

beschäftigen, wenngleich es auch einige amerikanische Lehrkräfte gab, die PBIS bereits aus ihrem Studium in den USA kannten und das Ganze ja initiiert hatten, zum anderen durch ihre argumentative Klarheit in der kritischen Auseinandersetzung mit PBIS. Was hier an Kritik, speziell in einem der Gymnasien, geäußert wurde, in Richtung apparativer Systemsteuerung, zugleich auch das Einfordern der Möglichkeit, die verhaltensbezogenen Interventionen im Sinne von PBIS mit anderen Ansätzen und Modellen zu kombinieren, hat mich nachhaltig geprägt. Die Münchner Lehrer_innen wollten auch weiterhin auf ihre bewährten Methoden zurückgreifen können, statt lediglich evidenzbasierte Methoden verwenden zu *dürfen*. Ich würde heute sagen, dass der Münchner Schulstiftung und den Kolleg_innen in ihren Schulen tatsächlich die Vorreiterrolle, in der Auseinandersetzung mit PBIS in Deutschland, zukommt. Insofern waren diese Münchner Workshops historisch. 2014 gab es in ganz Deutschland noch keine Schulen, die sich mit PBIS auf der schulweiten Ebene beschäftigten, und dann eben auch differenziert, einerseits offen, andererseits aber auch kritisch an das Thema herangangen. Ich habe das in einem englischsprachigen Buchkapitel (vgl. Broecker, 2015 a) festgehalten. Ich danke all diesen Menschen, auch wenn es mich manchmal ganz schön gefordert hat, für Zuspruch, Ermutigung und Wegbegleitung, fürs Mitdenken und auch für konstruktiven Widerspruch, für das gemeinsame Durchstehen von Herausforderungen und Grenzsituationen, für das Erobern von neuen geistigen und humanen Welten. Der Mensch komme immer vor dem System, gab Karl-Josef Kluge uns Studierenden mit auf den Weg, bevor wir die Universität zu Köln in Richtung Schule verließen und dieser Grundsatz war ja durchaus kompatibel mit dem, was uns Klaus Peters dann in Düsseldorf vermittelte. Doch wie weit sind wir, das heißt meine Generation von Studierenden, damit gekommen? Wenn die Systeme immer enger und mächtiger werden und wenn diese von Menschen am Laufen gehalten und teils immer rigider gemacht werden, von Akteur_innen, die mit den Jahren die reflexive Distanz zu eben diesen Systemen und zu ihrem eigenen Tun verlieren, von Protagonist_innen, die sich oftmals von den Systemen vereinnahmen, regelrecht *kau-
fen* und korrumpieren lassen, dann wird die Herausforderung immer größer, diesen Grundsatz beizubehalten, wenn man nicht aufgegeben werden will. Nun, ich habe es einige Male darauf ankommen lassen, trotz allem, und in dieser Tradition steht auch dieses Buch.

Emotionale und soziale Herausforderungen

Es gibt diese Schüler, insbesondere Jungen, die in einer zweiten Grundschulklasse einfach aufstehen und ein Mädchen, das brav gearbeitet hat und womöglich gerade von der Klassenlehrerin gelobt worden ist, ohrfeigen. Es gibt Jungen, ebenfalls in dem Alter, die dann von einem Sonderpädagogen während eines Ausflugs in die benachbarte Großstadt begleitet werden müssen, Jungen, die den Rucksack voller Süßigkeiten haben, während der Zugfahrt unentwegt davon essen, sich vor dem ersten Tiergehege im Zoo übergeben, dann bei der Rückfahrt, im dichten Gedränge des Berufsverkehrs am Kölner Bahnhof aus lauter Übermut, hinunter ins Gleisbett springen, um zu zeigen, wie schnell sie wieder herausklettern können und die dann im Zug sich hinter einen Polizisten setzen, der, nach beendetem Dienst, zu seinem Häuschen auf dem Land zurückfährt, den Mann von hinten im Kopfhaut kraulen und plötzlich »Ich will ficken!«

durch den ganzen Nahverkehrszug schreien. Und es gibt Grundschullehrerinnen, die dann ratlos im Zug sitzen und das mitansehen müssen und die nicht wissen, ob sie das auf Dauer in den Griff bekommen, auch weil der Sonderpädagoge nur punktuell zur Unterstützung dabei ist und sie meistens mit den Kindern alleine sind. Der Förderschwerpunkt der emotionalen und sozialen Entwicklung im Kontext Schule und Unterricht bekommt in der aktuellen gesellschaftlichen Situation mehr und mehr Bedeutung. Auf die Gründe für diese Entwicklung gibt es keine einfache Antwort. Sind die jungen Menschen anders geworden? Haben sich die Erziehungsstile ihrer Eltern und sonstigen Bezugspersonen geändert? Ein Pflegevater aus einer urbanen Förderschule machte mich dafür verantwortlich, dass unter anderem sein Pflegesohn größere Mengen an Klassenmobiliar aus dem vierten Stock runter auf den Schulhof geworfen hatte, weil ich nicht in der Lage gewesen sei, es zu verhindern. Oder sind es die sozialen, kulturellen und ökonomischen Lebensbedingungen? Ist es die zunehmende Fragmentierung oder Spaltung der Gesellschaft? Einmal tauchte ein Stiefvater, zusammen mit einem Kumpel, auf dem Schulhof der genannten urbanen Förderschule auf, mit Pitbull T-Shirts und Schlagringen an den Fingern. Sie wollten mal nachschauen, wer denn da den Stiefsohn des einen immer so drangsalierte und da mal für Ordnung sorgen.

Sind es die Medien, die Digitalisierung und die virtuellen Welten? Einer meiner Schüler fragte mich, ob ich denn wüsste was *Animal Sex* sei, er hätte da so einige Internetseiten gesehen, auch Filme, und ging sogleich in die Details, die ich hier aber nicht über die Lippen bringe. Auf einer anderen Seite ging es um Nekrophilie, ob ich denn wüsste, was das sei? Auch hier ging der 16-jährige in die Details. Sind es die globalen Entwicklungen? Ein sich mit rechtsgerichteten Ideologien identifizierender Jugendlicher schrieb in das kollektive Klassentagebuch: »Husch, husch, husch – Neger in den Busch!« Das wirkte sogleich wie ein Sprengsatz und erforderte meinerseits höchsten Einsatz, um ein Blutvergießen unter den jungen Männern zu verhindern. Werden auch deshalb mehr Kinder und Jugendliche mit emotionalen und sozialen Problemen wahrgenommen, weil sich die Kontexte und Bedingungen schulischen Lernens verändert haben, oder weil sich die Arbeitswelt verändert hat und schon ihre Schatten weit in die Schulzeit vorauswirft? Werden im Zuge der Veränderung der Bildungssysteme andere Erwartungen an die Heranwachsenden gestellt? Welche Rolle spielt bei alledem der Wissenschaftsbetrieb und die dort angesiedelte Produktion von Wissen und die Art des dort praktizierten Lernens? Ist das RTI-Dreieck mit seinen sog. *evidenzbasierten Interventionen*, wie es jetzt von immer mehr inklusions- und sonderpädagogischen Instituten und Abteilungen in Deutschland verbreitet wird, da nun wirklich die Lösung? Die pädagogischen Handlungsfelder, in denen emotionale und soziale Entwicklungsförderung stattfindet, können, je nach Bundesland und Landespolitik, zum einen inklusive Settings in Grundschulen und Sekundarschulen sein, zum anderen aber auch spezialisierte und separative Settings, etwa Förderschulen, Heimschulen oder Förderzentren. Zwei Argumentationslinien beherrschen in dieser Hinsicht derzeit die Debatte: Auf der einen Seite das unbedingte Herstellen eines, vermutlich utopischen, inklusiven gesellschaftlichen Idealzustandes. Auf der anderen Seite eine pragmatischere Denkweise, wonach die pädagogischen Settings so gewählt und arrangiert werden sollen, dass zum einen die sich unproblematisch verhaltenden Schüler_innen etwa vor Regellosigkeit, Aggression und Gewalt, Phänomene, wie sie eben mit der als problematisch eingeschätzten Gruppe von Heranwachsenden assoziiert werden, ge-

schützt werden, durch Separierung und Spezialisierung. Zum anderen sollen die, als problematisch eingeschätzten, Kinder und Jugendlichen tatsächlich *gefördert* werden.

Die eine Gruppe will also am liebsten alle Förderschulen, die bis vor einigen Jahren noch *Sonderschulen* hießen, schließen, die andere will sie offen halten, in einem zweigleisigen System, neben den inklusiven Settings. Es gibt auf diesen Gebieten mittlerweile erbitterte Auseinandersetzungen, in denen Menschenbilder, Gesellschaftsbilder, teils auch Ideologien, eine Rolle spielen. Oftmals stößt Pragmatismus auf Idealismus, Flexibilität auf Starrsinn. Hehre Ziele werden durch unzureichende Mittelbereitstellung, mangelhafte Ausstattung und pädagogische Konzeptlosigkeit der Schulen konterkariert, denn oftmals fällt den Schulen ja nicht mehr ein, als etwa das *Trainingsraumprogramm* einzuführen. Elternvertreter_innen, Schulkollegien, pädagogische Institute und Fakultäten sind mittlerweile mehr als uneins. *Inklusion* ist zu einem Reizwort geworden, sobald es um die Schule geht, und ganz besonders, wenn es um Kinder und Jugendliche in den allgemeinen Schulen geht, die einen mittelschweren oder gar einen gravierenden Förderbedarf im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung, wie es ja derzeit heißt, aufweisen. Schon in den 90er Jahren ging das nicht ohne Konflikte ab. 1996 wurde ich zum ersten mal in den sog. *Gemeinsamen Unterricht* abgeordnet. Das war zu der Zeit eine Auszeichnung. Die Schürät_innen fragten da nicht jeden. Man musste schon über ausreichend pädagogische Erfahrung und kommunikatives Geschick verfügen, um diesen Schritt aus der spezialisierten Förderschulwelt in die Grundschul-, Hauptschul- oder Sekundarschulwelt zu machen und dort zu bestehen und etwas zu bewirken. Aber leicht war es nicht. Auch wenn ich, in der Summe, eher positive Erfahrungen in diesem Arbeitsfeld machte, so schlugen einem gelegentlich ziemliche Vorurteile entgegen. Mein Vorgänger hätte »immerzu neben den Problemschülern gesessen und ständig, wenn auch leise, in den Unterricht reingequatscht.« Auf »sowas« hätten sie »jetzt hier keinen Bock mehr«. Oder mein Vorgänger hätte sich immer nur vier Schüler zusammengesucht und hätte mit denen »den ganzen Tag im Werkraum gesessen und an Holzstücken herumgefeilt«. Ich könnte ein Buch mit solchen Dingen füllen. An einer Grundschule wollte die Lehrerin mit mir kein Wort sprechen und ließ mich auch nicht in ihre Klasse, um mit dem Jungen, um den es ging, zu sprechen. Der Schulleiter nahm mich verständnisvoll zur Seite und erläuterte mir, dass die Kollegin »einfach nicht mit Männern könne«. Sie habe eine Scheidung hinter sich, lebe jetzt mit einer Frau zusammen und gemeinsam zögen die beiden jetzt, in einer Patchwork-Familie, ihre mitgebrachten Kinder groß. Die Kollegin habe wohl auf eine weibliche Betreuung des Jungen gehofft, wir sollten das einfach akzeptieren. »Kein Problem« sagte ich, »wenn Sie das der Schulaufsicht auch so, natürlich diskret, vermitteln können, nicht dass ich da noch dienstrechtlich belangt werde. Dann scheint die Kollegin ja mit dem Jungen gut klar zu kommen« erwiderte ich und nahm die verbleibenden Stunden für die drei anderen Jungen, die ich an der betreffenden Schule noch betreute. Die Kollegin, die *nicht mit Männern konnte*, sprach in dem Schuljahr, das ich an dieser Grundschule verbrachte, kein einziges Wort mit mir. Ich erfuhr nichts über den Jungen, seine Problematik und seine Lernfortschritte. Es gab nicht einmal den geringsten Austausch darüber.

An einer Hauptschule weigerten sich gleich fünf Lehrerinnen mit mir zu sprechen und ließen mich, an meinem ersten Tag an der Schule, einfach im Lehrerzimmer sitzen. Ich ging zum Schulleiter und schilderte ihm die Situation. Der verließ sein Büro gar nicht mehr, rauchte Kette und sagte zu mir, ich solle es nicht persönlich nehmen, aber

ich sei als Sonderpädagoge, der an dieser Schule Integration, wie es damals noch hieß, betreiben wolle, eine »unerwünschte Person«. Ich kam mir vor wie in einem Theaterstück von Dario Fo. Sie hätten gehofft, die insgesamt fünf jungen Männer, um die es hier ging, »einfach nur loszuwerden«. Folglich sei es doch konsequent und verständlich, dass die betreffenden Lehrerinnen nicht mit mir zusammenarbeiten wollten. Es gab noch etliche Debatten dazu, auch eine Art Krisengespräch mit Schulrät_innen. Hinter deren Nervosität, ja Gereiztheit, spürte man die Hilflosigkeit und Überforderung. Man redete ja eigentlich immer über Schüler, die renitent sind, die die Regeln nicht einhalten, aber hier waren es eben die Lehrerinnen, die sich quer stellten, die gegen die Regeln verstießen, und die Schulrät_innen waren machtlos. Wer hier immer noch wie der preußische Obrigkeitsstaat denkt, ist verloren. Nur wer zum Philosophen wird, bleibt weiter handlungsfähig. Dazu muss ich aber einen entscheidenden Schritt nach hinten treten, um Abstand zu gewinnen zu dem Ganzen, und das, was ich da sehe und erlebe, in der Tat wie ein absurdes Theaterstück betrachten. Die Lehrerinnen sagten wörtlich und wie aus einem Munde: »Jetzt sind wir schon auf diesen schwierigen Schülern sitzengeblieben und jetzt haben wir auch noch einen Sondereschullehrer am Hals!« Am Ende vereinbarten wir, dass ich mit allen fünf Jungs eine Art Einzelförderung unternahm, um meinen *Dienstplichten* an dieser Schule nachzukommen, aber niemals eine der Klassen betrat. Gespräche mit den Lehrerinnen fanden nicht statt. Das lehnten sie ab, denn es hätte Mehrarbeit bedeutet. Dazu waren sie nicht bereit. Wozu sie sich aber etwas später, als die Schulrät_innen wieder über alle Berge waren und auch niemals wiederkommen sollten, in dem Schuljahr, bereit fanden, war, mich in ihren Aufsichtsplan einzutragen und zwar sollte ich, an zwei von den drei Tagen, wo ich an der Schule war, jeweils eine sog. *Toilettenaufsicht* übernehmen. Dazu musste man während der gesamten Pause in der Jungentoilette stehen und darauf aufpassen, dass dort hinter den Klotüren keiner rauchte. Nun war ich ja an insgesamt fünf Schulen tätig, was die Kolleg_innen auch wussten und ich musste in den Pausen oftmals zwischen fünf und fünfundzwanzig Kilometern mit dem Auto fahren, aß mein Butterbrot und trank meinen Tee während der Fahrt, weil ich es anders gar nicht geschafft hätte, bei den weiten Wegen. Ich fand das also sehr einfühlsam, mich in dieser Weise einzuteilen und über meine Zeit zu verfügen, über eine Zeit, die ich selbst gar nicht hatte.

Auf dem Niveau lief das also. Der ketterrauchende Schulleiter nahm darauf keinen Einfluss und hatte auch keine Macht mehr. Er betrat das Lehrerzimmer, in dem sowieso nur dicke Luft herrschte, gar nicht mehr. Konferenzen und Dienstbesprechungen fanden folglich nicht statt. Der Schulleiter hatte die Nerven dazu nicht mehr, der Konrektor auch nicht. *Hilf Dir selbst*, sagte ich zu mir und teilte den Kolleg_innen, die die Pausenaufsichtspläne erstellt hatten, mit, dass ich das zeitlich nicht leisten könne und folglich nicht zur Verfügung stehe. Sie mussten es wohl oder übel schlucken. Ich fand diese Art von Aufsicht ohnehin problematisch. Wie oft hatte ich sogar Schüler, die kurz davor waren auszurasen, jemand anders zusammenzuschlagen oder Stühle aus dem Fenster zu werfen, diskret gebeten, einmal zur Toilette zu laufen und dabei *tief durchzuatmen*. Und jetzt sollte ich mich da hineinstellen und Kontrolle in diesem allerletzten Refugium der Jugendlichen ausüben und mich nachher womöglich als *Spanner* beschimpfen lassen, der den Jungs beim Pinkeln zusieht? Wie dumm muss ein Lehrerkollegium sein, das auf solche Ideen kommt? Ich hatte wirklich gute Gespräche mit den Jungs und sah in den erzwungenen kontinuierlichen Einzelberatungen eine

große Chance zu erproben, was ich in beratender Hinsicht drauf hatte und bewirken konnte. Sagen wir, nachdem ich endlich einen vernünftigen Raum dafür gefunden hatte. Zuerst saßen wir in einer Ecke auf einem Flur, hinter einem Kopierer. Das Kollegium verweigerte mir einen angemessenen Raum. Der Schulleiter stellte sich hilflos und rauchte nur in einem fort weiter, in seinem Büro, bis dass er schließlich kollabierte und in ein Sanatorium eingeliefert wurde. Er kehrte niemals zurück. Dem reichlich überforderten Konrektor ging es nicht anders. Er erkrankte nach einigen Monaten schwer, und blieb auch weg. Zwei von den Lehrerinnen, die mich so schroff abgewiesen hatten, brachen mitten im Unterricht zusammen und mussten von einem Notarzt versorgt und in ein Krankenhaus gebracht werden. Eine von den beiden hatte sich auch noch ganz besonders mit mir angelegt, weil ich versuchte, mit den 15 Stunden, die ich an dieser Schule, über mehrere Tage verteilt, gab, in dem sog. *Streitschlichtungsraum* unterzukommen und dort mit meinen Schützlingen zu sitzen und zu arbeiten.

Das war auch der einzige Raum in dem riesigen Schulgebäude, der hierfür geeignet erschien und der eigentlich fast immer leer stand. Diese Kollegin hatte also den Hut auf in Sachen Streitschlichtung an der betreffenden Hauptschule. Sie verfügte über ein entsprechendes Zertifikat, aus irgendeiner Weiterbildung, und meinte dann zu mir, als ich nach dem Raum fragte: »In diesem Raum findet nur Streitschlichtung statt!« Ich erwiderte: »Das was ich mache, ist ja auch nicht so weit davon entfernt.« Darauf die Streitschlichterin: »Sie sind nicht in Streitschlichtung zertifiziert, folglich sind Sie nicht qualifiziert und haben somit keinen Zutritt zu dem Raum!« Ich ließ aber nicht locker: »Wenn Sie oder eine andere zertifizierte Kollegin zu einem Streitschlichtungsgespräch kommen, könnte ich ja den Raum gerne freiräumen, das wird ja nicht täglich sein.« Darauf abschließend, reichlich gereizt und schon im Gehen begriffen, die Lehrerin: »Sie werden den Raum nicht betreten, denn sie sind nicht qualifiziert! Punkt.« Wie auch immer, diese Kollegin gehörte zu den zweien, von meinen fünf Bezugslehrerinnen, die in ihrer Klasse, irgendwann im Herbst war es, kollabierten und die das ganze Schuljahr nicht wieder zurück an die Schule kamen, denn nach dem Krankenhaus folgten Aufenthalte in Reha-Kliniken und Sanatorien. Nun machte mir niemand mehr diesen Beratungsraum streitig und die Jungs und ich mussten nicht mehr in der Ecke auf dem Flur, hinter dem Kopiergerät sitzen, sondern konnten uns in einem adäquaten räumlichen Ambiente unterhalten. Ich will es erst einmal dabei belassen, wir befinden uns ja erst in der Einleitung des Buches. Es wird noch einiges folgen. Auch wenn wir 2020 vielleicht weiter sind als diese Schule in den Jahren 1999–2000, so spiegelt sich hier doch ein sehr grundsätzliches Problem wider, das wir noch nicht abschließend gelöst haben. Wir befinden uns mitten in einem *Red Ocean*, in einem durch und durch konflikthaftern Gewässer, um es mit Kim und Mauborgne zu beschreiben.

Im weiteren Verlauf dieses Buches werde ich Ideen und Vorstellungen entwickeln, wie wir aus diesem Dilemma herauskommen können. Bisher wird nicht mutig genug gedacht. Es hilft ja nichts, sich über überforderte Schulleiter und Lehrer_innen und unzureichend entwickelte Schulkulturen aufzuregen und mit dem Finger auf diese zu zeigen. Mir taten diese Menschen eher leid. Dass sie mich mit Füßen traten, habe ich nicht wirklich persönlich genommen, obwohl ich am Anfang, das gebe ich zu, wirklich unter der Situation gelitten habe. Vor allem dass ich dann auch noch vom Konrektor attackiert wurde, beim runden Tisch mit den Schulrät_innen. Er behauptete dort, ich sei ja selbst für meine Ablehnung verantwortlich. Schließlich hätte ich den Lehrerin-

nen ungefragt Papiere in ihr Fach gelegt. Sowas würde immer als »übergriffig« erlebt. Hatte ich auch. Weil sie nicht mit mir sprachen, hatte ich auf einigen Seiten meine handlungs- und projektorientierte Pädagogik skizziert und Beispiele für mögliche Unterrichtsreihen oder Projekte gegeben, in der Hoffnung, einige von den Lehrerinnen würden das vielleicht aufgreifen und zumindest mal darüber nachdenken. Das wurde mir nun als unverzeihlicher »Übergriff« ausgelegt. Auch die fünf Lehrerinnen entrüsteten sich. Das wäre ja wohl der Gipfel, dass ich mich erdreisten würde, ihnen solche Vorschläge zu machen. Co-Teaching? Fehlanzeige. Aber diese Menschen haben mir auch plastisch vor Augen geführt, was dabei herauskommen kann, wenn man/frau sich so hart macht, ganz in die Abwehr geht, völlig starr wird im Wahrnehmen, Denken und Handeln – bis zum völligen Zusammenbruch. An der Frage der Inklusion scheiden sich bis heute die Geister, ein Reizthema sondergleichen. Aber die Situation ist keineswegs so alternativlos, wie es oftmals dargestellt wird. Es muss mehr Möglichkeiten geben, als zwischen diesen beiden skizzierten Alternativen zu wählen, als immer nur von links nach rechts zu schauen, als zwischen schwarz und weiß entscheiden zu sollen. Wieso wird bisher so wenig über einen vollständigen Systemwechsel nachgedacht, über eine grundlegende Veränderung der derzeitigen Bildungs- und Sozialsysteme? Was wir jetzt brauchen, ist ein Denken, das uns aus den alten, überholten Systemen herausführt, ein Denken, das Neuland erschließt, ein Denken im Sinne der *Blue Ocean Strategie* (vgl. Kim und Mauborgne, 2016, 2018). Mir geht es allerdings mit diesem Rückgriff auf die *Blue Ocean Strategie* nicht um das Erschließen von neuen Märkten im Sinne eines strategischen Managements, sondern um das Erschließen von neuen Denk- und Handlungsräumen jenseits der konfliktträchtigen, rivalisierenden Theoriesysteme, Bildungssysteme, sozialen Systeme usw. André Rempel war es, der mich, im Laufe unserer Gespräche, auf *Red Ocean* und *Blue Ocean* aufmerksam machte. Ich hatte mich in früheren Jahren schon viel mit Edward de Bono und dem von ihm geprägten *Lateralen Denken* beschäftigt, insbesondere in Zusammenhang mit meiner Dissertation, in der es ja um kreatives Denken und Handeln ging, aber was Kim und Mauborgne hier machen, geht ja noch einmal weit darüberhinaus, und ließe sich letztlich sicher gut mit dem *Lateralen Denken* de Bonos zusammenbringen. In den 90er Jahren reichte ich einmal einen Artikel zur Bedeutung von de Bonos Denkwerkzeugen, insbesondere dem *Lateralen Denken*, bei einer sonderpädagogischen Fachzeitschrift ein. Das waren diese Jahre, wo ich solche Erfahrungen in Schulen machte und dann versuchte, diese auf der theoretischen Ebene zu verarbeiten und in etwas Konstruktives zu transformieren.

Der Artikel wurde abgelehnt mit dem Hinweis, dass de Bonos Denkmodelle nicht Teil der sonderpädagogischen Theoriewelt seien. Das ist es auch bis heute nicht und das ist auch der Grund, warum ich der Disziplin der Sonderpädagogik, zumindest in ihrer bisherigen Form, keine besonderen Zukunftschancen mehr gebe. Nur die wirklich zukunftsweisenden Ideen werden überleben, nicht aber diese alten überkommenen Strukturen, nicht die Netzwerke und Seilschaften, die sich krampfhaft an die einmal erreichten Pfründe klammern. Wenn wir also nun diese geschlossenen, reichlich konflikthaftern Systeme, die wir im Sinne von Kim und Mauborgne als *Red Ocean* bezeichnen können, nicht verlassen, haben wir keine Chance, zu relevanten gesellschaftlichen und globalen Veränderungen und Verbesserungen zu kommen. Statt unsere Energie weiter in ideologische, durch Konkurrenz geprägte Debatten, Machtkämpfe und fruchtlose Auseinandersetzungen zu stecken, sollten wir lieber ganz aus diesen

Strukturen aussteigen und etwas Neues entwerfen. In diesem etwas freieren Sinne verwende ich in diesem Buch die Konzepte Blue Ocean und Red Ocean. Die Bücher von Kim und Mauborgne wurden in Dutzende von Sprachen übersetzt und das Modell wird weltweit in den verschiedensten gesellschaftlichen Bereichen aufgegriffen, variiert und adaptiert, oftmals ähnlich frei, wie ich es hier tue. Wenn mir Menschen schreiben und mich zu engagieren versuchen, um einzelnen Schulen oder ganzen Schulbezirken zu helfen, die anwachsenden *Verhaltensprobleme*, unter den Bedingungen der politisch forcierten Inklusion, und zusätzlich unter den Bedingungen des standardisierten, kompetenzorientierten Lernens, in den Griff zu bekommen, dann ist meine heutige Antwort darauf, dass wir endlich aufhören müssen mit dieser Flickschusterei. Wir sollten jetzt etwas anderes versuchen. Wir müssen heraus aus den sozialen und institutionellen Gewässern, die sich durch teils unmögliche pädagogische Settings und Rahmenbedingungen einerseits und durch aggressive ideologische Debatten und rivalisierende Diskurse mittlerweile zu einem *roten Ozean* verfärbt und eingetrübt haben. Ein Buch wie dieses Open Access zur Verfügung zu stellen, ist für mich persönlich mit einigen finanziellen Aufwendungen verbunden. Die Ideenentwicklung in diesem Buch, die Niederschrift, einschließlich der vielen Überarbeitungen und Präzisierungen, ferner die besonders kostenaufwändige Art der Veröffentlichung sind nun mein Beitrag zum Ganzen. Ich bin dem transcript Verlag sehr dankbar für die Möglichkeit, dass dieses ganz spezielle Buch eben hier erscheinen kann, in einem Verlag, wo die Autor_innen unsere Gesellschaft und ihre sozialen und kulturellen Bezüge so brillant analysieren und mutig und innovativ in die Zukunft hinein entwerfen. Insbesondere danke ich Dr. Dagmar Buchwald, die das Manuskript, auch in einer noch etwas rohen und unfertigen Fassung, schon voll unterstützt, sozusagen *an Land gezogen*, und das geistige Potenzial darin erkannt hat.

Kritische Analyse und utopischer Neuentwurf

Emotionale und soziale Problematiken von Heranwachsenden weiten sich aus, in einer zunehmend fragmentierten, entfremdeten Gesellschaft. Doch diese Gesellschaft hat offenbar in weiten Teilen den Mut verloren, ihr wahres demokratisch verankertes Potenzial auszuschöpfen. Auch kann diese Gesellschaft weithin nicht mehr als ethisch-moralisches Vorbild dienen, weil sie selbst durch eine ungerechte Ressourcenverteilung, ungelöste soziale Konflikte und vielfältige emotionale und soziale Auffälligkeiten, auch in ihrer Mitte, in ihrer Breite, in ihren etablierten Schichten, gekennzeichnet ist, sich äußernd in Egoismus, Rücksichtslosigkeit, Konkurrenzdenken, Gleichgültigkeit und emotionaler Verflachung. Dabei geht es nicht einmal in erster Linie um den Bereich der Schule und dahinterstehend der Familie, sondern um Politik, Wirtschaft, Unternehmenswelt, Medien und das öffentliche Leben als Ganzes. Wieviele erwachsene Menschen missachten Regeln, konstruieren die Realität um, verbreiten Aggressionen und treten die Rechte anderer mit Füßen und versuchen damit durchzukommen? Wieviele Menschen auf der Welt denken in erster Linie an sich selbst und selten einmal an andere? Wieviele Menschen behandeln andere Menschen respektlos und kaum mit der notwendigen Wertschätzung und das auf allen nur denkbaren gesellschaftlichen Ebenen? Ich weiß, ich klinge jetzt sehr schulmeisterlich, aber wir reden ja nun mal auch über pädagogische und damit über gesellschaftliche Belange. Ich bekomme viele