Analyse eines biografischen Interviews zu (rechter) Jugendgewalt

Dozentin: Prof. Dr. Ulrike Deppe

Inhaltsverzeichnis

1. Überblick über das ausgewählte Transkript
2. Begründung der Auswahl des Interviewtranskripts
3. Ergebnisse der Analysen
4. Zusammenfassung und Bezug zu pädagogischem Handeln

1. Überblick über das ausgewählte Transkript

Angaben zur interviewten Person:

- männlich
- 1982 in Karl-Marx-Stadt geboren
- Familie:
  - Erziehungsberechtigte aus Erzgebirge
    - Mutter aus Arbeiterfamilie
    - Vater aus Akademikerfamilie
    - eher unpolitische Akteure
    - christlicher Einfluss, große Freiheiten & eigenständige Erfahrungsräume in Kindheit
  - 2 Jahre ältere Schwester
- nicht von typischen Belastungen der Wendezeit betroffen

Verschiedene politische Orientierungen:

Rechte Vergangenheit	Linke Vergangenheit/Gegenwart
• erste Berührungspunkte durch Cousin aus Erzgebirge • Positionierung gegen Gesellschaft, Bomberjacken & Musik Genres • Alter 12 rechte Orientierung komplett ausgeprägt • gewalttägiger Alltag in (Grund-)Schule: Verhalten gegenüber anderen Schul- & Klassenkameraden, Gewalt als Herstellung sozialer Ordnung, Einfluss von Lehrkräften • Distanzierung von Gewalt zu Zeiten der Eskalation	• Veränderung des äußeren Erscheinungsbildes im Punk-Stil • Fremdzuschreibung „links“ → ohne eigene Identifikation • Ausgrenzungs- und Gewalterfahrungen • kirchliche und außerkirchliche Gemeinschaften

Beruflicher Werdegang:

- Bundeswehrzeit
  - Kriegsdienstverweigerung → Sinnes- & Interessenwandel → Musterung
  - beschämte Situationen während Bundeswehr (Gruppendynamik & Ausgrenzung)
  - Positive und humorvolle Erfahrungen während der Bundeswehr
- Studium:
  - 1 Jahr Informatikstudium
  - Schlussendlich Sozialpädagogik an TU Chemnitz

Beruflicher Werdegang:

- Bundeswehrzeit
  - Kriegsdienstverweigerung → Sinnes- & Interessenwandel → Musterung
  - beschämte Situationen während Bundeswehr (Gruppendynamik & Ausgrenzung)
  - Positive und humorvolle Erfahrungen während der Bundeswehr
- Studium:
  - 1 Jahr Informatikstudium
  - Schlussendlich Sozialpädagogik an TU Chemnitz

Blick auf Chemnitz:

- wenig Gewalterfahrungen & Berührungspunkte mit Fritz-Heckert-Gebiet
- Ambivalente Haltung zu Chemnitz: geringe emotionale Bindung, jedoch vertrauter und sicherer Erfahrungsraum

2. Begründung der Auswahl des Interviewtranskripts

2. Begründung der Auswahl des Interviewtranskripts

- Hohe thematische Vielfalt & Informationsgehalt
  - Einblicke in linke und rechte Szene
  - Darstellung möglicher Gründe für persönliche Umbrüche und Veränderungen im Lebensverlauf
  - pädagogischen Handelns von Lehrkräften und dessen Bedeutung
- Großer zeitlicher Umfang des Interviews
- Vielfältige Einflussfaktoren auf die persönliche Entwicklung
- Erzählungen enthalten Fremd- als auch Selbsterfahrungen von Ausgrenzung:
  - Betroffener von Ausgrenzung
  - Beobachter von Ausgrenzungsprozessen
  - Beteiligter
- rückblickende Reflexion eigener Verhaltensweisen und Schuldgefühle





Forschungsfrage:

Wie stellt die interviewte Person die veränderte Deutung der eigenen Erfahrung von Ausgrenzung im Lebensverlauf einer Person zwischen der Rolle als Betroffener, Beobachter und Beteiligter von diskriminierender Gewalt dar und welche Bedeutung kommt dabei pädagogischem Handeln zu?

3. Ergebnisse der Analysen

Modus Operandi (Bohnsack et al. 2021, S.13)

- Fokus auf dem „Wie“ sozialen Handelns, nicht auf dem „Was“
- beschreibt, wie soziale Praxis hergestellt wird
- verweist auf den der Praxis zugrunde liegenden Habitus
- Habitus = verinnerlichte Orientierungen und Handlungsmuster, die Handeln prägen

„GRs Modus Operandi“

- Reflexiver, kontrollierter und distanzierter Erzählstil
- Erzählunterbrechungen zur Einordnung und Reflexion
- Sprachliche Distanzierung von den Erlebnissen
- Orientierung an heutigen Wertvorstellungen
- Sichtbare Diskrepanz zwischen damaligem und heutigem Habitus

→ **Reflexion und Kontextualisierung stehen im Vordergrund der Erzählweise**

1. Textstelle: Grundschule

„Und da habe ich noch so DDR-Erlebnisse im Kopf, also Grundschule, wir hatten eine sehr autoritäre Lehrerin. […] Also einmal schon sehr bewusst, dass zum Beispiel in meiner Grundschulzeit war ja nichts irgendwie mit hier: die sind anders und was weiß ich was, sondern es war dann wirklich eher sozial ausgeschlossene Menschen. Also es gab so eine Situation, dass bei uns in der Grundschule ein neuer Mitschüler dazugekommen ist, der, damals gab es ja noch so Heimeinrichtungen wirklich, [00:06:00] der ist halt in die Klasse gekommen. […] Und es wurde uns schon auch von Seiten der Lehrerinnenschaft dann sehr konsequent gesagt, dass der, der war aufmützig und was weiß ich was, der war halt nicht so konform wie andere in der Klasse. Also ich erinnere mich, Zitat quasi, wie unsere autoritäre alte DDR-Lehrerin uns sagte: wenn ihr den mal auf dem Schulhof frisch verkloppen wollt oder so, ich gucke da weg.“(Zeile 25-41)

Analyse der Transkriptstelle

Formulierende Interpretation:

- GR thematisiert autoritäre Lehrerin und Erlebnisse in Grundschule
- Eintritt eines Heimkindes in den bestehenden Klassenverband
- Lehrkräfte als Vermittler von Eigenschaften des Heimkinds an die Klasse
- Autoritäres Verhalten der Lehrkraft

Reflektierende Interpretation:

- Erste Erinnerung über GR-Vergangenheit → Grundschule 1. Thematisierte Erlebnis
- „noch so DDR-Erlebnisse im Kopf“ (Z. 26) → zeitlicher Bezug/Einordnung
- „DDR-Erlebnis“ (Z. 26) und „autoritärer Lehrerin“ (Z. 26-27) → Verknüpfung zu DDR & Normalität des Machtgefüge in Schulen
- „sehr autoritär“ (Z. 26) → Steigerung der Autorität → Betonung/Verdeutlichung der Autorität

Analyse der Transkriptstelle

Reflektierende Interpretation:

- „damals gab es ja noch so Heimeinrichtungen wirklich, [00:06:00] der ist halt in die Klasse gekommen“ (Z. 34-35)
  - Hervorhebung Unterschied heutiger und damaliger Heimeinrichtung („wirklich“), zeigt Kontrast damals noch eine „wirkliche“ Heimeinrichtung, heute eher „nur“ noch Wohngruppen
  - Heimkind wird als Objekt angesehen, was später in die Klasse gekommen ist
- Lehrkräfte als Vermittler von negativen Eigenschaften des Heimkinds an Klassenverband

„sehr konsequent“ (Z. 38)→ „sehr“ Steigerung konsequent → Hohe Bedeutung seitens der Lehrerschaft über Aufklärung des negativen Verhaltens des Heimkinds → wiederholte Aufklärung

Analyse der Transkriptstelle

Reflektierende Interpretation:

- Zitat Lehrerin: imitiert Lehrerin
  - „Autoritäre alte DDR-Lehrerin“ (Z.40) → wiederholte Betonung Machtgefüge in DDR-Schulen → „alte“ Schule (pädagogisches handeln) der Lehrerin
  - Auffällig, dass GR sich noch an Zitat erinnern kann und zitieren kann
    - Hinweis auf die Prägnanz des Erlebnisses, da sich der Interviewte auch Jahre später an dieses Detail erinnert.
  - „wenn ihr den mal auf dem Schulhof frisch verkloppen wollt oder so, ich gucke da weg.“ (Z. 40-41): Aufforderung zu Gewalt an Heimkind durch Lehrkraft & keine Abneigende Haltung gegenüber Gewalt & kein Eingreifen bei Gewalttaten der Schüler/-innen & Zuspruch zu Gewalt
  - Verknüpfung zwischen Gewalt und DDR durch Ausdruck „DDR-Lehrerin“ (Z. 40)

Zwischenfazit

Deutung der eigenen Erfahrung (GR)

- „Beobachterrolle“ und reflektierende Einordnung der Vergangenheit
- als Kind erschien die Gewalt als „normal“
- Rückblickend bewertet GR dies als „erschreckend“
- Bereits in der Grundschule: hohes Gewaltpotenzial und eher rechte Orientierung

Kollektive Orientierung

- gemeinsames Deutungsmuster der Lehrkräfte gegenüber dem Heimkind
- einheitliche Wahrnehmung prägt das pädagogische Handeln
- ähnliche Reaktionen und Umgangsweisen innerhalb des Kollegiums

→ Gruppenspezifische Orientierung statt individueller Einzelmeinungen

Rolle des pädagogischen Handelns

- Lehrkraft übernimmt eine „Anstifterrolle“
- Verhalten der Lehrkraft wirkt handlungsleitend für die Klasse
- vermittelt, wie das Heimkind wahrgenommen und behandelt werden soll

→ Ablehnende Verhaltensweisen werden verstärkt, statt Integration und Schutz fördern

2. Textstelle: Tafelsituation

„Also das war schon so, dass in der Klasse ich dann schon auch noch so ein paar Anfeindungen erlebt habe und es ging wahrscheinlich immer, ich wurde immer als links gelabelt, obwohl ich wirklich, ich war kein politisierter Mensch zu dem Zeitpunkt. Also zumindest würde ich das..., also für mich hat sich das einfach nur wie ein normales Menschenbild angefühlt, und nicht, als hätte ich irgendwie gesellschaftliche Zustände krass bearbeiten wollen. […] Und in der Klasse, da gab es auch mal so eine Situation, kann ich jetzt wirklich gar nicht sagen, aber das war wahrscheinlich auch etwa zu der Zeit, dass irgendein Mitschüler vermeintlich an die Tafel geschrieben hat... […] Und da stand mal an der Tafel, hier: R., du Zecken-Schwein, -Sau, wir kriegen dich. Auch sehr schön an die Tafel geschrieben. Und das stand halt von Nachmittag bis zum nächsten Tag Schule. Also hat halt keiner die Tafel abgewischt. Das wird jemand nach der Schule angeschrieben haben. Soweit so okay. Stand aber halt dann auch während der ersten Klasse. Lehrerin macht die Tafel auf. Da stand das schon groß an der Tafel. Hat auf mich schon... ist ein krasses Bedrohungsszenario. [01:15:44] […] Also, nee, tatsächlich nicht. Lehrerin hat das irgendwie kommentiert mit, also - das kann ich jetzt nicht mal mit Sicherheit, - also, wahrscheinlich wird sie sowas gesagt haben: hä, wie, was soll denn das? Geht gar nicht. Aber ich meine mich zu erinnern, dass das bis zum Ende der Stunde auch dran stand. Also, das wurde quasi eher so festgestellt, wie: das ist ja, das ist ja Mist, aber, also, deswegen mache ich es ja nicht weg. So, so war da mein Gefühl. Also, es war nicht cool, auf jeden Fall.“ (Z.855-895)

Analyse der Transkriptstelle

Formulierende Interpretation:

- Einstieg Thematisierung Klassensituation
- GR-Überlegung damalige politische Haltung
- konkretes Beispiel für Ausgrenzung und Anfeindung an Schultafel innerhalb des Klassenverbandes
- Reaktion/ Einfluss GR und Lehrerin auf Anfeindung an Tafel

Überblick der Textstelle:

- wiederholte Anfeindungen in der Schulzeit aufgrund der Zuschreibung, politisch links zu sein
- Abgrenzung von dieser Fremdzuschreibung: eigene Wahrnehmung damals nicht als politisierter Mensch
- Diskrepanz zwischen Selbstwahrnehmung und Wahrnehmung durch die Mitschüler
- Überleitung zu einem konkreten Beispiel aus dem Schulalltag
- rückblickende Einordnung der Ansprache mit dem Nachnamen als Teil der abwertenden Behandlung

Analyse der Transkriptstelle

Reflektierende Interpretation:

- Aufführung Beispiel: Anfeindung an Tafel
  - „R., du Zecken-Schwein, -Sau, wir kriegen dich“ (Z.873) → massive Bedrohung
    - Ansprache Nachnamen (evtl. keine Verwechslungsgefahr mit anderen G. und „doppelte Abwertung“)
    - Negative Assoziierung mit linker Positionierung „Zecken-Schwein,-Sau) → erneute Zuschreibung linker Positionierung
    - „wir kriegen dich“ → nicht nur Abwertung auch Verfolgungsabsichten
  - „Auch sehr schön an die Tafel geschrieben.“ (Z. 873-874)
    - Ironische Distanzierung von der beleidigenden oder bedrohlichen Botschaft an der Tafel → auffällig „schöne“ Gestaltung der Tafel
    - „Öffentliche“ Bloßstellung und Vorführung von GR, das es bewusst auf ein von allen genutztes Medium geschrieben wurde → für jeden einsehbar

Überblick der Textstelle:

- Persönliche Reaktion auf den Vorfall: Unsicherheit, aber keine grundlegende Verhaltensänderung
  - Vorübergehender Verzicht auf das Nietenhalsband
- verstärkte Orientierung an der eigenen Gruppe, in der er sich akzeptiert fühlte
- Lehrkraft bewertet das Tafelbild als unangemessen, greift jedoch nicht ein
- Tafelbild bleibt bis zum Ende der Unterrichtsstunde sichtbar

Zwischenfazit

Deutung der eigenen Erfahrung (GR)

- GR erlebt Gewalt und Ausgrenzung als Betroffener
- Rückblickende Enttäuschung über das Nicht-Handeln der Lehrkraft
- Politischer Wandel: früher rechts orientiert, heute entpolitisiert (Punk)
- wird dennoch von anderen als „links“ eingeordnet

Kollektive Orientierung

- Abwertung von GR wird nicht aktiv hinterfragt
- Anfeindungen bleiben trotz Wahrnehmung bestehen
- ausbleibende Reaktionen signalisieren Toleranz gegenüber der Ausgrenzung
- Ansprache mit dem Nachnamen unterstreicht die distanzierte Positionierung gegenüber GR

→ Gruppenspezifische Orientierung stabilisiert die Ausgrenzung

Rolle des pädagogischen Handelns

- Lehrkraft bleibt in einer beobachtenden Rolle
- keine Intervention trotz Wahrnehmung der Situation
- keine Grenzziehung gegenüber den Anfeindungen

→ Das Nicht-Handeln trägt zur Aufrechterhaltung der Ausgrenzung bei.

3. Textstelle: Bundeswehr

„Ah, naja, also sind halt auch so Sachen dabei, weswegen ich gut nachvollziehen kann, dass Menschen Sachen machen, auf die sie hinterher nicht stolz sind. also so gruppendynamische Prozesse haben mit mir dort auch Sachen gemacht. […] Aber in der Situation, also, ich weiß es nicht zu detailliert, aber so grob, wir haben halt auch jemanden ausgeschlossen aus der Gruppe, weil, und noch nicht mal, weil der uns großartig auf den Nerv..., sondern weil wir das Gefühl hatten, also weil ja schon so, gerade bei Bundeswehr und auch in Schule, so mit Gruppenstrafen und na, oder zumindest das so gerahmt mit: ihr seid scheiße, weil, und so weiter, und das passt nicht, und dann wird das auf Einzelne abgeladen. Das war auch diese Geschichte mit diesem Kind aus dem Heim […] Und es gab Phasen, dort in der Grundschule und bei der Bundeswehr, wo ich das irgendwie, und da war ich 18 halt schon, also das muss ich mir schon vorwerfen lassen, oder das werfe ich mir auch selber vor, das habe ich schon noch mitgespielt, dass ich irgendwie der Meinung war, unsere Gruppe könnte irgendwie besser sein, wenn wir das schaffen, dass der sich mal ordentlich zusammenreißt, und so.[…] Warte, also der war einfach, also nicht mal ungeschickt, nicht motorisch, sondern der hat, keine Ahnung, sich Sachen nicht gut merken können, der war weder frech, aufmüpfig, der hat, glaube ich, auch nicht versucht, irgendwie sich abweichend zu verhalten, genau, der war, ich glaube, einfach ungeschickt. Und ich glaube, in der Situation habe ich auch nicht gut erkannt, dass das halt gerade ein gruppendynamischer Prozess ist, sondern für mich, also, nee, also, ja, ich will das auch nicht rechtfertigen, also, genau, einfach, das war für mich normal, irgendwie den Schwächsten der Gruppe irgendwie mit anzugehen. Könnte ich jetzt sagen, das ist wahrscheinlich menschlich erst mal, halt für mich auch nachvollziehbar, also, ich glaube, es braucht eine bewusste Entscheidung, dieses relativ normale menschliche Verhalten [01:46:01] oder wahrscheinlich auch Lebewesen, ich weiß nicht, bleib mal bei, menschliches Verhalten irgendwie nicht zu zeigen. Bei der Bundeswehr habe ich das nicht immer geschafft, dafür war der Gruppendruck zu groß. (Z.1215-1247)

Überblick der Textstelle:

- Perspektivwechsel: vom Beobachter und Betroffenen zum Beteiligten an einem Ausgrenzungsprozess
- Gruppendruck und Wunsch nach Zugehörigkeit als zentrale Orientierung des damaligen Handelns
- fehlende sachliche Begründung für die Ausgrenzung des Kameraden
- kritische Reflexion und deutliche Distanzierung vom eigenen Verhalten
- Rückblickende Einordnung des damaligen Handelns als gesellschaftlich bzw. gruppenintern „normal“
- Betonung der individuellen Verantwortung, sich gruppendynamischen Ausgrenzungsprozessen bewusst zu widersetzen

Zwischenfazit

Deutung der eigenen Erfahrung (GR)

- GR beschreibt sich rückblickend als Mitläufer einer ausgrenzenden Gruppe
- kritische Reflexion des eigenen Verhaltens
- besonders belastend für ihn: Zum Zeitpunkt des Vorfalls war er bereits volljährig

Kollektive Orientierung

- Ausgrenzung wird als gemeinsames Gruppenhandeln mitgetragen
- GR passt sich den gruppenspezifischen Handlungsmustern an, um dazuzugehören
- spätere Distanzierung zeigt einen Wandel seiner Sichtweise

→ Frühere Gruppenorientierung stimmt nicht mit heutiger Haltung überein

Rolle des pädagogischen Handelns

- Keine pädagogische bzw. leitende Intervention erkennbar
- Kontext der Bundeswehr wird kein Eingreifen thematisiert

→ Ausgrenzendes Verhalten bleibt ohne erkennbare Konsequenzen

Fazit: Orientierungen von GR

Die Orientierungen des Interviewten sind geprägt von der Bedeutung sozialer Zugehörigkeit und gruppendynamischer Prozesse. Seine Biografie verdeutlicht einen Wandel seiner politischen Orientierung durch die Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Szenen sowie Erfahrungen mit rechter Jugendgewalt aus der Perspektive des Betroffenen, Beobachters und Beteiligten, die er heute kritisch reflektiert.

4. Zusammenfassung und Bezug zu pädagogischem Handeln

Welche Handlungsprobleme für die pädagogische Arbeit zeichnen sich ab?

<u>Fehlende Intervention sowie mangelnde Wahrnehmung der Schutzfunktion bei Ausgrenzung und diskriminierender Gewalt</u>

- Wahrnehmung der Vorfälle, aber kein wirksames Eingreifen
- Teilweise Duldung/Initiierung bzw. unzureichende Reaktion auf Beleidigungen
- Diskriminierendes Verhalten bleibt folgenlos
- Zusätzliche Belastung durch ausbleibenden Schutz durch Lehrkräfte

- Mobbing: wiederholtes Verhalten mit Machtungleichgewicht und Gruppendynamik (Steffgen et al. 2025, S. 196)
- Lehrkräfte prägen Klassenklima durch ihr Verhalten (Scheithauer 2009, S. 14)
- Ausbleibende Interventionen stabilisieren bzw. verstärken Mobbingprozesse (ebd., S. 14 f.)
- Lehrer-Schüler-Beziehung ist institutionell hierarchisch (Hagenauer & Raufelder 2022, S. 980)

Welche Handlungsprobleme für die pädagogische Arbeit zeichnen sich ab?

Institutionelle Macht und pädagogische Zuschreibungen als Verstärker von Ausgrenzung

- Lehrkraft prägt frühe negative Zuschreibung des Heimkindes
- Vorab-Charakterisierung beeinflusst Wahrnehmung der Klasse und begünstigt Ausgrenzung
- Ausgrenzung durch Lehrkraft vorbereitet und legitimiert

- Diskriminierung: Unterschiede zwischen Menschen oder Gruppen machen, sozial bewerten und Benachteiligung/Ausgrenzung erfolgt (Gomolla & Radtke 2009, S. 15)
- Rechtfertigung Hierarchien und Machtverhältnisse (ebd.)
- eine Seite Ausgangspunkt oder Normalfall vs. andere Seite Gegensatz oder Abweichung (ebd.)
- Schule beeinflusst Entstehung und Bewertung von Verhalten (ebd., S. 29)

Welche Handlungsprobleme für die pädagogische Arbeit zeichnen sich ab?

Bezug zur Forschungsfrage:

- Deutungsveränderung dieser Erfahrungen mit seiner jeweiligen Rolle
- Beobachter der Ausgrenzung vs. selbst als Betroffener vs. Beteiligter
- Beobachter negativer Zuschreibung vs. Bewertung Ausgangspunkt für spätere Ausgrenzungsprozesse
- Rückblickende Verbindung beider Erfahrungen → Prägung durch wiederholtes Ausbleiben pädagogischer Unterstützung und Intervention
- Rückblickend: Ausgrenzungsbegünstigungen durch pädagogische Zuschreibungen, gruppendynamischen Prozess und institutionellen Rahmenbedingungen
- Bedeutung pädagogischem Handeln: Einflussnahme der Lehrkräfte durch Bewertungen wie Gruppen einzelne Personen wahrnehmen und mit ihnen umgehen

Welche Alternativen wären im damaligen pädagogischen Handeln möglich gewesen?

- DDR-Schulsystem: stark staatlich gesteuert, hierarchisches Lehrer-Schüler-Verhältnis, Lehrkräfte als politische Erzieher (Schmidt 1986, S. 280; Kluchert 2003, S. 51)
- Klassenleiter umfassende Autorität und erzieherische Entscheidungsmacht (Kwiatkowski-Celofiga 2014, S. 247)
- Wendezeit: Abkehr von ideologischer Ausrichtung und Reform des Schulsystems (Döbert & Martini 1992, S. 95)
- Neue Anforderungen: Toleranz, Demokratie, Pluralismus und reflektierter Umgang mit erweitertem Handlungsspielraum (ebd., S. 95 f.)

Welche Alternativen wären im damaligen pädagogischen Handeln möglich gewesen?

- Neutrale Vorstellung & Integration des Heimkindes
- Sofortige Intervention bei diskriminierenden Äußerungen oder Übergriffen
- Schutz der betroffenen Schülerinnen und Schüler
  - Persönliche Gespräche
  - Klassengespräche (Reflexion innerhalb der Klasse)
  - Elternarbeit (KMK 2000, S. 3)
- Im Sinne der neuen schulischen Leitbilder Toleranz, Pluralität und demokratische Werte aktiv vorleben und einfordern

Welche professionstheoretischen Bezüge lassen sich herstellen?

- Rollenverständnis
  - Erziehungsaufgabe → Vorbilder, da Werte und Haltungen nur durch glaubwürdiges Vorleben nachhaltig vermittelt werden können (KMK 2000, S. 3; Scheithauer 2009, S. 15)
  - enge Zusammenarbeit zwischen Schule, Eltern und externen Fachkräften sowie gemeinsame Lösungsfindung bei Problemen (KMK 2000, S. 3)
  - Schulische Fürsorge → Aussichtspflicht (Hoegg 2021, S. 106)
- Lehrer-Schüler-Beziehung
  - zentral für erfolgreiches Lernen, da Vertrauen Interaktion, Motivation und Leistung positiv beeinflusst (Sann & Preiser 2025, S. 192; Schweer 2025, S. 501 f.)
  - Verhalten = wertschätzend, fördernd und verantwortungsvoll und durch Zusammenarbeit gutes Schulklima sowie Teamfähigkeit fördern (KMK 2000, S. 3)
- Professionelle Reflexionsfähigkeit
  - fördert die Weiterentwicklung beruflicher Kompetenzen durch selbstkritische Auseinandersetzung mit dem eigenen Handeln (Terhart 2011, S. 207)
  - Austausch und Evaluation, die Überprüfung von Wissen die Bewältigung pädagogischer Handlungssituationen und Krisen (Kade & Seitter 2005, S. 336 f.; Helsper 2021, S. 21).

Welche professionstheoretischen Bezüge lassen sich herstellen?

„Die Qualität einer guten Schule und die Wirksamkeit eines guten Unterrichts werden entscheidend durch die professionellen und die menschlichen Fähigkeiten von Lehrerinnen und Lehrern geprägt. Für die berufliche Arbeit sind umfassende fachwissenschaftliche wie auch pädagogisch-didaktische und soziologisch-psychologische Kompetenzen sowie kommunikative und soziale Fähigkeiten erforderlich.“
(KMK 2000, S. 2 f.)

Literaturverzeichnis

Abels, H. (2012). Interaktionismus. In U. Bauer, U. H. Bittlingmayer & A. Scherr (Hrsg.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie* (S. 405-422). Wiesbaden: Springer VS.

Anastasopoulos, C. (2019). *Studienbuch Interkulturelle Pädagogik. Gegenstandsbereiche und Grundbegriffe*. Wiesbaden: Springer VS.

Becker, H. S. (2019). *Außenseiter. Zur Soziologie abweichenden Verhaltens* (3. Aufl.). (Übers. M. Plessner & M. Dellwing). Wiesbaden: Springer VS.

Bohnsack, R., Nentwig-Gesemann, I., & Nohl, A.-M. (2013). Einleitung: Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. In R. Bohnsack, I. Nentwig-Gesemann & A.-M. Nohl (Hrsg.), *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis: Grundlagen qualitativer Sozialforschung* (3., aktualisierte Aufl., S. 9-31). Wiesbaden: Springer VS.

Bolz, T., Wittrock, M. & Koglin, U. (2019). Schüler-Lehrer-Beziehung aus bindungstheoretischer Perspektive im Förderschwerpunkt der emotionalen und sozialen Entwicklung. *Zeitschrift für Heilpädagogik, 70*(11), 560-571.

Bukowski, A. & Nickolai, W. (2018). *Soziale Arbeit in der Straffälligenhilfe*. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.

Döbert, H. & Martini, R. (1992). Schule zwischen Wende und Wandel. Wie weiter mit den Schulreformen in Deutschland-Ost? *Die Deutsche Schule, 84*(1), 94-110.

Gomolla, M. & Radtke, F.-O. (2009). *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft.

Hagenauer, G. & Raufelder, D. (2022). Lehrerinnen-Schülerinnen-Beziehung. In T. Hascher, T.-S. Idel & W. Helsper (Hrsg.), *Handbuch Schulforschung* (3., überarb. Aufl.) (S. 979-998). Wiesbaden: Springer VS.

Literaturverzeichnis

Helsper, W. (2021). *Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung.* Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Hoegg, G. (2021): *SchulRecht! Aus der Praxis – für die Praxis* (6. Aufl). Weinheim & Basel: Beltz Verlag.

Kade, J., & Seitter, W. (2004). Selbstbeobachtung: Professionalität lebenslangen Lernens. *Zeitschrift für Pädagogik, 50*(3), 326-341.

Kluchert, G. (2003). Die Entwicklung der Lehrer-Schüler-Interaktion und die Bildungswachstumsschübe. Zur inneren Schulreform im 20. Jahrhundert. *Zeitschrift für Pädagogik, 49*(1), 47-60.

KMK = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2000). *Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern heute - Fachleute für das Lernen. Gemeinsame Erklärung der Kultusministerkonferenz. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.10.2000.* https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/-veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_10_05-Aufgaben-Lehrer.pdf . Zugriff: 03.07.2026.

Kwiatkowski-Celofiga, T. (2014). *Verfolgte Schüler. Ursachen und Folgen von Diskriminierung im Schulwesen der DDR.* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG.

Oberwittler, D. (2024). Verhalten, abweichendes. In J. Kopp &A. Steinbach (Hrsg.), *Grund-begriffe der Soziologie* (13., kor. Aufl.) (S. 541-546). Wiesbaden: Springer VS.

Literaturverzeichnis

Pudelko, T. (2016). Schule als sicherer Ort: Elemente eines schulischen Schutzkonzeptes. *Sozial Extra, 40*(5), 35-37.

Sann, U. & Preiser, S. (2025). Emotion und Motivation in der Interaktion zwischen Lernen-den und Lehrenden. In M. K. W. Schweer (Hrsg.), *Lehrer-Schüler-Interaktion. Inhalts-felder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge* (4., überarb. Aufl.) (S. 191-212). Wiesbaden: Springer VS.

Scheithauer, H. & Bull, H. D. (2009). Aggression und Gewalt an Schulen. Erfolgreiche Handlungsansätze. *PÄD-Forum: unterrichten erziehen, 37*(1), 13-16.

Schmidt, G. (1986). Lehrerbildung in der DDR: Aspekte einer Umgestaltung in den achtziger Jahren. In B. Dilger, F. Kuebart & H.-P. Schaefer (Hrsg.), *Vergleichende Bildungsforschung. DDR, Osteuropa und interkulturelle Perspektiven. Festschrift für Oskar Anweiler zum 60. Geburtstag* (S. 277-289). Berlin-Verlag Arno Spitz.

Schweer, M. K. W. (2025). Vertrauen im Klassenzimmer. In M. K. W. Schweer (Hrsg.), Lehrer- Schüler-Interaktion. Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge (4.,überarb. Aufl.) (S. 501–526). Wiesbaden: Springer VS.

Steffgen, G., Böhmer, M. & Pfetsch, J. (2025). Aggression, Mobbing und Cybermobbing. In J. Pfetsch, G. Steffgen & M. Böhmer (Hrsg.), *Schulpsychologie: Ein Lehrbuch für die Praxis* (S. 195-204). Wiesbaden: Springer.

Terhart, E. (2011). Lehrerberuf und Professionalität: Gewandeltes Begriffsverständnis - neue Herausforderungen. In W. Helsper & R. Tippelt (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität* (S. 202-224). Beltz. (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 57).

van Essen, F. (2013). Soziale Ungleichheit, Bildung und Habitus. Möglichkeitsräume ehemaliger Förderschüler. Wiesbaden: Springer VS.