



PIT Brandenburg

Schulische Prävention im Team

Präventionsfelder im Bereich Demokratie

- Psychische Gewalt / Mobbing
- Physische Gewalt
- Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus, Rechtsextremismus
und rechte Gewalt
- Kindeswohlgefährdung
- Schulverweigerung

Impressum

Eine Veröffentlichung des Landesinstituts für Schule und Medien Berlin-Brandenburg
im Auftrag der Landesregierung Brandenburg unter Mitwirkung folgender Ressorts:

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (MBSJ), Koordination Margitta Seikrit
Ministerium des Innern (MI),
Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Familie (MASGF)
Ministerium für Infrastruktur und Raumordnung (MIR)
Ministerium der Justiz (MdJ)
Ministerium für Ländliche Entwicklung, Umwelt und Verbraucherschutz (MLUV)
Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur (MWFK)

Herausgeber:

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM)

14974 Ludwigsfelde-Struveshof

Tel.: 03378 209-200

Fax: 03378 209-232

Internet: www.lisum.berlin-brandenburg.de

Fachliche Verantwortung: Ulrike Kahn

unter Mitarbeit von Boris Angerer, Ralf Dietrich, Beate Fritz, Angelika Meinz,

Hermann Zöllner und Lothar Zscheile

Umschlaggestaltung: Christa Penserot

Zeichnungen: Dr. Rolf Hanisch

Dank für die Unterstützung durch:

AIDS-Hilfe Potsdam e. V., Sabine Kaschubowski

Aktion Kinder- und Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Brandenburg e. V. (AKJS), Klaus Hinze

KoBra.net – Landeskooperationsstelle Schule – Jugendhilfe, Katrin Kantak, Elke Klein

Landesamt für Arbeitsschutz (LAS), Dr. Rainulf Pippig

Landgericht Cottbus, Sigrun von Hasseln

neuhland e. V. Berlin, Sigrid Meurer

Polizei des Landes Brandenburg (Landeskriminalamt, Polizeipräsidien und –schutzbereiche)

Regionale Arbeitsstellen für Ausländerfragen, Jugendarbeit und Schule, Brandenburg/RAA e.V.

Verbraucherzentrale Brandenburg (VZB), Annett Albrecht

Zentralstelle für Suchtprävention in der Brandenburgischen Landesstelle gegen die

Suchtgefahren e. V., Ingrid Weber

1. Auflage als Printfassung und unter www.bildung-brandenburg.de im Januar 2007

© Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), Ludwigsfelde-Struveshof

Dieses Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte einschließlich
Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes sind vorbehalten.

Die Verwendung der Inhalte für präventive Maßnahmen in den Bereichen Kinder, Jugend und
Schule ist ausdrücklich erwünscht.

INHALT

DEMOKRATIE	5
Präventionsfeld: psychische Gewalt / Mobbing	6
1. Problembeschreibung	6
2. Analyse	7
3. Lösungsansatz	7
4. Zielgruppen	10
5. Ziele	10
6. Inhaltliche Ausgestaltung	10
7. Anregungen für Unterricht und Schulleben	15
8. Medien für den Unterricht.....	17
9. Erweiterungsangebote	18
10. PIT- Ansprechpartner	19
Präventionsfeld: physische Gewalt	21
1. Problembeschreibung	21
2. Analyse	21
3. Lösungsansatz	23
4. Zielgruppen	25
5. Ziele	25
6. Inhaltliche Ausgestaltung	26
7. Anregungen für Unterricht und Schulleben	30
8. Medien für den Unterricht.....	32
9. Erweiterungsangebote	33
10. PIT- Ansprechpartner	35
Präventionsfeld: Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus, Rechtsextremismus und rechte Gewalt	37
1. Problembeschreibung	37
2. Analyse	38
3. Lösungsansatz	41
4. Zielgruppen	43
5. Ziele	43
6. Inhaltliche Ausgestaltung	44
7. Anregungen für Unterricht und Schulleben	53
8. Medien für den Unterricht.....	54
9. Erweiterungsangebote	57
10. PIT- Ansprechpartner	59
Präventionsfeld: Kindeswohlgefährdung	61
1. Problembeschreibung	61
2. Analyse	61
3. Lösungsansatz	62
4. Zielgruppen	62
5. Ziele	62
6. Inhaltliche Ausgestaltung	63
7. Anregungen für Unterricht und Schulleben	66
8. Medien für den Unterricht.....	67
9. Erweiterungsangebote	68
10. PIT-Ansprechpartner	69

Präventionsfeld Schulverweigerung	72
1. Problembeschreibung	72
2. Analyse	72
3. Lösungsansatz	74
4. Zielgruppen	78
5. Ziele	79
6. Inhaltliche Ausgestaltung	79
7. Anregungen für Unterricht und Schulleben	87
8. Medien für den Unterricht.....	88
9. Erweiterungsgebote	88
10. PIT-Ansprechpartner	90

DEMOKRATIE

Der Rechtsextremismus fordert die Demokratie heraus: 27,5 % mehr rechts motivierte Straftaten meldete das Bundesamt für Verfassungsschutz für das Jahr 2005. Wie kann sich die Zivilgesellschaft gegen die Gefahr von rechts wappnen?

Die Zivilgesellschaft ist im Zwischenbereich von Privatsphäre und Staat angesiedelt. Zielsetzung ist, dass die Akteure der Zivilgesellschaft in die Politik involviert werden und das politische Leben prägen. Ihr Vorhandensein ist die Voraussetzung für die Bildung demokratischer Verhältnisse und gleichzeitig Gegengewicht zu jeglichen Formen autoritärer Herrschaft.

Die Demokratie braucht wachsame und demokratisch denkende Bürgerinnen und Bürger mit einem kritischen Geist und einer zivilcouragierten Haltung.

Die Basis des Zusammenarbeitens und -lebens liegt in einem Miteinander, das von Achtung, Anerkennung, Fairness, Standhaftigkeit, Respekt und Wertschätzung geprägt ist. Diese Wertvorstellungen sind die Grundlage des Zusammenlebens von Kindern und Jugendlichen in den staatlichen Einrichtungen, aber auch im Sportverein und in anderen Jugendverbänden. Wichtig ist dabei, dass dort, wo die Regularien, die einem gesellschaftlichen Konsens entsprechen, durchbrochen werden, Grenzen aufgezeigt werden. „Zivilisiertes Verhalten ist die Norm, wer diese durchbricht, hat damit zu rechnen, dass das Verhalten sanktioniert wird.“

Der Präventionsbereich Demokratie beinhaltet die Präventionsfelder: psychische Gewalt / Mobbing, physische Gewalt, Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus, Rechtsextremismus und rechte Gewalt und Kindeswohlgefährdung.

Die Schwerpunkte sind in den Rahmenlehrplänen in mehreren Fächern verankert. Dabei erhalten die nachfolgenden Fächer eine sog. Leitfunktion: Sachunterricht, Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde, Sport, Politische Bildung. Aber auch die anderen Fächer leisten vor allem in der Grund- und Förderschule und der Sekundarstufe I einen wesentlichen Beitrag.

Die Übergreifenden Themenkomplexe (ÜTK) sollen bei der Neufassung im Brandenburgischen Schulgesetz nicht mehr einzeln aufgeführt werden, da die übergreifenden Themen so eine größere Aktualität aufweisen. Aus diesem Grunde wurde bereits der ÜTK „Friedenssicherung, Globalisierung und Interkulturelles, Gewalt, Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus“ durch den umfassenderen und positiv ausgerichteten Begriff „Demokratie“ ersetzt.

Präventionsfeld: psychische Gewalt / Mobbing

1. Problembeschreibung

Mobbing ist heute in der Arbeitswelt weit verbreitet. Die Betroffenen sind einem schleichenden Prozess ausgesetzt, den sie erst nicht wahrhaben wollen, der aber die Basis der Zusammenarbeit am Arbeitsplatz stört bzw. zerstört. Ein Mobbingopfer wird zuerst psychisch und dann physisch krank: In den Betrieben entstehen daher hohe Kosten durch Fehlzeiten und häufigen Mitarbeiterwechsel.

Nach Schätzungen der Deutschen Anti-Mobbing-Initiative¹ werden in Deutschland pro Jahr ca. 1,5 Millionen Menschen an ihrem Arbeitsplatz von Kollegen oder Vorgesetzten terrorisiert. Mehr als 3.000 Menschen begehen jährlich nach Mobbing Suizid. Der volkswirtschaftliche Schaden durch Krankenstand, medizinische Versorgung und Frühverrentung beläuft sich pro Jahr auf ca. 50 Milliarden Euro.

In der Schule kommt Mobbing in allen Alters- und Schulstufen sowie -formen vor. In der Grundschule tritt es häufiger als Ausgrenzung auf: Haben Kinder körperliche „Unzulänglichkeiten“, sind sportlich ungeschickt, sehen brav oder anders (z. B. auch dicker) aus oder haben eine andere kulturelle Herkunft, werden sie gern von ihren Mitschülerinnen und -schülern gehänselt. In der weiterführenden Schule sind vor allem Mode- und Verhaltensnormen, das Streben im Unterricht sowie Eifersucht, Rivalität, Fremdenfeindlichkeit und Rassismus der Anlass zum Mobbing. In der gymnasialen Oberstufe spielt zusätzlich der Konkurrenzdruck eine Rolle.

Geschlechtsbezogen gibt es ebenso Unterschiede: Die Schüler tendieren eher zu offener Aggression und greifen ihr Gegenüber verbal durch Hänkeln, Drohen, Abwerten, Beschimpfen oder körperlich an und quälen das Opfer mit Gewalt. Die Schülerinnen neigen eher zu subtileren Formen wie Manipulation, Gerüchte verbreiten oder soziales Ausgrenzen; dies wird auch als Beziehungsaggression oder als indirektes, passives Mobbing bezeichnet.

Aktuelle WHO-Daten bei Jugendlichen

Deutschland gehört danach zu den vier Ländern mit besonders hohen Mobbingraten unter Jugendlichen, jeder dritte 11- bis 15-Jährige war im vergangenen Jahr in eine Schlägerei verwickelt, aktiv oder passiv als Opfer. Die Nachrichten über Gewalt an Schulen sind nicht zufällig, einen Grund für das aggressive Verhalten sieht Hurrelmann in unserem Schulsystem, das wenig Erfolgserlebnisse zulasse. Zigaretten rauchen sei ein Indiz für „geringe Lebenszufriedenheit, negative gesundheitliche Selbsteinschätzung und geringen Schulerfolg“.

Wie sieht es mit der Bildung aus? 10 % aller Jugendlichen verlassen die Schule in Deutschland heute ohne Abschluss, 2/3 sind männlich, ein großer Teil dieser Jugendlichen ist arbeitslos. VW als einer der größten Arbeitgeber in Deutschland stellt zurzeit 200 Azubis pro Jahr ein, nur 10 % sind Hauptschüler, viele Betriebe bilden gar nicht mehr aus; für Bürojobs braucht man heute mindestens den Realschulabschluss. Die Wettbewerbsfähigkeit eines Landes hängt direkt mit den Ausgaben für Bildung und Forschung zusammen. Ein Bildungsmangel erzeugt Folgekosten: Wer die Schule ohne Abschluss verlässt, wird für die Öffentlichkeit teurer, eine Milchmädchenrechnung. PISA und die OECD-Studie spiegeln die Unterschiede zu anderen Ländern wider, dahingehend, dass die Missstände in Deutschland vergleichsweise größer sind, ohne dass wir bisher genaue Ursachen wissen.

¹ DAMI e.V., Niemandsfeld 17, 60435 Frankfurt/Main, Telefon und Fax: 0 69 95 20 86 60.

Unser Bildungssystem krankt daran, dass die Investitionen schlecht verteilt sind: Gymnasiasten, Studenten bekommen vergleichsweise viel Unterstützung, Kleinkinder in Kindergärten und Grundschüler wenig. Wir leisten uns als einziges Land Erzieherinnen ohne akademische Ausbildung; Kindergärten bräuchten aber Geld, um ihrem Bildungsauftrag gerecht zu werden, Grundschulen müssten modernisiert werden. Die neuesten Daten der OECD geben schlechte Noten für das deutsche Schulsystem im Vergleich zu anderen Ländern. Das Schulsystem sei starr, die Lehrerschaft überaltert, es hapere an Didaktik und Pädagogik bei sonst fachlich guter Ausbildung.²

2. Analyse

Der alltägliche Mobbingübergriff – im Klassenzimmer, auf dem Schulhof und Heimweg – bleibt eine Grauzone. Es gibt darüber keine exakte Statistik. Man geht davon aus, dass an allen Schulen sämtlicher Schultypen, in fast allen Schulklassen immer wieder einzelne Schulkinder von anderen gemobbt werden.

Eine kleine Umfrage zieht das Resümee, dass jedes zehnte Kind in der Schule ernsthaft gemobbt wurde.³ Eine andere Studie⁴ hat zum Ergebnis, dass 20 % der Schülerinnen und Schüler auch durch Lehrkräfte gemobbt werden. Am häufigsten werden nach Informationen einer Forschungsgruppe an der Uni München⁵ Jungen zwischen 13 und 15 Jahren Mobbingopfer. Mädchen werden auch oft gemobbt, sie können aber im Durchschnitt besser über ihre Gefühle reden und so außerhalb der Schule einen Ausgleich finden. Nur jedes dritte Mobbing-Opfer findet den Mut, seinen Lehrer anzusprechen. Viele Lehrkräfte stehen dem Problem hilflos gegenüber oder versuchen, die Situation zu ignorieren, wegzuschauen oder kleinzureden⁶.

Für diese Gewalterscheinungsform liegen für das Land Brandenburg keine statistischen Angaben vor, da im Land Brandenburg keine Mobbingvorfälle gemeldet werden.

3. Lösungsansatz

Dem Mobbing in der Schule vorzubeugen, heißt eine konstruktive Konfliktkultur zu Beginn der Schulzeit in der ersten Klasse aufzubauen.

Konstruktive Konfliktbearbeitung geht davon aus, dass es zahlreiche Möglichkeiten gibt, in Konflikt-, Bedrohungs- und Gewaltsituationen konstruktiv und gewaltfrei zu handeln. Konstruktive Konfliktarbeit sucht nach Lösungen jenseits von Sieg und Niederlage als wichtige Grundlage, um gewaltpräventiv wirken und die Spirale von Gewalt durchbrechen zu können. Kinder sind nicht durch die Geburt konfliktfähig. Werden aber die Kompetenzen für konstruktive Konfliktbearbeitung im Kindergarten und in der Schule ühend und handelnd gelernt, so können die Kinder auch bald eigenständig in der Peergroup ihre Konflikte lösen. Schülerinnen und Schüler mit kommunikativen und kooperativen Kompetenzen sowie einem Gefühl für Deeskalations- und Konfrontationskompetenzen haben die besten Voraussetzungen, um weitestgehend friedlich miteinander umzugehen und als Mediator tätig zu sein.

Jede Schule ist klug beraten, wenn sie in der Mobbingprävention einer Doppelstrategie folgt und diese durch die Schulkonferenz verabschiedet. Doch zunächst ist es wichtig, dass zu dem Thema „Mobbing“ ein offener Diskurs in der Schule geführt wird, denn von

² http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Fachbeitrag/a_Kindheitsforschung/s_1376.html#who

³ <http://www.buendnis-fuer-kinder.de>

⁴ Kasper, H. (2001): Streber, Petzer, Sündenböcke. Wege aus dem Schülermobbing

⁵ http://www.wdr.de/themen/kultur/bildung_und_erziehung/brennpunkt_schule/_schule/mobbing/index.jhtml

⁶ Schneider, H. J. (2001): Kriminologie für das 21. Jahrhundert. Schwerpunkte und Fortschritte der internationalen Kriminologie. Überblick und Diskussion. Münster., S. 238ff.

Mobbing-Situationen Betroffene brauchen Unterstützung von außen. Mobbing-Opfer können sich meist nicht mehr selbst wehren.

Primärprävention. Kinder und Jugendliche können als Täter sowie als Opfer vor Mobbing geschützt werden, indem sie bereits in der Grundschule durch umfassende Angebote ihr „Ich“ stärken und Empathie entwickeln lernen. Können Kinder die vorliegenden Trainingsprogramme absolvieren, so wird ein Schutz durch Lebenskompetenz aufgebaut und sie sind weniger anfällig, Mobbingopfer oder -täter zu werden.

Intervention. Es bedarf einer frühzeitigen Intervention bei Kindern im Vor- bzw. Grundschulalter. Bei jungen Tätern ist der statistische Wert zu berücksichtigen, dass sie sich bei fortgesetztem aktivem Bullying⁷ als Kind (mit einem um den Faktor vier erhöhten Wert⁸) zur späteren Straffälligkeit hin entwickeln. Grund dafür ist die Erfahrung, dass die Durchsetzung eigener Ziele mit aggressiven Mitteln, wenn einem als Kind keine klaren Grenzen gesetzt werden, Erfolg versprechend ist.

Den potenziellen jungen Tätern sind daher frühzeitig klare Grenzen zu setzen und sie sind vor allem mit den Opfern zu konfrontieren. Somit setzen sie sich aktiv mit der Normenverletzung auseinander. Nur so wird ihnen eine Chance geboten, durch Wiedergutmachung Verantwortung für sich selbst zu übernehmen. Steht anstelle der Bestrafung eine soziale Tat, so kann der Mobbingtäter – der ja in vielen Fällen selbst bereits Mobbingopfer war – eine positive Stärkung des Selbstvertrauens erfahren. Für das Opfer ist die Konfrontation gleichermaßen wichtig, da es durch die Wiedergutmachung gestärkt aus dem Prozess hervorgeht.

Klare Grenzen setzen, heißt in der Schule, eindeutige (Antimobbing-)Regeln mit den Kindern auf Klassenebene auszuhandeln und diese konsequent einzuhalten. Olweus⁹ schlägt drei Regeln vor:

Wir werden andere Schüler nicht mobben.

Wir werden versuchen, Schülern, die gemobbt werden, zu helfen.

Wir werden uns Mühe geben, Schüler einzubeziehen, die andere ausgrenzen.

Parallel zur Erarbeitung dieser Klassenregeln werden Konsequenzregeln mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam erarbeitet. In wöchentlichen Klassengesprächen wird die Einhaltung der Klassenregeln ausgewertet. Je mehr Lehrkräfte den Schülerinnen und Schülern Verantwortung zutrauen, desto umfassender werden die Regeln von ihnen selbst überwacht. Erfolg versprechend ist auch, wenn die Kinder selbst die Sanktionierung/Wiedergutmachung bei Regelüberschreitung festlegen. Das Prinzip des Klassenrats hat sich an Schulen, die es praktizieren, bewährt. Erfolg versprechend ist auch, wenn mit den Eltern in gemeinsamer kooperativer Verantwortung gehandelt wird und sich nicht die Schuld gegenseitig zugewiesen wird. Insgesamt gilt der Grundsatz, dass die Erwachsenen hart in der Sache, aber „weich“ und mit Achtung gegenüber den Kindern / Jugendlichen handeln sollten.

Eine gesteuerte und zielgerichtete Strategie ist vor allem in den Schulen der Sekundarstufen I und II unumgänglich, wenn es sich nicht mehr nur um einen Konflikt zwischen Kindern und Jugendlichen, sondern um Mobbing handelt.

„Mobbing“¹⁰ muss dort gelöst werden, wo es auftritt. Anders als Aggression oder Konflikte ist Mobbing ein Gruppenphänomen. Es wird möglich auf der Basis der Beziehungen, die

⁷ Unter „bullying“ versteht man gezielte, systematische und wiederholte Schikanen physisch und psychisch stärkerer SchülerInnen gegenüber Schwächeren. Der Norwegische Gewaltforscher Dan Olweus hat ein „Antybullyingprogramm“ entwickelt.

⁸ Olweus, D. (2002): Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können. Huber, Bern, 2. Aufl.

⁹ o. A.

¹⁰ Schäfer, M.: Mobbing – Gruppenaggression im Klassenzimmer und seine Wirkung auf Kinder und Jugendliche. Department für Psychologie, Ludwig-Maximilians-Universität, München, http://www.buendnis-fuer-kinder.de/documents/infos_mobbing.pdf

in formalen Gruppen wie Schulklassen (oder fest installierten Kinder- und Jugendgruppen) herrschen, und unterstützt durch die Tatsache, dass diese Art von Gruppen ein Kontext sind, wo regelmäßige Anwesenheit verlangt und Ausweichen kaum möglich ist.“

Schnell handeln. Mobbing muss seitens der Schule sofort unterbunden werden. Besteht der Verdacht oder gar das Wissen, dass Mobbing in einem systematischen Zusammenhang zu körperlichen oder psychischen Beschwerden steht, wegen derer ein Kind oder Jugendlicher dem Arzt vorgestellt wird, ist zunächst alles hilfreich, was dazu beiträgt, dass schnell gehandelt wird. Werden Lehrkräfte oder Erzieher aufmerksam, sind ein sofortiger Austausch mit den Kollegen, um ein präzises Bild der Faktenlage zu bekommen, und eine gute gemeinsame Strategieplanung hilfreich, um effektiv und nachhaltig eingreifen zu können.

Gut dokumentieren. Körperliche Übergriffe oder soziale Degradierung führen z. B. zu Verletzungen oder psychosomatischen Beschwerden. Deshalb kann jeder Beleg physischer oder psychischer Beeinträchtigung durch den Kinder- oder Jugendarzt ein wertvolles Dokument sein, Aktivitäten voranzutreiben und zu beschleunigen, die das Leiden von Mobbingopfern verkürzen und beenden.

Eltern besänftigen. Eltern, die wahrnehmen, dass ihr Kind in der Schule Schaden nimmt, neigen verständlicherweise dazu, Schuldzuweisungen gegen Lehrer und Schule vorzunehmen. Alles was beiträgt, hier zu besänftigen, nützt dem betroffenen Kind. Die Verunsicherung darüber, was zu tun ist, ist auf Lehrerseite mitunter erheblich. Deshalb ist eine gute Kooperation im Interesse des Kindes oder Jugendlichen unabdingbar (viele Schulen haben innerhalb des Kollegiums mehr Kompetenzen als angenommen).

Opfer. Lehrkräfte und Eltern sollten sowohl auf die Folgen des Mobblings als auch auf die Gefühle des Opfers sowie des Täters eingehen. Kinder und Jugendliche lernen erst, welche Auswirkungen ihr Verhalten auf den Betroffenen hat, wenn mit ihnen über die Tat gesprochen wird.

Aktuelle Notsituation. Lehrkräfte und nicht betroffene Schülerinnen und Schüler können helfen, indem sie frühzeitig eingreifen und betroffene Jugendliche verantwortungsbewusst ansprechen und

- dem Opfer moralischen und menschlichen Rückhalt bieten und es ernst nehmen,
- Unterstützung für den Gemobbten suchen (z. B. Schülerinnen und Schüler aus der Klasse, ggf. Parallelklasse),
- Protokoll über die Art der Übergriffe führen (mithilfe eines Mobbingtagebuchs über Datum, Uhrzeit, Geschehnis, beteiligte Personen, Gefühlslage),
- Aussagen von Zeugen und Zeuginnen sichern,
- auffordern, das Verhalten zu unterlassen,
- Elterngespräche führen (mit den Eltern der Täter) und bei Nichtbeachtung der Schulleitung oder dem Vertrauenslehrer von den Vorfällen berichten,
- sich an Fachkräfte wenden (Psychologen, Erziehungsberatungsstelle),
- mit Selbsthilfegruppen in Kontakt treten, Opfer an diese verweisen.

Die Schule kann zur Unterstützung fachliche Hilfe annehmen, das Umfeld aufklären und eine Diskriminierung Betroffener seitens der anderen Gruppenmitglieder verhindern. Durch das Schaffen einer entdramatisierten, verantwortungsvollen Atmosphäre der Selbstachtung und eines harmonischen Verhältnisses von Anspannung und Entspannung können alle Beteiligten präventiv wirken.

4. Zielgruppen

Schülerinnen und Schüler der Grundschule sowie der Sekundarstufen I und II

5. Ziele

Allgemeine Ziele:

- Förderung der Lebenskompetenz,
- Förderung eines positiven Selbstwertgefühles,
- Förderung der personalen und sozialen Kompetenz,
- Förderung kommunikativer Fähigkeiten,
- Förderung der Eigenverantwortung,
- Förderung der Fähigkeit zur Problembewältigung und zum Perspektivwechsel,
- Sensibilisierung gegenüber Vorurteilen.

Spezielle Ziele im Unterricht:

- Mut zum NEIN! oder STOP! sagen entwickeln,
- Verantwortungsbewusstsein für die Mitmenschen wecken,
- lernen, die Perspektive zu wechseln, um Mitgefühl für andere zu entwickeln,
- lernen, Mitmenschen zu vertrauen,
- neue Erfahrungen und Gefühle kennen lernen,
- sich von Negativ-Vorbildern lösen lernen,
- die eigenen Handlungsmuster reflektieren und verändern lernen und dabei Normen und Werthaltungen übernehmen.

6. Inhaltliche Ausgestaltung

Ursachen

Die Ursachen für Mobbing in der Schule sind aufgrund des Grauzonenphänomens nicht erforscht. Plausibel erscheint allerdings die Kategorisierung des Online-Handbuchs¹¹, die adäquat zur Arbeitswelt bei den Erwachsenen drei grundlegende Ursachen aufweist:

„Gruppendynamische Aspekte“ spielen eine wichtige Rolle. Gerade beim Übergang von Jahrgangsstufe 6 in die 7 bilden sich neue Hackordnungen heraus, wenn nicht pädagogisch interveniert wird. Eine neu zusammengewürfelte Klasse, der oder die „Neue“ in einer Klasse, aber auch persönliche Aspekte des Täters (Rachebedürfnis, Eifersucht, Konkurrenz etc.) bilden den Motivhintergrund. In einem Mobbingprozess¹² gibt es Betreiber (genießt hohes Ansehen in der Gruppe, setzt die Standards und ist Vorbild), Helfer (ahmen das Verhalten des Betreibers nach; je mehr Personen an dem Mobbingprozess beteiligt sind, desto mehr reduziert sich das Schuldgefühl der Einzelnen) und Möglichmacher (beobachten das Treiben hilflos, mit Abscheu, Gleichgültigkeit oder Genugtuung und sind froh, nicht selbst Opfer zu sein).

¹¹ http://www.familienhandbuch.de/cmmain/f_Aktuelles/a_Schule/s_360.html

¹² Taglieber, W. (2005): Berliner Anti-Mobbing-Fibel, <http://www.lisum.de/go?SmartLink=10293&Bereich=5>

„Mobbing als Versagen der Führungskraft“: Lehrkräfte und Schulleitung sind oft wenig über den Umgang mit Mobbing informiert, bagatellisieren die Vorfälle bzw. werten das Verhalten des Opfers ab: Das Opfer „übertreibt“, ist „zu sensibel“ oder durch sein eigenes Verhalten „selbst schuld“. Vielen Lehrkräften erscheint das Verhalten als der Altersstufe entsprechend „normal“ („Zu unserer Zeit war das genauso!“). Viele neigen auch dazu, aufgrund der eigenen psychischen Belastung in den Pausen wegzusehen.¹³

„Symptom für gestörte Kommunikation“. Mobbing kann ein Symptom für eine gestörte Kommunikation innerhalb der Gruppe sein. Die Opfer werden isoliert, die Täter bekommen keine Rückmeldung über die Auswirkungen ihrer Schikane, und die passiven „Zuschauer“ sind ratlos, haben Angst oder verhalten sich auch in gewisser Weise voyeuristisch und werden Mitwirker.

Als weitere Gründe werden in unterschiedlichen Zusammenhängen noch folgende Aspekte benannt:

„Zwangsgemeinschaften“ finden sich in den Schulen als Gruppen zusammen. Die Beziehungen werden durch die Organisation „verordnet“. Diese Fokussierung birgt für die weiterführenden allgemein bildenden Oberschulen ein nicht zu unterschätzendes Konfliktpotenzial. Die Schulorganisation ist bisher nicht so flexibel, grundsätzlichen beiderseitigen Antipathien organisatorisch Rechnung zu tragen.¹⁴

Langeweile. Die Schülerinnen und Schüler vertreiben sich die Zeit, indem sie an anderen Schülern herumsticheln und sich über die Reaktion der Betroffenen amüsieren.

Lust. Kinder und Jugendliche, die selbst Gewalt erlebt haben, entwickeln ein Lustpotenzial, andere zu quälen. Die Lust auf Macht entwickelt sich zur Herrschsucht.

Neid. Die Ausgangssituation für das Mobben kann Neid z. B. auf einen höheren Lebensstandard oder bessere schulische Leistungen sein. Indem der Täter anderen, die es „besser als er haben“, Schaden zufügt, stärkt er sein Selbstwertgefühl.

Stigmatisierung. Die Opfer werden häufig aufgrund äußerer Merkmale in eine Rolle gesteckt. Bei Nichtentsprechung des Erscheinungsbildes oder Verstoß gegen gesetzte Gruppennormen und -werte wird das Opfer durch Ausgrenzung sanktioniert. Mobbing ist oft auch fremdenfeindlich und rassistisch begründet.

Ab- und Ausgrenzung. Die Mobbingopfer dienen den Tätern als Entlastungsventil für ihre persönlich angestauten Aggressionen. Die Täter leben ihre Minderwertigkeitskomplexe an ihren Mitschülerinnen und Mitschülern aus, indem sie ihre Materialien beschädigen, sie auslachen, bedrohen und sexuell belästigen. Sie machen gern andere zu Sündenböcken für ihr eigenes Versagen bzw. Fehlverhalten und geben erlittenes Unrecht an Schwächere weiter.

Erscheinungsformen

Um die Erscheinungsformen zu betrachten, ist es sinnvoll, die Abgrenzung zwischen Gewalt und Mobbing zu definieren. Hierbei gehen die Meinungen häufig auseinander. Für den einen fängt Gewalt bei Hänseleien, ironischen Bemerkungen und Beleidigungen an. Für andere zählen zumindest Mobbing, Rangeleien oder Raufereien dazu. Und für eine dritte Gruppe liegt Gewalt erst dann vor, wenn eine Person verletzt oder eine Sache beschädigt worden ist.

¹³ Richter, A.: Mobbing in der Schule . Über Hintergründe und zum Umgang mit Gewalt und Rückzug, [h](http://www.familienhandbuch.de/cmmain/f_Aktuelles/a_Schule/s_360.html)

¹⁴ http://www.familienhandbuch.de/cmmain/f_Aktuelles/a_Schule/s_360.html

Um Klarheit in der Diskussion und der Bewertung der Gewaltsituation an unseren Schulen zu schaffen, wird im Folgenden davon ausgegangen, dass Gewalt immer dann vorliegt, wenn eine Person an Körper oder Seele verletzt bzw. wenn eine Sache beschädigt wird.

Eine realistische Definition und Interpretation von Gewalt geben Hurrelmann und Mansel. Sie verstehen unter Gewalt in der Schule:

„[...] das Spektrum von Tätigkeiten und Handlungen, die physische und psychische Schmerzen oder Verletzungen bei den im Bereich der Schule handelnden Personen zur Folge haben oder die auf die Beschädigung von Gegenständen im schulischen Raum gerichtet sind. Gewalt in der Schule umfasst Angriffe, Übergriffe und Bedrohungen im Unterrichtsgeschehen und im außerunterrichtlichen Bereich.“¹⁵

In diesem Sinne sind typische Gewaltdelikte von und an älteren Kindern und Jugendlichen – im Sinne des Strafrechts – z. B. Körperverletzungen, Bedrohungen, Nötigungen, Erpressungen und Raubdelikte, aber auch Beleidigungen.

Richtet sich die Gewalt gegen Sachen, spricht man von Sachbeschädigung.

Mobbing hingegen ist eine Form der psychischen Gewalt, die in der Schule, auf dem Schulweg und in der Schulumgebung auftritt. Mobbing ist von alltäglichen Schulkonflikten unterscheidbar, da diese negativen Handlungen, man kann auch von Psychoterror sprechen, von einer oder mehreren Personen gegen einen einzelnen Schüler über einen langen Zeitraum ausgeübt werden. Ziel des Mobbings ist es, die betroffene Person öffentlich seelisch fertig zu machen.

Folgende Erscheinungsformen des Mobbings können auftreten:

Direkte Angriffe auf das Opfer:

- Anschreien oder lautes Schimpfen,
- ständige Kritik an schulischen Leistungen,
- ständige Kritik am Privatleben, Telefonterror, also Eindringen in den außerschulischen Bereich,
- mündliche und schriftliche Drohungen,
- Kontaktverweigerung durch Andeutungen, abwertende Blicke oder Gesten.

Angriffe auf die sozialen Beziehungen:

- Der soziale Kontakt zur betroffenen Person wird gänzlich abgebrochen.
- Verweigerung der vom Opfer ausgehenden Kontaktversuche;
- das Opfer wird von allem ausgeschlossen, z. B. von Gruppenentscheidungen.

Angriffe auf das soziale Ansehen:

- Es werden Lästereien und Gerüchte bezüglich des Opfers verbreitet.
- Dem Opfer wird unterstellt, psychisch krank zu sein, dass es zum Beispiel unter Verfolgungswahn leide bzw. sich alles nur einbilde.

¹⁵ aus: Hurrelmann, K., Mansel, J.: Gewalt in der Schule. In: Spreiter, M. (Hrsg.): Waffenstillstand im Klassenzimmer. Weinheim, Basel: Beltz 1993, S. 21-22

- Man macht sich lustig über Behinderungen, Erkrankungen, die Nationalität, den Glauben, den Gang.
- Die Stimme oder Gesten des Opfers (also jegliche personelle Eigenschaften) werden imitiert.
- Die Opfer werden gezwungen, Leistungen zu erbringen, die das Selbstbewusstsein verletzen.
- Die Opfer mit höherem Leistungsniveau werden gezwungen, Aufgaben (z. B. Hausaufgaben) für die Täter zu erledigen.
- Entscheidungen, die vom Opfer ausgehen, werden infrage gestellt. Das Opfer wird beschimpft und entwürdigt. Sexuelle Annäherungen oder verbale Angebote werden öffentlich verkündet.

Angriffe auf die Qualität der Schul- und Lebenssituation:

- Dem Opfer werden Leistungsaufträge gegeben, die weit unter seinem Können liegen, sprich: Leistungen werden ihm aberkannt. Man übergibt dem Opfer „kränkende“ Aufgaben.
- Man gibt ihm Arbeitsaufgaben, die seine Qualifikation übersteigen, um es schlecht dastehen zu lassen.

Angriffe auf die Gesundheit:

- Es wird körperliche Gewalt angedroht.
- Es wird „leichte Gewalt“ angewendet, um dem Opfer einen „Denkzettel“ zu verpassen.
- Das Opfer wird körperlichen Misshandlungen ausgesetzt.
- Es werden Kosten für die Betroffene / den Betroffenen verursacht, um ihr / ihm zu schaden.
- Es werden (homo)sexuelle Handgreiflichkeiten an dem betroffenen Opfer vorgenommen.

Folgen. Mobbing erzeugt bei dem Gemobbten Stress. Die Folgen, die ein Mobbing-Opfer erleidet, sind psychischer und physischer Natur. Zunächst treten Konzentrations- und Gedächtnisstörungen auf. Bereits nach kurzer Mobbingdauer zeigen sich Gedankenautomatismen, und das Denken kreist ständig um die in der Schule erlittenen Quälereien. Daraus ergeben sich Identitäts- und Selbstwertkrisen, neurotische Störungen, Erschöpfungs- und Versagenszustände. Die / der Betroffene leidet an Versagensängsten und Depressionen und schreibt aus diesem Grund schlechte Zensuren. Bei besonders „erfolgreichem“ Mobbing kommt es sogar zum Selbstmord.

Für die vom Mobbing-Stress Betroffenen ist es wichtig, dass frühzeitig der Zusammenhang zwischen den Schikanen am Arbeitsplatz / in der Schule und den gesundheitlichen Beschwerden erkannt wird. Sonst behandelt der Arzt nur die Symptome der Erkrankungen, während die Ursachen weiterhin ihre schädliche Wirkung ausüben.

Bei wissenschaftlichen Untersuchungen wurden folgende Symptome bei den Betroffenen am häufigsten festgestellt:

Symptome	Prozentanteil
Kopfschmerzen	51 %,
Rückenschmerzen	44 %,
Einschlafstörungen	41 %,
Depressionen	41 %,
Reizbarkeit	41 %,
Nackenschmerzen	36 %,
Konzentrationsmangel	35 %,
Versagensangst	32 %,
unterbrochener Schlaf	32 %.

Experten schätzen, dass etwa 20 % der Selbstmordfälle in Deutschland, also 30 000 jährlich, durch Mobbing am Arbeitsplatz / in der Schule ausgelöst werden.

Bei den psychosomatischen Krankheitsbildern dominieren Schlafstörungen, Bluthochdruck, Herzschmerzen, Magen- sowie Darmentzündungen und -geschwüre, Muskelversagen. Das Risiko für Allergien, die Infektionsanfälligkeit und die Entstehung bösartiger Tumore ist ebenso höher.

Gesetzliche Bestimmungen

Es gibt in Deutschland keinen „Mobbing-Paragrafen“. Das bedeutet aber nicht, dass der Justiz die Werkzeuge fehlen, Mobbing wirksam zu sanktionieren.

Wie aber sehen die „passenden“ juristischen Grundlagen aus?

Folgende sind hier zu nennen:

- Strafgesetzbuch,
- Bürgerliches Gesetzbuch,
- Grundgesetz.

Das Strafgesetzbuch erlaubt die Ahndung von Beleidigung, übler Nachrede, Verleumdung, Körperverletzung (KV), Nötigung und Bedrohung. Oftmals trifft einer dieser Gesichtspunkte bei Mobbing zu.

Im Bürgerlichen Gesetzbuch gibt es die Schadensersatzpflicht und auch die Möglichkeit, immaterielle Schäden (Schmerzensgeld) geltend zu machen.

Im Grundgesetz heißt es: „Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.“

Geschädigte sollten sich allerdings im Klaren sein, dass die Erfolgchancen vor Gericht wesentlich von der eigenen Beweisführung abhängen: das Führen eines Mobbing-Tagebuchs ist Grundvoraussetzung für jede gerichtliche Auseinandersetzung. Hierbei wirkt eine Unterschrift oder ein Vermerk von Augenzeugen unterstützend.

7. Anregungen für Unterricht und Schulleben

In der Grundschule / Förderschule ist der Zugang zu dem Präventionsfeld „psychische Gewalt / Mobbing“ über die allgemeine Gewaltprävention sowie Gesundheitsförderung und Gesundheitserziehung im Sinne eines ganzheitlichen Ansatzes sinnvoll. Dabei übernehmen der Sachunterricht, der Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde-Unterricht, der Sportunterricht und ab der Jahrgangsstufe 5 die Politische Bildung eine Leitfunktion. In diesen Fächern lernen sich die Schülerinnen und Schülern selbst und die anderen kennen, üben sich im Umgang mit Konflikten und auch im Fairplay. Die Auseinandersetzung mit den Kinderrechten und die Wiedergutmachung bergen weitere Chancen zu einem friedlichen Miteinander. Im Fach Deutsch kann zur Unterstützung themenbezogene Kinderliteratur gelesen werden.

Gerade auch in den ersten beiden Jahrgangsstufen kann in einer vertrauten Atmosphäre eine kindorientierte Reflexion über das eigene Verhalten und das Miteinander präventiv erarbeitet und durch das „Hinschauen“ können potenziellen „Tätern“ bereits Grenzen gesetzt werden. Dabei kommt es vor allem darauf an, dass auch dieser als Mensch Anerkennung erfährt, ihm aber in der Sache klare Grenzen gesetzt werden. Hilfreich ist es auch, wenn die Lehrkräfte unterstützen, dass die Kinder im Sinne von peer-education selbst lernen, Entscheidungen zu treffen und Grenzen zu setzen ohne auszugrenzen. Die Einführung und die Beibehaltung der Methode der Klassenmediation unterstützen, dass Kinder eigenständig Verantwortung lernen. Die Rahmenlehrpläne¹⁶ der brandenburgischen Grundschule bieten durch das Kompetenzmodell und den allgemeinen Bildungsauftrag der Grundschule vielfältige Entwicklungsmöglichkeiten von Lebenskompetenz an.

In den brandenburgischen Schulen der Sekundarstufen I und II sind Zugangsmöglichkeiten über Unterricht und Schulleben möglich und in einer Recherche in den Rahmenlehrplänen – speziell in der Sekundarstufe I – übersichtlich dargestellt. Dabei wird primär die Sachkompetenz beschrieben, d. h., es wird auf Erscheinungsformen und Ursachen von Mobbing hingewiesen.

Mobbing kann entweder durch direktes Ansprechen im Unterricht, durch Rollenspiele¹⁷ usw. oder mit einem indirekten Einstieg mit (eventuell selbst verfassten) Texten, die sich zur Identifikation mit der betreffenden Situation eignen, thematisiert werden. Eine Auseinandersetzung mit den Menschenrechten (erster Artikel des Grundgesetzes „Die Würde des Menschen ist unantastbar!“) und Fallbesprechungen mit Perspektivwechsel sind didaktisch sinnvoll. Folgende Fälle könnten z. B. Grundlage für eine Beschäftigung mit dem Thema sein:

„Traurig, alleine: Mobbing-Opfer¹⁸.

Sie nennen sich „Tränenkind“ oder „Sad Girl“, sie sind 15 oder 16 Jahre alt und verzweifelt: Schülerinnen und Schüler, die sich im Internet zum Chat treffen, um sich gegenseitig ihre Horror-Erlebnisse zu schildern. Was sie verbindet: Sie werden in der Schule gemobbt. Die Erlebnisse, von denen sie da erzählen, sind zum Fürchten, und sie versuchen, sich gegenseitig Mut zu machen. Es sind verzweifelte Hilferufe: „Ich will da einfach nicht mehr hin. Ich weiß nicht mehr weiter“, ist dort zu lesen, oder: „Ich ertrage es nicht mehr, ständig beleidigt und runtergemacht zu werden. Bitte helft mir!“

Melanie, 14, wird jeden Tag wegen ihrer Pickel ausgelacht. Oft stehe an der Tafel „Melanie stinkt“ und auf einer extra eingerichteten Internetseite schreiben Mitschüler, sie würde lügen. Inzwischen haben die Mobber sogar schon ein beleidigendes Lied über sie gedichtet. „Ich komme jeden Tag heulend nach Hause“, schreibt Melanie. Der 16-jährige Tom berichtet, dass er jeden Tag bespuckt werde, dass seine Schulsachen mit

¹⁶ Rahmenlehrpläne der Grundschule, Sachunterricht. Kapitel 1: Bildung und Erziehung in der Grundschule; S. 6 ff.

¹⁷ Lerchenmüller, H.; Kahn, U. (2006): Neuauflage, Onlineveröffentlichung. Ludwigsfelde

¹⁸ http://www.wdr.de/themen/kultur/bildung_und_erziehung/brennpunkt_schule/schule/mobbing/index.jhtml

beleidigenden Sprüchen beschmiert würden und sich keiner neben ihn setzen wolle. Wenn er die Klasse betritt, wird es jedes Mal demonstrativ still, und er möchte im Boden versinken.

Es gibt aber auch „pfannenfertige“ Erzählungen, Romane und Filme, die sich ausgezeichnet eignen, vom Thema „Psychoterror“ zum aktuellen Mobbing-Verhalten zu gelangen. Dambach¹⁹ erwähnt als für Jugendliche empfehlenswerte Literatur u. a. „Unterm Rad“ von Hermann Hesse, „Katz und Maus“ von Günter Grass oder „Herr der Fliegen“ von William Golding.

Die weit wirkungsvolleren Präventionsstrategien sind über das Schulprogramm in Form von Mehrebenenkonzepten und Trainingsprogrammen zum sozialen Lernen und zur Entwicklung von Lebenskompetenz im Schulleben zu verankern:

Auf der individuellen Ebene bieten die Trainingsprogramme den Kindern und Jugendlichen die Qualifizierung der eigenen Kompetenzen an, die die Ich-Stärkung hervorheben. Ein solches Programm, z. B. das Sozialtraining nach Petermann, wirkt besonders beim Übergang in die weiterführenden Schulen. Aber auch die Schaffung von Ämtern und Ehrenämtern eröffnet den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, eine Empathiefähigkeit zu erlernen bzw. vorhandene Fähigkeiten zu erweitern und sich positiv in die Gruppe einzubringen.

Eine Kultur der gegenseitigen Anerkennung und ein Umgang der Achtsamkeit der Schülerinnen und Schüler untereinander wirken auf der Ebene der Klasse bzw. Jahrgangsstufe präventiv. Das Soziogramm kann die aktuelle Gruppendynamik vor Augen führen und dann als Einstieg ins Thema verwendet werden. Klassenregeln gegen Mobbing – von den Schülerinnen und Schülern selbst entworfen und im „Klassenrat“²⁰ verantwortet, tragen zur Verantwortungsübernahme und zu einer konstruktiven Kommunikationskultur bei.

Weitere kooperative Instrumente wie z. B. Befragungen, Klassen- und Konfliktmediation und die No Blame Approach-Methode (die Gruppe findet eine Lösung für das gemobbte Kind) werden in der Antimobbing-Fibel²¹ beschrieben und sind bereits als sehr erfolgreich evaluiert²² worden. Sie sollten trainiert werden.

Die Verankerung von Trainingsprogrammen zur Stärkung der sozialen Kompetenz und der Lebenskompetenz auf der Schulebene, im Schulprogramm und im Schulalltag hat eine nachhaltige präventive Wirkung, hier sind vor allem Faustlos und das Sozialtraining nach Petermann für die Grundschule, das Olweus-Programm sowie das Lions- und Buddy-Projekt für die weiterführenden Schulen hervorzuheben.

¹⁹ Dambach, K. E. (1998): Mobbing in der Schulklasse. Reinhardt-Taschenbuch

²⁰ Demokratie-Baustein „Klassenrat“, www.blk-demokratie.de; BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“, 07.10.2004

²¹ Taglieber, W. (2005): Berliner Anti-Mobbing-Fibel,

als download unter <http://www.lisum.de/go?SmartLink=10293&Bereich=5>

²² http://www.wdr.de/themen/kultur/bildung_und_erziehung/brennpunkt_schule/schule/mobbing/index.jhtml

8. Medien für den Unterricht

Unterrichtsmaterial

Das Online-Familienhandbuch: Die Gewaltregeln von Jane Katch.

Eine Geschichte zum Vorlesen in der Grundschule

http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Aktuelles/a_Haeufige_Probleme/s_661.html

de Zanger, J. (5. Aufl.;2004): Warum haben wir nichts gesagt?

ab 14 Jahre; Beltz & Gelberg; ISBN 3-407-78807-X;

Unterrichtsmaterial zum Download unter: http://www.beltz.de/html/frm_suche.html

Themenblätter zum Unterricht – Mobbing:

Das Heft Nr. 16 zum Thema „Mobbing“ enthält 4 Arbeitsblätter und kann unter der Bestell-Nr. 5.366 bestellt werden bei der Bundeszentrale für politische Bildung unter

www.bpb.de – Online-Publikationen

http://www.bpb.de/publikationen/0279DN,,0,Nr_16_Mobbing.html

Taglieber, W. (2005): Berliner Anti-Mobbing-Fibel

als download unter <http://www.lisum.de/go?SmartLink=10293&Bereich=5>

CD-ROM: Konflikte XXL (2001). Hrsg.: Verein für Friedenspädagogik,

Bezug über die Bundeszentrale für politische Bildung – Berliner Freiheit 20 –

53 111 Bonn (E-Mail: info@bpb.de); Kosten 1.50 Euro + Porto

Abseits, Medienpaket Gewaltprävention.

Das Medienpaket ist in Ausschnitten im Internet abzuspielen unter

http://www.polizei.propk.de/mediathek/kommunikationsmittel/index/content_socket/medien/display/103

Unterrichtsmaterial zum Mobbing

<http://www.friedenspaedagogik.de/service/unter/mobbing.pdf>

Fallbeispiele für die Diskussion in der Klasse

<http://www.kidsmobbing.de/page/eltern/fallbeisp/index.html>

Gugel, G.: Konfliktgeschichten – Eine Bilderbox; Konflikte wahrnehmen, Konflikte

beurteilen, Konflikte bearbeiten. Eine Bilderbox, 1 Plakat (DIN A1, vierfarbig),

32 Fotos (DIN A4, s/w), Anleitung zum Einsatz in einer Faltpappe,

ISBN 3-932444-07-8

Das Inselspiel

<http://www.friedenspaedagogik.de/service/unter/insel.htm>

Informationen, Hilfemöglichkeiten, Projekte und Bücher für Kinder

<http://www.kidsmobbing.de/page/index.html>

WEBLOG SCHUELER-MOBBING Gutenbergschule Riederich, Werner Ebner,

Hegwiesenstr. 25, 72585 Riederich, Tel.: 07123-32244

<http://www.schueler-mobbing.de/mobb/modules/newbb/>

Arbeitsblätter zum Mobbing für Sek. I+II

<http://www.stangl->

[taller.at/ARBEITSBLAETTER/KOMMUNIKATION/MobbingSchule.shtml](http://www.stangl-taller.at/ARBEITSBLAETTER/KOMMUNIKATION/MobbingSchule.shtml)

Internet-Seiten der Polizeilichen Kriminalprävention der Länder und des Bundes

<http://www.polizei.propk.de>

9. Erweiterungsangebote

Unterrichtsmaterial

Das große Ravensburger Buch der Kinder-Beschäftigung: u. a. Phantasiereise; In eine andere Haut schlüpfen; Körperkontakt; Auf den anderen eingehen; Ravensburg 2002

Nitsch, C. ,von Schelling, C. (1997): Schule ohne Bauchweh – Was Eltern, Schüler und Lehrer wissen sollten über Hausaufgaben, Zensuren, Prüfungsangst und Leistungsdruck, Mosaik Verlag

Dambach, K. E. (1998) : Mobbing in der Schulklasse. Reinhardt-Taschenbuch 1998

Kasper, H. (1998): Mobbing in der Schule – Problem annehmen – Konflikte lösen. Beltz-Taschenbuch²

Olweus, D. (1996): Gewalt in der Schule – Was Lehrer und Eltern wissen sollten und tun können. Huber-Verlag

Jugendliteratur

Morton R. (2003): Give a boy a gun. Reclam, Ditzingen, ISBN 315009111X

Morton R. (2002): Ich knall euch ab. Ravensburger Buchverlag, Ravensburg, ISBN 3473581720

für Eltern

Honkanen-Schoberth, P. (2002) : Starke Kinder brauchen starke Eltern. Der Elternkurs des Deutschen Kinderschutzbundes Ravensburger Ratgeber in Urania Verlag, Berlin

Suer, P. (2004): Selbstbewusstsein der Kinder stärken. Aus dem Online Familienbuch. <http://www.familienhandbuch.de>

Schneewind, K. A. (2003): Freiheit in Grenzen.
Eine interaktive CD-ROM zur Stärkung elterlicher Erziehungskompetenzen für Eltern mit Kindern zwischen 6 und 12 Jahren. CD-Produktion von 3c creative Communication Concepts GmbH, München

Konkrete Handlungsanleitung für Eltern und Pädagogen
http://www.elternimnetz.de/cms/paracms.php?site_id=5&page_id=105

Das Online-Familienhandbuch: Streit-Schlichter-Programm: Eine Hilfe für Eltern und Pädagoginnen und Pädagogen
http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Aktuelles/a_Haeufige_Probleme/s_358.html

Hintergrundwissen für alle

Nebelsiek, K. (2002) Unterbindet Ausgrenzung in der Schule soziales Lernen? Diese hervorragende Hausarbeit bietet viele Beispiele und Anregungen, sich auch in der Schulpraxis mit dem Thema „Mobbing“ auseinander zu setzen.
<http://www.kersti.de/O0004.htm>

Internet

<http://www.buendnis-fuer-kinder.de>

Unter dem Bereich „Themen“ findet man eine Zusammenstellung zu Mobbing mit Tipps vor allem auch für Eltern und weitere Internetseiten.

<http://www.schueler-mobbing.de/mobb/down/schuelermobbing.doc>

erläutert Gründe und Ursachen, stellt Fakten bereit und gibt Anleitungen, wie die einzelne Schülerin bzw. der einzelne Schüler bzw. die Schule agieren kann, um Schülerinnen und Schüler zu schützen.

10. PIT- Ansprechpartner

Regional stehen den Schulen Unterstützungsangebote für den Unterricht sowie für Elternabende am staatlichen Schulamt zur Verfügung:

Schulräte mit der Fachaufgabe Gesundheit / Demokratie in den staatlichen Schulämtern

ÜTK-Berater

RAA-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeiter

Schulpsychologische Beratung

Ortsniederlassungen der Krankenkassen

Seelsorge der Kirchen

Hausärzte

Psychologen

Rechtsanwälte.

Landesweit bieten überregionale externe Beratung an:

Bündnis gegen Mobbing, sexuelle Belästigung und Diskriminierung e. V.,
Harnackstraße 18, 1
14195 Berlin-Zehlendorf,
Ansprechpartner: Prof. Dr. Albrecht Schott
Tel.: 030 8324545
Fax: 030 8311117

NAKOS – Nationale Kontaktstelle für Selbsthilfegruppen,
Albrecht-Achilles-Str. 65,
10709 Berlin-Wilmersdorf
Tel.: 030 8914019

Gesellschaft gegen psychosozialen Stress und Mobbing e. V., Udo Joél,
Postfach 45 04 70,
12174 Berlin
Tel.: 030 75122900
Fax: 030 71522979.

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM),
14974 Ludwigsfelde-Struveshof, <http://www.lisum.brandenburg.de>
03378 209-200
Ansprechpartnerin:
Ulrike Kahn
ulrike.kahn@lisum.brandenburg.de

Bundesweit sind Beratungsstellen zu finden:

<http://www.mobbing-net.de/>,
Darmstädter Landstr. 119,
60598 Frankfurt am Main
Tel.: 069 96206205
Fax: 069 96206204
Ansprechpartnerin: Sabylla Reinhuber
E-Mail: info@mobbing-net.de

Telefonberatung erste Hilfe / Notfallnummern

Telefonseelsorge Deutschland
0800 1110222 oder 0800 1110111
24 Stunden, kostenlos

Elterntelefon:
bundesweite Sondernummer 08001110550
kostenfreie Auskunftszeiten
Mo und Mi 9.00 – 11.00 Uhr
Di und Do 17.00 – 19.00 Uhr
<http://www.elterntelefon.de/>

Internetnotruf für Erwachsene:
<http://www.internet-notruf.de/>

Opfertelefon des Weißen Rings:
01803-343434
24 Stunden erreichbar
Diese Nummer ist kostenpflichtig.

Präventionsfeld: physische Gewalt

1. Problembeschreibung

Gewalt ist nicht nur ein Problem von Kindern und Jugendlichen, sondern gesamtgesellschaftlich zu verantworten. Mit ihr signalisieren Kinder und Jugendliche ungelöste Probleme und reagieren auf bestehende Problemlagen. Aggression und Gewalt unter Kindern und Jugendlichen haben immer stattgefunden, heute aber nimmt man dieses Phänomen sensibler wahr. Das Thema „Schule und Gewalt“ wird abhängig von gewalttätigen Einzeltaten und Vorfällen mitunter medial und politisch ausgereizt. Wissenschaftliche Untersuchungen werden in diesen Situationen oft kaum zurate gezogen, da schnell Sündenböcke gesucht werden.

Physische Gewalt ist vor allem bei männlichen Kindern und Jugendlichen – unabhängig von der öffentlichen Auseinandersetzung – ein soziales Problem mit psychologischem und soziologischem Hintergrund. Dabei sind die Angehörigen dieser Gruppe meist sowohl Täter als auch Opfer in einer Person. Physische Gewalt, auch in härterer Form, ist ein Jungenphänomen.

Gewalt definiert sich außerdem nach Jahrgangsstufen, Schulformen und Regionen. In der Grundschule ist die physische Gewalt eher die Ausnahme. Bei pubertierenden Jugendlichen (12- bis 15-Jährige) wird hingegen nach Aussage der wissenschaftlichen Befunde die höchste Gewaltbelastung vorgefunden. Von den Schulformen haben die Förder- und Hauptschulen die höchste Gewaltbelastung. Regional betrachtet ist bei Schulen in größeren Städten bzw. Großstädten und sozialen Brennpunkten eine höhere Gewaltbelastung zu verzeichnen.

Bemerkenswert ist, dass die Gruppe der schulischen Gewalttäter sich nicht nur durch ihre Gewalttätigkeit von anderen Schülergruppen abhebt. Die „Täter“ und „Opfer-Täter“ fallen zusätzlich durch häufige delinquente Handlungen und überdurchschnittlich hohen Konsum von Alkohol, Zigaretten und illegale Drogen.²³ auf.

2. Analyse

Für das Land Brandenburg existiert mit der Langzeitstudie „Jugend in Brandenburg“ (2005) des Instituts für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung an der Universität Potsdam eine detaillierte Lagebeschreibung. Aufgrund empirischer Daten wird hier festgestellt, dass der Anteil der Jugendlichen gestiegen ist, die sich überhaupt nicht an Gewaltaktionen beteiligen. Konterkariert wird diese Feststellung mit der Aussage, dass die Zahl der Jugendlichen, die oft an gewalttätigen Aktionen beteiligt sind, etwas gestiegen ist.

Im Schulumfeld ist die Gewaltakzeptanz deutlich gesunken. Diese Entwicklung ist bei allen Schulformen zu beobachten. „Der Anteil derjenigen brandenburgischen Jugendlichen, die bei Gewaltaktionen ohne weitere Erwägung von Gewaltfolgen wegschauen, ist von 45,0 % auf 34,6 % gesunken; der Anteil derjenigen, die absolut gegen Gewalt eingestellt und auch bereit sind, dagegen einzuschreiten, ist von 23,4 % auf 32,4 % gestiegen.“²⁴

²³ Die Problembeschreibung erfolgt auf der Basis eines Vortrags von Prof. Dr. Schubarth, W. im Rahmen des BLK-Programms „Demokratie lernen und leben“, Multiplikatorenprogramm, Januar 2005, Ludwigsfelde

²⁴ Studie „Jugend in Brandenburg“ (2005) des Instituts für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung an der Universität Potsdam

Präventionsfeld: physische Gewalt

Die Zahl von Jugendlichen, die zwar gegen Gewalt sind, sich aber nicht trauen, bei Gewaltaktionen etwas zu sagen, ist gestiegen. Wahrscheinlich ist diese Haltung mit der Befürchtung, dass man selbst zum Opfer werden kann, zu erklären.

Die Studie stellt außerdem fest, dass der Anteil der Lehrkräfte, die bei Gewalt nicht wegsehen, in allen Schulformen gestiegen ist.

Die folgenden Tabellen sind der bereits genannten Studie entnommen.

Gewalthandeln

Tab. 10: Trends zum Gewalthandeln 1999 und 2005 (in Prozent¹)

(Teil-)Gruppen	Beteiligung an gewalttätigen Aktionen							
	Oft		Manchmal		Selten		Nie	
	1999	2005	1999	2005	1999	2005	1999	2005
Gesamtstichprobe	1,4	2,2	7,5	8,2	34,9	30,4	56,2	59,2
Jungen	2,4	3,7	11,9	13,0	45,2	39,9	40,5	43,4
Mädchen	0,3	0,7	2,9	3,3	23,8	20,5	73,1	75,5
Oberschule*	2,2	4,0	11,0	10,8	42,1	40,1	44,7	45,1
Gymnasium	0,4	1,1	1,6	5,1	26,2	21,3	71,8	72,5
Oberstufenzentrum	1,0	1,3	8,1	8,2	31,1	27,6	59,7	62,8

*inkl. Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe

Item: – Wie häufig beteiligen Sie sich an Schlägereien oder gewalttätigen Aktionen?

Gewaltakzeptanz bei Mitschülern

Tab. 11: Trends zur Gewaltakzeptanz 1999 und 2005 (in Prozent¹)

(Teil-)Gruppen	Was halten Sie davon, wenn andere zu Schlägereien / gewalttätigen Aktionen greifen?									
	Akzeptiere es als ihre Entscheidung		Finde es nicht in Ordnung, aber mische mich nicht ein		In bestimmten Fällen akzeptabel (ohne Verletzungen und nicht gegen Schwächere)		Absolut dagegen, aber traue mich nicht, etwas zu sagen		Absolut dagegen und sage es auch	
	1999	2005	1999	2005	1999	2005	1999	2005	1999	2005
Gesamtstichprobe	20,4	14,9	24,6	19,7	21,3	20,7	10,3	12,3	23,4	32,4
Jungen	28,5	21,6	21,2	17,2	28,0	28,0	6,5	8,3	15,7	24,9
Mädchen	11,9	8,0	28,2	22,3	14,3	13,1	14,2	16,4	31,4	40,2
Oberschule*	23,6	21,5	25,3	21,7	22,0	21,0	11,0	12,7	18,1	23,2
Gymnasium	9,7	9,1	28,9	18,0	20,6	21,7	10,9	13,7	29,9	37,5
Oberstufenzentrum	26,6	12,9	18,6	19,1	20,6	19,5	8,4	10,4	25,8	38,1

*inkl. Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe

Item: – Was halten Sie davon, wenn andere zu Schlägereien / gewalttätigen Aktionen greifen

Obwohl diese aktuellste Studie eine positive Tendenz erkennen lässt, muss angemerkt werden, dass die allgemeine Kriminalitätslage zeigt, dass bisherige Bekämpfungsstrategien kaum langfristige Wirkungen erzielt haben, da sie sich meist auf die Symptome und nicht auf die Ursachen abweichenden Verhaltens beziehen.

Die Verhinderung bzw. Vorbeugung von Rohheitsdelikten sollte daher einen größeren Stellenwert bekommen, da präventive Maßnahmen bereits in der Entstehung des rechtswidrigen Verhaltens und somit an der Wurzel ansetzen. Die Einwirkung auf das Verhalten der Kinder und Jugendlichen soll sich hierbei jedoch nicht nur auf den Bereich der Straftaten, sondern auch auf das tägliche Verhalten erstrecken.

3. Lösungsansatz

Die folgenden Lösungsansätze werden als Handlungsempfehlungen für Schulen beschrieben, die die unmittelbare Alltagsarbeit betreffen. Ihre Umsetzung kann helfen, die Schulqualität deutlich zu verbessern²⁵:

²⁵ nach Holtappelts, H. G.; Tillmann, K. J.: (1999): „Hausgemachte“ Gewaltrisiken – und was in der Schule dagegen getan werden kann. Empirische Untersuchungsergebnisse präventiv angewendet. In: Pädagogik 51. Jg., H. 1, S. 8-13

Schulische Lernkultur. Die brandenburgischen Rahmenlehrpläne bauen auf einem Bildungskonzept auf, das den neueren Forschungsergebnissen nach schülerorientiertem Unterricht mit erkennbarem Lebensweltbezug der Inhalte entspricht. Die Entwicklung von Handlungskompetenz erhöht die Lernmotivation. Es ist wichtig, dass sich jede Schule schulintern fragt und prüft, wie weit alle Lehrkräfte diesen Anforderungen nachkommen und wie weit die Schulleitung die Lehrkräfte durch Fortbildung bei der alltäglichen Arbeit stützt.

Gestaltung des Sozialklimas. Präventiv Erfolg versprechend sind die Fokussierung der Schüler-Schüler-Beziehungen und die des Lehrer-Schüler-Verhältnisses. Der Ausgrenzung von Schülerinnen und Schülern ist entgegenzuwirken. Dabei tragen die Lehrkräfte eine besondere Verantwortung. Durch die Stärkung der sozialen Verantwortung der Schülerinnen und Schüler untereinander können allerdings die Peers im Heranwachsen die Verantwortung selbst übernehmen. Wie das Schüler-Schüler-Verhältnis durch Respekt und Anerkennung geprägt sein soll, so sollte das Lehrer-Schüler-Verhältnis diese Form des Umgangs vorbildhaft vorleben. Ein restriktives oder autoritär-disziplinierendes Verhalten, das der Schülerin bzw. dem Schüler Geringschätzung entgegenbringt, begünstigt ein gewaltförderndes Schulklima.

Vermeiden von Etikettierung und Stigmatisierung. Werden einzelne Schülerinnen oder Schüler frühzeitig als „Störenfriede“ etikettiert, führt dies zu deutlich höheren Gewaltquoten. Durch angemessene Formen des Konfliktmanagements und durch Fallbesprechungen können diese „Negativkarrieren“ durch die Lehrkräfte oder Experten von außen durchbrochen werden.

Setzen von Grenzen und Etablieren von Regeln. Es ist notwendig, dass klare Absprachen im Kollegium darüber bestehen, in welchen Situationen interveniert wird. Dabei kommt es darauf an, dass Konflikte nicht restriktiv unterdrückt, sondern konstruktiv bearbeitet werden. Es gilt, Balance zu halten, was noch „erlaubt“ ist und was „geahndet“ werden muss. Die Erfahrungen zeigen, dass über einmal erlassene Hausordnungen im Alltag hinweggesehen wird, da bei der Fülle der Aufgaben der Lehrkräfte ein gewisses Ignorieren eine eigene Entlastung bedeutet. Bei anderen Schulen, die die Verantwortung zur Entwicklung von Regeln und deren Einhaltung in die Hände der Jugendlichen gelegt haben, sind Erfolge deutlich sichtbar. Weiterhin erscheint es sinnvoll, dass die Jugendlichen selbst mehr Verantwortung übernehmen, z. B. durch Mediation²⁶ oder durch Patenmodelle²⁷.

Kooperation mit den Eltern. Die Einbeziehung der Eltern ist notwendig, sie gestaltet sich aber oft auch schwierig. Diese haben das Recht, aber auch die Pflicht, sich um die Erziehungsprozesse zu kümmern. Dabei können möglicherweise andere Erziehungsberechtigte da, wo sich bereits schwierige Situationen in der Grundschule ergeben, einen Beitrag leisten.

Kooperation mit außerschulischen Partnern. In Fällen mit schwierigem familiärem und sozialem Hintergrund braucht die Schule eine Unterstützung von außen. Gedacht wird dabei an die Pädagogischen Elternberater, die Jugendhilfe, aber auch an ein Bündnis durch die Öffnung der Schule zu Vereinen, sozialen Einrichtungen etc., die für die Entwicklung einer präventiven Schulkultur einen Beitrag leisten können.

Die genannten Handlungsempfehlungen sollten, um eine optimale Wirksamkeit zu erreichen, noch in Beziehung gesetzt werden mit den systemischen Ebenen in der Organisation Schule:

²⁶ <http://www.blk-demokratie.de/materialien/demokratiebausteine/programmthemen/mediation-und-demokratische-schulkultur/>

²⁷ http://www.evaluation-schulmediation.de/pdf/handreichung_mediation.pdf, S. 16

- individuelle Ebene
- Klassen- bzw. Jahrgangs- und Schulebene sowie
- die Ebene der Gemeinde und der Nachbarschaftshilfe.

Die Möglichkeiten, diese Mehrebenenkonzepte in der Schule bewusst auszubauen, werden in diesem Präventionsfeld unter „Anregungen für Unterricht und Schulleben“²⁸ beschrieben. Außerdem gibt es eine Reihe von evaluierten Gewaltpräventionsprogrammen, die ihre Präventionsansätze bewusst in den einzelnen Ebenen ansetzen. Das bekannteste davon ist das Olweus-Programm, das auf der individuellen, der Klassen- und der Schulebene mit gewaltpräventiven Maßnahmen ansetzt. Alle Programme sind im Kapitel „Zum Umgang mit PIT“ aufgelistet und werden ausführlich auf der CD-ROM und im Internet beschrieben.²⁹

Der physischen Gewalt in der Schule vorzubeugen, heißt eine **konstruktive Konfliktkultur** zu Beginn der Schulzeit in der ersten Klasse aufzubauen. Diese ist bereit unter dem Präventionsfeld „Psychische Gewalt / Mobbing“ beschrieben.

Direkthilfe. Kinder, die zu Gewalttätigkeiten neigen, brauchen Hilfe, um die Hintergründe für ihr Verhalten zu erkennen und die Gewalt zu mindern. Bei einer ernsthaften, langfristigen Auseinandersetzung kann in vielen Fällen verdeutlicht werden, dass für ein friedliches Zusammenleben die Einhaltung von Regeln und Normen Voraussetzung ist. In vertrauensvollen Gesprächen kann die Einsicht erzeugt werden, welche Folgen eine Tat für das Opfer und den Täter hat (z. B. durch Rollenspiele), dass jeder Opfer werden kann und dass ein gewaltorientierter Mensch von den Mitmenschen schlecht angesehen wird. Erfolg versprechend ist die Einrichtung eines Trainingsraumes.³⁰

4. Zielgruppen

Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 1 bis 9.

5. Ziele

Allgemeine Ziele³¹

- Förderung und Stabilisierung des Selbstwertgefühls und des Vertrauens,
- Erziehung zum „Triebeaufschub“ durch Anerkennung körperlicher Integrität,
- Verstärkung prosozialer Einstellungen und Motive,
- Förderung von Kommunikations- und Interaktionsprozessen.

Spezielle Ziele im Unterricht:

- Bedürfnisse nach konstruktiver Auseinandersetzung wecken und damit zu verändertem Denken sowie Argumentieren anregen,

²⁸ Eine umfassende Beschreibung wird in der Internetfassung das Zitat belegt aus: Melzer, W.; Schubarth W.; Ehniger, F.: (2004). Gewaltprävention und Schulentwicklung Bad Heilbrunn /OBB., S. 165 ff.

²⁹ Olweus, D. (1996): Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten - und tun können. 2., korrigierte Auflage, Bern: 1997.

³⁰ Trainingsraummethode unter: <http://www.trainingsraum.de>

³¹ nach Melzer, W.; Schubarth W.; Ehniger F.: Gewaltprävention und Schulentwicklung (2004). Bad Heilbrunn / OBB., S. 159

- Verunsicherung durch rigide Strukturen oder allzu simple Einstellungen („Rübe-runter-Mentalität“) reflektieren und Möglichkeiten über das gesellschaftlich erwünschte Normenbewusstsein und über Normverletzungen erkunden und einüben,
- Interessen nach weiteren Informationen wecken und gewaltfreie Konfliktlösungswege aufzeigen sowie einüben,
- Diskussionen über den Sinn von Regeln und Normen anregen und praktisches Handeln einüben,
- Verantwortungsbewusstsein für andere durch Übertragung von ehrenamtlichen Tätigkeiten und sozialen Aufgaben innerhalb des Schullebens entwickeln.

6. Inhaltliche Ausgestaltung

Ursachen

Gewalt unter Kindern und Jugendlichen hat vielfältige Ursachen und Formen.

Entscheidend für die Gewaltbereitschaft ist unter anderem das soziale Umfeld des Kindes / Jugendlichen. Darunter fallen

- die familiären Bedingungen und Erziehungsmaßnahmen; sie wirken sich auf die Persönlichkeitsentwicklung eines Kindes / Jugendlichen aus (Das heißt, wenn ein Kind / Jugendlicher täglich mit häuslicher Gewalt konfrontiert wird, lernt es / er keine gewaltfreie Konfliktlösung.);
- der Freundeskreis, da Kinder / Jugendliche häufig das Bedürfnis haben, ihren Freunden zu imponieren bzw. einen „Rang“ innerhalb der Gruppe einzunehmen (Gewaltbereitschaft kann durchaus eine gesetzte Gruppennorm sein. Damit das Kind / der Jugendliche von seiner Gruppe nicht sanktioniert wird, hält es / er sich an diese Norm, d. h., es / er agiert nicht unbedingt freiwillig, sondern aus dem Gruppenzwang heraus. Unter dem Begriff Gruppenzwang fällt auch die Mutprobe, welche jedoch nicht in jedem Fall gewaltorientiert ist.);
- die Jugendszene, mit welcher sich das Kind / der Jugendliche identifiziert, bzw. der soziale Nahraum, in dem es / er sich aufhält. Diese nehmen Einfluss auf die Persönlichkeit eines Kindes / Jugendlichen (z. B. rechts- / linksradikale Szene u. Ä.);
- verschiedene gewaltverherrlichende Medieneinflüsse (Internet, Computer, Fernsehen).

Diese Gewaltursachen werden in die Schule hereingetragen, aber auch die Schule an sich kann Ursache für Gewalt sein. Dabei haben besonders die Faktoren, die die Schul- und Unterrichtskultur betreffen³², einen entscheidenden Einfluss auf das Gewaltverhalten der Schülerinnen und Schüler. Einige werden hier beschrieben³³:

Mangel an Bewegung: Kinder haben oftmals im Schulalltag nicht die Möglichkeit oder aber auch nicht mehr das Bedürfnis, sich auszutoben, sich zu bewegen und sich damit abzureagieren. Dies fördert unkontrollierte Gewalttätigkeiten, da der untrainierte Körper einfach überfordert ist. In vielen Schulgebäuden lassen die Architektur oder allzu einengende Pausenregelungen bzw. Hausordnungen den natürlichen Bewegungsdrang der Kinder und Jugendlichen keine Möglichkeit, sich ausreichend zu bewegen. Wichtig

³² Lösel, F.; Bliesener, T. (2003): Aggression und Delinquenz unter Jugendlichen. S. 167ff.

³³ LISUM Bbg (Hrsg.): Informationen für die Schule und die außerschulische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen (2002). Kapitel 4, S. 5 ff.

sind Möglichkeiten, um das Stillsitzen und die Konzentration in den klassischen Unterrichtssituationen durch körperliche Aktivitäten auszugleichen.

Lebensfremder Unterricht: Langweiliger, lebensfremder Unterricht und eine schlechte Lehrer- Schüler-Beziehung sind ebenfalls Katalysatoren für Gewalt. Den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen und der veränderten Struktur der Schülerschaft kann durch die Unterrichtsgestaltung Rechnung getragen werden.

Anonymität in großen, unüberschaubaren Schulgebäuden: Gewalttätige Handlungen spielen sich oft nicht im Klassenraum unter der Aufsicht der Lehrkräfte ab. Bevorzugte Orte sind Toiletten, Garderoben, Gänge und Nischen. Je größer die Schüleranzahl, desto größer ist die Anonymität. Die Lehrkraft und die Mitschüler selbst können die Schülerinnen und Schüler schlecht ansprechen, wenn sie deren Namen nicht kennen, es fehlt das Gefühl der Kontrolle, der persönlichen Beziehung.

Wenig Mitbestimmungsrecht: Die Gewalttaten nehmen dann zu, wenn Schülerinnen der Schüler sich ungerecht behandelt fühlen. Oftmals entsteht dieses Gefühl, wenn sie sich an Regelungen halten sollen, die sie nicht selbst bestimmt haben bzw. die ganz ohne ihre Kenntnis und Mitbestimmung getroffen worden sind (Hausordnung, Pausenordnung etc.). In einem Klima, das sich durch demokratische Mitbestimmung auszeichnet, haben die Schülerinnen und Schüler das Gefühl, mitzuwirken und Einfluss zu nehmen. Sie tragen für das, was sie tun oder was im Schulalltag geschieht, selbst Verantwortung. Das heißt, es ist leichter, sich an Regeln zu halten, wenn sie mit ihnen diskutiert worden sind.

Leistungsversagen als Katalysator für Gewalt: Der vergleichsweise hohe Anteil von Aggressionen und Gewalttaten in Hauptschulklassen lässt sich nicht zuletzt darauf zurückführen, dass diese Schülerinnen bzw. Schüler teilweise ein permanentes Leistungsversagen erleben. Jedoch ist dieser Effekt nicht nur bei Hauptschülern zu beobachten. Auch Gymnasiasten benutzen Gewalt als Ventil für eigene Unzulänglichkeiten und als Reaktion auf Leistungsdruck oder auf ungerecht empfundene Bewertung. Die Schülerinnen und Schüler wenden gewalttätiges Verhalten als demonstratives Mittel an, um ihrer Frustration und ihrem Unmut Luft zu machen. Gewalt kann das Gefühl von Überlegenheit gegenüber Schwächeren erzeugen und schafft damit eine Ersatzbefriedigung.

Burn-out bei Lehrkräften: Nach einer Studie von Uwe Schaarschmidt, Universität Potsdam (Bewältigungsmuster im Beruf, Schaarschmidt/Fischer 2001), gehören 73 % der Lehrkräfte den gefährdetsten Risikogruppen A und B an.

Ohne auf die Charakteristik der Risikogruppen einzugehen, soll dieser Sachverhalt kurz interpretiert werden: Nach diesen statistischen Werten ist davon auszugehen, dass ca. 70 % der Lehrkräfte in den neuen Bundesländern über innere Unruhe und Unausgeglichenheit klagen. Sie sind nur eingeschränkt distanzierfähig, können also nach dem Unterricht schlecht abschalten und erleben wenig Entspannung im privaten Bereich. Daraus resultieren ein eingeschränktes Lebensgefühl und Resignationstendenzen. Diese Lehrerinnen und Lehrer erleben mangelnde soziale Unterstützung. Verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler stellen einen wichtigen Grund für die Überforderung im Beruf und die damit einhergehenden gesundheitlichen Konsequenzen dar. Hieraus resultiert ein Teufelskreis, denn überforderte Lehrkräfte reagieren unzureichend auf Gewalttaten und Konfliktsituationen. Sie sind kaum in der Lage, Grenzen zu setzen, und erzeugen damit wiederum aggressives Verhalten. Häufig wird die Beeinträchtigung ihres eigenen Leistungsvermögens daher immer größer. Die Qualitätssicherung in der Schule gerät dann in Gefahr.

Auslöser von Gewalt sind oftmals Konflikte, die nicht konstruktiv gelöst oder bearbeitet werden können. Nicht nur in der Schule entstehen Konflikte häufig durch unterschiedliche Bedürfnisse, Interessen, Wertevorstellungen oder Ziele. Destruktive Bearbeitung von Konflikten kann Gewalt befördern. Diese spielen sich hauptsächlich auf den Ebenen

Schüler-Schüler, Lehrer-Schüler, Lehrer-Lehrer oder Lehrer-Eltern ab. Die gegensätzlichen Ansichten lassen ein gegensätzliches Verhalten folgen. Die hierarchische Ordnung in der Schule, das heißt das Machtmonopol der Lehrkraft, verstärkt das Erleben dieses gegensätzlichen Verhaltens. Je nach personellen und äußeren Bedingungen wird dieses Verhalten wahrgenommen und interpretiert. An dieser Stelle wird der Konflikt häufig verstärkt.

Erscheinungsformen

Physische Gewalt ist eine nicht zufällige, gewaltsame, schädigende Handlung gegen den Körper eines anderen. Ausgeübt wird diese Form der Gewalt von Erwachsenen, Jugendlichen oder (altershomogenen) Kindern in Familien oder Institutionen (z. B. Schulen).

Sie kann zu körperlichen Verletzungen, Entwicklungsverzögerungen (durch psychische Schäden) oder sogar zum Tode führen. Somit werden das Wohl sowie die Rechte einer Person beeinträchtigt oder bedroht.

In den Schulen findet physische Gewalt häufig statt, da eine Vielzahl verschiedener Kinder und Jugendlicher aufeinander trifft, die ihren Platz in der Gesellschaft und somit auch in der Klasse suchen.

Zur Definition von Gewalt gehört ebenso die Frage nach den Motiven und Zielen der Gewaltausübung, die sich in verschiedenen Gewaltformen äußern können. Wenn Menschen gewalttätig handeln, können ganz unterschiedliche Motive vorliegen. In der Regel werden Gewalthandlungen aber nicht durch ein Einzelmotiv ausgelöst. Vielmehr ist von einer Kombination mehrerer Motive auszugehen, deren Rekonstruktion gerade für die Planung von Präventionsmaßnahmen hilfreich sein kann.

In der folgenden Übersicht werden einzelne Motive vorgestellt.

Motive für Gewalt³⁴

Motive	Ziele	Beispiele
Gewalt als Mittel oder Instrument	Erreichen eigener Vorteile; Durchsetzen politischer Ziele	Diebstahl, Raubüberfall; Rebellion gegen die Staatsmacht
Gewalt als Gegengewalt	Selbstschutz, Verteidigung, Abschreckung, Erfahrung der Eindeutigkeit der Wirkung eigenen Handelns	Auseinandersetzungen zwischen Jugendgruppen
Gewalt als Erfahrung von Macht, Handlungsfähigkeit und Selbstwert	Überwindung von Ohnmacherfahrungen durch Erreichen von Anerkennung innerhalb der männlichen Gewaltstruktur	Quälen von Jüngeren
Gewalt als Wiederherstellung sozialer Ursache-Wirkungs-Relation	Erfahrung der Eindeutigkeit der Wirkung eigenen Handelns	Schlag mit Verletzungsfolgen
Gewalt als unmittelbare sinnliche Erfahrung	Rückgewinnung der Authentizität; setzt der medialen eine reale Wirklichkeit entgegen	Faustschlag, Steinwurf
Gewalt als Organisationsprinzip und Kommunikationsmedium	Schutz, Geborgenheit, Solidarität, soziale Organisation von Interessen; Ausdruck von Bedürfnissen	gewalthaltiger Umgangston in Jugendgangs
Gewalt als spontane Provokation gegen die Welt der Erwachsenen	Aufsprengen der gesellschaftlichen Doppelmoral	Rechts- und Linksextremismus
Gewalt als kulturelle Gewalt, der die ideologische Vorstellung von der Ungleichheit der Menschen zugrunde liegt	Finden von einfachen, ausgrenzenden Erklärungsmustern	Fremdenhass, Rassismus, Sexismus

Folgen für das Opfer nach Übergriffen sind unter anderem:

- physische Schäden (z. B. Brüche, blaue Flecken, Narben, Verbrennungen, Entstellungen, leichte bis schwere Behinderungen),
- psychische / seelische Schäden / Erkrankungen (z. B. Verfolgungswahn, Autoaggression, Magersucht, Fresssucht, „Ritzen“, Depressionen, Suizidgefahr).

³⁴ Melzer, W.; Schubarth W.; Ehninger F. (2004): Gewaltprävention und Schulentwicklung, Bad Heilbrunn / OBB.

Gesetzliche Bestimmungen

Straftaten gegen die körperliche Unversehrtheit werden im 17. Abschnitt des Strafgesetzbuches (StGB) §§ 223 ff. aufgeführt.

Weitere gesetzliche Bestimmungen sind zu finden im Bürgerlichen Gesetzbuch.

7. Anregungen für Unterricht und Schulleben

In der Grundschule / Förderschule ist der Zugang zu dem Präventionsfeld „physische Gewalt“ über die allgemeine Gewaltprävention sowie Gesundheitsförderung und Gesundheitserziehung im Sinne eines ganzheitlichen Ansatzes sinnvoll. Dabei übernehmen der Sachunterricht, der L-E-R-Unterricht, der Sportunterricht und ab der Jahrgangsstufe 5 die Politische Bildung eine Leitfunktion. Die Schülerinnen und Schüler lernen dabei sich selbst und die anderen kennen und üben sich auch im Umgang mit Konflikten und im Fairplay. Die Auseinandersetzung mit den Kinderrechten und die Wiedergutmachung bergen weitere Chancen zu einem friedlichen Miteinander. Im Fach Deutsch kann zur Unterstützung themenbezogene Kinderliteratur gelesen werden.

Gerade auch in den ersten beiden Jahrgangsstufen können in einer vertrauten Atmosphäre eine kindorientierte Reflexion über das eigene Verhalten und das Miteinander präventiv erarbeitet werden und durch das „Hinschauen“ potenziellen „Tätern“ bereits Grenzen gesetzt werden. Dabei kommt es vor allem darauf an, dass der Täter als Mensch Anerkennung erfährt, ihm aber in der Sache klare Grenzen gesetzt werden. Hilfreich ist ebenfalls, wenn die Lehrkräfte unterstützen, dass Kinder im Sinne von peer-education selbst lernen, Entscheidungen zu treffen und Grenzen zu setzen ohne auszugrenzen. Die Einführung und das Beibehalten der Methode der Klassenmediation unterstützen, dass Kinder eigenständig Verantwortung lernen. Die Rahmenlehrpläne³⁵ der brandenburgischen Grundschule bieten durch das Kompetenzmodell und den allgemeinen Bildungsauftrag der Grundschule vielfältige Entwicklungsmöglichkeiten von Lebenskompetenz an.

In den brandenburgischen Schulen der Sekundarstufen I und II sind Zugangsmöglichkeiten zum Thema über Unterricht und Schulleben möglich. Diese sind in einer Recherche in den Rahmenlehrplänen – speziell in der Sekundarstufe I – übersichtlich dargestellt. Dabei wird primär die Sachkompetenz beschrieben, d. h. es wird auf Erscheinungsformen und Ursachen von Gewalt hingewiesen. Da Gewaltprävention und Schulqualität miteinander korrespondieren, wird Erfolg versprechend sein, wenn der Fokus vor allem auch auf ein positives Lehrer-Schülerverhältnis gerichtet ist. Dies wird gelingen, wenn die Lehrerschaft in der Schule ihr Einzelkämpfertum zugunsten einer Kooperations- und Unterstützungskultur aufgibt. Weiterhin wird erfolgreich sein, wenn der Unterricht im Team geplant wird, bei dem nicht nur die Vermittlung von Wissen, sondern auch die Entwicklung von sozialer und personaler Kompetenz gleichermaßen gefördert werden.

Eine grundsätzliche Unterstützung sind Präventionsstrategien, die über das Schulprogramm in Form von Mehrebenenkonzepten und Trainingsprogrammen zum sozialen Lernen und zur Entwicklung von Lebenskompetenz im Schulleben verankert werden.

Auf der individuellen Ebene bieten die Trainingsprogramme den Kindern und Jugendlichen die Qualifizierung der eigenen Kompetenzen an, die die Ich-Stärkung hervorheben. Ein solches Programm, z. B. das Sozialtraining nach Petermann, wirkt besonders beim Übergang in die weiterführenden Schulen. Aber auch die Schaffung von

³⁵ Rahmenlehrpläne der Grundschule, Sachunterricht, Kapitel 1: Bildungs und Erziehung in der Grundschule, S. 6 ff.

Ämtern und Ehrenämtern eröffnet den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, eine Empathiefähigkeit wieder zu lernen und sich positiv in die Gruppe einzubringen.

Eine Kultur der gegenseitigen Anerkennung und ein Umgang der Achtsamkeit der Schülerinnen und Schüler untereinander wirken auf der Ebene der Klasse bzw. Jahrgangsstufe präventiv. Klassenregeln gegen Gewalt – von den Schülerinnen und Schülern selbst entworfen und im „Klassenrat“³⁶ verantwortet – tragen zur Verantwortungsübernahme und zu einer konstruktiven Kommunikationskultur bei. Eine gewaltfreie Schule ist nicht zu erwarten, aber durch die Mediation als Konfliktlösungsmodell kann es gelingen, Konflikte auf einem niedrigen Level zu halten und zu bearbeiten.

Für Gewaltvorfälle sollte ein Notplanprogramm über die Schulkonferenz erarbeitet werden, d. h., Lehrkräfte wie Schülerinnen und Schüler wissen für Notfälle, an wen sie sich wenden können.

Besonders präventiv wirken Trainingsprogramme zur Stärkung der sozialen Kompetenz und der Lebenskompetenz auf der Schulebene, im Schulprogramm und im Schulalltag. Sie haben eine nachhaltige präventive Wirkung. Hier sind vor allem „Faustlos, systemische Ansätze der Mediation“³⁷ und das Sozialtraining nach Petermann für die Grundschule, das Olweus-Programm sowie das Lions- und Buddy-Programm für die weiterführenden Schulen hervorzuheben. Für die weiterführende Schule wird empfohlen, dass zu Beginn der Jahrgangsstufe 7 ein derartiges Trainingsprogramm einen großen Raum einnimmt, da durch den Übergang in die Sekundarstufe I Regeln und Normen neu im neuen sozialen Gefüge definiert werden. Wird dies nicht durch Zeit und Raum im Unterricht in der Kooperation zwischen Lehrkräften und Schülerinnen bzw. Schülern definiert und aufgebaut, entsteht eine schwierige Situation, die durch die veränderte Organisationsform in der Sekundarstufe I (viele Fachkollegen) zu erheblichen Störungen und Schwierigkeiten führen kann.

³⁶ Demokratie-Baustein „Klassenrat“, www.blk-demokratie.de; BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“, 07.10.2004

³⁷ BLK-Programm „Demokratie lernen und leben“, Hessen, <http://www.blk-demokratie.de>

8. Medien für den Unterricht

Materialien

Walker, J. (1995): Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Grundschule. Grundlagen und didaktisches Konzept. Spiele und Übungen für die Klassen 1-4. Frankfurt/Main: Cornelson Scriptor

Jefferys-Duden, K. (1999): Das Streitschlichterprogramm. Mediatorenausbildung für Schülerinnen und Schüler der Klassen 3-6. Weinheim, Basel: Beltz

Jeffreys, K.; U. Noack (1995): Streiten, Vermitteln, Lösen: Das Schüler-Streit-Schlichter-Programm für die Klassen 5-10. Lichtenau: AOL-Verlag

Walker, J. (1995): Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Sekundarstufe I. Frankfurt/Main: Cornelson Scriptor

Hagedorn, O.(2005): Mediation - durch Konflikte lotsen; Streitschlichtung und Mediation – Modelle und Arbeitsblätter mit CD-ROM. Erw., überarb. Neuausgabe, Klett-Verlag

Innenministerium Baden-Württemberg: Programm polizeiliche Kriminalprävention: Herausforderung Gewalt, o. J.

Petermann, U. (2003): Die Kapitän-Nemo-Geschichten gegen Angst und Stress. Herder

Die Verhaltenstherapeutin hat für Eltern von hyperaktiven und ängstlichen Kindern im Alter von fünf bis sechs Jahren Entspannungsgeschichten aus der Unterwasserwelt von Kapitän Nemo zusammengetragen: Geschichten zum Vorlesen, begleitet von Hinweisen für Eltern, wie sie die Fähigkeit ihres Kindes zu Ruhe und zur Entspannung fördern können.

Müller, F.-W., Laubach, H. (2003): Liebe, Grenzen, Konsequenzen. Mut zur Erziehung. Matthias-Grünwald-Verlag

Ein kleiner, aus der Praxis einer Erziehungs- und Familienberatungsstelle entstandener Leitfaden für Eltern, der anhand von Alltagsbeispielen zeigt, wie Erziehung nach demokratischen Spielregeln funktionieren kann.

Petermann, F., U. (2001): Training mit aggressiven Kindern. Beltz-Verlag
Der wissenschaftliche Leitfaden zur Diagnose und Therapie von aggressiven Kindern wendet sich vor allem an Praktiker. Er stellt die Arbeit mit dem einzelnen Kind, mit Kindergruppen und Familien vor und zeigt auf, wie die Eskalation von aggressivem Verhalten verhindert werden kann.

Friedrich-Ebert-Schule Nienburg: Vereinbarung zum friedlichen Zusammenleben
<http://www.nienburg-weser.de/vereine/fe-schule/SCHULE/gewaltpraevention.htm>

Materialien der Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes (ProPK)

<http://www.polizei-beratung.de/mediathek>

Programm Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes (Hrsg.),
Abseits. Medienpaket Gewaltprävention. Videofilm und Unterrichtsmaterial für
Schülerinnen und Schüler ab 9 Jahre. Medienpaket:

- Szene 1: Verbale Aggression
- Szene 2: Mobbing
- Szene 3: Körperliche Aggression
- Szene 4: Sachbeschädigung
- Szene 5: Erpressung

In fünf Kurzepisoden (Gesamtdauer: ca. 15 Minuten) werden verschiedene Formen
der Gewalt thematisiert.

<http://www.polizei.propk.de/mediathek/medienpakete/abseits/>

Bobby, hör auf. Hrsg.: Programm Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und
des Bundes (ProPK)

Herausforderung Gewalt. Hrsg.: Programm Polizeiliche Kriminalprävention der
Länder und des Bundes (ProPK)

So schützen Sie Ihr Kind vor Gewalt – Wege aus der Gewalt. Hrsg.: Programm
Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes (ProPK)

So schützen Sie Ihr Kind – Wohin gehst du? Hrsg.: Programm Polizeiliche
Kriminalprävention der Länder und des Bundes (ProPK)

9. Erweiterungsangebote

Bründel, H.; Simon, E.(2003): Die Trainingsraum-Methode – Umgang mit
Unterrichtsstörungen: klare Regeln, klare Konsequenzen. ISBN 3-407-62513-8

Kinder- und Jugendliteratur

Dumont, V., Brunelet, M. (2000.): Ich habe Angst vor diesem Mann. Kindermann
Verlag Berlin, ISBN: 3-934029-07-8

Oram, H.; Kitamura, S. (1993.): Der wütende Willi, Verlag an der Ruhr, ISBN: 3-
86072-111-9

Naomi, D. (2000): Kinder lernen zusammen streiten und gemeinsam arbeiten.
Ein Mediations- und Gewaltpräventionsprogramm. Verlag an der Ruhr,
ISBN: 3-86072-488-6

Merks, K., Romana: T. (2002): toller, tolerant. GrundschulKinder lernen Verständnis
füreinander. Verlag an der Ruhr, ISBN: 3-86072-649-8

Arbeitsmappe: „Wer ist denn Frau Sudek?": Wer weiß was über Rücksicht,
Achtung, Höflichkeit? Mülheim an der Ruhr, Verl. an der Ruhr, 2004

Internetadressen

http://www.geo.de/GEO/kultur_gesellschaft/2003_10_GEO_schulstress1/?linkref=g_eode_teaser_veryshort

<http://gesellschaft.trampelpfad.de/3ej/0Gewalt/>

<http://www.ch-forschung.ch/index.php?artid=125>

<http://www.gewaltpraevention-bw.de/>

<http://www.gewalt-in-der-schule.info/>

<http://www.gewalt-an-schulen.de/-6k>

<http://www.reden-statt-gewalt.de/startseite.htm>

<http://www.sportstattgewalt.de>

<http://www.bpb.de/publikationen/HT34CM,0,Knallhart.html>

Detlev Bucks Verfilmung des Jugendromans „Knallhart“ von Gregor Tessnow thematisiert ungeschönt die Probleme „Gewalt“ und „Chancenungleichheit“ sowie den Umgang von Jugendlichen damit. Das 24-seitige Filmheft ist über die Bundeszentrale für politische Bildung beziehbar und steht darüber hinaus als pdf zum Download zur Verfügung.

10. PIT- Ansprechpartner

Alle Adressen und Telefonnummern der aufgeführten Unterstützungsangebote sind über das örtliche Jugendamt, die örtlichen Polizeidienststellen zu erfahren.

Regional stehen den Schulen Unterstützungsangebote für den Unterricht sowie für Elternabende am staatlichen Schulamt zur Verfügung:

Schulräte mit der Fachaufgabe Gesundheit und jugendliche Lebenswelten in den staatlichen Schulämtern

ÜTK-Berater Gesundheit und jugendliche Lebenswelten

Schulpsychologische Beratung

RAA-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeiter

Kinderschutz, Jugendschutz, Jugendamt, Allgemeiner sozialer Dienst

Rettungsdienste: Notruf 112

Polizeidienststellen in ihrer Umgebung: Notruf 110

Kirchliche Beratungsstellen

Sachgebiete Prävention in den Polizeischutzbereichen;

<http://www.internetwache.brandenburg.de> Menü „Informationen“, Menüpunkt „zur Prävention“

„Der Boxkampf“ und Gewaltkonzept – „Wir sagen NEIN zu Gewalt an unserer Schule“, Initiator: Sachgebiete Prävention in den Polizeischutzbereichen; Potsdam, SB Teltow-Fläming, Sachgebiet Prävention, Ansprechpartner: Sachgebietsleiter Herr Olaf Lehnhardt, Telefon: 03371 404420 beim Polizeischutzbereich Teltow-Fläming, Sachgebiet Prävention, Grabenstraße 23, 14943 Luckenwalde

Beratungsstelle für Eltern, Jugendliche und Kinder

Beratungsstelle für Erziehungsfragen.

Landesweit bieten überregionale externe Beratung an:

Landesjugendamt, Hans-Wittwer-Straße 6; 16321 Bernau

Tel.: 03338 701801; Fax: 03338 701802

<http://www.lja.brandenburg.de>

Pro Familia <http://www.profamilia.de/outputdb/32Brandenburg/32/42> – Über die Internetadresse von Pro Familia sind alle Beratungsstellen im Land Brandenburg zu finden.

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM),

14974 Ludwigsfelde-Struveshof, <http://www.lisum.brandenburg.de>

03378 209 – 200

Ansprechpartnerin:

Ulrike Kahn

ulrike.kahn@lisum.brandenburg.de

Telefonberatung / bundesweit sind Beratungsstellen zu finden:

Kinder- und Jugendtelefon des Deutschen Kinderschutzbundes,
bundeseinheitlich: Tel.: 0800 1110333

Montag bis Freitag von 14.00 bis 20.00 Uhr

WEISSER RING – Gemeinnütziger Verein zur Unterstützung von Kriminalitätsopfern
und zur Verhütung von Straftaten e. V.,

Bundesweites Info-Telefon: 01803 343434.

Präventionsfeld: Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus, Rechtsextremismus und rechte Gewalt

1. Problembeschreibung

Was machen Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus und Rechtsextremismus zu einem Problem für unsere Gesellschaft, für die Schulen, für Kinder und Jugendliche?

Der Rechtsextremismus widerspricht den Grundsätzen der freiheitlich demokratischen Grundordnung, indem er z. B. die Menschenrechte ablehnt, da er grundsätzlich annimmt, dass die Menschen ungleich sind. Aus realen oder nur behaupteten biologischen Unterschieden leitet er Aussagen über die Wertigkeit von Menschen, soziale Rangordnungen und politische Herrschaftsansprüche ab (Biologismus). Hier reicht sein Handlungsspektrum von der Ausgrenzung ethnischer Minderheiten durch Fremdenfeindlichkeit bis hin zum offenen Rassismus mit tätlichen Angriffen und der Ermordung von Menschen.

Der Rechtsextremismus strebt außerdem eine der Demokratie widersprechende autoritäre oder diktatorische staatliche Ordnung an, die hierarchisch aufgebaut ist (Führerprinzip). Er lehnt daher Gewaltenteilung, Parteienpluralismus, politischen Meinungsstreit zwischen Regierung und Opposition sowie demokratische Mehrheitsentscheidungen ab.

„In Brandenburg ist Rechtsextremismus auch zu einer Jugendkultur geworden. Daher verdient der subkulturell geprägte, gewaltbereite Rechtsextremismus besondere Aufmerksamkeit. Andererseits griffe man zu kurz, wenn man Rechtsextremismus lediglich als Jugendphänomen beschreiben würde. Denn militante, rechtsextremistische Jugendcliquen wännen sich als Vollstrecker eines imaginierten Volkswillens, den manche von ihnen in den rechtsextremistischen Parteien verkörpert sehen.“³⁸

Die Verstöße gegen Gesetze, Verletzung und Tötung von Menschen und die Beleidigungen von Opfern des Nationalsozialismus sind die offensichtlichsten Gründe für die präventive Arbeit gegen den Rechtsextremismus.

Oft wird aber nicht bedacht, dass jugendliche Rechtsextremisten ebenso Opfer dieser Ideologie sind, denn der Rechtsextremismus, so bestätigen Aussteiger, zerrüttet Lebenswege, zerstört eine normale Jugend, raubt Neugierde und Offenheit für Neues. Eine gelungene Prävention auf diesem Gebiet bewahrt also nicht nur die Gesellschaft vor der zerstörenden Wirkung des Rechtsextremismus, sondern auch die potenziellen Täter.

Mitunter wird die Frage gestellt, ob man nicht etwas gelassener mit dem Thema „Rechtsextremismus“ umgehen sollte, da Länder wie Schweden oder die USA rechtsextremen Parteien weitaus liberaler begegnen als Deutschland und ihre Probleme trotzdem nicht größere Ausmaße angenommen hätten. Dem ist entgegenzuhalten, dass Deutschland sich diese Freiheit nicht erlauben sollte, da sein historischer Hintergrund sich von dem anderer Länder in einem entscheidenden Punkt unterscheidet. In der Zeit des Nationalsozialismus wurde Deutschland verantwortlich für den Tod von Millionen von Menschen. Aus dieser Vergangenheit entsteht für uns eine besondere Verantwortung in der Auseinandersetzung mit rechtsextremen Ideologien. Daher können wir nicht tolerieren, wenn Menschen diskriminiert, verletzt und getötet werden.

³⁸ Verfassungsschutzbericht Brandenburg 2004, S. 29

2. Analyse

Rechtsextremismus ist in der Bundesrepublik Deutschland keine neue, sondern eine bereits Jahrzehnte bestehende Erscheinung. Heute begegnet uns Rechtsextremismus in unterschiedlichen Formen: rechte Jugendcliquen, Skinheadgewalt auf offener Straße, rechtsextreme Internetseiten, Demonstrationen, Kameradschaften, Parteien, die sogar in Parlamenten sitzen, Äußerungen von Schülerinnen und Schülern im Unterricht, Zeitungen, Plakate usw.

Neu am Auftreten rechter Gruppen und Parteien ist, dass klassische rechtsextreme Einstellungen wie Rassismus, Antisemitismus, Fremdenfeindlichkeit immer mehr verbunden werden mit aktuellen sozialen und ökonomischen Themen. Nicht mehr allein „Ausländer raus“, sondern auch die Arbeitsmarktlage und die Kritik an Globalisierung und Kapitalismus sind das Thema.

Der heutige Rechtsextremismus umfasst mehrere Elemente, die sich gegenseitig bestärken. Dazu gehören eine neue Jugend-, Alltags- und Gewaltkultur, eine lockere, informelle Organisationsform, Lifestyle-Strömungen, aber ebenso fest organisierte Gruppen und gut ausgebildete, argumentationsgeübte Kader.

Insbesondere in Ostdeutschland haben die NPD und ähnliche Organisationen zielgerichtet den Aufbau zivilgesellschaftlicher Strukturen unterwandert sowie eigene Strukturen aufgebaut. Indem sie sich die Ängste und Befürchtungen vieler Menschen zunutze machen (z. B. Irak-Krieg, Osterweiterung der EU) ist Akzeptanz bis weit in die Mitte der Gesellschaft entstanden.

Diese Tendenzen wirken sich wie andere gesellschaftliche Entwicklungen natürlich auch auf die Situation an Schulen aus, für die selbstverständlich die Haltungen der Jugendlichen eine besondere Bedeutung haben. Rein äußerlich zumindest hat sich in den letzten Jahren einiges in vielen brandenburgischen Regionen geändert. Das von vielen als „klassisch“ angesehene rechtsextreme Outfit Springerstiefel, Bomberjacke, Glatze etc. ist auf Schulhöfen und im Straßenbild deutlich weniger wahrzunehmen als noch vor Jahren. Rechtsextrem zu sein, scheint heute wohl nicht mehr so „in“ zu sein. Doch vielleicht täuscht der äußere Eindruck. Auf Demonstrationen und anderen Veranstaltungen der rechten Szene ist zu beobachten, dass der Kleidungsstil mitunter dem der linken Szene angepasst wird. Die Lehrkräfte beobachten auch, dass die Schülerinnen und Schüler, die in rechtsextremen Organisationen engagiert sind, sich durch ein besonders korrektes und sauberes Outfit und Auftreten hervorheben. Die äußere Erscheinung lässt also keinen Rückschluss auf die Haltungen der Jugendlichen zu.

Zwei aktuelle Studien greifen tiefer, indem sie Jugendliche nach ihren Meinungen und Ansichten befragt haben. Ihre Ergebnisse machen Mut, da die Attraktivität des Rechtsextremismus für Jugendliche augenscheinlich tatsächlich abnimmt.

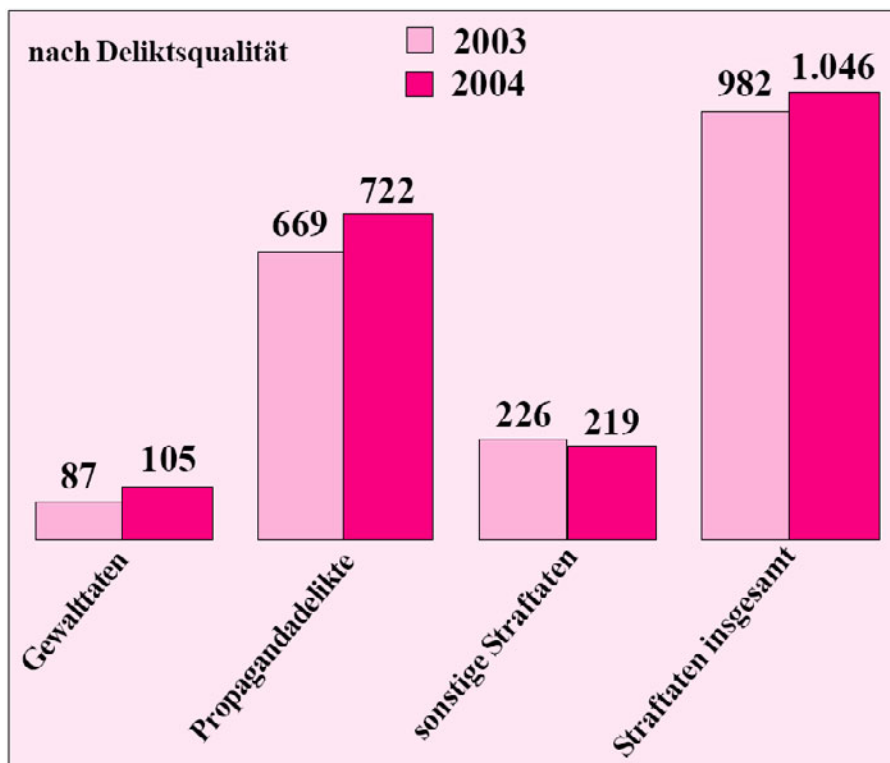
Die aktuelle Studie des Instituts für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung an der Universität Potsdam ergab: „Unter den brandenburgischen Jugendlichen ist der Anteil derer, die rechtsextremistische Positionen völlig ablehnen, seit 1993 stetig gewachsen: 1993 betrug dieser Anteil nur ein Drittel der Jugendlichen, 2005 schon mehr als die Hälfte. In den letzten fünf Jahren hat die Anzahl der Jugendlichen, die Rechtsextremismus völlig ablehnen, gegenüber den vorangegangenen Untersuchungszeiträumen am stärksten zugenommen; aber auch 2005 findet sich unter der Landesjugend ein „harter Kern“ von ca. 3% rechtsextremen Jugendlichen. Der Rückgang rechtsextremer Einstellungen korrespondiert mit einer Abnahme ausländerfeindlicher Einstellungen.“³⁹

³⁹ „Jugend in Brandenburg 2005“ – Präsentation von Ergebnissen des Projekts „Jugend in Brandenburg“. Institut für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung an der Universität Potsdam: www.mbjis.brandenburg.de/sixcms/media.php/1222/zeitreihenstudie_kurz.pdf

Die Jugendkulturen-Präferenzstudie 2004/2005 des Berliner Archivs der Jugendkulturen ergänzt dieses Bild, denn sie ergab, dass nur knapp drei Prozent der Befragten Sympathien für die rechte Szene äußerten, wobei hingegen 50 Prozent der Befragten ihr den ersten Platz auf der Antipathie-Skala gaben. Bei anderen Untersuchungen lag die Ablehnung der rechten Szene sogar zwischen 80 und 90 Prozent. „Entscheidende Gründe für die Ablehnung sind die extreme Gewaltbereitschaft, der oft ebenso extreme Alkoholkonsum und die rigiden autoritären Strukturen, die im Widerspruch zu zentralen jugendlichen Bedürfnissen nach bewussten Grenzüberschreitungen und Regeln stehen und selbstbewussten, individualistisch denkenden Jugendliche unattraktiv erscheinen – vor allem, wenn sie bereits andere Jugendkulturen kennen gelernt haben.“⁴⁰

Trotz dieser eigentlich erfreulichen Entwicklung hat das Problem noch immer eine hohe Relevanz, wie die folgenden Grafiken des Verfassungsschutzes Brandenburg zeigen:

Rechtsextremistisch motivierte Straftaten in Brandenburg



⁴⁰ http://www.splirtz.de/index.php?option=com_content&task=view&id=57&Itemid=56, 29.03.06

Mitgliederzahlen rechtsextremistischer Gruppierungen (z. T. geschätzt)

	Bundesrepublik Deutschland		Land Brandenburg	
	2003	2004	2003	2004
subkulturell geprägte, gewaltbereite Rechtsextremisten ¹	10.000	10.000	560	580
organisierte und unorganisierte Neonazis	3.000	3.800	220	300
NPD	5.000	5.300	180	130
DVU	11.500	11.000	230	230
REP ²	8.000	7.500	50	50
sonstige rechtsextremistische Organisationen ³	4.600	4.300	75	50
gesamt	42.100	41.900	1.315	1.340
Mehrfachmitgliedschaften	600	1.200	50	50
tatsächliches Personenpotenzial	41.500	40.700	1.265	1.290

¹ Die Zahl der subkulturell geprägten, gewaltbereiten Rechtsextremisten, darunter Skinheads, wird unter Berücksichtigung von Dunkelziffern und möglichen Doppelzählungen aus folgenden Teilgrößen errechnet:

- a) namentlich bekannte extremistisch motivierte Gewalttäter, die im Berichtsjahr straffällig geworden sind;
- b) bezifferbare Gruppen extremistisch motivierter, namentlich nicht bekannter Gewalttäter, die im betrachteten Jahr straffällig geworden sind;
- c) namentlich bekannte extremistisch motivierte Gewalttäter, die in vergangenen Jahren straffällig geworden und bei denen konkrete Anhaltspunkte für eine fortdauernde Gewaltbereitschaft gegeben sind;
- d) extremistisch orientierte Personen, denen keine einschlägigen Gewalttaten nachzuweisen sind, die aber auf Grund konkreter Einzelerkenntnisse (mutmaßliche Beteiligung an Gewalttaten, Verhalten, Äußerungen usw.) als gewaltbereit gelten müssen.

² Es kann nicht unterstellt werden, dass jedes einzelne Mitglied der REP rechtsextremistische Ziele verfolgt und unterstützt.

³ In den Vorjahren wurden die Mitglieder der JN in Brandenburg, anders als in den vom BMI veröffentlichten Zahlen, gesondert aufgeführt und von der vom Bund übermittelten Gesamtmitgliederzahl sonstiger Organisationen wieder abgezogen.

Insgesamt schätzt der Verfassungsschutz ein:

„Die Gesamtlage des Rechtsextremismus in Brandenburg gibt keinen Anlass zur Entwarnung, wie die Zunahme unter den Neonazis deutlich zeigt. Es ist auch davon auszugehen, dass die NPD nicht auf jegliches politisches Engagement in Brandenburg verzichten wird, auch wenn sie an den Wahlen nicht teilnimmt.“⁴¹

3. Lösungsansatz

„Politisch auseinander setzen“, „rechtlich verhindern“, „gesellschaftlich ächten“ – das alles kann hilfreich sein. Es sollten aber vor allem die Immunkräfte in der Gesellschaft gestärkt werden. Damit sind mündige Bürgerinnen und Bürger gemeint, die die wirksamsten Kräfte gegen Rassismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit sind. Mutiges Entgegenreten mit Augenmaß gegenüber Erscheinungsformen des Rechtsextremismus ist auch an den Schulen geboten: sich klar positionieren, Grenzen verdeutlichen, mit Unentschlossenen argumentativ arbeiten, dabei aber dem einzelnen Menschen Empathie und Respekt entgegenbringen. Das klingt nicht spektakulär, ist aber der Schlüssel zum Erfolg.

Die schulischen Möglichkeiten liegen vorrangig im präventiven Bereich, indem dem sozialen, demokratischen und interkulturellen Lernen im Schulalltag stärker als bisher Aufmerksamkeit geschenkt wird. Langjährige Erfahrungen haben gezeigt: Wenn präventive pädagogische Arbeit gerade in diesem Themenfeld gelingen soll, sind Langfristigkeit und Kontinuität wichtig. Daher wäre es sinnvoll, Prävention gegen Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus, Rechtsextremismus und rechte Gewalt in das schuleigene Schulprogramm aufzunehmen.

Dabei sollte aber nicht unterschätzt werden, dass die Prävention in der Schule nur wenig bewirkt, wenn sie nicht von anderen gesellschaftlichen Bemühungen flankiert und unterstützt wird. Da die Auseinandersetzung mit Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus, Rechtsextremismus und rechter Gewalt nur erfolgreich ist, wenn sie auf mehreren gesellschaftlichen Ebenen ausgetragen wird, sollte die Schule Teil zivilgesellschaftlicher Netzwerke sein. In einer Gemeinde ist es also wirksamer, wenn nicht nur die Schule mit ihren Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrkräften sich mit der Prävention zu diesen Themen beschäftigt, sondern ebenso die Polizei, Sportvereine und die Freiwillige Feuerwehr. Prävention im Team, also eine koordinierte Zusammenarbeit, kann hier die positiven Effekte verstärken.

Um Enttäuschungen zu vermeiden, sollte allen Beteiligten allerdings bewusst sein, dass der Rechtsextremismus nicht durch eine kurze Intensivbehandlung zu heilen ist. Erst recht darf niemand hoffen, das unerträgliche Treiben verginge mit der Zeit von selbst. Ein Patentrezept jedoch gibt es nicht.⁴²

Für die schulische Präventionsarbeit haben sich folgende Handlungskonzepte bewährt:

„Erfahrungslernen in einer demokratischen Schulkultur: Durch die Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler in die Gestaltung von Schule und Unterricht lernen Kinder und Jugendliche, Verantwortung zu übernehmen, andere Meinungen zu achten. Kompromisse zu schließen und gewaltfreie Konfliktlösungen zu finden. Dazu dienen zugleich spezielle Programme zum sozialen Lernen oder zur Streitschlichtung.

Förderung politischer und ethischer Urteilsfähigkeit und Handlungskompetenzen: Politische Bildungs- und Aufklärungsarbeit bleiben weiterhin eine der Hauptaufgaben der

⁴¹ Verfassungsschutzbericht Brandenburg 2004, S. 33

⁴² vgl. Schubarth, W.: Pädagogik gegen Rechts. Möglichkeiten des Umgangs mit Rechtsextremismus in Schule und Jugendarbeit; www.media-generation.net/jugendszene/buch12.pdf, 28.03.2006

Schule. Diese darf sich allerdings nicht in Belehrungen erschöpfen. vielmehr muss die Schule selbst zum demokratischen politischen Handeln in der Schule und ihrem Umfeld anregen. Hierzu können die verschiedenen Fächer, aber auch die Projektarbeit „Internationale Kontakte“ und das Schulleben insgesamt viel beitragen. Als fachübergreifende Aufgabe hat politische Bildung eine wichtige Aufklärungsfunktion, indem sie die Erfahrung vermittelt, dass es in einer komplexen Welt erkennbare Strukturen und Zusammenhänge gibt, die zu beeinflussen sind.

Immunsierende Einsichten vermitteln: Wirksamer als konkrete Unterrichtseinheiten zum Thema „Rechtsextremismus“ ist die Vermittlung von Einsichten und Erkenntnissen über Gesellschaft und Politik, die rechtsextremen Denkweisen widersprechen und so immunsierend wirken bzw. bei rechtsorientierten Jugendlichen kognitive Dissonanzen stiften können. Dazu bedarf es bestimmter Grundqualifikationen, z. B. Empathiefähigkeit (Fähigkeiten zum Perspektivenwechsel), Rollendistanz (kritische Prüfung zugemuteter Anforderungen). Ambiguitätstoleranz (Fähigkeit zum Ausbalancieren uneindeutiger Situationen) und kommunikative Kompetenz, die die Schule befördern kann.

Interkulturelles Lernen fördern: Die Schule kann viel dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche unterschiedlicher Kulturen gemeinsam miteinander und voneinander lernen. Dies darf sich nicht nur auf gemeinsame Feste beschränken, sie muss vielmehr auf individuelle, auch problematische Erfahrungen in der Gesellschaft reagieren. Die Palette der Projekte gegen Fremdenfeindlichkeit ist vielfältig und reicht von der Beschäftigung mit anderen Ländern im Unterricht bis zur Verleihung des Prädikats „Schule ohne Rassismus“.

Mit rechtsorientierten Schülerinnen und Schülern im Gespräch bleiben, Widerpart sein: Die Verweigerung von Gesprächsbereitschaft führt zur Verfestigung des rechtsextremen Weltbildes, weil den Schülerinnen und Schülern erneut das Gefühl vermittelt wird, nicht ernst genommen zu werden. Gesprächsbereitschaft heißt aber nicht Nachgiebigkeit in der Sache. Erfolg versprechend ist, wenn die Lehrkräfte vorleben, wie Konfrontation in der Sache mit persönlichem Respekt vereinbar ist.

Das Sozialklima und die Lernkultur entwickeln: Dadurch werden die Gemeinschaft gefördert und soziale Bindungen hergestellt. Dazu bedarf es der Entwicklung sozialer Kompetenzen sowohl bei Schülerinnen und Schülern als auch bei den Lehrkräften. Differenzierte Arrangements für Lernen und Erfahrung können überhöhten Leistungsdruck vermeiden helfen und Ausgrenzungen sowie Schulversagen verhindern.

In diesem Zusammenhang sind auch aktuelle Befunde der schulbezogenen Gewaltforschung von Bedeutung, die nachdrücklich belegen, wie eng der Zusammenhang zwischen dem Schulklima und der schulischen Gewaltbelastung ist⁴³. Ebenso für den Rechtsextremismus kann deshalb angenommen werden, dass eine „gute Schule“ weniger Probleme mit Rechtsextremismus aufweist. In diesem Sinne ist eine erfolgreiche Schulentwicklung zugleich wirksame Rechtsextremismusprävention. Die Befunde machen außerdem deutlich, dass die Schule angehalten ist, Prozesse der Identitätsbildung der Schülerinnen und Schüler stärker in den Vordergrund zu rücken. In Zeiten zunehmender Individualisierung bedarf es vor allem ich-starker Jugendlicher, die es gelernt haben, mit Konflikten umzugehen, und die es nicht nötig haben, ihre Identität durch Gewalt gegenüber Schwächeren zu behaupten. Da die Schule jedoch größere Erziehungsdefizite kaum kompensieren kann, ist sie auf die Kooperation mit anderen Partnern wie Familie, Jugendhilfe, Vereine, Kommunen usw. angewiesen.⁴⁴

Aus diesem Grunde soll auch das Projekt „Schule ohne Rassismus–Schule mit Courage“ besonders herausgehoben werden. Es ist ein durch Schülerinnen und Schüler

⁴³vgl. Forschungsgruppe Schulevaluation: Gewalt als soziales Problem an Schulen. Opladen 1998; Tillmann, K.-J. u. a. Schülergewalt als Schulproblem. Weinheim / München 1999

⁴⁴ Informationen für die Schule und die außerschulische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen: Auseinandersetzung mit Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und Gewalt, S. 164 ff.

verantwortetes, schulumfangsches Mehr-Ebenen-Projekt mit nachhaltiger Wirkung. Es ist das einzige Projekt, das in diesem Umfang von Schülerinnen und Schülern verantwortet wird. Immerhin haben bisher 20 Schulen im Land Brandenburg das Label „Schule ohne Rassismus“ erhalten. (mehr dazu unter :

<http://www.bildung-brandenburg.de/index.php?id=473>)

4. Zielgruppen

Pädagogische Konzepte gegen Rechtsextremismus setzen differenziert an und zielen auf unterschiedliche Adressatengruppen. Folgende Zielgruppen können unterschieden werden, wobei die Übergänge zwischen den Gruppen fließend sind. Auch Prävention und Intervention liegen mitunter dicht beieinander und gehen ineinander über.⁴⁵

so genannte normale Kinder und Jugendliche: Diese Gruppe ist die zahlenmäßig größte in den Schulen des Landes. Indem Toleranz und Demokratiefähigkeit dieser Kinder und Jugendlichen gefördert werden, wird rechtsextremem Denken und Verhalten vorgebeugt. Diese primäre Prävention bildet den Schwerpunkt schulischer Arbeit gegen Rechtsextremismus. Bereits in der Grundschule können die Schülerinnen und Schüler durch soziales Lernen gegen Rechtsextremismus immunisiert werden. Pädagogische Arbeit ist ab der Jahrgangsstufe 3 bis zur Sekundarstufe II wichtig und erfolgreich;

rechtsorientierte Jugendliche ohne feste Cliquesbindung: Diese Jugendlichen sind aktiv in verschiedene Formen der schulischen Arbeit einzubeziehen. Insbesondere muss die Schule ihnen Möglichkeiten eröffnen, prosoziale Erfahrungen zu machen z. B. durch sport-, abenteuer- oder erlebnispädagogische Ansätze. Außerdem kann gezielte Aufklärungsarbeit der Verfestigung rechtsextremer Haltungen entgegenwirken und demokratische Denkweisen fördern. Mit kontext- und individuumsbezogenen Maßnahmen tritt hier neben die primäre die sekundäre Prävention;

Jugendliche in rechtsextremen Cliques, rechtsextremen Kameradschaften bzw. Organisationen: Hier hat die Schule kaum Einflussmöglichkeiten. Bei diesen Jugendlichen hat Prävention offensichtlich versagt. Auch eine außerschulische Sozialarbeit kann hier nur Aussteiger beraten und begleiten.

Außerdem ist es sinnvoll, Eltern und Lehrkräfte auf Fortbildungen aktuell über die rechte Szene zu informieren, damit sie frühzeitig problematische Entwicklungen bei Kindern und Jugendlichen erkennen können.

5. Ziele

Allgemeine Ziele:

Wesentliches Ziel ist es, die Kinder und Jugendlichen durch den Erwerb von Lebenskompetenz immun gegen Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus und Rechtsextremismus zu machen. Durch die Förderung eines stabilen Selbstwertgefühls, die Entwicklung von moralischer Urteilskompetenz und politischer Mündigkeit, die Vorbereitung auf die ethnische und kulturelle Pluralisierung der Gesellschaft, die Befähigung zum kritischen Umgang mit veröffentlichter Meinung, die Entwicklung von alternativen Verarbeitungsformen von Konflikt- und Problemlagen und von Kompetenzen beim Umgang mit Unsicherheiten, Ängsten sollen, die Schülerinnen und Schüler gestärkt werden, gegen-

⁴⁵ vgl. Krafeld, F. J., Möller, K., Müller, A. (1993) : Jugendarbeit in rechten Szenen. Ansätze-Erfahrungen-Perspektiven Bremen; Schubarth, W. (2000): Gewaltprävention in Schule und Jugendhilfe. Neuwied-Kriftel

über einfachen Erklärungen und Sündenbock-Mechanismen skeptisch zu sein und ihnen widerstehen zu können.

Spezielle Ziele im Unterricht

- Die Schülerinnen und Schüler entwickeln ein grundlegendes und handlungsleitendes Bewusstsein zu den universell geltenden und unaufgebbaren Prinzipien körperlicher und psychischer Unversehrtheit und freier Persönlichkeitsentfaltung unter Beachtung der Persönlichkeitsrechte anderer.
- Schwerpunkt: Perversion der Menschenrechte im Nationalsozialismus.
- Sie erkennen die Verwirklichung von Menschenrechten im Kleinen wie im Großen als einen konflikthaften Prozess.
- Schwerpunkt: Konflikte und Konfliktregulierung – Streitschlichtung, Konfliktanalyse und -regelung in der Schule.
- Sie eignen sich grundlegende Kenntnisse zu den kulturellen und rechtlichen Normen an, die ein zivilisiertes Zusammenleben regeln.
- Schwerpunkt: straf- und zivilrechtliche Sanktionen – Umgang mit Regelverstößen unterschiedlicher Schwere; Täter-Opfer-Ausgleich.
- Sie lernen und erfahren an lebensweltlichen Beispielen, dass die Auseinandersetzung mit Unvertrautem und nicht Gewolltem notwendiges Element der Persönlichkeitsentwicklung ist, und begreifen, dass moderne Gesellschaften offen und dynamisch sind.
- Schwerpunkt: Umgang mit Unbekanntem und Fremdem als (schul)alltägliche Strategie zum Lernen und zur Persönlichkeitsbildung; Perspektivenwechsel: das Eigene im Fremden – gemeinsame Probleme, kulturell unterschiedliche Lösungsweisen – unterschiedliche Wahrnehmungen und Identitäten aus Täter- / Opfererfahrungen.
- Sie lernen, extremistische und rassistische Scheinverlockungen in ihren vielen Erscheinungsformen zu erkennen, und entwickeln Fähigkeiten, argumentativ und engagiert damit umzugehen.
- Schwerpunkt: Erscheinungsformen, Ursachen und Umgang mit Extremismen und Rassismus – kritische Auseinandersetzung mit Rassekonzepten einschließlich neuer gentechnischer Implikationen⁴⁶

6. Inhaltliche Ausgestaltung

Ursachen

Die Forschung über Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus und Rechtsextremismus zeigt, dass die Frage nach der Ursache zu keiner befriedigenden Antwort führt. Aus diesem Grund soll an dieser Stelle skizzenhaft ein Ursachenbündel aufgezeigt werden, das unterschiedliche Beobachtungen zusammenführt:

- Der Prozess der fortschreitenden Globalisierung mit seinen Chancen und Risiken ist mehr und mehr verbunden mit beschleunigten sozialen Veränderungen und damit mit einer Beschleunigung des Wandels der Lebensverhältnisse des Einzelnen. Leistungsgrenzen und Anpassungsschwierigkeiten in einer immer komplexer und

⁴⁶ vgl. Materialien zur Rahmenlehrplanimplementation „Über das Fach hinaus – fachübergreifender, fächerverbindender Unterricht und die Übergreifenden Themenkomplexe (ÜTK)“, Planungsgrundlage

differenzierter sich gestaltenden Gesellschaft können zu Verunsicherung und Angst führen. Auf der Suche nach einer Orientierung kann diese in die Flucht in eine einfache, klare, überschaubare, aber verkürzende Weltdeutung führen. Das rechtsextreme Milieu in Gestalt einer Gruppe lässt sich so als eine erfahrbare Antwort auf Identitätsprobleme mit der modernen Gesellschaft darstellen. Die Gruppe suggeriert vermeintliche Stärke, Autorität, Kameradschaft und Pflichterfüllung, wobei Konflikte nach außen auch mit Härte und Gewalt, insbesondere gegenüber Schwachen und Randgruppen, ausgetragen werden.

Die Verknüpfung von Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit mit einer komplexer werdenden Gesellschaft ist keineswegs zwingend. Jedoch können unter bestimmten Voraussetzungen Verunsicherung, Ohnmachtgefühle und Vereinszelungserfahrungen Anschlussstellen für rechtsextremistische Orientierungen werden.

- Gründe für die in den neuen Bundesländern stärker ausgeprägten rechtsextremistischen Einstellungen gegenüber denen in den alten Bundesländern liegen sowohl in Nachwirkungen der DDR-Gesellschaft als auch in negativen Folgen der deutschen Wiedervereinigung.
Darüber hinaus ist der mit der Wende eingeleitete gesellschaftliche Wandel auch mit enttäuschten, nicht eingelösten Erwartungen an die Gesellschaft, mit Verlust von Werten und sozialer Sicherheit, mit der Entwertung von Qualifikation und Lebensleistung, mit Arbeitslosigkeit verbunden – Faktoren, die in den Familien nicht ohne Wirkung auf die nachwachsende Generation geblieben sind. Wenn in diesem Kontext komplizierte Zusammenhänge unzulässig vereinfacht werden und die Wirklichkeit selektiv wahrgenommen wird, dann können bei der Suche nach Sündenböcken fremdenfeindliche Einstellungen geweckt bzw. gestärkt werden.
- Desintegrations- oder Deklassierungserfahrungen allein lassen sich nicht als Erklärungsmuster für rechtsextremistische Orientierungen und autoritäres Verhalten anführen. Die Verabsolutierung von Leistung, die Infragestellung des Solidarprinzips einer Gesellschaft und die Stigmatisierung der sozial Schwächeren (Asylbewerber, Aussiedler, Obdachlose, Behinderte) untergraben ein vorurteilsfreies, fremdenfreundliches und gewaltfreies Zusammenleben.
- Ursachen für die Entstehung und Ausbreitung von Gewalt und Rechtsextremismus liegen auch im gesellschaftlichen und politischen Klima begründet. Die Schwellen der Gewaltanwendung sind unter dem Zerfall gesellschaftlicher Konventionen gesunken, sodass Gewalt u. a. in der Sprache, im Straßenverkehr, in Sport und Freizeit, in den Medien, in den Schulen und an den Stammtischen zu einer alltäglichen Erfahrung geworden ist. Selbst im Raum der Politik und der Medien polemisch geführte Auseinandersetzungen bzw. oberflächlich gestaltete Diskussionen über Asyl, Einwanderung und Integration können, wenn auch ungewollt, zur Förderung fremdenfeindlicher und rassistischer Orientierungen beitragen. Darüber hinaus führt die Überbetonung des Pluralismus der Meinungen in der Gesellschaft gerade bei jungen Menschen zur Nivellierung von Werten.⁴⁷

Erscheinungsformen

Fremdenfeindlichkeit / Rassismus

⁴⁷ aus: Bistum Erfurt: „Bekämpfung von Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus in Thüringen“. Stellungnahme des Kommissariates der Bischöfe in Thüringen im Rahmen des öffentlichen Anhörungsverfahrens des Innenausschusses zum Thema „Bekämpfung von Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus in Thüringen“ am 09. November 2000 im Thüringer Landtag; andere Erklärungsansätze von Rechtsextremismus gliedern sich auf in psychologische, soziale und politische Deutungsmuster

„Der Begriff Fremdenfeindlichkeit reflektiert vielfältige Aspekte von ausgrenzenden Mechanismen bis hin zu menschenverachtenden und verfassungsfeindlichen Einstellungen und Handlungen. Die Verbindung zum Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus wird u. a. darin deutlich, dass fremdenfeindliche Straftaten gegenwärtig das Erscheinungsbild des Rechtsextremismus prägen. Daneben sind fremdenfeindliche Haltungen und Straftaten aber auch Ausdruck einer Abneigung gegenüber Asylbewerbern und Zuwanderern und damit Symptom einer unbestimmten Angst vor „Überfremdung“. Fremdenfeindlichkeit schließt Ausländerfeindlichkeit ein und bezieht sich insofern auf einen aktuell wesentlichen Aspekt, der die verschiedenen Ressentiments gegenüber Menschen anderer Nationalität charakterisiert, jedoch auch andere als fremd erscheinenden Menschen betrifft. Tatsächliche oder vermeintliche Anknüpfungspunkte sind Nationalität und Volkszugehörigkeit, Rasse und Hautfarbe, Religion und Weltanschauung, Herkunft sowie Merkmale des äußeren Erscheinungsbildes. Bestritten wird ein Bleibe- oder Aufenthaltsrecht im näheren Wohnumfeld oder in der gesamten Bundesrepublik Deutschland, wobei auch ein rechtlich gesicherter Aufenthaltsstatus nicht anerkannt wird. Fremdenfeindlichkeit und Ausländerfeindlichkeit sind Ausdruck verallgemeinernder Einstellungen und Vorurteile, die häufig nicht mit Erfahrungen zu belegen sind. Betroffen sind z. B. Menschen, die seit ihrer Geburt in Deutschland leben. Nicht betroffen sind dagegen Ausländerinnen und Ausländer, die als so genannte „gute Ausländer“ (etwa aus anderen europäischen Wohlstandsländern) gelten. Insofern sind Fremdenfeindlichkeit und Fremdenhass auch als Ausgrenzung bestimmter Gruppen zu verstehen, die als „fremd“ konstruiert werden. Teilweise wird dies mit einer „anthropologischen Konstante“ erklärt, der im Ursprung existenzielle Ängste entsprechen. Zugrunde liegen vielfältige Mechanismen und Orientierungen, die keineswegs nur mit einem ökonomisch oder sozial bedrohten Status Unterprivilegierter zu verbinden sind und damit auf das gesellschaftliche Zentrum der politischen und sozialen Kultur verweisen. Fremdenfeindlichkeit und Ausländerfeindlichkeit werden danach auch als Form eines Wohlstandschauvinismus betrachtet, der vom Standpunkt einer Überlegenheits- oder Dominanzkultur Distanzierungsleistungen für den Stuserhalt und für ein dem Konventionalismus verpflichteten Selbstverständnis verlangt. Fremdenfeindlichkeit in Form der Ausländerfeindlichkeit erweist sich als zentrales Moment rechtsorientierter Jugendlicher und spiegelt auch reale Ängste vor gesellschaftlichen Modernisierungsschüben (z. B. Globalisierung), technischem Wandel sowie sich verändernden Werte- und Sozialstrukturen, für die Fremde und Ausländerinnen und Ausländer bewusst oder unbewusst zum Symbol werden.“⁴⁸

Fremdenfeindlichkeit, auch Ethnozentrismus genannt, bedeutet, dass die Eigenschaften der eigenen Volksgruppe besonders hoch bewertet werden; dem entspricht die Neigung, fremde Volksgruppen zu benachteiligen oder gar auszugrenzen.

Man unterscheidet zwei Varianten:

- die ethnisch motivierte Fremdenfeindlichkeit
Fremde Volksgruppen werden diskriminiert, ohne dass ihre Eigenschaften grundsätzlich abgewertet würden.
- die sozioökonomisch motivierte Fremdenfeindlichkeit
Mitglieder fremder Volksgruppen werden nicht prinzipiell diskriminiert, ihnen soll aber die Teilhabe am gesellschaftlichen Wohlstand im eigenen Land verwehrt werden.

⁴⁸ Rundschreiben 3/01 vom 16. Januar 2001: Ordnungsrechtliche Grundsätze zum schulischen Konzept gegen Gewalt, Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit, Anlage 1
(http://www.landesrecht.brandenburg.de/sixcms/detail.php?gsid=andbb_ids_test_eval01.c.5963.de)

Eine Jenaer Forschungsgruppe um Prof. Dr. Wolfgang Frindte unterschied in ihrer ländervergleichenden empirischen Jugendstudie von 1996-1998 drei verschiedene Typen von Fremdenfeindlichkeit:

- **„eliminatorische Fremdenfeindlichkeit“**
Fremde und Ausländer sollen aus dem deutschen Lebensraum ausgeschlossen werden.
- **„assimilatorische Fremdenfeindlichkeit“**
Ausländer werden als Bedrohung des eigenen Lebensraumes (Konkurrenzen auf dem Arbeits- und Beziehungsmarkt) wahrgenommen. Die Verantwortung für die Ausländerfeindlichkeit wird den Ausländern selber zugeschoben. Ausländer hätten sich dem einheimischen Lebensraum anzupassen.
- **„Fremdenangst“**
Charakteristisch für sie ist die Forderung nach Anpassung, gleichzeitig aber auch die Besorgnis, Ausländer könnten sich in Deutschland heimisch fühlen.⁴⁹

Fremdenfeindliche Einstellungen sind nicht von vornherein rechtsextremistisch. Auf Ressentiments, diskriminierende Äußerungen und Ablehnung gegenüber Ausländern stößt man auch bei Anhängern und Wählern demokratischer Parteien. Solche Einstellungen unterstützen ein Klima, in dem der Rechtsextremismus gedeihen kann. Sie begünstigen ihn, sei es auch ungewollt.

Eine Straftat gilt als fremdenfeindlich, wenn das Opfer wegen seiner Nationalität, Volkszugehörigkeit, Rasse, Hautfarbe, Religion oder Herkunft angegriffen wurde.

Antisemitismus

Antisemitismus ist eine ablehnende, negative Einstellung zu Juden, die gemeinhin als Hass gegen Juden oder Judenfeindschaft bezeichnet werden kann. Darunter fällt jede Herabsetzung von Juden anhand künstlich konstruierter physischer oder moralischer Bewertungskriterien.

Rhetorische und physische antisemitische Handlungen richten sich auf wirkliche oder vermeintliche Juden und/oder gegen ihr Eigentum oder gegen Institutionen jüdischer Gemeinden und religiöse Einrichtungen.

Zusätzlich können solche Ausbrüche auch den Staat Israel zum Ziel haben, wenn er als jüdisches Kollektiv gesehen wird. Häufig wird das negative Bild von „dem Juden“ heute übertragen auf „den Israeli“.

Antisemiten sehen Juden nicht als Individuen, sondern als Gruppe, die vermeintlich gemeinsame schlechte Eigenschaften besitzt; danach wären Juden von Natur aus nicht nur teilweise, sondern gänzlich schlecht, das heißt, ihre schlechten Eigenschaften sind demnach nicht korrigierbar. Sie bringen angeblich nur Unglück in ihre „Gastgebergesellschaften“ oder gar in die ganze Welt (Weltverschwörungsfantasien). Dies tun sie obendrein noch im Geheimen, weshalb Antisemiten sich verpflichtet fühlen, den unterstellten konspirativen, schlechten Charakter der Juden zu demaskieren („Die Protokolle der Weisen von Zion“).

Dem Antisemitismus sind Teile der ausgrenzenden rassistischen Verhaltensmuster immanent, die sich im Allgemeinen gegen Minderheiten richten. Wichtigster Unterschied zu anderen rassistischen Einstellungen ist, dass „den Juden“ Macht und Einfluss zugeschrieben werden. Das Spezifische des Phänomens „Antisemitismus“ jedoch kann nicht erfasst werden, wenn es immer nur als Teil von Rassismus und Xenophobie begriffen wird.

⁴⁹ nach: http://www.verfassungsschutz-brandenburg.de/sixcms_upload/media/17/fremdenfeindlichkeit.pdf, 26.04.06

Juden sind im Gegensatz zu anderen Minderheiten – zumindest in den meisten Ländern Europas – nicht sozial ausgegrenzt, sie haben Zugang zu den sozialen Sicherungssystemen, sind in Arbeit und Beschäftigung gleichgestellt.

Weltverschwörungstheorien, instrumentalisierte Holocaustleugnung, Antizionismus und Ausgrenzung von Juden als vermeintlich Verantwortliche für die israelische Politik sind Elemente eines Stereotypenkatalogs, die nicht mit der Diskriminierung von Minderheiten im Allgemeinen gleichgesetzt werden können.

Seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges ist ein so genannter sekundärer Antisemitismus zu beobachten, der den Juden vorwirft, aus der Vergangenheit Vorteile zu ziehen. Es wird gefordert, endlich einen Schlussstrich unter die Vergangenheit zu setzen, ausgedrückt im Unwillen, immer wieder von den deutschen Verbrechen an den Juden zu hören und die Verbrechen an den Juden auch heute noch vorgehalten zu bekommen. Zweifellos soll hiermit die Entschuldigung der deutschen Vergangenheit betrieben werden.

Mitunter wird auch eine Umkehr des Täter / Opfer Schemas deutlich, indem behauptet wird, dass die Juden sich separieren wollen, Vorteile aus dem Holocaust ziehen und sich in der Auseinandersetzung mit den Palästinensern genauso schlecht verhalten wie die Nazis.

Zeitgenössische Beispiele von Antisemitismus im öffentlichen Leben, in den Medien, Schulen, am Arbeitsplatz und im religiösen Bereich können folgende Elemente enthalten (die Liste ist nicht vollständig):

- im Namen einer radikalen Ideologie oder einer extremistischen religiösen Sicht aufrufen, helfen oder rechtfertigen, Juden zu töten oder ihnen zu schaden;
- das Äußern entmenschlichender, dämonisierender oder stereotyper Vorurteile über Juden, wie etwa den Mythos einer jüdischen Weltverschwörung oder Behauptungen über eine jüdische Kontrolle der Medien, der Wirtschaft, der Regierung oder anderer gesellschaftlicher Einrichtungen.

Am auffälligsten weisen antisemitisch motivierte Ausschreitungen junger Menschen (z.B. Grabschändungen und Anschläge auf Synagogen) auf ein jüdenfeindliches Potenzial hin, das häufig jedoch unreflektiert ist und sich aus vielfältigen Ursachenzusammenhängen ergibt. Zumeist kann es noch nicht mit bestimmten rechtsextremen Ideologievarianten oder einem reflektierten Antisemitismus in Übereinstimmung gebracht werden.

Rechtsextremismus

„Rechtsextremisten sind Gegner der freiheitlichen demokratischen Grundordnung. Sie vertreten eine völkische Staats- und Rechtsidee („Ideologie der Volksgemeinschaft“), die gegen die Menschen- und Bürgerrechte verstößt, und verachten die Werte der Demokratie. Zwar ist der Rechtsextremismus in Deutschland nicht homogen, aber die folgenden Grundüberzeugungen sind allen Rechtsextremisten gemeinsam:

- Rechtsextremisten sind von der Vorstellung geprägt, dass die ethnische Zugehörigkeit zu einer Nation oder Rasse die größte Bedeutung für das Individuum besitzt. Ihr sind alle anderen Interessen und Werte untergeordnet. Aufgrund ihres Rassismus und Nationalismus lehnen Rechtsextremisten die für die freiheitliche demokratische Grundordnung fundamentale Gleichheit aller Menschen ab und wollen den auf dem Prinzip gleicher Rechte beruhenden Verfassungsstaat abschaffen.
- Rechtsextremisten sind antisemitisch und fremdenfeindlich eingestellt. Sie wollen Juden und Ausländer aus Deutschland vertreiben, weil sie ihrer Meinung nach weder national noch kulturell zum deutschen Volk gehören. Viele Rechtsextremisten glauben an die antisemitische Verschwörungstheorie von der vermeintlichen Weltherrschaft der Juden. Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit führen bei vielen Rechtsextre-

misten zu Verstößen nach § 130 StGB (Volksverhetzung), aber auch zu schweren Gewaltstraftaten gegen Minderheiten.

- Rechtsextremisten wollen eine autoritäre oder diktatorische staatliche Ordnung einführen, die nach hierarchischen Prinzipien aufgebaut ist („Führer und Gefolgschaft“). Daher lehnen sie die Gewaltenteilung, Parteienpluralismus, politischen Meinungsstreit zwischen Regierung und Opposition sowie demokratische Mehrheitsentscheidungen ab.
- Rechtsextremisten verschweigen, verharmlosen oder leugnen die Verbrechen, die von Deutschen unter nationalsozialistischer Herrschaft verübt worden sind. Dagegen betonen sie die angeblichen Leistungen und Errungenschaften des „Dritten Reiches“ und wollen die Folgen des Zweiten Weltkrieges rückgängig machen (Revisionismus).
- Angesichts der vielfältigen Ausprägungen des Rechtsextremismus ist es nicht sachgerecht, Rechtsextremisten unterschiedslos als „Nazis“ oder „Neonazis“ zu bezeichnen. Den deutschen Nationalsozialismus und seine Gewaltherrschaft von 1933 bis 1945 betrachten nur die so genannten Neonationalsozialisten als fortgeltendes Leitbild. Im Wesentlichen unterscheiden wir vier Personengruppen im rechtsextremistischen Spektrum:
 - subkulturell geprägte, gewaltbereite Rechtsextremisten,
 - Neonationalsozialisten, auch Neonazis genannt,
 - Mitglieder rechtsextremistischer Parteien und Vereinigungen,
 - Mitglieder rechtsextremistischer Weltanschauungsgemeinschaften und intellektueller Zirkel,
 - Inhaber und Betreiber rechtsextremistischer Verlage und Vertriebsdienste.

Im Land Brandenburg ist Rechtsextremismus auch zu einer Jugendkultur geworden. Daher verdient der subkulturell geprägte, gewaltbereite Rechtsextremismus besondere Aufmerksamkeit. Andererseits griffe man zu kurz, wenn man Rechtsextremismus lediglich als Jugendphänomen beschreiben würde. Denn militante, rechtsextremistische Jugendcliquen wännen sich als Vollstrecker eines imaginierten Volkswillens, den manche von ihnen in den rechtsextremistischen Parteien verkörpert sehen.⁵⁰

Rechtsextremismus hat viele Gesichter: von Hakenkreuzschmierereien, umgestürzten Grabsteinen, fremdenfeindlichen Witzen bis hin zu Übergriffen auf Ausländer, Leugnung des Völkermordes, Aufmärschen oder dem Zeigen von NS-Abzeichen und NS-Aufnähern.

Rechtsextreme Gewalt richtet sich insbesondere gegen Menschen mit ausländischem Aussehen, Menschen jüdischen Glaubens oder in Einzelfällen gegen politisch Andersdenkende oder sozialschwache Opfer, z. B. Obdachlose.

Die strafrechtliche Relevanz des Phänomens wird durch mehrere Begriffe definiert:

Hasskriminalität

Hasskriminalität bezeichnet politisch motivierte Straftaten, wenn in Würdigung der Umstände der Tat und / oder der Einstellung des Täters Anhaltspunkte dafür vorliegen, dass sie gegen eine Person gerichtet sind wegen ihrer / ihres

- politischen Einstellung,
- Nationalität,
- Volkszugehörigkeit,

⁵⁰ aus: Verfassungsschutzbericht Land Brandenburg 2004, S. 28 f.

- Rasse,
- Hautfarbe,
- Religion,
- Herkunft,
- äußeren Erscheinungsbildes,
- Behinderung,
- sexuellen Orientierung,
- gesellschaftlichen Status

und die Tathandlung damit im Kausalzusammenhang steht bzw. sich in diesem Zusammenhang gegen eine Institution / Sache oder ein Objekt richtet.

Der Begriff „Hasskriminalität“ ist an den international eingeführten Begriff „Hate-Crime“ angelehnt. Antisemitische und fremdenfeindliche Straftaten sind Bestandteile der Hasskriminalität, sollen aber wegen ihrer Bedeutung und der bisherigen Erfassungspraxis gesondert betrachtet werden.

Fremdenfeindliche Straftaten

Fremdenfeindlich ist der Teil der Hasskriminalität, der aufgrund der tatsächlichen oder vermeintlichen

- Nationalität,
- Volkszugehörigkeit,
- Rasse,
- Hautfarbe,
- Religion,
- Herkunft

des Opfers verübt wird.

Antisemitische Straftaten

Antisemitisch ist der Teil der Hasskriminalität, der aus einer antijüdischen Haltung heraus begangen wird.

Politisch motivierte Kriminalität – rechts

Politisch motivierter Kriminalität – rechts – werden Straftaten zugeordnet, wenn in Würdigung der Umstände der Tat und / oder der Einstellung des Täters Anhaltspunkte dafür vorliegen, dass sie nach verständiger Betrachtung (z. B. nach Art der Themenfelder) einer rechten Orientierung zuzurechnen sind, insbesondere wenn Bezüge zu

- völkischem Nationalismus,
- Rassismus,
- Sozialdarwinismus,
- Nationalsozialismus

ganz oder teilweise ursächlich für die Tatbegehung waren, ohne dass die Tat bereits die Außerkraftsetzung oder Abschaffung eines Elementes der freiheitlichen demokratischen Grundordnung (Extremismus) zum Ziel haben muss.

Extremistische Kriminalität

Der extremistischen Kriminalität werden Straftaten zugeordnet, bei denen tatsächliche Anhaltspunkte dafür vorliegen, dass sie gegen die freiheitliche demokratische Grundordnung gerichtet sind; d. h. darauf, einen der folgenden Verfassungsgrundsätze zu beseitigen oder außer Geltung zu setzen:

- das Recht des Volkes, die Staatsgewalt in Wahlen und Abstimmungen und durch besondere Organe der Gesetzgebung, der vollziehenden Gewalt und der Rechtsprechung auszuüben und die Volksvertretung in allgemeiner, unmittelbarer, freier, gleicher und geheimer Wahl zu wählen,
- die Bindung der Gesetzgebung an die verfassungsmäßige Ordnung und die Bindung der vollziehenden Gewalt und der Rechtsprechung an Gesetz und Recht,
- das Recht auf Bildung und Ausübung einer parlamentarischen Opposition,
- die Ablösbarkeit der Regierung und ihre Verantwortlichkeit gegenüber der Volksvertretung,
- die Unabhängigkeit der Gerichte,
- der Ausschluss jeder Gewalt- und Willkürherrschaft,
- die im Grundgesetz konkretisierten Menschenrechte.

Erläuterung:

Die Definition des Begriffs „Extremistische Kriminalität“ orientiert sich eng an § 4 Absatz 1, Buchstabe c) und Absatz 2 des Bundesverfassungsschutzgesetzes.

(vgl. „Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes, Bürger und Polizei gemeinsam gegen Rechtsextremismus“; Herausgeber: Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes, Zentrale Geschäftsstelle Landeskriminalamt Baden-Württemberg, Stuttgart)

Gesetzliche Bestimmungen

Rechtsextremisten demonstrieren ihre Gesinnung oftmals in der Öffentlichkeit. Eine besondere Bedeutung kommt dabei der Verwendung bestimmter Zeichen, Symbole und szenentypischer Bekleidung zu, die gegen strafrechtliche Bestimmungen verstoßen können. Speziell ist auch das Versammlungsrecht berührt.

Wichtige Bestimmungen enthält auch das Strafgesetzbuch n. F. – Besonderer Teil, §§ 80 – 145 d (= Abschn. 1 – 7)

§ 86. Verbreiten von Propagandamitteln verfassungswidriger Organisationen

§ 86 a. Verwenden von Kennzeichen verfassungswidriger Organisationen

§ 129. Bildung krimineller Vereinigungen

§ 129 a. Bildung terroristischer Vereinigungen

§ 130. Volksverhetzung.

In diesem Zusammenhang sind außerdem folgende in der Öffentlichkeit weniger bekannte Paragrafen interessant:

§ 166: Beschimpfung von Bekenntnissen, Religionsgesellschaften und Weltanschauungsvereinigungen

(1) Wer öffentlich oder durch Verbreiten von Schriften (§ 11 Abs. 3) den Inhalt des religiösen oder weltanschaulichen Bekenntnisses anderer in einer Weise beschimpft, die

geeignet ist, den öffentlichen Frieden zu stören, wird mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder mit Geldstrafe bestraft.

(2) Ebenso wird bestraft, wer öffentlich oder durch Verbreiten von Schriften (§ 11 Abs. 3) eine im Inland bestehende Kirche oder andere Religionsgesellschaft oder Weltanschauungsvereinigung, ihre Einrichtungen oder Gebräuche in einer Weise beschimpft, die geeignet ist, den öffentlichen Frieden zu stören.

§ 167: Störung der Religionsausübung

(1) Wer 1. den Gottesdienst oder eine gottesdienstliche Handlung einer im Inland bestehenden Kirche oder anderen Religionsgesellschaft absichtlich und in grober Weise stört oder 2. an einem Ort, der dem Gottesdienst einer solchen Religionsgesellschaft gewidmet ist, beschimpfenden Unfug verübt, wird mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder mit Geldstrafe bestraft.

Dem Gottesdienst stehen entsprechende Feiern einer im Inland bestehenden Weltanschauungsvereinigung gleich.

§ 168: Störung der Totenruhe

(1) Wer unbefugt aus dem Gewahrsam des Berechtigten den Körper oder Teile des Körpers eines verstorbenen Menschen, eine tote Leibesfrucht, Teile einer solchen oder die Asche eines verstorbenen Menschen wegnimmt oder wer daran beschimpfenden Unfug verübt, wird mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder mit Geldstrafe bestraft.

Ebenso wird bestraft, wer eine Aufbahrungsstätte, Beisetzungsstätte oder öffentliche Totengedenkstätte zerstört oder beschädigt oder wer dort beschimpfenden Unfug verübt.

Der Versuch ist strafbar.

Für weitere Informationen ist die Internetseite der Landeszentrale für politische Bildung zu empfehlen, auf der man eine Übersicht der einschlägigen Gesetze mit erläuternden Kommentaren erhält: <http://www.politische-bildung-brandenburg.de/extrem/wehrhaft.htm>.

Für den Bereich der Schule ist selbstverständlich das Schulgesetz des Landes Brandenburg besonders wichtig. Im § 4 findet das Konzept der Zivilgesellschaft, die Grundlage dieses Themenfeldes, seinen Niederschlag:

§ 4: Ziele und Grundsätze der Erziehung und Bildung

(3) Die Schule ist zum Schutz der seelischen und körperlichen Unversehrtheit, der geistigen Freiheit und der Entfaltungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler verpflichtet. [...]

(4) Die Schule wahrt die Freiheit des Gewissens sowie Offenheit und Toleranz gegenüber unterschiedlichen kulturellen, religiösen, weltanschaulichen und politischen Wertvorstellungen, Empfindungen und Überzeugungen. Keine Schülerin und kein Schüler dürfen einseitig beeinflusst werden. Keine Schülerin und kein Schüler dürfen wegen der Rasse, Abstammung, Nationalität, Sprache, des Geschlechts, der sexuellen Identität, der sozialen Herkunft oder Stellung, der Behinderung, der religiösen, weltanschaulichen oder politischen Überzeugung bevorzugt oder benachteiligt werden. Einer Benachteiligung von Mädchen und Frauen ist aktiv entgegenzuwirken.

Aus dieser Bestimmung folgt, dass die Forderung nach Toleranz, Fairness und Gewaltfreiheit in der Gesellschaft und insbesondere in der Schule nicht beliebig ist und es nicht der einzelnen Schülerin bzw. dem einzelnen Schüler oder der Lehrkraft überlassen bleibt, ob sie bzw. er sie akzeptiert und versucht zu erfüllen. Toleranz, Fairness und Gewaltfreiheit sind gesetzlich fixierte Normen, die zwingend in der brandenburgischen

Schule anzustreben sind. Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus, Rechtsextremismus und rechte Gewalt konterkarieren das Konzept der Zivilgesellschaft und widersprechen den demokratischen Zielen und Grundsätzen der Erziehung und Bildung. Pädagogische Arbeit muss also gegen Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus, Rechtsextremismus und rechte Gewalt intervenieren, sie muss aber vor allem versuchen, durch Prävention diese destruktiven Einstellungen bei Kindern und Jugendlichen zu vermeiden.

7. Anregungen für Unterricht und Schulleben

In der Grundschule / Förderschule ist der Zugang zu dem Präventionsfeld „Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus / Antisemitismus und rechte Gewalt“ jeweils im Kapitel 2 der Rahmenlehrpläne als Beitrag des Faches zur Bildung und Erziehung in der Grundschule formuliert. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Kompetenzen, andere zu respektieren und anzuerkennen, mit ihnen zu kooperieren, Regeln zu vereinbaren etc.

Dabei übernehmen der Sachunterricht, der Deutsch-, Musik- und Kunstunterricht und ab der Jahrgangsstufe 5 die Politische Bildung, Geschichte, Geografie und der L-E-R-Unterricht eine zusätzliche Verantwortung

Um die Synergieeffekte zu verstärken, erscheint es sinnvoll, dass fachübergreifend in Projekten zu diesem Präventionsfeld gearbeitet wird. Dies ist bis zur Jahrgangsstufe 4 ohnehin gut möglich, da ja eine große Zahl von Fächern von einer Lehrkraft unterrichtet wird. Da sich die Moralfähigkeit in dieser Lebensphase entwickelt, sollte ein besonderer Schwerpunkt auf der Moralbildung liegen. Besonderen Wert haben auch Projekte, die sich die Entfaltung von Zivilcourage zu eigen machen. Ein gesamtes Programm oder aber auch die Arbeit mit Fällen hilft, das Herausbilden einer Urteils- und Handlungsfähigkeit zu befördern. Es ist wichtig, diese Projekte in der Sekundarstufe I fortzusetzen.

In den brandenburgischen Schulen der Sekundarstufen I und II sind Zugangsmöglichkeiten über Unterricht und Schulleben möglich und in einer Recherche in den Rahmenlehrplänen – speziell in der Sekundarstufe I – übersichtlich dargestellt. Dabei wird primär die Sachkompetenz beschrieben.

Eine grundsätzliche Unterstützung sind Präventionsstrategien, die über das Schulprogramm in Form von Mehrebenenkonzepten und Trainingsprogrammen zum sozialen Lernen und zur Entwicklung von Lebenskompetenz im Schulleben verankert werden.

Auf der individuellen Ebene bieten die Trainingsprogramme den Kindern und Jugendlichen die Qualifizierung der eigenen Kompetenzen an, die die Ich-Stärkung hervorheben. Starke Kinder, die sich selbst akzeptieren, können andere ebenso akzeptieren, und das „Fremdsein“ anderer Kulturen ist weniger beängstigend. Da „Fremdsein“ in der deutschen Kultur eher mit Angst als mit „Neugierde“ verhaftet ist, sind soziale Kontakte mit dem „Fremden“ zu organisieren, sofern der Migrantenanteil in der eigenen Schule gering ist. Auch die „fiktive“ Auseinandersetzung mit anderen Kulturen über Medien sowie reale und virtuelle Partnerschaften leisten einen Beitrag zur Toleranzbildung bei Kindern und Jugendlichen.

Eine Kultur der gegenseitigen Anerkennung und ein Umgang der Achtsamkeit der Schülerinnen und Schüler untereinander wirken auf der Ebene der Klasse bzw. Jahrgangsstufe grundsätzlich präventiv. Klassenregeln für Toleranz – von den Schülerinnen und Schülern selbst entworfen und im „Klassenrat“⁵¹ verantwortet – tragen zur Verantwortungsübernahme und zu einer konstruktiven Kommunikationskultur gegenüber Menschen, die anders sind und anders aussehen, bei. Eine Schule ohne Ausgrenzung kann vor allem über das Projekt „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ erreicht werden. Dieses Projekt – das von circa 20 Schulen im Land

⁵¹ Demokratie-Baustein „Klassenrat“, www.blk-demokratie.de; BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“, 07.10.2004

Brandenburg – durch die Schülerinnen und Schüler getragen wird, hat eine nachhaltige Wirkung auf der Schulebene. Bei anderen Programmen, wie eine Welt der Vielfalt, Achtung+Toleranz und Betzavta, ist von der Schulkonferenz zu entscheiden, ob und in welchen Jahrgängen diese einen nachhaltigen Standort haben sollten. Diese Programme haben sich bewährt, sie sind jedoch für die besondere Situation der einzelnen Schule bzw. der Klasse zu modifizieren.

8. Medien für den Unterricht

Unterrichtsmaterial der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzgA) (weitestgehend kostenloses Material), Ostmerheimer Str. 220, 51109 Köln, Tel.: 0221 8992-0, Fax: 0221 8992-300, (kostenlos)
E-Mail: poststelle@bzga.de, <http://www.bzga.de>

Achtsamkeit und Anerkennung – Materialien zur Förderung des Sozialverhaltens in der Grundschule, hrsg. von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung; Bestellnummer 20 420 000

Lang, J.; Schweizer, M. (2003): „Ausländer nehmen uns die Arbeitsplätze weg!“ Rechtsradikale Propaganda und wie man sie widerlegt; Mülheim an der Ruhr

Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn unter <http://www.bpb.de> – Online-Publikationen

Interkulturelles Lernen(1999) (kostenlos); Bestellnummer 2417

Themenblätter für die Grundschule – Grundrechte – Meine Freiheit, deine Freiheit
http://www.bpb.de/publikationen/YZJMBA,0,Grundrechte:_Meine_Freiheit_deine_Freiheit.html

Themenblätter im Unterricht – Nationale Symbole
http://www.bpb.de/publikationen/XS3C2V,,0,Nr_29_Nationale_Symbole.html

Thema im Unterricht – Was heißt hier Demokratie
http://www.bpb.de/publikationen/E682NH,0,Was_hei%DFt_hier_Demokratie.html

Themenblätter im Unterricht – Zivilcourage: Eingreifen statt zuschauen
http://www.bpb.de/publikationen/5K0B6R,,0,Nr_8_Zivilcourage_Eingreifenstattzuschauen!.html

Rechtsextremismus im Internet; Recherchen, Analysen, pädagogische Modelle zur Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus. CD der Bundeszentrale für politische Bildung (Einsatz nur zur staatsbürgerlichen Aufklärung, da strafrechtlich relevantes Material enthalten ist)

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

„Störenfriede“ – Medienverbundprogramm zur Prävention gegen rechtsextremistische Aktivitäten. Videofilm und Handbuch, hrsg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

<http://www.bmfsfj.de/Kategorien/Publikationen/Publikationen.did=3260.html>

Arbeitsblätter für den Unterricht

Rechte Gewalt. Kostenloses Material für den Unterricht; Themen u. a.
Rechtsextremismus - Schnee von gestern?
Lieber Skinhead Brief an einen Nazi-Skin
... nur ein stummer Schrei nach Liebe?
Wer sind und woher kommen Rechtsextreme? Was suchen Jugendliche in
rechtsextremen Szenen?

Nur linke Gewalt ist rechte Gewalt?

http://www.cornelsen.de/shoah/content_toleranz/

RAA Brandenburg e. V.: Interkulturelle Beiträge 32. Auseinandersetzung mit
Rechtsextremismus im Unterricht. Projektvorstellung und Katalog mit
Bildungsbausteinen (2000)

Regionale Arbeitsstellen für Ausländerfragen, Jugendarbeit und Schule,
Brandenburg e. V., Friedrich-Engels-Straße 1, 14469 Potsdam,
Telefon: 0331 74780-0, Telefax 0331 74780-20,

<http://www.raa-brandenburg.de>

download unter:

http://www.raa-brandenburg.de/images/Bildungsbausteine/Broschuere/RAA_Bildungsbausteine.pdf

Argumente gegen rechts -

<http://www.bnr.de/aktiv/argumentegegenrechts/>

„Erinnern für Gegenwart und Zukunft“, CD-ROM, Bestellung auch als
Schulmehrfachlizenz, 3-464-64466-9; Cornelsen Verlag

Programm Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes (Hrsg.):
Wölfe im Schafspelz. Unterrichtsmaterial für Schülerinnen und Schüler ab 13
Jahren (Video-DVD mit Begleitheft); Stuttgart 2006

(erhältlich über die Sachgebiete Prävention in den Polizeischutzbereichen; s. a.
<http://www.polizei-beratung.de/aktionen/rechtsextremismus>)

Trainingsprogramme

Das bin ich – International

Interkulturelles Lernpaket für die Arbeit mit Kindern von 4 bis 8 Jahren des A
Anne Frank-Haus in Berlin; im Online-Shop als Klassensatz zu bestellen

http://www.annefrank.de/onlineshop/product_info.php/products_id/18

Das sind wir

Interkulturelles Lernpaket für die Arbeit mit Kindern von 9 bis 12 Jahren

http://www.annefrank.de/onlineshop/product_info.php/products_id/18

Das sind wir – Lesebuch

Bestandteil des Lernpakets „Das sind wir“ für die Arbeit mit Kindern von 9 bis
12 Jahren, 72 Seiten; auch getrennt zu bestellen

Das sind wir – Video

Bestandteil des Lernpakets „Das sind wir“, für die Arbeit mit Kindern von 9 bis
12 Jahren, VHS, 30 Minuten, Farbe

Literatur-Kartei: Anne Frank-Tagebuch

Materialzusammenstellung für den fachübergreifenden Schulunterricht

Verlag an der Ruhr, 91 Seiten

Projektpaket „Anne Frank“

Lernpaket für Schülerinnen und Schüler von 10 bis 14 Jahren

Kleff, S.; Seidel, E.:

Schule OHNE Rassismus – Schule MIT Courage.

Eine Basisinitiative zur Förderung von Zivilcourage

http://www.friedenspaedagogik.de/themen/zc_lernen/154-159.pdf

Dietrich, A.: Zivilcourage: Ein Basis-Training

http://www.friedenspaedagogik.de/themen/zc_lernen/290-299.pdf

Posselt, R.-E.: Wer Courage hat, soll es zeigen ... Ein Courage-Training

http://www.friedenspaedagogik.de/themen/zc_lernen/240-259.pdf

Spangenberg, R.: „Argumentieren gegen Rechts“ – Seminare

http://www.friedenspaedagogik.de/themen/zc_lernen/260-275.pdf

Ulrich, S. u. a.: Achtung (+) Toleranz; Wege demokratischer Konfliktregelung.

Praxishandbuch für die politische Bildung inklusive CD-ROM (2001);

hrsg. v. d. Bertelsmann Stiftung, Gütersloh, 2. Aufl. ISBN 3-89204-823-1

Eine Welt der Vielfalt. Ein Trainingsprogramm des A WORLD OF DIFFERENCE-

Institute der Anti-Defamation League, New York, in der Adaption für den

Schulunterricht. (2001); hrsg. v. d. Bertelsmann Stiftung, Gütersloh, 2. überarb. Aufl.

2001. ISBN 3-89204-832-0

Ulrich, S., u. a.: Miteinander – Erfahrungen mit Betzavta – Ein Praxishandbuch für

die politische Bildung auf der Grundlage des Werks von Uki Maroshek-Klarmann,

Adam Institut, Jerusalem (2001) in der Adaption von Susanne Ulrich u. a.;

hrsg. v. d. Bertelsmann Stiftung, Gütersloh, 3. überarb. Aufl.,

ISBN: 3-89204-817-7

Lions-Quest-Programm „Erwachsen werden“

<http://www.lions-quest.de>

Jugendliteratur und Medien

„**Stress in der Disco**“ Rollenspiel und Typentest für Mädchen

gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus

MIC GmbH / Hotpiranja-Verlag

zu beziehen bei <http://www.hotpiranja.de>

Köster, M.: **GegenPower. Zivilcourage, Mut & Engagement (2001).**

München, dtv junior

Jump! – ein Film von Sven Matten zum Antirassismusprojekt von A.R.T. unter

Leitung des Bayerischen Seminars für Politik e. V. mit Unterstützung des

Pädagogischen Instituts der Landeshauptstadt München, DVD mit Begleitmaterial

Die Broschüre: „Da hilft nur Draufhaun!?! Bücher über Gewalt und Extremismus“;

hrsg. von der Stiftung Lesen, enthält zahlreiche Medienempfehlungen für

Jugendliche zum Thema „Gewalt und Extremismus“ (0.50 €); zu bestellen bei:

mail@StiftungLesen.de oder im Internet abrufen:

<http://www.stiftunglesen.de>

9. Erweiterungsangebote

Amadeu Antonio Stiftung: „Was tun gegen Antisemitismus?“ (2005)

Bestelladresse via Internet: mut@amadeu-antonio-stiftung.de.

oder per Post an: AAS, Linienstraße 139 D-10115 Berlin.

Rademacher, H.; Wilhelm, M. (2005):

Interkulturelle Spiele für die Klassen 5 bis 10, Berlin

Hölscher, P. (Hrsg.) (1994): Interkulturelles Lernen. Projekte und Materialien für die Sekundarstufe I, Cornelsen/Scriptor, Frankfurt a. M.

Handreichung für Schule und Jugendhilfe: Übungen gegen Ausgrenzung und Diskriminierung. Service- und Informationsstelle bei Miteinander e. V.

(kostenlos), Erich-Weinert-Str. 30, 39104 Magdeburg, Tel.: 0391 62077-55,

Fax: 0391 62077-40, oder als PDF-Datei unter

<http://www.servicestelle-miteinander.de>

Kliebisch, U.(1995): Kommunikation und Selbstsicherheit. Interaktionsspiele und Infos für Jugendliche. Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr – eine Sammlung von Interaktionsspielen zur Festigung der Toleranz und Selbstsicherheit

Kliebisch, U.(1995): Kooperation und Werthaltung. Interaktionsspiele und Infos für Jugendliche. Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr

Lanig, J.(1996): 1000 Projekte gegen Ausländerfeindlichkeit, Rechtsradikalismus und Gewalt. AOL-Verlag, Lichtenau

Extremismus in Deutschland, Erscheinungsformen und aktuelle Bestandsaufnahme. Bundesministerium des Innern, Berlin Juni 2004

Die braune Gefahr in Sachsen – Personen, Fakten, Hintergründe.

Edition Sächsische Zeitung, Dresden, Oktober 2004

Tiedemann, M. (1996) : „In Auschwitz wurde niemand vergast“ – 60 rechtsradikale Lügen und wie man sie widerlegt. Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr

Schubarth, W.: Pädagogik gegen Rechts. Möglichkeiten des Umgangs mit Rechtsextremismus in Schule und Jugendarbeit.

<http://www.mediageneration.net/jugendszene/buch12.pdf>

BLK-Programm „Demokratie lernen und leben“

<http://www.blk-demokratie.de> siehe unter Materialien

Verantwortungsübernahme von Grundschulern in der Gemeinde

Die Kleine Grundschule Dippmannsdorf entwickelt und fördert mithilfe externer Kooperationspartner soziales und ehrenamtliches Engagement bei Schülerinnen und Schülern.

Der Film „Service Learning: Demokratie lernen und Verantwortung übernehmen“ von Peter Degen und Toni Stadelmann ist eine ideale Ergänzung zum Buch von Anne Sliwka und Anne Frank „Service Learning: Verantwortung lernen und übernehmen“ mit folgenden Beispielen

Klassenrat mit Chefsystem an der Neckar-Grundschule Mannheim

Hausaufgabenhilfe an der Humboldt-Hauptschule in Mannheim

Schülermitverantwortung (SMV), Klassenrat und Schülermentoren an der Eduard-Spranger-Hauptschule in Reutlingen

Die DVD und das detaillierte Booklet mit ausführlichen Informationen über die Schulprojekte kosten Euro 20.00 + Versandkosten und sind auf folgender Homepage zu bestellen, <http://www.stadeg-film.com>

Brandstätter, V.; Frey, D.; Schneider, G. (2006): Zivilcourage in Theorie und Training als Beitrag zu Werteverwirklichung und Demokratieverständnis.

Ansätze zur Förderung von Zivilcourage sind ein zentraler Aspekt von Demokratiepädagogik.

http://demokratie-schule.de/fileadmin/public/dokumente/Paper_Zivilcourage.pdf

Rosa, L.; Edler, K.: Neue Strategien und Praktiken des Rechtsextremismus.

Berlin;

http://www.blk-demokratie.de/fileadmin/public/dokumente/Rosa_Edler.pdf

Internetadressen

Brandenburgische Landeszentrale für politische Bildung;
Expertenforum „Rechtsextremismus“

<http://www.politische-bildung-brandenburg.de/forum/>

Weiterführende Links des Aktionsbündnisses

http://www.aktionsbueundnis.brandenburg.de/sixcms/list.php?page=link_ab_p

Arbeitskreis shoa.de e. V.: <http://www.shoa.de>

Basta – „Nein zur Gewalt“: <http://www.basta-net.de>

Bundeszentrale für politische Bildung: <http://www.bpb.de>

Bundesamt für Verfassungsschutz: <http://www.verfassungsschutz.de>

Auseinandersetzung mit Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und Gewalt –
Informationen für die Schule und die außerschulische Arbeit mit Kindern und
Jugendlichen: <http://www.lisum.brandenburg.de/rechtsextremismus/index.htm>

Lifestyle, Symbole und Codes von neonazistischen und extrem rechten Gruppen
(online);

<http://www.dasversteckspiel.de/Broschuere.html>

Symbole und Zeichen der Rechtsextremisten. Bundesamt für Verfassungsschutz,
Köln, Januar 2004

http://www.verfassungsschutz.de/de/publikationen/rechtsextremismus/broschuere_2_0408_Kennzeichen_Symbole/

Verfassungsschutzbericht Brandenburg 2004, Potsdam Mai 2005:

<http://www.verfassungsschutz-brandenburg.de/sixcms/detail.php?id=192>

10. PIT- Ansprechpartner

Regional stehen den Schulen Unterstützungsangebote für den Unterricht sowie für Elternabende am staatlichen Schulamt zur Verfügung:

Schulräte mit der Fachaufgabe in den staatlichen Schulämtern

ÜTK-Berater, RAA-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeiter

Gedenkstättenlehrer

Schulpsychologische Beratung

Sachgebiete Prävention in den Polizeischutzbereichen

<http://www.polizei.brandenburg.de>

Richter, Staatsanwälte und Anwälte.

Landesweit bieten überregionale externe Beratung an:

Tolerantes Brandenburg (TBB): <http://www.tolerantes.brandenburg.de>

RAA Brandenburg (Regionale Arbeitsstellen für Ausländerfragen, Jugendarbeit und Schule, Brandenburg), Friedrich-Engels-Straße 1 (Eingang: Heinrich-Mann-Allee), 14473 Potsdam; Tel.: 0331 74780-0; Fax: 0331 74780-20

E-Mail: info@raa-brandenburg.de

<http://www.raa-brandenburg.de>

Mobiles Beratungsteam, Geschäftsstelle, Friedrich-Engels-Str. 1, 14473 Potsdam
Tel.: 0331 7406246; Fax: 0331 7406247

E-Mail: mobiles-beratungsteam@jpberlin.de;

<http://www.mobiles-beratungsteam.de>

Opferperspektive – Beratung für Opfer rechtsextremer Gewalt in Brandenburg e. V.
Schloßstraße 1, 14467 Potsdam

Tel.: 0171 1935669

E-Mail info@opferperspektive.de

<http://www.opferperspektive.de>

Aktionsbündnis gegen Gewalt, Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit.

Geschäftsstelle im Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg,
Steinstraße 104 – 106, 14480 Potsdam; Tel.: 0331 866-3570-72;

Fax: 0331 866-3574

E-Mail: aktionsbueundnis@mbjs.brandenburg.de

Brandenburgische Landeszentrale

für politische Bildung im Ministerium für Bildung, Jugend und Sport,
Heinrich-Mann-Allee 107, 14473 Potsdam;

Tel.: 0331 866 3541; Fax: 0331 866 3544

E-Mail: blzpb@mbjs.brandenburg.de

<http://www.politische-bildung-brandenburg.de/extrem/index.htm>

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM),
14974 Ludwigsfelde-Struveshof, <http://www.lisum.brandenburg.de>

03378 209 – 200

Ansprechpartnerin:

Ulrike Kahn

ulrike.kahn@lisum.brandenburg.de

Ministerium des Innern des Landes Brandenburg, Abteilung Verfassungsschutz,
Henning-von-Tresckow-Straße 9 – 13, 14467 Potsdam, Postfach 60 11 26,
14411 Potsdam; Tel.: 0331 8662500; Fax: 0331 8662599
E-Mail: info@verfassungsschutz-brandenburg.de

Moses Mendelssohn Zentrum für europäisch-jüdische Studien (MMZ),
Am Neuen Markt 8
14467 Potsdam
Tel.: (0331) 28 094-0
Fax: (0331) 28 094-50
E-Mail: moses@mmz.uni-potsdam.de
<http://www.mmz-potsdam.de>

Landespräventionsrat Sicherheitsoffensive Brandenburg, Geschäftsstelle im
Ministerium des Innern Brandenburg, Henning-von-Tresckow-Straße 9 – 13,
14467 Potsdam; Tel.: 0331 866-2482; Fax: 0331 866-2860
E-Mail: lpr@mi.brandenburg.de
<http://www.landespraeventionsrat.brandenburg.de>

Bundesweit sind Beratungsstellen zu finden:

<http://www.projekte-gegen-antisemitismus.de/>

<http://www.mut-gegen-rechte-gewalt.de/artikel.php?id=13&kat=13&artikelid=1889>

http://www.cornelsen.de/shoah/content_toleranz/

Startseite <http://www.erinnern-online.de>

Erinnern für Gegenwart und Zukunft –
das Toleranz-Bildungs-Portal der Shoah Foundation und des Cornelsen Verlags

<http://www.gesicht-zeigen.de/>

<http://www.zdk-berlin.de>

<http://www.netzgegenrechts.de>

Arbeitsstelle Jugendgewalt und Rechtsextremismus
Zentrum für Antisemitismusforschung
TU Berlin, Dr. Michael Kohlstruck, Ernst-Reuter-Platz 7, 10587 Berlin;
Tel.: 030 314-25838 / 25851; Fax: 030 314-21136;
E-Mail: michael.kohlstruck@tu-berlin.de
<http://www.tu-berlin.de/~zfa>.

Präventionsfeld: Kindeswohlgefährdung

1. Problembeschreibung

Kinderschutz umfasst alle zum Schutz vor und bei Kindeswohlgefährdung notwendigen Maßnahmen sowohl präventiver Art als auch in der akuten Notfallsituation. Kindeswohlgefährdung beinhaltet Vernachlässigung und Misshandlung; sexueller Missbrauch ist als eine Form der Misshandlung anzusehen.

Misshandlungen eines Kindes stellen eine Form der „missbräuchlichen Ausübung der elterlichen Sorge“ dar. „Eine gesonderte juristische Definition des Begriffs der körperlichen Misshandlung hat sich in der deutschen Rechtsprechung nicht herausgebildet, wenn auch relevante Einzelurteile vorliegen.“ (Kindler, Heinz: Was ist unter körperlicher Misshandlung zu verstehen?, S. 1, in: DJI-Handbuch, a. a. O.). Beispielhaft sei die Definition nach Münder aufgeführt: „Alle gewaltsamen Handlungen aus Unkontrolliertheit oder Erziehungskalkül, die dem Kind körperliche Schäden und Verletzungen zufügen“. (Münder, J., Mutke, B. & Schone, R., Kindeswohl zwischen Jugendhilfe und Justiz. Professionelles Handeln in Kindeswohlverfahren, Münster 2000, S. 52).

Vernachlässigung ist in § 1666 BGB als eigenständige Fallkategorie der Kindeswohlgefährdung genannt. Im DJI-Handbuch (Deutsches Jugendinstitut) wird von Kindler eine Zusammenführung verschiedener Definitionen vorgeschlagen: Vernachlässigung kann verstanden werden „als andauerndes oder wiederholtes Unterlassen fürsorglichen Handelns bzw. Unterlassens der Beauftragung geeigneter Dritter mit einem solchen Handeln durch die Eltern oder andere Sorgeberechtigte, das für einen einsichtigen Dritten vorhersehbar zu erheblichen Beeinträchtigungen der physischen und / oder psychischen Entwicklung des Kindes führt oder vorhersehbar ein hohes Risiko solcher Folgen beinhaltet.“ (Kindler, Heinz: Was ist unter Vernachlässigung zu verstehen?, S. 2, in: DJI-Handbuch, a. a. O.). Er weist auch darauf hin, dass „stark ausgeprägte Formen von Vernachlässigung in den ersten Lebensjahren von Kindern unter Umständen rasch zu lebensbedrohlichen Zuständen führen können, sich aber Vernachlässigung insgesamt im Vergleich zu körperlichen Misshandlungen häufiger durch einen schleichenden Verlauf mit sich allmählich aufbauenden Beeinträchtigungen der kindlichen Entwicklung“ auszeichnet und dass ein „Verständnis von Vernachlässigung und ihrer Auswirkungen nur auf der Grundlage eines guten Informationsstandes über altersabhängige Bedürfnisse und Entwicklungsaufgaben von Kindern gewonnen werden kann“. Hinzukommen müssen außerdem ein „Wissen um aussagekräftige Marker von Entwicklungsverzögerungen in verschiedenen Entwicklungsbereichen sowie wissenschaftlich gesicherte Grundkenntnisse über Bedeutung und unterschiedliche Strategien elterlicher Fürsorge.“ (Kindler, a. a. O.).

2. Analyse

Vernachlässigung und Misshandlung von Kindern sind bezüglich des quantitativen Vorkommens ein Thema mit großem Dunkelfeld und daran anschließender, noch größerer Grauzone.

Anhaltspunkte geben die für vorläufige Schutzmaßnahmen (Inobhutnahmen und Herausnahmen) sowie für teilweisen (Amtspflegschaft) oder vollständigen (Amtsvormundschaft) Entzug des Personensorgerechts vom Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik gemäß SGB VIII erhobenen Daten. Im Jahr 2004 wurden 1.393 vorläufige Schutzmaßnahmen sowie 1.130 Amtspflegschaften und 1.275 Amtsvormundschaften registriert.

Laut Daten des Landeskriminalamtes kommt es jährlich im Durchschnitt zu 7 Todesfällen von Kindern aufgrund von Misshandlungen.

Außerdem ist davon auszugehen, dass viele Fälle der Gewährung von Hilfen zur Erziehung, besonders solche mit Fremdunterbringung, einen Hintergrund von Misshandlung oder Vernachlässigung haben, die Personensorgeberechtigten aber ihre Überforderung mit den Erziehungsaufgaben erkannt und deshalb einen Hilfeantrag beim Jugendamt gestellt haben. Im Jahr 2004 gab es 6.300 Fälle von Hilfe zur Erziehung außerhalb des Elternhauses.

2004 wurden insgesamt 15 255 Fälle (darunter 4 mit Todesfolge) von sexuellem Missbrauch von Kindern (§§ 176, 176a, 176b StGB) erfasst. Dies ist eine Abnahme um 1,1%. Das Hellfeld scheint sich bei 15 000 bis 16 000 Straftaten zu stabilisieren, von den Höchstwerten der Jahre 1997 und 1998 abgesehen.

Darüber hinaus waren Kinder in 963 Fällen (2003: 942 Fällen) durch sexuellen Missbrauch von Schutzbefohlenen pp., unter Ausnutzung einer Amtsstellung oder eines Vertrauensverhältnisses (§§ 174, 174 a-c StGB), als Opfer betroffen. Dies war ein Anstieg um 2,2 Prozent.

Bei sexuellem Missbrauch von Kindern (vollendet und versucht) betrug der Verwandtenanteil unter den ermittelten Tatverdächtigen 16,7% (2003: 16,1%). Der Tatverdächtigenanteil von Bekannten betrug 31,6 % (2003: 30,3 %). Bei mehr als zwei Fünftel der Polizei bekannten Opfern für diese Straftat bestand keine Vorbeziehung (36,9 %, 2003: 39,2 %) oder das Verhältnis zu den Tatverdächtigen blieb ungeklärt (6,9 %, 2003: 6,8 %). Im sicher großen Dunkelfeld ist jedoch wie auch bei Vergewaltigung und sexueller Nötigung eine Struktur engerer Opfer-Täter-Beziehungen anzunehmen.⁵²

3. Lösungsansatz

Ein Gespräch mit der Schülerin bzw. dem Schüler und ggf. mit den Eltern bei gleichzeitigem Angebot der Hilfevermittlung an das Jugendamt seitens der Lehrkraft sind im Wesentlichen die Schritte, die in Absprache mit Vorgesetzten und fachlich kompetenten Kolleginnen / Kollegen aus dem Bereich Schule sinnvoll und nötig sind. Dabei sollte der Anruf beim Jugendamt nur der erste Schritt sein; die Vergewisserung der dortigen Fallaufnahme und die Gesprächsbereitschaft mit dem Jugendamt sowie die Bereitschaft einer Beteiligung am Hilfeplanverfahren sind mit einzuschließen. Die Zuständigkeit für dieses Verfahren liegt beim Jugendamt. Die von der Lehrkraft unternommenen Schritte sind zu dokumentieren.

4. Zielgruppen

Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 1 bis 10. Entsprechend ihrer größeren Schutzbedürftigkeit sind jüngere Kinder gefährdeter als ältere.

5. Ziele

Folgende Verhaltensformen und Veränderungen sollen erzielt werden:

- Entstehung bzw. Stärkung eines positiven Selbstwertgefühls,
- Mut zum NEIN oder STOP sagen,
- Verantwortungsbewusstsein für die Mitmenschen (Mitschüler) wecken,
- Lernen der Differenzierung, wann und welchen Menschen Vertrauen entgegengebracht werden sollte sowie wann und welchen Menschen nicht,

⁵² aus der Polizeilichen Kriminalstatistik, Bundesministerium des Innern, http://www.bmi.bund.de/cln_028/nn_122688/Internet/Content/Broschueren/2005/Polizeiliche_Kriminalstatistik_2004_de.html

- neue Erfahrungen und Gefühle kennen lernen.

Ziel ist, das Selbstvertrauen der Kinder und ihre Bereitschaft zur Abwehr von Übergriffen zu stärken. Sie sollen lernen, Ja- und Nein-Gefühle klar zu unterscheiden und Gefahrensituationen vorzubeugen. Es geht um Kraft, Energie, Mut und Zivilcourage, um Liebe, um Macht und um Vertrauen. Kinder soll Mut gemacht werden, Hilfe zu suchen und das Schweigen zu brechen, das den Täter schützt und das Opfer isoliert. Anna Pallas, Geschäftsführerin der „theaterpädagogischen Werkstatt“: „Als wir 1994 anfangen, war dies unsere erste Produktion. Und heute spielen wir sie öfter denn je. Keine Frage: Der Grad der Sensibilisierung steigt.“

6. Inhaltliche Ausgestaltung

Ursachen

Die Ursache von Vernachlässigung und Misshandlung von Kindern durch die Eltern ist i. d. R. deren Überforderung mit den Erziehungsaufgaben. Die Gründe dafür sind meist vielfältig und umfassen Arbeitslosigkeit, Minderwertigkeitsgefühle, verschiedene soziale Schwierigkeiten, für die keine Lösung gesehen wird, Ausweichen in Drogen oder Alkohol, eigene Misshandlungs- oder Vernachlässigungserfahrungen, Fehlen einer eigenen, positiv erfahrenen Kindheit, besondere Belastungssituationen wie schwere Krankheit oder Tod von Familienmitgliedern, Flucht- oder Kriegserfahrungen usw.

Erscheinungsformen

Kindeswohlgefährdung:

Gemäß § 1631 Abs. 2 Bürgerliches Gesetzbuch (BGB) haben Kinder ein Recht auf gewaltfreie Erziehung. Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen sind unzulässig. Nach § 1666 BGB sind vom Familiengericht die zur Abwendung der Gefahr für das Kindeswohl erforderlichen Maßnahmen zu treffen, wenn das körperliche, geistige oder seelische Wohl des Kindes ... durch missbräuchliche Ausübung der elterlichen Sorge, durch Vernachlässigung des Kindes, durch unverschuldetes Versagen der Eltern oder durch das Verhalten eines Dritten gefährdet sind, wenn die Eltern nicht gewillt oder nicht in der Lage sind, die Gefahr abzuwenden. D. h., dass „nicht jede denkbare Belastung oder Gefährdung der Entwicklung eines Minderjährigen eine Kindeswohlgefährdung dar(stellt), sondern nur diejenige, die auf elterlichen Verhaltensweisen bzw. auf ihren Einflussbereich zurückzuführen ist,“⁵³ und zwar

- die missbräuchliche Ausübung der elterlichen Sorge,
- die Vernachlässigung des Kindes oder
- unverschuldetes Versagen sowie
- das Verhalten Dritter.

„Für die Annahme einer Kindeswohlgefährdung muss nach der Rechtsprechung die begründete Besorgnis bestehen, dass bei Nichteingreifen des Gerichts nach § 1666 BGB das Wohl des Kindes beeinträchtigt wird.“⁵⁴

⁵³ Rummel, C.: Was ist unter Kindeswohlgefährdung zu verstehen? In: DJI, Heinz Kindler, Susanna Lillig, Herbert Blüml, Annegret Werner, Carsten Rummel (Hrsg.): Handbuch „Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst, Entwurfsfassung, S. 2

⁵⁴ Palandt / Diederichsen: Kommentar zum BGB, 64. Auflage 2005, § 1666 Rdnr. 16 m.w.N.

Das Erziehungsrecht der Eltern und die Verpflichtung der staatlichen Gemeinschaft (Wächteramt, Art. 6 Abs. 2 Grundgesetz [GG]) verpflichten beide auf dasselbe Ziel, nämlich auf die Erziehung zur eigenverantwortlichen Persönlichkeit.

„Dieses Erziehungsziel setzt voraus, dass diejenigen, die in ihrer Erziehung dieses Ziel zur Entfaltung bringen sollen, selbst in ihrer Eigenverantwortlichkeit bzw. elterlichen Autonomie von der Gesellschaft bzw. vom Staat anerkannt bzw. respektiert werden. Die Fähigkeit, das eigene Leben eigenverantwortlich zu gestalten, setzt voraus, dass das Individuum ein hohes Maß an Identität erwirbt. Diese entwickelt der Mensch zum einen durch seine statusmäßige Zuordnung zu einer Familie, zum anderen durch das Erleben und sich Abarbeiten an Beziehungen, die sich zu Bindungen entfalten.

Der Bindung an die Eltern kommt daher für die Erreichung des oben genannten Erziehungsziels eine außerordentliche, nur äußerst schwer zu ersetzende Bedeutung zu. Darin liegt zugleich die Begründung für die Nachrangigkeit staatlicher Erziehung. ... Nicht jede elterliche Pflichtwidrigkeit, Belastung oder Verletzung der Interessen des Kindes stellt ... eine Gefährdung im Sinne des § 1666 BGB dar. ... Nur erhebliche Schädigungen, die mit ziemlicher Sicherheit voraussehen lassen, dass sie die Entwicklung des Kindes so beeinträchtigen, dass das Erziehungsziel der eigenverantwortlichen Persönlichkeit verhindert wird, können daher als Kindeswohlgefährdung definiert werden.“⁵⁵

Die Ermittlung der jeweiligen Kindeswohlgefährdung kann nach Rummel nur „das Ergebnis eines komplexen, alle Aspekte berücksichtigenden Abwägungsprozesses (sein), den der Familienrichter in jedem Einzelfall vorzunehmen hat. ... Inhalt eines solchen Abwägungsprozesses muss daher sein, ob die vom Mitarbeiter der Jugendhilfe bekannt gewordenen oder dem Familienrichter vorgetragenen oder von diesem anderweitig ermittelten Tatsachen den Schluss aufdrängen, das körperliche, geistige oder seelische Wohl des in den Blick genommenen Kindes werde gefährdet, wenn nicht in die Rechte der Eltern eingegriffen wird. Auch der Mitarbeiter des Allgemeinen Sozialen Dienstes des Jugendamtes (ASD), der sich fragt, ob er gemäß § 50 Absatz 3 Sozialgesetzbuch (SGB) VIII, das Familiengericht anrufen muss, hat derartige Abwägungen zu treffen.“⁵⁶

Misshandlung

Sie umfasst körperliche und seelische Misshandlung:

Körperliche Misshandlung ist die direkte Gewalteinwirkung auf das Kind durch Schlagen, Treten, Schütteln (besonders gefährlich bei Säuglingen und Kleinkindern), Verbrennen, Würgen, Verätzen, Zufügen von Stichverletzungen, der Kälte aussetzen usw. Die Mehrzahl der körperlichen Misshandlungen hinterlässt sichtbare Spuren auf der Haut. Körperliche Symptome: Verletzungen an untypischen Stellen, die sich ein Kind z. B. durch Sturz nicht selbst beigebracht haben kann, blaue Flecken, Striemen, Platzwunden, Verbrennungen an ungewöhnlichen Körperstellen, Verbrühungen, Handabdrücke, Bisswunden, Kopfverletzungen, Knochenbrüche, Verletzungen innerer Organe, Schädigungen des Zentralen Nervensystems.

Psychische Misshandlung besteht aus Zurückweisung, Ablehnung und Herabsetzung des Kindes, Überforderung durch unangemessene Erwartungen, soziale Isolierung, Einschüchterung, Ängstigung des Kindes durch Drohungen, symbiotische Bindung des Kindes an einen Elternteil.

Sexueller Missbrauch ist eine besondere Form der Misshandlung und bezeichnet sexuelle Handlungen mit Körperkontakt (insbesondere Brust- und Genitalbereich), das Vorzeigen und

⁵⁵ Rummel, C.: DJI-Handbuch, a. a. O., S. 4 / 5

⁵⁶ Rummel, C.: DJI-Handbuch, a. a. O., S. 4 / 5

Herstellen von pornografischem Material sowie Exhibitionismus durch eine wesentlich ältere jugendliche oder erwachsene Person. Ausgenommen sind gleichrangige Liebesbeziehungen unter Jugendlichen. Sexueller Missbrauch ist immer mit körperlicher und seelischer Gewalt verbunden.

Adoleszenzkonflikte können Zeichen für Missbrauch sein im Falle der fehlenden Akzeptanz der wachsenden Fähigkeit und des wachsenden Bedürfnisses des Kindes zu selbstständigem und eigenverantwortlichem Handeln (§ 1626 Abs. 2 BGB). Auseinandersetzungen zwischen Eltern und ihren heranwachsenden Kindern, Ablösungs- und Autonomiekonflikte, die nicht generell problematisch sind, sondern bis zu einem gewissen Grad zum Prozess des Erwachsenwerdens dazugehören, können nicht gelöst werden. Sie eskalieren und verhindern die Verwirklichung altersgemäßer Bedürfnisse nach autonomer Lebensführung.

Vernachlässigung:

Vernachlässigung des körperlichen Kindeswohls stellt sich dar als mangelhafte Versorgung und Pflege wie unzureichende Ernährung, Pflege, Gesundheitsfürsorge, Unterlassen ärztlicher Behandlung, unzureichender Schutz vor Risiken und Gefahren. Einem hohen Gefährdungsrisiko sind kleine und behinderte Kinder ausgesetzt, da sie noch keine oder kaum Möglichkeiten der Selbsthilfe haben.

Vernachlässigung des seelischen Kindeswohls (emotionale Vernachlässigung) besteht in einem unzureichenden oder ständig wechselnden und dadurch nicht verlässlichen, tragfähigen emotionalen Beziehungsangebot. Es beinhaltet einen Mangel an Aufmerksamkeit und emotionaler Zuwendung und ein Nichteingehen auf Bedürfnisse des Kindes, ein Unterlassen einer angemessenen Erziehung.

Vernachlässigung der geistigen Entwicklung bedeutet einen Mangel an Entwicklungsimpulsen und schulischer Förderung, insbesondere auch das Desinteresse der Eltern am regelmäßigen Schulbesuch des Kindes.

Folgen:

„Körperliche Vernachlässigung wie beispielsweise nicht ausreichende Flüssigkeit und Nahrung können insbesondere bei Säuglingen und Kleinkindern von gesundheitsschädlicher bis hin zu lebensbedrohlicher Körperaustrocknung, Unterernährung oder bis zum Tode führen.

Gesundheitsgefährdend kann sich auch eine extreme Vernachlässigung der Körperpflege oder eine der Witterung unangepasste Kleidung auswirken.

Emotionale Vernachlässigung wie zu wenig Zuwendung, Gefühlskälte oder Feindseligkeit der Eltern können zu gesundheitlichen Beeinträchtigungen, zu körperlichen, seelischen und geistigen Entwicklungsstörungen führen.

Je jünger ein vernachlässigtes Kind ist, umso größer ist das Risiko bleibender Schäden in seiner körperlichen, seelischen und geistigen Entwicklung bis hin zu lebensbedrohenden oder tödlichen Folgen.

Vernachlässigung im Säuglingsalter kann sich in einer Bindungsunfähigkeit, im Kleinkindalter in Beziehungsstörungen auswirken. Auch das ältere Kind kann in seinem Persönlichkeits- und Selbstwerterleben in schwer wiegender Weise angegriffen und geschädigt werden.“⁵⁷

Die Schülerinnen oder Schüler, die im Grundschulalter misshandelt oder vernachlässigt werden, können körperlich erkennbare Symptome aufweisen (blaue Flecke, Verletzungen). Dies trifft aber auch zu bei vielfältigen Verhaltensauffälligkeiten, die von großer

⁵⁷ http://www.elternimnetz.de/cms/paracms.php?site_id=5&page_id=141#3

Zurückgezogenheit über delinquentes Verhalten bis zu sehr aggressivem Verhalten reichen oder auch durch Fluchtverhalten wie z. B. Schulverweigerung in Erscheinung treten können.

Die betroffenen Schülerinnen und Schüler reagieren je nach Charakter mit der ganzen vorstellbaren Verhaltenspalette von Rückzug bis zu großer Aggressivität oder auch Weglaufen und sei es in Form von Schulverweigerung. Sie können verschiedene Formen von Außenseiterpositionen in der Klasse einnehmen, vom Klassenclown über delinquentes Verhalten bis zur Opferrolle und damit eine Bewältigung des ursprünglichen Problems noch zusätzlich belasten.

Gesetzliche Bestimmungen

1. Sozialgesetzbuch VIII – SGB VIII:

Am 01.10.2005 trat das Gesetz zur Weiterentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe (KICK = **K**inder- und **J**ugendh**il**feweiterent**w**icklungsgesetz) in Kraft. In diesem Zusammenhang wurden substantielle Änderungen des SGB VIII vorgenommen, die insbesondere den „Schutzauftrag“ der Kinder- und Jugendhilfe bei Gefährdungen des Kindeswohls betreffen. Ein effektiverer Schutz des Kindeswohls soll insbesondere durch

- die Konkretisierung des Schutzauftrags des Jugendamtes (§ 8a SGB VIII),
- die Neuordnung der vorläufigen Maßnahmen bei Krisenintervention (§ 42 SGB VIII),
- eine stärkere Berücksichtigung des Kindeswohls beim Sozialdatenschutz (§§ 61 ff. SGB VIII) und
- die verschärfte Prüfung von Personen mit bestimmten Vorstrafen (§ 72a SGB VIII) erfolgen.

2. Strafgesetzbuch – StGB:

- Straftaten gegen die sexuelle Selbstbestimmung §§ 174 ff. StGB
- Straftaten gegen das Leben, §§ 210 ff. StGB
- Straftaten gegen die körperliche Unversehrtheit §§ 223 StGB
- Straftaten gegen die persönliche Freiheit, §§ 232 ff. StGB.

7. Anregungen für Unterricht und Schulleben

In der Grundschule / Förderschule ist der Zugang zu dem Präventionsfeld „Kindeswohlgefährdung“ über die allgemeine Gesundheitsförderung und Gewaltprävention im Sinne eines ganzheitlichen Ansatzes sinnvoll. Dabei übernehmen der Sachunterricht und der Sportunterricht und in den Jahrgangsstufen 5 und 6 der Biologie-, der LER-Unterricht und die Politische Bildung eine Leitfunktion. Im Kunstunterricht können Ängste bildhaft dargestellt werden. Dies hat eine entlastende Funktion.

Wie bei allen Tabuthemen gilt, dass es besser ist, darüber zu reden als zu schweigen. Gerade, da jüngere Kinder gefährdeter sind als ältere Kinder, ist ein Gespräch in der Gruppe auch in der ersten oder zweiten Klasse möglich. Wenn man sich das selbst nicht als Lehrkraft zutraut, kann man einen Experten in die Klasse einladen. Möglicherweise ist außerdem eine Mutter oder ein Vater bereit, in geschlechtsspezifisch aufgeteilten Gruppen das Thema anzusprechen. Gerade auch dann, wenn ein Fall von Missbrauch oder Vernachlässigung in den Medien bekannt wird, ist es sinnvoll, dies zur aktuellen Stunde zu machen. Ein Schweigen über derartige Vorfälle seitens der Erwachsenen löst bei Kindern eher Ängste aus, als dass diese sich durch das Schweigen geschützt fühlen.

Eine Auseinandersetzung mit geeigneten Materialien (s. 7.) sowie den bereits aufgeführten Programmen zum sozialen Lernen und zur Entwicklung von Lebenskompetenz⁵⁸ ist präventiv. Dabei sollten die Kinder folgende Regeln⁵⁹ einüben:

- Mein Körper gehört mir!
- Ich traue meinem Gefühl!
- Ich darf NEIN sagen, auch innerhalb meiner Familie!
- Ich darf Hilfe holen! -,

um einen Selbstschutz aufzubauen und das eigene Selbstwertgefühl zu stärken.

In den brandenburgischen Schulen der Sekundarstufen I und II sind weitere Zugangsmöglichkeiten über Unterricht und Schulleben möglich und in einer Recherche in den Rahmenlehrplänen – speziell in der Sekundarstufe I – übersichtlich dargestellt.

Grundlegende Präventionsstrategien sind über das Schulprogramm in Form von Mehrebenenkonzepten und Trainingsprogrammen zum sozialen Lernen und zur Entwicklung von Lebenskompetenz im Schulleben zu verankern.

Auf der individuellen Ebene bieten die Trainingsprogramme den Kindern und Jugendlichen die Qualifizierung der eigenen Kompetenzen an, die das Nein-Sagen festigt.

Zugewandte Gespräche und individuelle Anerkennung ermöglichen es einem gefährdeten Kind, sich vertrauensvoll an einen Erwachsenen zu wenden, um ggf. sich Hilfe zu holen. Bücher in einer Lesecke ermöglichen es verschlossenen Kindern, sich für sich mit dieser Thematik auseinander zu setzen.

Aktiv gestützt wird die Auseinandersetzung über das Präventionsfeld „Kindeswohlgefährdung“, indem die Schülerinnen und Schüler der Ebene der Klasse bzw. Jahrgangsstufe selbst Regeln aufstellen und die Diskussion mit den Eltern der Klasse eigenverantwortlich übernehmen. Auch das Schreiben von Tagebüchern kann hilfreich sein.

Umfassend gestützt wird eine Präventionskonzept durch die schulische Ebene, indem Wertorientierungen zum Schutze von Kindern und Jugendlichen aufgeschrieben werden und mit den Eltern diskutiert werden.

Die Vernetzung im Team mit externen Experten, wie z. B. Schulpsychologen, Kinderärzten und Mitarbeitern der Jugendhilfe, Beratungsstellen etc. erleichtert der einzelnen Lehrkraft die Präventionsbemühungen und stärkt die einzelnen Kinder und Jugendlichen.

8. Medien für den Unterricht

Unterrichtsmaterial

Clevere Kids schützen sich vor Missbrauch – Leitsätze für die Kinder, deren Lehrerinnen und Lehrer sowie die Eltern

theaterpädagogische Werkstatt und Rollenspiele

⁵⁸ z. B. Sozialtraining nach Petermann, s. Kapitel 2

⁵⁹ Clevere Kids schützen sich vor Missbrauch – Leitsätze für die Kinder, deren Lehrerinnen und Lehrer sowie die Eltern

Ein Medienpaket zur Vorbeugung vor sexualisierter Gewalt bieten die Bundesarbeitsgemeinschaft Prävention & Prophylaxe e. V. und die Aktion Kinderschutz e. V. für den Unterricht für die Grundschule an. Lisa entdeckt die Welt!, ISBN 3-9810753-0-7, 978-3-9810753-0-4 , Paul entdeckt die Welt!; ISBN 3-9810753-1-5, 978-3-9810753-1-1. Es gibt zusätzlich eine Handreichung und ein Materialheft für die Arbeit mit den Kindern. Fast jedes Element des Medienpakets ist einzeln zu beziehen. Das Kinderbuch kostet jeweils € 10,00, die Handreichung ebenfalls € 10,00 und das Kinderarbeitsheft € 5,00.

Das Buch ist über die Aktion Kinderschutz e.V. zu beziehen, aber auch über den Verlag „die jonglerie“, Griembergweg 35, 12305 Berlin. Tel.: 030-76503106, Fax 030-76503105,

E-Mail: post@verlag-die-jonglerie.de ; Ansicht unter: http://www.verlag-die-jonglerie.de/lisa_und_paul.htm Es werden hierzu auch Fortbildungen angeboten.

Israel, Tatjana; May, Angela; Weiß, Annegret: Ein Erwachsener, dein bester Kumpel? Ein Buch für Jungen zwischen 8 und 14 Jahren, um sie über sexualisierte Gewalt durch Pädosexuelle zu informieren.

<http://www.verlag-die-jonglerie.de/jungenbuch.htm>

Bei Eltern im Netz können Entwicklungs- und Erziehungsfragen leicht verständlich nachgelesen werden. <http://www.elternimnetz.de>

Kinderbücher



Blattmann, S. (1994): Ich bin doch keine Zuckermäus, Verlag Donna Vita, Ruhmark.

In Paulas Leben ist ganz schön was los. Da tummeln sich ihr Freund Max, die Katze Samira und die kunterbunte Gute-Träume-Frau. Und Paula, fast sechs, mittendrin. Geschichten und Lieder, die stark machen. Bilderbuch mit Musikkassette (45 min.). Ab 4 Jahre.



Braun, G. & Wolters, D. (1991): Das große und das kleine NEIN; Verlag an der Ruhr, Mülheim.

Ein kleines Nein nützt wenig und muss erst zum großen Nein werden. Ab 3 Jahre.



Braun, G. & Wolters, D. (1994): Melanie und Tante Knuddel, Verlag an der Ruhr, Mülheim.

Eine Geschichte über Selbstbehauptung und Durchsetzung aus der Arbeitsmappe: „Ich sag Nein!“ mit Zeichnungen von D. Wolters. Ab 3 Jahre.



Enders, U. & Wolters, D. (1991): Schön blöd; Volksblatt Verlag, Köln.

Schöne Gefühle machen gute Laune, blöde Gefühle machen schlechte Laune - ein Bilderbuch. (ab 3 Jahre)

9. Erweiterungsangebote

Themenbroschüre des Programms Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes (Hrsg.), Thema „So schützen Sie Ihr Kind“, Titel: „Wohin gehst du?“ Thematisiert werden die Lebensbereiche, in denen Kinder und Jugendliche –als Täter und Opfer – mit Kriminalität konfrontiert werden können. (erhältlich über die Sachgebiete Prävention in den Polizeischutzbereichen; s. a.

<http://www.polizei-beratung.de/mediathek/kommunikationsmittel/>)

Broschüre des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport (1997): Kinderschutz. Hilfeangebote bei familiärer Gewalt gegen Kinder im Land Brandenburg, Potsdam

Broschüre des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2002): Mutig fragen – besonnen handeln. Informationen für Mütter und Väter zum sexuellen Missbrauch an Mädchen und Jungen, Bonn

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend hat auf seiner Internetseite eine umfangreiche Literaturliste nach Themen herausgegeben.

<http://www.hinsehen-handeln-helfen.de/informationmaterial/literaturtipps.aspx>

Es gibt eine umfangreiche Literatur zu den Themen „Misshandlung“ und „Vernachlässigung“. Es wird auf die demnächst erfolgende Veröffentlichung „Empfehlungen zum Umgang und zur Zusammenarbeit bei Kindesvernachlässigung und Kindesmisshandlung sowie bei entsprechenden Verdachtsfällen“ (gemäß Landtagsbeschluss vom 12. Mai 2004 „Stärkung des Kinderschutzes gegen Gewalt“) verwiesen, in deren Anhang auch eine Literaturliste enthalten ist.

Das Handbuch „Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)“ erscheint in *einer gedruckten und zwei elektronischen Fassungen*, um unterschiedlichen Arbeitsinteressen und -weisen entgegenzukommen.

http://213.133.108.158/asd/ASD_Inhalt.htm

Das Online-Familienhandbuch: Kinderschutz zwischen Hilfe und Strafe – zum Verhältnis von Jugendhilfe und Justiz

http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Programme/a_Angebote_und_Hilfen/s_2091.html

Das Online-Familienhandbuch: Hilfe bei Kindesmisshandlung und sexuellem Missbrauch

http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Programme/a_Angebote_und_Hilfen/s_441.html

Bundesarbeitsgemeinschaft Prävention & Prophylaxe e.V., Vereinssitz: Berlin, Griembergweg 35, 12305 Berlin, Tel.: 030 76503104, Fax: 030 76503105;

<http://www.praevention.org/verein.htm>

10. PIT-Ansprechpartner

Regional stehen den Schulen Unterstützungsangebote für den Unterricht sowie für Elternabende am staatlichen Schulamt zur Verfügung:

Berater für soziales Lernen, ÜTK-Berater Gesundheit

Jugendämter des Landes Brandenburg sind direkte Ansprechpartner. Die Adressen sind zu finden unter dem Internet-Auftritt des Landesjugendamtes:

<http://www.lja.brandenburg.de>

Außerdem sind verschiedene niedrigschwellige Hilfsangebote von freien Trägern vorhanden und können ohne vorheriges Aufsuchen des Jugendamtes in Anspruch genommen werden:

Im Land Brandenburg bestehen über 40 Erziehungs- und Familienberatungsstellen, deren Adressen beim Jugendamt erfragt werden können, deren Liste aber auch über das Landesjugendamt im Internet erhältlich ist unter

<http://www.lja.brandenburg.de>

Landesweit bieten überregionale externe Beratung an:

Landesjugendamt des Landes Brandenburg, Hans-Wittwer-Straße 6, 16321 Bernau,
Leiterin: Dr. Doris Scheele; Tel.: 03338 701-801; Fax: 03338 701-802
E-Mail: doris.scheele@lja.brandenburg.de
<http://www.brandenburg.de/landesjugendamt>

Einige der Beratungsangebote sind auch per Internet erreichbar:
Beratungsstelle gegen sexuellen Missbrauch e.V., Poznaner Straße 1,
03048 Cottbus; Tel.:0355 525700; Fax: 0355 525730;
<http://www.sos-kinderdorf.de/portal/cottbus,2818.html>

Erziehungs- und Familienberatungsstelle, Hopfengarten 57,
03044 Cottbus; Tel.: 0355 861785; Fax: 0355 43099916;
E-Mail: erziehungsberatung.cb@freenet.de

Lichtblick Beratungsstelle für Kinder, Jugendliche und Eltern,
Friedensstr. 4, 14797 Lehnin; Tel.: 03382 703360;
E-Mail: Lichtblick-Lehnin@t-online.de
<http://www.lichtblick-lehnin.de>

Mädchenladen „Frauen für Frauen“ e.V.; Lilienthalring 1, 15890 Eisenhüttenstadt,
Tel.: 03364/28191; Fax: 03364/28191;
E-Mail: Maedchenladen.Ehst@t-online.de

Sozial-Therapeutisches Institut Berlin-Brandenburg STIBB e. V.; Zehlendorfer
Damm 43, 14532 Kleinmachnow; Tel.: 033203 22674; Fax: 033203 80077;
E-Mail: info.stibb@t-online.de
<http://www.kinderschutzstelle-stibb.de>

Mädchennotdienst Wildwasser; Obentrautstr. 53, 10963 Berlin; Tel.: 030 21003999;
Fax. 030 21003998; E-Mail . maedchennotdienst@wildwasser-berlin.de;
<http://wildwasser-berlin.de>

WEISSER RING e. V., Landesbüro Brandenburg; Breite Straße 19,14467 Potsdam;
Tel.: 0331 291273; Fax: 0331 292534;
E-Mail: lbrandenburg@weisser-ring.de;
http://www.weisser-ring.de/landesbueros/landesbuero_brandenburg/index.php

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM),
14974 Ludwigfelde-Struveshof, <http://www.lisum.brandenburg.de>
03378 209-200
Ansprechpartnerin:
Ulrike Kahn
ulrike.kahn@lisum.brandenburg.de

Bundesweit sind Beratungsstellen zu finden:

Weißer Ring e. V., Bundesgeschäftsstelle , Weberstraße 16, 55130 Mainz
Tel.: 06131 8303-0
Fax: 06131 8303-45
E-Mail / Internet: mailto:info@weisser-ring.de
<http://www.weisser-ring.de>

Deutsche Gesellschaft gegen Kindesmisshandlung und -vernachlässigung (DGgKV)
e.V. , Königsweg 9, 24103 Kiel; Tel.: 0431 671284; Fax: 0431 674943;
E-Mail: dggkv@t-online.de; <http://www.dggkv.de/kontakt.html>

Das Kinderschutzportal stellt qualifizierte Informationen sowie eine Vielzahl an Präventionsprojekten für die praktische Arbeit zum Themenbereich der sexualisierten Gewalt gegen Mädchen und Jungen bereit. Es hat das Ziel, insbesondere Lehrerinnen und Lehrer sowie Fachkräfte und Eltern für die Thematik der sexualisierten Gewalt zu sensibilisieren und zu ermutigen, Gefährdungen wahrzunehmen, Prävention umzusetzen sowie Mädchen und Jungen zu stärken.
<http://www.schulische-praevention.de>

Telefonberatung:

Hilfe suchende ältere Kinder und Jugendliche, die sich keiner vertrauten Person öffnen können oder wollen, aber auch Eltern oder Lehrkräfte finden Information und Beratung unter der gebührenfreien „Nummer gegen Kummer“ der Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendtelefon des Deutschen Kinderschutzbundes, die auch durch drei brandenburgische KJT abgedeckt ist, unter der Rufnummer:

0800 1110333 (Montag bis Freitag von 15.00 bis 19.00 Uhr).

N.I.N.A. Nationale Infoline, Netzwerk und Anlaufstelle zu sexueller Gewalt an Mädchen und Jungen. Tel.: 01805 123465, <http://www.nina-info.de>

Rat suchende Eltern, die sich nicht offiziell an eine Beratungsstelle wenden wollen, können sich auch anonym über das Elterntelefon informieren und beraten lassen. Dieses ebenfalls beim Deutschen Kinderschutzbund angesiedelte, gebührenfreie Elterntelefon ist montags und mittwochs von 9.00 bis 11.00 Uhr und dienstags und donnerstags von 17.00 bis 19.00 Uhr unter der Rufnummer

0800 111 0 550 zu erreichen.

WEISSER RING e. V., bundesweites Info-Telefon (9 Cent/Minute): 01803 343434

Internetadressen

Beratung im Internet für Kinder und Jugendliche: Viele Kinder und Jugendliche wollen nicht so gern am Telefon über ihre Sorgen oder ihren Kummer sprechen. Für sie hat der Kinderkanal eine anonyme Beratung im Internet eingerichtet.
<http://www.kummerkasten.kika.de>

diverse Online-Beratungsdienste zu Erziehungs- und Jugendfragen; hier wird nur auf das Online-Angebot der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung verwiesen:
<http://www.bke-jugendberatung.de> bzw. <http://www.bke-elternberatung.de>

Präventionsfeld Schulverweigerung

1. Problembeschreibung

Mehrere 100.000 Kinder und Jugendliche schwänzen zurzeit deutschlandweit die Schule. Viele Eltern wissen nichts vom Schwänzen ihrer Kinder, doch auch wissende Eltern sehen sich häufig nicht in der Lage, ihre heranwachsenden Töchter und Söhne gegen deren Willen in die Schule zu bringen. Zum Problem des offensichtlichen Schwänzens addiert sich noch eine hohe Dunkelziffer, weil Krankschreibungen oder andere Entschuldigungen verdeckend wirken. Viele Schülerinnen und Schüler schwänzen von Zeit zu Zeit, noch mehr stören den vorgedachten Unterrichtsverlauf. Aus diesem Kreis bildet sich eine Zahl von jungen Menschen, die vom Unterricht ausgeschlossen ist, weil sie (vorrangig Jungen und wenige Mädchen) sich keinesfalls in herkömmlicher Weise unterrichten lassen wollen. Eine Minderheit geht gar den radikalsten Weg und kommt von sich aus überhaupt nicht mehr.

Mehr als 80.000 Schülerinnen und Schüler, also circa 9 % eines Altersjahrgangs, verlassen jährlich ohne Abschluss die Schule. 35.000 von ihnen kommen aus Förder- und Sonderschulen. Weniger als die Hälfte der Gesamtgruppe holt den Abschluss außerschulisch nach und weniger als ein Fünftel der abschlusslosen Schulabgängerinnen und Schulabgänger erhält einen Ausbildungsvertrag. Das Arbeitslosigkeitsrisiko ist für sie etwa im Vergleich zu Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen mehr als sieben Mal höher.

Über diese Schülerschicksale wird in schulischen Beratungen befunden, ein Vermerk wird angefertigt, die Akte wandert, eine Versetzung in eine andere Lerngruppe, an eine andere Schule wird vorbereitet. Die Zahlen variieren je nach Schultyp, regionaler Lage der Schule und Status in der örtlichen Bildungslandschaft, je nach Fach, Lehrkraft, Gruppenkonstellation und vor allem nach Jungenanteil. Zwar ist die Situation nicht immer und überall desolat. Es gibt viele Schulen im Land Brandenburg, in denen die Lernfreude Kultur und Klima bestimmt. Aber vor allem an Oberschulen, wo Schulmüdigkeit und Schulverweigerung grassieren, ist präventives und intervenierendes Handeln aus mehreren Gründen geboten:

- Inneres Aussteigen und gehäufte Schulversäumnisse führen in der Regel zu sinkenden Schulleistungen und oft zu fehlenden Schulabschlüssen.
- Schulverweigerung bedingt für die Einzelnen wahrscheinlich soziale Desintegration bzw. mindestens das Scheitern der beruflichen Einmündung.
- Schwänzen gilt als „Risikomarker“ für Jugenddelinquenz (vgl. Wilmers / Greve 2002). Insbesondere Ladendiebstähle sind eine häufige Folge der Kontexte und Situationen, in denen sich unregelmäßige Schulbesucherinnen und Schulbesucher wiederfinden. Herausschlittern aus der Schule bedeutet eine Steigerung der Gefahr, in Illegalität abzurutschen und in den Strafvollzug zu geraten.
- Das Risiko ist hoch, missglückende Bildungserfahrungen an die eigenen Kinder weiterzugeben.
- Hohe Zahlen von Unqualifizierten bzw. gar Drop outs sind volkswirtschaftlich kostenreich.

2. Analyse

Zur Verbreitung des Phänomens und zur Auftretenshäufigkeit von unregelmäßigen Schulbesuchen kann Folgendes gesagt werden:

- Eine Untersuchung im Land Brandenburg (vgl. Sturzbecher / Hess in Sturzbecher (Hrsg.) 2002) erbrachte diese Ergebnisse: 50 % der Schülerinnen und Schüler schwänzen nie, 20 % manchmal oder oft Stunden, 5,6 % manchmal Tage und weitere 2,6 % oft Tage.

Nicht erreicht wurden in dieser repräsentativen Befragung jene, die gar nicht mehr in der Schule auftauchen.

- Wetzels und Wilmers (1999) befragten Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 9 und 10 in Niedersachsen und Mecklenburg-Vorpommern zum Ausmaß des unerlaubten Fernbleibens. Da die Untersuchung während der Unterrichtszeit stattfand, konnte auch hier nur das selbstberichtete Schwänzen der Anwesenden erfasst werden. Mehr als 30 % der Hauptschülerinnen und Hauptschüler sowie fast 20 % der Real- und Gesamtschülerinnen und –schüler gaben an, fünf und mehr Tage pro Halbjahr zu schwänzen.
- Im Land Berlin wurde im zweiten Schulhalbjahr 2001/2002 eine Kompletterfassung auf Grundlage der Klassenbucheinträge vorgenommen.
 - 3,5 % der Schülerinnen und Schüler fehlten 21 bis 40 Tage und versäumten 20 bis 40 % des Unterrichts. Zusätzlich versäumten 1,3 % aller Schüler/innen mehr als 40 Unterrichtstage im Halbjahr.
 - In den Grundschulen der Stadt fehlten fast 4000 Kinder (2,6 %) zwischen 21 und 40 Tagen. Wenn wir eine durchschnittliche Krankheitsrate von sieben Tagen (entspricht etwa 7 % der Schultage) pro Schulhalbjahr je Kind zugrunde legen, muss davon ausgegangen werden, dass die überwiegende Mehrheit dieser 4000 Kinder erheblich schwänzt. Weitere 879 (0,6 %) Grundschul Kinder fehlten länger als 40 Tage pro Halbjahr in 2002.
 - Die stadtweiten Zahlen von 18,5 % Haupt-, 14,1 % Sonder- und 6,8 % Gesamtschülerinnen und Gesamtschüler, die mehr als 21 Tage im zweiten Schulhalbjahr 2001/2002 versäumten, verweisen auf ein immenses sozial-, jugend-, bildungs- und gesellschaftspolitisches Problem.
- Unsere eigenen durchschnittsbildenden (Schulformspezifika vernachlässigenden!) Hochrechnungen aufgrund verstreuter regionaler Erhebungen führen zu Schätzungen von 2 % der Schülerinnen und Schüler an allgemein bildenden Schulen, die dem Formenkreis der verfestigten Schulvermeidung zuzuordnen sind. Bis zu 2 % der Schülerinnen und Schüler können als Regelschwänzerinnen und –schwänzer sowie weitere 2 % als erhebliche Gelegenheitsschwänzerinnen und –schwänzer vermutet werden. Diese Zahlen hält man jedenfalls in der Tendenz auch für das Land Brandenburg nach wie vor für gültig.

Die Zahl von offensiv störenden Unterrichtsverweigerern in unteren und mittleren Schulformen könnte bundesweit bei 5, 10 oder 20 % liegen – je nachdem, wie „offensive Unterrichtsverweigerung“ definiert wird. Wie häufig Kinder und Jugendliche informell für eine Unterrichtsstunde oder gar den gesamten Schulvormittag vom Unterricht ausgeschlossen und wie oft Ausschlüsse vom Schulbesuch für drei, fünf oder vierzehn Tage als Ordnungsmaßnahme vorgenommen werden, ist unbekannt. Nachgewiesen ist allerdings inzwischen, dass für Schwänzer-„Karrieren“ Ausschlüsse eine mitentscheidende Rolle spielen.

Der Verweigerungsgipfel liegt bei den Vollzeit-Schulpflichtigen in den Jahrgangsstufen 7 – 9 mit höchsten Werten in der Jahrgangsstufe 8. Die Mehrzahl der akut Ausstiegsgefährdeten ist 14 oder 15 Jahre alt. Die Gesamtzahl der Verdrossenen, Schwänzerinnen und Schwänzer bzw. Schulverweigerer (circa 2 % Drop outs, etwa 3 % tendenziell Desintegrierte, 10 bis 15 % Schulumüde „at risk“) ist in den letzten Jahren jedenfalls nicht dramatisch, wohl eher leicht angestiegen.

Die Werte signalisieren allerdings ein erhebliches schulisches Sinn-, Akzeptanz- und Integrationsdilemma bei einer bedeutsamen Minderheit. Das Scheitern der schulischen Qualifizierung bedeutet für viele tendenziell Desintegration:

- Sie bleiben abhängig von ihren Familien, die selbst mit psychischen und sozialen Belastungen zu kämpfen haben.
- Sie orientieren sich an „abseitsbedrohten“ Cliques.
- Ihre Erfahrungswelt ist eingeschränkt. Es fehlt die Orientierung an Vorbildern und sozialen Rollen, die ein Leben mit beruflicher, politischer und sozialer Teilhabe ermöglichen.

3. Lösungsansatz

Schulmüdigkeit, Schwänzen und Schulverweigerung entstehen an verschiedenen Orten, tauchen an diesen auf und sind an verschiedenen Orten zu bearbeiten. Unterschieden werden müssen präventive und interventive Zugänge (Handlungsbereiche und Handlungsebenen). Man kann im Rahmen von Schule und/oder Jugendhilfe oder in Kooperation tätig werden. Möglich ist es,

- strukturell am System Schule anzusetzen, mit Steuerungsinstrumenten wie Recht, Zuweisung von Lehrerwochenstunden und Geld, Beratung, Evaluation und Kontrolle – unterscheidbar wären weiter die Ebenen Bildungspolitik, Schulaufsicht, Schulmanagement;
- die Einzelschule zu fokussieren: in den Bereichen Unterricht; soziale Schulqualität bzw. Schulkultur; Klasse / Mitschülerinnen und Mitschüler; Einstellung der Lehrkräfte; Lehrer-Schüler-Beziehungen ...;
- den jungen Menschen bzw. die Familie zu unterstützen (schulische oder außerschulische individuelle, besondere Hilfen) – zum Beispiel durch Jugendsozialarbeit an Schulen;
- auf der Ebene von Vernetzung etwas zu tun (Systeme, Ämter und Dienste, Fall-Beteiligte ...);
- spezielle Einheiten als abweichende Organisationsform wie Schulverweigerer-Klassen, Praxis-Lerngruppen an der Schule und Schulverweigerer-Projekte außerhalb von der Schule zu gründen.

Schließlich sind repressive Mittel denkbar: Ordnungsbehörde, Polizei; Gerichte verfügen prinzipiell über Instrumente, Druck auszuüben. Für jede Ebene könnte man eine Fülle von strukturellen und pädagogischen Forderungen entwickeln. Hier wird man sich auf die Themen Schule, Unterricht und Kooperation mit der Jugendhilfe beschränken.

Kooperation von Schule mit der Jugendhilfe

Schul- und lebensbiografisch ist angezeigt, Unterstützung früh, schnell, abgestimmt und vernetzt zu leisten. Nachweisbar sind oft Angebotslücken zwischen „dem ersten Schwänzen“ (mit Zuständigkeit von der Schule) und der verfestigten Schulverweigerung, wenn ggf. besondere Kooperationsprojekte oder Jugendberufshilfe greifen. Was kann die Jugendhilfe (in Kooperation mit der Schule) tun, wenn Kinder die Schule nicht mehr als verpflichtenden bzw. Sinn stiftenden Teil der Lebensorganisation annehmen?

Strukturebene:

- geregelte Kommunikation zwischen Einzelschulen und Jugendamt installieren; ggf. feste Ansprechpartner und Beauftragungen; Verfahrensstandard Fallkooperation Schulverweigerung u. ä..

Prävention:

- Elternbildung, Elterntraining, Konzepte der sozialräumlichen Familienbildung,
- präventive Kooperationsangebote zum sozialen Lernen an der Schule durch Lehrkräfte sowie Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit.

Besondere Hilfen:

- Elternberatung und Elterncoaching durch die Schule, den Allgemeinen Sozialen Dienst der Jugendämter und freie Träger der Jugendhilfe,
- Mediation, Moderation zwischen Eltern, Jugendlichen und Schule durch Jugendämter und freie Träger,
- Hilfen zur Erziehung wie Einzelbetreuung, soziale Gruppenarbeit, Tagesgruppen und Heime,
- Sozialarbeit an Schule,
- aufsuchende Jugend(sozial)arbeit als Mittler zwischen Jugendlichen und Schule,
- Schulverweigerer-Projekte in Kooperation von Jugendhilfe und Schule für junge Menschen, die mit der Schule gebrochen haben.

Der Einsatz von Sozialarbeit an der Schule ist zunehmend geboten. Einige Aufgaben, die in Abstimmung mit Teilzuständigkeiten von Lehrkräften, von sozialpädagogischen Fachkräften übernommen werden können, sind:

- Einzelberatung und -betreuung; Ansprechpartner für individuelle Hilfen, Zielentwicklung und Bildungs-Hilfe-Planung,
- dialogische Diagnostik im Interesse von Kompetenzerkundung und Stärken-Schwächen-Profilen,
- Initiierung von Klassen- und Schulprojekten, Gruppenangeboten, ggf. Tandemarbeit im Klassenverband,
- Elternaktivierung,
- Unterstützung der Öffnung von Schule; Vermittlungen in die Umfelder (Drehscheiben-, Scharnierfunktion)

Schule

Alle folgenden Gestaltungsfelder haben die organisatorische und pädagogische Schulentwicklung im Sinn, anstatt nur punktuelle Entlastungen durch „Löscheinsätze“ zu erreichen. Eine Kultur des Miteinanders an der Schule zu entwickeln sowie Öffnungen zu den Eltern, in das Quartier und in die Arbeitswelt aufzubauen – das gelingt nicht durch Kurzfrist-Einsätze, sondern erfordert ein geduldiges und von gegenseitiger Wertschätzung geprägtes Engagement. Wichtig ist vor allem das schrittweise Vorgehen. Schulen sollten maximal zwei Entwicklungsaufgaben pro Jahr in Angriff nehmen.

Schulentwicklung zur Prävention von Schuldistanz vollzieht sich in diesen Bereichen:

Klassenleiterprinzip stärken – Beziehungsbereitschaft steigern.

Positive Beziehungen zu Erwachsenen sind hilfreich. Einige Schulen setzen konsequent auf Tischgruppen- oder auch Lehrerteammodelle mit wenigen Lehrkräften, die die Klasse über Jahre begleiten.

Vielfalt der Anforderungen ermöglichen.

Lernmöglichkeiten nach Neigung und Interesse sowie offenere Lernformen und höhere Eigentätigkeit fördern. Wechselnde Lernorte verringern Versagens-, Verweigerungs- bzw. Ausstiegswahrscheinlichkeiten. Notwendig sind:

- Weitung und Aktualisierung des Bildungsbegriffs und verschiedene Selbstwert- und Sinnangebote für die Schülergegenwart.
Für die heterogene Gruppe der Verdrossenen sind schulische Angebote geeignet, die unterschiedliche Handlungskompetenzen anfragen: Sport, Theater, Kunst, Musik, Betriebspraktika, Video, Schülerfirmen, Medien und Technik, Verantwortung übernehmen, Körperlichkeit, Freizeit und Spiel ...
- Aktivierende Lernkultur.
Gemeint ist mehr Raum für freie Bewegung und generelle Beachtung der sowie Ermöglichung von jugendkulturellen Aneignungsformen, Wahlmöglichkeiten, Aufbrechung der Methodenmonotonie ... Der außerschulische Lernort (der Fluss, der Wald, das Jugendkulturzentrum, das Alten- und Behindertenheim ...) ist strukturell in ein neues Bildungskonzept einzubinden.

Abbau von Schulstress, Angemessenheit der Anforderungen, Steigerung von Erfolgen für viele.

Wer im Leistungsniveau entscheidend zurückbleibt bzw. mangelkonstatierende Noten anhäuft, ist gefährdet, innere Distanz zu entwickeln und mit dem Ort der Bedrohung und des Leidens zu brechen. Die Angst vor Lernkontrollen ist so gering wie möglich zu halten.

Gestaltung des Schullebens.

Informelle Schülertreffs, ein warmes Mittagessen, Bewegungsangebote und -möglichkeiten auf dem Schulhof, AGs und Kurse durch Schulexterne, Menschen zum Reden ... – das kann vorbeugend-unterstützend wirken.

Soziales Lernen.

Das Klassenklima, die offenen und heimlichen Normen sollten (mehr) berücksichtigt werden. Die Schülergemeinschaft hat als Schulunlust und Verweigerung mitverursachender Faktor erhebliche Relevanz. Erlebnis- und Trainingsphasen für neu zusammengesetzte Klassen, reflektiertes Krisenmanagement, Mediation und Täter-Opfer-Ausgleich sind Möglichkeiten der Gestaltung.

Mitwirkung und Einbindung.

Einbindung durch Mitwirkung ermöglichende Stoffauswahl- und Rückmeldesysteme, Zukunftskonferenzen und -werkstätten gelten präventiv als nützlich. Schulen schließen mit ihren Schülerinnen und Schülern auch Verträge. Sie geben sich eine überschaubare Schulordnung mit wenigen Zielen, Mitverantwortung für Schülerinnen und Schüler sowie Rechten und Pflichten für Erwachsene und junge Menschen. Sie entwickeln zum Schulwochenbeginn und -wochenende Rituale der Einstimmung und zum Ausklang zwecks Aussprache und Gemeinschaftsbildung.

Fortbildung.

Benötigt wird Lehrerfortbildung zwecks Steigerung der psychologischen und interaktiven Kompetenz (Regelerstellung, Förderung und Motivierung, Lernstrategien, Konfliktmoderation, Deeskalation ...).

Kooperation Jugendhilfe – Schule.

Die Zusammenarbeitsnotwendigkeit betrifft den Bereich der Hilfen zur Erziehung und der aufsuchenden Ansätze an Cliquentreffpunkten, es kann um familienbezogene Arbeit sowie Anreicherung des Unterrichts durch Kontakte mit Jugendbildung, mit jugendkulturellen Ansätzen, offener und bewegungsorientierter Jugendarbeit u.a.m. gehen – und natürlich um Sozialarbeit an Schulen.

Einbezug von Eltern.

Bedeutsam sind auch die Werbung bei Eltern um Zusammenarbeit, die ausdrückliche Bitte um Mithilfe, der Kontakt auf der Ebene von Gleichwertigkeit. Intensivierung der Elternarbeit kann auch bedeuten, Elterngruppen schwänzender Jugendlicher anzustoßen oder generelle Eltern-Lehrkräfte-Stammtische einzurichten oder thematische Arbeit mithilfe von Beratungsstellen anzubieten.

Übergänge beachten.

Der Übergang in die Sekundarstufe ist ein besonders beachtenswürdiger Einschnitt. In den ersten Schulwochen nach dem Wechsel müssten Kennenlernen und Selbstdarstellung, Aufbau von Arbeitsbündnissen, Regelentwicklung, Entfaltung einer Partizipationskultur sowie die Erarbeitung von Strategien der Konfliktschlichtung wichtige Themen sein.

Erste Anzeichen für eine Abwendung von der Schule wahrnehmen.

Um präventiv zu arbeiten, ist von Bedeutung, dass das Schwänzen zu einem schulöffentlichen Thema gemacht wird. Dabei ist dem gehäuften Stunden- und Tagesschwänzen bereits mit entschiedener Aufmerksamkeit und pädagogischen Anfragen an den Einzelfall zu begegnen. Die Bildung eines Lehrerteams für die Aussteigerbegleitung und die Führung von monatlichen Statistiken und deren Veröffentlichung in der Schule sind z. B. eine Möglichkeit.

Speziell: Der Unterricht.

Auf der Ebene der Einzelschule ist die Gestaltung von Schule als Ort des Wohlbefindens und vom Gelingen des Lernens angezeigt. Für die Prävention von Schulverweigerung sind folgende Ansätze strecken- und zielführend, die teilweise schon angesprochen wurden:

- eine Fördermentalität der Lehrkräfte,
- häufiger Methodenwechsel mit höherer Gewichtung von außerschulischen Lernorten sowie projekt- und handlungsorientierten Lernformen,
- Themen aus der Alltagswelt der Schülerinnen und Schüler
- Lernerfolge, auch ermöglicht durch Stützungen bei der Erledigung von Hausaufgaben und durch Begleitungsangebote vor wichtigen schriftlichen Arbeiten und mündlichen Prüfungen,
- Einbindung von Ernstsituationen und Herausforderungen in den Unterricht (Befragungen, Schülerfirma, Erstellung von Produkten, Präsentationen ...),

- Einteilung von Lernzeiten gemäß individuellen Voraussetzungen,
- Lernen des Lernens; Übung von Lernstrategien,
- kleinschrittige Zielvereinbarungen, die an den persönlichen Lernvoraussetzungen entlang gestaltet werden,
- von Motivierungsstrategien getragene Rückmeldekultur zum Lernen.

Es ist sinnvoll, dass im Lehrerkollegium Fragen, die einen Präventionsprozess in Gang setzen, und Vorschläge für eine Verbesserung der schulischen Lern- und Beziehungskultur, diskutiert werden.

4. Zielgruppen

Die Zielgruppe sind schulpflichtige Kinder und Jugendliche aller Altersstufen insbesondere ab Jahrgangsstufe 5 aufwärts.

In einem stimmigen Gesamtkonzept zur Prävention und Intervention bei Schulverweigerung sind sowohl die Zielgruppen genau zu unterscheiden und zu definieren als auch differenzierte Zugänge vorzusehen. Die Zielgruppenbestimmung sollte u. a. entlang dieser Merkmale vorgenommen werden:

- Alter der Kinder / Jugendlichen; Schulstufe;
- biografische Erfahrungen; psychosozialer Entwicklungsstand;
- Schulform; Bildungsgang;
- Art und Ausmaß der Schuldistanzierung / Schulverweigerung; Intensität der inneren Entfernung von Schule; Intensität der äußeren Entfernung (Dauer der Fehlzeiten);
- Art und Niveau der Problembelastung, damit einhergehend pädagogische Ziele: z. B. grundlegende Stabilisierung; Bearbeitung von Lebensproblemen; Strukturierung des Tages; Aufbau von Lernmotivation; Berufsorientierung; Steigerung der Gruppenfähigkeit; Aktivierung der Eltern; Entwicklung von psychosozialen Bewältigungsstrategien ...;
- schulbezogene Ziele: Motivationsaufbau; Nachholen von Schulstoff; Reintegration / keine Reintegration; Schulpflichterfüllung; Abschlusserreichung (intern; extern); Selbstwollen der jungen Menschen; Motivation hinsichtlich Schule, Schülerrolle, Lernen;
- Lebensort und Lebenssituation (Heim, Straße, Drogenmilieu ...).

Ein grundsätzlicher Weg, Zielgruppen zu differenzieren, ist besonders zentral – die Unterscheidung der Symptomausprägung als Grad der Problemverfestigung:

(Gute) Chancen für schulpädagogisches Handeln bei beginnender Schuldistanzierung etwa in Form von Schwänzen bestehen, wenn

- schnell und früh reagiert wird (um Verfestigung durch Selbstverstärkung zu verhindern);
- das Schwänzen vorrangig schulische Gründe hat;
- das Schwänzen als eine klare Reaktion auf ein abgrenzbares Problem deutbar ist, gar eine gezielt „strafende“ Absicht auf Schülerseite erschlossen werden kann;
- eine positive Einstellung in der Klasse zum Schulbesuch herrscht und an soziale Beziehungen in der Lerngruppe angeknüpft werden kann;
- die Eltern das Schwänzen als Problem erleben;

- Kontaktaufnahme – Zeit nehmen, Zuhören, Stützangebote – von den Jugendlichen nicht abgelehnt wird und die Fähigkeit, Beziehungen aufzunehmen, nicht grundlegend gestört ist.

Immer dann, wenn außerschulische Entstehungsbedingungen bearbeitet werden müssen, kann die Jugendhilfe eine Rolle spielen. Erfahrungen zeigen, dass eine einzelne Schule allein – u. a. wegen der Aufgabenvielfalt und ihrer Strukturen – überfordert ist, wenn bei verfestigter Schuldistanzierung

- Schwänzen nicht als Reaktion auf bearbeitbare Auslöser entschlüsselbar ist, sondern mit resignativer oder sogar „lebensverneinender“ Sogkraft auftritt;
- den Jugendlichen in ihrem Erleben „alles egal“ ist;
- die Familie schwer einzubinden ist und sogar mit dem Verhalten des Kindes „halbbewusst sympathisiert“;
- Jugendliche in der Klassengemeinschaft keinen „Anker“ haben;
- der Kontakt zur Schule völlig abgerissen ist und im Sog des alternativen Wirkungsraumes positive Erfahrungen „statt Schule“ eintreten;
- schon frühkindlich erhebliche Probleme mit Rollenerwartungen in Institutionen auftraten;
- ein abgekoppeltes Wertesystem entstanden ist, in das Nicht-Gehen usw. integriert ist;
- existenzielle Bedürfnisse (Sicherheit, Zugehörigkeit, Gewollt-Sein ...) nicht befriedigt sind;
- Jugendliche in einer Veränderung nur Kosten und keinen Gewinn / keinen Sinn sehen.

5. Ziele

Ziel aller Maßnahmen im präventiven Bereich ist es, Rahmenbedingungen dafür zu schaffen, dass Schulerfolg und Schulfreude für alle Kinder und Jugendlichen möglich sind. Bei Auftreten von Schulverweigerung sind auf der Grundlage einer Situationsanalyse die Ziele für den konkreten Fall gemeinsam mit allen Beteiligten zu erarbeiten (Material dazu siehe „in Abschnitt Medien ...“: „Handlungshilfe für Lehrkräfte zum pädagogischen Umgang mit Schulschwänzerinnen und –schwänzern in der Sekundarstufe I“).

6. Inhaltliche Ausgestaltung

Ursachen

Bei der schulischen Qualifizierung von Schülerinnen und Schülern aus benachteiligten Lebenslagen stehen Bildung und Lebensbewältigung in einem engen Wechselverhältnis: Wenn Bewältigungsanforderungen nicht gelöst werden (Entwicklungsaufgaben, Alltagskrisen, risikoreiche Lebenssituationen) wird eine fachbezogene Förderung nicht gelingen. Starke Schulprobleme und gar Schulverweigerung können das Hauptproblem oder ein Folgeproblem bzw. eine Begleiterscheinung für sonstige Schwierigkeiten sein. Die isolierbare Ursache für (massives) Schwänzen und Schulverweigerung, die im Einzelfall „wie der Blitz einschlägt“, gibt es selten. Starkes Schwänzen und Schulverweigerung sind verstehbar als Prozess des Driftens mit einer Vielzahl von Bedingungs-, Auslösungs- und Verfestigungsfaktoren. Lineare, monokausale Ursachenzuschreibungen erhellen weder die Komplexität der Einzelfälle noch die des Gesamtphänomens. Einzelne Variablen werden fast immer von

einer großen Zahl anderer beeinflusst; wechselseitige Aufschichtung, zirkuläre Verstärkung sind wirksam. Kurz: Rekonstruktiv sind Schulverdrossenheit und Schulverweigerung meist Ergebnis eines langen Weges des Hineinschlitterns mit möglichen Wendepunkten, an dessen Zustandekommen mehrere Systeme bzw. Wirkungsräume beteiligt sind.

Was weiß man sicher über Risikokonstellationen? Herausragende Belastungsfaktoren, die Schuldistanzierung begünstigen, sind:

- ein ungünstiges, sozialökologisches Umfeld der Schule;
- Lebenssituationen der Kinder oder Jugendlichen, die mit schulischen Erwartungen kaum in Einklang zu bringen sind (individueller Benachteiligungshintergrund mit eingeschränktem sozialem, ökonomischem und kulturellem Herkunftskapital; Ärger mit Polizei und Gerichten; Drogen; häusliche Gewalt; Missbrauch ...);
- die besuchten Schulformen (z. B. Ober- und Förderschule, ggf. Berufsbildende Schule) – besonders, wenn Anschlussprobleme auftreten;
- „verzögerte“ (demoralisierende) Schülerlaufbahnen mit Leistungsmisserfolgen, Klassenwiederholung, Überalterung, Unterrichtsausschlüssen, Herunterstufung („Durchreichung“); Verlust des Sinnerlebens in der Schule;
- das Nicht-Vorhandensein von Wahrnehmung, Kontrolle, konsequenten Informationsschritten bei ersten Fehlzeiten;
- eine fehlende abgestimmte, professionelle Unterstützung für Schülerinnen und Schüler;
- ein liebloses, unerfreuliches Schulklima, das der Schuldistanz nicht entgegenwirkt;
- individuell schlechte Schulleistungen;
- teilweise negative Lehrer-Schüler-Beziehungen;
- nicht konstruktive (resignative, verkümmerte, von Vernachlässigung oder aber von Überbehütung geprägte, durch missbräuchliche Instrumentalisierung charakterisierbare) Eltern-Kind-Beziehungen;
- ein zerrüttetes Verhältnis, misslungene Kommunikation zwischen Schule und Eltern.

Zu den unterschiedlichen Wirkungsräumen werden noch im Einzelnen Präzisierungen beschrieben:

Wirkungsraum: Soziale Benachteiligung und psychosoziale Lebenssituation

Problemverdichtungsgebiete mit hohen Arbeitslosigkeitsraten und vernachlässigter Infrastruktur strahlen auf Schule und Schulbesuchsverhalten ab. Junge Menschen, die hier leben, fallen im jugendlichen Statusvergleich ab und verfügen über geringere Entwicklungsräume und -chancen. In „sozialen Brennpunkten“ wird häufiger und intensiver geschwänzt und verweigert. Je stärker materielle, soziale und kulturelle Armut mit dem Wohnen in Problemverdichtungsgebieten korrespondiert, je mehr Chancenbenachteiligung und in der Folge Schulumüdigkeit und -verweigerung ergeben sich. In der Benachteiligungsperspektive ist Schulverweigerung jedenfalls eine Begleiterscheinung von außerschulischer Ungewissheit und Chancenverengung

Wirkungsraum: Schule

Das Ausmaß an Schwänzen und Schulverweigerung korrespondiert mit der besuchten Schulform. An Haupt- und Sonderschulen fehlen durchschnittlich zwischen 10 und 25 % der Schülerinnen und Schüler mehrere Wochenstunden unentschuldig. Der Besuch einer Haupt-, einer Förderschule (ggf. durch angeordnete Herunterstufung) und eines

Auffanglehrgangs an einer Berufsbildenden Schule erhöht das Risiko der Abkoppelung auf das Zehnfache. Das Problem des unregelmäßigen Schulbesuches ist vor allem eines der unteren Schulformen. Und es manifestiert sich dort durch die Möglichkeit der Schülerabgabe, d.h. durch die Problemweitergabe durch Abstufung im gegliederten Schulsystem. In einer kleineren Zahl von Ausstiegen lässt sich rückblickend unerkannter, sonderpädagogischer Förderbedarf nachweisen. Die problematischen Schulkarrieren sind zwar häufig mit dem Scheitern an schulischen Leistungsanforderungen verbunden, gelten aber nicht notwendig als Ausdruck eines verminderten Leistungsvermögens. Mehr als die Hälfte der erheblichen Schwänzerinnen und Schwänzer im Raum Magdeburg musste eine Klasse wiederholen (vgl. in Puhr u. a. 2001). Immerhin formulierten 57 % der befragten Magdeburger Lehrkräfte, dass Schwänzerinnen und Schwänzer hinter ihren Lernmöglichkeiten zurückblieben.

Dahinter können Fragen stehen wie: Steht die Nichtversetzung fest? Kann ich das Ergebnis meiner schulischen Arbeit selbst beeinflussen? Hat das Ergebnis für mich eine Bedeutung? Weiß ich, wofür ich mich anstrenge, weil ich ein attraktives Zukunftsbild habe? Je nach Beantwortung dieser Fragen wird die Anstrengungsbereitschaft wachsen oder das Aufgeben den inneren (De)Motivationsraum besetzen.

In allen Studien werden als mehr oder minder zentraler Risikofaktor konfliktreiche, wenig konstruktive Lehrer-Schüler-Beziehungen annonciert. Sinkt zudem die Lehrerkontrolle, steigt das unentschuldigte Fehlen. Die Lehrerkontrolle ist allerdings signifikant wirksamer bei von gegenseitiger Akzeptanz geprägter Lehrer-Schüler-Beziehung sowie einem als positiv erlebten Schulklima (vgl. Wilmers / Greve 2002). Das Wohlbefinden an der Schule ist ein starker Vorhersagefaktor für eine (aktive) Teilnahme am Unterricht, für die Ausschöpfung des Leistungsvermögens, ein geringeres Ausmaß an psychischen Belastungen und für die Ausprägung von Schulunlust (vgl. die empirische Untersuchung von Kirsch / Drössler 2002).

In der Auswertung verfügbarer Studien zeigt sich: Dramatisch gefährdet sind Schülerinnen und Schüler,

- deren Bindung zu Lehrkräften und Mitschülern und deren Integration in ein prosoziales Klassen- und Schulleben fehlen,
- die nicht aktiv an Schule partizipieren und von Schule nicht profitieren,
- die dann in der Folge nicht an den persönlichen Nutzen von Schule glauben.

Manchmal wirken anfangs als Auslöser auch nur „Kleinigkeiten“ wie die Unverträglichkeit mit einer Lehrkraft oder Disziplinprobleme, die ungünstig oder gar nicht bearbeitet wurden und die im Nachhinein als Keim von Entfernung und Beginn des Abkoppelungsprozesses gelten können. Auch hier entstehen Schulmüdigkeit und -verweigerung nach dem Prinzip wechselseitiger Aufschichtung und Hochschaukelung von Folgen und weiteren Auswirkungen.

Aus der Schulperspektive sind drei Entstehungsmuster nachzuweisen, deren Verteilung empirisch noch nicht belegt ist: erstens permanente Ratlosigkeit von der Kindertagesstätte bis zum Sekundar-Gipfel; zweitens schleichende Eskalation über die Jahre; drittens plötzliches Auftreten von Verweigerung.

Erste Zahlen deuten darauf hin, dass die Kategorie des „Auftretens von einem Tag auf den anderen“ auf höchstens 15 bis 20 % aller Fälle von Schulverweigerung (vor allem jene in mittleren und höheren Schulformen) zutreffen könnte. In mindestens 50 % aller Verläufe sind in der Grundschule Symptomatiken erkennbar, die von Lehrkräften wahrgenommen, wenn auch nicht erfolgreich beantwortet werden konnten. Dabei wird im Land Brandenburg in der Grundschule vergleichsweise wenig Unterricht durch Schulpflichtverletzung versäumt.

Trotz empirischer Dürre weiß man: Schulschwänzen und Schulverweigerung sind auch ein Problem auf der Ebene der einzelnen Schule. Gut geleitete Schulen mit präventiven sowie

interventiven Konzepten und motivierter Lehrerschaft sind weniger als andere von Schulabsentismus betroffen. Die Unterschiede zwischen vergleichbaren Schulen einer Schulform sind erheblich.

Als Risikofaktoren, die überwiegend in der Institution Schule angesiedelt sind, gelten:

- nicht verstandener Lernstoff, grundsätzliche Überforderung, nicht erkannter sonderpädagogischer Förderbedarf;
- falsche Schulformwahl;
- belastetes Verhältnis zu Lehrkräften, konkrete ungelöste Konflikte;
- Schwänzerfahrungen, die unbemerkt / unsanktioniert blieben;
- wahrgenommene Erleichterung bei Lehrkräften über das Wegbleiben;
- ungünstig bewältigte Übergänge (Kita – Grundschule, Schulstufen-, Schulform-, Schulwechsel durch Umzug, Heimunterbringung als Ordnungsmaßnahme ...);
- fehlendes Sinnerleben in der Schule, z. B. keine Aussicht auf Abschluss;
- Abwertungserfahrungen in der Institution;
- Überalterung;
- allgemeines „Normenwirrwarr und Regelchaos“ in der Klasse;
- Unterforderung, Fehlforderung, Langeweile in der Schule.

Wirkungsraum: Familie

Sowohl sozioökonomisch und soziokulturell belastende Faktoren als auch eine ungünstige familiäre Entwicklungsdynamik können ein schuldistanziertes Verhalten der Kinder auslösen bzw. mitbedingen. Schuldistanz ist – so gesehen – ein Folgesymptom, d. h. eher eine Auswirkung familiärbedingter Lebens- und Entwicklungsschwierigkeiten. Einzelfalluntersuchungen zeigen: Ungewöhnlich häufig in Verweigerungskontexten anzutreffen sind psychosoziale Probleme wie Verlust elterlicher Bezugspersonen durch deren Trennung, Todesfälle oder Inhaftierung, psychische Elternprobleme, Rhythmusstörungen in der Tagesstrukturierung, unangemessene Einbindung der Kinder in die häusliche Versorgung, sexueller Missbrauch, häusliche Gewalt und Sucht in der Familie. Starke Schwänzerinnen und Schwänzer sind nach Wilmers / Greve (2002) viermal häufiger Zeuge gewaltsamer Auseinandersetzungen der Eltern / Lebenspartner bzw. Opfer elterlicher Züchtigung. Beim Gelegenheitsschwänzen gibt es nur ein schwaches Plus von Kindern aus Ein-Eltern-Familien. Der negative Begünstigungszusammenhang steigt aber beim Gewohnheits- und Massivschwänzen auf das Drei- bis Fünffache (vgl. z. B. Puhr u.a. 2001).

Fehlende elterliche Schulakzeptanz, gar eine elterliche Schulaversion rühren oft aus eigenen missglückten Schul„karrieren“. Nicht selten resignieren Eltern, die den Einfluss auf ihre Kinder verloren haben. Gültige Ergebnisse über den Zusammenhang von Erziehungsstilen und Schulmüdigkeit liegen nicht vor. Allerdings zeigen sich in vielen Einzelfällen als absentismusförderlich: elterliche Kontrollschwächen, Ausfall von Unterstützung der Kinder, Orientierungsmängel durch ungünstige Grenzsetzung, bildungsferne Elternmodelle.

In der Außenbewertung hinderliche Erziehungsstile sind u. a.: hilflose Bagatellisierung der schulischen Misserfolge und Frustrationen mit „unbeabsichtigten“ laissez-faire-Elementen; Totalfreisprechung der eigenen Kinder mit Schuldzuweisung an die Schule; Autoritätslücken bis hin zum Rollentausch; starke Unstetigkeit und Unberechenbarkeit im elterlichen Handeln und – nicht zuletzt – ein wenig einführender restriktiver, vor allem durch Druckausübung gekennzeichneter Erziehungsstil. Praxisbefunde deuten darauf hin, dass elterliches Interesse, emotionale, praktische Unterstützung und Kontrolle sowie ein guter

Familienzusammenhalt positiv mit Anwesenheit, Schulerfolg und Schulzufriedenheit der Kinder zusammenspielen. Diese Aussage wird gedeckt durch Wilmers / Greve (2002), die hohe Elternkontrolle (statt fehlende soziale Reaktion) und konsistentes Erziehungsverhalten bei grundlegend intakte Eltern-Kind-Beziehungen als Schutzfaktoren gegenüber der Verfestigung von unregelmäßigem Schulbesuch qualifizieren.

Wirkungsraum: Gleichaltrige

Als Wirkfaktoren, die überwiegend in der Lerngruppe sowie Jugendkultur / Clique angesiedelt sind, gelten: ungelöste Konflikte mit Mitschülerinnen und Mitschülern; Schülerinnen und Schüler als Gewaltopfer; soziale Isolation, Hänseleien ... in der Lerngruppe; Zusammenhalt in der Clique (Schuldistanz als „Kitt-“ und Loyalitätsthema); Statusgewinn; reizvolle alternative Erlebniswelten (statt schulischer Langeweile); Mutbeweis; Identifikation mit Peer-Modellen; Normalität von Abweichung in der Gruppe.

Einige Zahlen: Ca. die Hälfte der stärkeren Schwänzerinnen und Schwänzer wird als cliquenorientiert eingeschätzt (vgl. Wittrock / Schulze 2001; Reißig 2001). Jede bzw. jeder vierte Schwänzerin und Schulschwänzer wird von einer Gruppe von Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter in Mecklenburg-Vorpommern und von Magdeburger Lehrkräften der Rubrik „Außenseiter / sozialer Rückzug“ zugeordnet. 10 % (plus/minus) aller Schülerinnen und Schüler sowie 10 bis 20 % der Schwänzerinnen und Schwänzer – nach Schätzung der Autoren – sind Opfer von Gewalt oder Bedrohung. Jedenfalls gilt der Verlust des Bezugsmilieus der tendenziell regelkonformen, schulischen Gleichaltrigengruppe als hochriskant.

Wirkungsraum Person

Schulverweigerung ist oft auch ein Problem fehlender personaler und sozialer Bewältigungsstrategien von Belastungen. Bezüglich der Variable Selbstkonzept lassen sich für etwa 50 % der starken Schwänzerinnen und Schwänzer tendenziell ein eher niedriges Selbstkonzept (mit Unwirksamkeits- und Misslingensfokus) sowie ein eher niedriger Rangstatus in der Klasse verzeichnen (vgl. auch Wittrock / Schulze 2001). Oft lautet der Teufelskreis: geringe Schulmotivation – fehlender Glaube an die eigene Wirksamkeit – geringes Engagement – Misserfolgserleben – kein persönlicher Nutzen – noch geringere Schulmotivation usw.

Ängste haben eine empirisch schwierig zu fassende Bedeutung. Angstthematisch ist beispielsweise zu unterscheiden (ohne dass es dazu gültige Zahlen gibt): soziale Ängste wie Wettbewerbs-, Präsentier- und Stigmatisierungsangst; Lern- und Leistungsversagensangst; Angst vor Lehrkräften; Institutionsangst; Trennungsangst mit Bezug auf familiäre Bezugspersonen; Zukunftsangst.

Was bewegt die Schülerinnen und Schüler in ihrer Selbstdarstellung? Stunden- und Tagesschwänzerinnen und Tagesschwänzer äußern als Auslöser ihres Schwänzens, wobei verschleierte Rationalisierung, gar „Motivveredelung“ eine Rolle spielen können (vgl. auch Dietrich u. a. 1993): Langeweile-Erwartung; Animation durch Gleichaltrige; drohende Leistungskontrollen; Erwartung von Konflikten mit Lehrkräften; Erwartung von Konflikten mit Schülerinnen und Schülern; Verschlafen der ersten Stunden; Geld verdienen; beim Freund / bei der Freundin sein wollen. Zu Recht fragt man die jungen Menschen, wie sie sich ihre Abkoppelung erklären. Kaum ein Schulverweigerer würde aber seine Eltern und die familiäre Situation als Verursachungsbereich nennen. Ebenso selten würde eine Lese-Rechtschreib-Schwäche als Grund von ihnen benannt werden, auch wenn diese womöglich schwer wiegt. Geäußert werden oft Anlässe, weniger komplexe und vorbewusste Hintergründe. Schon gar nicht werden die eigenen Eltern belastet. Empfundene werden solche Themen von den jungen Menschen als Null-Bock, Langeweile oder auch als Beziehungsproblem mit Lehrkräften (vgl. Uhlig 2002). Jugendliche Selbstauskünfte sind ernst zu nehmen. Viele

junge Menschen wissen vor allem in der Deutung der schulbezogenen Lage, was ihnen fehlt und was sie brauchen. Aber diese Klarsicht betrifft nur eine Medailleseite; andere Hintergründe und Motive müssen entdeckt, herausgelesen, erschlossen werden.

Folgende Risikofaktoren, die sich auf die Person beziehen, können resümiert werden: Handicaps (Behinderungen, Teilleistungsstörungen, Körperbild ...); häufige Erfahrungen von Nicht-Gelingen und Nicht-Genügen mit der Folge eines Unwirksamkeits-Selbstkonzepts; hohes Maß an Kränkung und Verletzbarkeit; Schwierigkeiten mit der Selbstorganisation (bei Orientierung in Lernaufgaben, mit Arbeitsabläufen, mit Erwartungen, in der Konzentration, in der Reizverarbeitung ...); fehlende bzw. misslingende Verkräftungsstrategien, z. B. geringe Frustrationstoleranz; kein bzw. kein aktivierendes Zukunftsbild; unzureichendes Konfliktlösungsrepertoire; Drogengebrauch; Angstthemen; Übersteigerung entwicklungstypischer Autoritätsprobleme; (kompensatorische) Kick-, Abenteuer-, Autonomie-, Grenzüberschreitungs-Suche; mangelnder Profit in der subjektiven Rechnung.

Wirkungsraum: Selbstverstärkung und Zirkularität

Schon mehrfach wurde die gedeckte Hypothese der kreisläufigen Verschränkung und Verstärkung verwendet. Dieser Vorgang lässt sich in der Person etwa so nachzeichnen: Der Anblick des Schulgebäudes löst auf der kognitiven Ebene Gedanken aus wie „Die mögen mich sowieso nicht.“ und „Ich habe Mathe schon wieder nicht verstanden.“ sowie „In der Pause kann ich mich nicht wehren.“ Auf der Handlungsebene bewirken diese Gedanken Trödeln und Zu-spät-Kommen. Auf der Gefühlsebene wechselt der Zustand von Angst und Unbehagen zu einem Gefühl von Erleichterung, nicht „dort rein“ zu müssen oder endlich wieder draußen zu sein. Die kurzfristige Entspannung wird i.d.R. begleitet von Neben- und Folgewirkungen, die – wie gleich zu zeigen sein wird – neue „Dominoeffekte“ in Gang setzen.

Die Anlässe und Gründe für den Einstieg in eine „Schwänzerkarriere“ sind i.d.R. nicht deckungsgleich mit den Steigerungs- und Verfestigungsfaktoren für das verweigernde Handeln in späteren Phasen. Auf dieser Folie ist Schulverweigerung als ein sich selbst verstärkender Prozess zu verstehen. Am Anfang stehen Bedingungen, damit korrespondierende Motive, passende Anlässe. Durch das Schwänzen entsteht womöglich ein Gefühl von Freiheit und Selbstmächtigkeit. In einem Zirkel von Gefühlen, Gedanken und Handlungen auf der Subjektseite und von Beiträgen bedeutsamer junger und erwachsener Bezugspersonen bedingt ein Schritt den anderen, entstehen vielfältig miteinander verknüpfte Wechselseitigkeiten. Bezugsgruppenwechsel und damit Identitäts- und Rollenalternativen, Selbst- und Fremdausgrenzung, Freiwilligkeit und Gruppendruck, Gewöhnung an Ablehnung und Aufgeben von Eltern und Lehrkräften, Verdrängung der Bedrohlichkeit der Lage und nüchterne Kalkulation – all diese Elemente sind ineinander verschränkte Komponenten ohne Isolationsmöglichkeiten. Das Schwänzen, einmal begonnen, unterliegt einem Schneeball-effekt, wird gar zur „Lawine“, entwickelt eine Eigendynamik, die mitunter kein Zurück zulässt.

Erscheinungsformen

Begriffsverwendung und Formenvielfalt

Derzeit existiert keine konsensfähige Begriffsverwendung. Als Oberbegriffe, die auch starke Regelverstöße bei Anwesenheit in der Schule und im Unterricht einbeziehen, werden Schulverweigerung, schulaversives Verhalten und Schuldistanzierung gebraucht. Das unentschuldigte bzw. nicht entschuld bare Fernbleiben von der Schule wird als Schulbummelei, Schwänzen, unregelmäßiger Schulbesuch, Schulpflichtversäumnis, Schulpflichtverletzung und Absentismus bezeichnet. In der Forschung, theoretischer Modellbildung und Praxis wird diese Vielzahl von Begriffen neben- und durcheinander

benutzt, sodass eine Zuordnung von Handlungen und Phänomenen zu geteilten Begriffen schwierig ist. Vorliegende Studien sind nicht vergleichbar und kaum systematisch darstellbar, eben auch deshalb, weil gleiche Begriffe für unterschiedliche Sachverhalte verwendet werden. Schulverweigerung gilt etwa einerseits als Oberbegriff (so auch hier), ist andererseits traditionell Subkategorie für einen bestimmten Kreis von Versäumnisarten.

Schulverdrossenheit umfasst Formen der inneren Emigration im Unterricht, der gezeigten Lernunlust, der dosierten Nicht-Erfüllung von Lehrererwartungen. Grob unterscheidbar sind:

- passive Formen als Rückzug bzw. verdeckte Unterrichtsverweigerung (z. B. häufige Ausprägungen von Aufmerksamkeitsentzug durch „Schlafen“, Träumen; Zu-spät-Kommen; keine Arbeitsmaterialien dabei haben; nicht auspacken; keine Hausaufgaben anfertigen ... – ggf. variierend nach Fach, Lehrkraft, Lehrerhandeln ...); hier ist auch eine erhebliche Zahl „unauffällig Resignierter“ einzuordnen;
- „moderate Torpedierung“ von Unterrichtsabläufen in Form von häufigeren Mitarbeitsverweigerungen („Blödsinn“, „Krach“ machen, Streiche ausdenken ...).

Schulschwänzen (Absentismus) liegt dann vor, wenn eine Schülerin bzw. ein Schüler aus einem gesetzlich nicht vorgesehenen Grund der Schule fernbleibt, unabhängig davon, ob er/sie dies mit Wissen oder Einverständnis seiner/ihrer Eltern tut, und auch unabhängig davon, ob dieses Fernbleiben durch eine „Entschuldigung“ legitimiert wird. Ein solches, Schule meidendes Verhalten kann sich vom Fehlen während einzelner Stunden und Tage bis hin zu einer längeren Abwesenheit und der totalen Abkopplung erstrecken. Die Häufigkeit und die Dauer der Nicht-Teilnahme am Unterricht führen zur Differenzierung in die Stadien Gelegenheitsschwänzen (Stunden, Einzeltage), Regel- / Gewohnheitsschwänzen (häufigeres Tagesschwänzen) und Massiv- / Intensivschwänzen (Fernbleiben von mindestens 10 Tagen / Schulhalbjahr).

Schulverweigerung umfasst Formen des häufigen bzw. über längere Zeit andauernden unentschuldigtem Fernbleibens von der Schule (summiert mindestens zwanzig Tage im Schuljahr). Massive Schulschwänzer verweigern bei Anwesenheit zudem nicht selten offen oder verdeckt die Mitarbeit im Unterricht.

In der Realität zeigen sich Schwänzen, Stören, Schulverweigerung, Totalausstieg oft vergesellschaftet und zudem als fließende Stadien in einem Kontinuum. Am Ende kann es sogar dazu kommen, dass junge Menschen für unbeschulbar erklärt werden.

Nachweisbar sind in der Mehrzahl der Ausstiege Entwicklungen des Hineinrutschens, des Driftens von Schulunlust, zu passiven Formen des „inneren Ausklinkens“ (Schulmüdigkeit), über Stören und punktuellen Schwänzen (Schulverdrossenheit), zur verfestigten Schulaversion als Schulverweigerung.

Legt man die Intensität der inneren Entfernung und den Umfang von Abwesenheit als Strukturierungsmerkmale zu Grunde, sind diese Verlaufsstadien und Gruppen zu differenzieren:

- Auffällige mit ersten Anzeichen wie Motivationsverlust und Fehlen in Stunden;
- Gefährdete, die innerlich schon aufgegeben haben und ggf. teilweise nicht mehr in die Schule kommen;
- Abgekoppelte / Ausgestiegene, eine heterogene Gruppierung, für die außerschulische Maßstäbe Gültigkeit erlangt haben und deren Selbstkonzept sich auf das von Nicht-Schüler-Sein zu bewegt.

Für diese hier analytisch getrennten Gruppen muss es unterschiedliche Präventions- und Interventionskonzepte, Integrations- und Inklusionsangebote geben.

Gesetzliche Bestimmungen

Die rechtlichen Grundsätze zur Schulpflicht, zur Vermeidung und Feststellung von unentschuldigtem Fehlen und Schulverweigerung sowie zum Umgang mit letztgenannten Phänomenen finden Sie im Schulrecht des Landes Brandenburg in folgenden Gesetzen, Verordnungen und Rundschreiben:

- Brandenburgisches Schulgesetz, insb. § 4 Abs. 3 und § 44 Abs. 3 zum Thema „Schulpflicht“,
- Verwaltungsvorschriften über die Organisation der Schulen in inneren und äußeren Schulangelegenheiten, insb. Absatz 7 zum Fernbleiben vom Unterricht,
- Verordnung über Konfliktschlichtung, Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen, insb. § 6 zu möglichen Maßnahmen bei unentschuldigtem Fehlen,
- Rundschreiben Nr. 31/01: Grundsätze zur Vermeidung, Feststellung und Behandlung von Schulverweigerung.

7. Anregungen für Unterricht und Schulleben

In der Grundschule / Förderschule ist der Zugang zum Thema „Schulverweigerung“ über die allgemeine Gewaltprävention sowie Gesundheitsförderung und Gesundheitserziehung im Sinne eines ganzheitlichen, dem Kind zugewandten Ansatzes sinnvoll. Anders als bei anderen Präventionsfeldern ist das Thema nicht Bestandteil der Rahmenlehrpläne.

In den brandenburgischen Schulen der Sekundarstufen I und II sind Zugangsmöglichkeiten über das Schulleben möglich.

Wie bei den Lösungsansätzen beschrieben, hat die Lehrkräftehaltung eine tragende Rolle. Gerade bei ersten Ansätzen von Schulverweigerung ist bei einem positiven Schulklima die Lehrerkontrolle wirksam. Bei Schulschwänzen gilt: „Hart“ in der Sache des Schwänzens sein, aber sich um ein Verstehen bemühen, um einen Zugang zum jungen Menschen zu erhalten.

Die Lehrer-Schüler-Beziehung und das Schulklima tragen in einem nicht zu unterschätzenden Umfang dazu bei, ob und wie oft, die Schülerinnen und Schüler die Schule schwänzen.

Wie in den anderen Präventionsfeldern sind beim Schulschwänzen die wirkungsvollen Präventionsstrategien über das Schulprogramm in Form von Mehrebenenkonzepten und Trainingsprogrammen zum sozialen Lernen und zur Entwicklung von Lebenskompetenz im Schulleben zu verankern:

Auf der individuellen Ebene bieten die Trainingsprogramme den Kindern und Jugendlichen die Qualifizierung der eigenen Kompetenzen an, die die Ich-Stärkung hervorheben. Ein solches Programm, z. B. das Sozialtraining nach Petermann, wirkt besonders beim Übergang in die weiterführenden Schulen. Aber auch die Schaffung von Ämtern und Ehrenämtern eröffnet den Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, eine Empathiefähigkeit wieder zu lernen und sich positiv in die Gruppe einzubringen.

Eine Kultur der gegenseitigen Anerkennung und ein Umgang der Achtsamkeit der Schülerinnen und Schüler untereinander wirken auf der Ebene der Klasse bzw. Jahrgangsstufe präventiv.

Die Verankerung von Trainingsprogrammen zur Stärkung der sozialen Kompetenz und der Lebenskompetenz auf der Schulebene, im Schulprogramm und im Schulalltag hat eine nachhaltige präventive Wirkung.

Über diese präventiven Programme hinaus ist jede Schule entsprechend Rundschreiben Nr. 31/01 „Grundsätze zur Vermeidung, Feststellung und Behandlung von Schulverweigerung“ verpflichtet,

- präventiv der Schulverweigerung entgegenzuwirken,
- auf unentschuldigtes Fehlen oder nur passive oder dauerhaft erheblich störende Teilnahme am Unterricht nachdrücklich und im Einzelfall angemessen zu reagieren,
- aufgrund abgestimmter Kriterien festzustellen, ob Auffälligkeiten, Gefährdungen oder Fälle von Schulverweigerung bestehen,
- von Schule oder vom Unterricht nicht mehr erreichbare Schülerinnen und Schüler wieder in das Regelangebot der Schule zurückzuführen.

Hierzu soll sich jede Schule möglichst in Zusammenarbeit mit der schulpsychologischen Beratung auf ein pädagogisches Konzept verständigen, das strukturierte Absprachen und ein gemeinsames Handeln und Vorgehen der Lehrkräfte ermöglicht.“ (Absatz 4 des Kap. 2 im RS 31/01).

8. Medien für den Unterricht

Unterstützung für Lehrkräfte und Eltern

Landeskooperationsstelle Schule – Jugendhilfe (LSJ)

- Handlungshilfe für Lehrkräfte zum pädagogischen Umgang mit Schulschwänzerinnen und Schulschwänzer in der Sekundarstufe I;
- Schulmüdigkeit und Schwänzen von älteren Kindern und Jugendlichen. Anregungen zur Gesprächsführung mit Eltern und jungen Menschen; Schulverdrossenheit und Schwänzen - Was tun? Einige Ratschläge für Eltern;
- Bildungsangebote für Schulverweigerer in Brandenburg (Broschüre).

Kostenloser download unter: <http://www.kobranet.de> bzw. kostenlose Bestellung der Broschüre für brandenburgische Lehrkräfte und Eltern bei

KoBra.net / LSJ, Rudolf-Breitscheid-Str. 58, 14482 Potsdam

Tel. : 0331704 5892

Fax 0331 - 74 000 456

E-Mail: kantak@kobranet.de

9. Erweiterungsgebote

Unterstützung für Lehrkräfte

Zum Themenfeld „Schulmüdigkeit – Schwänzen – Schulverweigerung“ bietet die Landeskooperationsstelle Schule – Jugendhilfe (LSJ) Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in Schule und Jugendhilfe Beratung und Unterstützung bei

- der Situationsanalyse und Erörterung von Handlungsmöglichkeiten (bezogen auf eine Einzelschule, eine Einrichtung, eine Region),
- dem Aufbau von Schulverweigerer-Projekten,
- der Qualifizierung (vor allem berufsgruppenübergreifend),
- der Verbreitung gelungener Ansätze (mittels Arbeitshilfen, Broschüren, Fachimpulsen auf Veranstaltungen ...),
- der Vernetzung bestehender Angebote.

Weiterführende Literatur

Thimm, K. (2005): Individuelle Bildungs- und Entwicklungsförderung. Berlin

Thimm, K. (2005): Leitfaden Reintegration. Berlin

Materialien aus dem „Netzwerk Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung“ des Deutschen Jugendinstitutes München

<http://cgi.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=229>

- Dietrich, Peter u. a. / Institut für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung: Schulverweigerung von Jugendlichen in Brandenburg. Potsdam 1993 (Hektographiertes Manuskript)
- Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.) / Gaupp, Nora u. a.: Schule – und dann? München 2006
- Fend, Helmut: Der Umgang mit Schule in der Adoleszenz. Bern u.a.O. 1997
- Kirsch, Bärbel / Drössler, Stephanie: Schulunlust beim Übergang von der Grund- in die weiterführende Schule. Potsdam 2002 (Hektographiertes Manuskript)
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport / Innenministerium / Ministerium für Arbeit und Soziales des Landes Baden-Württemberg: Aktiv gegen Schulschwänzen. Stuttgart 2006 (Hektographiertes Manuskript)
- Negt, Oskar: Kindheit und Schule in einer Welt der Umbrüche. Göttingen 1997
- Puhr, Kirsten u. a. : Pädagogisch-psychologische Analysen zum Schulabsentismus. Halle 2001
- Reißig, Birgit: Schulverweigerung – ein Phänomen macht Karriere. Deutsches Jugendinstitut München / Leipzig Arbeitspapier 5/2001
- Schreiber-Kittl, Maria / Schröpfer, Haike: Abgeschrieben? Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Schulverweigerer. Opladen 2002
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport des Landes Berlin: Schulversäumnisse in Berlin. Berlin 2002 (Hektographiertes Manuskript)
- Sturzbecher, Dietmar (Hrsg.): Jugendtrends in Ostdeutschland. Opladen 2002
- Thimm, Karlheinz: Schulverweigerung. Zur Begründung eines neuen Verhältnisses von Jugendhilfe und Schule. Münster 2000
- Derselbe: Schulverweigerung als Gegenstand der Kooperation von Jugendhilfe und Schule. In: Hartnuß / Maykus (Hrsg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Frankfurt/Main 2004
- Derselbe: Begriffe und Wirkungsräume (von schuldistanziertem Verhalten) / mit Ricking, Heinrich. In: Herz / Puhr / Ricking (Hrsg.): Problem Schulabsentismus. Bad Heilbrunn 2004
- Derselbe: Schulische Qualitätsstandards bei Schulabsentismus / mit Kastirke, Nicole / Ricking, Heinrich. In: Herz / Puhr / Ricking (Hrsg.): Problem Schulabsentismus. Bad Heilbrunn 2004
- Derselbe: Qualitätsstandards für Schulverweigererprojekte in Kooperation von Schule und Kinder- und Jugendhilfe / mit Gallschütz, Christoph / Müller, Andrea G. / Puhr, Kirsten. In: Herz / Puhr / Ricking (Hrsg.): Problem Schulabsentismus. Bad Heilbrunn 2004
- Uhlig, Steffen: Handlungsstrategien im Umgang mit Schulverweigerung – Versuch einer Systematisierung. In: Simon, Titus / Uhlig, Steffen (Hrsg.): Schulverweigerung. Muster – Hypothesen – Handlungsfelder. Opladen 2002
- Wetzels, Peter / Wilmers, Nicola: Absentismus an Schulen in Delmenhorst. In: Niedersächsisches Kultusministerium: Schulverweigerung – Absentismus – Schulschwänzen. Hannover 1999 (Hektographiertes Manuskript)
- Wilmers, Nicola / Greve, Werner: Schwänzen als Problem. Report Psychologie 7 / 2002
- Wischer, Beate: Leistungsheterogenität an der Laborschule. In: Lenzen / Tillmann: Gleichheit und Differenz. Bielefeld 1996
- Wittrock, Manfred / Schulze, Gisela: Schulausweises Verhalten. Rostock 2001 (Hektographiertes Manuskript)

10. PIT-Ansprechpartner

Regional stehen den Schulen Unterstützungsangebote für den Unterricht sowie für Elternabende am staatlichen Schulamt zur Verfügung:

Schulräte für die jeweilige Schule in den staatlichen Schulämtern;
Berater für soziales Lernen;
Lernberater;
Schulentwicklungs- und Evaluationsberater;
weitere BUSS-Berater.

Landesweit bieten überregionale externe Beratung an:

Landeskooperationsstelle Schule – Jugendhilfe (LSJ)
KoBra.net / LSJ, Rudolf-Breitscheid-Str. 58, 14482 Potsdam
Ansprechpartnerin: Katrin Kantik
Tel. : 0331 7045892
Fax: 0331 74000456
E-Mail: [kantak@kobranet.de](mailto:kantik@kobranet.de)

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM),
14974 Ludwigsfelde-Struveshof, <http://www.lisum.brandenburg.de>
03378 209-200
Ansprechpartner:
Hermann Zöllner
hermann.zoellner@lisum.brandenburg.de
Ulrike Kahn
ulrike.kahn@lisum.brandenburg.de

Landesjugendamt Brandenburg, Referat C, Hans-Wittwer-Straße 6,
16321 Bernau
Torsten Baensch
03338 701-840
E-Mail: Torsten.Baensch@LJA.Brandenburg.de

Landesmedienanstalt Berlin-Brandenburg, Kleine Präsidentenstraße 1,
10178 Berlin,
<http://www.mabb.de>

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg,
Heinrich-Mann-Allee 107 in 14473 Potsdam, <http://www.mbjis.brandenburg.de>.