

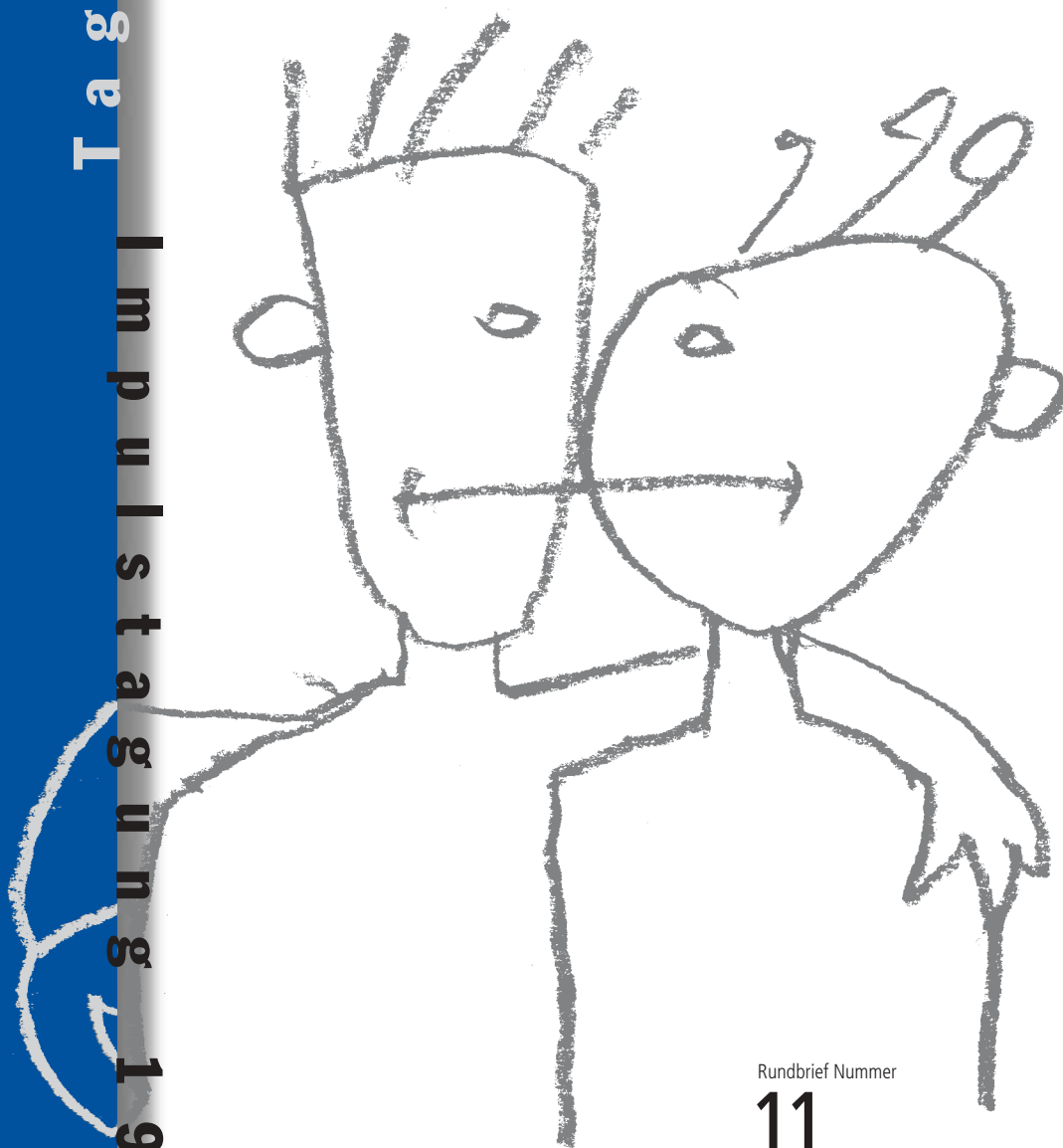
# Tatort Schule: Von der Gewaltbereitschaft zur Konfliktfähigkeit

Impulstagung – 13. November 1999

Schweizerisches Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen

Réseau suisse d'écoles en santé

Rete Svizzera delle scuole che promuovono la salute



Rundbrief Nummer

**11**

März 2000

ENGs: ein Projekt des  
Bundesamtes für Gesundheit

## Editorial

# Tatort Schule: Von der Gewaltbereitschaft zur Konfliktfähigkeit

Liebe Leserin, lieber Leser

Am 13. November 1999 führten wir in Fribourg unsere jährliche Impulstagung zum Thema Gewaltprävention durch. Sie halten den Rundbrief Nr. 11 in den Händen, der gleichzeitig der Tagungsbericht ist. Dass die Impulstagung ein aktuelles Thema zur Diskussion gestellt hat, zeigt das grosse Interesse: Mehr als 250 Personen konnten an der Tagung teilnehmen, viele mussten wir aus Platzgründen abweisen.

Dem Schweizerischen Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen gehören heute 130 Schulen an. Jede Schule hat ein auf ihre Verhältnisse zugeschnittenes Programm erarbeitet und setzt es um. Rund die Hälfte der Schulen beschäftigt sich innerhalb des Programms mit Formen der Gewaltprävention und Konfliktfähigkeit. Die grosse Nachfrage nach Materialien, Referenten und Programmen – auch gerade von der breiten Öffentlichkeit ausserhalb der Netzwerkschulen – hat uns veranlasst, das Thema an einer Tagung aufzugreifen, um den aktuellen Diskussionsstand

zu spiegeln und konkrete Handlungsansätze vorzustellen. Es war uns ein Anliegen, den Fragen nach der Entstehung von Gewalt, den Phänomenen und der Wahrnehmung nachzugehen.

Gleichzeitig wollten wir aber den Blick nach vorne richten und neue Studien, Projekte, Materialien und Programme vorstellen. Alle vier Handlungsebenen sollten dabei berücksichtigt werden, also die Unterrichtsebene, das Lehrkollegium, der Organismus Gesamtschule und das Schulumfeld.

Die Auswertung der Tagungsrückmeldungen zeigt, dass uns dies gelungen ist und darüber freuen wir uns. Wir möchten allen danken, die dazu beigetragen haben: den ReferentInnen, den AtelierleiterInnen, den SchülerInnen des Schulkreises Länggasse, den vielen HelferInnen und nicht zuletzt der Netzwerkschule Pérolles, in deren Räumlichkeiten die Tagung stattfinden durfte. Ihnen – liebe Leserin, lieber Leser – wünsche ich eine anregende Lektüre.

Barbara Zumstein  
Nationale Koordinatorin



Long-Street-Story



Impressum  
Herausgeberin



Schweizerisches Netzwerk  
Gesundheitsfördernder Schulen  
Radix Gesundheitsförderung  
Habsburgerstrasse 31  
6003 Luzern  
Tel. 041 210 62 10  
Fax 041 210 61 10  
<http://www.radix.ch/d/edu>

Die Schweiz beteiligt sich am Europäischen Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen (ENGS):  
Ein Projekt der WHO, der EU und des Europarates. Radix koordiniert das Schweizerische Netzwerk im Auftrag des Bundesamtes für Gesundheit.

Redaktion  
Gestaltung  
Druck  
Erscheinung  
Redaktionsschluss  
Auflage

Barbara Zumstein, Koordinatorin für die Deutschschweiz  
Grafikatelier Thomas Küng, Luzern  
Gegendruck, Luzern  
vierteljährlich  
Ende Januar, April, Juli, Oktober  
2200 Exemplare

## Begrüssung

durch Dr. Daniel E. Brenner, Leiter der Sektion Alkohol und Tabak, BAG



«Als Vertreter des Bundesamtes für Gesundheit (BAG) gratuliere ich dem Schweizerischen Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen herzlich zu dieser Impulstagung. Gerade die Themenwahl belegt, warum das Netzwerk für das BAG als Träger so wertvoll ist. Das BAG legt aufgrund der Kompetenzverteilung zwischen Bund und Kantonen bei der Prävention ein besonderes Schwergewicht auf Sucht und Aids. Die grosse Bedeutung der Schule als Lebenswelt wurde erkannt. Deshalb finanziert das BAG neben dem Rahmenprogramm Schulen und Gesundheit als wichtige Ergänzung an der Basis das Netzwerk. Für beide ist Beat Hess, Leiter der Schulstelle Prävention im BAG verantwortlich. Er ist heute wegen eines Auslandsaufenthaltes abwesend, so dass ich ihn vertrete.

### Gewalt und das ENGS

Die Themenwahl für die heutige Impulstagung zeigt zwei wertvolle Eigenschaften des Netzwerkes.

Erstens wurde ein aktuelles, ja brennendes Thema sehr zeitgerecht wahrgenommen und aufgegriffen. Es sind noch keine repräsentativen Erhebungen bekannt, das Netzwerk hat den Bedarf trotzdem erkannt und nicht auf offizielle Statistiken gewartet, um aktiv zu werden.

Diese Aktivität beschränkt sich nicht nur auf die Förderung des Problembewusstseins, sondern will im Sinne des Impulses konkrete Schritte anregen. Damit bin ich bei einer zweiten wesentlichen Qualität des Netzwerkes angelangt: die Netzwerkschulen bilden einen geeigneten Ort für gezielte Interventionen. Denn die Gewalt geschieht auf Schulwegen, Pausenplätzen und z.T. sogar in Klassenzimmern. Deshalb soll am Tatort Schule gezielt interveniert werden. Ja, ich kann mir kein besseres Gefäss vorstellen, um dieses brennende Thema anzugehen, als es das Netzwerk darstellt.

### Tabu, Kultur, Werte und Normen

Gestatten Sie mir, kurz einige persönliche Gedankenanstösse zu Tabu, sowie Kultur, Werte und Normen.

Ist Gewalt tabu? In meiner Einschätzung machen die Medien Gewalt gegenwärtig vermehrt zum Thema. Am Tatort, so auch in der Schule, ist die Gewalt aber leider noch weitgehend ein Tabu-Thema. Es geht u.a. darum, dass die Opfer ihre Sprache wiederfinden. Zudem sollen die Unbeteiligten nicht schweigsam zusehen, sondern entschieden gegen Gewaltvorkommnisse einschreiten. Welche Voraussetzungen müssen dazu erfüllt werden? Gibt es nicht präventive Strategien, die Gewalt gar nicht entstehen lassen? Damit ist der Themenbereich Kultur, Werte und Normen angesprochen. Eine Gesundheitsfördernde Schule setzt auf die gegenseitige Achtung als besonderen Wert. Schulentwicklungsprojekte in diesem Sinn haben zum Ziel, diese Respekts-Kultur und damit die Gesundheit zu fördern. Die Gewalt tritt diese Werte mit Füssen und zerstört diese Entwicklungsprozesse.

Als These fasse ich zusammen: Eine Schule ist nur dann eine Gesundheitsförderliche Schule, wenn sie als Norm die Gewalt nicht toleriert. Uebrigens sind für eine Gesundheitsfördernde Schule auch in anderen Bereichen Grenzen wesentlich. Ich nenne hier nur zwei Stichworte: Tabak und Alkohol.

Es ist mir bewusst, dass es v.a. von Ihnen viel Engagement sowie Mut und Zivilcourage erfordert, um in der Schule eine Kultur der gegenseitigen Achtung zu schaffen, wo Gewalt nicht toleriert wird. Ich schätze Ihren Einsatz deshalb sehr. In diesem Sinne wünsche ich Ihnen für heute viele anregende und ermutigende Impulse, die Sie in Ihre Schulen hineinbringen werden und verbinde dies mit der Hoffnung, dass Sie zur gegebenen Zeit positive Erfahrungen austauschen können.»



## Begrüssung

durch Christiane Brühlhart, Direktion für Erziehung und kulturelle Angelegenheiten des Kantons Freiburg



Zum zweiten Mal bereits hat das Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen Freiburg als Ort für seine jährliche Impulstagung gewählt. Im Namen der kantonalen Erziehungsdirektion heisse ich Sie im «Cycle d'orientation» von Pérolles herzlich willkommen. Die Wahl der OrganisatorInnen ist bestimmt nicht zufällig auf diesen Ort gefallen. Dieser Schule ist es nämlich besonders gut gelungen, eigenständige Lösungen zu finden, um auf lokaler Ebene dem veränderten Verhalten der Schüler zu begegnen. Während Ihnen diese Lösungen gleich anschliessend von einer der Verantwortlichen vorgestellt werden, möchte ich Ihnen zuerst das Umfeld dieser Projekte vorstellen, nämlich das allgemeine Erziehungskonzept, welches für die Kindergärten und die Primar- und Sekundarschulen des Kantons Freiburg ausgearbeitet worden ist.

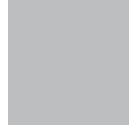
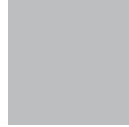
### Die Erwartungen der Gesellschaft

Der Fortschritt von Wissenschaft und Technik, die Veränderungen in der sozialen Struktur und der Umwelt sowie die Globalisierung der

Wirtschaft sind Entwicklungen, welche auf die Schule einen gewissen Druck ausüben. Sie soll selbständige, verantwortungsbewusste und kreative Persönlichkeiten formen, die fähig sind, befriedigende und harmonische Beziehungen einzugehen.

Der Wandel der familiären Strukturen (Scheidungen, alleinerziehende Eltern oder Patchwork-Familien) führt bei einigen Eltern zu einer zunehmenden Verunsicherung in Erziehungsfragen. Von der Schule wird erwartet, dass sie im Bereich Erziehung in die entstehenden Lücken springt.

Regelmässig wird in den Medien über Ereignisse im Zusammenhang mit Kindern im Schulalter berichtet: z.B. Selbstmord von Jugendlichen, Anwendung von Gewalt, Konsum von legalen und illegalen Drogen, Stress oder Essstörungen. Vor diesem Hintergrund wird von der Schule erwartet, dass sie schon bei den Jüngsten präventiv tätig ist und dass sie sich vor allem bemüht, den Schülern im Rahmen der Schule ein gesundes Leben zu ermöglichen.



## Die Schule vor neuen Herausforderungen

Verschiedene soziologische Studien zeigen, dass die Schule in europäischen Ländern bezüglich Wissensvermittlung den Erwartungen von Eltern und Gesellschaft entspricht, dass sie jedoch ihren Erziehungsauftrag nicht mehr richtig wahrnimmt.

Die Leitideen der Schulgesetze werten den Erziehungsauftrag jedoch höher als die Wissensvermittlung. Hat sich zwischen dem formulierten Auftrag und dem effektiven Funktionieren der Schule ein Graben aufgetan? Um diese Frage zu beantworten, braucht es eine Klärung über die Umsetzung der Leitideen, damit alle an der Erziehung Beteiligten über einen gemeinsamen Hintergrund verfügen.

Um die erzieherische Seite der Schule zu stärken, muss weder ein neues Fach eingeführt, noch den Lehrern und Lehrerinnen eine neue Aufgabe übertragen werden. Es geht darum, bestehende Schwierigkeiten zu erkennen und den Lehrpersonen Mittel und Ressourcen zu geben, damit sie sich diesen stellen können. In dieser Absicht wurde das kantonale Konzept ausgearbeitet, aus dem ich Ihnen einige Hauptpunkte in Form eines Postulates vorstellen möchte.

### Hauptpunkte des Konzepts

- Die erzieherische Hauptverantwortung liegt bei den Eltern. Auch die Schule hat einen Erziehungsauftrag, d.h. sie soll bei den Schülern Selbstkompetenzen und Sozialkompetenzen entwickeln.
- Alle Lehrer und Lehrerinnen sind auch Erzieher und Erzieherinnen. Der Klassenlehrer nimmt im Rahmen der Schule die Hauptverantwortung für die allgemeine Erziehung wahr.
- Die Erziehung schliesst alle an der Schule beteiligten Personen ein: Eltern, Lehrpersonen, Schulverantwortliche, Schulbehörden, Schuldienste sowie Verwaltungs- und Unterhaltspersonal der Schulhäuser.
- Um die Interaktion zwischen allen Mitwirkenden zu gewährleisten, müssen Strukturen und Formen der Kommunikation festgelegt werden: gefragt sind Vernetzung und verschiedene Arten der Partnerschaft und der Zusammenarbeit.
- Ziel der allgemeinen Erziehung ist nicht so sehr die Wissensvermittlung, sondern die Entwicklung von Arbeitsmethoden, Einstellungen und Verhaltensweisen.
- Die Schule soll Ort des Erlernens und des Erprobens von Verhaltensweisen sein. Partizipative, staatsbürgerliche und demokratische Prozesse werden gefördert.
- Die Schulkreise oder die Schulhäuser führen Projekte durch, welche die bestehenden lokalen Anforderungen und Ressourcen berücksichtigen.

Die Projekte befassen sich mit den folgenden Hauptthemen, welche dem Alter der Schüler angepasst und in vier Bereiche eingeteilt sind:

**Gesund leben:** Eine Atmosphäre des Wohlbefindens und des Wohlbefindens, Hilfsstrukturen für Schüler mit Schwierigkeiten, angenehme Architektur und Umgebung...

**Zusammen leben:** seine Rechte und Pflichten kennen lernen, demokratische Entscheidungen mitgestalten und die eigene Kultur sowie diejenige der anderen kennenlernen.

**Als Schüler leben:** effiziente Arbeitsmethoden vermitteln, Urteilsfähigkeit fördern, auf den Umgang mit Misserfolgen vorbereiten, Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit verbessern, vorbereiten auf ein lebenslanges Lernen.

**Den Sinn des Lebens suchen:** Kenntnisse über die grossen Religionen, Erziehung zur Solidarität, Sinn für Kohärenz, entwickeln von Handlungskompetenz.

### Umsetzung

Dieses Konzept befindet sich in der Projektphase und wird breit abgestützt diskutiert. Damit das Konzept umgesetzt werden kann, müssen gewisse Rahmenbedingungen geschaffen werden. Erstens muss die Aus- und Weiterbildung des Lehrpersonals vermehrt erzieherische Aspekte berücksichtigen. Sie muss vor allem darauf abzielen, die Kompetenzen der Lehrpersonen in Bereichen wie Konfliktlösung, Kommunikationsfähigkeit und Selbstbewusstsein zu verstärken. In den Schulen müssen die Lehrpersonen zudem mit verschiedenen Ressourcen unterstützt werden. Dies können Bezugspersonen, Projektbegleiter oder Spezialisten sein, welche bei Schwierigkeiten mit Schülern gezielt eingreifen können. Dazu gehören auch Dokumentation und Entlastungsmöglichkeiten. Und schliesslich ist die Vernetzung der Mitwirkenden und das gute Funktionieren verschiedener Formen der Partnerschaft und der Zusammenarbeit unerlässlich für das Gelingen des Projektes.

### Schlussfolgerung

Zum Schluss möchte ich hinzufügen, dass sich dieses kantonale Konzept als Bestandteil der nationalen Politik der Gesundheitsförderung und der Prävention versteht. Es fügt sich sehr gut in die Philosophie des Rahmenprogramms «Schulen und Gesundheit» ein, welches von der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) und vom Bundesamt für Gesundheit unterstützt wird. Natürlich sind die einzelnen Schulen eingeladen, sich am Schweizerischen Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen zu beteiligen. Bestimmt werden an den kommenden Impulstagungen des Netzwerkes noch mehr TeilnehmerInnen begrüsst werden können, vor allem auch aus der Westschweiz. Mit diesem Wunsch möchte ich abschliessen und hoffe, Sie alle werden hier in Freiburg eine bereichernde Impulstagung erleben.



## Referate

## Gewaltphänomene in Schulen – Präventionsmöglichkeiten

Dr. Hans Gamper, Kant. Erziehungsberatung des Kantons Bern



Gewalt an Schulen und der konkrete Umgang mit gewalttätigen Kindern und Jugendlichen; dieses Thema ist nach wie vor der Spitzenreiter in der Problemhitparade von Lehrkräften. Dies bestätigte eben wieder eine Studie der Fachstelle für Suchtprävention im Kanton Obwalden, in welcher knapp 82% der befragten Lehrkräfte mehr Hilfen im Umgang mit gewalttätigen und suchtgefährdeten Jugendlichen forderten. Gewalt an Schulen ist nach wie vor ein öffentliches Thema. Die Schlagzeilen in den Printmedien, die Berichterstattung von Radio und Fernsehen sind immer wieder dem Thema «Gewalt an Schulen» gewidmet. Schreckliche Taten wie die Ermordung eines engagierten St. Galler Lehrers durch einen Vater, ein Tötungsdelikt unter Schulkindern in Degersheim oder das Massenblutbad von Jugendlichen in einer Schule in Massachusetts in den USA werden breit kommentiert. Die Berichterstattung über solche extreme Gewaltphänomene folgt in der Regel den Prinzipien der Kommerzialisierung, Dramatisierung, Skandalisierung und Sensationalisierung. Emotionalisierung und Vereinfachung sind die wirksamen Mechanismen, nach denen Gewaltphänomene vermarktet werden. In Zeitschriften und Zeitungen sind riesige Mengen von Beispielen über Gewalttätigkeiten unter Kindern und Jugendlichen beschrieben. Die Berichte reichen von rohen physischen Gewaltauseinandersetzungen mit Tritten, Schlägen, Kratzen, Haare zerrren, bis zum Einsatz von Waffen, über Bedrohen, Erpressen bis zu feineren Formen des Mobbings wie Herumschubsen, Plagen, Auslachen, Isolieren, Ausstossen und Verhöhnern. «Das prügelnde Klassenzimmer», «Mobbing auf dem Schulhof» und «Faustrecht macht Schule» sind Überschriften solcher Presseerzeugnisse. Dabei stellen die Fachleute allgemein zwar keine Zunahme der effektiven Zahlen von Gewaltanwendung, wohl aber eine zunehmend härtere Gangart, eine Verrohung, ein Sinken der Hemmschwellen und das Nichtvorhandensein von Fairnessregeln fest. Auch unter Mädchen – so zeigen Untersuchungen – haben Gewaltphänomene in den letzten Jahren deutlich zugenommen. Schülerumfragen in Deutschland belegen, dass bis zum Ende der Schulzeit jedes 3. Kind einmal Opfer war und dass rund 70% der Kinder Zeugen von gewalttätigen physischen Auseinandersetzungen unter Jugendlichen waren. Zählt man auch die «Soft-Gewalt» dazu, so haben ausnahmslos alle Kinder und Jugendlichen Gewalterfahrungen, sei es als Opfer, als Täter oder als beides.

## Das Phänomen beginnt früh

Eine neue Untersuchung von Frau Prof. Alsaker und deren Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von der Universität Bern an 18 bernischen Kindergärten mit total 347 Kindern zeigt, dass bereits auf dieser Stufe erstaunlich viel Gewalt und Aggressionsverhalten unter Kindern auftritt.

Frau Alsaker und ihre Mitarbeitenden konnten nur 46% aller Kindergartenkinder ausmachen, welche nicht in irgendeiner Form an aggressivem Verhalten beteiligt waren, sei dies als Opfer oder als Täter. 11% wurden als Täter identifiziert, 10% als Täter und Opfer und 6% als Opfer. Die Mädchen waren signifikant weniger Täterinnen als Knaben, wobei Mädchen und Knaben gleich häufig Opfer waren. Die Knaben schlugen in der Regel drein, doch die Mädchen bevorzugten die «weiblichen» Formen der Aggression wie «verbales Plagen» und «Isolieren», nicht etwa mehr wie die Knaben sondern gleich häufig. Mädchen waren aber an physischen Auseinandersetzungen in weit geringerem Masse beteiligt.

Die Gruppe von Frau Alsaker beobachtete noch andere interessante

Dinge: In 74% der Fälle trat das Plagen im Freispiel auf, in 54% der Fälle in der Pause oder auf dem freien Kindergartenareal. Die Autoren sehen darin frühere Befunde wie diejenigen von Dan Olweus aus Norwegen bestätigt, dass Plagen und Aggressionen dort geschieht, wo die Kinder der Aufsicht der Erwachsenen ausweichen können.

Verschiedene Studien zeigen, dass zwischen Tätern und Opfern oft ein Altersgefälle besteht, in dem die älteren eher die Täter, die jüngeren eher die Opfer sind. Dies bestätigte sich auch in der Kindergartenstudie von Frau Alsaker. Sie kommt aufgrund der Analyse zum Schluss, dass Plagen kein Ausprobieren der eigenen Stärke sei, sondern eine Machtdemonstration, welche den Erfolg bereits garantiere. Kinder sind gegen Schwächere oder mindestens vermeintlich Schwächere aggressiv.

Und noch ein bemerkenswertes Ergebnis bestätigte die Studie von Frau Alsaker: Die Kinder schweigen. Sowohl Täter als auch Opfer erzählen ihren Eltern oder anderen Betreuungspersonen kaum etwas über ihr aggressives Verhalten oder ihr Geplagtwerden. Weniger als 20% der Eltern der in der Studie eindeutig als Täter, Opfer oder als Täter und Opfer identifizierten Kinder wussten, dass ihr Kind entweder andere plagt oder von andern geplagt wird.

## Wie reagieren die Lehrkräfte?

Aufhorchen lassen die Ergebnisse von Lehrerbefragungen. Im Land Hessen wurden 760 Lehrkräfte zu ihren Reaktionen bezüglich Gewaltphänomenen befragt. Ein Drittel gab an, wegzuschauen und sich nicht einzumischen, da Konflikte unter Kindern und Jugendlichen von diesen selber gelöst werden sollten. In einer anderen in Deutschland durchgeführten Meinungsumfrage unter 900 Lehrkräften gaben 56% an, sie fühlten sich machtlos gegenüber ihren Schülerinnen und Schülern und würden unter diesem Zustand leiden. Statt einzuschreiten, befürchten manche Lehrkräfte negative Konsequenzen und Imageverlust, wenn sie mit ihren Interventionen keinen Erfolg haben und Jugendliche einander weiterplagen oder drangsalieren, obschon die Lehrkräfte dies zu unterbinden versuchen. Einige scheuen auch die Auseinandersetzungen und den Streit mit den Eltern, andere finden, ihre zentrale Aufgabe sei die Stoffvermittlung und nicht Das-Sich-Kümmern um das soziale Zusammenleben in den Schulen. Dabei gibt es einen direkten positiven Zusammenhang zwischen der Höhe der Schulstufe und dem Engagement der Lehrkräfte für die sozialen Aspekte des Zusammenlebens: am Gymnasium gibt es prozentual viel mehr Lehrkräfte, die sich nur als Wissensvermittler definieren, als an Volksschulen.

Was können wir aus dieser Studie von Alsaker und anderen Studien (z.B. Dan Olweus, 1995) für die Prävention von Gewalt schliessen?

1. Struktur und Aufsicht reduzieren Gewaltphänomene.
2. Knaben brauchen eine straffere Führung als Mädchen.
3. Die Gruppe der Unbeteiligten muss aktiviert werden.
4. Die Kinder müssen ermuntert werden, sich in Konflikte einzumischen, Hilfe zu holen oder Erwachsene zu informieren.

## Prinzip des Sich-Einmischens

Die wichtigsten Grundsätze beim Beobachten von Gewalt unter Kindern sind:

- Sofortige Intervention
- Kein Schweigen
- Kein Tolerieren

Diese Maximen gelten für alle Personen, welche Zeugen eines Konflikts sind, aber nicht direkt in diesen involviert sind. Die an aggressiven Äusserungen nicht beteiligten Kinder und Jugendlichen stellen eine ebenso grosse Ressource dar wie die aussenstehenden Erwachsenen. Bereits Dan Olweus postulierte, dass in der Aktivierung der schweigenden Gruppe der Unbeteiligten sowohl ein Interventions- wie ein Präventionspotential liege. Bringt man Kinder dazu, sich für die Opfer einzusetzen resp. in Konflikten zu vermitteln und zwischen die Streithähne zu gehen, oder gar eine Vermittlungsposition zwischen den Streitenden einzunehmen, reduzieren sich die Konflikte. Getrauen sich Kinder und Jugendliche nicht, eine aktive Rolle zum Beenden des Streites oder zur Schlichtung eines Konfliktes einzunehmen, so verstärken sie das Verhalten der Täterinnen und Täter, weil sie Publikum sind für deren Machtdemonstration. Sie sollten wenigstens das Schweigen brechen und Meldung an Lehrpersonen oder an die Eltern erstatten. Unter Schulkindern sind solche Meldungen allerdings sehr unbeliebt und den Kinder wird die Denunziation zum Vorwurf gemacht. Kinder, die sich nicht korrekt verhalten, fordern von anderen oft Solidarität, was diese in ein Dilemma treiben kann. Wir müssen die Kinder aber darin bestärken, das Unrecht der Gewaltanwendung höher zu werten als das flüchtige Ansehen, welches sie eventuell durch das Decken eines Übeltäters geniessen.

Auch für Erwachsene und Lehrpersonen gilt das Prinzip des Sich-Einmischens. Leider ist unter Erwachsenen die Meinung verbreitet, Kinder und Jugendliche müssten Konflikte untereinander selber lösen. Viele glauben, es gehöre zur Selbständigkeitsentwicklung und zur Autonomie eines Kindes, seine Rechte zu fordern und diese durchzusetzen, und es sei eine ebenso selbstverständliche Pflicht der Opfer, sich zu wehren. Diese von der Grundidee her unterstützenswerte Meinung darf aber nicht unreflektiert übernommen werden. Autonome Konfliktregelung ist eine extrem anspruchsvolle Aufgabe und setzt voraus, dass die Konfliktparteien ungefähr die gleichen Machtmittel haben. Fehlen diese, ist ein intensives Training der Konfliktregelung notwendig, wenn dieses erfolgreich praktiziert werden soll. Fehlt dieses Training, funktionieren die Machtverhältnisse nach dem Prinzip des Stärkeren, und es etabliert sich in der Kindergruppe eine Hackordnung wie auf dem Hühnerhof. Die Förderung von prosozialem Verhalten, von Verständnis, Toleranz, Fairness und Solidarität, das Vermitteln von Einfühlungsvermögen und emotionalem Mitschwingen mit andern, die Fähigkeit, einen andern Standpunkt einzunehmen, ohne den eigenen aufzugeben, Kompromisse und Vorschläge zu machen und Kompromisse zu akzeptieren, verliererlose Spiele zu spielen und dennoch den eigenen Ehrgeiz, das Fortkommen, die Leistungsmotivation und die Freude an der Leistung zu behalten, sich durchzusetzen ohne andere dabei zu überfahren, dieses sind die Ziele von präventiven pädagogischen Haltungen auf der Ebene der Kinder.

### Wie können Erwachsene intervenieren?

Dazu gibt es einfache Verhaltensregeln. Prinzip muss sein, den Konflikt zu deeskalieren, zu entdramatisieren, zu beruhigen und Konfliktlösungen mit anderen Mitteln zu erreichen. Ich empfehle folgende Schritte:

1. Grundhandlung unterbrechen:
  - Stoppsignal setzen: «Halt, das geht nicht», «Hört sofort auf»
  - Kontrahenten trennen
2. Überblick über die Situation verschaffen:
  - Wer ist alles beteiligt?
  - Worum geht es? Welches ist der Streitpunkt?
3. Ev. dem Opfer Hilfe leisten
4. Gespräch zwischen den Streitenden vereinbaren

5. Standpunkte klären lassen:
  - Objektivität wahren
  - Geschichte des Konfliktes darstellen lassen
  - Keine Vorverurteilungen vornehmen
  - Keine Schulduweisungen machen
6. Helfen, den Konflikt zu schlichten:
  - vermitteln
  - Kompromisse vorschlagen
  - Verständnis für die andere Position wecken
  - Physische Gewalt klar verurteilen
  - Entschuldigungen und Wiedergutmachungen anregen

Meiner Meinung nach müssen die Erwachsenen hier eine Führungsrolle übernehmen. Sie können sich nicht aus der Verantwortung stehlen und alles den Kindern und Jugendlichen überlassen. Diese brauchen die Hilfe und Anleitung von erfahreneren älteren Personen.

### Förderung des Wohlbefindens aller

Die bisherigen Ausführungen betrafen Interventionsmöglichkeiten, welche auch sekundär präventiv wirken. Gibt es auch eine primäre Prävention?

Das wichtigste präventive Prinzip heisst «Förderung von Wohlbefinden». Förderung des Wohlbefindens aller ist der Präventionsgrundsatz schlechthin. Wohlbefinden ist eine umfassende Art des Lebens und der Lebensgestaltung, in welcher die ganze Umwelt, die Arbeit, die sozialen Beziehungen und Kontakte und die ökonomische Situation einbezogen sind. Förderung von Wohlbefinden hat einen generellen präventiven Wert. Wie steht es aber mit dem Wohlbefinden der Kinder in der Schule? Untersuchungen über die Belastung von Kindern zeigen, dass sie die Schule als den wichtigsten Belastungsfaktor in ihrem Leben ansehen. Bei einer Schülerbefragung an einer Berner Quartierschule durch einen Schularzt 1994 gaben Jugendliche der 5. und 9. Klasse ihre allgemeine Befindlichkeit mit der Durchschnittsnote 5,25, ihr Wohlbefinden in der Schule aber nur mit der Note 4,75 an. Die allgemeine Befindlichkeit von Jugendlichen ist deutlich besser als die Schulbefindlichkeit. Als wichtigste Faktoren für die Schulbefindlichkeit bezeichnen die SchülerInnen:

1. Das Verhältnis zu Kolleginnen und Kollegen (Kameraden)
2. Gemeinsame Aktivitäten der Klasse wie Landschulwochen, Feste, Schulreisen, Exkursionen
3. Gestaltung des Pausenplatzes und Betätigungsmöglichkeiten darauf
4. Attraktivität des Unterrichts, Anforderungen, Druck
5. Persönliche Kontakte zu Lehrerinnen und Lehrern
6. Klima im Schulhaus
7. Sonstiges z.B. Ferien, einzelne Fächer, Hauswart

Befragt wurden auch die Lehrkräfte. Sie nannten in einer Rangreihe folgende verbesserungsbedürftige Bereiche:

1. Verbesserung des Zusammenlebens
2. Verbesserung der Organisation im Schulhaus
3. Verbesserung des Unterrichts (inhaltlich, methodisch)

Die Schulwirklichkeit ist in vielen Schulen weit davon entfernt, ein Ort des Wohlbefindens zu sein. Wer mit Lehrkräften spricht, spürt ihre Belastung. Ausdruck des Unbehagens, dieses kollektiven Unwohlseins der Lehrkräfte, ist das Überhandnehmen von Burn-Out-Syndromen. Es gibt keine Berufsgruppe, die so sehr gefährdet ist wie die Lehrerinnen und Lehrer. Nicht nur im Kanton Bern, wo in den letzten 2 Jahren über 140 Lehrkräfte aus psychischen Gründen vorzeitig pensioniert wurden, nein, in der ganzen Schweiz, ja in ganz

Europa grassiert das Burn-Out-Syndrom. Lehrerinnen und Lehrer sind überfordert, chronisch überlastet, fühlen sich allein gelassen, ungestützt und ungerecht behandelt. Wir alle verlangen von der Schule mehr und Neues. Gleichzeitig fordern wir Entlastung der Kinder, Verringerung des Leistungsdrucks, individuelle Lernprogramme und persönliche Lernhilfen. Die Gesellschaft ist unermesslich in ihren Ansprüchen an die Schule. Diese Institution, welche per Saldo sehr viel Geld kostet und welche nach wie vor der wichtigste Start-Faktor für einen positiven und geglückten Lebensvollzug der Kinder darstellt, wird heute gebeutelt. Vielleicht ist die Schule als Institution nicht ganz unschuldig an dieser Entwicklung, hat sie sich doch im Laufe der wirtschaftlich guten Jahre manches Fettpolster zugelegt und Privilegien erworben, deren Entzug schmerzen.

### Lehrkräfte – Supermen und Superwomen?

Wir fordern viel, oft zuviel von der Schule. Die Lehrkräfte sollen den Kindern die optimalsten Lernbedingungen schaffen, damit sie gute Leistungen erbringen und erfolgreiche Karrieren avisieren können. Lehrerinnen und Lehrer sollten Übermenschen sein, Supermen und Superwomen oder noch besser Magier, welche mit Zaubertricks den SchülerInnen Schulstoff beibringen, ohne dass die sich anzu-strengen brauchen.

Dies alles passiert zudem vor dem Hintergrund der Finanzknappheit, der Sparwut der öffentlichen Hand, welche auch den Bildungsbereich nicht verschont. Die Umverteilung von Gütern und der Entzug resp. das In-Frage-Stellen von Privilegien verunsichert die Lehrkräfte. Dem Druck von aussen haben sie oft nichts entgegensetzen. Sie reagieren und verteidigen, anstatt dass sie agieren und Projekte in Angriff nehmen, welche Antworten sind auf die Veränderungen in der Schule.

In vielen Kantonen sind zudem schulstrukturelle Umwälzungen im Gange, welche in der Regel grosse Verunsicherungen bringen und vorübergehend Chaos anstelle von Neuordnungen schaffen. All diese Belastungen müssen anerkannt werden. Gleichzeitig gilt es aber, im Bereiche der Schule durch Findergeist und Kreativität alle Ressourcen zu nutzen, welche dieser Institution das notwendige Überleben garantieren. Ich bin überzeugt, dass in der Institution selber viele Ressourcen brach liegen. Es müssen Massnahmen getroffen werden gegen die allgemeine Demotivation, die offene oder versteckte Auflehnung gegen Neuerungen und Veränderungen sowie gegen die innerlichen Kündigungen, die bei vielen Lehrkräften tagtäglich beobachtet werden können, denn dieses negative Klima fördert das Auftreten von Gewalt. Wer sich kraftlos fühlt, kann sich nicht mit Macht gegen die Gewalt stemmen.

### Wohlbefinden und eine positive Schulhauskultur sind gewaltpräventiv

Glücklicherweise gibt es auch viele lebendige Schulen, die sich den täglichen Herausforderungen stellen, die sich anpassen und Neues schaffen. Bei genauerem Betrachten wird sofort klar: an diesen Schulen herrscht ein besonderer Geist; ein Teamgeist. Es sind Schulen, welche Probleme nicht individualisieren und einzelnen

SchülerInnen, Eltern, Klassen oder Lehrkräften zuschreiben, sondern diese kollektivieren und zum Problem des Gesamtbetriebs machen. Es sind Schulen, mit denen die Lehrkräfte sich identifizieren, wo mit hoher Zielausrichtung gearbeitet wird und an welchen die LehrerInnen engagiert und mit hohem Berufsethos arbeiten. Es sind Schulen an denen sich Kinder wie Lehrer wohl fühlen und mit welchen die Eltern sich identifizieren. Eine solche Wohlfühl-Schule muss Ziel der Schulentwicklung sein, denn Wohlbefinden und eine positive Schulhauskultur sind gewaltpräventiv.

Auf dem Weg zu einer Schule, in der sich Lehrkräfte wie Schülerinnen und Schüler wohl fühlen, mit welcher die Eltern sich identifizieren und welche sie mit Respekt, Wohlwollen und Aktivität unterstützen, sehe ich folgende Bereiche:

- Das Zusammenschweissen der Lehrerschaft zu einem Team.
- Die Implantierung von gemeinsamen Zielen und Ideen in den Schulen: Schulideologie, Schulvision, übergeordnetes Schulziel.
- Verbesserung der Zusammenarbeit mit den Behörden.
- Minimalisierung der Distanz zwischen der Lehrerschaft und den Schulbehörden: Alle ziehen am gleichen Strick.
- Förderung der Zusammenarbeit mit den Eltern.
- Die Entwicklung einer förderlichen Schulhauskultur, in welcher das Wohlbefinden der Einzelnen eine zentrale Position einnimmt.
- Genuss und Spass in die Schule tragen

Die Auflistung stellt keine Rangreihe und keine zeitliche Abfolge von Zielen dar. Vielmehr sind die einzelnen Ziele parallel zueinander und auf verschiedenen Ebenen gleichzeitig anzuzustreben. Weil die Ziele interdependent sind, d.h. innerlich zusammenhängen und sich gegenseitig bedingen, muss nicht alles auf einmal in Angriff genommen werden. Verbesserungen in einem Bereich haben automatisch Verbesserungen in anderen Bereichen zur Folge. Es braucht nur Personen, welche diesen Vorgang planen, steuern, reflektieren und die notwendigen Impulse zum Weitervorschreiten im Entwicklungsprozess geben. Die geeignetsten Personen sind meiner Meinung nach die Schulleitungen, welche in einer modernen Schule eine zentrale Bedeutung haben. Schulleiterinnen und Schulleiter sind nicht Schulverwalter, sondern pädagogische Leitfiguren oder zumindest Facilitators oder Förderer von pädagogischem Gedankengut an den Schulen. Schulleiter sind nicht besser bezahltes Hilfspersonal, welche diejenigen Arbeiten macht, die keiner sonst machen will. Schulleiterinnen sind Repräsentanten ihrer Schule. Sie müssen gute Managementqualitäten, gute Führungseigenschaften und eine sehr gute Kommunikationsfähigkeit besitzen. Gute Schulleiter verstehen es, die in jedem Kollegium vorhandenen Tendenzen zur Zusammenarbeit und zur Teamentwicklung zu akzentuieren, zu kanalisieren und ihnen zum Durchbruch zu verhelfen. So wird Teamentwicklung eine von der Kollegiums-basis getragene Idee.

### Teambildung

Dass zur Bewältigung komplexer Aufgaben Teams notwendig sind, ist in der Wirtschaft längst eine Selbstverständlichkeit, in der Verwaltung ein anerkanntes Prinzip, in der Schule aber hat diese Erkenntnis

Tagungsöffnung und Büchertisch





noch lange nicht umfassend Fuss gefasst. Zu viele Lehrerinnen und Lehrer identifizieren sich v.a. mit ihren Kindern und ihrer Klasse, nicht aber mit ihrem Schulhaus, ihrem Schulteam oder gar mit der Gesamtheit von Behörden, Schulleitung, Kollegium, Eltern und Kindern. Dabei sind die Vorteile eines funktionierenden Teams evident:

1. Erfolgreiche Teams erbringen auch unter schwierigen Bedingungen ausserordentliche Leistungen.
2. In erfolgreichen Teams fühlen sich die Mitglieder allesamt verantwortlich für die gemeinsamen Ziele und unterstützen und helfen sich gegenseitig bei der Zielerreichung.
3. In erfolgreichen Teams werden die besonderen Kräfte und Fähigkeiten der einzelnen optimal eingesetzt. Jeder fühlt sich akzeptiert, wertgeschätzt und damit leistungsfähig.
4. Teamarbeit entlastet und stärkt, mobilisiert Kräfte und steigert das Wohlbefinden trotz äusserer Belastungen. Ein Team regt an, steigert die Kreativität, birgt ein Entwicklungspotential und ist äusserst produktiv.

Um aus einem Kollegium ein Schulteam zu machen, braucht es in erster Linie die Ausrichtung auf gemeinsame Ziele. Die Entwicklung eines Schulleitbildes ist harte Arbeit und kann nicht darin bestehen, ein paar wohlklingende Sätze von einer Nachbarschule abzuschreiben.

## Weg von «Ich und meine Klasse» hin zu «Wir und unsere Schule»

Mit dem Schulleitbild werden die übergeordneten Ziele, die Schulideologie oder die Schulvision festgehalten und im Entwicklungsprozess werden sie in die Teams implantiert. Läuft der Prozess optimal, so werden Schulleitbilder kooperativ zwischen dem Kollegium, der Schulleitung und den Schulbehörden ausgearbeitet. Gerade letztere müssen unbedingt teilhaben können an der Schulentwicklung, denn nur so ist eine optimale Unterstützung der Schule gewährleistet. Heute besteht in vielen Fällen eine zu grosse Distanz zwischen den lokalen Behördemitgliedern und den Schulteams. Die Behörde versteht sich als Aufsichts- und Kontrollorgan, die Kollegien werten sie als parteiliche Laiengremien ab. Das Finden einer gemeinsamen unterstützenden Basis fordert gegenseitigen Respekt und Anerkennung der Aufgaben und Leistungen der anderen Gruppe.

Aus den Schulleitbildern heraus müssen pädagogische Richtlinien erarbeitet werden. Dies sind Ausführungsbestimmungen, ein Regelsatz, welcher den täglichen Umgang unter Schülern, Lehrkräften und Eltern bestimmt. Diese Leitideen und Grundsätze müssen allen Beteiligten bekannt sein. Es ist wichtig, sie immer wieder zu kommunizieren, sie in Erinnerung zu rufen und an Beispielen aufzuzeigen, wie sie umgesetzt werden müssen. Pädagogische Leitlinien müssen v.a. auch den Eltern bekannt sein, nur so gelingt es, die Eltern auch für die Schule zu gewinnen und sie als Ressource zu aktivieren.

## Gute Schulentwicklung bezieht die Eltern mit ein

Bei den knapper werdenden finanziellen Mitteln stellen die Eltern eine der wenigen bis jetzt noch zu wenig ausgeschöpften Ressourcen dar. Die Entwicklung einer Schulhauskultur muss die Eltern einschliessen. Sie sind die wichtigsten Partner der Lehrper-

sonen. Ich habe leider an verschiedenen Orten sehr negative Reaktionen der Lehrerschaft auf Initiativen von Eltern nach vermehrter Elternmitarbeit an Schulen erlebt. Die Eltern gehören aber zur Schule, und je besser es gelingt, sie für die Ziele der Schule zu begeistern und sie einzubinden in die ideologische Unterstützung der Schule, desto besser funktioniert auch die Zusammenarbeit mit den Kindern. Eltern müssen mehr sein als diejenigen, welche Kuchen für den Elternabend backen, in Klassenlager kochen oder beim Sporttag den Samariterposten betreuen. Eltern können mithelfen, Kinder mit Lernproblemen zu betreuen, Angebote für besonders begabte oder an besonderen Themen interessierte Kinder zu machen, oder Kinder aus anderen Ethnien in unsere Kultur zu integrieren.

Ich habe die Vision einer Schule, mit welcher sich die Lehrkräfte, die Eltern und die Kinder in einem hohen Masse identifizieren und stolz sind, zu dieser Schule zu gehören. Eine so gut funktionierende Schule ist ein offenes System, welches gegen Aussen kommuniziert, Kritik aufnimmt und verarbeitet und welche auch institutionalisierte Stellen schafft, wo Kritik angebracht werden kann. So wäre beispielsweise das Schaffen einer Ombudsstelle bestückt mit einem Behördemitglied, einem Schul- resp. Lehrerkollegiumsvertreter und einer Elternvertreterin eine absolut realisierbare Novität. Die Ombudsstelle könnte im Konfliktfalle vermitteln und wäre sowohl von Schülerinnen und Schülern wie auch Eltern und Lehrkräften anrufbar. Sie könnte Modell sein für eine Konfliktlöskultur an den Schulen, welche auf Respekt vor dem Andern und auf Anerkennung und Kompromissbereitschaft aufbaut.

## Gewaltprävention macht Spass!

Kinder bringen sehr viele natürliche Ressourcen mit. Sie sind neugierig, begeisterungsfähig, offen, spontan, lebenslustig, fröhlich, unbekümmert, kontaktfreudig, vorurteilslos, mitfühlend, emotional ansprechbar, humorvoll, haben ein natürliches Betätigungsbedürfnis, spielen gern und sind am Spass interessiert. Diese positiven Eigenschaften müssen zur Erreichung der Lernziele sowie der pädagogischen Ziele ausgenutzt werden. Eine zentrale Rolle spielt dabei eine offene, wohlwollende, humorvolle und fröhliche Atmosphäre, welche die Wertschätzung jedes einzelnen zeigt, niemanden abwertet und auch diejenigen integriert, welche insbesondere die Leistungsnormen nicht vollständig erfüllen. Kein Platz hat eine moralisierende, pessimistische, von Angst und Misstrauen geprägte kontrollierende Haltung, die immer nur das Negative sieht und Kinder unterdrückt anstatt sie zu fördern. Humor und Spass muss in den Schulen wieder um sich greifen, und es muss auch möglich sein, Schulstreiche zu veranstalten, an welchen sich auch diejenigen freuen, die man an der Nase herumgeführt hat. Über sich selber lachen können ist eine der positiven Eigenschaften, die Menschen haben. In einem solchen Klima von Vertrauen, Wohlwollen und Sicherheit ist Gewalt kein Thema. Zwar werden auch da aggressive Äusserungen gemacht, werden Kinder Regeln verletzen, einander plagen oder schlagen, doch wird die Problematik nicht wie ein gewaltiges Naturereignis über die Beteiligten hereinbrechen, gegen das man sich nicht wehren kann.



# Der multifaktorielle Blick auf Gewalterfahrungen in der Schule

Dr. Wassilis Kassis, Forschungsstelle für Schulpädagogik der Universität Basel



## 1. Einleitung

Im Rahmen unserer Untersuchungen wollen wir auffällige Kinder und Jugendliche auf der Basis symptomorientierter Selbst- und Fremdbeschreibungsmerkmale empirisch-quantitativ und empirisch-qualitativ qualifizieren. Diese Identifikation homogener Subgruppen von Opfern (oder dann Tätern) soll einen theoretischen Beitrag zum Phänomenbereich «Gewalt in der Schule» insgesamt liefern, hat aber auch die Aufgabe Informationen für die Planung und Durchführung differenzieller pädagogischer Massnahmen zu liefern.

Im Referat werde ich Daten vorstellen, die im Jahr 1998 bei 5. bis 7. Klässlern in Basel-Stadt erhoben worden sind.

Die Leitfrage dieser Untersuchung lautete, ob sich und wie sich Schülerinnen und Schüler – also systematische Opfer wie auch systematische Täter – hinsichtlich psychografischer Merkmale unterscheiden und ob sich spezifische Persönlichkeitsprofile beschreiben lassen.

Wenn Kinder und Jugendliche im Schulumfeld – und nicht nur dort – physisch gewalttätig werden beziehungsweise physische Gewalt erleiden, so fällt auf, dass sowohl Opfer als auch Täter meistens männlichen Geschlechts sind.

1. In den von uns untersuchten Schulen werden rund zwei Drittel der Gewalttaten im Schulumfeld von Jungen begangen.
2. 90% der Opfer sind männlichen Geschlechts.

Die vielen physischen Gewaltphänomene scheinen primär eine äusserst fragliche Sozialisationsleistung der Gesellschaft zu sein. Diese kommt einerseits über konkrete Lerneffekte des einzelnen Heranwachsenden zustande und andererseits über Rollenerwartungen des Umfelds der Heranwachsenden. Dass signifikante Effekte zu Lasten der männlichen Jugendlichen festzustellen sind, darf keineswegs dahingehend missverstanden werden, dass alle männlichen Heranwachsenden hiervon tangiert sind. Unsere Ergebnisse zeigen sehr deutlich auf, dass im Schulkontext über 80% der männlichen Jugendlichen weder Opfer noch Täter sind. Das heisst: die verkürzte Formel «Mann = Gewaltopfer» beziehungsweise «Mann = Gewalttäter» entbehrt jeder validen und reliablen Unterstützung empirischer Untersuchungen. Dass dies trotzdem viele Sozialwissenschaftlerinnen und Sozialwissenschaftler nicht daran hindert, einen jeden männlichen Heranwachsenden als einen potenziellen Schläger oder dann als Opfer eines solchen Schlägers zu sehen, ist zwar eine Tatsache, hat aber mit der schulischen Wirklichkeit herzlich wenig zu tun. Dies entspringt vielmehr den moralischen und politischen Vorstellungen der Menschen, die diese erwiesenermassen falsche These vertreten.

Trotzdem, von den 20% die mit Gewalt als Täter oder Opfer zu tun haben ist die Mehrheit männlichen Geschlechts. Wir müssen uns

also bemühen, diejenigen Faktoren herauszufinden, die männliche Heranwachsende beeinflussen können, Täter oder Opfer physischer Gewalt zu werden.

Unser Fokus ist ein schultheoretischer. Wir beleuchten nicht die männliche Sozialisation im Allgemeinen, sondern einen ganz speziellen Teil davon, nämlich die männliche Sozialisation der Heranwachsenden im Schulumfeld. In der schultheoretischen Diskussion wird diese Sozialisation im Bereich der Koedukationsforschung analysiert. Diese fordert die bewusste Reflexion der sozialen Kategorie «Geschlecht» auf allen Ebenen des schulischen Geschehens, von den Unterrichtsfächern über die Lerninhalte, die Interaktionen bis hin zu organisatorischen Strukturen. Diese Reflexion kann nicht mehr allein von einzelnen engagierten Lehrpersonen geleistet werden. Sie kann nur im Rahmen der gesamten Organisation Schule in kooperativer Zusammenarbeit etabliert und konkretisiert werden, zumal das Angehen der Geschlechtersozialisation der intensiven Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule bedarf. Dieser Ansatz muss somit sowohl von den Bildungsbehörden, vom Elternhaus wie auch von der Organisation Schule aktiv gefördert und mitgetragen werden, wenn er eine breite Wirksamkeit entfalten soll.

## 2. Das Persönlichkeitsprofil von männlichen Opfern

Die männlichen Opfer haben ein eindeutiges und damit ein von den übrigen männlichen Jugendlichen sich stark unterscheidendes Persönlichkeitsprofil in folgenden Bereichen: Sie vertreten sehr stark Geschlechterrollenstereotype, sie haben ein eher schwaches Selbstkonzept (operationalisiert über die geringe Selbstakzeptierung oder dann den schwachen Zukunftsoptimismus), sie sind überzeugt von den Lehrpersonen mangelhaft gefördert zu werden. Sie schätzen zudem die eigene Begabung als schlecht ein. Ein weiterer Belastungsfaktor ist, dass diese Jugendlichen im Vergleich zu den anderen Gruppen im familiären Umfeld einen eher inkonsistenten Erziehungsstil wie auch eine geringere Unterstützungshaltung von Seiten der Eltern erfahren. Hinzu kommen eine ausgeprägte Leistungsangst, sehr hohe Depressionswerte und eine eher schlechte Integration in die Gleichaltrigengruppe. Die Ressourcen, die dieser Jugendlichen zur Verfügung stehen sind sehr knapp. Die belastenden Faktoren dagegen sind auf viele Lebensfelder verteilt.

## 3. Das Täterprofil

Auch für die Täter haben wir ein klares Persönlichkeitsprofil zeichnen können. Ein Persönlichkeitsprofil, das sich deutlich vom Profil der übrigen männlichen Heranwachsenden dieser Altersstufe unterscheidet. Diese Unterschiede betreffen einerseits Geschlechterrollenstereotype, also Fragen der Gleichberechtigung von Frau und Mann, Stereotype, die von den Täter-Jungen äusserst stark



Samuel Sommer  
– mimische Tageszusammenfassung



vertreten werden. Zudem haben sie sehr belastete Beziehungen zu ihren Lehrpersonen, finden also auch bei diesen keine Ressourcen, um ihre Probleme anzugehen. Sie leben auch in einem schwierigen familiären Umfeld. Aus den Familienbeschreibungen geht hervor, dass ein inkonsistenter Erziehungsstil herrscht, und – als äusserst belastende Kombination dazu – eine unterstützende Erziehungshaltung deutlich fehlt. Die Täter-Jungen stehen unter einem starken emotionalen Druck. Die Ergebnisse zeigen, dass sie eine weit grössere Leistungsangst als auch eine weit ausgeprägtere Depressionsneigung haben als die anderen Jungen.

## 4. Vergleich der Persönlichkeitsprofile Täter und Opfer

### 4.1. Die Ähnlichkeiten

Obwohl Täter und Opfer bezüglich Gewalt ja auf entgegengesetzten Seiten stehen, sind sich die beiden Gruppen darin sehr ähnlich, dass sie in sehr ausgeprägtem Mass Geschlechterrollenstereotype vertreten. Gleichberechtigungspostulate beispielsweise werden von beiden Gruppen sehr deutlich abgelehnt. Zugleich erleben sie in ihrem familiären Umfeld – und dies ist eine interessante Ähnlichkeit – einen inkonsistenten Erziehungsstil und meistens keine unterstützende Erziehungshaltung. Sie können aus ihrem familiären Umfeld keine Kräfte schöpfen, mit denen sie ihre Probleme angehen und vielleicht besser bewältigen könnten. Eine dritte Ähnlichkeit zwischen der Täter-Gruppe und der Opfer-Gruppe besteht in einem sehr belasteten emotionalen Haushalt. Dies zeigt sich darin, dass beide Gruppen eine ausgeprägte Leistungsangst und eine starke Depressionsneigung haben. Dies ist ein deutlicher Indikator dafür, dass die Psyche dieser Heranwachsenden-Gruppe äusserst stark belastet ist.

### 4.2. Diskrepanzen

Als Erstes fällt auf, dass die Opfer-Jungen im Bereich Selbst-Konzept (Bild, das die Jungen von sich selbst haben) sich stark von anderen Jungen-Gruppen unterscheiden. So haben sie eine weit geringere Selbstakzeptierung und sehen ihrer Zukunft sehr pessimistisch entgegen. Auch ihr Kompetenzselbstbild ist negativ: Sie halten sich selbst für sehr schwach begabt. Zugleich geben sie weit häufiger als die anderen Schüler an, von den Lehrpersonen keine ausreichende Unterstützung zu bekommen, um zu besseren Leistungen motiviert zu werden. Opfer-Jungen sind im Durchschnitt weit schlechter in die PEER-Gruppe integriert. Auffallend zwischen Täter und Opfer ist folgende Diskrepanz: Die Täter-Jungen haben – verglichen mit den Opfer-Jungen – eine belastetere Beziehung zu ihren Lehrpersonen.

### 4.3. Interpretation

Ich habe nur dargelegt, dass Gewaltvorkommnisse im Schulumfeld nicht nur als reine Handlungen, sondern auch in Zusammenhang mit der Persönlichkeit von Schülern und in Zusammenhang mit ihrem persönlichen Umfeld zu sehen sind: äusserst belastete Selbstbilder, ein schwieriges soziales Umfeld, mangelnde fachliche Förderung, belastete Beziehungen zu den Lehrpersonen, eine geringe soziale Integration in die Gleichaltrigengruppe und eine suboptimale Familiensituation bezogen auf den Erziehungsstil. Ich habe auch aufgezeigt, dass jugendliche Täter und Opfer nicht isoliert und ausschliesslich in ihrer Rolle gesehen werden sollten. Sie leben in einem Umfeld, welches sie in ihrem Handeln bestärkt. Es bietet ihnen keine positiven Ressourcen, um aus ihrer misslichen Lage herauszufinden, unter der sie sehr stark leiden, was sich in Ängsten und in einer starken Depressionsneigung zeigt. So genannt systematische Opfer oder systematische Täter haben nicht nur persönliche Probleme, sondern auch ein problematisches soziales Umfeld.

## 5. Prävention

Aufgrund der gemachten Ausführungen wäre es angezeigt, etwas für diese Jugendlichen zu tun und zwar in dem Sinne, dass sie gestärkt würden, um aus ihrer Situation herauszufinden. Dabei gibt es mehrere Ebenen der Intervention: einerseits Ebenen, die die Reduktion von Geschlechterrollenstereotype betreffen, andererseits die bessere Einbettung in das schulische Umfeld. So z.B. über eine bessere Beziehung zwischen Schülern und Lehrpersonen oder indem die Jugendlichen die Sicherheit bekommen, dass sie effektiv und effizient unterstützt werden, um fachlich voranzukommen. Eine weitere wichtige Ebene ist die Stabilisierung des familiären Umfelds dieser Kinder, eine Aufgabe, die die Schule nicht allein bewältigen kann und soll.

## 6. Schlussfolgerungen

Gewalt im Schulumfeld hat viele Facetten. Einige dieser Facetten betreffen die engere soziale Welt der Schule. Weitere Facetten betreffen die Familie der Heranwachsenden. Damit werden wir auch sehr schnell vor die Frage gestellt, wie denn die Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule dahingehend optimiert werden könnte. Zugleich stellt sich auch die Frage wie stark belastende Familiensituationen verändert werden können, dass sie die Entwicklung der Kinder nicht mehr so stark hindert. Als einen möglichen, wenn auch sicherlich nicht den einzigen Weg beurteile ich die Schulsozialarbeit.

Es kann aber keineswegs darum gehen, die Familie quasi zu verändern und die Schule so stehen zu lassen, wie sie ist. Die Gewalt springt nicht nur von der Strasse auf die Schule über. Es ist vielmehr so, dass die Gewalt nur dann von der Strasse auf die Schule überspringt und dort auch heimisch wird, wenn die Schule selber ein fruchtbarer Boden für diese Gewalt ist.

Die Gewaltthematik im Schulumfeld ist heute auch dadurch charakterisiert, dass primär versucht wird, ein nicht toleriertes Verhalten zu unterbinden. Der Schwerpunkt der Diskussion liegt einseitig auf dem Verhaltensdefizit und zuwenig auf dem Bildungsdefizit. Die Tatsache, dass viele männliche Jugendliche, ausgeprägte Geschlechterrollenstereotype vertreten, dies in Kombination mit Selbstabwertung, mit mangelnden sozialen Beziehungen zu Gleichaltrigen und zu Lehrpersonen, aber auch mit einem äusserst problematischen Erleben des familiären Umfelds, kümmert leider erst in zweiter Instanz. Man stösst sich selten an der suboptimalen Persönlichkeitsbildung der Heranwachsenden, sondern primär an deren negativen Effekte – der Störung der schulischen Ordnung.

Damit möchte ich mich keinesfalls auf die Seite derer stellen, die sagen, dass weder die soziale noch die schulische Ordnung von Belang sind. Ganz im Gegenteil: Ich möchte hervorheben, dass Regeln für das Zusammenleben der Menschen notwendig sind. Regeln, die einzuhalten und, wenn nötig, über Sanktionen durchzusetzen sind. Die soziale Ordnung im schulischen Umfeld ist Mittel zum Zweck der optimalen Persönlichkeitsentwicklung der Heranwachsenden. Aufgrund der multifaktoriellen Analyse gilt es, nicht primär die konkret stattfindende Gewalt, sondern die äusserst missliche Persönlichkeitsentwicklung der jugendlichen Täter und Opfer anzugehen, damit auch sie im eigentlichen Sinne des Wortes gesund werden können und nicht nur störungsarm werden.



# Schläge, die sich in Sätze verwandeln oder Neue Methoden der Konfliktbewältigung

Violaine Clément,  
Cycle d'Orientation de Pérolles, Freiburg



Vor 7 Jahren wurden an unserer Schule Drohungen und Aggressionsäusserungen immer schlimmer. Als Konrektorin sah ich mich gezwungen, zu richten und zu strafen, um die Disziplin zu erhalten. Die meisten Probleme entstanden, so schien mir, weil die Jugendlichen unfähig waren, anders als mit Schlägen zu kommunizieren. Also schlug ich den 500 Schülern und Schülerinnen sowie allen Lehrpersonen ein Treffen ausserhalb der Schule vor, wo sie sich in familiärer Atmosphäre näher kennenlernen konnten. Die Jugendlichen erschienen zahlreich und nutzten die Gelegenheit, ihren Kropf zu leeren. Was da alles thematisiert wurde! Ihre Verachtung für die Lehrer und LehrerInnen, ihr Hass auf die Schule, ihre Unfähigkeit, sich auszudrücken, ihre Angst vor dem Leben, ihr mangelndes Selbstwertgefühl...

Ich war überrascht, wie offen und ehrlich viele der Jugendlichen ihre Nöte und Wünsche geäussert hatten. Mir war klar, dass diese Treffen weiterhin stattfinden sollten. Mit der Unterstützung des Schulpsychologen Pierre Panchaud wurde dann das «Forum» kreiert, ein Gesprächsforum, das seitdem einmal monatlich stattfindet. Der Ort ist neutral, die Schülerinnen und Schüler dürfen sich frei äussern, meckern und – Ideen für Eigeninitiativen entwickeln. Wir haben im «Forum» bewegende Beichten und öffentliche Entschuldigungen erlebt.

Einmal waren im Forum etwa fünfzehn Jugendliche, die wütend darüber waren, wegen ihrem Bandenverhalten bestraft worden zu sein. Sie hatten genug von den Erwachsenen, die verbieten und gebieten. Ich hatte sie einberufen, um über die Bedeutung einer Regel zu diskutieren, die sie nicht eingehalten hatten. Ein Jugendlicher, der frustriert war, weil er seine Ansicht nicht durchsetzen konnte, warf mir vor: «Ja, Sie, Sie können eben reden...». Er offenbarte damit seine Schwierigkeit sich auszudrücken, seinen Wunsch sich mitzuteilen und gleichzeitig seine Frustration, nicht gehört und nicht verstanden zu werden. Seine Kollegen griffen diesen Punkt sogleich auf, und schilderten ihre Lage und ihre Unfähigkeit, Streitigkeiten anders als mit Schlägen zu lösen. Es war wichtig für sie, reden zu lernen.

Ohne abzublocken habe ich immer wieder den Respekt vor dem Gegenüber ins Zentrum gestellt. Ich habe aber auch mitgeteilt, wie ich mich angesichts ihres Verhaltens fühlte. Meine Botschaft muss angekommen sein, denn am übernächsten Tag kamen zwei der aggressivsten Schülerinnen zu mir, um sich zu entschuldigen. Von da an war es möglich, sie in einen Lernprozess einzubeziehen.

Wenn ein Jugendlicher uns vorwirft, dass wir über alle Rechte verfügen, so schwingt dabei die Erkenntnis mit, dass ihm Fertigkeiten fehlen, über welche Erwachsene so selbstverständlich verfügen.

Es gibt leider immer wieder Schüler, welche die Spielregeln der Kommunikation, der Leistung und des Respekts nicht akzeptieren.

Sie sind wütend auf die Schule, weil diese sie gegen ihren Willen in Kategorien einteilt, durch die sie in ihren Augen als minderwertig abgestempelt werden. Viele realisieren nicht, dass sie dadurch von einer tiefen Wut erfasst sind und dass sie innerlich kochen. Sie stehen konstant vor einem Ausbruch und haben grosse Mühe, zu lernen, wie sie ihre Gedanken in Worte fassen können. Obwohl sie nicht wissen, wovor sie Angst haben, umgeben sie sich mit einer Mauer, deren Lücken sie Tag für Tag zuzupflastern versuchen. Diese Sisyphusarbeit laugt sie aus, bis sie endlich einen aufmerksamen Zuhörer finden, dem sie ihr Leid schildern können: Die Familie, die in die Brüche geht, ihre Schwierigkeit sich einzugliedern, die Angst anders zu sein, das unvermeidliche schulische Versagen, die Angst keine Arbeit zu finden, die Scham, wenn sie es nicht schaffen... Ich habe viele Jugendliche getroffen, die als Folge einer Krise förmlich explodierten, die jegliche Kontrolle über sich selbst verloren. Oft genügte es, ihnen unter vier Augen aufmerksam zuzuhören, damit das Ausmass des Problems relativiert werden konnte und sie sich vom übermässigen Druck befreien konnten. So konnten sie ihr Unbehagen ausdrücken. Einige gingen sogar soweit, um Hilfe zu bitten. Natürlich wurde die Situation dadurch nicht sofort besser, aber sie fanden in der Schule eine mögliche Verbündete.

Wir haben aber auch Jugendliche getroffen, welche die Hand, die man ihnen entgegenstreckte, nicht oder nicht mehr annehmen konnten, höchstens noch um reinzubeissen. Seit langem hatten sie ihr Vertrauen in die Welt der Erwachsenen verloren. Sie hatten die einfältigen Sätze, mit denen einige von uns Eltern und Lehrern ihren Weg pflastern, verinnerlicht: «Du bist nichts wert. Du wirst es zu nichts bringen...» Diese Jugendlichen waren sehr aggressiv geworden, in ihrem Verhalten wie in ihrer Sprache.

Es gibt auch diejenigen, die man kaum mehr wahrnimmt. Sie leiden still, und man kennt kaum ihre Namen. Ihre Gesichter vergisst man schnell. Man weiss gar nicht mehr, dass es sie gibt. Zu lange schon erdulden sie die Schikanen, die Hänseleien oder die Gleichgültigkeit der anderen, und durch ihre Passivität haben sie auch das Wohlwollen der Lehrperson verspielt. Sie sind in sich gekehrt und ängstlich. Nicht selten und oft zufällig erfährt man, dass sie die Sündenböcke für ihre Kameraden gewesen sind oder es noch immer sind. Einige von ihnen wechseln dann die Seite. Um von ihrem Leiden und ihrer Erniedrigung loszukommen, werden sie vom Opfer zum Täter und verschanzen sich hinter einer Illusion von Stärke.

Meistens erreichen wir die Opfer nicht. Weil die Schule an ihrem Verhalten wenig auszusetzen hat, schenken wir ihnen weniger Aufmerksamkeit. Schritt für Schritt haben wir diese Probleme im Forum erkannt.

Aufgrund der offenen Gespräche mit den Schülern konnten wir sogenannte Kommunikationsgruppen auf die Beine stellen. Der **emotionale Analphabetismus** vieler Jugendlicher, bewog uns, den Schülern sechs zweistündige Sitzungen anzubieten. Manchmal erfolgte der Besuch freiwillig, manchmal machten wir



aber auch von unserem Recht Gebrauch und forderten die Jugendlichen zum Besuch auf.

Es werden jeweils Gruppen von höchstens acht Jugendlichen gebildet. Sie werden von einer Psychologin und einem Psychologen begleitet. Anlässlich der ersten Sitzung erkläre ich vor den Schülern und den Psychologen, warum die anwesenden Schüler und Schülerinnen in einer solchen Gruppe mitmachen. Die im Jahr 1995 begonnene Versuchsphase zeigte, dass diese Orientierung nötig ist. Wir hatten nämlich bemerkt, dass einige der Jugendliche nicht wussten, warum wir sie zum Besuch der Gruppe angehalten hatten.

Obwohl noch keine offizielle Auswertung vorliegt, haben wir festgestellt, dass die Schüler von der Arbeit in den Gruppen stark profitieren. Sie lernen, ihre Gefühle wahrzunehmen und sie zu benennen. Schritt für Schritt lernen sie, mit den Konflikten, von denen sie betroffen sind, umzugehen. Erstaunlich war auch, dass verschlossene Schüler so sehr aus sich heraus kamen, dass einige der Lehrkräfte sich wünschten, dass sie wieder so brav würden wie vorher... Die Schüler haben schnell verstanden, dass es zu ihrem Vorteil ist, wenn sie sich ausdrücken können.

In ihrem Selbstwertgefühl gestärkt, haben einige von ihnen den Wunsch geäußert, sich noch weiterzuentwickeln und **Hilfs-Mediatoren** oder Peacemaker zu werden. Die Erkenntnis, dass Fähigkeiten, welche von schwierigen Jugendlichen bisher negativ genutzt wurden, ins Positive gekehrt werden können, hat uns motiviert, eine auf drei Samstage verteilte Ausbildung zum Hilfs-Mediator zu schaffen. Bereits bei der Verwirklichung des Projekts «Aufgabenhilfe» hatten wir festgestellt, dass die Kompetenzen der Jugendlichen diejenigen der Lehrpersonen vorteilhaft ergänzen können. Heute haben wir gut zwanzig Schüler, die als Mediatoren wirken, und wir sind dabei, etwas mehr als dreissig auszubilden. Die Mediatoren erhalten eine monatliche Supervision, um eine Überforderung zu verhindern.

Aufbauend auf Erfolgen und Misserfolgen entwickeln sich unsere Projekte ständig weiter. Wir haben den Eindruck, dass sich die Schüler und Schülerinnen vermehrt für ihre Schule einsetzen, dass sie sich hier vermehrt zu Hause fühlen. Sie bringen nicht nur ihre Probleme mit, sondern auch **ihre Lösungen**.



## Literatur zur Gewaltproblematik an Schulen

- Alsaker F., Perren S., Valkanover S.: Dem Plagen im Kindergarten auf der Spur. Berichtserie des NFP-40-Projektes. Bericht Nr. 2, Febr. 1999
- Alsaker Françoise: Was wissen wir über das Plagen im Kindergarten? Berichtserie des NFP-40-Projektes, Bericht Nr. 1, Dez. 1997
- Badegruber Bernd: Spiele zum Problemlösen. Bd. 1, 6-12 Jahre, Veritas Verlag, 1998  
Bd. 2, 9-15 Jahre, Veritas Verlag, 1997
- Brunner Martin: Gewalt von Schülern und was die Schule damit zu tun haben könnte. Pro Juventute, Zürich 1997
- Eidg. Kommission für Jugendfragen (Hrsg.): Prügeljugend – Opfer oder Täter? Bern 1998
- Fit und stark fürs Leben. Persönlichkeitsförderung zur Prävention von Aggression, Rauchen und Sucht. 1./2. Schuljahr, Klett; 3./4. Schuljahr, Klett
- Guggenbühl Allan: Aggression und Gewalt in der Schule, Schulhausstruktur als Antwort. Ein praktisches Handbuch für LehrerInnen aller Stufen. IKM-Guggenbühl, 1999
- Guggenbühl Allan: Die unheimliche Faszination der Gewalt. Denkanstösse zum Umgang mit Aggression und Brutalität unter Kindern. dtv, München 1997
- Hurrelmann Klaus, u.a.: Gegen Gewalt in der Schule. Ein Handbuch für Elternhaus und Schule. Beltz Ratgeber, 1996
- Kasper Horst: Mobbing in der Schule. Probleme annehmen, Konflikte lösen. BELTZ-Verlag, Weinheim 1998
- Klippert Heinz: Kommunikations-Training – Übungsbausteine für den Unterricht. Beltzpraxis, 1998
- Kuhlmann Andreas: Faustrecht. Gewalt in Schule und Freizeit. Papy Rossa-Verlag, Köln 1998
- Olweus Dan: Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten und tun können. Hans Huber Verlag, Bern 1996
- Paulus Peter, u.a.: Gesundheitsförderung in der Schule. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Westfalen-Lippe 1998, ISBN 3-8165-2262-9
- Schellenbaum Beatrice: Einfach eine Sauwut – Aggression und Gewalt – und was man daraus machen kann. 1.– 5. Schuljahr, SI-TZT-Verlag, Meilen 1993
- Schmitz Michael (Hrsg.): Gewaltbereite Jugendliche und Handlungskonzepte der Sozialarbeit. Juni 1999, ISBN B-00-004048-X
- Singer Kurt: Schülerkonflikte gewaltfrei regeln. BELTZ-Grüne Reihe, Weinheim 1994
- Smith A. Charles: Hauen ist doof. Herder-Taschenbuch, 1996
- Wöbken Ekert Gunda: Vor der Pause habe ich richtig Angst. Gewalt und Mobbing unter Jugendlichen. Was man dagegen tun kann. Campus-Verlag, Frankfurt 1998
- Zanger Jan de: Dann eben Gewalt. Roman, ab. 14 J. (Gustav-Heinemann-Friedenspreis) Beltz, ISBN 3-407-99067-7

### Zeitschriften-Spezialnummern

- Hilfen gegen Gewalt, Pädagogik, Heft 1, Januar 1999
- Macht Schule Gewalt – Formen Ursachen, Prävention, Schule + Elternhaus, Bezug über Tel. 087 888 88 15

### Internet

- <http://www.universum.de/basta/index.html>
  - Schüler machen mobil
  - Streit schlichten trainieren
  - Freund = Feind
  - Vorurteile
  - Tipps gegen Gewalt
  - Internetadressen zum Thema Rassismus und Gewalt
- <http://www.schueler-notruf.de/>
  - Umfrage zur Gewalt an Schulen
- <http://www.amnesty.de/upmr/>
  - Unterrichtspraxis Menschenrechte, Ethik- und Werterziehung, 1. Klasse bis Sek. II
- <http://home.t-online.de/home/michael-schmitz/jugend.htm>
  - Gewaltbereite Jugendliche – was kann die Sozialarbeit ausrichten?

## Ateliers

## Schule und Sozialarbeit – eine gewinnbringende Allianz

Simone Pfeiffer, Esther Christen, Andreas Hartmann und Matthias Drilling

Immer häufiger klagen Lehrkräfte über Probleme mit schwierigen Schülerinnen und Schülern. Jugendliche ihrerseits signalisieren, dass ihnen eine neutrale Ansprechperson für ihre Probleme in der Institution fehlt, in der sie einen grossen Teil ihres Alltags verbringen. Kurz: Die Schule sieht sich zunehmend Problemen gegenüber, die ausserhalb ihres Aufgabenbereichs liegen.

Hier setzt die Schulsozialarbeit an: Auf den Grundlagen sozialarbeiterischer Methoden sollen Schüler/innen, Lehrkräfte, Eltern und weitere im Umfeld der Schule tätige Personen niederschwellige Beratungs-, Begleitungs- und Interventionsangebote erhalten. Langfristig – so die These – werden sich durch eine derartige Präventionsarbeit einerseits die Marginalisierung und Aussonderung gefährdeter Jugendlicher auffangen lassen und andererseits kann ein wesentlicher Beitrag zur Schaffung eines verbesserten Schulhausklimas geleistet werden. Erste Ergebnisse der rund 20 Projekte in der Schweiz liegen nunmehr vor und zeigen,

welchen Beitrag die Schulsozialarbeit bei bestimmten Themen leisten kann. So in Basel, wo rund 3000 Schüler/innen die Weiterbildungsschule (8./9. Schuljahr, rund 350 Lehrkräfte) besuchen oder Volketswil mit ca. 430 Schüler/innen und 50 Lehrkräften an der Oberstufe. Anfangs beauftragt mit einem umfangreichen Pflichtenheft, konzentrierten sich die Schulsozialarbeiter/innen innert Kürze auf zwei Bereiche: die Einzelfallhilfe und die soziale Gruppenarbeit. Gearbeitet wird zu verschiedenen Themen, wobei die Begleitevaluation in Basel zeigt, dass die Themen Physische Gewalt im Schulhaus, Sozialverhalten einzelner Schüler/innen und Versagensangst bei der beruflichen Zukunft die häufigsten Gründe waren, warum Jugendliche mit der Schulsozialarbeit in Kontakt kamen.

Deutlich wurde auch, wie sehr die Schulsozialarbeit auf die Kooperation mit Lehrkräften, Schulleitung und Rektoraten angewiesen ist: Erst ihre wohlwollende und unterstützende Haltung gegenüber der Schulsozialarbeit gibt

jene Handlungsräume frei, die die Schulsozialarbeit benötigt, um ihren Präventionsauftrag vor Ort zu realisieren.

Schule und Sozialarbeit sind eine gewinnbringende Allianz, wenn es darum geht, die soziale und persönliche Entwicklung von Jugendlichen zu unterstützen; doch diese Allianz braucht Zeit und professionelle Hilfestellungen.

## Literatur:

- Christen/Pfeiffer (1999) Sozialarbeit macht Schule. Projekte in der Deutschschweiz, Fr. 12.–
  - Drilling/Stäger (1999) Rahmenkonzept Schulsozialarbeit an der WBS Basel
  - Drilling/Stäger (1999) Begleitevaluation Endergebnisse
- (alle Titel können angefordert werden bei: HFS-BB, Thiersteinallee 57, 4056 Basel).

Kontaktadresse:  
Matthias Drilling, Im Davidsboden 8, 4056 Basel,  
Tel. 061 322 69 84

## «Gewalttätig – 5 Jahre später».

Hansjörg Riedwyl und Renato Maurer

Das Projekt «Gewalttätig» wurde 1993 in Biel in einer krisengeschüttelten neunten Klasse realisiert. Ein Theaterprojekt, welches das in dieser Klasse allgegenwärtige Thema Gewalt problematisierte. Nach einem langen, von vielen Auseinandersetzungen und Beinahe-Abbrüchen geprägten Prozess, konnte dieses Theaterprojekt zu einem erfolgreichen Abschluss gebracht werden, dies dank:

- Kontinuierlichem Kontakt (insgesamt 3 Projektwochen) über mehrere Jahre durch eine «halbexterne» Fachkraft (Renato Maurer) mit der Klasse
- Krisenintervention in der schwierigsten Phase in der neunten Klasse mit Hilfe von TZT
- Annäherung des Theaterprojektes an die reale Welt der Jugendlichen
- Gemeinsamer Konsensfindung in Schlüsselfragen (z.B. Rollenverteilung)
- dem Zusatzprojekt «Video», bei dem das Theater gefilmt wurde und die Jugendlichen interviewt wurden.

Dieses Video von 1993 war dann auch Ausgangslage für ein neues Video, das 1998/99 entstand. Im neuen Film nehmen die heute ca. 21-jährigen jungen Erwachsenen Stellung zu den Erlebnissen und Vorkommnissen von damals, den Auswirkungen des damaligen Theaterprojektes, zur Gewalttätigkeit der «heutigen Jugend». Dank den Videointerviews von 1993 können die heutigen Aussagen mit Aussagen von 1993 verglichen werden. Parallel zur Filmproduktion führte die Uni Bern (Abt. für Gesundheitsfragen AGF) eine Evaluation mit der Frage nach der Nachhaltigkeit der Interventionsmassnahmen von 1993 durch.

Im zweiten Teil des Ateliers wurde TZT als konkrete Methode zur gewaltpräventiven Arbeit vorgestellt. Anhand von einigen exemplarischen Beispielen wurde gezeigt, wie durch die Verdichtung (anstelle von Verdrängung) des Themas Gewalt, eine aktive Auseinandersetzung und ein Perspektivenwechsel (z.B. von Opfer zu Täter und vice

versa) möglich ist und wie durch die spielerischen Aspekte von TZT viele Aggressionen ausgelebt werden können, ohne dass die «Schule zum Tatort» wird.

Das Atelier hat, soweit die kurzfristigen Feedbacks repräsentativ sind, den Teilnehmenden wichtige Impulse gegeben und konkrete Möglichkeiten zum Handeln aufgezeigt.

Kontaktadressen:  
TZT, Renato Maurer, Rind 11, 2502 Biel,  
Tel. + Fax 032 323 04 92,  
e-mail: renatomaure@swissonline.ch  
oder SI TZT AG, Rainstr. 57, 8706 Meilen,  
Tel. 01 923 65 64, e-mail: tzt@bluewin.ch

Bezug von Film (27 Min.), Begleitedokumentationen (10) und Evaluation zum Preis von Fr. 90.– bei:  
Musaik, Hansjörg Riedwyl, Schösslistr. 23,  
3008 Bern, Tel. 079 334 56 18,  
e-mail: Musaik@yahoo.com

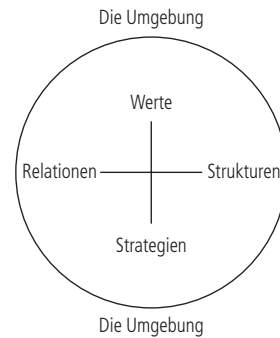


# Gewalt und Schule aus systemischer Sicht

Silvio Sgier

Die systemische Betrachtungsweise von Veränderungsprozessen integriert unterschiedliche Perspektiven und ist auf die Organisation als Ganzes ausgerichtet. Wir sind in unserem Workshop der Frage nachgegangen, wie Veränderungsprozesse («Von der Gewaltbereitschaft...») in der einzelnen Schulorganisation systemisch initiiert werden können (...zur Konfliktfähigkeit»). Wir sind zunächst von den Prinzipien der systemischen Betrachtungsweise ausgegangen, um dann anhand eines Modells die erste Phase von Veränderungsprozessen ausdifferenzieren.

kurzfristige und notwendige Antwort auf herrschende akute Konflikte und Krisen. Erfolgversprechend sind aber auch diese Interventionen nur, wenn sie durch langfristig ausgerichtete und ganzheitlich geplante Interventionen ergänzt werden. Die wesentlichen Veränderungen (Grundhaltungen) müssen sich wie ein roter Faden durch die Arbeit und durch jede Interaktion im Schulalltag hindurchziehen. Nach Dalin sind es fünf Hauptdimensionen, die integrativ gestaltet die Schule als System im Blick behält:



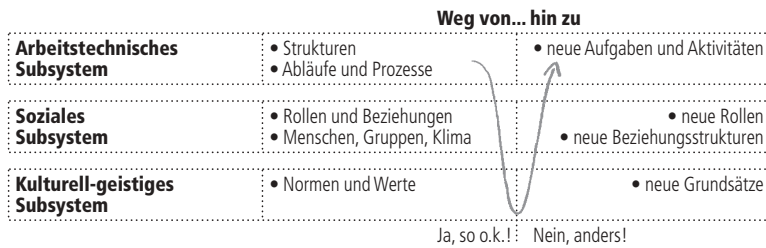
## Fünf Prinzipien der systemischen Betrachtungsweise

1. Jeder Mensch schafft sich seine eigene Bedeutungs-Welt. Bedeutungswelten sind Landkarten. Sie repräsentieren nicht die Welt, nicht die Wahrheit, aber sie funktionieren.
2. Alles ist mit allem verbunden. Ein Teil erhält seinen Sinn erst in seinem spezifischen Kontext. Eine Änderung in einem Teil, verursacht eine Änderung in allen Teilen und damit im ganzen System.
3. Prozesse sind interessanter als Strukturen. Was ist Struktur, was ist Prozess? Letztlich verschwimmen die Konturen (Informationstechnologie, Atomphysik).
4. Soziale Systeme verteidigen ihre Autonomie. Ein System gibt ständig ab, nimmt ständig auf und hat die Fähigkeit, Störungen auszugleichen.
5. Erfolgreiche Veränderungsstrategien sind lösungs- und ressourcenorientiert.

## Modell der wirklichen Bedürfnisse

1. **Situationsklärung:** Was ist los?
2. **Zielformulierung:** Was wollen wir?
3. **Weg:** Wie erreichen wir das Ziel? Welche Lösungen/Wege gibt es? Welche sind sinnvoll?
4. **Erarbeitung:** Wer macht was, bis wann?
5. **Umsetzung:** Wie integrieren wir das Erreichte in den Alltag?
6. **Evaluation:** Wie sichern und reflektieren wir das Erreichte?

Das Tagungsthema «Von der Gewaltbereitschaft zur Konfliktfähigkeit» macht einen Prozess deutlich, der lösungs- und ressourcenorientiert ist: Weg von ... hin zu. Anhand des Tagungsthemas arbeiten sich Gruppen durch die verschiedenen Systemebenen und Perspektiven.



## Veränderung in sozialen Systemen

Soziale Systeme lernen in erster Linie durch Irritation, z.B. absehbare Entwicklungen, neue Herausforderungen, herrschende Probleme. Gewalt an Schulen ist nicht Ausdruck eines isolierten Einzelfaktors, sondern vielmehr ein Symptom für tieferliegende Probleme, die wiederum nicht nur in der Schule, sondern auch im Schulumfeld und in der Gesellschaft zu suchen sind. Denkbar sind isolierte Interventionen als

## Fazit

Der Workshop hat bei den Teilnehmenden einen Sinn für das systemische Denken in seiner Komplexität geweckt und die Angst vor Veränderungen gemindert. Er hat ihnen neue Impulse und Anregungen vermittelt, die Schule als Organisationseinheit zu betrachten. Die Experimente und Übungen haben interessante (Selbst-)Reflexionen ausgelöst.

Kontaktadresse:  
Silvio Sgier, Organisationsberatung, Supervision,  
Schul- und Teamentwicklung, Alexanderstrasse 38, 7000 Chur, Tel. 081 250 55 76



## Gewaltprävention mittels interaktiver Theaterformen

Verena Gauthier-Furrer

In 2 Stunden etwas darüber erfahren, wie ich als Lehrerin konkret Einfluss nehmen kann auf die Konflikte der Kinder, dies war die Zielsetzung des Ateliers. Nach den Referaten am Morgen stand fest, wir müssen als LehrerInnen Einfluss nehmen, wir dürfen nicht wegschauen, wenn es brenzlich wird auf dem Schulhof. Doch wie mach ich das? Wie setze ich mich aktiv für eine konstruktive Lösung eines Konfliktes der Kinder ein?

Interaktive Theaterformen können hilfreich sein, wenn es darum geht, gemeinsam mit den Kindern Konfliktsituationen zu lösen. Im Spielen der Situationen befassen wir uns ganzheitlich mit dem Thema. Was da passiert ist, in der Pause, auf dem Schulweg, beim Umziehen nach der Turnstunde, lässt sich nachfühlen, Lösungen lassen sich spielend auf ihre Tauglichkeit überprüfen.

Im Atelier hat es sich gezeigt, dass uns Erziehungsverantwortliche das Thema Gewalt oft blockiert, ratlos werden lässt und keine Patentlösungen vorhanden sind. Deshalb ist es gerade bei diesem Thema wichtig, dass alle am Konflikt Beteiligten gemeinsam nach neuen Strategien suchen, um Konflikte in Zukunft gewaltfreier zu lösen. Das Einbinden von TäterInnen, Opfern, MittäterInnen und der «schweigenden Masse» ist eine Methode, die gepaart mit dem gemeinsamen Suchen nach Lösungsansätzen hilfreich sein kann.

Die 2 Stunden haben auch gezeigt, wieviel Zeit wir brauchen, um uns davon zu lösen, dass wir die Patentlösungen für die Kinder bereit haben müssen. Es braucht Zeit, das Vertrauen aufzubauen, dass wir die Kinder animieren können selber nach Lösungen zu suchen.

Es ging in diesem Atelier nicht darum, neues Wissen zu vermitteln, sondern darum, Neues erfahrbar zu machen. Dafür war die vorhandene Zeit leider sehr knapp. Vielleicht ist aber die Lust gewachsen, mehr über Konfliktmanagement mittels interaktiven Theaterformen zu erfahren.

Kontaktadresse:  
IMPULS, Fachstelle für Soziale Animation,  
Rebackerweg 29, 4419 Lupsingen  
Tel. 061 913 90 15, Fax 061 913 90 14  
e-mail: info@impuls-interactiv.ch oder  
www.impuls-interactiv.ch



## Lebensraum Schule – Lernen für eine nachhaltige Gesellschaft

Gabriela Graf-Kocsis

Im Programm «Lebensraum Schule – Lernen für eine nachhaltige Gesellschaft» sind Themen, die zum nachhaltigen Umgang mit vorhandenen Ressourcen führen und Schulentwicklung angelegt und miteinander verbunden. Einerseits werden also einzelne Projekte in den Bereichen Konsum, Verkehr, Energie, Klima, Ernährung bearbeitet, andererseits steht aber das Wohlbefinden aller an der Schule beteiligten Personen im Zentrum. Das Programm ist «offen»: Jede Schule kann sich eigene Schwerpunkte geben und in Absprache mit allen Beteiligten individuelle Bedürfnisse der Schulgemeinschaft abdecken.

Projekte bieten Raum für Verbesserungen im Unterricht, bezüglich Zusammenarbeit, Schulorganisation und Betriebsführung: die Schule selbst ist Lernort und Lerngegenstand. «Lebensraum Schule» setzt bei der Lebenswirklichkeit der Schule an.

Ein Einstieg ist sowohl auf pädagogischer als auch sozialer resp. betrieblicher Ebene möglich. Erfahrungsgemäss werden über «Lebensraum Schule» alle drei Bereiche tangiert und die Wechselwirkungen sind dabei wesentlich. Kooperationen mit der

Gesundheitserziehung, der Gewalt- und Suchtprävention, den Erweiterten Lernformen ELF und weiteren interdisziplinären Schulprogrammen sind jeweils zu prüfen.

Im Atelier bildeten sich drei Diskussionsgruppen zu folgenden Fragestellungen:

- Welches Problem liegt bei uns vor?
- Welches Projekt könnte Abhilfe schaffen?
- Welche Hindernisse stehen im Weg?
- Wie können die Hindernisse überwunden werden?
- Welche Partner können (wie) eingebunden werden?
- Wer übernimmt welche Rolle?

Eine Gruppe unterhielt sich speziell zur Umgebungsgestaltung. Eine weitere bearbeitete die Frage: Wie können Eltern und externe Partner in das Schulprojekt miteingezogen werden?

Rückmeldungen aus den drei Diskussionsgruppen:

«Es ist gut zu erleben, dass man mit gewissen Problemen nicht alleine ist, dass es anderen genau gleich geht. Viele Probleme relativieren sich.»

«Es ist zu überlegen, wie eine überforderte und überlastete Lehrerschaft motiviert werden kann. Wie kann man sie aus der Projektermüdung retten?»

«Es müssen Freiräume geschaffen werden, die für die freie Gestaltung zur Verfügung stehen. So kann sich ändernden/wechselnden Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen Rechnung getragen werden.»

«Abschliessbare Projekte haben den Vorteil, dass alle wissen für wie lange sie welchen Einsatz leisten. Offene Projektplanung erlaubt es, auf veränderte Bedürfnisse und wechselnde Bedingungen angepasst zu reagieren.»

«Bei solchen Projekten muss beachtet werden, dass Projektarbeit nicht nur Energie kanalisiert und alle beschäftigt sind, sondern dass das eigentliche Problem angegangen und gelöst wird.»

Kontaktadresse:  
Gabriela Graf-Kocsis  
Stiftung Umweltbildung Schweiz  
Rebbergstrasse 6, 4800 Zofingen  
Tel. 062 746 81 20, Fax 062 751 58 70

## Mädchen sind anders – Jungen auch

### Ein geschlechtsbezogenes Suchtpräventions- und Gesundheitsförderungsprojekt für Oberstufenschulhäuser

Esther Gnos, Ursula Enderli

Zu Beginn des Workshops wurde kurz über Entwicklung der Suchtprävention in den letzten Jahren berichtet. Nicht mehr primär die Ursachen einer Suchtentwicklung, sondern die Stärkung der sozialen Kompetenzen, die Fähigkeit die eigenen Ressourcen zu nutzen, und zu erweitern stehen im Vordergrund. Zur Frage, «weshalb ein geschlechtsbezogenes Projekt?» referierten wir über die Vor- und Nachteile der Koedukation. Dass geschlechtsbezogene Unterrichtsformen wichtig sind, zeigten wir anhand der neuesten wissenschaftlichen Erkenntnisse aus der Suchtforschung. Da bei Männern und Frauen je andere Muster zu finden sind, wie sie in eine Sucht geraten, und oft auch andere Suchtarten und -verhaltensweisen gewählt werden, ist der geschlechtsbezogene Ansatz auch in der Prävention angezeigt, um die Jungen und Mädchen in ihrer Erlebniswelt anzusprechen. Geschlechtsbezogene Gesundheitsförderung will einengende gesellschaftliche Rollenbilder hinterfragen und ermöglichen eigene Lebensvorstellungen zu entwickeln und umzusetzen.

Im weiteren wurde das Projekt «Mädchen sind anders – Jungen auch» den TeilnehmerInnen vorgestellt. Das Ziel des Projekts: bei allen Beteiligten der Schule (SchülerInnen, LehrerInnen, Eltern) wird ein Prozess initiiert, indem geschlechtsbezogene Aspekte ins Zentrum gerückt werden. Deshalb ist das Projekt für ein ganzes Schulhaus konzipiert und dauert ein Jahr. Die einzelnen Module für die LehrerInnen und SchülerInnen zu den Themen Sucht, Sexualität, Gewalt werden von externen Fachleuten angeboten. Die Lehrpersonen erhalten weiterführendes Material, um die Themen nach den Veranstaltungen aufzugreifen. Da es sich um ein Rahmenkonzept handelt, können die Schulhäuser bzw. die projektbegleitenden Fachstellen (Suchtpräventions-, Aidspräventions-, Schulentwicklungsstellen) in ihrer Region AnbieterInnen für die einzelnen Module suchen. Damit die geschlechtsbezogene Ausrichtung des Projekts garantiert ist, sind im Konzept Kriterien für ModulanbieterInnen formuliert und die einzelnen Modul Inhalte beschrieben.

Von den AtelierbesucherInnen kamen Fragen zur Ablaufgestaltung: «Ist es möglich das Projekt nur für einen Jahrgang durchzuführen?» Wir betonten nochmals, dass es darum geht, in einem Schulhaus ein Prozess anzuregen, und dass dies kaum möglich sein wird, wenn nicht das ganze Schulhaus beteiligt ist. Für grosse Schulhäuser besteht die Möglichkeit, das ganze Projekt über zwei Jahre laufen zu lassen. Wichtig erscheint uns auch hier, dass ein gemeinsamer Projektanstieg geplant wird.

Zum Abschluss des Ateliers führten wir eine praktische Übung (aus dem Begleitordner zur Ausstellung «Boys & Girls») durch: Es ging um die Auseinandersetzung mit den eigenen Geschlechterrollenstereotypen, über Männer und Frauen, SchülerInnen und Schüler. Durch das Bewusstwerden von eigenen positiven und negativen Vorurteilen bezüglich der Geschlechter, wurden Umsetzungsideen für den Alltag diskutiert.

Kontaktadressen:  
Esther Gnos, dipl. Psych. IAP, Samowar,  
Bahnhofstrasse 24, 8800 Thalwil, Tel. 01 723 18 17  
Ursula Enderli, dipl. Psych. IAP, Suchtpräventionsstelle,  
Grabenstrasse 9, 8952 Schlieren, Tel. 01 731 13 21

## Rassismus und Vorurteile abbauen

Andi Geu, Raymond Anliker, Géniá Otzoup

Das Thema «Gewalt» ist in Medien und Diskussionen im Moment allgegenwärtig. Täglich hören wir von spezifischen Fällen von Mobbing, Messerstechereien, Mord... Doch wie wir alle wissen beginnt Gewalt früher – auch wenn wir meistens erst die Eskalation wahrnehmen – zum Beispiel bei unseren Vorurteilen über andere Gruppen; bei den Gefühlen, die diese Gruppen in uns auslösen; bei unseren Gefühlen über unsere eigenen Gruppenzugehörigkeiten; bei der Fähigkeit, anderen Menschen zuzuhören und Brücken zu ihnen zu bauen. NCBI<sup>1</sup> hat eine bewährte Methodik entwickelt, die Sicherheit im Umgang mit Beleidigungen und Ausgrenzung bietet. Dafür stehen uns drei verschiedene Workshop-Modelle zur Verfügung: eines thematisiert Diskriminierung und Vorurteile («Vorurteile abbauen»), ein zweites Gewalt («Gewalt überall – und ich?» – lässt sich sowohl als Prä- als auch als Inter-

vention einsetzen) und ein drittes setzt sich mit Gruppenkonflikten («Kontroverse Themen») auseinander.

In unserem Atelier arbeiteten wir auf zwei Ebenen: einerseits machten wir mit den Teilnehmenden einen kurzen Ausschnitt aus unseren Workshop-Modellen und liessen sie so unsere Arbeitsweise erleben, andererseits betteten wir diese praktischen Teile ein in den theoretischen und methodischen Hintergrund der NCBI-Modelle und demonstrierten anhand von Beispielen Möglichkeiten ihrer konkreten Umsetzung.

Dies widerspiegelte sich auch in der abschliessenden Diskussion. Darin stiessen wir auf Fragen, die sich mit der Umsetzung unserer Modelle und unserem Umgang mit spezifischen, herausfordernden Situationen beschäftigten (praktische Ebene). So wurde beispielsweise gefragt, wie sich unser Ansatz

in Gruppen bewähre, in denen die sprachlichen Ressourcen limitiert seien. Weiter diskutierten wir theoretische Rückfragen an unsere Modelle (methodische Ebene), beispielsweise zu unserem Vorgehen in einem offenen Konflikt. Als dritte Ebene kam in der Diskussion auch das persönliche Erleben als (Mini-)Workshop-TeilnehmerInnen und die persönliche Wirkung unserer Arbeitsweise hinzu. Dabei ging es in erster Linie um das Wie und Warum unserer Betonung von Selbstbewusstsein und um das Zuhören, das eines der zentralen Elemente in unserer Methodik ist. Wir waren sehr erfreut darüber, wie schnell und intensiv zwei Stunden sein können...

Kontaktadresse:  
Andi Geu, Moritzweg 14, 3006 Bern,  
www.ncbi.ch, Tel. 031 351 93 35

<sup>1</sup> Das National Coalition Building Institute ist ein konfessionell und politisch neutraler Verein, dessen Mitglieder sich gegen Vorurteile, Rassismus, Diskriminierung und Gewalt und für konstruktive Konfliktlösung einsetzen. Es wurde vor 15 Jahren gegründet und ist in den USA, Kanada, England, Deutschland und der Schweiz aktiv.





# Das Fremde – wie geht man mit Vorurteilen und Rassismus in der Klasse um

Beat von Däniken, Stiftung Erziehung und Entwicklung

Mary Claude Wenker, Koordinatorin für die Einschulung von fremdsprachigen Kindern, Erziehungsdepartement des Kt. Freiburg

Das Vorhandensein von Fremdem in Zusammenhang mit Gewaltescheinungen zu stellen, ist ungerecht. Es ist eine vereinfachte Sicht der Dinge und entspricht nicht der Realität. Die Anwesenheit ausländischer Schüler in einer Klasse führt nicht automatisch zu mehr Gewalt.

Es stimmt jedoch, dass durch das Zusammenleben unterschiedlicher Kulturen gewisse Ängste, rassistische Gefühle oder Ablehnung entstehen können, die vor allem auf Unwissenheit oder auf Vorurteilen beruhen. Auf dieser Ebene kann – und muss – die Schule durch die Erziehung zur Offenheit eine tragende Rolle in der Prävention übernehmen. Verschiedene Studien haben gezeigt, dass in abgeschlossenen Gemeinschaften mehr Tabus, also unausgesprochene und unerklärte Dinge anzutreffen sind. Je abgeschlossener, je höher auch die Wahrscheinlichkeit von Gewaltescheinungen.

## Nicht erst im letzten Moment darüber sprechen

Es gibt verschiedene Mittel und umfassendes pädagogisches Material, um präventiv auf Stereotypen, Vorurteile und Rassismus einzugehen. Diese erlauben es den Schülern, ihre Ängste auszusprechen und sich ihrer eigenen Vorurteile sowie derjenigen der anderen bewusst zu werden. Es gibt verschiedene Möglichkeiten des lebendigen Unterrichts, um diese Themen anzugehen. Stellen Sie den Schülern zum Beispiel die Frage, mit wem sie ihre Wohnung teilen möchten, und geben Sie ihnen eine Liste mit verschiedenen Personen und Familien zur Auswahl: ein junger Rechtsstudent mit seiner Verlobten, ein soeben geschiedener Arbeitsloser, eine albanische Familie, ein auf Sozialhilfe angewiesenes, drogenabhängiges Mädchen. Die Schüler sollen daraus ihre bevorzugten Wohnpartner auswählen und auch die Personen, mit denen sie überhaupt nicht zusammenleben möchten. In einem zweiten Schritt sollen die Schüler in kleinen Gruppen die Gründe für ihre Wahl erklären und überprüfen, inwiefern ihre Beweggründe der objektiven Realität entsprechen...

## Anerkennen der anderen Kultur

Fremdsprachige Schüler und Schülerinnen stellen die Lehrpersonen oft vor verschiedene Probleme: Differenzierung des Unterrichts, das oft mühsame Vermitteln der Sprache des Gastlandes, der Kontakt mit den Familien mit einem manchmal völlig anderen kulturellen Hintergrund, die Überwindung von Schwierigkeiten der sozialen Integration, usw. Die Anwesenheit von Schülern mit unterschiedlicher Herkunft ermöglicht es aber auch, eine andere Sprache oder Kultur, andere Gebräuche und andere Auffassungen unserer Realität kennenzulernen. Diese Chance sollte genutzt und die Klasse zu einem Ort gemacht werden, wo Gedanken ausgetauscht, analysiert und reflektiert werden, wo Beziehungen aufgebaut werden, die auf Gleichheit und Demokratie basieren, und die über den vereinfachenden Mechanismus hinausgehen, das Gegenüber aus einem ethnozentrischen und stereotypen Blickwinkel zu beobachten.

Ein solches Vorgehen benötigt nicht unbedingt mehr Zeit oder komplizierte Anpassungen des Lehrplanes. Es fügt sich als interdisziplinäres Anliegen in den Stundenplan ein. Musik, Literatur, Geographie oder Geschichte sind nur einige der Fächer, welche sich für interessante und vielfältige interkulturelle Themen eignen.

## Die Schüler am Schulleben teilnehmen lassen

An der Sekundarschule von Malleray (Berner Jura) ist ein äusserst interessantes Schulhausprojekt entstanden. Basierend auf den Erwartungen des Lehrkörpers sowie der Schüler wurde ein Verhaltenskodex (der «Code de vie») erarbeitet. Die Schüler wurden dadurch viel aktiver in den Schulbetrieb integriert: Jede Klasse bestimmt zwei VertreterInnen für den Schulrat. Im Rat, dem auch Vertreter der LehrerInnen, der Eltern und der Schulbehörden angehören und der in regelmässigen Abständen tagt, werden Fragen betreffend einem gut funktionierenden Schulbetrieb diskutiert. Dabei wurden auch überraschende – aber demokratische! – Entscheide gefällt, wie z.B.:

«Jede Kopfbedeckung ist gestattet, solange der Sichtkontakt nicht eingeschränkt wird» und «Kaugummikauen wird toleriert. Es darf jedoch nicht stören, und der Kaugummi wird einzig im Abfalleimer entsorgt».

Dieses Schulhausprojekt hat die Beziehungen zwischen den Schülern unter sich, aber auch zwischen Schülern und Lehrern verändert. Es gibt heute weniger Probleme im Zusammenhang mit der Einhaltung von Regeln und dem Verhalten in der Klasse, und die Zahl der Konflikte wird kleiner. Auch die Qualität der Beziehungen hat sich spürbar verbessert, sie sind respektvoller geworden. Die Schüler nehmen auch gegen Gewalt und gegen Vandalenakte an der Schule klar Stellung.

## Pädagogische Unterstützung

Das Verhindern von Gewalt, die Erziehung zur Toleranz und das Vermitteln von demokratischen Werten mit Respekt vor dem Anderen, diese Punkte müssten in der Liste der Erziehungsziele ganz oben stehen. Viele Lehrer und Lehrerinnen berücksichtigen diese Aspekte systematisch, indem sie sie in den Unterricht einfließen lassen und in ihrer Klasse Platz für entsprechende Diskussionen schaffen. Andere möchten dies zwar auch tun, fühlen sich jedoch irgendwie verloren und wissen nicht, wie sie diese Thematik angehen sollen. Heute sind dazu interessante pädagogische Hilfsmittel erhältlich.

«ODYSSSEA» wurde 1994 von der Westschweizer Kommission für Lehrmittel herausgegeben und gilt als Referenzwerk zu dieser Thematik. Es steht in den pädagogischen Medienzentren der verschiedenen Kantone in Deutsch, Französisch oder Italienisch zur Verfügung.

Kontakt:

Die Stiftung Erziehung und Entwicklung, avenue de Cour 1, CP 164, 1000 Lausanne 13, Tel. 021 612 00 81, Fax 021 612 00 82, e-mail: fed@lausanne.globaleducation.ch ist eine Institution, die auf den Vertrieb von pädagogischen Hilfsmitteln mit den Themen Nord-Süd Beziehungen, interkulturelle Erziehung und Nachhaltige Entwicklung spezialisiert ist. Sie betreibt auch einen Verleih und steht für Informationen in Zusammenhang mit diesen Themen zur Verfügung. Mary Claude Wenker, Direction de l'instruction publique, Creux Dorand 11, 1753 Matran, Tel. 026 400 01 11, Fax 026 400 01 10



# Mobbing: Gewaltprävention an Schulen

Erfahrungen mit dem Gewaltpräventionsprogramm von Prof. Dan Olweus in Schleswig-Holstein

Dieter Becker

Im Atelier ging es um die Erfahrungen in Schleswig-Holstein mit dem Gewaltpräventionsprogramm nach Dan Olweus, um die Ergebnisse der Arbeit mit 47 Schulen und über 10'000 Schülerinnen und Schülern, vor allem aber um die schulpraktischen und administrativen Konsequenzen für die Arbeit mit dem Programm.

Nach Olweus lässt sich im Hinblick auf das Phänomen Mobbing in Schulen von einem bedrohlichen Teufelskreis ausgehen:

- Nach einem Gewaltakt reagieren Opfer meist ängstlich und verunsichert.
- Mitschüler/innen reagieren z.T. ängstlich, aber auch fasziniert.
- Lehrer/innen sind häufig unentschlossen, uneinig und hilflos.
- Eltern erfahren oft nur wenig oder nichts und können daher nicht reagieren.
- Täter werden so in ihren aggressiven Verhaltensmustern verstärkt.

Um diesen Kreislauf zu durchbrechen, empfiehlt Olweus einige Kernbestandteile:

## Das Programm auf der Schulebene

- erste Befragung aller Schülerinnen und Schüler (Fragebogen nach Olweus)
- erster Pädagogischer Tag: Interpretation der Untersuchungsergebnisse, Formulierung der Konsequenzen und Zielsetzungen, Planungen der weiteren Maßnahmen
- Schulgestaltung in einem Jahresprogramm, Bildung von Arbeitsgruppen, Pausenaufsichten, Schulhofgestaltung, Lehrerfortbildungen, Verbesserungen des sozialen Milieus der Schule, Kooperation mit Eltern und Elternbeiräten, Kontakttelefon u.a.
- zweite Befragung
- zweiter Pädagogischer Tag: Überprüfung der Arbeit und der Ziele, Weiterentwicklung des Konzeptes für die Schule

## Das Programm auf der Klassenebene

- Klassenregeln: Regeln finden, einhalten, überprüfen
- Klassengespräche
- Umgang mit Sanktionen
- Kooperatives Lernen
- Behandlung des Themas «Aggression und Gewalt»
- Zusammenarbeit mit den Eltern

## Bestandteile des Programms auf der persönlichen Ebene

- Gespräche mit Schülern über Konflikte, Täter- und Opfererfahrungen, über Grenzübertretungen, Wiedergutmachungen, Sanktionen u.a.
- Gespräche mit Eltern, bes. im Falle von Konflikten
- Diskussionsgruppen mit Eltern, Schülerinnen und Schülern (Täter und Opfer)
- Klassen- und Schulwechsel betroffener Schülerinnen und Schüler

Die Maßnahmen sind in den Schulen sehr unterschiedlich durchgeführt worden. Es lässt sich kaum eine Schule mit der anderen gleichsetzen. Olweus operationalisiert seine Empfehlungen nicht. Einige der Vorschläge sind überhaupt nicht angenommen worden (Kontakttelefon), andere wurden von Anfang an bevorzugt z.B. Schulhofumgestaltung. Es ist schwer auszumachen, welche Maßnahmen im einzelnen diese oder jene Schule zum Erfolg führen. Wichtig erscheint, dass die pädagogische Arbeit sich an den drei Stichworten Vertrauen – Grenzen – Konsequenzen orientiert. Pädagogen müssen sich also um ein Vertrauensverhältnis zu ihren Schülern bemühen, klare Grenzen setzen und konsequent handeln bei Übertretungen von Regeln (nicht-feindliche Sanktionen). Das Stichwort Vertrauen deutet auf ein Grundproblem heutiger Schulen hin: es muss neu gelernt werden, zu den grenzüberschreitenden Jugendlichen glaubhaften Kontakt herzustellen.

## Wie wirksam ist das Konzept?

Hier wurden die Ergebnisse eines zusammenfassenden Berichts von Hanewinkel und Knaack von 1997 diskutiert.<sup>1</sup>

## Wirksamkeit im Hinblick auf die Mobbingvorkommnisse

Aus der Sicht der Schüler haben sich die Formen direkten Mobbing vermindert. Allerdings wird das für einzelne Klassen und Schulen unterschiedlich notiert. Die Zahlen der sich gemobbt fühlenden Schüler gingen laut Bericht deutlich zurück, teilweise waren sie halbiert. Teilweise wurde aber auch eine Zunahme von Mobbingvorfällen angegeben. Als Ursachen werden mögliche Sensibilisierungsprozesse und daraus folgende Überbewertungen des Mobbing genannt.

Während Veränderungen beim konkreten Mobbing sichtbar werden, sind Veränderungen auf der Ebene der Einstellungen nicht manifest.

## Empfehlungen

- Das Anti-Mobbing-Programm nach Dan Olweus ist ein sinnvolles Interventionsprogramm zur Verminderung von Gewalt an Schulen. Es fördert zugleich durch seinen umfassenden Ansatz die Entwicklung und Profilbildung von Schulen.
- Interessierte Schulen sollten erst mit der Durchführung beginnen, wenn sich eine qualifizierte Mehrheit für die Arbeit ausspricht.
- Externe Beratung und Begleitung durch projekterfahrene Berater ist sinnvoll.
- Schulinterne Evaluation ist nötig.
- Die Schulen sollten den Projektverlauf dokumentieren.

Kontaktadresse:  
 Dieter Becker, Beauftragter für Gewaltprävention,  
 Landesinstitut Schleswig-Holstein  
 für Praxis und Theorie der Schule, Schreiberweg 5,  
 D-24119 Kronshagen  
 Tel. 0049 4349 919 686

<sup>1</sup> Reiner Hanewinkel, Reimer Knaack, Mobbing: Gewaltprävention in Schulen in Schleswig-Holstein, ©Juli 1997, Gemeindeunfallversicherungsverband Schleswig-Holstein, Seekoppelweg 5a, D-24113 Kiel, und Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule, Schreiberweg 5, D-24119 Kronshagen



# Das Plagen im Kindergarten – Phänomen und Prävention

Sonja Perren

Die Resultate aus der ersten Studie des NFP 40 Projektes «Gewalt im Alltag und organisierte Kriminalität» zeigen, dass Plagen schon im Kindergarten ein ernst zu nehmendes Problem darstellt. An der Studie nahmen 344 Kinder aus 18 Kindergärten teil. 6% der Kinder wurden ein- oder mehrmals pro Woche von anderen Kindern geplagt (Opfer). 10% der Kinder wurden oft geplagt, plagten selber aber auch die anderen Kinder (Täter-Opfer). 11% der Kinder plagten ein- oder mehrmals pro Woche andere Kinder, wurden selber aber nicht geplagt (Täter). Fast die Hälfte der Kinder war nicht aktiv am Plagen beteiligt, davon mehr Mädchen als Knaben. Mädchen waren gleich häufig wie Knaben Opfer von Plagen, während Knaben häufiger als Mädchen andere Kinder plagten. Ausserdem plagten ältere Kinder häufiger als die jüngeren Kinder.

Opfer-Kinder hatten Probleme sich zu wehren, konnten ihre Wünsche nicht durchsetzen und waren schlecht in die Kindergarten-Gruppe integriert. Täter-Opfer-Kinder hatten keine Probleme sich zu wehren und waren vor allem physisch aggressiv. Sie

waren aber relativ schlecht in die Gruppe integriert. Im Gegensatz dazu waren Täter-Kinder oft Führer in der Gruppe und sehr kontaktfreudig. Täter-Kinder waren, im Gegensatz zu Opfern und Täter-Opfern, sehr beliebt bei den anderen Kindern. Die Plagenproblematik kann also nicht als Problem von einzelnen Kinder angesehen werden, sondern betrifft die ganze Klasse.

Mit einem Präventionsprogramm sollten gemeinsam mit den Kindergärtnerinnen Handlungsmöglichkeiten gegen das Plagen entwickelt werden. In einem ersten Schritt ging es um die Sensibilisierung gegenüber dem Plagen von Kindergärtnerinnen, Kindern und Eltern. Mit den Kindern wurde das Problem offen angesprochen, z.B. in Form von Geschichten. Ausserdem wurden in der Gruppe Regeln gegen das Plagen aufgestellt. Diese Regeln und das Projekt wurden anlässlich eines Elternabends den Eltern vorgestellt. Ausserdem erleichterten die Regeln den Einbezug der nicht aktiv am Plagen beteiligten Kindern. Die Kinder wurden ermuntert, beobachtetes oder selber erlebtes Plagen der Kindergärtnerin zu melden.

Ausserdem wurde versucht, bei den Kindern die Empathiefähigkeit und die Fähigkeit Grenzen zu stärken.

Folgende Punkte wurden im Atelier ausführlicher diskutiert:

- a Umgang mit Täter und Opfer:** Die Kindergärtnerin sollte klar für das Opfer Position beziehen und nicht durch Zuwendung das aggressive Verhalten des Täterkindes verstärken.
- b Regeln und Sanktionen:** Das Formulieren von Regeln vereinfacht es, den Kindern die Grenzen klarzumachen. Sanktionen müssen nicht unbedingt in Form von Strafen sein (evt. Einführung eines Belohnungssystems).
- c Plagen oder Konflikte:** Es scheint manchmal schwierig zu sein, zwischen Plagen und Konflikten zu unterscheiden. Die Unterscheidung ist aber wichtig, da unterschiedliche Handlungen nötig sind.

Kontaktadresse:

Sonja Perren, lic. phil. hist., (Doktorandin am Institut für Psychologie, Universität Bern), Frobenstrasse 27, 4053 Basel, Tel. + Fax 061 271 20 62

## «Fit und stark fürs Leben»

Friedrich Burow

In Zusammenarbeit von Psychologen und Pädagogen wurden die Unterrichtsmanuale «Fit und stark fürs Leben» als Spiralcurriculum für die Klassenstufen 1+2, 3+4 sowie 5+6 zur Persönlichkeitsförderung entwickelt. Jedes Manual besteht aus 20 Unterrichtsabschnitten, in denen die Inhalte des Programms spielerisch und praxisorientiert vermittelt werden. «Fit und stark fürs Leben» ist ein europäisches Gemeinschaftsprojekt Deutschlands, Dänemarks, Luxemburgs und Österreichs und ist inzwischen an ca. 2'000 Schulen integriert.

### In der praktischen Umsetzung

Die Kinder lernen verschiedene Entspannungsformen kennen: Phantasieren, Atemübungen und Muskelentspannung. Sie lernen Gefühle mimisch, gestisch und verbal auszudrücken, erarbeiten ihre persönlichen Antistressstips und finden praktische Problem-

lösestrategien für die kleinen und grossen Probleme ihres Alltags. Die Kinder erfahren, welche Stärken und Schwächen sie selbst und andere haben und wie man mit diesen umgehen kann. Sie lernen im Rollenspiel, wie sie neue Kontakte knüpfen oder auch Gruppendruck widerstehen können. Das Gefühl Angst wird mit den Kindern thematisiert und Bewältigungsformen erarbeitet und ausprobiert. Mit Hilfe von «Detektivaufträgen» werden die neu erlernten Fähigkeiten zu Hause und mit Freunden erprobt und somit nach und nach zur Gewohnheit.

Die Probephase des Programms wurde wissenschaftlich begleitet. Die allgemeine Unterrichtsatmosphäre, die Themen und Inhalte der einzelnen Unterrichtsabschnitte, sowie die Arbeitsmaterialien und Übungsvorschläge erhielten durchgehend gute bis sehr gute Bewertungen. In den Klassenstufen 1+2

zeigt sich im Vergleich zu Klassen ohne Programmteilnahme eine signifikante Reduktion aggressiven Verhaltens. In den Klassenstufen 3+4 fanden sich Abnahmen in ängstlich-depressiven Verhaltensweisen, bei sozialen Problemen mit Mitschülern und bei delinquenten Verhaltensweisen, wie z.B. Lügen und Betrügen. Die Untersuchung in den 69 Klassen ergab überraschender Weise auch, dass bereits 5% der 9-jährigen Kinder schon öfter geraucht haben. Nach der Teilnahme an «Fit und stark fürs Leben» reduzierten sich der Zigarettenkonsum und die Rauchabsicht. Im Jahr 1998 wurde das Programm für die Klassenstufen 5+6 an einer Stichprobe mit ca. 2'000 Schülern untersucht. Die Ergebnisse hierzu werden zur Zeit ausgewertet.

Kontaktadresse: Friedrich Burow, Studienrat, Dozent Offendorfer Str. 7, D-23626 Ratekau Tel. 0049 451 392 5175



## Tagungsimpressionen einer Auswärtigen Eine gewaltige Tagung

Renate Metzger-Breitenfellner



Bereits im Zug wird es deutlich: Ich werde die Schule in Freiburg finden, werde rechtzeitig ankommen. Ich muss nur mitlaufen – alle haben dasselbe Ziel. Heraus aus dem Bahnhof, hinein in den Bus. Alt ist er und laut, aber auch sympathisch. Er transportiert keine Einheimischen, sondern Lehrpersonen aus Regensdorf, eine Thurgauer Fachstellenleiterin – und viele andere, die ebenfalls auf dem Weg zum Cycle d'Orientation de Pérolles sind; zu einer Schule, in der, wie wir später erfahren, die Gewalt vor Jahren eskaliert hat, so dass die Verantwortlichen gezwungen waren zu handeln. Ihr Rezept: Sie haben den Dialog institutionalisiert – und das mit Erfolg! Doch jetzt ist Samstag, die Schule ruhig, im Foyer brennt eine Kerze. Man trinkt Kaffee und isst Gipfeli – und die Schlaunen sichern sich rechtzeitig ein Gerät für die Simultanübersetzung. Ich komme zu spät, die Box ist leer. Der Saal dafür voll. Barbara Zumstein begrüsst, Daniel Brenner begrüsst, Christiane Brühlhart begrüsst. Alle wünschen eine schöne, eine anregende Tagung. Die Frau neben mir versucht vergeblich, Unterlagen, Kaffee, Gipfeli und Handtasche zu sortieren, ist ganz knapp angekommen, sagt sie, muss sich stärken für das, was noch kommt. Denn jetzt wirds essenziell, auch wenns mit bernischer Gemütlichkeit beginnt. Nach Hans Gamper nämlich kommt Wassilis Kassis aus Basel. Schon nach den ersten beiden Sätzen ist mir klar: Ich muss kein Wort von dem aufschreiben, was da vorne gesagt wird. Die Frau neben mir resigniert, eine Reihe weiter vorne blättern sie in den Unterlagen, leises Gelächter macht die Runde, der Inhalt wird zweitrangig – und wäre doch so spannend. Denn Wassilis Kassis zeigt auf, dass die Persönlichkeitsprofile von Tätern und Opfern beinahe identisch sind. Wo die Schnittstelle

ist zwischen den beiden, sagt er nicht. Dabei würde es mich brennend interessieren, wo sich entscheidet, wer Opfer und wer Täter wird. Wieder kurze Pause, wieder Länggass-Story, Jugendliche, die tanzen und singen; nicht perfekt, aber überzeugt. Violaine Clément, Konkretorin der Schule, setzt danach in Sachen Tempo noch eins drauf. Ich höre den Redefluss der Referentin, überlege, ob sie eigentlich nie Atem holen muss, spüre das Engagement der Frau, verstehe aber kein Wort, da französisch, und denke an den Übersetzer, der in seiner Kabine wahrscheinlich schon lange zu schwitzen begonnen hat. Später wird er mir sagen, das sei alles eine Sache der Konzentration, und dass er auch nicht ganz sicher sei, ob er es geschafft habe, verständlich zu übersetzen.

Die Mittagspause tut Leib und Seele gut. Es gibt spannende Diskussionen über Erziehung und Erziehende, über Grenzen und Regeln, über Schulen und Schulhauskulturen. Dann folgt in den Ateliers die vertiefte Auseinandersetzung mit einzelnen Aspekten von Persönlichkeitsstärkung und Gewaltprävention, mit Projekten, die dazu dienen, normale Schulen in Wohlfühlschulen zu verwandeln. Wohlfühlschulen. Ein Wort, das mir mehrfach begegnet an diesem Tag. Es gefällt mir genau so gut wie die Sommer-Time-Überraschung, das kabarettistische Tagungsresümee. Nach der Verleihung des Aeberhardt-Preises bildet es einen würdigen Abschluss, bringt ein Mime den Tag mit seinen Referaten, Zielen und Visionen auf den Punkt. Kritisch, treffend, äusserst witzig. Danach, auf der Heimfahrt – wieder im Zug, wieder im Pulk von Insidern, von denen etliche noch das Namensschildchen auf der Brust tragen – die übereinstimmende Feststellung: Es war eine tolle, eine gewaltige Tagung.

## Aeberhardt-Preis für Gesundheitsförderung 1999

Zum Abschluss der Tagung wurde der Aeberhardt-Preis für Gesundheitsförderung 1999 an die Netzwerkschule Rüfenacht verliehen. Auszug aus der Laudatio von Christian Bachmann, Geschäftsführer der Eduard Aeberhardt-Stiftung zur Förderung der Gesundheit ... «Als wir vor zwei Jahren das Netzwerk der Gesundheitsfördernden Schulen kennenlernten, hat uns diese Initiative sehr gut gefallen. So gut, dass wir uns sagten, die verdient einen Preis. Nur können wir als Stiftung nicht gut unseren Preis an eine andere Stiftung verleihen, so haben wir beschlossen, mit dem diesjährigen Aeberhardt-Preis für Gesundheitsförderung eine Netzwerkschule auszuzeichnen.

Die Wahl ist uns nicht leichtgefallen. Doch lassen Sie mich eines klarstellen: Es gibt hier keine Gewinner und Verlierer. Unser Anliegen ist ein gemeinsames, und wenn eine Schule, die Schule Rüfenacht, den Preis bekommt, dann ist das in einem Netzwerk auch ein gemeinsamer Preis, über den sich alle freuen und von dem hoffentlich auch alle profitieren dürfen.

Geschätzte Frau Funke, geschätzter Herr Spahr, Sie haben es verstanden, für die Gesundheitsförderung Verständnis, ja sogar Begeisterung zu wecken, nicht nur bei den Kindern, Eltern und Lehrerkollegen, sondern auch bei den Behörden. Was Ihnen gelungen ist, möge vielen anderen Schulen auch gelingen. Mit dieser Hoffnung überreiche ich Ihnen zuhanden der Schule Rüfenacht den Aeberhardt-Preis 1999 mit einem Scheck von 10'000 Franken.»



Ausschneiden und einsenden an:  
Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen  
Radix Gesundheitsförderung  
Habsburgerstrasse 31  
6003 Luzern  
Tel. 041 210 62 10  
Fax 041 210 61 10

Ich bin / wir sind interessiert an folgenden Dienstleistungen des Netzwerkes:

- Rundbrief vierteljährlich  
 Impulstagungen  
 Erfahrungsaustausch

Wir sind interessiert, eine Netzwerkschule zu werden. Nehmen Sie mit uns Kontakt auf.

Kontaktperson

Institution/Schule

Strasse

PLZ/Ort

Telefon/Fax

Kanton