

Jany, Martin; Vrban, Robert; Link, Pierre-Carl

Neue Autorität als Verbindende Pädagogik oder: Wann schlägt das Pendel um? Neue Autorität zwischen 'Kuschelpädagogik' und 'Sekte'. Ein Interview

Emotionale und soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen
: ESE 6 (2024) 6, S. 182-194



Quellenangabe/ Reference:

Jany, Martin; Vrban, Robert; Link, Pierre-Carl: Neue Autorität als Verbindende Pädagogik oder: Wann schlägt das Pendel um? Neue Autorität zwischen 'Kuschelpädagogik' und 'Sekte'. Ein Interview - In: Emotionale und soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen : ESE 6 (2024) 6, S. 182-194 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-300466 - DOI: 10.25656/01:30046; 10.35468/6103-12

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-300466>

<https://doi.org/10.25656/01:30046>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Neue Autorität als Verbindende Pädagogik oder: Wann schlägt das Pendel um? Neue Autorität zwischen ,Kuschelpädagogik‘ und ‚Sekte‘. Ein Interview.

*New Authority as Connecting Pedagogy or: When does the pendulum swing?
The New Authority between ‘cuddly education’ and ‘sect’*

Martin Jany¹, Robert Vrban² und Pierre-Carl Link³

¹ Schule Friedheim Bubikon

² Pädagogische Hochschule Heidelberg & Universität Münster

³ Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich

***Korrespondenz:**

Martin Jany

martin.jany@friedheim.ch

Beitrag eingegangen: 15.12.2023

Beitrag angenommen: 08.02.2024

Onlineveröffentlichung: 29.05.2024

ORCiD

Robert Vrban

<https://orcid.org/0009-0001-9351-4806>

Pierre-Carl Link

<https://orcid.org/0000-0003-2018-2684>

Abstract

Das Pendel zum Konzept der Neuen Autorität (NA) bewegt sich nach unseren Erfahrungen seit Jahren im praktischen und theoretischen Diskurs zwischen den Polen einer eher sehr kritischen und einer eher sehr offenen, zugewandten Haltung. In unserem Interview thematisieren wir diese gegenüber Neuer Autorität enthusiastischen und kritischen Bezüge. Die Spannweite der Perspektiven und Akteur:innen sind somit sehr breit und diese werden im Artikel von Behringer (2023) fundiert und pointiert diskutiert. Darauf soll in dem nachfolgenden Interview aus einem täglich praktizierenden und darauf anknüpfenden wissenschaftlichen Blickwinkel praxeologisch geschaut werden als Grundlage für einen weiteren Diskurs. Ziel des Beitrags ist es, durch ein Interview mit einer Schulleitung, die nach der Neuen Autorität arbeitet, diesen Diskurs zu erweitern.

Keywords

Neue Autorität, Theorie-Praxis-Relationierung.

Abstract

The pendulum in the context of the concept of New Authority (NA) has, in our experience, been swinging for years in the practical and theoretical discourse between the poles of a rather critical and a more open, receptive attitude. In our interview, we analyze the enthusiastic and critical references towards New Authority. The range of perspectives and actors is thus very broad, and these are thoroughly and incisively discussed in Behringer's article (2023). The subsequent article aims to praxeologically examine these from a daily practicing and connecting scientific perspective as a basis for further discourse. The goal of the interview is to expand this discourse.

Keywords

New Authority, theory-practice relationship

1 Einordnung: Zielsetzung des Interviews. Zu kritischen Stimmen und der Forderung nach Subjektorientierung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften

Das Pendel zum Konzept der Neuen Autorität (NA) bewegt sich im praktischen und theoretischen Diskurs zwischen den Polen einer sehr kritischen und einer sehr offenen, zugewandten in Teilen ideologischen Haltung. Im Interview werden enthusiastische und kritische Bezüge gegenüber der NA angesprochen. Die Spannbreite der Perspektiven und Akteur:innen sind sehr breit, mitunter stark normativ aufgeladen und werden auch bspw. in dem Artikel von Behringer (2023) diskutiert. Auf diese Pointierungen wird in Form eines Interviews mit einem langjährig praktizierenden Schulleiter der seine Schule nach dem Konzept der NA führt eingegangen. Das zentrale Ziel des Interviews ist es, den Diskurs zu erweitern und weitere Autor:innen zu einer Antwort in der nächsten Ausgabe der *ESE* zu provozieren. Theorie und Praxis haben ihre je eigene Dignität. Deshalb finden sich neben theoretischen Bezügen auch journalistische Beiträge wie bspw. Interviews, Leser:innenbriefe und Kommentare sowie Auszüge aus einem eroepischen Gespräch zwischen Robert Vrban, und Martin Jany. Das Gespräch wurde in Bezug auf den aktuellen Diskurs literaturbasiert nachbereitet. Deshalb sind im Interviewtext nachträglich direkte Zitate und Literaturhinweise entstanden. Zu Beginn und am Ende des Interviews steht eine einordnende Perspektive im Gespräch zwischen Robert Vrban und Pierre-Carl Link, der den Diskurs eröffnen und schließen soll. Daraus ergibt sich eine ganz eigene *Konstellation* von Pädagogik.

Robert: *Fokussieren wir uns zuerst auf kritisch bis ablehnend positionierende Stimmen aus dem Diskursfeld der NA, um die von Behringer (2023) aufgeworfene Kritik entsprechend zu würdigen und aufzuzeigen, dass kritische Stimmen nicht nur im Reigen Psychoanalytischer Pädagogik laut werden. Pierre-Carl, was kannst Du uns hierzu erzählen?*

Pierre-Carl: Hannes Classen (2017) fragt in einem Leserbrief kritisch „Neue Autorität: Dunkler Plan oder menschenfreundliche Pädagogik?“. Roland Lutz kritisiert in einem Interview mit Kaija

von der *taz* das Konzept der NA konstruktiv (Kutter & Lutz, 2019a; 2019b). Positiv hebt Lutz hervor, dass durch den Fokus auf die pädagogische Fachperson ein Raum zur Reflexion eröffnet werde. Beim Begriff „Autorität“ positioniert sich Lutz ambivalent bis kritisch-ablehnend. Einerseits unterstützt er die Auseinandersetzung und Abgrenzung mit dem Begriff als solchem und sieht den Fokus auf Wiedergutmachung, Würde, Achtung und Nähe konstruktiv. Andererseits sieht er das Risiko, dass Kinder und Jugendliche in der NA nicht als Subjekte von Erziehung und Bildung adressiert würden, und damit die Herstellung von Autorität und Handlungssicherheit seitens der Fachpersonen im Vordergrund stehe (ebd.). Lutz hinterfragt, ob die Erwachsenen allein das Entscheidungsmonopol innehaben und ob das Konzept der NA damit nicht ignoriere, dass die Erziehungssituation von beiden gestaltet werden. In dieser Einseitigkeit sieht Lutz bspw. auch das Potential zur Beschämung von Schüler:innen z. B. durch „Sit-In“. Es kommt also darauf an, ob die NA autoritärer oder partizipativer umgesetzt wird. Eine starke Kritik von Lutz ist, dass Erziehung und Bildung als Verständigungs- respektive Aushandlungsprozess zwischen Lehrperson und Schüler:in(nen) verstanden und gelebt werden sollte und die Gründe für ein Verhalten verstanden werden sollten. Auch die psychoanalytisch-pädagogische Perspektive von Behringer (2023) dockt an diese Kritik an, dass der subjektive Sinn eines Handelns oder Verhaltens im Konzept der NA keine besondere

Bedeutung erhält und – auch für Lutz – die „Subjektorientierung“ (Hekele, 2014) relevant und vielleicht sogar eine Alternative zur NA wäre. Dieses sich Bemühen um Verständigung und Aushandlung fehlt Lutz im Konzept der NA (Kutter & Lutz, 2019a; 2019b.) Hier scheinen dann psychoanalytisch orientierte Ansätze in der Pädagogik als Erweiterung hilfreich zu sein, um die hinter einem Verhalten stehenden Motive, Wünsche und Sehnsüchte oder unbewussten Konflikte wahrzunehmen und dadurch auch störendes Verhalten zu verstehen.

Robert: *Im Interview von Kutter und Lutz aber auch bei Stefan Dierbach (2016a, S. 30) lässt sich finden, dass der Ansatz der Neuen Autorität auf etwas abzielt, was in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften zunehmend abhandengekommen ist: Autorität. Diese verloren geglaubte Autorität gelte es nun wiederzubeleben und in der Pädagogik zu re-etablieren. Wie ordnest Du das ein?*

Pierre-Carl: So einfach kann man das für diesen Ansatz nicht behaupten. Man sollte aufpassen, dass man nicht allzu sehr in eine kulturpessimistische Sichtweise verfällt in der Manier von Bernhard Bueb in *Lob der Disziplin* (2006). Gleichzeitig zeigt aber bspw. Bernd Ahrbeck (2019), dass in der pädagogischen Situation und Beziehung auch immer eine Asymmetrie zwischen Erwachsenen und Kindern besteht. Das asymmetrische Erziehungsverhältnis ist anthropologisch konstitutiv für Entwicklungsprozesse. Die asymmetrische Beziehung respektive das generative Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern lässt sich aber nicht simplifizierend mit Autorität gleichsetzen.

Robert: *Auffallend ist, dass kritische Stimmen vor allem von der Disziplin und Profession der Sozialen Arbeit und Sozialpädagogik geäußert werden (Dierbach, 2016a; 2016b; Kutter & Lutz, 2019a; 2019b; Behringer, 2023).*

Pierre-Carl: Ja, sozialpädagogische und sozialarbeiterische Kritik am Konzept der NA dominieren das Diskursfeld aktuell vor allem mit der Forderung oder besser Einforderung der Subjektorientierung mit einer das Verhalten verstehenden und das Nicht-Wissen und Nicht-Verstehen aushaltenden Haltung (Dierbach, 2016b). Aus der machtkritischen Warte der Sozialen Abreite und Sozialpädagogik heraus wäre das Subjektsein zu stärken „durch die Ermöglichung von Selbstbildungsprozessen“ (ebd., S. 11) und nicht darum, das Verhalten im Sinne einer neoliberal verfassten Anpassung zu konditionieren.

2 Neue Autorität in der Praxis – Ergebnisse aus einem Interview zwischen ‚Theoretiker‘ und ‚Praktiker‘

Robert: *Wie bereits angesprochen, fällt in der Auseinandersetzung mit der NA auf, dass der Ansatz sehr polarisierend wahrgenommen wird, d. h. in einigen Regionen wird er „gefeiert“ und in anderen stark problematisiert bis verboten. Wie kommt es aus deiner Sicht zu dieser Polarität?*

Martin: Aus meiner Sicht kommt das aus Unwissen heraus. Unwissen, Hypothesen, die nicht geprüft wurden. Ist es nicht so, dass, wenn etwas Neues ansteht, der Mensch zu Beginn Skepsis hat? Schließlich wird durch Neues eine bis dahin funktionierende Systematik in Frage gestellt. Ich müsste mich bewegen, unbekannte Wege gehen. Doch gerade das verlangen wir stets von unseren Kindern und Jugendlichen. Sie sollen wagen, Fehler machen dürfen und

so stärker werden. Kommt Neues, bietet sich die Möglichkeit an, die Kontrolle zu verlieren. Kontrollverlust wiederum bedeutet, dass ich die Situation vielleicht nicht mehr steuern kann. Doch: „Gute Lehrpersonen bringen Neugier, Leidenschaft für ihr Fach bzw. ihren Beruf mit und führen die Schülerinnen und Schüler schnell an herausfordernde Inhalte heran“ (Wettstein & Scherzinger, 2019, S. 144). Dabei ergänzen sie auch, dass sie begeistern und motivieren können und halten fest: „Lehrpersonen, die sich selbst mit Neugier intensiv mit Themen auseinandersetzen, eignen sich Wissen an“ (ebd.). Dazu gehört, sich über neue Inhalte in der Pädagogik kritisch auseinander zu setzen. Auch die Umsetzung der NA entspricht nicht mehr der Ausgangslage von vor fünfzehn Jahren. Vielmehr ist das ein Weitergehen, ein Integrieren von unterschiedlichen pädagogischen Ideen. Ich selbst spreche inzwischen, da ich das ganze Netz der Pädagogischen Modelle mitnehme, von *Verbindender Pädagogik*. Haim Omer meinte dazu: „Gut so, Martin. Pädagogik ist kein starres Konstrukt. Pädagogik muss weitergedacht werden und sich entwickeln.“ Gerade im Umgang mit herausfordernden Kindern und Jugendlichen Ideen zu haben, ist doch eine Bereicherung. Viele schreien in der Praxis nach Hilfe – und lehnen dann Angebote ab. Nur: auch mit den Modellen der NA dauert dieser Prozess seine Zeit. Das erlebte ich auch in unserer Institution: fünf Jahre dauerte der Prozess und geht weiter.

Robert: Die NA suggeriert, dass sie im pädagogischen Umgang mit Kindern und Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten Werkzeuge zur Verfügung stellt, was in der Praxis auf hohe Resonanz stößt. Das hört sich grundsätzlich nach einem technokratischen Vorgehen und Menschenbild an, richtig? Moniert Frau Behringer nicht zurecht folgendes: „NA fehlen Überlegungen zur (Selbst-)Reflexion und zur systematischen und verstehenden Anerkennung von mentalen Zuständen, die Verhalten motivieren – und zwar aufseiten des Kindes, aber eben auch entscheidend auf der Seite der Fachkraft“ (Behringer, 2023, S. 208).

Martin: Die Suche nach schnellen, einfachen Lösungen ist im Sinne vieler Menschen. Das entspricht dem vorherrschenden Geist unserer Gesellschaft und unserer Zeit. Gerne greift man da auf ein Angebot wie die NA zurück. Doch, das ist ein Fehlgedanke! Die Lösungen stehen nicht einfach parat. Die müssen erarbeitet und eingeübt werden. Eine Fremdsprache lerne ich ja auch nicht ohne Üben. Woher nur der Gedanke, dass ein pädagogisches Angebot Erfolg als Schnellbleiche im Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen bringt? Das kann nicht das Ziel der NA sein. So, wie Wissenschaft über eine Zeit geprüft und überprüft und nochmals über eine These in eine Hypothese gelangt, ist auch ein pädagogischer Ansatz dieser Ausgangslage ausgesetzt. Ich staune, wie Schulen an einem Nachmittag NA einführen. Danach gilt NA als etabliert. Dass das keine Lösungen, sondern Enttäuschung und Ablehnung bietet, ist selbstverständlich. Gerade das Auseinandersetzen, kritisch in den Diskurs gehen, bietet die Chance, Wege zu finden und zu gehen. Zu Beginn meiner Entdeckungsreise vor acht Jahren in NA war ich überzeugt, dass es sich dabei um eine Sekte handle. Danach folgte der Glaube an eine Kuschelpädagogik. Heute bin ich der Überzeugung, dass die Ideen der NA gewinnbringend sind. Vor allem für mich selbst! Immer wieder höre ich Pädagog:innen sagen: „Also: NA – das ist nichts für dieses Kind.“ Dann antworte ich: „Super! Genau! NA ist für dich! Um mit und an dir zu arbeiten.“ Frau Behringer hat es auf den Punkt gebracht! Sie zeigt mit ihren Überlegungen auf, was in manchen Schulen, die ich erlebe, Realität ist: viele Lehrpersonen erhoffen, einen raschen Erfolg im Umgang mit herausfordernden Kindern anzuvisieren. Das ist schlichte Hoffnung! Daraus entstehen bei Lehrpersonen eine Hilflosigkeit und ein Gefühl, dass ihre Autorität entgleitet. Die Versuchung, dann Autorität

durch aggressives dominantes Verhalten einzufordern, wird dann groß (Wettstein & Scherzinger, 2019). Rosenberg (2004) spricht in diesem Zusammenhang von Macht über andere, die er ablehnt und als „gewaltvoll“ definiert. Dagegen postuliert er, dass „es [...] darum geht, wie ich meine Macht einsetze. Ich möchte mit anderen Menschen so umgehen, dass wir gemeinsam von dieser Macht profitieren.“ (Rosenberg, 2004, S. 13). Insbesondere eine Arbeit mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen bedarf einer intensiven Auseinandersetzung mit sich selbst, verbunden mit Aufbau von neuem Wissen und Überdenken der eigenen Haltung. Dazu gehört auch die Zuhilfenahme weiterer Beteiligter (z. B. kollegiale Beratung, Tietze, 2023). In der NA wird von Netzwerk gesprochen. Und genau das ist ein herausfordernder Punkt für viele Lehrpersonen. Lieber alleine machen im Königreich des Klassenzimmers, als Hilfe holen. Ja nicht bloßstellen und Macht verlieren. Marks (2018, S. 60) zeigt diese Ebenen wunderbar auf, wenn er beschreibt: „[...] Scham ist vor allem um die Wirkung nach außen, das „Image“ besorgt, nach dem Motto: „Wenn die Leute das sehen“ oder „Wenn das meine Kamerad:innen von mir denken, wenn ich [...]“. Es bedarf eines sich Bewusst-seins, was ich mache und ein Finden der Identität seines Berufes gegenüber. NA beinhaltet ein Regelwerk an Selbstreflexion. Bin ich präsent? Bin ich pünktlich? Ummel, Wettstein und Thommen (2009) haben dazu hervorragende Unterrichtsbeobachtungen gemacht und ausgewertet. Was geschieht in einer Klasse, wenn die Lehrperson fünf Minuten zu spät erscheint? Wer übernimmt in dieser Zeit? Erscheint die Lehrperson zu spät – was Schüler:innen untersagt ist – hat sie selbst neben Ausreden auch die Macht, Konsequenzen für das inzwischen inadäquate Verhalten der Schüler:innen auszusprechen, obwohl sie sich diese eigentlich selbst für ihr Nichterscheinen auferlegen müsste. Präsenz ist somit ein wichtiger Bestandteil der Reflexion, der Kontrolle über sich und sein eigenes Verhalten. Lemme und Körner (2016) halten diesen Teil der Präsenz in ihrem Wabenmodell als physische Präsenz fest.

In der NA werden im Kern folgende Prinzipien benannt, auf die im Folgenden eingegangen wird:

Tab. 1: Die sechs Prinzipien der Neuen Autorität

Prinzip 1:	Präsenz statt Distanz
Prinzip 2:	Vernetzung statt Einzelkampf
Prinzip 3:	Öffentlichkeit statt Verheimlichung
Prinzip 4:	Beharrlichkeit statt unmittelbarer Reaktion
Prinzip 5:	Selbstkontrolle statt Erzwingen von Gehorsam
Prinzip 6:	Widerstand und Wiedergutmachung statt Strafe

Robert: **Prinzip 1: Präsenz statt Distanz.** Das Zitat „Der Lehrer handelt hier als Wächter seines Territoriums“ (Omer & von Schlippe, 2016, S. 225) ist irritierend und führt bei mir zu Assoziationen wie der Gefängniswärter (Distanz, autoritäre Präsenz), was sagst du dazu?

Martin: Wenn ich mich bloß auf die Sprache fokussiere, kann ich das gut nachvollziehen. Territorium und Autorität vermitteln einem einen beherrschenden Inhalt, ein Gefühl von Bedrängnis. Auch die Namensnennung „Neue Autorität“ untermalt ein negatives Gefühl von Autokratie. Der Name „Neu“ sollte ursprünglich aus diesem Dilemma herausführen. Weg mit dem Alten, hin zu Können und Selbständigkeit. Und trotzdem bleibt Autorität als

Hauptschlagader dieser Pädagogik zurück. Deshalb werden zurzeit neue Definitionen für die Pädagogik der NA gesucht. Zum Beispiel: Verbindende Autorität. Doch auch da bleibt der schale Geschmack im Ausdruck zurück. Mein Ansatz ist eben jener der *Verbindenden Pädagogik*. Die Biographien von Omer und Schlippe stammen aus einer Ära, die von der unmittelbaren Nachkriegszeit geprägt ist. Wächter und Territorium sind nahe, prägende Begriffe aus dieser Erfahrung. Dazu gehört auch der Ausdruck „Autorität“. Doch, geht es alleine um die Namensgebung? Dann lässt sich das leicht ändern, sofern der Wille da ist. Nicht so einfach ist das in der Haltungsfrage. Sich mit Präsenz auseinander zu setzen, über deren Bedeutung zu reflektieren, die eigene Biographie zu durchleuchten, sich also mit sich zu beschäftigen, das ist ein großer Teil, was Präsenz bedeutet (Jany, 2024). Dasein für die Kinder und Jugendlichen und mit ihnen sein, auch wenn sie nicht das tun, was ich wünsche. Sich dabei eingestehen, dass auch ich eine eigene Kinder- und Jugendgeschichte mit mir trage, in der ich sicherlich nicht immer das liebe, nette Kind war, das ich von den heutigen Jungen umzusetzen erwarte. Das Territorium zu besetzen, bedeutet daher, sich seiner eigenen Wirklichkeit bewusst zu werden und den Raum, den ich mit meinen zu unterrichtenden oder erziehenden Kindern teile, so zu gestalten, dass sie wissen: „Ich bin da. Ich bleibe da. Ich gebe nicht auf, mit dir den Weg zu gehen. Auch wenn das nicht immer einfach ist. Vor allem wenn es schwierig ist, werde ich mich für dich einsetzen.“ Pädagog:in zu sein, dafür habe ich mich bewusst entschieden. Während ich wählen konnte, haben die Kinder diese Wahl noch nicht. Gerade deshalb muss ich in der Präsenz meiner selbst bleiben.

Robert: **Prinzip 2: Vernetzung statt Einzelkampf.** *Frei nach dem Motto gemeinsam sind wir stark? Alle laufen in der Gruppe mit, der Einzelne ist nicht relevant? Alle gegen störende, herausfordernde Schüler:innen?*

Martin: Vielleicht könnte bei dieser Frage die Idee eines Sicherheitsnetzes bei einer Trapezvorführung zum Verständnis weiterhelfen. Wozu dient es? Weshalb ist es vorhanden? Ein Netz ist immer etwas Verbindendes, Sicherndes und Systematisches. In Augsburg gibt es ein Quartier, das sich mit der Schule vernetzt – also verbündet – hat, um gemeinsam als „Dorf“ das Kind zu erziehen. In unserem Dorf ist das ähnlich. Wir sind mit den Betrieben rundherum im Austausch. Ebenso muss das ein Gebot einer gemeinsamen Idee von Pädagogik sein. Ich alleine kann sicher etwas bewirken. Doch gemeinsam, sind wir stark. Wenn ich in einem Klassenzimmer „meine“ Pädagogik umsetze und im Nachbarraum ein anderer Ansatz gelebt wird, dann kann das für die Schule kaum gelingend sein. Das heißt nicht, dass ich Methoden- und didaktische Freiheit verliere. Das ist immer gewährleistet. Nur, mit der Idee der Vernetzung haben wir ein gemeinsames Instrument. Netzwerk ist dabei etwas Anderes als Kollegialität. Mit Kollegialität bin ich angehalten, vielleicht etwas zu übernehmen, mit dem ich nicht einverstanden bin. Oftmals ist Kollegialität auch mit Anciennität verbunden oder mit Solidarität. Die langjährigen, erfahrenen Mitarbeitenden gestalten den Raum. Sie bestimmen und leiten die Richtung, in welche zu gehen ist. Netzwerk hingegen ist ein gemeinsames Engagement von allen, für alle. Ohne Hierarchie, dafür mit gemeinsamem Austausch, transparenter Information und systemischer Planung.

Robert: **Prinzip 3: Öffentlichkeit statt Verheimlichung.** *Sit-In als Druckmittel oder sogar Machtmissbrauch? Die Antworten der Kinder und Jugendlichen sind eher ein „Abspulen“ von sinnentleerten Antwortübernahmen und es kommt zu „Reinszenierung von Macht und Ohnmacht, Unterwerfung und Hilflosigkeit (Behringer, 2023, S. 207). Ein recht einseitige Konfliktlösung, was hat die Lehrkraft mit dem Konflikt zu tun?*

Martin: Zurecht ist dieser Punkt immer wieder in der Kritik. Das jedoch, weil er nach dem System der bekannten, bestrafenden Autorität eingesetzt wird. Dies kann aber nur durch Unwissen geschehen. Seit acht Jahren arbeiten wir in unserer Institution nach NA. In dieser Zeit habe ich zwei Sit-Ins erlebt. Mein erstes ist im Nachhinein vollkommen falsch gelaufen, war unqualifiziert und hat, außer dem persönlichen Glauben „Wow! Jetzt waren wir aber so richtig gut.“ nichts gebracht. Warum? Weil wir unvorbereitet waren. Weil wir das Gefühl hatten, ein Sit-In, das geht so rasch-rasch. Weil wir das nach dem ersten Kennenlernen der Theorien „cool“ fanden. Heute schüttle ich den Kopf darüber. Ein zweites Sit-In erlebte ich vor zwei Jahren. Mit ganz anderen, positiven Ergebnissen. Weit vor einem Sit-In muss neben der Beziehung, neben der steten Präsenz, der Beharrlichkeit, dem Netzwerk ganz viel Anderes geschehen. Wir haben bei uns dabei die erste Stufe, die Ansage, gestaltet. Dieses Instrument setzen wir mehrmals ein: „Dein Verhalten akzeptieren wir nicht. Wir werden dich unterstützen. Wir sind da...“. Vielfach entspannt sich dann die Situation, vor allem beim Kind, weil es (in seiner Not) wahrgenommen wird, wir Präsenz zeigen. Erst dann – und einiges später – ist vielleicht als zweite Stufe eine Ankündigung nötig. Diese bedarf jedoch eines sauberen Aufbaues, eine Vorbereitung und ein Einbeziehen des ganzen Systems des Kindes oder Jugendlichen; also neben dem internen Netz auch das äußere: Eltern, Geschwister, Bekannte, Freunde. Das bedeutet Arbeit! Vor allem nach der Ankündigung. Rein mit dem Zusammentrommeln der Systeme ist noch nichts erreicht. Wir müssen dem Kind, den Jugendlichen unsere Bereitschaft auch wirklich anbieten und mit ihm Wege gehen. Die Erwachsenen sprechen sich ab, fragen, wer wen wie wann unterstützen kann, damit das Kind oder die Jugendlichen unser Angebot auch als Unterstützung versteht. Ein Sit-In ist eine weitere, dritte Stufe, die nur selten angewandt wird. Wird ein Sit-In zu schnell eingesetzt, dann ist das, wie wenn ich mich nach dem Einschreiben für einen Studiengang an der Universität gleich an die Masterarbeit setze und diese nach ein paar Tagen abgebe.

Robert: **Prinzip 4: Beharrlichkeit statt unmittelbarer Reaktion.** *Was meint Beharrlichkeit? Steht es der unmittelbaren Reaktion, lerntheoretisch würden wir Hinweisreiz und Kontingenz sagen, entgegen? Möglicherweise Nicht-Reagieren als das Gebot der Stunde?*

Martin: Mit Beharrlichkeit ist Beharrlichkeit gemeint. Das auszuhalten, ist nicht immer einfach. Eichhorn und Suchodoletz (2013) meint dazu: „Ein positives Klima zeichnet sich durch emotionale Verbundenheit sowohl zwischen Ihnen und den Kindern als auch unter den Kindern aus. Wärme, Respekt und Freude am Miteinander drücken sich in verbalen und non-verbalen Interaktionen aus“ (S. 152). Weiter ergänzt er: „Eine verlässliche, emotional warme Atmosphäre und positive Beziehungen sind Voraussetzungen für Entwicklung und Lernen“ (ebd.). Wir müssen also täglich eine solche Beharrlichkeit üben und uns unserem Handeln bewusst sein. Wir sind in der Verantwortung, Kindern Zeit für die Arbeit am Konflikt zu geben. Indem ich – wie dem Kind – mir selbst auch Zeit zugestehe, habe ich die Möglichkeit, durchzuatmen, Raum zu schaffen, mich mit Kolleg:innen auszutauschen und eine gemeinsame Vorgehensweise zu koordinieren. Wir müssen eine Idee haben, wie wir mit dem Kind gehen möchten. Es sind alle aufgefordert, das Kind und uns zu unterstützen. Da müssen wir auf beiden Seiten beharrlich sein. Daher gilt, am besten nur in einem Punkt beharrlich sein und bleiben. Manchmal, so meine Erfahrung, benötigt das Wochen oder Monate. Doch, diesen Punkt kann ich, das Kind und die an der Aufarbeitung Beteiligten gut im Auge behalten. Und, wenn sich dann ein Gelingen einstellt, dann sind alle reicher. Das Kind weiß: Ich kann das wieder. Die Erwachsenen haben ebenfalls eine Gelingensgeschichte: Das Kind kann!

Robert: **Prinzip 5: Selbstkontrolle statt Erzwingen von Gehorsam.** *Tappen Lehrkräfte nicht in die Fallen provozierender Schüler:innen, sondern bleiben dank Selbstkontrolle erfolgreich im Gleichgewicht – und damit souverän –, gelingt es ihnen besser, ihre Führungsrolle wahrzunehmen. Also sind es doch die Schüler, die uns Lehrkräfte provozieren? Die Schuld liegt somit im Kind? Wir müssen über den provozierenden Schülern gegenüber in Führung gehen? Klingt sehr nach Außensteuerung, nicht wahr?*

Martin: In herausfordernden Situationen stelle ich mir stets folgende Frage: Ist es ein Notfall? Benötige ich die Polizei, die Feuerwehr? Wenn ich auf diese Fragen vor dem Agieren eingehe, führe ich mich und übernehme damit Verantwortung. Ich kläre die unmittelbare Lage, analysiere, reflektiere und steige in eine adäquate Handlung ein. Gehe ich nicht so vor, überstürze ich Entscheidungen und renne im Endeffekt meinen automatisierten Reaktionen hinterher. Ebenso muss ich mir immer im Klaren über mich selbst sein: Bin ich gut drauf? Genügend fit? Welche privaten Geschichten trage ich mit mir herum? Nehme ich meine Rolle am Arbeitsplatz bewusst ein? Pädagog:innen, die sagen: „Also, wenn das mein Kind wäre, dann...“ sind in einer falschen Position. Ich habe ein vertragliches Arbeitsverhältnis umzusetzen. Im Zentrum steht, wie wir alle gemeinsam gelingend nach den pädagogischen Konzepten der Schule miteinander Erfolg haben. Dazu gehört auch das Wissen, dass eine Lehrperson immer in einer Führungsposition gegenüber den Kindern und Jugendlichen ist. In Krisen einfach die Schulleitung zu rufen, bedeutet auch die Führung abzugeben. Entscheidungen müssen dann getragen werden. Ich bin eben verpflichtet, in die Aufgabe einzusteigen. Herausfordernd: Ja! Deshalb sind Weiterbildungen und die Auseinandersetzung mit sich selbst so wichtig. Ebenso: die Lust an der Herausforderung. Wettstein und Scherzinger (2019) beschreiben, dass oftmals Lehrpersonen durch ihr Verhalten Konflikte in den Klassen auslösen. Im Glauben, im Recht zu sein, verharren wir im Unrecht. Die Eskalationsspirale von Glasl (2002, S. 236f.) zeigt diesen Ablauf wunderbar auf. Was geschieht, wenn wir uns in einem Konflikt verfangen. Am Ende sind immer alle Verlierende. Schüler:innen werden versetzt, die Lehrperson stigmatisiert (in den eigenen Reihen) und gibt den Beruf – die Berufung – auf. Daher lohnt es sich, dieses Modell hervorzunehmen und sich mit den neun Stufen zu befassen: im Team oder in Eigenverantwortung. Omer und Schlippe (2014, S. 59) fassen dieses Vorgehen mit einer prägnanten Aussage zusammen: „Schmiede das Eisen, wenn es kalt ist.“ Lemme und Körner (2016, S. 73) zeigen auf, dass es mit dieser Aussage vor allem darum geht, nicht selbst in die Eskalation einzusteigen, sondern auszusteigen, eine brenzlige Situation zu umgehen, indem ich meine Intervention vertage und gleichzeitig äußere, dass ich später – wenn auch ich mich beruhigt habe – darauf zurückkomme. Und das eben ist Führung oder eben: Selbst-Führung.

Robert: **Prinzip 6: Widerstand und Wiedergutmachung statt Strafe.** *Nichts Neues! Oder? Dieses Prinzip ist sicher eine gute Idee, nur in der Wiedergutmachung steckt „Ich will es aus eigenen Stücken wieder „gut“ (was auch immer damit gemeint ist) machen“ – woher die Phantasie, Optimismus das, dass gelingt. Wenn ich mir die Welt anschau, sind es doch die Erwachsenen, die aktuell (auch auf dem politischen Parkett) lauthals Strafen fordern?*

Martin: Die Erwachsenen fordern Strafen. Und wenn sie es genügend lange tun, wünschen das auch die Kinder. So einfach also. Eigentlich Mathematik. Was, wenn wir Erwachsene keine Strafen fordern? Dann würden das die Kinder ebenso übernehmen. Die Kinder leiten von uns ab. So, wie Kohn (2019) fordert, du sollst das Kind nicht loben, sollst du es auch nicht Strafen (Rosenberg, 2016). Aus meiner Sicht sind Strafen und Belohnung auf derselben

Achse: Sie sind eindimensionale Richtungen und lediglich auf einen Austausch zwischen zwei Menschen bezogen: der Strafende – der Erhaltende. Daher fordere ich: Nicht bestrafen und belohnen, sondern bestärken. Was kannst du gut? Was ist gelingend (Wettstein & Scherzinger, 2022). Durch Strafen „verheddere“ ich mich als Erwachsener und verteile Konsequenzen, die am Ende vielfach gar nichts mehr mit der Ausgangslage zu tun haben. Ich bestrafe kognitiv – „Du musst eine Seite abschreiben“ (für Zu-Spät-Kommen...) – und verhindere damit Lernen. Wie denn soll Schreiben Freude bereiten, wenn es für Strafen eingesetzt wird? Anstatt Strafen gibt es in der NA die Wiedergutmachung. Die Strafe hat sicher einen Vorteil. Sie kann schnell ausgesprochen werden. Doch, sie ist personenabhängig. Durch Strafen kann ich eine Art Beziehung aufbauen. „Bei mir funktioniert das Kind gut“ – weil es um die Konsequenzen weiß. Mit der Strafe wird auch versucht, ein Vergehen möglichst rasch zu erledigen und wegzuwischen. Dabei wäre gerade hier die wichtige Fragestellung: Was ist die Ursache für die Handlung dieses Kindes oder Jugendlichen? Dafür benötigt es Zeit. Zeit, um mit dem Kind oder Jugendlichen auf den Weg zu gehen. Und das wiederum stärkt die Beziehung. Die Wiedergutmachung basiert – so mein Konzept – auf drei wesentlichen Schritten: 1. Materielle Wiedergutmachung, 2. Wiedergutmachung in der Beziehung, 3. Emotionale Wiedergutmachung (Hartke, Blumenthal, Carnein & Vrbán, 2017). Bei eins geht es in erster Linie zum Beispiel darum, den kaputten Stuhl zu ersetzen. Mit einem Schüler gingen wir direkt zur Firma und brachten das dort mit den Fachpersonen in Ordnung. Daraus entstand Beziehung und Nachhaltigkeit. Dem Schüler wurde der Aufwand bewusst und er selbst kam neben dem Erleben des Gelingens auch in eine des Botschafters gegenüber seinen Klassenkolleg:innen: Macht keine Stühle kaputt. Das ist ein großer Aufwand – er selbst zerstörte danach keinen mehr. Das heißt nicht, dass er später nicht etwas anderes kaputt macht. Er ist ja in dieser Not und kennt diese Handlungsweise. Doch, nach einem solchen Erlebnis, können wir etwas Gelingendes in seiner Biographie hinzufügen. Das ist das Prinzip des Mobiles. An einem Punkt setzt die Bewegung ein und bringt das ganze System in Schwingung. Man nennt das auch Butterfly-Effekt. Zum zweiten Punkt der Wiedergutmachung muss zusammen mit der Lehrperson ein Weg gefunden werden, wie die Beziehung untereinander wieder in Ordnung gebracht wird. Zwischen dem Schüler und der Klasse und der Lehrperson. Wir wollen uns sicher fühlen und keine Angst haben müssen, dass Stühle im Zimmer zerstört werden. Das dauert vielfach viel länger als der erste Teil. Wir haben schon Monate mit Kindern auf dieser Ebene gearbeitet, bis es einen Erfolg aufweisen konnte. Danach setzte jedoch der Mobile-Effekt ein. Wunderbar. In dieser Zeit ist das ganze System aufgefordert, mit dem Kind den Weg zu gehen, es zu unterstützen, Angebote zu machen. Du bist nicht alleine. Wir unterstützen dich, geben dich nicht auf. Du bist uns wichtig. Nach dem Motto: Und bist du nicht willig – so brauch ich Geduld. Im dritten Punkt der Wiedergutmachung spreche ich von der eigenen, emotionalen Ebene. Wenn ich im Glauben handle, das Kind kommt da eh nicht hinaus, wird das sicher nicht schaffen und wenn, dann nicht nachhaltig, dann kann das Kind keinen Erfolg haben. Diesen Schritt muss ich mit mir selbst angehen. Das eben fordert die NA ein. Es ist eine Pädagogik in Selbstreflexion, dem Auseinandersetzen mit sich und seiner eigenen Biographie. Und wenn ich lerne, mich da hineinzugeben, dann lernen wir Gelingendes bei uns selbst zu würdigen. In meinen Teamsitzungen gibt es jede Woche die „Gelingende Geschichte“. Wer hat wo, was, wie bei der Arbeit mit unseren Kindern und Jugendlichen erfolgreiches erlebt? Was zu Beginn „harzig“ war – wir sprechen leichter und einfacher über Schlagzeilen und Schwierigkeiten – ist inzwischen „eingebürgert“. Das wäre im Weiteren bei Wiedergutmachung durchaus auch im dritten Punkt verortet: Das Gelingende zu erkennen und entsprechend zu würdigen.

3 Fazit

Robert: *Wie bekommen wir für eine professionelle Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Verhaltensstörungen das Pendel in den „Griff“? Geht das überhaupt und falls ja, wie?*

Martin: Kinder mit Verhaltensstörungen in den „Griff“ zu bekommen, wenn wir Erwachsene uns selbst nicht mehr im Griff haben – das ist ein Himmelfahrtskommando – Strukturlosigkeit auf Erwachsenenenebene. Karl Lagerfeld könnte hier zitiert werden: Ein solches Verhalten zeigt, dass die Erwachsenen die Kontrolle über sich verloren haben. Er bezog das natürlich auf die Jogginghose als Statement. Im Griff haben ist eine Bedingung von Kontrolle. Doch, bei zwanzig Kindern in einer Klasse kann ich im besten Fall mich im Griff haben. Wie reagiere ich, wenn...? Weiß ich um meine Fähigkeiten? Bin ich vorbereitet auch, wenn die Lektion, der Tag vielleicht ganz anders herauskommt? Bin ich gelassen oder gleichgültig? Das alles sind Ansätze der NA. Wenn ich unsere Kinder und Jugendlichen nach nun inzwischen acht Jahren im Wirken der NA erlebe, dann zweifle ich keinen Moment, dass sie können und können wollen, sofern sie die nötige Begleitung, Beziehung, das Vertrauen erhalten und Fehler machen dürfen, ohne Angst zu haben, dass es Strafen gibt. Ich erlebe Jugendliche bei uns, die traurig sind, wenn eine Schulstunde ausfällt, weil sie dort erfahren, dass wir alle mit ihnen einen Weg gehen. Ehemalige kommen zu uns als junge Erwachsene zurück und halten Lektionen mit den Jugendlichen. Etwas Besseres kann es doch nicht geben. Wenn Schulbesuche anstehen, werden die von einer Gruppe Kinder und Jugendlicher geführt. Mit allen Kompetenzen der Schlüsselverantwortung. Und sollte es daraus, was noch nie eingetreten ist, ein Fehlverhalten oder einen Missbrauch geben, toll: Dann haben wir doch wieder eine Möglichkeit, pädagogisch zu wirken. Unsere Sozialstunde, jeweils am Ende der Woche, in der alle – Kinder, Jugendliche und Mitarbeitende – teilnehmen, leiten seit diesem Sommer die Kinder und Jugendlichen – mit entsprechender Unterstützung – selbst. Und das ist möglich mit jungen Menschen, die traumatisiert, depressiv, gewalttätig sind. Ein Miteinander darf niemanden ausschließen. Da kommt es nicht aufs Alter und nicht auf die unterschiedlichen Fähigkeiten an. Unsere Schüler:innen wünschen sich neue T-Shirts mit unserem Schul-Logo drauf. Das war schon ein Wunsch in der Corona-Zeit: Masken mit dem Schul-Logo. Identifikation, Wurzeln (Julius, Beetz, Kortschal, Turner & Uvnäs-Moberg, 2014). Das müssen wir den Kindern und Jugendlichen geben – und das wünschen wir uns alle selbst doch auch so fest.

Pierre-Carl: *Robert, wie ordnest Du als Interviewer abschliessend diese Perspektive von Martin als Praktiker der Neuen Autorität und Schulleiter ein? Wie könnten wir in diesem Rahmen zu einem vorläufigen Ende kommen?*

Robert: Die langjährigen Erfahrungen von Martin als Schulleiter sind sehr breit und durchaus spannend. Bereits zu Beginn des Interviews wird offenbar, was ihm wichtig ist, er spricht von einer „Verbindenden Pädagogik“. Die „Verbindungen“ beziehen sich auf alle Beteiligten im Feld und der Nutzung verschiedener wissenschaftlicher Perspektiven: „Die Betrachtung eines Problems im Lichte unterschiedlicher Theorien reduziert die Schattenbereiche“ und „Die Betrachtung eines Problems ohne theoretischen Bezugsrahmen belässt es im Schatten eigener implizit-subjektiver Theorien, das heißt im Schatten eigener „Vorurteile““ (Vernooij & Wittrock, 2008, S. 13). Es geht somit auch in der NA um den Versuch, das Verhalten des Gegenübers mehrperspektivisch zu verstehen, dies mit dem pädagogischen Handeln zusam-

menzudenken, umzusetzen und die Wirkungen zu reflektieren. Da die Lehrkraft Teil der Beziehung ist, wird sie in der Reflexion eigene gelingende, als auch misslingende Anteile sehen, gleiches gilt für die Mitschüler:innen, das Kollegium, die Institution. Die wiederholten Reflexionsschleifen haben zu vielfältigen Adaptionen in den acht Jahren geführt, d. h. auch die NA kann nicht wie ein spezieller Satz an „Techniken“ unreflektiert umgesetzt werden. Dann wären die Befürworter:innen der NA eher auf dem Weg zu einer ‚Sekte‘ und hätten das Pendel nicht im Griff.

Pierre-Carl: Dies gilt übrigens für alle anderen pädagogischen Ansätze in gleicher Weise. Auch unter psychoanalytischen Pädagog:innen finden sich solche, die der Selbsterfahrung kritisch gegenüberstehen, diese nicht zu einem Ende bringen oder trotz langer Lehranalyse sich nicht darüber im Klaren sind, dass blinde Flecken immer bleiben und das Unbewusste letztlich immer etwas ist, was man wirklich nicht wissen kann. Die Anerkennung des Nicht-Verstehens und Nicht-Wissens ist deshalb zentral. Aber auch für stärker lerntheoretisch ausgerichtete Pädagog:innen bedeutet dies, von einer Technokratie und einem neoliberalen Wunsch nach Kontrolle und Machbarkeit abzusehen und sich nicht von schnellen Lösungen und Programmen ‚verführen‘ zu lassen. Die Lehrkraft kann die Prinzipien der NA genauso wenig - wie einen Satz an Techniken oder die psychoanalytische Haltung - umsetzen. Beides trägt das Risiko in sich zu ungünstigen, wenig zielführenden oder sogar vulneranten Lösungen in Beziehungs- und Interaktionskonflikten führen. Wird unreflektiert ein Satz an Techniken oder die NA umgesetzt, dann kann es gleichfalls zu Machtmissbrauch, Gewalt, Zerstörung und Verletzungen führen - dies gilt aber für alle pädagogischen Ansätze, da die Antinomien des Pädagogischen nicht aufzulösen sind. Letztlich geht es aus Sicht der Lehrpersonen zuerst darum, mir „meines eigenen Verhaltens bewusst [zu] werden“ (Jany, 2024, S. 11).

Dies ist nur der Beginn eines Diskurses, mit dem dieses Interview der Einladung zur Diskussion von Noëlle Behringer (2023) gefolgt ist. Wir laden herzlich zu kritischen Gegenpositionierungen und Auseinandersetzung ein, um den Diskurs an diesem Ort weiter zu entfalten.

Literaturverzeichnis

- Ahrbeck, B. (2019). *Was Erziehung heute leisten kann. Pädagogik jenseits von Illusionen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Behringer, N. (2023). Neue Autorität – Macht und Beschämung unter dem Deckmantel von Präsenz, Beharrlichkeit und Widerstand? Eine psychoanalytisch-pädagogische Einladung zur Reflexion. *Emotionale und soziale Entwicklung (ESE)*, 5 (5), 198-211. <https://doi.org/10.35468/6021-14>
- Bueb, B. (2006). *Lob der Disziplin. Eine Streitschrift*. Berlin: List Verlag.
- Classen, H. (2017). Neue Autorität: Dunkler Plan oder menschenfreundliche Pädagogik? *FORUM für Kinder und Jugendarbeit* 1, 65-66.
- Dierbach, S. (2016a). Der Plan von der Abschaffung der Ohnmacht – Teil 1. Skeptische Anmerkungen zur „Neuen Autorität“ aus sozialpädagogischer Perspektive. *FORUM für Kinder und Jugendarbeit* 2, 28-33. Verfügbar unter: https://www.kinder-undjugendarbeit.de/fileadmin/user_upload/Dierbach_Teil_1_2_2016_.pdf
- Dierbach, S. (2016b). Der Plan von der Abschaffung der Ohnmacht – Teil 2. Skeptische Anmerkungen zur „Neuen Autorität“ aus sozialpädagogischer Perspektive. *FORUM für Kinder und Jugendarbeit* 3, 4-11. Verfügbar unter: https://www.kinder-undjugendarbeit.de/fileadmin/user_upload/Dierbach_Teil_2_3_2016.pdf
- Eichhorn, C. & Suchodoletz, A. (2013). *Chaos im Klassenzimmer. Classroom-Management: Damit guter Unterricht noch besser wird*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Glas, F. (2002). *Konfliktmanagement: ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater*. (7. Aufl.). Bern: Haupt Verlag.
- Hartke, B., Blumenthal, Y., Carnein, O. & Vrban, R. (2017). *Schwierige Schüler - Sekundarstufe: 64 Handlungsmöglichkeiten bei Verhaltensauffälligkeiten: 5.-10. Klasse* (4. Aufl.). Hamburg: Persen.
- Hecke, K. (2014). *Sich am Jugendlichen orientieren. Ein Handlungsmodell für subjektorientierte Soziale Arbeit* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.

- Jany, M. (2024). Man kann sich nicht nicht verhalten. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 30(03), 10–14. <https://doi.org/10.57161/z2024-03-02>
- Julius, H., Beetz, A., Kortschal, K., Turner, D. C. & Uvnäs-Moberg, K. (2014). *Bindung zu Tieren. Psychologische und neurobiologische Grundlagen tiergestützter Interventionen*. Göttingen: Hogrefe.
- Kohn, A. (2019. 26. Dezember). *Du sollst dein Kind nicht loben*. *Tages-Anzeiger*.
- Kutter, K. & Lutz, T. (2019a). Wir brauchen das nicht. Interview vom 31.1.2019. *taz*. Verfügbar unter: <https://taz.de/Sozialwissenschaftler-ueber-Neue-Autoritaet/!5566958/>
- Kutter, K. & Lutz, T. (2019b). Psycho-Druck gegen Klassenkasper. Interview vom 25.1.2019. *taz*. Verfügbar unter: <https://taz.de/Hamburger-Streit-um-Paedagogik/!5565380/>
- Lemme, M. & Körner, B. (2016): *Spickzettel für Lehrer. Neue Autorität in der Schule. Präsenz und Beziehung im Schulalltag*. Heidelberg: Carl Auer.
- Marks, S. (2018). *Scham, die tabuisierte Emotion*. (7. Aufl.). Ostfildern: Patmos.
- Omer, H., & von Schlippe, A. (2016). *Stärke statt Macht. Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde*. (3. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Omer, H., & von Schlippe, A. (2014). *Autorität ohne Gewalt*. (9. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Rosenberg, M.-B. (2016). *Gewaltfreie Kommunikation* (12. Aufl.). Paderborn: Junfermann.
- Rosenberg, M.-B. (2004). *Konflikte lösen durch Gewaltfreie Kommunikation. Ein Gespräch mit Gabriele Seils* (8. Aufl.). Freiburg im Breisgau: Herder.
- Tietze, K.-O. (2023). *Kollegiale Beratung. Problemlösungen gemeinsam entwickeln*. (12. Aufl.). Hamburg: Reinbeck.
- Ummel H., Wettstein A. & Thommen B. (2009). Der verhinderte Unterricht. Verhaltensbeobachtende und sequenzanalytische Sondierung zu Formen und Ursachen gestörter Lehr-, Lernprozesse. *Empirische Sonderpädagogik*, 80-95.
- Vernooij, M. A. & Wittrock, M. (Hrsg.). (2008). *Verhaltensgestört!?*
- Perspektiven, Diagnosen, Lösungen im pädagogischen Alltag* (2. Aufl.). Paderborn: Brill | Schöningh.
- Wettstein, A. & Scherzinger, M. (2019). *Unterrichtsstörungen verstehen und wirksam vorbeugen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Wettstein, A. & Scherzinger, M. (2022). *Beziehungen in der Schule gestalten*. Stuttgart: Kohlhammer.