

"Das Recht: Schutz und Herrschaft"
im Sozialkundeunterricht einer 9. Klasse
auf der Schulfarm Insel Scharfenberg

Darstellungsschwerpunkt:
Unterrichtspraktische Folgerungen
nach eigenen Erfahrungen
aus einem Suchtprophylaxeseminar

Schriftliche Prüfungsarbeit
zur Zweiten Staatsprüfung
für das Amt des Studienrats

vorgelegt von
Reinhard Wagner
Studienreferendar im
1. Schulpraktischen Seminar Reinickendorf (S)

Berlin, den 3. Dezember 1991

Die unterschiedliche Interessenlage von Schülern, Eltern und Mitarbeitern der Schulfarm kann zu Konflikten führen. Diese Interessensgegensätze sind in einer demokratischen Erziehung selber zum Gegenstand des Erziehungsprozesses zu machen.

(Aus der Inselordnung der Schulfarm Insel Scharfenberg)

Inhalt

	Seite
1. Vorbemerkung	3
2. Die Anfangslage der Lerngruppe	4
2.1. Allgemein	4
2.1.1. Die Schulfarm Insel Scharfenberg - Schule besonderer pädagogischer Prägung	4
2.1.2. Die Klasse 9	6
2.2. Speziell	6
2.2.1. Mein vergangener Unterricht, vor allem der suchtprophylaktisch orientierte, und seine Probleme und Ergebnisse	6
3. Suchtprophylaxe in der Schule	11
3.1. Zur Arbeit der 'Arbeitsgruppe Suchtprophylaxe in der Schule' des Senators für Schulwesen	11
3.2. Meine Erfahrungen im Seminar zur Suchtprophylaxe	14
3.3. Suchtprophylaxe in der Schule als Konkretisierung emanzipatorischer Unterrichts- und Erziehungstheorien	17
4. Der Unterricht in den Fächern Geschichte und Sozialkunde in Klasse 9 der Schulfarm Insel Scharfenberg, 1991/92	19
4.1. Die Halbjahresplanung in der Lerngruppe unter suchtprophylaktischem Aspekt	19
4.2. Die Planung der Unterrichtseinheit "Das Recht: Schutz und Herrschaft" unter suchtprophylaktischem Aspekt	21
4.2.1. Meine vorhergegangene Planung	22
4.2.2. Die Planung in der Lerngruppe	23
4.3. Schwerpunktmäßige Darstellung der Durchführung der suchtprophylaktisch orientierten Anteile	27
5. Folgerungen für die weitere unterrichtliche Tätigkeit	44
6. Literatur	49

Technische Anmerkung:

Alle Namen sind unter Beibehaltung des Geschlechts geändert worden.

Die Zahlen in Klammern im Text - mit und ohne Seitenangaben - beziehen sich auf das Literaturverzeichnis am Ende der Arbeit.

1 Vorbemerkung

Als ich vor mehr als einem Jahr in der jetzigen Klasse 9 zu unterrichten begann, bemühte ich mich - nach Gesprächen mit in der Klasse unterrichtenden Kollegen mit dem Ziel der Kooperation und nach einem Besuch bei der Arbeitsgruppe Suchtprophylaxe des Senators für Schulwesen - in Sozialkunde adäquat auf die in der Lerngruppe bestehenden Drogen-, Disziplin- und Aggressionsprobleme zu reagieren: ich begann mit einer suchtprophylaktisch intendierten Unterrichtseinheit, die nicht zufriedenstellend verlief.

Das später folgende Seminar zur Suchtprophylaxe, das ich als subjektiv sehr angenehm erlebte, verkörperte für mich einen handfesten Versuch, aus der Notwendigkeit des Ziehens von Konsequenzen aus der gesellschaftlich bedrohlichen Suchtentwicklung die Tugend der verstärkten Einbeziehung von Persönlichkeitsanteilen von Lehrern wie Schülern zu machen, die gemäß emanzipatorischem Bildungs- und Erziehungsanspruch zwar unverzichtbarer Bestandteil der in der Schule ablaufenden Prozesse sein sollen, es in der Regel aber nur auf eine recht unterbelichtete Weise sind.

Die wechselseitige Durchdringung von Subjekt und Objekt im Sinne des Klafkschen Begriffes der kategorialen Bildung wird dem Anspruch nach von einem Unterricht, der dem Prinzip der Suchtprophylaxe zu entsprechen sucht, zumindest befördert und mit ermöglicht, gelegentlich überhaupt erst ermöglicht.

So erscheint Suchtprophylaxe als Unterrichtsprinzip als eine - weitere - Möglichkeit, meinem Anspruch, durch schülerorientierten Unterricht Selbst- und Mitbestimmung mit zu ermöglichen, näherzukommen: Kooperation scheint umso möglicher - Konfrontation zwischen Lehrer und Schülern umso weniger wahrscheinlich - , je besser es gelingt, die am Unterrichtsprozeß beteiligten Menschen mit ihrer gesamten Persönlichkeit einzubeziehen in das Unterrichtsgeschehen und nicht nur mit einzelnen kognitiven Aspekten.

Je mehr es - dem Anspruch von Suchtprophylaxe gemäß - gelingt, zu verdeutlichen, was der jeweilige Unterrichtsgegenstand ganz persönlich mit dem Schüler zu tun hat; je mehr der Schüler

Gelegenheit hat, sein Verhältnis zum Unterrichtsgegenstand zu fühlen, bedenken, bearbeiten und auszudrücken, desto eher wird Konfrontation abgebaut, Kooperation ermöglicht, denn Schule kann tendenziell als sinnvoller, weil mit dem individuellen Lebensschicksal verknüpft, erfahren werden.

Ziel dieser Arbeit ist es, Wirkung und Funktionalität von Aktions- und Sozialformen, die von der Arbeitsgruppe Suchtprophylaxe in der Schule des Senators für Schulwesen empfohlen und gelehrt werden, darzustellen und zu reflektieren, und so auch zu klären, ob sie Ansprüchen emanzipatorischer Unterrichtspraxis gerecht werden.

2. Die Anfangslage der Lerngruppe

2.1. Allgemein

2.1.1. Die Schulfarm Insel Scharfenberg - Schule besonderer pädagogischer Prägung

Das Gymnasium mit Internat des Landes Berlin "...hat die besondere Aufgabe, solchen jungen Menschen zu helfen, deren soziales Umfeld ein ruhiges Wachstum, die Entfaltung ihrer Begabungen und eine sinnvolle Vorbereitung auf das Erwachsenenleben nicht gewährleisten." (26, S. 1)

"...die Förderung körperlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten durch praktische Arbeiten" (26, S. 1) in Gartenbau, Landwirtschaft/Tierpflege, Landschaftspflege, Holzwerkstatt, Metallwerkstatt, Inselfeuerwehr, Hausmeistergruppe und Fährdienst sowie in der Küche steht für die 130 bis 140 Schüler gleichwertig neben der Ausbildung zum Abschluß Allgemeine Hochschulreife.

"Das Internat hat die Aufgabe,...soziales Lernen in der Gemeinschaft Gleichaltriger zu ermöglichen..." und "...soll die Schüler befähigen, ihre verschiedenen Lebensbereiche in Selbstverantwortung und sozialer Eingebundenheit zu organisieren." (26, S. 1)

Die Schulfarm bietet - im Vergleich zu anderen Gymnasien - vielfältige kompensatorische Möglichkeiten. Dennoch ist ihr Drogenproblem notorisch.

Wie Kastner/Silbereisen(1988) zeigten, besteht das höchste Risiko zum Einstieg in den Gebrauch von Drogen im Jugendalter:

...Zeiten des höchsten Gebrauchs sind Jugend und frühes Erwachsenenalter. Der Drogengebrauch ist in diesen Altersbereichen zwar weitverbreitet, aber oft nur episodischer Art, nämlich bis zur Übernahme konventioneller Rollen. (31, S. 26)

Die Autoren sehen in diesem Problemverhalten eine "wirklichkeitsnahe Strategie", Entwicklungsproblemen beizukommen. (ebda., S. 27) Sie dient dazu, positive Selbstbewertung wiederzuerlangen oder doch wenigstens mit negativen Selbsteinschätzungen fertig zu werden (ebda., S. 29).

Abgesehen von dieser allgemein vorhandenen verstärkten Tendenz zum Drogengebrauch in Korrelation zum Alter zwischen 14 und 18 Jahren wirkt sich möglicherweise die Insellage mit ihrer Verminderung des städtischen Freizeitangebotes und z. B. auch der Zahl der möglichen Partner zum Eingehen einer festen Freundschaft reduzierend auf mögliche "funktionelle Äquivalente" zum Drogengebrauch als Bewältigungsstrategie aus. Möglicherweise haben die Schüler der Schulfarm geringere Möglichkeiten zu Verhalten "..., dem in der Entwicklung vergleichbar entlastende Funktion wie dem Drogengebrauch zukommt...."(ebda., S. 30).

Es fällt auf, daß die Hälfte der Schüler der Klasse 9 aus unvollständigen Familien kommt. Für alleinerziehende Eltern ist die Möglichkeit der Versorgung des Kindes im Internat natürlich von besonderem Interesse.

Es kommt vor, daß Schüler wegen häuslicher Probleme Wochenenden auf der Insel verbringen, obwohl das nur in Ausnahmefällen möglich sein soll, oder unversorgt sind, wenn sie das Wochenende in der elterlichen Wohnung verbringen.

Bei einigen seit mehreren Jahren auf der Insel arbeitenden Kollegen ist der Eindruck entstanden, daß ein nicht geringer Teil der Eltern seine Kinder ins Internat "abschiebt".

Zusammengefaßt kann vermutet werden, daß die Lebensumstände, die die Schüler eines Internats wie Scharfenberg zusammenführen, solche sind, die ihnen - aufgrund häuslicher Konflikte und der Unfähigkeit oder -willigkeit der Eltern, oder aufgrund objektiver Unmöglichkeit, mit ihnen zusammenzuleben - gleichzeitig unterdurchschnittliche Voraussetzungen zur Entwicklung eines stabilen Selbstwertgefühls zur Verfügung gestellt haben.

Andererseits wird Drogenkonsum auf der Schulfarm mit größerer Wahrscheinlichkeit zu einem **s c h u l i s c h e n** Problem, weil die Schüler einen beträchtlichen Teil ihrer Freizeit auf der Insel verbringen.

2.1.2. Die Klasse 9

Als ich vor mehr als einem Jahr in dieser Klasse zu unterrichten begann, hatten sich die Drogenprobleme gerade sehr zugespitzt: Wie ich auf einer Gesamtkonferenz erfuhr, hatten vier Schüler einen Monat zuvor Haschisch gekauft. Anfang September hatte ein Oberstufenschüler mit zwei Schülerinnen der (damals) 8. Klasse auf der Insel Haschisch geraucht. Knapp die Hälfte der Klasse hatte sich eines Tages Rotwein gekauft; einige Schüler waren offensichtlich betrunken angetroffen worden. Einige Schülerinnen rauchten regelmäßig; eine von ihnen war offensichtlich abhängig. Viele Lehrer beklagten sich über massive Disziplinprobleme. Die Sozialarbeiter der Wohngemeinschaft der Klasse 8 reagierten mit vielen Schüler- und Elterngesprächen. Es entstand bei mir aber der Eindruck, daß mit diesen Problemen vor allem administrativ umgegangen wurde: Diskutiert wurde über das Verfahren, das gegenüber einigen wenigen 'Delinquenten' anzuwenden sei.

Die Umschulung zweier Schülerinnen wegen Drogengebrauchs (Alkohol, Nikotin, Haschisch) wurde diskutiert und in einem Fall wurde das entsprechende Verfahren bei der Schulaufsicht eingeleitet, die aber negativ entschied.

Die direkt betroffenen Schüler mußten eine halbe Inselrunde 'drehen' und wurden verpflichtet, den Wald südlich ihres Hauses von Abfall zu säubern.

Die Masse der Schüler schien mit ihrer Verunsicherung und Unruhe auf sich gestellt; allerdings wurde über die gesamte Klasse eine Ausgangssperre verhängt und die geplante Klassenreise wurde abgesagt.

2.2. Speziell

2.2.1. Mein vergangener Unterricht, vor allem der suchtprophylaktisch orientierte, und seine Probleme und Ergebnisse

Daß es brodelte, merkte ich in meinem Unterricht: bei einem Brainstorming zu Themen für den Sozialkundeunterricht wurden Drogen und Sexualität an erster Stelle genannt. Dabei wurde eine verbreitete Unzufriedenheit mit der 'doppelten Moral' in Bezug auf das Verhältnis der Erwachsenen zu Drogen überhaupt (Werbung für Alkohol und Zigaretten; Drogengebrauch) und in

Bezug auf die Unterscheidung zwischen legalen und illegalen Drogen deutlich.

Bei der nächsten Klassenkonferenz schlug ich Zusammenarbeit bzw. koordiniertes Vorgehen vor. Es ließ sich jedoch nicht realisieren.

Auch besuchte ich die Arbeitsgruppe Suchtprophylaxe des Senators für Schulwesen. Dabei wurde mir deutlich, daß das Ernstnehmen der Erfahrungen, Gefühle und Probleme, der Sehnsüchte und Ängste sowie das Gespräch der Schüler darüber im Zentrum einer unspezifischen Präventionsarbeit steht.

Um den Informationsstand der Schüler bei meiner Unterrichtsplanung berücksichtigen zu können, und um Aufschluß über ihr Problembewußtsein zu erhalten, verknüpfte ich den Einstieg in die Unterrichtseinheit mit einer anonymen Befragung, die folgende Ergebnisse erbrachte:

Möglicherweise als Resultat unmittelbar vorhergegangenen Unterrichts war der Informationsstand der Schüler über Suchtformen und -mittel sehr gut: vierzehn verschiedene wurden von den 18 Schülern (von 23), die die Fragen beantworteten, genannt. Auffällig war, daß diese Suchtformen von den Schülern durchweg negativer bewertet wurden, als sie meinten, daß ihre Umgebung sie bewertet.

Die Erfahrungen der Schüler mit Suchtmitteln bewegten sich im üblichen Rahmen, wobei in zwei Fällen auffiel, daß Schüler sich selbst als abhängig bzw. suchtgefährdet (Nikotin und Alkohol) einschätzten.

Auffällig war in diesem Zusammenhang auch die falsche und bedenkliche positive bzw. neutrale Einschätzung der Droge Alkohol durch einen bzw. vier Schüler.

Alle Schüler kennen Menschen, die Suchtprobleme haben, die Hälfte von ihnen kennt viele oder einige.

Ratlosigkeit über die Entstehungsursachen herrschte vor; ansonsten wurden Neugierde und Gruppendruck als Hauptursachen genannt.

Abgesehen von den konkreten Fällen, die sie kennen, glaubten praktisch alle Schüler, daß der Versuch der Flucht vor Problemen in Elternhaus, Schule oder am Arbeitsplatz zur Suchtentstehung führt, weit vor Neugierde und Gruppenzwang.

Die Ergebnisse der Befragung teilte ich dem Klassenlehrer mit.

Das Unterrichtsvorhaben sah folgendermaßen aus:

Nachdem wir uns einen Film der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung über Alltagsdrogen angesehen hatten, beschloßen wir - auf meinen Vorschlag hin - selbst einen Film zu machen, der einen ähnlichen Handlungsrahmen haben sollte. Wichtig sollten in diesem Zusammenhang vor allem der Prozeß der Herstellung des Films und die dabei ablaufenden Gruppenprozesse sein. Es war gleichsam eine Dokumentation von Rollenspielen geplant, nicht etwa ein Spielfilm.

Nach dem Abdrehen der Massenszenen war geplant, in kleineren Gruppen zu drehen. Die dort anstehenden Probleme: Liebe und Partnerwahl, Hilfe für einen Freund / eine Freundin bei Suchtgefährdung, die Lebensperspektive, Konflikt- und Problemlösungsverhalten in der Schule etc. sollten dann nach Bedarf Gegenstand des Sozialkundeunterrichts in der Großgruppe sein.

Dies entsprach auch dem von den Schülern zu Beginn des Sozialkundeunterrichts geäußerten Bedürfnis, Sexualität zum Thema zu machen; allerdings lag mir daran, auf der Ebene des Wunsches nach einer Liebesbeziehung anzusetzen, bevor wir uns mit im engeren Sinne sexuellen Problemen beschäftigen würden.

Dieses Vorgehen stand auch in Übereinstimmung mit der im Rahmenplan vorgesehenen Einheit über Familie, Partnerschaft und Erziehung (B III c 4, S. 8) und mit der von Mitarbeitern der Arbeitsgruppe Suchtprophylaxe in der Schule verschiedentlich vertretenen Auffassung, das oberste Interesse von Jugendlichen während der Pubertät sei das Interesse am anderen Geschlecht (vgl. 6, S. 26), woraus abgeleitet wird, daß es bedeutsam sei, die Schwierigkeiten z. B. beim Kennenlernen zu thematisieren und "funktionelle Äquivalente" zu üblichen selbstwertunterstützenden Techniken der Kontaktaufnahme, die geringeres Suchtrisiko besitzen, anzubieten und einzuüben, sodaß z. B. der Junge, der jetzt zur Zigarette greift, um "Hast du mal Feuer ?" sagen zu können, obwohl er eigentlich "Ich kann dich leiden" meint, eine oder mehrere andere Möglichkeiten, seine Zuneigung zu zeigen, kennt, die den gleichen subjektiven Nutzen wie die Zigarette besitzen, nicht aber ihr Suchtpotential.

Aus Anlaß der in der Gruppe bestehenden Spannungen und Probleme, über die mich eine Betreuerin informiert hatte (Konkurrenz um

Geschlechtspartner; Brutalität einiger Jungen einigen Mädchen gegenüber), begannen wir mit einer Erforschung der Erwartungen der Jungen und Mädchen in Bezug auf eine Liebesbeziehung und möglicher Unterschiede, die Ursache für bestehende Spannungen und Probleme sein könnten.

Vor allem die Schülerinnen, die bis dahin intensiv und konstruktiv mitgearbeitet hatten, kündigten ihre Mitarbeit auf.

Mir wurde vorgeworfen, den Schülern und Schülerinnen zu nahe getreten zu sein, sie ausgehorcht zu haben. Es wurde die Befürchtung geäußert, die bestehenden Gräben in der Gruppe würden durch diesen Unterricht vertieft.

Heftig kritisiert wurde auch die weitgehende Zurückhaltung des Lehrers bei der Bewertung der Schüleräußerungen. Von ihm wurde ausdrücklich erwartet, zu sagen, was falsch und was richtig sei. Das Lehrerverhalten wurde als "zu cool" bezeichnet; eine Stellungnahme wurde vermißt.

Möglicherweise war die Unzufriedenheit der Mädchen darauf zurückzuführen, daß ich als Mann keine deutliche Stellungnahme zu verletzenden Äußerungen der Jungen abgegeben hatte. Andererseits führte das zu einer starken Solidarisierung der Mädchen untereinander bis zum Versuch des Unterrichtsboykotts durch fast geschlossenes Verlassen des Klassenzimmers.

Die Thematisierung der Subjektivität der Schüler verunsicherte auch insofern, als nicht reproduzierbares Faktenwissen gelernt wurde, und - wie beim Filmprojekt - tauchte wieder die Frage nach der Grundlage für die Notengebung auf, wohl, weil ich nicht offensichtlich in oder nach jeder Stunde zensierte, wie es die Schüler gewohnt zu sein schienen.

Wie sich später herausstellte, ist die Klasse auch gewohnt, für Störungen Sechsen oder Strafarbeiten zu bekommen. Daher war es sehr schwierig, die Arbeitsdisziplin aufrechtzuerhalten, ohne zu diesen unzulässigen Mitteln greifen zu wollen.

Ich vermute auch, daß meine Qualifizierung durch einen Lehrerkollegen den Schülern gegenüber als "neuer, schwacher Kollege mit Anfangsschwierigkeiten", der dem "Praxischock" ausgesetzt sei, die aus Anlaß eines Konfliktes mit einer Schülerin dieser Klasse erfolgte, in dessen Verlauf die Schülerin mich gerempelt hatte, nicht zu einer Verbesserung der Arbeitsdisziplin beigetragen hat.

Während dieser Unterricht stattfand, ließ das Interesse am Filmprojekt aus Zeit-, Wetter- und technischen Gründen und wegen des obengenannten Konflikts immer mehr nach.

Als schließlich zu einem Termin, an dem wir uns das bisher Gedrehte (ca. 60 Minuten) ansehen wollten, statt der angekündigten zehn nur drei Schüler/innen kamen und die Gruppe nicht in der Lage war, einen Jungen und ein Mädchen zu Schneidearbeiten zu delegieren, brach ich das Projekt ab.

In vergangenem Unterricht hielt ich mich zum einen wegen mangelnder Spontaneität und starker, ständiger Reflexion meines eigenen Verhaltens, zum anderen im Bestreben, Schülern eine möglichst ungehinderte Gelegenheit zur Äußerung von Affekten zu geben, mit eigenen emotionalen Stellungnahmen zurück. Falsch war, das auch dann zu tun, wenn Schüler sich mit ihren Äußerungen gegenseitig oder auch mich verletzten. Ich reagierte nicht adäquat auf auf mich bezogene aggressive und/oder beleidigende Äußerungen der Schüler, zum einen, weil ich meinen Wahrnehmungen nicht traute ("Kann das sein, daß er d a s zu m i r sagt?"), zum anderen, weil ich befürchtete, durch eine eventuell unangemessene Reaktion meine Machtposition zu mißbrauchen.

Aufgrund dieser vergangenen Fehler ist für mich das Reflektieren und bewußte Zeigen eigener - positiver wie negativer - Gefühle von besonderer Bedeutung, um auch diesen Teil meiner Persönlichkeit einzubringen, zu zeigen, daß ich n i c h t über allem stehe, und um Schüler und mich gegen Verletzungen zu schützen. Allerdings werde ich mich weiterhin bei der Bewertung von Gefühlen der Schüler einer äußersten Zurückhaltung befleißigen und dabei möglicherweise Schülererwartungen enttäuschen. Diese Zurückhaltung ist notwendig zur Schaffung und Erhaltung der Grundvoraussetzungen des Thematisierens von Schüleraffekten und damit auch der Förderung von Selbsttätigkeit und Eigenverantwortlichkeit der Schüler, und weil im Zusammenhang mit subjektiven Empfindungen noch seltener als sonst eine Falsch/Richtig-Entscheidung, die auf der kognitiven Ebene vom Lehrer fast durchgängig erwartet wird, möglich ist, und es sich nicht um abfragbares, bewert- und benotbares Faktenwissen handelt.

Ich werde weiterhin die Schüler mit verantwortlich machen für einzelne Lernschritte, über die wir gemeinsam beschlossen haben.
(Vgl. 23, S. 249)

3. Suchtprophylaxe in der Schule

Suchtverhalten ist von größter gesellschaftlicher und individueller Bedeutung¹. Das entspricht nicht nur (schulischer) Alltagserfahrung, sondern ist empirisch nachgewiesen und hat Niederschlag gefunden in der Erweiterung der Ausbildung der Berliner Studienreferendare durch das Seminar zur Suchtprophylaxe².

3.1. Zur Arbeit der 'Arbeitsgruppe Suchtprophylaxe in der Schule' des Senators für Schulwesen

Suchtprophylaktische Tätigkeit des Lehrers in der Schule wird vor allem als Arbeit im Vorfeld akuter Gefährdung gesehen, ursachenorientiert und nicht auf Abschreckung bedacht. Sie besteht natürlich a u c h aus Information und Aufklärung über Drogen, Suchtentstehung, Beratungs- und Therapiemöglichkeiten. Dies alles war auch Inhalt des Seminares, hier wird aber bewußt nur das a l l g e m e i n unterrichtspraktisch Relevante des Prophylaxekonzepts dargestellt.

Nach Auffassung der Arbeitsgruppe muß Suchtprophylaxe - ähnlich politischer Bildung - Unterrichtsprinzip sein, um eine Wirksamkeitschance zu besitzen. Das bedeutet, daß Suchtprophylaxe weithin 'unspezifische Prävention'³ sein muß: 'unspezifisch', weil nicht Drogen oder auch nur direkt Sucht thematisierend. ('Prävention' wird bedeutungsgleich mit 'Prophylaxe' gebraucht.)

1 Zur aktuellen Situation vgl. z.B. 34, S. 6 ff; zu den Begriffen Drogen, Abhängigkeit, Sucht etc. vgl. ebda., S. 9 ff. Im übrigen möchte ich auf die Literaturliste verweisen, was die verschiedenen Erklärungsansätze für süchtiges Verhalten betrifft.

2 Vgl. § 2 (4) Ausbildungsordnung vom 7. 9. 1990, GVBl 46/Nr. 64, 21. 9. 1990, S. 1990.

Siehe auch Antwort des Senats auf eine kleine Anfrage über Erweiterung der Lehrerbildung zur Suchtprophylaxe in der Schule, Mitteilungen des Präsidiums des Abgeordnetenhauses von Berlin, Drucksache 10/286, 24. 10. 1985, S. 7 f. Es werden u. a. die Themenbereiche "Prävention in Schule und Unterricht" sowie "Reflexion des eigenen Lehrverhaltens" genannt.

Zu den diversen Vorstellungen über Sucht- bzw. Drogenprophylaxe bzw. -prävention s. 34, S. 14 ff. und 10, eine immer noch grundlegende Schrift, sowie die Literaturliste.

3 Vgl. 17, s. v. Prävention.

Diese unspezifische Prävention wird also als ständige Aufgabe der Erziehungs- und Bildungsarbeit gesehen (neben spezifischer, nämlich drogenspezifischer, suchtspezifischer Prävention) und muß sich niederschlagen in den schulischen Bedingungen des Lernens allgemein, aber auch in Formen und Inhalten der Fachunterrichte.

Dies stimmt überein mit einer Mitteilung des Senats von Berlin vom 29. 9. 1986 (Abgeordnetenhaus, Drucksache 10/1025, S. 10)¹:

Bei der Bekämpfung des Drogenmißbrauchs liegt die Aufgabe der Schule auf dem Gebiet der Vorbeugung. (...) Information und Aufklärung durch Unterricht sind nur ein Teil der allgemeinen Vorbeugung. Allgemeine Vorbeugung ist nicht nur auf Drogen oder Sucht bezogen, sie umfaßt alle Maßnahmen, die zu einer psychischen Festigung des Schülers beitragen. Dies Bemühen, das immer auch eine Erziehung zu selbstverantwortlichem Handeln einschließt, kann nicht an einzelne Kontaktlehrer delegiert werden, sondern gehört zu den Aufgaben eines jeden Lehrers.

Das bedeutet weiterhin, daß die erwünschte prophylaktische Wirkung erst bei langfristiger entsprechender Tätigkeit von vielen Lehrern, in vielen Fächern, die sich in entsprechender Unterrichtsgestaltung ausdrückt, erwartet werden kann.

Bei dem übergeordneten Unterrichtsprinzip Suchtprophylaxe handelt es sich um pädagogische Arbeit, nicht um Aufklärung über Sucht. Bei dem von der Arbeitsgruppe vertretenen ursachenorientierten Vorgehen, bei dem von Drogen im allgemeinen nicht die Rede ist, kommt es zunächst vor allem darauf an, mögliche Ursachen von Suchtentwicklung anzugehen und - wenn möglich - zu beseitigen, indem die Persönlichkeitskräfte gestärkt werden, die einer Suchtentwicklung entgegenstehen, weil sie eine produktive Verarbeitung der Lebensumstände ermöglichen und es wahrscheinlicher machen, daß Schüler weniger auf Drogen als Krücke oder auf andere, für sie selbst oder die Gesellschaft nachteilige oder gefährliche Arten, Abenteuer, Rausch oder - allgemein - starke Gefühle zu erleben (U-Bahn-Surfen etc.), angewiesen sind.

1 Vgl. auch Rundschreiben 67/1978 der Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport, das ausführt, daß bei Drogenmißbrauch nicht juristisch sondern pädagogisch gehandelt werden müsse, sowie Rundschreiben 90/1990 derselben Senatsverwaltung über die Bekämpfung des Drogenmißbrauchs und allgemeine und zielgruppenspezifische Prävention. Übereinstimmend: 36.

Es gilt, auf der persönlichen Ebene, die oft erst aufgebaut werden muß, zu arbeiten, und entsprechende Aktionsformen (SCHULZ) bzw. Handlungsmuster (H. MEYER) zu entwickeln, die das ermöglichen. Die Schüler sollen

- als Gesamtpersönlichkeiten auch auf der - in der Schule vernachlässigten - emotionalen Ebene angesprochen werden; die Aufhebung der Trennung von Körper, Geist und Seele soll geübt werden
- lernen, Konflikte ausleben zu können
- Konfliktlösungsmöglichkeiten erlernen
- Beziehungsarbeit zu anderen Schülern und zum Lehrer verrichten
- Kommunikations- und Vertrauensfähigkeit entwickeln
- lernen, auch im allgemeinen negativ bewertete Gefühle, wie z. B. Trauer, fühlen, eingestehen und aufarbeiten zu können
- selbstverantwortliches Handeln lernen.

Bezogen auf Suchtstoffe ist Ziel der Suchtprophylaxe dieser Ausprägung nicht abstinentes Dasein, sondern ein geordneter Umgang mit den überall zugänglichen legalen Drogen, aber kein Verfallen in Suchtstrukturen.

Während der pubertären Phase verdreifacht sich der Anteil der Jugendlichen, die Suchtmittel gebrauchen, von 20 auf 60 Prozent. Bis auf 10 Prozent hören alle von ihnen damit wieder auf. Auf eine Verringerung dieser zehn Prozent kommt es der Suchtprophylaxe an.

Ziel ist auch, die Entscheidung für einen Suchtstoff in seiner Funktion als Krücke deutlich und bewußt zu machen. Ausweichendes Verhalten an sich kann angemessen sein und kann und soll nicht verhindert, aber allerdings verdeutlicht, erkannt, diskutiert werden. Der Ausweichende, der zu einer Krücke greift, soll wissen, was er tut.

Wichtig ist, in dem Bestreben, in der Lerngruppe Ängste abzubauen, kleinschrittig vorzugehen, um eine Situation zu erreichen, in der es möglich ist, Vertrauen haben zu dürfen, sich öffnen zu können, ohne Nachteile befürchten zu müssen.

Es kommt darauf an, Situationen zu schaffen, in denen die Schüler ohne Bewertung über sich selbst sprechen können.

Es ist davon auszugehen, daß viele Schüler erst Hemmungen, sich verbal über Gefühle zu äußern, überwinden müssen. Viele Schrit-

te sind notwendig, bevor stärkere Gefühle zum Gegenstand gemacht werden können.

KASTNER/SILBEREISEN(in 31)haben deutlich gemacht, welche Bedeutung Suchtstoffen häufig in Beziehungen unter Jugendlichen in einer Zeitspanne ihrer Entwicklung zukommt, in der das Interesse am anderen Geschlecht am erster Stelle steht. Dementsprechend muß ein weiterer wichtiger Bestandteil suchtprophylaktischen Unterrichts das Zurverfügungstellen "funktioneller Äquivalente" der Suchtstoffe sein, die praktisch zum Beispiel die Fragen beantworten:

- Wie spreche ich jemand an ?
- Wie gehe ich mit Zurückweisungen um ?

und den Jugendlichen akzeptable Methoden der Kontaktaufnahme, der Konfliktlösung usw. bieten.

3.2. Meine Erfahrungen im Seminar zur Suchtprophylaxe

Zu Beginn unseres Seminares zur Suchtprophylaxe in der Schule lernten wir eine Übung¹ kennen, die dem Einstieg in ein gegenseitiges Kennenlernen der Mitglieder einer Lerngruppe darstellen kann.

Wir wählten aus Fotos oder Bildern aus Illustrierten und dergleichen jeweils eine Abbildung unter dem Thema "Mit welchen Gedanken ich heute hierher gekommen bin" aus und begründeten anschließend unsere Wahl.

Das Bild diente als Krücke für uns, die Assoziationen von Gefühlen mit einem abstrakten Thema ("Suchtprophylaxe" in unserem Fall) verbal nachzuvollziehen und ließ doch jedem von uns die Möglichkeit der Distanzerhaltung: Der mögliche Bezug auf's Bild überließ es jedem einzelnen von uns, wie sehr er/sie sich einlassen oder sich bis hin zur reinen Bildbeschreibung zurückhalten wollte.

Die Begründung der Wahl eröffnete aber die M ö g l i c h k e i t des persönlichen Kennenlernens in Bezug auf das individuelle Verhältnis zum Thema und ging so über die rein sachliche Vorstellung oder die nur sachliche Erörterung eines vorliegenden Arbeitsplanes hinaus.

¹ Diese Bezeichnung wird hier anders gebraucht als im Sinne der "Übung des Gelernten"; es handelt sich um eine Tätigkeit, die so oder ähnlich unter vergleichbaren Bedingungen wieder ausgeübt werden kann, um - vergleichbar anderen, geistlichen Übungen (Exerzitien) - bestimmte psychische Resultate zu erzielen.

Als eine weitere Möglichkeit, die affektive Dimension von Unterrichtsinhalten einzubeziehen und zu thematisieren, lernten wir plastisches Gestalten von Knetmasse unter einem bestimmten Thema, in diesem Falle "Macht", kennen.

Das anschließende Gespräch über die Produkte, die jeweils gegenständliche oder symbolhafte Assoziationen mit diesem abstrakten Begriff waren, und als solche Ausdruck individueller Erfahrungen, Einschätzungen, Schwierigkeiten - allgemein: Gefühle und Haltungen, thematisierte diese je nach der Bereitschaft der Teilnehmer, sich darauf einzulassen. Nachfragen der Teilnehmer und der Gruppenleiterinnen nach Gründen für bestimmte Gestaltungsentscheidungen gab Gelegenheit, aktualisierte Gefühle auszudrücken, verpflichtete aber nicht dazu.

Wir Seminarteilnehmer konnten jeweils unser individuelles Verhältnis zum Thema ohne Bewertung einbringen und uns selbst und den anderen Gruppenmitgliedern verdeutlichen, was das Thema mit uns zu tun hat.

In einer weiteren Übung bildeten wir Vierergruppen nach Sympathie. Jedes Gruppenmitglied stellte zunächst eine Liste von zehn Adjektiven zusammen, die von ihm als positiv bewertete Charaktereigenschaften von Menschen bezeichneten. In jeder Vierergruppe einigten sich die Mitglieder auf eine gemeinsame Liste dieser Adjektive, indem sie jedes, das nicht von **a l l e n** Gruppenmitgliedern als positiv empfunden wurde, strichen.

Sodann schrieb jedes Gruppenmitglied in die Mitte eines A-5-Bogens seinen Namen und in die linke obere Ecke das Adjektiv aus der gemeinsamen Liste, das nach seiner Meinung am ehesten auf es selbst zutraf, falzte die Ecke so, daß das Adjektiv nicht mehr sichtbar war, und gab den Bogen an den linken Nachbarn weiter. Dieser schrieb das nach seiner Meinung auf die bezeichnete Person am ehesten zutreffende Adjektiv in die rechte obere Ecke, falzte, gab weiter, usw., bis der Bogen zum Ausgangspunkt zurückgekehrt war.

Jedes Gruppenmitglied sah nach, was in den Ecken stand und erfuhr das Wohlgefühl der Akzeptanz und Wertschätzung durch den Rest der Gruppe.

Dadurch, daß dieses Spiel zum einen sich konzentriert auf positiv bewertete Charaktereigenschaften und übliche Hemmungen, sie anderen gegenüber zu äußern, umschifft, kann es zu einer Reduktion von Angst in der Lerngruppe beitragen.

Die beispielsweise geäußerte Befürchtung "Wenn da jetzt viermal

'lustig' steht...." bewahrheitete sich nicht; wir berichteten übereinstimmend vom wohltuenden Effekt des Spieles/der Übung. Nachdem sich die Gruppenmitglieder so gegenseitig emotionalen Halt gegeben hatten, war eine verbesserte Voraussetzung für die Durchführung folgender Übung im Plenum geschaffen worden: Jeder Teilnehmer schrieb auf die Rückseite des eigenen Bogens ein Adjektiv, das eine eigene, von ihm als negativ bewertete Charaktereigenschaft bezeichnete. Es war ihm überlassen, dieses Adjektiv dem Plenum zu zeigen bzw. vorzulesen, oder es nicht zu tun. Alle anderen Teilnehmer k o n n t e n etwas Positives zum Eigenschaftswort (nicht zur Person) sagen, mußten aber nicht. Es zeigte sich, daß bei gegebener Freiwilligkeit der Partizipation fast alle Teilnehmer bereit waren, sich vor dem Plenum mit einer Charaktereigenschaft zu entblößen, mit der sie selbst ja nicht einverstanden waren, weil nach der vorhergegangenen Erfahrung eine reale Aussicht auf Trost und Unterstützung bestand. Die vorhergegangene Übung hatte die Bereitschaft der Teilnehmer erhöht, diese Unterstützung auch zu gewähren. Gewährleistet war dieses Resultat der Übungen zum einen durch die Regel der Auswahl der Adjektive, zum anderen durch die Freiwilligkeit, zum dritten durch die Einhaltung der Regel des positiven Kommentars (die unbedingt durchgesetzt werden muß) und zum vierten dadurch, daß die Leiterinnen auch bei "schwierigen" Eigenschaftswörtern, wie z.B. "eifersüchtig", aus ihrer Erfahrung heraus nicht verlegen waren, einen positiven Kommentar abzugeben, wohingegen jeweils eine unterschiedliche Zahl von Teilnehmern sich "der Stimme enthielt".

Das Resultat war eine Verbesserung des emotionalen Klimas in der Gruppe, die auch von vielen ausgesprochen wurde. Insofern schien die Übung einer der vielen notwendigen Schritte hin auf eine Reduktion von Angst zu sein, die es den Gruppenmitgliedern dann leichter macht, individuelle Wünsche, Träume, Hoffnungen oder auch Befürchtungen und Ängste zu äußern.

Rollenspiele können u. a. dazu dienen, sozial akzeptable Methoden der Kontaktaufnahme auszuprobieren und einzuüben, Mädchen helfen, ihre besonders stark ausgeprägten Hemmungen, Jungen anzusprechen, zu überwinden, und auch, antizipativ das Umgehen mit unvermeidlichen Zurückweisungen zu lernen.

Wir lernten auch, daß im Zwangsverband der Lerngruppe die Intimsphäre der Schüler unangetastet bleiben muß; die Schüler müssen selbst entscheiden können, wieviel sie von sich preisgeben.

3.3. Suchtprophylaxe in der Schule als Konkretisierung emanzipatorischer Unterrichts- und Erziehungstheorien

Dieses Prophylaxekonzept kann als Ergänzung und Konkretisierung allgemein- und fachdidaktischer Theorien von Unterricht und Erziehung gesehen werden, die in emanzipatorischer, Selbst- und Mitbestimmung ermöglichender Absicht gegen überflüssige Abhängigkeitsverhältnisse allgemein (nicht nur von Suchtstrukturen i.e.S.) und in der Schule angehen (vgl. z. B. 27, S. 25, Anm. 21 und 19, S. 66).

Was in allgemeindidaktischen und in fachdidaktischen Unterrichtstheorien (KLAFFKI, SCHULZ, H. MEYER, GAGEL) als

- Schülerorientierung (18, S. 13; 19, S. 69; 12, S. 63 ff., 74 ff.)
- Beteiligung der Schüler an der Planung (18, S. 12 f.; 20, S. 26; 27, S. 12; 12, S. 242 f.)
- Einbringen des subjektiven Verhältnisses der Schüler zum Unterrichtsinhalt (18, S. 15 f.; 19, S. 69; 27, S. 17 u. 19; 23, S. 141; 12, S. 46, 63 u. 65; 13, S. 96 f. u. 183 f.)
- Handlungsorientierung (27, S. 131; 13, S. 187 u. 194)
- Aktivierung verschiedener, auch averbaler und bildhafter Kanäle (19, S. 66; 13, S. 166 ff. u. 183)
- Betroffenheit (12, S. 84 ff.; 13, S. 177)

bezeichnet und zu Kriterien emanzipativen Unterrichts erklärt wird, wird durch die im Seminar zur Suchtprophylaxe dargestellten und praktizierten Übungen einer Realisierung nähergebracht. Sie zeigen beispielsweise praktische Möglichkeiten auf, averbale Äußerungen von Affekten in Bezug auf Unterrichtsinhalte durch die Produktion oder Benutzung bildhafter 'Katalysatoren' zu ermöglichen und so eine erleichternde Voraussetzung für die auch verbale Einbringung von Schülersubjektivität und Betroffenheit in Planung und Verlauf des Unterrichts zu schaffen. Aktionsformen/Handlungsmuster/'Übungen', die wir im Seminar zur Suchtprophylaxe kennenlernten, zeigen Wege auf zum Abbau von Angst, Aufbau von Vertrauen, Sprechen über sich selbst ohne Bewertung und schaffen so affektive Voraussetzungen emanzipativen Unterrichts. So sind sie die praktische, handfeste Ergänzung beispielsweise von Schulz, der die Durchbrechung einer einseitig kognitiv ausgerichteten Unterrichtsplanung "...zugunsten einer dynamischen Balance zwischen drei Anforderungen an eine menschenwürdige Interaktion..."(27, S. 14) fordert: von der Sache, von der Person und ihren Affekten, und von der Lerngruppe und ihren Prozessen her. Er fordert die Ermöglichung der Teilnahme der Schüler schon an der Planung des Unterrichts, indem die Voraussetzungen geschaffen werden, daß die einzelnen Schüler und die

Gruppe ihre "...Ängste, Hoffnungen, Erfahrungen, Wünsche, Zweifel und Angebote..."(27, S. 62) in Bezug auf das Thema einbringen können.

Besonders interessant sind in diesem Zusammenhang einige der "Richtziele Gesundheitserziehung in der Schule"(11), an denen SCHULZ mitgearbeitet hat. Wir finden

- Aufbau und Steigerung des Selbstwertgefühls
- Selbsterfahrung und Verbesserung der Selbsteinschätzung durch experimentelles Verhalten
- Entwicklung und Erprobung von Konfliktlösungsstrategien
- Umgang mit eigener und fremder Frustration und Aggression
- Erleben emotionaler Komponenten von Interaktionsprozessen (S. 469).

Auf die Bedeutung des gemeinsamen Spiels für kommunikative Prozesse, der Einübung sozialer Verhaltensweisen und von Regeln für die Kooperation in der Klasse als auch für die Austragung von Konflikten und von Lösungsstrategien für soziale Konflikte wird hingewiesen. (ebda.)

Die weitgehenden Überschneidungen mit den Zielvorstellungen der Arbeitsgruppe Suchtprophylaxe sind auffällig.

H. MEYER (23) fordert die Schaffung eines Unterrichtsklimas, "...in dem kein Schüler befürchten muß, aufgrund der Veröffentlichung seiner Gefühle und Träume kritisiert oder gar lächerlich gemacht zu werden."(S. 145) Er fordert den Aufbau von Kommunikations-, Interaktions- und Handlungskompetenzen, von Rollendistanz und Empathie, Frustrationstoleranz und der Fähigkeit, "...soziale Konfliktsituationen aushalten und konstruktiv zu lösen...."(23, S. 240). Das kann der Schüler nur, wenn er gelernt hat, "...seine eigene Identität anderen gegenüber darzustellen..." (ebda.). Er erwähnt Gruppenunterricht und den Wechsel der Handlungsmuster und Symbolisierungsformen (23, S. 245).

Subjektive Erfahrungen, Einstellungen, Phantasien und Befürchtungen der Schüler werden mittels "Blitzlicht", durch "themenzentrierte Selbstdarstellung" oder im Rollenspiel bewußt gemacht und in der Klasse veröffentlicht(23, S. 291). Der Lehrer sollte sich weitgehend zurückhalten, auf Bewertung verzichten und auf die Einhaltung der Spielregeln achten. "Wer spielt, kann seine sinnlichen Beziehungen zu den Mitschülern ausleben."(23, S. 346) Das Rollenspiel dient der Entwicklung sozialer Handlungskompetenz (23, S. 362). "Es muß versucht werden,...unter alltäglichen Rahmenbedingungen (...) eine sinnlich-ganzheitliche Methodenkultur(zu realisieren)...."(23, S. 394)

4. Der Unterricht in den Fächern Geschichte und Sozialkunde in Klasse 9 der Schulfarm Insel Scharfenberg, 1991/92
- 4.1. Die Halbjahresplanung in der Lerngruppe unter sucht-prophylaktischem Aspekt

Unter Berücksichtigung der Vorgaben des Rahmenplanes erstellte ich vor Beginn des Schuljahres den auf der folgenden Seite wiedergegebenen Arbeitsplan, dessen beide linke Spalten Grundlage für das erste Planungsgespräch in der Lerngruppe waren.

Ich übertrug die Zeitleiste und die durchgehend unterstrichenen Themen an die Tafel und erläuterte die Perspektive, unter der wir nach meiner Vorstellung die geschichtlichen Phänomene untersuchen werden.

Widerspruch wurde von einzelnen Schülern geäußert

- gegen eine Zeitplanung überhaupt, "weil sie sowieso nicht eingehalten werden kann."
- gegen die für die Planung in der Planung vorgesehene Zeit, "weil wir ja selbst keine Ahnung haben."

Dann forderte ich die Schüler auf, sich unter dem Thema "Was ich mir vom Geschichts- und Sozialkundeunterricht in diesem Schuljahr verspreche" aus etwa einhundert vorbereiteten Bildern je eines auszusuchen und die Wahl anschließend zu begründen:

Es zeigte sich, daß die Schüler Chaos, Endlosigkeit, Langeweile, viel Arbeit und viele Papiere befürchteten; einige hofften, etwas Interessantes und Spannendes selbst ausprobieren oder tun zu können und auf eine verbindende und vermittelnde Wirkung des Lehrers. Zum Thema des Unterrichts äußerten sich nur zwei Schüler.

Sieben der zwanzig teilnehmenden Schüler und Schülerinnen hatten Schwierigkeiten damit, sich auf diese Art des Unterrichts einzulassen, also Erwartungen, Wünsche und Befürchtungen zu äußern und mitzuplanen, sicher auch, weil das neu und ungewohnt war.

Unter ihnen waren auch die beiden Schülerinnen, die im vergangenen Schuljahr bzw. auch jetzt wieder wegen Gebrauchs von legalen und illegalen Rauschmitteln aufgefallen waren.

Diese Schwierigkeiten äußerten sich auch darin, daß sie - im Gegensatz zur Mehrheit der Schüler - es vorzogen, ihre Auswahl eines Bildes nicht vor der Klasse, sondern - wenn überhaupt - von ihrem Sitzplatz aus zu begründen, Sprüche machten ("Sie spinnen ja !"), ihren Klassenkameraden nicht zuhörten oder durch Gespräche störten.

Termine	Themen und Inhalte	Ziele gem. Rahmenplan	Erziehungsziele gem. suchtprophylaktischem Unterrichtsprinzip	Stunden- zahl
22. 8. - 31. 8.	Planung des Unterrichts unter dem übergreifenden Thema: Vom Wiener Kongress 1815 bis zur Weltwirtschaftskrise 1929 - zwischen Befreiung und Unterdrückung Assoziation von Bildern zum Thema; Vorstellung des vorläufigen (Halb)Jahresplanes		Die Schüler äußern Wünsche, Hoffnungen, Befürchtungen in Bezug auf Ge/Sk-Unterricht im kommenden Jahr; - lernen die vorläufige (Halb)Jahresplanung kennen; - hören sich gegenseitig zu; - nehmen sich ernst; - machen Vorschläge zur Planung	3
2. 9. - 14. 9.	Vom Bauernhof in den Industriebetrieb - besseres Leben oder Ausbeutung? Die Industrialisierung - Segen oder Fluch? Die Schüler malen ein Bild zum Thema "Industrie" und erläutern es (Protokoll). Arbeit: Qual oder Vergnügen? Kinderarbeit im 19. Jh. Zwang zur Arbeit, Arbeitsteilung, Ausbeutung des Arbeitstages. Verbot der Kinderarbeit Sozialpolitik oder Sozialismus?	Überblick über die beschleunigten technischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen und deren Folgen; Kenntnis der Bedeutung der industriellen Revolution für die Entwicklung der Weltwirtschaft. Einsicht in Nutzen und Gefahren der Industrialisierung. Überblick über die gesellschaftlichen Veränderungen beim Übergang von der Agrar- zur Industriegesellschaft; Kenntnis von Bestrebungen und Maßnahmen zur Verbesserung der Lage der Arbeiter sowie von den sie auslösenden unterschiedlichen Beweggründen; Einsicht in die humanitäre und politische Bedeutung der sozialen Frage.	- verständigen sich über ihr (ambivalentes?) Verhältnis zur Industrie; - hören einander zu; - nehmen sich ernst; - formulieren Fragen, Themenvorschläge - akzeptieren verschiedene, auch konfliktierende Sichtweisen - üben Toleranz und Zuhören, ohne zu bewerten	6
16. 9. - 11. 10.	Das Recht: Schutz und Herrschaft Die Schüler modellieren zum Thema "Macht", stellen ihre Produkte vor und erläutern sie. Alltägliche Rechtsbeziehungen Das Jugendarbeitsschutzgesetz - Schutz oder Herrschaft? Verbot von Kinderarbeit auf dem Ponyhof - pro und kontra. Jugendschutz - Gängelung? Rollenspiele. Solidarität üben: das Sympathiespiel in Vierergruppen Schaft emotionale Voraussetzungen zum Sprechen über eigene Befindlichkeit, Schwächen und Stärken. Was tun bei Konflikten in der Schule? Rollenspiele; Arbeit mit Rechtsvorschriften. Wie geht es eine Reklamation durch? Verbraucherschutz, -schutz. (Arbeitssteilige Quergruppenarbeit)	Den Schülern sollen grundlegende Einsichten in die Aufgaben des Rechts, den Prozess der Rechtsfindung und die historische und gesellschaftliche Bedingtheit des Rechts vermittelt werden. Dabei sollen das Spannungsverhältnis zwischen Recht und Gerechtigkeit sowie die Notwendigkeit geschriebener Gesetze und die Bedeutung unabhängiger Gerichte verdeutlicht werden. Einsicht in die Schutz- und Herrschaftsfunktion des Rechts. Kenntnis der verschiedenen Rechtsgebiete und der für sie bestehenden Gerichte. Kenntnis des Sinnes und Zweckes der Strafe, Kenntnis der Funktion des Ordnungswidrigkeitenrechtes.	- sprechen über (die Ambivalenz) ihr(e)s Verhältnisses) zur Macht - lernen Gefühle kennen, formulieren und akzeptieren - machen Themenvorschläge - beobachten und besprechen eigenes Verhalten und eigene Gefühle - sprechen über eigene Befindlichkeit, Schwächen und Stärken - schlagen Fallbeispiele vor - thematisieren das fürcht- bzw. angstbehaftete Lehrer-Schülerverhältnis - sammeln Fallbeispiele - informieren sich selbst bei Verbraucherberatungen etc. - berichten über ihre Gefühle in Konfliktsituationen und der Durchsetzungssituation, Hemmungen und Ängste - lernen eigene Rechte und Pflichten kennen - lernen, eigene Rechte durchzusetzen, nicht auszuweichen	10
(12. 10. - 19. 10.)	Projektwoche			
21. 10. - 25. 10.	Pufferstunden			3
26. 10. - 2. 11.	Herbstferien			
4. 11. - 14. 12.	Der Zusammenschluss Deutschlands - Befreiung oder Unterdrückung? Napoleon - Befreier oder Unterdrücker? (Schülerreferat) 1848 - Einigkeit und Recht und Freiheit? Konfrontation der Schüler mit der Flagge und der Hymne der Bundesrepublik Deutschland. Das Lied der Deutschen und Schwarz-Rot-Gold als Ausdruck deutschen Nationalgefühls und Liberalismus. Bismarck - Einiger und Befreier? Kampf gegen innere und äußere Feinde. Sozialistengesetz und Sozialgesetzgebung. Film "Der Untertan".	Kenntnis der durch das Bürgertum getragenen liberalen und nationalistischen Forderungen und deren Unterdrückung durch reaktionäre Kräfte. Kenntnis der fortschreitenden wirtschaftlichen Integration durch den Zollverein. Kenntnis des Strebens nach einem demokratischen Nationalstaat und dessen Scheitern an den Verhältnissen im Deutschen Bund und in Europa. Kenntnis der Rolle Bismarcks, seiner Ziele und Mittel zur Verwirklichung und Sicherung des neuen Reiches	- sprechen über ihre Gefühle gegenüber den Nationalensymbolen und der deutschen Einheit heute - sprechen über ihr Verhältnis zu Freiheit/Ungewissheit - Unfreiheit/Gewissheit - sprechen über eigene Sozialisationserfahrungen	18
10. 12. - 21. 12.	Puffer			3
23. 12. - 6. 1.	Weihnachtsferien			
7. 1. - 1. 2.	Kampf der europäischen Großmächte - um Befreiung oder Unterdrückung? Rassismus, Nationalismus, Nationalgefühl, "Vaterlandlose Gesellen" - wer wird befreit, wer wird unterdrückt?	Kenntnis der politischen und wirtschaftlichen Voraussetzungen des Wettkampfes der führenden Industrienationen um Rohstoffquellen und Absatzmärkte in Übersee; Überblick über die Ausbreitung imperialer Kolonialreiche und wirtschaftlicher Interessensräume. Kenntnis der Spannungen und Rivalitäten zwischen den europäischen Großmächten, die zum Weltkrieg führten, sowie der innenpolitischen Voraussetzungen des Ersten Weltkrieges. Kenntnis der durch den Ersten Weltkrieg bedingten Veränderung des internationalen Kräfteverhältnisses sowie der innenpolitischen Polarisierung in vielen Staaten. Einsicht in die Bedeutung der Kriegsschuldfrage.	- sprechen über deutsches Nationalgefühl in einem Europa der Nationen und in der Welt - sprechen über die Angst vor Krieg/ die Faszination von gewalttätiger Konfliktlösung	12

Die Tatsache, daß die Schüler sich vor allem äußerten in Bezug auf erwartete Sozial- und Gefühlserfahrungen und seltener über erwartete Sacherfahrungen und auch direkt und indirekt Kritik des und Erwartungen an das Lehrerverhalten geäußert wurden, versuchte ich, bei der Planung meines Steuerungsverhaltens insofern zu berücksichtigen, als ich mir vornahm, deutlichere Akzente zu setzen und entschiedener als in der Vergangenheit meine Ansprüche an eine dem Unterrichtserfolg zuträgliche Atmosphäre durchzusetzen.

Das Malen eines Bildes mit dem Thema "Industrie - Segen oder Fluch ?" als Einstieg in die Unterrichtseinheit zur Industrialisierung und die Erläuterung jedes einzelnen Produkts vor der Klasse stieß - mit einigen der oben bereits erwähnten Ausnahmen - auf allgemeine Begeisterung und führte zu einer detaillierten ikonographischen und verbalen Darstellung und Verständigung der Schüler untereinander und mit mir über ihr heutiges, differenziertes Verhältnis zur Industrie. Zusammen mit einem Gespräch über inhaltliche Interessen der Schüler bezüglich der historischen Dimension des Themas ermöglichte dies eine weitgehende gemeinsame inhaltliche Vorstrukturierung des Unterrichts, dessen Schwerpunkte auf den Veränderungen der Lebensbedingungen beim Übergang von der Agrar- zur Industriegesellschaft und auf Maßnahmen und Bestrebungen zur Verbesserung der Lage der Arbeiter lagen.

Nicht zufriedenstellend war bis hierher die Entwicklung der Fähigkeit der Schüler, sich gegenseitig zuzuhören und ernstzunehmen, vorangeschritten.

4.2. Die Planung der Unterrichtseinheit "Das Recht: Schutz und Herrschaft" unter suchtprophylaktischem Aspekt

Gemäß der Einsicht, daß diese Art der Prävention ständige Aufgabe aller in der Schule Tätigen ist, erfolgte die Auswahl des hier unter suchtprophylaktischem Aspekt dargestellten Unterrichts nicht gemäß irgendeiner Affinität zum Darstellungsschwerpunkt, sondern unter Gesichtspunkten, die der terminlichen Arbeitsorganisation des Verfassers in Ausbildung und Unterricht geschuldet sind, denn: das Unterrichtsprinzip muß sich jederzeit in jedem Fach darstellen lassen.

4.2.1. Meine vorhergegangene Planung

Gemäß der Erfahrung, daß Abschreckungs- und reine Informationskonzepte wirkungslos sind oder sogar die Stimulierung von Neugier- und Experimentierhaltung zur Folge haben können (vgl. 34, S. 14), wird im Unterricht nicht die scheinbar naheliegende Verbindung von Sucht- und Drogenproblematik mit entsprechenden juristischen Bewältigungsversuchen (die auch präventive Funktion haben !) bzw. juristischen Konsequenzen bestimmter Verhaltensweisen hergestellt, es sei denn, die Lerngruppe besteht darauf.

Das Arbeiten mit Angst - in diesem Falle vor juristischen Folgen - würde der hier verfolgten Konzeption von Prophylaxe widersprechen (vgl. auch RdSchr II 67/1978 d. Sen. f. Schulwesen). Außerdem blieben alle nicht stoffgebundenen Süchte (vgl. 14) sowie legale Drogen weitgehend unberücksichtigt. Es geht vielmehr darum, die Wirkung und Funktionalität von Aktions- und Sozialformen, die von der Arbeitsgruppe Suchtprophylaxe des Senators für Schulwesen vertreten werden, in Erfahrung zu bringen. Das schließt aber eine Beschäftigung etwa mit dem Jugendschutzgesetz keineswegs aus.

Wie dem Arbeitsplan zu entnehmen ist, war ich davon ausgegangen, daß in Anbetracht des bevorstehenden Betriebspraktikums und aufgrund der Inhalte der vorhergegangenen Einheit zur Industrialisierung ein ausgeprägtes Bedürfnis der Schüler vorhanden sein würde, sich mit dem Recht der Arbeitswelt zu beschäftigen. So hatte ich bereits einen Bericht über einen umstrittenen Fall von Kinderarbeit und mich auf eine Untersuchung des Jugendarbeitsschutzgesetzes vorbereitet.

In Vorbereitung des Ausprobierens und Übens der gemeinsamen Durchsetzung von Schülerrechten in schulischen Konfliktsituationen mittels Rollenspiel beabsichtigte ich die Durchführung des oben (S. 15f.) dargestellten Sympathiespieles, um den Gruppenzusammenhalt zu verbessern.

Nach einer Erarbeitungsphase sollten die Schüler dann im Rollenspiel Durchsetzungsstrategien ausprobieren.

Ich informierte mich in der Verbraucherzentrale über die aktuelle Rechtslage und didaktische Literatur, und war auch bei dieser Thematik darauf vorbereitet, in Rollenspielen z. B. die Durchsetzung einer Reklamation zu proben.

4.2.2. Die Planung in der Lerngruppe

Die Einheit zur Industrialisierung schloß ab mit der Bismarckschen Sozialgesetzgebung und unterschiedlichen Einschätzungen dieser staatlichen Maßnahmen durch Zeitgenossen, die fast alle in der Forderung nach Staatseingriff übereinstimmten.

Sozialversicherungsrecht als Teil kodifizierter staatlicher Macht - mit Schutz- und Herrschaftsfunktion - wurde deutlich.

17. 9. 1991

Unter Rückbezug auf die vergangene Stunde und Hinweis auf den Beginn der neuen Unterrichtseinheit erhalten die Schüler den Auftrag, innerhalb von 15 Minuten aus jeweils einem etwa 10 cm langen zylindrischen Stück Knetmasse mit 3 cm Durchmesser etwas zum Thema "Macht" zu modellieren und anschließend zu erläutern. Das Thema steht in überdimensionierten Buchstaben an der Tafel. Alle mit Ausnahme der beiden bereits erwähnten, auffällig gewordenen Schülerinnen, fangen begeistert an, zu kneten. Die beiden sagen, sie hätten keine Idee. Ich beobachte, daß eine von ihnen während der nächsten zwanzig Minuten etwas produziert, aber wieder zerstört, wohingegen die zweite sich mit ihrem Produkt anfreunden kann und es dann - wie alle anderen - vorne auf den Lehrertisch stellt und erläutert.

Knete lädt dazu ein, sie zu werfen oder anderen Unfug zu treiben; zu meiner Überraschung ergeben sich aber keinerlei Probleme.

Nach Ablauf der vorgegebenen Zeit bringen die Schüler ihre Skulpturen nach vorne auf den Lehrertisch. Einige Reliefs verbleiben zunächst auf den Schülertischen.

Die Plastiken und die Erläuterungen der Schüler zeichne ich mit einer Videokamera auf. Hier gebe ich nur einige exemplarische Äußerungen der Schüler ausführlich wieder. Einige sind gekürzt.

Nils und Betty: eine größere und sechs kleinere stilisierte Gestalten. "Herrscher - Volk."

Ralph: ein Dollarzeichen auf einem Podest, umgeben von einigen kleineren, ihm huldigenden Figuren. "Geld regiert die Welt."

Klaus: eine über einen menschlichen Körper hinwegrollende Walze, die von einem anderen Menschen kontrolliert wird. "Das soll'n Typ sein, der gerade überrollt wird halt, von dem Staat, und der zeigt mit dem Arm

auf ihn und sagt 'Duuu, du mußt das-und-das machen'. Das ist der Staat. Der hat als einziger die Macht, das Ding da zu schieben und die Anderen abzumurksen, oder er hat die Macht auch, sie zu verschonen."

Jürgen: ein erigierter Penis. "Mein erigierter Penis soll darstellen, daß die Männer immer noch an der Macht sind, auch im Staat und so weiter und die meisten Staatsämter auch von Männern besetzt sind, und der Kampf der Geschlechter eben nie aufhören wird, wahrscheinlich."

Ana: eine Faust und eine größere Figur mit zwei Köpfen sowie drei kleinere Figuren. "Das ist ein Erwachsener, der hat zwei Köpfe unter seinem Hut und deshalb zwei Gesichter, und regiert die kleinen Kinder, und das andere ist die Faust. (...) Mal ist er freundlich, und mal ist er garnicht freundlich. Die Macht - also, meine Eltern beschützen mich, aber sie massakrieren mich halt auch, also nicht massakrieren, aber die machen halt mit ihrer Macht, was ihnen gefällt. Und die Lehrer, die haben ja nun auch Macht über mich." Zur Faust: "Gewalt hat ja auch ganz schön Macht, ...
(...). Aber das hat nichts mit meinen Eltern zu tun. Das ist die Macht, die auch über meinen Eltern ist, die Macht über allem."

Ottokar : eine Rakete, Münzen und eine Kugel.
"Also, die Knete bedeutet, das ist das Geld und das ist 'ne Atombombe, und mit dem Geld werden immer neue Waffen gekauft und überall Kriege gemacht. Die Kugel ist auch eine Bombe."

Susanne: eine große, eine kleine menschliche Figur: "Das ist also ein Vater, der dieses Kind schlägt und so versucht, Macht auszuüben. Viele Eltern üben mehr Macht aus, als sie eigentlich sollten."

Arthur: ein Männchen mit erhobenem rechten Arm. "Adolf Hitler."

Maria: ein Feuerzeug und eine Erdkugel mit Zündschnur, ersteres beschriftet mit dem Wort STAAT, letztere mit ERDE.

Annemarie: ein Dollarzeichen.

Dieter : ein Panzer und eine Fahne der amerikanischen Südstaatenkonföderation.

Von dem Zeitpunkt an, zu dem die Schüler sich nach vorne begeben, herrscht eine große Unruhe, die trotz großen Zeit- und Energieaufwandes zur Disziplinierung die restliche Stunde über kaum nachläßt. Ursachen sind die Ungewöhnlichkeit der Situation, die Bewegung der Schüler im Klassenzimmer, die Konzentration um den Lehrertisch und der modellierte erigierte Penis sowie Konflikte einiger Gruppenmitglieder mit Dieter wegen seiner Auffassungen, die wohl durch die Flagge versinnbildlicht werden.

Ich muß mit äußerstem Nachdruck darauf bestehen, daß Dieter seine Erläuterungen abgeben kann.

Von Beginn der Besprechungen an wird immer wieder der Ruf nach Jürgen und seinem Produkt, dem Penis, laut. Ralph blödeln mehrmals herum.

Unruhe entsteht auch durch informelle Gespräche der Schüler über technische Probleme des Knetens und über die Plastiken.

Durchgängig ist das Problem zu beobachten, daß die Schüler zwar sehr stark bestrebt sind, sich selbst zu produzieren, aber den Produkten und Äußerungen der anderen nur sehr schwer die gebührende Aufmerksamkeit zukommen lassen können.

Ich habe nicht genügend deutlich gemacht, daß nur eine Erläuterung der Produkte stattfinden soll und keine Diskussion beabsichtigt ist.

19. 9. 1991

Nach einem Lob für das fleißige Modellieren und Vorstellen in der vergangenen Stunde weise ich nochmals darauf hin, daß nicht nur das eigene Sich-Produzieren wichtig sei, sondern auch das Zuhören und das Kennenlernen der Sichtweisen der Anderen, um dann gemeinsam den Unterricht zum Thema Recht planen zu können.

Ich betone nochmals, daß es zunächst vor allem darauf ankomme, daß jeder seine eigene und immer berechnigte Sichtweise von Macht darlegen könne, und kritisieren ausdrücklich drei Schüler wegen besonders ausgeprägter Störungen während der vergangenen Stunde.

Dann fahren die Schüler in der Produktvorstellung fort:

Andreas: Umrißzeichnung eines Bären mittels einen dünnen Knetmassebandes.

Karlheinz: Menschenmasse, Barrikaden, Panzer.

Susi: etwas wie ein Marterpfahl. "Es sieht zwar aus wie ein Marterpfahl, aber eigentlich soll das so sein, der große Typ trampelt auf den kleinen Typen drauf."

Angela: ein Geldschein.

Stephan : eine große Person vor und eine kleine Person hinter einer Schußwaffe.

Marisa: ein froschähnliches Gebilde und ein Galgen, an dem eine Fünf hängt. "Das ist kein Frosch ! Da gehört der Galgen hier zu und die Fünf is'n Schüler, der wurde aufgehängt, und der Lehrer, der freut sich so voll, daß der dem 'ne Fünf geben durfte, und der fliegt jetzt halt. Der Lehrer hat für mich Macht, ungerechterweise, über die Schüler." (Zwischenrufe: "Stimmt, über ihr späteres Leben.")

"Stimmt, hier ist eigentlich keine Demokratie.")
"Der hat ihm einfach eine Fünf gegeben und freut sich jetzt einen Kullerkeks." (Zwischenruf: "Wenn wir in der Gosse landen, das haben wir alles nur den Lehrern zu verdanken." "Die Demokratie hört an der Klassentür auf.")
"Meinen Bruder, den haben sie einfach so sitzen lassen; eigentlich war das mehr Bosheit vom Lehrer, der war so sado-mäßig, so'n Typ wie'n Zahnarzt."

Annemarie: ein größerer und ein kleinerer Mensch. "Das sind keine Pinguine, sondern Menschen. Die stehen da einfach so, und der Größere will den Kleineren schlagen. Naja, durch Macht und so, wenn ein Erwachsener was sagt, dann muß man das machen, sonst kriegt man..." (Rest unverständlich)

Emma: Geldscheine, Münzen und eine Kanone. "Ohne Geld kann man so gut wie garnichts machen auf dieser Welt, und wer die Gewalt hat, der kann alle anderen unterdrücken."

Elfriede : eine größere Figur mit manieristisch verlängertem Arm und eine kleinere Figur. "Es ist halt auch so, daß die Großen die Kleinen schlagen. Man kann sich auch kaum wehren, wenn die Eltern einen schlagen. Wenn du zurückschlägst, kriegst du noch mehr Ärger."

Anette sagt, daß das, was sie modelliert hat, gleich wieder kaputtgegangen sei. Während Annemarie sogar zwei verschiedene Machtdarstellungen hergestellt hat, hat es Anette - angeblich wegen der Beschäftigung mit der Knetmasse - noch nicht einmal geschafft, sich die Produkte der anderen anzusehen. Ich sage ihr, daß ich das schade finde, und ich sage der Gruppe, daß ich das Gespräch diesmal sehr viel angenehmer gefunden habe, weil sie sich gegenseitig besser zugehört haben. So konnten die Schüler und auch ich häufiger nachfragen und um zusätzliche Erläuterungen bitten.

Die Schüler - und auch ich - senden relativ wenige Ich-Botschaften; meist verwenden wir "man" oder das unpersönliche "du". Erst auf Nachfragen nach persönlichen Erfahrungen, die zur jeweiligen Machtdarstellung vielleicht beigetragen haben können, kommen einige Ich-Botschaften.

In der verbliebenen Zeit dieser Stunde fasse ich das Ergebnis auf einer Folie unter acht Rubriken zusammen:

Woran die Klasse 9 beim Thema Macht denkt

Bereich	Staat	Geld	Waffen Krieg	Eltern	Lehrer	Hitler	Natur
Anzahl der Nennungen	6	6	5	5	2	1	1

Ich weise erneut auf das Thema der Unterrichtseinheit, "Das Recht: Schutz und Herrschaft", hin, darauf, daß wir bereits gesehen haben, daß staatliche Macht (Beispiel: Sozialgesetzgebung) durch Gesetze kodifiziert wird und so z. B. wirtschaftliche Macht einschränkt, vor ihr schützt und sie beherrscht, und beauftrage die Schüler, sich zum nächsten Mal - entsprechend den Bereichen, von denen sich gezeigt hat, daß sie für die Schüler mit der Ausübung von Macht verbunden sind - für bestimmte, dann zu bearbeitende Rechtsgebiete zu entscheiden.

Am 24. 9. sammelte ich dann die Vorschläge der Schüler auf einer Folie in zwei Spalten, geordnet nach öffentlichem und Privatrecht.

Die rechtlichen Regelungen des Militäreinsatzes und das Wehrrecht, Schulrecht und Familienrecht stießen in dieser Reihenfolge auf das größte Interesse.

Da die Wahl des Schülersprechers anlag und ich auf dieses Gebiet vorbereitet war, begannen wir mit dem Schulrecht bzw. den Rechten und Pflichten von Schülern und ihren Vetretern in Schule und Unterricht gemäß Schulgesetz und Schulverfassungsgesetz.

4.3. Schwerpunktmäßige Darstellung der Durchführung der suchtprophylaktisch orientierten Anteile

Da die Schülersprecherwahl anlag, entschied ich mich gegen ein Sammeln von anliegenden Konflikten in der Schule (was sich im Nachhinein als Fehler herausstellte) aus der Annahme heraus, daß der Wahlkampf und die Kandidatur mehrerer Schüler dieser Klasse Grundlage für eine Beschäftigung zunächst mit den mittelbaren und dann den unmittelbaren Beteiligungsrechten der Schüler sein könnte.

Gegen ein Sammeln von Fällen sprachen auch die Schwierigkeiten, die sich aus der unmittelbaren Beteiligung von Menschen dieser Schule hätten ergeben können. Persönliche Beziehungen und unmittelbare affektive Beteiligung an einem realen Konflikt hätten die Erarbeitung von Konfliktlösungsmöglichkeiten und Durchsetzungs- und Kompromißstrategien zu sehr erschweren können.

Eine gewisse Distanz zu konkreten Konflikten, Fällen mag motivationsvermindernd wirken, erleichtert aber die kognitive Durchdringung und Bearbeitung. (Vgl. zu dem Problem 27, S. 54 !)

In Arbeitsgruppen wurden arbeitsteilig von mir ausgewählte Gesetzesauszüge unter der Fragestellung "Welche Rechte und welche Pflichten haben Schüler und ihre Vertreter ?" untersucht. Inhalt und mit ihm verbundener Zeitdruck (wegen des Wahltermins) sind dafür verantwortlich, daß ich mich gegen die Durchführung des "Sympathiespieles" entschied, zumal es ja zunächst um mittelbare Beteiligungsrechte mittels Wahl und nicht um unmittelbare Interessendurchsetzung im Konfliktfall ging.

Berichterstatter aus den Arbeitsgruppen trugen ihre Ergebnisse vor und in ein vorbereitetes Schema an der Tafel ein.

Für die nächste Doppelstunde kündigte ich ein Rollenspiel an, "um auszuprobieren, wie ihr eure Rechte als Schüler durchsetzen könnt und wie es sich mit eurer Pflichterfüllung verhält."

Den Schülern sind Rollenspiele aus dem Deutsch- und Sozialkundeunterricht vertraut; ein großer Teil hat das Fach Darstellendes Spiel gewählt. Von daher bestehen kaum Hemmungen, ganz im Gegenteil werden Rollenspiele im allgemeinen sehr begrüßt.

Jede der fünf Arbeitsgruppen erhielt eine vorbereitete Karteikarte, auf der fünf Rollenspiel-Charaktere knapp beschrieben waren:

Der Lehrer/Die Lehrerin

unterrichtet Geschichte und Sozialkunde
weiß genau, was er/sie will
legt mit dem Unterricht los
will sein/ihr Pensum schaffen
fühlt sich verantwortlich dafür, daß alle Schüler
und Schülerinnen etwas lernen

Der fleißige Schüler/Die fleißige Schülerin

weiß genau, was er/sie im Unterricht lernen will
interessiert sich sehr für Geschichte und Sozialkunde

Der laute Schüler/Die laute Schülerin

kommt zu spät
stört
interessiert sich für alles Mögliche, aber nicht
für den Unterricht

Der Klassensprecher/Die Klassensprecherin

kennt seine/ihre Rechte und Pflichten als Schüler/in
und als Klassensprecher/in genau
vertritt die Interessen aller Schüler und Schülerinnen
der Klasse

Der stille Schüler/Die stille Schülerin

träumt
erledigt Hausaufgaben im Unterricht
döst
schreibt Briefe

Vorgegeben war weiterhin die Situation: die erste Unterrichtsstunde bei einem neuen Lehrer, sowie ein Thema: "Die Schüler wollen ihre Rechte, der Lehrer will Pflichterfüllung".

Jede Gruppe hatte die Aufgabe, bis zur nächsten Stunde die Rollen inhaltlich genauer auszufüllen und zu entscheiden, welches Gruppenmitglied die jeweilige Rolle übernehmen sollte.

5. 10. 1991

Beim Nachtrag der Ergebnisse einer Arbeitsgruppe und der mündlichen Wiederholung der Ergebnisse der anderen Arbeitsgruppen befestige ich vorbereitete Plakate mit den Pflichten der Schüler samt entsprechend markierten Gesetzesauszügen an der vorderen Wand des Klassenzimmers, solche mit den Schülerrechten an der hinteren Wand.

Dann teile ich den auf der folgenden Seite wiedergegebenen Beobachtungsbogen zum Rollenspiel aus, erläutere nochmals das Thema, das Ziel, die Rollen und den Beobachtungsauftrag sowie den geplanten Austausch der Ergebnisse im anschließenden 'Blitzlicht' (vgl. 23, S. 357 ff.).

Das Rollenspiel hat auch die Funktion einer Lernerfolgskontrolle, wobei die Schüler die Möglichkeit haben sollen, sich benötigte Informationen und rechtliche Argumente von den Wänden zu holen. Allerdings sitzen die Rollenspieler absichtsvoll so wie üblich im Klassenzimmer: die Schüler nach vorn, der Lehrer nach hinten gewandt, sodaß sie jeweils die Rechte des/der Gegenspieler/s vor Augen, die eigenen aber im Kopf haben müssen.

Verlaufsprotokoll des ersten Rollenspiels

Die Lehrerin (Marisa) gibt der Klassensprecherin (Amette) auf ihr Verlangen hin die Möglichkeit, Vorschläge zum Unterricht zu machen, weist aber auch unter Bezugnahme auf eines der Plakate hinter ihr den Briefe schreibenden stillen Schüler (Klaus) auf seine Pflicht zur Mitarbeit hin.

Sie bezieht sich auf das ihr vom Rahmenplan Vorgegebene.

Fleißiger Schüler (Andreas) und laute Schülerin (Susi) prügeln sich.

Die Lehrerin kommt vor lauter Disziplinierungsversuchen nicht zum Unterrichten; als eine des Klassenzimmers verwiesene Schülerin sich weigert, zu gehen, ist die Lehrerin zunächst hilflos, gibt dann eine Strafarbeit auf und wird schließlich handgreiflich. Die Klassensprecherin fordert Fairness bei der Bestrafung.

Das anschließende 'Blitzlicht', in dem die Schüler reihum mit Hilfe ihrer Aufzeichnungen auf den Beobachtungsbögen kurz zum Rollenspiel Stellung nehmen, und zwar, ohne andere Stellung-

B E O B A C H T U N G S B O G E N von (Name)

zum Rollenspiel

"Die Schüler wollen ihre Rechte-
der Lehrer will Pflichterfüllung"

Das Rollenspiel dient dazu

- Möglichkeiten auszuprobieren, im Unterricht Rechte als Schüler durchzusetzen
- sich in verschiedene Rollen zu versetzen, um verschiedene Sichtweisen eines Problems zu erleben
- unterschiedliche Handlungsmöglichkeiten zu diskutieren und auszuprobieren.

Dabei ist die schauspielerische Leistung unwichtig !

Alle, die nicht selbst spielen, beobachten das Rollenspiel genau und beantworten kurz schriftlich folgende Fragen (hinterher):

1. Haben die Rollenspieler realistisch und der Situation angemessen gespielt ?

.....

2. Welche Interessen hat der Lehrer ?

.....

3. Welche Interessen haben die Schüler ?

.....

4. Wie können die Schüler sich verhalten, sodaß sie eine bessere Chance haben, ihre Rechte durchzusetzen ?

.....

5. Wie kann der Lehrer sich verhalten, um die Schüler erfolgreich zu verpflichten ?

.....

6. Überlege Dir einen Vermittlungsvorschlag und schreibe ihn auf ! Bedenke dabei, welche tatsächliche Möglichkeit besteht, ihn durchzusetzen und ob es für alle Beteiligten ohne Schwierigkeiten möglich ist, ihn anzunehmen !

.....

.....

.....

nahmen zu kommentieren und ohne zu diskutieren, auch um den Rollenspielern eine Rückkopplung und Informationen für die Weiterentwicklung des Spieles zu geben, ergibt

1. daß das Rollenspiel als eher unrealistisch eingeschätzt wird;
2. daß die Lehrerin sich vor allem habe durchsetzen wollen (Daß sie auch bereit war, den Schülern Mitbestimmungsrechte zuzugestehen, wird nur von sehr wenigen gesehen);
3. daß die Interessen der Schüler als durchaus unterschiedliche wahrgenommen werden; hauptsächlich wird ihnen aber zugeschrieben, ihre Rechte durchzusetzen versucht zu haben (Daß die entsprechenden Versuche der Klassensprecherin angesichts der auftretenden Konflikte äußerst schwach waren, wird nicht bemerkt. Es wird nichts zum fast nur destruktiven und kaum konstruktiven Verhalten der Schüler gesagt, es wird nicht kritisiert, daß keine eigenen inhaltlichen Vorstellungen der Schüler geäußert wurden.)
4. daß die Beobachter den Schülern eine größere Chance geben, ihre Rechte durchzusetzen, wenn sie ruhig bleiben, sie klar und deutlich verlangen und tolerant diskutieren (Die Vorteile gemeinsamen Vorgehens werden nicht erwähnt !);
5. daß der Lehrer vor allem ruhig bleiben und nötigenfalls den Unterricht unterbrechen soll, um mit den Schülern zu reden. Aber auch "pädagogische Maßnahmen", Elterngespräch und Rauschmiß des Störers werden vorgeschlagen (trotz der im Spiel aufgetretenen Schwierigkeiten: die Lehrerin Marisa beklagte in einer spontanen Unterbrechung des Spiels ausdrücklich ihre Hilflosigkeit angesichts des Verhaltens der lauten Schülerin Susi.);
6. wenige Kompromißvorschläge, die vor allem abzielen auf ruhiges miteinander Diskutieren und gegenseitiges Akzeptieren.

Insgesamt gesehen scheint es, daß nur Marisa vorbereitet war. Auch die übergroße Mehrzahl der Beobachter hat die notwendigen Kenntnisse nicht.

8. 10. 1991

Nach einer Zusammenfassung der Beobachtungsergebnisse durch den Lehrer beginnt das zweite Rollenspiel (mit Videoaufzeichnung).

Verlaufsprotokoll des zweiten Rollenspiels

Ein äußerst autoritärer Lehrer (Ralph) versucht rücksichtslos, seine Vorstellung von Unterricht durchzusetzen und konfligiert

dabei mit einer sehr aufmüpfigen Störerin (Elfriede) und einem zunächst etwas hilflosen Klassensprecher (Arthur), der sich auch noch vom stillen Schüler (Ottokar) zum Kartenspielen verführen läßt. Die fleißige Schülerin (Annemarie) wird - wie im ersten Rollenspiel auch - unversehens zur "Schleimerin", die sich beim Lehrer anbietet.

Der Lehrer beginnt die erste Stunde in der Klasse mit einer benoteten Wissensabfrage. Der Klassensprecher bemüht sich, den gestellten Anforderungen gerecht zu werden. Bei einer an die Störerin vergebenen Sechs mit Disziplinierungsabsicht, und nachdem er von einer Beobachterin (Marisa) laut dazu aufgefordert worden ist:

Klassensprecher: Also ich finde das ziemlich ungerecht, wie Sie hier einfach so Sechsen verteilen !

Lehrer: Habe ich dich drangenommen ?!

Klassensprecher: Ich bin aber Klassensprecher.

Lehrer: Sechs.

(...)

Klassensprecher: Sie haben kein Recht, so mit einem Schüler zu reden !

Lehrer: Raus, Arthur Müller, raus !!!

Klassensprecher: Nein, nicht raus ! Sie haben nicht das Recht, so mit einem Schüler zu reden !

Lehrer: Du dämlicher Recht- und Nicht-Recht-Quatscher, halt dein Maul ! Ich bin der Lehrer ! (Gibt der Störerin, die versucht, ihn zu unterbrechen, eine Ohrfeige)
Eins möchte ich klarstellen...

Klassensprecher: Das ist körperliche Züchtigung, das ist verboten ! Ich werde dafür sorgen, daß Sie vor den Schulleiter kommen, so, und vor die SV.

Lehrer (sieht auf seine Uhr, zögert) Erstes Gebot: Der Lehrer ist der König. Zweites Gebot: Ihr habt dem Unterricht zu folgen, dem Unterricht Beistand zu leisten, mitzuarbeiten, ruhig zu sein. Das waren ein paar Pflichten. Nun möchte ich bitte fortfahren.

Klassensprecher (dreht sich um, liest von den Plakaten an der Wand ab): Recht auf Information über Planung, Recht auf Vorschläge...(unverständlich)...Auswahl des Lernstoffs, Reihenfolge von Themen.

Störerin: Wir wollen die Planung mitgestalten !

Klassensprecher: Verbot der körperlichen Züchtigung: § 15 Absatz 2 Schulgesetz.

Lehrer (schreibt an der Tafel, zögert): Wir werden das ein andermal besprechen. Ich werde euch mal einen Rahmenplan kopieren und mitbringen. Sowas macht man gewöhnlich im Unterricht...

Störerin: ...mitgestalten !

Lehrer: Ich habe meinen Rahmenplan zu erfüllen.

Klassensprecher: Wir können aber bei der Reihenfolge mitgestalten.

Lehrer: Arthur Müller, raus.

(...)

Resultate des Beobachtungsauftrages:

1. In Bezug auf den Realismus ist die Meinung der Beobachter geteilt. Allerdings wird mehrheitlich das Lehrerverhalten und auch das Verhalten der Störerin als unrealistisch bezeichnet.

- Dieter : Ich bin der Meinung, daß die nich' so realistisch gespielt haben. Das würde kein Lehrer machen, jemand zu schlagen. (Zwischenruf: "Oh doch!" "Nein !" "Doch !" "Nein !" "Herr ...(unverständlich)." "Herr ... (unverständlich) vor die SV !")
- Marisa : Also ich fand, es ging so einigermaßen. Bloß der Lehrer - ich fand das nicht so sonderlich unrealistisch, bloß für die Anfangssituation war es unrealistisch, daß ein Lehrer reinkommt und gleich so is', aber zum Beispiel gibt es an dieser Schule einen Lehrer, der sich fast genau so verhält, also so unrealistisch fand ich das garnich'.

Der Klassensprecher wird kritisiert, weil er nur zum Schluß überzeugend die Rechte der Schüler vertreten habe.

2. Über den Lehrer wird gesagt, daß er einzig daran interessiert sei, s e i n e n Unterricht, Ruhe und seine Rechte durchzusetzen oder sogar die Schüler fertigzumachen.
3. An den Schülern wird mehrheitlich kritisiert, daß sie stören und ebenfalls nur an ihren eigenen Rechten interessiert sind.
4. Eine Chance für die Schüler, sich durchzusetzen, wird mehrheitlich im Bestehen auf ruhiger Diskussion gesehen. Die Schüler sollen ihre Rechte deutlicher machen. Nur zwei Schüler empfehlen "Zusammenhalten". Drei halten bei diesem Lehrer alles für zwecklos.
5. Die größte Chance, die Schüler zur Mitarbeit zu gewinnen, wird dem Lehrer gegeben, wenn auch er ruhig mit den Schülern redet, nicht so brutal ist und auf die Schülerrechte eingeht.
6. Beiden Seiten wird vorgeschlagen, ruhig miteinander zu reden, sich mit seinen Rechten gegenseitig zu akzeptieren und friedlich und gemeinsam über den Unterricht zu beschließen.

Zu Beginn der nächsten Stunde kritisierte ich die mangelnde Vorbereitung der Rollenspiele und das unzureichende Aufgreifen der Hinweise der Beobachter des ersten Rollenspiels auf Möglichkeiten der Konfliktregelung, lobte aber auch die Ansätze des Klassensprechers (der real stellvertretender Klassensprecher ist). Dann begannen wir, Fälle von Konflikten zwischen Eltern und Kindern zu sammeln, um dann - wie ich ankündigte - in Arbeitsgruppen zu versuchen, mit Hilfe der gesetzlichen Vorschriften aus dem Grundgesetz und dem Bürgerlichen Gesetzbuch sowie weiteren, nach Bedarf hinzuzuziehenden Bestimmungen, diese Fälle zu lösen.

Folgende Fälle nannten die Schüler:

1. Scheidung: wohin geht das Kind ?
2. Ein Elternteil schlägt: was tun ?
3. Ein Kind wird schwanger. Welche Rechte hat es ?
4. Eltern getrennt - wohin ?
5. Gibt es ein Recht auf Taschengeld ?
6. Gibt es ein Recht auf Ausgang ?
7. Wie verhält es sich mit der Pflicht zur Mitarbeit ?
8. Eltern drogenabhängig - was tun ?
9. Wann dürfen Eltern ein Kind allein lassen ?
10. Was ist Kuppelei ?

Sie wählten sich jeweils eine Fragestellung aus und begannen in der Stunde, sie in Gruppen- bzw. Partnerarbeit zu bearbeiten.

Alle außer Arthur, Anette, Annemarie und Ralph arbeiteten äußerst motiviert und intensiv.

Leider stand wegen eines nicht vorhersehbaren Chorprobentermins die zweite Hälfte der Doppelstunde nicht mehr zur Verfügung.

Ich sammelte also die vorläufigen Ergebnisse ein und stellte in der nächsten Stunde (nach längerer Abwesenheit), in der zwei Gruppen ihre Ergebnisse berichten konnten, den anderen ergänzende Arbeitshinweise und/oder Texte zur Verfügung, mit denen sie weiterarbeiteten.

24. 10. 1991

In dieser Doppelstunde folgen die restlichen Arbeitsgruppenberichte, deren Ergebnisse in einem tabellarischen Wortschema an der Tafel mit Angabe der jeweiligen Rechtsvorschrift festgehalten werden.

Zu den Berichten der AGs "Scheidung" und "Trennung", die identische Ergebnisse vorlegen, steuern ausgesprochen viele Schüler persönliche Erfahrungen bei, vor allem Anette, Andreas, Marisa und Annemarie, also auch die Schülerinnen, die sich bisher sehr zurückgehalten haben.

Anette berichtet von den Versuchen ihres Vaters, dem gerichtlich der Kontakt mit seinen Kindern untersagt worden ist, und der ihrem Bruder vor der Schule auflauerte, ihn mit zu sich zu nehmen, von der Flucht von Westdeutschland nach Berlin und

der Tatsache, daß ihre Mutter aus diesem Grunde nicht im Telefonbuch zu finden sei.

Mehrere Schüler berichten von Familienkonflikten, Erfahrungen mit dem Vormundschaftsgericht und mit Sorgerechtsentzug. Einige besitzen überraschende Detailkenntnisse über die Regelung der Gerichts- und Rechtsanwaltskostenfrage und können so Informationsbedürfnisse ihrer Klassenkameraden befriedigen.

Beim Bericht der Arbeitsgruppe "Ein Elternteil schlägt - was tun?" problematisieren einige Schüler die tatsächliche Möglichkeit von Kindern, ihre Rechte durchzusetzen.

Arthur berichtet von einem Freund, der es nicht geschafft habe, sich gegen seine brutalen Eltern zur Wehr zu setzen: Obwohl er durch Gerichtsbeschluß in ein Heim eingewiesen worden sei, sei er schließlich doch nicht gegangen, da er seine Eltern ja trotzdem liebe.

Zusätzlich zur Problematik der Bestimmung dessen, was eine verbotene "entwürdigende Erziehungsmaßnahme" (§ 1631 (2) BGB) ist, der faktischen Schwierigkeit für mißhandelte Kinder, Rechtsschutz zu bekommen, es sei denn Gesundheit oder Leben ist ernsthaft gefährdet, was gegebenenfalls durch ärztliches Gutachten erst nachgewiesen werden muß, wird hier die tatsächlich sehr bedeutsame emotionale Dimension: Angst vor den Eltern und Liebe zu den Eltern, von den Schülern selbst thematisiert.

In diesem Zusammenhang schildert ein anderer Schüler seine Erfahrungen mit dem Kinder- und Jugendnotdienst, zu dem er nicht wegen Mißhandlung, sondern durch die Polizei nach einem Ladendiebstahl gebracht worden sei, weil zu jenem Zeitpunkt kein Mitglied seiner Familie zu Hause gewesen sei.

Mehrmals werden in diesem Zusammenhang auch Väter erwähnt, aber es wird nicht deutlich, ob es sich um Väter von Schülern dieser Klasse handelt.

Ich halte mich im Gespräch weitgehend zurück; die Schüler geben selbst das Wort weiter.

In dem sich entwickelnden Abschlußgespräch über das Verhältnis von Schutz der Kinder zu Herrschaft über die Kinder durch die das Zusammenleben in Familie und Schule regelnden Rechtsvorschriften wird auch das laut Inselordnung bestehende Rauchverbot im Hauptgebäude der Schule erwähnt, das die Schüler nicht

durchsetzen könnten. Nach Auffassung der Schüler sei das nur den Lehrern möglich.

Während der Herbstferien sammelte ich Informationen zu diesem Fall, der - wie ich inzwischen erfahren hatte - gleichzeitig Gegenstand hitziger Auseinandersetzungen an der Schule war: Zwei Schüler hatten eine Umfrage veranstaltet, bei der sich mehr als die Hälfte der Schüler gegen das Rauchen der Bediensteten und Lehrer im Hauptgebäude ausgesprochen hatten. Diese Schüler fühlten sich durch den Rauch im Hauptgebäude, das sie aus verschiedenen Gründen regelmäßig aufsuchen müssen, belästigt oder gar in ihrer Gesundheit beeinträchtigt oder kritisierten die negative Vorbildwirkung der Erwachsenen.

Auch auf Klassenelternversammlungen und in der Schülervertretung wurde das Problem diskutiert.

Ich beschloß, die Einheit aus aktuellem Anlaß fortzusetzen, aber auch, die Zustimmung der Schüler in der ersten Stunde nach den Ferien einzuholen.

Im Gegensatz zum oben (S. 27) erwähnten Vorbehalt gegen die Bearbeitung realer Konflikte im Unterricht erschien mir dieses Vorgehen jetzt vertretbar

- weil es sich um die Integration drogenspezifischer Suchtprophylaxe in der Schule mit der laufenden Unterrichtseinheit "Recht" handelte: Schutz nichtrauchender Schüler - Herrschaft über rauchende Lehrer - oder umgekehrt ?
- weil es sich um einen Konflikt handelte, der von den Schülern selbst in den Unterricht eingebracht worden war und von ihnen nicht nur deswegen diskutiert wurde, weil er Unterrichtsgegenstand, sondern weil er im Leben der Schule virulent geworden war
- weil ich hoffte, durch meinen Unterricht auf der argumentativen und der Ebene der Beteiligungsrechte der Schüler sowie auf der allgemein-juristischen Ebene klärend wirken zu können.

In der ersten Stunde nach den Ferien nahmen wir das Gespräch über das Verhältnis zwischen Schutz und Herrschaft für Kinder unter Bezugnahme auf die von einigen Schülerinnen gestalteten Macht-Skulpturen, die das Verhältnis zwischen Groß und Klein, Eltern und Kindern, Lehrern und Schülern darstellten, wieder auf und wiederholten einige der von den Schülern formulierten Einsichten in den Unterschied zwischen Rechtsanspruch und Rechtswirklichkeit.

In Bezug auf das Problem des Rauchens im Haupthaus sprach sich eine deutliche Mehrheit der Schüler für eine Bearbeitung aus. Nach einer Beschreibung des Problems und der Aktivitäten, die bereits stattgefunden hatten, durch einige besonders interessierte Schüler erklärten sich Marisa, Ralph, Anette und Annemarie bereit, sich zur nächsten Stunde auf die Vertretung der Interessen der an dem Konflikt beteiligten Raucher in einem Rollenspiel vorzubereiten.

Interessant ist hier, daß die drei letztgenannten Schüler/innen selbst rauchen und - da sie noch nicht sechzehn Jahre alt sind - häufig in Konflikt mit bestehenden Rechtsvorschriften und ihren erwachsenen Bezugspersonen auf der Insel geraten. Im Falle von Annemarie hat das - zusammen mit wiederholtem Alkoholkonsum - zur Beantragung einer Umschulung bei der Schulaufsicht geführt. Das Verwaltungsverfahren läuft zur Zeit.

Bei Anette und Annemarie handelt es sich auch um die bereits auf den Seiten 6 und 19 dieser Arbeit erwähnten Schülerinnen. Alle anderen Schüler hatten den Auftrag, sich zur nächsten Stunde auf die argumentative Vertretung der Interessen der nicht-rauchenden Schüler vorzubereiten mit dem Ziel der Erreichung eines für alle Beteiligten akzeptablen Kompromisses.

Ziel des Rollenspieles sollte sein, die von einer aktiven Schülerin geforderte Unterstützung der SV-Aktivitäten auf der Ebene der argumentativen Einflußnahme auszuprobieren und Strategien des Gesprächs mit den Konfliktpartnern im Haupthaus mit dem Ziel eines Kompromisses zu entwickeln, um dann tatsächlich dieses Gespräch zu führen.

Das Rollenspiel ist hier der Einstieg, weil seit einiger Zeit und immer wieder auf der Ebene der Schule Argumente ausgetauscht worden sind, die aus Anlaß des Konfliktes um das Rauchen im Haupthaus noch einmal für alle auf den Tisch gebracht werden sollen, um mögliche Unklarheiten, Widersprüche, aber auch Möglichkeiten benennen und bearbeiten zu können. Auch soll die Lerngruppe insgesamt auf die Höhe des Standes der Auseinandersetzung gebracht werden. Das schließt den Lehrer ein.

Aus Äußerungen der beteiligten Schüler wird deutlich, daß es auch eine Reproduktion bereits tatsächlich ausgetauschter Argumente sein wird.

7. 11. 1991

Vor Beginn der Stunde richte ich in einer Ecke des Klassenzimmers die für das Hauptgebäude typische Anordnung von Sitzplätzen und Tischen her und bereite die Video-Aufzeichnung vor. Ich frage zwei Schüler, ob sie sich auf die Vertretung der Interessen der Nichtraucherenden Schüler vorbereitet haben; sie verneinen diese Frage. Stephan und Klaus bejahen und führen mit Anette und Ralph das erste Rollenspiel durch.

Vor Beginn des Rollenspieles fordere ich die Schüler nochmals auf, sich das Ziel zu vergegenwärtigen:

Marisa: Ich würde sagen, daß wir rausfinden wollen, wie wir am besten gegen die Lehrer argumentieren können.

Lehrer: Unser Ziel im Moment ist, einen Kompromiß zu erreichen, der für alle Leute erträglich ist.

An der Tafel steht für alle Zuschauer der Auftrag, nach dem Rollenspiel in einem Blitzlicht zu sagen, wie realistisch gespielt wurde, wie die Schüler eine bessere Chance bekommen, sich durchzusetzen, und welcher Kompromißvorschlag von den Schülern gemacht werden kann, um den Teilnehmern eines zweiten Rollenspieles Anhaltspunkte für das weitere Verhalten zu geben.

Verlaufsprotokoll des dritten Rollenspiels

Die Schüler fordern den Lehrer auf, die Zigarette auszumachen. Der Lehrer sagt, er lasse sich von Schülern nichts sagen. Die Bedienstete weist darauf hin, daß die Post jetzt nicht mehr im Haupthaus ausliege, sondern im Flur in Fächern. Die Schüler weisen auf die Notwendigkeit hin, sich die Fahrkarte aus dem Haupthaus holen zu müssen. Beim Versuch des Lehrers, die Diskussion abubrechen, droht ein Schüler bedauernd mit dem Rechtsweg.

Lehrer: In der Schulordnung steht bald nicht mehr, daß das Rauchen verboten ist.

Bedienstete: Die Inselordnung ist für die Schüler, nicht für die Lehrer.

Schüler: Also, ich bitte Sie jetzt nicht als Schüler, sondern als Mensch: Machen Sie diese Zigarette aus !

Bedienstete: Die meisten Schüler spielen sich ja nur auf. Die stört das nicht wirklich. Erst soll den Schülern in ihren Häusern verboten werden, zu rauchen.

Die Schüler argumentieren weiter, daß das Rauchen in öffentlichen Gebäuden untersagt sei.

Im anschließenden Blitzlicht meint eine Mehrheit der Beobachter, die Raucher seien gut auf die Diskussion vorbereitet gewesen und hätten viel besser argumentieren können als die Nichtraucher, die auch schlecht vorbereitet gewesen seien.

Das Spiel wird - mit Ausnahme manchen Schülerverhaltens, das

Lehrerautorität außer acht gelassen habe - als eher realistisch eingeschätzt.

Größere Durchsetzungschancen versprechen die Beobachter sich von kompromißbereiterem Vorgehen, dem Eingehen auf die Gegenargumente und dem ausdrücklichen Vorbringen eines Kompromißvorschlages, wie z. B. Lüften, Fahrkarte aus dem Haupthaus herausbringen, in den Pausen nicht rauchen, ein zweites Zimmer (hinter dem Haupthaus) statt des Haupthauses zum Raucherzimmer machen oder gar zum Rauchen vor das Haus gehen (so wie es die Raucher unter den Schülern tun müssen).

Der Raucher Ralph gibt zu bedenken, wie denn die Schüler sich verhalten sollen, wenn von den rauchenden Lehrern der Kompromißvorschlag kommen sollte, daß dafür, daß im Haupthaus weiter geraucht werden könne, die Schüler in ihren Häusern rauchen dürfen.

Anette: Elsbeth findet das o.k., daß sie in den Pausen nicht raucht, aber Frau X und Frau Y, da möchte ich sagen, daß wir sagen, wenn die unbedingt in den Pausen rauchen müssen, dann sollen die halt vor der Tür rauchen.

Verlaufsprotokoll des vierten Rollenspiels

Zwei Schülerinnen, Bedienstete, Lehrerin

Schülerin: Wo sind denn die Briefe ?

Bedienstete: Die sind draußen.

Schülerin: Äh, ich meine... ich meine...

Lehrerin: Na, was ist denn ? Sprich dich doch aus.

Schülerin: Ich finde das nicht so gut, daß hier geraucht wird. Ich meine, wenn wir hier die Fahrkarte holen, das stinkt doch.

Lehrerin: Wir dürfen hier rauchen, das ist Arbeitsplatz.

Schülerin: Ja, aber könnten Sie nicht wenigstens in den Pausen nicht rauchen ?

Lehrerin: Ich hab' ja nur die Pause. Soll ich im Unterricht rauchen, oder was ?

Schülerin: Sie haben aber doch bestimmt auch freie Stunden ?

Lehrerin: Ich habe aber nicht jeden Tag Freistunden. Ich brauche meine Zigarette alle zwei Stunden, und ich habe nicht alle zwei Stunden Freistunde.

Schülerin: Dann könnten Sie aber doch rausgehen.

Lehrerin: Rausgehen ?! Dann geht ihr erst mal raus ! Dann hört ihr erst mal auf, in den Schülerhäusern zu rauchen !

Schülerin: Ja, das können Sie den Oberklassen sagen.

Lehrerin: Das müßt ihr den Oberklassen sagen. Wenn ihr das beschlossen und durchgesetzt habt, dann hör' ich auf, hier zu rauchen.

Schülerin: Können Sie wenigstens das Fenster aufmachen ?

Lehrerin und Bedienstete: Bei der Kälte ?

Lehrerin : Das ist Elsbeths Arbeitsplatz, die darf hier rauchen, solange sie will. Und ich will euch mal was sagen: in

der Inselordnung, die gilt nicht für uns. Wir haben die nicht unterschrieben. Wir sind berechtigt, hier zu rauchen, auch wenn ihr vor's Gericht geht. Und wir werden das durchsetzen können.

Schülerin: Wenigstens in der Frühstückspause könnten Sie das doch lassen.

Lehrerin: Na, wann soll ich denn rauchen ?

Schülerin: Na, in den Fünfminutenpausen.

Schülerin: Es ist doch nicht zuviel verlangt, wenn Sie mal fünf Minuten vor die Tür gehen.

Lehrerin: In den Schülerhäusern wird das nicht gemacht, ganz bestimmt nicht. Immer wenn ich dahin komme, wird geraucht. Und dann laß' ich mir das hier nicht vorschreiben, vor allem nicht von euch Schülern, ja ?!

Schülerin: Aber wir müssen diesen Rauch einatmen, wenn wir hier 'ne Fährkarte holen.

Bedienstete: Wir können die Fährkarten auch zu euch hinten ins Haus machen. Mich stört das überhaupt nicht.

Lehrerin: Euren eigenen Rauch, den könnt ihr einatmen, aber unseren nicht. Bei euch rauchen doch auch genug, oder ?

Schülerin: Ja, aber nicht im Haus.

Lehrerin: Und wenn ihr ins Kro /Schülercafé auf der Insel/ geht, davor wird auch gepafft, da müßt ihr auch durch den Mief laufen.

Schülerin: Aber hier sind wir ja drinne.

Lehrerin: Du kannst ja gehen, du mußt ja hier nicht stehen.

Schülerin: Außerdem rauchen die Erwachsenen viel mehr als die Schüler. Wenn man hier reinkommt, ist alles diesig.

Lehrerin: Du mußt hier ja nicht reinkommen.

Schülerin: Muß ich wohl, wenn ich eine Fährkarte - muß ich hier reinkommen.

Bedienstete: Na, dann bringe ich die Fährkarten zu euch hinten ins Haus. Dann stempel' ich die vor und dann teilt die Erzieherin sie aus.

Schülerin: Außerdem ist es jetzt verboten, vor dem Kro zu rauchen und vor dem Schulhaus. Also brauchen wir da überhaupt nicht durch den Mief laufen.

(...)

Schülerin: Es steht in keinem Gesetz, daß man im Haupthaus rauchen kann.

Lehrerin: Es steht aber auch in keinem, daß man's nicht kann.

Schülerin: Dann können Sie das nicht als Argument nehmen...

Bedienstete: Aber am Arbeitsplatz darf ich rauchen.

Schülerin: Darf ich ausreden ? Sie können es nicht als Argument nehmen, daß Sie das Recht haben, hier zu rauchen.

Lehrerin: Doch, weil's ja mein Arbeitsplatz ist.

Schülerinnen (reden durcheinander)

Lehrerin: Nee, in meinem Arbeitsplatz darf ich rauchen, und hier ist mein Arbeitsplatz.

Schülerin: Wieso arbeiten Sie hier ? Sie sollen doch die Schüler unterrichten.

Lehrerin: Die Bedienstete arbeitet hier, und hier ist mein Arbeitsplatz. Ich bin berechtigt, gesetzlich, ein Raucherzimmer zu haben, wo ich rauchen darf.

Schülerin: Das ist nicht gesetzlich. Das ist nicht als Raucherzimmer anerkannt worden.

Lehrerin: Ja, wo ist denn das Raucherzimmer ?

Schülerin: Ja, bei Herrn Z. /Nebenzimmer/.

Lehrerin: Davon wußte ich aber nichts.

Schülerin: Es gibt kein Büro in ganz Berlin, wo die Lehrer rauchen. Es gibt Raucherzimmer, und es wäre ja nicht zuviel verlangt, wenn man das hier auf Scharfenberg einführen könnte und wenn Sie da in der Pause hingehen könnten.

(...)

Schülerin: Ich finde, es ist doch nicht zuviel verlangt, wenn Sie schon in den Pausen nicht darauf verzichten können, zu rauchen, das Fenster mal fünf Minuten aufzumachen.

Lehrerin: Es gibt auch genug Sachen, die wir von euch verlangen, die auch nicht zuviel verlangt sind, und die auch keiner von euch macht, also !

Schülerin: Ja, nennen Sie mal.

Lehrerin: Zum Beispiel, wenn man da irgendwo Hilfe sucht, im Haus. Im Haus sind so viele Leute, die Hilfe brauchen, und keiner interessiert sich dafür. Da möchte ich mal wissen, ob das vielleicht...

Schülerin: Das hat aber nichts mit dem Rauchen zu tun. Das schadet unsrer Gesundheit.

Lehrerin: Das schadet denen ihrer Gesundheit auch. Außerdem mußt du hier nicht rein, wie oft noch ? Geh doch einfach zwei Schritte zurück, und dann bringe ich dir deine Fahrkarte.

(...)

Bedienstete: Außerdem raucht bestimmt die Hälfte der Schüler, und die stört es überhaupt nicht, daß wir hier rauchen.

Schülerin: Aber die andere Hälfte. (...)

Hier breche ich nach ca. sieben Minuten Dauer das Rollenspiel ab, da keine neuen Argumente mehr gebracht werden.

Die Beobachter haben das Spiel gebannt verfolgt.

Bezugnehmend darauf, daß im Rollenspiel deutlich wurde, daß offensichtlich widersprüchliche bzw. ungenügende Informationen über die Rechtslage vorhanden sind, verteile ich ein aus einer Broschüre der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung zusammengestelltes Informationsblatt zur rechtlichen Position des Passiv-Rauchers und stelle die schriftliche Hausaufgabe, - in der Frage des Rauchens im Hauptgebäude einen Kompromißvorschlag zu formulieren

- aus dem Informationsblatt Argumente zur Untermauerung des Kompromißvorschlags zu entnehmen.

Darüberhinaus beauftrage ich die Schüler, sich nochmals die entsprechende Bestimmung der Inselordnung anzusehen.

Anette fragt, ob sie die Hausaufgabe auch machen müsse, wenn sie mit dem jetzigen Zustand ganz zufrieden sei.

In einem ganz kurzen Blitzlicht wird deutlich, daß alle Schüler das Rollenspiel für realistisch halten. Es werden sogar Komplimente verteilt.

In der folgenden Stunde informiert Marisa, die stellvertretende Schülersprecherin ist, daß die SV beschlossen habe, in der Frage des Rauchens im Haupthaus nichts mehr zu unternehmen, weil sonst Nachteile für die Schüler zu befürchten seien - das Haupthaus könne für die Schüler teilweise unzugänglich werden - und weil "die" so viel für die Schüler getan hätten, bezogen auf die Menschen, die sich üblicherweise im Haupthaus aufhalten.

Von den Schülern kommt keine Gegenrede.

Als deutlich wird, daß ich dennoch mit dem geplanten Unterricht fortfahren will, fragt die stellvertretende Schülersprecherin mich, ob ich mich etwa über einen SV-Beschluß hinwegsetzen wolle.

Ich erkläre ihr, daß die SV nicht über diesen Unterricht beschließen kann, und daß eine Mehrheit der Lerngruppe, sie eingeschlossen, sich für diesen Unterricht entschieden hat.

Bei der Hausaufgabenkontrolle stellt sich heraus, daß sie nur von fünf Schülern erledigt worden sind.

Wir rekapitulieren die im Rollenspiel gemachten und in den Hausaufgaben aufgenommenen Kompromißvorschläge und ergänzen die in den Rollenspielen gebrauchten Argumente durch die in dem Informationsblatt der Bundeszentrale enthaltenen unter Verwendung einer Folie.

Marisa äußert trotz ihrer vorherigen Vorbehalte Interesse daran, einen der Punkte genauer zu untersuchen.

Am selben Tag kommt der Schülersprecher mit einer Unterschriftenliste in eine andere Lerngruppe, die ich unterrichtete, auf der steht: "Ich bin dagegen, daß im Haupthaus geraucht wird, auch wenn ich mich dort selten aufhalte."

Mündlich erläutert er, daß die erste Umfrage formal nicht korrekt vorgenommen worden sei und sie deshalb wiederholt werde. Er fordert auf, auch Argumente zu nennen, und weist darauf hin, daß es sich nicht um eine anonyme Umfrage handele, sondern die "...Namen eventuell veröffentlicht werden." Außerdem warnt er vor eventuellen Nachteilen für die Schüler im Falle eines Rauchverbotes für das Haupthaus.

Später erfahre ich, daß immer noch fünfzig Schüler (gegenüber vorher siebzig von einhundertvierzig) unterschrieben haben.

Ebenfalls am selben Tag spricht mich die Bedienstete bei meiner üblichen Tasse Kaffee im Haupthaus auf meinen Unterricht hin an. Sie sei kein Unterrichtsgegenstand und sie wolle nicht, daß das Problem personalisiert und gegen sie gehetzt werde.

Sie spricht von der eventuellen Einführung von Sprechzeiten für das Haupthaus und erwähnt mögliche Nachteile für die Schüler dadurch, daß das Haupthaus seiner Funktion als informelles Kommunikationszentrum beraubt werden könne. Sie sei an einem Kompromiß nicht mehr interessiert.

Die nächste Stunde, in der ich beabsichtige, die rechtliche Seite des Rauchens im Haupthaus zu untersuchen, indem wir untersuchen, was genau bisher erwähnte Rechtsvorschriften zum Problem aussagen, und welche Informationslücken noch bestehen, um über Möglichkeiten, sie zu schließen, nachzudenken, beginnt mit äußerst patzigen Antworten von Marisa, Ama und Anette auf meine Frage, was sich denn inzwischen Neues ergeben habe in der Frage des Rauchens im Haupthaus - eine echte Frage, weil ich am vorhergehenden Tag nicht in der Schule war und z. B. noch nicht über das Ergebnis der Umfrage unterrichtet bin.

Ein Konflikt mit einem Schüler, dem ich - in Kenntnis des Störungspotentials - auf seine Frage hin nicht gestatte, ein benutztes Taschentuch zum Papierkorb zu tragen, führt zu einem weiteren Konflikt mit mehreren Schülerinnen wegen meiner Weigerung, darüber zu diskutieren. Die Folge ist, daß sichtbar die Parole der Nicht-Mitarbeit die Runde durch die Klasse macht. Also wird der Unterricht zum Lehrervortrag.

Nach etwa einer viertel Stunde beginnt ein Schüler wieder, mitzuarbeiten. Als er unter Druck gesetzt wird, schalte ich mich vehement ein und sage, daß Streik eine Sache sei, einen arbeitswilligen Schüler unter Druck zu setzen aber eine andere, die ich nicht zulassen werde. Daraufhin beteiligen sich mehrere Schüler wieder. In der zweiten Stunde arbeitet die Klasse wieder vollständig mit.

Zwei Schüler bekunden auf Nachfrage Interesse daran, an die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung zu schreiben, um um Informationen über die Rechtsgrundlagen der Fürsorgepflicht öffentlicher Einrichtungen gegenüber Nichtrauchern zu bitten.

Ein Interesse, im Sekretariat einen Kompromißvorschlag zu machen und ihn argumentativ zu vertreten, besteht nicht mehr. Mit dem Abschreiben des erarbeiteten Tafelbildes schließe ich die Unterrichtseinheit ab.

5. Folgerungen für die weitere unterrichtliche Tätigkeit

Was an anderer Stelle über die Ziele des Gruppenunterrichts geschrieben wurde (23, S. 252), läßt sich auch über die der Suchtprophylaxe sagen: Unter den gegebenen institutionell-organisatorischen und personellen Rahmenbedingungen können sie nur widersprüchlich und halbherzig verfolgt werden.

Auch zur Zeit wird wieder - auch - administrativ mit dem Drogenkonsum einer der Schülerinnen umgegangen: ein zweifellos notwendiger erzieherischer Schritt, der aber leider nicht im Rahmen eines umfassenden Prophylaxekonzepts steht.

Wegen stärkerer zeitlicher Beanspruchung durch Ausbildungsverpflichtungen bin ich während des zweiten Ausbildungsjahres sehr viel seltener im Internat tätig gewesen. Vereinbarte regelmäßige Konsultationen mit einer in der Wohngruppe tätigen Erzieherin litten unter den gleichen Problemen wie die von mir mit in der Klasse auch unterrichtenden Kollegen angestrebte Zusammenarbeit: bei allem guten Willen fehlt meist die Zeit; Begegnungen zwischen Tür und Angel sind die Regel; ausführlicher fallen meist Telefonate aus, aber die genügen nicht. Für eine Vergrößerung der Erfolgsaussichten, die m. E. deutlich geworden sind, wäre gemeinschaftliches langfristiges Vorgehen notwendig.

Das Verhältnis von Kooperation zu Konfrontation im Unterrichtsprozeß ist nicht allein davon abhängig, wie sehr der Schüler Gelegenheit hat, sein Verhältnis zum Unterrichtsgegenstand zu fühlen, bedenken, bearbeiten und auszudrücken, sich günstigstenfalls in ihm wiederzufinden. Viele andere Faktoren spielen eine Rolle. Hier wurde die Bedeutung dessen, was allgemein als heimlicher Lehrplan der Schule bezeichnet wird, am deutlichsten: die Schulstruktur mit ihrem Autoritätsgefälle, informelle Beziehungen und ihre kompensatorische Funktion innerhalb des gegebenen Rahmens und mit ihnen verknüpfte Affekte vor allem. Auch diese Aspekte der Sozial- und Gefühlsdimension schulischer Interaktion bleiben üblicherweise weitgehend unberücksichtigt, jedenfalls auf unterrichtspraktischer Ebene. Ich war zwar auf sie gefaßt, habe mich aber in ihrer Relevanz getäuscht.

Die Schüler erwähnten das Problem des Rauchens im Zentralhaus im Kontext der Schwierigkeiten, die für Kinder bestehen, Rechte auch tatsächlich durchzusetzen. Sie schienen eine Durchsetzung ihrer Interessen für unmöglich zu halten. Allein die Nichtraucherfraktion der Lehrer schien imstande, eine Änderung zu bewirken.

Ähnlich wie im Falle der Mißhandlung durch Eltern durch die Schüler erkannt, war es ihnen hier nicht möglich, gegenüber affektiv zentralen Bezugspersonen Bedürfnisse stringent zu artikulieren oder gar Rechte gegen sie durchzusetzen in einer Situation, in der mit Liebesentzug gedroht wird.

Aus der Perspektive des Zieles der Suchtvorbeugung ist das Resultat katastrophal.

Die Unfähigkeit, eigene Interessen durchzusetzen, scheint erwiesen zu sein. Unabhängigkeit scheint unmöglich zu sein.

Abhängigkeit hat sich durchgesetzt.

Konflikte scheinen - auch wenn man sich mit ihnen so konstruktiv beschäftigt, wie es die Schüler zeitweise taten - noch nicht einmal durch Kompromisse lösbar zu sein.

Wichtige Bezugspersonen der Schüler haben sich mit ihrem Gebrauch legaler Drogen, ihrem Suchtverhalten, gegen Gesundheitsinteressen anderer, Schwächerer, und möglicherweise gegen Rechtsvorschriften durchgesetzt.

Sehen wir uns das Verhalten der Schüler Ralph, Annemarie und Anette an: wegen ihrer Suchttendenzen und ihres Gebrauches von legalen (und illegalen) Drogen häufig in Konflikt mit Schule und Eltern, identifizierten sie sich mit den umstrittenen Rauchern unter der Belegschaft der Schule, vertraten ihre Argumente, dachten an Kompromißvorschläge, die das Rauchen auf der Insel ausgedehnt hätten, machten deutlich, daß sie mit dem bestehenden Zustand zufrieden sind und müssen sich jetzt völlig bestätigt fühlen.

Aber auch die Schüler, die schon im vergangenen Jahr die doppelte Moral der Erwachsenen kritisiert hatten, die Menschen unter einem bestimmten Alter legale und allen Menschen illegale Drogen vorenthalten wollen, selbst aber rauchen und alkoholische Getränke konsumieren, für die aufwendig und unübersehbar ge-

worben wird, dürften durch den Fortbestand einer Situation, in der Erwachsenen in einem Gebäude das Rauchen gestattet wird, in dem es für Schüler generell verboten ist (sie dürfen's nur draußen, unmittelbar vor dem Fenster) nicht ermutigt werden, für ihre Interessen oder auch für Gerechtigkeit schlechthin einzutreten.

Was weiter oben (vgl. S. 27) als Problem erwähnt, als reale Möglichkeit aber ausdrücklich zurückgewiesen worden ist, hat sich doch durchgesetzt: die affektive Involviertheit der Schüler in den Konflikt, der zum Unterrichtsinhalt gemacht wurde, verunmöglichte schließlich seine rationale Bearbeitung.

Ich entschied mich, nicht mehr als eine Doppelstunde gegen den Willen der Mehrheit der Klasse, die offensichtlich um die Beziehung zu zwei wichtigen Personen fürchtete, durchzusetzen. Ich mußte abwägen zwischen dem abzulehnenden Zurückweichen vor einem als notwendig erkanntem Konflikt und der Bedeutung, die die beiden Bezugspersonen für viele in der Klasse haben: Sie sind Gesprächspartner auch für Selbstmordgefährdete.

Andererseits wollte ich schon deutlich machen, daß Unterricht mit Verantwortung der Schüler eben nicht Unverbindlichkeit der gemeinsamen Beschlüsse bedeutet.

Darüberhinaus aber war ich wieder nicht fähig, spontan zu sagen: "Ich habe das Gefühl, daß hinter eurer Aufregung um das Taschentuch eigentlich etwas ganz anderes steckt." Ich hätte sie explizit auf ihr Umschwenken, ihr Ausweichen ansprechen müssen, auch auf die Gefahr hin, massive Ablehnung zu riskieren. (Vgl. 17, S. 13)

A n d e r e r s e i t s

konnten die Schüler sich - unterstützt durch averbale Vorlauf - massiv in die Planung des Unterrichts einbringen.

Die in meiner vorhergehenden Planung ins Auge gefaßten und vorbereiteten Gebiete Arbeit bzw. Jugendarbeitsschutzgesetz (im Hinblick auf das bevorstehende Betriebspraktikum) und Verbraucherrecht und -schutz hatten auf der Ebene "Geld = Macht" noch eine Chance, bei der Konkretisierung aber nicht mehr , wohl wegen der relativen Ferne der Schüler zur Arbeitswelt (auch beim Thema "Industrie" hatte nur ein Schüler an Arbeitsbedingungen

gedacht !) und wegen anscheinend nur unbedeutender Probleme der Schüler mit ihrer Konsumentenrolle: sowohl Arbeits- als auch Schuld-, Handels-, Miet- und Lebensmittelrecht waren durch Umschreibungen oder ausdrücklich genannt, von mir mit den entsprechenden Begriffen versehen und in die Folie eingetragen und z. B. durch Schülerhinweis auf das Problem von Reklamationen weiter konkretisiert worden, fanden aber bei der Abstimmung keine Mehrheit.

Insofern hatte sich das Schülerinteresse eindeutig fokussiert, und die Problematik der Kinder- und Schülerrolle setzte sich in von mir nicht vorherzusehender Vehemenz durch. Auch die subjektive Betroffenheit von Jungen wie Mädchen durch Waffen/Militär/Wehrrecht überraschte mich in ihrem Ausmaß: es handelt sich hierbei sicher um Auswirkungen des Golfkonfliktes und der Einführung der allgemeinen Wehrpflicht für Berliner.

Ich denke, daß ohne die Möglichkeit für die Schüler, sich zunächst a verbal, sehr subjektiv und mit ihren Gefühlen beim Wort "Macht" einzubringen, ich als Lehrer mich nolens volens stärker bei der Planung durchgesetzt hätte als notwendig und Chancen für die Schüler, sich in ihrer Mehrheit mit ihren sie bewegenden Problemen im Unterricht wiederzufinden, vertan hätte.

Im Verlauf des Unterrichts ist es mir zunehmend gelungen, die Schüler auf der affektiven Ebene anzusprechen und die Unterrepräsentation dieses Bereiches zu verringern. Die Schüler ließen zunehmend mehr von ihrer Subjektivität im Unterricht aufscheinen, brachten sich zunehmend mit ihr ein; gerade bei den Schüler/innen, die sich stets zurückzuhalten pflegten, fiel es besonders auf. Noch werden relativ selten Ich-Botschaften geäußert, Affekte explizit gemacht, aber ganz subjektive Sichtweisen werden häufiger eingebracht, weil die Erfahrung der Akzeptanz und der verminderten Bewertung gemacht worden ist.

Das Ausleben von Konflikten wurde nur in Ansätzen geübt; meine eigene Fähigkeit dazu ist noch zu wenig entwickelt und die Umstände des Lernens in der Schule begünstigen es nicht.

Möglichkeiten, Konflikte zu lösen, wurden auf der Ebene der konkreten Lebenshilfe (Informationen über Rechte und Pflichten) und auf der Ebene von Kommunikationsstrategien (im Klassen-

zimmer) erarbeitet und auch geübt.

Letztlich allerdings gab es einen praktischen Rückschlag bei dem anstehenden realen Konflikt.

Der Bereich der Beziehungsarbeit zwischen den Schülern wurde vernachlässigt.

Zunächst habe ich mich aus oben bereits genannten Gründen gegen die Durchführung des Sympathiespieles entschieden; später schien es mir angeraten, darauf zu verzichten, weil ja der in der Klasse erreichte Zusammenhalt zu einer Gefahr für den gemeinsam geplanten Unterricht zu werden drohte. Die Klasse solidarisierte sich - allerdings 'nur' gegen die s c h w ä c h e r e von zwei Autoritäten.

Noch scheint die Klasse nicht solidarisierungsfähig bei stärkeren Autoritäten zu sein: so wurden ja die Durchsetzungschancen bei sehr autoritär auftretenden Lehrern im Rollenspiel als sehr gering bezeichnet - oder es schien gar als aussichtslos.

Auch mußte ich darauf achten, den Zeitaufwand für die interaktiven Unterrichtsabschnitte nicht außer Proportion geraten zu lassen im Verhältnis zu Erarbeitungsabschnitten.

Positiv anzumerken ist noch, daß die Disziplin bei Durchführung eines 'Blitzlichts' sich sehr gebessert hat. Der Drang, alles und jeden zu bewerten, hat nachgelassen. Jeder kommt zu Wort, und die Fähigkeit des gegenseitigen Zuhörens hat sich verbessert. Bisher fühle ich mich insgesamt ermutigt, und ich fahre wie geplant fort.

Weder das Suchtprophylaxeseminar noch mein Unterricht wurden dem Anspruch gerecht, auch die Trennung des Körpers von Geist und Seele aufzuheben. Körperorientierte Aktionsweisen wurden uns nicht vermittelt, und ich hatte nicht die Zeit, sie mir anzueignen. Erst ihre Anwendung würde dem Anspruch der Suchtprophylaxe völlig gerecht werden.

6. Literatur

- 1 Barth, Ariane, "'Endlich bewegt sich was': SPIEGEL-Redakteurin Ariane Barth über die Rettung der Kinder vor den Süchten", DER SPIEGEL, H. 21/45. Jg., 20. 5. 1991, S. 70 - 91
- 2 Die betäubte Gesellschaft: Süchte: Ursachen. Formen. Therapien, Dieter Korczak (Hrsg.), Frankfurt 1986
- 3 Blattwerk zur Suchtarbeit in Berlin, Senator für Schulwesen, Jugend und Sport (Hrsg.), Berlin 1981
- 4 Carlhoff, Hans-Werner, Drogenkompendium für Lehrer und Eltern. Informationen - Prophylaxe - Arbeitsmaterialien, Heidelberg 1981
- 5 Deutsch-Niederländisches Suchtsymposium. Dokumentation. Sucht- und Drogenprävention IV, Rüdiger Meyenberg / Herman Boeijs (Hrsg.), Oldenburg 1987
- 6 Dreyman, Klaus, "Suchtprophylaxe: Schule macht süchtig", berliner lehrerInnenzeitung, H. 11/44.(59.) Jg., 1. 11. 1990, S. 25 - 29
- 7 Drogen. Materialien zu den Themenbereichen Rauchen, Alkohol, Opiate für den Biologieunterricht der gymnasialen Oberstufe (11. - 13. Klasse), Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.), Stuttgart 1990
- 8 Drogen: Rat und Hilfe, Der Senator für Jugend und Familie (Hrsg.), Berlin 1986, 10. Aufl.
- 9 Der drogengefährdete Schüler: Perspektiven einer schülerorientierten Drogen- und Suchtprävention, Karlheinz Kollehn / Norbert H. Weber (Hrsg.), Düsseldorf 1985
- 10 Drogenprävention: Eine Standortbestimmung, Deutsche Hauptstelle gegen die Suchtgefahren (Hrsg.), Hamm 1983
- 11 Fuchs, Renate / Wolfgang Schulz / Günther F. Seeling / Klaus Winter, "Richtziele zur Gesundheitserziehung in der Schule", Die Deutsche Schule, H. 7-8/70. Jg./1978, S. 459 - 472
- 12 Gagel, Walter, Einführung in die Didaktik des politischen Unterrichts, Opladen 1983
- 13 --, Unterrichtsplanung: Politik Sozialkunde, Opladen 1985
- 14 Gross, Werner, Sucht ohne Drogen: Arbeiten, Spielen, Essen, Lieben...., Frankfurt/M. 1990
- 15 Große, Ursula, Beratungsarbeit für Suchtgefährdete als wichtige Aufgabe sozialpädagogischer Tätigkeit. Planung, Durchführung und Analyse einer Unterrichtseinheit in der 10. Klasse der Hauptschule im Schwerpunktbereich Sozialpädagogik - Sozialpflege, Berlin 1980
- 16 Hurrelmann, Klaus, "Die beste Suchtprävention ist ein gutes Selbstwertgefühl", Jugend und Gesellschaft, H. 5, Sept. 1990, S. 2 - 4
- 17 InfoSet Jugend und Drogen, Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, Köln 1989
- 18 Klafki, Wolfgang, "Die bildungstheoretische Didaktik im Rahmen kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft. Oder: Zur Neufassung der didaktischen Analyse", in: Didaktische Theorien, Herbert Gudjons u. a. (Hrsg.), Hamburg 1991, S. 11 - 26

- 19 --, "Von der geisteswissenschaftlichen zur kritisch-konstruktiven Didaktik", in: Schulpädagogik und Fachdidaktik, Hans-Karl Beckmann (Hrsg.), Stuttgart u.a., 1981
- 20 --, "Zur Unterrichtsplanung im Sinne kritisch-konstruktiver Didaktik", in: 11, S. 11 - 48
- 21 Knigge-Illner, H. u. a., Suchtprävention in der Schule, Weinheim 1983
- 22 Materialien zur Drogenprävention [Katalog], Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.), Köln, Nov. 1989
- 23 Meyer, Hilbert, Unterrichtsmethoden: II: Praxisband, Frankfurt/L. 1989, 2. Aufl.
- 24 Noack, Karl-Adolf, Karlheinz Kollehn u. a., Unterrichtsmaterialien zum Thema Abhängigkeit - Sucht - Drogen, Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.), Stuttgart 1985
- 25 Psychosoziale Aspekte der Schule [Katalog], Pädagogisches Zentrum Berlin (Hrsg.), Berlin 1990
- 26 Die Schulfarm Insel Scharfenberg. Gymnasium mit Internat. Konzeption einer Schule besonderer pädagogischer Prägung des Landes Berlin (NEUE INSELORDNUNG), maschr., o. O., o. J. [Sommer 1990]
- 27 Schulz, Wolfgang, Unterrichtsplanung, München/Wien/Baltimore 1981, 3. Aufl.
- 28 Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport, Rundschreiben II, Nr. 67/1978
- 29 --, Rundschreiben V, Nr. 90/1990
- 30 Sucht und Erziehung. Bd. 1: Sucht und Schule. Ein Handbuch für Lehrer und Sozialpädagogen, Norbert Bartsch / Helga Knigge-Illner (Hrsg.), Weinheim / Basel 1987
- 31 Sucht und Erziehung. Bd. 2: Sucht und Jugendarbeit. Ein Handbuch für Lehrer und Sozialpädagogen, Weinheim / Basel 1988
- 32 Suchtprävention: Eine Herausforderung für die Schule. Didaktische Orientierungshilfen für Lehrer und Erzieher, Karlheinz Kollehn / Norbert H. Weber (Hrsg.), Berlin 1986
- 33 Suchtprävention: eine Zwischenbilanz, Katholische Sozialethische Arbeitsstelle e.V. (Hrsg.), Hamm 1985
- 34 Sucht- und Drogenvorbeugung in der Schule, Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), Ausgabe 12/89, Düsseldorf 1989
- 35 ... und jeder meint: "Das kann mir nie passieren !" Über Wünsche, Probleme und Drogen, Senator für Schulwesen (Hrsg.), Berlin 1981
- 36 Unsere Kinder frei von Drogen ? Grundlinien einer Konzeption zur Vorbeugung und Verhütung von Mißbrauchsverhalten, Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.), Köln, Dezember 1989
- 37 Ursachenorientierte Prophylaxe süchtigen Verhaltens, Martin Furian (Hrsg.), Heidelberg 1981
- 38 Vontobel, Jaques, Wie es so weit kommen ? Zu den Ursachen der Drogenabhängigkeit und zu den Möglichkeiten der schulischen Prävention, Zürich 1983, 2. Aufl.
- 39 --, "Zum Ausflippen..." Das Drogenproblem - Eine Herausforderung für unsere Schule, Zürich 1979

Ich versichere, daß ich die vorliegende Prüfungsarbeit
selbständig verfaßt und keine anderen als die angegebenen
Hilfsmittel verwendet habe.

Berlin, den 3. Dezember 1991

(Reinhard Wagner)