

### 03\_Lk2\_TN2: Zustimmung suchendes auf Ordnung bedachtes Regieren

Reflexion ab Zeile 253

Fall:

Nachbesprechung der Zwischenprüfungsarbeit eines Schülers. Es kommt zu einem Konflikt, da der Schüler mit der Note nicht einverstanden ist und die Lehrkraft dahingehend kritisiert, dass diese für die schlechte Note verantwortlich sei. Zunächst gibt es eine Besprechung erfolgt unter vier Augen, die ohne ein von beiden Seiten akzeptiertes Ergebnis bleibt. Anschließend kommt es zu einem von dem Schüler veranlassten Konflikt vor der ganzen Klasse. Der Schüler kritisiert, dass die Inhalte der Zwischenprüfung vorher im Unterricht nicht ausreichend bearbeitet wurden. Die Lehrkraft weist dies mit Begründung zurück und verweist auf die hohen Fehlzeiten des Schülers. Die Lehrkraft kritisiert den Schüler vor der Klasse lautstark. Die Lehrkraft schickt den Schüler in den Ausbildungsbetrieb (Ausschluss vom Unterricht). Im Nachhinein spricht die Lehrkraft mit dem Ausbildungsbetrieb, um sicher zu stellen, dass der Schüler dort auch erscheint. Der Betrieb bedauert den Konflikt. Die Lehrkraft sagt gegenüber dem Betrieb eine schulinterne Lösung des Konflikts zu. Der Schüler spricht die Lehrkraft auf den Konflikt an als er wieder in der Schule ist. Die Lehrkraft führt mit dem Schüler ein Vier-Augen-Gespräch in dem sich der Schüler - aus Sicht der Lehrkraft halbherzig - entschuldigt. Die Lehrkraft hört von einer anderen Schülerin aus demselben Betrieb, dass der Schüler des Konflikts immer noch darüber redet.

#### Positionierungen:

In besonderer Weise werden Positionierungen sichtbar, die das Machtverhältnis zwischen Lehrkraft und Klasse bzw. einzelnen Schülerinnen oder Schülern, die Autorität der Lehrkraft sowie die soziale Deutungsmacht der Lehrkraft betreffen.

So wird vor allem bezogen auf das **Machtverhältnis zwischen Lehrkraft und Klasse** eine Positionierung erkennbar, die sich auf die Gefahr eines Putsches durch die Klasse bezieht: Es wird davon ausgegangen, dass ein Schüler ggf. in der Lage sei, die Klassen gegen die Lehrkraft aufzubringen, eine Lagerbildung herbeizuführen und damit die **Autorität der Lehrkraft** zur Disposition zu stellen.

*„Das endete aber oder resultierte dann eben in so einer Situation, wo er versuchte, die ganze Klasse auf emotionale Art und Weise gegen mich aufzubringen“ (55)*

*„So, ne ganz komische Art. Und dieses, ja, so ne Lagerbildung irgendwie zu provozieren, in einer Klasse, wo die Stimmung grundsätzlich eigentlich zwischen mir und den Schülern ganz gut war“ (180)*

Ebenso auf das **Machtverhältnis zwischen Lehrkraft und Klasse** bezogen positioniert sich die Lehrkraft dahingehend, dass sie ausgehend von der Möglichkeit der Konfrontation gegensätzlicher Lager eine Dauerfehde befürchtet, in der auch die **Autorität der Lehrkraft** zur Disposition gestellt wird.

*„Aber es hatte einen Effekt darauf, wie die Klasse mit anderen problematischen Situationen umgegangen [ist]. Die sind da irgendwie massiver gewesen. Also, im Sinne von (.) Gespräche einfordern. Es gab' doch auch ne ähnliche Situation mit dem Mathe-Unterricht, wo es eben*

*um die Methodik im Mathe-Unterricht ging usw., und da haben sie dann schon auch, ja, diese Gespräche recht dominant eingefordert“ (190)*

Weitere Positionierungen bezogen auf die **Autorität der Lehrkraft** geht davon aus, dass diese respektiert werden müsse bzw. dass Versuche seitens der Schülerinnen und Schüler diese zu modifizieren zurückgewiesen werden müssten.

*„Und bei der Reflektion der Zwischenprüfung eines Schülers kam es eben zu einer Konfliktsituation, die für mich unkontrolliert abgelaufen ist und sehr unbefriedigend aus dem Grund weil eben keine inhaltliche Kritik geäußert wurde, sondern eine sehr unpassende und aus meiner Sicht, aus meiner Sicht nicht adäquate und auch (.) nicht passende Kritik. Also nicht inhaltlicher Art, sondern eben auch persönlicher Art“ (13)*

*„Er hat versucht, Rollenverhalten in der Situation umzudrehen und in einer herablassenden Art und Weise eben Lehrerleistung sozusagen abzutun und zu (.) ja, in ein schlechtes Licht zu rücken“ (87)*

In Hinblick auf das **Machtverhältnis zwischen Lehrkraft und individuellem Schüler** gibt es eine Positionierung derart, dass der Schüler versuche, die Normalität des Machtverhältnisses dahingehend zu ändern, dass er versuche Macht an sich zu reißen (siehe Belegstellen oben bis Zeile 55 bzw. 87)

Andererseits findet zum **Machtverhältnis zwischen Lehrkraft und individuellem Schüler** auch die Positionierung, dass die Normalität durch das Handeln der Lehrkraft unzulässigerweise überschritten worden sei.

*„Und ich habe auf diese persönliche Kritik sehr persönlich reagiert, weil für mich nicht ersichtlich war, warum ein Schüler, der vorher sehr leistungsschwach war in einer derartigen Art und Weise auftrumpft. Und hab' dann eben, bin laut geworden, hab' den Schüler auch vor der Klasse, was für mich im Nachhinein als eine völlig inadäquate Handlungsweise erschien, das macht man eigentlich gar nicht, vor den Schülern bin ich dann eben laut geworden und hab' meinen Unmut über diese Art und Weise der Kritik geäußert und hab' ihn dann auch lautstark in den Betrieb geschickt“ (21)*

Bezüglich der **sozialen Deutungsmacht** positioniert sich die Lehrkraft dahingehend, dass diese durch den Schüler unberechtigtterweise in Frage gestellt wird.

*„Nichtsdestotrotz war die Art und Weise wie das zu diesem Konflikt gekommen ist und wie dieser Schüler, ja, dann einfach auch mit Konfliktsituationen umgegangen ist, war für mich äußerst irritierend“ (59)*

*„Er hat versucht, Rollenverhalten in der Situation umzudrehen und in einer herablassenden Art und Weise eben Lehrerleistung sozusagen abzutun und zu (.) ja, in ein schlechtes Licht zu rücken“ (87)*

Ebenfalls bezogen auf die **soziale Deutungsmacht** finden sich Positionierungen, die darauf hinauslaufen, die Anliegen und Gründe der Schülerinnen oder Schüler zu kennen bzw. die diesbezügliche Deutungsmacht durch Absprachen mit den Ausbildungsbetrieben oder mit Kolleginnen und Kollegen erhöhen zu können.

*„Ich hab' Hintergrundinformationen, die mir da eine Erklärung nahelegen. Ich weiß wie er aufgewachsen ist, ich hab' ein sehr langes Gespräch mit dem Ausbilder geführt und hab' erfahren, dass er völlig ohne Vater aufgewachsen ist und nach Aussagen der Mutter auch immer männliche Personen braucht, an denen er sich reiben kann, wo es zu Konflikten kommt, wo er definitiv irgendwie Grenzen gezeigt bekommt“ (144)*

*„Und der Betrieb hat dann gefragt: ‚Mensch, das ist ja schade, dass es so zu einem Konflikt gekommen ist, wie können wir das denn lösen?‘ Ich sag': ‚Ja, ich find' da schon einen Weg.‘ Ich war da jetzt auch nicht so hoffnungslos, dass sich das lösen ließe. Aber der ist dann am Folgetag, also die folgende Woche in die Schule gekommen und hat sich, ja, sehr gequält entschuldigt, kam aber nicht so wirklich von Herzen, sondern man merkte: Er ist von seinem Ausbilder dahin getrieben worden“ (116)*

*„Das ist bei mir auch der hauptsächliche Grund: Abgleich von Wahrnehmungen. Lieg ich da mit meiner Wahrnehmung auf der Spur oder gibt es da Abweichungen. Es gibt da schon ab und zu Abweichungen. Wenn da einer erzählt, ‚Mensch der ist eigentlich ganz vernünftig‘, aber der hat da und da irgendwie ein Störverhalten an den Tag gelegt‘, und das ist ganz gut, dann so die eigene Wahrnehmung noch mal so zu kalibrieren“ (272)*

*„Das, was sozial wichtig ist über die Schüler und was dann auch gestreut werden muss, dass findet nicht über so ne verordnete Weise statt, eher in so informellen Gespräche zwischendurch“ (301)*

Eine weitere Positionierung zur **sozialen Deutungsmacht** bezieht sich darauf, dass diese zu recht den Konfliktbearbeitungsmodus definiert.

*„Und das Verhältnis ist zwar auf ner, ich sag' mal funktionalen Ebene wieder hergestellt worden, also er hat sich wieder in den Unterricht eingefügt usw. usf., aber es ist schon dauerhaft irgendwie auf ner persönlichen Ebene schon auch gestört gewesen“ (26)*

*„Das konnte ich immer sachlich klären und ihn auf ne faire Art und Weise irgendwie auf seiner eigenen Defizite hinweisen. Das konnte ich immer. Das war immer möglich“ (93)*

*„Für mich ist alles gut, wenn eben diese inadäquaten Handlungsstrategien, wenn das aufhört. Dann ist das für mich geregelt. Aber nicht so nach dem Motto: Es ist ne "Ja, aber"-Entschuldigung vorgeschoben und dann ist wieder alles gut." Das mache ich nicht. Ich möchte Konsequenzen auch sehen, sozusagen. In der Art und Weise, wie man kommuniziert“ (125)*

*„Ich höre, wir haben eine Schülerin in dieser Klasse, die jetzt gerade da ist, die in dem gleichen Betrieb ist. Und es kommen zwischen den Zeilen dann immer wieder Bemerkungen von ihr, dass der [ehemalige] Schüler auch ab und zu mal äußert, dass es da ja mal einen Konflikt zwischen ihm und mir gab. Und ich sag': ‚Ja, das ist so. Das kommt auch mal vor. Das gehört mit zum Schulleben dazu.‘ Das ist aber für mich ein Signal, oder ein Anhaltspunkt, dass es für ihn eigentlich nicht geregelt ist und dass das noch so, ja, dass das noch bei ihm schwebt, sozusagen“ (136)*

*„Wenn ich das Gefühl gehabt hätte, das sich das chronifiziert hätte, im Sinne von so'ner Konfliktspirale, wenn das so die Konflikttreppe hinab gegangen wäre, wo ich dann selber nicht mehr mit dem Schüler klar kommen würde, würde ich dann die Schulleitung um ein Gespräch*

*bitten. Aber das hatte ich in der Situation nicht, deswegen hatte ich's auch nicht eingefordert. Es blieben Fragen offen, aber es war ein Weiterarbeiten möglich“ (266)*

Die **Soziale Deutungsmacht** - so weitere Positionierungen dazu - sei begrenzt, könne aber durch Erfahrung erhöht werden.

*„Aber ich konnte das verstehen. Also pädagogisch-psychologisch konnte ich das nachvollziehen. Konnte ich nachvollziehen. Was aber nicht dazu geführt hat, dass ich, das sind ja Informationen, die ich im Nachhinein bekommen habe, dass ich in der Situation korrekt reagiert habe - hätte“ (149)*

*„Das eine ist die Lebenserfahrung, sozusagen, die einen weiterbringt und sagt: Du musst in jeder Situation irgendwie dann ruhig bleiben. Das andere ist sicherlich, das sind zwei Aspekte die da reinkommen, eben die Form war massiver beim ersten Fall und das Gefühl auf meiner Seite, dass ich in der Arbeit, in die ich sehr viel Herzblut reinstecke, so gekränkt wurde“ (168)*

*„Ich war da nicht sehr erfahren in der Moderation solcher Prozesse, wo es eben dazu kam, dass Erwartungen geäußert wurden und eben Konflikte gelöst werden sollten so zwischen Schüler und Lehrer z.B. (.). Das würde ich heute anders machen“ (211)*

Bezogen auf die Kategorie **Rolle vs. ganze Person** positioniert sich die Lehrkraft insofern als dass sie davon ausgeht, als ganze Person angegriffen, vom Schüler als ‚Feind‘ gesehen worden zu sein. Weiterhin gibt es eine Positionierung, die von einer Irritation durch den Schüler ausgeht, die zu einem ‚aus der Rolle fallen‘ geführt hätte.

*„kam es eben zu einer Konfliktsituation, die für mich unkontrolliert abgelaufen ist und sehr unbefriedigend aus dem Grund weil eben keine inhaltliche Kritik geäußert wurde, sondern eine sehr unpassende und aus meiner Sicht, aus meiner Sicht nicht adäquate und auch (.). nicht passende Kritik. Also nicht inhaltlicher Art, sondern eben auch persönlicher Art usw. Und ich habe auf diese persönliche Kritik sehr persönlich reagiert“ (14)*

Ebenfalls auf **Rolle vs. ganze Person** bezogen wird davon ausgegangen, dass ein professionelles Verhältnis mit besonnener Reaktion wünschenswert sei, auch in Hinblick auf ein Sich-schützen vor übermäßiger Belastung (durch einen Konflikt)

*„Das konnte ich immer sachlich klären und ihn auf ne faire Art und Weise irgendwie auf seiner eigenen Defizite hinweisen. Das konnte ich immer. Das war immer möglich“ (93)*

*„Und da, ja, da hab' ich halt eben reagiert, weil ich den Impuls hatte, ich muss irgendwie reagieren, aber aus der Moderationssicht oder vielleicht sogar aus der kollegialen Sicht in der Situation vielleicht überschnell oder überreagiert hab' ich vielleicht“ (240)*

*„über mein eigenes Verhalten war ich irritiert, weil das nicht die Art und Weise ist, wie ich mit Konflikten, mit Schülern normalerweise umgehe. Und, ja, hat mich dann eben ratlos gemacht und Zweifel hinterlassen bezüglich meiner Verhaltensweise in Konfliktsituationen“ (30)*

*„Das hat ja auch ein bisschen was damit zu tun, wie man mit seiner eigenen Lehrerrolle umgeht. Entscheide ich mich jetzt wirklich noch sehr viel mehr persönliche Energien reinzubringen, indem ich sage, wie ich mich da fühle, oder entscheide ich mich eben als Lehrerpersön-*

*lichkeit eine Situation herbeizuführen, die zwar konfliktreich ist, aber wo ich mich zumindest ein bisschen weiter schütze irgendwie“ (320)*

*„Wenn man dann als Lehrer auch diesen Schutz bekommt, respektiert zu werden“ (289)*

Eine weitere Positionierung zu **Rolle vs. ganze Person** geht davon aus, dass die ganze Person Belastungen ertragen müsse.

*„das Gefühl auf meiner Seite, dass ich in der Arbeit, in die ich sehr viel Herzblut reinstecke, so gekränkt wurde auch. Das ist auch ein Aspekt meiner Persönlichkeit, also ich liebe diesen Beruf wirklich sehr und stecke da viel Energie rein und das ist für mich ne Erklärung im Nachhinein gewesen, dass es auch natürlich irgendwie ne persönliche, ne Kränkung des persönlichen Einsatzes oder ne Missachtung des persönlichen Engagements“ (172)*

Eine Rolle für die Begründungen der Lehrkraft spielen Positionierungen zu **erfolgsstörenden Eigenschaften von Schülerinnen oder Schülern** und zu **erfolgsstörenden Umständen**. So wird zu ersterem von einem Mangel an Reflexionsvermögen und ‚Beratungsresistenz‘ ausgegangen. Zu den Umständen wird ein Fehlen einer Vorgabe für Konfliktsituationen konstatiert, gleichzeitig darauf verwiesen, dass Vorgaben umgesetzt werden müssten und deshalb Zeit fehle. Auch auf einen hohen Handlungsdruck verweist eine Positionierung.

*„Naja, er war schon ziemlich beratungsresistent manchmal. Er war jetzt nicht der reflektierteste Schüler“ (102)*

*„Da gibt's keine Ablaufsystematik, wie's in Konfliktsituationen sozusagen, wie man so was moderieren könnte usw., so was gibt es nicht. Und da, ja, da hab' ich halt eben reagiert, weil ich den Impuls hatte, ich muss irgendwie reagieren“*

*„aber es gibt halt auch die Anforderung, dass man diesen Konflikt nicht ewig ausweiten kann – irgendwann muss es zu Ende kommen und dann kann es sein, dass man – ob das nun richtig ist oder falsch, mag dahin gestellt sein – dass man dann ne Entscheidung trifft, die eben zu einem Ende der Diskussion führt“ (314)*

*„Wie viele Entscheidungen ein Lehrer während einer Stunde treffen muss und das geht, glaube ich, über tausend Entscheidungen pro Stunde. Und es ist ja klar, dass wenn man über tausend Handlungsoptionen hat, dass man ab und zu mal die falsche trifft. Bzw. eine nicht zielführende, sozusagen. Deswegen ist es ja unterbewusst nicht weniger stressig“ (345)*

Bezogen auf **externe Anforderungen und Vorgaben** positioniert sich die Lehrkraft dahingehend, dass sie davon ausgeht, die Schule nach außen repräsentieren und sich an gesellschaftlichen Erwartungen orientieren zu müssen.

*„Was das zusätzlich noch erschwert hat, aus meiner Sicht, war eben dass ich neu in dieser Verantwortung des Ansprechpartners für den Bildungsgang war und ich das subjektiv so wahrgenommen habe, dass ich natürlich unter besonderer Beobachtung irgendwie der Betriebe stand, weil eben ein Generationswechsel dort stattgefunden hatte und ich bin da schon auch sehr ambitioniert rangegangen. Und hab' dann in der Situation eben sehr sensibel auf Forderungen reagiert, die eben eine Änderung des Unterrichtsstils herbeiführen sollten. Aus meiner subjektiven Situation weil ich eben noch nicht so erfahren war als Ansprechpartner für*

*den Bildungsgang und ich das Gefühl [hatte]: Ich muss jetzt irgendwie was tun. Ich muss jetzt, ich bin hier verantwortlich und ich muss sofort ne Besserung herbeiführen“ (205)*

*„und da kam eben die Frage, Herr [Name der Lk], wofür brauchen wir das denn überhaupt. Da wäre es natürlich naheliegend gewesen zu sagen, weil's im Lehrplan drinsteht; das habe ich aber natürlich nicht gemacht, sondern in der Situation habe ich einfach auf dem Smartboard die Homepage des Fachverbandes aufgemacht“ (367)*

Weiterhin in Hinblick auf **externe Erwartungen und Vorgaben** geht die Lehrkraft davon aus, dass die Notwendigkeit, diesen nachzukommen, ein Eingehen auf die Anliegen der Schülerinnen oder Schüler begrenze.

*„Sicherlich gibt es Gestaltungsspielräume, inhaltliche, aber die sind ja nicht so groß, wie man sich's wünscht. Wir unterrichten ja nicht in einem System freier Schule. Sondern es gibt ja gesellschaftliche Vorgaben, es gibt Lehrpläne, es gibt externe Anforderungen und da wär's dann schon heuchlerisch, da sozusagen die Option zu eröffnen, aber dann hinterher zu sagen, das ist interessant, was ihr zum Thema machen wollt, wir können das aber nichts anderes machen, als das, was vorgegeben wird“ (359)*

Hinsichtlich eines **distanziert-pragmatischen Verhältnisses der Lehrkraft zu Schülerinnen und Schülern** geht die Lehrkraft davon aus, dass ihr Wohlwollen und Engagement durch Schülerinnen oder Schüler nicht ausreichend gewürdigt würde.

*„Das ist auch ein Aspekt meiner Persönlichkeit, also ich liebe diesen Beruf wirklich sehr und stecke da viel Energie rein und das ist für mich ne Erklärung im Nachhinein gewesen, dass es auch natürlich irgendwie ne persönliche, ne Kränkung des persönlichen Einsatzes oder ne Missachtung des persönlichen Engagements“ (172)*

Bezogen auf ein **Vertrauensverhältnis zwischen Lehrkraft und Schülerinnen oder Schülern** positioniert sich die Lehrkraft einerseits insofern als dass sie davon ausgeht, dass dieses durch die Konfliktdynamik gestört sei. Andererseits geht sie davon aus, dass der Schüler ein ihm entgegengebrachtes Vertrauen missbraucht hätte.

*„Und dieses, ja, so ne Lagerbildung irgendwie zu provozieren, in einer Klasse, wo die Stimmung grundsätzlich eigentlich zwischen mir und den Schülern ganz gut war. ... Also, ich glaube nicht, dass das nen Effekt hatte auf die Beziehung zwischen mir und der gesamten Klasse. Aber es hatte einen Effekt darauf, wie die Klasse mit anderen problematischen Situationen umgegangen [ist]. Die sind da irgendwie massiver gewesen“ (187)*

*„Ich sag': 'Ja, ich find' da schon einen Weg.' Ich war da jetzt auch nicht so hoffnungslos, dass sich das lösen ließe. Aber der ist dann am Folgetag, also die folgende Woche in die Schule gekommen und hat sich, ja, sehr gequält entschuldigt, kam aber nicht so wirklich von Herzen, sondern man merkte: Er ist von seinem Ausbilder dahin getrieben worden. Das war keine authentische Entschuldigung, sozusagen. So ne 'Ja, aber'-Entschuldigung war das. Und sprach mich auf dem Gang an und ich hab' ihn dann in einen extra Raum gebeten, damit man das unter vier Augen besprechen konnte, hab' ihm dann nochmal meine Sichtweise erklärt und er fragte dann, ob denn wieder alles gut wäre und da hab' ich gesagt: 'Für mich ist alles gut, wenn eben diese inadäquaten Handlungsstrategien, wenn das aufhört“ (122)*

In Hinblick auf ein **distanziert-pragmatisches Verhältnis von Schülerinnen und Schülern zu Schule und Inhalten** findet sich eine Positionierung, die von einer bloß defensiven Bewältigung der Anforderungen durch die Schülerinnen und Schüler ausgeht. Hier gibt es einen Bezug zur **inhaltlichen Deutungsmacht** bezüglich derer sich die Lehrkraft so positioniert, dass sie von einer Begründungspflicht für die Inhalte und davon ausgeht, dass diese letztlich durch die beruflichen Anforderungen bzw. Prüfungsanforderungen so vorgegeben seien, wie sich dies für die Lehrkraft darstellt (siehe auch externe Vorgaben).

*„Der Fachverband hat eine Fachzeitschrift, die heißt [Name der Zeitschrift] und die haben ein Fachartikelarchiv. Da habe ich willkürlich einen Artikel angeklickt, aufgemacht und in diesem einen Artikel waren drei verschiedene Diagramme und Graphiken, die im Zusammenhang mit dem Text interpretiert werden mussten. Und dann hab ich gesagt, wenn ihr in eurem Beruf fachkommunizieren wollt, ihr wollt euch weiterbilden, ihr wollt Dinge verstehen, der Chef gibt euch nen Fachartikel und sagt, das ist wichtig, ich möchte, dass du das interpretierst und auseinandernimmst und dann setzt du das bitte für unsere Abteilung um; und du verstehst diese Grafik nicht und kannst diese Grafik nicht interpretieren, dann bist du aufgeschmissen. Und dann hab ich willkürlich drei weitere Artikel angeklickt und da waren Grafiken drin, dann war für die klar, na ja, wenn ich mich jetzt nicht mit Grafiken auseinandersetze, dann hab ich nachher verloren.... Das war dann für die völlig klar. Trotzdem hatten die natürlich keine Lust, sich damit auseinanderzusetzen, aber der Begründungszusammenhang war völlig klar für die und zwar für die schlüssig, nachvollziehbar“ (382)*

Der **soziale Klassenverband** – so eine weitere Positionierung – würde seitens des Schülers als Bühne für die Austragung von Konflikten genutzt.

*„Das endete aber oder resultierte dann eben in so einer Situation, wo er versuchte, die ganze Klasse auf emotionale Art und Weise gegen mich aufzubringen“ (54)*

### **Bedeutungs-Begründungs-Muster: Zustimmung suchendes auf Ordnung bedachtes Regieren**

Das Muster beinhaltet eine klare Orientierung an einem als berechtigt erachtetem **Machtverhältnis zwischen Lehrkraft und einzelner Schülerin bzw. einem Schüler**. Dies geht einher mit einer eindeutigen Zuweisung an Befugnissen, die zwar gewisse Spielräume lässt, aber nicht grundsätzlich in Frage gestellt werden darf. Wird seitens eines Schülers diese Konstellation massiv in Frage gestellt, ist es erforderlich, diese ‚Anmaßung‘ zurückzuweisen, wobei allerdings auch seitens der Lehrkraft eine ‚Normalität‘ von akzeptierter Machtausübung nicht überschritten werden sollte.

Auch bezogen auf das Verhältnis der Lehrkraft zu den Schülerinnen und Schülern der Klasse insgesamt gilt das Machtverdikt. Die Autorität der Lehrkraft wird als **Ordnungsmacht** verstanden, die berechtigterweise weitreichenden Einfluss hat. Die Lehrkraft muss jederzeit die Kontrolle über die Geschehnisse in der Klasse haben und dafür sorgen, dass die durch die Institution Schule aber auch durch die Lehrkraft selbst gesetzten Regeln eingehalten werden. Dabei ist diese Machtausübung vor allem auf eine **soziale Deutungsmacht** gestützt, mittels derer Handlungsentscheidungen der Lehrkraft in einer Beziehung zu einem einzelnen Schüler bzw. einer einzelnen Schülerin oder auch zu den Schülerinnen und Schülern der Klasse getroffen werden. Zu der Ordnung gehört es auch, sich **professionell-distanziert** zu den Schülerinnen und Schülern in Beziehung zu setzen und **nicht** in einen Modus als ganze Person zu geraten.

Die soziale Deutungsmacht ist zwar begrenzt, liefert aber dennoch eine zuverlässige Grundlage zur Definition des Modus einer Konfliktbearbeitung und relevante Begründungen für Handlungsentscheidungen. Die **Akzeptanz dieser Begründungen** durch die Schülerinnen und Schüler ist eine we-

sentliche Machtbasis, so dass ein aktives Bemühen um **Zustimmung** wichtiger Bestandteil des Musters ist. Eine Verbesserung der Deutungsmacht ist durch Abgleiche der in Erfahrung gebrachten Informationen über einzelne Schülerinnen oder Schüler mit Kolleginnen oder Kollegen bzw. mit den Ausbildungsbetrieben möglich. Diesen gegenüber dienen die Abgleiche auch als Vergewisserung der Zustimmung zum Handeln der Lehrkraft.

Auch in Hinblick auf **externe Erwartungen und Vorgaben** ist ein Bemühen um Zustimmung maßgeblich. Für das Muster ist es entscheidend, dass die Art und Weise wie eine Bezugnahme auf die externen Erwartungen und Vorgaben erfolgt Zustimmung erhält (so kann auch das engagierte Bemühen um eine umfängliche Darstellung der Begründungen für das eigene Handeln im Rahmen der Fallarbeit bzw. der Reflexion verstanden werden). In Zusammenhang damit steht auch eine konstatierte **Begründungspflicht** als Teil einer **inhaltlichen Deutungsmacht**.

Die Suche nach Zustimmung und das Bemühen um distanziertes Regieren als Realisation der professionellen Rolle stehen in einem Spannungsverhältnis, da die Zustimmung durch andere sich gerade auch auf Aspekte bezieht, die eher der ganzen Person zuzuordnen sind. Das leidenschaftliche Engagement für die Lehrtätigkeit wird – so die Erwartung – zu einer besonders hohen Zustimmung führen. Wenn dies etwa die Schülerinnen und Schüler nicht würdigen, ist die (nicht professionelle) Enttäuschung groß.

Im Fall kommt es zu einer prinzipiellen Infragestellung des Regierens durch einen einzelnen Schüler, die den üblichen Rahmen sprengt. Unter Handlungsdruck und angesichts der damit verbundenen Irritation überreagiert die Lehrkraft und stellt damit ihre eigenen Ordnungsprinzipien in Frage. Da der Schüler den Vorfall auf offener Bühne vor der Klasse austrägt und im Ausbildungsbetrieb weiterträgt, droht eine Erosion der Zustimmung zum Unterrichtsarrangement der Lehrkraft. Auch die der Machtdurchsetzung dienende Einschaltung des Ausbildungsbetriebs führt in ein Dilemma, da auch die Gefahr besteht, dass seitens des Ausbildungsbetriebs die Zustimmung zum Handeln der Lehrkraft abgeschwächt wird.

Da das Muster eine Selbstverständlichkeit in Hinblick auf die Akzeptanz der Macht bzw. der Deutungsmacht der Lehrkraft enthält, wird ein Nichtakzeptieren mit **erfolgsstörenden Eigenschaften des Schülers** in Verbindung gebracht. Ein **distanziert-pragmatisches Verhältnis der Schülerinnen oder Schüler zu Schule und Inhalten** wird registriert, diesem wird mit Begründungen etwas entgegengesetzt, die sich auf die inhaltliche Deutungsmacht beziehen, aber es hat für das Muster ansonsten keine Relevanz.

Das Muster ist für die Lehrkraft funktional, da es überwiegend ein distanziertes – wenngleich fachlich engagiertes – Vermitteln der vorgegebenen Inhalte in Realisation externer Erwartungen ermöglicht, ohne dass ein detailliertes Eingehen auf Anliegen der Schülerinnen oder Schüler erforderlich wäre. Auch für die Schülerinnen und Schüler gibt es dann eine Funktionalität, wenn sie die grundsätzliche Machtausübung akzeptieren. Bezogen auf **Inhalte** bietet das Muster wegen der Ausrichtung auf Zustimmung durchaus die Chance für Schülerinnen oder Schüler, sich mit speziellen fachlichen Interessen einzubringen oder auch Verstehensproblematiken zu thematisieren - jedenfalls solange seitens der Lehrkraft nicht der Eindruck entsteht, dies könne mit einem Infragestellen der Autorität verbunden sein. Während das Muster eine gewisse Offenheit für Bemühungen um ein auf thematische Aspekte bezogenes **Verstehen** aufweist, steht solchen Bemühungen in Bezug auf soziale oder operative Aspekte eher das Muster entgegen, da darauf bezogene, von den Schülerinnen oder Schülern eröffnete Differenzen rasch als Bedrohung der Machtbasis verstanden werden können.

Auch in der Reflexion wird das Muster nicht in Frage gestellt. Einerseits geht die Lehrkraft davon aus, dass es sich um einen (extremen und durch sehr besondere persönliche Verhältnisse bedingten) Einzelfall handelte und zum anderen unterstellt sie, dass es ihr in einem vergleichbaren Fall aufgrund des Erfahrungsgewinns gelingen würde, das im Muster angelegte Durchhalten der professionellen Distanz zu praktizieren. In dem Muster finden sich so gut wie keine Hinweise auf Widersprüche oder Spannungsfelder der Lehr-Lern-Situation. Ein sich daraus möglicherweise ergebendes Revisionspotenzial ist entsprechend gering.



