

Hagenauer, Gerda; Gastager, Angela

Lehrer*innenemotionen und deren Regulation in der Elternberatung

Journal für LehrerInnenbildung 22 (2022) 2, S. 16-25



Quellenangabe/ Reference:

Hagenauer, Gerda; Gastager, Angela: Lehrer*innenemotionen und deren Regulation in der Elternberatung - In: Journal für LehrerInnenbildung 22 (2022) 2, S. 16-25 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-256298 - DOI: 10.25656/01:25629

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-256298>

<https://doi.org/10.25656/01:25629>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Beratung im
schulischen Kontext

Bibliografie:

Gerda Hagenauer und Angela Gastager:
Lehrer*innenemotionen und
deren Regulation in der Elternberatung.
journal für lehrerInnenbildung, 22 (2), 16-25.
<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2022-01>

Gesamtausgabe online unter:
<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>
<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2022>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung
j l b
no.2
2022

01

*Gerda Hagenauer und
Angela Gastager*

Lehrer*innenemotionen
und deren Regulation
in der Elternberatung

Einleitung

Auch wenn das Forschungsfeld zu Lehrer*innenemotionen und deren Regulation ein eher junges ist (Keller, Frenzel, Goetz & Pekrun, 2014), so belegen empirische Befunde zwischenzeitlich eindrücklich, dass das Unterrichten von vielfältigen Emotionen begleitet wird (Hargreaves, 1998; Hagenauer & Hascher, 2021), die neben dem Wohlbefinden der Lehrpersonen im Beruf auch die Unterrichtsqualität mitbestimmen (Hagenauer & Hascher, 2018). Des Weiteren thematisieren prominente Kompetenzmodelle, wie z. B. das COACTIV-Modell (Baumert & Kunter, 2006), dass motivationale Orientierungen (inklusive der Emotionen) und auch die Selbstregulation wesentliche Teildimensionen der professionellen Kompetenz von Lehrpersonen darstellen. Professionelles Handeln im Sinne eines emotional-kompetenten Handelns bedeutet somit, mit den eigenen Emotionen und den Gefühlen anderer angemessen, u. a. vertrauensvoll, umzugehen (Gastager, 2007; Petermann & Wiedebusch, 2008; Saarni, 2002).

In der bisherigen Forschung wird im Zusammenhang mit Lehrer*innenemotionen überwiegend das Unterrichten und die Interaktion mit Schüler*innen fokussiert (Frenzel, 2014). Dies ist naheliegend, stellen doch das Unterrichten und die damit verbundene Aufgabe des Erziehens die Kernaufgabe von Lehrpersonen dar. Diese übernehmen in ihrer Rolle jedoch weitere zentrale Funktionen, unter anderem die Beratungsfunktion (Warschburger, 2009), die ähnlich dem Unterrichten auf sozialen Interaktionen beruht. Im vorliegenden Beitrag wird auf die Elternberatung fokussiert. Schnebel (2017) hält fest: „Starke Emotionen im Hinblick auf Probleme oder Entscheidungen spielen bei Eltern, häufig auch bei den Lehrkräften, bewusst oder unbewusst eine große Rolle in der Beratung“ (S. 111). Auch Hertel und Schmitz (2010) schreiben den eigenen Gefühlen und den Gefühlen des Gegenübers eine hohe Bedeutung für die Beratungskompetenz von Lehrpersonen zu. Diese hohe emotionale Involviertheit in der Elternberatung kann mehrere Ursachen haben, die unter anderem durch die Spezifika schulischer Beratung, wie z. B. die Semiprofessionalität, mögliche Rollenkonflikte, vorherrschende Hierarchien, eine mangelnde Freiwilligkeit oder die Involviertheit in das System mitbedingt sein können (Schnebel, 2017).

Emotionen von Lehrpersonen und Eltern sind folglich relevant für die Elternberatung; interessanterweise zeigt sich in der systemati-

schen Erforschung dieses Schnittbereichs jedoch ein bisher überwiegend blinder Fleck der Professionalisierungs- und Lehrer*innenbildungsforschung. Ausgehend von diesem Desiderat wird im vorliegenden Beitrag das Ziel verfolgt, zu diskutieren, welche Rolle Emotionen und deren Regulation in der Elternberatung zukommt.

Emotionen, Emotionsregulation, Emotionskommunikation und deren Bedeutung für die Elternberatung

Emotionen steuern das Verhalten von Menschen. Positive – d. h. als angenehm erlebte Emotionen – führen in der Regel zu einem Annäherungsmotiv, während negative – d. h. als unangenehm erlebte Emotionen – mit einem Vermeidungsmotiv einhergehen (Rothermund & Eder, 2009). Folglich kann angenommen werden, dass auch die Qualität der Elternberatung von den Emotionen der Lehrpersonen und auch jener der Eltern mitbestimmt wird. Fühlen sich Lehrpersonen beispielsweise von Eltern unter Druck gesetzt, so kann das Angst hervorrufen (Chen, 2020), welche wiederum dazu führen kann, dass die offene Gesprächskultur bei Elterngesprächen eingeschränkt wird, da negative Gefühle zu rigiderem und stärker kontrollierendem Verhalten führen können. Dahingegen lösen positive Emotionen entsprechend der Broaden-and-Build Theory (Fredrickson, 2001) einen flexibleren, holistischeren und kreativeren Denkstil aus, der wiederum förderlich für die Elternberatung sein kann, wenn z. B. im Zuge der ressourcen- und lösungsorientierten Beratung gemeinsam Problemlösungen erarbeitet werden.

Des Weiteren stärken positive Emotionen die Beziehungen zwischen Personen, da Emotionen und Sozialbeziehungen in einer untrennbaren Wechselbeziehung stehen (Boiger & Mesquita, 2001; Parkinson, Fischer & Manstead, 2005). Positive Emotionen signalisieren dem Gegenüber Anerkennung, Wertschätzung und Sicherheit, wodurch Beziehungen gefördert werden. Positiv bzw. als förderlich erlebte Beziehungen wiederum begünstigen die Entstehung positiver Emotionen, da das Grundbedürfnis nach sozialer Eingebundenheit erfüllt wird (Ryan & Deci, 2017). Auch können positive Emotionen im Sinne von *emotion contagion* (Herrando & Constantinides, 2021) übertra-

gen werden; dies gilt jedoch auch für negative Emotionen. Konkret könnte sich dies beispielweise darin äußern, dass sich die Freude, die eine Lehrperson im Zuge der Elternberatung erlebt (z. B., weil sich ein konstruktiver Gesprächsverlauf einstellt), auf die Eltern überträgt. Die Eltern nehmen die Freude bei der Lehrperson wahr, z. B. durch den gezeigten Enthusiasmus in der Gesprächsführung. Diese Wahrnehmung unterstützt die positive Situationsbewertung, wodurch auch positive Emotionen bei den Eltern wahrscheinlicher sind (für Emotionsübertragung zwischen Lehrpersonen und Schüler*innen; siehe Frenzel, Götze, Lüdtke & Pekrun, 2009).

Authentizität in der Emotionskommunikation ist hierbei für den Aufbau und Erhalt positiver und als förderlich erlebter Sozialbeziehungen relevant: Authentizität bedeutet nicht, dass Emotionen unreguliert kommuniziert werden, sondern dass diese ehrlich und in einer angemessenen, d. h. normadäquaten Weise dem Gegenüber mitgeteilt werden. Für die Elternberatung bedeutet dies beispielsweise, dass die Lehrperson durchaus kommunizieren kann, dass sie sich ärgert aufgrund einer bestimmten Situation (z. B. die Eltern reagieren nur sehr selten auf ihre Kontaktversuche); allerdings wäre ein Erheben der Stimme oder das Äußern von Schimpfwörtern in dieser Situation unangebracht. Die Prämisse, *Objektivität* in der Beratung zu erfüllen, steht folglich nicht mit einem angemessenen Emotionsausdruck in Widerspruch. Auch das Prinzip der *Kongruenz*, das insbesondere in personenzentrierten Beratungsansätzen betont wird, baut auf der authentischen Kommunikation zwischen dem*der Berater*in und der zu beratenden Person auf (z. B. Aich, Behr & Kuboth, 2017; Mutzeck, 2014).

Bisherige Forschung zeigt, dass Lehrpersonen ihre (negativen) Emotionen beim Unterrichten verhältnismäßig häufig unterdrücken oder maskieren (Jiang, Vauras, Volet & Salo, 2019; Taxer & Frenzel, 2015). Dies erfordert *emotionale Arbeit* (Hochschild, 1983) und kann unter Umständen – d. h. wenn die eigenen Emotionen zu häufig und über zu einem langen Zeitraum nicht gezeigt werden (können) –, zu hohen emotionalen Belastungen führen (Lee, 2019). Die klassische Dimensionierung der *Fassadenhaftigkeit vs. Echtheit* nach Tausch und Tausch (1991) soll dies in den folgend beispielhaft angeführten Operationalisierungen eindrücklich illustrieren: Eine Person gibt sich anders, als sie wirklich ist vs. sie gibt sich so, wie sie wirklich ist; sie täuscht andere und will sie manipulieren vs. sie ist aufrichtig und heuchelt nicht. Daher gilt auch für die Elternberatung die Maxime, Emotionen so zu

regulieren, sodass ein echter, authentischer Ausdruck in einem professionellen Setting möglich ist.

Auch die reflexive Kommunikation über Emotionen kann dazu führen, dass Lehrpersonen kongruent und echt weitere Handlungsmöglichkeiten für beispielsweise belastend erlebte Situationen in der Beziehung zwischen Lehrperson und Schüler*in in der Elternberatung analysieren und problemlösungsorientiert weiterentwickeln (Gastager & Pastry, 2020).

Zentrale Lehrer*innenkompetenzen für emotionsgünstige Elterngespräche

Emotionen entstehen im Kopf – diese Aussage spiegelt die zentrale Annahme eines appraisaltheoretischen Ansatzes der Emotionsentstehung wider: Je nachdem, wie eine Situation bewertet wird, können in ein und derselben Situation unterschiedliche Emotionen bei unterschiedlichen Personen entstehen (Ellsworth & Scherer, 2004). Eine für die Elternberatung sehr relevante Strategie der Emotionsregulation stellt folglich die Kognitive Umstrukturierung (*reappraisal*) dar (Gross, 2002). Durch eine Um- und Neubewertung der Situation ändert sich auch das emotionale Erleben. Versucht eine Lehrperson z. B. durch soziale Perspektivenübernahme die Sicht der Eltern einzunehmen, so kann eine Situation, die im ersten Moment Ärger hervorgerufen hat, in Folge zu Mitgefühl führen. Die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme stellt nach Bruder, Hertel, Gerich und Schmitz (2014) auch eine zentrale Dimension der Beratungskompetenz im Bereich der Diagnostik-Skills dar; in diesem Beitrag hervorgehoben wird jedoch die Funktion dieser Fähigkeit für die eigene Emotionsregulation.

Im Sinne der Prävention ist auch die Betonung der Etablierung positiver Lehrer*innen-Eltern-Beziehungen von nicht zu unterschätzender Bedeutung für das Gelingen von Elterngesprächen und die Förderung positiver Emotionen. Relationales Classroom-Management, also eine Klassenführung, die insbesondere über die Gestaltung positiver Lehrer*innen-Schüler*innen-Beziehungen agiert, hat sich hochwirksam in der Störungsprävention erwiesen (Siwek-Marcon, 2021); ähnliche positive Effekte einer sicheren und wertschätzenden Eltern-Lehrperson-Beziehung sind auch für das Gelingen der Elternberatungen zu erwarten.

Abschließend sei noch auf das grundlegende Konzept der *emotionalen Kompetenz* hingewiesen, welches nicht nur für die Interaktion mit den Schüler*innen, sondern auch für die Elternberatung in seiner Gesamtheit eine tragende Rolle spielt. Hierzu benötigen Lehrpersonen vielfältige Teilkompetenzen, angefangen vom Erkennen der eigenen Emotionen, dem Erkennen der Emotionen des Gegenübers, der Regulation der eigenen Emotionen und auch deren Ausdruck (Schelhorn & Kuhbandner, 2021). Im schulischen Setting und im Zuge der professionellen Rolle kommt hinzu, dass Lehrpersonen die Emotionen anderer ebenso gezielt steuern können sollten, indem sie beispielsweise bei Elterngesprächen eine emotionsgünstige Gesprächsatmosphäre gestalten. Dazu braucht es neben den bereits beschriebenen emotionalen Kompetenzen auch entsprechende Berater-Skills, wie sie in gängigen Modellen der Beratungskompetenz von Lehrpersonen beschrieben werden (Bruder et al., 2014)

Implikationen für Forschung und Praxis

Während die Forschungsarbeiten zur Definition, Messung und Förderung von Beratungskompetenzen von Lehrpersonen stetig ansteigen (z. B. Bruder et al., 2014), sind Emotionen in diesem Bereich vergleichsweise wenig erforscht. Dabei ist bekannt, dass Lehrpersonen häufig unangenehme Gefühle mit Elterngesprächen verbinden und diese auch regelmäßig als konfliktreich erleben (Sauer, 2017). Zudem fühlen sich Lehrpersonen oft unvorbereitet auf die Beratungstätigkeit (Hertel, 2009), wodurch ebenso Emotionen wie Angst oder Unsicherheit durch die mangelnde Kontrollierbarkeit der Situation („secondary appraisal“; Lazarus, 1991; siehe auch Gartmeier, Aich, Sauer & Bauer, 2017) ausgelöst werden und in Folge ein Vermeidungsverhalten begünstigt wird. Folglich sollten künftige Forschungsarbeiten die Emotionen, deren Regulation und (Meta-)Kommunikation bei Elternberatungen stärker in den Blick nehmen und diese emotionalen Facetten auch in praktischen Trainings zu „Berater-Skills“ (z. B. Drechsel, Sauer, Paetsch, Fricke & Wolstein, 2020) entsprechend berücksichtigen. Fähigkeiten in der Beratung, wie z. B. Techniken der Gesprächsführung (Gartmeier, 2018) und emotionale Kompetenzen beeinflussen sich wechselseitig und sollten folglich auch gemeinsam gefördert werden: Eine Lehrperson, die sich beispielsweise sicher in der Gesprächsfüh-

rung fühlt, wird Elternberatung auch emotional positiver erleben, während gleichzeitig Lehrpersonen, die in der Lage sind, ihre Emotionen entsprechend zu regulieren (z. B. durch kognitive Umstrukturierung, Meichenbaum, 2014), auch die Gesprächsführungstechniken *besser*, d. h. reflexiv-strukturierter und authentischer in der jeweiligen Situation umsetzen werden können. Zudem ist zu bedenken, dass ein emotional situationsadäquates Verhalten von Lehrpersonen bei Elternberatungen nicht zuletzt auch dem Erhalt der eigenen Gesundheit im Lehrerberuf zuträglich ist (Mittag & Schaal, 2018).

Resümierend ist festzuhalten, dass ein stärkeres Aufeinander-Beziehen der theoretischen Ansätze zu den Bereichen Beratung und (Lehrer*innen-)Emotionen gewinnbringend erscheint, da aus dem Beitrag klargeworden ist, dass zum einen professionelle Beratung ohne emotional situationsadäquates Verhalten nur schwer denkbar ist; und zum anderen, dass auf theoretischer Ebene inhaltlich hohe Überlappungen vorliegen, deren systematische Zusammenführung sowohl für die Theoriebildung als auch für die Weiterentwicklung von Interventionen und/oder Förderprogrammen interessant sein kann.

Literatur

- Aich, G., Behr, M. & Kuboth, C. (2017). The Gmuend model for teacher-parent conferences – application and evaluation of a teacher communication training. *Journal for Educational Research Online*, 9 (3), 26-46.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9 (4), 469-520.
- Boiger, M. & Mesquita, B. (2012). The construction of emotion in interactions, relationships, and cultures. *Emotion Review*, 4 (3), 221-229.
- Bruder, S., Hertel, S., Gerich, M. & Schmitz, B. (2014). Lehrer als Berater. In E. Terhart, H. Bennewitz, & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2., überarb. u. erw. Aufl.) (S. 905-919). Münster: Waxmann.
- Chen, J. (2020). Teacher emotions in their professional lives: implications for teacher development: *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48 (5), 491-507.
- Drechsel, B., Sauer D., Paetsch, J., Fricke, J. & Wolstein, J. (2020). Beratungskompetenzen von Lehramtsstudierenden im erziehungswissenschaftlichen Studium evidenzbasiert fördern – Das Bamberger Peer-Beratungstraining. Sonderheft Evidenzbasierung in der Lehrkräftebildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 4, 193-214.
- Ellsworth, P. C. & Scherer, K. R. (2003). Appraisal processes in emotion. In R. J. Davidson, K. R. Scherer & H. H. Goldsmith (Hrsg.), *Handbook of affective sciences* (S. 572-595). Oxford University Press.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56 (3), 218-226.

- Frenzel, A. C. (2014). Teacher emotions. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Hrsg.), *International handbook of emotions in education* (S. 494-519). New York: Routledge.
- Frenzel, A. C., Götze, T., Lüdtke, O. & Pekrun, R. (2009). Emotional transmission in the classroom: exploring the relationship between teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology, 101* (3), 705-716.
- Gartmeier, M. (2018). *Gespräche zwischen Lehrpersonen und Eltern. Herausforderungen und Strategien der Förderung kommunikativer Kompetenz*. Wiesbaden: Springer.
- Gartmeier, M., Aich, G., Sauer, D. & Bauer, J. (2017). „Who is afraid of talking to parents?“ Professionalism in parent-teacher conversations. Special issue editorial. *Journal for Educational Research Online, 9* (3), 5-11.
- Gastager, A. (2007). Subjektive Theorien zum Vertrauen in der Beratung. In A. Gastager, T. Hascher & H. Schwetz (Hrsg.), *Pädagogisches Handeln: Balancing zwischen Theorie und Praxis* (S. 189-206). Landau: VEP.
- Gastager, A. & Patry, J.-L. (2020). Der Pädagogische Takt bei Mentor*innen und ihren Lehramtsstudierenden in den schulpraktischen Studien. In E. Christof & J. Köhler (Hrsg.), *Mentor*innen – Lehrer*innen zwischen Theorie und Praxis?* (S. 59-73). Innsbruck: Studienverlag.
- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology, 39* (3), 281-291.
- Hagenauer, G. & Hascher, T. (2018). Bedingungsfaktoren und Funktionen von Emotionen von Lehrpersonen im Unterricht. *Unterrichtswissenschaft, 46* (2), 141-164.
- Hagenauer, G. & Hascher, T. (2021). Emotionen und Emotionsregulation von Lehrpersonen im Unterricht. In V. Frederking, F. Hofmann & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), *Emotionen und Unterricht. Pädagogische und fachdidaktische Perspektiven* (S. 217-230). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education, 14* (8), 835-854.
- Herrando C. & Constantinides, E. (2021). Emotional contagion: A brief overview and future directions. *Frontiers in Psychology, 12*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.712606>
- Hertel, S. (2009). *Beratungskompetenz von Lehrern. Kompetenzdiagnostik, Kompetenzförderung, Kompetenzmodellierung*. Münster: Waxmann.
- Hertel, S. & Schmitz, B. (2010). *Lehrer als Berater in Schule und Unterricht*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hochschild, A. R. (1983). *The Managed Heart: Commercialization of Human Feelings*. Berkeley: University of California Press.
- Jiang, J., Vauras, M., Volet, S. & Salo, A.-E. (2019). Teacher beliefs and emotion expression in light of support for student psychological needs: a qualitative study. *Education Sciences, 9* (2), 1-21.
- Keller, M., Frenzel, A. C., Goetz, T., Pekrun, R. & Hensley, L. (2014). Exploring teacher emotions: a literature review and an experience sampling study. In P. W. Richardson, S. A. Karabenick & H. M. G. Watt (Hrsg.), *Teacher Motivation: Theory and Practice* (S. 69-82). New York: Routledge.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford: Oxford University Press.
- Lee, Y. H. (2019). Emotional labour, teacher burnout, and turnover intention in high-school physical education teaching. *European Physical Education Review, 25* (1), 236-253.

- Meichenbaum, D. (2014). *Intervention bei Stress. Anwendung und Wirkung des Stressimpfungstrainings*. Göttingen: Hogrefe.
- Mittag, W. & Schaal, S. (2018). Schule als Handlungsfeld psychologischer Gesundheitsförderung. In C. W. Kohlmann, C. Salewski & M. A. Wirtz (Hrsg.), *Psychologie in der Gesundheitsförderung* (S. 479-492). Bern: Hogrefe.
- Mutzeck, W. (2014). *Kooperative Beratung. Grundlagen, Methoden, Training, Effektivität*. Weinheim: Beltz.
- Parkinson, B., Fischer, A. H. & Manstead, A. S. R. (2005). *Emotion in social relations*. New York: Psychology Press.
- Petermann, F. & Wiedebusch, S. (2008). *Emotionale Kompetenz bei Kindern*. Göttingen: Hogrefe.
- Rothermund, K. & Eder, A. B. (2009). Emotion und Handeln. In V. Brandstätter & J. H. Otto (Hrsg.), *Handbuch der Allgemeinen Psychologie – Motivation und Emotion* (S. 675-685). Göttingen: Hogrefe.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory*. New York: The Guilford Press.
- Saarni, C. (2002). Die Entwicklung von emotionaler Kompetenz in Beziehungen. In M. von Salesch (Hrsg.), *Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend* (S. 3-30). Stuttgart: Kohlhammer.
- Sauer, D. (2017). Parent-teacher counselling: On „blind spots“ and didactic perspectives: A qualitative-reconstructive study on teachers' counseling responsibilities. *Journal for Educational Research Online*, 9 (3), 47-81.
- Schelhorn, I. & Kuhbandner, C. (2021). Emotionale Kompetenzen von Lehrkräften. In C. Rubach & R. Lazarides (Hrsg.), *Emotionen in Schule und Unterricht* (S. 238-262). Opladen: Barbara Budrich.
- Schnebel, S. (2017). *Professionell beraten. Beratungskompetenz in der Schule* (3., akt. u. erw. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Siwek-Marcon, P. (2021). Klassenführung durch Beziehung. Effekte eines Ausbildungsangebots in relationalem Classroom Management während des Lehramtsstudiums auf die spätere Berufspraxis. In G. Hagenauer & D. Raufelder (Hrsg.), *Soziale Eingebundenheit. Sozialbeziehungen im Fokus von Schule und Lehrer*innenbildung* (S. 207-221). Münster: Waxmann.
- Tausch, R. (2017). Personzentriertes Verhalten von Lehrern in Unterricht und Erziehung. In M. K. W. Schweer (Hrsg.), *Lehrer-Schüler-Interaktion* (S. 191-212). Wiesbaden: Springer.
- Tausch, R. & Tausch, A.-M. (1991). *Erziehungspsychologie. Begegnung von Person zu Person* (10. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Taxer, J. L. & Frenzel, A. C. (2015). Facets of teachers' emotional lives: A quantitative investigation of teachers' genuine, faked and hidden emotions. *Teaching and Teacher Education*, 49, 78-88.
- Warschburger, P. (2009). *Beratungspsychologie*. Heidelberg: Springermedizin.

Gerda Hagenauer, Dr., Professorin
für Bildungswissenschaft
an der Universität Salzburg.
Arbeitsschwerpunkte:
Emotionen, Motivation und Sozialbeziehungen
in der Schule und Hochschule

gerda.hagenauer@plus.ac.at



Angela Gastager, Dr., Hochschulprofessorin
für Erziehungswissenschaft und
pädagogische Interaktionsforschung
an der PH Steiermark.
Arbeitsschwerpunkte:
Pädagogischer Takt,
Kooperation in Schule und Umfeld

angela.gastager@phst.at

