

Gunter A. Pilz

**Gewalt und Gewaltprävention in der und durch die Schule -
Ergebnisse einer quantitativen und qualitativen Befragung von Schüler/innen, Lehr-
kräften und Eltern verschiedener Schulformen und Schulstufen in Niedersachsen**

*„Wer Menschen in 45-Minuten-Rhythmen presst und sie in kognitive, affektive und motorische Lernbereiche zerlegt, darf sich nicht wundern, wenn diese Menschen bisweilen das Klassenzimmer zerlegen;
wer Menschen mit fragwürdigen Zensurenskalen, in Bürokratien entwickelten Lehrplänen und Eintragungen ins Klassenbuch gegenübertritt, muss davon ausgehen, dass diese Menschen in nicht berechenbaren Abständen zum Erhalt ihres emotionalen Gleichgewichts zurücktreten;
wer körperlose Umgangs- und Lehrformen praktiziert, wird früher oder später damit konfrontiert, dass sich die vernachlässigten Körper nachhaltig in Erinnerung bringen;
und eine Schulpädagogik, die schon den zweimal jährlich stattfindenden Ausflug zum nahe gelegenen Baggersee zur didaktischen Großtat hochstilisiert, produziert - wenn sie Glück hat - ein müdes Lächeln bei den Kindern oder - wenn es gerade ohnehin im Trend ist - einige körperbetontere Interaktionen.
Durchaus gesunde Reaktionen von Menschen, die nicht damit zufrieden sind, aufs Leben vorbereitet zu werden, sondern auch gleich ein Stück Leben(digkeit) in die Schulen hineinholen.“ (Hinte 1993)*

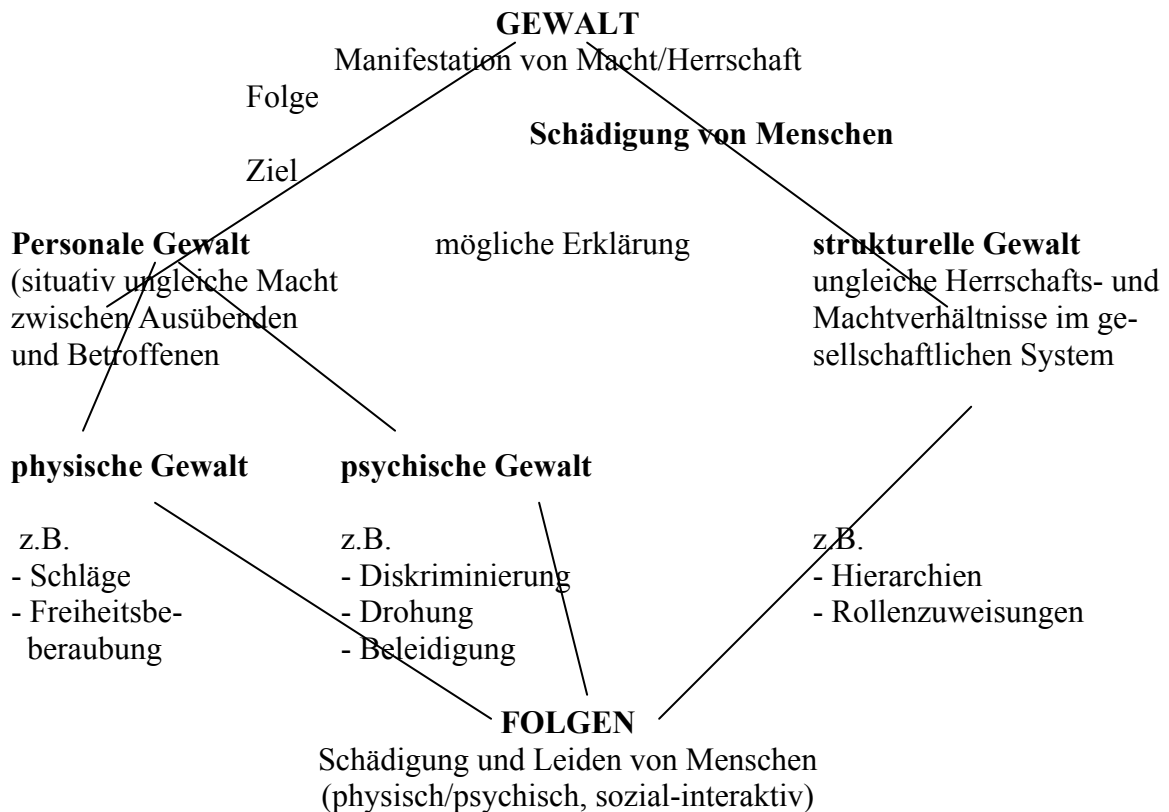
Das Thema Gewalt und Gewaltprävention in der Schule ist spätestens seit den schrecklichen Ereignissen von Erfurt wieder in aller Munde. Dabei wird das Problem von Schule und Gewalt in der Regel überwiegend in der Weise diskutiert, dass man sich Gedanken macht über die wachsende Gewalt in der Schule, die steigende Gewaltbereitschaft und Bewaffnung der meist männlichen Schüler, die Brutalisierung der Auseinandersetzungen. In der Gewalt wird eher ein von außen in die Schule hineinwirkendes Problem gesehen, so dass sich Gegenmaßnahmen meist in einem Appell an die Erziehungsaufgabe des Elternhauses, Warnung vor der Gewalt in den Medien, im Ruf nach der Polizei, der Sozialpädagogik oder in der Aufarbeitung der Problematik in Projektwochen und Vortragsabenden erschöpfen. Zu wenig in das Blickfeld gerät hingegen die Tatsache, dass die Schule selbst Gewalt erzeugt und vieles, von dem was wir an Gewalt innerhalb, ja ich meine oft auch außerhalb der Schule beklagen, durchaus auch hausgemacht ist, in der und durch die Schule, durch schulische Strukturen erzeugt wird und entsprechend auch schulintern behoben werden kann und muss. Entsprechend möchte ich mit meinen Ausführungen das Augenmerk auf die Gewalt richten, die in der Schule, vor allem durch die Schule erzeugt wird.

Bevor ich diesen Strang jedoch weiter verfolge und zum besseren Verständnis meiner weiteren Ausführungen, ist eine Bestimmung des Gewaltbegriffes erforderlich.

Zum Begriff der Gewalt – schulische Beispiele

Mit THEUNERT (1987,40f.) verstehe ich unter Gewalt „die **Manifestation von Macht und/oder Herrschaft, mit der Folge und/oder dem Ziel der Schädigung von einzelnen oder Gruppen von Menschen**“ (siehe Abbildung)

Gewalt liegt nach dieser Definition immer dann vor, 'wenn als Folge der Ausübung von Macht oder Herrschaft oder von beidem oder als Folge von Macht- und Herrschaftsverhältnissen Menschen geschädigt werden'. **Erstes Bestimmungskriterium für Gewalt** ist demnach "die bei dem oder der Betroffenen feststellbare **Folge**, die durch Gewalt bewirkte Schädigung. Das **Ziel der Gewaltausübung** tritt gegenüber der Folge in den Hintergrund, es ist sekundä-



res Bestimmungskriterium." Damit wird aber auch deutlich, dass ohne von den jeweils Handelnden beabsichtigt, in vielen zwischenmenschlichen Beziehungen Gewalt ausgeübt wird. Ein vor allem im Interaktions- und Kommunikationsprozess von Lehrer/-innen und Schüler/innen nicht zu unterschätzendes Problem, denken wir nur an das Zwangsverordnete Stillsitzen "Sitz endlich still"; "Setz dich ordentlich hin!", die unbewussten erniedrigenden Bemerkungen und ironischen Entmutigungen "stell dich nicht so an", "ich geb's auf"; Du brauchst dich gar nicht erst anstrengen, es hat eh, keinen Zweck", oder die Motivationskiller "wie oft habe ich dir schon gesagt, dass..."; "wann hörst du endlich?"; „was soll der Unsinn?"; "Du hast schon wieder angefangen!"; "das ist mir unbegreiflich"; "immer du!"

Lassen wir hierzu ein paar Schüler sprechen¹

„Dieser Lehrer sagt auch immer dieser Schüler würde nur ein „Gastspiel“ in unserer Klasse liefern, er wird doch vollkommen entmutigt“. „Ich finde es nicht gut, dass bei Lehrer ... immer wenn man einen Test zurückbekommt alle Schüler um ihn herumstehen und die Note des Schülers so erfahren (peinlich). Ich finde, dass das geändert werden muss“. „Lehrer fragen Schüler nach den Eltern, obwohl manche Schüler Waisenkinder sind, somit werden alte Wunden neu aufgerissen“.

„Lehrer versuchen oft mehr über das Privatleben der Schüler zu erfahren und bringen die Schüler mit Fragen „Wie ist denn dein Vater gestorben?“ oder „ist dein Vater tot“ in eine sehr unangenehme und seelisch schmerzhaft Situation.“

Zweites Bestimmungskriterium für Gewalt ist, dass sie an die "**Ausübung oder Existenz von Macht und Herrschaft** gebunden ist. Macht und Herrschaft gründen auf die Verfügung über Machtmittel, die die Voraussetzungen zur Gewaltanwendung schaffen". Zu unterscheiden ist dabei je nach Art der Machtmittel zwischen **situativen** und **generellen Machtver-**

¹Diese und die folgenden Schüleraussagen stammen aus von mir zusammen getragenen Antworten von Schülerinnen und Schülern von Grund-, Haupt- und Realschulen, Orientierungsstufen, Berufsbildenden Schulen und Gymnasien Niedersachsens zu den offenen Fragen „was gefällt dir an deiner Schule, was nicht, was sollte geändert werden, was stört dich am Schüler-Schüler, bzw. Schüler-Lehrer-Verhältnis?“

hältnissen: "In situativen Machtverhältnissen ist die Ungleichverteilung von Machtmitteln primär situationsspezifisch geprägt, in generellen Machtverhältnissen dagegen langfristig und eindeutig zugunsten eines Parts geregelt und meist gesellschaftlich sanktioniert". In der Schule beispielsweise eindeutig zu Gunsten der Lehrer/-innen. Die dahinter stehende Problematik wird am Beispiel der folgenden Aussagen von Schüler/-innen deutlich.

„Lehrer fühlen sich über die Schüler erhaben und meinen, diese „Macht“ die Schüler spüren lassen zu müssen. Schüler erhalten pädagogische Maßnahmen (Strafarbeiten) für schlechtes Verhalten, Lehrer können Fehler ohne Folgen machen. Lehrer gestehen den Schülern gegenüber ihre Fehler nicht ein. Lehrer kommandieren und dies ohne sich selbst anzustrengen (z.B. im Sportunterricht). Als Schüler hat man keine andere Wahl, als klein beizugeben. Aber bald haben die Schüler keine Lust mehr nachzugeben und dann werden sie gewalttätig“.

„Lehrer (manche) versuchen den Lehrstoff zu schnell zu vermitteln, können sich nicht (wenn es darauf ankommt) auf einzelne Schüler (kurzfristig) konzentrieren. Manche kümmern sich zu wenig darum, ob man es verstanden hat oder nicht, lassen uns richtig merken, dass wir wirklich nur die Schüler sind, dass wir alles müssen. Man fühlt sich nicht ernst genommen, im Unterricht, bei Fragen. Das ist alles so selbstverständlich, sie gehen nie richtig auf die SchülerInnen ein. Sie kommen durch die Tür, ziehen ihren Stoff durch und am Ende der Stunde sind sie wieder verschwunden“.

Mit dieser Unterscheidung zwischen situativen und generellen Machtverhältnissen wird der enge Blick auf Gewalt in interpersonellen Beziehungen überwunden und auf Gewaltverhältnisse erweitert, die in den gesellschaftlichen Strukturen verankert und nicht an konkrete handelnde Individuen gebunden sind. Damit wird aber auch gleich auf die **beiden zentralen Dimensionen der Gewalt** verwiesen: die **personale** und die **strukturelle Gewalt**, wobei „personale Gewalt die Dimension bezeichnet, in der Gewalt von Personen, strukturelle Gewalt, die Dimension, in der Gewalt von den Strukturen eines Gesellschaftssystems oder - in unserem Falle - von der Schule ausgeht".

Eine wichtige Unterscheidung nimmt THEUNERT schließlich bei der personalen Gewalt vor, wenn sie zwischen physischer und psychischer Gewalt unterscheidet, denn wie Zille einmal sehr schön formulierte: „Man kann einen Menschen nicht nur mit der Axt, sondern auch mit Worten oder seiner Wohnung umbringen.“ Gerade die psychische Gewalt macht nach meinen Untersuchungen in allen Schulstufen und Schulformen sowohl in der Einschätzung der Lehrkräfte, also auch der Eltern und in der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler zwischen 70 und 80 % der schulischen Gewalt aus.² Dabei machen REMSCHMIDT u.a. (1990, 165) zu Recht darauf aufmerksam, dass die Wirkung von psychischer Gewalt oft sehr schwerwiegend ist und psychische Gewalt häufig mit physischer Gewalt vergesellschaftet ist. „Psychische wie körperliche Gewalt haben Folgen im seelischen Bereich, und oft erreicht ein physisch oder rechtlich Überlegener sein Ziel bereits mit der Androhung von Gewalt. Psychischer Gewalt liegt meistens die Drohung mit physischer Gewalt zugrunde; die Drohung, Existenzgrundlagen zu entziehen aufgrund körperlicher Überlegenheit oder Macht. Jedoch kann schon allein die Androhung eines Entzugs von Liebe und Aufmerksamkeit unter Umständen zum gleichen Ziel führen.“ In der Tat, es stellt sich die Frage, ob nicht die vielfach gesellschaftlich geduldeten, legitimierten, ja manchmal sogar gepriesenen subtilen, verfeinerten Formen der psychischen Gewalt viel problematischer sind, vielmehr Schaden anrichten, als manche der gesellschaftlich geächteten Formen körperlicher Gewaltanwendung. Eine Ohrfeige mag nach 10 Minuten vergessen sein, ein Satz oder der viel praktizierte 'Liebesentzug' hingegen können manchmal, ja häufig so tief gehen, dass sie noch Jahre später weh tun. So meinte ein 19jähriger Skinhead auf die Frage, was er unter Gewalt verstehe:

² Die Fokussierung der schulischen Gewalt auf körperliche Gewaltanwendung und das Besitzen von Waffen, wie dies in den Medien aber auch der öffentlichen Diskussion immer wieder geschieht, wird somit dem Gesamtphänomen schulischer Gewalt nicht gerecht und droht Ursachen und Bedingungen der Gewalt in der Schule zu verschleiern

„Ich rede jetzt nur von psychischer Gewalt. Ich bin eben nicht so 'ne blöde Dummglatze, die einen nur in die Fresse haut. Ich red' jetzt nur von weh tun. 'Ne Backe verheilt, 'ne dicke Backe, aber ein innerer Schaden eigentlich nicht, das dauert ein bisschen länger, kommt darauf an, auf den Typen“

„Die Neigung der Staatsgewalt und vieler Pädagogen, nur dort von Gewalt zu sprechen, wo "Blut" fließt, wie dies BRÜCKNER (1979) überspitzt schreibt, wird hier in ihrer ganzen Problematik deutlich. In diesem Zusammenhang muss auch das oft gepriesene Anti-Aggressivitäts-Training“ (AAT) in einem etwas kritischeren Licht gesehen werden. Zumindest, wenn ihre Autoren so leichtfertig als Zielsetzung von „Waffentausch“ (Worte, statt Fäuste) sprechen (WEIDNER/KILB/KREFT 1997). Dass junge Menschen, die das AAT absolviert haben, diesen 'Waffentausch' im problematischen Sinne erfolgreich vollzogen und die Gewalt der Sprache im wahrsten Sinne des Wortes begriffen haben, mögen die folgenden Zitate aus dem Buch „Gewalt im Griff – Neue Formen des Anti-Aggressivitäts-Trainings“ verdeutlichen, das so –die Autoren (WEIDNER/KILB/KREFT 1997) – „maßgeschneiderte Trainingsangebote“ u.a. für Schulen präsentiert:

"Ich denk mal, so mit Worten tut man den meisten Leuten mehr weh als mit Fäusten. Das geht nach innen, tut innerlich weh. Und nicht von außen, von außen heilt schnell. Aber das Innerliche, da musste vielleicht mal 'n bisschen nachdenken über so was Das hilft vielleicht ... Man kann's ich denk... man muss es positiv einsetzen, so was"

"Ich habe noch nie gesehen, wenn ich eine voll gelabert hatte, dass der irgendwie aufgegeben hat. Hab ich noch nie gesehen. Es is 'n geiles Gefühl. Ohne Gewalt, einen irgendwie fertig zu machen. Schon cool". (S. 111)

Die Autoren beschreiben denn auch das Coolness Training als Lernen, "mit Worten zurückschlagen können" (S. 95) und fahren fort: „Die Macht der Sprache ist es, die Alternativen bietet. Auch sie kann man missbrauchen, mit ihr angreifen. Der Waffentausch vollzieht sich unter Aufsicht der Trainer und ihnen obliegt die pädagogische Verantwortung der Nachbereitung. Aber auch dies eine Frage der Moral" (S.111) Oder: Die „Motivation, das Training mitzumachen, lag auch in der Freude, Kart fahren zu dürfen. Immerhin formulierte er für sich die Ziele, "die anderen fertig machen zu können, ohne zu schlagen" und sich immer "kloppen" zu müssen"(192)

Halten wir fest, es ist die psychische Gewalt, deren breite Palette durch die nachfolgenden Zitate ein wenig angedeutet werden soll, die in der Schule eine zentrale Rolle spielt und die wir entsprechend sensibler wahrnehmen müssen:

„Ich gehe zu Fuß von der Schule nach Hause. Da muss ich gleich neben der Schule durch einen Weg. Da stehen die Größeren und machen mich an. Sie nennen mich Teufel oder Feuerluder und hauen mich mit ihren Feuerzeugen auf den Kopf.“

„Die Schüler machen sich heut zu Tage gegenseitig das Leben zur Hölle. Alle machen sich fertig und beschimpfen sich, drohen mit irgendwelchen Sachen und handeln oft mit Fäusten.“

„Mich stört, dass viele Leute einander hänseln. Da ich selber davon betroffen bin, weiß ich davon am besten. Manche Leute reagieren sich regelrecht an einem ab. Manchmal verkrafte ich es und manchmal eben nicht, dann liege ich abends im Bett und dann erscheinen mir die Bilder von dem Schulvormittag. Da diese Worte manchmal ziemlich hart sind tun sie einen auch ziemlich weh, dann liegt man im Bett und fängt an zu weinen. Bei uns in der Klasse ist es so, dass sie alle mit Worten auf mich eindreschen.“

„Dass man Mollige ärgert, das sieht man beinahe jeden Tag, dass man z.B. Behinderte ärgert.“

„Wenig bzw. gar kein Respekt der jüngeren Schüler gegenüber den Älteren. Die meisten wissen um die Gesetzmäßigkeiten (anzeigen von Tätlichkeiten, Tadel bzw. Verweis von der Schule) und nutzen ihre Position rigoros für Beleidigungen, Provokationen und übertriebene Arroganz. Unterdrückung von körperlich und/ oder geistig "benachteiligten" Personen“.

„Ich mag die Gewalt zwischen den Schülern nicht, und dass man ausgelacht wird, wenn man eine schlechte Note schreibt. Meist hat man dann Angst, in die Schule zu gehen!“

Die Palette reicht also von Beleidigung, Demütigung, Unterdrückung, Drohung, Erpressung, fehlendem Zusammenhalt, Ausgrenzung bis hin zu Mobbing („die, die nicht in Markenklamotten gekleidet sind, werden gemobbt“).

Bedeutsam an dieser Bestimmung des Gewaltbegriffes ist, dass die sozialen Bedingungen, die Gewalt fordern und/oder erzeugen mit berücksichtigt werden, dass wie HORN (1978,40) zurecht gefordert hat, die Wirkungszusammenhänge zwischen Sozialstruktur und Verhalten aufgedeckt werden. Der Schlüssel zur Gewalt liegt entsprechend in der Umwelt, in den strukturellen Bedingungen der Lebenswelt der Menschen begründet. Unter dieser Perspektive können dann gewalttätige Handlungen, die gesellschaftlich betrachtet verwerflich, unsinnig und unsozial erscheinen, durchaus Sinnhaftigkeit und gewisse 'Normalität' bekommen. Um keine Missverständnisse aufkommen zu lassen: Hiermit können, dürfen und sollen Gewalt-handlungen nicht entschuldigt werden. Aber: wer adäquat und präventiv mit gewalttätigen Jugendlichen umgehen will, der muss sich die Mühe machen zu verstehen, weshalb sie gewalttätig werden, der muss die Botschaften entschlüsseln, die sich hinter gewalttätigen Äußerungen verbergen, der muss die Alltags- und Lebenswelten der Jugendlichen kennen, berücksichtigen und eben auch ändern, zumindest erträglicher gestalten. „Denn das Verhalten von Jugendlichen, auch von gewalttätig agierenden, resultiert durchweg aus ihren Lebenserfahrungen und ihren Versuchen, mit diesen ihren Erfahrungen und Eindrücken umzugehen. Daher werden sich Änderungen in deren Verhalten kaum erzielen lassen, wenn ich mich ausrichte auf die Probleme, die die Jugendlichen m a c h e n . Nur wenn es letztlich um die Jugendlichen geht, um die Probleme, die sie h a b e n , werden sie auch offen werden für neue Auseinandersetzungen mit der Frage, welche Probleme sie anderen m a c h e n .“ (KRAFELD 1992, 500) GALTUNG (1990) hat gerade diesbezüglich auf eine weitere Form der Gewalt aufmerksam gemacht: Die kulturelle Gewalt. Diese Gewalt tötet zwar nicht und macht auch niemanden zum Krüppel, als sie liefert Rechtfertigungen für Gewalt. Als Beispiel nennt GALTUNG die rechtsextreme Ideologie der Ungleichheit, deren extremste Form die Theorie vom „Herrenvolk“ darstellt. Dabei geht GALTUNG (1990) davon aus, dass wenn strukturelle Gewalt institutionalisiert und kulturelle Gewalt verinnerlicht ist, die Gefahr steigt, dass sich auch die persönliche, direkte Gewalt verfestigt. Es ist gerade die kulturelle Gewalt, die in Form der Wertehierarchie moderner Industriegesellschaften den Boden für personale Gewalt ebnet. Man denke nur an die Ellbogenmentalität, das Prinzip „der Erfolg heiligt die Mittel.“ BLINKERT (1988, 397) hat dabei aufgezeigt, dass sich im "Verlauf industriewirtschaftlicher Modernisierung in zunehmendem Maße ein ganz spezifischer Typ der Orientierung gegenüber sozialen Normen durchsetzt" den er als "utilitaristisch-kalkulative Perspektive" bezeichnet (BLINKERT (1988, 398). Moralisches, gesetzestreu Verhalten unterliegen einer Kosten-Nutzen-Kalkulation, Moral wird mehr und mehr zu einer Knetmasse, die man sich je Situation zu seinen Gunsten zurecht modelliert (ausführlicher siehe LENK/PILZ 1988). Illegitimes Verhalten wird entsprechend nicht als pathologisch angesehen, sondern als durchaus rationale Form der Konfliktlösung. Dies kann so gar soweit gehen, dass der Verzicht auf Regelverstöße als pathologisch, zumindest als dumm und naiv gebrandmarkt wird. Problematisch ist dabei besonders, so BLINKERT 1988, 403), dass "die geringe Verankerung des Individuums in Institutionen und sozialen Bezügen zur Konsequenz hat, dass bei der Entscheidung zwischen Alternativen die externen Kosten eigenen Handelns - ...-kaum noch eine Rolle spielen." Es mag somit nur konsequent sein, wenn der Niedersächsische Landtag in seiner 103. Sitzung am 21.01.1998 in einer EntschlieÙung zur Verstärkung von Präventions- und Interventionsmaßnahmen gegen Jugendkriminalität u.a. fordert: „Erziehung zu Kompetenz und Verantwortung (Familie, Schulen, allen anderen mit Erziehung und Ausbildung befassten Gruppen und Institutionen sowie die Medien müssen in verstärktem Maße dazu beitragen, dass die Erziehung zu Grundwerten wie Gerechtigkeit, Toleranz, Solidarität, Gemeinsinn und Nächstenliebe, sowie die Bekenntnis zum freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat wieder einen größeren Stellenwert in unserer Gesellschaft erhalten, als es derzeit der Fall ist). Vermittlung von Rechts- und Unrechtsbe-

wusstsein muss zentrale Aufgabe aller Handlungsebenen sein. Verantwortungsvolle Jugend-, Familien-, Bildungs- und Medienpolitik hat diese Werteerziehung zu stärken und zu fördern.³

Strukturelle Gewalterfahrungen in der Schule Quantitative Auswertung von Schülerbefragungen

„Gewaltförmige Äußerungen, auffällige Verhaltensweisen von Schülern, sind – KRAFFELD (1990) folgend - ein Mittel, auch dort wahrgenommen und ernst genommen zu werden, wo sie es eigentlich nicht (oder nicht mehr erwarten), und dies hat vor allem etwas mit den schulischen Verhältnissen, ihren Entfaltungschancen- und Selbstverwirklichungsmöglichkeiten in der Schule zu tun. Ausgehend von dieser Grundannahme wurde an Hand eines Fragebogens positive wie auch negative Rückmeldungen bezüglich der strukturellen Rahmenbedingungen zweier ausgewählter Schulen (eine Hauptschule und ein Gymnasium) erfasst.“⁴

Die Antworten der Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und Eltern lassen sich zu vier thematischen Schwerpunkten zusammenfassen:

Wohnliche Schule, Schule als Lern-/Lebensraum, Gestaltung von Schul- und Klassenräumen, Schul- und Pausenhöfen;

Lebendige Schule, klassen- und Fächerübergreifende Angebote, „Bewegte Schule“, bewegter und bewegender Unterricht, Schulfeste, Einbeziehung von Eltern, Öffnung der Schule nach

³ Zuvor hat der Landtag u.a. festgestellt: „Problematisch stellt sich auch die Vermittlung gesellschaftlicher Leit- und Wertebilder dar: Die Frage der Werteerziehung ist deshalb auch eine Frage nach den Werteleitbildern, welche die Bewusstsein prägenden gesellschaftlichen Institutionen zur Verfügung stellen.. Die den jungen Menschen über ihre Alltagserfahrungen und über die Medien vermittelten gesellschaftlichen Leitbilder sind zu häufig mit der Normalität der Kriminalität im Allgemeinen und Gewalt im Besonderen verbunden. Die faktische Allgegenwart der Wirtschaftskriminalität oder die Selbstverständlichkeit zunehmend exzessiver Gewaltdarstellungen im Fernsehen – nur um Beispiele zu nennen – hinterlassen als eine Art Grundströmung natürlich ihre Spuren im Prozess der Wertebildung bei jungen Menschen.“ Bleibt nur zu hoffen, dass sich auch die Politiker ihrer Vorbildwirkung als Werteleitbilder endlich bewusst werden.

⁴ Folgende Fragen wurden dabei von allen Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern, sowie den Eltern beantwortet:

FRAGEBOGEN FÜR SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Was stört Dich an Deiner Schule?

Was gefällt Dir an Deiner Schule?

Was vermisst Du, was sollte anders sein an Deiner Schule?

Wo würdest Du am ehesten ansetzen und mithelfen, um etwas zu ändern?

Was stört Dich bezüglich des Verhaltens der Schüler untereinander?

Was stört Dich bezüglich des Verhältnisses von Lehrern zu Schülern?

FRAGEBOGEN FÜR LEHRERINNEN UND LEHRER

Was stört Sie an Ihrer Schule?

Was gefällt Ihnen an Ihrer Schule?

Was vermissen Sie, was sollte anders sein an Ihrer Schule?

Wo würden Sie am ehesten ansetzen und mithelfen, um etwas zu ändern? Was stört Sie bezüglich des Verhaltens der Schüler untereinander?

Was stört Sie bezüglich des Verhältnisses von Lehrern zu Schülern?

Was stört Sie am Verhalten der Lehrer/Lehrerinnen untereinander; am Verhalten Ihrer Kollegen/Kolleginnen?

Was stört Sie am Lehrer-Eltern-Verhältnis?

FRAGEBOGEN FÜR ELTERN

Was stört Sie an der Schule Ihres Kindes?

Was gefällt Ihnen an der Schule Ihres Kindes?

Wo würden Sie am ehesten ansetzen und mithelfen, um etwas zu ändern?

Was vermissen Sie, was sollte anders sein an der Schule Ihres Kindes?

Was stört Sie bezüglich des Verhaltens der Schüler untereinander an der Schule Ihres Kindes Was stört Sie bezüglich des Verhältnisses von Lehrern zu Schülern an der Schule Ihres Kindes?

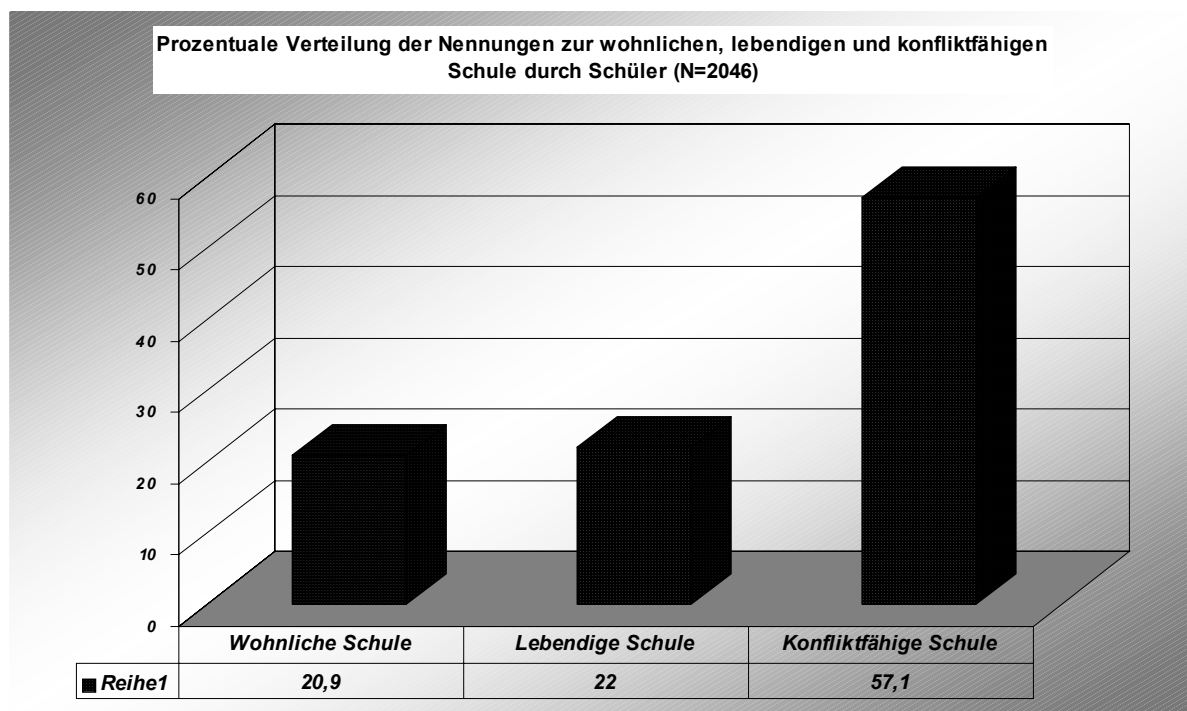
Was stört Sie an der Schule Ihres Kindes am Lehrer-Eltern-Verhältnis?

außen, Kooperation mit außerschulischen Institutionen des Stadtteils (Schule als Stadtteilzentrum), Lernklima;

Konfliktarme, konfliktfähige Schule, Lehrerinnen- und Lehrer-, Schülerinnen- und Schülerverhalten, Konfliktregelungsmöglichkeiten, Entwickeln von klaren, eindeutigen und verbindlichen Schulregeln, Supervision, Hospitation, „Konfliktlotsen“, Sozialklima;

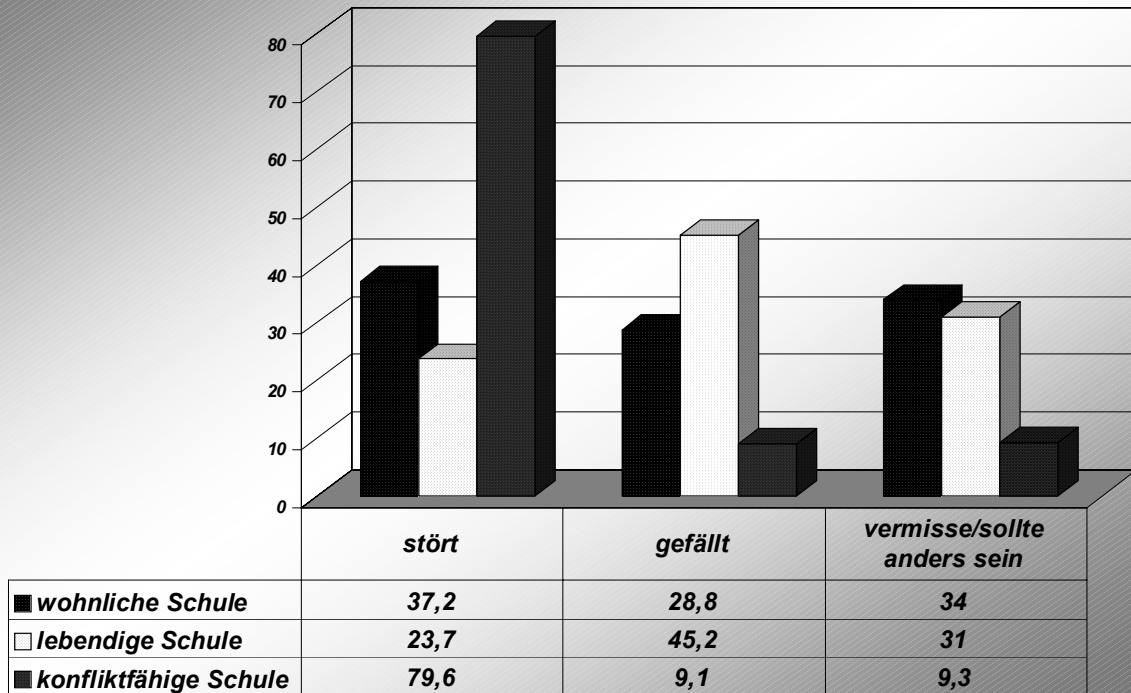
Kollegiale Schule, Entwicklung von Ideen und Maßnahmen zur Verbesserung der inhaltlichen Zusammenarbeit, Abstimmung und Weiterentwicklung pädagogischer Konzepte, private Kontakte, gemeinsame außerunterrichtliche Unternehmungen zur Förderung der „Betriebsklimas.“

Interessant ist zunächst einmal die prozentuale Verteilung der Nennung zur wohnlichen, lebendigen und konfliktfähigen Schule (N= 2046)



Aussagen zur konfliktfähigen Schule machen mit 57,1 % weit mehr als die Hälfte aller Schülernennungen aus, während sich die Nennungen zur wohnlichen und lebendigen Schule fast die Waage halten. Interessant ist auch die Differenzierung innerhalb der Schwerpunkte nach der Anzahl der Nennungen was stört, was gefällt und was anders sein sollte:

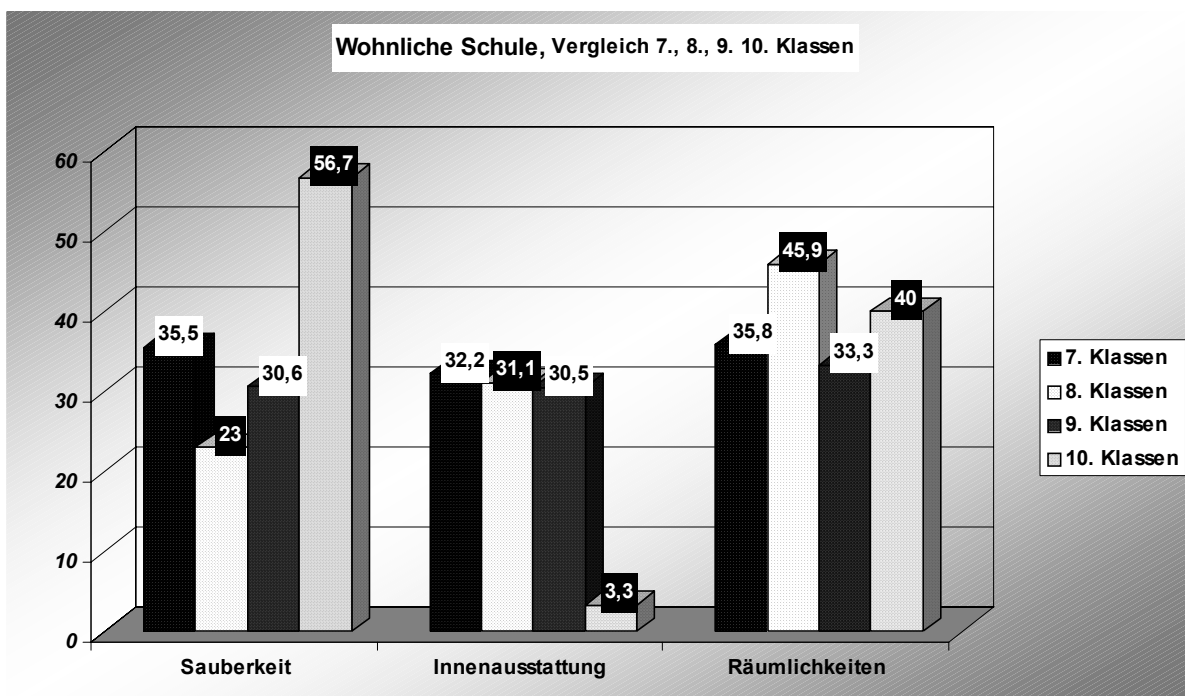
Prozentuale Verteilung der Schülernennungen zur wohnlichen, lebendigen und konfliktfähigen Schule (N=2046)



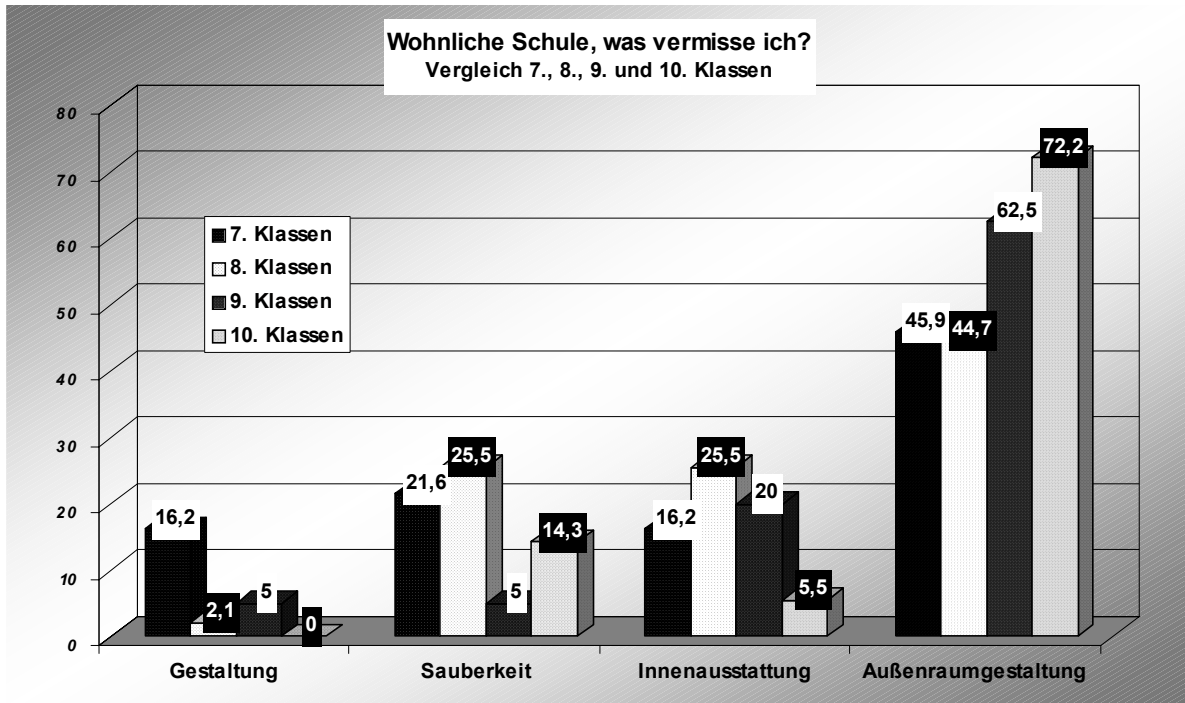
Hier wird deutlich, dass fast 80 % aller Nennungen zur konfliktfähigen Schule in die Kategorie „stört“ fallen, bei der lebendigen Schule fallen die meisten Nennungen (45,2 %) unter die Rubrik „gefällt“, während sich die Nennungen bezüglich der wohnlichen Schule in etwa die Waage halten.

Wohnliche Schule

Bezüglich der wohnlichen Schule ergaben sich dabei hinsichtlich der Nennungen zu „was stört, was sollte anders sein, folgende Differenzierungen:

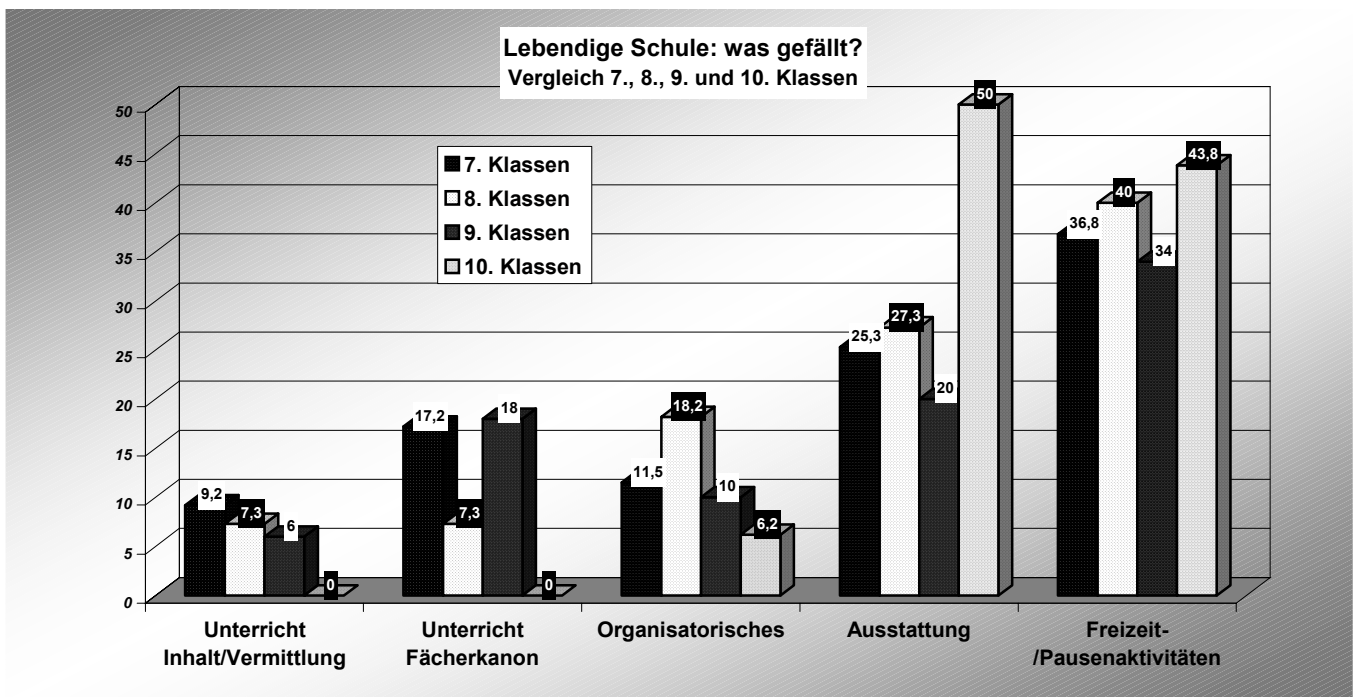


Vor allem in den zehnten Klassen stört die mangelnde Sauberkeit, Spitzenreiter sind die verdreckten Toiletten, während sich in den Klassen 7 bis 9 die Nennungen fast gleichmäßig auf die Sauberkeit, die Gemütlichkeit, Wohnlichkeit der Innen- und Außenräume beziehen. Bei der Beantwortung der Frage, was vermisse ich, was sollte anders sein hingegen werden in allen Klassen bessere, gemütlichere Außenräume genannt.

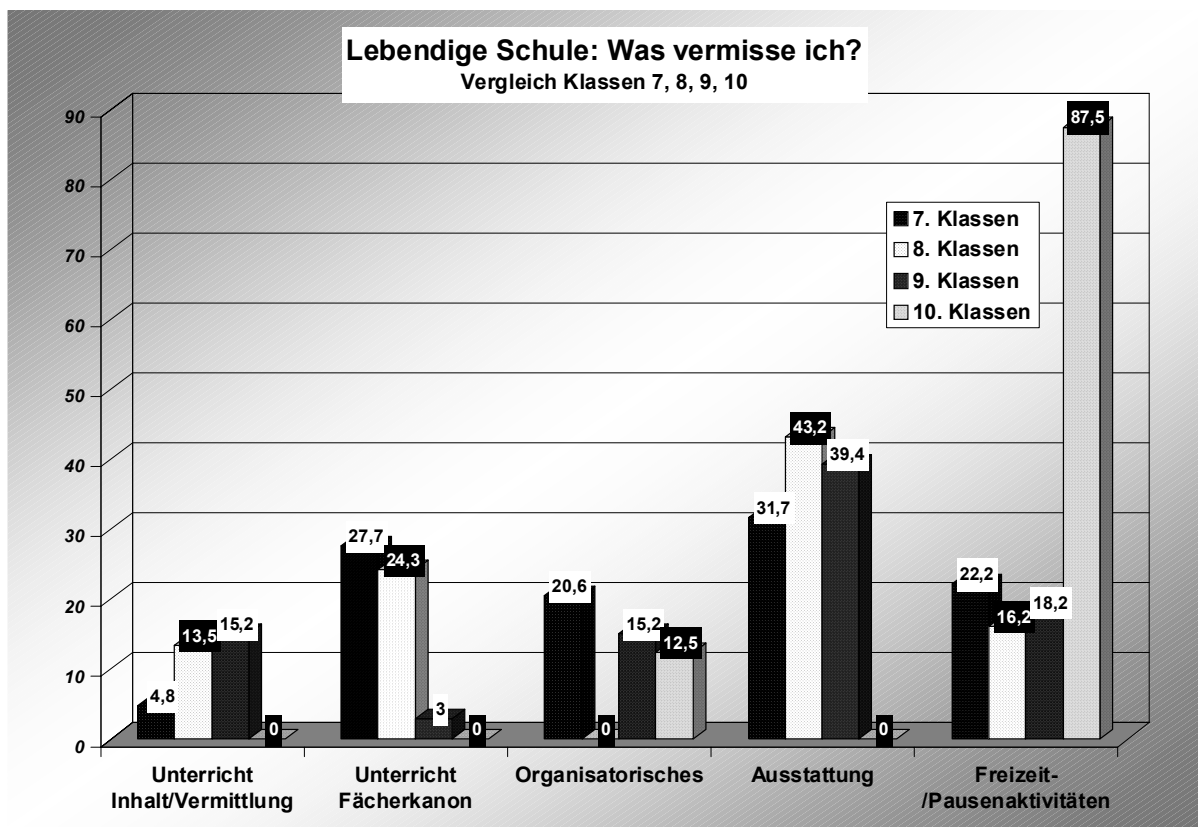
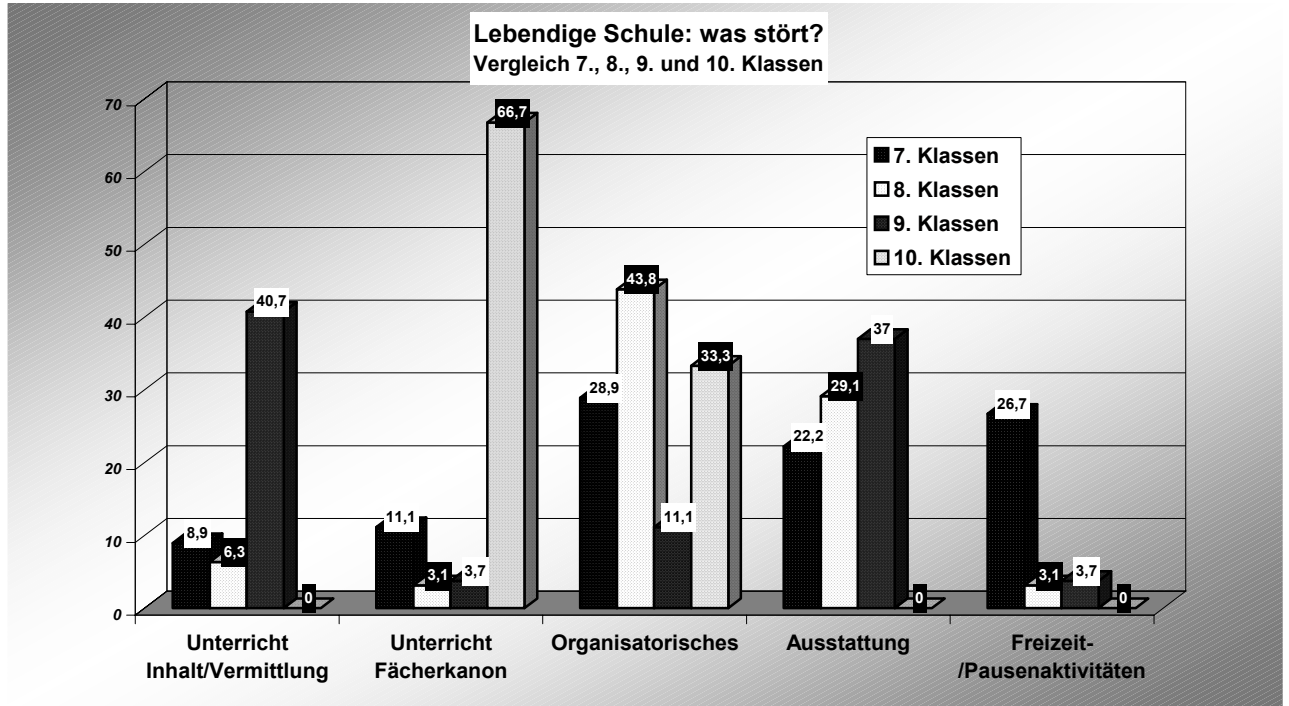


Lebendige Schule

Bezüglich der lebendigen Schule ergibt sich folgendes Bild:

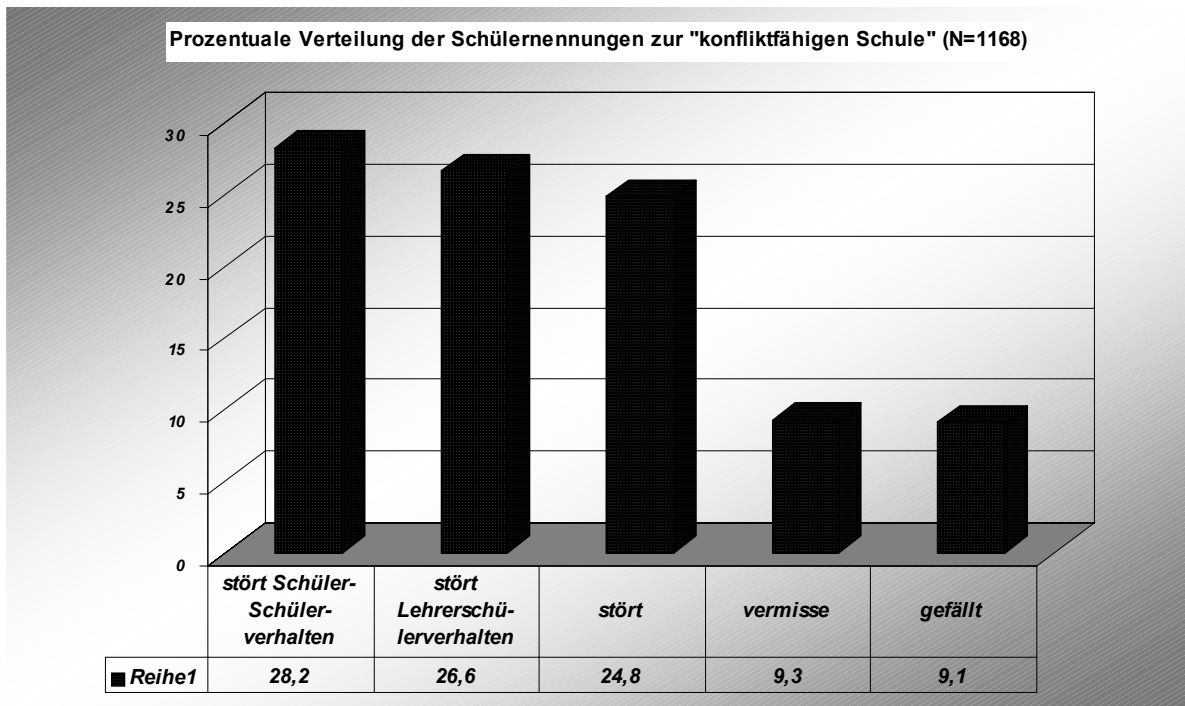


Auffallend sind die vielen Nennungen bezüglich der Ausstattung und Pausen-/Freizeitaktivitäten, was auch ein Zeichen dafür ist, dass für Schüler attraktive Pausen- und Freizeitangebote, sowie eine gute Ausstattung der Schule eine sehr wichtige Rolle spielen (siehe auch Abbildung „was vermisse ich“). Umgekehrt haben wir bei den Nennungen bezüglich „was stört“ auch viele Nennungen bezüglich des Unterrichts und unterrichtsorganisatorischer Fragen.

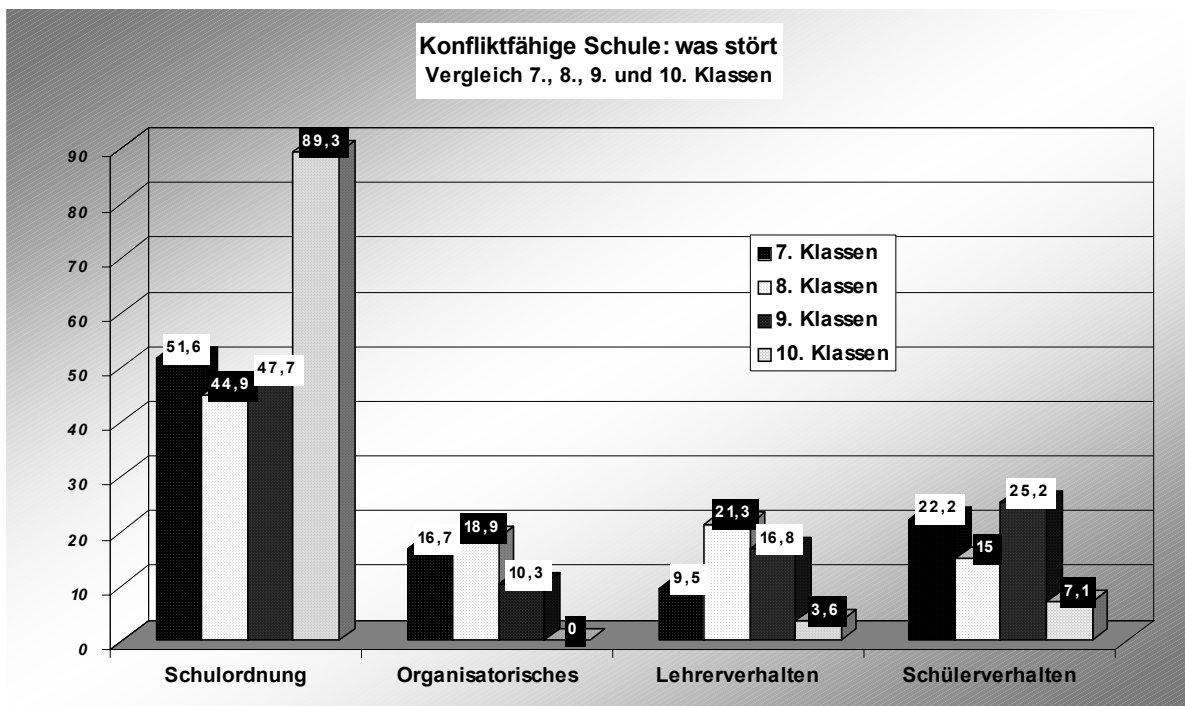


Konfliktfähige Schule

Bezüglich der konfliktfähigen Schule zeigt sich, dass am meisten Nennungen störendes Schülerverhalten, gefolgt von störendem Lehrerverhalten und „stört“ allgemein, betreffen.

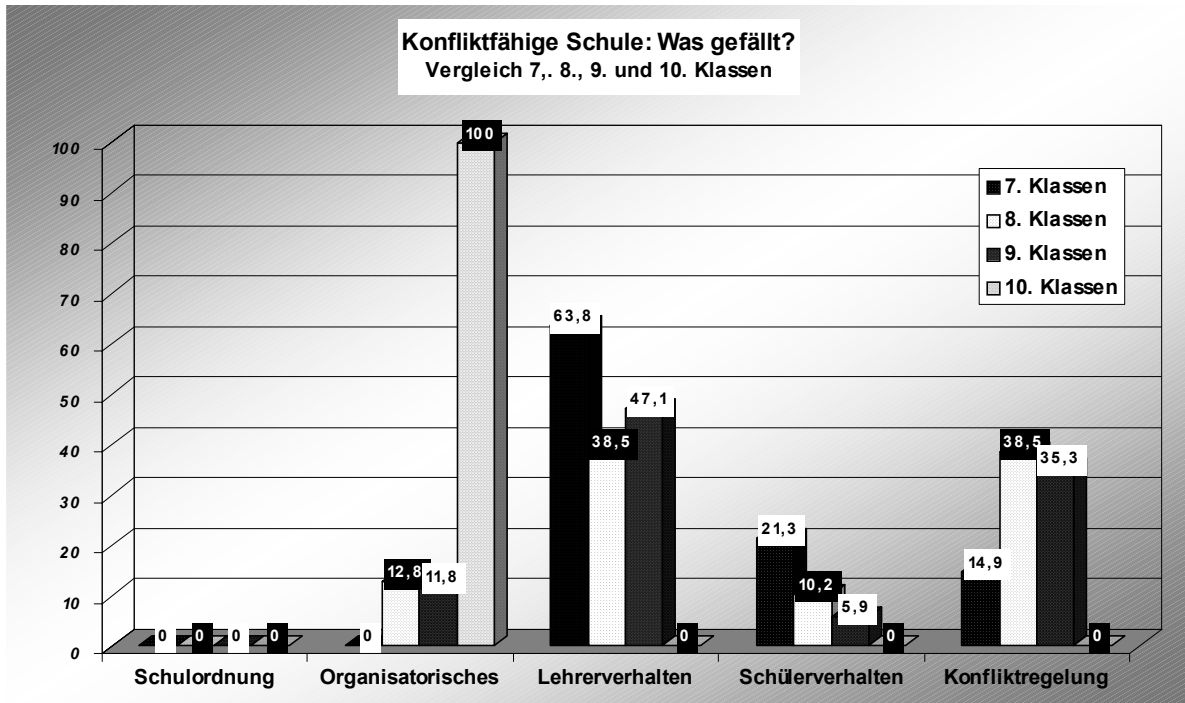


Differenziert man jedoch nach Schulklassen und Inhalten der Störung, so zeigt sich, dass die Schüler die größten Probleme mit der Schulordnung haben.

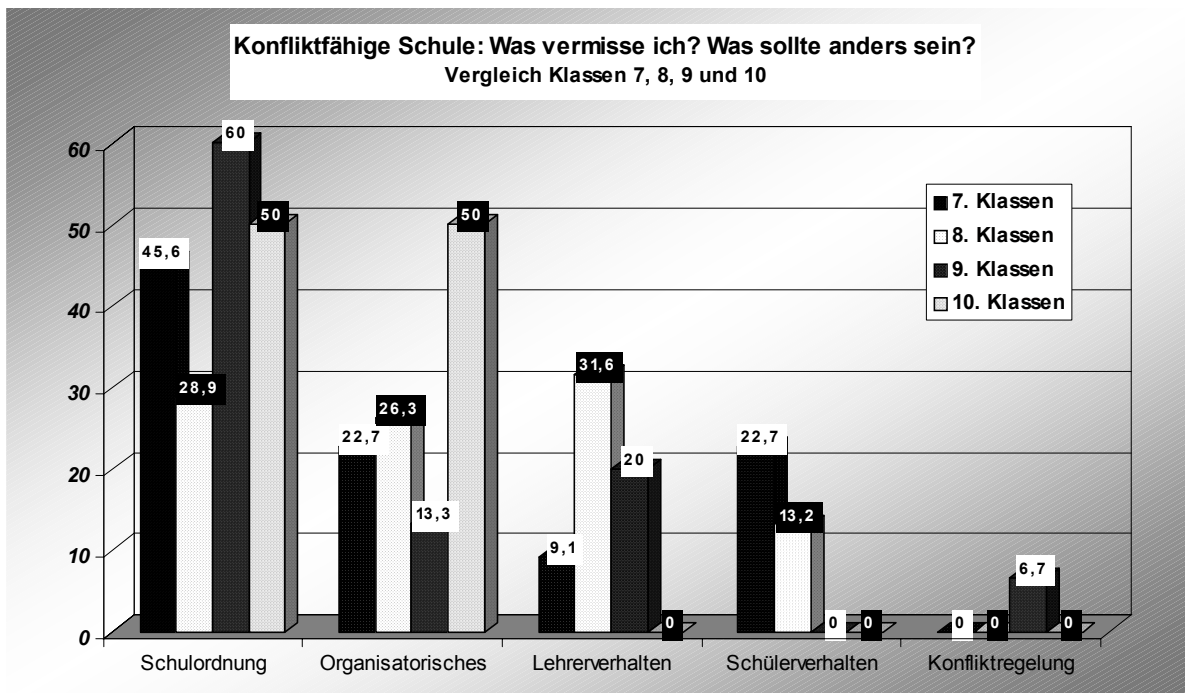


Bezüglich der Kategorie „gefällt“ ist überraschend, dass – sieht man einmal von den Nennungen der 10. Klassen bei „Organisatorisches“ ab - von allen Schulklassen am meisten

Aussagen zum Lehrerverhalten getroffen werden. Schülerinnen und Schüler nehmen entsprechend nicht nur negatives Verhalten von Lehrkräften, sondern sehr wohl auch positives Verhalten wahr und sind auch sehr sensibel gegenüber schulischen Anstrengungen zur Regelung von Konflikten (besonders so genannten Konfliktlotsenmodellen).



Bezüglich der Rubrik „was vermisse ich“ sind wiederum die meisten Nennungen bezüglich der Schulordnung, die vielen Schülern zu wenig schülerfreundlich ist und organisatorischer Fragen (hier vor allem Schulbusregelung, Stundenpläne) zu finden.



Strukturelle Gewalterfahrungen in der Schule - Qualitative Auswertung von Schülerbefragungen

Wohnliche Schule

Die Aussagen zur wohnlichen Schule lassen sich zu folgenden Themenkreisen bündeln:

- Schule als Lebensraum,
- Gestaltung von Klassen- und Aufenthaltsräumen (wohnlich, farblich, fröhlich),
- Mobiliar (modern, bequem, altersgerecht, beweglich),
- Gestaltung von Schul- und Pausenhöfen im Sinne von Rückzugsräumen, Ruhezonen, gemütlichen Sitzecken.

Lassen wir die Schüler sprechen.

Zunächst einmal fällt auf, dass die Schüler sehr ihre Schule sehr genau wahrnehmen und sensibel auf den inneren und äußeren Zustand eingehen:

„Die äußere Gestaltung unserer Schule sollte vielleicht mal beginnen, weil es keinen Spaß macht in so einem ‘grauen Klotz’ jeden Tag sitzen zu müssen.“

„Das Aussehen an unserer Schule ist zu traurig. Sie müsste bunter und heiterer aussehen.“

„Unsere Schule ist leider sehr langweilig gestaltet, große und kahle Wände laden nicht gerade zum Lernen ein. Außerdem ist sie bis auf die Klassen sehr dunkel also kaum beleuchtet und oft stickig.“

„Ich finde die Schule sieht ziemlich langweilig von außen aus. Von innen geht sie ja bis auf den neuen Fußboden. Hätte man nicht eine andere Farbe nehmen können? Der andere Fußboden ist auch so langweilig genauso wie die Wände.“

„Meine Schule ist meist dreckig und versofft, der Teppich ist nicht mehr sauber zu kriegen und die Tische sind bemalt, zerkratzt und auch zu klein. Überall liegt Müll und in den Pausen fliegen Äpfel durch die Gegend.“

„Das Schulgelände, also Hof etc. ist zwar grün aber total verdreckt. Der Gummiplatz ist total Schrott, genau wieder der Rasenplatz. Auf dem oberen Schulhof liegen nur Kippen und leere Schachteln rum. Noch dreckiger ist der Busbahnhof. Die Mensa ist eigentlich ganz schön, nur (auch wieder) sehr stickig und dunkel. Bunte Wände gibt’s auch nur eine. Fazit: Vom Aufbau her ist die Schule ganz okay, nur der Ausbau (Kreativität) lässt zu wünschen übrig!“

Das diese Wahrnehmungen die Schüler nicht ganz unberührt lassen, sondern der Zustand der Schule, das Aussehen von Schule, Aufenthalt- und Unterrichtsräumen durchaus auch Emotionen freizusetzen vermögen und zum Teil aggressiv machen, belegen die folgenden Aussagen.

„Der Bau: Eine wirklich nicht ausstehbare Farbe (gelb) klebt am Gebäude. In der Zwischenzeit wurde das Erdgeschoss mit einem noch häßlicheren Grün gestrichen, so dass jeder Schüler eine Sonnenbrille tragen sollte, damit man diese wirklich peineliche Farbe nicht sehen muss.“

„Die Farbe der Klassenräume und des Schulgebäudes, die Farbe gelb, grün und braun ist irgendwie abstoßend, zum Kotzen, hässlich, ekelig: popelgrün, pissgelb, man kommt sich von wie in einer Klasmühle, wie im Krankenhaus, in anderen Schulen, dürfen Schüler ihre Klassenräume selbst bemalen, die grüne Farbe macht aggressiv, weil sie so sticht, die Scheiß gelbe Farbe geht mir total auf die Nerven.“

Aber und auch dies ist eine wichtige und perspektivisch ermutigende Botschaft, Schüler belassen es nicht nur bei der Kritik an ihrer Schule, sondern machen auch konkrete Vorschläge zur Verschönerung der Schule, zur wohnlicheren Gestaltung ihrer Schule, wobei sie sich selbst durchaus auch in die Pflicht nehmen und ihre Mitarbeit anbieten, ja sogar einfordern.

„Schönere Atmosphäre: die Schule ist so kalt und abstoßend, es müssen sich mehr Schüler für eine gute Schule einsetzen, mehr Möglichkeiten der Schüler, Schule selbst zu gestalten, Schulgestaltung als gemeinsame Aktivität, die Schule sollte von außen bemalt werden.“

„Die Gestaltung des Schulgebäudes ist langweilig. Man sollte vielleicht Bilder aufhängen. Vor allem sollte man Schüler in die Gestaltung miteinbeziehen, damit wir unsere Meinung auch sagen können.“

„Ich finde das Schulgebäude, der neue Fußbodenbelag ist zwar ganz nett, aber die Farbe ist voll daneben. Erinnert mich jedes Mal an ein Krankenhaus. Außerdem sieht die Schule von außen wie ein Gefängnis aus, graue geschmacklose Betonklötze. Da muss man doch gar nicht großartig Geld ausgeben, es gibt garantiert Schüler die freiwillig an der Schulgestaltung teilnehmen würden.“

Erinnern wir uns an das Zitat von Zille „man kann Menschen auch mit seiner Wohnung umbringen“. Was die Schülerinnen und Schüler hier beschreiben ist eine Form schulischer struktureller Gewalt: sie fühlen sich in ihrer Schule oft nicht wohl, Gebäude, Klassenzimmer Freizeiträume werden als belastend, unfreundlich empfunden, wobei sie es nicht bei einer Kritik belassen, sondern auch gemeinsame Wege aufzeigen, wie Schule fröhlicher, bunter, wohnlicher gestaltet werden könnte. Hier ist ein erster Ansatz zur schulischen Gewaltprävention.

Lebendige Schule

Auch bezüglich der lebendigen Schule haben Schülerinnen und Schüler klare und durchaus auch nachvollziehbare Vorstellungen, bzw. nehmen Schülerinnen und Schüler sensibel Defizite schulischen Lernklimas wahr. Dabei lassen sich die Aussagen der Schülerinnen und Schüler in folgenden Schwerpunkten zusammenfassen:

➤ Unterricht abwechslungsreich gestalten, auch an Lebenswelten der Schüler orientieren

„Wir könnten in manchen Stunden doch auch mal eine Wanderung machen.“

„Sie sollten den Unterricht besser machen, so dass man es verstehen kann z.B. der Herr W. der gibt sich wirklich Mühe dass man im Unterricht mitkommt, wenn wir die Hausaufgaben vorlesen liest einer einen Satz vor und die anderen müssen mit dann ihre rote oder grüne Karte vorzeigen (rot, wenn der Satz falsch war, grün, wenn der Satz richtig war). Und der Herr W. hat noch andere gute Ideen, dass find ich sehr gut und man kann sich die Dinge merken. Doch Frau ... dagegen ist einfach, sie gestaltet den Unterricht nicht sehr gut, bei ihr verstehe ich nie etwas, bei Frau ... hatte ich eine 3 und bei Frau... eine 5 im Zeugnis. Außerdem fühlen sich die Lehrer als wären sie was besseres.“

„Lehrer sollten mehr Lust an der Klassengestaltung zeigen übernehmen keine Verantwortung.“

„Es sollte mehr Dinge von heute geben, wo wir auch Ahnung von haben z.B. für Klamotten, CDs usw.“

„Die Lehrer sollen mal die Schüler fragen, was sie für ein Thema wollen und nicht wo man einschläft.“

„Mehr Themen die uns interessieren. Es wird immer darüber gesprochen, was war uns interessiert aber was jetzt los ist. Deswegen hassen die Schüler auch Geschichte.“

„Im Unterricht sollten mehr praktische Sachen gemacht werden, z.B. in Hauswirtschaft.“

„Möglichkeit einen WPK Geschichte zu wählen der nicht nur diesen aufgewärmten Nazimist enthält, sondern viel tiefer in die Geschichte der Menschen geht.“

➤ **Breiteren Unterrichtsfächerkanon, mehr AG's, EDV**

„Ich vermisse gar nichts, außer eben ich finde, dass man mehr Sportstunden haben sollte. Denn wir sitzen den ganzen morgen auf den Stühlen und haben nicht sehr viel Bewegung.“

„Mal was anderes anbieten (z.B. Tanzen, oder Breakdance, das man irgendwo übt und dann vorzeigen).“

“Lehrer gehen zu wenig ein auf Anliegen und Bitten der Schüler bezüglich des Unterrichts. Uninteressante Themen führen entsprechend zu Unlust der Schüler nerven die Lehrer, Lehrer kriegen ihrerseits immer weniger Lust, der Unterricht wird immer schlechter.”

„Bedeutende Themen werden kaum behandelt (z.B. geht der Politikunterricht in der Unter- und Mittelstufe kaum auf politische Fragen und Sachverhalte ein. Statt dessen werden stundenlang Institutionen oder Verfassung von Staaten behandelt ohne auf wichtige Fragen einzugehen - mit dem Vorwand, Grundwissen zu vermitteln wird jahrelang nur ein Thema behandelt, ohne dass etwas wichtiges gesagt wird“. Es muss mehr anwendbares Wissen vermittelt werden!“

➤ **Mehr Förderunterricht und Hausaufgabenhilfe**

➤ **Organisatorisches (z.B. AG's so legen, dass sie auch von auswärtigen Schülern besuchbar sind, bessere Stunden- und Pauseneinteilung)**

➤ **Ausstattung der Schule** (mehr und modernere technische Geräte, Favorit sind hier vor allem moderne PC's mit Internetanschluss, der möglichst auch in den Pausen nutzbar sein sollte mehr und attraktivere sportliche Geräte, mehr Bewegungsräume)

„Da es um die “Lebendigkeit der Schule geht, ist es meiner Meinung nach auch notwendig, dass die Schule von außen lebendig wirkt, d.h. weniger Beton, mehr Grünflächen. Zwar wird ein Dachgarten eingerichtet, er ist jedoch für Schüler unzugänglich, es sei denn mit Kurslehrer als Nutzen für den Unterricht.“

➤ **Außerunterrichtliche Aktivitäten (Abschlussball, Turniere, Disco, Schulband usw.)**

„An unserer Schule gefällt mir, dass es noch einige Personen gibt, die an eine Abwechslung im Schul-Alltag denken. Diese „Abwechslung“ ist enorm wichtig, da ansonsten der Schüler resigniert und unmotiviert an seiner Arbeitsstätte die Zeit totschlägt. Das Angebot eines Musikbunkers und eines Basketballkorbes, sowie Tischtennisplatten gibt den Schülern die Möglichkeit, sich an einem achtstündigen Schulalltag einmal zu entspannen und aggressive Stauung abzubauen“

„Lehrer sollten mehr nachmittags gestalten (Discos).“

„Man sollte den Schülern nahe bringen, dass Schule auch schön sein kann, das heißt im Klartext, dass die Schüler durchaus auch mal an den Nachmittagen hier bleiben. Ich denke, dass wir das durch die Einführung von Tieren auf einer kleinen Rasen- oder Umlandfläche hervorrufen können. So werden Jugendliche auch an den Nachmittagen von den Straßen geholt und so wird verhindert, dass die Jugendlichen der Kriminalität verfallen“.

„Wenn es mehr geben würde als den Chor, wäre das Interesse an der Schule und das Verhalten zwischen den Schülern besser.“

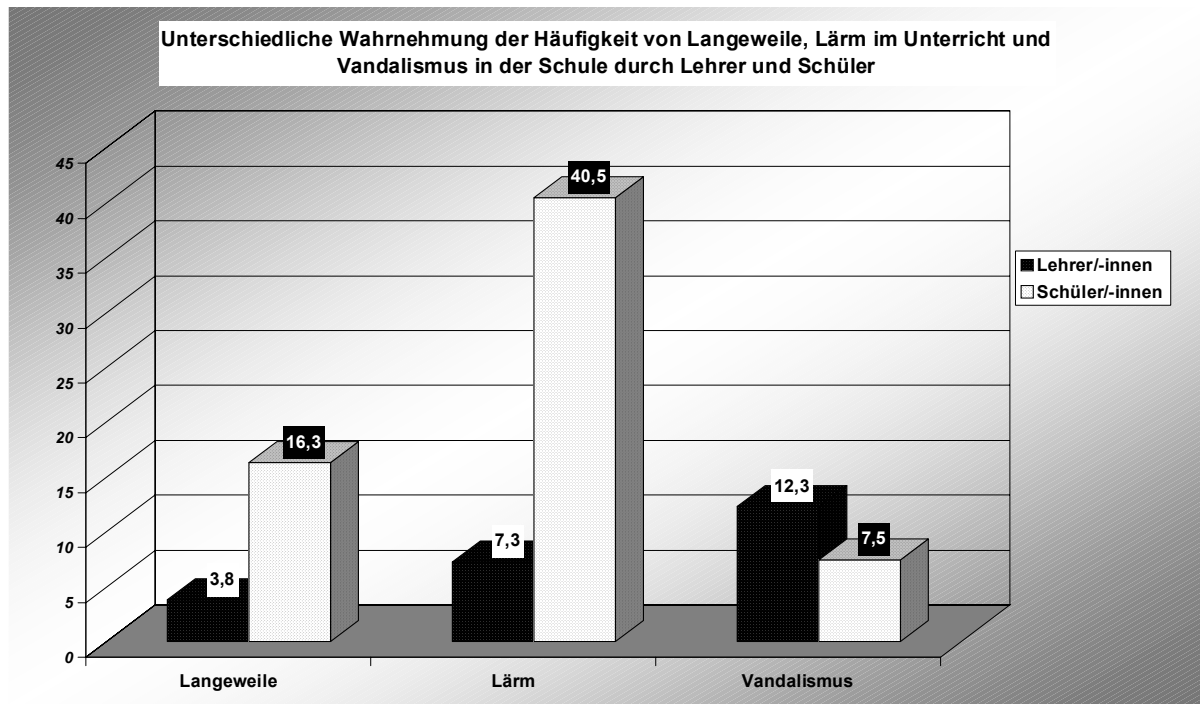
Diese Schülermeinungen machen deutlich, dass eine lebendige Schule zum einen über entsprechende Bewegungsangebote, aufgestauten Bewegungsdrang und Aggressionen abbauen kann, zum anderen für Schüler attraktiver, interessanter ist und Schülern somit auch

mehr Möglichkeiten gibt, sich mit ihrer Schule zu identifizieren und sich ernst genommen, akzeptiert zu fühlen, was im Sinne der Schaffung eines positiven, Gewaltmindernden Lern- und Sozialklimas unverzichtbar ist.

RUMPF (1996, 8) hat dabei zu Recht beklagt, dass die Körper der Lehrenden und Lernenden in den meisten für wichtig gehaltenen Stunden damit befasst sind, „zu sitzen, Bücher, Hefte, Stifte zu berühren und zu bewegen, sprachliche und mathematische Symbole über Mundbewegungen akustisch verlauten zu lassen - insgesamt bietet die Schule allen Auflockerungen zum Trotz ihrer Idee nach ein Bild starker Unterentwicklung, was die Kultivierung Sinngebundener Tätigkeit angeht. ... Ein beherrschter und funktionsgehorsamer, kalkulierbarer Körper, wer kann zweifeln - dass auch er ein mehr oder weniger heimliches Lernziel der alltäglichen Schule ist?“

Die statistischen Fakten sprechen für sich: Unter den Heranwachsenden haben 40-60 % Haltungsschwächen; 20-30 % ein leistungsschwaches Herz- Kreislauf-Atmungssystem; 30-40 % Koordinationsschwächen; 20-30 % Übergewicht; ca. 15 % ein auffälliges psycho-soziales Verhalten, Tendenz steigend! (Bundesarbeitsgemeinschaft zur Förderung haltungs- und bewegungsauffälliger Kinder und Jugendlicher e.V. 1992). Auf der anderen Seite „stören“ „hyperaktive Kinder“, werden zunehmend Gewaltbereitschaft und Vandalismus in den Schulen beklagt. Auch in aktuellen Untersuchungen über Ursachen und Motive von Gewalt wird immer wieder auf das Phänomen der Suche nach Action, Spannung, Ausleben von Körperlichkeit hingewiesen (siehe u.a. WILLEMS 1993). Dahinter verbirgt sich das immer gravierender werdende Problem des zivilisations- und Gesellschaftsbedingten erlebnis-, spannungs- und abenteuerarmen Alltags. Die Menschen moderner Industriegesellschaften sehen sich zunehmend einem zivilisatorischen Druck ausgesetzt, sich und ihr Verhalten ständig und stetig unter Kontrolle zu halten, ihre Affekte und Emotionen zurückzudrängen, zu unterdrücken. Auch schulisches Lernen bedarf, wie ELIAS (1977) es nennt – der steten Kontrolle unseres Trieb- und Affekthaushaltes. Wir müssen uns im wahrsten Sinne des Wortes „in der Gewalt“ haben, nur so ist Unterrichten möglich. Dies führt zu einem verstärkten Bedürfnis nach Bewegung und affektiven Erlebnissen, das zusätzlich verstärkt wird durch eine verwaltete, verrechtlichte (Schule) die immer weniger Raum und Möglichkeiten zur Befriedigung affektiver Bedürfnisse lässt. Die schulische Lebenswelt gibt den Schüler/-innen kaum oder gar keine Chancen, "ihre Umgebung nach eigenen Fantasien, Entwürfen und Plänen zu be- und ergreifen" (BECKER/ SCHIRP 1986). So wundert es auch nicht, dass bei einer Befragung von Lehrkräften und Schulleitungen unter anderem Aggressionsstau durch zu langes Sitzen (78,9% Lehrkräfte, 65,8 % Schulleitungen), Langeweile in den Pausen, sprich: fehlende Anregungen für die Pausenzeit (68,3 % / 65,4 %), schlecht gestaltete Schulhöfe (57,1 % / 61 %) als wichtige Ursachen für Gewaltreaktionen der Schüler genannt werden (BAGUV 1997). Dabei geht es in erster Linie um fehlende, unzureichende Ruhe- und Bewegungsräume, Bewegungs- und Entspannungsangebote in der Schule, um mangelnde Freizeitangebote und Pausengestaltungen, um abwechslungsarmen, „unbewegten“ Unterricht. Lehrer/-innen nehmen dieses Problem ganz offensichtlich zu wenig ernst bzw. wahr. Vielleicht auch deshalb, weil sie ja das schulische Bewegungsmonopol innehaben, während des Unterrichts durch die Klasse wandern, an die Tafel gehen dürfen, somit stets in Bewegung sind. Das von RUMPF beschriebene „heimliche Lernziel“ des „beherrschten, kalkulierbaren Körpers“ mag auch hierin seine Ursache haben.

Bezüglich des abwechslungsarmen, langweiligen Unterrichts zeigen FERSTL/NIEBEL/HANEWINKEL (1993), dass je mehr Schüler das Gefühl der Unterforderung haben, desto höher ist auch das Gewaltausmaß der Schule, und: je mehr Langeweile, je mehr Lärm im Unterricht, bzw. je mehr Schulunlust zu verzeichnen sind, desto höher ist das Gewaltausmaß und desto mehr Vandalismus ist vorzufinden. Interessant ist dabei die Erkenntnis, dass Lehrkräfte und Schülerinnen, Schüler Langeweile, Lärm und Vandalismus in der Schule im Unterricht sehr unterschiedlich wahrnehmen. Schülerinnen



und Schüler scheinen entsprechend dieser Ergebnisse Vandalismus, Lehrkräfte hingegen Langeweile und Lärm resistenter zu sein, bzw. Lehrkräfte nehmen Langeweile und Lärm im Unterricht erheblich weniger wahr, als Schülerinnen und Schüler.

MÜLLER (1996, 16) macht bezüglich der Forderung der Schüler auch ihre eigenen Jugendkulturen in den Unterricht in die Schule einzubinden, auf einen sehr wichtigen Aspekt aufmerksam, wenn sie darauf hinweist, dass „ein Großteil der pädagogischen Probleme mit der heutigen Jugend darauf zurückführen ist, dass die Kulturen von Kindern und Jugendlichen aus den Kulturvermittelnden Institutionen, vor allem aus der Schule,... ausgegrenzt werden. Ein negatives Selbstbild und Intoleranz gegenüber anderen Kulturen werden dadurch gefördert, dass die Schüler in der Institution Schule die Erfahrung machen, dass ihre Kultur hier unerwünscht ist, oft sogar diffamiert wird.“ (MÜLLER 1996, 15 f.) Hier tut sich ein wichtiges Feld Fächerübergreifenden Unterrichts auf, das zu wenig Berücksichtigung im schulischen Alltag findet.

Es ist in diesem Kontext

Forderungen nach Bewegungserziehung, nach *bewegtem Lernen* in einer *bewegten Schule*, nach *bewegtem Sitzen* in einem *bewegten Unterricht*, nehmen die eigene Körperlichkeit im geforderten Maße wahr oder werden ganz einfach den Erfordernissen unseres Körpers gerecht und tragen damit nicht unwesentlich zur Gewaltprävention bei.⁵ Und Forderungen nach der Akzeptanz jugendkultureller Bewegungsformen und -stile durch die Schule und der Integration dieser “bewegten Jugendkulturen” in Schulsport und Sportunterricht, bedeuten keineswegs ein Nachhinken oder unreflektiertes Übernehmen von vorübergehenden Modeerscheinungen. Sie sind, in dem sie Schülern und Schülerinnen ein aktives, kreatives, selbstverantwortliches Umgehen mit ihrer Kultur ermöglichen, die “Voraussetzung zur Akzeptierung fremder Kulturen” und eine “Bedingung der Prävention von Sucht und Gewalt.” (MÜLLER 1996, 16)

⁵ Ausführlicher siehe hierzu ILLI 1993; KÜCK/PILZ-ADEN/KLEINE-HUSTER 1999; 2000, NIEDERS. LANDESINSTITUT FÜR FORTBILDUNG UND WEITERBILDUNG IM SCHULWESEN UND MEDIENPÄDAGOGIK (NLI) Hildesheim 2001, PILZ 2000, 2001)

Konfliktfähige Schule

„Problem Schulordnung“

Ein besonderes Konfliktfeld stellt die Schulordnung dar und dies in dreierlei Hinsicht:

Zum einen werden Schulordnungen selten den Bedürfnissen der Schüler gerecht, zum zweiten gelten Regelungen in der Schulordnung nicht selten nur für die Schüler, was das Gerechtigkeitsempfinden der Schülerinnen und Schüler massiv beeinträchtigt und schließlich werden Verstöße gegen die Schulordnung vom Lehrkörper oft nicht mit der gleichen Konsequenz geahndet, was zu einer zusätzlichen Verunsicherung der Schüler führt.

„Mich stört, dass Schüler immer nur im Schulhof bleiben müssen, z.B. wenn es windig ist, dürfen wir nicht rein, die Lehrer machen es sich gemütlich und wir müssen da erfrieren.“

„Rauchverbot, die Lehrer tun es ja schließlich auch und wissen, wie das ist, wenn man Nikotin braucht aber das ist den Lehrern doch egal, Hauptsache die Lehrer haben ihre Schadenfreude“

„Wir sollen pünktlich zu Schule kommen, aber wenn es klingelt, kommen sie meist zu spät“.

„Man muss ½ Stunde lang in der Kälte stehen, bis die Schule um 7:30 anfängt, da die Busse schon um 7:00 fahren“

„Mich stört, dass der Busparkplatz während der Pausen nicht als Schulgelände gilt, aber nach Schulende doch“

„Wenn wir vor der Schule mit dem Bus zur Schule fahren dürfen wir nicht eine Station früher aussteigen, und nach der Schule nicht zum Bahnhof gehen, und dort einsteigen. Ich finde das grenzt schon an Freiheitsberaubung“

In der Schulordnung steht so viel Freiraum wie möglich und so wenig Verordnungen wie möglich, dass wir in den Pausen in den Klassenraum dürfen oder in die Pausenhalle, was allerdings nicht so ist die Klassenräume werden abgeschlossen und jetzt werden sogar schon die Toiletten der Hauptschule abgeschlossen, weil dort in den Pausen geraucht wird. Wenn es Raucherecken geben würde, wäre es nicht so“

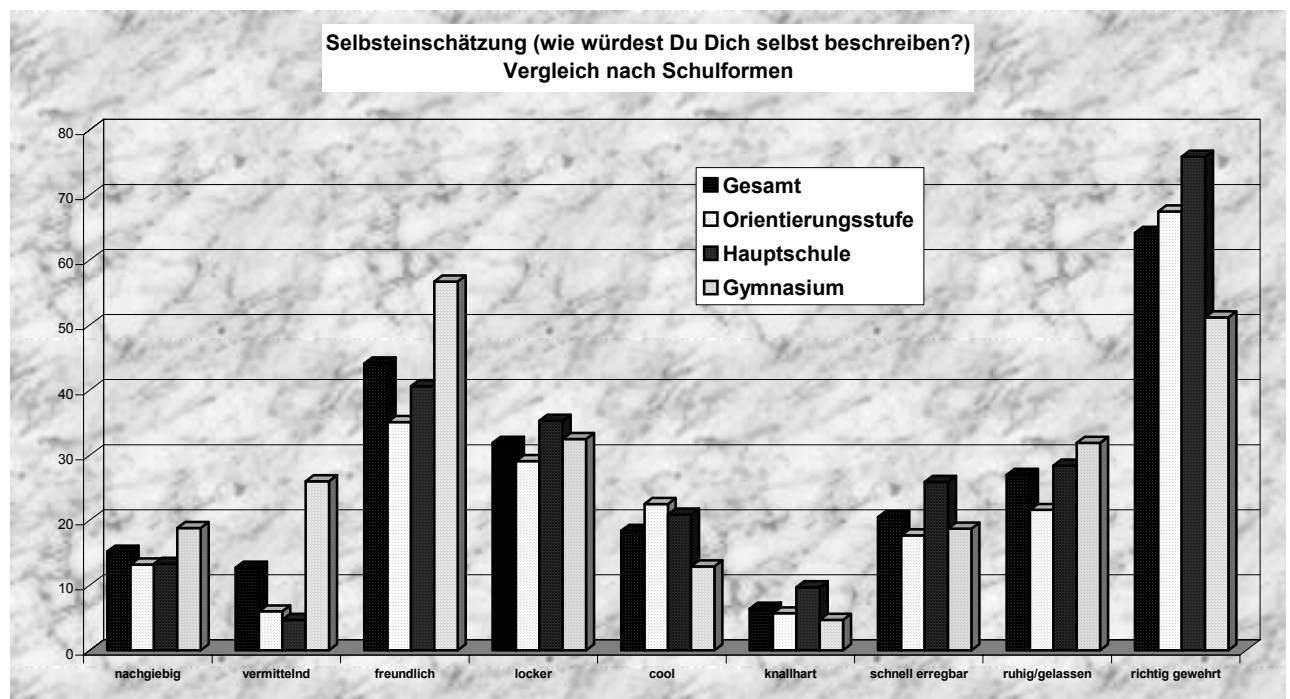
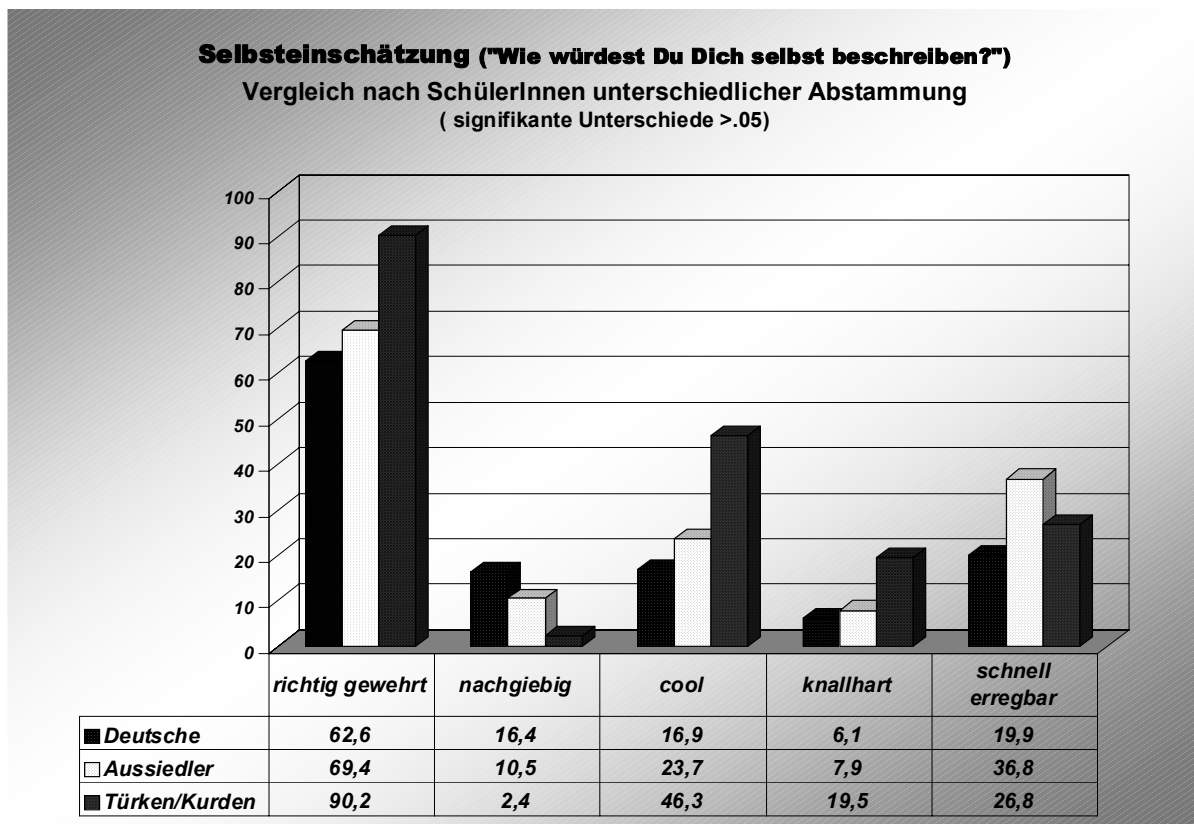
Die nachfolgende Schulordnung der Orientierungsstufe der Thomas-Mann-Schule in Northeim, sollte Mut machen die eigene Schulordnung einmal gemeinsam zu durchforsten und zu entrümpeln. Auf Grund der Erkenntnis, dass die alte Schulordnung von vielen Schülern kaum mehr beachtet, Verletzungen der Schulordnung vom Lehrkörper in vielen Fällen nicht oder sehr unterschiedlich geahndet wurden, haben Lehrerinnen und Lehrer gemeinsam mit den Schülern und Schülerinnen die 25 Paragraphen umfassende alte Schulordnung auf folgende vier Kernpunkte zusammengestrichen:

1. „Ich möchte in der Schule möglichst ohne Angst leben und arbeiten. Ich werde meine Mitschülerinnen und Mitschüler so behandeln, dass sie vor mir keine Angst zu haben brauchen. Ich weiß, dass Gewalt in welcher Form auch immer, keine Probleme löst, daher begegne ich anderen rücksichtsvoll und verzichte auch auf Ausdrücke, die andere provozieren, verletzen oder beleidigen:
2. Ich achte das Eigentum der anderen, dazu gehört, dass es nicht beschädigt, weggenommen oder versteckt wird. Sollte ich einmal einen Schaden anrichten, melde ich das sofort.
3. Auch ich bin für Sauberkeit an der Schule verantwortlich. Ich werde mich bemühen Abfälle in die entsprechenden Behälter zu entsorgen.
4. Bitte und danke, Entschuldigung und ein freundlicher Ton gehören an unserer Schule zum täglichen Umgang. Ich werde mich darum bemühen“.

Positive Rückmeldung: Konfliktlotsenmodell

Dass Schülerinnen und Schüler durch zu volle Busse schon gestresst in die Schule kommen, bzw. nachmittags nach Hause fahren, ist sicherlich kein Beitrag zur Gewaltprävention. Hingegen nehmen Schülerinnen und Schüler Maßnahmen der Konfliktregelung in den

Schulen durch Vertrauenslehrer und Konfliktlotsen sehr positiv wahr. Dass dies auch dringend erforderlich ist, zeigen die folgenden beiden Abbildungen meiner Erhebungen an Schulen in Celle.



Bei Fragen zur Selbsteinschätzung sagen 90,2 % der türkisch/kurdischen Schüler, dass sie sich schon einmal richtig gewehrt hätten, gegenüber 69,4% der Aussiedler und 62,6% der deutschen Schüler. Als nachgiebig bezeichnen sich hingegen nur 16,4% der deutschen

Schüler, 10,5 % der Aussiedler und gar nur 2,4% der türkisch/kurdischen Schüler. Als „vermittelnd“ – eine gerade bei Konfliktlösungen sehr wichtige und unverzichtbare Fähigkeit – beschreiben sich insgesamt nur 12,8 % aller befragten Schüler, dabei 17,8% der Schülerinnen und 7,5% der Schüler. Von den Hauptschülern beschreiben sich gar nur 4,7% als vermittelnd, von den Orientierungsstufenschülern 6 % während bei den Gymnasiasten sich immerhin jeder 4. als vermittelnd einschätzt. Nimmt man hinzu, dass sich jeder 4. Hauptschüler und jeder 5. Schüler als „schnell erregbar“ einschätzt und fast 2/3 aller Schüler sagen, dass sie sich schon einmal richtig gewehrt haben, wird ersichtlich, wie wichtig die Vermittlung von Mediationstechniken, Konfliktlösungsstrategien in der Schule ist.

Bedeutung der Schule als sozialer Raum

Interessant und im Sinne gewaltpräventiver Maßnahmen der Schule meines Erachtens viel zu wenig beachteter Aspekt ist, dass Schule als sozialer Lebensraum für junge Menschen zunehmend an Bedeutung gewinnt. In einer Zeit, in der soziale Räume für junge Menschen immer enger werden, steigt ganz offensichtlich die Bedeutung der Schule als sozialer Raum, ohne dass die Schule dieser Bedeutung immer gerecht zu werden vermag. Auf die Frage, gehst du gerne zur Schule, antworteten Realschüler:

„Ja, auf jeden Fall, weil ich auch viele Freunde da habe und so. Das ist, ja weiß nicht. Ich sehe das so gar nicht als Schule an so. Das ist halt als wenn man morgens bis mittags mit Freunden irgendwie was macht. Dann halt nur in der Klasse sitzt und ein bisschen was lernt“
„Ich gehe eigentlich gerne zur Schule, weil es schöner Treffpunkt der ganzen Clique von mir ist“

Und Hauptschüler antworteten auf die Frage, „was gefällt dir an der Deiner Schule?“ u.a.

„Eigentlich nur, dass ich meine Freunde in der Schule sehe, die ich nachmittags nicht sehen kann aus irgendwelchen Gründen“

„An der Schule gefällt mir eigentlich nur meine Freunde“

„Eigentlich gar nichts, außer dass ich meine Freunde sehe“

„Dass man dort Freunde hat und so“

Durch entsprechende Angebote vor allem am Nachmittag könnte Schule ihrer Bedeutung als wichtiger sozialer Raum für junge Menschen gerecht werden und diese Bedeutung nutzen, um die Identifikation mit der Schule zu stärken und ein entsprechendes positives Sozial- und Lernklima zu schaffen. Dies setzte allerdings voraus, dass solche Schilder auf Schulhöfen der Vergangenheit angehören:



Es sollte jedenfalls angesichts dieser Erkenntnisse zu denken geben, dass Schulleiter und vor allem Hausmeister immer wieder beklagen, dass die Schüler nach Schulschluss nicht vom Schulgelände gehen, bzw. von dort nur sehr schwer zu vertreiben sind!

Lehrerverhalten

Was das Lehrerverhalten anbelangt, so lassen sich die Aussagen der Schülerinnen und Schüler auf folgende vier Punkte zusammenfassen:

➤ Unfreundlichkeit/Gereiztheit

„Ich finde es echt Scheiße, dass Lehrer denken, sie können sich Schülern gegenüber verhalten wie sie wollen. Ich sage nicht alle, manche, vor allem müsste meiner Meinung das Verhalten von einer gewissen Frau ... und einen Herr ...überprüft werden. Weil ich denke mal, dass das Verhalten, wenn man Schülern mit einer Anzeige droht, wenn sie andere Namen von Schülern nicht nennen, nicht unbedingt das Verhalten eines ... ist. Und meiner Meinung nach ist es sehr unpädagogisch, wenn man Schüler schlägt, schubst und beschimpft wie z.B. wenn gesagt wird „wenn du mit deinem Freund zusammen bleibst und Kinder kriegst, kommen da sowieso nur Missgeburten raus. Ich finde es echt voll mies, aber manche Lehrer sind voll o.k.“

„Wenn man mal etwas schlimmes mit einem Lehrer getan hat, versucht er dich fertig zu machen. Er sagt immer: „Ich versuche dich von der Real auf die Sonderschule zu bringen. Hier gehörst du runter“.

„Bei uns an der Schule gibt es Lehrer, die nennen uns Schüler z.B. „Brückenpenner“, „Hurensohn“ und das stört mich besonders.“

„Mich stört, dass manche Lehrer uns unter Druck setzen in dem sie uns gegenüber Gymnasiasten als blöd darstellen.“

„Dass die Lehrer sagen, dass wir „saublöd“ oder „bekloppt“ seien.“

„Dieser Lehrer sagt auch immer dieser Schüler würde nur ein „Gastspiel“ in unserer Klasse liefern. Er wird doch vollkommen entmutigt

„Mich stört, wenn Lehrer auf Kosten der Schüler Witze machen, die fast beleidigend sind. Manche Lehrer erklären einen gleich für dumm, und geben einem keine Chance, das Gegenteil zu beweisen“.

„Die Lehrer benutzen gegenüber den Schülern Worte, die nicht für den pädagogischen Gebrauch bestimmt sind“.

„Ich mag es nicht, wegen irgendwas von den Lehrern ausgelacht zu werden. Ich mache im Kiosk Praktikum. Herr .. und die anderen Lehrer haben gesagt, dass das ein Würstchenstand ist, und ich könne gleich beim Klärwerk umrühren gehen. Ein Würstchenstand ist was ganz anderes wie ein Kiosk.“

„Zu mir er unser Klassenlehrer gesagt ich wäre so dumm, dass er das nicht mehr beschreiben kann“

„Zu einem Ausländer in unserer Klasse hat unser Klassenlehrer gesagt „zieh mal aus deinem Keller aus, du stinkst.“

„Lehrer sagen immer, wir sollen zu ihnen kommen, wenn man was nicht kann und dann meckern sie.“

➤ Strenge/Gutmütigkeit

„Lehrer könnten auch mal ein paar Witze machen.“

„Wenn Lehrer lockerer in die Schulstunde gehen würden, werden auch die Schüler besser gelaunt sein.“

„Sollten lockerer sein, dass man ihnen auch mal die Meinung sagen darf, wenn uns etwas stört und dass wir dann nicht gleich einen schriftlichen Tadel bekommen, sondern dass wir ausreden dürfen.“

„Lehrer sollten netter sein und auch mal Witze machen können, so brauchen sie sich nicht wundern, wenn Schüler blau machen.“

“Wenn z.B. ein Schüler einmal bezüglich zu einem Lehrer ein Scherz erlaubt hat ist der Schüler auf alle Zeiten unten durch beim Lehrer. Dass manche Schüler sich alles bei manchen Lehrern rausnehmen nur weil sie mal 'ne eins geschrieben haben.. Die Lehrer müssten mal mehr lustig sein. Denn wenn sie eine Stunde gut drauf waren und man hat eine Doppelstunde, und sie sind in der ersten Stunde dann gut drauf, und es ist voll lustig und in der zweiten Stunde sind sie dann auf einmal schlecht drauf. Das finde ich scheiße.”

„Lehrer sind zu streng, verstehen keinen Spaß; „manche Lehrer sind viel zu streng. Sie können nur Unterricht machen und nur Leistung möchten sie sehen. Kein Wunder, dass manche Schüler keine Lust mehr haben oder sich sogar vor den Lehrern fürchten, mir kommt es vor, als wenn ältere Lehrer strenger sind.“

“Ich vermisse Flexibilität, Spontaneität, Modernität des Lehrkörpers, um den Schülern wieder das Gefühl zu geben, etwas für ihre Zukunft, ihr Leben zu tun und nicht in der Schule zu sein, weil man es muss. Ein großes Problem, das viele Lehrer immer noch haben, ist das unsinnige Rückschließen von Aussehen, Auftreten oder auch Mode einiger Schüler auf ihre Leistungen und Intelligenz”.

„Sie beschwerten sich über unser Niveau sehen es aber nicht mal mit anderem Mass. Sie sagen wir seien die schlimmste und schlechteste Klasse die je an der Schule war, doch dasselbe wurde zu unserer Vorgängerklassen gesagt und wird wohl auch zu unserer Nachfolgerklasse gesagt werden. Wir werden nur negativ beurteilt, wie wär's mal mit 'ner positiven Aussage von denen?“

„Mich stört, dass unsere Lehrer uns nichts mehr erklären, wenn wir sie danach fragen, wie es funktioniert (Die Frau Sch...hat mal versucht was zu erklären und hat davor gemeint, „wenn ihr etwas nicht versteht, dann fragt“. Ich habe, nachdem sie versucht hat alles zu erklären gefragt, weil ich es nicht verstanden hab' und sie hat gemeint: „Ich habe es doch gerade erklärt. Ich hätte gerne eine bessere Mathematiklehrerin.“

„Dass unser Lehrer immer alles besser weiß und wenn wir mal was sagen uns anmacht.“

„Dass bestimmte Lehrer einen anschnauzen, wenn man nicht kapiert hat, was in der Stunde besprochen wurde.“

„Wenn wir Lehrer um Hilfe bitten, wie wir etwas nicht verstanden haben,, kriegen wir zur Antwort“ man bist du dumm, noch nicht mal das verstehst du!“

„Die meisten Lehrer sind immer sehr streng. Sie regen sich wegen jeder Kleinigkeit auf und wollen einem gleich eine Konferenz verpassen, wenn man nicht nach ihrem Benehmen u.s.w. handelt. Die Lehrer sollten den Unterricht einmal lockerer und etwas nach unseren Wünschen gestalten.“

➤ Vertrauen/Empathie

“Ich denke, das Verhältnis zwischen Schülern und Lehrern ist irgendwie gestört. Es ist meist sehr unpersönlich. Die meisten Lehrer haben ihre Lieblingsschüler um die sie sich kümmern. , Aber die restlichen Schüler sind ihnen meist egal. Bei vielen Lehrern herrscht ein “Schubladendenken”, was bedeutet, dass sie denken, dass der Leistungsstand eines Schülers immer derselbe bleibt. Man wird als Schüler auf eine Note festgenagelt und hat keine Chance sich zu verbessern, außer wenn man eine ganz außergewöhnliche Leistung erbringt. Dadurch lässt meiner Meinung nach auch die Motivation der Schüler, nach, weil sie denken, dass ihre Leistung sowieso nicht honoriert wird. Und wenn man den Ruf hat, eine guter Schüler zu sein, und plötzlich schlechtere Leistungen erbringt, fragen die Lehrer nie warum man schlechter ist. Bei einigen Lehrern habe ich sogar das Gefühl, dass sie schlechte Leistung als persönliche Beleidigung ansehen. Der schlechte Schüler wird als faul abgestempelt und ihm wird das Gefühl vermittelt, dumm zu sein. Man wird auch oft vom Lehrer “an den Pranger”

gestellt, was meiner nach pädagogisch nicht sinnvoll ist. Die Lehrer sollten mehr auf jeden einzelnen eingehen.“

Wenn man ein Problem hat und zu einem Lehrer geht, tut der als ginge ihn das nichts an.“

„Die Lehrer sollten sich die Schüler ab und zu mal öfter zur Seite nehmen und vor allem mit ihnen reden (über Probleme z.B.).“

Die Lehrer sind nicht entgegenkommend, wenn man Probleme hat muss man selbst damit fertig werden.“

“Es wird nicht individuell auf jeden einzelnen Schüler eingegangen meiner Meinung nach ist die Schule (das Verhältnis Lehrer-Schüler) eine Massenabfertigung, es gibt natürlich auch Ausnahmen.“

„Sie sind zu verschlossen. Es kommt einem so vor, als ob sie nichts mit einem zu tun haben wollen.“

“Ich habe mich schon oft gefragt, ob die Lehrer den Beruf wegen dem Kontakt zu Menschen oder weil ihnen nichts besseres eingefallen ist gewählt haben. Das zweite scheint mir eher richtig zu sein, da es den Lehrern egal ist, ob ein Schüler "absackt". Um die "guten" Schüler wird sich sorgenvoll gekümmert, doch bei denen die nicht so gute Leistungen bringen, wird sich nicht weiter drum gekümmert, weil es ja bei ihnen egal ist.. Sie sind für viele Lehrer eine Blamage. Obwohl meiner Ansicht nach die Aufmerksamkeit der Lehrer eher auf die "schlechten" als auf die "guten" Schüler gerichtet werden sollte.“

„Auch ist die Beziehung zu den Lehrern auf dieser Schule viel zu passiv. Ich war auf einer anderer Schule und dort war das Verhältnis zu den meisten Lehrern offen und locker. Wir konnten mit Ihnen reden und Spaß haben. Zum Beispiel saß jetzt ein Lehrer ganz alleine bei einem Ausflug an einem Tisch, das hätte es bei der anderer Schule nicht gegeben.“

„Dass die meisten Schüler ein beschissenes Verhältnis zu Hause haben und dann noch von den Lehrern zusammengeschissen werden“.

„Die meisten Lehrer sind einfach für ein gutes Verhältnis zu den Schülern zu alt. Sie verstehen das Anliegen der Schüler meist nicht. So kommt es auch, dass sich viele Schüler nicht trauen mit ihren Problemen (schulischen und privaten) zu den Lehrern zu kommen. Auch nicht zu den extra eingeführten Vertrauenslehrern!“

“Dass manche Lehrer sich die Probleme von Schülern nicht anhören wollen und sagen: "Sagt das euerem Klassenlehrer!", anstatt dass sie sich die Probleme anhören.“

„Das Verhältnis zwischen Schülern und Lehrern ist nicht besonders gut, außer wenn man ein Guter Schüler ist. Wenn man nicht so gut ist, ist das Verhältnis meistens schlecht. Was mich besonders aufregt ist, dass man den Lehrer nicht sagen kann was man denkt oder was man anders machen könnte. Die Lehrer regen sich dann auf oder beenden einfach das Gespräch. Mir gefällt auch nicht, dass die Lehrer einem nichts zutrauen, sie behandeln uns wie ein Kleinkind. Ich bin 16 Jahre als, und fahre ein Motorrad und darf auch am Wochenende auf Partys ohne dass meine Eltern etwas sagen. Also können die Lehrer mir wohl auch etwas zutrauen und einen auch wie 16 behandeln.“

“Dass man mit Lehrern nicht über soziale Probleme reden kann. Man sollte 1 Stunde pro Woche oder Monat diesen Zwecken widmen.“

“Engerer Kontakt“ zu Lehrern kann nicht aufgebaut werden, da sich die meisten Lehrer nicht für mehr als den Rahmen der schulischen Aktivitäten, für den einzelnen interessieren und manche Probleme ihrer Schüler nicht ernst nehmen, obwohl bei vielen Lehrer die einzigen Ansprechpartner sind; Lehrer kümmern sich nicht darum, was es für Probleme bei den Schülern untereinander gibt!“

„Dass außerhalb des Unterrichts in vielen Fällen kaum ein Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern besteht. Ich denke, dass der Unterricht besser verlaufen könnte, wenn man sich auch menschlich ein bisschen besser kennt.“

“Das Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern ist meiner Meinung nach zu unpersönlich. Oft ist es so, dass vor allem jüngere Schüler Angst vor manchen Lehrern haben. Es sollte

etwas dafür getan werden, dass die Lehrer den Schülern etwas mehr wie "Ihresgleichen" erscheinen, ohne dabei völlig den Respekt vor ihnen zu verlieren!"

"Außer an Wandertagen kann man nur selten erkennen, dass hinter der Person des Lehrers (in einigen Fällen) ein netter und verständnisvoller Mensch steckt."

➤ Ungerechtigkeit.

"Lehrer machen einen öfters total fertig, kommen sich vor als wären sie Gott in Person. Schreien, geben Zusatzaufgaben auf (Strafarbeiten) Gucken immer von oben auf einen herab. Beurteilen einen an den Klamotten, Begutachten einen von oben bis unten, Wenn man z.B. sich die Haare orange färbt, wird man von dem Lehrer andauernd fertig gemacht. Und sie halten einen das andauernd an die Nase, wie schrecklich das doch aussieht, dabei sehen oder kleiden sich viele Lehrer auch total bescheuert."

"Oftmals ist das Verhalten zwischen Lehrern und Schülern sehr unpersönlich., Manche Lehrer nehmen auf das Schicksal des einzelnen überhaupt keine Rücksicht. In den unteren Klassen bekommt man beigebracht, dass man zumindest die unterrichtenden Lehrer grüßen sollte, wenn man sie am Flur trifft. Doch manche Lehrer schauen einen nicht einmal an, geschweige denn, den Gruß zu erwidern. Natürlich kann man das nicht verallgemeinern. Es sind bei weitem nicht alle Lehrer so."

„Einige Lehrerinnen knallen sich haufenweise Make up in die Visagen und meckern rum, wenn sich Mädchen mal schminken.“

„Dass Schüler immer nur im Schulhof bleiben müssen, z.B. wenn es windig ist dürfen wir nicht rein, die Lehrer machen es sich gemütlich und wird müssen da erfrieren.“

„Lehrer dürfen alles machen, was die Schüler nicht dürfen.“

„Dass die Lehrer mit den Schülern reden dürfen, wie sie wollen aber die Schüler nicht mit Lehrern wie sie wollen!“

„Ich finde es scheiße dass jeder Lehrer seinen Liebling hat und auch jemanden hat, den er immer fertig macht. Die Lehrer nutzen ihre Macht zu sehr aus. Man kann den meisten nie die Meinung sagen, selbst wenn man es mal höflich versucht. Die Verhältnisse sind ziemlich gestört denn der Schüler verliert durch die „Unterdrückung“ die Lust zu Lernen. Es ist auch nicht wenn ein Schüler gut und ein anderer schlecht behandelt wird, da beide dann nicht mehr lernen., Der einen hat kein Selbstvertrauen mehr in sich und hält alles für sinnlos, der andere meint dann, er könnte alles schon, da der Lehrer ihm immer recht gibt und glaubt er braucht nicht mehr lernen. Viele Schüler werden auch von Lehrern angepöbelt wegen ihrer Kleidung. Ass klar, den Lehrern wäre am liebsten das jeder Schuluniform trägt.“

„Ich hab gesagt: „Wenn der Euro kommt gehen wir alle den Bach runter“. Das war eine Meinung! Und der Lehrer nahm die Meinung nicht ernst und sagte, dass ist nicht so.“

„Es gibt Lehrer, die unbedingt darauf ab sind, viele Schüler zu tadeln oder zu ärgern. Es gibt auch Lehrer, die dies mit Absicht machen; bestimmte Lehrer warten 5 Minuten bis der Schüler den sie dran genommen haben, was sagt. Er stellt einen total doof da. Manche Lehrer machen einen vor der ganzen Klasse lächerlich, fertig; manche Lehrer beleidigen die Schüler und entmutigen sie, statt anzuspornen und ihnen Mut zu machen; sie stellen irgendwelche Behauptungen auf, die sehr verletzen können.“

„Die Lehrer lachen über die Schüler z.B. hat ein Schüler eine große Nase und einer gibt einen blöden Spruch ab, die Lehrer lachen sich schlapp und das finde ich scheiße.“

„Aber manchen gefällt es nicht, wenn man die Wahl hat und das nimmt was die Lehrer nicht wollen. Dann sind sie auf einen schlecht zu sprechen.“

„Wenn man unschuldig ist hat der Lehrer immer Recht und nie der Schüler, das finde ich unfair.“

„Manche Lehrer ziehen Schüler vor, die zum Beispiel "gut" oder besser als andere sind. Dann sagen sie bei guten Schülern: "Das schaffst du, das schaffst du!" Und bei anderen: Wenn Du's nicht kannst, setz' dich hin!" Man sollte jeden Schüler gleich behandeln ob er gut

oder schlecht, vorne oder hinten sitzt. Alle haben Anspruch auf gerechte Behandlung. Manche Lehrer werden auch sauer, wenn es keiner schafft und geben dann schwere Aufgabe. Das finde ich”.

„Wenn ein Schüler, der gute Leistungen bringt, von den Lehrern nahezu vergöttert und als Allround-Genie angepriesen wird, während jemand mit (fast) ebenso guten Leistungen totgeschwiegen oder beileidigerweise als “zweite Wahl” betrachtet wird.”

„Dass die Lehrer zu uns sagen, wir sollen nicht Arschloch und Scheiße sagen, dabei sagen sie es selber“.

„Die Lehrer meinen, dass wir keine Gassensprache benutzen sollen, aber die Lehrer beschmutzen uns selber mit diesen Worten“.

Eine Schülerin hat die Problematik der Ungerechtigkeit von Lehrkräften sehr schön zusammengefasst:

„Ihr macht uns vor unseren Klassenkameraden lächerlich und behauptet, das hätte etwas mit Erziehung zu tun.

Ihr meint, ihr behandelt alle gleich, aber ihr habt Lieblingsschüler, die oft vorgezogen werden.

Ihr beklagt euch über unsere Faulheit, aber ihr erzählt uns manchmal, dass ihr früher auch nicht besser wart.

Ihr sprecht von Gleichberechtigung, aber ihr habt den Klassenfahrtsort selbst gewählt.

Ihr wollt, dass wir pünktlich zu Schule kommen, selber kommt ihr auch nicht immer pünktlich.

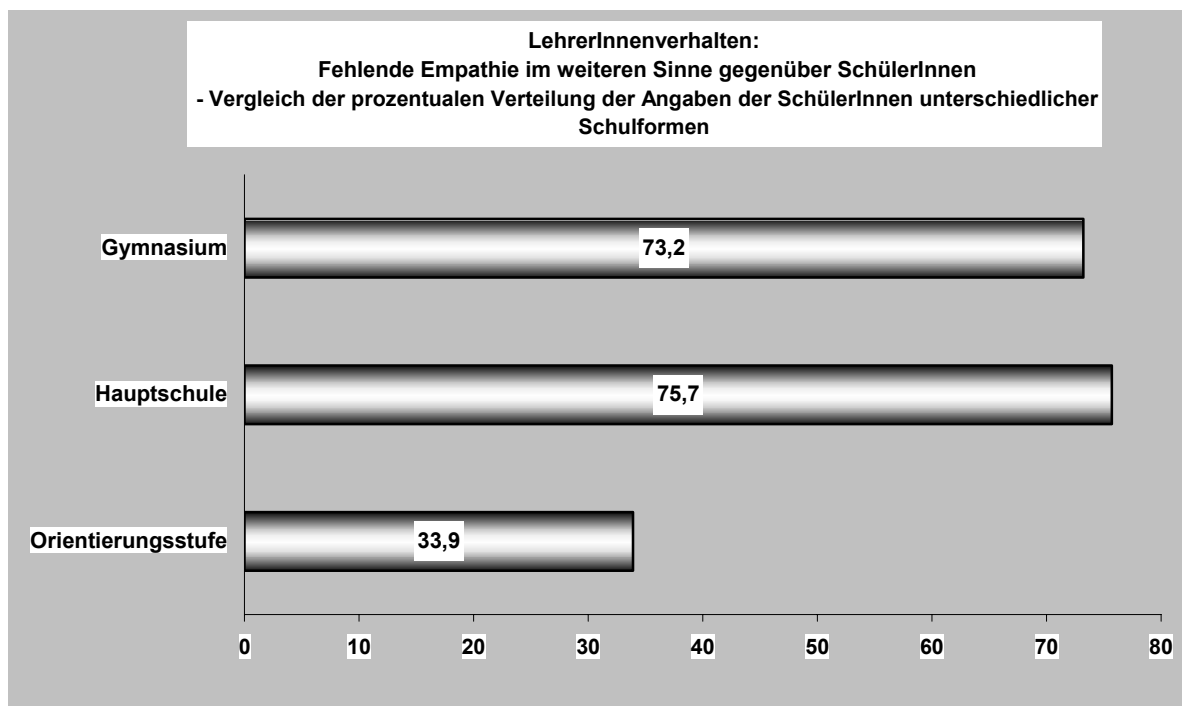
Ihr wollt, dass wir nicht in der Schule rauchen, aber selber tut ihr es auch.

Ihr fordert, wir sollen euch immer glauben, aber ihr zeigt uns gegenüber nur wenig Vertrauen.

Man mag diesen Aussagen gegenüber skeptisch sein, sich fragen, ob sie die Situation wirklich richtig wieder geben, ob sie nicht ein sehr verzerrtes, subjektiv gefärbtes Lehrerbild der Schüler wiedergeben. Dies mag sein, diese Frage trifft aber nicht den Kern der Problematik. Zum einen bleibt, wenn diese Aussagen ein verzerrtes Bild wiedergeben, immer noch die Frage, weshalb nehmen die Schüler Schule und Lehrkräfte so und nicht anders wahr? In der Beantwortung dieser Frage ist ein wesentlicher Ansatz zur Konfliktlösung. Dies um so mehr, als wir auch davon ausgehen müssen, dass die Wahrnehmungen der Lehrerinnen und Lehrer bezüglich ihres Verhaltens subjektiv gefärbt sind. So ergab eine Studie, dass zwar über 80 Prozent der Lehrerinnen und Lehrer in der Theorie sozial-integratives Verhalten zum langfristigen Gewaltabbau für sinnvoll halten, aber in der Praxis weit häufiger drohen und strafen, als Kompromisse vorschlagen oder zu alternativen Verhaltensmustern ermutigen: Zwischen Theorie und Praxis klafft eine große Lücke (SPREITER 1993, 60). Dass die Lehrkräfte diesen Widerspruch oft gar nicht wahrnehmen, zeigt eine Untersuchung aus Bad Kreuznach, bei der Schülerinnen und Schüler am häufigsten bei Lehrerinnen und Lehrern beobachten, dass sie auf "freche, vorlaute und aufsässige Schüler" mit Schimpfen, Brüllen und Strafen reagieren, während 80 Prozent der Lehrkräfte der Meinung sind, sie reagierten mit gutem Zureden. Es vermag so besehen auch nicht verwundern, dass nach Schülersicht folgende fünf Faktoren entscheidenden Anteil an der Gewalt im Klassenzimmer haben:

- Mitschüler und Mitschülerinnen,
- **Strafen durch Lehrerinnen und Lehrer,**
- **langweiliger Unterricht,**
- Gewalt im Fernsehen/Film
- **fehlender Spaß an der Schule.**

Dabei darf sicherlich auch die Tatsache, dass $\frac{3}{4}$ der Gymnasiasten und Hauptschüler und bereits $\frac{1}{3}$ der Orientierungsschüler mangelnde, fehlende Empathie bei Lehrern vermissen.



Zum anderen muss uns doch zu denken geben, wie sensibel Schülerinnen und Schüler bestimmte sie belastende, verletzende, kränkende (Gewalt-)Erfahrungen wahrnehmen, wie detailliert sie diese oft noch nach Jahren beschreiben können. Eine Erklärung hierfür mag darin liegen, dass sich Schule heute für viele Schüler psychisch erheblich belastender darstellt, dass Schule erheblich belastender erlebt wird. Das Jugendalter gilt als Lebensphase, in der Heranwachsende eine psychosoziale Identität aufbauen müssen. Diese Suche nach persönlicher Identität ist aber heute erschwert. Dies ist eine der zentralen Ursachen der Gewaltbereitschaft Jugendlicher. Junge Menschen wollen nicht nur passiv Lernende in Institutionen sein, sie brauchen auch Bestätigung, Engagement und sinnvolle Aufgaben. Herausbildung einer positiven Identität, die im Jugendalter geleistet werden muss heißt, positive Antworten auf die drängenden Fragen geben: "Wer bin ich"; "was kann ich"; "wozu bin ich da"; "wohin gehöre ich"; "was wird aus mir"?

In unserer Gesellschaft, in der Schule, in der man zu sehr danach bewertet wird was man hat und weniger, wer man ist, erfahren junge Menschen aber sehr früh, "dass sie "etwas" aus sich machen sollen, damit einmal etwas aus ihnen wird. ...Gleichzeitig aber erfahren Jugendliche, dass es höchst spezielle Fähigkeiten sind, die zum Beispiel in der Schule oder in der Lehre prämiert werden. Und sie erfahren soziale Ungleichheit nicht als Schicksal ihres Standes, sondern als Prozess, der sich vor ihren Augen, im Klassenzimmer, als Erfolg oder Misserfolg vollzieht.

Die Ausweitung der Chancengleichheit ermöglicht nicht nur Aufstieg für Individuen, denen früher jeder Weg versperrt war, sondern verursacht gleichzeitig auch Abstiege, Erfahrungen des Versagens und der Erfolglosigkeit. Die Positivkarrieren der einen entsprechen den Negativkarrieren der anderen. Bildungssystem und Arbeitsmarkt beinhalten also höchst unterschiedliche Chancen und Zumutungen, die aber Einzelne treffen, die dann höchst unterschiedliche Lösungen finden müssen. Eine der Lösungen ist die Bildung abweichender Gruppen, in denen neues Selbstbewusstsein aufgebaut werden kann". (ECKERT 1992)

Hierin scheint mir nach all dem, was wir bisher über die Hintergründe bislang wissen, eine der zentralen Ursachen des Erfurter Amoklaufes zu liegen. Auch hierzu ein paar Schüleräußerungen: „Meist herrscht ein eher distanziertes Verhältnis zwischen Schüler und Lehrer. Viele Lehrer haben für die Anliegen der Schüler kein richtiges Verständnis. Auch wenn es um die Notenvergabe geht, kann man kaum Einwände kundgeben. Mir fällt es schwer mit meinen Problemen zu den Lehrern zu gehen“.

„Mich stört am Lehrer-Schüler-Verhältnis, dass, wenn man eine Arbeit verhasst hat, Lehrer gleich fragen, ob man Straßenfeger werden will“ oder der Lehrer von vornherein sagt, dass wenn man es in der 1. Stunde nicht kapiert, man es nie lernt“.

„In der Klasse werden immer die Schlechten nicht nett behandelt und immer nur die Guten. Man muss immer auch zu den Schlechten mal nett sein, vielleicht ändern sie sich irgendwann.“

So wurde auch im Gewaltgutachten der Bundesregierung (SCHWIND/BAUMANN 1990) zu Recht beklagt, dass junge Menschen vor allem in der Schule fast nur noch erfahren was sie **n i c h t** können, und zu wenig zurück gemeldet bekommen, was sie können. Entsprechend weist NEGT (1998) sehr deutlich auf den Zusammenhang von mangelhaft erfahrener Anerkennung, Sinnkrise und Gewaltbereitschaft hin. Der Kampf vieler Jugendlichen geht um die Frage: Was bin ich überhaupt? Wer nimmt mich wahr? *„Die Lehrer (die meisten) behandeln uns wie Gegenstände. Frei nach dem Motto: Alles schon Routine. Jedes Jahr dasselbe.“*

„Die Lehrer zeigen meist ein abschreckendes Verhalten den Schülern gegenüber. Sie stellen sich in eine Position über den Schüler und somit können sie ganze Themenkreise nicht vermitteln. Sie geben durchaus den Schülern das Gefühl, nur für die Lehrer zu lernen und schlechte Noten sind meist Anzeichen einer Revolution“.

„Viele Lehrer achten nur auf die Leistung eines Schülers und nicht auf die privaten Umstände. Es gibt aber auch Lehrer zu denen man mit Problemen gehen kann. Ganz wichtig“.

Daraus ergeben sich kulturelle Suchbewegungen, mit denen die jungen Menschen diese Probleme zu lösen versuchen. Wenn ich gar nichts mehr habe, dann ist doch sichtbar, dass ich einen Körper habe. Das ist mein letzter Besitz, den können sie mir nicht nehmen und ich kann sogar beweisen, dass ich existiere. Bieten sich Jugendlichen keine oder kaum Möglichkeiten, sich durch etwas hervorzutun, bleibt ihnen oft nur noch der Körper als Kapital, den sie entsprechend ausbilden (modellieren) und gewinnbringend einsetzen. So ist Kämpfen innerhalb und zwischen Gruppen ein unverzichtbares Mittel zur Erlangung und Aufrechterhaltung von Ansehen. 60% dieser Jugendlichen sind der Meinung, dass man besten darstellen kann wer man ist, wenn man zeigt, wie man sich gegen andere durchsetzen kann. Über 50% sind der Meinung, dass jeder Tag Kampf sei und der Stärkere sich durchsetzen müsse, bzw. dass man sich in unseren heutigen Verhältnissen nur mit Gewalt wehren könne, um nicht untergebuttert zu werden.

Hier wird die Bedeutung der Schaffung/Ermöglichung von Bewegungs-, Spiel- und Sportanlässen in der Schule deutlich. Bewegung, Spiel und Sport sind Medien für junge Menschen, sich vor anderen zu präsentieren. Junge Menschen erfahren ihren gesellschaftlichen Wert oft über ihre Körperpräsentationen. Sport, Spiel, Bewegung sind – und dies darf zusätzlich nicht unterschätzt werden- für viele Jugendlichen und gerade auch für auffällige junge Männer oft das einzig übrig gebliebene Erfahrungsfeld, auf welchem sie Erfolg, Selbstbestätigung, positives Gruppenerlebnis mit Anerkennung und Gruppenerfolg erfahren können. Durch Sport, Spiel und Bewegung können Aggressionen und motorischer Betätigungsdrang "gesteuert" abgearbeitet, vorhandene körperliche Fähigkeiten positiv eingesetzt, mit vertrauter Betätigung Schwellenängste gegenüber dem sonstigen Angebot abgebaut, die Beziehungen von Jugendlichen (vor allem aus Randgruppen) untereinander, zu ihrer Umwelt und zu den Lehrer/-innen geübt und verbessert, das Akzeptieren vorhandener Regeln erlernt, Erfolgserlebnisse erzielt werden. Aber auch zusätzliche Situationen, wo Schülerinnen und Schüler erfahren, dass sie was können, z.B. in dem man ihre (jugendkulturellen) Fertigkeiten wahrnimmt und aufgreift und – wie im Gewaltgutachten der Bundesregierung (SCHWIND/BAUMANN u.a. 1991) gefordert - die Benotung nicht nur normenorientiert (am allgemeinen Durchschnitt, sondern hin und wieder auch mal kriterienorientiert (am Leistungsstand der einzelnen Schüler und Schülerinnen) erfolgen.

Kollegiale Schule

Im Gewaltgutachten der Bundesregierung (SCHWIND/BAUMNANN u.a. 1991) wird eindrücklich darauf hingewiesen, dass die Uneinigkeit des Lehrerkollegiums bezüglich der pädagogischen Zielsetzung, unterschiedliches Lehr- und Erziehungsverhalten ein schlechtes Schulklima und den Boden für Gewalt schaffen. Gewalt fördernd sind schließlich Lehrkräfte, die ihre Rolle mehr als bloße Wissensvermittler verstehen und für die allgemeine Erziehung und die Einhaltung von Normen und Akzeptanz von gesellschaftlichen Werten nur noch eine geringe Rolle spielt. Die Lehrkräfte stehen dabei gewaltförmigem Verhalten der Schüler oft unsicher gegenüber und tolerieren es mehr oder minder bewusst. Demgegenüber wirkt ein integratives Lehrerverhalten Gewalt mindernd, das einerseits klare Regeln und Grenzen setzt und Erwartungen an die Schülerinnen und Schüler deutlich werden lässt, das andererseits aber den Schülerinnen und Schülern auch die nötige Wertschätzung entgegenbringt. Der Schulalltag sieht diesbezüglich leider alles andere als rosig aus. Eine Untersuchung an der Universität Konstanz ergab, dass 90 Prozent der befragten Lehrkräfte berichten, dass sie "mehr oder weniger mit aggressivem Verhalten von Schülern zu kämpfen haben." 80 % waren der Meinung, dass "die meisten Lehrkräfte sich durch aggressives Schülerverhalten überfordert fühlen", und mehr als drei Viertel vermissten eine Vorbereitung auf den Umgang mit Gewalt (HUMPERT 1989, 78 f, siehe auch SPREITER 1993, 60). Erfolgt dabei meist auch, weil sich die Kollegien oft zu wenig über die Probleme austauschen und gemeinsam nach präventiven Wegen suchen. Einige Aussagen von Lehrerinnen und Lehrern mögen diese Problematik verdeutlichen. So wird sehr häufig das Einzelkämpfertum beklagt:

„Jeder wurstelt alleine vor sich hin, z.T. mehr Einzelkämpferdasein, wenig Gespräche der kommunikative Austausch muss gefördert werden.“

„Viele, besonders junge Kollegen könnten durch Austausch von Materialien, Infos, Tipps profitieren. Jeder hortet für sich allein.“

„Einige Kollegen und Kolleginnen sind nicht am Kollegium interessiert. Job-Mentalität, keine persönlichen/privaten Beziehungen auch zu Kollegen und Kolleginnen.“

„Einige Kollegen sind zu nichts mehr zu bewegen, haben resigniert, melden sich nicht zu Wort und fahren ihren eigenen Stil, egal was beschlossen wurde“.

„Sitzen oder stehen wie geistesabwesend herum und grübeln über das nächste Urlaubsziel oder ähnliche außerschulische Aktivitäten nach. Schade ist nur, dass sich das nicht ändern wird fehlendes Gemeinschaftsgefühl“.

„Einige Kollegen sind nicht bereit, zugunsten der jüngeren Kollegen Abstriche von ihren Verhaltensweisen gegenüber Schülern zu machen.“

Hinzu kommen Cliquesbildungen, Gruppebildungen in den Kollegien, die zum Teil unbewusst, zum Teil aber auch bewusst gegeneinander arbeiten:

„Es darf keine Cliquesbildung entstehen, zwei Gruppen: Kollegen, die schon 20 Jahre oder mehr hier sind, bestimmen, was passiert“.

„Gruppenbildung im Kollegium, unkollegiale Kollegen, Zerrissenheit im Kollegium“.

„Absichtliches Hintertreiben und „ins Messer laufen lassen“ sowie Bloßstellen und üble Nachrede über Mitglieder der Schulleitung oder über Kollegen“.

„Mich stört, dass einige Kollegen(Kolleginnen) häufig nicht miteinander, sondern übereinander reden.“

Entsprechend werden auch mangelnde Kooperationsbereitschaft und mangelnde Möglichkeiten, sich Rat holen, bzw. „ausweinen“ zu können, beklagt:

„Fächerübergreifende Zusammenarbeit ist zu selten, wenig Absprachen bei Fächern, die ähnliche Inhalte haben: Kreatives Potential des Kollegiums für neue Unterrichtsformen und -themen wird ängstlich verborgen“.

„Viele Kollegen (teilweise sogar jene, die in „meiner“ Klasse unterrichten) sind mir völlig fremd. Daraus fehlender Austausch über Probleme der Schüler bzw. mit den Schülern.“

„Kollegen in 2 Jahren kaum kennen gelernt, darunter leide ich, der Erfahrungsaustausch kommt viel zu kurz“.

„Die „schnell „Nach - Mutti“- Mentalität: es ist Schulschluss und alle sind blitzschnell verschwunden, zu wenig Zeit zum miteinander reden, kaum Bereitschaft, Freizeit für Förderung des schulischen Wohlbefindens und Abbau von Frustrationen zu opfern, durch z.B. kollegiale Beratung oder Supervision“.

„Geben und Nehmen ist nicht ausgewogen“.

„Keiner will zugeben, dass auch er Probleme mit Schülern hat und Kollegen, die dies tun, werden als unfähig angesehen.“

„Kaum jemand, vor allem bei männlichen Kollegen, der zu gibt, mit Schülern oder Anforderungen manchmal nicht fertig zu werden.“

„Man muss sich auch einmal „ausweinen“ können, ohne befürchten zu müssen, dass die Ängste und Sorgen weiter getragen werden“.

In diesem Kontext sei auch nochmals an die vielen unbewussten und unbeabsichtigten Gewaltbotschaften erinnert, die Lehrerinnen und Lehrer in ihrem Unterricht aussenden. Ein Lehrer hat in einer schulinternen Lehrerfortbildung einmal spontan geäußert: „Wir müssten dazu übergehen, öfter und regelmäßig im Unterricht der Kollegen und Kolleginnen zu hospitieren, um versteckte Gewaltbotschaften zu entschlüsseln und langfristig diese zu minimieren. Dann allerdings zuckte er zusammen und möchte leise auch deutlich vernehmbar: „das allerdings setzte ein kollegiales Kollegium voraus“. Im Anhang sind deshalb zwei Blätter zur Selbstreflexion des Unterrichts und zu gewaltpräventiven Maßnahmen.

Auch Disziplinlosigkeit, Unzuverlässigkeit von Kolleginnen und Kollegen werden zunehmend beklagt:

„Es stört mich, dass es immer mehr einreißt, dass Kollegen ihren Unterricht verspätet beginnen. Auch dass Kollegen mit dem Klingelzeichen das Schulgebäude betreten, obwohl sie eigentlich schon den Klassenraum betreten sollten. Die Folge ist, dass schon mit dem Unterricht beginnende Lehrkräfte durch die wartenden Schülern gestört werden“.

„Zu häufig werden getroffene Verabredungen nicht eingehalten, nicht immer wird an einem Strang gezogen“.

„KollegInnen, die ständig betonen, wie viel sie zu tun haben, sichtbar aber z.B. sehr nachlässig mit der Pausenaufsicht umgehen, d-h. verspätet und eher wieder ins Lehrerzimmer gehen.“

„Ich frage mich oft, warum einige Kollegen der Einführung der VHGS zugestimmt haben, da sie nicht viel Bereitschaft zeigen, für die Durchführung von ihren alten Vorstellungen auch nur etwas abzuweichen“.

Schließlich wird beklagt, dass pädagogische Konzeptionen der Lehrer nicht überein stimmen und entsprechend „Lehrer-Arbeitskreise“ gefordert, „in denen man sich näher kommt.“

Schule und Gewaltprävention

Um abschließend die Frage der Gewaltprävention durch „Schule“ sachgerecht beantworten zu können, ist eine begriffliche Klärung und Differenzierung erforderlich.

Unter **Gewaltprävention** verstehe ich alle Maßnahmen, die der Vermeidung, der Entstehung als auch der Verringerung von Gewalt dienen. Dabei geht es um

- „die Entwicklung positiver Lebenskonzepte,
- die Förderung der Lebenskompetenz, die schwerpunktmäßig
 - Die Verbesserung der Handlungskompetenz des einzelnen Menschen,
 - die Nutzung eigener Ressourcen,
 - die Entwicklung von sozialer Verantwortung,

- Kritikfähigkeit,
- die Förderung der Entscheidungsfähigkeit,
- Eigenverantwortlichkeit und
- die Gestaltung von Lebenswelten umfasst.“
- Konfliktfähigkeit und
- den Aufbau eines positiven Selbstwertgefühls und Selbstbewusstseins der Schülerinnen und Schüler

KEUPP (1976, 158ff.) unterscheidet dabei drei Stufen der Gewaltprävention: primäre, sekundäre und tertiäre Gewaltprävention

Primäre Gewaltprävention:

Setzt vor dem Auftreten von Gewalt an, um gewaltförmige Einstellungen und Verhaltensweisen erst gar nicht entstehen zu lassen.

Bezogen auf die Schule: Abbau potentiell Gewalt fördernder Elemente und Entfaltung einer Entwicklung fördernden pädagogischen Schulkultur. Hier geht es generell um die Maßnahmen, die der strukturellen Gewalt entgegenwirken

- Verbesserung der Lernkultur,
- des Schulklimas und der
- Kommunikationsformen in der Schule

(Stichwort: wohnliche, lebendige Schule: stärkere Berücksichtigung der Schülerinteressen im Unterricht, Öffnung der Schule zum Stadtteil)

Sekundäre Prävention

Setzt an, wenn sich bei Schülerinnen und Schülern erste Gewalttendenzen zeigen. Zielt sowohl auf strukturellen und interaktionellen Kontext als auch auf Einstellungs- und Verhaltensänderung.

Beinhaltet:

- kontextbezogene (präventiv-soziale) als auch
- Individuum bezogene (präventiv-personale) Maßnahmen der Früherkennung und Behandlung von Problemen und Gefährdungen. z.B.
- Verhaltenstraining bei Schülern und Lehrern,
- Erarbeitung und Einhalten von Verhaltensregeln,
- Jungenarbeit zur Kultivierung von Aggressionen,
- Mädchenarbeit zum Aufbau von Selbstbewusstsein
- auf Gewaltfilme orientierte Medienarbeit.
- Jugendliche, die besonders gefährdet sind, sollen frühzeitig genug Lern- und Beratungsangebote erhalten, um eine Verfestigung von Gewaltorientierung zu verhindern.

(Stichwort: konfliktfähige, konfliktarme Schule; Schulsozialarbeit)

Tertiäre Prävention

Setzt an, wenn verfestigte Gewaltformen bei Schülern auftreten, zielt vornehmlich mit korrektiv-personalen Interventionen vor allem auf die Verhaltensmodifikation bei Jugendlichen, sollte aber auch intervenierend auf den Kontext (z.B. durch Stadtteilkonferenzen beziehen (Wenn massive Gewalthandlungen vorkommen).

Das konsequente Einschreiten gegen Gewalthandlungen mit einer anschließenden pädagogischen Bearbeitung (z.B. Täter-Opfer-Ausgleich) ist gerade in solchen Schulen unerlässlich. Unter Umständen auch Einschalten der Jugendhilfe, Polizei aber auch Beschaffung therapeutischer Hilfe.

Daraus folgt: Tertiäre Prävention ist nur bei einer Minderheit hoch Gewalt belasteter Schulen und Klassen sinnvoll und erforderlich. Entsprechend TILLMANN u.a. 1999) zuzustimmen, dass nicht die Propagierung einer flächendeckenden Anti-Gewalt-Pädagogik, sondern die differenzierte Betrachtung der einzelnen Schulen, ihrer Probleme und Entwicklungspotenziale

angeraten ist und viel, ja die meiste Gewalt in der Schule durch entsprechende Verbesserung schulischer Rahmenbedingungen reduzieren, wenn nicht gar vermeiden ließe. Der Schwerpunkt schulischer Gewaltprävention ist im Bereich der primären und sekundären Prävention anzusiedeln, und sinnvolle präventive Maßnahmen sind nicht nur auf Personen zu richten, sondern müssen vor allem auch die schulischen Strukturen einbeziehen.

Im Gutachtenteil "Schule und Gewalt" (Senatsverwaltung für Inneres 1994) der unabhängigen Kommission zur Verhinderung und Bekämpfung von Gewalt in Berlin wird dabei zu Recht darauf hingewiesen, dass die Schule am besten auf die aktuellen Probleme und Gewaltbereitschaft junger Menschen antwortet, die

- auf unterschiedliche soziale Erwartungen junger Menschen differenziert antwortet;
- überschaubar ist;
- auf Leistungs- und Verhaltensunterschiede junger Menschen differenziert antwortet;
- Schülern mit ausländischer Herkunft hilft, in der Schule zu lernen;
- familiäres Leben ergänzt;
- Zeit hat und verlässlich ist;
- Räume bietet;
- in der man "wohnen" kann;
- mit der man sich identifizieren kann;
- in der sich Eltern und Lehrer unterstützen;
- in der man nichts "Überflüssiges" lernt;
- in der auch Lehrer leben können;
- die Hilfe und Differenzierung für Schüler mit geringem Erfolg bietet.

Entsprechend sind im Kontext gewaltpräventiver Maßnahmen **soziale und räumlich gestaltete Schulen** zu fordern in denen die Belange des Schullebens und die Organisation und inhaltliche Gestaltung des Unterrichts relativ autonom, flexibel und in Lösung von tradierten Determinanten eingerichtet werden. **Lebendige Schulen**, in denen viel "los" ist mit Projekten, Aktivitäten und vielfältigen Anlässen und die den Bewegungsbedürfnissen von Schüler/-innen Rechnung tragen, **erweiterte Schulen**, die über den Unterrichtsbetrieb der Halbtagschule hinaus (teilweise ungewöhnliche) Erfahrungsfelder anbieten, die auch in Verbindung mit der nachbarschaftlichen Umgebungskultur stehen und außerschulische Partner einbeziehen, die vor allen auch die unterschiedlichen jugendlichen Bewegungskulturen aufgreifen.

Im allgemeinen Schulen, wo:

- flexibel und variantenreich gearbeitet wird;
- an Überzeugungen orientiert gearbeitet werden kann;
- man das Gefühl hat, etwas bewirken zu können und nicht überwiegend von vorfindbaren Bedingungen abhängig zu sein;
- sich alle angenommen und akzeptiert fühlen und auch die weniger Erfolgreichen ihre Würde bewahren können;
- Entwicklung von Einfühlungs- und Bindungsfähigkeit wichtig sind und die Voraussetzungen dazu geschaffen werden;
- Pädagogen es schaffen, sich auf einen weitgehend einheitlichen Grundkonsens mit klaren Regeln zu verständigen;
- musische und körperliche Dispositionen berücksichtigt und möglichst umfassend entwickelt werden;
- wo Methoden und Inhalte auch nach ihrer humanisierenden Wirkung beurteilt werden und in ganzheitlicher Weise nicht allein den kognitiv lernenden Menschen ansprechen und schließlich,
- wo Eltern möglichst vielfältig einbezogen werden.

Es geht um die Verbesserung der Lernkultur, des Schulklimas (ein Sozialklima zu entwickeln in dem Gemeinschaft und soziale Bindung herstellbar sind durch gemeinschafts- und Bewe-

gung fordernde Aktivitäten, soziale Kompetenzen der Schüler/innen erweitert werden, u.a. Aggressionsbewältigung über Sport und Freiräume zum Toben) und der Kommunikationsformen in der Schule. Es geht aber auch um Verhaltenstraining bei Schülern und Lehrern, zur Erarbeitung und Einhalten von Verhaltensregeln, reflexive Jungenarbeit zur Kultivierung von Aggressionen, zum Aufbrechen gewaltförmiger Verhaltensmuster und von Gewaltfantasien, parteiliche Mädchenarbeit zur Ausbildung Selbstbewusstsein und eines ausgeprägten Selbstwertgefühls wobei sich hier Sport- und Bewegungsangebote im Sinne der Verhaltensmodifikation besonders anbieten (siehe TILLMANN u.a. 1999). Es geht in der Tat um Schulen, in denen Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer wohnen und sich wohl fühlen können; die lebendig sind und sich als Bewegte Schulen verstehen, und Schulen, die konfliktfähig sind. Dass dies Schulen sind, die auch nachmittags Angebote für Schülerinnen und Schüler bereithalten hat uns spätestens die PISA-Studie gelehrt. Nur knapp fünf Prozent der deutschen Schulen haben ein Ganztagesprogramm, bei den Ländern, die in der PISA-Studie am besten abschnitten und dies können nur Schulen mit einem entsprechend positiven Lern- und Sozialklima sein, ist die Ganztagschule die Regelschule! Dabei steht bei der Frage, welche Reformen in der Schule vorgenommen werden sollten, bei Schüleräußerungen hinter „mehr Mitbestimmung für uns“ die Forderung der Einführung der Ganztagschule an zweiter Stelle. Wie antwortete ein Lehrer auf die Frage „Warum funktioniert diese Schule so gut, trotz der Mischung von sozial schwachen“ und „gut situierten“, von „Normalen“ und lern- und körperbehinderten Schülern?“ „Es funktioniert, weil wir Zeit haben“ und ein Schüler fügte hinzu: „Hier hat jeder den gleichen Wert.“ Genau darin liegt – wie auch viele der Schülersaussagen belegen – der Schlüssel zum gewaltpräventiven Erfolg.

Fassen wir diese Erkenntnisse zusammen, so wird deutlich, dass die Schule in der Tat in vielfältiger Weise Gewalt mitproduziert, dass die Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler und Eltern hier gefordert sind, denn:

"Je günstiger das soziale Schulklima, je gerechter und fairer die schulische Regeln für Bewertung und Beurteilung, je klarer die Mitbestimmungsmöglichkeiten, je eindeutiger die Schulorganisation in ihren Steuerungs- und Kontrollmöglichkeiten im Unterricht und im gesamten Schulleben, desto eher wird die Schule von den Schülern angenommen, und desto günstiger ist die Ausgangslage für die Bekämpfung von Aggressivität und Gewalt" (HURRELMANN 1991, 379). Dabei – und dies darf bei einer Diskussion struktureller Gewalt in der Schule nicht vergessen werden – ist die Kultusbürokratie gefordert Rahmenbedingungen schaffen, die es den Lehrkräften ermöglicht, erleichtert ihrer nicht leichten Aufgabe gerecht zu werden, die der Schweizer Pädagogik-Professor Müller-Limmroth in der Zürcher Weltwoche wie folgt beschrieben hat: „Der Lehrer hat die Aufgabe, eine Wandergruppe mit Spitzensportlern und Behinderten bei Nebel durch unwegsames Gelände in nord-südlicher Richtung zu führen, und zwar so, dass alle bei bester Laune und möglichst gleichzeitig an drei verschiedenen Zielorten ankommen.“ Dies kann nur gelingen, wenn alle mitspielen und die Rahmenbedingungen stimmen

Literatur:

BAGUV (Hrsg.): Pause machen – aber sicher. Tipps und Trends aus einem Forschungsprojekt. München 1997

BECKER, P./SCHIRP, H.: Bewegungs- und sportorientierte Sozialarbeit mit Jugendlichen. Marburg 1986

BRÜCKNER, P.: Über die Gewalt. Berlin 1979

BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT ZUR FÖRDERUNG HALTUNGS- UND BEWEGUNGSAUFFÄLLIGER KINDER UND JUGENDLICHER: Faltblatt: Bewegungsmangel ein Gesundheitsrisiko für Ihr Kind. Mainz 1992

ECKERT, R.: "...so sollen sie mich fürchten". Über aggressive Gruppen Jugendlicher. Mskr. Trier 1992

- ELIAS, N.: Über den Prozess der Zivilisation. 2 Bde. Frankfurt 1977
- FERSTL,R. / NIEBEL,G. / HANEWINKEL,R.: Gewalt an Schulen in Schleswig-Holstein. Gutachterliche Stellungnahme. Kiel 1993
- GALTUNG,J.: Cultural violence. In: Journal of peace research 27, 1990, 2, 291 ff.
- HINTE,W.: in : Deutsche Lehrerzeitung 16/1993
- HUMPERT, W.: Aggressionen in der Schule. In: AKTION JUGENDSCHUTZ u.a. (Hrsg.): Jugend und Gewalt. Köln 1989, 77-91
- HURRELMANN, K.: Gewalt in der Schule. In: SCHWIND,H.-D. / BAUMANN,J. u.a.: Ursachen, Prävention und Kontrolle von Gewalt. Berlin 1990,III, 363-380
- ILLI, U: Sitzen als Belastung ... wir sitzen zu viel Projekt: Bewegte Schule. In: Haltung und Bewegung 2/1993, 11-18; S. 18)
- KEUPP, H. Abweichung und Alltagsroutine. Die Labeling-Perspektive in Theorie und Praxis. Hamburg 1976
- KRAFELD, F.J.: Eskalation der Gewalt gegen Ausländer - und was tun? In: deutsche jugend 40,1992, 500-503
- KÜCK,W./PILZ-ADEN,H./KLEINE-HUSTER,R. (Red.): Bewegte Schule – Lernen mit Kopf, Herz und Hand. Niedersachsen macht Schule. Band 1 Hannover 1999; Band 2 Hannover 2000
- LENK, H./PILZ, G.A.: Das Prinzip Fairness. Osnabrück 1989
- MÜLLER, R.: Körper und Musik in Jugendkulturen. In: Pädagogik, 1996,6, 14-18
- NEGT,O.: Jugendliche in kulturellen Suchbewegungen. In: DEITERS, F.-W./PILZ, G.A.: Aufsuchende, akzeptierende, abenteuer- und bewegungsorientierte, subjektbezogene Sozialarbeit mit rechten, gewaltbereiten jungen Menschen. Aufbruch aus einer Kontroverse. Münster 1998, 113-124
- NIEDERS. LANDESINSTITUT FÜR FORTBILDUNG UND WEITERBILDUNG IM SCHULWESEN UND MEDIENPÄDAGOGIK (NLI) (Hrsg.): Was ist eine Bewegte Schule? Nli-Berichte 66 Hildesheim 2001
- PILZ, G.A.: „Bewegte Schule“ – Ein Beitrag zur Gewaltprävention in der Schule. In: Magazin Schule. Bildung in Baden-Württemberg 2000,3, 54-55
- PILZ, G.A.: „Bewegte Schule“ – Ein Beitrag zur Gewaltprävention in der und durch die Schule. In: ZIMMER,R./HUNGER,I.: (Hrsg.): Kindheit in Bewegung. Schorndorf 2001, 215-220
- REMSCHMIDT,H.u.a.: Ursachen, Prävention und Kontrolle von Gewalt aus psychiatrischer Sicht. In: SCHWIND,H.-D. / BAUMANN,J.u.a. (Hrsg.): Ursachen, Prävention und Kontrolle von Gewalt Berlin 1990,II, 157-292
- RUMPF,H.: Über den zivilisierten Körper und sein Schulschicksal. Oder: Körper1/ Körper 2. In: Pädagogik, 1996, 6, 6-9
- SCHWIND,H.-D./BAUMANN,J. u.a.(Hrsg.): Ursachen, Prävention und Kontrolle von Gewalt. Berlin 1990, Bde I-IV
- SENATSVERWALTUNG FÜR INNERES (Hrsg.): Endbericht der Unabhängigen Kommission zur Verhinderung und Bekämpfung von Gewalt in Berlin. Berlin 1994
- SPREITER, M.: Die Gewalt macht Schule. Aufrüstung im Klassenzimmer. In: psychologie heute, 1993, 2, 58-63
- THEUNERT,H.: Gewalt in den Medien - Gewalt in der Realität. Opladen 1987
- TILLMANN, K.J. u.a. Schülergewalt als Schulproblem. Weinheim 1999
- WEIDNER, J./KILB, B./KREFT, D. (Hrsg.): Gewalt im Griff. Neue Formen des Anti-Aggressivitäts-Trainings. Weinheim und Basel 1997
- WILLEMS,H./ECKERT,R./WÜRTZ,S./STEINMETZ,L.: Fremdenfeindliche Gewalt. Einstellungen, Täter, Konflikteskalation. Opladen 1993

Was leistet mein Unterricht? Kriterien zur Selbstreflexion

Trifft für meinen Unterricht zu	Zutreffendes ankreuzen				
	immer	meistens	oft	gelegentlich	nie
„Erschlage“ i c h die Schüler/innen mit einer überfülle an Informationen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Haben die Realerfahrungen der Schüler/-innen in m e i n e m Unterricht Platz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bietet m e i n Unterricht Orientierungshilfen für die Alltagsprobleme Jugendlicher?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eröffne i c h ihnen Spielräume und Handlungsmöglichkeiten, die auf außerschulische Lebenswirklichkeiten gerichtet sind?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eröffne i c h ihnen Möglichkeiten kreativer Freizeitgestaltung?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Können in m e i n e m Unterricht Kommunikations-, Kooperationsfähigkeit, Planungs- und Handlungskompetenz erworben werden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gebe i c h ihnen genügend Raum zur Herausbildung von Urteilsfähigkeit, Toleranz und staatsbürgerlicher Aktivität?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Räume i c h Schüler/-innen Mitbestimmungsmöglichkeiten bei Unterricht bezogenen Entscheidungsprozessen sein?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reagiere i c h als Lehrer/-in in Konfliktsituationen, die mich betreffen, vorbildlich? Können Schüler/-innen von mit lernen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hilft m e i n Unterricht, ihr Selbstwertgefühl auf- und auszubauen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gibt es Unterrichtsphasen, die den 45-Minuten-Takt zeitweise aufheben, fächerübergreifend ergebnisoffene Unterrichtsplanung beinhalten, sich nicht an der Fachsystematik, sondern an der in der Lebenswelt junger Menschen vorfindlichen Probleme orientierten?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Eigene Alltags-(Gewalt-) Erfahrungen junger Menschen	Was bieten wir? Wie füllen wir diese Lücken?	Anworten, Angebote der gewaltbereiten und –faszi- nierten Jugendkulturen und recht extremistischen Gruppierungen
Ohnmacht		Macht „Wir sind heute eine Macht“, „der Stärkere soll sich durchsetzen“
Vereinzelung, Auflösung sozialer Gruppenzugehörig- keit, „wo finde ich Leute, die mich verstehen und zu mir halten?“		Zusammenhalten, Gemein- schaft, Wärme, Zuneigung, feste Einordnung und Posi- tion
Schwäche einstecken müssen		Stärke durch Gewalt zuhauen können
Lebensbedrohung „Allein zähl' ich nichts“ „allein kann man doch nichts verändern“		Überlegenheitsangebote, be- drohen, statt bedroht zu werden, „mit Gewalt kann ich etwas bewirken“
aussichtslose Lage		bessere Zukunft, „unsere Zukunft wird kommen“
Alles ist vorgegeben, kein Raum für neue Erfahrungen „ich fühle mich eingeengt“		neue Gangart, neue Gedan- ken „Wir erkämpfen uns eigene Territorien“
Orientierungslosigkeit „Wie soll ich bloß mein Leben planen?“ „Ich weiß manchmal nicht, wo´s lang geht“		Ziele, Ideale, bessere Wege sinnvoll sich betätigen kön- nen, eindeutige Orientierung „wir sagen, wo´s lang geht“, der Führer zeigt dir den Weg“
Handlungsunsicherheit Unübersichtlichkeit		Stabilitätsversprechen Gewissheit und Sicherheit bieten Klarheit
Alltag, immer der gleiche Trott „Mein Leben ist langweilig“		Abenteuer, etwas Verbotenes provozieren, Risikoerfahrungen
Angst, Angstgefühle		Bearbeitung durch Abenteuer
„Ich bin ein Versager“, über- flüssig, „wer bin ich schon?“		Ich bin Deutscher, „Wir Deutschen sind wer“
„wohin /wozu gehöre ich eigentlich?“		„Deutschland den Deutschen“ „als Deutscher gehört dir Deutschland“