

WIE LEHRER IHRE SCHÜLER DISZIPLINIEREN

Ein Beitrag zur „Schwarzen Pädagogik“¹

Volker Krumm

1. Wie konzipieren Lehrer „Disziplinprobleme“ und ihren Umgang damit?

Der Landeshauptmann von Salzburg – so heißt in Österreich der Ministerpräsident eines Bundeslandes – lud 2001 zu einer „Podiumsdiskussion zu einem aktuellen Schulthema“ ein. Das Thema lautete:

„Verhalten - s - auf - fällig - ab -
weichend - be - nachteilig - t“

Erläuternd hieß es hierzu: *„Verhalten auffällig, verhaltensgestört, emotional und sozial benachteiligt, verhaltensoriginell, schwierig,... – holprige Versuche, einem Phänomen einen Namen zu geben.*

Einem Phänomen, das es immer schon gab, das in den letzten Jahren mehr und mehr zu einem zentralen Thema der Schule wurde.[...]: Immer mehr Kinder erscheinen oft nicht den Anforderungen des Systems Schule angepasst. Sie fallen auf, weil sie die Spielregeln nicht zur Zufriedenheit der Erwachsenen einhalten wollen oder können.“

Unter dem Titel *„Schule und Gewalt“* berichtete die Presse über die Diskussion: *„Gewalt an Schulen wird immer mehr zum Problem. Über Strategien dagegen diskutierten etwa 400 Pädagogen. [...] Der Landeshauptmann stellte einleitend fest: ‚Aggression und Gewaltbereitschaft nehmen zu‘. Schule und Gesellschaft müssten sich dem Problem stellen. ‚Die Lehrer sind damit oft überfordert‘. Daher habe er die Schaffung einer Beratungshotline als Hilfsangebot für die betroffenen Lehrer veranlasst.*

„Oft tragen die Eltern dafür die Verantwortung, die sich zu wenig um ihr Kind kümmern‘, erläuterte die Gymnasiallehrerin NN. Wenn sich dadurch Probleme ergäben, werde die Schule ‚als Reparaturanstalt für gesellschaftliche Versäumnisse‘ gesehen. Die Sozialisierung der Jugendlichen lenke die Schule von ihrer eigentlichen Aufgabe, der Wissensvermittlung, ab [...]“

Der Artikel endete mit den Thesen: *„Starken Beifall erhielt die Forderung nach Wiedereinführung disziplinärer Maßnahmen [...]. Störendem Verhalten müsse die Schule etwas entgegenhalten können“ (Salzburger Nachrichten vom 1.4.01).*

An diesem Bericht lässt sich zeigen, wie Lehrer das Disziplinproblem und ihren Umgang damit konzipieren:

1. Dem „Phänomen“ werden ohne das geringste Zögern Namen gegeben, die Schrecken und Empörung auslösen. Vor allem der Begriff *Gewalt* wird inflationär verwendet. Kriminelle Handlungen kommen unter den Normverletzungen jedoch relativ selten vor.
2. Das „Phänomen“ wird nicht als ein Problem der Interaktion zwischen Lehrer und Schüler konzipiert, sondern als ein Merkmal des Schülers, als ein unstatthaftes Defizit.
3. Für *solche* Schülerdefizite machen Lehrer außerschulische Bedingungen, insbesondere die Eltern verantwortlich. Die Folgen des ‚Versagens der Eltern‘ wollen sie nicht *„reparieren“*.

¹ Erweiterte Fassung eines Artikels in *Pädagogik*, Jg. 55, Heft 12, 2003 S. 30-34.

4. Da das Phänomen nicht als akzeptiertes Lerndefizit oder Interaktionsstörung gesehen wird, wird es nicht als *Lehraufgabe* verstanden. Es wird ihm mit Ablehnung statt mit pädagogischer Zuwendung begegnet.
5. „Erziehen“ erleben Lehrer als Ablenkung von „*ihrer eigentlichen Aufgabe*“: dem „Unterrichten“ – als gäbe es lehr/lerntheoretisch einen Unterschied zwischen beidem.
6. Somit fühlen sie sich auch nicht *zuständig*, die störenden Verhaltensweisen der ihnen anvertrauten ‚*unangepassten*‘ oder ‚*schlecht erzogenen*‘ Schüler zu verändern.
7. Soweit Lehrer bereit sind, sich ‚*diesem Problem zu stellen*‘, erklären sie sich oft als hilflos oder behindert, weil sie ‚*nichts mehr dürfen*‘. Sie fordern die ‚*Wiedereinführung disziplinärer Maßnahmen*‘.

Diese Konzeption des Problems macht nicht nur viele Lehrer unzufrieden. Sie bedingt auch – wie sich zeigen wird - dass viele Schüler unglücklich werden. Sie trägt nämlich dazu bei, dass Lehrer „Störungen“ vor allem mit aversiven Maßnahmen begegnen. Diese Maßnahmen sind pädagogisch nicht nur weitgehend erfolglos, sie haben oft schädliche Wirkungen: Sie führen bei Schülern oft zu Angst, Entmutigung, Schulflucht oder zu Hass, Aggression und Rache.

Wie vielfältig Lehrer Schüler zu disziplinieren versuchen, beschreibt sehr konkret und ausführlich Korte - ein Lehrer und Schulleiter – in einem seiner Bücher. Er zeigt dort auch auf vielen Seiten, dass Lehrer fast immer strafend disziplinieren. Über den Erfolg der Strafen schreibt er zusammenfassend: „*Meine Ausführungen haben gezeigt, dass der Schule bei der Lösung der anstehenden Probleme wenig Erfolg beschieden ist. Auch die Anwendung der härtesten Disziplinarmaßnahme, des Schulausschlusses, zeigt kaum positive Beeinflussung des Verhaltens schwieriger Schüler.[...] Pädagogische Handlungen in der Schule werden auf ein Mindestmaß reduziert.*“ (Korte 1982, S. 106).

In meinem Beitrag möchte ich zeigen, dass die skizzierte Konzeption des „Disziplinproblems“ viele Lehrer verleitet, *jedlichem* störenden – strafbaren und keineswegs strafbaren - Schülerverhalten unreflektiert aversiv zu begegnen und hierbei auch oft unerlaubte Maßnahmen zu praktizieren. Im Folgenden geht es um Lehrer, die sich im Umgang mit störend erlebten Schülern nicht an pädagogische Normen halten, sich also „undiszipliniert“ verhalten. Sie richten damit pädagogischen Schaden an. In der umfangreichen Literatur über „*Gewalt in der Schule*“, über „*verhaltensauffällige, gestörte, gewalttätige... Schüler*“ oder über „*Disziplinprobleme*“ wird dieses Problem der „Schwarzen Pädagogik“ selten behandelt.

2. Untersuchungen über kränkendes Lehrerverhalten – die Quellen zum Thema

In den letzten 6 Jahren habe ich mehrere Befragungen bei Schülern, Studenten, Eltern und Lehrern über kränkend erlebtes Lehrerverhalten durchgeführt. Die berichteten Kränkungen stammen aus Konflikten zwischen Schülern und einem Lehrer.

Die Daten, die ich im Folgenden heranziehe, stammen vor allem aus einer Befragung von knapp 3000 Studenten aus Deutschland, Österreich und der Schweiz. Nur kurz gehe ich auf Befunde aus Interviews mit 650 Eltern und 670 Lehrern aus Österreich ein.

Die Studenten wurden nach Kränkungen durch Lehrer während ihrer Schulzeit gefragt und gegebenenfalls um *eine* Fallschilderung gebeten. Auf die einzelnen Fallberichte bezog sich eine Serie von Fragen. Sie ermöglichten bestimmte quantitative Aussagen. Die Eltern- und Lehrerinterviews wurden durchgeführt, um Fragen, die sich aus der Studentenforschung ergaben, genauer klären zu können. Hier interessiert nur, wie aus Eltern- und Lehrerperspektive die Gültigkeit der Studentenberichte zu beurteilen ist. (Detaillierter informieren über die Studien Krumm und Krumm et al. 1997-2003).

3. Befunde: Wie gehen manche Lehrer mit Schülern um, wenn es zu Konflikten kommt?

3.1 Arten von Kränkungen, die Schüler durch Lehrer erleben

Die Berichte der Studenten wurden nach Kategorien von Studien über Mobbing unter Erwachsenen analysiert. Tabelle 1 informiert über die Antworten auf zwei Fragen. Mit einer 1. Frage wurden 50% der Studenten gebeten, Erinnerungen an Kränkungen durch Lehrer kurz aufzuzählen = *A-Fälle*. Die übrigen 50% bekamen eine geschlossene Frage mit 17 möglichen Kränkungen vorgelegt. Die Ergebnisse hierzu kann ich aus Raumgründen nicht darstellen. (siehe Krumm/Weiß 2001a). Mit einer 2. Frage wurden *alle* Studenten gebeten einen Vorfall detailliert zu schildern = *B-Fälle*.

Den 13 Hauptkategorien folgen jeweils Illustration mit Fällen – aus Platzmangel nur wenige und kurze. Das dürfte kein Mangel sein. Jeder Schulabsolvent weiß, was sich hinter den Kategorien verbirgt.

Tabelle 1: Kränkend erlebtes Lehrerverhalten. Deutsche Stichprobe n = 1321 = 100%		
1. (Negative) Zuschreibungen, Behauptungen, Vorurteile	A-Fälle „Aufzählungen“	B-Fälle „Einzelfall“
Lehrer oder Lehrerin (L.) hat eine vorgefasste Meinung vom Leistungsniveau	2,6	5,7
L. schreibt mangelndes Denkvermögen zu	2,1	4,5
L. zweifelt Eignung für die Schulform an	2,0	4,1
L. attribuiert Arbeitseinsatz falsch	1,7	4,2
L. verdächtigt Schüler psychisch krank zu sein	0,3	0,5
L. deutet an, das psychiatrische Untersuchung nötig wäre	0,1	0,1
L. unterstellt psychische Unreife	0,3	0,5
<i>(absolute Werte) Summe</i>	<i>129</i>	<i>276</i>

„Die Lehrerin hat die anderen Schüler gefragt, ob ich auch ein Gehirn habe“ (B 92). „Du hast ein Hirn wie ein Nudelsieb“ (B 298). „Du bist ein blödes Gebilde“ (A 323). „Dein Intelligenzquotient lässt zu wünschen übrig (A 782). „[...] jetzt alle Herschauen, auch die Dummen (kurze Pause) - laut schimpfend - auch der ... (mein Familienname)“ (B 501). [...] Denken überlassen wir den Kühen, die haben den größeren Kopf [...]“ (C 829). „Sportler haben sowieso kein Hirn“ (A 857). „So blöd kannst selbst Du nicht sein“ (B 1020). „Er [...] stellt mich als Dummchen dar, vor den anderen“ (B 1057). „Du bist so dumm wie Saubohnenstroh“ (A 1084). „Sie sind ja dümmer als der hinterletzte Neger aus dem Busch“ (B 1868)“. (Zitiert aus Krumm/Weiß 2001b)

2. Bloßstellen	A-Fälle	B-Fälle
L. hebt leistungsbezogene Schwächen absichtlich hervor	4,8	5,4
L. gibt Aufgaben, die Qualifikation übersteigen, um zu diskreditieren	2,4	3,8
L. kritisiert charakteristische Eigenschaft oder Merkmal	1,2	1,2
L. macht Vertrauliches publik	0,4	1,1
„Bloßstellen“ ohne nähere Angabe	2,3	2,3
L. ruft ständig auf und prüft	0,6	1,3
L. bauscht einzelne Vorfälle auf und generalisiert	1,8	5,0
Summe	191	285

„Ich war in der 6. Klasse und hatte mich in einen Jungen verliebt, der ein Jahr älter war. In der Chemiestunde schrieb ich ihm einen Liebesbrief. Die Lehrerin bemerkte das, kam zu mir an den Platz, nahm mir den Zettel weg, ging nach vorn und las ihn vor der Klasse vor. Alle schauten mich an. Mein Bitten, das zu lassen, ignorierte sie einfach. Die Mitschüler lachten und die Lehrerin lachte auch.“

Dann ging der Unterricht normal weiter, und ich saß da und heulte, was das Zeug hielt. Danach war ich in der ganzen Schule Gesprächsstoff Nr. 1. [...]“ (940)

3. Ungerechtes, unfaires Verhalten	A-Fälle	B-Fälle
L. benotet Arbeitseinsatz falsch	7,1	12,4
L. kritisiert ständig ungerechtfertigt die Arbeit	1,3	2,4
L. erteilt ungerechte Strafe	0,9	1,3
L. prüft völlig überraschend	0,4	1,3
L. beantragt/gibt ungerechtfertigt schlechte Betragensnote	0,1	0,1
Summe	141	248

„Geographieprüfung: Frage 1. Ich überlege, beginne langsam mit der Antwort.

L: Danke (nach 5 Sekunden) (unterbricht). Frage 2: wie oben. Frage 3: wie oben. „Danke, das ist ein „Nicht genügend“. Du kannst in 2 Wochen noch einmal antreten“ (339).

„Ein Mitschüler, der im Allgemeinen sehr gute Leistungen brachte, hat vor der Stunde meine Biologie-Hausaufgaben wortwörtlich abgeschrieben. Wir haben beide die Hausaufgabe vorlesen müssen. Da zwischendurch noch mehrere Mitschüler ihre Hausaufgaben vorlasen, merkte sie nicht, dass die Ausarbeitungen übereinstimmten. Als Note bekam er eine 2 und ich eine 4“ (2649). (Hierzu Krumm/Weiß 2000).

4. Schreien, Beschimpfen, Schimpfwörter	A-Fälle	B-Fälle
L. schreit den Schüler an	1,4	8,2
L. verwendet Schimpfwörter	2,0	3,6
L. beschimpft Schüler	1,5	3,4
Summe	70	215

Es gibt kaum Schimpfwörter aus der Tierwelt oder Fäkalsprache, die von Lehrern gegen Schüler nicht verwendet werden. Siehe auch Beispiele unter Punkt 1.

5. Lächerlichmachen/Beschämen	A-Fälle	B-Fälle
L. macht sich über mangelnde Fähigkeiten lustig	2,2	3,3
L. macht sich über charakteristische Eigenheit lustig	0,4	1,2
L. macht sich über das Geschlecht des Schülers lustig	1,5	1,6
L. kritisiert Aussehen und Outfit	1,2	1,1
L. macht sich über das Privatleben lustig	0,1	0,4
L. macht sich über den Namen des Schülers lustig	0,4	0,2
L. macht sich über Behinderung lustig	0	0,1
L. macht sich über Herkunft lustig	0,3	0,3
Lächerlich machen (ohne nähere Angabe)	0,9	0,4
Summe	97	119

„Meine Tochter schrieb in der Mathematik Schularbeit ein „sehr gut“. Der Lehrer sprach sie daraufhin nur mehr mit Herr Brunner an. Da Frauen ja in Mathematik nicht gut sein können. Als sie nun kürzlich kein „Sehr gut“ schrieb, sagte der Lehrer, dass dies ja zu erwarten war, dass es selbstverständlich ist, dass Mädchen schlecht in Mathematik sind, und dass das "Sehr gut" sicher nur ein Ausrutscher war“ (5310). (Aus einem Elterninterview).

„Generell wurden alle Mädchen von einem bestimmten Lehrer für deplaziert an dem Gymnasium gehalten. Zitat: „Mädchen sind nur gut für Gebüschsport““ (1482).

„Mein Name hat einen Adelstitel. Ein Lehrer (NN) meinte, wirklich nur im Spott, ihn verunglimpfen zu können. Als ich dann (seinen Namen NN auch verballhornte, V.K.), fand er es nicht mehr lustig und verlangte eine Entschuldigung. Die blieb von mir natürlich aus. Und er war beleidigt.“ (2596).

6. Ignorieren, vernachlässigen, missachten	A-Fälle	B-Fälle
L. behandelt Schüler wie Luft	1,4	2,2
L. lässt sich nicht ansprechen	0,4	1,3
L. unterbricht ständig oder lässt gar nicht zu Wort kommen	0,3	1,2
L. lässt exzessiv lange warten	0,1	0,1
L. verbietet dem Schüler den Mund	0	0,4
L. verweigert den Kontakt durch abwertende Blicke und Gesten	0	0,3
L. spricht nicht mehr mit dem Schüler	0	0,2
L. weist keine Aufgaben zu (kommt nicht dran, nicht aufgerufen)	0,1	0,1
L. verweigert die Unterstützung	1,0	2,7
Summe	45	204

„Eine Lehrerin schickte mich (1. oder 2. Klasse) zu einer anderen mit einer Frage. Jene unterhielt sich auf dem Pausenhof lange mit einer weiteren. Ich war damals sehr schüchtern, doch die Zeit drängte irgendwann, und ich tat es doch. Im herablassenden und leicht aggressiven Tonfall wurde mir gedeutet, dass ich den Mund zu halten hätte, wenn zwei Erwachsene sich unterhielten. Hilflös und unverrichteter Dinge musste ich zurückgehen.“ (2124).

„Mein Deutschleistungskurslehrer vertrug keinen Widerspruch und beurteilte Mädchen nur positiv, wenn sie immer nett, brav gekleidet und sittsam waren. Ich widersprach ihm, konnte dieses aber auch fachlich belegen. Eine konstruktive Diskussion war nicht möglich, und er ließ mich nicht ausreden. In den folgenden Monaten übersah er mich, unterbrach mich und wechselte gleichzeitig das Thema. Dieses Verhalten nahm mir die Motivation und den Spaß an diesem Unterricht. Sprüche wie „Ja, ja ... Sie haben wohl ihre Tage, sind gereizt und denken gerade nicht nach“ waren verletzend. [...] Mein ständiger Protest an seinem Verhalten, speziell an seinem frauenfeindlichen Verhalten, verschlimmerten es nur. Ich fühlte mich hilflos und zweifelte an mir selbst. Lange Zeit traute ich mir keine gute Leistung beim Schreiben zu und bin immer noch stinksauer (1353).

7. Verletzung von Rechten	A-Fälle	B-Fälle
L. greift das Privatleben des Schülers an	1,4	2,8
L. greift politische oder religiöse Einstellung an	0,8	0,9
Summe	33	54

„Im Geschichtsunterricht der Klasse 8 wurde die Menschheit und die Entstehung derselben behandelt. Der Lehrer wusste, dass ich kirchlich stark gebunden war, und er nutzte diese Gelegenheit, um immer wieder mich zu fragen, wie das mit dem Affen war oder ob ich nicht mal meine Version von Adam und Eva zum besten geben wolle. Er provozierte damit bei einigen anderen Mitschülern lautstarke Kommentare, die er dann immer noch ausbaute! Dieses Verhalten setzte sich in jeder Stunde fort, die wir zu diesem Thema hielten“ (1482).

8. Unterstellung von Fehlhandlungen	A-Fälle	B-Fälle
L. schiebt Schüler negative Vorfälle in die Schuhe	1,5	2,2
L. unterstellt unlautere Absichten	2,0	2,1
L. macht Schuldgefühle	0,4	0,6
Summe	54	68

„Ein für uns sehr dramatischer Zwischenfall ereignete sich in der Hauptschule. Mein Sohn wurde während des Unterrichts vom Direktor aus der Klasse gebeten. Er musste dann mit ihm in das Direktorzimmer gehen. Dort machte der Direktor seine Schublade auf und zeigt auf eine Pistole, die sich darin befand. Er fragte daraufhin meinen Sohn, ob er wisse, was das ist. Mein Sohn antwortete mit nein, da es bei uns zu Hause so etwas nicht gebe. Der Direktor mahnte meinen Sohn nicht zu lügen, und forderte ihn auf, die Wahrheit zu sagen, denn an diesem Morgen hantierte jemand im Bus mit der Pistole und bedrohte die Schüler. Mein Sohn sagte dem Direktor nochmals, dass er es nicht gewesen sein konnte, da er entweder zu Fuß in die Schule geht, oder mit meinem Mann mitfährt, und forderte

den Direktor auf, zu Hause anzurufen. Der Direktor glaubte ihm jedoch immer noch nicht (und rief nicht an)“ (5210). (Aus einem Elterninterview).

9. Körperverletzungen	A-Fälle	B-Fälle
L. misshandelt körperlich	1,8	2,3
L. verwendet leichte körperliche Gewalt	1,3	1,6
Summe	43	55

„Ja, da fällt mir schon etwas ein. Mein Sohn, der jüngere von den beiden, war in der 1. und 2. Klasse Volksschule immer einer der langsamsten beim Schreiben. Die Lehrerin hat das recht geärgert, weil sie immer auf ihn hat warten müssen. Da hat sie angefangen zu behaupten, er wäre deswegen so langsam, weil er andauernd in die Luft schaut. Von da an hat sich immer ein Mädchen, das sehr flink gearbeitet hat, hinter meinen Sohn stellen müssen, wenn sie bereits mit dem Schreiben fertig war. Dann hat sie jedes Mal, wenn mein Sohn vom Heft aufgeschaut hat, ihn hinten bei den Haaren ziehen müssen. Das hat ihn natürlich total fertiggemacht.“ (43510). (Aus einem Elterninterview).

„Ich hatte auf dem Pult eine Unordnung, in meiner Schulmappe waren Pausenbrot, Bücher, Farbstifte etc. friedlich vereint. Der Lehrer schrie mich an, kritisierte meinen Saustall, packte die Mappe und mein Etui und schmiss es aus dem 3. Stock. Dann forderte er mich auf, meine Sachen auf dem Pausenhof wieder aufzulesen. Die ganze Klasse wurde beordert, aus dem Fenster zu gucken. Ich bückte mich, um das Biobuch aufzuheben. Der Lehrer schmiss von oben 3 Gummis. Einer traf mich am Po“ (2750).

„[...] Ein anderes Erlebnis hatte ich mit meinem Religionslehrer. Ich saß, als er in die Klasse kam, am Fensterbrett im Erdgeschoß. Als er mich dafür zur Rede stellte, erwiderte ich, dass ich schlimmstenfalls 1 m auf die Wiese plumpsen hätte können. (Das Fenster war geöffnet.) Für diese freche Bemerkung schleuderte er mich ins Eck der Klasse, so dass ich direkt im Mistkübel landete“ (529).

10. Drohungen/Einschüchterungen	A-Fälle	B-Fälle
L. droht ungerechtfertigt mit schlechten Noten oder durchfallen lassen	0,4	2,0
L. droht ständig mit Rausschmiss	0,1	0,1
L. ruft ständig auf und prüft	0,6	1,3
L. droht körperliche Gewalt an	0,4	0,2
Summe	22	52

„Bei mir ging es um die Verurteilungsschau am ersten Schultag, beim ersten Kontakt. „Du wirst bei mir sitzen bleiben“. Zitat bei der Vokabelprüfung in Italienisch [...]“ (802).

11. Isolierung	A-Fälle	B-Fälle
L. schließt Schüler aus der Gruppe oder dem Klassenraum aus	1,8	2,7
Summe	26	39

12. Informationsweitergabe	A-Fälle	B-Fälle
L. spricht in Abwesenheit schlecht über den Schüler	0,1	0,4
L. meldet den Schüler oder bringt/schickt ihn zum Direktor	0,3	0,5
L. übertreibt mit Klassenbucheintragungen	0,6	0,4
L. verleumdet Schüler bei Eltern	0,3	0,4
L. verleumdet Schüler bei Direktor oder anderen Lehrern	0,1	0,4
L. übertreibt mit Mitteilungen	0,3	0,3
Summe	27	34

„Lateinlehrer erklärt mir Mitte Oktober, dass ich dieses Jahr nicht schaffen würde [...]. Er erzählte vor der Klasse, ich hätte mich bereits zu Schulanfang nach dem Stoff für die Wiederholungsprüfung erkundigt [...]“ (40).

13. Unangemessene Arbeitsaufträge	A-Fälle	B-Fälle
L. zwingt zu Tätigkeiten, die das Selbstbewusstsein verletzen	0,9	1,5
L. gibt sinnlose (dumme) Strafarbeit	0,2	0,3
L. gibt ständig neue Aufgaben	0,1	0,1
Summe	17	26

„Ich konnte das „f“ nicht richtig schreiben, egal wie ich es schrieb, immer war es falsch. Schließlich musste ich es 100x schreiben. Als ich fertig war, zeigte er das Blatt der Klasse und sagte: „So dürft ihr nicht schreiben“. Dann musste ich für den Rest der Stunde in die Ecke stellen“ (2).

Die berichteten Lehrerhandlungen sind Reaktionen auf unerwünschte Schülerhandlungen oder Schülermerkmale. Sie beziehen sich aber nicht auf Verhaltensweisen, die in dem eingangs zitierten Text *„verhaltenauffällig, verhaltensgestört, schwererziehbar, emotional und sozial benachteiligt, verhaltensoriginell, schwierig“* genannt werden oder die Korte erwähnt. Dort handelt es sich um Regelverstöße, die nicht ignoriert werden dürfen. Hier handelt es sich um Schülermerkmale, die Lehrer zu aversiven Äußerungen „reizen“ (Aussehen, Gewicht, Kleidung, Dialekt, unordentlich gepackte Schultasche, Aussprache, Familienmerkmale, Beruf des Vaters, Berufswunsch, Geschlecht etc.); um Schüler, die Lehrererwartungen nicht entsprechen: die aufmüpfig sind, widersprechen, anderer Meinung sind, Einwände erheben; um Schüler, die einzelne Lehrer für ihre Schule oder ihr Fach ungeeignet halten. Solche Schüler werden dann ignoriert, vernachlässigt, attackiert, lächerlich gemacht, vorgeführt, gedemütigt oder schikaniert. Relativ häufig sind Kompetenzdefizite unterschiedlichster Art Frustrationsquellen für Lehrer.

Bei dieser Art von ‚erwartungswidrigen‘ Handlungen oder Merkmalen – ich nenne sie „Regelverletzungen 2. Art“ – reagieren viele Lehrer wie auf Regelverstöße 1. Art: strafend. „Strafbar“ sind aber nur Regelverstöße 1. Art. Mit ihnen werden *gültige, anerkannte und allgemeine Anerkennung verdienende Normen verletzt*. Das ist bei den Regelverletzungen 2. Art gerade nicht der Fall. Hier werden *persönliche* Normen (Erwartungen) von Lehrern verletzt. Die Reaktionen von Lehrern bei Verletzungen von Normen dieser 2. Art erleben Schüler deshalb nicht als gerechtfertigte Strafen, sondern als ungerechtfertigte Handlungen, als *unfair, beleidigend, empörend, schikanös, boshaft*: als *Kränkungen*. Aus pädagogischer Sicht handelt es sich um pädagogisch inakzeptables Lehrerverhalten, um Verstöße gegen pädagogisch gültige Normen und somit um *undiszipliniertes Lehrerverhalten, um Miss-Handlungen*. Statt pädagogisch souverän, wohlwollend auf Schwächen, Defizite, Ungeschicklichkeiten, entwicklungspezifische Eigenheiten, Provokationen, ‚Geschmacklosigkeiten‘... von Schülern zu reagieren – die ja noch zur Schule gehen müssen, weil sie noch nicht fertig erzogen sind – missbrauchen Lehrer ihre Macht, um solche Schüler „fertig zu machen“.

3.2 Einige quantitative Merkmale des geschilderten Lehrerverhaltens

Schulaufsichtsbehörden tendieren dazu, Fälle wie die geschilderten, als *„bedauerliche aber seltene Einzelfälle“* zu bezeichnen. Das ist falsch.

- In unserer 1. Untersuchung befragten wir (im Rahmen der TIMS-Studie Österreich) 10,000 Schüler der Stufen 7-8 und 10-12/13. 23% bzw. 11% antworteten, sie wären *„in den vergangenen vier Wochen“ dreimal oder häufiger „gekränkt, geärgert und/oder ungerecht behandelt“* worden. (*Einmal oder häufiger kam mehr als doppelt so oft in den beiden Stichproben vor*) (Krumm, Lamberger-Baumann, Haider 1997).
- Von den befragten *Studenten* schrieben 23%, sie hätten während ihrer Schulzeit *keine* Kränkung von Lehrern in ihrer Schulzeit erfahren. Alle waren jedoch in der Lage, Fälle zu schildern, in denen Lehrer Mitschüler gekränkt haben.

- 29% der Studenten berichteten eine *einmalige* Kränkung; 48% schrieben, das geschilderte Lehrerverhalten sei *ähnlich* oder *anders wiederholt* vorgekommen – bis zu vier Schuljahre lang.

Definiert man mit Leymann (1992, S.22) Mobbing äußerst streng als „*negative Kommunikative Handlungen, die „mindestens einmal pro Woche“ und „mindestens 6 Monate lang“*“ vorkommen, dann erlebten sich 17% der Studenten während ihrer Schulzeit von einem Lehrer gemobbt. Über 50% geben an, sie hätten noch andere Lehrer gehabt, die sich ähnlich verhalten hätten, wie jener, auf den sich der Fall bezogen habe.

- Wer Kränkungen erfahren hatte, beurteilte sie auf einer 7-stufigen Skala im Durchschnitt (Median) mit „5“, mit „*schwer*“. *Einmalige* und *wiederholte, längere Zeit währende* Kränkungen wurden *nicht* signifikant unterschiedlich beurteilt.
- Die in den Fällen genannten Folgen des erlebten Lehrerverhaltens entsprechen diesen Aussagen ebenso, wie die Ergebnisse auf eine Frage mit 21 vorgegebenen möglichen Folgen des Lehrerverhaltens. (Aus Raumgründen können sie hier nicht vorgestellt werden siehe Krumm/Weiß 2000 oder 2001a).
- 50% der *Studenten* beschäftigt die Kränkung „*heute noch öfter*“ – viele Jahre nach Ende der Schulzeit. 65% der *Schüler* und die Hälfte der *Studenten* erlebten die Lehrerkränkungen ebenso schlimm oder schlimmer als Angriffe durch Mitschüler.

3.3 Zur Gültigkeit der Befunde

Sind die Aussagen der Studenten gültig? Hierzu einige Befunde:

- Lehrer und Eltern bezweifeln gleichermaßen *selten* die Gültigkeit (Wahrhaftigkeit, Glaubwürdigkeit) der Schilderungen. Viele meinten, die Schilderungen der Studenten entsprechen ihren eigenen Schulerfahrungen und/oder dem, was ihre Kinder aus der Schule berichten.
- 80% der befragten Lehrer geben an, sie hätten Kollegen, die mit ihren Schülern so umgehen, wie es die Studenten schilderten: 26% meinten, diese Kollegen würden das „*öfters*“ tun, 6% schätzten „*sehr oft*“.
- Lehrer und Eltern beurteilen die „Kränkung“ einer Stichprobe von Fällen noch gravierender als die Studenten.
- Beide Gruppen beurteilten diese Fälle überwiegend als „*pädagogisch völlig inakzeptabel*“. Lehrer noch eindeutiger als Eltern (Krumm & Eckstein 2003).

In diesem Zusammenhang sei auch auf Schriften von *Lehrern* über Mobbing von Schülern durch Lehrer hingewiesen: Bundesarbeitsgemeinschaft Lehrer (1997), Kasper (1998), Hoos (1999); hierzu auch Grazer (1994 S. 55-64). Ferner sei daran erinnert, dass nahezu jeder Autor von Lebenserinnerungen über kummervolle Erfahrungen mit einem oder mehreren Lehrern berichtet.

Den Befunden zufolge verdient inakzeptables Lehrerverhalten jene Aufmerksamkeit in Forschung und öffentlicher Diskussion, die inakzeptables Schülerverhalten dort seit vielen Jahren hat.

4. „Ermunterung zur Befreiung“

Diese Überschrift wählte Korte für sein letztes Kapitel. Er schreibt: *„Wir Lehrer müssen bekennen, dass das, was läuft, nicht gut läuft“*. Das *„schulische Disziplinmanagement ist in der Mehrzahl der Fälle erfolglos“* (S.123).

Die Befreiung aus dieser Sackgasse sieht er darin, dass jeder Lehrer dafür sorgt, *„die Tadelflut in der Klasse und in der Schule einzudämmen“* (S. 124). Seine Begründung: *„Eine Maßnahme, die Herabsetzung, Demütigung und Schmerz beinhaltet, kann gestörten Frieden nicht wiederherstellen. Sie stiftet selbst Unfrieden und löst Aggressionen aus.“* Strafen, die das bewirken, *„bedeuten Krieg zwischen dem Erwachsenen und dem Kinde“*. *„Es werden Gräben aufgerissen, die sich kaum wieder zuschütten lassen. Gewalt als Erziehungsmittel löst das Erziehungsverhältnis auf. Aus dem Erzieher wird der Vorgesetzte und Strafverfolger. Aus dem Zögling wird der Befehlsempfänger und Delinquent“* (S.125f).

Was Korte hier im Blick auf Maßnahmen nach Regelverletzungen 1. Art schreibt, gilt natürlich noch viel mehr für die „Tadelflut“ die Lehrer Störungen 2. Art folgen lassen.

Korte fordert dann: *„Lehrer müssen wieder lernen, ihre Schüler als Kinder und Jugendliche wahrzunehmen und sich mit ihnen als Person einzulassen [...], damit Schüler die Schule als einen Ort erfahren, wo sich's lohnt, täglich fünf Stunden zu verbringen. Schule muss mehr Herz und Freundlichkeit für Kinder zeigen. [...] Das Eingehen auf die persönlichen Probleme des Schülers kommt zu kurz“* (136f).

Solche Forderungen können Lehrer dann erfüllen (Korte äußert sich nicht konkret dazu), wenn Lehrer Schüler nicht mit den erfolglosen aversiven Methoden – mit Drohungen, Druck, Strafen - zur Regeleinhaltung zu motivieren versuchen, sondern mit positiven Methoden, mit „Zug“. D.h.: Wenn Lehrer erfolgreicher mit Schülern umgehen wollen als bisher, müssen sie ihr bisheriges Handlungsprinzip: *„Wenn du tust, was ich nicht will, werde ich tun, was du nicht willst“* ersetzen durch dessen Umkehrung: *„Wenn du tust, was ich will, werde ich tun, was du willst“* (Krumm 2000).

Nolting erläutert diesen Orientierungswechsel folgendermaßen (2002, S. 87): *„Wenn Lehrer/innen über verhaltensauffällige, „schwierige“ Kinder berichten, fügen sie meist hinzu, sie hätten „schon alles versucht“, um damit fertig zu werden: Ermahnungen, Strafarbeiten, Vordie-Tür-Stellen, Umsetzen, Brief an die Eltern usw. Dann frage ich gerne zurück: „Haben Sie es denn schon mit der schärfsten Waffe probiert – mit Anreizen für gutes Verhalten?“ Gewöhnlich stellt sich heraus: nein, das wurde noch nicht probiert. Aber es ist nun mal so: Positives Verhalten muss sich lohnen!“*

Nötig ist dafür, das Augenmerk vom störenden auf das erwünschte Verhalten zu verlagern. Und das ist gar nicht so einfach, denn negatives Verhalten erzwingt die Aufmerksamkeit, weil es so nervt, während positives Verhalten recht unauffällig ist – und bei schwierigen Kindern kaum vorzukommen scheint! Tatsächlich ist dies eine Täuschen, denn niemand verhält sich unentwegt störend und antisozial. Es gibt immer auch ruhige, friedliche und konstruktive Minuten. Das Prinzip der Verhaltensmodifikation ist es, diese kleinen Ansätze wahrzunehmen und zu bekräftigen. In einer hübschen Formulierung vom Gimmler & Kuhl (1995): Man muss „die Kinder beim Gutsein erwischen!“ (Nolting 2002, S. 86f).

Die Prinzipienumkehr schließt nicht aus, unerwünschtem Verhalten auch negative Konsequenzen folgen zu lassen. In diesem Fall aber hat das neue Prinzip dafür vorgesorgt, dass die negative Konsequenz für den Schüler voraussehbar *im Verlust des von ihm erwünschten Anreizes* besteht. Dieser Anreiz ist ihm in einem fairen Lehrer-Schüler- oder Lehrer-Schüler-Eltern-Vertrag versprochen worden. Er erhält, was er will, wenn es ihm gelingt, die Regelverletzung zu *unterlassen*. Die Regelverletzung führt zum schmerzhaften Verlust des ersehnten „Lohnes“.

Die Forschung über die (gegenseitige) Steuerung von Verhalten mit Verträgen zeigt, dass es nur auf die pädagogische Kompetenz und das Interesse von Lehrern und/oder Eltern ankommt, jenen individuellen positiven Anreiz zu suchen, der so stark ist, dass der Schüler an der Vertragserfüllung (der „Regelerfüllung“) interessiert ist (Krumm 2002). Das aber heißt, dass eine Interaktionsstörung eines Pädagogen mit einem Kind oder Jugendlichen von dem betroffenen Pädagogen behoben werden muss. Das ist in der Schule der Lehrer, in der Familie die Mutter oder der Vater. Kooperationen des betroffenen Pädagogen mit dem Erziehungspartner daheim oder in der Schule haben sich dabei als höchst wirksam erwiesen (Krumm 2002 S. 31-45; dieser Text, Krumm 2000 und Nolting 2002 enthalten evaluierte Beispiele von Verhaltensverträgen).

Die Vereinbarungen oder Verträge bestehen aus gegenseitig ausgehandelten freiwilligen *Selbstverpflichtungen* zwischen Lehrern, Eltern und/oder Schülern. Die Schulangehörigen vereinbaren und legen fest, welches Verhalten jeder vom anderen erwarten darf, und was geschieht, wenn einer der Partner sich nicht an sein Versprechen hält. Die herkömmlichen „Schul- und Hausordnungen“ sowie „Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen“ sind keine derartigen Vereinbarungen – auch dann nicht, wenn sie schuldemokratisch zustande gekommen sind. Sie ordnen fast nur an, was von Schülern erwartet wird, nicht aber, was alles von Lehrern und Eltern erwartet werden darf (Krumm 2002). Vereinbarungen zwischen den Schulpartnern - seit einiger Zeit von mehreren Ministerien stark gefördert – versprechen zu bewirken, was Lehrer, Eltern und Schüler gleichermaßen wünschen: Friedlichen Umgang miteinander, gegenseitiges Vertrauen, eine gute Schule, in die alle gerne gehen und was hier vor allem interessiert, die Verhinderung von inakzeptablem, „undisziplinierten“ Verhalten von Lehrern, Eltern und Schülern.

Literaturverzeichnis

- Bundesarbeitsgemeinschaft Lehrer gegen Mobbing (Hrsg.) (1997). Erscheinungsformen und Folgen des Mobbing. Göttingen: Eigenverlag.
- Cloer, E. Hrsg. (1982). Disziplin Konflikte in Erziehung und Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gimmler, K.R. & Kühl, R. (1995). Friedliche Schule – Schaffen wir das? In R. Valtin & R. Portmann (Hg.). *Gewalt und Aggression: Herausforderungen für die Grundschule*: Frankfurt a.M. Arbeitskreis Grundschule – Der Grundschullehrerverband e.V., S. 103-118..
- Grazer, W. (1997). Mit Aggressionen umgehen. Braunschweig: Westermann.
- Hoos, K. (1999). Mobbing in der Schule. *Schulmanagement*, 32-42.
- Hurrelmann, K.(1982). Soziale Koordinaten des Disziplinproblems. In: Cloer, E. Hrsg. (1982)
- Kasper, H. (1998). Mobbing in der Schule. Lichtenau: AOL-Verlag.
- Korte, J. (1982). Disziplinprobleme im Schulalltag. Weinheim: Beltz.
- Krumm, V. (1999a). Machtmissbrauch von Lehrern – Ein Tabu im Diskurs über Gewalt in der Schule. *Journal für Schulentwicklung*, 3, 38-52.
- Krumm, V., Lamberger-Baumann, B. & Haider, G. (1997). Gewalt in der Schule - auch von Lehrern. *Empirische Pädagogik*, 2, 257-275.
- Krumm, V. (2000). ‚Erziehungsverträge mit Eltern‘ oder ‚Verhaltensverträge mit Schülern‘? In: Erziehung und Unterricht, 1, S. 151-172.
http://www.learn-line.nrw.de/angebote/schulberatung/main/downloads/krumm_erb_vertrag.pdf
- Krumm, V. & Weiß, S. (2000a). Ungerechte Lehrer. Zu einem Defizit in der Forschung über Gewalt an Schulen. *psychosozial*, 23 (1), 57-73.
http://www.sbg.ac.at/erb/salzbuerger_beitraege/fruehling2000/vk_sw_2000_1.pdf
- Krumm, V. & Weiß, S. (2001a). Was Lehrer Schülern antun - Ein Tabu in der Forschung über „Gewalt in der Schule“. *Pädagogisches Handeln*, 3 (4), 121-130.
- Krumm, V. & Weiß, S. (2001b). „Du wirst das Abitur nie bestehen“. Befunde aus einer Untersuchung über verletzendes Lehrerverhalten. *Lernchancen*, 3 (20), 14-18.

http://www.sbg.ac.at/erz/salzbuerger_beaetraege/herbst2001/vk_sw_2001_2.pdf

Krumm, V. (2002). Verhaltensvereinbarungen und Verhaltensverträge – eine Übersicht über damit verbundene Vorstellungen und Informationen über pädagogisch erfolgreiche Praktiken. (Stellungnahme für das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg). Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Salzburg.

Hauptteil: <http://www.bildung-brandenburg.de/bbs/eltern/301102/krumm.pdf>

Anhang: <http://www.bildung-brandenburg.de/bbs/eltern/301102/krumman.pdf>

Krumm, V. & Eckstein, K. (2003) „Geht es ihnen gut oder haben Sie noch Kinder in der Schule?“ Über Lehrerverhalten, das Schüler und manche Eltern krank macht. In: Brunner, E. J., Noack, P., Scholz, G. Scholl, I. (Hg.): *Diagnose und Intervention in schulischen Handlungsfeldern*. Münster: Waxmann. S. 47-72. Sowie gekürzt in *Die deutsche Schule*, Heft 4, 2003.

Krumm, V. & Weiß, S. (2003b). Machtmissbrauch von Lehrern in Österreich. *Salzburger Beiträge zur Erziehungswissenschaft*.

Leymann, H. (1993). Mobbing. Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann. Hamburg: Rowohlt.

Nolting, H.-P. (2003). Störungen in der Schulklasse. Ein Leitfaden zur Vorbeugung und Konfliktlösung. Weinheim: Beltz.

Anschrift des Verfassers

Em. o. Univ. Prof. Dr. Volker Krumm
Institut für Erziehungswissenschaft
der Universität Salzburg
Akademiestraße 26
A 5020 Salzburg

Volker.Krumm@sbg.ac.at