

1		
2	TN3: Ok. Also das ist glaube ich drei Wochen her, locker. Drei Wochen, KIK	Lk hat eine Lehrintention (damit sie einfach lernen...)
3	Oberstufenklasse. Das sind Schüler, die jetzt in drei Monaten ihre Prüfung	
4	machen. Bekommen einen Arbeitsauftrag, eine Abschreibungstabelle in einem	
5	Programm zu machen, im Excel-Programm, damit sie einfach lernen, das	
6	Theoretische dort einzuarbeiten mit der (.) Technik halt , das waren die ersten	
7	beiden Stunden an einem Mittwoch und das ist hier oben im Dachgeschoss	
8	gewesen in unserem Raum 10, da sitzen die dann an diesen Mac-Rechnen. Die	Lk hatte bereits in der Vergangenheit Auseinandersetzungen mit der S; Lk
9	Schülerin * und ich sind da schon öfters mal aneinandergeraten. Sie mag Macs	begründet das für sich mit der Ablehnung der Geräte durch die S.
10	überhaupt nicht. Und ich erkläre den Schülern dann immer, oder auch ihr,	Lk versucht zu begründen , warum der Einsatz dieser Geräte sinnvoll sei; die Lk
11	warum wir diese Geräte eben an der Schule haben, dass die wartungsfreundlich	erwartet, dass die S diese Begründung akzeptiert (von einer möglichen
12	sind etc. pp. Und sie sagt immer, das ist immer alles Quatsch, weil man kann die	Handlungsalternative ist nicht die Rede), diese argumentiert aber dagegen: Sie
13	nicht bedienen, das geht nicht und das ist alles doof, das funktioniert nicht. Und	könne dieses Gerät nicht bedienen.
14	dann war es eben so, dass die diesen Arbeitsauftrag eben gemacht hat, sie hat	
15	wieder an dem Rechner gesessen und hat das halt bearbeitet und hat wieder	Die S. macht deutlich, dass sie mit der Bedienung des Geräts nicht zurecht käme,
16	gemeckert, dass das nicht funktioniert. Und das habe ich natürlich gehört, dann	dass bei ihr zu Hause, bei einem anderen Gerät, sie aber gut mit dem Programm
17	bin ich zu ihr hingegangen, hab' ich gesagt: "Was ist denn los?" "Ja, sehen Sie	arbeiten könne.
18	mal hier, das funktioniert gar nicht mit der Tabellenkalkulation, bei mir zu Hause	
19	da kann ich einfach da drücken, das geht hier alles gar nicht, das steht da hier,	
20	das sieht ganz anders aus." Und denn weiß ich, dass die Frage vorher auf dem	
21	Bildschirm war: "Wollen Sie den Listen-Manager aktivieren? Ja oder nein?"	
22	Wenn man es nicht weiß, dann antworten die Schüler, Erfahrung aus zehn	Lk versteht die technische Ursache des aufgetretenen Problems der S aufgrund
23	Jahren, pauschal immer "ja". So hat auch diese Schülerin, unsere *, gesagt: "Joa,	langjähriger Erfahrung mit der Arbeit mit den Geräten und SuS.
24	machen mer mal, ne?" Ja. So, und dann verändert sich aber eben der Bildschirm,	
25	durch die Verwendung des Listen-Managers, und das sieht natürlich ganz anders	
26	aus. Das gleiche würde auf einem Windows-Rechner auch passieren. Und sie	
27	weiß dann halt nicht mehr, was sie machen soll. Und weil wir schon	Lk versucht der S deutlich zu machen, dass sie eine Abfrage beim Programmstart
28	vorhergehend diese Auseinandersetzung hatten über Mac oder Nicht-Mac war	falsch beantwortet habe und dass dadurch das Problem entstanden sei: Die Lk
29	ich dann so und hab gesagt: "Naja, da war doch ne Frage." "Nein, da war keine	stellt hier ausdrücklich einen Bezug zu vorhergehenden Auseinandersetzungen
30	Frage." "Doch", sag' ich, da sind Sie doch bestimmt irgendwas vorher gefragt	her , möchte also deutlich machen, dass die S das Problem verursacht habe und
31	worden." "Da ist ein Fenster aufgegangen." "Sehen Sie", sag' ich, "das müssen	es nicht an dem (von der Lk zu verantwortenden) Gerät liege.
32	Sie doch auch mal lesen. Sie können doch lesen. Wenn da ne Frage steht." Da	Lk gibt an, gemerkt zu haben, dass er die Antwort mit einer Kritik an der S bzw.
33	habe ich mich aber in dieser Situation schon mit meiner Art, wie ich gesprochen	einem „lustig machen über die S“ verband. Die S habe daraufhin erregt
34	hab, schon ein bisschen lustig gemacht über sie. So dass sie natürlich das	(emotional) geantwortet: In der Reflexion wird der Lk klar, dass sie nicht

Kommentiert [H. I.1]: 1.3

Kommentiert [H. I.2]: 1.3

Kommentiert [H. I.3]: 3.2

35	gemerkt hat, darauf natürlich auch ein bisschen erregt zurück geantwortet hat.	„sachgerecht“ reagiert hat, sondern versucht hat, Überlegenheit und
36	Und sie mich denn gefragt hat, ob ich heute besonders schlechte Laune hätte.	Situationskontrolle zu demonstrieren – offen bleibt, ob die Reaktion der S zu
37	Aber das hat ja gar nichts mit meiner schlechten Laune zu tun, wenn sie den Text	dieser Einsicht geführt hat. Die Reaktion der S führt zu einem Hochschaukeln
38	nicht liest. Und so schaukelte sich die Situation denn eben hoch und, ja, dann	der Auseinandersetzung (was eher dafür spricht, dass der Lk die nicht
39	sind eben Worte gefallen, dann ist man eben sehr unsanft miteinander	sachgerechte Reaktion zunächst nicht deutlich war). Die folgende emotional
40	umgegangen und beide waren eigentlich sehr unzufrieden in dieser Situation.	geführte, „für beide unbefriedigende“ Auseinandersetzung begründet die Lk
41	Und da bin ich dann eben rausgegangen, da war die Stunde dann ja auch zu	gegenüber der S mit der Tatsache, dass er schon sehr häufig auf das falsche
42	Ende, und hab' dann halt nur gesagt, dass das eben schon 100 Mal passiert ist	Aktivieren des Programms hingewiesen habe und er sich ärgere, dass die SuS
43	und dass ich mich da schon 100 Mal drüber aufrege und ewig machen Schüler	nicht mit der nötigen Sorgfalt das Programm bedienen würden und immer
44	immer den gleichen Fehler und das ärgert mich wirklich langsam, dass man	wieder diesen Fehler machen würden.
45	einfach das nicht liest was da steht. Und dann hat sie nur irgendwas Pampiges	
46	denn zurück gesagt und dann waren einfach beide halt sauer und sind	Lk reflektiert die Situation so, dass es nicht die Schuld der S gewesen sei, dass es
47	rausgegangen. Und da war eben das, wenn ich mich jetzt hierdran kucke (?)	zu der eskalierenden Auseinandersetzung kam er – als Lehrkraft, also in seinem
48	(deutet auf Handout), wenn ich denn eben meine Äußerungen und	professionellen Handeln – müsse die Fehler der SuS „ertragen“ können. Die Lk
49	Verhaltensweisen sehe, und da war ich eben im Nachhinein zu Hause, hab' da	geht davon aus, dass diese Situation ein Zeichen dafür sei, dass er die Schule
50	nochmal drüber nachgedacht und hab gedacht: "Da kann sie eigentlich gar nichts	wechseln oder etwas anderes machen müsse. Das gezeigte Verhalten sei
51	für, dass ich schon zehnmal diesen gleichen Fehler sehe. (?) Ist ja eigentlich mein	„merkwürdig“, da SuS natürlich das Recht hätten, Fehler zu machen und es für
52	Job. Da hab' ich dann aus Jogus (?) beim nächsten Mal gesagt, das wäre ein	ein Lehrkraft keinen Grund gebe, sich darüber aufzuregen. Die Lk stellt das
53	Signal dafür, dass ich die Schule wechseln muss, dass ich mal was anderes	erfolgte Handeln explizit vor dem Hintergrund der eigenen Ansprüche an ein
54	machte , weil es ja irgendwelche merkwürdigen Verhaltensmuster sind, wenn ich	professionelles pädagogisches Handeln als falsch dar.
55	mich dadrüber aufrege, dass ein Schüler einen Fehler macht, wenn er als Schüler	
56	natürlich Fehler völlig zu Recht macht. Nur weil das eben schon seit zehn Jahren	
57	immer der gleiche ist, gibt's ja eigentlich keinen Grund, warum ich mich darüber	
58	aufregen sollte. Da hatte ich dann eben Zweifel, ob ich so, wie ich in dieser	
59	Situation reagiert habe, das richtig gemacht hab'. (.) Das wäre die Situation.	
60	00:04:10-9	
61	TN3: Drei, vier Mal oder sowas. Aber wenn sie an den Geräten arbeiten, kommt	Lk registriert , dass die S die ‚Schuld‘ am Auftreten ihrer Probleme beim Gerät
62	halt immer dieser Vorwand, dass das Gerät Schuld ist. 00:05:03-0	(nicht bei der Lk) sieht, interpretiert dies aber als Vorwand : Der Versuch, zu
63	TN1: (nickt) Hmhm. 00:05:04-6	verstehen , ob dies zutrifft oder nicht wird nicht unternommen.
64	AZ: Und wie würden Sie (unverständlich) Wie würden Sie denn das Verhältnis	
65	sonst so zu ihr beschreiben, einfach um da zu sehen, also: Kommen so	
66	Situationen öfter mit ihr gerade, als Person? Oder... 00:05:15-3	Lk geht offen damit um, dass sie zu verschiedenen SuS jeweils ein
67	TN3: Also, ich sag' mal, so ne Schülersituation, da hat man ja immer Schüler zu	unterschiedliches ‚Verhältnis‘ habe: Unklar bleibt zunächst, ob daraus auch ein
68	denen man ein sehr gutes Verhältnis hat, Schüler, zu denen man ein gutes	ungleicher Umgang resultiert.
69	Verhältnis hat, ein neutrales und ein schlechtes. Bei ihr würde ich sagen ist es ein	
70	neutral bis Tendenz zu eher schlecht. 00:05:28-4	
71	AZ: Ok, Hmhm. 00:05:29-6	

Kommentiert [H. I.4]: 3.2 / 6.2

Kommentiert [H. I.5]: 3.6 / B1

Kommentiert [H. I.6]: 6.2

Kommentiert [H. I.7]: 4.2 / 5.2

Kommentiert [H. I.8]: 5.1

Kommentiert [H. I.9]: 2.4 / 3.2

72	HI: Hat sie denn die Aufgabe denn bearbeitet? 00:05:32-8	S scheitert aus Sicht der Lk an der ‚Technik‘ – zu einer Unterstützung durch die Lk kommt es letztlich nicht und das technische Problem wird auch nicht zu einem Lernanlass gemacht.
73	TN3: Sie hat versucht, die Aufgabe zu bearbeiten, aber das ist an der Technik	
74	denn gescheitert. 00:05:39-3	
75	TN3: Nee, ich glaub', also, nicht, dass ich's jetzt wahrgenommen hätte. Also (.)	
76	Nee, hab' ich vielleicht auch gar nicht so drauf geachtet in dem Moment.	Seitens der Klasse erfolgt keine Reaktion.
77	Sicherlich, dass sie's mitbekommen haben. Also man hat es mitbekommen, weil	
78	wir ja lauter gesprochen haben. Aber es gab keine Kommentare so. 00:06:24-9	
79	AZ: (zustimmend) Hmhm. 00:06:24-9	
80	HI: Gibt es noch andere Schülerinnen und Schüler, die noch das als Argument	
81	anbringen, /dass sie mit den Macs nicht zurechtkommen?/ 00:06:29-2	Es ist der Lk bekannt, dass dieser ‚Fehler‘ häufiger auftritt bzw. auch in dieser Stunden schon aufgetreten ist, dennoch sieht sich die Lk nicht veranlasst diesbezüglich zu intervenieren.
82	TN3: /Ja. (.) Ja./ (.) Und es haben auch andere diesen Fehler gemacht . Auch in	
83	dieser Stunde schon. (.) Also sie ist nicht die erste gewesen, die das gemacht hat.	
84	00:06:41-2	
85	HI: Und die sind dann aber zurechtgekommen? 00:06:42-1	Andere SuS, die sich gut auskennen, finden einen Weg das Problem zu lösen; die S ist auch Sicht der Lk ‚nicht so fit‘ und habe sich eventuell auch nicht die Mühe gemacht, eventuell hätte dann aber auch schon die Konfrontation stattgefunden.
86	TN3: Ja. Da muss man denn eben kucken, wie gut man sich eben mit diesen	
87	Sachen auskennt und wenn man dann ein bisschen sucht kann man's wieder	
88	deaktivieren und da ist sie denn halt einfach nicht so fit gewesen, dass sie da sich	
89	die Mühe gemacht hat. Vielleicht war das auch so der Punkt, wo ich denn innen	
90	schon so reagiert hab. 00:07:00-4	
91		
92	TN3: ... dass man sich so angepflaumt hat. Und da bin ich dann beim nächsten	Lk registriert die Unangemessenheit des eigenen Handelns und entschuldigt sich bei der S in der nächsten Stunde indem er die Begründung anwendet, dass er sich über das häufige Auftreten der fehlerhaften Benutzung ärgere und sie diesen Ärger unbegründeterweise abbekommen hätte: Reflexion des pädagogischen Handelns und Versuch der sozialen Befriedung => die Handlungsproblematik bleibt allerdings unthematisiert . Die Reflexion bezieht sich allerdings nicht auf die Frage, warum dieser Fehler immer wieder auftritt.
93	Mal in die Stunde gegangen, hab' zu ihr das gesagt, dass ich das einfach ein	
94	bisschen blöd von mir fand auch, dass ich sie so anraunze und dadurch letzten	
95	Endes die Auseinandersetzung auch entstanden ist. Und sie da ja nichts für kann,	
96	dass ich nun schon zehnmal vorher erleben musste, dass andere auch diesen	
97	Fehler gemacht haben. 00:07:46-7	
98	AZ: (zustimmend) Hmhm 00:07:48-7	
99	HI: Und wie hat sie darauf reagiert? 00:07:49-9	
100	TN3: Joa, also ich glaub' das war ganz positiv. Also, nicht dass sie mich jetzt	Die S reagiert ‚befriedet‘: auch von deren Seite kommt es nicht zu einem Versuch weiterer Klärung (weder in sozialer noch in thematischer Hinsicht).
101	umarmt hat und "Danke" gesagt hat, aber so nach dem Motto "Ja, ist okay." So.	
102	00:08:02-7	
103	AZ: Und haben die anderen das mitgekriegt? Also haben Sie das vor der Klasse	
104	gemacht oder? 00:08:05-1	
105	TN3: Ja. 00:08:05-1	
106	AZ: Vor der Klasse quasi. Gab's da irgendwie ne Reaktion in der Klasse darauf?	
107	Oder so? 00:08:09-7	
108	TN3: Och, nee. 00:08:11-3	

Kommentiert [H. I.10]: 1.5

Kommentiert [H. I.11]: 6.2

Kommentiert [H. I.12]: 1.6

Kommentiert [H. I.13]: 1.6

109 110 111 112 113 114 115 116 117 118 119	AZ: Auch nicht. Hätte man quasi auch so bilateral auf dem Gang machen können? (unverständlich) 00:08:15-0 TN3: Ja, das war jetzt eben nicht so, das ist halt eben wenn man reinkommt oder so dann quatschen da noch einige miteinander, also, da würde ich jetzt nicht meine Hand für ins Feuer legen, dass das irgendwie alle mitbekommen haben. Sicherlich, die direkt daneben sitzen, weil man hingegangen ist und das nochmal gesagt hat. Aber ich hab' jetzt nicht gesagt: "So, liebe Klasse, Achtung, alle mal zuhören, TN3 möchte sich entschuldigen." Das nicht. 00:08:33-7 TN1: Aber sie hat nicht nochmal irgendwie dir was zurück gegeben? 00:08:36-2 TN3: Nee. 00:08:40-5	Lk thematisiert den Vorfall nicht vor der Klasse, obwohl der Fehler auch bei anderen aufgetreten ist. Als ‚Problematik‘ wird von der Lk allerdings nur die unangemessene soziale Interaktion, nicht die gescheiterte Lehr-Lern-Sequenz gesehen.
120 121 122 123 124 125 126 127 128 129 130 131 132 133 134 135 136 137 138 139 140 141 142 143 144 145	TN3: Also bei mir war es glaube ich stark personengebunden und emotional, weil wenn ich so überlege: Also a) war es relevant, wer das jetzt gesagt hat. Hätte das eine ** gesagt, wir sprachen dadrüber, das ist auch eine aus dieser Klasse, die würde ich mal sagen, das ist so die Schwiegertochter, die man sich wünscht. 00:17:14-4 (Lachen) 00:17:14-4 TN3: Bin ich sicher, hätte ich anders reagiert. Das ist nun ne Schülerin, die sagt generell wenig bis gar nichts aber denn eher "Oh nee, das ist doch doof!" Und, also, suggeriert mir so eine negative Grundeinstellung. Und von daher glaube ich, also, ich hab' mich tatsächlich dadrüber geärgert, dass ich gedacht hab: "Oh, jetzt schon wieder!" Also wirklich, "Oh nee, ne!" Also eher, weiß nicht, Beispiele gibt's ja viele, Sachen die sich wiederholen und die einen dann nerven, weil die Wiederholung immer da ist. Das schon, aber ich glaube, der Ausschlag war dann tatsächlich auch noch eben diese Kombination. Mit dieser Person, dass ich mich dann auch noch geärgert hab' "Oh, jetzt sagt sie mal was und dann mault sie auch wieder rum und dann!" Also, das war sehr personengebunden glaube ich bei mir. 00:18:00-0 HI: Und würden Sie ihr das zugestehen oder würden Sie eher sagen... (?):18:04-8# TN3: Ja, also das finde ich eigentlich ne Schwäche, die man als Lehrer eigentlich nicht haben sollte. Dass ich da, natürlich, aber das sag' ich auch immer wieder, dass, also irgendwo bin ich ja auch ein Mensch. Und hab' natürlich Emotionen. Und ich reagiere auch emotional. Und das ist natürlich in dem Moment wird es eben sehr stark offensichtlich. Also ich glaube schon, dass die Klasse genau weiß, hätte das, wäre das jetzt bei jemand anders gewesen, hätte der TN3 anders reagiert. (.) Also, ich will jetzt nicht sagen, dass das immer sofort irgendwie klar	Lk gibt an personenspezifisch und emotional gehandelt zu haben. Die oben angegebene unterschiedliche ‚Beziehung‘ zu den SuS realisiert sich auch in differentem Handeln (je nach Belebtheit der / des S) und steht einer Gleichbehandlungskontroverse gegenüber. Lk macht deutlich, dass sie gegenüber der S voreingenommen ist (das ist nicht die Schwiegertochter, die man sich wünscht). Ausschlaggebend sei die Kombination (Fehler der häufig zum Ärger der Lk gemacht wird und ausgerechnet schon wieder diese S) dafür gewesen, dass es zum Konflikt kam: Lk verdeutlicht hier noch einmal, dass das Handeln in der Situation von der eigenen emotionalen Befindlichkeit und davon beeinflusst war, dass es sich um eine S handelt, gegen die sie Vorbehalte hat. Lk konstatiert hier bei sich eine Schwäche : Sie geht davon aus, dass eine Lehrkraft so nicht handeln sollte, sich nicht von eigenen Emotionen und Vorbehalten gegenüber SuS oder Vorlieben für SuS leiten lassen sollte: Kritische Sicht der eigenen Kompetenz als Lehrkraft . Die Lk geht davon aus, dass auch die Klasse das bevorzugende / benachteiligende Verhalten der Lk registrieren würde.

Kommentiert [H. I.14]: 6.2

Kommentiert [H. I.15]: 1.3

Kommentiert [H. I.16]:

Kommentiert [H. I.17]: 3.2

Kommentiert [H. I.18]: 2.4 / 4.2 / B1)

146	ist, wer ist irgendwie der Liebling und wer nicht oder so, aber man toleriert	Lk führt das (falsche) Handeln auf den situativen Entscheidungsdruck zurück und begründet damit ein eher intuitives Handeln .
147	100pro, bin ich fest von überzeugt, bestimmte Dinge eben bei dem einen eher	Faktor Zeit: die pädagogische Hetze
148	und bei dem anderen eben nicht. Und da war eben diese Kombination denn da.	Aus Sicht der Lk spielt auch die Situation vor der Klasse eine erhebliche Rolle, das
149	00:18:46-5	bedacht werden müsse, wie ein Handeln sich auf die Klasse auswirke – dies
150	TN3: Das, glaube ich auch, ist bei allen von uns glaube ich so, weil, also, das	würde den Entscheidungsdruck noch weiter erhöhen.
151	hattest du (zu TN2) vorhin angesprochen mit der Wirkung, wie wirkt meine	Faktor Klassenverband: Die Angst des Dompteurs, die Löwen aus dem Blick zu verlieren.
152	Handlung, denn da muss ich ja relativ schnell drüber nachdenken. Zeit zum	Lk geht davon aus, im Klassenverband verbindlich reagieren zu müssen
153	Nachdenken hat man ja gar nicht, man macht's ja glaube ich intuitiv. Man	
154	versucht zu sagen: "Was mache ich denn jetzt, wenn sich da jemand hinstellt	
155	und macht so 'krrrk' (ahmt Zerreißen eines Zettels/ einer Klassenarbeit nach)	
156	und solche Sachen" Und das ist ja schon klar, wenn ich mit dem alleine wär',	
157	dann würde ich sagen: "Sag mal, hast du nen Knall? Du spinnst ja total, was soll	
158	so'n Quatsch?" und oder "Wenn du meinst..." ne, aber wenn alle zuhören, dann	
159	muss ich ja irgendwie quasi verbindlich drauf reagieren. Weil ich schnell	
160	überlegen muss: Ja, wie wirkt sich das denn aus wenn ich das toleriere?	
161	Ignoriere ich das oder so? Also ich glaube schon, dass wir da ganz	
162	unterschiedlich reagieren, wenn wir ne Kleingruppe haben; so wie bei mir, das	
163	war ja dann eben anders. Da hatte ich dann eben nur sie sitzen, und dann war da	
164	noch die eine daneben oder so. Und deswegen weiß man auch gar nicht, ob	
165	letzten Endes den Anfang davon die anderen mitbekommen haben. Das glaube	
166	ich gar nicht mal. 00:24:53-2	
167	TN3: Hm, also, ja, Gedanken habe ich mir eben dadrüber ja gemacht, weil mir	
168	eben da tatsächlich, das war mir irgendwie klar, dass ich mich schlecht gefühlt	
169	hab': "Da warst du irgendwie unfair", und man denkt ja häufig: "Wenn ich dann	
170	derjenige gewesen wäre, der hat mich dann ja so angeblafft..." und, also, man	
171	denkt ja schon nochmal drüber nach was man da so macht. Warum ich da jetzt	
172	nicht hingegangen bin und gesagt habe: "*", kommen Sie mal raus, ich möchte	
173	Ihnen weiß nicht"... weiß ich gar nicht. Also jetzt im Nachhinein würde ich sagen:	
174	Weiß nicht, vielleicht habe ich gedacht, so: "Naja, man muss ja auch mal Größe	
175	zeigen können oder so." Keine Ahnung, ob das da im Unterbewusstsein - ganz	
176	ehrlich, ich hab' da nicht so drüber nachgedacht, aber es mag sein, dass es eben	
177	im Unterbewusstsein verankert ist, dass man sagt: "Naja, ich zeig's jetzt hier	
178	auch vor allen, dass ich auch zugestehen kann, dass ich nen Fehler gemacht hab	
179	und mich irgendwie entschuldigen kann." Und sage: "Naja, das haben wir	
180	irgendwie noch nicht so gut gelöst." Weiß ich gar nicht. Aber ich mach's	
181	eigentlich selten, dass ich Schüler rausnehme und Einzelgespräche führe. Also,	
182	dieses Getuschel denn oder so, wo ich denn eben anders bin, das mag ich	

Kommentiert [H. I.19]: 3.3

Kommentiert [H. I.20]: 6.2

Kommentiert [H. I.21]: 1.2 / 1.6

Kommentiert [H. I.22]: 4.1

183	ungern, liegt daran dass ich einmal da auch schlechte Erfahrungen gemacht hab';	
184	ich hab' halt im Klassenverband immer 20 andere die sagen können: "Jawoll. Der	
185	TN3 hat gesagt, und nichts anderes." Deswegen: So viel Überlegung war da gar	
186	nicht. 00:27:40-6	
187	TN3: Ja, weil, also ich glaube es gibt da gar keine Geheimnisse. Ich behandel'	
188	nicht, oder ich möchte zumindestens immer, dass so, dass ich objektiv irgendwas	
189	make, also dass mein Verhalten nachvollziehbar ist. Und von daher gilt es dann	
190	für alle, es können auch alle wissen. Ich behandel' jetzt nicht den einen und	
191	nehm' ihn raus und sage: "Naja, dir kann ich's jetzt ja sagen. Das..." Das finde ich,	
192	das trifft bei mir nicht zu, so bewerte ich nicht, so gibt's keine Gesprächsführung,	
193	es sei denn, die Schüler haben natürlich irgendwas, dass sie sagen: "Können wir	
194	mal vor die Tür gehen?", weil sie über etwas sprechen wollen, was sie eben nicht	
195	in der Klasse thematisiert haben. Aber ansonsten, alles was ich so transportiere	
196	kann eigentlich denn so offen sein. Meine ich, dass das so sein kann. Und somit	
197	habe ich tatsächlich auch, das ist ein Eigenschutz, immer die Sache, ich hab'	
198	keine, kann nie irgendwie mir kann vorgeworfen werden: "Der hat aber	
199	gemacht..." Und es gibt ja meine Aussage und meine Aussage und so habe ich	
200	immer andere dabei, die denn im Notfall, wenn es tatsächlich mal zu	
201	Streitigkeiten käme, kann ich immer sagen: "So, jetzt können wir mal in die	
202	Klasse reinfragen, hat der TN3 nun gesagt, dass das so und so ist oder hat der	
203	TN3 das nicht gesagt?" Und denn glaube ich einfach, dass dann eben 15 Leute	
204	sagen würden: "Wieso, hat der doch gemacht. Hat er doch gesagt. War doch so."	
205	Ich glaube, das ist ein Stück weit Eigenschutz, den ich da suche. 00:29:26-9	
206		
207	TN3: Ja, *. Ich weiß jetzt gar nicht genau, man spricht ja jetzt eben von Empathie,	
208	ne. Also, ob ich mich da hineinversetzen kann. Ich denk' gerade schon die ganze	
209	Zeit darüber nach, ob sie sich nicht eigentlich auch da hineinversetzen kann, wie	
210	ich mich denn gefühlt hab. Weil, sie wusste in dieser Situation das eigentlich,	
211	dass wir dieses Gespräch ja schonmal geführt hatten. Von daher weiß ich gar	
212	nicht, ob sie da sich vorher schon mal was dabei gedacht hat, wenn sie gesagt	
213	hat: "Oh, das funktioniert am Mac schon wieder nicht!" und "Was sind die Macs	
214	schon wieder so scheiße!" (?) Also, sie fand es sicherlich nicht in Ordnung, dass	
215	man laut wurde und quasi damit ersichtlich macht, dass sie was irgendwas nicht	
216	kann. Dass es nicht angemessen war, dass man sich schlecht fühlt, dass Lehrer so	
217	ne Dominanz hat. Sie hat ja auch tatsächlich gesagt: "Haben Sie irgendwie	
218	schlechte Laune? Haben Sie schlecht geschlafen? Hat Ihnen Ihre Frau das	
219	Frühstücksbrot nicht geschmiert?" 00:07:31-9	
		Offenheit (vor der Klasse) als Eigenschutz . Unterstellt, dass ihm dann daraus ein Nachteil entstehen kann, wenn eine Absprache nicht vor der Klasse erfolgt => Hiermit wird dann allerdings ein Verstehen oder eine Verständigung mit einer einzelnen / einem einzelnen S schwierig!
		Lk – satt die Perspektive zu wechseln – führt nun Gründe, die nach seiner Sichtweise bei der S liegen an, die dazu geführt haben, dass es zu der Konfliktsituation kam: Die Lk sieht sich von der S ungebührlich angesprochen; sie hätte durch ihre Art ihren Unwillen zu äußern erst zur Eskalation beigetragen. Allerdings kalkuliert er auch die Möglichkeit ein, dass die laute Ansprache und damit das Öffentlichmachen des Fehlers der S diese zu der unangemessenen Reaktion verleitet habe.
		Die Äußerung zu der ‚Dominanz‘ der Lk weist darauf hin, dass diese sich in ihrer Autorität in Frage gestellt sah.
		Faktor emotionale Betroffenheit: Sich als Person oder als Lehrkraft angegriffen fühlen

Kommentiert [H. I.23]: 3.6

Kommentiert [H. I.24]: 2.3

Kommentiert [H. I.25]: 3.2

Kommentiert [H. I.26]: 3.1

Kommentiert [H. I.27]: 1.2

Kommentiert [H. I.28]: 1.2

220	(Lachen)	
221	AZ: Echt? So ging das ab? (?) 00:07:31-9	
222	TN3: Ja, solche Sachen kommen dann. Also, das mit dem Frühstücksbrot hat sie	
223	nicht gesagt. Aber sie hat schon gesagt, also, ne, auf dem Niveau war das schon,	
224	dass man dann eben sagt: "Ja, also was kann ich dafür, dass Sie hierher kommen	
225	und schlechte Laune haben? Und die Macs sind einfach scheiße. Und nur weil Sie	
226	die so geil finden..." und so was alles. (.) Ja. Und denn nachher trotzdem eins	
227	übergebügelt zu bekommen, irgendwie. Also ich glaube, sie fand das	Lk realisiert, dass sie aufgrund eigener emotionaler Betroffenheit in eine
228	unangemessen, aus ihrer Sicht heraus. Und das war eben der Punkt, warum ich	konfrontative Auseinandersetzung gegangen ist, die – da sie auf Seiten der S auf
229	dadrüber auch nachgedacht habe eigentlich: Wie hat sie sich denn gefühlt? Und	eine vergleichbare Betroffenheit (Gefühl angegriffen zu werden) stieß – einen
230	dann hab' ich ja gedacht, sie hat sich bestimmt schlecht gefühlt, weil ich sie so	möglichen Verstehens- oder Verständigungspfad verschlossen hat.
231	angepampt hab', das ist ihr eigentlich gar nicht zurecht gewesen. So, wenn ich	
232	jetzt da weiter drüber nachdenke, würde ich eigentlich sagen: Naja, aber sie hat	Lk hält es im Nachhinein für eine denkbare Variante, dass sich die S für die
233	sich auch keine Gedanken gemacht, zu mir zu sagen: "Naja, war ja vielleicht auch	Eskalation entschuldigt hätte bzw. sich bemüht hätte die Lk und deren
234	'n bisschen blöd, dass ich immer rummeckere über die Macs. Und ich weiß ja,	Handlungsgründe zu verstehen.
235	dass Sie glauben, dass das gar nicht so schlecht ist, sondern dass es an uns liegt"	
236	oder so. Also, sie hat quasi, eigentlich müsste das ja (.) beiden Seiten so sein. (.)	
237	Weiß ich nicht. 00:08:31-6	Lk geht davon aus, dass die S sich mit einem – klassenöffentlich – ausgetragenen
238	TN3: Ja. Ja. Klar, das hat ja auch irgendwas von Stellung in der Gruppe, also wie	Konflikt mit der Lk innerhalb der Klasse positionieren würde: Der Konflikt mit der
239	stehe ich in der Gruppe vor dem Lehrer, also wie z.B. so etwas auch, mich vor	Lk würde so mindestens modifiziert, wenn nicht sogar ausgelöst.
240	eine Klasse hinzustellen, etwas zu zerreißen, oder auch den Konflikt mit einem	Der offene, provokative Konflikt mit der Lk beinhaltet die Chance für die S, sich
241	Lehrer auszutragen, hat ja etwas von Rückgrat, von Größe zu tun. Also, damit	innerhalb der Klasse als ‚stark‘ darzustellen.
242	kann man sich ja schon positionieren. Irgendwie. (.) Also, kann auch sein, dass	Dem steht aus Sicht der Lk das Aushalten des Konflikts entgegen, dem ggf.
243	man so ne Auseinandersetzung sucht, würde ich jetzt eigentlich bei ihr gar nicht	andere SuS nicht gewachsen wären.
244	so sehr suchen. Also, ich glaube einfach so, sie möchte das nicht hinnehmen, so	
245	würde ich sie einschätzen, deswegen hat sie den Konflikt auch ausgehalten. Das	Faktor offene Bühne: In die Auseinandersetzung gehen Positionierungskalküle
246	schon, es gibt sicherlich andere Schüler, die denn das einfach wegstecken	bzw. Versuche ein, die Machtbalance zu verschieben.
247	würden. Ich kann mir auch vorstellen, dass es tatsächlich ne Motivation ist, den	
248	Konflikt zu suchen. Das sehe ich eher da (deutet auf TN2). Also, offenkundig das	Lk führt andere Beispiele – insbesondere die Situation von Referendarinnen und
249	vor der ganzen Klasse zu machen. Das hat noch ne ganz andere Qualität. Weil, da	Referendaren – an, gegenüber denen ‚die Klasse‘ versuchen würde sich in
250	kriegen's tatsächlich alle mit. Und sehen, wie gut bin ich eigentlich. Also, das ist	gewisser Weise durchzusetzen.
251	so ein Ränkespiel, finde ich. Da musste ich so an Referendare denken. Irgendwie	
252	so: "Den können wir packen! Den krieg' ich zum Heulen, den kriegen wir raus!"	
253	Und da muss man ja nur relativ wenige Schüler haben, dann schafft man das.	
254	Das war bei eben aber anders, finde ich, weil's eben ne kleinere Gruppe war.	
255	Von daher weiß ich nicht, ob die Motivation da, glaub' ich nicht. Da glaube ich	
256	einfach nur, sie wollte sich jetzt einfach nicht die Butter vom Brot nehmen lassen	

Kommentiert [H. I.29]: 1.6

Kommentiert [H. I.30]: 1.2

Kommentiert [H. I.31]: 1.1

Kommentiert [H. I.32]: 1.4

Kommentiert [H. I.33]: 1.1

257	und nochmal sagen: "Nä!" So. 00:10:14-2	
258		
259	TN1: Mir fällt, also ich sehe da eigentlich wieder den, den Schulz von Thun mit	
260	seinen vielen Ohren . 02:35	
261	Ja.	
262	TN1: Und habe dann so gedacht, dass ist eigentlich tatsächlich sogar viel wahres	Lk versucht für sich eine Begründung zu finden, warum sie in der Situation nicht
263	dran. Also jetzt für mein Beispiel, dass ich, dass ich eben bei dem anderen Ohr	angemessen reagiert hat. Sie greift dabei auf ein Kommunikationsmodell zurück
264	gehört habe und sie mit dem anderen Schnabel gesprochen hat. Mir vielleicht	(Rückgriff auf pädagogisches Wissen)
265	sagen wollte: das funktioniert nicht. Ich aber gar nicht so sehr auf das	
266	„funktioniert nicht“ gehört habe, sondern nur wieder gehört habe: (ah, meck	
267	nicht). Also das. Ja, es ist ja, glaube ich, so schon so eine Sache. Wo hört man in	
268	dem Moment drauf. 03:07	
269	TN1: Das ist ja. Vielleicht behaupten wir ja immer, dass es gesteuert ist, aber ich	Lk führt in diesem Zusammenhang (Suche nach Begründung) an, dass
270	glaube das ist gar nicht so fürchterlich gesteuert. Und so bin ich dann eben auf	möglicherweise der Anteil bewussten, gesteuerten Handelns geringer sei, als
271	einer ganz anderen Ebene, auf der ich momentan zuhöre, dass ist mir hier eben	vermutet.
272	nochmal klar geworden. 03:17	
273	TN1: Was sie vielleicht gar nicht sagen wollte. 03:20	
274	Ja. Aber Sie würden schon sagen, dass diese Auswertung in diese Ebene rein	
275	auch das wieder gibt was Sie beschreiben wollten. Das passt schon für Sie so?	
276	TN1: Ja, grundsätzlich schon. Also mir ist halt aufgefallen, dass am Ende, also am,	
277	ganz fachlich taucht ja immer auf Auseinandersetzung und das Wort	
278	Verständigung. 03:38	
279	TN1: Ja, also da, ist halt eben die Frage, dass war, für, hat für mich jetzt	
280	ausgesehen wie so ein Lösungsansatz im nach hinein. 03:52	
281	TN1: Ich aber eigentlich eher was bräuchte um, um es zu vermeiden. Also ich	Lk würde gerne die Auseinandersetzung vermeiden und wäre dankbar für ein
282	müsste also so was haben, also mehr so Prophylaxe. Mehr als das Kind zu retten.	Prophylaxe-Mittel . Er hätte gerne ein Handwerkszeug dafür um in der Situation
283	Das finde ich, finde ich so schwierig jetzt eben. Also das ich quasi eben so ein, ich	in der Weise zu handeln, dass er tatsächlich auf das reagiert, was die S sagt
284	bräuchte eigentlich so ein Handwerkszeug, dass in dem Moment wo ich wieder	(adäquate Wahrnehmung und sprachliches Verstehen – also noch nicht bezogen
285	mit dem falschen Ohr höre mir in dem Moment klar ist, dass ich das tue und	auf deren Interessen!).
286	bewusster da drauf reagiere. Ich weiß das zwar alles, ich erkläre das sogar im	
287	Unterricht, diese Phänomene wie man hört und wie die Ebenen sind und alles.	
288	04:25	
289	TN1: Aber letzten Endes bin ich in dem Moment auch genau dieser Mensch mit	
290	diesen vier Ohren und verhalte mich genau wie das Modell. 04:32	
291	TN1: So. (Und es wurde) im Grund danach nochmal reflektiert und quasi zum Teil	
292	auch bereut. Also es ist eigentlich die ganze Zeit zufrieden (..) oder? Das hat ja	

Kommentiert [H. I.34]: 3.2

Kommentiert [H. I.35]: 3.6

Kommentiert [H. I.36]: 4.2

293	auch einen Grund. Dann müsste man sich ja schon überlegen, nächstes mal	
294	mache ich es anders oder gibt es einfach bestimmte Warnsignale oder was auch	
295	immer. 10:57	
296	TN1: Über eins (...) gleich untersuchen, weil ich mit Sandra. Also ich glaube, wir	
297	beide waren schon unzufrieden, denn mit der Hand-. 11:52	
298	TN1: Also im nach hinein ja. 11:52	
299	TN1: Wo ich auch gesagt habe: beim nächsten mal würde ich das anders	
300	machen. 11:57	
301	TN1: Das zeigt ja, dass ich damit nicht zufrieden bin. Du würdest wahrscheinlich	
302	sagen: wäre Morgen die Situation wieder würdest du wieder sagen. 12:04	
303	TN1: Ist das nicht das letzten Endes was, was wir, oder was ich danach schon	
304	erzählt habe, dass (...) ja gut man geht da eben hin und sagt , also ich habe denen	Lk konstatiert im Nachhinein ihre Unzufriedenheit , erachtet ihren Schritt auf die
305	ja gesagt: ich wollte mich dann entschuldigen, dass ich so (...). Aber ich wollte	Schülerin zu als Eröffnung einer potentiellen Verständigung , die aber nicht
306	ganz gerne sagen warum, das so ist letzten Endes. Ist, ist das denn quasi schon	gelungen sei.
307	der Schritt der Verständigung (raus gekommen), wo man sagt: also ich möchte	
308	hier oder dem Konfliktpartner jetzt einfach signalisieren, guck doch mal versteh	
309	doch mal, warum habe ich mich eigentlich so verhalten und du kannst mir jetzt	
310	ja auch sagen, warum hast du dich eigentlich so verhalten. 18:03	
311	TN1: Ja gut, aber man, man kann das nicht instrumentalisieren irgendwie denn.	
312	19:00	
313	Ja, das wäre die Frage. Kann man es instrumentalisieren, denken sie?	
314	TN1: Ja, vorstellbar sicherlich. 19:05	
315	TN1: Wenn man, wenn man sagt, was weiß ich, hat den da irgendwie so mein,	
316	mein fest vorgegebenes Schema, wo ich sage: ich habe eine Konfliktsituation	Lk hätte gerne ein Instrument , das sie in vergleichbaren Situationen dazu leiten
317	gehabt und das ist einfach denn meine Situation ist jetzt (einfach) so: pass mal	würde, sich um ein Verstehen zu bemühen – hier kommt der Hinweis auf das
318	auf nä, über (die Sache) letzte Woche hatten wir das und wir haben hier quasi	Referendariat, in dem es nach der Schilderung der Lk darum ging, solche
319	einen Konfliktbogen. Denn habe ich einmal ausgearbeitet, es sind so zwei Seiten	Instrumente zu benutzen bzw. zu entwickeln.
320	die, ich muss gerade an mein Referendariat denken so, mit dem (...) : pass mal	
321	auf, du kannst hier was sagen, ich kann hier was sagen und jeder, da steht dann	
322	eben drauf was hat mich bewegt zu dieser Situation. 19:36	
323	TN1: Warum habe ich mich so verhalten und das wir uns das einfach nur mal	
324	eben sagen und dann Verständnis vielleicht für einander zu haben. Also das wäre	
325	dann für mich so eine, so eine Instrumentalisierung, wo ich sage: okay in dieser	
326	Situation wende ich Zettel A43b an. Und mache das, nehme diese Zeit dafür um	
327	zu sagen: es lohnt sich vielleicht um die nächsten zweieinhalb Jahre mit	
328	demjenigen, mit dem Menschen besser klar zu kommen und das könnte ja quasi	
329	dann für jegliche Situation nehmen, dass ist ja dann nicht erheblich ob das diese	

Kommentiert [H. I.37]: 2.3

Kommentiert [H. I.38]: 7.3

330	Situation. 20:06	
331	TN1: Oder dieser Konflikt wäre, sondern wenn die Kommunikationsstörung	Lk sieht in dem Vorfall eine Kommunikationsstörung und erhofft sich von einem
332	letzten Endes das war. Das Verständnis für einander das Problem, könnte ich	Instrument einen Einstieg in eine Verständigung
333	dem damit ja begegnen mit meinem Zettel wo ich dann sage: das sind einfach	
334	unsere. Es ist ja letzten Endes dieser Zettel hier. 20:19	
335	TN1: Der hier ist. Es sind ja diese drei, wo ich dann sage: (guck) doch mal in dein	
336	Dreieck rein und erzähl mir, warum hast du es gemacht und ich erzähl dir meines	
337	auch. 20:26	
338	TN1: Vielleicht ist man auch als, als Lehrer in so einem, in so einem Trott	Lk führt ihr inadäquates Verhalten auf eine Routine zurück, ein Verfangensein in
339	irgendwie drin, in so einer Rolle drin, die die Wertigkeit einer solchen Situation	der Rolle, die dazu führe, dass die Wichtigkeit der Situation nicht richtig
340	schmälert. Wo man dann sagt so: Mist ja, Konflikt okay jetzt habe ich es hin	eingeschätzt würde. In dieser Routine hätte dann der Unterricht Priorität.
341	gebügelt 25:42	
342	TN1: Und jetzt können wir weiter machen mit dem Unterricht. 25:44	Faktor Routine: das rollenförmige Handeln als Lehrkraft habe das Unterricht
343	TN1: Weil das ist ja das wichtige. Wichtig ist ja der Unterricht und nicht das, nä.	halten im Fokus. Dies würde ggf. die Bedeutung einer ‚Störung‘ nicht erkennen
344	25:48	lassen.
345	TN1: Und dann diesen Bogenschlag zu kriegen um das zu sehen. Also da gehört	
346	natürlich dann auch was zu. Also ich hätte in einer Situation, in dieser Situation	Eine Konflikt schnell zu beenden bedeute eine Rettung aus der – unangenehmen
347	vorher kein Potenzial für einen Lerneffekt gesehen, sondern eher den, weiß ich	– Situation
348	nicht, wie so Zahnschmerzen also Hauptsache schnell loswerden. 26:12	
349	TN1: Das ist glaube ich, vielleicht aber auch der, eine, eine Art von	Faktor Umgang mit Konflikten: Als Lk möchte man Konflikte schnell loswerden,
350	Konditionierung wie ich mit Konflikten umgehe. Ich möchte ihn schnell	um weiter machen zu können.
351	loswerden. Und ich möchte ihn nicht eigentlich ausleben und breit treten oder	
352	so. Und vielleicht ist, führt das dazu, durch diese Verhaltensweise die man dann	
353	hat, dass man sagt so: naja gut haben wir ja jetzt gerettet, jetzt können wir	
354	weiter machen. So weiß ich nicht, wobei ich könnte mir jetzt für mich so	
355	vorstellen, weil diese Interpretation die wir jetzt eben genannt haben, habe ich	
356	zu diesem Zeitpunkt dort definitiv nicht im Kopf gehabt. 26:41	
357	TN1: Bei allen dreien, bei allen drei Situationen war wiederum, ja, ich wollte ja	Erfolg würde festgemacht an der Bearbeitung von Inhalten und diese seien
358	irgendwas Schüler wollten etwas, aber letzten Endes hat es ja nicht zueinander	vorgegeben.
359	gepasst. Wann, wann könnte es passen? Warum hat es nicht gepasst? Ist mir	
360	jetzt aufgefallen, dass es so diese (...) Lernziele, die halt vorgegeben sind. Also ich	
361	habe da ja immer drin gehabt, wann wir Erfolg haben zum Beispiel. 00:19	
362	TN1: Also eins meiner Ziele ist ja, dass ich beziehungsweise die Schüler Erfolg	
363	haben, das ist das Ziel. Erfolg ist definiert mit bestimmten Inhalten, die sind aber	
364	vorgegeben extern durch curriculare Vorgaben. Das müssen sie eigentlich	
365	machen. Gut, da denke ich natürlich dann immer ja, dass das, dass ist eine	
366	Anforderung die sie erfüllen müssen. Und denn, denn dazu müssen sie zum	

Kommentiert [H. I.39]: 4.2

Kommentiert [H. I.40]: 3.4

Kommentiert [H. I.41]: 4.1

Kommentiert [H. I.42]: 3.4

367	Beispiel auch lesen können und bestimmte Sachen eben auch selber können, so.	
368	Wenn man das dann wiederum im Kopf hat oder darum spuckt, dass man das	
369	unbedingt erreichen will für die Prüfung, fehlt einem wieder die Zeit letztendlich	
370	zu sagen: oh wir setzen uns jetzt nochmal eine viertel Stunde zusammen und	
371	besprechen warum es in dieser Situation auch so geht. 01:06	Faktor Bearbeitungserfolg: Für die Lk sei die Arbeit dann erfolgreich, wenn es zu einer vollständigen Bearbeitung der durch den Lehrplan vorgegebenen
372	Ja. Und Sie würden aber sagen Erfolg haben definieren Sie anhand der	Inhalte käme – ausschlaggebend sei dabei die Sicht der Lk. Das wäre auch der Erfolg, der gemessen würde (z. B. in Hinblick auf das Bestehen der Prüfung)
373	curricularen Lernziele die einem da quasi.	
374	TN1: Ja, das ist quasi aus der Sicht des Lehrers heraus. 01:19	
375	TN1: Wieder nä. Also aus, aus meiner Sicht heraus. Das ist natürlich eine	
376	Anforderung, die den extern letztens auf mich auch. 01:25	
377	TN1: Wieder einwirkt. Das ist ja der Erfolg der gemessen wird. (Der) Erfolgreich	
378	sind sie nämlich dann, wenn sie ihre Prüfung bestehen. Ihre Prüfung bestehen	
379	sie aber nur dann, wenn sie, wenn ich alle Inhalte mit denen besprochen habe.	
380	Wenn ich halt nur bis Kapitel drei gekommen bin und vier weglassen muss. 01:38	
381	TN1: Weil ich gesagt habe: oh, wir müssen ja auch mal über unsere Probleme	
382	reden. Ja, dann ist das, glaube ich, so eine von diesen Situationen, die wir hier	
383	auch (....) 01:46	
384	TN1: Die ich nicht lösen kann. 01:47	
385	TN1: Und glaube ich, da muss ich mich dann eben entscheiden 01:52	Spannungsverhältnis Inhaltliche Vorgaben ⇔ limitierte zeitliche Ressourcen.
386	TN1: Für eine Variante. 01:54	
387	Also es kommen jetzt doch dazu curriculare Vorgaben als externe	
388	Anforderungen und sozusagen Zeit als, ja, so was auch wie externe Anforderung	
389	und im Prinzip, nä, limitierte Ressourcen.	
390	TN1: Ja, genau. 02:07	
391	TN1: Ja ich habe mir jetzt nochmal überlegt die ganze Zeit. Weil ich habe	
392	verschiedene, bei meinem (...), ich habe verschiedene Handlungsoptionen. Ich	
393	habe die ja einmal das genommen so wie es war. 07:16	
394	TN1: Im nach hinein (sagen), dass ist ja letzten Endes negativ geprägt, aber ich	
395	habe ja auch zwei andere Sachen wo ich sage: da wäre das Ergebnis,	
396	Endergebnis irgendwie besser gewesen 07:25	
397	TN1: Da habe ich (überlegt) welche Anforderungen müssten es denn sein? Kann	Lk könnte sich auch vorstellen, die externe Anforderung an eine konstruktive Konfliktbearbeitung durch Verständigung im Kopf zu haben, geht aber davon aus, dass das in der Situation nicht der Fall war.
398	es nicht, könnte es nicht auch eine Anforderung sein, die mir da in dem Moment	
399	ja nicht im Kopf war, zu sagen: es ist eine Anforderung auch so eine	
400	Verständigung zu finden, Konflikte zu lösen sind auch ein Ziel im Unterricht nicht	
401	nur Thema eins bis sieben abzuarbeiten. Sondern auch dass ist eine Anforderung	
402	an den Lehrer ein, einen Konflikt zu lösen oder auch einen Konflikt zu leben	
403	oder, oder wie auch immer. Aber das würde zum Beispiel bei mir ja auch nicht	

Kommentiert [H. I.43]: 9.1

Kommentiert [H. I.44]: 9.1

Kommentiert [H. I.45]: 6.3

404	auftauchen. Das wäre ja die Frage, ob das denn auch noch so ein, so ein (Kelch	Lk sieht das Lernpotenzial einer Konfliktsituation das aber in Spannung zu einer
405	wäre)	,pragmatischen Handlung der Konfliktbeendung' stünde.
406	07:58	
407	TN1: Die Frage ist letzten Endes geht es darum, dass man dann eben sagt: wir	
408	lösen denn die Probleme und haben pragmatische Handlungsalternativen dazu.	
409	Oder geht es (dazu), dass man sagt: das ist sogar eine positive Situation, weil	
410	wir lernen was da draus. 10:45	Lk sieht die eigene Befindlichkeit – beeinflusst von dem Erleben der Zeit vor dem
411	TN1: Also letzten Endes ich will sie, ich will sie eigentlich gar nicht weg haben.	Konflikt – als möglichen Grund nicht sich verständigend der Situation zu nähern.
412	10:49	
413	TN1: Sondern ich nur richtig damit umgehen können. 10:51	
414	TN1: Ich glaube es geht morgens damit los, ob ich aufgestanden bin 13:02	
415	TN1: Und mit Kopfschmerzen, ob die Katze auf den Teppich gekotzt hat. 13:05	
416	TN1: Ob ich im Stau gestanden habe, ich die Unterlagen vergessen habe. 13:09	
417	TN1: Also es ist egal, ob ich ganz viel mit mir erst mal, also nã hier mit (...) durch	
418	13:14	
419	TN1: Ja, ist irgendwie so. Damit, upps, damit definitiv viel zu tun. 13:19	
420	TN1: Wie ich reagiere. Ich meine aber, dass mir immer alle sagen: wir sind alle	
421	ganz sachlich und so. Sind wir aber glaube ich einfach nicht. 13:26	
422	TN1: Will man vielleicht sein, aber behauptet für mich, dass das schwierig ist.	Faktor eigene Befindlichkeit: Bereitschaft zu konstruktiver Konfliktlösung
423	Also wenn man schlecht drauf ist einfach das (...). Dann kommt es auf den	hängt von der aktuellen Befindlichkeit und emotionalen Dispositionen
424	gegenüber natürlich an. Also welche Biografie sitzt mir da gerade gegenüber?	(Sympathie vs. Antipathie) in Bezug auf die Konfliktbeteiligte Person, aber auch
425	Wie ist die Geschichte eigentlich der lernenden Person? Wie ist sie mir in der	auf die Klasse ab
426	Vergangenheit begegnet? Das hat ganz viel mit Antipathie und Sympathie zu tun	
427	glaube ich, was es beeinflusst, was man dort nimmt. Das ganze Klassenklima hat	
428	da glaube ich etwas mit zu tun. Wie, wie, wie gut fühle ich mich? Also ist das so	
429	eine stinkige Klasse, wo alle nur am rum mosern sind und alle eh keine Bock	
430	haben oder sind das Leute, die mir auch signalisieren: so Mensch wir können	
431	auch mal, wir können ihm auch ehrlich was sagen und wir können ihn auch	
432	kritisieren und er kann uns auch kritisieren. Also diese Stimmung sag ich mal in	
433	der Klasse. Die macht glaube ich viel davon aus. 14:19	
434	TN1: Aber passiert es mir das zehnte mal. 15:45	Lk sieht, dass sie auf der Grundlage mangelhaften Wissens und mangelhafter
435	TN1: Ja, dass das ist aber ja bedingt in meiner Biografie letzten Endes gar nicht in	Information entscheidet.
436	ihrer. Das wir, ich glaube wir agieren da mit sehr viel (Kauzun) und Unwissenheit	
437	und entscheiden aufgrund vieler Aspekte die wir eigentlich gar nicht kennen,	
438	nicht mal ansatzweise. Die kann ja morgens auch einen schlechten Tag gehabt	
439	haben oder der Kaffee war kalt oder was, also verstehst du. Oder die Oma ist	
440	gestorben was man gar nicht weiß. Der Freund ist weggelaufen oder sowas. Ja.	

Kommentiert [H. I.46]: 3.3

Kommentiert [H. I.47]: 3.3

Kommentiert [H. I.48]: 3.4

Kommentiert [H. I.49]: 81

Kommentiert [H. I.50]: 1.3 / 6.2

Kommentiert [H. I.51]: 6.2

Kommentiert [H. I.52]: 4.1

466	16:13	
467	TN1: Es sind so viele Aspekte die das Leben da beeinflussen und denn aus dieser	
468	Vielzahl dann auch noch die richtige Entscheidung raus zu filtern. Also ist schon	
469	ein toller, toller Typ, (wenn erstmal) hinkriegen wird. 16:26	
470	TN1: Als Prophylaxe, also das ich in meinem Kopf alle möglichen	
471	Handlungsalternativen hätte und sage: oh jetzt die, weil gerade die Bedingung so	
472	und jene Bedingung anders. Ich glaube so ein Handbuch für das Leben ist glaube	
473	ich 18:35	
474	TN1: Ziemlich dick. Also ich glaube dafür ist das zu komplex. 18:39	
475	TN1: Um da Lösungsstrategien zu haben. Es gibt sicherlich Grundsätzliches, ja.	
476	Aber 18:50	Lk sieht, dass eine ‚Grundeinstellung‘ zur Frage Konfliktbearbeitung versus
477	TN1: Oder ja oder in der, ist dass noch im Auftrage meiner	Unterrichtsfortsetzung erforderlich wäre, um in einer konkreten Situation die
478	Informationsvermittlung als Lehrer oder ist dass so wo ich dann, dass ist jetzt	Störung nicht als Beeinträchtigung sondern als Möglichkeit zu sehen und sich
479	eine Grundeinstellung, wo ich dann sage: ne, dass ist jetzt aber jetzt ist einmal	tatsächlich für die konstruktive Bearbeitung zu entscheiden.
480	in, meinem Auftrag ist eigentlich vorbei. Jetzt knapps ich wieder eine viertel	
481	Stunde an, weil ich über diesen Konflikt sprechen muss. Das ist ja auch eine	
482	Grundeinstellung zu, zur Konfliktbewältigung. Also, wenn man es überhaupt	
483	sieht. Und ich glaube einfach, dass das man häufig das so sieht. Ich, nein, ich war	
484	nicht blöd, ich glaube ich sehe das häufig so, dass ich dann in dem Moment	
485	immer denke so: oh, jetzt musst du dich hier wieder damit so einem (ohrr) nä.	
486	20:27	
487	TN1: Bei mir ist es auch, dass was Sandra eben sagte. Also ich kenne die Klasse	
488	natürlich auch und ich kenne auch die Schüler. Und es ist jetzt nicht	
489	überraschend, aber es fällt schon auf und es passt auch zusammen, dass sie	
490	eigentlich dieses Gefühl von Empathie haben, dass sie sich hinein versetzen und	
491	das auch ansprechen, verbalisieren. Ja man kann auch schon mal abgeschaltet	
492	haben. Man ist dann ja auch schon mal müde. Und, also es ist ja keine	
493	Ausleuchtung der Fehler, die die Lehrkraft nur gemacht hat, sondern sie schauen	Lk sieht, dass die SuS als Klasse recht reflektiert seien.
494	ja auch auf sich selbst und versuchen Gründe zu finden, warum (Person) so in	
495	der Situation gehandelt hat. Also letzten Endes machen sie für sich das ja schon,	
496	was wir angesprochen haben, was eigentlich sinnvoll ist, dass fällt schon auf,	
497	finde ich. 04:52	
498	TN1: Haben sie reingeschrieben, steht da drin. Weil ich, ich glaube weil sie	
499	einfach sagen: die, die Zeit (haben) sie Erfahrungswerte, dass sie sagen: ach es	
500	bringt dann vielleicht auch nichts. Es ist auch nicht wichtig jetzt und ich will auch.	
501	Also diese Punkte, die sie aufgeführt haben, die stehen ja schon drin. Sie sind ja	
502	schon sehr reflektiert, also das ist auch schon, besonders. Also ich weiß jetzt ja	

Kommentiert [H. I.53]: 3.1

Kommentiert [H. I.54]: 3.1

Kommentiert [H. I.55]: 7.3

503	nicht welche, waren alle da aus der Klasse? 09:17	
504	TN1: Generell die (KIK) Klassen und (viele) mit Abitur, die sind einfach auch	
505	schon sehr reflektiert über die eigenes handeln. Das (machen wir) schon, dass	
506	merkt man auch wirklich, wenn man es liest, dass sie darüber nachdenken,	
507	kalkulieren: ja, sage ich da jetzt was, sage ich da nichts. Und ich glaube auch so	
508	eine Einstellung bei so, bei so einem Tom, der dann sagt: es bringt dann auch	
509	nichts, es ist auch egal und ich geh jetzt auch nach Hause und dann ist das jetzt	
510	eben so und fertig. 10:13	
511	TN1: Habe ich auch schon gehabt. Und Fragen (da) sind wir Abschlussprüfungen	
512	durchgegangen. Ich sage die gleichen Sachen dann. Dann sage ich halt: gut, dass	
513	ist nicht Rechnungswesen, da kenne ich mich dann nicht so gut mit aus. 14:23	
514	TN1: Und habe eigentlich irgendwie immer so das, also eigentlich habe ich das	
515	Gefühl, wenn man eine gute Basis hat auf der man zusammen arbeitet	
516	akzeptieren Schüler, genau das was hier drin steht, dass sie sagen „der Lehrer	
517	muss nicht alles wissen, der kann, er ist doch gar nicht der Wissensvermittler“,	
518	wie wir es vorhin sagten. Wo ich dann sagen muss, musst du dir selber	
519	nachgucken und nochmal recherchieren oder so. Also, dass man da offen mit	Lk geht davon aus, dass das Verhältnis Lk ⇔ SuS keines ‚auf Augenhöhe‘ sei.
520	umgeht. Mit dem so, so wie das in dem Fall dann eben da war, dass man sagt: ja	
521	habe ich jetzt, bin ich von ausgegangen, tut mir leid oder. Also von daher schon	
522	identisch. Was, was mir, was ich nochmal sagen wollte, was mir ausgefallen ist,	
523	du hattest das mit dieser, mit dieser auf der Augenhöhe begegnen. Bei dieser	
524	Verständigung dann zu finden. Das ist, glaube ich, etwas was, wenn man eben	
525	gar nicht so (heute gesagt) hat. Also man, man hat ja den Zettel und sagt man	Lk geht davon aus, dass das Verhältnis der Lk zu den SuS asymmetrisch sei und
526	begegnet sich und man muss diese Verständigung finden und zueinander finden	die Lk durch die Notengebung ein Machtmittel hätte. Dies würde das Verhalten
527	und tatsächlich geht man dann tatsächlich davon aus, dass wir auf Augenhöhe	der SuS ‚permanent‘ beeinflussen.
528	gegenüber sitzen, sitzen wir aber nicht. Und das ist auch wieder etwas, dass ist	
529	irgendwie, muss ich gucken was es ist, ein Dilemma. Ja in dem wir dann drin	
530	stecken, weil das wollen wir zwar übergehen, wir sagen ihm (Kampf an), aber ist,	
531	ist faktisch nicht so. Da, ist nach wie vor, sitzt da einer und ich weiß ganz genau,	
532	wenn ich dem jetzt sage: ich finde das voll blöde, dass wir jetzt hier die	
533	Matheaufgabe nur einmal gemacht haben und du kannst das nicht. Wenn ich	
534	ihm das sage oder sage wir müssen (nochmal) drüber reden, dann laufe ich	
535	Gefahr, dass er sauer ist und dann laufe ich auch Gefahr darauf, dass er subjektiv	
536	bei seiner Notengebung ist und dass ich darunter leide. Kurzum was ist die	
537	Lösung? Ich sage gar nichts. 15:56	
538	TN1: Ja, ich glaube, dass ist einfach diese, also diese Bewertung die Lehrer eben	
539	letzten Endes immer vornehmen. Das hat einfach eine permanente	

Kommentiert [H. I.56]: 3.1

540	Einflussgröße die Schüler in ihrem Verhalten natürlich prägt, (dann noch). 17:48	Lk sieht die Erwartung der SuS an die Lk, alles zu wissen.
541	TN1: Das was wir vorhin ja eigentlich schon gesagt haben, also dieses, wenn man	
542	Abschlussprüfungen durchgeht dann man sagen muss „ich weiß die Antwort	
543	nicht“. Dass man dann sagt, warum man sie nicht weiß. Also das habe ich bei den	
544	(PKA's) ja auch. Dann ist da eine, eine, auch eine Frage wo dann da irgendwie	
545	vielleicht ein (PKA Übungsbuch) etwas drin ist. Dann muss ich ihnen leider sagen:	
546	ich bin halt eben kein Pharmazeut, sondern Kaufmann. Und ich kann ihnen zwar	
547	den kaufmännischen Teilbereich erklären, aber bei dem pharmazeutischen hört	
548	es dann auf, weil ich einfach die Kompetenzen nicht habe. Dann müssen sie sich	
549	dann mit der anderen Kollegin xy wenden oder so. Weil am Anfang erwarten sie	
550	eigentlich immer der, der, der ist Lehrer hier an der Berufsschule für (PKA's)	
551	oder (KIK's) und deswegen weiß der alles. Und das ist eben in allen Bereichen so.	
552	Also da sage ich dann eben immer, das tut mir leid. 23:52	
553	TN1: So wenn es auf das Instrumentarium Feedback hinaus läuft. Feedback	
554	einholen, klar, deckt es damit, glaube ich, halt eben Dinge auf über die man	
555	vielleicht nicht nachdenkt. Also ich hab einfach auch bin, also ich mach das dann	Lk sieht Möglichkeiten über ein Feedback zu Erkenntnissen über die Sicht der
556	anders, dass ich lass denen halt ein (Kanu) geben und sage dann ja sie sollen auf	SuS zu kommen, die ihr ansonsten unbekannt blieben.
557	der Vorder- und Rückseite mal aufschreiben was ihnen gefällt und was nicht	
558	gefällt. Und dann wird es zufällig an die Pinnwand gebabbelt und dann gucken	
559	uns da ein paar Sachen raus und sprechen dann da mal drüber. Da wird dann	
560	geholfen (...) und dann guckt da vielleicht mal hin. Das war ein, eine, das ist so	
561	meine Sache wo ich sage, dass spricht eben für Feedback. Da stand eben auch	
562	(..) die Schüler sich beschwerten, dass ich nicht pünktlich im Unterricht bin. Ich	
563	dachte die freuen sich, wenn ihnen (..) pünktlich bin und so. Und das war, fand	
564	ich dann eben für dieses Instrumentarium, fand ich es irgendwie ganz gut, weil	
565	ich an sich nicht der Fan von solchen Sachen immer bin. Fand ich es halt ganz	Voraussetzung für ein ergiebiges Feedback wäre eine Vertrauensbasis und ein
566	gut, weil ich dadurch eine Information bekommen haben, die wahrscheinlich	Interesse der Lk und der SuS an einer Nutzung der Sicht der SuS.
567	letzten Endes, wenn man darüber spricht, eben auch Verständnis weckt. Sachen	
568	aufdeckt, die sonst eben permanent im Dunkeln sind, weil vielleicht eben	
569	bedingt durch, durch die Verhaltensweisen, die man hat eben diese Sachen nicht	
570	geäußert werden. Und dann macht man eben sein, sein Leben so weiter. Da gibt	
571	es sicherlich viele Dinge sie schreiben zu groß, sie schreiben zu klein, sie reden zu	
572	schnell, zu langsam, sie nuscheln, so was. 01:04	
573	TN1: Ich glaube, wenn die Vertrauensbasis das ist in der Klasse kann das helfen,	
574	ja. Wenn das nicht allen Beteiligten eh alles sch, von der Einstellung (un...)	
575	scheißegal ist. Sondern man ein Interesse an der Situation hat und die auch	
576	verbessern möchte, dann möchte aus Schülersicht als auch aus Lehrersicht. Das	

Kommentiert [H. I.57]: 3.1

Kommentiert [H. I.58]: 2.2 / 4.1

Kommentiert [H. I.59]: 7.3

577	heißt die reine Verpflichtung um Feedback zu machen und einen Zettel rum	Nicht hilfreich sei es, wenn an der formalen Erfüllung der Erfolg der Schule festgemacht würde.
578	zugeben und den nachher ab zuheften, das ist mal egal. Aber ansonsten glaube	
579	ich, wenn, wenn die Situation so ist, dass alle Beteiligten ein Interesse daran	
580	haben, das zu machen dann ist es sicherlich ein Instrumentarium was, glaube	
581	ich, dass was wir hier die ganze Zeit ansprechen Verständigung anregt. Die wir	
582	vielleicht aus anderen Gründen außer Augen lassen, es zeigt man, weil wir es	
583	nicht als wichtig erachten, nä. Aber dann hat man eben einen festen Punkt. Du	
584	sagst ritualisiert. 33:54	
585	TN1: Das ist dann halt einfach mal so: „Oh das Halbjahr ist schon rum“, nä. Gut	
586	okay, aber dann macht man es halt. Und denn natürlich besser verpflichten dann	
587	hat man halt mal den Anlass, dass man es machen muss und man bekommt	
588	dann eben vielleicht mal die Möglichkeit Einblicke zu geben in oder auch	
589	Einblicke zu bekommen. 34:10	
590	TN1: So, aber wenn ich dann nachher auch sehe wofür wird es genommen um	
591	den Erfolg an Schule zu messen, dass jeder einen Zettel abgegeben hat?	
592	Deswegen ist es eine gute Schule, weil hier noch Unterschriften (....). Und dann	
593	loszulaufen und über, ich habe ja an diesen (Previews) auch teilgenommen und	
594	ich war auch in der Quali-Gruppe mal drin. Da wird nachher ein Ergebnis	
595	produziert, wo ich immer sagen kann, (alle) traue keinen Statistiken, die du	
596	selber gefälscht hast. Also das sind Ergebnisse finde ich. Aber da geht man mit	
597	hausieren, dass sind dann die Blechschilder und das sind die Dinger hier am	
598	Raver kleben. Wo gesagt wird: na guck mal hier so Erfolgreich sind wir, weil wir	
599	so Erfolgreich sind sind wir auch eine besondere Schule. Und da sind wir uns ja	
600	auch einig, dass es auf der bildungspolitischen Ebene wichtig. Es ist wichtig für	
601	Schulleiter und für die Mitglieder einer Schulleitung, dass ihre Schule auch gut	
602	ist, in der Zeitung steht, dass ein Bericht drin steht „Nimmt mit ist Zertifiziert“.	
603	Ob der Unterricht gut war. 38:18	
604	TN1: Das gleiche ist, es geht um irgendeine Verständigung zwischen, zwischen	
605	Schulleiter und seinen Lehrkräften. Wo ja eigentlich auch wieder diese da spielt	
606	ja wieder die Kommunikation eine Rolle und ein Verständnis dafür, warum	
607	reagiert nun einer so. In welcher, nä, dann sind wir ja hier, dass ist letzten Endes	
608	das Gleiche. Auch wieder 39:40	
609	TN1: Genau. Aber es sind halt einfach zwei Personen mit ihren Biografien und	
610	ihren Lebensbereichen, die aufeinander treffen oder ihren Arbeitsbereichen	
611	dann. Und dann Einblick natürlich zu gewähren warum die Äußerung oder	
612	Reaktion so ist. Dafür kann es sicherlich helfen. Dafür schon. 39:57	
613		

