

Schubert, Bettina und Seiring, Wilfried

Waffen in der Schule – Berliner Erfahrungen und Ansätze

Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 49 (2000) 1, S. 53-69

urn:nbn:de:bsz-psydok-42041

Erstveröffentlichung bei:

Vandenhoeck & Ruprecht WISSENSWERTE SEIT 1735

<http://www.v-r.de/de/>

Nutzungsbedingungen

PsyDok gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von PsyDok und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

PsyDok

Saarländische Universitäts- und Landesbibliothek
Universität des Saarlandes,
Campus, Gebäude B 1 1, D-66123 Saarbrücken

E-Mail: psydok@sulb.uni-saarland.de
Internet: psydok.sulb.uni-saarland.de/

INHALT

Aus Klinik und Praxis / From Clinic and Practice

Bonney, H.: Neues vom „Zappelphilipp“ – Die Therapie bei Kindern mit hyperkinetischen Störungen (ADHD) auf der Basis von Kommunikations- und Systemtheorie (Therapy of children with attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD) based on communication- and systemtheories)	285
Bünder, P.: Es war einmal ein Scheidungskind. Das Umerzählen als pädagogisch-therapeutisches Mittel bei der Bewältigung von Trennungs- und Scheidungserfahrungen von jüngeren Schulkindern (Once upon a time there was a child of divorce. The rearranged narrative as a pedagogical and therapeutical means for younger pupils to deal with the experience of separation and devorce)	275
Frey, E.: Vom Programm zur Metapher – den Bedürfnissen der Kinder im Trennungs- und Scheidungsprozeß ihrer Eltern gerecht werden (From program to metaphor: caring for the needs of children during the separation and divorce of their parents)	109
Müller, F.-W.: Abenteuer Konflikt – frühe Gewaltprävention in Kindertagesstätten und Grundschulen (Adventure conflict – Early prevention of violence in child day care centres and in primary schools)	779
Wintsch, H.: Hoffnung säen: Therapeutische Gruppen mit kriegstraumatisierten Kindern und Jugendlichen in Bosnien (Sow hope: therapeutic groups with children and youth with training for local professionals)	210

Originalarbeiten / Original Articles

Bäcker, A.; Pauli-Pott, U.; Neuhäuser, G.; Beckmann, D.: Auswirkungen deutlich erhöhter Geburtsrisiken auf den Entwicklungsstand im Jugendalter (The effect of severe perinatal complications on the development at youth)	385
Bernard-Opitz, V.; Chen, A.; Kok, A.J.; Sriram, N.: Analyse pragmatischer Aspekte des Kommunikationsverhaltens von verbalen und nicht-verbalen autistischen Kindern (Analysis of pragmatic aspects of communicative behavior in non-verbal and verbal children with autism)	97
Böhm, B.; Grossmann, K.-E.: Unterschiede in der sprachlichen Repräsentation von 10- bis 14jährigen Jungen geschiedener und nicht geschiedener Eltern (Differences in the linguistic representation of relationship of 10- to 14 years old boys from divorced and non-divorced families)	399
Empt, K.; Schiepek, G.: Ausschnitte aus der Genesungsgeschichte einer Patientin mit Anorexia nervosa aus der Sicht der Selbstorganisationstheorie (The way out of problems: recovery from anorexia nervosa seen by dynamic systems theory)	677
Federer, M.; Herrle, J.; Margraf, J.; Schneider, S.: Trennungsangst und Agoraphobie bei Achtjährigen (Separation anxiety and agoraphobia in eight-year-olds)	83
Gasteiger Klicpera, B.; Klicpera, C.: Zur Therapiemotivation bei Schülern: Der Wunsch nach pädagogisch-therapeutischer Hilfe (Therapy motivation of primary and secondary school students: the wish for pedagogical-therapeutic help)	641
Klemenz, B.: Ressourcendiagnostik bei Kindern (Resource diagnosis with children)	177

Lenz, A.: Wo bleiben die Kinder in der Familienberatung? Ergebnisse einer explorativen Studie (Where are the children in the family counseling? Results of an explorative study)	765
Schepker, R.; Wirtz, M.; Jahn, K.: Verlaufsprädiktoren mittelfristiger Behandlungen in der stationären Kinder- und Jugendpsychiatrie (Predictors of the course of medium-range treatments in inpatient child and adolescent psychiatry)	656
Schmidt, C.; Steins, G.: Zusammenhänge zwischen Selbstkonzept und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen in unterschiedlichen Lebensbereichen (Relations of self-concept to obesity of children and adolescents with regard to different living areas)	251
Schwark, B.; Schmidt, S.; Strauß, B.: Eine Pilotstudie zum Zusammenhang von Bindungsmustern und Problemwahrnehmung beim neun- bis elfjährigen Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten (A study of the relationship between attachment patterns and problem perception in a sample of 9-11 year old children with behavioral disorders)	340
Stasch, M.; Reich, G.: Interpersonale Beziehungsmuster in Familien mit einem bulimischen Mitglied – eine Interaktionsanalyse (Interpersonal relationship-patterns in families with a bulimic patient – An interaction-analysis) 157	
Steinhausen, H.-C.; Lugt, H.; Doll, B.; Kammerer, M.; Kannenberg, R.; Prün, H.: Der Zürcher Interventionsplanungs- und Evaluationsbogen (ZIPEB): Ein Verfahren zur Qualitätskontrolle therapeutischer Maßnahmen (The Zurich Intervention Planning and Evaluation Form (ZIPEF): A procedure for the assessment of quality control of therapeutic interventions)	329
Steinhausen, H.-C.; Winkler Metzke, C.: Die Allgemeine Depressions-Skala (ADS) in der Diagnostik von Jugendlichen (The Center for Epidemiological Studies Depression Scale (CES-D) in the assessment of adolescents)	419
Storch, G.; Poustka, F.: Psychische Störung bei stationär behandelten Kindern mediterraner Migrantenfamilien (Psychiatric disorders in young offsprings from parents of Mediterranean origin treated as inpatients)	200
Winkelmann, K.; Hartmann, M.; Neumann, K.; Hennch, C.; Reck, C.; Victor, D.; Horn, H.; Uebel, T.; Kronmüller, K.-T.: Stabilität des Therapieerfolgs nach analytischer Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapie – eine Fünf-Jahres-Katamnese (Stability of outcome in children and adolescents psychoanalysis at 5 year follow-up)	315

Übersichtsarbeiten / Review Articles

Balloff, R.: Das Urteil des Bundesgerichtshofs vom 30. Juli 1999 zur Frage der wissenschaftlichen Anforderungen an aussagepsychologische Begutachtungen (Glaubhaftigkeitsgutachten) und die Folgen für die Sachverständigentätigkeit (Relating to the decision of the Highest Federal Court of Germany dated July 30, 1999 dealing with questions concerning the scientific demands to be placed upon the decisions of experts in psychology called upon to express opinion as to whether or not a testimony is believable and the effects of said decision on future action of such experts)	261
Barrows, P.: Der Vater in der Eltern-Kind-Psychotherapie (Fathers in parent-infant psychotherapy)	596
Barth, R.: „Baby-Lese-Stunden“ für Eltern mit exzessiv schreienden Säuglingen – das Konzept der „angeleiteten Eltern-Säuglings-Übungssitzungen“ („Reading a baby“ – “Guided parent-infant-training sessions” for parents with excessively crying babies) . .	537

Bürgin, D.; Meng, H.: Psychoanalytische Diagnostik und pädagogischer Alltag (Psychoanalytic diagnostics and pedagogical everyday-life)	477
Cierpka, M.; Cierpka, A.: Beratung von Familien mit zwei- bis dreijährigen Kindern (Counselling with 2 to 3s and their families)	563
Cohen, Y.: Bindung als Grundlage zum Verständnis psychopathologischer Entwicklung und zur stationären Behandlung (Attachment as the basis of psychopathological development and residential treatment)	511
Hédervári-Heller, É.: Klinische Relevanz der Bindungstheorie in der therapeutischen Arbeit mit Kleinkindern und deren Eltern (Clinical relevance of attachment theory for the infant-parent psychotherapy)	580
Hundsatz, A.: Qualität in der Erziehungsberatung – Aktuelle Entwicklungen zu Beginn des 21. Jahrhunderts (Quality in child guidance – Developments at the beginning for the 21th century)	747
Meier, U.; Tillmann, K.-J.: Gewalt in der Schule – importiert oder selbstproduziert? (Violence in schools – Imported or self-produced?)	36
Melzer, W.; Darge, K.: Gewalt in der Schule – Analyse und Prävention (Violence in schools – Analysis and prevention)	16
Meng, H.; Bürgin, D.: Qualität der Pädagogik in der stationären Kinder- und Jugendpsychiatrie (The quality of pedagogy in in-patient child and adolescent psychiatry) ..	489
Möhler, E.; Resch, F.: Frühe Ausdrucksformen und Transmissionsmechanismen mütterlicher Traumatisierungen innerhalb der Mutter-Säuglings-Interaktion (Early appearance and intergenerational transmission of maternal traumatic experiences in the context of mother-infant-interaction)	550
Oswald, H.; Kappmann, L.: Phänomenologische und funktionale Vielfalt von Gewalt unter Kindern (Phenomenological and functional diversity of violence among children)	3
Papoušek, M.: Einsatz von Video in der Eltern-Säuglings-Beratung und -Psychotherapie (Use of videofeedback in parent-infant counselling and parent-infant psychotherapy) ..	611
Pfeifer, W.-K.: Vorgehensweisen der institutionellen Erziehungsberatung im Spiegel der Zentralen Weiterbildung der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung (Methods of established child guidance reflected on the background of Zentrale Weiterbildung of Bundeskonferenz für Erziehungsberatung)	737
Rudolf, G.: Die Entstehung psychogener Störungen: ein integratives Modell (How psychogenic disorders develop: an integrative model)	351
Seiffge-Krenke, I.: Ein sehr spezieller Freund: Der imaginäre Gefährte (A very special friend: the imaginary companion)	689
Specht, F.: Entwicklung der Erziehungsberatungsstellen in der Bundesrepublik Deutschland – ein Überblick (The development of child guidance centers in the Federal Republic of Germany – An overview)	728
Streeck-Fischer, A.: Jugendliche mit Grenzenstörungen – Selbst- und fremddestruktives Verhalten in stationärer Psychotherapie (Adolescents with boundary disorders – Destructive behavior against oneself and others in in-patient psychotherapy)	497
Vossler, A.: Als Indexpatient ins therapeutische Abseits? – Kinder in der systemischen Familientherapie und -beratung (As index patient into therapeutic offside? Children in systemic family therapy and counseling)	435

Diskussion / Discussion

Fegert, J. M.; Rothärmel, S.: Psychisch kranke Kinder und Jugendliche als Waisenkinder des Wirtschaftlichkeitsgebots?	127
Rudolf, G.: Die frühe Bindungserfahrung und der depressive Grundkonflikt	707
Strauß, B.; Schmidt, S.: Die Bedeutung des Bindungssystems für die Entstehung psychogener Störungen – Ein Kommentar zum Aufsatz von G. Rudolf: Die Entstehung psychogener Störungen: ein integratives Modell	704

Werkstattberichte / Brief Reports

Schubert, B.; Seiring, W.: Waffen in der Schule – Berliner Erfahrungen und Ansätze (Guns in schools – experiences and approaches made in Berlin)	53
--	----

Buchbesprechungen

Beckenbach, W.: Lese- und Rechtschreibschwäche – Diagnostizieren und Behandeln (<i>C. von Bülow-Faerber</i>)	235
Brisch, K. H.: Bindungsstörungen. Von der Bindungstheorie zur Therapie (<i>L. Unzner</i>) ..	529
Buchholz-Graf, W.; Caspary, C.; Keimeleder, L.; Straus, F.: Familienberatung bei Trennung und Scheidung. Eine Studie über Erfolg und Nutzen gerichtsnaher Hilfen (<i>A. Korittko</i>)	523
Butzkamm, W.; Butzkamm, J.: Wie Kinder Sprechen lernen. Kindliche Entwicklung und die Sprachlichkeit des Menschen (<i>D. Gröschke</i>)	300
Cierpka, M. (Hg.): Kinder mit aggressivem Verhalten. Ein Praxismanual für Schulen, Kindergärten und Beratungsstellen (<i>D. Gröschke</i>)	371
Eickhoff, F.-W. et al. (Hg.): Jahrbuch der Psychoanalyse, Bd. 40 (<i>M. Hirsch</i>)	73
Eickhoff, F.-W. et al. (Hg.): Jahrbuch der Psychoanalyse, Bd. 41 (<i>M. Hirsch</i>)	145
Eiholzer, U.; Haverkamp, F.; Voss, L. (Hg.): Growth, stature, and psychosocial wellbeing (<i>K. Sarimski</i>)	306
Fend, H.: Eltern und Freunde. Soziale Entwicklung im Jugendalter (<i>U. Preuss</i>)	375
Fieseler, G.; Schleicher, H.: Gemeinschaftskommentar zum SGB VIII: Kinder- und Jugendhilferecht (<i>J. M. Fegert</i>)	373
Fischer, G.; Riedesser, P.: Lehrbuch der Psychotraumatologie (<i>K. Sarimski</i>)	232
Freitag, M.; Hurrelmann, K. (Hg.): Illegale Alltagsdrogen. Cannabis, Ecstasy, Speed und LSD im Jugendalter (<i>C. von Bülow-Faerber</i>)	304
Frohne-Hagemann, I. (Hg.): Musik und Gestalt. Klinische Musiktherapie als integrative Psychotherapie (<i>C. Brückner</i>)	301
Greve, W. (Hg.): Psychologie des Selbst (<i>D. Gröschke</i>)	791
Grimm, H.: Störungen der Sprachentwicklung (<i>D. Irblich</i>)	237
Hundsatz, A.; Menne, K.; Cremer, H. (Hg.): Jahrbuch für Erziehungsberatung, Bd. 3 (<i>F. Fippinger</i>)	140
Klicpera, C.; Innerhofer, P.: Die Welt des frühkindlichen Autismus (<i>D. Gröschke</i>)	528
Kluge, N.: Sexualverhalten Jugendlicher heute. Ergebnisse einer repräsentativen Jugend- und Elternstudie über Verhalten und Einstellungen zur Sexualität (<i>P. Hummel</i>)	632
Körner, W.; Hörmann, G. (Hg.): Handbuch der Erziehungsberatung, Bd. 2 (<i>M. Mickley</i>) ..	716

Kühl, J. (Hg.): Autonomie und Dialog. Kleine Kinder in der Frühförderung (<i>D. Gröschke</i>)	465
Lanfranchi, A.; Hagmann, T. (Hg.): Migrantenkinder. Plädoyer für eine Pädagogik der Vielfalt (<i>H. Heil</i>)	527
Lempp, R.; Schütze, G.; Köhnken, G. (Hg.): Forensische Psychiatrie und Psychologie des Kindes- und Jugendalters (<i>P. Hummel</i>)	630
Lukesch, H.: Einführung in die pädagogisch-psychologische Diagnostik (<i>K.-H. Arnold</i>)	239
Mussen, P.H.; Conger, J. J.; Kagan, J.; Huston, A.C.: Lehrbuch der Kinderpsychologie (<i>L. Unzner</i>)	713
Neuhäuser, G.; Steinhausen, H.-C. (Hg.): Geistige Behinderung. Grundlagen, klinische Syndrome, Behandlung und Rehabilitation (<i>D. Irblich</i>)	144
Oerter, R.; v. Hagen, C.; Röper, G.; Noam, G. (Hg.): Klinische Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch (<i>L. Unzner</i>)	463
Ohm, D.: Progressive Relaxation für Kids (CD) (<i>C. Brückner</i>)	461
Peterander, F.; Speck, O. (Hg.): Qualitätsmanagement in sozialen Einrichtungen (<i>D. Gröschke</i>)	629
Petermann, F. (Hg.): Lehrbuch der Klinischen Kinderpsychologie und -psychotherapie (<i>H. Mackenberg</i>)	377
Petermann, F.; Kusch, M.; Niedank, K.: Entwicklungspsychopathologie – ein Lehrbuch (<i>K. Sarimski</i>)	142
Petermann, F.; Warschburger, P. (Hg.): Kinderrehabilitation (<i>D. Irblich</i>)	141
Rauchfleisch, U.: Außenseiter der Gesellschaft. Psychodynamik und Möglichkeiten zur Psychotherapie Straffälliger (<i>K. Waligora</i>)	791
Remschmidt, H.; Mattejat, F.: Familiendiagnostisches Lesebuch (<i>M. Bachmann</i>)	72
Rohmann, U.: Manchmal könnte ich Dich ... Auch starke Kinder kann man erziehen, man muß nur wissen wie! (<i>E. Sticker</i>)	75
Romeike, G.; Imelmann, H. (Hg.): Hilfen für Kinder. Konzepte und Praxiserfahrungen für Prävention, Beratung und Therapie (<i>E. Sticker</i>)	460
Schäfer, M.; Frey, D. (Hg.): Aggression und Gewalt unter Kindern und Jugendlichen (<i>H. Mackenberg</i>)	233
Schiepek, G.: Die Grundlagen der Systemischen Therapie. Theorie – Praxis – Forschung (<i>C. Höger</i>)	368
Schweitzer, J.: Gelingende Kooperation. Systemische Weiterbildung in Gesundheits- und Sozialberufen (<i>R. Mayr</i>)	302
Senkel, B.: Du bist ein weiter Baum. Entwicklungschancen für geistig behinderte Menschen durch Beziehung (<i>D. Irblich</i>)	74
Silbereisen, R. K.; Zinnecker, J. (Hg.): Entwicklung im sozialen Wandel (<i>L. Unzner</i>)	373
Simon, F. B.; Clement, U.; Stierlin, H.: Die Sprache der Familientherapie – Ein Vokabular (<i>J. Kaltschmitt</i>)	372
Sohni, H. (Hg.): Geschwisterlichkeit. Horizontale Beziehungen in Psychotherapie und Gesellschaft (<i>I. Seiffge-Krenke</i>)	790
Speck, O.: Die Ökonomisierung sozialer Qualität. Zur Qualitätsdiskussion in Behindertenhilfe und Sozialer Arbeit (<i>D. Gröschke</i>)	715
Steimer, B.: Suche nach Liebe und Inszenierung von Ablehnung. Adoptiv- und Pflegekinder in einer neuen Familie (<i>F.-J. Krumenacker</i>)	793
Swets Test Service: Diagnostische Verfahren (<i>K.-H. Arnold</i>)	717
Tent, L.; Langfeldt, H.-P.: Pädagogisch-psychologische Diagnostik, Bd. 2: Anwendungsbereiche und Praxisfelder (<i>K.-H. Arnold</i>)	240

Testzentrale des Berufsverbands Deutscher Psychologen: Testkatalog 2000/1 (<i>K.-H. Arnold</i>)	717
Tomatis, A.: Das Ohr – die Pforte zum Schulerfolg. Schach dem Schulversagen (<i>K.-J. Allgaier</i>)	77
Ullrich, M.: Wenn Kinder Jugendliche werden. Die Bedeutung der Familienkommunikation im Übergang zum Jugendalter (<i>C. von Bülow-Faerber</i>)	635
Vorderlin, E.-M.: Frühgeburt: Elterliche Belastung und Bewältigung (<i>G. Fuchs</i>)	238
Walper, S.; Schwarz, B. (Hg.): Was wird aus den Kindern? Chancen und Risiken für die Entwicklung von Kindern aus Trennungs- und Stieffamilien (<i>A. Korittko</i>)	523
Warschburger, P.; Petermann, F.; Fromme, C.; Wojtalla, N.: Adipositraining mit Kindern und Jugendlichen (<i>K. Sarimski</i>)	634
Wunderlich, C.: Nimm' mich an, so wie ich bin. Menschen mit geistiger Behinderung akzeptieren (<i>M. Müller-Küppers</i>)	376
Zander, W.: Zerrissene Jugend: Ein Psychoanalytiker erzählt von seinen Erlebnissen in der Nazizeit 1933-1945 (<i>J. Kaltschmitt</i>)	714
Zero to three/National Center for Infants, Toddlers, and Families (Hg.): Diagnostische Klassifikation: 0-3. Seelische Gesundheit und entwicklungsbedingte Störungen bei Säuglingen und Kleinkindern (<i>L. Unzner</i>)	462

Neuere Testverfahren

Cieпка, M.; Frevert, G.: Die Familienbögen. Ein Inventar zur Einschätzung von Familienfunktionen (<i>K. Waligora</i>)	242
Lohaus, A.; Fleer, B.; Freytag, P.; Klein-Haßling, J.: Fragebogen zur Erhebung von Streßerleben und Streßbewältigung im Kindesalter (SSK) (<i>K. Waligora</i>)	466
Kuhl, J.; Christ, E.: Selbstregulations-Strategientest für Kinder (SRST-K) (<i>K. Waligora</i>) . .	719

Editorial / Editorial	1, 475, 535, 725
Autoren und Autorinnen /Authors	70, 133, 232, 300, 367, 450, 522, 628, 703, 789
Aus dem Verlag / From the Publisher	71
Zeitschriftenübersicht / Current Articles	134, 452
Tagungskalender / Calendar of Events	78, 148, 244, 308, 380, 469, 531, 638, 721, 790
Mitteilungen / Announcements	82, 152, 249, 384, 473, 640, 798

Waffen in der Schule – Berliner Erfahrungen und Ansätze

Bettina Schubert und Wilfried Seiring

Summary

Guns in schools – experiences and approaches made in Berlin

On the background of current and often dramatized media reports on the subject of guns in schools this article deals with acts of violence, with guns which were discussed publicly last year in Berlin. In addition the authors have included statistical data from the Berlin school administration on acts of violence at Berlin schools which were reported 1996 to 1999. These were all incidents where guns were mentioned. On the one hand detailed analyses of these reports show that guns are used only exceptionally. On the other hand, surveys among students and studies on arming in general and also the willingness to arm oneself, which should be taken seriously, showed a wide-spread feeling of being threatened among teenagers and especially male teenagers try to prepare themselves this. With the example of Berlin this article describes which measures the school administration uses in view of increasing offences committed by children and teenagers regarding concrete acts of violence. Recommendations on steps appropriate to dealing with incidents with gun threats and what kinds of resources schools can turn to in cases of serious acts of violence are also included in this article. In the end it becomes clear that schools free of guns and violence can only be realized if children, youths and teachers can count on parents, media and the politically responsible to reliably support this goal.

Zusammenfassung

Vor dem Hintergrund aktueller und häufig dramatisierender Medienberichte zum Thema Waffen an Schulen wird über Gewalttaten mit Waffen berichtet, die in der Berliner Öffentlichkeit im letzten Jahr diskutiert wurden. Die Berichte werden durch Daten aus einer Statistik der Berliner Schulverwaltung von 1996-1999 über gemeldete Gewaltvorfälle an Berliner Schulen ergänzt, ausnahmslos Vorfälle, bei denen Waffen erwähnt werden. Die Detailanalyse dieser Meldungen belegt einerseits, daß Waffen bei Auseinandersetzungen nur in der Ausnahme eingesetzt werden. Andererseits weisen ernst zu nehmende Schülerbefragungen und Untersuchungen zur Be-

waffnung allgemein wie auch zur eigenen Bereitschaft, sich zu bewaffnen, auf ein weit verbreitetes Gefühl der Bedrohung bei Jugendlichen hin, gegen das sich insbesondere männliche Jugendliche zu wappnen suchen. Am Beispiels Berlins wird aufgezeigt, welche Maßnahmen von seiten der Schulverwaltung angesichts der Zunahme von Delikten von Kindern und Jugendlichen in Berlin, bezogen auf konkrete Gewaltvorkommnisse, ergriffen wurden. Es wird dokumentiert, welche Schritte empfohlen werden, um auf Vorfälle mit Bedrohung durch Waffen angemessen zu reagieren und welche Unterstützung vor Ort Schulen bei schweren Gewaltvorfällen in Anspruch nehmen können. In der Konsequenz wird deutlich: Eine waffen- und gewaltfreie Schule wird nur dann realisierbar, wenn Kinder, Jugendliche und Lehrer auch von seiten der Eltern, der Medien und der politisch Verantwortlichen mit einer verlässlichen Unterstützung dieser Zielsetzung rechnen können.

1 Schülerbewaffnung

1.1 Medienereignis – Wahlkampfthema – Erörterungen im Parlament

Dramatische Schlagzeilen zur Gewalt an Schulen und in ihrem Umfeld verunsichern seit Beginn der 90er Jahre bis heute Eltern, Lehrer und eine sensibilisierte Öffentlichkeit.

- „Schutzgeld vom Pauker“ nennt „Spiegel Spezial“ im Dezember 1997 das aktuelle Problem.
- „Mit Waffe machst Du keinen Stich“ heißt im Frühjahr 1998 eine zehntägige Kampagne, organisiert von der BZ, einem Radiosender und dem Manager der Musikgruppe Spectacoolär, die mit dem Song „Meine kleine Schwester zahlt Schutzgeld an Erpresser“ über Monate auf den Hitlisten steht. Die Polizei und das Landeschulamt werden für die Unterstützung der Aktion gewonnen. Mit einer Titelseite der BZ beginnt die Aktion: „Niedergestochen, Haare abgebrannt, zusammengeschlagen – Tatort Schule: Die Opfer klagen an“ (BZ „Die größte Zeitung Berlins“ 4.5.98). Der zweite Titel nennt das Ziel: „Appell gegen die Gewalt: Rettet unsere Schulen“ (BZ 5.5.98). Der Appell wird von prominenten Schauspielern, dem Hertha-BSC Trainer, dem Landesbischof Huber und dem Iman Mohammed Herzog von Berlin persönlich unterstützt. Die Serie endet nach mehreren Podiumsveranstaltungen in Zusammenarbeit mit der Polizei und dem Landesschulamt, die zu einer Informationsmappe beitragen, mit einem Abschlußkonzert für alle Schüler, die das Ziel der Aktion unterstützen und ihre Waffen gegen eine Freikarte für das Konzert abgegeben haben.
- „CDU will freiwillige Polizeireserve vor Schulen stellen“, so die Berliner Zeitung am 18.2.99: „Die Berliner Schule müsse eine waffenfreie Zone werden, fordert die CDU-Fraktion. Lehrer müssen das Recht haben, die Taschen der Schüler nach Waffen zu durchsuchen.“ Ein Body-check wie er in den Flughäfen üblich ist, ist für den CDU-Bildungsstadtrat Schlede in Zehlendorf denkbar. Das Thema Waffen wird in Berlin immer wieder auf die politische Agenda gebracht.
- Bewaffnung der Schuljugend ist nicht nur in Berlin, sondern bundesweit medial präsent: „Schüler bringen Handgranaten mit“, so die „Welt am Sonntag“ am 31.1.99.

- Mit den Worten eines Jugendlichen „Wie im Krieg“ benennt auch die Wissenschaftsredaktion des Senders Freies Berlin ihren etwa einstündigen TV-Beitrag (15.3.99) und charakterisiert damit die Zeitsituation als die einer massiven Bedrohung und eines unentrinnbaren Ausgeliefertseins.

Solche Berichte sind meinungsbildend, sie bestimmen auch das parlamentarische Geschehen: Ende Juni 1999 steht die „Forderung nach der Schule als waffen- und gewaltfreie Zone“ als gemeinsames Thema der Berliner Koalition, der Fraktionen der CDU und SPD, auf der parlamentarischen Tagesordnung.

Ausgehend von schwerwiegenden Gewaltvorfällen an Berliner Schulen, bei denen Waffen eingesetzt wurden, soll der Ansatz der Senatsverwaltung für Schule Berufsbildung und Sport seit 1992 und der des Landesschulamtes seit 1995 im Umgang mit Schulgewalt vorgestellt werden. Über jüngste Gewaltvorfälle wird berichtet, die Fälle werden durch Daten aus der Statistik des Landesschulamtes zu Gewaltmeldungen, insbesondere solche mit Waffen, ergänzt. Die Ergebnisse werden vor dem Hintergrund von Berliner Studien zur Bewaffnung, ihren mentalen und sozialen Hintergründen aus den Jahren 1989, 1992, 1997 und 1999, die Hinweise auf das Warum der Bewaffnung ermöglichen, vorgestellt und reflektiert. Am Beispiel von diesen Erfahrungen wird aufgezeigt, wo typische Probleme des Umgangs mit Waffen an Schulen liegen. Es wird festgehalten, welche Maßnahmen von seiten der Schulverwaltung ergriffen wurden, um Offenheit und Konsequenz im Umgang mit Gewalt zu erreichen.

1.2 Gewaltvorfälle mit Waffen an Schulen 1998/99

Schwere Fälle, die 1998/99 in die Schlagzeilen kamen:

- Der 15jährige Realschüler Janko von einer Schule am Prenzlauer Berg hört von einer befreundeten Mitschülerin, sie sei von einem türkischen Schüler in der Straßenbahn mit Worten „sexuell angemacht“ worden. Er stellt diesen daraufhin zur Rede, der andere solle dies zukünftig unterlassen. Dieser verständigt in der Folge Bekannte. Wenige Tage später wird Janko von mehreren, ihm unbekannten Jugendlichen nichtdeutscher Herkunft aufgefordert, vor das Schultor zu kommen. Dort wird er massiv angegriffen und kann nicht mehr rechtzeitig weglaufen. Ein Messer in seinem Rücken verletzt die Lunge lebensgefährlich (Frühjahr 1998).
- Ein 15jähriger Schüler aus Hohenschönhausen, der in der Pause seine Mathematiklehrerin nach dem Ergebnis der letzten Arbeit fragt, ist von der Auskunft „Vier“ völlig schockiert und enttäuscht. Er hatte auf eine Zwei gehofft und hält nun den Weg zum Abitur für abgeschnitten. Er attackiert seine Lehrerin unmittelbar nach der Auskunft mit seinem Taschenmesser, als sie blutet, läuft er weg. Infolge der Verletzungen ist sie für Monate beeinträchtigt und dienstunfähig (November 1998).
- Einer 14jährigen Schülerin werden im Unterricht die Haare mit einem Feuerzeug von einem hinter ihr sitzenden Mitschüler angezündet. Dieser Angriff ist der Höhepunkt einer psychischen Quälerei über Monate, bei der ihr kein Schüler oder Lehrer zur Seite stand (Dezember 1998).

Bedrohliche Gruppenkonflikte:

- Bei einem Fußballturnier zwischen Achtkläßlern gerät die eine Mannschaft ins Hintertreffen, der Sieg erscheint aussichtslos. Einige Schüler beginnen herumzupöbeln, und die anderen im

Umkleideraum zu schubsen. Da die Spielvoraussetzung der Fairneß nicht mehr gewährleistet ist, entscheidet der Klassenlehrer der provozierenden Gruppe, das Spiel für seine Mannschaft abubrechen und die Schüler nach Hause zu schicken. Als die Gewinner drei Stunden später zur U-Bahn gehen, werden sie von einem Teil der Verlierergruppe, die sich inzwischen Verstärkung verschafft hat, mit Messern bedroht. Ein Schüler wird durch einen Messerstich in den Rücken verletzt (Februar 1999).

- Auf der Fahrt der 9. Klasse eines Gymnasiums zum Besuch der Gedenkstätte Sachsenhausen bei Oranienburg greift eine Gruppe ortskundiger Skinheads die Schülergruppe an: Die türkischen Schüler werden beschimpft, ein Kampfhund wird auf sie gehetzt. Die Provokationen und verbalen Beleidigungen, die die Entwürdigung der Person zum Ziel haben, sollen den anderen verächtlich machen und vertreiben (März 1999).
- Bei einer Begegnung von zwei Schülergruppen aus einem Ost- und einem Westbezirk der Stadt an einem Projekttag kommt es in der Eingangssituation zu wechselseitigen Beschimpfungen. Ein türkisches Mädchen ruft per Handy „Freunde“ zu Hilfe gegen „die Nazis, die uns mit Vergewaltigung gedroht haben“. Die bedrohen zwei der „Ostler“ die „wie Nazis aussehen“, mit Messern und greifen sie anschließend mit Eisenstangen an (März 1999).

2 Reaktion der Schulverwaltung

Vor dem Hintergrund einer immer stärkeren Zunahme der Kinder- und Jugendgewalt in Berlin nach dem Mauerfall begann eine intensive Auseinandersetzung mit der Entwicklung auf allen Ebenen von Schule. So fanden unter dem Titel „Gruppengewalt und Schule“ im Oktober 1991 im Rahmen einer Dienstbesprechung psychologische und schulpädagogische Experten erstmalig Gelegenheit, vor der Schulaufsicht über die Gewaltproblematik, deren Hintergründe und die schulpädagogischen Möglichkeiten der Reduktion von Gewalt zu sprechen.

Bei einer Klausurtagung der Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport im Februar 1994 mit dem Thema „Gewalt in der Schule – Erfahrungen und Entwicklungen“ wurde die Erörterung der Thematik im gleichen Rahmen mit internen Referenten fortgeführt.

Gleichzeitig wurde am Pädagogischen Zentrum, heute Berliner Institut für Lehrerfort- und Weiterbildung (BIL), eine Arbeitsgruppe „Gewaltfreie Schulkultur“ gegründet, die Schulen mit vielen Fortbildungsangeboten und Publikationen unterstützt. Referenten und Moderatoren helfen bei der Gestaltung von Studentagen. Der Schwerpunkt liegt bei der Gewaltprävention.

2.1 Meldepflicht

Die Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport teilte am 10.1.92 in dem Rundschreiben Nr. 6/92 (Autor W. Seiring) allen staatlichen und privaten Schulen der Stadt mit:

„Aktuelle Gewaltvorfälle in der Stadt veranlassen uns, auf die Notwendigkeit hinzuweisen, Gewalttätigkeiten sofort und wirksam zu begegnen. (...) In Ergänzung zu Nr. 9 der Ausführungs-

vorschriften über Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen werden die Schulen darauf hingewiesen, daß alle Fälle von Gewalttätigkeit und Gewaltandrohung auf dem Dienstweg an die Schulaufsicht bei der Senatsschulverwaltung zu melden sind mit einer Kurzdarstellung des Vorfalles, Angaben über angebliche und tatsächliche Motivationen sowie Mitteilung über die ergriffenen Maßnahmen (Hinzuziehung der Polizei, Beratungen und Beschlüsse der Schule, pädagogische Auswertung).“

Die Pflicht zur Meldung wurde am 22.4. durch das Rundschreiben LSA Nr. 21/1996 ergänzt:

Name der Schule

Meldung eines Gewaltvorfalls an das Landesschulamt LSA Ltr

Über: Regionale Schulaufsicht

1. Darstellung des Vorfalls, Datum des Vorfalls

1.1 Was geschah?

1.2 Wann geschah der Vorfall (Uhrzeit, Pause oder Unterrichtszeit)?

1.3 Wo ereignete sich der Vorfall (z.B. im Gebäude, im Hofbereich)?

1.4 Beteiligte Personen, auch Hinweise auf schulfremde Personen (Täter, Opfer, Zeugen)

1.5 Hintergründe, Anlaß, Auslöser (falls erkennbar). Empfehlenswert erscheint, daß Täter und Opfer berichten. (Bitte als Anlage beifügen)

2. Folgegeschehen /Reaktionen der Schule

2.1 Erste Einschätzung des Vorfalls unter Einbeziehung von Informationen, die aus Gesprächen mit Tätern und Opfern gewonnen wurden.

2.2 Beabsichtigte Reaktionen der Schule (Hilfe für die Opfer, Einbeziehung der Eltern und schulische Gremien, Ordnungsmaßnahmen)

2.3 Wurde die Polizei einbezogen? (falls ja, bitte die Tagebuchnummer angeben)

2.4 Mußte ein Beteiligter zum Unfallarzt, Krankenhaus?

2.5 Wurden Presse oder Medien einbezogen? (Welche?)

2.6 Perspektivische Maßnahmen (Gremien der Schule, Schulpsychologischer Dienst, Jugendgerichtshilfe, Jugendamt u.ä.)

Unterschrift der Schulleiterin/des Schulleiters

Anlagen

2.2 Auswertung von Gewaltmeldungen

Bekanntlich gibt es generell bei Gewaltdelikten eine Dunkelziffer: z.B. weil Opfer sich schämen, ihre Situation öffentlich zu machen, und natürlich auch, weil die Schulen nicht alle Probleme angemessen wahrnehmen und auch nicht jeden Konflikt und jede Schlichtung schriftlich festhalten. Aufgrund der Erfahrungen in den letzten Jahren nehmen wir an, daß die schweren Vorfälle, zu denen insbesondere solche mit Waffen (Messern, Pistolen und waffenartigen Gegenständen wie Baseballschläger) zu rechnen sind, auch zur Entlastung von Schulleitungen von der alleinigen Verantwortung in ihrer Mehrzahl korrekt gemeldet werden.

Eine Auswertung der Meldungen aus den Jahren 1996-1999 ermöglicht dennoch einen Einblick in das, was Schulen erheblich belastet: Es sind Gewaltvorfälle, die ein friedliches Miteinander gefährden, in dem allein pädagogische Arbeit gedeihen kann.

In Berlin gibt es ca. 1100 Schulen mit etwa 480 000 Schülern. Nach der Präzisierung der Meldepflicht Ende April 1996 gingen bis Ende April 1999 insgesamt 512 Meldungen ein, die sich in der folgenden Auswertung jeweils auf den Zeitraum vom 1.5. – 31.4. des folgenden Jahres beziehen. Die hier mitgeteilten Daten ermöglichen einen genauen Einblick in gemeldete Vorfälle aus drei Jahren: 1996/97: 156 Meldungen, 1997/98: 183 Meldungen, 1998/99: 173 Meldungen. Statistisch gesehen bedeutet dies: 15% der Schulen melden einen Vorfall pro Jahr, an 85% der Schulen gibt es entsprechend den Meldungen keine gravierenden Gewaltvorkommnisse.

Bezogen auf die Gesamtsumme der bis heute statistisch erfaßten 512 Meldungen tauchen Waffen 112mal auf, in ca. 22% der Fälle tragen die Beteiligten Waffen. Messer finden in 12% der Meldungen Erwähnung, Pistolen in 6% und waffenartige Gegenstände in 6%. Diese Waffen tauchen in 92% der Fälle bei männlichen Personen auf (zur Verteilung nach Erhebungszeiträumen s. Tab. 1).

Tab. 1: Verteilung der Erwähnung von Waffen (n=112) nach Jahren

	5/96-4/97	5/97-4/98	5/98-4/99
Messer	16	25	16
Pistole	5	13	7
waffenartiger Gegenstand	7	10	13

In der überwiegenden Zahl der Fälle tauchen die Waffen bei Schülern der meldenden Schule auf, es handelt sich bei der Gesamtsumme aller Fälle in dem Zeitraum von drei Jahren um insgesamt 68 Fälle (60%), während es sich bei den übrigen 46 Waffen (40%) im gleichen Zeitraum um schulfremde und anonyme Personen handelt, meist männliche Jugendliche, die einzelne Schüler oder Gruppen bedrohten.

Die Bedrohung mit Waffen kommt bereits in der Grundschule vor (25 Fälle im genannten Zeitraum), in denen Schüler der meldenden Schulen Waffen bei sich trugen, die sie teilweise benutzten. So schoß ein Grundschüler einem anderen mit einer Luftdruckpistole aufs Ohr, als dieser gerade in einer offenen Telefonkabine stand. In 8 Fällen waren es außenstehende, anonyme (gänzlich unbekannte) oder fremde Personen (bei denen irgendein Bezug zur Schule oder zu Schülern bestand), die einzelne Grundschüler bedrohten oder verletzten.

Das Schwergewicht der 512 gemeldeten Gewaltvorkommnisse liegt jedoch in der Sekundarstufe I (in Berlin 7.-10. Klasse). Weniger Vorfälle gibt es in der Sekundarstufe II (Oberstufe der Gymnasien und berufsbildende Schulen). Bezogen auf alle Meldungen, bei denen Waffen auftauchen, kommen aus der Sekundarstufe I und II 80% der Fälle. Ein typisches innerschulisches Problem ist das Hantieren mit Messern, ein typisches Delikt im Umgang mit Schulexternen, daß ein Schüler auf dem Schulweg von einer ihm unbekannten Person mit einer Waffe bedroht wird, um ihn zu zwingen, etwas aus dem persönlichen Eigentum auszuhändigen.

Ob die genannten Waffen vorwiegend zur Bedrohung oder tatsächlich auch zur Verletzung des Gegenübers eingesetzt wurden, erfährt man erst, wenn man die Gesamt-

zahl der Verletzungen mit dem Auftauchen von Waffen in Beziehung setzt. Dies ist bei 13% aller Vorkommnisse mit Waffen der Fall, hier kommt es zu Körperverletzungen und schweren Körperverletzungen. Waffen werden also primär, im ersten Schritt, zur gezielten Einschüchterung des Opfers eingesetzt.

Die Erkenntnisse aus der schulischen Statistik zu Vorfällen mit Waffen verdeutlichen: Das wiederholt in Medien gezeichnete Bild von der Schule als besonders gefährdeten Ort ist unzutreffend oder, wie die „Tageszeitung“ am 20./21.9.1997 titelte: „An den Schulen fließt kein Blut.“

Die Zahlen aus dem Bereich der Schule werden durch die Angaben in der Statistik der Polizei über Gewaltvorfälle an Schulen ergänzt. Diese besagt, daß es in den vergangenen Jahren jährlich ca. 300 Fälle in Schulen gab, bei denen die Polizei einbezogen wurde, sei es zur Klärung eines Sachverhaltes wie Diebstahl oder Sachbeschädigung oder auch bei Gewaltvorfällen, wie sie die Schulgewaltstatistik aufweist. Es gibt bei der Polizei keine gesonderte Statistik, die das Auftauchen von Waffen an Schulen zählt, so daß hier auf Zahlen zurückgegriffen wird, die sich auf verwendete Waffen im Bereich der Jugendgruppengewalt allgemein beziehen. Aus der letzten aktuell vorliegenden Statistik der Polizei zur Jugendgruppengewalt im III. Quartal 1998 ist ein erheblicher Rückgang von eingesetzten Waffen bei allen Deliktarten belegt, der zwischen 45% (bei Raub) und 15% (bei Sachbeschädigung) liegt. Der Anteil der Fälle von Jugendgewalt in Schulen verglichen mit anderen öffentlichen Orten liegt bei nur 3,7% aller erfaßten Vorgänge (Landeskriminalamt 143, 3/1998).

Bei 78% der gemeldeten Gewaltvorfälle spielen Waffen jedoch keine Rolle. Dies schließt nicht aus, daß ein Schüler mit seiner Federtasche wirft oder ein Lineal in feindseliger Absicht einsetzt. Nach Neujahr gibt es wiederholt Vorfälle mit Knallkörpern, die auf Schulhöfen entzündet werden. Trotz möglicher Gefährdung Dritter kann jedoch nicht von Waffen im engeren Sinne gesprochen werden.

Anhand der von den Schulen gemeldeten Vorfälle ist eindeutig festzustellen, daß die Einschätzung einer zunehmend bewaffneten Jugend, bezogen auf den (Tat-)Ort Schule, nicht zutrifft. Insbesondere die auf Schule bezogene Aussage der BZ „Niedergestochen, Haare abgebrannt, zusammengeschlagen“ spiegelt keine bedrohliche Alltagserfahrung Berliner Schüler. Gefahr im Verzug besteht nicht und folglich besteht auch keine Notwendigkeit zu dem dramatischen Appell: „Rettet die Schule.“ Die medial wirksam inszenierte Aufforderung an Berliner Schüler, ihre Waffen abzugeben, ist als spektakulär einzuschätzen.

Die eingangs referierten Beispiele sind – bezogen auf den Einsatz von Waffen und Körperverletzung als deren Folge – Ausnahmefälle in Berliner Schulen. So ist die Attacke eines Schülers auf seine ihm vertraute Lehrerin bislang ohne Parallele. Diese Einschränkung gilt jedoch nur für den Schweregrad der angeführten Beispiele, denn alle tragen gleichzeitig strukturelle Merkmale, die aus anderen Schulgewaltvorfällen ohne Waffen bekannt sind:

- Gewalttaten werden häufig durch Provokationen eingeleitet, durch die versucht wird, den anderen ins Unrecht zu setzen, so gereizt, kommt es zu einer Dynamik, die häufig in Körperverletzungen endet (Schubert 1995).

- Lehrer werden in 10% der gemeldeten Vorfälle Opfer von Gewalt, meist geschehen die Taten im Affekt. Ein Lehrer sucht z.B. zu schlichten und bekommt einen Schlag ab, seltener sind Fälle, in denen Gewalt eingesetzt wird, um einen Machtanspruch zu realisieren (z.B. die Teilnahme an einer schulinternen Veranstaltung oder der ungehinderte Weg über einen Schulhof (Schubert 1997).
- Mobbing ist als Frühform später massiveren Gewaltverhaltens anzusehen. Gewalttaten werden häufig durch Worte eingeleitet, mit denen das Gegenüber entwertet wird, Ziel der Aktion ist es, Macht über den anderen zu spüren (Schubert 1998).
- Ethnisch oder politisch motivierte Konflikte, bei denen die Gruppe Hemmungen zur aktiven Körperverletzung mindert, ja gewalttätiges Verhalten fordert, nehmen zu. Mit Fäusten oder mit Waffen wird für eine persönliche oder nationale Ehre gekämpft. Für deren Wiederherstellung wird die Verletzung eines Menschen verachtend in Kauf genommen.
- In 83% der gemeldeten Fälle von Schulgewalt sind die Täter männlichen Geschlechtes, noch höher liegt ihr Anteil bei den Schülern mit Waffen, hier sind es 92%.

2.3 Hinweise auf den Umfang der Bewaffnung bei Taschenkontrollen

Jede Waffe, die in einer Schule auftaucht, ist ein ernst zu nehmendes Signal. Waffenfreiheit kann nur erreicht werden, wenn alle Hinweise auf Waffen ernst genommen werden und anhand dieser eine Strategie gegen Waffen entwickelt wird. Anhaltspunkte für die Bewaffnung lassen sich einerseits aus zufälligen Waffenfunden an Schulen, andererseits aus den wenigen Waffenkontrollen gewinnen, die in den letzten Jahren durchgeführt wurden. Es gibt – auch unter Schülern – unzulässige Formen der Bewaffnung. Diese Kontrollen zeigen, daß der Bewaffnungsgrad in sozialen Brennpunkten nie über 4% lag. Wenn Schüler jedoch wissen, daß das Waffenverbot einer Schule ernst gemeint ist und konsequent gehandhabt wird, so geht die Bewaffnung der Schüler gegen Null. Schule kann dann als geschützter und schützender Raum erlebt werden.

2.4 Die Angst vor Waffen ist ernst zu nehmen

Gewichtige Tatsachen sprechen dagegen, die hier vorgestellten Fälle allein als dramatische Einzelfälle einzuschätzen und zur Tagesordnung überzugehen. Nicht zufällig findet ein Song wie „Meine kleine Schwester zahlt Schutzgeld an Erpresser“ so große Resonanz bei Jugendlichen. Er spricht ein offenbar weit verbreitetes Lebensgefühl persönlicher Bedrohung an, einer Angst, Opfer zu werden. Die Botschaft „Bewaffne dich“ imponiert.

Auch hat jeder der genannten Vorfälle, selbst wenn es sich um Einzelfälle handelt, eine große Wirkung auf die Wahrnehmung all derer, die persönlich oder durch die Medien davon erfahren. Der Schein bestimmt maßgeblich das Bewußtsein, es ist nicht das Sein, die eigene Erfahrung, sondern deren mediale Aufbereitung. Ereignisse wie diese werden von Schülern, Lehrern und Eltern ohne Zögern als Spitze eines Eisberges menschlicher Kälte und zunehmender Brutalität gedeutet und als die bereits sichtba-

ren Symptome einer gesellschaftlichen Entwicklung wahrgenommen, in der Sicherheit nicht mehr als Gemeinschaftsaufgabe erscheint. In deren Konsequenz glaubt der einzelne sich wehren und nötigenfalls auch bewaffnen zu müssen. Vor diesem Hintergrund sollen weitere Erkenntnisse zusammengetragen werden, die einen Einblick in das Warum von Bewaffnung geben.

3 Motive: Wer sich bewaffnet, will sich wappnen

3.1 Frühere Täter zu Motiven der Bewaffnung

Schüler, die nach ihrer Verurteilung wegen Gewalttaten mit Waffenbesitz die Chance eines Neuanfangs in einem Sonderlehrgang erhielten, äußerten sich in einem Gespräch im März 1999 zur Frage von B. Schubert: Warum bewaffnen sich Jugendliche?

- „Die wollen sich präsentieren, die haben Angst.“
- „Es gibt Schüler, die denken, der macht mich dann nicht mehr an.“
- „Die bilden sich ein, bei einer kleinen Auseinandersetzung macht er sein Image damit her.“

Der Wunsch nach Geltung dominiert in den Äußerungen wie der nach Sicherheit. Die spontane Einschätzung dieser Schülerexperten, die Waffenerfahrungen sammelten, bevor sie in dem Kurs für „Produktives Lernen“ eine letzte, vielleicht auch erste Chance gewaltfreier Lebensbewältigung bekamen, wirft ein ernstes Licht auf die Gemütsverfassung der Bewaffneten, die sich in wissenschaftlichen Untersuchungen der letzten Jahre bestätigt.

3.2 Ängstliche Schüler wollen sich durch Bewaffnung schützen

1989 untersuchten die Berliner Lehrerinnen Martin-Neve und Rieseberg in einer empirischen Studie den Medienkonsum von Schülern. Befragt wurden 778 Schüler aus einer Gesamtschule, zwei Gymnasien und einer Hauptschule. Sie stellten dabei eine nachweisbare Beziehung zwischen Angst und Bewaffnung fest: „So haben Rieseberg und Martin-Neve (1988) in einer Umfrage unter Jugendlichen feststellen können, daß Schüler, welche Angst angaben, in einen dunklen Keller zu gehen, ausgeprägt aggressive Phantasien hatten und auch in der sozialen Realität unter dem Eindruck standen, bedroht zu sein, durch das Mitnehmen von Waffen und durch die Bereitschaft, gegen andere gewalttätig vorzugehen, indem sie meinen sich *schützen* zu müssen“ (Rauchfleisch 1997, S. 440).

3.3 Kein Ort nirgends? Schülerbefragung der „Gewaltkommission“

1992 wurde von der „Unabhängigen Kommission zur Verhinderung und Bekämpfung von Gewalt in Berlin“ eine repräsentative Schülerbefragung (N=1088) mit ei-

nem standardisierten Fragebogen veranlaßt. Ziel war es, ein aktuelles Bild über das Ausmaß und die Art der Gewaltprobleme unter Kindern und Jugendlichen zu erhalten. Befragt wurden Schüler der Sekundarstufe I, 7.-10. Klasse. „Insgesamt lassen die Antworten erkennen, daß gravierende Gewaltvorkommnisse nicht zum Alltag von Berliner Jugendlichen zählen. Unabhängig von der Frage nach der *objektiven* Lage steht allerdings fest, daß Schüler/innen beunruhigt sind: So gibt es für nur 24,3% der Befragten keinen bedrohlichen Ort oder keine bedrohliche Gegend – typische *Angstorte* sind U- und S-Bahnen, die jeweils *andere* Stadthälfte Berlins, aber auch die Straße schlechthin; für lediglich 31,2% besteht kein Zeitpunkt oder -raum, in dem sie sich bedroht fühlen – Angstzeiten sind der Abend und die Nacht, und über 40% der Befragten fühlen sich *immer* bedroht; schließlich gibt es nur für eine deutliche Minderheit von 13,4% kein(e) bedrohlichen Person(en) und Gruppen. In dieses Bild einer deutlichen Beunruhigung paßt, daß 57,5% der Befragten der Ansicht waren, Gewalt und Brutalität hätten unter Jugendlichen ziemlich oder sogar sehr zugenommen. Die Antworten auf die Frage „*Welche Waffen haben Jugendliche wie oft bei sich?*“ weisen in die gleiche Richtung. 88,8% äußerten die Ansicht, daß Messer *häufig* mitgeführt werden, für Reizgas, Gaspistolen und Schlagringe lagen die entsprechenden Werte bei 60,6%, 31,8% und 30,1%. Dieser Annahme, daß Gewalt zugenommen habe und Waffen weit verbreitet seien, steht eine klare individuelle Ablehnung von Gewalt gegenüber. (...) Die individuelle Distanzierung von Gewalt zeigt sich auch daran, daß die Befragten zwar davon ausgehen, daß Jugendliche vielfach bewaffnet sind, sie selbst jedoch nur zu einem kleinen Teil *häufig* oder *immer* (9,3%) mehrheitlich dagegen *nie* (56,2%) Waffen mit sich führen. Auch die Gründe, die Schülerinnen und Schüler für Gewaltverhalten unter Jugendlichen genannt haben, sprechen für eine deutliche Distanzierung von Gewalt, denn diese wird überwiegend auf Negatives zurückgeführt. Jugendliche würden gewalttätig aus *Haß auf Ausländer* (72,5%), *um Frust abzureagieren* (51,9%), *weil sie Probleme haben* (46,4%), *um anzugeben* (42,4%), *weil die Familien versagen* (38,2%)(Senatsverwaltung für Inneres 1994, S. 65f.).

Der Grad der Verunsicherung von Jugendlichen wird als Ursachenfaktor für Gewaltverhalten u.E. unterschätzt. Wie die im folgenden referierten Teilergebnisse aus umfangreichen Untersuchungen zeigen, besteht ein klarer Bezug zwischen der individuellen Verunsicherung und gesellschaftlichen Entwicklungen.

3.4 Der Besitz von Waffen findet hohe Akzeptanz

Ende der 90er Jahre kommt Ursula Schirmer in Auswertung des Projektes „Handeln gegen Fremdenhaß“ zu ähnlichen Ergebnissen, was die Gefühlslage Jugendlicher betrifft. Bei dem Projekt handelt es sich um ein Forschungsvorhaben, das in Berlin seit 1992 nach einem standardisierten Konzept eintägige Schülerbegegnungen durchführt und die Äußerungen der Jugendlichen bei diesen Begegnungen detailliert auswertet (Schirmer 1993, 1995-1997, 1997-1999). Der Aspekt der Einstellung zu Waffen ist dabei ein Randergebnis. Im Vordergrund stehen Selbstsicht und Fremdsicht der

Jugendlichen aus Bezirken des ehemaligen Ost- und Westberlins sowie Vorurteile, deren Dynamik und jeweiligen Inhalte sowie schließlich die Bereitschaft, sich auf Begegnungen einzulassen. Das Fazit der letzten Untersuchung aus Begegnungen von 300 Schülern aus Lichtenberg (vormals Berlin-Ost) und Neukölln (vormals Berlin-West) lautet: „Der Besitz von Waffen findet hohe Akzeptanz. Nach wie vor spielt der Besitz von Waffen eine Rolle. Begründet wird dieser Umstand mit dem Zwang zur Selbstverteidigung. Von vornherein wird vor allem von den männlichen Jugendlichen angenommen, daß sie Waffen mitführen. Deutlich wird aber auch, daß das Mitführen von Waffen eine Imagefrage ist und das Selbstwertgefühl erhöht. Eine Waffe zu bekommen, scheint leicht zu sein. Wie kritisch andere Jugendliche diesen Umstand sehen, wird an der häufigen Forderung deutlich, den Waffenbesitz zu verbieten“ (Schirmer 1999).

3.5 Die Bedeutung von Verlusterfahrungen für die jugendliche Entwicklung

Im April 1998 legte die Forschergruppe Hans Merkens, Irmgard Steiner und Gerhard Wenzke vom Zentrum für Europäische Bildungsforschung an der FU Berlin, Institut für Allgemeine Pädagogik, eine Studie „Lebensstile Berliner Jugendlicher 1997“ vor, die im Auftrag der Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport erstellt und gefördert worden war. Für die hier dargestellte Thematik sind die Aussagen über die Bedeutung von Verlusterfahrungen für die jugendliche Entwicklung als relevant anzusehen. Es würde den Rahmen sprengen, die Studie und ihren methodischen Ansatz im einzelnen wiederzugeben. Ergebnisse können hier nur ansatzweise skizziert werden, um zur eigenen Auseinandersetzung anzuregen: „Die dargestellten Resultate lassen erkennen, daß die Institution Familie einen Einfluß auf die Befindlichkeiten bis hin zu den Verhaltensweisen erbringt. Mit dem Familientyp ist offenbar eine Variable erstellt worden, die die unterschiedlichen familialen Bedingungen angemessen erfaßt, wie von den Jugendlichen berichtet wird. Das Konzept der familialen Lebensstile, wie es hier empirisch erfaßt wurde, hat sich bewährt“ (Merkens et al. 1998, S. 82). Diese Ergebnisse besagen, daß Jugendliche, die verglichen mit anderen unter besonders massiven Verlusterfahrungen zu leiden hatten, gleichzeitig überdurchschnittlich häufig einem „disharmonisch/autoritären Familientyp“ zuzuordnen sind, „der es wahrscheinlicher macht, daß Jugendliche eine problematische Persönlichkeitsentwicklung nehmen und auch problematische Einstellungen bzw. Verhaltensweisen entwickeln. ... Insbesondere bei den Variablen, die hier unter Gewalt und moralischen Verhaltensweisen zusammengefaßt worden sind, konnte gezeigt werden, daß Jugendliche in ihrer weiteren Lebensentwicklung gefährdet sind“ (Merkens et al. 1998, S. 82). Bei den Verlusterfahrungen handelt es sich um familiäre Verluste (Scheidung/Trennung Eltern, neue Partner/in, Streitigkeiten innerhalb der Familie), ökonomische Verlust (finanzielle Situation, Arbeitslosigkeit der Eltern), schulische Verluste (Schulwechsel, Umzug, Abbruch der Ausbildung, Sitzenbleiben,) private Verluste (Tod Angehöriger, Tod eines Freundes, Abbruch einer Freundschaft).

3.6 Bindungserfahrungen und Bewaffnungsbereitschaft

Diese Hinweise aus der Merkens-Studie rufen die Ergebnisse der Bindungsforschung, insbesondere die neuen Ergebnisse der Forschungsgruppe um Klaus Grossmann an der Universität in Regensburg, die bei den Lindauer Psychotherapiewochen im April 1999 vorgetragen wurden, in Erinnerung: Gravierende Lebensereignisse, insbesondere solche wie Trennungs- und Verlusterfahrungen können zur Desorganisation von Bindungsmustern führen. Zu den gravierenden Einschnitten, die jedes Bindungsmuster massiv verändern können, gehört auch die Erfahrung der Arbeitslosigkeit von einem oder beiden Elternteilen. Die Verunsicherung der Bezugspersonen ist von größter Bedeutung für ihre Fähigkeit, sich ihren Kindern angemessen zuzuwenden. Berlin weist eine Arbeitslosenquote von durchschnittlich 18-20% auf, die Qualifizierungsmaßnahmen für Langzeitarbeitslose und Beschäftigungsverhältnisse mit ABM-Charakter nicht berücksichtigt.

„Bindungserfahrungen gewinnen in sozialen Situationen, in Gruppen und Klassen Bedeutung. Die werden mitgebracht und werden während der Kindheit und Jugend durch neue Beziehungserfahrungen stabilisiert oder verändert. Die Gruppe der Kinder mit ambivalenter Bindung zeigen in Klassen oft große Schwierigkeiten im Miteinander: Sie sind mißtrauisch, verschlossen, finden nur schwer Anschluß. Ein Teil von ihnen ist hypermotorisch, einige hänseln und plagen auch andere Kinder. Sie haben nicht gelernt, in Konfliktsituationen Lösungen zu entwickeln. Manche dieser Kinder machen ein Pokerface. Sie vertrauen weder den Gleichaltrigen noch den Erwachsenen. (...) Ihre Erfahrung früh enttäuschter Bindungswünsche führt zu Wut, auch zu Eifersucht und Neid. (...) Aus dem Gefühl der Bedrohtheit und dem Wunsch, der Bedrohung nicht ohnmächtig ausgeliefert zu sein, kommen junge Menschen dazu, sich für den Notfall, zur Notwehr zu bewaffnen. In den Schubladen der Nachtschränke und Schreibtische ihrer Eltern finden sie Gaspistolen. In seltenen Fällen, die bekannt wurden, wurden die später in die Schule mitgebrachten Waffen von Gleichaltrigen oder in Läden (durch volljährige Freunde) gekauft“ (Schubert 1997, S. 20f.). Auch diese Kinder und Jugendlichen suchen sich primär zu wappnen, anderen Eindruck zu machen. Dazu benötigen sie offenbar Waffen.

4 Ansätze und Hilfen des Landesschulamtes

Gemäß der Arbeitsteilung zwischen der Senatsschulverwaltung als ministerieller Ebene und dem 1995 gegründeten Landesschulamt als nachgeordneter Behörde, liegt bei der Senatsschulverwaltung die Federführung für konzeptionelle Ansätze und Modellvorhaben, wie z.B. „Lebenswelt Schule“ und „Konfliktbewältigung für Jungen und Mädchen“.

Eine Besonderheit bei den Bemühungen der Berliner Schulverwaltung ist seit 1992 die Abordnung einer Dipl. Psychologin zur speziellen Bearbeitung der Gewaltthematik. Sie ist aufgrund ihrer Ausbildung und langjährigen Tätigkeit als Lehrerin mit den Problemstellungen sowie mit dem Alltag an Schulen gut vertraut.

4.1 Pädagogisch psychologische Arbeit und Beratung in und für die Schulen

Die Psychologin ist dem Landesschulamt zugeordnet. Sie beriet wiederholt bei dem Umgang mit schweren Vorfällen (mit Waffeneinsatz, bei Gruppenkonflikten, massiven Bedrohungen, auch ethnisch begründeten Konflikten) Schulleitungen, Teilkollegien sowie betroffene Lehrerinnen und Lehrer mit dem Ziel, diese in ihrer Handlungskompetenz zu unterstützen. Die Beratung schließt in Einzelfällen die unmittelbare Hilfe für Opfer und das Gespräch mit Tätern und betroffenen Eltern ein.

Ein weiterer wichtiger Bereich ihres Aufgabengebietes ist die Auswertung und Bearbeitung der Gewaltmeldungen der Schulen, eine Voraussetzung für seriöse Beratungsarbeit und gezielte Fortbildungen für Multiplikatoren.

Wichtige Erfahrungen aus Beratungen, z.B. im Umgang mit Waffen und eine Auswertung der Gewaltmeldungen aus dem Schuljahr 1996/97 wurden dokumentiert und als Hefte des Berliner Instituts für Lehrerfort- und Weiterbildung den Schulen zugesandt (Seiring u. Schubert 1995; Schubert 1996; Schubert u. Seiring 1997; Schubert 1998).

Gleichzeitig wurden zu aktuellen Themenstellungen für alle an Schule beteiligten Gruppen Fortbildungen angeboten. Besonders nachgefragt wurden folgende Veranstaltungen:

- „Was Hänchen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr? – Zum Umgang mit hochaggressiven Kindern – Was können Lehrerinnen und Lehrer tun?“
- „Einmal Opfer, immer Opfer? – Mutige Opfer schweigen nicht länger,“
- „Plagen, Petzen, Prügeln – zur alltäglichen kleinen Gewalt,“
- „Petzen, Alarmsignal kindlicher Not,“
- „Schulleiter, Ersthelfer bei Gewaltvorfällen.“

4.2 Probleme des Umgangs von Lehrern mit Schüler, die sich bewaffnen

Viele Lehrerinnen und Lehrer sind völlig überrascht und gelegentlich auch fassungslos, wenn sie entdecken, daß ihre Schüler Waffen mit sich führen. Dieser Realitätsschock bezieht sich nach unserer Erfahrung weniger auf eine Ausrüstung mit Reizgassprays, harmlosen Trillerpfeifen und auch nicht auf die weitverbreitete Teilnahme von Schülern an sogenannten Selbstverteidigungskursen. Bei bekanntgewordenen Gewaltvorfällen, in denen Schüler Waffen einsetzten und damit gegen den Konsens einer Waffenfreiheit verstießen, wird – unabhängig von der Vorgeschichte des Schülers oder dem Kontext des Geschehens – häufig sehr rasch die Forderung an die Adresse der Schulaufsicht laut, derjenige müsse jetzt gehen, bei Waffenbesitz höre die Pädagogik auf (Schubert 1996, S. 18-31). Einer gewissen Realitätsverkenntung, Verdrängung und Verleugnung im Vorfeld folgt dann ohne Übergang die Abwehr des offenbar gewordenen Problems, der Wunsch nach der Ausstoßung dessen, der das Tabu, das Waffenverbot der Schulordnung, mißachtet hat. Eine andere, ebenfalls nicht angemessene Form des Umgangs ist die Einengung des Problems auf die Schuldfrage: Wer gab dem Schüler die Waffe? Warum sorgen die Eltern (Lehrer, Gesetzgeber) nicht dafür, daß Schüler kei-

ne Waffen bei sich führen? Wer vergaß das Seil nach dem Sportunterricht einzuschließen, das hinterher zur Strangulierung eines Mitschülers verwendet wurde? Was können Schulen (Eltern) überhaupt bewirken, wenn im Fernsehen alle Formen der Brutalität gezeigt werden und Schüler überall in der Stadt ohne größere Probleme Waffen kaufen können? Diese Fragen müssen gestellt werden. Wenn es jedoch dabei bleibt, geht es nicht um die Entwicklung einer geeigneten Lösung in der konkreten Situation, sondern um den „Schwarzen Peter“, es handelt sich um eine selbstgerechte, unproduktive Delegation der Verantwortung an (sich ebenfalls unzuständig führende) Dritte.

Schulen können nur wirksam handeln, wenn sie durch die Eltern und die politisch Verantwortlichen wirksam unterstützt werden. Die Eröffnung eines Waffengeschäftes neben einer Schule, wie dies neben einer Gesamtschule im Wedding im Herbst 1997 geschah, birgt die Gefahr, „das Erziehungsbemühen der Lehrerinnen und Lehrer zu konterkarieren“ (Seiring 1997, S. 30). Elternproteste müssen angesichts der Gewerbe-freiheit notwendigerweise ohne Wirkung bleiben. Auch gesellschaftliche Realitäten wie die, daß das Führen einer Waffe Jugendlichen unter 16 Jahren, die Mitglied in einem Schützenverein sind, juristisch erlaubt ist, läßt pädagogische Arbeit zuweilen als Sisyphosarbeit erscheinen (Seiring 1997, S. 22).

4.3 Hilfe in akuten Krisensituationen und Beratungen vor Ort

In den vorgestellten Gewaltvorfällen mit Waffen lag der Schwerpunkt in der Beratung:

- *Messerstiche gegen einen Schüler, der eine Freundin zu schützen suchte*: Telefonische Beratung des Schulleiters durch den Leiter des Landesschulamtes, Gespräch der Psychologin mit dem Opfer und seiner Familie (nach Verlassen des Krankenhauses), Brief des Leiters des Landesschulamtes und der Psychologin zur ausdrücklichen Würdigung der Motive des Opfers, eine Stellungnahme zum Geschehen und dessen Folgen an die Eltern, Entwicklung eines Rundschreibens „Waffenverbot an unseren Schulen“, das auf den Vorfall Bezug nimmt (s. 4.4) und das an alle Schulen gesandt wurde.
- *Messerattacke eines Schülers auf seine Lehrerin*: Gespräche mit der Schulaufsicht und der Schulleitung (z.B. zum Umgang mit der Presse), Teilnahme an einem Elternabend der betroffenen Klasse, Beratungsgespräche mit der schockierten Klassenlehrerin, gemeinsames Gruppengespräch mit der Klasse. Die Schüler waren wie gelähmt, sie konnten nicht fassen, wie der allseits beliebte und bislang völlig unauffällige Junge, ein leistungsmotivierter Schüler, eine solche Tat begehen konnte. Gespräch zum Vorfall mit dem beunruhigten Kollegium bei einer Gesamtkonferenz (Müssen wir zukünftig mit so etwas rechnen, wenn wir einen Schüler nicht erwartungsgemäß zensieren?). Gespräche mit der verletzten Lehrerin, Gespräch mit der Mutter des Täters, Bemühungen um eine angemessene behördliche Bearbeitung, Schreiben des Leiters des Landesschulamtes an die Lehrerin, die Opfer wurde.
- *Gewaltvorfall nach einem Fußballturnier*: Gespräch mit der Klasse, aus deren Reihen nach dem Turnier ein Schüler mit einem Messer attackiert wurde, Gespräch mit

den Lehrern beider Klassen, Beratung vor der Einvernahme der Schülerzeugen und des Lehrers bei der Gerichtsverhandlung im Mai (Droht neue Gefahr durch die Täter? Wie verläuft so eine Verhandlung, womit ist zu rechnen?).

- *Gewaltvorfall in der Folge einer Ost-West-Begegnung*: Sammeln von Informationen über den Vorfall, Gespräch mit beiden Schulleitungen, den Projektleitern, Gespräch mit der Klasse, aus der die Opfer kamen, Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern, die der Anstiftung zur Tat verdächtig waren, Teilnahme am Gespräch der Schulleitung mit den betroffenen Eltern, Einzelgespräch mit einer Schülerin, der die Anstiftung nachgewiesen wurde, Gespräch mit Hausjuristen über Aspekte der Anzeigenerstattung.

4.4 Rundschriften und Hinweise für Schulen

Rundschriften der Dienstbehörde sollen die Schulen über Einschätzungen und Empfehlungen der Dienstbehörde informieren, sie sind als eine Vorform rechtlicher Verordnungen einzuschätzen und im Rahmen der Schule als verbindlich anzusehen.

Das Rundschreiben LSA Nr. 41/1998 „Waffenverbot in unseren Schulen“ (Verfasser W. Seiring) wird in Kooperation mit der Ausländerbeauftragten Barbara John und Vertretern verschiedener Migrantengruppen abgestimmt. Es folgen zentrale Aussagen des Rundschreibens:

„In der letzten Zeit gab es eine Zunahme von Gewalt, oft durch schulfremde Jugendliche und einen Anstieg der Auseinandersetzungen mit Waffen, speziell mit Messern aller Art. eine überproportionale Beteiligung von Jugendlichen nichtdeutscher Herkunft war dabei festzustellen. Einige Vorfälle sind von großer Brutalität gekennzeichnet, die Opfer wurden sogar lebensgefährlich verletzt. Es ist nur glücklichen Umständen zu danken, daß die Auseinandersetzungen bisher nicht zum Tode führten. Brutale Überfälle haben eine zusätzliche Brisanz, eine spezifisch politische Bedeutung, wenn dem Konflikt ethnische Auseinandersetzungen zugrunde liegen, wenn das Messer zur Wiederherstellung sogenannter verletzter Ehre eingesetzt wird und wenn die Konfliktlinie zwischen deutschen und Jugendlichen nichtdeutscher Herkunft verläuft. Zur Abwehr dieser Gefahr empfehlen wir in Übereinstimmung mit der Ausländerbeauftragten, Frau John, und Vertretern der türkischen Vereinigungen, solche Konfliktlagen und deren Vermeidung in der Klasse, in den schulischen Gremien und auf Elternversammlungen zu erörtern. Dabei sind folgende Prinzipien zu beachten:

1. Wir wollen die Gewalt ächten und jede Form von Gegengewalt.
2. Zur Zivilcourage gibt es keine Alternative.
3. Wir verlangen Toleranz gegenüber jedem Toleranten, aber wir setzen Grenzen, wenn der humane Anspruch der Mitglieder einer Gruppe in Gefahr gerät.
4. Wir haben Verständnis für Minderheiten; wir schützen sie.
5. Auseinandersetzungen mit Waffen, z.B. mit Messern, sind verboten.
6. Wir wollen dennoch jedem Täter die Chance der Rückkehr in die Gemeinschaft erhalten. (...)

Verständnis für Fehlverhalten, das unter Umständen auf traditionsbedingten Vorstellungen beruht, darf nicht heißen, daß auf Sanktionen verzichtet wird, weil man befürchtet, der Ausländerfeindlichkeit bezichtigt zu werden. Es ist falsch, aus Angst davor auf korrektes Verhalten zu verzichten. Die Duldung von Aggressionen wirkt verstärkend. Ein klares Nein ist erforderlich. Wir

dürfen Täter nicht durch ein Auflisten sozialer Umstände oder gesamtgesellschaftlicher Mißstände entlasten. Auch bei Lehrstellenmangel und Perspektivarmut ist niemand überfordert, Leib und Leben anderer Menschen zu respektieren. Eine Tageszeitung titelte kürzlich: Hinschauen ist gefährlich. Mag sein, aber noch gefährlicher ist das Wegsehen.“

Das Rundschreiben wurde ins Serbokroatische und Türkische übersetzt und über die Schulen sowie über Vereine in Kooperation mit der Ausländerbeauftragten verteilt.

4.5 *Wirksame Ansätze gegen Bewaffnung an Schulen*

Die Bewaffnung von Jugendlichen wird maßgeblich aus Angst geboren. In Schulen – im Gegensatz zum öffentlichen Raum – besteht die Chance, in der Kooperation aller an Schule beteiligten Gruppen ein Klima des Miteinanders zu gestalten. Gelingt es in Schulen, ein „Verlässliches Miteinander“ zu schaffen und die in der Berliner Schule vielfältig vorliegenden „Erfahrungen und Ideen zur Zusammenarbeit an Schulen“ (Schubert 1998) entsprechend den jeweiligen Bedingungen zu realisieren, so lassen sich auch Vorfälle mit Waffen, insbesondere solche durch schulfremde Täter, deutlich mindern. Positive Erfahrungen aus allen Schulformen und Bezirken Berlins liegen uns vor.

Wenn an die Stelle politisch polarisierender Konstrukte die Bemühung um die Gestaltung verlässlicher Beziehungen auf der Grundlage der Erkenntnisse der Bindungsforschung tritt (Schubert 1995, S. 34f.) und pragmatische Orientierungen wie „Ein Tag ohne Gewalt“ das Tagesgeschehen bestimmen, besteht eine realistische Chance, unbewußte Ängste und Feindbilder bei allen an Schule beteiligten Gruppen zu mindern. Dies allein schafft die Voraussetzung für ein gewaltfreies Miteinander, bei dem keine Notwendigkeit besteht, sich zu wappnen.

Literatur

- Landeskriminalamt Berlin, LKA 143, Quartalsbericht zur Jugendgruppengewalt III/1998 (internes Papier).
- Merkens, H.; Steiner, I.; Wenzke, G. (1998): Lebensstile Berliner Jugendlicher 1997. Zentrum für Europäische Bildungsforschung e.V., Freie Universität Berlin, Institut für Allgemeine Pädagogik.
- Rauchfleisch, U. (1997): Überlegungen zu den Ursachen und Wirkmechanismen des Konsums von Gewaltdarstellungen bei Kindern und Jugendlichen, in: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 46: 435-444.
- Rieseberg, A.; Martin-Neve, U. (1998): Macho, Monster, Medienfreiheit. TV und Videokonsum Jugendlicher. Pfaffenweiler.
- Schirmer, U. (1993): Deutsche und ausländische Jugendliche in Berlin. Eine Ost-West-Vergleichsstudie.
- Schirmer, U. (1995-1997): Gegen neue Mauern, Jugendliche aus dem Osten und Westen Deutschlands im Gespräch. Studien Teil 1/1995, Teil 2/1996, Teil 3/1997.
- Schirmer, U. (1998-1999): Handeln gegen Fremdenhaß. Ost-West-Schülerbegegnungen, Studien Teil 1/1998, Teil 2/1999, Presseerklärung.
- Schubert, B. (1995): Rechtsextremismus in der Schule? Zu den pädagogischen Erscheinungsformen, psychischen Hintergründen und pädagogischen Chancen der Prävention in der Schule, Berliner Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung und Schulentwicklung.

- Schubert, B. (1995): „Schlampe ... – und da bin ich dann ausgerastet“, zum Umgang mit der alltäglichen Gewalt. *Pädagogik* 47 (9): 40-45.
- Schubert, B.; Seiring, W. (1997): Verstehen und Handeln – Über Gewaltsignale in Schulen Berlins 1996/97, Berliner Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung und Schulentwicklung.
- Schubert, B. (1997): Verlässliches Miteinander, Erfahrungen und Ideen zur Zusammenarbeit an Schulen, Berliner Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung und Schulentwicklung.
- Schubert, B. (1998): Mobbing die Vorform der großen Gewalt? Konferenz für Schulpsychologie in Halle, Oktober 1998, unveröffentlichtes Manuskript.
- Senatsverwaltung für Inneres (Hg.)(1994): Endbericht der Unabhängigen Kommission zur Verhinderung und Bekämpfung von Gewalt. Berlin.
- Schubert, B.: Ein Tag ohne Gewalt, Perspektiven der Prävention am Beispiel New Yorks und Berlins, und: Gleiches Recht für alle ... Hört bei Waffenbesitz die Pädagogik auf? In: Seiring, W.; Schubert, B.: Schule gegen Gewalt, Handreichungen zur Behandlung der Gewaltthematik in Konferenzen, Berliner Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung und Schulentwicklung, BIL 96 -06 -0025, 1996 , 67 S.

Anschrift der Verfasser/in: Bettina Schubert, Landhausstraße 44, 10717 Berlin; Wilfried Seiring, Kufsteiner Straße 19, 10825 Berlin.