

Kindesmißhandlung

Ein Beispiel für Projektarbeit in der Sekundarstufe II/ Grundstudium

J. Brünink, W. Glenewinkel, H. Hermsen, O. Herz, R. Kerbst

1. Eine Theater-Szene zum Einstieg
2. Gesamtunterricht als Projektunterricht
3. Das GU-Projekt „Kindesmißhandlung“
 - 3.1 Auswahl und Begründung des Themas
 - 3.2 Die Vor-Planungsphase
 - 3.3 Die Woche der Praxis-Erkundungen
 - 3.5 Die Woche der Darstellung und Vermittlung des Gelernten und Erlebten an andere
4. Abschließende Äußerungen – Zwei Einschätzungen

1. Eine Theater-Szene zum Einstieg

Trommelwirbel

Nach einer Polizeistatistik wurden in der Bundesrepublik Deutschland 1975 1.644 Fälle von „Mißhandlung Schutzbefohlener“ polizeilich erfaßt. Darin sind nicht enthalten alle elterlichen Züchtigungen wie Schläge, Ohrfeigen, Fußtritte und darüber hinausgehende körperliche Verletzungen, seelische Beeinträchtigungen und Vernachlässigungen aller Art.

Nach amerikanischen Forschungsergebnissen liegt die tatsächliche Anzahl von Kindesmißhandlungen ca. um 90 % höher als polizeilich ermittelt wurde.

Diese Tatsachen hielten wir für alarmierend genug, um Sie, mein verehrtes Publikum, mit Hilfe dieses Theaterstückes zu informieren und zum Nachdenken anzuregen.

Sie sehen jetzt (erneuter Trommelwirbel):

Szenen über körperliche und seelische Mißhandlungen von Kindern in unserer Gesellschaft –

dargestellt von der Laienspielgruppe des Oberstufen-Kollegs an der Universität Bielefeld, erstellt unter eigener Regie.

Trommelwirbel

So beginnt ein Theaterstück, das sich mit dem Problem der Kindesmißhandlung beschäftigt. Es wurde von Kollegiaten des Oberstufen-Kollegs (OS) in Bielefeld geschrieben, einstudiert und mehrfach aufgeführt. Die Aufführungen fanden nicht nur im Hörsaal des Kollegs vor der schulischen Öffentlichkeit statt. Es diente auch als Einleitung bei einer stadt-

öffentlichen Podiumsdiskussion zum Thema „Wie verhindern wir Kindesmißhandlung?“ Und es fanden in der Form von Straßentheater auch dort Aufführungen statt, wo sich die allgemeinste Form von Öffentlichkeit schon immer befindet: in der Fußgängerzone eines städtischen Einkaufszentrums zur Haupteinkaufszeit.

Es war ein Ziel dieser Aufführungen, möglichst viele Menschen aufmerksam zu machen, wieviele von ihnen die Schwächsten unserer Mitmenschen, die Kinder, dadurch mißhandeln,

- daß sie ihnen zu wenig liebevolle Zuneigung zukommen lassen,
- daß sie durch Drohungen psychischen Druck auf sie ausüben,
- daß sie sie einsperren, sie hungern lassen, sie schlagen,
- ja, daß sie sie erschießen, erstechen, ertränken,
- oder sie auch „einfach“ zum Fenster hinauswerfen.

2. Gesamtunterricht als Projektunterricht

Diese, nur beispielhaft herausgegriffene Möglichkeit der Mitteilung von Erfahrungen und Erkenntnissen, die man sich zuvor selbst gründlich erarbeitet hat, ist Teil des regulären Unterrichts am Bielefelder Oberstufenkolleg, der dort Gesamtunterricht – oder kurz – GU heißt.

Wer das Oberstufen-Kolleg, eine Versuchsschule des Landes Nordrhein-Westfalen und zugleich eine wissenschaftliche Einrichtung der Universität Bielefeld (v. Hentig et al. 1971), besucht, kann dort auf eine Wandzeitung stoßen, auf der in folgender, einfacher Weise erklärt ist, worum es bei dem GU als spezielle Unterrichtsart geht:

Am Ende jeden Schuljahrs findet ein dreiwöchiger Projektunterricht statt, der bei uns GU heißt. Die Kollegiaten wählen sich ein Projekt, das sie selber auch vorschlagen können. Während der GU-Zeit arbeiten sie nur für dieses eine Projekt, und zwar (mindestens) 24 Stunden die Woche. Ziel des Projekts ist es, ein Produkt zu erstellen und es einer größeren Fachöffentlichkeit zugänglich zu machen. Für das Projekt sind mehrere Fachaspekte wichtig, so daß Kollegiaten mit unterschiedlichen Wahlfächern zusammenarbeiten können und müssen. Ein weiteres Ziel ist dabei, praktische Probleme besser kennenzulernen, sie zu erforschen und/oder Handlungsmodelle durchzuspielen bzw. Handlungsformen einzuüben.

Projektunterricht als eine ergänzende Alternative zum traditionell-fachbezogenen Unterricht, der meist in einen Sinn- und Handlungszusammenhänge zerstörenden Stundenplanrhythmus eingezwängt und auf vorgeschriebene Lernziele und Lerninhalte festgelegt ist, wird überall und für alle Ausbildungsstufen propagiert. Von der Grundschule bis zur Hochschule und in der Weiterbildung. Gesellschaftliches Leben und individuelles und kollektives Lernen sollen durch Projektunterricht enger aufeinander bezogen werden. Aber obwohl Projektunterricht breit propagiert

wird, realisiert wird er noch immer selten. Das gilt insbesondere für die Sekundarstufe II. Neben den allgemeinen Gründen, die der Realisierung von Projektunterricht häufig im Wege stehen, kommt in der Sekundarstufe II hinzu, daß Lehrer wie Schüler unter dem Notendruck eines für die Hochschulzulassung entscheidenden Abiturdurchschnitts stehen und daß sie sich den – eigene Interessen negierenden – Normbucherwartungen ausgeliefert sehen.

Um Projektunterricht auch im Übergang von Schule zu Hochschule zu ermöglichen, hat das Bielefelder Oberstufen-Kolleg – in Abweichung von der reformierten gymnasialen Oberstufe – den Gesamtunterricht als Unterrichtsart eingeführt.

Das wissenschaftliche Steuerungsorgan des Oberstufen-Kollegs, der Curriculumrat des OS (CROS), hat folgende Kriterien formuliert, die bei Projekten gegeben sein müssen, um genehmigt werden zu können:

- Mitbestimmung der Kollegiaten bei der Auswahl und Organisation der Projekte
- Themenbezug zur jetzigen Lebenssituation bzw. zur zukünftigen Berufspraxis der Kollegiaten
- Verdeutlichung sowohl des Zusammenhangs als auch des Widerspruchs von Theorie und Praxis
- Orientierung an realen, gesellschaftsrelevanten Problemen.

Und als weitere, wünschenswerte Kennzeichen von GU-Projekten benannte der CROS:

- Den in den Projekten Arbeitenden soll „forschendes Lernen“ ermöglicht werden
- Projekte sollen durch die Herstellung eines Produkts einen Anwendungsbezug verdeutlichen
- Es soll kooperativ und interdisziplinär gearbeitet werden

Mit anderen Worten: der Kollegiat erfährt im Gesamtunterricht in besonders anschaulicher Weise, wie ein gesellschaftliches Problem durch die interdisziplinäre Kooperation analysiert wird und wie Lösungsvorschläge entwickelt werden können. Um dies zu erreichen, muß ein GU verschiedene didaktisch-inhaltliche Kriterien erfüllen, die nochmals so umschrieben werden sollen:

1. Die Projekte sollen so angelegt sein, daß sie durch die interdisziplinäre Zusammenarbeit von Lehrenden und Lernenden mit unterschiedlichen Spezialkenntnissen sachadäquat angegangen werden können.
2. Die GU-Projekte sollen lebenspraktische und gesellschaftlich bedeutsame und gleichzeitig umstrittene Probleme aufgreifen, die es den Projektteilnehmern erlauben, auch aktuelle Alltagserfahrungen in die Projektarbeit einzubringen, ihre fachspezifischen Kenntnisse anzuwenden und deren Grenzen zu erfahren. Indem Handlungsmodelle simuliert oder konkrete Arbeitsvorhaben durchgeführt werden, sollen die Kollegiaten

Selbständigkeit und Eigeninitiative entwickeln und die Probleme kooperativer Zusammenarbeit kennenlernen und überwinden.

3. Durch die Erstellung von Arbeitsergebnissen, die für einen bestimmten Adressatenkreis verständlich, nützlich oder auch anstößig sind und diesem vorgestellt werden, erfolgt eine Evaluation sowohl des Produkts als auch derer, die es erstellt haben. Solche Formen der sachbezogenen Auseinandersetzung mit Argumentations- und Begründungspflicht in konkreten Handlungszusammenhängen sind für die Lerndiagnose und weitere Lernmöglichkeiten besser als die üblichen schulischen, vom Lehrer bestimmten Leistungsbeurteilungen.

Sicher werden nicht alle Kriterien des GU bei allen Projekten in gleicher Weise erfüllt. Sie dienen aber als Richtschnur und Planungshilfe, als Entscheidungsgrundlage bei der Genehmigung und als Beurteilungsbasis bei der Auswertung nach Abschluß eines Projekts.

1977 wurden vierzehn GU-Projekte für ca. 600 Kollegiaten angeboten. Dabei ging es u. a. um die Entstehung und Wirkung von Städtepartnerschaften, um die Fähigkeit zur Selbstbehauptung und die Bereitschaft zur Anpassung, um Lernsituationen im Oberstufen-Kolleg und in der Laborschule, um die Organisation einer Ausstellung „Es ist so schön, Soldat zu sein“, um den Wasserhaushalt in Bielefeld, um die Erfahrungen und Erkenntnisse der Veteranen der Arbeiterbewegung, um die Produktion eines Hörspiels u. ä.

3. Das GU-Projekt „Kindesmißhandlung“

3.1 Auswahl und Begründung des Themas

Der Anstoß, das Thema „Kindesmißhandlung“ in einem GU aufzugreifen, kam von Kollegiaten, die in verschiedenen Veranstaltungen des OS mit pädagogischen Fragen in Kontakt gekommen waren und nun im Zusammenhang mit dem GU auch einmal pädagogische Praxis erfahren wollten. Das Kriterium Kollegiatenmitbestimmung war damit von Anfang an gegeben, und eine gesonderte „Motivationsphase“, von der oft im Zusammenhang mit Projektunterricht die Rede ist, war nicht nötig. Daß auch die anderen GU-Kriterien bei einem Projekt „Kindesmißhandlung“ gut einlösbar sind, läßt sich leicht zeigen:

1. Die gesellschaftliche Relevanz ist schon durch die hohe Zahl von Kindesmißhandlungen offensichtlich. Daß die Zahl von Mißhandlungen im Steigen begriffen ist, erhöht die Brisanz. Außerdem besteht auch ein dreifacher Zusammenhang zur eigenen Lebenspraxis; möglicherweise sind einige Kollegiaten selbst in ihrer Kindheit mißhandelt worden (diese Vermutung stellte sich später als richtig heraus); insofern bietet dieser

GU die Gelegenheit zur Auseinandersetzung und Aufarbeitung von eigenen Kindheitserfahrungen; möglicherweise erleben Kollegiaten Kindesmißhandlungen auch in der familiären und sozialen oder Wohn-Umgebung mit; und schließlich werden viele Kollegiaten später selbst einmal Kinder haben und von daher mit dem Problem des Umgangs mit Kindern fertigwerden müssen.

2. Berufsrelevanz hat das Thema Kindesmißhandlung für alle sozialpädagogischen Berufe im weiteren Sinne, inclusive Juristen, Lehrer, Mediziner; Psychologen, Theologen u. a., sofern sie in solchen Bereichen arbeiten.

3. Lernrelevanz im Hinblick auf die momentanen Lernbedingungen hat das Projekt auch, können Kollegiaten doch beispielsweise vom Wahlfach Jura her Kenntnisse über rechtliche Aspekte einbringen, vom Wahlfach Pädagogik die ganzen Fragen gelungener und mißlungener Sozialsation und deren jeweilige Ursachen. Für Kollegiaten mit dem Wahlfach Sozialwissenschaften liegt hier ein Erkenntnisgegenstand hinsichtlich der Auswirkungen gesellschaftlicher Zu- und Mißstände auf mikrosoziale Prozesse zum Beispiel in der Familie vor, methodisch sind Fähigkeiten der Statistik, der Informationserhebung durch Quellenanalyse, Interview, Fragebogen, Gruppendiskussionen u. a. gefragt und erlernbar. Da viele Institutionen mit dem Problem Kindesmißhandlung befaßt sind, kann auch hinreichend Institutionenkenntnis erworben werden.

An Adressaten, an die man seine Erfahrungen und Erkenntnisse weitervermitteln kann und sollte, fehlt es bei diesem Thema ebenfalls nicht: Eltern, Erziehungspersonen im ganzen Bereich öffentlicher und privater Erziehung, Politiker, Verwaltungen, Vertreter der Rechtsprechung – und nicht zuletzt Kinder und Jugendliche selbst.

3.2 Die Vor-Planungsphase

Vier Lehrende interessierten sich für das GU-Thema: zwei Pädagogen, ein Psychologe, ein Jurist. Interdisziplinäre Zusammenarbeit auch von seiten der Lehrenden war damit gesichert. Die Lehrenden schrieben das Thema aus. 67 Kollegiaten schrieben sich in die Teilnehmerlisten ein, teilgenommen haben dann tatsächlich 64.

Vorschläge zu Inhalten lauteten:

- Mögliche Definitionen von Kindesmißhandlungen
- Vergleich von Art und Ausmaß von Kindesmißhandlungen in anderen Ländern, zum Beispiel besonders in Ländern, die – wie Italien – oft als kinderfreundlich bezeichnet werden
- Aufgabe und Rolle der Institutionen und Verbände, die Kindesmißhandlungen verhindern sollen oder eintreten müssen, wenn sie stattgefunden haben
- Ist Kindesmißhandlung ungleich nach Art und Häufigkeit in den verschiedenen sozialen Schichten verteilt?

- Welche Formen von Kindesmißhandlungen gibt es denn, wie verteilen sie sich, wie wirken sie sich aus?

Vorschläge zum methodischen Vorgehen waren:

- Bei der Komplexität des Themas möge man unbedingt arbeitsteilig vorgehen
- Bei der Komplexität des Themas dürften keine Gruppen nach speziellen thematischen Untergesichtspunkten gebildet werden, weil sonst die Komplexität aus den Augen verloren würde
- In allen Arbeitsgruppen sollten immer auch Lehrende anwesend sein
- Arbeitsgruppen sollten sich auch ohne Lehrende bilden dürfen
- Es müsse sichergestellt werden, zum Beispiel durch ein Informationsbrett, daß der Kommunikationsfluß zwischen den Gruppen erhalten bliebe und man sich immer informieren könne, welche Gruppe was macht, ohne daß jeweils ermüdende Plena einberufen werden müßten.
- Ein Film sollte zu Beginn als Einstieg und Veranschaulichung gezeigt werden etc.

Vorschläge für Produkte, die man erstellen könnte, hießen:

- Artikelserie in der Zeitung
- Informationsstände in der Stadt
- Ausstellung in Sparkassen, Kaufhäusern o. ä.
- Anfrage an den Stadtrat zur Lage in Bielefeld
- Durchführung und Darstellung einer Umfrage bei Eltern und Kindern, wie sie zu dem Problem stehen, welche Erfahrungen sie schon erleiden mußten
- Podiumsdiskussion

Die Vielfalt der Vorschläge einerseits, ihre Widersprüchlichkeit andererseits sowie die geringe Beteiligungszahl bei der ersten Vorplanungssitzung waren Anlaß zum Beschluß, eine Befragung bei denen durchzuführen, die an dem Projekt teilnehmen wollten.

Die wichtigsten Ergebnisse dieser Befragung – als Planungshilfe für die Projektgestaltung gedacht – lassen sich so zusammenfassen:

- Hinweise auf Literatur zu dem Thema waren erwünscht
- Konkurrierende Erklärungen der Ursachen von Kindesmißhandlungen sollten untersucht werden
- Es bestand Interesse, Behörden und deren Einstellung und Praxis in dem Zusammenhang kennenzulernen
- Möglicherweise sollten interessante Praktikumsplätze dadurch ausfindig gemacht werden
- Möglichkeiten zur Abhilfe, zumindest zur Minderung von Kindesmißhandlungen sollten erkannt, unter Umständen erprobt werden
- Die Idee von Weiterbildungsseminaren und Trainingsseminaren kam auf.

Von besonderer Bedeutung war, daß fast ein Drittel der Kollegiaten, die an dem GU teilnehmen wollten, von eigenen Erfahrungen mit Kindesmißhandlung – als Leidtragende! – berichteten. Bestätigung für die Wichtigkeit des Themas auch und gerade für diese Gruppe.

Am Ende dieser Vorplanung stand dann der von Kollegiaten und Lehrenden gemeinsam erarbeitete Vorschlag für das Vorgehen während der drei folgenden GU-Wochen. Der Plan sah vor:

- daß sich die Kollegiaten in verschiedenen Gruppen den einzelnen Lehrenden zuordnen sollten
- daß in allen Gruppen die einzelnen Fächer der Kollegiaten möglichst gleichmäßig vertreten sein sollten
- daß die Gesamtzeit von drei Wochen folgendermaßen untergliedert sein sollte, daß
 - in der ersten Woche eine theoretische Auseinandersetzung mit Kindesmißhandlung stattfinden sollte
 - in der zweiten Woche Erkundungen in Institutionen und bei Betroffenen durchgeführt werden sollten
 - in der dritten Woche die Vermittlung der Erfahrungen und Erkenntnisse an verschiedene Adressaten im Vordergrund stehen sollte.

3.3 Die „Theorie-Woche“

Alle fünf parallel arbeitenden Gruppen begannen damit, sich über das Ziel der Theorie-Woche zu vergewissern. Was muß man denn notwendigerweise über das Problem Kindesmißhandlung wissen, um kompetent mitreden zu können und die weiteren Phasen des Projekts sinnvoll zu realisieren? An Fragen ergab sich zum Beispiel in einer Gruppe, deren Vorgehen hier stellvertretend für die vier anderen dargestellt werden soll:

- Was ist Kindesmißhandlung, wie wird sie definiert? Gibt es eine Unterscheidung zwischen körperlicher und psychischer Mißhandlung?
- Wieviel Fälle von Kindesmißhandlung gibt es? Wie groß ist die Dunkelziffer?
- Welche Ursachen hat die Kindesmißhandlung?
- Welche Folgen hat die Kindesmißhandlung bei den betroffenen Kindern, vor allem auch langfristig?
- Kann man die Art der Kindesmißhandlung nach gesellschaftlichen Schichten unterscheiden?
- Welche Behörden sind in diesem Zusammenhang zuständig und nach welchen Vorschriften arbeiten sie?
- Welche Möglichkeiten der Verhinderung von Kindesmißhandlung gibt es?

Es ist klar: Ein so umfangreiches Arbeitsprogramm kann in einer Woche auch dann nicht erschöpfend bewältigt werden, wenn der ganze Tag für die gemeinsame Arbeit der Gruppen zur Verfügung steht. Und genauso klar ist: Die Lernformen, in denen sich die Arbeit vollzog, mußten häufig während des Tages und über die ganze Woche hin wechseln. Eine Woche „Buch-Lernen“ ist auch in der Theoriephase eines Projekts nicht möglich – es sei denn, Motivationsschwund sei Lernziel.

Die obengenannten Fragen wurden von der Gruppe in einem Arbeits- und Ablaufplan umformuliert:

1. Definition von Kindesmißhandlung finden
2. Erklärungsmodelle über Ursachen von Kindesmißhandlung diskutieren

3. Häufigkeit von Kindesmißhandlung feststellen
4. Rechtliche Regelungen kennenlernen
5. Möglichkeiten der Verhinderung diskutieren

Auch hinsichtlich dieses Arbeitsplans wäre die Erwartung überzogen, man könne am Ende einer Woche selbst bei intensivem Arbeitseinsatz einen fertigen Ergebniskatalog präsentieren. Dies ist praktisch genauso unmöglich wie es konzeptionell falsch wäre. Falsch wäre es aus einem doppelten Grunde: Wo „forschendes Lernen“ praktiziert wird, muß die Möglichkeit zu – produktiven! – Umwegen gegeben sein; dies geht aber zu Lasten der begrenzten Zeit. Und wenn der Satz stimmt, daß Theorie ohne Praxis blind macht und Praxis ohne Theorie dumm, dann darf am Ende einer einleitenden Theoriephase das scheinbar sichere Wissen gar nicht so abgerundet sein, daß es schwerfallen dürfte, praktische Erfahrungen darin noch ein- und unterzubringen. In erster Linie muß es darum gehen, Probleme anzusprechen, sie bewußtzumachen, Vorwissen zu erwerben und Sichtweisen zu entwickeln, wie man das Problem angehen kann, um dadurch die Möglichkeit zu intensiverer und vertiefter Beschäftigung vorzubereiten.

(1) Definition von Kindesmißhandlung

Zeitungsberichte über Kindesmißhandlungen bildeten das Ausgangsmaterial. In Kenntnis dieser Berichte versuchten die Kollegiaten, in Kleingruppen zu erarbeiten, was sie unter Kindesmißhandlung verstehen wollten. Nachdem sich jede Kleingruppe auf eine Definition geeinigt hatte, wurden diese miteinander verglichen. Danach bildeten sich neue Kleingruppen, um in einem zweiten Versuch zu präziseren Begriffsbestimmungen zu kommen. Anschließend wurden die Eigendefinitionen mit der von R. Wolff in „Gewalt gegen Kinder“ (1975) verglichen, um schließlich dann eine gemeinsam vertretene Definition festzulegen:

Kindesmißhandlung stellt eine gewaltsame physische und/oder psychische Beeinträchtigung oder Vernachlässigung des Minderjährigen durch die Umwelt dar, die den Minderjährigen schädigt, verletzt, in seiner Entwicklung hemmt und gegebenenfalls zu Tode bringt.

(2) Erklärungsmodelle für Ursachen

Auch bei dieser zweiten Fragestellung wurde auf die Zeitungsberichte als Ausgangsmaterial zurückgegriffen: Welche Erklärungen für die Ursachen von Kindesmißhandlung finden sich dort?

Einige Beispiele seien genannt:

- Überforderung der Eltern hinsichtlich ihrer Erziehungsaufgabe
- Überlastung der Eltern durch ihre Arbeitssituation
- eheliche Zerwürfnisse

- soziale Mißstände wie Armut und beengte Wohnverhältnisse u. a.
- Alkohol
- fehlende Hilfsbereitschaft von Nachbarn
- hohe Kinderzahl unter sozial schlechten Bedingungen
- Depression eines Elternteils

In dem Versuch, aus der ungeordneten Faktorenviefalt eine erklärungs-fähige Faktorensystematik zu entwickeln, wurde auf Literatur zurück-gegriffen. Richard J. Gelles Aufsatz „Kindesmißhandlung als Psycho-pathologie. Eine soziologische Kritik und Neuformulierung des Pro-blems“ (Wolff 1975, 263 – 277) wurde von den Lehrenden ausgewählt. Nach ausführlicher Diskussion ergab sich die Erkenntnis, daß das sozial-psychologische Erklärungsmodell einerseits viele der oben erwähnten Faktoren in einen systematischen Zusammenhang zu bringen weiß, ande-rerseits aber gesellschaftliche Grundstrukturen wie die der ökonomisch bedingten Konkurrenz nur unzureichend Berücksichtigung finden.

(3) Häufigkeit von Kindesmißhandlung

Um Aufschluß über die Häufigkeit von Kindesmißhandlung zu gewinnen, wurden zwei Quellen benutzt: die polizeiliche Kriminalstatistik zu Delik-ten nach §§ 223b, 217 und 170 StGB (Wolff 1975, 326 – 333) und amerikanische Untersuchungen (Wolff 1975, 365 – 381).

Durch den Vergleich von polizeilich registrierter Kindesmißhandlung und den Ergebnissen gezielter wissenschaftlicher Untersuchungen wurde das Problem der Dunkelziffer deutlich. Die Dunkelziffer ist bei Kindes-mißhandlung besonders hoch einzuschätzen.

(4) Rechtliche Regelungen

Rechtliche Bestimmungen zum Problembereich Kindesmißhandlung finden sich auch in „Gewalt gegen Kinder“ auf Seite 334 ff. Für den Lernprozeß von größerer Bedeutung war der Bericht einer Sozialarbeiterin, die von ihren Erfahrungen über den Zusammenhang von rechtlichen Regelungen einerseits und den Aufgaben und Zuständigkeiten der betroffenen Behör-den und Institutionen andererseits berichtete. Die weitgehende Hilflosig-keit, ja zum Teil Ohnmacht der behördlichen „Hilfsinstanzen“, von der die Sozialarbeiterin zu berichten mußte, wirkte sich lähmend auf die Kol-legiaten aus: „Was nützt das Wissen, wenn es nicht – oder doch nur sehr wenig praktisch werden kann?“

(5) Hilfsmaßnahmen

Die Besprechung möglicher Hilfsmaßnahmen zur Minderung von Kindes-mißhandlung sollte den Übergang darstellen zur zweiten Woche / Phase, in der Erkundungen in Behörden und Institutionen das eigene Denken

und die angeeigneten Kenntnisse aus Dokumenten anreichern sollten. Hierzu einige Anmerkungen:

Eine Gruppe las beispielsweise den Text von H. Bast u. a. „Thesen über Möglichkeiten und Grenzen des Kinderschutzes“ (Wolff 1975, 293 bis 298). Dabei wurde zweierlei erreicht: Bei einigen entstand Interesse an der konkreten Arbeit des Kinderschutzbundes; bei den meisten ergab sich die Einsicht, daß die Minderung von Kindesmißhandlung eine langfristige gesellschaftliche Aufgabe ist, die mehr braucht als auf den Einzelfall ausgerichtete good-will-Aktionen von sozial engagierten und ansonsten meist machtlosen Gruppen – wenngleich auch dieses notwendig ist und bleibt.

Was ein solches „mehr“ sein könnte, war Hauptgegenstand der Beschäftigung einer anderen Gruppe. Sie diskutierte Aspekte der Humanisierung der Arbeitswelt, weil diese als ein wesentlicher Verursachungsfaktor für die Inhumanität angesehen wurde, die Kindesmißhandlung heißt. Diskutiert wurden: job-rotation, job-enlargement, job-enrichment, Bildung von teilautonomen und ganz autonomen Arbeitsgruppen in Abteilungen und auch am Fließband.

Daß diese Diskussion auf den Widerspruch zwischen kostenverursachender Humanisierung von Arbeitsplätzen und dem unserer Wirtschaftsordnung immanenten Prinzip der Profitmaximierung stoßen mußte, liegt nahe.

Der hier notwendig knappe Abriß des methodischen und inhaltlichen Vorgehens verschiedener Gruppen läßt ungesagt, welche Schwierigkeiten und Veränderungen im Lernprozeß von Lehrenden und Lernenden immer wieder auftauchen. Eine Schwierigkeit war beispielsweise, daß viele Kollegiaten sich recht schnell mit dem vordergründigen Zusammenhang von Ehe Streit und Kindesmißhandlung zufriedengeben wollten, während andere in einer Mischung aus Hartnäckigkeit und Aufsässigkeit die Reichweite dieser Erklärung bezweifelten.

Im Projektlernen gehen Sach- und Sozial- und Personalaspekte in einen komplexen Gruppenlernprozeß ein, der nicht bei der Zur-Kennntnisnahme kognitiver Inhalte stehenbleiben kann. Auch wenn gruppensdynamische Prozesse nicht immer explizit gemacht werden können – manchmal ist auch dies nötig –, implizit müssen sie immer mitberücksichtigt werden.

3.4 Die Woche der Praxis-Erkundungen

Was wird aus „Buch-Wissen“, was aus wissenschaftlichen Erkenntnissen, wenn sie auf die Wirklichkeit gesellschaftlicher Institutionen treffen? Wie werden sie dort aufgenommen? Was geschieht, wenn man sich an die im Zusammenhang mit Kindesmißhandlung betroffenen Behörden wendet, um aus deren Praxiserfahrung erneute Anstöße für die Überprüfung von

theoretischen Kenntnisse, für die Entwicklung von Strategien praktischen Handelns zur Überwindung von problematischen gesellschaftlichen Zuständen zu bekommen? Wie sehen die Probleme in dem Lebenskreis aus, in dem man selbst sich befindet, zum Beispiel in einer Stadt wie Bielefeld? Und wie läßt sich all das, was man sich erarbeitet hat und was man neu erfuhr, für die Öffentlichkeit in Formen darstellen, die diese ansprechen?

Solche Überlegungen prägten die Planung der zweiten Projektwoche, in der ein erster Schritt vom schulischen Lernen zur außerschulischen Erfahrung gemacht werden sollte.

Hinsichtlich der Vorhaben, die in Angriff genommen werden sollten, sind fünf neue Gruppen entstanden:

- Eine Theoriegruppe, die die grundlegenden Diskussionen der ersten Woche fortsetzen wollte und sich nicht praktischen Problemen aussetzen wollte, nachdem ihr die theoretischen noch unzureichend bewältigt zu sein schienen
- Eine Gruppe, die Erkundungen in Krankenhäusern und Jugendheimen, beim Jugendamt und beim Kinderschutzbund, bei Wohlfahrtsverbänden (Innere Mission, Sozialdienst katholischer Frauen) und der Schutzpolizei, bei Gerichten, Richtern und Rechtspflegern unternehmen wollte; diese Gruppe unterteilte sich je nach aufzusuchender Institution noch vielfach
- Eine Gruppe, die Diskussionen mit betroffenen und interessierten Gruppen in Bielefeld führen wollte, zum Beispiel Kinderheimen
- Eine Gruppe, die durch eine Informationsausstellung in der Innenstadt die Bevölkerung über das Problem Kindesmißhandlung aufklären wollte
- und eine Gruppe, die ein Theaterstück schreiben, proben und aufführen wollte, in dem das Problem Kindesmißhandlung plastisch vor Augen geführt wird.

Bei allen Gruppen gab es zum Teil erhebliche Organisationsschwierigkeiten beim Übergang von der Theorie in die Praxisphase. Das gilt für das Geschehen innerhalb der Gruppen genauso wie für die Abstimmung zwischen den Gruppen. Viele Kollegiaten begriffen nicht, daß eine Informationsbörse in der Form einer Wandzeitung nur dann ihre Funktion erfüllen kann, wenn man einerseits Neues einträgt und wenn man andererseits auch danach schaut, ob Neues eingetragen wurde. Andere waren so von Handlungslust beseelt, daß sie unverzüglich zu Krankenhäusern und Ärzten marschierten, ohne einen Termin ausgemacht zu haben und ohne sich genau genug überlegt zu haben, was sie denn eigentlich erfragen wollten. Daß es in einem solchen Fall nützlich ist, einen Interviewleitfaden vorher zu entwerfen, wurde vielen erst nach Anfangs-Mißerfolgen klar. Und wieder andere handelten nach dem Prinzip „wer zuerst kommt, mahlt zuerst“, besetzten die Telefone, um Termine auszumachen und vergaßen darüber, daß eine Abstimmung in der Teilgruppe über das Vorgehen doch wohl auch ganz sinnvoll sei. Den Lehrenden erging es in dieser Anfangsphase der zweiten Woche kaum anders: Sie wurden zu All-round-Beschaffern für Kassettenrecorder, Batterien, Anschriften und

Telefonanschlüsse, Requisitensammler und ständig auf Abruf stehende „Krisen-Stäbler“.

Die Einsicht „Wir hätten dies vorher besser organisieren sollen“, wird in solchen Fällen immer auftreten. Weniger einsichtig, zumindest aber genauso wichtig scheint uns zu sein, daß man die Diskrepanz der Glätte von Lernzielformulierungen und das Erleben der damit gemeinten Sachverhalte erfährt. Es ist eben ein eindrucksvoller Unterschied, ob man das Lernziel liest „Arbeitsteilung und Kooperation in selbstgesteuerten Arbeitsprozessen erfahren“, oder ob man den Kuddelmuddel miterlebt, wenn jeder ausschwirrt, um Erkundungen zu machen, aber keiner vom anderen weiß, auf welche Fährte der sich begibt.

Lernen durch Belehrung ist eine Form des Lernens. Sie herrscht in den Schulen und Hochschulen vor. Lernen durch Erfahrung ist eine andere Form des Lernens. Sie kommt in den Schulen und Hochschulen noch immer deutlich zu kurz. Dabei sollen beide Formen nicht in falscher Einseitigkeit gegeneinander ausgespielt werden. Berechtigt sind beide – und nötig! Dient Belehrung vor allem der schnellen Vermittlung von gesicherten Kenntnissen, so sind mit einem erfahrungsorientierten Lernen meist Erlebnisse verbunden, die eher das Verhalten insgesamt, das Denken und Handeln, längerfristig beeinflussen.

Worum ging es im einzelnen in den verschiedenen Gruppen?

Auf die Theoriegruppe soll hier nicht weiter eingegangen werden. Sie beschäftigte sich mit weiteren Texten. Sie wurde allerdings insofern bisweilen zum Aggressionsobjekt, weil sie sich weigerte, an der Darstellung der von ihr diskutierten Themen, Texte und Thesen mitzuwirken.

Den besten Eindruck in die Erfahrungen derer, die einzelne Institutionen besuchten und mit deren Repräsentanten sprachen, geben vielleicht folgende Auszüge, die für sich sprechen sollen:

Wir waren zu dritt bei der Polizei. Dort wurden uns Bilder von mißhandelten Kindern vorgelegt, die ich deshalb ziemlich erschreckend fand, weil darauf zu sehen war, wie schwer erst eine Mißhandlung sein muß, damit sie überhaupt unter den Begriff „Mißhandlung“ fällt.

Wir fragten die Beamten, wann sie denn berechtigt wären, im Falle vermuteter oder tatsächlicher Kindesmißhandlung einzugreifen. Sie sagten uns, daß dies ziemlich schwierig sei. Häufig kämen anonyme Anrufe, aufgrund derer sie aber in keine Wohnung eindringen dürften. Dies sei rechtlich nicht abgesichert. Sie hätten eigentlich nur dann die Möglichkeit, in eine Familie zu gehen, wenn die Schule darum bitten würde oder wenn sich Nachbarn meldeten, die sich dann aber auch namentlich zu erkennen geben müßten. Denn ohne Zeugen sei nichts zu machen. Eine Polizistin, die bei dem Gespräch ebenfalls dabei war, fügte noch hinzu, daß unter dem Begriff Kindesmißhandlung für die Polizei eigentlich nur körperliche Schädigungen gefaßt werden könnten.

Ich war in der Gruppe, die Richter und Staatsanwälte befragen sollte. Wir hatten zunächst Schwierigkeiten herauszufinden, wen wir überhaupt im Gericht ansprechen könnten. Wir gingen zum Gericht und fragten nach einem Organisationsplan

oder ähnlichem, um vielleicht anhand dessen feststellen zu können, wer eine geeignete Person oder wo eine geeignete Stelle sein könnte. Wir stießen auf den Namen des Richters Ostermeyer, von dem wir wußten, daß er ein Buch mit dem Titel „Die Gleichberechtigung des Kindes“ (v. Braunmühl / Kupffer / Ostermeyer 1976) herausgegeben hat. Der Richter zeigte sich sehr zugänglich. Er gab uns Fallschilderungen von Kindesmißhandlungen und versuchte andererseits zu analysieren, worin die Ursachen von Kindesmißhandlungen zu suchen sind. Für ihn war die familiäre Sozialisation der Hauptansatzpunkt.

Ich möchte einen Fall nennen, der uns beschrieben wurde und der einen Hinweis auf praktische Alltagsratschläge gibt: Eine sich selbst sehr religiös empfindende Frau versuchte, mit Prügel bei ihrem Kind ihre eigenen religiösen Vorstellungen durchzusetzen. Der Richter versucht ihr klarzumachen, daß Prügel kein geeignetes Erziehungsmittel ist. Stattdessen empfahl er, dem Kind geeignete Lektüre zu geben, zum Beispiel Struwelpeter oder ähnliches.

Wir gingen auch zu einem Staatsanwalt, weil es dessen Aufgabe ist, im Interesse des Staates strafbare Handlungen zu verfolgen. Wir gingen zum stellvertretenden Amtsleiter der hiesigen Staatsanwaltschaft, der für das Sachgebiet Kindesmißhandlung zuständig ist. Von seinen Äußerungen haben wir einige protokolliert: „Ursache für Kindesmißhandlung ist die Unbeherrschtheit der Eltern. Es handelt sich hierbei um ein individuelles Problem. Der gesellschaftlich-strukturelle Bereich kann als Erklärungsmodell nicht herangezogen werden.“ „Personen, die sich der Kindesmißhandlung schuldig gemacht haben, müssen bestraft werden. Alle sonstigen Maßnahmen sind in der Regel fehl am Platze, ja unsinnig.“

Wir hatten den Eindruck, daß diese Vorstellungen des Staatsanwalts mit von seiner eigenen Sozialisation als Jurist geprägt sind. Er verfolgt Kindesmißhandlung ausschließlich aus seiner juristischen Vorstellung heraus und aufgrund des Amtes, das er hat. Ursachenmodelle von Kindesmißhandlung, wie wir sie uns erarbeitet haben, kann oder will er nicht zur Kenntnis nehmen.

Wir, die wir mit den Ärzten reden wollten, gingen von der Vermutung aus, daß Ärzte nicht viel machen können. Dies wurde uns auch von dem Professor bestätigt, mit dem wir sprachen. Auf juristische Folgen von Mißhandlungen Eltern hinzuweisen, hätte deswegen keinen Sinn, weil Eltern, die solches befürchten, erst gar nicht mehr mit ihren Kindern in die Klinik kämen.

Uns interessierte, wo mißhandelte Kinder bleiben, wenn den Eltern das Erziehungsrecht entzogen wird. Aus diesem Grunde versuchten wir, mit Kinderheimen in Kontakt zu kommen. Wir haben 15 bis 20 Kinderheime hier in der Umgebung angerufen und gefragt, ob es möglich wäre, einen Termin zu bekommen. Wir sind überall abgewiesen worden. Manche Personen aus den Heimen, mit denen wir redeten, meinten, daß das Problem der Kindesmißhandlung keine Sache für die Öffentlichkeit sei.

Die Gruppe, die eine Informationsausstellung in der Bielefelder Innenstadt durchführen wollte, stieß zunächst auf organisatorische Schwierigkeiten. Aber nach der Woche war es dann doch geschafft. Konzeption und Realisierung der Ausstellung waren vollendet. Es gab:

- Zwei Stellwände, auf denen Kinder zum Begriff „Schlagen“ malen konnten, was ihnen dazu einfiel
- die Vorstellung des Projekts durch die Kollegiaten
- Darstellung der Art, Häufigkeit und der Typen von Kindesmißhandlungen in der Bundesrepublik

- Beispiele für die Vernachlässigung von Kindern
- Kritische Schilderung der Situation der Kinder in der Bundesrepublik allgemein
- die Kriminalstatistik zum Problem Kindesmißhandlung
- die rechtliche Situation
- Ursachen und Wirkungen von Kindesmißhandlung
- Erfahrungen bei Erkundungen in Institutionen der Stadt Bielefeld
- die eigenen Schlußfolgerungen aus dem Projekt und Vorschläge zur Abhilfe.

Der Inhalt einer Ausstellungstafel sei als Beispiel wiedergegeben:

1

Die **LEBENSQUALITÄT** einer Familie hängt von der gesellschaftlichen Stellung der Eltern ab. Die gesellschaftliche Stellung hängt in unserer Gesellschaft von dem Beruf und Einkommen einer Familie ab. Je qualifizierter die Tätigkeit und je höher das Einkommen, desto eher ist eine gute Lebensqualität (genügend Wohnraum, Komfort) gewährleistet.

2

Die **ARBEITSSITUATION** der Eltern wirkt sich direkt auf die Erziehung der Kinder aus. Ist die berufliche Situation sehr belastend, zum Beispiel durch drohende Arbeitslosigkeit, Akkord, Geldknappheit usw., so sind sie kaum noch in der Lage, auf die Bedürfnisse der Kinder einzugehen.

3

Für eine positive Entwicklung braucht ein Kind die Möglichkeit, sein Bewegungsbedürfnis auszuleben, außerdem braucht es eine hohe Zuwendung von Zärtlichkeit und Liebe von seiten der Eltern.

4

Sind die Eltern durch ihre Lebenssituation nicht in der Lage, auf diese Bedürfnisse einzugehen, entsteht ein Konflikt. Will nun das Kind seine natürlichen Bedürfnisse befriedigen, so stößt es oft auf das **UNVERSTÄNDNIS** der Eltern.

5

Die Eltern reagieren mit STRAFEN, die sich in Ablehnung, Schlägen, Drohungen u. ä. äußern.

6

Diese Methoden haben massive FOLGEN FÜR DAS KIND! Sie reagieren mit Angst, Unsicherheit und Wut. Diese Symptome erzeugen Aggression.

Die Idee, ein Straßentheater zu veranstalten, entstand spontan in einer Plenumsdiskussion zu Beginn der zweiten Woche. Die Gruppe, die sich dies vornahm, stellte Szenen aus dem Erziehungsalltag zusammen, schrieb dazu Dialoge, studierte die Szenen ein. Man beschränkte sich nicht auf die Darstellung von Kindesmißhandlung im engeren Sinne, sondern beleuchtete die Vielfalt von Kindernot in diesem Land.

Die Anfänge im darstellenden Spiel waren recht holprig. Unsicherheit in der Bewegung und Scheu im öffentlichen Reden mußten überwunden werden. Dies gelang erst, als jeder den Mut zur Improvisation und zur Variation im Augenblick gefunden hatte. Es ging ja nicht um vor- und ausformuliertes Theater, es ging um „Szenen aus dem Leben“. Und diese wurden um so realistischer, je mehr man sich von Auswendiggelerntem und von einstudierter Routine freimachte.

Der Auftakt zu den Theaterszenen steht am Beginn dieses Beitrags.

3.5 Die Woche der Darstellung und Vermittlung des Gelernten und Erlebten an andere

Es gehört zu den Erwartungen an ein GU-Projekt, daß es zu einem Produkt führt, das auch für die allgemeine Öffentlichkeit von Bedeutung ist. Es ist ein – zugegebenermaßen kleiner – Versuch, dem Spruch „Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen“ zu ein wenig Wahrheit zu verhelfen. Die Produkte, die in diesem Projekt entstanden, waren

- das Theaterspiel
- die Informationsausstellung
- eine Podiumsdiskussion.

Was ist dazu zu sagen?

Der Informationsstand war drei Tage am Alten Markt in Bielefeld (im Stadtkern) aufgestellt. Ungünstig war das schlechte Wetter. Trotzdem

wurde ausgeharrt. Auch vielen Passanten war das Thema wichtig genug, um stehenzubleiben, sich in ein Gespräch mit den Kollegiaten einzulassen und um sich interviewen zu lassen (die Interviews wurden nachträglich nochmals ausgewertet). Es gab viel Zustimmung zu den vertretenen Thesen, und auch Funk und Presse berichteten positiv über das Projekt und ausführlich über die darin aufgearbeiteten Inhalte.

Zwei Aspekte traten deutlicher als bei den früheren Aktivitäten hervor:

Auch bei dem Problem Kindesmißhandlung gibt es eine Diskrepanz zwischen geäußerten Auffassungen und tatsächlichem Verhalten. Denn viele, die berichteten, daß sie beispielsweise gegen Prügelstrafe seien, mußten auf Nachfragen zugeben, daß sie doch auch schon selbst auf dieses Mittel der „Erziehung“ zurückgegriffen haben.

Daraus ergab sich häufig die Frage, was man denn tun könne, um nicht in ein strafendes bis mißhandelndes Verhalten zu verfallen. Hier machten die Kollegiaten die zweite wichtige Erfahrung: Ihr Optimismus, der zum Beispiel in den Vorschlägen zur Abschaffung des Konkurrenzprinzips, zur Schaffung von mehr freiheitlichen Freizeitplätzen für Kinder und Erwachsene, im Vorschlag zum Aufbau von Beratungszentren zum Ausdruck kommt, wurde von der Mehrheit der Passanten nicht geteilt. Nicht weil sie die Vorschläge für falsch hielten; aber ihre gesellschaftlichen Erfahrungen gingen dahin, daß sie den Optimismus nicht mehr hatten, solches könnte in erheblichem Maße tatsächlich geschehen. Ein Passant faßte dies kurz und knapp zusammen: „Das kostet ja was und bringt nichts ein!“

Eigenwert für die Spielenden, Anregungswert für Gespräche und Unterstützungswert für die Informationsausstellung hatte das Theaterstück, das an allen Tagen vormittags und nachmittags an dem Straßenstand aufgeführt wurde. Auch hier positiver Zuspruch aus der Bevölkerung. Doch manchmal mußte man auch den Eindruck gewinnen, daß dieser Zuspruch zu den Personen Ablenkung von der Sache war. Denn die Beteuerung, daß die Wirklichkeit richtig dargestellt werde, war oft auch mit dem Unterton verbunden: „Na und? Ich bin ja auch geprügelt worden und ich kann nicht sagen, daß es mir geschadet hat.“ Vielleicht hatten diese Personen ja auch recht: Sie konnten es nicht sagen, daß es ihnen geschadet hat; vielleicht haben sie es auch noch nicht erkannt.

Nach den Vermittlungsversuchen über Ausmaß und Zustandekommen von Kindesmißhandlungen war für die Kollegiaten die Frage „Wie verhindern wir Kindesmißhandlung?“ dominanter denn je. Die Diskrepanz zwischen dem Wunsch nach Hilfe und der Skepsis, mit der die Hilfsmöglichkeiten aufgenommen wurden, war bewußt geworden und unter die Haut gegangen. So wurde noch eine öffentliche Podiumsdiskussion angesetzt, in der genau dieser Frage nachgegangen werden sollte. Auf dem Po-

dium saßen Personen, die die Kollegiaten bei ihren Erkundungen in den Wochen davor kennengelernt hatten.

4. Abschließende Äußerungen – Zwei Einschätzungen

Wir können die Kritik im positiven wie im negativen Sinne hier nicht mehr ausführen, die wir in der nachträglichen Reflexion über das Gesamtprojekt zusammengetragen haben. Zwei Statements von Teilnehmern seien aber erwähnt. Sie können nicht repräsentativ sein, sie mögen aber informativ wirken.

Ein Kollegiat:

Für mich war sehr wichtig, daß wir nicht ein Projekt gemacht haben, das sich nur auf unser Kolleg bezog, sondern daß wir die Öffentlichkeit damit ansprechen konnten. Wir haben viele Anrufe bekommen, wir haben mit Leuten auf der Straße diskutiert, wir haben erfahren, daß das Problem Kindesmißhandlung wirklich existiert. Wir haben auch gelernt, ein uns wichtig erscheinendes Anliegen der Öffentlichkeit vorzutragen. Das bestätigt mich in meiner Auffassung, daß wir mehr Themen auswählen und bearbeiten sollten, die nicht nur irgendwo in unseren Köpfen stecken, sondern reale gesellschaftliche Probleme sind. So schwer es auch ist: vielleicht lernen wir dadurch, wie wir Wege und Möglichkeiten zur Bewältigung solcher Probleme finden und welche Kompetenzen wir erwerben müssen, um diese schlechten Zustände zu ändern.

Und ein Lehrender (Jurist):

Ich will etwas ganz anderes sagen: Es war für mich eine ganz wichtige persönliche Erfahrung, durch das Theaterspiel einmal zu merken, daß ich auch ganz andere Ausdrucksmittel habe als immer nur zu reden – ein Ausdrucksmittel, in dem ich viel mehr von meiner Person einbringen kann und das deswegen vielleicht auch mehr Menschen anspricht.

Vielleicht vermittelt all das wenigstens einen Eindruck, was „living learning“, was lebendiges Lernen heißen kann. Daß Erfolg neben Enttäuschung, Gelingen neben Mißlingen, Organisationsgeschick neben Organisationsversagen, Anstrengung neben Abschlaffen, Lernmöglichkeiten neben Lerndefiziten standen, das alles muß kein Anlaß zur Unzufriedenheit, sondern kann ein Anstoß zu produktiver Selbstkritik und zum Weiterlernen und Bessermachen sein.

Projekte verlaufen jedesmal anders. Offenheit ist eines der Merkmale. Projekte tragen dazu bei, das Lernen zu lernen und Handlungsfähigkeit zu entwickeln. Die Lerninhalte sind dabei nicht gleichgültig, sondern zentral. Problemstellungen und Inhalte müssen für alle Beteiligten eine reale Bedeutung haben. Sonst werden auch Projekte nur zum Beschäftigungstrick auf einer didaktischen Spielwiese.

Zitierte Literatur

- Braunmühl, E. v. / Kupffer, H. / Ostermeyer, H.:* Die Gleichberechtigung des Kindes, Frankfurt 1976
- Hentig, H. v., et al.:* Das Bielefelder Oberstufenkolleg, Stuttgart 1971
- Wolff, R.* (Hrsg. Arbeitsgruppe Kinderschutz): Kindesmißhandlungen und ihre Ursachen, Reinbeck 1975; darin:
- Bast u. a.:* Thesen über Möglichkeiten und Grenzen des Kinderschutzes, 293 bis 298
- Celle, J.:* Kindesmißhandlung als Psychopathologie. Eine soziologische Kritik und Neuformulierung des Problems, 263 – 277
- Polizeiliche Kriminalstatistik* zu Delikten nach §§ 223b, 217 und 170 StGB, 326 bis 333; dazu ergänzend eine Bibliographie amerikanischer Untersuchungen, 365 – 381

Reader für die Kollegiaten

1. Kindesmißhandlung und Presse, in: Wolff, R. (Hrsg.), a. a. O., 314 – 326
2. Untersuchungen über Prügelerziehung in der BRD, in: Petri, H. / Lauterbach, M.: Gewalt in der Erziehung, Frankfurt/Main 1975, 24 – 36
3. Statistisches Material, in: Petri, H. / Lauterbach, M., a. a. O., 120 f., 124 f, 130
4. Blaudruck „Das Kind im Recht oder das Recht am Kind“ (Zusammenstellung entsprechender Gesetze aus: Grundgesetz, Strafgesetzbuch, Jugendgerichtsgesetz, Jugendwohlfahrtsschutz – vgl. Braunmühl, E. V. / Kupffer, H. / Ostermeyer, H., a. a. O., 57 – 109
5. Kinderschutz heute – Thesen über Möglichkeiten und Grenzen des Kinderschutzes, in: Wolff, R. (Hrsg.), a. a. O., 293 – 298