

Anerkennung als (im Nachhinein) gedachte potentielle Handlungsbegründung / Anerkennung als Äußerung

1	00:26:14-2 TN3: Gut. Vielleicht erzähle ich es bisschen ausschweifend. Aber,	Julia (Name): Schülerin als ganze Person: Anerkennung
2	das werden wir dann ja sehen. Ähm, also, Julia scheint in meinem	scheint: öffnet eine Verständigungsoption
3	Englischunterricht komplett überfordert zu sein, und schon seit der ersten	
4	Stunde. Schon seit der ersten Stunde, heißt so oft war ich ja noch nicht da,	aber das ist halt: löscht die Verständigungsoption; Lk interpretiert, wertet
5	aber das ist halt seit dem schon, also, sie versteht das alles nicht und sie findet	
6	das auch alles BLÖD, also sie lehnt das total ab, die Texte, oder die Aufgaben,	ihnen: hier wird Julia gegenüber der Klasse abgegrenzt
7	die ich ihnen verteile. "Ja, wie soll ich das denn machen, wenn ich das alles	wenn ich das alles nicht verstehe: Auseinandersetzungsinitiative Julia
8	nicht verstehe." Dann gebe ich ihr ein Wörterbuch. "Ja, soll ich jetzt jedes Wort	Dann gebe ich ihr: Lk reagiert mit einer gewissen Anerkennung, nicht aber mit
9	nachgucken, oder was." So. Dann mussten wir heute zum Beispiel auch für sie	einem Verständigungsversuch
10	extra, als wir die Aufgaben verglichen haben, immer noch die Fragestellung mit	wir / was die anderen Schüler dann auch schon nervt: Lk sieht sich als
11	übersetzen, damit sie es denn überhaupt versteht, was denn, wonach hier	Interessensvertretung der Klasse; ‚solidarisiert‘ sich mit dieser gegen Julia; Lk
12	gefragt wurde, was die anderen Schüler dann auch schon etwas nervt, das hat	positioniert sich in der Spannung Einzelinteresse einer S gegenüber Interesse der
13	man, die möchten dann irgendwie auch, dass es voran geht, und dass es, ja,	anderen SuS zugunsten von letzterem.
14	zieht sich dadurch natürlich ein bisschen in die Länge. So. Ähm, dann beim	was ich auch noch nachvollziehen kann, das finde ich noch in Ordnung / ich
15	Vergleichen der Aufgaben kam halt die ganze Zeit von ihr, also, dass es zu	komme jetzt gerade nicht mit: Anerkennung, Sicht auf notwendige
16	schnell geht, was ich auch noch nachvollziehen kann, das finde ich noch in	Differenzierung
17	Ordnung, wenn man sagt, ach können wir hier nen bisschen langsam, ich	die anderen wollen ja auch irgendwie, dass es voran geht. Also, das ist da eine
18	komme jetzt gerade nicht mit. Aber, wie du auch schon sagtest, die anderen	Problematik: Sicht auf Spannung Einzelinteresse vs. Interessen anderer SuS; Lk
19	wollen ja auch irgendwie, dass es voran geht. Also, das ist da eine Problematik.	interpretiert die anderen SuS und entscheidet für diese (Stellvertretung /
20	Und dann die ganze Zeit: "Das ist so bescheuert", also weil sie halt irgendwie	Prozesskontrolle / ggf. Instrumentalisierung)
21	nicht mitkommt. "Das ist total bescheuert", so. Das kommt halt die ganze Zeit	extreme Ablehnung von dem, was man da macht: Spannung planförmiges
22	bei ihr rüber. Also so 'ne extreme Ablehnung dann auch finde ich von dem, was	Handeln der Lk vs. Einzelinteresse; Wechsel der Interaktionsebene: Lk als
23	man da MACHT. So isses ja, wenn man sagt, das ist ja alles total bescheuert, ist	‚Mensch‘ vs. Lk als professionell Handelnde: Form der Anerkennung, aber
24	ja, ne, da steckt dann ja auch kein. Finde ich in, in dieser Aussage dann ja auch	verhindert Verständigung
25	kein Bemühen, oder nicht die Absicht dahinter, das zu, ja, verstehen, weshalb	nicht die Absicht / verstehen: Erwartung an die S, die Lk zu verstehen; Abbruch
26	das jetzt Sinn macht. So. Und, ich, hm, ich bin dann vielleicht auch manchmal	der Anerkennung (S kommt ihren Verpflichtungen nicht nach)
27	ein bisschen, ja, wenn ich sage persönlich angegriffen ist schon ein bisschen	persönlich angegriffen / genervt: Reaktion als ‚Mensch‘
28	viel, aber ich bin dann auch irgendwann genervt. Also, ich hab jetzt heute ja	schon ein bisschen viel: Sicht auf das eigene Handeln
29	gar nichts gesagt, weil ich ja wusste wir setzen uns hier heute nachmittag	ich ja wusste / noch einen Tipp: Sicht auf (fehlendes) Wissen
30	zusammen, dann dachte ich "Gut, vielleicht kriegen wir heute noch einen Tipp,	
31	dann warte ich mal. Also, ich weiß, ich muss dann eigentlich ganz besonnen	ich weiß, ich muss dann eigentlich ganz besonnen reagieren / Ich bin dann aber
32	reagieren, und wahrscheinlich "Mensch, und warum finden Sie das denn	manchmal eher so: Sicht auf das eigene Wissen / professionelle Handeln (Norm:
33	bescheuert." und so weiter. Ich bin dann aber manchmal eher so, dass ich das	so sollte es sein).
34	am liebsten so, naja, die damit konfrontiere. Also, dass ich dann sag "Mensch,	Mensch, weshalb / dass ich dann so angreifend werde: Könnte eine

Kommentiert [HI 1]: 1.5

Kommentiert [HI 2]: 1.3

Kommentiert [HI 3]: 2.3

Kommentiert [HI 4]: 2.1

Kommentiert [HI 5]: 2.1

Kommentiert [HI 6]: 1.4

Kommentiert [HI 7]: 4.1

Kommentiert [HI 8]: 6.1

Kommentiert [HI 9]: 6.2

Kommentiert [HI 10]: 1.3

Kommentiert [HI 11]: B1

Kommentiert [HI 12]: 4.1

35	weshalb" oder, dass, also, dass ich dann so angreifend werde. Oder vielleicht	Verständigung öffnen, wird aber als Angriff bewertet und daher unterlassen
36	auch mitteile "So, ich finde das jetzt echt nicht in Ordnung, das Sie hier ständig	So, ich finde das jetzt echt nicht in Ordnung: Könnte Verständigung öffnen,
37	sagen, dass es bescheuert ist. Das ist nicht bescheuert, was wir hier machen."	unterbleibt aber
38	So, also, wird das deutlich? Also, das ist so ein bisschen	
39		
40	00:33:02-4 TN3: Also, die Schüler hatten vorher von mir Arbeitsaufträge	beobachtet / da war sie auch schon sehr frustriert: Anerkennung, öffnet
41	bekommen, weil ich nicht sprechen konnte, und ich hab dann, ja, gesessen und	Möglichkeit der Verständigung
42	beobachtet, wie sie es bearbeitet haben, da war sie auch schon sehr frustriert,	
43	weil sie es ja alles nicht verstanden hat, deshalb hatte ich ihr ja das	
44	Wörterbuch gegeben, und heute haben wir nun die Aufgaben verglichen, ja,	
45	und aus meiner Sicht war sie halt eben sehr frustriert, weil sie das alles nicht	
46	konnte, und wenn man jetzt die Aufgaben so nacheinander alle nur vergleicht,	dadurch ist wahrscheinlich dann ihr Frust denke ich mal so gewachsen:
47	also sozusagen, ja, vergleicht, ohne, das irgendwie was anderes noch	Anerkennung, öffnet Möglichkeit der Verständigung (ein Versuch hierzu
48	dazwischen liegt, also irgendwie ein Arbeitsauftrag oder, ja, (unverständlich)	unterbleibt aber)
49	ähm, ja, dadurch ist wahrscheinlich dann ihr Frust denke ich mal so gewachsen,	da hat sie sich wahrscheinlich immer weiter rein gesteigert: Anerkennung,
50	dass sie deshalb die ganze Zeit da nur so "Das ist bescheuert, das ist	Versuch, die SuS zu verstehen (als Mensch mit allgemeinem menschlichen
51	bescheuert" also das, äh, da hat sie sich wahrscheinlich immer weiter rein	Interessen, Bedürfnissen, Emotionen; allerdings ohne Wertschätzung in Hinblick
52	gesteigert.	auf einen Beitrag zum Lehr-Lern-Prozess; ohne Initiative zur versuchten
53	00:33:54-6 HI: Ähm, wie haben Sie den verbal reagiert, auf die Situation?	Verständigung)
54	00:34:01-6 TN3: Ja, ich hab gar nicht reagiert. Also, sie hat es ja auch nur	
55	geflüstert, sie hat es mir nicht direkt gesagt, aber sie sitzt relativ weit vorne,	
56	von daher hört man das. Ich weiß auch nicht, ob sie es so gesagt hat, dass sie	Ich weiß auch nicht, ob sie es so gesagt hat, dass sie wusste, ich würde es hören,
57	wusste, ich würde es hören, oder ob sie es eigentlich nur ihrer Nachbarin	oder ob sie es eigentlich nur ihrer Nachbarin mitteilen wollte oder nur für sich so
58	mitteilen wollte oder nur für sich so vor sich hin gebrummelt hat. Ich hab	vor sich hin gebrummelt hat: Lk vermutet, versucht aber nicht ihre Vermutung zu
59	deshalb nicht reagiert, weil ich ja nun wusste, dass wir heute diese	verifizieren
60	Veranstaltung haben, dann dachte ich, dann spreche ich das hier mal an und	weil ich ja nun wusste, dass wir heute diese Veranstaltung haben: Lk erhofft sich
61	vielleicht bekomme ich irgendwie auch nen guten Tipp. Ich hätte ihr	eine externe Lösung (ohne Verständigung) durch erweitertes Wissen
62	normalerweise gesagt, so, das sie es jetzt schon, Ich hätte dann gesagt "Sie	dass ich das eigentlich auch ein Stück weit unverschämt finde, ja, meinen
63	haben das bestimmt schon 15 Mal gesagt" und dass ich das eigentlich auch ein	Unterricht so in dieser Form zu bewerten und so abzulehnen: Lk fühlt sich als
64	Stück weit unverschämt finde, ja, meinen Unterricht so in dieser Form zu	„Mensch“ angegriffen, aber auch in ihrem professionellen Handeln in Frage
65	bewerten und so abzulehnen. Ich weiß aber, dass es keine besonders	gestellt
66	besonnene Reaktion ist.	Ich weiß / keine besonders besonnene Reaktion: Sicht auf das eigene Wissen /
67	00:35:23-0 TN3: Ich befürchte, dass kann ich schwierig beschreiben. Also, ich	professionelles Handeln (Reflexion)
68	weiß wohl, so anfangs, nehme ich das dann noch so hin, kann man ja auch mal	ich merk halt so innerlich, so ein Grummeln. Das ist ja jetzt nicht so super
69	sagen, aber ich merk halt so innerlich, so ein Grummeln. Das ist ja jetzt nicht so	extrem, dass ich da jetzt explodieren würde oder so. Aber schon, dass es sich
70	super extrem, dass ich da jetzt explodieren würde oder so. Aber schon, dass es	steigert: Sicht auf die eigene emotionale Reaktion als „Mensch“
71	sich steigert. (unverständlich) Bis ich dann halt etwas sage dazu.	

Kommentiert [HI 13]: 1.6

Kommentiert [HI 14]: 1.5

Kommentiert [HI 15]: 1.6

Kommentiert [HI 16]: 1.3 / B1

Kommentiert [HI 17]: B1

72	00:35:45-3 AZ: Und wie fühlen Sie sich dann?	ein Gefühl von Unsicherheit: Zweifelt an ihrem professionellen Handeln
73	00:35:45-3 TN3: Na, wie fühle ich mich? Also Ich fühle mich dann natürlich	
74	nicht so besonders gut, also, das ist ja, also, wie gesagt, so ein Gefühl von	ich weiß, das SIND GUTE Materialien, aber das würde mich sonst sehr
75	Unsicherheit dann dabei, wobei ich jetzt auch gerade was diese Materialien	verunsichern: Zweifel an ihrem professionellen Handeln räumt sie für sich
76	oder, ob, dieser Bildungsgang an sich, hab ich schon so viel Erfahrung, dass ich	dadurch aus, dass sie Professionalität mit guten Materialien gleichsetzt.
77	weiß, das SIND GUTE Materialien, aber das würde mich sonst sehr	
78	verunsichern.	
79	00:36:14-4 Hl: Wie reagieren denn die anderen in der Klasse? In der Situation?	wir: = die Lk und die Klasse; Sie sieht sich als Vertreterin der Klasse und deren
80	Wie haben Sie reagiert heute morgen?	Interessen
81	#6:19-5# TN3: Ja, also, dass sie das so oft vor sich hin flüstert weiß ich gar	Begründung: die sind schon genervt. Allerdings weiß sie es nicht (ich hab auch
82	nicht, ob das alle so mitbekommen. Vielleicht noch die Reihe dahinter, ein paar	den Eindruck), da die Klasse sich nicht äußert.
83	Schülerinnen, aber ich glaube jetzt nicht die ganze Klasse. Ja, aber insgesamt,	Nicht dass die Schüler an sich was dagegen hätten: Generalisierung: Die Schüler
84	dadurch, dass wir halt öfter mal auf Julia warten mussten, beim Vergleichen	finden es eigentlich gut, wenn es nicht voran geht – teilen also grundsätzlich
85	oder eben, diese, Fragen auch mitübersetzten mussten ins Deutsche, sind die	nicht die Lehrinteressen der Lk!
86	schon auch, ich hab auch den Eindruck genervt. Also so ein bisschen, es geht	Aber irgendwie ist dann doch so eine Ungeduld: Die Lk kann es sich vor diesem
87	dann halt so langsam voran. Nicht, dass Schüler an sich was dagegen hätten,	Hintergrund nicht erklären, meint diese aber doch wahrzunehmen, geht aber der
88	wenn es langsam voran geht, aber irgendwie ist dann doch so eine Ungeduld	Sache nicht auf den Grund: Kein Klärungsversuch!
89	da, finde ich. Also hatte ich so den Eindruck bei den Schülern. Was die jetzt da	
90	vorne so. "Jetzt nicht schon wieder" oder "Jetzt mal weiter hier". So. War MEIN	
91	Empfinden.	
92		
93	00:37:53-4 TN3: Also, sie sitzt da schon, ich sag mal, so aufrecht, und im Prinzip	Lk vermutet, die S sei im Prinzip bereit, was zu machen: Hier deutet sich eine
94	sieht sie auch so aus, dass sie bereit ist, jetzt was zu machen, aber sie scheitert	Wertschätzungsoption (der gute Wille ist da, sie möchte auch, sie gibt sich
95	daran, dass sie es nicht kann. Meines Erachtens gibt sie auch ein bisschen	Mühe) an, die aber nicht realisiert wird.
96	schnell auf. Aber das kann ich momentan noch nicht so einschätzen, weil ich	Diagnose: Sie kann es nicht. Vermutung, die dann auch relativiert wird (kann ich
97	nicht genau weiß, wie ist ihr Vokabular, welchen Wortschatz hat sie. Aber es ist	momentan noch nicht so einschätzen)
98	jetzt nicht so, dass sie irgendwie den Kopf auf den Tisch legt oder aus dem	Diagnose: Sie gibt etwas schnell auf: Nimmt die Wertschätzungsoption zurück
99	Fenster kuckt oder so, also das kann ich jetzt nicht sagen. Sie sitzt da schon so,	(Die S. könnte sich ruhig etwas mehr Mühe geben, das, was sie an Engagement
100	dass man denkt, sie möchte auch, sie gibt sich Mühe. Von, von der	zeigt, reicht eigentlich nicht).
101	Körperhaltung und so.	Unsicherheit (vielleicht nicht merkt / einfach nur...): Ggf. handelt es sich nicht
102	00:50:53-2 TN3: Ich hatte auch schon den Eindruck, dass sie es vielleicht auch	um einen beabsichtigten ‚Angriff‘ auf die Lk (zeitliche Distanz! Das ‚Gefühl‘
103	gar nicht merkt, also, wie gesagt. Ich bin mir nicht sicher, ob sie es ihrer	unmittelbar von der S angegriffen zu werden ist ggf. nicht mehr (stark) präsent).
104	Nachbarin zuflüstert, oder, ob sie es einfach nur so vor sich hin brabbelt. Das	
105	kann natürlich sein. Weil sie auch sonst vielleicht, bei anderen	
106	Arbeitsaufträgen kann sie vielleicht darüber dann, laut, //also, dass das, was	Andere Deutungsoption (Hilferuf) als Alternative zur durch ‚Wohlfühlen‘
107	sie denkt, jetzt vorsprechen, ja.//	begründeten, gegen die Lk gerichteten Handlung der S.
108	00:51:14-1 TN3: Ich weiß auch nicht genau, ob das nicht irgendwie natürlich	

Kommentiert [HI18]: 4.1

Kommentiert [HI19]: 2.1

Kommentiert [HI20]: 1.3

Kommentiert [HI21]: 1.5

Kommentiert [HI22]: 1.5

Kommentiert [HI23]: 1.3

109	auch so eine Art Hilferuf ist. "Ich kann das alles nicht. Das ist ja alles	
110	bescheuert." Also, natürlich ist das irgendwie eine Art von Hilferuf. Dieses sie	Lk kann die S nicht einschätzen und gesteht dies auch zu – unternimmt aber
111	fühlt sich ganz wohl in der Rolle, da dacht ich: naja, vielleicht fühlt sie sich aber	nichts, um sich Klarheit zur verschaffen, außer dass sie in der Fortbildung mit
112	auch ganz gut in der Rolle	ihren Kolleginnen darüber redet. Weitere Deutungsoption zu Lasten der S: die S
113	00:51:49-9 TN3: Ja. Also, ich bin mir nicht ganz sicher, ob sie nicht vielleicht ein	rufe zu früh nach Hilfe (also sieht die Lk sich nicht in der Pflicht, etwas zu tun).
114	bisschen, also einerseits möchte sie es, das weiß ich wohl, aber ob sie. Das	
115	kann ich aber wirklich schlecht einschätzen, jetzt, ob sie nicht ein bisschen sehr	
116	FRÜH nach Hilfe ruft. Oder wenn ich ihr das Wörterbuch gebe, ich konnte	
117	wirklich nicht sprechen, ob sie dann dieses "Soll ich jetzt jedes WORT	Lk greift gerne den Deutungsvorschlag einer Kollegin (patzig) auf.
118	nachgucken, oder was", das kann ich mir nicht vorstellen, dass sie jetzt wirklich	Weitere Deutungsmöglichkeit: Die S möchte die Aufmerksamkeit der Lk erregen.
119	jedes Wort nachgucken wird.	
120	00:52:12-4 TN1: So patzig irgendwie.	
121	00:52:11-6 TN3: Ja, genau. Das sie jetzt wirklich alles nachgucken müsste. Ob	Begründung, warum keine Auseinandersetzung gesucht wird: Andere SuS hätten
122	sie nicht so ein bisschen Aufmerksamkeit dadurch auch haben möchte. Ich	in vergleichbaren Situation konkret nach Unterstützung gefragt. Dies könnte die
123	weiss es nicht genau. Dadurch dass sie das so, "Ich bin hier überfordert" Also,	betreffende S schließlich auch tun (das macht sie aber nicht). S würde zu viel von
124	das wirklich so kund tut. Also, wie gesagt, das kann ich noch nicht einschätzen.	der Lk erwarten (was diese in so einer Klasse nicht leisten könne). Lk erwartet
125	Aber ich hatte ja auch sonst schon Schüler, Schülerinnen, die Englisch nicht so	mehr Selbstständigkeit (sagt dies der S aber nicht).
126	gut konnten, die sind da anders mit umgegangen, die sind dann nach dem	
127	Unterricht auf mich zugekommen und haben gesagt, "Frau TN3: , ich kann das	
128	nicht so gut, und, was kann ich machen?" So, also, da kam zum Teil die Frage	
129	wirklich "Was kann ich machen?" "Gibt es irgendwie so einen	
130	Grundwortschatz?", oder "Können Sie mir Hilfestellung geben?" oder "Wo ich	
131	mir Hilfe holen kann." So, das macht sie aber nicht. Also sie, finde ich, erwartet	
132	mehr von mir. Also, dass ich mich wirklich da hin stelle und ihr die Fragen	
133	übersetze. Oder mich hinstelle, und einzelne Wörter übersetze. Das kann ich	
134	aber nicht leisten in so einer Klasse.	
135		
136	00:55:59-5 TN3: Ich wollte noch was dazu sagen, so, diese Julia, wenn die so	Lk vermutet, dass es für die S sinnlos wird die Bearbeitung der Aufgabe zu
137	überfordert ist, ich könnte mir vorstellen, das sie denkt so "Ich kann das nicht,	versuchen (da sieht einsieht, überfordert zu sein) oder dass sie den Sinn der
138	und ich weiß auch gar nicht, was das soll. Also, dass sie, dass ihr der Sinn dann	Bearbeitung auch nicht akzeptiere. Hier wäre eine Verstehensoption, die aber –
139	auch so ein bisschen verloren geht, beziehungsweise den auch ablehnt, dann.	wie all' die anderen – nicht genutzt wird.
140	Denke ich.	Ggf. (es bleibt völlig unklar unter welchen Bedingungen, also eher prinzipiell
141	01:03:16-1 TN3: Hm, ja, ich würde versuchen, wie wir das ja vorhin schon	theoretisch) würde die Lk versuchen, der S ihre Sicht nahezubringen, der S
142	gemacht haben, die Situation zu berücksichtigen. Wenn das nämlich so ist, wie	deutlich zu machen, woran es liegt, dass sie die Bearbeitung nicht
143	du das vorhin beschrieben hast, es ist ja vorher viel passiert. Ich konnte diese	bewerkstelligen kann.
144	Arbeitsblätter nicht, nicht bearbeiten, weil die Grundkenntnisse fehlten. So.	Dann müsste mansehen (hier lenkt sich von sich ab, abstrahiert, beschreibt nur
145	Dann würde ich einfach versuchen das eben deutlich zu machen, das, dass das	noch ein mögliches Handlungsprinzip).

Kommentiert [HI24]: 1.4

Kommentiert [HI25]: 1.3

Kommentiert [HI26]: 1.3

Kommentiert [HI27]: 4.1

Kommentiert [HI28]: 1.3

Kommentiert [HI29]: 3.1

146	jetzt nicht geht, das sie das so akzeptieren muss, das sie ihr Bestes geben soll	
147	und dann müsste man mal sehen wie man damit umgeht. So würde ich das	
148	versuchen.	
149	01:03:56-0 HI: Wie würde es Ihnen gehen dabei?	
150		
151		
152	00:05:50-1 TN3: Dann mache ich mal weiter. So, zu Handlungsmustern. Würde	Lk beschreibt ein Handlungsmuster, das sie ,schon meist' anwenden würde.
153	ich sagen, wenn es Unstimmigkeiten gibt, dann spreche ich die Schüler schon	Dabei würde sie versuchen, Empathie zu zeigen, um für ein wechselseitiges
154	meist direkt darauf an. Dabei ist es mir eben auch wichtig, Empathie zu zeigen,	Wohlfühlen zu sorgen. Es geht also nicht darum, die SuS zu verstehen oder sich
155	und es geht mir auch darum, also, ich will mich wohlfühlen, also was jetzt	mit diesen zu verständigen, sondern ,sozialen Frieden' herzustellen. Ein
156	eigener Anspruch formuliert ist, die Schüler sollen sich aber auch wohlfühlen	geeignetes Arbeitsklima sei auch ihr eigenes Ziel (ein gutes Miteinander).
157	bei mir im Unterricht. Da ist ja auch dieses rot hinterlegte "Frieden wahren",	
158	das Arbeitsklima, also, das gehört das mit rein, das ist hier als externe	
159	Anforderung, das würde ich aber auch als eigenes Ziel noch formulieren. Ja, die	
160	Stimmung soll gut bleiben, also, darum geht es eigentlich, dass man so ein	
161	gutes Miteinander hat, eine gute Lernatmosphäre. Dabei spielen externe	Die Schulleitung, aber auch die Betriebe würden erwarten, dass die Lk dafür
162	Anforderungen natürlich auch eine Rolle. Also, die Schulleitung, was wird von	sorgen, dass es keine Probleme gäbe.
163	mir erwartet, und auch, was erwarten die Betriebe, das habe ich schon auch	
164	immer irgendwie im Hinterkopf. Oder immer mal wieder zumindest, so, dass es	Statt dieser Anforderung nachzukommen, würde ,man' (also nicht nur sie,
165	da nicht irgendwie dann Probleme geben könnte. Jetzt an dieser Schule nicht	sondern auch andere an dieser Schule) aber Störungen durch SuSignorieren, da
166	so sehr, aber hier unten ist noch "ignorieren" erwähnt. Manchmal ist es	es zu viel Zeit koste, diese anzusprechen (Begründung für Verzicht auf
167	tatsächlich so, dass man das ein oder andere ignoriert, weil es jetzt zu viel Zeit	Auseinandersetzung).
168	kosten würde, das anzusprechen. Oder auch, wenn man denkt "Ich höre jetzt	
169	einfach weg, weil ich will mich auch nicht darüber aufregen". Ach so, was du	Respekt und Freundlichkeit seien aber (prinzipiell) wichtig für den Unterricht. Es
170	gerade eben noch sagtest mit dem Respekt. Also, Respekt und Freundlichkeit,	wäre schön, wenn es so wäre; die Lk benennt aber niemanden, der sich um eine
171	finde ich, sind so ganz wichtig für den Unterricht. Gegenseitig.	Realisierung bemühen sollte.
172	00:12:05-1 TN3: Also, vielleicht noch zu diesem Prüfungsdruck. Auch	Lk beschreibt den Widerstand der SuS in Hinblick auf eine ,zügige' Bearbeitung
173	manchmal versuchen Schüler so den Unterricht in die Länge zu ziehen, weil sie	der Unterrichtsinhalte (versuchen das in die Länge zu ziehen). Sie vermutet, dass
174	dann vielleicht auch denken: "Ach, dann schaffen wir nicht ganz so viel, dann	es eine Kalkül der SuS sei, um die zu bearbeitenden ,Stoffmenge' für die
175	kann in der Klassenarbeit nicht so viel vorkommen". Nur, das, was man eben	Klassenarbeit zu reduzieren. Wegen der Prüfung – die von anderen erstellt
176	nicht schafft, das ist ja halt eben, so, sie müssen es ja trotzdem wissen, also,	würde – und der darüber festgelegten Inhalte würde dieses Kalkül sich aber zu
177	man hat dann diesen Druck, bis zum Schuljahresende muss ich wirklich dieses	Lasten der SuS wenden.
178	Lernfeld abgeschlossen haben. Weil, nicht ich mache die Prüfung, sondern	Die Lk geht davon aus, dass die SuS kein eigenes Lerninteresse hätten.
179	jemand anderes. Und die anderen Leute gehen davon aus, das habe ich alles	
180	behandelt. Und das ist es halt manchmal, so. Oder dann fällt mal Unterricht	Dann müsse ,man' schnell rennen mit der Klasse, damit ,man' alles
181	aus, oder man ist mal krank, oder, was auch immer. Und dann muss man das	unterbekomme. Der Maßstab, der hier gesetzt wird ist die vollständige

Kommentiert [HI30]: 3.2

Kommentiert [HI31]: 7.1 / 7.2

Kommentiert [HI32]: 8.1 / 7.3

Kommentiert [HI33]: 7.3

Kommentiert [HI34]: 8.2

Kommentiert [HI35]: 3.3

Kommentiert [HI36]: 3.4

Kommentiert [HI37]: 7.3

Kommentiert [HI38]: 2.1

Kommentiert [HI39]: 9.1

182	halt, so, dann muss so schnell rennen irgendwie mit der Klasse, damit man das	Bearbeitung der vorgegebenen Themen (nicht das erfolgreiche Lernen der SuS).
183	noch alles unterbekommt bis zum Schuljahresende. Oder auch jetzt haben wir	Die (abstrakte) Lehrkraft sei somit unter Druck und verantwortlich für die
184	ein ganz kurzes Schuljahr, das ist dann schon, ja, das drückt dann.	Vollständigkeit.
185	00:12:48-2 TN3: Und die Zeit fehlt.	
186		
187	#00:06:56-4# TN3: Also was. Du warst fertig, nicht? Also was mir hierbei	Die Lk sieht sich in einer „ Rechtfertigungsschiene “: Sie möchte sich nicht
188	auffällt. Also, erstmal fällt es mir schwer, das zu interpretieren. Und beim	rechtfertigen, hält es für falsch, sich zu rechtfertigen (Aspekt: Reflexion).
189	Durchlesen ist mir auch schon aufgefallen, ich kam dann hier schnell in so eine	
190	Rechtfertigungsschiene . Aber, was mir eigentlich schon aufgefallen ist, als Sie	
191	den Fall geschildert haben, mit dieser Hausaufgabe, und, irgendwie hatten die	
192	Einzelnen das dann nicht richtig verstanden. Eigentlich finde ich den Gedanken	
193	gar nicht so schlecht, dass man dann sagt: "So, und jetzt mal als Gruppe. Jetzt	Die Sicht der SuS (Gruppenarbeit als Strafe) ist für die Lk nicht nachvollziehbar
194	wirft mal jeder hier einen Gedanken rein". Und, dass dann hier aber steht	
195	" Gruppenarbeit als Strafe "	
196	#00:08:13-1# TN3: Ja, das macht nichts. Also, das war bei mir schon von	
197	Anfang an so, dass ich gedacht habe, weshalb ist jetzt die Geschichte mit der	Lk kann sich in die Argumentation der SuS nicht hineinversetzen (weshalb so ein
198	Gruppenarbeit so ein großes Problem für die Klasse? Und dass es hier auch	großes Problem?): Kein Verstehen der SuS
199	noch mal steht "würde eine Gruppenarbeit als Strafe eingesetzt, dann wäre	
200	das Verhältnis zwischen Schüler und Lehrkraft gestört". Ja, für mich, so, schwer	
201	nachvollziehbar. Wie eine Gruppenarbeit überhaupt als Strafe empfunden	Lk kann nachvollziehen, dass einzelne SuS durch Gruppenarbeit behindert
202	werden kann. So.	werden, es ist für sie aber nicht nachvollziehbar, dass die SuS dem Argument der
203	#00:09:51-4# TN3: Nee, genau. Da bin ich direkt drüber gestolpert. Oder auch	Lk, die Schwächeren würden unterstützt , nicht folgen.
204	hier, relativ weit am Anfang steht " Gruppenarbeit behindert beim Lernen " Das	
205	ist da auf der ersten Seite. Gruppenarbeit behindert eher beim Lernen. Das	
206	stimmt. Die einen, die es schon können, vielleicht, oder die Unterstützung	
207	geben könnten, für die behindert es eventuell, weil sie gern irgendwie weiter	
208	machen würden, oder so. Aber, als, es, schwächt dann eher die Starken	
209	vielleicht, aber die Schwächeren werden dadurch ja unterstützt. Also, so,	
210	dieses Gegenseitige, Geben und Nehmen, finde ich.	
211	#00:10:50-1# TN3: Nee, und was mir aber auch aufgefallen ist noch, von der	Die Lk beklagt sich, die SuS würden sich für ihr („falsches“) Verhalten versuchen
212	Gruppenarbeit abgesehen. Die Lehrkraft übergeht es, wenn Schüler noch nicht	zu rechtfertigen und wären nicht bereit, die für die Lk schwierige Situation
213	fertig sind.	(„ wenn ich auf jeden warte, brauche ich nicht zu erklären, was dann passiert in
214	#00:11:00-5# TN3: Ja, das ist auch auf der Vorderseite. Bei Interaktion	solchen Fällen “) zu verstehen.
215	zwischen Lehrkraft und Schüler. Der dritte, der vierte Punkt. Die Lehrkraft	
216	übergeht es, wenn Schüler noch nicht fertig sind. Das ist jetzt so eine	
217	Rechtfertigungsschiene . Das ist ja auch schwierig, also, ich unterrichte Englisch,	
218	da ist eine Schülerin dabei, die war als Austauschschülerin in den USA, ein	

Kommentiert [HI40]: 3.3

Kommentiert [HI41]: 3.5

219	anderer hat eine Mutter, die ist Engländerin, ja, und einige bringen aber auch	
220	deutlich weniger Vorkenntnisse mit, als man es eigentlich erwarten sollte.	
221	Wenn man dann auf jeden wartet, also, klar, brauche ich nicht zu erklären, was	
222	dann passiert in solchen Fällen. Andererseits sprechen	
223	#00:11:51-0# TN3: Ja, nee, genau, weil die langweilen sich dann. Und irgendwo	Lk verweist auf widersprüchliche Anforderungen durch die SuS: Die SuS würden
224	steht hier aber auch etwas mit Druck. Das sie auch Druck brauchen. Meine ich.	auch ‚Druck‘ verlangen und einen gewissen Druck als gut bewerten.:Lkbegründet
225	Hätte ich gelesen. Vielleicht hier	ihr Handeln (nicht warten auf die, die am längsten brauchen) mit Forderungen
226	#00:12:04-2# TN3: Ja. Jedenfalls werten sie schon Druck auch einerseits als gut,	der SuS nach entschiedenem Auftreten der Lk – Hier wird die Verschränkung der
227	aber andererseits erwarten sie dann, also, ich meine, das ist ja auch eine Form	jeweiligen widersprüchlichen Interaktionsvorstellungen sehr deutlich.
228	von Druck. Wenn man jetzt nicht wartet, bis alle fertig sind. Also, weil, wenn	
229	man noch warten würde, dann würde es wahrscheinlich auch sowieso immer	Lk begründet ihr Handeln mit
230	länger dauern. (Weil sie gar nicht so viel Zeit zur Verfügung ließen?)	<ul style="list-style-type: none"> • es stünde objektiv nicht ausreichend Zeit zur Verfügung • bestimmte SuS müssten ‚an die Kandare genommen‘ werden • auch SuS wünschten sich Druck durch die Lk
231	#00:15:59-6# TN3: Also, auch diese Erwartung, was die Schüler hier, wo die	Es gäbe eben auch unterschiedliche Sichtweisen und Erwartungen der SuS an die
232	zum Teil widersprüchlich sind. Ich kann mir das schon vorstellen, dass	Lk, auf welche Weise eine angenehme Atmosphäre zu schaffen sei, so dass die Lk
233	bestimmte Schüler halt öfter an die Kandare genommen werden, die kriegen	letztlich entscheiden müsse: Letztentscheidung bei der Lk (stellvertretend auch
234	halt öfter eins rüber, weil sie einfach öfter stören. Das vielleicht aber selber	für bestimmte SuS).
235	auch gar nicht so wahrnehmen. Die dann natürlich sagen, eigentlich wäre hier	
236	doch eine lockere Lernatmosphäre doch auch viel netter, und andere Schüler,	
237	die sagen, man, da muss man jetzt auch mal richtig dazwischen hauen, und der	
238	muss doch jetzt mal seinen Mund halten, endlich. Also, dass es deshalb eben	
239	ganz unterschiedliche Sichtweisen und Erwartungen dann auch gibt, von den	
240	Schülern. So, an die Lehrkraft halt. Wie dort eine angenehmen Lernatmosphäre	
241	zu schaffen ist.	
242	#00:17:24-9# TN1: Ich fände das sehr gut, wenn sie sich nach mir richten	
243	würden. (lacht) Aber bei mir macht das keiner.	
244	#00:17:32-4# Hl: In welcher Hinsicht fänden Sie das gut?	
245	#00:17:33-1# TN1: Dann hätten sie alle bessere Noten.	
246	#00:17:36-6# TN3: Und wären ruhiger.	
247	#00:21:34-4# TN3: Genau: Da soundso viele Zeilen, und. Genau. Ich könnte mir	
248	vorstellen, dass die Schüler sogar, wie in der Schule gearbeitet wird,	
249	bestimmen die Lehrkräfte. Also, dass das auch so ein Ding ist. So, da sagt man	Bestimmte Sachverhalte seien vorgeben und es läge nicht im Ermessen der Lk
250	uns jetzt einfach, da müssen drei Leerzeilen dazwischen sein. Aber ich finde	oder der SuS daran etwas zu ändern: Die SuS müssten dies akzeptieren, auch
251	doch vier Leerzeilen viel schöner, weil ich habe doch auch so eine große	wenn sie dies als ‚übergestülpt‘ empfänden und nicht nachvollziehen könnten.
252	Schrift, und wenn ich dann unterschreibe, dann sind mir drei Leerzeilen zu	Begründung: von außen gesetzte inhaltliche Anforderung
253	wenig. Oder, ich finde das doch viel schöner, wenn nach der Betreffzeile drei	
254	Leerzeilen sind statt zwei. Also, dass sie selber das so empfinden, "Das ist doch	
255	viel schöner, wie ich das mache." Also, so war das zumindest in Lüneburg an	

256	der Schule, dass die immer so kreativ da sein wollten, weil sie es einfach netter	
257	fanden. Von der Form. Oder von der Norm auf jeden Fall dann abzuweichen.	
258	Und dass sie das dann so sehr übergestülpt finden, und das überhaupt gar	
259	nicht nachvollziehen können, weshalb drei Leerzeilen falsch sind, aber zwei	
260	wären doch richtig. So. Das ihnen dass dann so aufgedrückt.	
261	<i>#00:22:27-4# TN1: Das wird ja auch aufgedrückt. Das.</i>	
262	<i>#00:22:30-1# TN3: Das stimmt, das ist ja so.</i>	
263	<i>#00:22:32-0# TN1: Das ist wie Diktat schreiben nach Duden. Das wird einem</i>	
264	<i>auch aufgedrückt.</i>	
265	<i>#00:22:33-7# TN3: Ja.</i>	
266	<i>#00:01:40-6# TN3: Also, dazu würde ich sagen, in Englisch mache ich das nicht.</i>	Begründung der Lk für den Verzicht auf Binnendifferenzierung : Es sei –
267	Ich mache keine Binnendifferenzierung . Also, die bekommen von mir die	fachbedingt – schwierig dann das gesetzte gleiche Ziel zu erreichen (hier wird
268	gleichen Arbeitsblätter, und das finde ich auch, ist wirklich, finde ich in Englisch	davon ausgegangen, dass das ‚Ziel‘ dann erreicht werden kann, wenn nicht
269	wirklich schwierig, da mit Binnendifferenzierung sie auf das gleiche Ziel	differenziert wird!).
270	hinzuführen. Oder auch, wenn man den stärkeren Schülern, die schneller fertig	Außerdem würde dies bei den ‚schnellen‘ SuS dazu führen, dass diese dann das
271	sind, Zusatzaufgaben gibt. Ist natürlich so, gut, beim nächsten Mal arbeiten die	nächste Mal langsamer arbeiten würden, um Zusatzaufgaben zu vermeiden (die
272	dann halt einfach langsamer , damit sie diese Zusatzaufgaben nicht machen	Lk geht davon aus, dass es das vordringliche Ziel der SuS sei, möglichst wenig
273	müssen.	ihrer Aufgaben zu bearbeiten und unterstellt, dass die SuS keine eigene
274	<i>#00:02:19-2# TN3: Ja, gut. Wollte ich nur ergänzend sagen. Weil, das war ja ein</i>	Intention zur Bearbeitung der Aufgaben hätten).
275	Fall, den ich geschildert hatte, und das stimmt also, in der Klasse mache ich	
276	keine Binnendifferenzierung.	
277	<i>#00:03:44-7# HI: War bei Ihnen noch etwas, wo Sie (unverständlich)</i>	Lk schildert die S als widersprüchlich mit ‚ einerseits selbstständig ‘, andererseits
278	<i>#00:03:49-7# TN3: Eigentlich nicht. Also, jetzt nochmal zu diesem</i>	‚ Riesenbaby ‘.
279	Begrifflichkeiten einerseits selbständig, andererseits Riesenbaby, finde ich,	
280	trifft das auf Julia aber sowieso zu, dass sie so zum Teil so widersprüchlich ist.	
281	Also einerseits ja so ein bisschen frech, dieses, ständig/	
282	<i>#00:04:03-2# TN1: /Ja, pampig./</i>	Die S zeige extreme Verhaltensweisen : Auch die Wortwahl der Lk macht
283	<i>#00:04:03-2# TN3: /Ja, pampig, genau. Und andererseits auch wiederum sehr</i>	deutlich, dass sie sich durch die S ‚gestört‘ sieht und sie dies der S vorwirft.
284	nett. Also, so, sie zeigt schon sehr, finde ich, extreme Verhaltensweisen.	
285	<i>#00:04:14-5# HI: Können Sie sich das erklären? Also, warum das bei ihr</i>	
286	<i>ausgerechnet so ist?</i>	
287	<i>#00:04:18-8# TN3: Also, jetzt auf meinen Unterricht bezogen. Ich glaube schon,</i>	Andererseits gibt die Lk eine Erklärung aus ‚professioneller Sicht‘ : Wegen ihrer
288	dass sie im Prinzip ein netter, freundlicher Mensch ist. Aber wir hatten ja auch	mangelnden Vorkenntnisse sei die S frustriert und würde sich deshalb so
289	schon gesagt, so in Englisch ist sie glaube ich wirklich frustriert. Und durch	verhalten.
290	diese Frustration lässt sie dann wahrscheinlich ja diese Wut, die sich dann da	
291	aufstaut. Dadurch wird sie dann wahrscheinlich auch manchmal ein bisschen	Die Lk schwankt zwischen einer Orientierung an ihrer eigenen Befindlichkeit
292	frech. So, durch diese (Äußerungen? unverständlich, lautes Husten)/	(Störung) und einer Orientierung an ‚vernünftigen‘, ‚pädagogischen‘
		Erklärungen.

293	#00:04:42-1# TN1: /Letzte Woche/	
294	#00:04:40-2# TN3: /die sie da getätigt hatte/	
295	#00:05:13-4# TN3: Ja, auch in der Wahrnehmung dann ja so merkwürdig. Ich	
296	meine, die Klassenarbeit geht bis Ende der Stunde./	
297	#00:05:18-4# TN1: /Ja,/	
298	#00:05:18-4# TN3: /Natürlich nicht länger. Also, ich meine. Spätestens jetzt/	
299	#00:05:20-7# TN1: /Ja, da muss sie abgeben, ne?/	
300	#00:05:20-1# TN3: In der Berufsschule müssen sie das wissen. Ja, das finde ich	
301	merkwürdig, dass sie dann auch/	
302	#00:05:24-9# TN1: /So kindlich, nicht?/	
303	#00:05:22-8# TN3: zeitversetzt noch sagt, wie war das, was hat die gesagt?	
304	#00:05:28-9# TN1: "Frau Bartels, ich muss mit Ihnen reden. Sie haben mich	
305	letzte Woche schlecht behandelt."	
306	#00:05:34-4# TN3: Ja, schlecht behandelt. Dass sie sich da so schlecht	
307	behandelt fühlt. Obwohl es ja,	Erneutes Befremden der Lk über die mangelnde Einsicht der SuS in die Begründungsschemata der Lk
308	#00:08:56-5# TN3: Naja, was die Erwartungshaltung der Schüler angeht, hatten	
309	wir ja auch schon gesagt, die sind ja sehr widersprüchlich. Man kann es nicht	
310	jedem Recht machen. Man versucht dann irgendwie so einen Mittelweg zu	
311	finden. Genauso wie, wenn eine Aufgabe bearbeitet wird. Die Hälfte der Klasse	
312	mindestens ist schon komplett fertig, und einige haben vielleicht ein Drittel	
313	fertig. Auch das ist ja so ein, Ich kann nicht allen gerecht werden. Die einen	
314	möchten natürlich noch mehr Zeit haben, und die anderen denken sich so "Oh,	
315	können wir das nicht endlich mal vergleichen?" Also, es sind ja schon so, ja,	
316	unterschiedlichen, ja, Arbeitsweisen, oder, Vorkenntnisse, und man muss das	
317	halt irgendwie unter einen Hut bringen, und, ja, kann aber nicht immer.	
318	#00:09:34-0# HI: Wie geht es Ihnen dabei?	
319	#00:09:36-6# TN3: Eigentlich... eigentlich finde ich es immer schwierig. Den	
320	Zeitpunkt zu finden, so jetzt vergleichen wir. Den Zeitpunkt zu finden, wo die	
321	Einen sich noch nicht so sehr langweilen, und die anderen aber auch schon so	
322	weit sind, dass sie das Gefühl haben, ich habe etwas geschafft. Also, das ist	
323	aber, finde ich schon so eine Gratwanderung, irgendwie. Also, das ist keine,	
324	also für mich keine angenehme Situation, zu sagen, so, und jetzt ist ein Cut.	
325	#00:10:20-6# TN3: Eigentlich. Ich gehe rum. Ich kucke, wie weit die Einzelnen	
326	sind. Also, ich kucke auch, öfter. Ja, und ich entscheide dann eigentlich, wenn	
327	mehr als die Hälfte der Klasse fertig ist, es kommt drauf an. Also, ich kann jetzt	
328	nicht sagen "So, wenn von zwanzig Leuten fünfzehn fertig sind, dann wird	
329	verglichen." Das ist so ein Bauchgefühl dann immer.	Abwehr der Lk gegenüber der Initiative der S, die ihre Befindlichkeit artikuliert: Kein Verstehens- bzw. Verständigungsversuch. Erneut die Begründung mit den widersprüchlichen Erwartungen der SuS. Daraus resultiert für die Lk, dass sie entscheidet, wo ein für alle SuS ,geeigneter Mittelweg' liegt. Sie als Lk könne nicht allen gerecht werden. Sie müsse das ,unter einen Hut bringen' Dies sei immer schwierig – etwa wenn es darum gehe, den richtigen Zeitpunkt zu finden, um eine Aufgabenbearbeitung zu beenden. Die Entscheidung erfolge dann anhand einer augenscheinlichen Orientierung am Stand der Aufgabenbearbeitung letztlich aus dem Bauch. Hier wird wieder die ,professionelle Ebene' verlassen.

330	#00:10:44-9# HI: Es wäre jetzt so das was man als Routine bezeichnet, ne? So	
331	die Frage: Wie gehe ich mit diesem Widerspruch um? Und da hat man dann	
332	irgendwann so eine Routine, wo man dann für sich so eine Linie hat, und sagt,	
333	"Okay, das ist es jetzt."	
334	#00:11:01-9# TN3: Und ich kann das aber gut verstehen, dass einige Schüler	Lk weiß keine Lösung, sieht aber die Spannung, die in dieser Konstellation liegt
335	sagen, so: "Wir vergleichen immer schon, wenn noch gar nicht alle fertig sind."	und ordnet eine Frustration der SuS auch dieser Spannung zu.
336	Weil die dann halt einfach als letztes immer fertig wären. Und deshalb kommt	
337	es so rüber, dass man nicht genügend Zeit hat, die Aufgaben vollständig zu	
338	bearbeiten. Löst natürlich auch Frustration aus. Aber das ist ja eben auch	
339	dieser Widerspruch, den wir hier gerade besprechen. So, was soll man machen.	
340	#00:13:54-1# TN3: Ja, aber, gut, in Englisch muss ich schon vergleichen.	
341	#00:13:56-7# TN2: Aber wenn du siehst, dass sie das alle hinkriegen?	
342	#00:14:00-4# TN3: Ja, dazu muss ich mir aber das ja von jedem wirklich	
343	durchlesen. Ich kucke nur rum, und schaue, wie weit sie gekommen sind, oder	Sie als Lk würde sich versuchen einen Überblick darüber zu verschaffen,
344	wo es vielleicht Probleme gab. Also, wenn ich sehe, hier und da sind Lücken	inwieweit die SuS noch Lücken hätten – ggf., wenn solche Lücken bei mehreren
345	und das wiederholt sich bei einzelnen Schülern, dann weiß ich	SuS aufräten, würde sie intervenieren.
346	#00:14:11-5# TN2: Oder ich mache nur bestimmte Sachen. Excel zum Beispiel,	
347	ne? So, das geht, ein Großteil geht schon, dann machen wir nur nochmal das	
348	#00:14:17-7# TN3: Ja, genau. Nee, aber, in Englisch vergleiche ich. Also, alles.	
349	#00:19:15-5# TN3: Aber ich glaube, das Verhalten, das man selber so, also, wie	Das Verhalten gegenüber den SuS sei geprägt von dem Eindruck, den ‚man‘
350	man sich dem Schüler gegenüber verhält, das ist schon geprägt durch den	von dem S hätte (hier wird die ‚Regel‘ des einheitlichen Verhaltens gegenüber
351	Eindruck, den man bekommen hat. Und das fällt den Schülern selber aber	allen SuS ausdrücklich als nicht einhaltenswert begründet: In das Verhalten der
352	vielleicht gar nicht so auf. Also, die nehmen das nur so wahr, also, ich werde	Lk gegenüber dem S würde auch – zu Recht – die Gesamtbewertung dieses S
353	hier jetzt ganz schlimm kritisiert. Nur weil ich einmal was zum Nachbarn	durch die Lk eingehen. Dabei geht es auch nicht nur um das Verhalten der SuS
354	rübergeflüstert habe. Und da vorne, die sprechen doch auch, und die werden	selbst, sondern auch, welchen Eindruck dieses Verhalten bei der Lk mache.
355	nicht. Nur irgendwie, aufgefordert, ruhig zu sein. Wobei das dann auch immer	
356	eine Rolle spielt, wenn dieser Schüler irgendwie ständig was sagt, so, dann ist	
357	man ja auch schon, natürlich, also, das ist ja ganz menschlich, eher geneigt, da	
358	mal einen Riegel vorzuschieben. Und da, die sprechen nie, die anderen, und	
359	einmal fragt dann die eine die andere, ob sie ein Taschentuch hat, oder sowas.	SuS würden das eigene Verhalten nicht ausreichend reflektieren (aber auch
360	Da sagt man dann nichts zu. Aber er fühlt sich dann irgendwie ungerecht	hier erfolgt durch die Lk nur der Versuch, sich zu rechtfertigen und keine
361	behandelt. Aber das, glaube ich, sehen die Schüler nicht so. Oder was weiß ich,	Verständigungsbemühung)
362	jemand kommt irgendwie ständig zu spät. Wird dann angepöbele, weil er	
363	schon zum fünften Mal irgendwie zu spät ist, und jemand anderes kommt auch	
364	zu spät. Da sagt man aber nichts, da sagt man, hnja, setzen Sie sich hin. Dann	
365	fühlt der sich auch wieder ungerecht behandelt. Aber, also, reflektieren dann	
366	nicht so unbedingt das eigene Verhalten, oder vielleicht, wie sie auch auf	

367	andere wirken. Also, ich finde das ist jetzt an dieser Schule auch nicht so sehr	
368	ausgeprägt, aber auch in der anderen Schule, an der ich vorher war. Das, ja, so,	
369	auch mit den Störungen im Unterricht und so weiter. Dass die Schüler das gar	
370	nicht selber wahrnehmen, so, zum Teil. Dann fordert man sie auf, jetzt mal	
371	ruhig zu sein. Und dann: "Wieso, ich habe doch gar nichts gesagt. Ich habe	
372	doch gar nichts gemacht." Also, dass man manchmal denkt, ja, denen ist das	
373	jetzt wirklich nicht aufgefallen, was sie gemacht haben. Also, jetzt mal	
374	Schutzbehauptung. So, glaube ich, kommt das bei den Schülern dann auch	
375	rüber: "Mich behandelt die ganz anders, als jemand anderen. Und ich fühle	
376	mich jetzt unfair behandelt."	
377	#00:27:18-6# TN3: Ja, oder auch wieder die direkte Ansprache, die wir schon	
378	mal in dem anderen Fall hatten. So, "Womit hängt das zusammen, dass Sie	
379	jeden Tag zu spät sind. Oder dass Sie Ihre Hausaufgaben nicht haben oder dass	
380	Sie zu unkonzentriert sind und sich ständig." Also, dass man einfach mal	
381	hinterfragt, woran liegt das.	
382	#00:31:36-4# TN3: Also, beim Feedback finde ich, ist es ganz gut, dass man	
383	eventuell so ein Stimmungsbild von der Klasse bekommt. Aber Feedback kann	
384	natürlich auch sehr unterschiedlich sein. Oder auch sehr widersprüchlich. Wie	
385	es ja hier eben auch schon der Fall war. Die einen wollen das, die anderen	
386	wollen das. Zum Teil, finde ich auch, kommen so ein bisschen quatschige	
387	Antworten. So etwas wie: "Wir finden es nicht gut, dass Sie keine	
388	Wiederholung machen für diejenigen, die die Stunde vorher gefehlt haben."	
389	So. Also, womit man dann nicht so viel anfangen kann.	
390	#00:32:15-0# TN3: Ja, genau. Also, ich habe Feedback einmal gemacht in einer	
391	Klasse, auch Kaufleute für Bürokommunikation. Die wurden eigentlich im	
392	dritten Lehrjahr, da wo die meisten ja dann doch irgendwie mal aufwachen.	
393	Und motivierter arbeiten, und so. Die wurden einfach nur ganz, ja, die waren	
394	ganz unmotiviert. Und ganz dagegen. Ständig. Und es wurde ständig nur	
395	gemault, egal, was man gemacht hat. "Schon wieder ein Arbeitsblatt." "Ääh,	
396	jetzt wird schon wieder an die Tafel geschrieben." "Ääh." Und das hat mir	
397	echt keinen Spaß mehr gemacht, da zu unterrichten. Dann geht man schon so	
398	schlecht gelaunt in diese Klasse. Und dann habe ich ein Feedback gemacht,	
399	beziehungsweise, dann habe ich ihnen gesagt, das würde mir so nicht gefallen,	
400	diese Arbeitsatmosphäre. Und sie sollten mir jetzt mal aufschreiben, was ihnen	
401	nicht gefällt, ganz konkret an meinem Unterricht. Und das wiederum war	
402	glaube ich ganz gut, weil denen dann aufgefallen ist, naja, soviel gibt es ja	
403	eigentlich gar nicht zu kritisieren. Also, anschließend hatte ich dann wieder ne	
		<p>Der Nutzen eines Feedbacks läge dann auch darin, den SuS ihr eigenes Verhalten und wie dieses bei der Lk ankomme verdeutlichen zu können. Hier wird explizit die Reflexionsmöglichkeit für das eigene Handeln nicht in Erwägung gezogen. Ein darauf bezogenes Beispiel (keine Wiederholung) wird explizit abgetan.</p> <p>Lk stellt eine (für sie) gute Arbeitsatmosphäre her, indem sie den SuS verdeutlicht, dass diese keine ausreichenden Argumente für ihre Kritik hätten.</p>

404	ganz nette Klasse, ne?	
405	#00:34:06-8# TN3: Was mir noch so. In Englisch, habe ich ja schon zu Anfang	
406	gesagt, das ist sehr weit auseinander. Man hat immer diese heterogenen	
407	Klassen. Gerade in der Berufsschule. Ich war ein Jahr in den USA, damals, das	
408	ist schon lange her, da läuft viel mehr in Kursen. Und da können sich die	
409	Schüler den Kursen sich zuordnen. Das heißt, dann kann man entweder den C-	
410	Kurs wählen, Englisch, aber dafür dann den A-Kurs in (Wiha?). Also, je	
411	nachdem, wo die eigenen Stärken und Schwächen liegen. Das wäre natürlich,	
412	also, ich weiß nicht, wie man es hier umsetzen sollte. Aber so etwas wäre	
413	natürlich prima, wenn man Englisch.	
414	#00:39:58-6# TN3: Ganz, kurz. Im Großhandel, da wurde es jetzt aber neu	
415	eingrichtet, dass man sich alle paar Wochen mal trifft und dann, ja, also,	
416	wenn jemand ein Anliegen hat, dann wird es besprochen, und wenn halt nicht,	
417	dann nicht, also. Dann trifft man sich halt einfach nur. Aber dass man halt so	
418	einen Termin hat, den man wahrnehmen kann, aber nicht muss. Also, es ist	
419	eigentlich, na freiwillig, aber, das man sich in lockerer Atmosphäre dann	
420	einfach mal so, ja, austauschen kann.	
421	#00:40:25-5# TN3: Also, wir haben uns bisher erst einmal getroffen. Ich fand	
422	das sehr angenehm, gerade für mich natürlich, da ich ja auch neu bin hier an	
423	der Schule. Doch, ich fand das sehr gut. Auch dieses Ungezwungene. Also, es	
424	war dann auch nicht in der Schule, sondern, wir sind etwas essen gegangen, da	
425	hat man sich ausgetauscht, und das ein oder andere geklärt. Also, das war,	
426	fand ich, nur positiv.	
453		
454		
455		
456		
457		
458		
459		
460		
461		
462		
463		
464		