

Technische Universität Dresden
Fakultät Erziehungswissenschaften
Vorlesung: Orientierungswissen Erziehungswissenschaft
Dozent: Prof. Dr. Carsten Heinze
Wintersemester 2020/21

Praktikumsbericht

zum Grundpraktikum

absolviert in der Zeit vom
01.09.2017 bis zum 30.06.2018

in der Einrichtung
64. Oberschule Hans Grundig
Linzer Str. 1, 01279 Dresden

Vorgelegt von: Becky Marie Besser
Wasserwerkstr.1, 01326 Dresden
0176/20804458
becky-marie.besser1@mailbox.tu-dresden.de

Studiengang: Mathematik / WTH/S
1 Fachsemester

Matrikelnummer: 4529327

Abgabedatum: 11.03.2021

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	3
2. Theoretische Grundlage: Psychische Bestrafung im Kontext der Erziehung.....	3
2.1 Formen der Bestrafung	3
2.2 Ursachen für den Einsatz von psychischer Bestrafung in der Schule	4
2.3 Folgen und Reaktionen durch psychische Bestrafung von Lernenden	5
3. Empirischer Teil: Methodisches Vorgehen	6
4. Analyse und Interpretation der Beobachtung	7
4.1 Ausgangssituation	7
4.2 Analyse	7
5. Fazit.....	9
6. Literaturverzeichnis	10

1. Einleitung

Insgesamt ein ganzes Schuljahr besuchte ich jeden Freitag für vier Stunden die 64. Oberschule „Hans Grundig“ im Stadtteil Dresden-Laubegast. An dieser Oberschule werden laut meiner Betreuerin etwa 420 Schülerinnen und Schüler (nachfolgend SuS) von 37 Lehrerinnen und Lehrern (nachfolgend Lehrperson) unterrichtet. Meine Hospitation fand jeweils im Mathematikunterricht der 5. bis 7. Klasse bei drei verschiedenen Lehrpersonen statt.

Als besonders spannend empfand ich den Umgang einer dieser Lehrpersonen mit den SuS. Daher wählte ich die der nachfolgenden Arbeit zu Grunde liegende Forschungsfrage wie folgt: Trägt der Einsatz von psychischer Bestrafung im Unterricht zur einer dauerhaften Verbesserung der Disziplin im Kontext der Schule bei?

Bei der Bearbeitung ergaben sich für mich drei wesentliche Fragen, die zur Beantwortung notwendig sind: Welche Formen der Bestrafung lassen sich im Kontext der Erziehung unterscheiden? Welche Ursachen finden sich für den Einsatz einer psychischen Bestrafung durch die Lehrperson im Kontext der Schule? Welche Folgen ergeben sich aus dem Einsatz einer psychischen Strafe für den Bestraften? Diese Fragen sollen im nachfolgenden Kapitel geklärt werden.

Nachfolgend soll im dritten Kapitel der während des Praktikums genutzte methodische Zugang erläutert werden. Es folgt die Beschreibung meiner Beobachtung aus dem Praktikum, welche im vierten Kapitel analysiert werden soll. Abschließend findet sich ein Fazit in Bezug auf die zu Beginn formulierte Fragestellung.

2. Theoretische Grundlage: Psychische Bestrafung im Kontext der Erziehung

2.1 Formen der Bestrafung

Holland und Skinner (1974) unterscheiden in zwei wesentliche Formen der Bestrafung (vgl.ebd., S218). Die direkte Bestrafung, auch als Typ I bezeichnet, meint das hinzufügen eines negativen Reizes als Reaktion auf ein bestimmtes Verhalten, zum Beispiel: Auslachen, weil etwas falsches gesagt wurde (vgl. ebd., S218). Im Gegensatz dazu handelt es sich bei der Bestrafung Typ II, der indirekten Bestrafung, um die Entfernung eines positiven Reizes als Reaktion auf das Verhalten, zum

Beispiel: Wegnehmen von Spielzeug, weil das Kind die Hausaufgaben nicht gemacht hat (vgl. ebd., S.218).

In der nachfolgenden Abhandlung soll es dabei hauptsächlich um Bestrafung des Typ I gehen. Diese unterteilt Heißenberger (1997) in psychische und körperliche Strafe in Form von Gewalt (vgl. ebd., S. 76). Heißenberger definiert psychische Gewalt als „Anwendung eines oder mehrerer Gewaltempfänger in Form eines Angriffs gegen deren Gefühlswelt, Empfinden oder Verstand“ (ebd., S. 76). Im Gegensatz dazu sieht sie körperliche Gewalt als „Schädigung [...] des Körpers einer oder mehrerer anderen Menschen“ (ebd., S. 76).

Im Weiteren beziehe ich mich, entsprechend meiner Forschungsfrage, auf die physische Gewalt als Form der Bestrafung des Typ I. Dazu zählen unter anderem „Bedrohung, Beleidigung, Herabwürdigung und Bloßstellung“ des Schülers oder der Schülerin, sowohl vor der gesamten Klasse als auch im Einzelgespräch (Hafeneger 2011, S.14).

2.2 Ursachen für den Einsatz von psychischer Bestrafung in der Schule

Laut dem LBS-Kinderbarometer 2007 berichten etwa 20 Prozent aller SuS im Alter von neun bis vierzehn Jahren über psychische Gewalt im Unterricht in Form von Beleidigungen und Ähnlichem (vgl. Hafeneger 2011, S.18).

So wie es viele verschiedene Formen der Ausübung von psychischer Gewalt im Rahmen der Schule gibt, so lassen sich mindestens genauso viele Ursachen finden. Dreikurs (1975) nennt in seinem Werk „*Disziplin ohne Strafe*“ vier wesentliche Verhaltenskategorien von SuS, welche zur Bestrafung durch die Lehrperson führen können. Nachfolgend sollen dabei die wesentlichen Punkte genannt werden.

1. SuS macht Unfug im Unterricht: angeben, Clown spielen, sich auf der Leistung Anderer ausruhen
2. SuS verhält sich widerspenstig: streitsüchtig, übellaunig, lügt, drängt sich in den Vordergrund, ignoriert Anweisungen
3. SuS verhält sich untugendhaft: stiehlt, trotzig, quält andre oder Tiere, aggressiv
4. SuS ist hoffnungslos und zeigt dies in der Stunde: fühlt sich Minderwertig, sieht sich als dumm, beteiligt sich nicht, will allein gelassen werden

(vgl. ebd., S.48f.)

Alle diese Verhaltensmuster rufen in der Lehrperson bestimmte Gefühle hervor. So kann sie sich beispielsweise belästigt, angegriffen gekränkt aber auch machtlos fühlen (vgl. ebd., S.48f.). Aus einer solchen Emotion heraus kommt es dann zum Einsatz von Strafe zum Zweck der Erziehung, Züchtigung aber auch mit dem Ziel des bloßen Selbstschutzes (vgl. ebd., S.48f.). „Die Strafe wird dabei als ein Mittel der Erziehung angesehen, das dann zum Einsatz kommt, wenn das angestrebte Ziel mit alternativen Möglichkeiten der erzieherischen Einwirkung nicht erreicht wird“ (Heinze 2016, S.177).

Da seit dem Jahr 2000 das Recht auf gewaltfreie Erziehung in Kraft getreten ist (vgl. ebd. S.163), greift der Lehrer in seinem Gefühl von Ohnmacht auf die psychische Strafe in einer der oben beschriebenen Formen zurück (vgl. Dreikurs S.48f.).

2.3 Folgen und Reaktionen durch psychische Bestrafung von Lernenden

Der Einsatz von psychischer Bestrafung kann bei Lernenden verschiedene Folgen haben. Diese können sich „im körperlichen, kognitiven, motorischen, emotionalen und sozialen Bereich“ äußern (Albrecht et.al. 2017, S.632). „Sie sind nicht unbedingt spezifisch, weil Kinder ganz verschieden [...] reagieren. Die Schwere und eventuelle Häufung beeinflussen die Folgen ebenfalls. Neben sichtbaren Schädigungen entwickeln sich psychische Auffälligkeiten [...] und gehäufte Suizidgedanken“ (ebd., S.632).

Laut Schenk-Danziger (2002) besteht bei SuS während der gesamten Schulzeit das Bedürfnis nach Anerkennung, fairer Beurteilung sowie Verständnis durch die Lehrperson (vgl. ebd., S.323). Gerade ältere SuS bevorzugen Strafen, die als Konsequenz ihrer Tat hervorgehen (vgl. ebd., S.235). „Lehrpersonen, die herabsetzend, zynisch [und] disziplinierend reagieren, werden abgelehnt und erfahren heftigen Widerstand“ (ebd., S.261).

Die Vermittlung von Wertlosigkeit, Beleidigung oder Zurückweisung können seelische Verletzungen zur Folge haben (Albrecht et.al. 2017, S.631). Diese äußern sich dann beispielsweise in Form von Depression, Angst- oder Gewaltverhalten, Selbstverletzung sowie Drogenmissbrauch (vgl. ebd., S.632). Darüber hinaus kann auch Schulangst als Folge auftreten (Schenk-Danziger 2002, S.238)

Der wiederholte Einsatz von psychischer Bestrafung „steigert die ohnehin meist vorhandene Furcht, Unsicherheit und negative Selbsteinschätzung der Opfer“ (Bannenber 2010, S.28).

Das Opfer lernt „seine Opferrolle, weil es durch negative Erfahrungen so konditioniert wird, dem oder den Tätern künftig keine Schwierigkeiten zu machen. Macht ein Opfer erfolglos den Versuch, sich zu wehren, und wird danach noch stärker drangsaliert, wird es in Zukunft die Angriffe still über sich ergehen lassen“ (ebd., S.28).

Die „Erfahrung dieser Situation [wird] zu einer dauerhaften, das Selbstbild prägenden Eigenschaft [...], so dass sich dieses Opfer seinem neuen Selbstbild entsprechend verhält“ (ebd., S.28). Aber auch emotionale Gleichgültigkeit wie eine ausdruckslose Mimik können als Folge psychischer Bestrafung auftreten (vgl. Albrecht et.al. 2017, S.632). Häufig entwickeln Betroffene eine Art Schutzmechanismus, beispielsweise in Form von innerem Erstarren (vgl. ebd., S.633).

3. Empirischer Teil: Methodisches Vorgehen

Im Rahmen des Praktikums hospitierte ich in drei verschiedenen Klassen der Klassenstufen fünf bis sieben. Dabei bekam ich die Möglichkeit, eine für mich sehr prägnante Situation zu beobachten. Diese ereignete sich zu Beginn des zweiten Schulhalbjahres. Daher konnte ich die Auswirkungen sowohl auf die Lehrkraft, vor allem aber auf den Lernenden in den folgenden Wochen des Schuljahres beobachten. Ich wählte zur Erfassung der Daten die qualitative Form der Beobachtung. Dabei handelt es sich um eine Form der teilnehmenden Beobachtung mit folgenden Eigenschaften: „unstrukturiert (nicht-standardisiert), offen, [...], tendenziell aktiv teilnehmend, direkt und im Feld“ (Lamnek 2010, S.515). Ich saß während der Stunde im hinteren Teil des Klassenraums an einem einzelnen Tisch. Im Laufe der Stunden durfte ich jedoch auch durch die Reihen laufen und teilweise auch am Lehrertisch sitzen. In den Pausen konnte ich mich bei den Schülern oder im Lehrerzimmer aufhalten. Auch in dieser Situation bekam ich einige Einblicke, wie die SuS über die Lehrpersonen dachten und dies gegenüber den Anderen äußerten und umgekehrt. Der Klasse und der Lehrperson erklärte ich zu Beginn der ersten Hospitation, dass ich im Rahmen meines ersten Studiums mit dem Ziel da sei, einen Einblick in das Unterrichtsgeschehen sowie in die Inklusion von Kindern mit Lernschwierigkeiten zu gewinnen.

Nach den Stunden war es mir ebenfalls möglich kurz mit der Lehrkraft zu sprechen und Fragen in Form eines Interviews zu stellen.

4. Analyse und Interpretation der Beobachtung

Aus Gründen des Datenschutzes werden an dieser Stelle keine Namen genannt.

4.1 Ausgangssituation

Die erste für mich relevante Situation betrifft zwei Schülerinnen der Klassenstufe 5, nachfolgend S1 und S2 genannt, sowie den Klassenlehrer, nachfolgend L1.

Die Stunde beginnt. L1 steht an der Tafel und erklärt etwas zum Thema. S1 und S2 verfallen in leises Gekicher. Von meinem Platz lässt sich beobachten, wie S1 etwas auf einen Zettel schreibt und diesen zu S2 wirft und umgekehrt. L1 geht auf die beiden zu und angelt den Zettel aus der Schiefermappe von S2. „Das dürfen Sie nicht!“, sagt S2 mit erhobener Stimme. „Und wie ich das kann“, entgegnet L1, „ich kann sogar noch viel mehr!“. L1 nimmt den Zettel und beginnt diesen laut vorzulesen. „Bitte nicht“, sagt S2, „wir hören auch auf. Versprochen!“. L1 liest jedoch einfach weiter. Dann kommentiert er den Inhalt deszettels mit einem: „Ihr seid doch wirklich Hohl im Kopf. Bei euch ist doch alle Hoffnung verloren. Mir soll's egal sein. Aus euch wird ja eh nichts.“ Während das Gesicht von S1 sich rot verfärbt, ihre Augen zusammengekniffen und ihre Fäuste geballt sind, beginnen die Augen von S2 zu glänzen. Eine Träne rollt über ihre Wange. Den Rest der Stunde sagen beide kein Wort mehr. Ich kann S2 leise schluchzende Geräusche von sich geben hören. „Hör auf zu heulen. Wir sind doch nicht mehr in der Grundschule“, sagt L1, „aber da würdet ihr besser hinpassen.“

In der nächsten Wochen kam S2 5 min zu spät und sah blass im Gesicht aus. Ohne L1 anzuschauen setzte sich. L1 bittet S2 etwas zu erklären. Diese sitzt gekrümmt da, die Arme verschränkt und reagiert nicht. S1 entgegnet dem Lehrer: „Fragen Sie uns nicht, wir sind doch eh hohl im Kopf. Ein Grundschüler kann das ja nicht wissen.“ Der Lehrer wendet sich ab. S1 beginnt erneut Zettel zu schreiben.

4.2 Analyse

Das laute Vorlesen des Zettels vor der Klasse ist für mich eine direkte Bloßstellung der beiden Schülerinnen und wird für mich somit als psychische Bestrafung gewertet. Darüber hinaus ist die Äußerung von L1 meiner Meinung nach eine Beleidigung der

beiden. L1 bestätigte mir nach der Stunde, dass er sich hilflos gefühlt habe und nur wollte, dass die beiden Ruhe geben. L1 beschreibt die eigene Reaktion dabei selbst als „überzogen und unangemessen, aber in dieser Situation nicht anders händelbar und offensichtlich erfolgreich“. Somit bestätigen sich für mich hier die in der Theorie genannten Ursachen für den Einsatz psychischer Bestrafung im Unterricht.

Die Reaktion der beiden Schülerinnen weisen meiner Meinung nach ebenfalls eindeutige Parallelen zu der unter 2.3 beschriebenen Theorie auf. An der Mimik und der Körperhaltung von S1 lässt sich für mich deutlich Wut und unterdrückte Aggression erkennen. Dies zeigt sich mir an den zusammengekniffenen Augen und den geballten Fäusten. Außerdem lässt sich für mich das rot angelaufene Gesicht als Ausdruck von Scham interpretieren, die sie empfindet. S2 hingegen reagiert mit Tränen, meiner Ansicht nach ausgelöst durch die Bloßstellung und weil das Gesagte sie verletzt und ihre inneren Ängste getroffen hat. Die Reaktion von L1 auf ihre Emotion verstärkte meiner Meinung nach dieses Gefühl nur noch. In dieser Stunde wirkt es für mich so, als ob L1 es jedoch durch den Einsatz der psychischen Bestrafung geschafft hat, die beiden ruhig zu stellen. Außerdem sah er das Mittel als zielführend an, wie er mir persönlich mitteilte.

In der darauf folgenden Woche erscheint mir S2 immer noch getroffen von der Reaktion des Lehrers. Die Tatsache, dass sie von nun an fast jede Woche zu spät in die Stunde von L1 kam, lässt für mich darauf schließen, dass sie versuchte, jeglicher Zeit bei L1 aus dem Weg zu gehen. Diese innere Verletzung zeigte sich für mich auch an ihrer Sitzhaltung sowie dem leeren Ausdruck in ihrem Gesicht. Die verschränkten Arme wirken auf mich, als wolle sie den Lehrer ausschließen und als ob sie somit einen Art Schutzschild bildet. Ebenso die starre Mimik, die L1 keinen Einblick in ihre Gefühle und Gedanken gewährt und sie somit weniger angreifbar macht. S1 Reaktion lässt sich für mich auch in den kommenden Wochen immer wieder als angriffslustig und verspottend gegenüber dem Lehrer deuten, was sich an ihren Äußerungen bemerkbar macht. L1 hat meiner Meinung nach also auch sie verletzt. Anders als S2 reagiert S1 in meinen Augen auf das Angegriffene Selbstbild jedoch mit einem Gegenangriff.

L1 konnte jedoch laut eigener Aussage „keinen Zusammenhang zu letzter Woche feststellen“. Jedoch liegt die Vermutung nah, dass es sich hierbei um eine Ausrede handelt um das eigene Fehlverhalten nicht zugeben zu müssen.

5. Fazit

Für mich lässt sich also feststellen, dass eine Lehrperson das Ziel, Ruhe im Klassenraum, durch den Einsatz von psychischer Bestrafung zwar kurzzeitig erreichen kann, dies jedoch längerfristig zu keiner Verbesserung des Unterrichtsklimas beiträgt. Somit ist die Frage, ob der Einsatz einer psychischen Bestrafung zur dauerhaften Verbesserung der Disziplin im Kontext der Schule beiträgt für mich mit einem klaren Nein beantwortet. Darüber hinaus richtet die Lehrperson meiner Ansicht nach bei dem Einsatz einer solchen Form der Bestrafung einen irreversiblen Schaden an. Dieser ist nicht immer äußerlich sichtbar, kann jedoch bleibende Schäden bei dem Betroffenen anrichten. Die Verletzlichkeit eines Lernenden als Mittel zur Disziplinierung einzusetzen stellt sich für mich nicht nur langfristig betrachtet uneffektiv, sondern auch pädagogisch unververtretbar dar.

6. Literaturverzeichnis

Albrecht, Prof. Dr. Brit et.al (2017): Pädagogisches Handeln im sozialpädagogischen Berufsfeld. Erzieherinnen+Erzieher. In.: Gartinger,S./ Janssen, R. (Hrsg.), Berlin: Cornelsen Verlag GmbH, S.631-633

Bannenberg, B. (2010): Herausforderung Gewalt. Von körperlicher Aggression bis Cybermobbing: Erkennen - Vorbeugen – Intervenieren. Stuttgart: Bundesministerium für Bildung und Forschung, S.28

Dreikurs, Rudolf/Cassel, Pearl (1975): Disziplin ohne Strafe. Ravensburg: Otto Maier Verlag, S.48-49

Hafeneger, Benno (2011): Strafen, prügeln, missbrauchen. Gewalt in der Pädagogik. Frankfurt am Main: Brandes & Aspel Verlag GmbH, S.18

Heinze, Carsten (2016): Die Pädagogisierung der Gewalt und die Verletzlichkeit des Kindes. In: Heinze, C./ Witte, E./ Rieger-Ladich, M. (Hrsg.): „... was den Menschen antreibt ...“. Studien zu Subjektbildung, Regierungspraktiken und Pädagogisierungsformen. Oberhausen: Athena-Verlag, S. 163–187

Heißenberger, Petra (1997): Strukturelle und zwischenmenschliche Gewalt aus pädagogischer Sicht. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, S. 76

Holland, James G./Skinner (1974), Burrhus F.: Analyse des Verhaltens. München: Urban & Schwarzenberg, S. 218

Lamnek, Siegfried (2010), Qualitative Sozialforschung., Weinheim: Beltz Verlagsgruppe, S.515

Schenk-Danziger (2002), Entwicklungspsychologie. Wien: öbv Et hpt, S.223,235-238

Selbstständigkeitserklärung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Ich reiche sie erstmals als Prüfungsleistung ein und habe keine eigenen Arbeiten wiederverwendet, weder in Teilen noch als Ganzes. Mir ist bekannt, dass ein Betrugsversuch mit der Note "nicht ausreichend" (5,0) geahndet wird und im Wiederholungsfall zum Ausschluss von der Erbringung weiterer Prüfungsleistungen führen kann.

Dresden, 11.03.2021

A handwritten signature in black ink, appearing to read "B. Besser", with a long horizontal stroke extending to the right.

Becky Marie Besser