

Schule und Gewalt

Strategien für Lehrkräfte und Behörden
zu Prävention, Früherfassung und Krisenintervention

Inhaltsübersicht

1. Einleitung	3
2. Grundlegende Aspekte	4
2.1 Gewalt – (k)ein Thema für die Schulbehörde?!	4
2.2 Begriffsbestimmungen.....	5
2.3 Böse Knaben – brave Mädchen?.....	6
2.4 Wie Gewalt entsteht – und wo sie hinführen kann. Oder: Wer ist eigentlich schuld?.....	7
2.5 Sieben Sackgassen im Umgang mit Gewalt.....	8
2.6 Vierzehn Checkpunkte: Was ich als Lehrerin oder Lehrer zur Aggression beitrage.....	11
2.7 Die Gruppendynamik der Aggression.....	12
3. Prävention	14
3.1 Zehn Elemente einer gewaltvorbeugenden Schulkultur.....	14
3.2 Fünf Wegweiser zur Prävention.....	16
4. Praxis: Aggressionsbewältigung und Prävention innerhalb von Schulklassen	18
4.1 Modell 1: Konzepte des Themenzentrierten Theaters (TZT®).....	18
4.2 Modell 2: Intervention im Krisenfall.....	20
4.3 Modell 3: Interventionsprogramm nach Olweus.....	21
4.4 Modell 4: Das Mythodrama.....	23
4.5 Modell 5: KTM – Das Konstanzer Trainingsmodell.....	24
5. Konkret	26
5.1 Zusammenarbeit mit Eltern.....	26
5.2 Die Rolle von Polizei und Jugendanwaltschaft.....	29
5.3 Hier erhalten Sie Unterstützung.....	32
5.4 Autorinnen und Autoren.....	33
5.5 Literaturliste.....	34

1. Einleitung

«Wenn du ein Schiff bauen willst, so sammle nicht Leute zusammen, um Holz zu beschaffen, Werkzeuge vorzubereiten, Aufgaben zu vergeben und die Arbeit einzuteilen, sondern wecke die Sehnsucht nach dem weiten, endlosen Meer.» (Antoine de Saint-Exupéry)

Gewalt fordert uns heraus

Die Gewaltbereitschaft in der Gesellschaft macht deutlich, dass auch das Thema «Gewalt unter Kindern und Jugendlichen» von allen ernst genommen werden muss: von den Behörden, Eltern und Erziehenden, Kindern und Jugendlichen, von der Schule und auch von Justiz und Polizei. Es ist daher sinnvoll, dass bei der Bearbeitung dieses Themas drei Departemente zusammenarbeiten, ihr spezifisches Know-how einbringen und dadurch entsprechende Synergien gewonnen werden können. Dabei geht es um das Wohl unserer Kinder, der heranwachsenden Generation, und damit um unsere gemeinsame Zukunft.

Die vorliegende Handreichung enthält neben grundlegenden Aspekten zum Thema «Schule und Gewalt» Anregungen für die präventive Arbeit in der Schule. Es sollen Möglichkeiten sowohl der Früherfassung als auch der Intervention im Konfliktfall aufgezeigt werden. Adressen von Fachstellen, die zur Unterstützung beigezogen werden können sowie eine Liste von Büchern, die wertvolle Dienste leisten können, runden die Dokumentation ab.

Wir wollen Sie ermuntern, mit kühlem Kopf und wachen Sinnen dem Phänomen der Gewaltbereitschaft entgegenzutreten, Strategien zu entwickeln und gemeinsam tatkräftig und klug zu handeln.

Die verantwortliche Arbeitsgruppe:

Sommer 1998

Urs Baumann, Sicherheitsberatung Kantonspolizei

Rolf Heeb, Amt für Volksschule

Regina Hiller, Lehrerinnen- und Lehrerberatung

Werner Stuber, Zentrum für Prävention und Gesundheitsförderung (ZEPRA)

Ursina Weidkuhn, Jugendanwaltschaft

2. Grundlegende Aspekte

2.1 Gewalt – (k)ein Thema für die Schulbehörde?!

Peter Gut

Ob Gewalt an Schulen nun tatsächlich zugenommen hat, ob sie nur – gleichsam als Modethema – herbeigeredet wird, ob ihre Ursachen irgendwelchen Sündenböcken zugeordnet werden, ob ganz andere Themen an der Schule viel wichtiger sind – wer kann hierzu schon klare, verbindliche Aussagen machen?

Denn mit der Problemwahrnehmung verhält es sich letztlich gleich wie mit der Problembewältigung: Die eigene Ansicht ist in der Regel die beste.

Doch wenn Gewalt nun in einer Schule tatsächlich zum Thema wird?

Wenn gestresste Kinder, stark herausgeforderte Lehrkräfte, zum Teil hektisch reagierende oder sich jeder Auseinandersetzung verweigernde Eltern, eine schon vorher an der Belastungsgrenze arbeitende Milizbehörde handeln müssen – wie soll dann dieses Handeln gestaltet werden?

Gerade der Schulbehörde kommt da eine ganz entscheidende Rolle – wenn nicht die entscheidende Rolle überhaupt – zu. Und dabei unterscheidet sich auch das Thema Gewalt nicht von anderen Herausforderungen des Schulalltages:

Aus Schaden klug zu werden, ist auf jeden Fall höchstens die zweitbeste Lösung. Besser, erfolgversprechender und letztlich auch sinnstiftender ist es, die vorhandenen Mittel, Kompetenzen und Fähigkeiten so einzusetzen, dass die Energie für die Problembewältigung zur Verfügung steht und nicht bereits in der Problemdiskussion aufgebraucht wird. Dabei kann es hilfreich sein, bei Massnahmen zwischen Aktion und Reaktion zu unterscheiden:

Die beste und in der Regel auch die billigste, wenn auch leider nicht immer die einfachste Methode der Problembewältigung ist die Prävention.

Vorbeugendes Handeln braucht Rahmenbedingungen:

- Die Bereitschaft, in Möglichkeiten zu denken – auch wenn diese nicht immer erfreulich sind.
- Der Wille, ein Thema ernst zu nehmen, auch wenn es eigentlich unerwünscht ist.
- Eine Gesprächskultur, die sich auf das Gemeinsame konzentriert, ohne dabei das Trennende zur Bedrohung werden zu lassen.
- Eine Handlungskultur, die Aufgaben und Kompetenzen an die Stellen und Personen weitergibt, die jeweils am besten dafür geeignet sind.
- Ein Menschenbild, das sich auf die Möglichkeit zur Entwicklung konzentriert statt auf die Erforschung von vermeintlichen oder tatsächlichen Defiziten.

Auch bei guten Rahmenbedingungen ist es – nur schon aufgrund der Menge und Unterschiedlichkeit der Beteiligten – häufig unerlässlich, zu reagieren. Es geht dann darum, eine klare Intervention durchzuführen.

Voraussetzungen sind:

- Es bestehen klare Vorgaben, ob und wie ein Thema zu behandeln ist.
- Es besteht der verbindliche Auftrag, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen.
- Es gibt verbindliche Kommunikationswege, die allen Beteiligten klar sind und von allen auch benützt werden können.
- Es existieren klare Handlungsanweisungen, die darauf Rücksicht nehmen, was alle an ihrem Platz leisten können, müssen und dürfen.
- Die Schule orientiert sich an einem klaren Leitbild, das idealerweise in einem gemeinsamen Prozess möglichst aller Beteiligten formuliert wird.

*Rahmenbedingungen
für die Prävention*

*Voraussetzungen für
eine Intervention*

So wird deutlich, dass die Schulbehörde die zentrale Schaltstelle sowohl für Prävention als auch Intervention ist. Denn nur sie kann die nötige Verbindlichkeit aufbringen und sicherstellen, dass den Worten auch Taten folgen. Und sollte Gewalt auch gar nie zum Thema werden – umso besser. Denn auch Gewalt ist nur eines von vielen Themen, die im Grundsatz immer wieder ähnliche Vorgehensweisen verlangen. Es geht nicht darum, das Rad neu zu erfinden, aber es ist Aufgabe der Schulbehörde, das Rad in Bewegung zu halten.

2.2 Begriffsbestimmungen

Regina Hiller

Einleitend die Definition dreier Begriffe, die in diesem Beitrag häufig vorkommen.

2.2.1 Aggression

Dieser erste Begriff kennt vielerlei Umschreibungen, kann eng oder weit gefasst werden, hat positive und negative Aspekte.

Das Wort stammt aus dem lateinischen «ad-gredi» = herangehen, auf etwas zugehen. Aggressives Verhalten meint angriffig, angriffslustig, bereit, sich durchzusetzen. Aggression wird in der Umgangssprache meist mit destruktivem, schädigendem Verhalten gleichgesetzt.

Tatsache ist, dass aggressives Verhalten von verschiedenen Personen unterschiedlich wahrgenommen, empfunden und gewertet wird. Was ich als harmlosen Scherz erachte, empfindet mein Gegenüber möglicherweise als gezielte Attacke und damit als aggressiv und/oder verletzend.

2.2.2 Gewalt

«Das ist ja wieder gewaltig, was dieses Team geleistet hat!»

Gewaltig? Ein Kraftausdruck, der sich in letzter Zeit in den Alltagswortschatz vieler Personen eingeschlichen hat. Tatsächlich hat Gewalt etwas Kraftvolles, Überwältigendes; denken wir zum Beispiel an Naturgewalten: die Gezeiten, Vulkane, Gewitter...

Wir kennen auch (umstrittene) Begriffe wie die elterliche oder die vormundschaftliche Gewalt, die Rechte und Pflichten bedeuten.

Der Begriff Gewalt, wie er hier verwendet wird, meint jegliches schädigende Verhalten, ob körperlich, seelisch oder geistig Leid zugefügt wird, ob sichtbar oder unsichtbar, laut oder leise... (siehe 2.3 Böse Knaben – brave Mädchen?)

2.2.3 Prävention

Wer kennt nicht die Redewendung: «Vorbeugen ist besser als heilen!» Das Fremdwort Prävention stammt aus dem Lateinischen und bedeutet zuvorkommen. Unter Prävention werden sämtliche Massnahmen verstanden, die Schäden irgendwelcher Art vorbeugen. In der Prävention geht es auch darum, Alternativen zu schädigendem Verhalten (sich selbst und anderen gegenüber) kennen zu lernen und im Alltag anzuwenden.

2.3 Böse Knaben – brave Mädchen?

Formen und Ebenen der Gewalt aus soziologischer, pädagogischer und geschlechtsspezifischer Sicht

Hermann Blöchlinger

Mit dem Hinweis, dass es schon immer «Auseinandersetzungen zwischen verschiedenen Gruppierungen» gegeben habe, werden Gewaltvorkommnisse gelegentlich verharmlost. Dies wirft immer die Frage auf: Wo liegt eigentlich die Grenze zwischen «natürlichem Kampf» und «Gewalt»? Unseres Erachtens ist die Grenze dort zu ziehen, wo die eine Seite zu leiden beginnt. Wenn bei Auseinandersetzungen die eine Seite anfängt, die andere zu unterdrücken, wenn eigentliche Ängste aufkommen, dann ist die Grenze zur Gewalt überschritten.

Dabei spielt nicht nur die physische Gewalt eine Rolle; es gibt auch Gewalt im psychischen Bereich, z.B. wenn jemand unter Druck gesetzt oder immer wieder in problematische Situationen versetzt wird. Auch durch die Sprache kann Gewalt erzeugt werden, etwa wenn jemand immer wieder «schlecht gemacht», verunglimpft wird, wenn Verleumdungen und Lügen verbreitet werden. Bei einer solchen Betrachtungsweise zeigt sich, wie weit das Feld ist, in dem Gewalt beobachtet werden kann und wie selbstverständlich wir zum Teil damit umgehen.

In Schulklassen kann gelegentlich beobachtet werden, wie einzelne Schülerinnen und Schüler allein durch die Verwendung gewisser Ausdrücke ausgegrenzt und diffamiert werden.

Pauschalisierungen sind immer problematisch. Tendenziell zeigt sich Gewalt aber bei Buben und Mädchen unterschiedlich. Mädchen neigen vordergründig weniger zu Gewalt; vor allem ist weniger physische Gewalt zu beobachten. Viel eher wird auf der verbalen Ebene und oft auch versteckt Gewalt ausgeübt, z.B. durch Drohbriefe, Telefonate. Mädchen gehen gegen eine bestimmte Person eher gezielt vor. Buben dagegen neigen öfter zu spontaner Gewalt, häufig in Abhängigkeit von ihrer Gruppe, in der sie sich bewegen. So kann eine Gruppe beschließen, irgendwo "Stunk" zu machen, eine andere Gruppe zu überfallen. Die Opfer werden häufig mehr oder weniger zufällig ausgewählt.

Erpressungen sind bei Buben und Mädchen verbreitet. Wenn Gewaltvorfälle aufgedeckt werden, kommen fast immer auch irgendwelche Formen von Erpressungen zu Tage. Kleinere oder schwächere Kinder werden geschlagen, wenn sie nicht eine bestimmte Geldsumme bringen, eine CD klauen etc. Erpressungen und die Angst vor Repressalien sind es auch, die betroffene Kinder oft daran hindern, sich ihren Eltern oder Lehrkräften anzuvertrauen, wenn sie Opfer von Gewaltvorfällen geworden sind. Auch Eltern haben oft Angst, sich an die Lehrkräfte zu wenden oder Anzeige zu erstatten, weil sie befürchten, dass ihre Kinder dann «erst recht drankommen».

Weil Gewalt auf verschiedenen Ebenen und in verschiedenen Formen vorkommt, muss darauf auch vielfältig reagiert werden können.

Die Grenze zur Gewalt ist dort überschritten, wo die eine Seite zu leiden beginnt.

Nicht nur die physische Gewalt spielt eine Rolle...

Tendenziell zeigt sich Gewalt bei Buben und Mädchen unterschiedlich.

Erpressungen sind bei Buben und Mädchen verbreitet.

2.4. Wie Gewalt entsteht – und wo sie hinführen kann. Oder: Wer ist eigentlich schuld?

Hermann Blöchlinger

Wir werden heute in unserem Alltag zweifellos mehr mit Gewalt und Aggression konfrontiert als früher, unterschiedliche Gründe tragen dazu bei. Im Folgenden werden einige Überlegungen angestellt, die Erklärungsmöglichkeiten beinhalten, ohne dass dabei ein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben wird. Die Gewaltthematik ist sehr komplex und vernetzt, deshalb gibt es keine einfachen Antworten.

- Verlust von Werten und Normen: Was gilt eigentlich noch? Woran orientieren wir uns in unserem Alltagsverhalten? Noch bis vor wenigen Jahrzehnten galten in unserer Gesellschaft relativ klare Vorstellungen darüber, was erlaubt ist, was «gut» und «böse» ist, was «sich schickt» und was eben nicht. Die Kirche hatte als moralische Instanz Einfluss. Davon ist vieles verloren gegangen. Unsere Jugend erhält heute wenig an handlungsleitenden Wertvorstellungen mit auf ihren Lebensweg. Verbreitet ist das Ziel der unbedingten Ich-Durchsetzung. «Cool» sind jene, die sich durchsetzen, wenn es sein muss, auch auf Kosten anderer – oder eben mit Gewalt.
- Eine Untersuchung von Manuel Eisner, Professor an der ETH Zürich, zeigt, dass seit 1990 die Gewaltkriminalität bei Jugendlichen deutlich zugenommen hat. Beteiligte sind häufig junge Ausländer, vorab aus dem ehemaligen Jugoslawien. Diese Zunahme muss – laut Eisner – im Zusammenhang mit der ökonomischen Ungleichheit, dem Zerfall politischer und sozialer Strukturen und gewalttätigen ethnischen Konflikten gesehen werden. Diese Zerstörung der gesellschaftlichen Ordnung erschwert oder verhindert eine konstruktive Identitätsbildung junger Menschen. Beachtet werden müssen aber auch die Lebensumstände, in denen junge Immigranten in der Schweiz aufwachsen. Besonders betroffen sind Jugendliche, die über mangelhafte Schul- und Berufsqualifikationen verfügen und deshalb mit Arbeitslosigkeit und sozialer Ausgrenzung rechnen müssen. Die daraus resultierende Perspektivenlosigkeit kann auch die Gewaltbereitschaft fördern. Dieses Phänomen lässt sich in allen Industriestaaten beobachten, wobei jeweils die Beteiligten und allenfalls die Form der Gewalt wechseln, nicht aber das Phänomen an sich. Eine jeweilige überproportionale Beteiligung von Jugendlichen aus einer bestimmten Nation ist demnach immer in Beziehung zur sozioökonomischen Situation des Herkunfts- und Aufenthaltslandes zu sehen.
- Die heutige Erziehergeneration wirkt verunsichert. Mit welchen Zielvorstellungen sollen Kinder und Jugendliche erzogen werden? Es herrscht ein Pluralismus an Erziehungshaltungen. Dabei scheint die Grundannahme eine Rolle zu spielen, wonach «das Gute sich aus dem Kind heraus selbst entwickelt»; die Befürchtung ist gross, mit Einschränkungen könnte man diese Entwicklung gefährden. Man möchte Kinder und Jugendliche keinesfalls frustrieren. Tatsache aber ist, dass Kinder und Jugendliche für ihre Entwicklung Grenzen benötigen, innerhalb derer sie sich entfalten können. Grenzen vermitteln auch Sicherheit. Natürlich sollen diese Grenzen nicht zu eng sein, aber zu weit eben auch nicht. Oft werden Grenzen immer «weiter hinausgeschoben», wird alles «toleriert», dafür «chlöpft» es dann plötzlich.
- Zudem vermag unsere Gesellschaft vielen Jugendlichen keine oder wenig Zukunftsperspektiven zu bieten. Arbeitslose Eltern, die schlechte Situation auf dem Lehrstellenmarkt, die Bedrohung der Umwelt hinterlassen ihre Spuren.

Verlust von Werten und Normen

"Cool" sich durchsetzen, auch auf Kosten anderer – oder mit Gewalt.

Gewaltkriminalität junger Ausländer

Kinder und Jugendliche benötigen für ihre Entwicklung Grenzen, innerhalb derer sie sich entfalten können.

schlechte Zukunftsperspektiven

- Es liegt im Wesen der Jugend, dass sie gegen Grenzen anrennt. Jugendliche wollen ihre Welt selbst erfinden. Dabei probieren sie aus, wie weit sie gehen können. Sie wollen aufbegehren und revoltieren. Den Erwachsenen kommt dabei die Rolle jener zu, die sich solchem Protest entgegenstellen und durchaus auch Entrüstung zeigen sollen. Viele Erwachsene sind dazu nicht bereit, lieber geben sie sich ebenfalls jugendlich und machen jeden neuen Modetrend mit.
- Wir orientieren uns an dem, was wir rund um uns sehen. Dazu gehören auch und vor allem die Medien. Bilder haben eine sehr grosse Kraft und beeinflussen unser Denken und Handeln. Unkontrollierter, häufiger Genuss von einschlägigen Filmen kann die Grenze zwischen Realität und Fiktion durchaus verwischen. In vielen Filmen (und zum Teil auch in der Musik) werden Gewalt und Aggression verherrlicht. Es kann der Wunsch entstehen, solche kribbeligen Situationen auch im Alltag zu erleben, einmal das Gefühl zu spüren, wie es ist, wenn...

Grenzerfahrungen

Einmal das Gefühl zu spüren, wie es ist, wenn...

2.5 Sieben Sackgassen im Umgang mit Gewalt

Esther Artho

Ob Sie als Lehrkraft, Behördenmitglied oder Privatperson an dieses Thema herangehen: machen Sie sich auf Fussangeln gefasst! Die Fussangeln sind jene «schrecklichen Vereinfachungen», die der Komplexität des Themas nicht gerecht werden und Sie zu Fehlschlüssen und Fehlhandlungen verleiten oder Sie handlungsunfähig machen können.

Eine sachgerechte Arbeit am Thema Aggression wird durch Vereinfachungen sabotiert. Es ist allerdings sehr nahe liegend und auch menschlich, in folgende Sackgassen zu laufen:

Sachgerechte Arbeit am Thema Aggression wird durch Vereinfachungen sabotiert.

2.5.1 Sündenbock-Denken

Beispiele:

- «Weil die Eltern ihren Kindern immer weniger Grenzen setzen, hab ich als Lehrkraft so viel Aggression in der Klasse.»
- «Weil der Lehrer/die Lehrerin ungerecht ist, kommt mein Sohn so aggressiv nach Hause.»
- «Weil im Fernsehen/Video so viel Gewalt gezeigt wird...»
- «Weil die ausländischen Kinder ganz andere Aggressionen gewohnt sind...»
- «Weil die Lehrerschaft die Aufsichtspflicht nicht erfüllt...»

Zwar mögen in diesen Aussagen Teilwahrheiten stecken, aber Aggression hat meist viele verschiedene Ursachen. Vor allem, wenn Sie sich auf **eine** Ursache festlegen und dann von anderen Menschen erwarten, **sie** sollten jetzt Abhilfe schaffen, dann machen Sie es sich zu einfach.

Wenn Sie sich auf eine Ursache festlegen und dann von den anderen erwarten, sie sollten jetzt Abhilfe schaffen, dann machen Sie es sich zu einfach.

2.5.2 Wegsehen, bagatellisieren

Beispiele:

- «Es ist jetzt halt modern, von diesem Thema zu reden.»
- «Das wird doch nur von den Medien hochgespielt.»
- «Wir hatten in unserer Jugend auch Schlägereien, das war schon immer so.»
- «Bei uns gibt es keine Gewalt und keine versteckten Aggressionen.»

Zwar mögen auch in diesen Aussagen Teilwahrheiten liegen. Wenn Sie nun daraus folgern, Sie müssten im Umgang mit Aggression nichts unternehmen, dann machen Sie es sich zu leicht.

Wegsehen wirkt wie eine passiv erteilte Erlaubnis für aggressives Handeln. Nötig ist ein positives Sich-Einmischen.

2.5.3 Aggression verdammen, Ausrottungswunsch

Beispiele:

- «Bei uns wird nicht gestritten!»
- «Ich werde dir dein aggressives Verhalten schon austreiben, wenn nötig mit Gewalt.»
- «Man muss Aggression im Keim ersticken, dem Kind den Willen brechen, ab und zu ein Exempel statuieren.»

In diesen Haltungen, die so **tugendhaft** daherkommen, steckt sehr viel Aggression. Zudem wird das Kind mit dem Bade ausgeschüttet: Aggression hat auch **positive Energien**, macht aktiv, packt Aufgaben an, schützt vor Übergriffen, setzt Grenzen. Es geht auch nicht, einfach nur die negative Energie auszurotten – sie ist zu sehr Teil eines jeden Menschen. Realistischer ist es, diese Energie zu gestalten und in Schranken zu halten. Die Idee einer total harmonischen Gesellschaft, in der Aggression und Gewalt nicht mehr vorkommen, ist verführerisch. Aber es ist eine aggressionsschaffende Utopie, weil sie zu viel leugnet und zu viel verlangt.

Wenn wir die Kinder ultimativ in ein zu straffes ethisches Korsett packen, gehen sie in den «Untergrund» von verstecktem Aggressions- oder Suchtverhalten. Kinder (und Erwachsene!) müssen immer wieder üben dürfen, mit aggressiver Energie dosiert umzugehen.

2.5.4 Sehnsucht nach einfachen Lösungen

Beispiele:

- «Es soll uns doch einmal ein Fachmann, eine Fachfrau sagen, was man da machen soll.»
- «Wenn es doch das eine, richtige Verhalten gäbe im Umgang mit Aggression.»
- «Es wäre schön, das wäre ein für alle Mal erledigt.»

Der Umgang mit eigenen und fremden Aggressionen ist eine lebenslängliche Aufgabe. Ermüdung macht uns anfällig für faulen Zauber: Billiglösungen, Sonderangebote, Patentrezepte, Kurzschlüsse, Schnellschüsse und Delegation an andere sind die einfachen Lösungen, die niemals wirksam sein können. Bei Aggression und Gewalt in der Schule ist es notwendig, dass Sie vielschichtig denken und handeln. Vielleicht erstellen Sie gemeinsam mit direkt und indirekt Betroffenen einen Massnahmen-Katalog?

Wegsehen wirkt wie eine passiv erteilte Erlaubnis für aggressives Handeln.

Nötig ist ein positives Sich-Einmischen.

Energie gestalten und in Schranken halten

Aggression und Gewalt in der Schule rufen nach vielschichtigem Denken und Handeln.

2.5.5 Lösung delegieren

Beispiele:

- «Der Schulrat soll endlich einmal...!»
- «Solange die Eltern nicht...!»
- «Die Lehrer/-innen sollten.....!»
- «Wir brauchen Spezialisten.....!»

Es ist eine grosse Versuchung, von der eigenen Betroffenheit und Handlungs-ohnmacht abzulenken und andere für zuständig zu erklären. Versuchen Sie, im Rahmen Ihrer Möglichkeiten selber aktiv zu werden. Sprechen Sie sich mit anderen ab: Kooperation und Schulterschluss setzen viel Handlungsenergie frei.

2.5.6 Allmachtsphantasien, Kurzschlusshandlungen

Beispiele:

- «Wir haben jetzt diesen Vortrag zum Thema Aggression organisiert, das reicht.»
- «Wir erwarten, dass die Lehrer/-innen durchgreifen.»
- «Ich mache das immer so und so mit den Schüler(inne)n, die anderen Lehrkräfte sollen selber schauen.»
- «Kommen Sie an die Schulbürgerversammlung und sagen Sie den Eltern, wie sie ihre Kinder anpacken sollen.»

Der Umgang mit Aggression ist prozesshaft, das heisst, er muss immer wieder neu mit allen beteiligten Menschen ausgehandelt werden. Die Idee, etwas gründlich, schnell, einfach, richtig, für alle und für länger gelöst zu haben, ist Wunschenken, gepaart mit Allmachtsphantasien – zwar menschlich und verständlich, aber illusorisch. Stellen Sie sich gedanklich auf eine lange Wanderung ein, nicht auf einen Sprint.

2.5.7 Ohnmacht, Passivität

Beispiele:

- «Wie kann ich als Behördenmitglied Einfluss nehmen, wenn ich so weit weg bin vom Schulbetrieb?»
- «Wie soll ich als Lehrperson Einfluss nehmen, wenn ein Kind diese Lebensumstände hat, diese Vorgeschichte mitbringt?»
- «Was sollen wir ausrichten, wenn unsere Gesellschaft derart aggressiv ist? Denken wir nur an den Arbeitsmarkt, den Strassenverkehr...»

Es ist wichtig, im Umgang mit Aggression und Gewalt handlungsfähig zu bleiben – innerhalb der Grenzen der eigenen Möglichkeiten. Lehrer/-innen sind keine Familientherapeuten oder -therapeutinnen, Behördenmitglieder sind keine Sozialarbeiter/-innen. Aber innerhalb der Schule und auf dem Pausenplatz sind Verantwortungen wahrzunehmen. Im Hier und Jetzt gilt es zu denken und zu handeln. Behörden, Lehrerschaft, Eltern und Kinder müssen Energie, Zeit, Geld und Lernwillen aufbringen, um mit- und füreinander Lösungen zu entwickeln. Nicht das Lösungs-Haben steht an erster Stelle, sondern das gemeinsame Lösungs-Suchen.

Empfehlung: Falls Sie einen Elternabend oder öffentlichen Diskussionsabend zum Thema Aggression planen, bringen Sie ein Plakat mit den "Sackgassen" mit. Verdanken Sie als Diskussionsleiter/-in alle Beiträge. Falls sich die Diskussion hartnäckig in einer der Sackgassen festbeisst und einseitig oder destruktiv anschuldigend wird, machen Sie ruhig auf die Sackgasse aufmerksam.

*Kooperation und Schul-
terschluss setzen viel
Handlungsenergie frei.*

*Der Umgang mit Ag-
gression ist prozess-
haft, er muss immer
wieder neu mit allen
beteiligten Menschen
ausgehandelt werden.*

*nicht das Lösungs-
Haben, sondern
gemeinsames
Lösungen-Suchen*

2.6 Vierzehn Checkpunkte: Was ich als Lehrerin oder Lehrer zur Aggression beitrage

Esther Artho

Vom Sündenbock-Denken halte ich nichts, das wissen Sie aus dem vorherigen Kapitel. Falls Sie aber als Lehrperson hinschauen wollen, ob und wie Sie allenfalls zur Aggression beitragen, finden Sie hier eine Checkliste. Übrigens: Achten Sie darauf, dass Sie nicht aggressiv mit sich selber umgehen.

- | | |
|--|--|
| <p>1. Zu hohe Ideale, zu hohe Ansprüche an sich und an die Kinder sind manchmal die Quelle von Enttäuschung, Resignation, Zynismus, Aggression und Depression.</p> | <p><i>zu hohe Ansprüche</i></p> |
| <p>2. Konkurrenz im Klassenzimmer nicht fördern, sondern fürchten! Achtung im Sport! Achtung mit Notendruck! Durch Anheizen des Wettbewerbs kann die Klasse vielleicht besser geführt werden, aber nicht für lange.</p> | <p><i>Konkurrenz im Klassen-
zimmer</i></p> |
| <p>3. Aggressionsfördernd ist es, wenn ich als Lehrperson Erfolge, positive Rückmeldungen und Befriedigungen nicht wahrnehme oder vergesse. Menschen, die emotionale Nahrung nicht annehmen können, werden ungeniessbar.</p> | <p><i>Erfolge nicht wahrneh-
men</i></p> |
| <p>4. Aggressionen der Kinder wollen beantwortet werden: nicht nur eingedämmt, sondern auch aufgenommen und gestaltet werden. Gewaltfördernd sind Unterlassungssünden wie wegsehen, weglaufen, weghören, nicht führen, sich nicht einlassen, nicht fühlen.</p> | <p><i>wegsehen, nicht führen</i></p> |
| <p>5. Zu viel Toleranz gegenüber aggressivem Verhalten ist gewaltfördernd. Wenn ich mich einfühlen kann und für ein Verhalten Verständnis habe, bedeutet das nicht, dass ich es auch tolerieren muss.</p> | <p><i>zu viel Toleranz</i></p> |
| <p>6. Ein starres methodisches Arrangement lässt immer dieselben Rollen in der Gruppe entstehen: z.B. Redner und Schweigerinnen im mündlichen Unterricht, oder bei stereotypen Gruppenbildungen: die zuerst und die zuletzt Gewählten. Das fördert die Ausgrenzung.</p> | <p><i>Ausgrenzung</i></p> |
| <p>7. Wenn ich mich nur auf einen Typ Schülerin oder Schüler wirklich einlasse (intelligent, interessiert, anpassungsfähig..), grenze ich andere aus.</p> | <p><i>sich nur auf die ange-
nehmen Schüler/-innen
einlassen</i></p> |
| <p>8. Das Verschleiern von Unterschieden, Widersprüchen und Spannungen in der Gruppe schafft Aussenseiter/-innen: Wir sind uns alle einig, bloss DER oder DIE da... Zu viel Sehnsucht nach Harmonie und Einheit ist aggressionsfördernd.</p> | <p><i>zu viel Sehnsucht nach
Harmonie und Einheit</i></p> |
| <p>9. Auch Schulhäuser können gewaltfördernd wirken: wenn zu viel verboten ist, wenn zu wenig mitgestaltet werden kann, wenn zu viele Klassen auf zu engem Raum leben müssen (Dichtestress), wenn Räume anonym und lieblos wirken oder wenn Spuren von Vandalismus übersehen werden.</p> | <p><i>Schulhäuser</i></p> |
| <p>10. Gewaltfördernd ist die Unterdrückung von Körperlichkeit, Bewegungsdrang, emotionalem Ausdruck, Mitteilungsbedürfnis. Im übertragenen Sinn: das Kind knebeln und an den Stuhl fesseln.</p> | <p><i>...unterdrücken</i></p> |
| <p>11. Aggressionsfördernd sind Beschämung, Ironie, Entwertung, Zynismus, herabsetzende Sprüche und Witze auf Kosten eines Kindes.</p> | <p><i>Kinder blossstellen</i></p> |
| <p>12. Gewaltfördernd für Schülerinnen, Schüler und Lehrpersonen sind Zeitdruck und Stoffdruck.</p> | <p><i>Zeitdruck und Stoffdruck</i></p> |

13. Aggressionsfördernd im Kollegium sind: unerledigte (emotionale) Geschäfte, schwelende Machtkämpfe, fehlende Bereitschaft zur Auseinandersetzung, fehlende Bereitschaft, die eigene Sozial- und Selbstkompetenz zu erweitern.

14. Aggression im Umgang mit sich selber heisst: sich entwerten, sich zu wenig Erholung gönnen, sich keine Unterstützung holen.

Unerledigtes im Kollegium

Selbstaggression

2.7 Die Gruppendynamik der Aggression

von Esther Artho, Kurt Gubler, Otto Marmet, Heinrich Werthmüller

Esther Artho

Sie kennen diese Szene: Nach der Schule stellen Sie als Lehrperson ein Kind wegen aggressiven Verhaltens zur Rede. Das Kind verspricht ernsthaft, bei einem Streit nicht mehr gleich dreinzuschlagen. Am nächsten Tag ist alles beim alten. Warum? Wegen der Gruppendynamik, unter anderem. Bestimmte Verhaltensweisen haben sich in der Gruppe eingeschliffen, und alle Kinder in der Klasse spielen ihre «Rolle»: Anführer/-innen, Mitläufer/-innen, Zuschauer/-innen, Aussenseiter/-innen, Vermittler/-innen. Es ist schwierig, aus diesem System auszusteigen. Der Blick auf die Gruppendynamik ist hilfreich und eröffnet Ihnen neue Handlungsansätze im Umgang mit Aggression und Gewalt. In Schulklassen mit «aggressivem Klima» lassen sich z.B. folgende Gruppenthemen finden:

Ich fühle mich klein, ohnmächtig, schwach...

- daher versuche ich, jederzeit der Boss, die Frechste, der Coolste zu sein.
- daher verachte/verlache ich die Schwächeren.

Ich suche deine Aufmerksamkeit...

- daher spiele ich mich auf und versuche mit allen Mitteln «die/der Grösste» zu sein.

Ich habe Angst, zu kurz zu kommen...

- daher muss ich mich dauernd wehren.
- daher will ich absolute Gerechtigkeit.
- daher will ich alles, jetzt, für mich.
- daher bin ich neidisch und eifersüchtig.

Ich bin voll unbezähmbarer Gefühle...

- deshalb kann ich dich nicht in Ruhe lassen.
- deshalb muss ich laut sein und mich wild körperlich betätigen.
- deshalb muss ich laufend deine/meine Grenzen austesten.
- deshalb ist mir der geringste Anlass willkommen, meinen Frust herauszulassen.

Ich möchte unbedingt, dass du mich magst...

- darum will ich dir Beachtung und Zuneigung abringen.
- daher strafe ich dich, wenn du mich nicht beachtest.
- darum räche ich mich, wenn du mich ablehnst oder kränkst.

Ich muss meinen Platz (mein sicheres Territorium) verteidigen...

- daher wehre ich mich gegen jeden, der mir zu nahe kommt.

Du bist anders als ich, und das macht mir Angst...

- daher lache ich dich aus und stelle dich bloss.
- daher stosse ich dich weg.
- daher spiele ich nur mit meinesgleichen.

Eigentlich gefälltst du mir, und ich möchte dir näher kommen...

- aber das darf ich nicht zeigen, sonst lachen mich die anderen aus.
- aber ich habe keine Ahnung, wie man das macht.
- deshalb versuche ich, «der/die Grösste» zu sein, vielleicht imponiert dir das.
- daher möchte ich dauernd mit dir balgen und boxen.

Ich möchte, dass du (z.B. Lehrerin) mir ganz alleine gehörst...

- daher mache ich die anderen «blöden Kids» fertig.
- daher suche ich dauernd deine Aufmerksamkeit.

Quelle: «Heisser Stoff: Aggression», TZT-Impulse Nr.1, SI TZT AG, Meilen 1993, 1995

Welche Handlungsangebote Sie als Lehrperson machen können, wenn Sie dieses Beziehungsgeschehen in Ihrer Klasse beobachten, finden Sie in den in der Literaturliste aufgeführten Büchern zum Themenzentrierten Theater (TZT).

Kurz-Beispiel zum Thema: «Ich möchte Kontakt mit dir, deshalb kann ich dich nicht in Ruhe lassen.»

«Die Pulte sind weggestellt. Zum Einstieg lade ich die erwartungsvoll dreinblickenden Drittklässler zu 'Micky-mouse-Kung-fu' ein: Ohne einander direkt zu berühren, drohen, attackieren und balgen wir wild durcheinander. Die Mädchen halten sich anfangs zurück, sind eher 'Opfer', die Knaben liefern sich vor allem um Thomas und um Urs mit viel 'Ausrufen' gespickte Kämpfe. Ich lasse spielen, bis die Spannung merklich nachlässt und fordere die Kinder nachher auf, einige Male tief durchzuatmen und sich für spannende Kämpfe mit einem Augenzwinkern untereinander zu bedanken. Ganz offensichtlich hat die Sache Spass gemacht, die Stimmung ist herzlich und entspannt.

In einer zweiten Anlage geht es darum, einen durch das Los bestimmten Partner im Gewühl möglichst schnell zu finden, auf den Rücken zu laden und zur Wandtafel zu transportieren. Damit möchte ich erreichen, dass die Kinder ihre Lust auf Körperkontakt noch intensiver erleben. Zusätzlich ermöglicht die Anlage das bewusste Wahrnehmen der schmalen Grenze zwischen unbedenklichem Balgen und aggressivem Verhalten, das anderen weh tut. Rücksichtnahme, Spieleifer und Ausnutzen der Situation, um Rechnungen zu begleichen, sind die Stichworte im anschliessenden Klassengespräch.

Ich lasse im weiteren Verlauf je zwei Gruppen um einen grossen Bogen Papier sitzen. Sie sollen lustvolle Kampfspiele samt den wichtigsten Regeln aufschreiben. Die Vorschläge reichen vom Ring-Corner über Zeitungsrollen-Duelle und 'Schlagkeulen' zu allen Arten von Fangspielen. Wir einigen uns darauf, dass in zwei Tagen jede Gruppe in der Turnstunde ein Spiel mit genauen Regeln vorstellt.»

(Kurt Gubler in: Heisser Stoff: Aggression, S. 89)

3. Prävention

3.1. Zehn Elemente einer gewaltvorbeugenden Schulkultur – und ein elftes dazu

Anton Strittmatter

Patentrezepte, um Gewalterscheinungen zu vermeiden oder sie einzudämmen, gibt es nicht. Und «Einzelkämpfer-Anstrengungen» der Lehrerinnen und Lehrer enden sehr oft in Sisyphus-Gefühlen.

Erkenntnisse über die Entstehungsbedingungen von Gewaltmustern und Erfahrungen über erfolgreiche schulisch-erzieherische Bemühungen begründen aber Zuversicht: ganze Schulen, in denen Lehrerinnen und Lehrer ein paar Dinge stufenübergreifend vereinbaren und mit Ausdauer gemeinsam «durchziehen», erzielen Wirkung! Hier ein paar Beispiele. Allerdings: Was man an erzieherisch wirksamen Schulen antrifft, ist nie dieser ganze Katalog, aber immer eine Verbindung von zwei, drei oder vier dieser Leitideen. Einige davon könnten auch Ihrer Schule Erfolg bringen und das nicht nur im Bereich Gewaltvorbeugung.

*zwei oder drei dieser
Leitideen realisieren*

3.1.1 Kontraktpädagogik

Wir handeln vieles mit den Schülerinnen und Schülern bzw. Klassen aus, schliessen «Lernverträge» bzw. «Sozialverträge» ab: Lernziel-Vereinbarungen, Regeln für selbständiges Arbeiten, Regeln für die Bearbeitung von Störungen und Konflikten, Regeln für Sanktionen bei Regelverletzungen. Verlässlichkeit, Wertschätzung und Vertrauen sind dabei oberste Gebote auch für das Verhalten der Lehrerschaft.

3.1.2 «Harte» Kerngebote

Wir stellen einige (wenige) Grundsätze/Regeln/Gebote für das Verhalten im Schulbetrieb auf, die wir dann entschieden durchsetzen. Lehrerschaft, Schulleitung und Eltern ziehen alle am selben Strick. Verstösse gegen die Kerngebote werden konsequent angemahnt. Die Kerngebote werden den Schülerinnen und Schülern gegenüber immer wieder begründet, im Idealfall mit ihnen zusammen wieder neu «erfunden».

3.1.3 Sorgfalt und Austoben

Unsere Schule bietet Gelegenheit bzw. «Räume» sowohl für den sorgsamen, wertschätzenden Umgang mit Werten, Menschen, Natur und Sachen. Wir geben aber auch Raum für den Ausdruck von Gefühlen der Aggression, Wut, der überschäumenden Freude, Trauer und der Spiellust. Dazu gibt es allerdings (schaden)begrenzende Regeln.

3.1.4 Vorgelebte Konfliktkultur

Die Lehrerschaft lebt ein formuliertes Konzept für den Umgang mit Konflikten (z.B. niederlagsfreie Konfliktbewältigung nach Gordon). Sie übt das nicht nur gezielt und stufengerecht mit den Klassen, sondern arbeitet daran auch im Kollegium.

3.1.5 Gemeinwesenarbeit

Wir sind als Schule, als Pädagoginnen und Pädagogen auch am Lebensraum unserer Schüler/-innen und ihrer Eltern interessiert. Wir sind Teil des Quartier- oder Gemeindelebens, der Jugendarbeit, des Kulturschaffens, der Sozialpolitik. Wir öffnen unsere Schule für Freizeitaktivitäten der Jugendlichen und Erwachsenen.

3.1.6 Klare Zielschwerpunkte

Wir verfügen über einige gemeinsame und auch von den Schülerinnen und Schülern geteilte Werte und entsprechende Lernziel-Schwerpunkte. In diesen Fähigkeiten und Einstellungen werden die Schüler/-innen über die Klassenstufen hinweg besonders und systematisch gefördert. Wir evaluieren periodisch unsere Wirksamkeit in diesen Schwerpunktbereichen und führen beim Stufenwechsel Übergabe-Gespräche.

3.1.7 Thematisches Lernen

Nicht Aufsplitterung, Verfächerung und Spezialistentum charakterisieren unseren Unterricht, sondern die Arbeit in breiten, interdisziplinären thematischen Einheiten, mit Projekten, mit organischen Zeiteinheiten (statt 45-Minuten-Lektionen), mit genetischen, viele Sinne ansprechenden Methoden.

Wir geben allen Schülerinnen und Schülern Gelegenheit, in wenigstens einem Bereich sich thematisch zu engagieren, dort herausragende Fähigkeiten zu entwickeln.

3.1.8 Mitverantwortung

In vielen Elementen des Schulbetriebs bestimmen die Schüler/-innen und teilweise auch die Eltern mit. Einige Fragen lösen die Schüler/-innen in eigener Regie. Sie übernehmen auch im Unterricht Verantwortung, z.B. für Wochenpläne, für Tutorate, für die Pausenaufsicht usw.

3.1.9 Förderung statt Selektion

Der überwiegende Teil der Lernkontrollen dient der positiven Bestätigung und dem Erstellen individueller Förderpläne. Wichtige Prüfungen werden bei Ungenügen wiederholt. Die Schüler/-innen sind selbst an den Lernkontrollen interessiert. Prüfungen und Noten sind kein Anlass für Drohungen und Angst. Unvermeidliche Selektionsentscheide werden im Gespräch mit Eltern und Schülerinnen und Schülern erarbeitet.

3.1.10 Teamentwicklung

Unser Kollegium arbeitet regelmässig an der Verbesserung der Zusammenarbeit, führt Fortbildungen und Supervision durch. Es sind dafür feste Zeitgefässe vorgesehen. Einige Kolleginnen und Kollegen haben besondere Fähigkeiten in Teammoderation, in Beratung, im Umgang mit Konfliktsituationen u.ä. entwickelt. Wir haben und begrüessen eine Schulleitung, die das aktiv unterstützt.

3.1.11 Eigene Idee unseres Teams

Empfehlung: *Erinnern Sie sich an die Einleitung, die Anton Strittmatter zu diesem Kapitel geschrieben hat: zwei, drei Ideen umsetzen, das kann auch Ihrer Schule Erfolg bringen. Überfordern Sie sich nicht. Fangen Sie nicht dort an, wo Sie den grössten Entwicklungsbedarf haben, sondern bauen Sie an Ihren Stärken weiter. Gehen Sie sinnvoll um mit Ihren Energien und machen Sie kleine Schritte. Verschaffen Sie sich selber Erfolgserlebnisse, das zeigt die grösste Wirkung. Wir wünschen Ihnen Mut und Ausdauer.*

3.2 Fünf Wegweiser zur Prävention

Esther Artho

Können Sie nachfühlen, was «Rauflust» ist? Dann haben Sie ein Gespür für den Satz: «In Aggression steckt eine Menge Lust.» Es ist die Lust, sich stark zu fühlen, ganz im Körper zu sein, intensiv zu leben, hier, jetzt und mit anderen, ob Freund/-in oder Feind/-in. Hier setzen die folgenden Präventionsideen an. Es geht darum, Kindern diese Lust zu ermöglichen, ohne dass sie dabei destruktiv werden. Es geht auch darum, anhand dieser Erfahrungen Grenzen, Regeln und Normen für die eigene Aggressivität zu entwickeln, und zwar «von innen» heraus. Aus der Lust, die in Aggression steckt, sind folgende Präventionsgedanken abgeleitet.

Aus der Lust, die in Aggression steckt, sind folgende Präventionsgedanken abgeleitet:

3.2.1 Gemeinsam sind wir stark! Gruppenmacht gegen Ohnmachtsgefühle

Gemeinsam etwas zu erleben und zu erreichen ist ein Urvergnügen für viele Menschen.

Geben wir den Kindern und Jugendlichen konstruktive Möglichkeiten dazu: Gruppenarbeiten, Klassenlager, Projekte, Kochgruppen, Workshops im Jugendtreff als Gegenbild zu Gangs und Schlägertrupps.

Prävention = gruppenorientiertes Lernen

3.2.2 Körpereinsatz ist gefragt! Feel your body!

Körperliche Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen sind drängender als die von Erwachsenen.

Auslauf haben, sich bewegen, spüren, alle Sinne wachhalten, körperliche Anstrengung und Entspannung erleben: das gehört nicht in ein bestimmtes Schulfach, sondern filigran eingeflochten in den Lernalltag!

Die Lust, voll und ganz im Körper zu sein, soll nicht in der Gewalttätigkeit erlebt werden, sondern in Spiel, Sport, bewegtem Unterricht, Austoben mit Spielregeln, Brain-Gym, Entspannungsübungen, Wahrnehmungs- und Ausdrucksübungen. Erweitern Sie als Lehrkraft Ihr Repertoire und begründen Sie aktiv gegenüber Eltern und Behörden, was Sie tun. Erkennen Sie als Behördenmitglied auf Schulbesuch den Sinn und Nutzen dieser Spielformen.

Prävention = körperintegrierendes Lernen

3.2.3 Erlebnishunger! Adrenalin her!

Kinder hungern nach Erfahrungen. Sie wollen Gefühle spüren dürfen, zeigen können, gestalten lernen. Sie wollen selber entdecken dürfen, was uns schon lange bekannt ist. Sie wollen ihre Welt erkunden und erschaffen. Sie brauchen Erlebnisse gegen Phantasielosigkeit, gegen zu engen oder zu weiten Handlungsspielraum. Das eigene Tun ist Lebenselixier. Sorgen wir dafür, dass es nicht in Destruktivität und zerstörerischem Abenteuer gesucht wird, schaffen wir konstruktive Möglichkeiten.

Prävention = erlebnisreiches Lernen

3.2.4 Beziehungen fühlen! Verbundenheit leben!

Mitmenschlichkeit müssen wir handelnd erlernen. Das heisst: Einfühlung üben, Phantasie entfalten, Widersprüchlichkeiten und «Schattenseiten» aushalten, konstruktiv streiten lernen, dazugehören, loyal sein, Ehrenkodex einhalten – etwas Besonderes sein und dennoch sich in der Gruppe einordnen. All das können und wollen Kinder und Jugendliche lernen. Bieten wir ihnen in der Schule und in der Freizeit Möglichkeiten an, damit sie das etwas seltener in den Grauzonen der Tee-

Prävention = beziehungsorientiertes Lernen

nagerbande, Sucht-Szene oder Sekte suchen. Es bedeutet z.B., den Stoff exemplarisch zu unterrichten (zu kürzen), um mehr Aufmerksamkeit und Zeit dem sozialen Geschehen zuzuwenden oder neue Lernformen auszuprobieren. Stoffliche Effizienz mag zum Teil zugunsten menschlicher Kompetenz verloren gehen. **Kinder bringen uns wenn nötig mit Gewalt dazu, diesen Perspektivenwechsel zu vollziehen.**

3.2.5 Unmittelbarkeit! Leben im Hier und Jetzt!

Hier und jetzt, zwischen dir und mir soll etwas geschehen, soll mir etwas zur Erfahrung werden. Leben darf nicht auf später verschoben werden. Kinder haben ein Recht darauf, elementare Erfahrungen zu machen. Auf Entfremdung, Leben aus zweiter Hand, Kaltgestelltwerden, Ausgebremstwerden, Gängelung durch Erwachsene antworten Kinder manchmal mit aggressivem Verhalten. Geben wir ihnen Gelegenheit, unmittelbare Erfahrungen zu machen. Kinder wollen handeln, bewirken, jetzt leben.

Prävention = unmittelbares, lebensnahes Lernen

4. Praxis: Aggressionsbewältigung und Prävention innerhalb von Schulklassen

4.1 Modell 1: Konzepte des Themenzentrierten Theaters (TZT®)

von Esther Artho, Kurt Gubler, Otto Marmet, Heinrich Werthmüller

Esther Artho

4.1.1 Vom Reden zum Handeln

Wenn Lehrpersonen ihre berufliche Arbeit reflektieren, fällt immer wieder auf, wie ohnmächtig sie sich gegenüber dem von den Kindern scheinbar ungehemmt inszenierten Konfliktgeschehen fühlen. Sie reden und reden, und ihre psychologischen Überlegungen scheinen sie handlungsunfähig zu machen: Die Kinder handeln – die Erzieher/-innen verstehen. Wenn aber Kinder handeln, müssen Erziehende auf der Handlungsebene antworten können. Das TZT bietet im Umgang mit Konflikten spielerische Handlungsmöglichkeiten an.

Wenn aber Kinder handeln, müssen Erzieher/-innen auf der Handlungsebene antworten können.

4.1.2 Das Judo-Prinzip

In aggressivem Verhalten steckt ein hohes Energiepotential. Entsprechend hoch ist der Kraftaufwand, wenn man versucht, Aggressionen in Schach zu halten. Man kann aggressive Energie aber auch aufnehmen, spielend gestalten, kultivieren und nutzbar machen. Das TZT nimmt die konflikthaften Themen von Schulklassen auf, entwickelt daraus Spielanlagen und bringt sie «auf die Bühne». Das Geschehen auf der Spielebene kann besprochen und bearbeitet werden. Das wirkt zurück auf die Ebene der realen Beziehungen in der Klasse.

Man kann aggressive Energie aber auch aufnehmen, spielend gestalten, kultivieren und nutzbar machen.

4.1.3 Vom Störfall zum Gruppenthema

In Supervisionen mit Lehrerinnen und Lehrern wird deutlich: Der typische Störenfried ist fast immer ein Knabe. Selten steht er ganz allein, meist hat er einige Mitläufer. Das Konfliktgeschehen geht also von einer Knabengruppe aus. Wenn Lehrpersonen über solche Störfälle sprechen, fällt immer wieder auf, wie sehr die einzelnen Problemkinder im Zentrum stehen: Patrik, Marcel, Pascal & Co. Als ob sie ihre Konflikte im luftleeren Raum inszenieren würden! Das TZT arbeitet mit der Gruppendynamik des aggressiven Geschehens. Alle, die zur Schulklasse gehören, spielen mit. Vielleicht führen einige Knaben Regie, vielleicht sind sie die Hauptdarsteller, die Stars – aber immer haben sie Mitspieler und immer ein Publikum. Konflikte werden inszeniert, sie haben ein Thema – das Stück hat einen Titel. Wer das verstanden hat, kann auf der Spielebene wirksam eingreifen und selber als Lehrperson die Regie übernehmen.

Das TZT arbeitet mit der Gruppendynamik des aggressiven Geschehens.

4.1.4 Schutzraum der Fiktion

Das reale Gruppen- bzw. Beziehungsthema der Klasse wird zur Bearbeitung auf eine fiktive Ebene gebracht. Es werden also nicht konflikthafte Realsituationen aus der Klasse gespielt, sondern es wird die Verfremdung, die Übersetzung in andere

Das reale Gruppenthema wird auf eine fiktive Ebene gebracht.

Umfelder oder Lebensbereiche gesucht. Die Szenen spielen etwa in der Märchen- oder Sagenwelt, in der Tierwelt, der Film- und Bücherwelt oder entspringen der eigenen Phantasie. Ihr Inhalt ist aber immer selbst erfunden. Der Schutzraum der Fiktion, das «Tun-als-ob», ermöglicht den Kindern die ungehemmte Inszenierung des Gruppenthemas (siehe 2.7 Die Gruppendynamik der Aggression).

4.1.5 Paradoxe Wirkung

Was liegt näher, als im Spiel Grenzen, Grenzüberschreitungen und Grenzkontrollen zu erproben? Im Spiel ist es leicht, den Schaden klein zu halten, jedenfalls leichter, als wenn ohne Spielregeln im realen Leben agiert wird. Das Schreckliche in uns lässt sich nicht zähmen, indem es tabuisiert oder den bösen anderen angehängt wird. Die offene, selbsttätige Auseinandersetzung mit dem eigenen Schatten fördert die innere Kontrolle. In der Nachbesprechung einer emotional geladenen Spielszene wenden sich die Darstellenden oft ihrer gezähmten Seite zu, erkennen Zusammenhänge, formulieren Erfahrungen, die mit Macht, Ohnmacht und Gewalt zu tun haben. Einfühlung hilft mit, die eigenen Impulse zu kontrollieren.

Quellen: TZT-Bücher, siehe Literaturverzeichnis

SI TZT® und TZT® sind beim Eidgenössischen Institut für Geistiges Eigentum eingetragene Marken von Heinrich Werthmüller, TZT-Begründer, Meilen/Schweiz

Die offene, selbsttätige Auseinandersetzung mit dem eigenen Schatten fördert die innere Kontrolle.

4.2 Modell 2: Intervention im Krisenfall

Hermann Blöchlinger

Wenn sich im Kanton St.Gallen ein Krisenfall (Gewalt, Konflikt, Übergriff, Unfall, Suizid, Tod etc.) ereignet, kann die Kriseninterventionsgruppe (KIG) des Schulpsychologischen Dienstes beigezogen werden. Die Kriseninterventionsgruppe wird vor allem dann tätig, wenn problematische Situationen nicht vor Ort in Zusammenarbeit mit der zuständigen Schulpsychologin, dem zuständigen Schulpsychologen, allenfalls unter Beizug weiterer Institutionen bewältigt werden können oder wenn unmittelbarer Handlungsbedarf besteht (Erreichbarkeit rund um die Uhr unter der Telefonnummer 0848 0848 48). Im Weiteren bieten verschiedene Dienste auch Präventionsprojekte an. Auskünfte erteilen neben dem Schulpsychologischen Dienst das Amt für Volksschule und das ZEPRA für Prävention und Gesundheitsförderung.

Im konkreten Fall verläuft eine Krisenintervention etwa nach folgendem Muster:

1. Erstkontakt zwischen verantwortlicher Person der Schulgemeinde und der Kriseninterventionsgruppe (Pikett rund um die Uhr): Vereinbarung eines Erstgesprächs (in besonders dringenden Angelegenheiten sofort).

2. Klärung:

- Was ist vorgefallen?
- Wo besteht Handlungsbedarf?
- Verantwortlichkeiten?
- Wer macht was?
- Wo laufen die «Fäden» zusammen?

3. Zuständige Fachpersonen der KIG übernehmen die psychologische Betreuung. Sie organisieren allenfalls:

- Arbeit mit Klasse / Schule / einzelnen Kindern/Jugendlichen
- Arbeit mit Eltern (z.B. Elternabend)
- Information des Lehrer/-innen-Teams
- Beizug weiterer Fachleute
- öffentliche Sprechstunden / Hotline

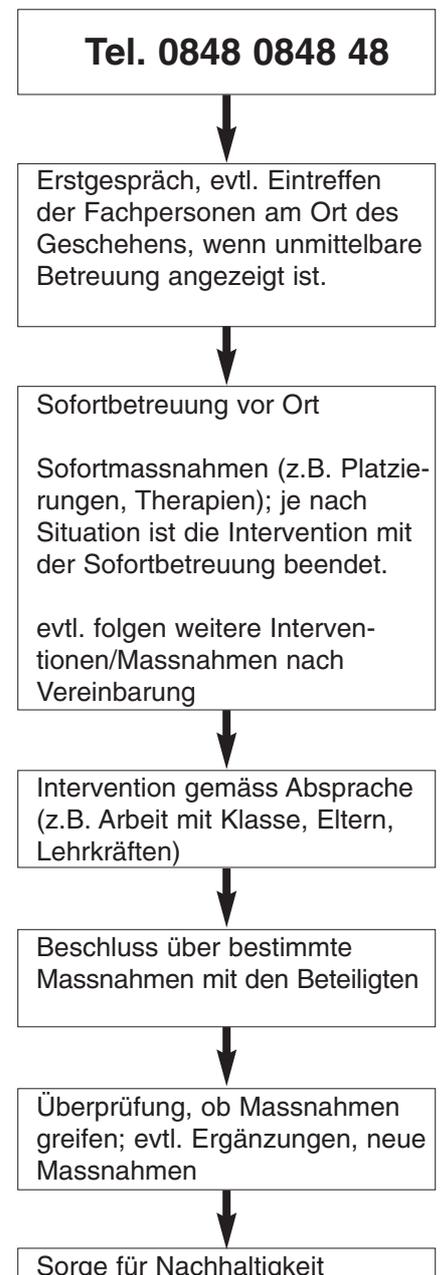
Treffen von Vereinbarungen mit dem Auftraggeber
(Klären von Aufwand/Kosten)

4. Laufende Rücksprache zwischen Auftraggeber und KIG: Angepasstes Bearbeiten/Auffangen von Entwicklungen und Veränderungen der Situation

5. Orientierung/Absprache: Was hat sich verändert bezüglich Prävention oder Schulhauskultur (soweit notwendig)? Braucht es weitere Absprachen (z.B. mit politischer Gemeinde)?

6. Abschlussbesprechung zwischen Auftraggeber und KIG; Evaluation der Intervention.

7. Schlussbericht mit Empfehlungen (je nach Situation)



4.3 Modell 3: Interventionsprogramm nach Olweus

Werner Stuber

Dan Olweus leitet sein Programm, das vor allem in den skandinavischen Ländern Verbreitung findet, aus der Analyse vorwiegend anglo-amerikanischer Forschung zum Problembereich und andererseits aus den Ergebnissen seiner eigenen gross angelegten Studien in Norwegen und Schweden her.

4.3.1 Das Interventionsprogramm im Überblick

*Zwei Sterne (**), die vor eine Massnahme gesetzt sind, bedeuten, dass diese als besonders wichtig erachtet wird oder ein «Kernbestandteil» ist.*

Mit einem Stern () wird bezeichnet, dass die Massnahme als «äusserst wünschenswert» gilt.*

4.3.1.1 Massnahmen auf der Schulebene

- ****Durchführung einer Fragebogenerhebung** bei Schülerinnen und Schülern zur Abschätzung von Gewalt und Mobbing an der eigenen Schule.
- ****Gestaltung eines pädagogischen Tages «Gewalt und Gewaltprävention in unserer Schule»:** Diskussion der Fragebogenergebnisse und möglicher Massnahmen und Projekte.
- ***Durchführung einer Konferenz aller beteiligten Lehrkräfte:** Verabschiedung eines schulspezifischen Programms «Gewaltprävention». Dadurch gelingt es, ein gewisses Ausmass an gemeinschaftlicher Verpflichtung und Verantwortung für das gewählte Programm herzustellen.
- ****Verbesserung der Pausenaufsicht:** Es gibt weniger Gewalt in Schulen, die eine entsprechende Lehrer/-innenpräsenz während der Pausen haben. Die Lehrkräfte dürfen aber nicht nur anwesend, sondern sie müssen auch bereit sein, in Gewaltsituationen schnell und entschlossen einzugreifen.
- **Umgestaltung des Schulplatzes**
- **Einrichtung eines Kontakttelefons,** das die Gesprächsmöglichkeit mit einer Vertrauensperson der Schule ermöglicht.
- **Durchführung von schulinternen Lehrerfortbildungen** mit dem Ziel der Verbesserung des sozialen Milieus an der Schule und der Schaffung einer gemeinsamen Einstellung unter Lehrkräften gegenüber der Gewalt in der Schule.
- **Einführung themenbezogener Kooperation von Eltern und Lehrkräften:** Die enge Zusammenarbeit zwischen Schule und den Erziehungsberechtigten ist unbedingt wünschenswert, wenn Gewaltprobleme wirksam bekämpft werden sollen.

4.3.1.2 Massnahmen auf der Klassenebene

- ****Einführung von Klassenregeln gegen Gewalt:** Lehrkräfte und Schüler/-innen verständigen sich über einige einfache Regeln betreffend Gewalt. Diese Regeln sollen so konkret wie möglich sein.
- ****Durchführung regelmässiger Klassengespräche:** Es ist wichtig für die Klasse, ein Forum zu haben, in dem über das Thema Gewalt und die aufgestellten Regeln geredet werden kann.

- Die **handlungsorientierte Behandlung** des Themas im Unterricht, z.B. auch durch die Herausarbeitung typischer Konfliktsituationen aus dem Schulalltag in Rollenspielen.
- Besondere **Zusammenarbeit von Eltern und Lehrkräften** aus einer Klasse.

4.3.1.3 Massnahmen auf der individuellen Ebene

- ****Intensive Gespräche** der Lehrkräfte **mit Täter(inne)n und Opfern**. Dabei muss die Botschaft an die Täter klar und unmissverständlich sein. (Z.B. «Wir akzeptieren keine Gewalt in unserer Schule und werden gemeinsam dafür sorgen, dass sie aufhört.»)
- ****Gespräche** der Lehrer/-innen **mit den Eltern der beteiligten Schüler/-innen**.
- **Diskussionsgruppen für Eltern** von Täter(inne)n und Opfern.
- **Klassen- und Schulwechsel** betroffener Schüler/-innen: Dies sollte erst ins Auge gefasst werden, wenn das Problem trotz wiederholter Lösungsversuche weiter besteht. Dabei sollte man vorsehen, die aggressiven Schülerinnen und Schüler zu versetzen und nicht die benachteiligten.

4.3.2 Das Kernprogramm

Die Liste der vorgeschlagenen möglichen Massnahmen ist lang. Nicht alle Teile sind gleichermassen wichtig für eine erfolgreiche Umsetzung. Deshalb hat der Autor Kernmassnahmen herausgearbeitet, deren erfolgreiche Umsetzung am ehesten zu Verhaltens- und Einstellungsänderungen auf Seiten der Schüler/-innen führen kann.

4.3.3 Zusammenfassende Charakterisierung des Programms

Die Mehrzahl der Massnahmen des Programms sind – für sich allein betrachtet – nicht neu. Die Vorschläge vieler Fachleute beinhalten ähnliche Ideen in unterschiedlicher Kombination und Gewichtung. Das Besondere und Bemerkenswerte des Programms ergibt sich eher aus der Gesamtschau bzw. aus der Verbindung einzelner Elemente oder Vorschläge:

- Das Vorhandensein psychischer Gewalt und Ausgrenzung wird berücksichtigt.
- Die Schule wird konsequent als System betrachtet, zu dem auch Eltern, Behörden, Nachbarn und Nachbarinnen usw. gehören.
- Es gibt einen konkreten, zumindest grob strukturierten Handlungsrahmen, der dem System Schule ein prozesshaftes Vorgehen erlaubt.
- Das Programm hat – bei aller zum Teil unverbindlichen Vielfalt der Vorschläge – eine deutliche Schwerpunktsetzung und Struktur.

Das Programm wird an vielen Schulen in mehreren skandinavischen Ländern, in Grossbritannien und in einigen deutschen Bundesländern mit grossem Erfolg eingesetzt. Eine genauere Beschreibung der Vorgehensweise finden Sie in dem in der Literaturliste aufgeführten Buch von Dan Olweus.

4.4 Modell 4: Das Mythodrama

Esther Artho

Allan Guggenbühl beschreibt in seinem Buch «Die unheimliche Faszination der Gewalt» die wichtigsten Merkmale einer Krisenintervention, wenn in einer Klasse massive aggressive Handlungen vorgefallen sind:

«1. Die Arbeit des Kriseninterventionsteams*) zielt auf die Ressourcen der Klasse ab: Sie will einen Stimmungsumschwung initiieren, sodass die Klasse zu ihren eigenen Problemlösungen findet. Es gilt, die Schülerinnen und Schüler, die über eine positive soziale Ausstrahlung und Fähigkeiten zur Konfliktbewältigung verfügen, zu stärken, damit nicht die schwierigen Kinder das Sagen haben, sondern diejenigen mit einer hohen sozialen Kompetenz.

2. Wichtig bei der Krisenintervention ist, dass alle beteiligten Parteien angesprochen werden: Eltern, Kinder, Schulbehörde, Lehrerinnen und Lehrer müssen aktiv mitmachen. Wenn eine dieser Parteien ausgelassen wird, kann die Krisenintervention scheitern. Nur wenn alle Systeme berücksichtigt werden, besteht Aussicht auf Erfolg.

3. Der Fokus ist auf die ganze Klasse gerichtet und nicht auf einzelne Schülerinnen und Schüler. Oft stellt sich am Ende einer Krisenintervention heraus, dass dieses oder jenes Kind besondere Probleme hat. Die Betreuung dieses Schülers oder jener Schülerin ist nicht mehr Aufgabe des Kriseninterventionsteams. Hier ist die konsequente Umsetzung eines Früherfassungsrasters hilfreich.

4. Durch das Mythodrama, die schrecklichen Geschichten und die Rundgespräche soll das Schreckliche des menschlichen Seins bewusst in die Schule eingebracht werden. Die Konfrontation mit unseren hässlichen Seiten hilft, dass diese uns nicht beherrschen.

5. Gewalt und Aggression in der Schule können nur mit den Schülerinnen und Schülern und nicht gegen sie bewältigt werden. Die Krisenintervention will den Kindern einen Impuls vermitteln, der sie stärkt und ihnen ermöglicht, selbständig das Problem der Gewalt und Aggression anzugehen.» (Guggenbühl 1993, S.168)

Kurz-Zusammenfassung des Mythodramas:

- Einstimmung mit Gruppenerlebnissen, Kontaktspiele
- Entspannung durch autogenes Training mit Musik
- Mythos oder Märchen erzählen, das Abbild ist für die Herausforderung, der sich die Schülerinnen und Schüler der Klasse stellen müssen, evtl. Geschichte nicht bis zum Ende erzählen
- Gestaltungsphase: Kinder erfinden einen Schluss der Geschichte, spielen oder malen ihn
- Bearbeitungsphase: Kinder berichten einander von den Erfahrungen, die sie gemacht haben, während die Geschichte erzählt wurde oder bei der Gestaltung der Schluss-Szene
- Rundgespräch über die eigene Klasse mit Veränderungs-Vereinbarungen, damit es zu weniger Gewalttätigkeiten kommt.

Wenn Ihnen als Lehrperson die Arbeitsmittel des Themenzentrierten Theaters oder des Mythodramas nahe liegen, werden Sie anhand der Literatur selber wirksame Angebote im Umgang mit Aggression anbieten können. Wenn Sie weniger Zugang, aber Interesse haben, besuchen Sie Workshops und erweitern Sie über Selbsterleben Ihr methodisches Repertoire. Auch eine schulinterne Fortbildung für das Lehrer/-innenkollegium mag angezeigt sein.

*) Allan Guggenbühl arbeitet mit Kriseninterventionsteams. Drei Psychologinnen und Psychologen arbeiten an drei bis vier Nachmittagen mit der Schulklasse, nachdem Gespräche mit Eltern und Lehrpersonen stattgefunden haben. Das Team inszeniert in der Klasse ein Mythodrama oder arbeitet mit konkreten Fallbeispielen.

...einen Stimmungsumschwung initiieren

...alle beteiligten Parteien ansprechen.

Der Fokus ist auf die ganze Klasse gerichtet.

Das Schreckliche des menschlichen Seins soll bewusst in die Schule eingebracht werden.

...mit den Schülerinnen und Schülern und nicht gegen sie...

4.5 Modell 5: KTM- Das Konstanzer Trainingsmodell

Winfried Humpert

Prävention durch Kooperation: Training im Tandem mit KTM kompakt

Das Konstanzer Trainingsmodell (KTM) ist ein «niederschwelliges» Programm zur Aggressions- und Störungsreduktion primär durch **Erhöhung der Sozialkompetenz** bei (zunächst) zwei Lehrpersonen. KTM wurde bisher von mehreren tausend Lehrkräften (vor allem in Süddeutschland) im Klassenzimmer angewendet; auf der Ebene von institutionellen Programmen kann KTM kompakt als ein Baustein eines Gesamtkonzeptes genutzt werden.

Die konkreten Praxisschritte werden anhand des neuen KTM kompakt (Humpert & Dann, 2001) vorgestellt. Das Programm lässt sich in acht konkrete Schritte einteilen.

1. Schritt: Kooperation = Tandem bilden

KTM kompakt beginnt in der Regel damit, dass Sie eine Kollegin oder einen Kollegen darauf ansprechen, ob sie/er mit Ihnen an Fragen der Konfliktbewältigung zusammenarbeiten will.

2. Schritt: Unterrichtsbesuch und systematische Beobachtung

Sie lassen sich vom Tandempartner im Unterricht für eine Lektion besuchen. Störende und aggressive Verhaltensweisen von Schüler(inne)n werden (mit dem speziellen Beobachtungssystem BAVIS) von der Kollegin oder dem Kollegen notiert.

3. Schritt: Rekonstruktion von Gedanken, Verhalten und Gefühlen

Nach dem Unterricht rekonstruieren Sie bezüglich einer vorgefallenen Störungssituation gemeinsam nach einem im KTM kompakt vorgegebenen Schema Gedanken, Verhalten und Gefühle der beteiligten Personen.

4. Schritt: Bearbeitung eines Trainingsbausteins; Durchführung einer Trainingsübung

Im KTM kompakt werden Trainingsbausteine vorgestellt, die psychologische Theorien und pädagogische Praxis miteinander verbinden. Dabei wird die jeweilige Theorie mit einzelnen **Trainingsübungen für den eigenen Unterricht** verknüpft. Besonders wichtig ist dabei, dass Trainingspartner/-innen die eigenen Theorien über Ursachen und erfolgreiche Handlungsstrategien gegenseitig ernst nehmen und versuchen voneinander zu lernen. Es liegen im KTM kompakt insgesamt fünf Bausteine vor:

- Baustein 1: Beobachten, Unterscheiden, Bewerten, Verstehen
- Baustein 2: Kausale und finale Erklärungen
- Baustein 3: Kommunikation verbessern
- Baustein 4: Zeit gewinnen
- Baustein 5: Handlungsspielraum erweitern.

5. Schritt: Etwas Neues tun und beobachten

Jetzt geht es darum, die gemachten Erfahrungen aus der Trainingsübung in die Praxis umzusetzen. Sie beginnen eine **neue Handlungsstrategie** im Umgang mit

«niederschwellig»

acht Schritte

Zusammenarbeit

Unterrichts-
beobachtungen

Gedanken
Verhalten
Gefühle

voneinander lernen

Umsetzung

schwierigen Schülerinnen und Schülern auszutesten. Sie können eigene Handlungen auch einmal zunächst simulieren, z.B. in einem kleinen Rollenspiel mit der Trainingspartnerin, um auszuprobieren, ob und wie die gedachte Strategie konkret umsetzbar ist. Wenn Sie sich eine konkrete neue Handlung für die nächste Unterrichtssituation vorgenommen haben, **wenden Sie diese im Unterricht an und lassen sich dazu wieder vom Tandempartner beobachten.**

6. Schritt: Überprüfung der Wirksamkeit

Nach dem Unterrichtsbesuch werten Sie gemeinsam mit der Trainingspartnerin oder dem Trainingspartner Ihre Erfahrungen aus, beraten das weitere Vorgehen und beurteilen gemeinsam die Ergebnisse des bisherigen KTM-Trainings.

7. Schritt: Unterrichtsbesuch bei der Kollegin oder dem Kollegen

Besuchen Sie nun Ihre Kollegin/Ihren Kollegen ebenfalls im Unterricht und besprechen Sie zusammen die Handlungsvarianten, die sie/er ausprobieren möchte.

Nach dieser Bilanz haben Sie ein erstes Kurztraining absolviert. Sie können jetzt entscheiden, ob Sie zu zweit weiter trainieren wollen. Wenn ja, beginnen Sie wieder beim 2. Schritt. Dabei gelten die gleichen Regeln wie im Sport: Je regelmässiger, desto besser. Viel Erfolg! Bei einem längeren Training sollten Sie unbedingt die Zustimmung des Schulleiters oder der Schulleiterin einholen und das Kollegium informieren.

8. Schritt: Training in der Gruppe

Am effektivsten hat sich das KTM kompakt-Training erwiesen, wenn gleichzeitig eine Begleitgruppe existiert, in der sich mehrere Tandems zusammenschliessen und die von einer Fachperson geleitet wird. Der Austausch in der Gruppe hinsichtlich der Erfahrungen mit den Trainingsübungen ist dabei besonders wichtig.

Anwendung

Beurteilung der Ergebnisse

*je regelmässiger,
desto besser*

evtl. Begleitgruppe

5. Konkret

5.1 Zusammenarbeit mit Eltern

Roland M. Bosshart

Am Mittag kommt Sarah mit verschmutzten Kleidern und aufgeschürften Händen eine halbe Stunde zu spät nach Hause. Sie geht und schiebt ihr Velo neben sich her. Den Eltern erzählt sie, dass ihr die Mitschülerinnen absichtlich den Fahrweg abgeschnitten und sie zu Fall gebracht hätten. Es ist nicht der erste derartige Vorfall. Letzte Woche wurde sie in der Turngarderobe grundlos von einigen Kindern geschlagen und bei der Gruppenarbeit wollte niemand mit Sarah zusammenarbeiten. «Jetzt reicht's! Ich werde der Lehrerin telefonieren,» sagt ihre Mutter.

Begebenheiten wie diese sind keine Einzelfälle. In solchen und ähnlichen Situationen bekommen die Eltern durch ihre Kinder «Versionen des Schulgeschehens» mit, die durch das subjektive Empfinden der Kinder geprägt sind. Für die Lehrkräfte (und Eltern) ist es oft schwierig herauszufinden, wie sich ein Vorfall tatsächlich abgespielt hat. Wesentlich ist jedoch in der Zusammenarbeit mit Eltern, dass es nicht nur um das Finden von «Wahrheiten» geht. Im Vordergrund soll das Suchen nach Gemeinsamkeiten, nach Leitplanken stehen.

5.1.1 Der Gewalt vorbeugen

Das Pflegen von Elternkontakten in guten Zeiten führt zu einem gesunden Boden für die Elternarbeit in schwierigen Situationen (z.B. bei Gewaltvorfällen). Gerade bei der Übernahme einer neuen Klasse ist es besonders wichtig, dass die Lehrkraft von Anfang an Dialogbereitschaft zeigt. Einige Möglichkeiten zur Kontaktpflege:

1. Kontaktbüchlein Lehrkraft und Eltern informieren sich gegenseitig über Anlässe, Wünsche, Schwierigkeiten, Vorfälle, ...
2. Elterngespräch Regelmässige, sorgfältig vorbereitete und rechtzeitig angekündigte Elterngespräche erleichtern die Zusammenarbeit. Achten Sie bei der Terminierung auf die spezielle Situation der Eltern.
3. Individueller Die Eltern lernen den Unterrichtsstil der Lehrkraft kennen, können das Verhalten ihres Kindes und die ganze Klasse im Schulzimmer und in der Pause beobachten.
Unterrichtsbesuch
4. Elternabend Lehrpersonen haben die Möglichkeit, ihre pädagogischen Vorstellungen und Werte darzulegen. Ein thematischer Elternabend (mit Diskussionsmöglichkeiten) erlaubt es, Schwerpunkte zu setzen. Es ist auch denkbar, mit der Klasse Szenen zu Formen von Gewalt einzuüben, am Abend vorzuspielen und anschliessend zu diskutieren. Vergessen Sie nicht, diese Abende frühzeitig anzukündigen.

- | | |
|--------------------------------|---|
| 5. Aktive Mitarbeit der Eltern | Die Eltern werden für Unterrichtselemente oder in Sonderwochen beigezogen (z.B. Einbringen von Berufen, Hobbys und Fähigkeiten, Neugestaltung des Schulhausplatzes, Exkursionen). Dabei erhalten Eltern einen guten Einblick ins Sozialgefüge der Klasse und sind eher bereit, auch schwierige Entscheide mitzutragen. |
| 6. Schule gegen aussen öffnen | Lehrkräfte eines Schulhauses fördern die Zusammenarbeit mit den Eltern gemeinsam. Sie zeigen, welches das «pädagogische Dach» ihrer Schule ist. An einem Schulhauselternabend kann aufgezeigt werden, wie das Schulhausteam Gewaltvorfälle verhindern möchte, wie die Leitlinien aussehen und welche allfälligen Sanktionen getroffen werden.
Weitere Formen: Elternrat, Vorträge, Ausstellungen, Freizeitaktivitäten in der Schule. |

5.1.2 Auf Gewalt antworten

Die Lehrkräfte haben die heikle Aufgabe zu unterscheiden, welche Gewaltvorkommnisse sie den Eltern mitteilen müssen und welche Auseinandersetzungen in der Klasse bleiben sollen. Wenn die Lehrkraft es für nötig erachtet, die Eltern zu informieren resp. zur Mitarbeit aufzufordern, dann bietet sich etwa folgende Vorgehensweise an:

- | | |
|-------------------------------------|---|
| 1. Elterngespräch mit Kind | Das Kind hat Gelegenheit, den Vorfall zu schildern. In der Diskussion können Lösungen gesucht und Abmachungen getroffen werden. Bei allen Bemühungen, den Dialog mit den Eltern zu suchen, ist gegenseitiger Respekt das oberste Gebot. Die Lehrperson sorgt für einen korrekten und neutralen Gesprächsrahmen. Im Zweifelsfall soll das Gespräch lieber bei den Eltern als im Schulzimmer/-haus stattfinden. Die Lehrkraft muss mit ihren Aussagen beim eigenen Erleben bleiben und Pauschalurteile vermeiden. Allenfalls ist eine Fachperson (Schulpsychologin, Lehrerberater, Schulpädagogin) beizuziehen. |
| 2. Gespräch mit Elterngruppen | Hier empfiehlt es sich unbedingt, eine Moderationsperson beizuziehen, die laufend zusammenfasst und Beschlüsse festhält. |
| 3. Elternabend nach Gewaltvorfällen | Möglicher Ablauf: Schüler/-innenaussagen zur Klassensituation ab Tonband oder schriftlich; Lehrperson schildert Vorfälle; Diskussion in Gruppen (geleitet von verschiedenen Lehrkräften, Behördenmitgliedern); in der Gruppe Vorschläge suchen; im Plenum besprechen und sich auf drei bis fünf Abmachungen einigen, die umgesetzt werden. |
| 4. Wenn Eltern nicht kooperieren | Sollte die Situation eintreten, dass Eltern nicht zur Zusammenarbeit bereit sind, so besteht die Möglichkeit, via Schulbehörde eine Vorladung anzuordnen. Ein Mitglied der Behörde (neutrale Person) hat dann die Aufgabe, den Eltern die Vorfälle zu schildern und sie über ihre Rechte und Pflichten zu informieren. Sollten die Eltern zum angesetzten Termin nicht erscheinen, kann der Schulrat die Fakten schriftlich mitteilen. |

Einige Eltern haben besonders in angespannten Situationen und gegenüber jungen Lehrkräften eine feindselige Haltung. Diese kann sich nicht verändern, wenn die Schule bzw. die Lehrerschaft den Kontakt meidet. Nur der Dialog kann hier weiterführen.

Dieser gelingt besser, wenn es zur Schulkultur gehört, dass Eltern und Lehrerschaft in engem Kontakt zueinander stehen, regelmässige Gespräche führen und nicht erst dann miteinander reden, wenn es schon «brennt».

Lehrerschaft **und** Eltern tragen die Verantwortung für eine gute Schule. Dieses Ziel kann nur erreicht werden, wenn sich beide mit gegenseitiger Achtung, Offenheit und Toleranz begegnen.

5.2 Die Rolle von Polizei und Jugendanwaltschaft

Ursina Weidkuhn

5.2.1 Aufgaben von Polizei/Jugendanwaltschaft

In diesem Abschnitt soll der **strafrechtliche Aspekt** zum Thema «Gewalt» kurz erläutert werden.

Gewisse Verhaltensweisen sind nicht bloss moralisch unerwünscht, sondern auch gesetzlich verboten (Strafgesetze). Auf solches Verhalten reagiert der Staat mit Sanktionen. Die Abklärung, ob eine bestimmte Person durch eine bestimmte Handlung gegen ein Strafgesetz verstossen hat, ist Aufgabe von Polizei und Untersuchungsbehörde. Dabei gibt es für Kinder und Jugendliche (7- bis 18-Jährige) eine spezielle Untersuchungsbehörde, die Jugendanwaltschaft.

Die ersten Abklärungen werden in der Regel durch **die Polizei** vorgenommen: Sie bearbeitet Strafanzeigen und sammelt Informationen zur Ermittlung des Täters/der Täterin und zur Beweissicherung. Bei Erhärtung des Anfangsverdachts ist sie zur Anzeige an die Jugendanwaltschaft verpflichtet.

Die Jugendanwältin/der Jugendanwalt führt anschliessend bzw. in weiterer Zusammenarbeit mit der Polizei die Strafuntersuchung. Sachlich ist sie/er zuständig für die Untersuchung ausnahmslos aller Gesetzesverstösse, die durch Kinder und Jugendliche begangen werden (von «Töffli frisieren», Haschisch rauchen, Ladendiebstählen und Sprayereien bis hin zu Sexual-, Gewalt- oder Tötungsdelikten). Nach Abschluss der Untersuchung fällt die Jugendanwältin/der Jugendanwalt in den meisten Fällen selber ein Urteil, in wenigen Fällen tritt sie/er als Ankläger/-in vor Gericht auf und das Bezirksgericht fällt das Urteil. Der Vollzug der Urteile bzw. der angeordneten Sanktionen erfolgt dann in jedem Fall wieder durch die Jugendanwaltschaft.

5.2.2 Strafanzeige/Strafantrag

Die Verfolgung strafbarer Handlungen durch die Strafuntersuchungsorgane setzt voraus, dass letztere entsprechende Informationen erhalten. Dies geschieht über eine Anzeige bei der Polizei oder bei der Jugendanwaltschaft. Bei gewissen Delikten ist zudem ein Antrag des Berechtigten auf Strafverfolgung vorausgesetzt (sog. **Antragsdelikte**). Berechtigt zur Stellung eines Strafantrags ist, wer durch die Tat verletzt (geschädigt) worden ist bzw. bei Minderjährigen der/die gesetzliche Vertreter/-in. Etwas vereinfacht kann gesagt werden, dass es sich bei leichteren Fällen von strafbaren Handlungen um Antragsdelikte handelt (u.a. Tötlichkeit, einfache Körperverletzung, Drohung, Sachbeschädigung, Hausfriedensbruch). Bei allen andern Delikten handelt es sich um so genannte **Offizialdelikte**. Wenn die Strafuntersuchungsorgane von solchen Kenntnis erhalten, sind sie automatisch (und eben nicht nur auf Antrag des Verletzten) zur Aufnahme einer Strafverfolgung verpflichtet.

5.2.3 Anzeigepflicht/-recht

Eine generelle Anzeigepflicht für Bürgerinnen und Bürger bei Kenntnis von strafbarem Verhalten von Kindern/Jugendlichen besteht nicht, wohl aber ein Anzeigerecht. Hingegen besteht für Amtsträger/-innen (zu welchen auch Lehrer/-innen gehören) in unserem Kanton eine **Anzeigepflicht** in bestimmten schweren Fällen, nämlich dann, 'wenn sie von einer strafbaren Handlung Kenntnis erhalten, die als Tötungsdelikt, schwere Körperverletzung, qualifizierter Raub, qualifizierte Erpressung, Frei-

Die Polizei ermittelt:

- erste Befragungen
- Spuren- und Beweissicherung

Jugend-anwaltschaft

- untersucht
- urteilt
- vollzieht

Voraussetzungen für Strafverfolgung

Antragsdelikte

Offizialdelikte

Pflicht zur Anzeige: nur ausnahmsweise

heitsberaubung und Entführung unter erschwerenden Umständen, Geiselnahme, schweres Sexualdelikt, qualifizierte Brandstiftung oder Bestechung beurteilt werden könnte' (Artikel 167II StP). Darüber hinaus besteht für Behörden und Beamte ein **Anzeigerecht**, wenn sie Kenntnis von Officialdelikten erhalten (siehe oben). Wenn Behörden und Beamte von Antragsdelikten erfahren (siehe oben), sind sie ebenfalls zur Anzeige berechtigt, doch ist ihr Anzeigerecht in diesen Fällen durch das **Amtsgeheimnis** nach Art. 320 StGB (Entbindung durch vorgesetzte Behörde; bei Lehrerinnen und Lehrern ist dies der Schulrat) beschränkt.

Ferner zu beachten (Ausnahmen vom Amtsgeheimnis):

• **Anzeigepflicht** bei Verdacht auf elterliches Ungenügen:

Wer von Missbrauch der elterlichen Gewalt, grober Vernachlässigung der elterlichen Pflichten oder sonstiger Verwahrlosung oder Gefährdung eines Kindes in seinem leiblichen oder geistigen Wohl zuverlässige Kenntnis erhält, ist zur Anzeige bei Vormundschaftsbehörde, Bezirksamt oder Jugendschutzkommission verpflichtet. Diese Anzeigepflicht gilt insbesondere für Lehrpersonen, die in Ausübung ihres Berufs von solchen Pflichtwidrigkeiten Kenntnis erhalten (vgl. Art. 50 des Einführungsgesetzes zum ZGB).

• **Melderecht** bei Verdacht einer strafbaren Handlung gegen Unmündige (Täter/-in nicht im Kreis der Eltern) an vormundschaftliche Behörde:

Ist an einer unmündigen Person eine strafbare Handlung begangen worden, so sind die zur Wahrung des Amts- und Berufsgeheimnisses verpflichteten Personen berechtigt, dies in ihrem Interesse den vormundschaftlichen Behörden zu melden (Art. 358ter StGB).

• **Mitwirkungspflicht** im Strafuntersuchungsverfahren:

Gemäss kantonaler Strafprozessordnung kann die Jugendanwältin/der Jugendanwalt im Untersuchungsverfahren bei Lehrpersonen Berichte betr. einen Schüler/eine Schülerin einholen, falls dies nötig erscheint (Art. 305bis StP).

In diesen drei Fällen sind Amtsträger (Lehrer/-innen) wie bei der Ausübung des Anzeigerechts betreffend Officialdelikte bzw. bei der Ausübung der Anzeigepflicht gemäss Art. 167II StP (siehe oben) nicht an das Amtsgeheimnis gebunden.

5.2.4 Wann scheint eine Anzeige angebracht?

Bei dieser Frage hat jeweils eine Einzelfallbetrachtung (Interessenabwägung) zu erfolgen. Einerseits ist die Verhältnismässigkeit zu wahren und zu bedenken, dass das Mittel «Strafrecht» kein «Allheilmittel» ist. Andererseits kann durch ein Strafverfolgungsverfahren den Tätern aufgezeigt werden, dass klare Grenzen (Gesetz) überschritten worden sind und dies von der Gesellschaft nicht toleriert wird.

Im Sinne einer groben Handlungsrichtlinie erscheint im Bereich «Gewalt» eine Anzeige etwa in folgenden Fällen angebracht:

- wenn Gewalt durch Einzelne oder Gruppen **mehrfach** und **systematisch** eingesetzt wird (Terror)
- wenn Gewalt **«schrankenlos»** wird und zu vermuten ist, dass natürliche Hemmschwellen fehlen

*Anzeigerecht:
vorsichtshalber Schulrat
informieren*

Amtsgeheimnis

*den Einzelfall
betrachten*

*mehrfach und
systematisch*

schrankenlos

- wenn **gefährliche Gegenstände** im Spiel sind, durch welche andere erheblich gefährdet oder gar verletzt werden
- wenn im Einzelfall tolerierbare Formen von «Gewalt» (Rammelei u.ä.) bei bestimmten Personen **auffällig** und **gehäuft** auftreten
- Weiteres: Drohungen (in Angst und Schrecken versetzen), Nötigung (durch Gewalt oder Drohung jemanden in seiner Handlungsfreiheit beschränken).

*gefährliche
Gegenstände*

auffällig und gehäuft

5.2.5. Opferhilfegesetz

Das Opferhilfegesetz gewährt Opfern von bestimmten, schwereren Straftaten (z.B. schwere Körperverletzung, Sexualdelikte, Raub) besondere Hilfe. Solchen Opfern werden Beratung angeboten und spezielle Rechte im Strafverfahren gewährt. Die Broschüre der Opferhilfestellen der Kantone SG, AR und AI gibt weitere Auskünfte über die gestellten Hilfeleistungen für Opfer.

*Beratung
www.opferhilfe-sg.ch*

5.2.6 Die Folgen eines Strafverfahrens

Anders als bei den Erwachsenen orientiert sich die jugendstrafrechtliche Sanktion nicht in erster Linie an der Schwere der Tat, sondern an den erzieherischen oder therapeutischen Bedürfnissen des Täters/der Täterin (sog. «Täterstrafrecht» statt «Tatstrafrecht»). Es wird also die Frage gestellt, welche Massnahme oder Strafe nötig ist, um den Betroffenen von der schiefen Bahn abzubringen. Dabei stellt das Jugendstrafrecht eine breite Palette von möglichen Reaktionen auf eine Straftat zur Verfügung, aus welcher dann je nach der Persönlichkeit des Täters/der Täterin ausgewählt wird. Es gibt einerseits eher repressive Massnahmen (so genannte Strafen: Verweis, Arbeitsleistung, bei über 15-Jährigen zusätzlich Busse, Einschliessung), andererseits eher unterstützende Reaktionsarten (so genannte Massnahmen erzieherischer oder therapeutischer Art, beide ambulant oder stationär durchführbar). In gewissen Fällen besteht auch die Möglichkeit, den Entscheid unter weiterer Beobachtung des/der Betroffenen vorläufig aufzuschieben oder auf eine Sanktion zu verzichten.

*Erziehung – statt Sühne
und Vergeltung*

Eine laufende Gesetzesrevision sieht zudem die Einführung der Mediation (Täter-Opfer-Ausgleich) vor. Dabei handelt es sich um ein aussergerichtliches Ausgleichsverfahren, in welchem Täter/-in und Opfer in Anwesenheit einer neutralen Drittperson versuchen, gemeinsam eine Lösung für den Konflikt zwischen ihnen zu finden. Ein solches Verfahren hat insbesondere den Vorteil, dass eine Stigmatisierung durch das Strafverfahren vermieden werden kann, dass Täter/-in wie Opfer eine aktivere Rolle zukommt und den Interessen, die hinter dem Konflikt stehen, eine grössere Bedeutung beigemessen wird, was letztlich zu einer langfristigen 'Befriedung' führen soll.

Mediation

Beim Jugendstrafrecht handelt es sich also um ein Sonderstrafrecht mit erzieherischer Ausrichtung. Es ist ein Mittel, Kindern und Jugendlichen Grenzen aufzuzeigen; in gewissen Fällen zweifellos ein unabdingbares und sinnvolles Mittel und doch grundsätzlich, da eben Strafrecht, als «ultima ratio» anzuwenden. Bei Unsicherheiten und Fragen können Sie sich an die entsprechenden Stellen wenden.

Grenzen aufzeigen

5.3 Hier erhalten Sie Unterstützung

Amt für Volksschule
Davidstr. 31
9001 St.Gallen
Tel. 071 229 32 36
Fax 071 229 46 78
info.edavs@sg.ch

Lehrerberatung des Kt. St.Gallen
Amt für Volksschule
Davidstr. 31
9001 St.Gallen
Tel. 071 229 32 36
Fax 071 229 46 78

ZEPRA
Prävention und Gesundheitsförderung
Frongartenstrasse 5
Postfach 2348
9001 St.Gallen
Tel. 071 226 91 60
Fax 071 229 11 42
st.gallen@zepra.info
www.zepra.info

Schulpsychologischer Dienst
der Stadt St.Gallen
Gaiserbahnhof
Bahnhofplatz 7, Postfach
9001 St.Gallen
Tel. 071 224 54 36

Schulpsychologischer Dienst (SPD)
des Kantons St.Gallen, Zentralstelle
Müller-Friedberg-Str. 34
9401 Rorschach
Tel. 071 858 71 08
Fax 071 858 71 12
Krisenintervention Tel. 0848 0848 48

SPD Regionalstelle Rebstein
Alte Landstrasse 106
9445 Rebstein
Tel. 071 775 84 00
Fax 071 775 84 09

SPD Regionalstelle Gossau
Merkurstr. 12
9200 Gossau
Tel. 071 385 50 94
Fax 071 385 01 78

SPD Regionalstelle Lichtensteig
Hauptgasse 8
Postfach 351
9620 Lichtensteig
Tel. 071 987 61 61
Fax 071 987 61 69

SPD Regionalstelle Sargans
Markthallenstr. 7
Postfach 178
7320 Sargans
Tel. 081 725 50 60
Fax 081 725 50 69

SPD Regionalstelle Jona
Allmeindstrasse 15
8645 Jona
Tel. 071 225 10 10
Fax 071 225 10 11

SPD Regionalstelle Wil
Tonhallestr. 33
9500 Wil
Tel. 071 914 80 10
Fax 071 914 80 19

HELP-O-FON Ostschweiz
Telefonhilfe für Kinder und
Jugendliche
Kurznummer: 147

Staatsanwaltschaft St.Gallen
Jugendanwaltschaft für die Bezirke
St.Gallen und Rorschach
Spisergasse 22
9001 St.Gallen
Tel. 071 229 37 10
Fax 071 229 48 79

Untersuchungsamt Altstätten
Jugendanwaltschaft für die Bezirke
Unter-, Oberrheintal, Werdenberg
Rabengasse 4
9450 Altstätten
Tel. 071 757 86 10
Fax 071 757 86 19

Jugendanwaltschaft für die Bezirke
Gaster, See, Ober-, Neutoggenburg
und Sargans
Bahnhofstr. 4
8730 Uznach
Tel. 055 285 80 70
Fax 055 285 80 71

Jugendanwaltschaft für die Bezirke
Alt-, Untertoggenburg und Wil
Weierstr. 10
9500 Wil
Tel. 071 912 29 29
Fax 071 912 29 32

Anlauf- und Beratungsstelle
Kinderschutzzentrum St.Gallen
Falkensteinstr. 84
Postfach 226
9006 St.Gallen
Tel. 071 243 78 02

Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienste
Brühlgasse 35/37
Postfach
9004 St.Gallen
www.kjpd-sg.ch

Weiterhelfen können Ihnen auch:
- *Örtliche Erziehungs- und Jugend-*
beratungsstellen
- *Schulärzte/Schulärztinnen*

5.4 Autorinnen und Autoren

Artho Esther, lic. phil., Psychotherapeutin, Lehrerfortbildung, Engalgasse 5, 9000 St. Gallen

Dr. Blöchlinger Hermann, Direktor des Schulpsychologischen Dienstes, Postfach 57, 9400 Rorschach

Bosshart Roland M., Rektor Stadtschulen Zug, Lüssirainstr. 69, 6300 Zug

Gut Peter, RehabilitationsZentrum Lutzenberg, Engalgass 417, 9426 Lutzenberg

Hiller Regina, Leiterin Fachstelle für Sicherheit und Gesundheit, Amt für Volksschule, Davidstr. 31, 9001 St.Gallen

Prof. Dr. Winfried Humpert, Pädagogische Hochschule (PHR), Seminarstr. 27, 9400 Rorschach

Dr. Strittmatter Anton, Leiter der Pädagogischen Arbeitsstelle des Dachverbandes der Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (LCH), J. Stämpflistr. 6, 2502 Biel

Stuber Werner, Schulleiter, Kleewiesstr. 16, 9444 Diepoldsau

Weidkuhn Ursina, Jugendanwältin, Weierstr. 10, 9500 Wil

5.5 Literaturliste

	Vorhanden in	
	Klasse	Bibliothek
Artho Esther, Gubler Kurt, Marmet Otto, Werthmüller Heinrich: Heisser Stoff: Aggression , TZT-Impulse Nr. 1, SI TZT, Meilen 1993, 1995	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Brunner Martin: Gewalt von Schülern... und was die Schule damit zu tun haben könnte, Verlag Pro Juventute, Zürich 1997	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Guggenbühl Allan: Die unheimliche Faszination der Gewalt , Schweizer-Spiegel-Verlag, Zürich 1993	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Guggenbühl Allan: Dem Dämon in die Augen schauen , Gewaltprävention in der Schule, Schweizer-Spiegel-Verlag, Zürich 1996	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hascher Tina: Reagieren, aber wie? Professioneller Umgang mit Aggressionen und Gewalt in der Schule, Hauptverlag, Bern 2003	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Heinelt Gottfried: Umgang mit aggressiven Schülern , Herderbücherei, 1982 (vergr.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jann Hans-Dietrich, Humpert Winfried: KTM kompakt – Basistraining zur Störungsreduktion und Gewaltprävention, Verlag Hans Huber, Bern 2002	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kaufmann Hildegard, Marmet Otto, Werthmüller Heinrich, Zurbriggen Mariette: Aussenseiter integrieren , TZT-Impulse Nr. 2, SI TZT, Meilen 1994, 1997	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Korte Jochen: Faustrecht auf dem Schulhof , Ueber den Umgang mit aggressivem Verhalten in der Schule, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1993	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nolting Hans-Peter: Lernfall Aggression , rororo-Sachbuch Nr. 1690, Reinbek bei Hamburg 1997	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Olweus Dan: Gewalt in der Schule : was Eltern und Lehrer wissen sollten – und tun könnten, Hans-Huber-Verlag, Bern 1996	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rauchfleisch Udo: Allgegenwart von Gewalt , Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1992	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schellenbaum Béatrice und Werthmüller Heinrich: Einfach eine Sauwut , TZT-Zinnober Nr. 17, SI TZT, Meilen 1993, 1994	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schellenbaum Béatrice und Werthmüller Heinrich: Kann ich auch mitmachen? , TZT-Zinnober Nr. 18, SI TZT, Meilen 1994	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schmäzle Udo (Hrsg): Mit Gewalt leben , Verlag Josef Knecht, Frankfurt 1993	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Train Alan: Ablachen, Fertigmachen, Draufstiefeln , Strategien gegen die Gewalt unter Kindern, Beust Verlag, 1998	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weidner Jens u.a.: Gewalt im Griff , Neue Formen des Anti-Aggressivitäts-Trainings, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1997	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Werthmüller Heinrich u.a.: Menschlich Lernen , TZT-Basisbuch, 3. Neuauflage, SI TZT, Meilen 1993	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>