



Leseprobe aus Herrmann, Konflikte bewältigen, Blockaden überwinden, ISBN 978-3-407-63051-3

© 2018 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-63051-3>

Vorwort

»Ich vertrete eine systemische und konstruktivistische Perspektive für die Pädagogik generell und die Schulpädagogik speziell, die eine mögliche Richtung von vielen anderen ist. Jede(r) mag gleich für sich sehr genau prüfen, inwieweit diese Sichtweise und die hier dargestellten Strategien, Methoden und Haltungen für sie/ihn Relevanz haben, für das eigene Denken und Handeln Sinn macht, hilfreich und nützlich sind. Wenn Sie alles gut geprüft haben, dann kann es wertvoll sein, das eine oder andere Angebot in Ihr eigenes Kompetenzrepertoire zu übernehmen. Sollte dies nicht der Fall sein, dann vergessen Sie es einfach.«

So beginne ich in der Regel meine Seminare in Schulen zu unterschiedlichen systemischen Themen oder auch die 2-jährigen Ausbildungen zum »Systemischlösungsorientierten Berater« des ISIS-Instituts (Institut für systemische Lösungen in der Schule) und so möchte ich auch dieses Buch beginnen, das auf meiner jetzt dreißigjährige Lehr- und Dozententätigkeit in vielen Bereichen der Schulwelt beruht.

Als ich mit dieser Tätigkeit begann, war es reine »Pionierarbeit«: Zu dieser Zeit (Ende der 80er-Jahre) dachte man schnell einmal, dass »systemisch« eine Verwechslung mit dem Wort »systematisch« wäre, und es brauchte bis zu den Anfängen der 2000er-Jahre, dass das systemische Denken so langsam auch in der Lehrerbildung ankam. Heute ist es meist so, dass viele Junglehrerinnen schon einmal etwas davon gehört haben, wenngleich die universitäre Ausbildung jemandem nur ein theoretisches Rüstzeug mitgeben kann, nicht aber das praktische Handlungswissen, was man sich im Laufe der Jahre – häufig auch schmerzhaft – aneignen muss.

Viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Weiterbildungsveranstaltungen des Instituts erleben das systemische Denken im Schulbereich als außerordentlich öffnend (für den Kopf und die Seele). Und wenn sie es nach anfänglichen Schwierigkeiten immer besser anwenden können, auch als angenehm unterstützend und ermutigend – sowohl für sich selbst wie auch für die Menschen, mit denen sie arbeiten und kommunizieren (Schülerinnen und Schüler, Kolleginnen und Kollegen, Eltern). Diese Rückmeldung habe ich im Laufe der Jahre von vielen Teilnehmerinnen und Teilnehmern immer wieder bekommen. Besonders freut es mich dann auch von Lehrerinnen und Lehrern aus Schulen zu hören, in denen ich kleinere Curricula zur systemischen Pädagogik durchgeführt habe, dass sich nach und nach das Klima verändert hat und man jetzt miteinander, mit Schülerinnen und Schülern und Eltern ganz anders kommuniziert.

Gerade in einem Kontext wie Schule macht die systemische Haltung einen wesentlichen Unterschied. Sie ermöglicht neue Denkweisen und Handlungsstrategien, indem sie für andere Sichtweisen öffnet. Da, wo oft eher auf Defizite anstatt auf Stärken, Ressourcen und Kompetenzen bei anderen geschaut wird, kommt man als weiterfüh-

renden positiven Effekt nicht daran vorbei, diese Haltung, sobald sie etabliert ist, auch auf sich selbst anzuwenden (dies bezeichnet man als sogenannten »Tranceeffekt«). Die systemische Haltung bewirkt im ganzen Kontext also etwas Positives. So ist es im Gegenteil auch nicht verwunderlich, dass sich wenig achtsame Lehrerinnen und Lehrer häufig schon frühzeitig ausgebrannt fühlen, wenn die systemische Perspektive keine Rolle spielt. Der ständige Fokus auf andere, die Komplexität der Interaktion und der ständigen Ziel- und Zeitdruck sind ohne einen bewussten Umgang und eine nachvollziehende Haltung große Stressoren, denen sich wenige entziehen können, zumal zunehmend auch noch genuine Erziehungsaufgaben der Familien an Schulen delegiert werden. In diesem sehr komplexen Kontext kommt es immer wieder auf allen Ebenen der Beziehungen und Interaktionen zu Konflikten und Blockaden, die ich in dem Buch beschreiben und dazu gerne Lösungen aus systemischer Perspektive anbieten möchte, um im Kontext Schule eine Klimaveränderung durch eine bewusste andere Haltung erreichen zu können.

Gerne möchten Lehrerinnen und Lehrer schnell Rezepte und Werkzeuge für die Vielzahl der Anforderungen haben, das ist sehr verständlich, weil man immer wieder sehr schnell lösend eingreifen muss. Für mich ist es so, dass Methoden und Strategien immer auch aus einer inneren Haltung heraus angewandt werden müssen, sonst sind sie nicht kongruent und wirksam. Die im ISIS-Institut ausgebildeten Beraterinnen und Berater geben immer wieder die Rückmeldung, dass gerade die spezifische Haltung der systemisch-lösungsorientierten Pädagogik für sie den entscheidenden Unterschied gemacht habe. Wenn Sie also gerne schnelle Lösungen für Probleme haben wollen, wäre es gut, die hierzu passende Haltung zu lernen und zu internalisieren, dann wird es wirklich leichter. Die Anwendung von Methoden und Strategien ohne die dazugehörige Haltung ist eher ein weiterer Stressor für Sie, weil er Machbarkeit vorgaukelt, fußend auf einer heute nicht mehr haltbaren Sichtweise, dass man Menschen (und anderen lebenden Organismen) nur Instruktionen geben muss, damit sie sich verändern. Also nehmen Sie sich die Zeit, die eigene Haltung zu überprüfen und lassen Sie sich anregen von anderen Sichtweisen.

Das Buch will zunächst einführen in die wichtigsten Aspekte des systemischen Denkens unter Einbeziehung zentraler Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften und der Bindungstheorie.

Danach werde ich typische Blockaden im Schultag beschreiben und hierzu Lösungen herausarbeiten, die das systemische Denken generell und die systemisch-lösungsorientierte Pädagogik speziell anbietet. Diese Lösungen stellen hilfreiche Konstruktionen dar, die in der Interaktion mit und zwischen Teilnehmenden unserer Institutsweiterbildungen entstanden sind. Sicherlich kann man die Wirklichkeit auch ganz anders beschreiben – die hier gewählte Beschreibung soll nur eine – möglichst hilfreiche – Facette abbilden. Ziel des Buches ist es, Lehrerinnen und Lehrer und andere Interessierte einzuladen, die eigene Haltung zu überprüfen und – wenn gewünscht – auch teilweise zu verändern. Aus einer anderen Haltung heraus können Konflikte anders gesehen und auch anders als bisher »gelöst« werden.

Dieses Buch will das systemische Denken und die Haltung bei Lehrerinnen und Lehrern anregen und Instrumente liefern, nach denen man dieses Denken an sich ausprobieren kann. Das hat aber immer Grenzen und es braucht an Stellen, wo Lehrerinnen und Lehrer sehr verstrickt sind, die Metaperspektive, die allein eine andere Kundige/ein anderer Kundiger sein kann. Daher richtet sich dieses Buch ebenso an die immer mehr werdenden Berater/innen, Moderator/innen und Schulentwickler/innen unter den Lehrkräften wie auch Schulleiter/innen. Die nachfolgend erläuterten Checklisten dienen gerade auch zu ihrer Prozessbegleitung.

Neben allen theoretischen Grundlagen möchte ich den Leserinnen und Lesern ein systemisches Instrumentarium an die Hand geben, mit dem sie das, was von mir niedergeschrieben wurde, sofort auch ausprobieren können. Ich habe dazu zwei verschiedene Kategorien von Anwendungsmethoden entwickelt:

1. Programme zum Selbstcoaching, die Sie dabei unterstützen können, bei Blockaden oder Verstrickungen wieder klare Sinne und ein gutes Bauchgefühl zu bekommen. Diese Übungen können Sie je nach dem für sich alleine oder mit anderen durchführen.



2. Checklisten, die komplexere systemische Methoden darstellen. Ich habe diese Checklisten entwickelt und sie »Systemische Checklisten für Lösungen in Schulen (SCLS)« genannt. Checklisten 1 und 2 sind aufgrund ihrer hohen Bedeutung hier im Buch vollständig beschrieben, zu den Checklisten 3 bis 8 finden Sie im Buch Verweise und die Checklisten selbst nur als Online-Material. Alle Checklisten stehen zum vereinfachten Ausdrucken als Online-Material auf der Produktseite zum Buch auf www.beltz.de zur Verfügung (Passwort siehe am Ende des Buches).



Das Buch ist so aufgebaut, dass die Leserinnen und Leser sich von den Fragen leiten lassen können, die sie aktuell beschäftigen, um hierfür Lösungen zu finden. Ich wünsche mir sehr, dass das, was Sie hier finden können, für Sie sinnvoll und nützlich wird, da mir im Laufe der vielen Jahre durch meine Besuche in zahlreichen Schulen und meine Dozententätigkeiten in den Weiterbildungsgruppen mit einer großen Zahl von Lehrerinnen und Lehrern das Thema »Systemische Pädagogik« ein großes Anliegen geworden ist.

Köln, im August 2017

Peter Herrmann

1 Einleitung

1.1 Warum systemisch?

In Schulen kann man u. a. folgende Missverständnisse antreffen:

- Es gibt einen linear kausalen Zusammenhang zwischen pädagogischem Input und Schüler-Output.
- Die Schüler/innen verstehen, was die Lehrerin/der Lehrer sagt und meint.
- Die Schüler/innen kommen zum Lernen in die Schule.
- Gutes Fachwissen und Didaktik reichen für einen guten Unterricht aus.
- Kommunikation ist kein Risiko.

In Schule ist der Fokus der Aufmerksamkeit auf das Individuum gerichtet: die einzelne Schülerin/den einzelnen Schüler, die einzelne Kollegin/den einzelnen Kollegen, die Schulleiterin/den Schulleiter oder die Eltern (vertreten durch entweder Mutter oder Vater). Was oft übersehen wird, ist das Zusammenspiel der Teilnehmenden im Feld Schule.

Stellen Sie sich vor: Ein Besucher aus einem fernen Land, der noch nie ein Fußballspiel gesehen hat, sitzt als Zuschauer auf den Rängen eines Fußballstadions. Er sieht elf rote und elf grüne Männchen hinter einem Ball herlaufen und dazwischen ein schwarzes Männchen, das mal hierhin, mal dorthin läuft, mit einem Pfeifchen pfeift, wild mit den Armen gestikuliert, einzelnen Spielern gelbe und rote Karten zeigt. Genaue Beobachtung befähigt den Unkundigen nach einiger Zeit, Regeln des Spiels zu erkennen. Betritt man als Außenstehende/r eine Schule – dies gilt im Übrigen auch für kleinere und größere Wirtschaftsbetriebe – so bekommt man auch oft intuitiv einen Eindruck von der spezifischen Atmosphäre, die in diesem System herrscht, die aber interessanterweise die dortigen Akteure bzw. Arbeitenden überhaupt nicht mehr bewusst wahrnehmen. Diese Logik lässt sich auf alle Systeme übertragen, denn in jedem System, egal ob es Familien, Fußballmannschaften oder Schulen sind, nehmen die dort Handelnden genau definierte und doch nicht offen benannte Rollen ein, nach denen sie sich verhalten, die ihnen jedoch nicht bewusst sind. Zwischen den Personen in ihren Rollen – auch, wenn sie diese Rollen wechseln (z. B. manchmal ganz »privat« da sind) – entwickeln sich Beziehungen und Interaktionen, die von diesen Rollen geprägt sind, aber auch nicht bewusst erfasst werden.

Mein erstes, zunächst irritierendes, danach erhellendes Erleben mit Rollen und Zuschreibungen hatte ich als junger Therapeut in einer Klinik. In dieser Klinik kam es zu häufigen Personalwechslern. So gingen (bzw. mussten gehen) etwa nach einem halben Jahr immer wieder Kollegen, die anfangs hoffnungsvoll ihre Arbeit aufgenommen hatten. Regelmäßig kamen diese neuen Kollegen, die die Regeln der Kommunikation in

diesem System nicht genau kannten (z. B. »Der Leiter hat immer Recht«) nach einiger Zeit in Schwierigkeiten. Dem Team gelang es so nie, sich in einer verlässlichen Weise zu stabilisieren; die Spielregel war »Einer ist das Problem und der muss dann gehen«. Erst nach einiger Zeit wurde mir klar, dass dieses Spiel einen bestimmten Sinn hatte, der sich aber erst dann zeigte, wenn man nach den Spielregeln der Kommunikation in diesem System schaute. Möchte man sich also adäquat im System bewegen, muss man dessen Kommunikationsregeln verstehen. Das systemische Denken möchte deshalb dazu einladen, auch auf das zu achten, was in den Räumen zwischen den Personen geschieht, auf das, was sie in der Interaktion miteinander kreieren.

Beispiel

Ich vermute, dass Sie das kennen: In der Gesamtkonferenz kommt es an bestimmten Stellen dazu, dass sich immer wieder die gleichen Personen zu einem ganz bestimmten Thema äußern. Jeder, der in dieser Konferenz sitzt (die/der Agierende natürlich nicht), kennt genau diesen Ablauf, bei dem wie in einer Choreografie festgelegt ist, an welcher Stelle wer, wie und mit wem in den Konflikt geht und was sie/er dann genau sagt. Die Zuschauenden sind ebenfalls involviert: Sie verziehen das Gesicht, geben Seufzer von sich und sacken manchmal resignierend in sich zusammen, weil es schon wieder in die gleiche Richtung geht.

Dieses Verhalten aller Akteure der Konferenz gleicht einem Ritual, einer festgelegten Interaktionsregel, die den Beteiligten aber nicht klar ist. Auf jeden Fall weiß aber jede/r wie in einem Spiel, was sie/er an welcher Stelle zu tun hat. So könnte man sagen, dass jede Schule für sich (das gilt für jede andere Organisation auch) ein Spielfeld ist, auf dem die beteiligten Mitglieder der Organisation eine spezifisches Interaktionsgeschehen kokreieren – eine ganz besondere Choreografie, eine Leistung des Systems, die einer sinnstiftenden Regel folgt. Dabei bringt jedes Systemmitglied (Schüler/innen, Lehrer/innen, Schulleitung) seine eigenen Themen mit ein – das sieht dann so aus (Abb. 1):

16 Einleitung

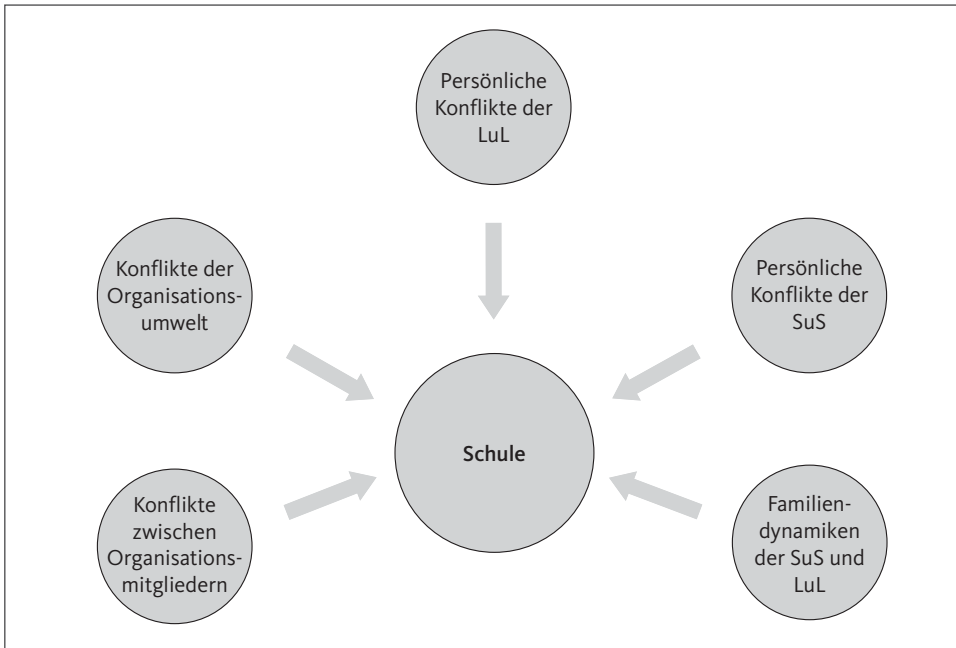


Abb. 1: Einflüsse auf Schule

Wir schauen also mit der systemischen Brille auf das, was Einzelne und Gruppen in einer Organisation, einem System machen und wissen dabei: »Jedes Verhalten bekommt seine Bedeutung durch die Regeln des Kontextes, in dem es gezeigt wird.«

1.2 Schulen sind (in) ein komplexes System (eingebettet)

Aus systemischer Sicht bekommen Handlungen und Verhalten ihre Bedeutung durch die Zuschreibungen des jeweiligen Kontextes, in dem sich die Handelnden aufhalten. So befindet sich jede Schule in einem bestimmten Systemfeld (Abb. 2), das auch von den Erwartungen der Anspruchsgruppen (Stakeholder) geprägt wird. Zu den Stakeholdern gehören aber nicht nur die Akteure außerhalb von Schule, sondern auch die Akteure im System. Jede/r hat dabei eigene Bilder, Erwartungen, Wünsche, Hoffnungen, Befürchtungen usw., die sie/er an die Organisation richtet. Diese Aspekte sind nicht immer bewusst und kommuniziert, sondern fließen in die Interaktion ein. Wie wir später noch sehen werden, haben gerade diese unbewussten Aspekte der Kommunikation enormen Einfluss auf Entscheidungen.

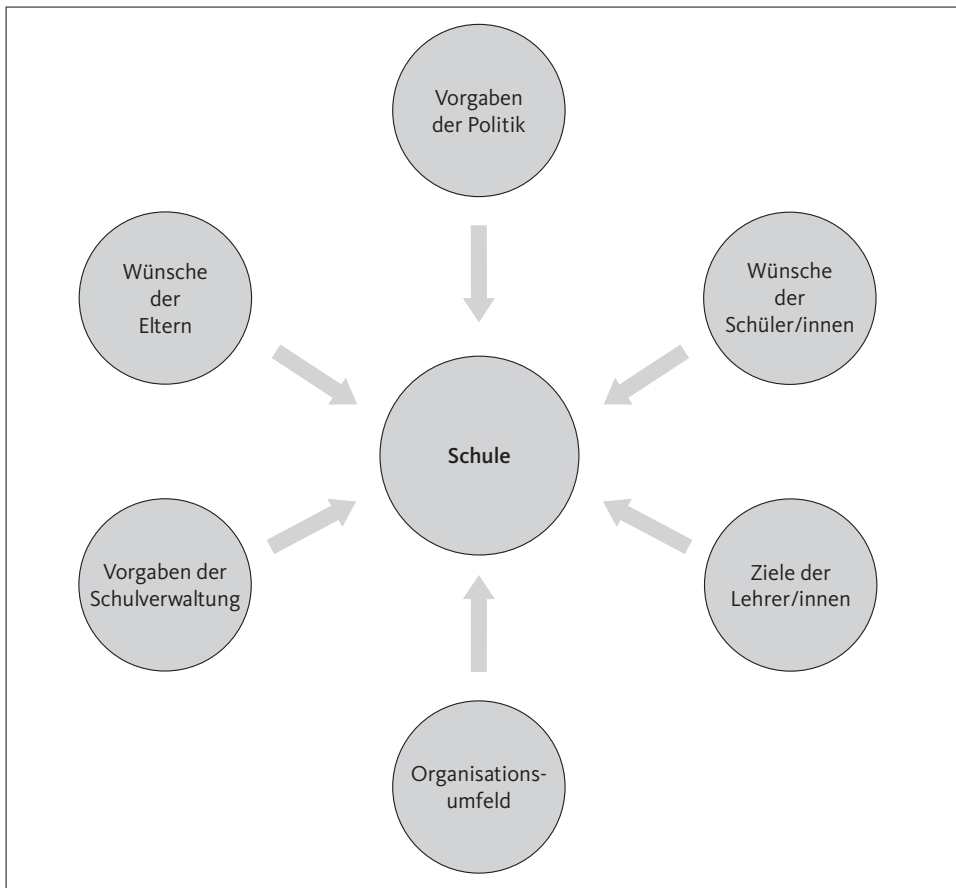


Abb. 2: Das systemische Feld von Schulen

Schule steht im Fokus des öffentlichen Interesses. Sie hat eine enorm wichtige gesellschaftliche Aufgabe, weil sie sich mit der Entwicklung und Ausbildung junger Menschen beschäftigt. Schule hat daher eine zentrale Aufgabe für die Zukunftsfähigkeit und Zukunftssicherung der Gesellschaft, weil die jeweils nächste Generation die Zukunft der Gesellschaft darstellt. Da beinahe jede/r Erwachsene die Schule besucht hat, verfügt sie/er auch über individuelle Erfahrungen mit Schule.

Diese Erfahrungen sind meist sehr lebhaft und präsent, da sie in einer wichtigen Zeit der individuellen Entwicklung gemacht wurden. Individuelle Erfahrungen werden somit zu einem Bild von Schule oder zu einer individuellen »Schulwirklichkeitskonstruktion«, die für die allgemeine Wirklichkeit von Schule gehalten und dann entsprechend generalisiert wird. So reden also alle, die von Schule reden, von ihrem zunächst in der Schulzeit geprägten »Bild von Schule« und meinen doch von der Schule an sich zu sprechen. Da nun jeder von »seiner Schule« spricht, gibt es infolgedessen viele Missverständnisse über das, was Schule ist.

18 Einleitung

Gleichzeitig werden die eigenen Erfahrungen mit Schule in der Schulzeit – weil sie eben bedingt durch die Intensität des Erlebens in der Entwicklungsphase der Kindheit und Pubertät sehr intensiv und prägend ausgefallen sind – als Ausgangspunkt für einen mehr oder minder emotional geführten Diskurs benutzt. Alle sogenannten Stakeholder von Schule haben also ihre eigenen Schulerfahrungen und Schulbilder, an denen sie weiter arbeiten oder sie sogar abarbeiten, also bewältigen wollen und bringen diese Erfahrungen ein in die Ansprüche, die sie an Schule haben. Bevor Sie also weiterlesen: Was ist Ihr Bild von Schule? Oder: Woran würden Sie eine gute Schule erkennen?

Zusammenfassung

Das Systemfeld, das eine Organisation umgibt, hat gravierende offene und verdeckte Einflüsse auf das Fühlen, Denken und Handeln der Personen in einer Organisation.

1.3 Konfliktfelder in Schulen

Schauen wir uns die Rahmenbedingungen von Schule einmal genauer an und betrachten dabei die möglichen Konfliktfelder, die sich aus den Ansprüchen der Politik an Lehrer/innen und Schulen ergeben:

1. Schule soll den gesellschaftlichen Bildungsanspruch einlösen.
2. Schule soll die Aufträge/Vorgaben des Ministeriums möglichst genau gehend umsetzen.
3. Schule soll die Entwicklung des Schülers zum mündigen, engagierten Staatsbürger fördern.
4. ein hohes Qualitätsniveau muss erreicht werden
5. Schüler sollen individuell gefördert werden.
6. Es soll keinen Unterrichtsausfall geben.
7. Inklusion soll umgesetzt werden.
8. Arbeit soll mit knappem Ressourceneinsatz (materielle Ausstattung, personelle Ausstattung) geleistet werden.
9. Gesellschaftliche Probleme sollen still und kostenneutral gelöst werden

Die Vorgaben der Politik und Schulverwaltung führen nicht selten zu massiven Schwierigkeiten in Schulen, da sie sich mit den spezifischen Bedingungen ihres Organisationsumfeldes auseinandersetzen und Antworten auf die dort verorteten Probleme finden müssen. Nicht selten kommt es dabei, wie das folgende Beispiel zeigt, zu massiven Beeinträchtigungen:

Beispiel

Eine Grundschule in einem schwierigen sozialen Umfeld in einem Ballungszentrum fragte meine Unterstützung in Bezug auf massive Schwierigkeiten im Kollegium an. Das Kollegium war in einer problematischen Situation, weil es zu viele Fehlzeiten gab und dadurch die arbeitsfähigen Kolleginnen und Kollegen kaum mehr in der Lage waren, einen geordneten Betrieb aufrecht zu erhalten. Bei der Analyse der Situation konnte festgestellt werden, dass fast alle Lehrerinnen und Lehrer eigentlich hochmotiviert waren, aber aufgrund der Bedingungen, in denen Unterricht stattfinden sollte, sich massiv überfordert sahen. So berichteten sie, dass oft Kinder hungrig, manchmal sogar im Schlafanzug zum Unterricht kämen und auch nicht über das nötige Arbeitsmaterial verfügten. An geregelten Unterricht nach den vorgegeben Lernzielen war kaum zu denken. Um dem Abhilfe zu schaffen, hatte man schon die Elternarbeit intensiviert, um mit Eltern in eine gute Kooperation zu kommen und ihnen die Ziele von Schule nahezubringen.

Die Lehrer/innen der Schule gerieten unter einen erheblichen Druck, weil sie in ihrer Lehrerrolle einerseits das Curriculum sahen, auf der anderen Seite aber mehr als Sozialarbeiter tätig werden mussten. Man kann hier gut sehen, dass Unterricht eigentlich nur möglich ist, wenn zentrale Grundbedürfnisse (siehe Maslowsche Bedürfnispyramide, Maslow 1981) erfüllt sind: Hungrige, unausgeschlafene Schüler sind schwer zu unterrichten.

Diese Rollenkonflikte verbunden mit einem enormen Hilflosigkeitserleben, was daraus resultierte, dass soziale Probleme nicht von den zuständigen kommunalen Stellen gelöst, sondern auf die Schule verschoben worden waren, führten zu massiven Überforderungen. Gerade die Lehrer/innen, die ihre Arbeit sehr engagiert leisten wollen, und das war beinahe alle, drohten an diesem Konflikt krank zu werden oder waren es schon.

Auch ich als Berater konnte dieses Ohnmachtsempfinden gut nachfühlen, da hier engagierte Lehrerinnen und Lehrern mit für sie selbst unlösbaren Rahmenbedingungen zu kämpfen hatten. Immer dann, wenn Menschen in dem, was sie tun, keinen Sinn mehr sehen, erleben sie sich als ohnmächtig und hilflos. Dies hat gravierende Auswirkungen auf das Selbstwirksamkeitsempfinden und letztlich auf das Immunsystem, das dann aus dem Gleichgewicht gerät. Nur die, die gebrannt haben, können auch ausbrennen. In verschiedenen Veranstaltungen habe ich einige typische Ansprüche der Lehrerinnen und Lehrer an sich selbst gesammelt:

- Ich will einen guten, interessanten Unterricht anbieten.
- Ich bin alleine verantwortlich für das Unterrichtsgeschehen.
- Ich muss mit den Veränderungen zurechtkommen, die sich die Politik zu Schule immer wieder einfallen lässt.
- Ich muss meinen Stress irgendwie bewältigen können.

20 Einleitung

- Ich muss mit den in den letzten Jahren immer schlechter gewordenen Arbeitsbedingungen einigermaßen zurechtkommen.
- Ich arbeite mehr, als ich eigentlich muss, dennoch sieht die Öffentlichkeit nur meine Ferien.
- Mein der Beruf soll einigermaßen befriedigend sein.

Angesicht der Rahmenbedingungen können diese Ansprüche an sich selbst schnell zu enormen Stressoren werden.

1.3.1 Strukturelle Konflikte in Schulen

Aus systemischer Sicht schaut man nicht auf den oder das, wer oder was schuld ist an bestimmten Bedingungen, sondern betrachtet die Wechselwirkungen von Umfeldvariablen mit dem inneren Erleben der in dem Feld Handelnden. Auf der anderen Seite sind in einer Organisation, die eingebettet ist in einen größeren Bezugsrahmen, Regeln wirksam, die die Einzelne/der Einzelne nicht direkt beeinflussen kann, denen sie/er in gewisser Weise auch unterliegt, solange sie/er sich als zu der Organisation zugehörig sieht.

Strukturelle Konflikte in einer Organisation entwickeln sich aus den unterschiedlichen Rollen und Zielen, die einzelne Mitglieder einnehmen. Typische Konflikte in Schulen entwickeln sich aus uneindeutigen Zielen und pädagogischen Konzepten (Norm- und Wertekonflikte). Wenn ich in Schulen nach dem pädagogischen Konzept fragte, so erhielt ich in den letzten Jahren sehr häufig die Antwort, dass man daran arbeite, es aber noch nicht fertig sei. Oft brachen die Lehrerinnen und Lehrer bei dieser Frage in offenes Gelächter aus. Man könnte das als ein Defizit beschreiben («etwas immer noch nicht geschafft zu haben») oder aber – systemisch gesehen – als eine durchaus »kluge« Strategie der Systemmitglieder. Warum klug? Weil Pädagogik etwas mit Sinnentscheidungen, Werten und Normen zu tun hat. Diese sind ganz individuelle Bereiche, die nicht immer offen diskutiert werden wollen, wenn man das Gefühl hat, andere sehen dies komplett anders. Pädagogik entwickelt sich aus einer wert- und normorientierten Haltung und bildet sich in – oft unausgesprochenen – Glaubenssätzen ab über das, was »richtiges« Lehrerhandeln, »richtiges« Schülerverhalten, »richtiger« Unterricht usw. ist. Und natürlich weiß jeder im Kollegium, wer diese eigenen Werte eher teilt und wer ganz anders denkt. Während man sich in kleineren Kollegium noch eher auf ein pädagogisches Konzept einigen kann, fällt das in einem heterogenen Kollegium mit 110 Kolleginnen und Kollegen wahnsinnig schwer bzw. ist kaum möglich und wird dann sinnvollerweise vermieden.