: Gibt es Lehrpersonen, die ihr besonders
12 schätzt, die ihr besonders respektiert, oder bei denen ihr denkt, das ist eine tolle
13 Lehrperson?“

14 S.a.: „Also, es gibt einen Lehrer, den hatte ich die letzten zwei Jahre: Der war streng aber
15 auch nett und lustig und hat auch Scherze gemacht.“

16 S.b.: „Ja, also ich war auch mit ihm in der vorherigen Klasse und wir hatten den selben
17 Turnlehrer und ich finde halt den Turnlehrer ganz cool: Denn erstens, er kann etwas, er
18 ist sportlich, er ist witzig, und wenn wir mal richtig laut sind oder nerven, ist er streng.
19 Dann verstehen wir sofort was wir falsch gemacht haben, und das finde ich gut – dass er
20 es uns zeigt.“

21 S.c.: „Es gibt mehrere Lehrer die ich respektiere, weil sie oft streng sind, aber dann auch
22 viele Witze machen oder so.“

23 M.F.: „Das heißt, wenn ihr versteht warum, dann ist es für euch in Ordnung, wenn ein
24 Lehrer strenger ist.“

25 S.a.: „Schon – ja klar.“ Ich mein, wenn man etwas lernen muss, dann muss die Lehrperson
26 das schon etwas genau erklären und etwas strenger sein.“

27 S.c.: „Die Lehrer selbst müssen wissen worum’s geht, also was sie uns überhaupt sagen,

28 wenn uns ein Lehrer irgendetwas erzählt, was er selbst nicht weiß, dann können wir es
29 auch nicht beantworten.“

30 M.F.: „Gibt es Situationen im Unterricht, in denen ihr euch besonders geschätzt gefühlt
31 habt?“

32 S.b.: „Wenn man ein Plus kriegt, wenn man aufzeigt und es weiß und dafür ein Plus kriegt,
33 dann fühlt man sich sehr gut.“

34 S.c.: „Ja das finde ich eigentlich auch.“

35 S.b.: „Besonders dann, wenn man weiß, dass man dafür gelernt hat – wenn man dann
36 dafür ein Plus bekommt, das finde ich cool.“

37 M.F.: „Das heißt, wenn ihr das Gefühl habt, das eure Leistung wahrgenommen wird, fühlt
38 ihr euch gut. [...] Gibt es vielleicht eine andere Situation, wo das auch der Fall ist?

39 S.b.: „Ja, wenn man Schularbeiten schafft und die Lehrperson weiß, dass du etwas kannst
40 und einer von den guten bist, dann hat man auch das Gefühl, das man geschätzt wird.“

41 M.F.: „Ok, danke. Muss dieses gute Gefühl immer von einer guten Leistung oder von Lob
42 kommen oder gibt es Situationen, in denen ihr nicht besser seid als die anderen und ihr
43 euch trotzdem geschätzt gefühlt habt?“

44 S.c.: „Ja, das kommt oft vor – eigentlich.“

45 S.a.: „Ja das stimmt.“

46 S.b.: „Ja, manchmal lernt man nicht dafür, und man weiß es trotzdem, und andere lernen
47 tagtäglich nach der Schule, und die wissen das halt nicht, und wenn ein Lehrer genau die
48 Person drannimmt und die das dann weiß, ist das cool. Aber ich finde es halt nicht so cool,
49 denn die andere Person, die es gelernt hat, wurde nicht drangenommen.“

50 M.F.: [...] „Und jetzt umgekehrt: Gibt es Situationen im Unterricht, in denen ihr euch
51 abgewertet oder schlecht behandelt gefühlt habt?“

52 S.c.: „Wenn man ein Minus bekommt oder negative Noten.“

53 S.a.: „Wenn man ermahnt wird, halt wenn sie dich anschreit – aber da ist man oft selber

54 schuld.“

55 S.b.: „Ja, finde ich auch, wenn man ein Minus bekommt, ist das recht ärgerlich.“

56 M.F.: „Ok – wie ist es jetzt, wenn ihr wisst, dass ihr zum Beispiel für einen Test nicht gelernt
57 habt und dann ein Minus bekommt? Fühlt ihr euch dann trotzdem schlecht behandelt
58 oder denkt ihr dann: Ok das ist jetzt gerechtfertigt?

59 S.a.: „Ja selber schuld, wenn man nicht gelernt hat.“

60 S.c.: „Man kommt darüber hinweg, aber ... am Anfang ist es natürlich ärgerlich, aber es
61 bringt doch eh nichts.“

62 M.F.: „Und ist es auch vorgekommen, dass ihr in einer Situation wart, in der ihr euch
63 schlecht behandelt gefühlt habt ohne dass diese Situation etwas mit eurer Leistung zu tun
64 hatte?“

65 S.a.: „Wenn zum Beispiel, ein anderer neben dir quatscht und du dafür ermahnt wirst, ist
66 das sehr ärgerlich. Da kann man ihr auch nicht zeigen, dass man es nicht war. Man kann
67 nichts machen.“

68 S.b.: „Das finde ich auch, wenn dein Nachbar tratscht, aber du ermahnt wirst, das ist
69 ärgerlich.“

70 M.F.: „Ja, das verstehe ich. Was ist für euch wichtig, damit ihr euch gerne am Unterricht
71 beteiligt und ihr euch im Unterricht wohl fühlt?“

72 S.a.: „Dass man auch etwas lernt. Denn in Chemie – das war vorherige Stunde, da
73 schreiben wir nur, da kann man einfach nicht lernen, wir schreiben nur. Die redet und
74 redet und wenn wir fertig geschrieben haben – weil sie uns diktiert, was wir lernen
75 müssen – wir kommen einfach nicht mit, wir kommen einfach nicht mit.

76 Wir schreiben einfach nur, und wenn wir fertig geschrieben haben, redet sie immer noch
77 und wir können halt nicht zuhören, weil wir schreiben.“

78 S.b.: „Die Lehrerinnen müssen schon eine Methode finden, wo es angenehm ist, etwas
79 auch Spaß macht – nicht zu viel, nicht zu viel Blödsinn. Aber das es auch Spaß macht und
80 man es als Schüler auch versteht.

81 S.c.: „Also ich finde das gleiche, damit die Schüler auch mehr Spaß am Unterricht haben.

82 Wenn die Schüler mehr Spaß am Unterricht haben, sind sie auch motiviert und lernen
83 mehr.

84 M.F.: „Was kann jetzt die Lehrperson machen – oder wie kann man als Lehrperson den
85 Unterricht gestalten, dass ihr als Schüler Spaß daran habt?“

86 S.c.: „Ja, nicht die ganze Zeit schreiben – sondern auch erklären. Vielleicht auch mal eine
87 Stunde nur reden und erklären, und die andere Stunde vielleicht ein bisschen dazu
88 schreiben und auch erklären. Sodass die Kinder auch ein bisschen Spaß haben.“

89 S.a.: „Dass man einfach mehr miteinander redet. Schreiben ist eh nicht schlecht, da kann
90 man, wenn man sich nicht sicher ist das auch Zuhause nachschauen. Aber mehr reden.
91 Nur schreiben – das geht gar nicht.“

92 S.b.: „Beispiele dafür finden, zum Beispiel ein Spiel, wo man etwas erklärt bekommt.
93 Irgendwelche Beispiele, mit denen man es erklären kann, nicht nur immer schreiben,
94 obwohl schreiben auch sehr wichtig ist.“

95 M.F.: „Ok – und jetzt in Bezug auf das Beispiel mit dem Chemie-Unterricht: Glaubst du
96 gäbe es da die Möglichkeit, mit der Lehrperson zu sprechen oder anders das Problem zu
97 kommunizieren?“

98 S.b.: „Nein, eigentlich nicht. Wir schreiben nur, wenn ich fertig geschrieben habe diktiert
99 sie schon den nächsten Satz.“

100 S.c.: „Vielleicht sind auch manche Schüler daran schuld – öfters quatschen manche
101 Schüler, und die Lehrerin ärgert sich und will es nicht erklären, sondern schreibt es einfach
102 auf, damit man Zuhause nachschauen kann.“

103 M.F.: „Heißt das, dass das Abschreiben fast wie eine Bestrafung ist, wenn jemand zu laut
104 ist?“

105 S.c.: „Naja, nein eigentlich nicht so - schon ein bisschen, sie sagt immer: Eigentlich wollte
106 ich es erklären, aber jetzt schreiben wir die ganze Zeit.“

107 S.b.: „Das sagt sie immer, auch wenn wir recht leise sind. Wir schreiben einfach nur.“

108 M.F.: „Vielleicht eine Frage noch: Wie stellt ihr euch die ideale Lehrperson vor?“

109 S.c.: „Also, ich finde es eh ok, wenn man schreibt, aber auch die Kinder sollten mehr zum
110 Reden kommen und auch Spaß haben.“

111 S.a.: „Sie soll halt etwas können.“

112 S.b.: „Sie sollte wissen was sie tut und Humor haben.“

113 M.F.: „Habt ihr das Gefühl, dass die Lehrpersonen alle Schülerinnen und Schüler
114 gleichermaßen schätzen oder ist die Wertschätzung normalerweise ungleich verteilt?“

115 S.a.: „Kommt darauf an wie man im Unterricht aufpasst – wenn jemand öfters quatscht
116 und Blödsinn macht, wird er im Unterricht eher strenger behandelt.“

117 M.F.: „Und noch die letzte Frage: Was denkt ihr, macht es schwer einen anderen
118 Menschen zu schätzen?“

119 S.a.: „Man kann ihn nicht mehr schätzen, wenn er dich ärgert oder dich nicht mehr so
120 respektiert, wie früher.“

121 M.F.: „Wollt ihr vielleicht noch etwas zu dem Thema sagen, nach dem ich nicht gefragt
122 habe?“

123 S.a.: „Nur Respekt.“

124 S.b.: „Von den Kindern zu den Lehrern Respekt und dass der Lehrer auch die Schüler
125 respektiert.“

126 M.F.: „Gut, dann vielen Dank fürs Mitmachen!“ [...]

3.7.1. Zweites Gespräch mit vier Schülerinnen

Gespräch am 19. Oktober 2017, 12:30 Uhr

Länge des Gesprächs: 12 Min., 43 Sec.

Gesprächspartner: Marius Fischer

Sprache: Deutsch

Alter der Schülerinnen: 12 Jahre, 12 Jahre, 13 Jahre, 13 Jahre

Schulstandort: Wien

Abkürzungen:

S.a. – Schülerin a

S.b. – Schülerin b

S.c. – Schülerin c

S.d. – Schülerin d

M.F. – Marius Fischer

1 M.F.: „Vielen Dank, dass ihr euch bereiterklärt habt, bei diesem Interview mitzumachen.

2 Meine erste Frage ist: Was bedeutet es für euch eine andere Person zu schätzen?“

3 S.a.: „Also ich würde jetzt mal so sagen, dass man nichts Blödes macht, also wenn dann
4 nur freundschaftlich sie ärgert oder so, aber wenn dann nur freundschaftlich.“

5 S.b.: „Dass man sie auch respektiert, dass man auch weiß, dass es gut ist – ja das klingt
6 jetzt komisch – aber: Dass es gut ist, das es sie gibt. Man schätzt halt, dass sie da ist.“

7 S.c.: „Also nicht beschimpfen oder so.“

8 S.a.: „Und das Gefühl zu geben, dass die Person einem etwas Wert ist und bedeutet.“

9 M.F.: „Ok, vielen Dank!

10 Meine nächste Frage ist: Gibt es Lehrpersonen, die ihr besonders schätzt? [S.b.: „Nein.“
11 [Lachen]] Und falls es die gibt – warum schätzt ihr diese Lehrpersonen besonders?“

12 S.c.: „Also, zum Beispiel: Ich mag meinen Mathe Lehrer ganz gerne, weil der auch mit
13 einem diskutiert, wenn man jetzt etwas nicht versteht, oder meint, dass es anders ist. Er
14 geht dann darauf ein und erklärt das.“

15 S.b.: „Nein.“

16 S.c.: „Ja, meine Physik Lehrerin. Weil ich sie einfach schätze.“

17 S.d.: „Eigentlich mag ich meinen Englisch Lehrer auch, weil der organisiert sich halt, der
18 schaut auch, dass der Unterricht nicht urlangweilig ist, dass wir nur die ganze Zeit Englisch
19 machen. Der bemüht sich halt auch, den Unterricht interessant zu machen.“

20 M.F.: „Ok, Dankeschön. Gab es Situationen im Unterricht, in denen ihr euch besonders
21 geschätzt gefühlt habt?“

22 S.b.: „Nein.“ [lacht]

23 S.c.: „Nein, nicht wirklich.“

24 S.a.: „Vielleicht wenn man eine Kreide holen durfte oder so. [lachen] Keine Ahnung – nein,
25 also wenn man die Chance hatte zu zeigen, was man kann.“ [...]

26 S.c.: „Wenn man vom Lehrer gelobt wird, wenn er sagt: Ich bin erstaunt, dass du das
27 geschafft hast oder voll gut gemacht hast oder so. Ist eh ganz logisch, eigentlich.“

28 M.F.: „Und gibt es im Gegensatz dazu Situationen im Unterricht in denen ihr euch
29 abgewertet oder schlecht behandelt gefühlt habt?“

30 S.b.: „Mhm, ja.“

31 S.c.: „Ja.“

32 S.b.: „In Physik: Meine Lehrerin schreit die ganze Zeit. Wir schreiben die ganze Zeit. Ehm...
33 wir schreiben die ganze Zeit und das ist halt unfair.“

34 S.c.: „Wir schreiben die ganze Stunde. Und ja, wenn sie schreibt, redet sie auch und das
35 ist nicht gut, weil wir uns auf das konzentrieren, was sie schreibt und nicht auf das was sie
36 redet.“

37 M.F.: „Ok, das heißt sie schreibt an der Tafel [S.b.: und redet] und ihr sollt das
38 abschreiben?“

39 S.b.: „Sie redet dazwischen.“

40 S.c.: „Ja, wenn man die ganze Stunde aufzeigt und nicht drangenommen wird und andere
41 die nicht aufzeigen drangenommen werden.“

42 S.a.: „Ja, oder zum Beispiel wenn du eine Antwort – du bist zum Beispiel in dem Fach nicht

43 zu gut – in Englisch bin ich zum Beispiel nicht so gut – und dann sagst du halt was, und
44 dann ist es halt falsch und dann heißt es gleich wieder: ‚Das ist der Stoff aus der ersten
45 Klasse, das solltet ihr jetzt alle können.‘ Und wenn jemand anderes etwas falsch macht:
46 ‚Ja, das ist so‘ – und dann ist der nächste dran.“

47 M.F.: „Das heißt, wenn es nicht richtig erklärt wird.“

48 S.a.: „Ja, wenn es dann gleich heißt: ‚Das ist der Stoff der ersten Klasse, das ist ganz
49 schlimm, dass du das nicht kannst.‘ Und bei jemand anderen ist das halt weniger der Fall.“

50 S.c.: „Ja, ich finde es halt auch ein bisschen dumm, wenn ich eine Frage habe – in
51 Mathematik zum Beispiel – und die Lehrerin versteht die Frage nicht, und bemüht sich
52 aber auch nicht sie zu verstehen und sagt nur: ‚Ich verstehe die Frage nicht‘ und macht
53 gleich etwas anderes. Sie versucht nicht einmal meine Frage zu beantworten.“

54 S.a.: „Oder zum Beispiel, wenn man etwas nicht weiß und der sagt: ‚Das musst du
55 unbedingt nachlernen‘ oder wenn du einmal etwas nicht hast, und er meint dann gleich:
56 ‚Sei jetzt leise und setz dich hin, ich will das nicht mehr hören.‘“

57 M.F.: „Ok, verstehe – möchtet ihr sonst noch etwas dazu sagen? [Pause]

58 Was ist für euch wichtig, dass ihr euch im Unterricht wohl fühlt und dass ihr euch gerne
59 am Unterricht beteiligt?“

60 S.b.: „Das alle gleichbehandelt werden. Also, dass die Lehrerin jeden gleichbehandelt,
61 auch wenn die einen gute Noten und die anderen schlechte Noten haben.“

62 S.d.: „Dass die Lehrer auf die Fragen eingehen von den Schülern – wenn Schüler eine
63 komplizierte Frage haben – dass sie auf die Frage einfach eingehen.“

64 S.a.: „Ich weiß nicht wie ich es formulieren soll.“

65 M.F.: „Du kannst gerne noch darüber nachdenken oder es nachher sagen.

66 Wie sollte die ideale Lehrperson für euch sein?“

67 S.a.: „Also, ich finde man sollte nicht das Gefühl haben, dass die Person meint – das ist bei
68 vielen Lehrern auch in der Schule – dass sie besser ist. Dass sie einem das Gefühl geben,
69 dass sie am längeren Hebel sitzen. Sondern, dass man auch das Gefühl hat, das sie
70 gleichgestellt sind, weil dann hat man eigentlich, finde ich auch ein besseres Verhältnis zu

71 den Lehrern.“

72 S.c.: „Ehm, dass sie einem auch wenn man etwas nicht versteht, auch wenn man es zum
73 zehnten Mal oder so nicht versteht, versucht, das so richtig zu erklären.“

74 S.a.: „Ja und dann halt nicht sagt: ‚Ja, das soll jetzt jemand anders erklären, oder so.‘“

75 S.b.: „Und der Lehrer sollte es halt gut erklären, nicht einfach vom Buch vorlesen, was da
76 drinnen steht, sondern selber formulieren und auch auf verschiedene Arten, wenn er es
77 auf eine Art erklärt, aber der Schüler versteht das nicht, dass er dann versucht, das auf
78 eine andere Art zu erklären.“

79 S.c.: „Und nicht sagen, dass er aufpassen soll oder so.“

80 S.d.: „Ja, denn es gibt ja auch Schüler, die passen auf, aber verstehen es einfach nicht und
81 dann sagt der Lehrer: ‚Boah.. hast du schon wieder nicht aufgepasst?‘ Und ja ...“

82 M.F.: „Ja, das macht für mich Sinn. Vielleicht noch zu deiner Antwort: Du hast gemeint,
83 dass die Lehrperson, alle Schüler und Schülerinnen gleichermaßen schätzen sollte. Das
84 heißt, ich gehe davon aus, dass ihr merkt, wenn eine Lehrperson gewisse Schüler
85 bevorzugt.“

86 S.a.: „Bei manchen Lehrern ist das so, nicht bei allen, aber bei manchen, finde ich.“

87 S.b.: „Die bevorzugen, immer die, die die besseren Noten haben.“

88 S.c.: „Ja in Deutsch zum Beispiel ist es extrem.“

89 S.d.: „Ich bin zum Beispiel in Deutsch ein bisschen besser, und ich habe das Gefühl, dass
90 sie zu mir eher netter ist, als zu manchen anderen und auch letztes Jahr in der letzten
91 Klasse.“

92 S.a.: „Einmal hat auch eine Deutsch-Lehrerin indirekt gesagt, dass ich und eine andere
93 Freundin einen schlechten Einfluss auf eine andere Freundin haben, und dann denke ich
94 mir schon so, die kann doch wohl befreundet sein mit wem sie will.“

95 M.F.: „Ok – meine letzte Frage ist: Was macht es uns eurer Meinung nach schwer andere
96 zu schätzen? Ihr könnt die Frage auch auf euren Freundeskreis oder Mitschülerinnen
97 beziehen.“

98 S.d.: „Ich glaube, es ist für viele Leute schwer, wenn eine Person etwas besser kann als du
99 selbst, dass du dann sagst: ‚Das ist cool, das ist toll!‘ Und viele machen das dann extrem

100 runter, also die machen die Person dann schlecht, anstatt zu sagen: ‚Voll cool, dass du das
101 kannst.‘“

102 S.a.: „Oder halt, wenn die eine Person, die du wertschätzt, oder wertschätzen möchtest,
103 dich nicht zurück wertschätzt. – Vielleicht, also, das ist bei mir jetzt nicht der Fall.“

104 M.F.: „Wollt ihr vielleicht etwas zu dem Thema ergänzen, wonach ich bis jetzt nicht gefragt
105 habe?“

106 S.a.: „Der Unterricht könnte spannender sein.“

107 S.b.: „Die Lehrer könnten auch, also wir haben lustige Lehrer, aber es gibt auch Lehrer die
108 nur den Text runter labern, die einfach nicht lustig sind, nicht nett sind, die einfach nur
109 den Stoff machen und nicht irgendwie ... und sagen: ‚Dann hab ich’s hinter mir‘ – sagen
110 manche Lehrer dann. Und dann gibt es aber auch Lehrer die sagen: ‚Ich mag das jetzt den
111 Schülern erklären.‘ Das ist halt ...“

112 S.c.: „Aber ist ja oft auch so, dass man bei den strengen Lehrern mehr lernt, als bei den
113 lustigen – also es kommt halt auch darauf an, wie streng er ist oder sie.“

114 S.d.: „Es gibt halt auch zum Beispiel Lehrer, die einem, wenn du zum Beispiel Physik magst,
115 aber dann versaut der Lehrer dir so das Fach, der ist dann so gemein und streng, dass du
116 dann irgendwann Physik hasst, obwohl es dich eigentlich interessiert hat.“

117 M.F.: „Wenn ich das zusammenfasse, heißt das: Eine Lehrperson sollte nett sein, fachlich
118 kompetent, sie sollte Wissen was sie unterrichtet und das gut erklären können, und wenn
119 möglich wäre es schön, wenn sie Humor hat. Wenn die Lehrperson streng ist, habe ich
120 herausgehört, dass man eventuell ein bisschen mehr lernt, aber sie sollte auch nicht zu
121 streng sein, weil man sonst keinen Spaß mehr am Unterricht hat.“

122 S.a.: „Ja.“

123 S.d.: „Weil es sagen ja manche Schüler: ‚Ich hasse Schule‘ und so. Obwohl ja eigentlich von
124 klein auf, jedes Kind gerne lernt. Also eigentlich lernt jedes Kind gerne, aber dann halt die
125 Schule, macht halt, dass es dann nicht mehr so der Fall ist.“

126 M.F.: „Woran könnte das liegen? – Du hast zum Beispiel schon gesagt, dass es daran liegen
127 könnte, dass die Lehrperson zu streng ist.“

128 S.d.: „Auch am Schulsystem.“

129 M.F.: „Also daran, dass man bewertet wird?“

130 S.d.: „Nein, dass man so unter Druck gesetzt wird. Ja, also bei mir ist das nicht der Fall,
131 aber ich habe Freundinnen, bei denen ist das so.“

132 M.F.: „Ok, dann vielen Dank fürs Mitmachen!“

133 S.a.: „Gerne.“

134 S.d.: „Gerne.“

135 [Pausenglocke]

3.7.1. Drittes Gespräch mit vier Schülern

Gespräch am 19. Oktober 2017, 13:00 Uhr

Länge des Gesprächs: 13 Min., 37 Sec.

Gesprächspartner: Marius Fischer

Sprache: Deutsch

Alter der Schüler: 12 Jahre, 13 Jahre, 14 Jahre, 14 Jahre

Schulstandort: Wien

Abkürzungen:

S.a. – Schüler a

S.b. – Schüler b

S.c. – Schüler c

S.d. – Schüler d

M.F. – Marius Fischer

- 1 M.F.: „Vielen Dank, dass ihr euch bereiterklärt habt, bei diesem Interview mitzumachen.
2 Meine erste Frage ist: Was bedeutet es für euch eine andere Person zu schätzen?“
-
- 3 S.d.: „Jemandem zu respektieren, würde ich einmal sagen.“
4 S.c.: „tolerieren.“
5 S.b.: „Ich bin eigentlich auch der gleichen Meinung wie die anderen zwei.“
6 S.a.: „Jemanden so zu behandeln, wie man selber behandelt werden möchte.“
-
- 7 M.F.: „Und wie möchtest du selbst behandelt werden?“
-
- 8 S.a.: „Eigentlich ziemlich gut und dass ich nicht geschimpft werde, nicht gemobbt werde.“
-
- 9 M.F.: „Und gibt es Lehrpersonen, die ihr besonders schätzt? – Also Lehrerinnen und
10 Lehrer, und wenn ja, was macht diese Person, weshalb ihr sie besonders schätzt?“
-
- 11 S.c.: „Also ich schätze sie, weil sie mehr Bildung haben und klüger sind.“
-
- 12 M.F.: „Lehrpersonen im Allgemeinen oder eine Lehrperson?“

13 S.c.: „Im Allgemeinen.“

14 M.F.: „Ahh – ok, ich wollte mit der Frage eher wissen, ob ihr eine Lehrperson besonders
15 schätzt – zum Beispiel, weil ihr sagt: Die Physik oder Mathematiklehrerin finde ich
16 besonders gut, weil sie so gut erklärt.“

17 S.b.: „Der Mathematik Professor erklärt sehr gut.“

18 S.c.: „Ich finde auch die Physik Professorin erklärt das ziemlich gut und ist echt freundlich.“

19 S.d.: „Ich würde sagen, dass jemand der gut erklärt, dass auch mit Leidenschaft macht und
20 sich auch bemüht, dass gut zu machen. Ein Lehrer der gut erklärt, möchte dir auch etwas
21 beibringen und ein Lehrer der nicht gut erklärt, macht seine Arbeit auch nicht so gerne.
22 Ich sage jetzt nicht, dass man ihm deshalb mag oder dass er dich mag.“

23 M.F.: „Dann würde ich als nächstes gerne wissen, ob es Situationen im Unterricht gibt, in
24 denen ihr euch besonders geschätzt gefühlt habt.“

25 S.c.: „Wenn mich jemand drannimmt und ich schon die ganze Zeit aufgezeigt habe.“

26 S.d.: „Ich würde sagen, wenn jemand mir Aufmerksamkeit gibt.“

27 M.F.: „Als Gegenfrage: Gibt es Situationen in denen ihr euch abgewertet oder schlecht
28 behandelt gefühlt habt?“

29 S.a.: „Wenn man eine Zeitlang aufgeigt und einfach nicht drangenommen wird, obwohl
30 der Lehrer das bemerkt.“

31 S.c.: „Das hätte ich jetzt auch gesagt.“

32 S.a.: „Oder zum Beispiel, wenn andere dazwischen reden, wenn man etwas sagt. Also,
33 wenn man aufgeigt und etwas sagt und dann redet jemand anders dazwischen.“

34 M.F.: „Dann empfindest du das als unfair, von dem Mitschüler, oder?“

35 S.c.: „Oder wenn die Lehrerin einfach dazwischengeredet, wenn man etwas erklären will,
36 weil das war bei mir auch so. Die letzten zwei Jahre hatten wir eine Geografielehrerin, die
37 hat immer dazwischengeredet, wenn wir etwas gesagt haben.“

38 M.F.: „Ok, das heißt sie hat euch nicht ausreden lassen. Möchtet ihr noch etwas dazu
39 sagen?“ [Pause]

40 „Was ist für euch wichtig, dass ihr euch im Unterricht wohl fühlt und das ihr euch gerne
41 am Unterricht beteiligt und mitmacht?“

42 S.b.: „Ein interessantes Thema.“

43 S.c.: „Dass die Lehrer jetzt nicht so viel herumschreien – weil das machen schon viele
44 Lehrer, dass sie einfach schreien. Und auch nicht alle zugleich bestrafen sollen, nur die
45 Personen die sich nicht benehmen und dauernd reden.“

46 S.d.: „Wenn das ein Thema ist das alle anspricht, nicht nur eine Gruppe oder einen Teil
47 davon.“

48 M.F.: „Ok, könnt ihr euch vorstellen, dass ihr auch bei einem, vielleicht nicht so
49 interessantem Thema gerne mitmacht, wenn die Lehrperson das besonders gut erklärt?
50 Oder spielen noch andere Faktoren außer das Thema eine Rolle?

51 S.a.: „Ja der Lehrer spielt auch eine wichtige Rolle, wenn er alles so schnell erklärt und nur
52 hinwirft und nicht langsam und deutlich erklärt, dann versteht man auch nichts vom
53 Unterricht.“

54 M.F.: „Also, das heißt das Thema und wie es erklärt wird, spielt eine große Rolle.“

55 S.c.: „Ja.“

56 M.F.: „Ok, wie sollte die ideale Lehrperson für euch sein?“

57 S.d.: „Ich würde sagen hilfsbereit und dass sie auch jemanden drannimmt und nicht
58 absichtlich auf jemanden herumhackt, das sie wenn sie ihn vielleicht nicht mag, nicht die
59 ganze Stunde warten lässt, wenn er aufzeigt und ja.“

60 S.a.: „Eine Lehrperson sollte lustig sein, humorvoll.“

61 S.b.: „nett.“

62 S.c.: „Ich würde auch sagen, wenn man jetzt einen Strich oder Punkt vergessen hat, dass
63 man bei einer Schularbeit, dann nicht alles wieder nachschreiben muss, was zum Beispiel
64 bei einer Lehrerin in Deutsch bei uns der Fall ist.“

65 M.F.: „Mhm, ok. Habt ihr das Gefühl, dass die Lehrerinnen und Lehrer alle Schülerinnen
66 und Schüler gleich schätzen, oder ist das eher ungleich verteilt?“

67 S.a.: „Das ist glaube ich nicht so. Manche mögen die mehr und manche mögen die anderen
68 mehr.“

69 M.F.: „Und kann man da sagen woran das liegt?“

70 S.a.: „Auch an den Kindern, am Verhalten, wenn die sich nicht so gut benehmen.“

71 S.d.: „Ich würde eher sagen, dass jeder eigentlich anders denkt und das jeder nicht gleich
72 dieselben Interessen hat und das jeder einen Lehrer anders empfindet als der Andere.“

73 S.c.: „Jeder Lehrer mag die eine Person und der andere Lehrer die.“

74 M.F.: „Noch eine Frage: „Was macht es uns eurer Meinung nach schwer, andere zu
75 schätzen?“

76 S.a.: „Zum Beispiel, wenn sie sich aufführen und dauernd irgendeinen Blödsinn machen,
77 den sie lustig finden, der aber eigentlich gar nicht lustig ist. Oder andere zum Beispiel
78 mobben und das als Spaß sehen und das eigentlich gar kein Spaß ist.“

79 M.F.: „Warum denkst du, dass jemand eine andere Person mobbt?“

80 S.d.: „Weil die Person vielleicht anders ist und nicht so wie die Person will.“

81 M.F.: „Und wenn jemand gemobbt wird, ist das so etwas wie das Gegenteil von
82 Wertschätzung oder?“

83 S.a.: „Ja.“

84 S.b.: „Ja.“

85 S.c.: „Ja.“

86 S.d.: „Mobben ist jetzt nicht schön, weil ich finde, dass jemand da ausgeschlossen wird,
87 dass sich diese Person später nicht mehr traut etwas zu machen, weil sie sich denkt die
88 werden eh einmal später, bei der Arbeit oder so ... – ja das man sagt ‚Ich bin dafür nicht
89 gut genug‘ – so würde ich jetzt einmal sagen.“

90 M.F.: „Magst du noch etwas sagen?“

91 S.b.: „Das nur weil ein Schüler gemobbt wird, weil er anders ist als die anderen, ein
92 anderes Verhalten hat oder ein anderes Aussehen – deshalb muss man ihn nicht gleich
93 mobben oder verarschen.“

94 S.d.: „Ich würde sagen, man soll sich keine Vorwürfe machen, ich würde sagen, zum
95 Beispiel beim Aufzeigen, dass man eine Frage einfach stellt, egal ob es jetzt peinlich ist
96 oder nicht.“

97 S.b.: „Man soll so sein, wie man ist.“

98 M.F.: „Habt ihr das Gefühl, dass bei euch viel gemobbt wird, oder ist das eher kein
99 Problem?“

100 S.c.: „Mittelmäßig.“

101 S.a.: „Also ich denke es ist ein nicht so großes Problem in der Klasse – wir wurden neue
102 zusammengestellt – aber in der Klasse davor gab es einen Jungen der wurde ein bisschen
103 gemobbt.“

104 S.d.: „Also ich kenne es aus meiner anderen Klasse, die jetzige Klasse ist viel besser, weil
105 ich finde es ist mehr Zusammenhalt da, erstens und es gibt niemanden der eine Gruppe
106 anführt, oder es gibt auch keine Gruppe, die andere die sie nicht mag aus der Klasse
107 rauswerfen will.“

108 M.F.: „Entschuldige, kannst du es vielleicht noch einmal sagen – beim letzten Satz bin ich
109 nicht ganz mitgekommen.“

110 S.d.: „Ich will eigentlich sagen, dass es eine Gruppe gibt, die über die Klasse bestimmt und
111 andere, die, sagen wir einmal schwächer sind, die es nicht aushalten würden, wenn sie
112 beschimpft werden. Und das die Gruppe halt, nur weil sie mehr sind – gegen einen, das
113 ist ja unfair – den einen aus der Klasse hinauswerfen will.“

114 M.F.: „Das heißt, die Gruppe mobbt dann die Person und hofft, dass diese die Klasse
115 verlässt.“

116 S.d.: „Ja sie wollen die Person aus der Klasse herausmobben.“

117 M.F.: „Ok, das ist dann natürlich ein Extremfall. [...] Gibt es vielleicht etwas, dass ihr noch
118 zum Thema Wertschätzung sagen möchtet, dass ich jetzt nicht angesprochen habe, oder
119 wo ihr denkt, das wäre noch wichtig zu sagen?“ [Pause]

120 „Wenn ihr an Wertschätzung denkt, denkt ihr, es wäre schön, wenn sich in der
121 Klassengemeinschaft jeder gegenseitig schätzt und auch dass die Lehrer die Schüler
122 schätzen – oder denkt ihr, dass das nicht so wichtig ist, sondern dass es wichtiger ist, dass
123 man viel lernt und das der Unterricht fachlich gut ist?“

124 S.b.: „Also, das Lernen ist an sich schon wichtig, aber nicht so wichtig, wenn man nicht
125 wertgeschätzt wird. Wenn man wertgeschätzt wird lernt man auch irgendwie besser.“

126 M.F.: „Das heißt, wenn du bei einem Test gut warst und merkst, dass sich die Lehrperson
127 darüber freut, dann lernst du auch beim nächsten Mal gerne wieder für den Test.“

128 S.b.: „Ja genau.“

129 M.F.: „Ja, das wars eigentlich schon. Vielen Dank fürs Mitmachen!“

130 S.c.: „Gern geschehen.“

131 S.d.: „Gerne.“

4. Zusammenfassung

Beschäftigt man sich mit den Vorteilen und Auswirkungen einer wertschätzenden Haltung, so wird schnell ersichtlich, dass eine solche innere Haltung von Seiten der Lehrperson in hohem Ausmaß förderlich ist und die Vermittlungssituation positiv beeinflusst. In gleicher Weise wie sich eine wertschätzende Haltung positiv auswirkt, wirkt sich Entwertung, Geringschätzung, etc. sehr schädlich auf das zwischenmenschliche Beziehungsgefüge und auch auf das Lernen aus. Folglich kann festgestellt werden, dass gegenseitige Wertschätzung eine zentrale Rolle für das Gelingen von Vermittlungssituationen darstellt.

Ist es auch nicht auf dem ersten Blick einfach eine Person zu schätzen, die durch negatives Verhalten auffällt und / oder einen aus der Fassung bringt, so ist es dennoch möglich, nicht nur Menschen zu schätzen, die sich so verhalten wie man das als Lehrperson gerne hätte, tatsächlich ist es auch möglich „schwierigere“ Fälle zu schätzen. Insbesondere spielt ein wertschätzender Umgang bei der Lösung von Konflikten eine entscheidende Rolle.

Schülerinnen und Schüler schätzen es besonders, wenn die Wertschätzung von Seiten der Lehrperson gleichmäßig auf die Klassengemeinschaft verteilt ist und eine Lehrperson nicht die guten Schülerinnen und Schüler bevorzugt. Aus den Aussagen der Schülerinnen und Schüler wird deutlich, wie sie wertschätzendes und geringschätzendes Verhalten wahrnehmen. Sie beschreiben was sie sich selbst vom Unterricht wünschen, was für sie ein guter Unterricht ist und wie sie sich eine ideale Lehrperson vorstellen.

Ein wertschätzendes Verhalten ist jedoch auch heute in österreichischen Schulen noch nicht gang und gäbe. Folglich besteht noch deutlicher Verbesserungsbedarf in der praktischen Umsetzung von wertschätzenden Verhalten im Unterrichtsalltag, aber auch in der Ausbildung von Lehrkräften.

Über die Bedeutung einer wertschätzenden Haltung Bescheid zu wissen, reicht nicht aus. Was zählt, ist dieses Wissen nicht nur Theorie bleiben zu lassen, sondern in die Praxis umzusetzen. Wertschätzung kann wie andere innere Haltungen bewusst entwickelt und gefördert werden. Zu Beginn braucht es den Wunsch und die Absicht dies zu tun, anschließend kann es helfen, der eigenen Persönlichkeit entsprechende Methoden zu

finden, um diese Einstellung zu entwickeln. In Hinblick auf die Entwicklung von Wertschätzung, ist vermutlich eine Definition von Wertschätzung, die diese als Grundhaltung sieht und sich auf eine Person als Gesamtes bezieht, am nützlichsten. Die in der Arbeit erwähnten Meditationen stellen Methoden dar, um ein gleichmäßiges Gefühl der Wertschätzung für andere Lebewesen zu entwickeln. Meditation kann eine sehr wirkungsvolle Methode sein, um sich mit einer wertschätzenden Haltung vertraut zu machen. Auch andere Methoden und Hilfestellungen sind sehr nützlich für die Entwicklung dieser Grundhaltung und werden in der Arbeit beschrieben.

Möchte man andere für einen wertschätzenden Umgang inspirieren und begeistern, so gelingt das am besten, indem man wertschätzendes Verhalten selbst vorlebt. Natürlich kann man eine wertschätzende Haltung auch bewusst zum Thema machen und so die Vorteile einer solchen Grundeinstellung vermitteln.

Die in dieser Arbeit angeführten Interviews und Gespräche beinhalten weitere Aspekte zum Thema, die im Hauptteil der Arbeit nicht zur Gänze behandelt sind. Die in den Interviews und Gesprächen zutage kommenden persönlichen Zugänge sind sehr aufschlussreich und erweitern den Blick auf die Thematik. Für die Schulpraxis ist es sehr empfehlenswert, die Gespräche mit den Schülerinnen und Schülern zu lesen, da diese ganz klare Auskunft darüber geben, was sie im Unterricht mögen und was sie stört. Kann man den Unterricht vorübergehend wieder aus Schülerinnen- und Schülerperspektive sehen, so verändert das meines Erachtens den Zugang zur eigenen Vermittlungstätigkeit auf eine positive und erfrischende Art und Weise.

5. Literaturverzeichnis

- Bahrdt, Hans P. *Erzählte Lebensgeschichten von Arbeitern. In: Martin Osterland (Hrsg.), Arbeitssituation, Lebenslage und Konfliktpotential.* Frankfurt a.M.: EVA, 1975.
- Bernstein, Lewis. „The effects of variations in handling upon learning and retention.“ *Journal of Comparative & Physiological Psychology.* 50(2) April 1957: 162-167.
- Brosche, Heidemarie. *Wie Wertschätzung in der Schule Wunder wirkt.* Berlin: Cornelsen Verlag GmbH, 2017.
- Bülter, Helmut und Hilbert Meyer. „Was ist ein lernförderliches Klima?“ *Pädagogik (2004),* 11 2004: 31-36.
- Dreesmann, Helmut. *Unterrichtsklima. Wie Schüler den Unterricht wahrnehmen.* Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 1982.
- Garrison, Kathleen A., et al. „BOLD signal and functional connectivity associated with loving kindness meditation.“ *Brain Behavior.* 4 2014: 337–347. doi:10.1002/brb3.219.
- Gennaro, Rocco J. *The Consciousness Paradox: Consciousness, Concepts, and Higher-Order Thoughts.* Cambridge: Mass: A Bradford Book, 2012.
- Geshe Kelsang, Gyatso. *Acht Schritte zum Glück. Der buddhistische Weg der liebevollen Güte.* Deutschland, Oberkrämer: Tharpa-Verlag, zweite, vollständig überarbeitete Auflage 2012 (Erstveröffentlichung: 2000).
- . *Das neue Meditationshandbuch.* Wittenberg: Elbe Druckerei, 2013.
- Glaser, Barney G. und Anselm G. Strauss. *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung.* Bern: Huber (Original 1967), 1998.
- Greve, Jens. *Jürgen Habermas. Eine Einführung.* Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2009.
- Grün, Anselm. *Wertschätzung.* Freiburg im Breisgau: Herder GmbH, 2017.
- Hunsinger, Matthew, Robert Livingston und Linda Isbell. „The Impact of Loving-Kindness Meditation on Affective Learning and Cognitive Control.“ *Mindfulness* 4 2013: 275-280, DOI 10.1007/s12671-012-0125-2.
- Hutcherson, Cendri A., Emma M. Seppala und James J. Gross. „Loving-Kindness Meditation Increases Social Connectedness.“ *Emotion* Issue: Volume 8(5), October, 2008: S. 720–724., DOI: 10.1037/a0013237.
- Hwoschinsky, Carol. *Mit dem Herzen zuhören. Ein Leitfaden für das Einfühlsame Zuhören.* Paderborn: Junfermann Verlag, 2007.

- Kasper, Horst. *Mobbing in der Schule. Probleme annehmen Konflikte lösen*. Weinheim und Basel: AOL, Lichtenau - Beltz Verlag, 1998.
- Keller, Gustav. *Vulkangebiet Schule. Konfliktdiagnose, Konfliktlösung, Konfliktprävention*. Bern: Verlag Hans Huber, Hogrefe AG, 2010.
- Leymann, Heinz (Hg.). *Der neue Mobbing-Bericht. Erfahrungen und Initiativen, Auswege und Hilfsangebote*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1995.
- Meyer, Hilbert. *Was ist guter Unterricht?* Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, 2009.
- Meyer, Hilbert, Andreas Helmke und Hans Haenisch. „Merkmale guten Unterrichts. Eine Übersicht.“ Becker, Gerold et. al. (Hg.). *Guter Unterricht: Maßstäbe & Merkmale; Wege & Werkzeuge*. Seelze: Erhard Friedrich GmbH, 2007. 64.
- Ott, Ulrich. *Meditation für Skeptiker. Ein Neurowissenschaftler erklärt den Weg zum Selbst*. München: O.W. Barth, 2010.
- Petermann, F. & Petermann, U. „Schulangst.“ *Monatsschrift Kinderheilkunde* 4 2010: 391 - 399.
- Regelein, Silvia. *So läuft Ihr Unterricht. Der Ratgeber von A bis Z für die Unterrichtspraxis in der Grundschule*. München: Oldenbourg Verlag GmbH, 1997.
- Schmetkamp, S. *Respekt und Anerkennung*. Paderborn: mentis, 2012.
- Tausch, Anne-Marie und Reinhard Tausch. *Erziehungspsychologie. Psychologische Prozesse in Erziehung und Unterricht*. Rosdorf Kr. Göttingen: Dieterichsche Universitäts-Buchdruckerei W. Fr. Kaestner, 7. Auflage 1973 (1. Auflage 1963).
- Tausch, R., et al. „Einschätzungsskala für das Ausmaß von "Wertschätzung/Geringschätzung" im Verhalten von Lehrern-Erziehern gegenüber Schülern-Jugendlichen.“ *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* 1 1969: 119-128.
- Witty, P. „An analysis of the personality traits of the effective teacher.“ *Journal education Research* 40 1947: 662-671.
- Witzel, Andreas. „Das problemzentrierte Interview [25 Absätze].“ *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(1), 2000: Art. 22, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228>.
- Witzel, Andreas und Herwig Reiter. *The Problem-centred Interview. Principles and Practice*. London: SAGE Publications, 2012.
- Witzel, Andreas. *Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen*. Bremen: Dissertation Universität Bremen, 1982.

6. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Renate Höllwart, Foto: ©Sandra Kosel	75
Abb. 2: DDr. Susanne Jalka.....	85
Abb. 3: Alastair MacLennan, während einer Performance	97
Abb. 4: James King & Eamonn O'Donnell während einer Performance in Derry, (King 2008, S. 145)	102

Abb. 1: Renate Höllwart, Foto: © Sandra Kosel. Online im Internet: <http://www.trafo-k.at/renate-hoellwart/> (Stand: 26.9.2017, 16:03)

Abb. 2: Dr. Susanne Jalka, Online im Internet: www.konfliktkultur.at (Stand: 26.9.2017, 16:04)

Abb. 3: Alaister MacLennan, während einer Performance, Online im Internet: <http://bbeyond.live/artistsalastair-maclennan/> (Stand: 26.9.2017, 16:22)

Abb. 4: King, James (2008): Moving Pitches. Street Art Performance.Yes! Publications, Derry/Londonderry.