

Die Sensibilisierung der Lehrkraft für das Phänomen des “Bullying” in der Grauzone des Kinderspiels

Takara DOBASHI und Eva MARSAL *

(accepted December 2, 2011)

Zusammenfassung: Unbemerkt von den Lehrkräften finden Schülerinnen und Schüler Gelegenheit ihre Schulkameraden unter dem Deckmantel des Spiels zu quälen. Da die Lehrpersonen bisher im Rahmen ihrer Ausbildung nicht dafür sensibilisiert wurden, dass “Bullying” auch in der Grauzone des Kinderspiels anzutreffen ist, interpretieren sie ihre Beobachtungen als Neckerei und harmloses Miteinanderspielen. In diesem Beitrag untersuchen wir mittels einer denkexperimentiellen Umfrage unter den Studierenden, Postgraduierten und Lehrern/innen die Fähigkeiten der Erzieher, relevante mehrdeutige soziale Situationen zu entschlüsseln. Die Ergebnisse zeigen, dass kognitive Differenzen in der Wahrnehmung und der rationalen Urteilskraft vorliegen und zwar gestaffelt nach der Ausbildungs- und Erfahrungsdauer. Überraschenderweise sinkt die Sensibilität gegenüber der Wahrnehmung und der Einschätzung von ‘Quälen’ mit der zunehmenden Berufserfahrung. Erfahrene Lehrer gehen eher auf Distanz zu den Befindlichkeiten der Kinder. Deshalb werten sie alle Schüleraktivitäten außerhalb des Klassenzimmers als „Spiel“, das für sie neben dem Ernst des „Lernens“ einen geringen Stellenwert einnimmt. Damit das „Quälen“ aber als Pseudo-Spiel entlarvt werden kann, ist es notwendig, die pädagogische Dimension des Kinderspiels für das Schulleben zu erkennen, spiendidaktische Kompetenz zu entwickeln sowie eine fortlaufende Meta-Kommunikation über das im Schulbereich praktizierte „Spiel“ zu entfalten.

Einleitung

Quälen (Bullying)ⁱ, gehört inzwischen zum Schulalltag. Nicht nur die Schülerinnen und Schüler leiden darunter, sondern auch die Klassenlehrer/innen, da es in Einzelfällen bis zum Selbstmord führt. Deshalb wird heute in der Pädagogik gefragt, wie sich die Verhaltensweise „Quälen“ definieren und von den unbedenklichen Formen des Neckens u.ä. unterscheiden lässt. Wie kann man Konflikte im Kinderspiel wahrnehmen und diesen mit erzieherischen Maßnahmen entgegentreten? In unserem Beitrag geht es um die kognitive Steigerung der Kompetenz von Lehrer/innen das Phänomen Quälen (Bullying) im Horizont des Kinderspiels in der Grundschule zu erkennen und aufzulösen.

I. Das Phänomen Quälen (Bullying) im Horizont des Kinderspiels

(1) Allgemeine Klassifizierung der Verhaltensweise „Quälen“ im Grundschulalter

1994 hat das japanische Ministerium für Erziehung und Wissenschaft einen Paragraphen zur Klassifizierung des Phänomens Quälen auf

empirischer Basis vorgelegt. Hierbei sind die Fälle des Gequältwerdens der Grundschul Kinder inhaltlich und nach der prozentualen Häufigkeit geordnet:

- 1 Foppen, Necken: 2405 Fälle, (25.5 %)
- 2 Ausschließen aus dem Freundeskreis.ⁱⁱ 2116 Fälle, (22.5 %)
- 3 Verbales Bedrohen: 1449 Fälle, (15.9%)
- 4 Körperliche Gewalt: 1464 Fälle, (15.5%),
- 5 Bestehlen/Besitz verbergen, 731 Fälle (7.8%).ⁱⁱⁱ

In den Untersuchungsmaterialien des Ministeriums ist Bullying folgendermaßen operational definiert:

„Quälen“ liegt vor, wenn
der Angriff einseitig ist und sich nur gegen
Schwächere richtet
der Angriff körperlich-psychologisch über lange Zeit
aufrecht erhalten wird
der Schmerz tief vom Opfer erfahren wird, und die
Fakten (der Kindername und die Form des Quälens)
von der Schule bestätigt ist.^{iv}

Vom Zuschauer des phänomenalen Ereignisses aus betrachtet, sind die aufgeführten Merkmale aber zu

* Pädagogische Hochschule Karlsruhe

allgemein, die Leiden der Betroffenen zu wenig herausgearbeitet. Auch wird der „latente“, „düster heimtückische“ Charakter des „Quälens“ zu wenig deutlich, das mit „Game- Stimmung“ gespielt wird.^v

(2) Das archetypische Muster von Quälen und die Theaterstruktur

Nach der semiologischen Hermeneutik von Tateki Sugeno (1986), ist „Quälen“, z.B. das Bedrohen mit Worten, ein Differenzierungsphänomen des kollektiven Bewusstseins. In diesem Sinne können wir eine Szene, sozusagen ein archetypisches Urbild, verstehen, die der weltweit berühmten Dirigent Hiroyuku IWAKI in seinem Buch^{vi} geschildert hat, in dem er einen Blick zurück auf sein Kindergartenalter wirft und dabei das Bullying im Spiel „Oshikura-Manjū“^{vii} beschreibt. Hierbei sammeln sich die Kindergartenkinder am Ende des Tages lärmend im Vorhof. Ein schwacher Junge wird von 2 Kinderschlangen, die ihn von rechts und links zusammen stauchen an die Wand gedrückt. Je zaudernder er weint, desto mehr werden die Kinder tobend erregt. Wenn das Opfer weg springen kann, wird vier oder fünf Minuten mit 20 Personen gegen die nächste Einzelperson gespielt. Herr Iwaki sieht hier auch die Struktur des Bullying, in dem man das Zusammenspiel vom Täter, dem Geschädigten und den Zuschauern: die nahe stehenden Beobachter sowie die dahinter etwas ferner stehenden körperlich schwächeren Kinder. D.h. beim Spiel „Oshikura-Manjū“ sind vier Gruppen beteiligt. In diesem problematischen Spiel werden der Quälende und der Geschädigte im voraus bestimmt. Obwohl die überwältigende Mehrheit zur Seite des Quälenden gehört, und der Geschädigte war immer der körperlich Schwächere ist, gibt es manchmal in der Gruppen der Zuschauer einen Stärkeren, der den Geschädigten beschützt.^{viii}

Um die Schülerinnen und Schüler für die Frage der Gerechtigkeit zu sensibilisieren und die Quälerei zu beenden, sollte sich die Lehrkraft auch an diese, keine Teilnahme zeigenden, passiven Zuschauer-Gruppe wenden. Jedenfalls ist die Verschlungenheit der

Quälerei in den archetypischen Spielmustern für uns sehr interessant, weil das Spiel in eigentlichen Sinne des Wortes rein als Spiel präsentiert werden sollte. „Quälen“ im Schatten des freien Spiels sollte nicht erlaubt sein, weil es mit Idee der Humanität im Widerspruch steht. Bedenklich ist vor allem, dass es immer mehr Kinder gibt, die das „Quälen“ mit „Spielen“ gleichsetzen und dabei keine Schuldgefühle entwickeln.

(3) Streiten, Necken und Quälen im „Theaterraum“

Was geschieht nun in der Grauzone des Kinderspiels? Der Topos des Quälens impliziert einen Theaterraum, in dem, verborgen vor der Lehrperson oder vor dem Erwachsenen verbergt, die Inszenierung des heimlichen Quälens gesteigert wird. (Sugeno, 1986, S. 71ff.) Nach Sugeno wird „Quälen“ genauso wie das Schauspiel inszeniert. Hierbei gibt es einen Faktor, der das Nachdenken über das „Quälen“ schwächt, und zwar den der „Unsichtbarkeit“. So haben die Lehrkräfte die internen Vorkommnisse beim „Beerdigungsspiel“, durch das ein Schüler der Nakanofujimi Mittelschule des Bezirks Nakano, Stadt Tokyo zum Selbstmord getrieben wurde, gar nicht mitbekommen. Der Vorfall hatte rechtliche Konsequenzen.^{ix} Allerdings war damals von allen Erzieherin-er bekannt, dass die Kinder in der Grauzone des Spielens problematischen Aktivitäten wie Streiten, Foppen, Necken auch das Quälen praktizierten. Wo kann man aber eine Grenzlinie zwischen Necken, Streiten und Quälen ziehen?

(4) „Quälen“ im Grenzgebiet des Kinderspiels

Die Handlung „Quälen“ zieht sich durch das gesamte Schulleben, und betrifft gleichermaßen die Unterrichtsstunde wie die Ruhestunde und die „Extra-Curricular Activities“. Deshalb müssen wir die Betrachtung des Phänomens „Quälen“ auf die Grauzone des Kinderspiels beschränken. Die den meisten Lehrerinnen bekannteste Art des Quälens findet beim „Puroresu-Gokko“ statt, einem professionellen Ringkampf-Spiel, bei dem ein körperlich stärkerer Schüler, der Quälende, einen schwächeren, dem Opfer, mit einem Kunstgriff

attackiert und dadurch gewinnt. Die Einleitung der Quälhandlung ist die Beschmutzung der Schuluniform. Wird das Opfer aber befragt, so spricht der Geschädigte gewöhnlich nicht die Wahrheit, weil er Vergeltung fürchtet.^x Seine Antwort lautet z.B. "Ich habe mit Freunden gespielt", "Es war Sumô Spielen (Japanisches Ringen)", oder "Scherzen mit Freunden". Trotz solcher Antworten wird das Quälen aber fortgesetzt. Deshalb müssen die Lehrerinnen für die Strukturen sensibilisiert werden, wie der einseitigen Festigung der Opferrolle im Spiel, die immer die schwächeren Schüler betrifft. Die Festigung wird durch die Wiederholung erzielt. Um die Festigung durchschauen zu können, ist die fortdauernde Betrachtung der Spielakte eine notwendige Bedingung.

Als sprachliches Quasi-Spiel erscheint das Quälen ab und zu in der Gestalt des Neckens und Foppens. Welches Unterscheidungsmerkmal gibt es zwischen Spielen und Quälen? Nach Rosemary Stones kann man, wie sie in ihrem Buch: "Don't pick on me," (1993) vermerkt, Quälen mit Worte vom bloßen Scherzen leicht unterscheiden.^{xi} Beim letzten Fall sehen wir die Charakteristika: (i) Du bist auch lustig, (ii) Der Partner ist ein Mensch, der dich hochschätzt, (iii) Keine Person meint es ernst, und Du bist mit Vergnügen fröhlich, (iv) Selbst wenn Du Dich geärgert hättest, wäre das nur eine flüchtige Stimmung gewesen, die gleich wieder verschwunden wäre, (v) Es gibt keine einseitige Richtung, sondern die scherzenden Personen foppen und necken sich gegenseitig. Wie man sieht, ist der flexible Rollenwechsel beim Scherzen oder Foppen ein Merkmal des freien Spiels.^{xii} Das intersubjektive gegenseitige Verständnis von beiden Rollenträgern ist die Grundbedingung des Spiels. Aber der Quälende täuscht ab und zu „Spiel“ vor, wenn er nach der verbalen Quälerei gegen die Persönlichkeit des anderen mit der Apologia aufwartet: "Das war doch bloss ein Scherz. Halte es doch nicht für Ernst. Du hast keinen Sinn für Humor" (Stones, Rosemary). Quasi-Quälen in der Vermischung von Ernst und Spiel ist sehr problematisch, weil eine exakte Unterscheidung

nicht so leicht zu treffen ist. Ein halb ernster Scherz wird grausamer und bitterer und verletzt die Persönlichkeit.

Aber kann die Lehrkraft in der praktischen Erziehungstätigkeit das innere Bewusstsein von Entweder *Ernst* oder *Spiel* beim spontanen Blick auf das Kinderspiel ohne Kenntnisse des Freundeskreises der Kinder so leicht durchschauen? Leider nicht. So übersehen die Lehrerinnen und Lehrer gewöhnlich das Quälen in der Grauzone des Kinderspiels und verwechseln es mit der Kategorie *Foppen* oder *Necken*. Gewöhnlich betrachten die Lehrerinnen und Lehrer alles zu optimistisch als Kinderspiel, weil sie in der Schule keine Handlungen des Quälens zu finden wünschen, damit die Sozietät in ihrem Vertrauen zur vernünftigen Erziehung in der Schule nicht enttäuscht wird.

II. Die Differenz der Kognitionen und Erkenntnisse zur Quälerei im Kinderspiel –aus einer Umfrage über Konfliktsituationen der Grundschülerinnen–

(I) Die Kognitionen zu den Konfliktsituationen der Kinder

Als Impulsmaterial zur Einschätzung einer Konfliktsituation wählten wir die vielseitig interpretierbare Zeichnung mit dem weinenden Kind, die dem Ethikbuch der Klassenstufe 5/6 „Auf Andere achten“ entnommen ist. Dazu werteten wir die Urteile der Studentinnen und Studenten des 4. Semesters der Pädagogischen Fakultät, (2. Schuljahr) der Universität Hiroshima und der postgraduierten Studentinnen und Studenten und Lehrerinnen des Magisterkurses in



(Aus: Ethik, 5/6., Auf Andere achten, Moriz Diesterweg, 1995, S.139)

einem Pädagogischen Forschungskurs in Japan aus. Die Probanden wurden gefragt: „Was mag im Kopf des weinenden Mädchens vorgehen?“ Das Ergebnis der Fragestellung ist wie folgt zusammengefasst:

Umfrage A:

Studentinnen und Studenten des 4. Semesters der Pädagogischen Fakultät, (2. Universitäts-Schuljahr) / (25 Personen, befragt am 16. Januar 2008)

Antwortkategorien:

1. *Ausschließen aus dem Freundeskreis* (7) 28 %

Beispiele:

“Aus dem Freundeskreis ausgeschlossen, bin ich einsam, zu bedauern” ,

“Aus dem Freundeskreis ausgeschlossen, bin ich traurig und muss weinen” ,

“Nach dem Wortstreit mit den anderen Mädchen ist das Kind aus dem Freundeskreis ausgeschlossen, es fragt sich voller Verzweiflung: „Warum, Warum ?”

“Ich selbst wünschte doch auch in den Freundeskreis aufgenommen zu werden!

2. *Quälen (Bullying)* (4) 16 %

Beispiele:

“Von jenen 3 Schülerinnen gequält, vermischen sich Trauer und Bedauern”

“Quälen mit 3 Personen, trotz meinem Wollen zum freundschaftlichen Spielen, ist feige”

3. *Stürzen (Hinfallen)* (4) 16 %

Beispiele:

“Ich bin hingefallen, und die Anderen sind weg. Warum?”

“Ich bin über etwas gestolpert, verschämt, aus eigener Kraft kann ich nicht aufstehen.

Was soll ich tun? Au Weh!”

4. *Unfug oder Bubenstreich* (2) 8 %

Beispiele:

“Von jenen Mädchen wurde mir etwas getan. Es ist bitter.”

“mit Unfug zum Weinen getrieben.”

5. *Andere (Weh, Bitter)* 32 %

Beispiele:

“Da sie ihr eigenes Gefühl nicht kontrollieren kann,

ist das Mädchen voller mit Ärger, Trauer und Bedauern”

“Viele Gefühle wie Trauer, Bedauern und Bitterkeit strömen heraus, und werden durch den Trost der Lehrerin noch mehr gesteigert”

“Das Mädchen ist der Trauer, Bitterkeit und dem Weh verfallen”

Umfrage B.

Postgraduierte Studentinnen und Studenten (PS=21) und Lehrerinnen (L=8) am Magisterkurs sowie die Postgraduierten Studentinnen und Studenten aus China (C=3) des Pädagogischen Forschungskurs (29. Juni 2007)

1. <i>Ausschließen aus dem Freundeskreis</i>	(PS=3, L=0, C=0)
2. <i>Quälen (Bullying)</i>	(PS=3, L=0, C=1)
3. <i>Stürzen (Hinfallen)</i>	(PS=4, L=3, C=0)
4. <i>Unfug oder Bubenstreich</i>	(PS=5, L=5, C=2)
5. <i>Andere (Weh, Bitter)</i>	(PS=6, L=0, C=0)

Bemerkung: Nach unseren Ergebnissen nehmen 44 % der Studentinnen und Studenten die Szene mit dem weinenden Mädchen in der Zeichnung als *Quälen (Bullying)* wahr. Die Antwortkategorien *Stürzen (Hinfallen)* sowie *Andere (Weh, Bitter)* bekamen 48%. Aber von den japanischen Postgraduierte Studentinnen und Studenten nehmen nur 28.6% die Szene als Bullying (einschliesslich der Antwortkategorie *Ausschließen aus dem Freundeskreis*) wahr. 19% interpretieren die Szene mit dem weinenden Mädchen als “*Stürzen (Hinfallen)*”, 28.5% als *Andere (Weh, Bitter)* 23.8% bewerteten die Szene als *Unfug oder Bubenstreich*.

Nach der Vorstellung aller Meinungen im Anschluss an die Umfragearbeit zeigte sich eine Lehrerin darüber überrascht, dass die meisten Postgraduierten Studentinnen und Studenten aus dem Bild *Quälen* heraus gelesen hatten. Zieht man aber zum Vergleich die Fakultätstudentinnen und Studenten heran, so kann man in diesen Ergebnisse eine Tendenz erkennen, reflexiv viele Möglichkeiten zuzulassen und sich nicht zu scheuen, auch das *Quälen* in Betracht zu ziehen. Im Gegenteil dazu beurteilen die Lehrerinnen die

im 2. Bild: die Uhrzeit, von Micky zur Eule, das Gesicht des Lehrers am Fenster, Der Umschlag vom Lächeln zum Weinen eines alleine stehenden Knaben. Von Nr. 6 zu Nr. 9. die von einem Junge mit dem Bein gewalttätig behandelte Schülerin; ein Schüler, dessen Beine um ein 3. Bein vermehrt wurde; die Eselsohren eines Knaben neben 3 Schülern, die sich zu dritt auf der Erde wälzen.

Die sinnliche Wahrnehmung der Versuchspersonen in Bezug auf die physische Veränderungen entsprechen dem Standard. Das Urteil der Studentinnen und Studenten darüber, welche Szenen problematisch sind (Frage 2), wird dagegen sehr differenziert beantwortet. Eine Studentin zählte acht Konstellationen auf, andere nur drei. Durchschnittlich werden 4 Szenen für problematisch gehalten. 1. Szene: Kinder ziehen die Hose eines von Baum hängenden Schüler herunter und entkleiden ihn. 2. Szene: Eine Gruppe aufeinander reitender Kinder attackieren einander. 3. Szene: Zwei Kinder verprügeln sich. 4. Szene: Ein Mädchen schießt mit der Zwillie und versucht, einen Knaben, der einsam herumsteht, zu treffen. Diese 4 Szenen wurden auch als Antwort für Frage 3 aufgezählt, und als *Quälen* beurteilt. Außerdem führten die Versuchspersonen auch noch die Szene an, bei der ein Knabe zum Stürzen gebracht werden sollte.

Im Gegensatz dazu bewerteten ein japanischer Magisterkursus Student und eine chinesische Magisterkursus Studentin auch die Szene als problematisch, bei der eine Schülerin auf der Bank hinter dem Baum alleine sitzt und aus dem lustig essenden Freundeskreis ausgeschlossen zu sein scheint; das hielten die beiden Chinesen auch für Quälerei. Ein weiterer Unterschied lag darin, dass die chinesische Versuchsperson nicht nur das Mädchen mit der Zwillie problematisch findet, sondern auch den Jungen, der mit dem Fernrohr den weinenden Knabe kühl von Ferne her anschaut. Die körperlichen Gewalttätigkeit wie Prügeln sind von den Versuchspersonen problemlos der Kategorie „Quälen“ zugeordnet worden, schwieriger erkennbar waren für sie die Fälle, die auf der latenten psychologischen Ebene angesiedelt sind, wie z.B. das Ausschließen aus

dem Freundeskreis, das auch im Bild vom Schulhof zu finden ist. Und sogar noch schwieriger ist es, die mittelbare Teilnahme als Zuschauer beim Prozess des Quasi-Quälens zu erkennen. Aber erst die Akteure und Zuschauer zusammen ergeben das ganze Bild. Hier liegt eine theatrale Struktur beim „Quälen“ als Quasi-Spielen vor.

Es ist sehr interessante Beobachtung, dass drei Versuchspersonen des Magisterkursus die Frage 3. „Wählen Sie die von Ihnen als *Quälen* empfundenen Handlungen aus Ihrer Liste“ mit „unklar“, „gar keine“ und „Allein aufgrund solcher Bilder kann man „Quälen“ nicht sicher erkennen“ beantworteten.

Zu Frage 4 kamen als Antworten folgende Unterscheidungsmerkmale:

(5. Semester Studentinnen und Studenten)

- (i) Einander lustig Scherzen oder mit Hass und Abscheu begegnen,
- (ii) (Aus der Sicht des Verletzten): Nicht mögen und absichtlich verletzend sein oder nicht
- (iii) Ein spezielles Kind ist immer der Gegenstand der Verletzung
- (iv) Streit und Konflikt ist nicht Quälen. Gewalt und „Ausschließen über einen längeren Zeitraum“ erhöht den Charakter von Quälen.

(Magisterkursus im 2. Semester)

- (I) Die Anwesenheit einer Person im Spiel, die die Verhaltensweisen der anderen als unangenehm empfindet und Stress erlebt.
- (ii) Abscheuliches ohne Bedenken auszuführen
- (iii) Das Erleben der Attackierung, Ausschließen und seelisch-körperliche Verletzung,
- (iv) Wiederholungen des Gefühls von Traurigkeit und Aversion

Zu Frage 5 kamen von den Fakultätsstudentinnen und Studenten (5 Personen) folgende Ergebnisse:

gut (0), mittelmäßig (1), nicht so gut (3), kaum (1)

Zu Frage 5 kamen von den Magisterkursusstudentinnen und Studenten (6 Personen) folgende Ergebnisse: gut (0), mittelmäßig (3), nicht so gut (2), kaum (1)

Aus diesen Ergebnisse wird klar, dass die Studentinnen und Studenten keine Spiel-Strategien gegen das Quasi-Quälen in der grauen Grenzzone des Kinderspiels entwickelt haben. Und die meisten Versuchspersonen konnten sogar noch nicht einmal das Bild von der schießenden Schülerin und dem plötzlich aus Furcht vor dem Schießen weinenden Knaben, sowie dem von Ferne ihn mit einem Fernrohr kühl anschauenden Knabe als Theaterstruktur des Quasi-Quälens in einer Dreierbeziehung (Triangel) identifizieren. D.h. ihnen fehlte das entsprechende Bewusstsein.

Deshalb dürfen wir sagen, dass die Kompetenz der Erzieher, die Lage zu beurteilen, wenn sie das Spielen der Kinder mit eigenen Augen beobachten, noch nicht genügend ausgebildet ist. Allerdings zeigen die Lehramtskandidatinnen und Lehramtskandidaten eine hohe positive Anteilnahme am Kinderspiel und versuchen die Situation entsprechend der Gefühle der Kinder zu beurteilen. Um aber zu verhindern, dass sie einen dogmatisch übereilten Schluss ziehen,^{xiii} dem sie sich auch nicht gewachsen fühlen, vermeiden sie es ein Urteil über das Quasi-Spielen oder über die Quasi-Quälerei abzugeben. Es scheint uns, dass der große Misserfolg der Lehrer unter den japanische Lehrerinnen und Lehrern noch nicht ernst genommen wird.

Schluss – Ein Vorschlag aus Spiel- Strategie

Im Beitrag haben wir uns mit den negativen Aspekten des Spiels auseinander gesetzt, bei denen das Spiel dadurch missbraucht wird, das unter seinem Deckmantel heimtückisch-aggressiven Impulsen nachgegeben wird. Vor allem dem Wunsch, schwächere Personen zu quälen und dadurch Macht zu spüren. Damit lassen sich pathologische Bedürfnisse unbemerkt oder unbeachtet in der Grauzone des Kinderspiels ausleben. Die meiste Lehrerinnen und Lehrer verkennen dieses Phänomen und verwechseln es eher optimistisch mit einer bloßscherzhaften Tat. Deshalb glauben sie den Worten der Täter, dass alles nur „lustig“ gemeint sei und halten die Quälenden für unschuldig. Die Opfer wagen es nicht, sich an die Erwachsenen zu wenden, weil sie Angst vor

Vergeltung oder erhöhtem Terror haben. Diese Fehleinschätzung der Situation hängt auch damit zusammen, dass die meiste Lehrerinnen und Lehrer dazu tendieren, das „Lernen“ mit „Ernst“ zu identifizieren, und das „Spiel“ als Gegenteil von „Lernen“ für minderwertig zu halten. Diese Einstellung ist eine der Ursachen, dass die Erzieher das Quälen in der grauen Grenzzone des Kinderspiels übersehen. Hier sollte ein Umdenken stattfinden, vor allem da der Wert des „Spiels“ auch für das „Lernen“ in vielen empirischen Untersuchungen belegt werden konnte. Es gibt also keinen Grund für eine erzieherische Geringschätzung gegen den pädagogischen Sinn des Kinderspiels.

I. Theoretische Dimension

Spiel als Befreiung vom Ernst konträr gegeneinander zu stellen ist eine überholte, realitätsferne Position. Das Phänomen „Quälen“ wird meistens im Überlappungsbereich von Spiel und Ernst praktiziert oder in der Entartung des Spiels (Caillois Roger). Deshalb ist es nach Bateson^{xiv} und Kiyokazu Nishimura wichtig, dass die Lehrerinnen und Lehrer oder Eltern beim Spielen bestrebt sind, das kindliche Bewusstsein auf die gemeinsame „Meta- Kommunikation“ des Spiels^{xv} zu heben.

Das Spielen der Schüler und Schülerinnen ist wie der ordentliche Unterricht rationell zu verwalten, deshalb sollte man den pädagogischen Laissez- Faire- Gedanke im Kinderspiel, d. h. übermäßige Verwahrlosung der Aufsichtspflicht überwinden. Selbständiges Spiel steht zwar außerhalb moralischer Wertung von Tugend und Sünde (Huizinga), aber die humane Grenze ist stets die Schädigung des anderen.

Nützlich ist es, die Korruption der Prinzipien der Spiele (nach Lehre von Rogers Caillois) kennenzulernen (Als allgemeine Bildung von ErzieherInnen über das Spiel als Kulturtechnik)

II. Praktische Dimension

Die Kenntnisse über die Regeln des Spiels und das normative Gefühl über gerechte / gute Spiele verfeinern: Die Unterscheidungsmerkmale zwischen dem psychologischen Spiel, in dem sich

Rollen in der Gruppe stets gewechselt werden können, und dem pathologischen Spiel, in dem die negative Rolle einseitig und fortdauernd speziellen Schülern aufgezwungen wird, wahrnehmen.

- (1) Reflektieren über die pathologische Kunst der Komposition auf der Theaterstruktur, d.h. der krankhaften Illusion des Kollektiv – Unterbewusstseins, in dem man die Wirklichkeit des Quälens beim Quasi-Spiel verbergen will.
- (2) “Das ist gar kein Spiel! Bitte, unterbreche es!” Mit dieser Mahnung soll das „schmutzige“ Quasi-Spiel zum eigentlichen Spielen gelenkt werden (strategisch die Sinnentartung des Spielens an sich selbst oder die Funktionslosigkeit der Meta-Kommunikation dadurch aufgehoben werden.)
- (3) In praktischer Dimension ist deshalb sozusagen der kategorische Imperativ nicht immer durch die stereotypen Worte wie “Quäle nicht!” anzuwenden, weil es nicht möglich ist, das Quälen immer in der Grauzone des Spielens klar zu erkennen. Besser sind Meta-Botschaften zum Spiel mit Worten wie “Spielt nicht grausam! Spielt gerecht!”^{wi}

Quelle der Bilder :

- Ethik und Unterricht, Material-Extra, S. 12, Jahrgang.18, ÇR/2007, herausgegeben vom Erhard Friedrich Verlag in Velber in Zusammenarbeit mit Klütt und in Verbindung mit Dr. Richard Breun, Hiltrud Heinmüller, Stefan Maeger, Dr. Hans-Peter Mahnke, Anita Rösch, Dr. Georg Schöffel

Anmerkungen

- ⁱ Der Wortsinn von *IJIME* (auf Japanisch) hat seine etymologischen Herkunft aus *IJIRU* (anfassen, berühren, betasten, mit etwas spielen). Übermäßiges *IJIRU* bedeutet *IJIME* (Quälen). Ein ähnliches Wort ist *NABURU* (mit j-n spielen, zum Spielzeug machen, j-n zum Narren haben, foppen) Vgl. Sugeno, Tateki (1986) S. 179.
- ⁱⁱ Das Wort „Quälen“ kommt von “*Murahachibu*” (Ausgestoßen Werden aus der Gemeinschaft) nach der japanischen Dorfregel. Die modernen Mittelschüler nennen *Murahachibu* als Quälen “Habu” (Hier ist der Buchstabe “Chi”

- weggenommen). Vgl. Sugeno, Tateki (1986) S. 187. Es ist etwa das Nachahmen des sozialen Mordens mit Bestrafung. Es ist sozusagen das metaphorische Spiel des Mordens, in dem SchülerInnen jemand von Allen in einem Klassenzimmer unbeachtet lassen.
- ⁱⁱⁱ Vgl. Takuma, Taketoshi: *Ijime*, Tōkyō: Saiensusha, 1995, S. 34f.
 - ^{iv} Dito. S. 27.
 - ^v Hōmushō Jinken-yōgokyokunai Jinkenjitsumu Kenkyūkai (Hrsg.): “*Ijime*” Q & A. Tōkyō: Gyōsei, 1994. S.20f.
 - ^{vi} Iwaki, Hiroyuki: *Ijime no Fūkei*, Tōkyō: Asahi News Shop, Asahi Shinbunsha, 1996, S.18~22.
 - ^{vii} Das Spiel ist ein Game, das Kinder meistens im Winter gespielt haben. Die Kinder bilden dabei unter dem Sonnenschein einen Kreis oder am Wand eine Reihe und mit dem Ausruf “Oshikura manju / Weine nicht beim Drücken” stoßen sie mit ihren Rücken gegeneinander und gegen einen anderen oder Drücken von beiden Ecken her den in der Mitte Stehenden, der als der Geschädigte stehen beiben muss. Vgl. Kai Nakajima (Hrsg. v.): *Yūgi Daijiten* (Grosses Spiellexikon), Tōkyō : Fumaidō, 6. Auflage, 1968, S. 88.
 - ^{viii} Herr Iwaki, der körperlich schwacher war, wurde in seinem Knaben- und Jugendalter viel gequält, aber von solchen Versöhnenden gerettet. Er weist den Verlust des typischen männlichen Beschützers beim modernen Kinderspiel hin.
 - ^{ix} Vgl. Toyoda, Mitsuru: “Sōshiki Gokko”, Tōkyō: Fūgashobō, 1994, S. 48f. 4 Lehrer, die mit allen Schülerinnen-er im Klassenzimmer an den Beerdigungsspielen teilgenommen hatten, rechtfertigten nachher die Tat als Posse (Unfug). Aber indem das Spielen dem Schüler einen großen Schreck eingejagt hat, ist es allerdings als Geschehen in der Kette von Quälen zu sehen.
 - ^x Vgl. Siehe Artikel von Hideki Fujiwara, in: “YŪ” Henshūbu (Hrsg.v.): *Ijime no Sain o Yomu*, Tōkyō: Gyōsei, 1995. S. 148.
 - ^{xi} Stones, Rosemary: *Don't pick on me*, 1993, siehe “Jibun o Mamoru Hon” translated by Kiri Kojima, published by Shōbunsha Publisher, Tōkyō:, 1995. S. 85f.
 - ^{xii} Vgl. Doi, Takeo und Watanabe Shōichi (1995) S. 27, Herr Dr. Doi spricht von den Spielkategorie

„Ernst „ und „Spiel“.

- xii Die Anteilnahme der 4 Lehrer an den schlechten Beerdigungsspielen im Klassenzimmer der Schülerinnen-er einer Mittelschule in Tokyo im Jahr 1985 war als ein typischer Fall der Unfähigkeit eine Spielstrategie gegen das Quasi-Spiel „Qualerei“ zu entwickeln. Vgl Toyoda, Mitsuru, 1994, S. 48f., 67.
- xiv Bateson, G.: *Steps to an ecology of mind*, New York: Ballantine Books, 1972. pp.14-20
- xv Nishimura, Kiyokazu: *Asobi no Genshōgaku*, Tokio: Keisōshobō, 1991. pp.203-210.
- xvi z.B. die Spiele "IPPATSU-GEI" (Ausdruckskunst auf einen Schlag) oder "Isshun-Gei" (Die Kunst des Augenblicks) sind ein gewisses Quälen, Quasi-Spiel, bei dem derselbe Schüler immerwieder dazu gezwungen wird, vor dem ihn Quälenden und lächerlich Machenden halb die Rolle eines Sklaven einzunehmen. Vgl. Asahishinbun Yamagata Shikyoku (Hrsg.): *Mattoshi Jiken* (1994) p.46
Wir könnten die Unkenntnis oder das Übersehen solcher unmenschlichen Spiele als ein Ergebnis der Funktionslosigkeit der Meta-Kommunikation des Spiels von Kindern oder von Lehrerin verstehen. Vgl. K.Nishimura, *Dennōyūgi no Shōnenshōjotachi*, Tokio: Kōdansha, 1999. pp.138-143.

Literatur

- Asahishinbun Yamagata Shikyoku (hrsg.): *Mattoshi Jiken*, Tōkyō: Tarojirosha, 1994.
- Bateson, Gregory: *A Theory of Play and Fantasy*, in: Brian Sutton-Smith (Ed.): *The Psychology of Play*, New York: Arno Press, 1976.
- Bateson, G.: *The Message "This is the Play"*, In: B. Schaffner (Ed.), *Group processes: Transaction of the second conference*, pp.145- 241, New York: Josiah Macy Foundation, 1956.
- Bateson, G.: *Steps to an ecology of mind*, New York: Ballantine Books, 1972.
- Caillois, Roger: *Die Spiele und die Menschen*, übersetzt von Sigrid von Massenbach, Ullstein: 1982.
- Dobashi, Takara: *Studien zur Pädagogik Goethes*, Kyōto: Minerva Shobō, 1996.
- Doi, Takeo & Watanabe, Shōichi: *Ijime to Netami*, Tōkyō: PHP Kenkyūjo. 1995.
- Fukaya, Kazuko: *"Ijimesekai" no Kodomotachi*, Tōkyō: Kanekoshobō, 1996.
- Hōmushō Jinken'yōgokyo kunai Jinkenjitsumu Kenkyūkai (Hrsg.): *"Ijime" Q & A*, Tōkyō: Gyōsei, 1994.
- Iwaki, Hiroyuki: *Ijime no Fūkei*, Tōkyō: Asahi News Shop. 1996.
- Komiyama, Kaname: *Machigaidarake no Ijimeshidō*, Tōkyō: Meijitoshō. 1996.
- Mainichishinbun shakaibu (hrsg.): *Ijime Jiken*, Tōkyō: Mainichishinbunsha, 1995.
- Morita, Yoji & Shimizu, Kenji: *Ijime – Kyoshitu no Yamai-*, Tokyo: Kanekoshobō, 1986.
- Nakajima, Kai (Hrsg. v.): *Yūgi Daijiten* (Grosse Spiellexikon), Tōkyō: Fumaidō, 6. Auflage, 1968,
- Nishimura Kiyokazu, *Asobi no Genshōgaku*, Tokio: Keisōshobō, 1991.
- Derselbe, *Demōyugi no Shōnenshōjo tachi*, Tokio: Kōdansha, 1999.
- Saitō, Tsutomu: *Ijimemondai kara Jugyō Gakkoukaikaku o kanngaeru*, Tōkyō: Meijitoshō, 1997.
- Shimoyamada, Kiichi: *"Die Funktion des Spiels in der lebenslangen Entwicklung. Fundierungsversuch-*", in: Marsal, Eva & Dobashi, Takara (Hrsg.), *Das Spiel als Kulturtechnik des ethischen Lernens*, Münster: Lit, 2005.
- Stones, Rosemary: *Don't pick on me*, 1993, siehe "Jibun o Mamoru Hon" translated by Kiri Kojima, published by Shōbunsha Publisher, Tōkyō: 1995.
- Sugeno, Tateki: *Ijime = Gakkyu no Ningengaku* (Quälen = Anthropologie im Klassenzimmer), Tōkyō: Shinyōsha, 1986.
- Takuma, Taketoshi: *Ijime*, Tōkyō: Saiensusha, 1995.
- Toyoda, Mitsuru: *"Soshiki Gokko"*, Tōkyō: Fugashobō, 1994.
- "YŪ" Henshūbu (Hrsg.v.): *Ijime no Sain o Yomu*, Tōkyō: Gyōsei, 1995.