



Gewaltprävention in der Schule

Fachliche Grundlagen
Schulbezogene Aspekte
Haltungen und Schwerpunkte/Ausrichtung
Umsetzung

Inhaltsverzeichnis

Vorwort von Regierungsrat Stefan Kölliker	3
1 Einführung	5
2 Definition von Gewalt – Gewalt bei Jugendlichen	10
3 Gewalt von Jugendlichen im Kanton St.Gallen	13
4 Ursachen	19
4.1 Einflussfaktoren	19
4.2 Risiko-/Schutzfaktoren	20
5 Schule und Gewalt	25
6 Dimensionen der Gewaltprävention	27
6.1 Zeitpunkt der Massnahme	28
6.2 Ebenen der Prävention / Intervention	28
6.3 Zielgruppen	29
7 Gewaltprävention in der Schule	31
7.1 Ziele	31
7.2 Handlungsebenen	32
7.3 Akteurinnen/Akteure der Schule	33
7.4 Haltungen	35
7.5 Gut zu Wissen! – Basics der Gewaltprävention	36
7.6 Strukturelle Aspekte	36
7.7 Wirksamkeit	37
8 Gewaltprävention konkret	40
8.1 Beziehungen gestalten und fördern	40
8.2 Prosoziales Verhalten aufbauen, erweitern und üben	46
8.3 Konflikte konstruktiv bearbeiten	51
8.4 Früh intervenieren	57
9 Unterstützung	65
10 Literaturverzeichnis	73

Impressum

Herausgeber	Amt für Volksschulen, Bildungsdepartement Kanton St.Gallen
Verfasser	Haennes Kunz, Jürg Engler, Amt für Gesundheitsvorsorge, Kanton St.Gallen
Gestaltung	Tisato & Sulzer GmbH
Fotos	dreamstime.com
Druck	Druckerei Brücker, Gossau
Auflage	4'000 Exemplare, 2013
Online	www.gewaltpraevention.sg.ch



Vorwort

Geschätzte Leserinnen und Leser

Gewaltprävention hat in der St.Galler Schullandschaft seit vielen Jahren einen hohen Stellenwert. Verschiedene Schulen, Fachstellen und Gremien in unserem Kanton haben dabei erfolgreich mitgewirkt, manche sogar Pionierarbeit geleistet. Trotzdem ist Gewalt nach wie vor ein ernst zu nehmendes Phänomen. Gesellschaftliche Veränderungen und Entwicklungen im Bereich der (neuen) Medien haben dazu geführt, dass Gewalt ein sehr präsent Thema ist und neue Gewaltformen entstanden sind. Auswirkungen davon spüren auch die Schulen.

Kantonsrat, Regierung, Erziehungsrat und Bildungsdepartement sind sich einig, dass Schulen einen wichtigen und wertvollen Beitrag zur Gewaltprävention leisten. Mit dem Kreisschreiben zur Gewaltprävention vom Sommer 2012 haben Erziehungsrat und Bildungsdepartement den Auftrag der Schulen in diesem Bereich definiert und legitimiert.

Im Rahmen eines umfassenden Programms stellt das Bildungsdepartement den Schulen Grundlagen und Hilfsmittel zur Verfügung, die den Gewaltpräventionsauftrag eingrenzen, konkretisieren und die Umsetzung unterstützen. Gewaltprävention in der Volksschule des Kantons St.Gallen verfolgt zwei Stossrichtungen:

1. Durch sorgfältige Beziehungsgestaltung und das Lernen von respektvollem Verhalten entstehen positive Bindungen von Kindern und Jugendlichen an die Schule. Kinder und Jugendliche sollen sich in der Schule wohl und sicher fühlen. Das ist die Voraussetzung für erfolgreiches Lernen und gleichzeitig eine wirksame Gewaltprävention.
2. Lehrpersonen und Schulleitungen stärken ihre Kompetenzen im Bereich der Beziehungsgestaltung und im konstruktiven Umgang mit alltäglichen Konflikten und aggressivem Verhalten. Sie sind sich aber auch der Grenzen ihrer Rolle bewusst und fordern frühzeitig interne oder externe Fachpersonen an, wenn ihre Bemühungen zu wenig Wirkung zeigen.

Gewaltprävention findet weitgehend im Unterrichtsalltag statt. Die vorliegende Broschüre soll allen Beteiligten einen fachlichen Hintergrund vermitteln, konstruktive Haltungen aufzeigen und Anregungen für die Umsetzung geben.

Stefan Kölliker
Regierungsrat



1 Einführung

Gewalt – ein aktuelles Thema!

Gewalt ist in den letzten Jahren zunehmend zu einem öffentlichen Thema geworden, das auch in den Medien sehr präsent ist. Ob nun aggressives Verhalten oder Gewalt bei Kindern und Jugendlichen tatsächlich zunimmt, ist in der Fachwelt umstritten. In der Wahrnehmung der Öffentlichkeit und mancher Schulen ist es aber so.

Besonders angespannt ist die Situation in Klassen oder Schulen, wo sich Fälle von Schülerinnen und Schülern mit Mehrfach-Problemen häufen, zum Beispiel schwierige familiäre Verhältnisse mit ungenügender elterlicher Kontrolle, Leistungsschwäche und schuldistanziertes Verhalten, Suchtmittelkonsum usw. Interventionen und Sanktionen der Schulen zeigen dann oft nicht die erwünschte Wirkung. So ist es unter Umständen kaum mehr möglich, den Bildungsauftrag zu erfüllen.

Schwieriges Verhalten Einzelner und eine von Aggression geprägte Dynamik in Gruppen belasten das Klassen- und Schulklima. Häufige Vorkommnisse stören den Schulbetrieb, vermindern die Lern- und Arbeitsfähigkeit und binden viele Ressourcen. Betroffene Lehrpersonen und Schulleitungen sind massiv belastet und fühlen sich ohnmächtig oder gar überfordert.

Vorgeschichte und Einbettung

Die vorliegende Broschüre ist ein Baustein eines umfassenden Gewaltpräventionsprogramms, das vom Bildungsdepartement des Kantons St.Gallen initiiert und umgesetzt wird. Es ist die Reaktion auf die Ergebnisse der Studie «Jugenddelinquenz im Kanton St.Gallen» von Walser/Killias (Walser & Killias, 2009) und auf das Postulat «Gewaltfreie Schule», welches 2008 durch eine Parlamentariergruppe im St.Galler Kantonsrat eingereicht wurde. Diese verlangte von der Regierung, die Gewaltprävention in den Schulen des Kantons St.Gallen zu verstärken.

2010 wurde unter Mitwirkung von Fachpersonen aus verschiedensten Disziplinen und Vertreterinnen/Vertretern schulischer Interessengruppen zuhanden des Erziehungsrates des Kantons St.Gallen ein Konzept erarbeitet, das Ausrichtung und Schwerpunkte von schulischer Gewaltprävention im Kanton St.Gallen definierte. In einem ersten Schritt erliess der Erziehungsrat im September 2012 ein Kreisschreiben zur Gewaltprävention in der Schule, das die Ausführungen des Konzepts aufnimmt und den Auftrag der St.Galler Schulen hinsichtlich Gewaltprävention formuliert.

Zweck und Ziele

Die Broschüre hat zum Ziel, die Inhalte des Kreisschreibens zu konkretisieren und mit den wichtigsten **fachlichen Grundlagen** zur Gewaltprävention zu ergänzen. Sie richtet sich an Lehrer/-innen, Schulleitende und Schulbehörden und soll vor allem vermitteln,

- in welchen **Handlungsfeldern** Gewaltprävention in St.Galler Schulen stattfindet,
- wo **Schwerpunkte** gesetzt werden sollen,
- mit welcher **Haltung** Gewaltprävention und Frühintervention in der Schule gelingen kann,
- welche **Rollen** der Schule, den Lehrpersonen und Schulleitenden zukommen (und wo die Grenzen der Einflussmöglichkeiten schulischer Akteurinnen und Akteure sind!).

Abgrenzung

Die Broschüre legt den Fokus bei Gewaltprävention im «Setting» Schule und berücksichtigt eine begrenzte Bandbreite von Gewalt. Das Phänomen Gewalt wird nur gestreift, die vielfältigen Zusammenhänge von Medien und Gewalt sind nicht explizit thematisiert und Präventionsmethoden lediglich als Beispiele erwähnt.

Es würde den Rahmen dieser Broschüre sprengen, einzelne Gewaltformen, zum Beispiel Cybermobbing oder sexuelle Gewalt, und mögliche Interventionen zu beschreiben. Zum einen kann hier auf entsprechende Publikationen zurückgegriffen werden (Webseiten, Literatur, Broschüren – auch der Ordner sicher! gesund!). Zum anderen haben solche Situationen bereits ein hohes Eskalationsniveau erreicht und weisen einen Grad an Komplexität auf, der bei Interventionen von Schulen zwingend die Zusammenarbeit mit internen Fachpersonen und/oder externen Unterstützungssystemen bzw. mit der Polizei erfordert. Dies gilt ausdrücklich auch für Ereignisse mit schwerer Gewalt. Krisenbewältigung ist ebenfalls nicht Gegenstand dieser Broschüre.

Weitere Elemente des Programms

Zur Unterstützung von Prävention und Frühintervention in den Schulen werden ergänzend zur Fachbroschüre Gewaltprävention nach und nach weitere Hilfsmittel zur Verfügung gestellt, zum Beispiel:

- Link-, Literatur- und Lehrmittelverzeichnisse
- Übersicht über Gewaltpräventionsprogramme mit Auswahlkriterien
- Musterleitfaden für Interventionsprozesse
- Verzeichnis von Fachorganisationen/Unterstützungssystemen und deren Angebote

Damit diese Hilfen aktuell bleiben, werden sie auf www.gewaltpraevention.sg.ch online zur Verfügung gestellt und können bei Bedarf heruntergeladen werden.

Kernbotschaften

Gewaltprävention findet im Unterrichts- und Schulalltag statt. Guter Unterricht ist (auch) Gewaltprävention.

Gewaltprävention in der Schule heisst

- positive **Beziehungen gestalten** (zwischen Schülerinnen und Schülern, Lehrpersonen, Hauswartpersonal, Schulleitung, Eltern und Behörden). Das schafft auch eine Voraussetzung für erfolgreiches Lernen.
- **soziales Verhalten lernen und anwenden** (vom Grüssen übers Zuhören, Rücksicht nehmen und Helfen bis zum Sich-einfühlen-Können.)
- Kinder und Jugendliche unterstützen, fair zu streiten und **Konflikte lösungsorientiert** auszutragen.
- bei aggressivem Verhalten und Gewalt rasch, konsequent und **professionell intervenieren**. Das schliesst ein, frühzeitig Unterstützung anzufordern, wenn die Wirkung ausbleibt.

Gewaltprävention wirkt, wenn

- sie gemeinsame, verbindliche Aufgabe von Team und Schulleitung ist.
- Aktivitäten überzeugend und kontinuierlich umgesetzt werden.
- Schüler/-innen und Eltern an der Ausgestaltung von Werten, Normen und Präventionsaktivitäten beteiligt sind.

Zur Umsetzung

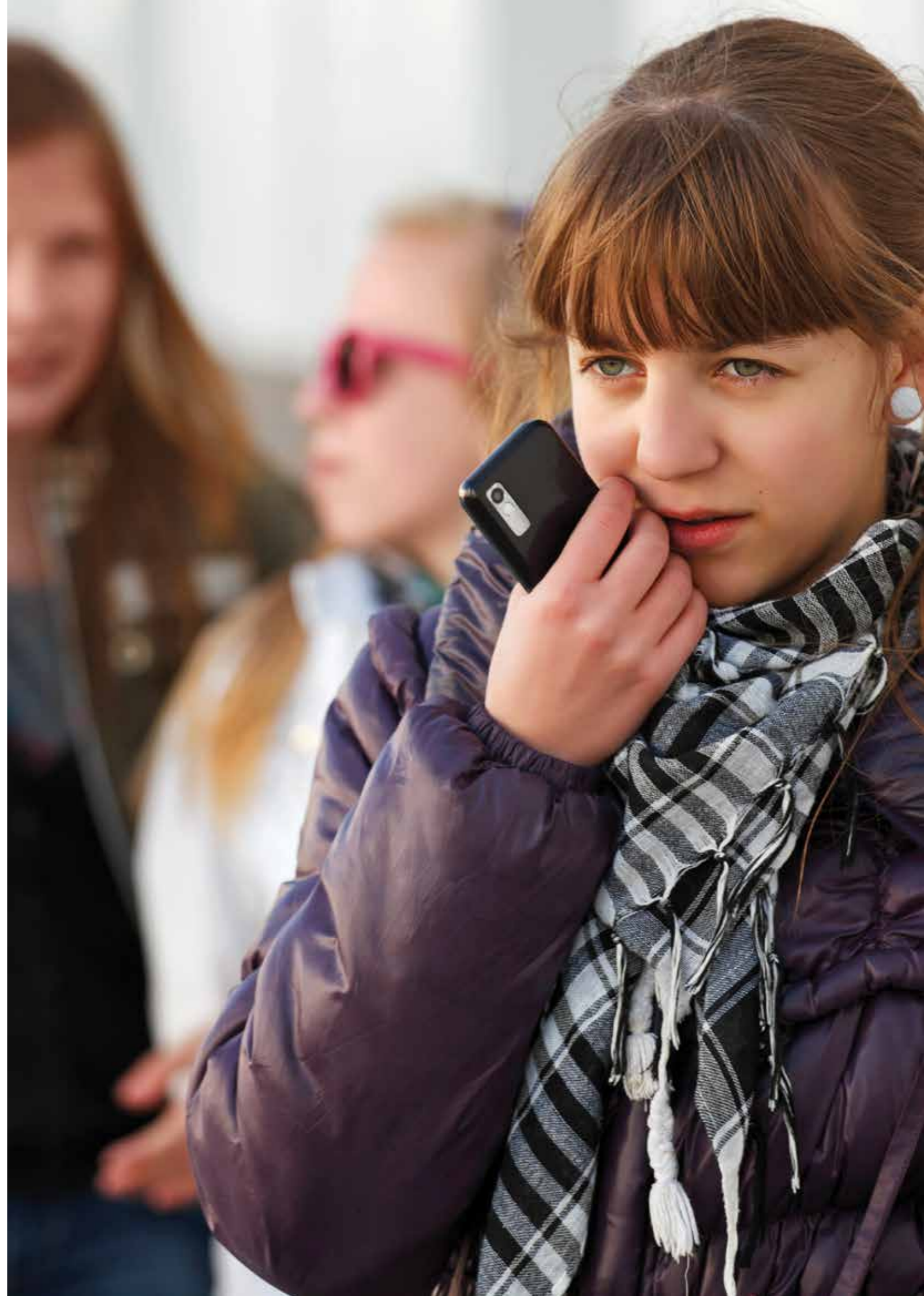
Die Ausführungen dieser Fachbroschüre könnten den Eindruck vermitteln, dass nun jede Schule auf allen Ebenen der Gewaltprävention konkrete Aktivitäten zu planen und umzusetzen hat. Dies ist ausdrücklich nicht der Fall und wäre auch nicht realisierbar! Ausserdem: Viele Schulen sind seit Jahren mit verschiedenen Programmen oder Projekten erfolgreich in der Gewaltprävention engagiert. Andere haben es bisher vielleicht den einzelnen Lehrpersonen überlassen, ob und wie sie Gewalt thematisieren. Und viele Schulen machen ausgezeichnete Gewaltprävention, ohne sich dessen bewusst zu sein!

Das gesamte Programm ist darauf ausgerichtet, aufzuzeigen, wie selbstverständliche Aufgaben der Schule im Sinne der Gewaltprävention ausgestaltet werden können. In jeder Schule und in jedem Schulzimmer bestehen Beziehungen. Jede Lehrperson ist erzieherisch tätig und beeinflusst das soziale Verhalten der Schülerinnen und Schüler. Konflikte unter Kindern und Jugendlichen müssen geklärt und bei Anzeichen von Gewalt muss interveniert werden. Die Frage ist nicht, ob dies getan wird, sondern wie! Wie bewusst, wie gezielt, wie erfolgreich oder wie wirksam.

Das Gewaltpräventionsprogramm und diese Broschüre sollen dazu beitragen, Synergien von «guter Schule» und Gewaltprävention zu erkennen und zu nutzen. Sie sollen einen Beitrag für die punktuelle Optimierung oder für eine gezieltere Ausrichtung bestehender Gewaltprävention leisten oder auch einfach die Gewissheit vermitteln, auf dem richtigen Weg zu sein. Wenn Neues angepackt wird, ist weniger oft mehr. Wirkung entsteht, wenn eine Massnahme gemeinsam, mit Überzeugung und konsequent umgesetzt wird.

Wir danken den Lehrpersonen und Schulleitenden im Kanton St.Gallen für den grossen Einsatz in ihren Schulen und Klassen und wünschen ihnen für Aktivitäten im Bereich Gewaltprävention Gelassenheit und Geduld, viel Erfolg und gutes Gelingen.

Bildungsdepartement / Amt für Volksschule



2 Definition von Gewalt – Gewalt bei Jugendlichen

Gewalt wird sehr unterschiedlich erlebt und beschrieben. Die Grenze zwischen angemessenem oder «normalem» Verhalten und Gewalttätigkeit ist fließend. Je nach Person, Rolle und Kontext wird Aggression anders bewertet, eher akzeptiert oder abgelehnt.

Wenn in dieser Broschüre von Gewalt gesprochen wird, haben Situationen, in denen Gewalt verübt wird, negative Auswirkungen auf die Opfer. Wir sprechen von Gewalt,

- wenn andere geschädigt werden,
- wenn man sich selber Schaden zufügt oder
- wenn ganze Gruppen benachteiligt und unterdrückt werden.

In der Regel ist die Anwendung von Gewalt beabsichtigt und zielt darauf ab, einer Person, einer Gruppe oder einer Organisation Schaden zuzufügen. Gewalttätiges Verhalten ist von mehr oder weniger Brutalität geprägt. Es verletzt Normen, die den Schutz und die Sicherheit von Menschen garantieren sollen. Oft besteht zwischen Tätern/Täterinnen und ihren Opfern ein deutliches Machtgefälle, zum Beispiel aufgrund von körperlicher Überlegenheit oder durch eine bestimmte Rollenkonstellation zwischen Täter/-in und Opfer, zum Beispiel Eltern und Kind.

Gewalt geschieht in unterschiedlichsten Formen. Physische und psychische Gewalt, Mobbing, sexuelle Gewalt, Stalking und Vandalismus beziehen sich auf bestimmte Ausprägungen von Gewaltverhalten. Sammelbegriffe wie familiäre Gewalt, Gewalt im öffentlichen Raum oder Cybermobbing (Gewalt über elektronische Medien) ordnen Gewalt einem bestimmten Kontext zu.

Gewalt mit pädagogischen Augen betrachtet: Eine Chance zur Unterstützung

Wenn Kinder und Jugendliche Gewalt anwenden, tun sie dies, um sich zu wehren, um Grenzen auszutesten oder um sich selbst und anderen ihre Stärke, ihren Einfluss oder ihre Macht zu demonstrieren. Andere suchen so Anerkennung oder den besonderen «Kick», eine Körpererfahrung, vielleicht auch einfach Spass.

Gewaltverhalten – v. a. von Kindern und Jugendlichen – ist so gesehen meistens ein unangemessener und am Ende auch persönlich nicht zufriedenstellender Lösungsweg zur Befriedigung eines Bedürfnisses. Dabei wissen praktisch alle Kinder und Jugendlichen, dass es eigentlich nicht akzeptabel ist. Deshalb muss eigenes und fremdes Gewaltverhalten mit Kindern und Jugendlichen thematisiert werden, einerseits aus allgemein-ethischer Sicht, andererseits in Bezug auf die jeweilige Situation mit Blick auf

die Konsequenzen für die Betroffenen bzw. Opfer. Sie lernen dadurch, zwischen angemessenem und unangemessenem Verhalten zu unterscheiden und Empathie für die Opfer zu entwickeln. So gesehen ist Gewalt bei Kindern und Jugendlichen eine Chance zum Lernen und somit unter günstigen Bedingungen ein Anlass für pädagogische Unterstützung (Lüders & Holthausen, 2007).

Damit soll Gewalt nicht bagatellisiert oder sogar toleriert werden. Aggressives Verhalten und Gewaltanwendung sind unmissverständlich abzulehnen und zu verurteilen, in manchen Fällen auch zu bestrafen (siehe nächster Abschnitt). Dabei darf es jedoch nicht bleiben. Die Studie von Wigger, Sommer und Stiehler «Arbeiten mit gewaltauffälligen Kindern und Jugendlichen. Eine Herausforderung für Schulen, Vormundschaftsbehörden und Jugendanwaltschaften» aus dem Jahr 2009 kommt zum Ergebnis, dass «der Hilfetypus der Disziplinierung als Interventionsansatz ohne Bezug zur Problematik des Kindes ins Leere führt.» Kinder nehmen Massnahmen erst dann ernst, wenn die intervenierenden Personen eine wertschätzende Grundhaltung zeigen und wenn die Unterstützung im Dialog mit dem Kind kontinuierlich und verbindlich stattfindet (Wigger, Sommer, & Stiehler, 2009).

Strafrechtlich relevante Gewalt

Es gibt durchaus auch völlig sinnlose Gewalt, die eigentlich nicht wirklich zu erklären ist (zum Beispiel im Fall von Domenik Beil, der grundlos von sechs Jugendlichen zum Invaliden geschlagen wurde). Wenn Gewaltdelikte im Schulkontext passieren, ist die Polizei bzw. der Jugenddienst der Kantonspolizei beizuziehen. Solche Taten müssen angezeigt und «Schuldige» verurteilt werden. Die Jugendanwaltschaft hat dann die Aufgabe zu entscheiden, welche Massnahmen jugendlichen Straftätern helfen sollen, auf Gewaltanwendung zu verzichten.



3 Gewalt von Jugendlichen im Kanton St.Gallen

Die folgenden Angaben basieren auf den St.Galler Ergebnissen der HBSC-Studie¹ 2010.

Erlebte Gewalt in St.Galler Schulen 2010

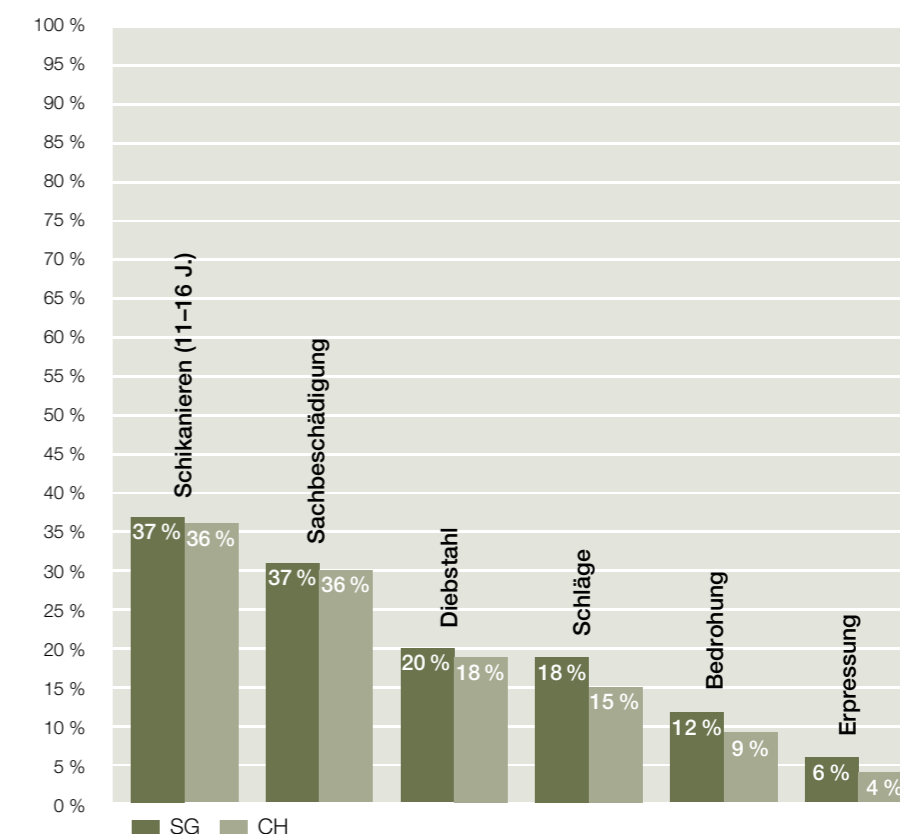


Abbildung 1: Schüler/-innen 14 bis 15 Jahre im Vergleich zur Schweiz
Quelle: HBSC-Studie 2010

Erlebte Gewalt

Die aktuellste Erhebung von 2010 zeigt, dass rund zwei Drittel aller Schülerinnen und Schüler im Kanton St.Gallen noch nie Gewalt erlebt haben. Am häufigsten sind St.Galler Schüler/-innen von Schikanieren (37%) und Sachbeschädigungen (31%) betroffen. Als Opfer von Mobbing (das heisst über mehrere Monate wöchentlich oder häufiger Angriffen ausgesetzt zu sein) sehen sich 7,6% aller Schülerinnen und Schüler.

¹ Die HBSC-Studie («Health Behaviour in School-Aged Children») ist eine internationale, alle 4 Jahre stattfindende Untersuchung über Gesundheit und Gesundheitsverhalten 11- bis 15-jähriger Schülerinnen und Schüler. Sie steht unter der Schirmherrschaft der WHO. Zur Zeit nehmen 41 zum grössten Teil europäische Länder an dieser Untersuchung teil, darunter auch die Schweiz. 1998, 2006 und 2010 liess der Kanton St.Gallen eine separate Auswertung der Angaben von St.Galler Schülerinnen und Schülern erstellen.

Fast jede/-r fünfte Schüler/-in im Alter von 14 bis 15 Jahren wurde 2010 mindestens einmal geschlagen oder bestohlen (teilweise auch durch Erwachsene). Jede/-r Zehnte wurde bedroht. Die Durchschnittswerte der St.Galler Schulen betreffend Gewalterfahrungen liegen leicht über dem schweizerischen Mittel.

Erlebte Gewalt in St.Galler Schulen 2010

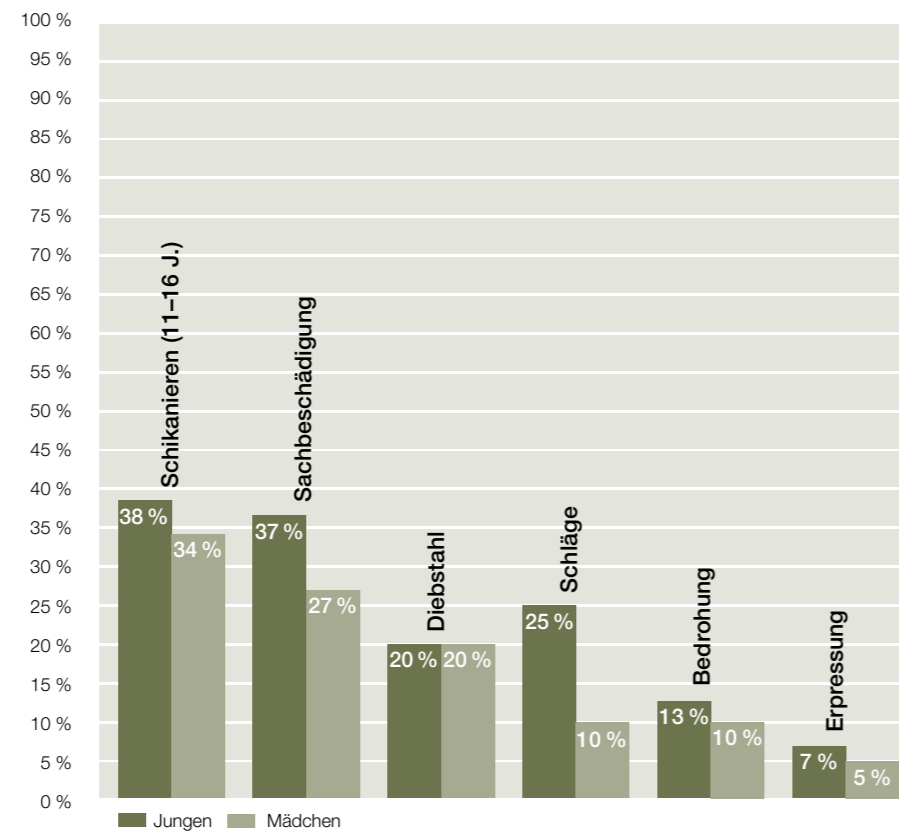


Abbildung 2: Jungen und Mädchen im Vergleich
Quelle: HBSC-Studie 2010

Zwischen Gewaltausübung und Geschlecht besteht ein starker Zusammenhang. Jungen sind insgesamt öfter von Gewalt betroffen als Mädchen. Am ausgeprägtesten ist der Unterschied bei physischer Gewalt. Jungen werden zweieinhalb Mal öfter geschlagen als Mädchen.

Verübte Gewalt

Die am häufigsten verübte Gewaltform ist Schikanieren. Fast die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler haben 2010 andere mindestens einmal geplagt. Die Zahl der Täter/-innen liegt rund 10 % über der Anzahl Opfer. (Ein gewisser Teil ist sowohl Opfer als auch Täter oder Täterin.) St.Galler Schüler/-innen üben insgesamt etwas häufiger Gewalt aus als der Schweizer Durchschnitt, ausser bei Bedrohung und Erpressung. Beim Plagen liegen die St.Galler Werte im Bereich des Schweizer Mittels.

Verübte Gewalt in St.Galler Schulen 2010

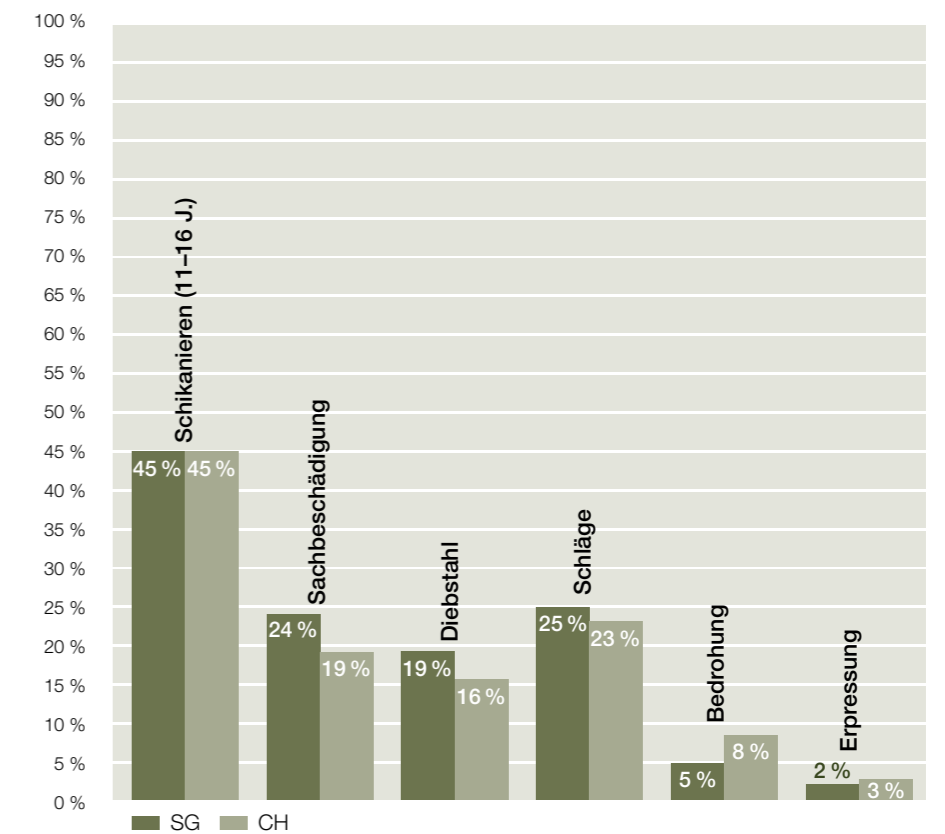


Abbildung 3: Schüler/-innen 14 bis 15 Jahre im Vergleich zur Schweiz
Quelle: HBSC-Studie 2010

Bei der Ausübung von Gewalt ist der Unterschied zwischen den Geschlechtern noch deutlicher: Jungen üben insgesamt viel öfter Gewalt aus als Mädchen, sind aber auch öfter Opfer von Gewalt. Jungen schlagen vier Mal häufiger zu als Mädchen. Bei den übrigen Gewaltformen liegt das Verhältnis ca. bei 3:1. Einzig bei Schikanieren ist der Unterschied etwas weniger ausgeprägt.

Die Zahl der «Täter» ist bei den Jungen meist höher als die Zahl der Opfer, besonders bei Plagen und Zuschlagen. Bei den Mädchen zeigt sich die Situation völlig anders. Die Anzahl Mädchen, die Gewalt verüben, ist deutlich tiefer als die Zahl der Opfer. Die einzige Ausnahme bildet hier das Plagen, wo Mädchen etwa gleich häufig in der Täterinnen- und Opferrolle sind.

Verübte Gewalt in St.Galler Schulen 2010

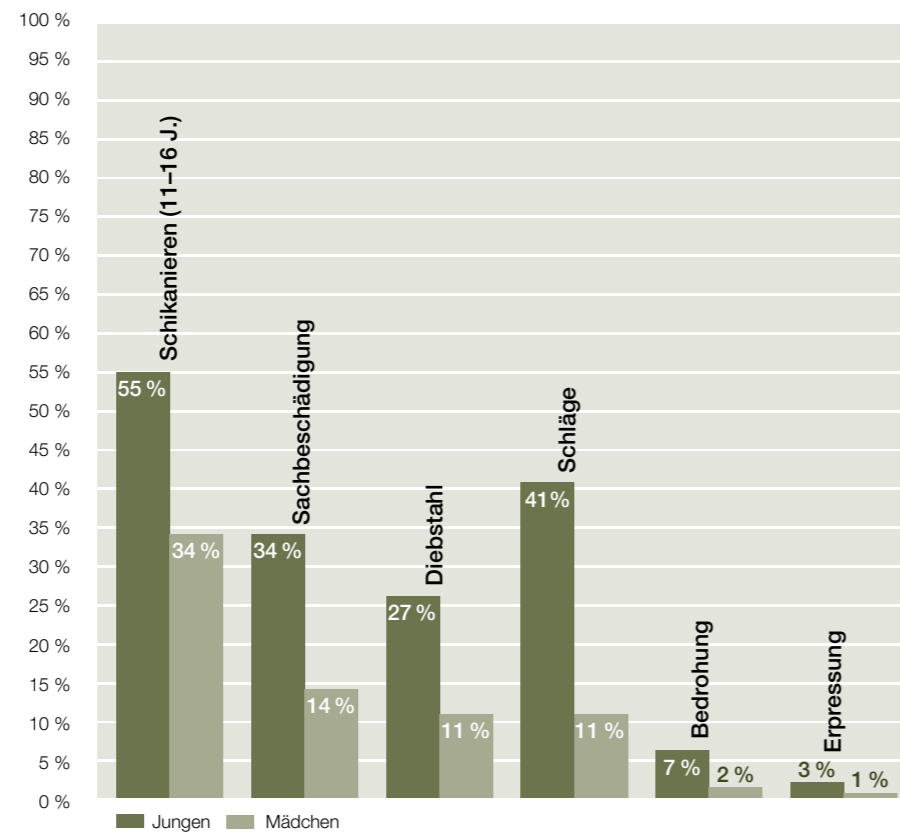


Abbildung 4: Jungen und Mädchen im Vergleich
Quelle: HBSC-Studie 2010

Erlebte Gewalt in St.Galler Schulen 1998 bis 2010

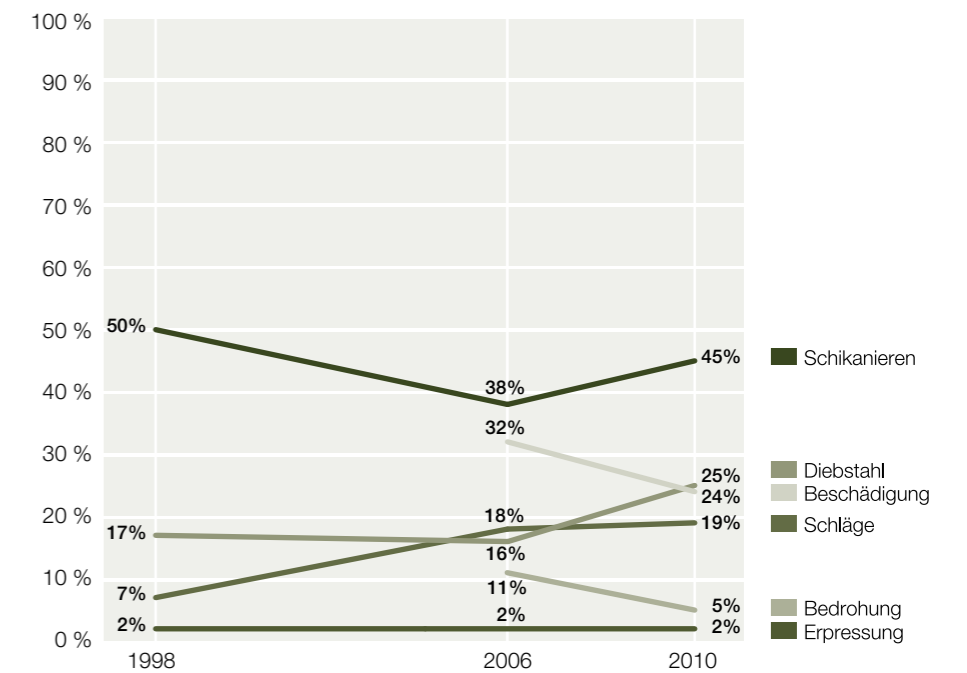


Abbildung 5: Entwicklungen
Quelle: HBSC-Studie 2010

Ein pädagogischer Blick hinter die Zahlen: Fehlentwicklungen verstehen

Abweichendes, schwieriges Verhalten ist oft Ausdruck der Anstrengung, sein Leben zu bewältigen, gerade weil es belastet und für einen selbst unglücklich ist. Es ist der missglückte Versuch, Grundbedürfnisse wie Geborgenheit, Sinn, Produktivität, Sich-selbst-Erfahren und Anerkennung zu befriedigen. Heranwachsende brauchen deshalb die Unterstützung von Pädagoginnen und Pädagogen, um neue Strategien und Verhaltensweisen zu lernen. Diese berücksichtigen dabei die Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten, die Ressourcen von Kindern und Jugendlichen, stützen und fördern sie (Thiersch, 2007).

Entwicklungen von 1998 bis 2010

Die Häufigkeit der verschiedenen Gewalterfahrungen entwickelte sich seit 1998 unterschiedlich. Schüler/-innen wurden 2010 öfter geschlagen und bestohlen als früher. Gegenüber früheren Erhebungen eindeutig abgenommen haben dagegen Sachbeschädigungen und Bedrohungen. Schikanen sind nach einer deutlichen Abnahme zwischen 1998 und 2006 wieder häufiger geworden.



4 Ursachen

Gewalt ist ein komplexes Problem mit vielfältigen Ursachen. Es gibt deshalb für Gewalt keine einfachen Erklärungen und Lösungen.

4.1 Einflussfaktoren

Gewalt ist nicht auf eine einzige Ursache zurückzuführen. Gewalt ist das Ergebnis des komplexen Zusammenspiels von vielen Einflussfaktoren auf unterschiedlichen Ebenen. Um dies aufzeigen zu können, greift die Gewaltforschung seit etwa dreissig Jahren auf Erklärungsmodelle zurück, die verschiedene Einflüsse einbeziehen:

- Individuelle Merkmale von Jugendlichen;
- Jugendliche und ihre Bezugspersonen;
- Merkmale der engeren Lebensumwelt von Jugendlichen;
- Gesellschaftliche Einflussfaktoren.

Bevölkerung Staat, Stadt	Dorf, Quartier, Schule, Betrieb, Verein	Familie, Gleichaltrige	Mensch
Gesellschaftsebene	Gemeinschaftsebene	Beziehungsebene	Persönliche Ebene
Soziale Entwicklung, Arbeitslosigkeit, Armut, Werte(zerfall)	Ausgrenzung, Konflikte, Waffen, Drogen, Banden	Erziehungsdefizite, negative Vorbilder, Gewalterfahrung	Frustration, Aggressivität, Risikoverhalten

Abbildung 6: Einflussbereiche bei der Entstehung von Gewalt
(Bericht des Bundesrates, 2009, S. 14)

Einige Faktoren wirken direkt auf Jugendliche ein und werden von diesen unmittelbar erlebt, andere wirken indirekt. Einflüsse von weiter aussen liegenden Kreisen des Modells wie soziale Lebensbedingungen oder kulturelle Werte können dabei genauso wirksam sein wie Einflüsse der Beziehungsebene oder der Persönlichkeit.

4.2 Risiko-/Schutzfaktoren

Jede Ebene weist sowohl Gewalt hemmende als auch Gewalt fördernde Einflüsse auf:

- Risikofaktoren sind Merkmale oder Vorgänge, welche die Wahrscheinlichkeit eines negativen Ergebnisses erhöhen und als Ursache des Problems bzw. im vorliegenden Fall der Gewalt vermutet werden.
- Schutzfaktoren vermindern die negativen Folgen der Risikofaktoren oder bilden ein Gegengewicht. Diese Faktoren erklären, weshalb nicht alle Personen, die Risiken ausgesetzt sind, gewalttätig werden.

Die Forschung zu den Bedingungen, die eine positive Entwicklung begünstigen, ist in der Regel weniger entwickelt als die Forschung zu den Risikofaktoren². Vor allem die Resilienztheorie befasst sich spezifisch mit den Schutzfaktoren. Unter Resilienz (v. lat. *resilire* «zurückspringen» «abprallen», deutsch etwa Widerstandsfähigkeit) wird die Fähigkeit verstanden, auf die Anforderungen wechselnder Situationen flexibel zu reagieren und auch anspannende, erschöpfende, enttäuschende oder andere schwierige Lebenssituationen zu meistern.

4.2.1 Persönliche Ebene

Bei den von der WHO (2002) hervorgehobenen persönlichen Merkmalen sind Aufmerksamkeit, Impulskontrolle und Intelligenz starke Schutzfaktoren. Defizite in diesen Bereichen können auf Schwächen bei den beteiligten Hirnfunktionen (Konzentration, Denkvermögen, Vorausdenken, Hemmung von Erregbarkeit) zurückzuführen sein. Darüber hinaus ist zu berücksichtigen, dass das Gehirn in der Pubertät tiefgreifende Veränderungen durchmacht, die auffälliges Verhalten und Gewaltbereitschaft oder die erhöhte Risikobereitschaft in dieser Zeit erklären können (Weichold & Silbereisen).

Die Auswertung der Zürcher Jugendbefragung von Ribeaud/Eisner (Ribeaud & Eisner, 2008) zeigt, dass die stärksten persönlichen Schutzfaktoren Gewalt ablehnende Normen, ausgeprägte Selbstkontrolle, gute Konfliktlösungsfähigkeit und nicht delinquentes Verhalten im Alter von unter acht Jahren sind. Langzeitstudien im Bereich der Risiko- und Resilienzforschung weisen stärker auf Umgebungsfaktoren hin: Auffälligkeiten bei Kindern in Beziehungen zu anderen oder im Umgang mit Gefühlen lassen sich zu 80 Prozent auf Einflüsse psychosozialer Risiken zurückführen (Laucht, Esser, & Schmidt, 26/1998). Selbstkompetenz und soziale Kompetenzen sind dagegen Schutzfaktoren.

² In der Schweiz versucht die Langzeitstudie «COCON Competence and Context, Schweizer Befragung von Kindern und Jugendlichen» der Universität Zürich, diese Lücke zu schliessen, indem sie die Faktoren untersucht, die eine positive Entwicklung (der sozialen und produktiven Kompetenzen sowie der Fähigkeit, Übergangsphasen erfolgreich zu bewältigen) begünstigen.

4.2.2 Beziehungsebene

Bei den zwischenmenschlichen Faktoren im Modell handelt es sich hauptsächlich um familiäre Einflüsse. Neben Misshandlung als Extremform und erlittener Gewalt erhöhen auch eine inkonsequente oder für ein Kind nicht verstehbare Erziehung sowie Vernachlässigung das Risiko, dass es bis ins Erwachsenenalter anhaltendes aggressives Verhalten entwickelt.

Auch das Aufwachsen in einem Einelternhaushalt wird in den Studien als Risikofaktor aufgeführt, vor allem wenn der Vater oder, allgemeiner gesagt, eine Bezugsperson des anderen Geschlechts fehlt. Ein weiterer Faktor ist eine psychische Krankheit der Bezugsperson. Verschiedene Studien bestätigen, dass problematische Erziehungspraktiken der Eltern sich als Risikofaktor für eine hohe Gewaltbereitschaft erweisen. Dazu gehören insbesondere geringes elterliches Engagement, mangelnde elterliche Aufsicht oder physische Gewalt.

Umgekehrt gelten eine sichere Bindung an eine oder mehrere Bezugspersonen sowie stabile Beziehungen und ein positives Erziehungsumfeld als Schutzfaktoren. Das Gefühl der Eltern (Bezugspersonen), ihren erzieherischen und anderen Aufgaben gewachsen zu sein, ist ebenfalls ein Schutzfaktor. Ein weiterer wichtiger Schutzfaktor, der in engem Zusammenhang mit der Bindung steht, ist das Vorhandensein einer «Struktur», d. h. ein räumlicher und zeitlicher Rahmen sowie Normen und Werte, die den Alltag strukturieren und Halt geben (Bundesamt für Gesundheit BAG [Hrsg.], 2006). Zudem sind positive männliche und weibliche Identifikationsfiguren im Elternhaus als Schutzfaktor zu sehen.

Im Jugendalter fällt zusätzlich der positive oder negative Einfluss der Gleichaltrigen ins Gewicht. Zu den stärksten Risikofaktoren überhaupt gehören Freunde, die selbst delinquent sind, und die Zugehörigkeit zu einer Gruppe, in der aggressives Verhalten und Delikte mit Anerkennung belohnt werden.

4.2.3 Gemeinschaftsebene

Die gemeinschaftlichen Faktoren beziehen sich auf das Lebensumfeld der Jugendlichen und ihrer Familie. Zusammenhalt und ein Sicherheitsgefühl innerhalb der Gemeinschaft, zum Beispiel in der Schule, reduzieren Gewaltbereitschaft. Sie entstehen durch gemeinsame Normen, die auch eingehalten werden, gegenseitiges Vertrauen und Verantwortungsgefühl. Umgekehrt erhöhen fehlende gemeinsame Vorhaben und Interessen, Desinteresse und eine angstgeprägte Grundstimmung Aggressivität und Gewaltbereitschaft.

4.2.4 Gesellschaftsebene

In einer Gesellschaft als Ganzes kann das Aufeinandertreffen bestimmter Voraussetzungen Gewalt fördern. Dazu gehören starke Einkommensungleichheiten, hohe Arbeitslosigkeit, fehlende berufliche Perspektiven, Mängel im Justizvollzug oder schlecht funktionierende Institutionen (zum Beispiel Schulen, in denen bestimmte Schüler/-innen diskriminiert werden, Vereine, in denen auf Grenzverletzungen nicht reagiert wird oder Quartiere, die verwahrlosen und zu rechtsfreien Räumen werden). Auch Gewalt legitimierende Männlichkeitsnormen (das heisst Gewalt als Ausdruck von Männlichkeit und als Mittel, sich Respekt zu verschaffen und Konflikte zu lösen) verstärken Gewaltanwendung.

Bei den gesellschaftlichen Faktoren besonders hervorzuheben sind die Medien. Sie verbreiten teilweise Inhalte mit massiver Gewalt oder schaffen virtuelle, gewaltdurchsetzte Welten. Studien über die Wirkung von gewaltdarstellenden Inhalten neuer Medien lassen keine Schlüsse auf einen generell negativen Einfluss auf Kinder und Jugendliche zu (Steiner, 2009). Entscheidend ist, in welchem Zusammenhang diese Inhalte konsumiert werden und welche persönlichen, familiären oder gesellschaftlichen Risiko- bzw. Schutzfaktoren gleichzeitig wirksam sind.

4.2.5 Andere Einflussfaktoren

Werte

Die Fachwelt ist sich einig, dass gesellschaftliche Normen und Werte wichtig sind, dass diese sich verändert haben und dass sie auch weniger homogen sind. Manche Jugendliche verlieren durch diesen Entwicklungs- und Individualisierungsprozess die Orientierung und werden in ihrer Identitätsbildung beeinträchtigt. Ein Gewaltisiko besteht ausserdem, wenn Werte einen ideologischen Charakter annehmen und auf Gruppendynamik beruhen oder wenn Normen und Wertvorstellungen Gewalt legitimieren.

Geschlecht

Gewalt wird oft als fast ausschliesslich männliches Phänomen wahrgenommen, Mädchen und Frauen stehen auf der Opferseite. Die Tatsache, dass männliche Jugendliche häufiger durch Gewalt auffallen, ist unbestritten. 78,6 Prozent aller Urteile wegen Gewaltdelikten wurden 2008 gegen männliche Jugendliche verhängt, 21,4 Prozent betrafen weibliche (Bundesamt für Statistik, 2009). Knaben sind ebenfalls häufiger Opfer von Gewalt als gleichaltrige Mädchen. Mädchengewalt äussert sich anders als Knabengewalt und kann weniger häufig strafrechtlich verfolgt werden. Ausserdem sind Mädchen als Zuschauerinnen oder Mitläuferinnen eher indirekt an Gewalttaten beteiligt.

Migration

In der öffentlichen Diskussion sind die Kontroversen um Jugend und Gewalt oft direkt mit dem Thema Migration verbunden. Dass Jugendliche mit Migrationshintergrund häufiger durch Gewaltdelikte auffallen als einheimische, ist durch die Jugendstrafurteilstatistik und durch die Dunkelfeldstatistiken dokumentiert.

Diese statistische Übervertretung hat jedoch nicht hauptsächlich mit dem Migrationshintergrund der Jugendlichen an sich zu tun, sondern deutet auf eine besondere Konzentration von Risikofaktoren bei diesen Jugendlichen hin, die auch bei Schweizer Jugendlichen zu einer erhöhten Gewaltanwendung führen. Berechnet man den Einfluss aller getesteten Risikofaktoren, verliert der Migrationshintergrund als solcher seine Bedeutung.

Vielmehr weisen Untersuchungsergebnisse darauf hin, dass Knaben³ mit Migrationshintergrund in den tiefsten Schulstufen (zum Beispiel Kleinklassen) übervertreten sind, unter anderem wegen des oft bildungsfernen familiären Hintergrundes und sprachlicher Hürden. Zudem sind Kinder mit Migrationshintergrund einem hohen Risiko eines niedrigen sozioökonomischen Status ausgesetzt (Ribeaud & Eisner, 2008). Chancengleichheit zeigt sich auch bei der Lehrstellensuche: Bei gleicher formaler Qualifikation sind die Chancen von ausländischen Jugendlichen, eine Lehrstelle zu finden, 4,4 Mal geringer als bei Jugendlichen mit zwei Schweizer Elternteilen (Haeblerlin, Imdorf, & Kronig, 2004).

³ Bei den Mädchen ist der Effekt weniger stark – dies liegt wahrscheinlich daran, dass Mädchen allgemein weniger durch Gewalt auffallen und die Daten damit weniger aussagekräftig sind.



5 Schule und Gewalt

In der Wahrnehmung von Öffentlichkeit und Schule hat die Häufigkeit von auffälligem und aggressivem Verhalten bei Kindern und Jugendlichen in vielen Klassen oder Schulen deutlich zugenommen. Vermehrt wenden Schülerinnen und Schüler auch schwere Formen von Gewalt an. Interventionen und Sanktionen der Schulen zeigen oft nicht mehr die erwünschte Wirkung.

Solche Entwicklungen belasten das Klassen- und Schulklima, stören den Schulbetrieb, vermindern die Lern- und Arbeitsfähigkeit und absorbieren viele Ressourcen. Betroffene Lehrpersonen und Schulleitungen sind massiv belastet, fühlen sich überfordert und ohnmächtig. Die Situation ist dort besonders dramatisch, wo sich Fälle von Schülerinnen und Schülern mit Mehrfach-Problemen häufen, zum Beispiel schwierige familiäre Verhältnisse, Leistungsschwäche und schuldistanziertes Verhalten, Suchtmittelkonsum usw. Dort ist es manchmal kaum mehr möglich, einen einigermaßen geregelten Unterricht aufrechtzuerhalten.

Das soziale Klima einer Schule, an dessen Entstehung Lehrerinnen und Lehrer massgeblich beteiligt sind, ist ein starker Einflussfaktor, der je nach Ausprägung Gewaltanwendung und Delinquenz fördert oder hemmt. Neben der Sicherstellung eines geregelten Schulbetriebs gibt es pädagogische Gründe dafür, dass die Schule in der Prävention von Gewalt eine aktive, engagierte Rolle spielen muss. Sie sind im Volksschulgesetz⁴, in den pädagogischen Leitideen⁵ und in den Bildungszielen des Fachbereichs Mensch und Umwelt⁶ festgehalten.

Gesunde Entwicklung ermöglichen

Schulen haben den Auftrag, die Erziehungsberechtigten in der Erziehung der Kinder zu unterstützen, sie bei ihrer Entwicklung zu lebensbejahenden, tüchtigen und gemeinschaftsfähigen Menschen zu fördern. Soziale Entwicklungsförderung ist ein elementarer Bestandteil von Gewaltprävention.

Beziehungen gestalten

Schulen sind Lebenswelten, in denen alle Beteiligten miteinander in Beziehung stehen. Im täglichen Miteinander-Leben-und-Arbeiten kann ein soziales Klima entstehen, in dem sich alle – Jugendliche und Erwachsene – respektiert, akzeptiert, wohl und sicher fühlen. Das ist basale Gewaltprävention!

Erfolgreich lernen

Voraussetzung für optimales Lernen ist ein angstfreies Klima, verbunden mit gegenseitiger Akzeptanz und Wohlbefinden. Die soziale Lernsituation entscheidet über die Möglichkeiten, überhaupt Offenheit und Bereitschaft für Lernen entwickeln zu können, also letztlich über erfolgreiches Lernen. Lernerfolg hat präventive Wirkung!

⁴ Vgl. Art. 3 des Volksschulgesetzes, sGS 213.1 Die Volksschule unterstützt die Eltern bzw. die Erziehungsberechtigten in der Erziehung des Kindes zu einem lebensbejahenden, tüchtigen und gemeinschaftsfähigen Menschen.

⁵ Vgl. Bildungs- und Lehrplan Volksschule 2008, Kapitel 2, S. 6–7, Pädagogische Leitideen Die Schule fördert die gesunde Entwicklung der Kinder und befähigt sie, selbständig zu lernen sowie ihr Leben selbstverantwortlich und aktiv zu gestalten. Dies geschieht durch eine ganzheitliche und gleichwertige Förderung von Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz. Individuelle Förderung und Gemeinschaftspflege, die sich an Demokratie, Freiheit und sozialer Gerechtigkeit orientiert, stehen in einem ausgewogenen Verhältnis.

⁶ Vgl. Bildungs- und Lehrplan Volksschule 2008, Mensch und Umwelt, Teilbereich Individuum und Gemeinschaft.



6 Dimensionen der Gewaltprävention

Die Gesamtheit aller Massnahmen der Gewaltprävention kann nach unterschiedlichen Gesichtspunkten kategorisiert werden:

- **Zeit:** Wann setzen präventive Massnahmen ein?
- **Zielgruppe:** An wen richten sich die Massnahmen?
- **Effekt:** Welches Ergebnis wird mit den Massnahmen angestrebt?

Entsprechend diesen Dimensionen sind die verwendeten Begriffe, mit denen präventives Handeln bezeichnet wird, unterschiedlich.

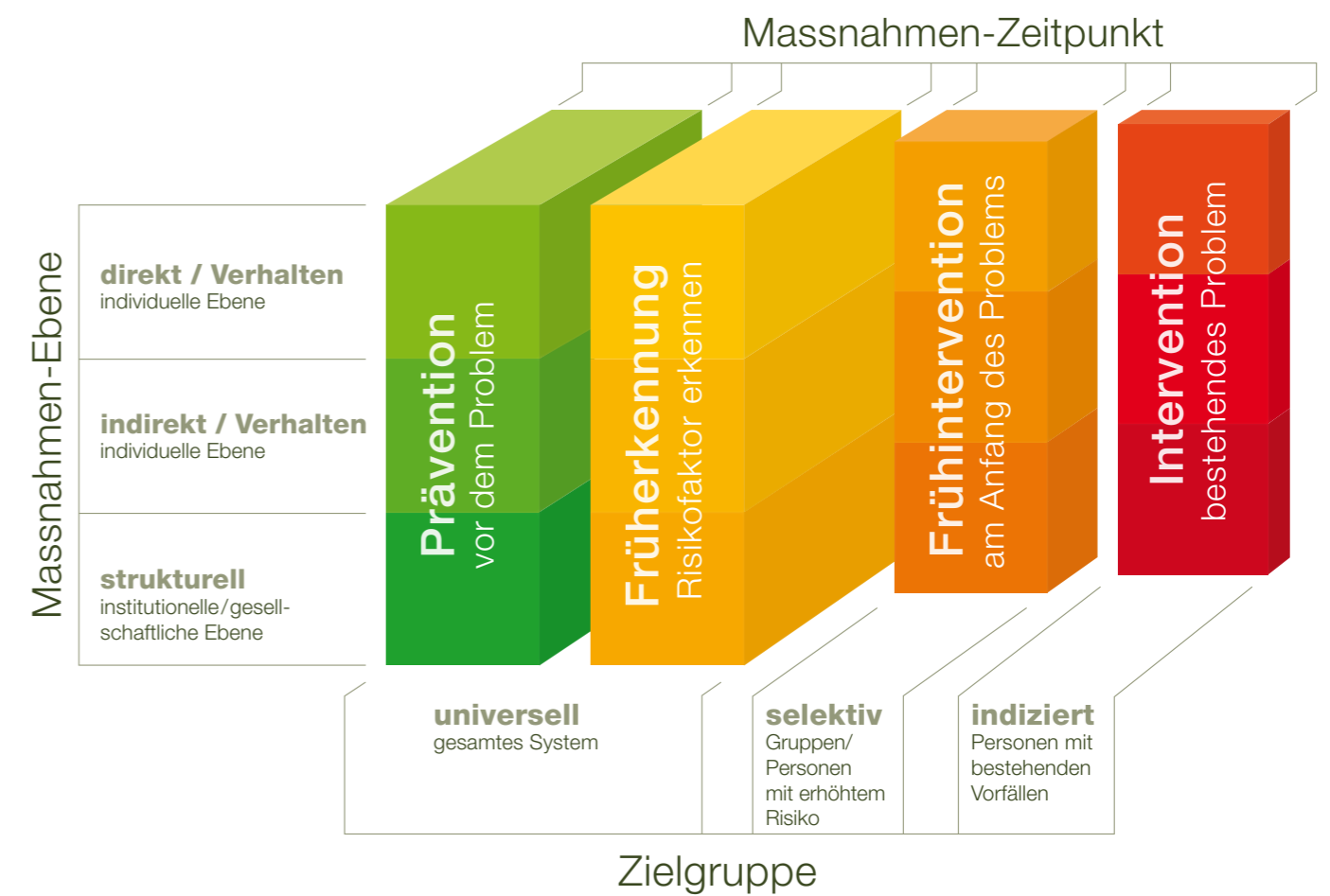


Abbildung 7: Ebenen, Zeitpunkte und Zielgruppen von Interventionen

6.1 Zeitpunkt der Massnahme

Gewaltprävention kann früher oder später einsetzen. Je nach Ausprägung eines beobachteten Verhaltens oder je nach Bewertung einer Situation kann in unterschiedlicher Art und Weise gehandelt werden.

- Von **Prävention** ist die Rede, wenn Massnahmen darauf ausgerichtet sind, das Auftreten von Jugendgewalt beispielsweise durch die Reduktion von Risikofaktoren und die Stärkung von Schutzfaktoren zu verhindern.
- Von **Früherkennung** spricht man, wenn Massnahmen darauf ausgerichtet sind, die Beobachtung von Anzeichen von Jugendgewalt systematisch zu organisieren und den Austausch dieser Beobachtungen zu fördern.
- **Frühintervention** umfasst Massnahmen, die bei Anzeichen von Problemen oder ersten Vorfällen ansetzen, um eine Eskalation oder Verfestigung von Gewaltproblemen zu verhindern.
- Von **Intervention** ist die Rede, wenn Massnahmen bei bereits diagnostizierten Problemen ansetzen und im Falle einer erfolgreichen Intervention selbst eine präventive Wirkung entfalten (dergestalt, dass eine Verfestigung oder Folgeprobleme der Jugendgewalt verhindert werden).

6.2 Ebenen der Prävention / Intervention

Die Präventions- und Interventionsmassnahmen werden allgemein in zwei Kategorien unterteilt: in verhaltensorientierte und in strukturelle Massnahmen.

- **Verhaltensorientierte Massnahmen** zielen darauf ab, kognitive und soziale Faktoren sowie persönliche Verhaltensweisen zu beeinflussen.
 - Als **direkte Massnahmen** werden Aktivitäten bezeichnet, die sich an die Jugendlichen selbst richten. Sie sollen deren Einstellungen und/oder Verhalten beeinflussen, das heisst erwünschtes, angemessenes Denken/Verhalten verstärken oder unangemessenes Verhalten verändern.
 - **Indirekte Massnahmen** werden in einem bestimmten Setting (in einem Lebensbereich von Jugendlichen) umgesetzt (zum Beispiel Gewaltprävention in der Schule oder in einer Jugendgruppe). Oft richten sich diese Massnahmen vorerst an Bezugspersonen von Jugendlichen in einem Setting (zum Beispiel Lehrpersonen in der Schule oder Peers im Freizeitbereich), um sie mit Know-how, Fertigkeiten und Massnahmenideen auszustatten. Erst in einem zweiten Schritt arbeiten dann diese sogenannten **Multiplikator(inn)en** mit Kindern oder Jugendlichen in ihrem Umfeld.
- Die **strukturellen Massnahmen** sind darauf ausgerichtet, in den Settings selbst (Sozialraum, Familie, Schule, Quartier usw.) soziale Determinanten (Einflussfaktoren) so zu gestalten oder zu verändern, dass Risiken reduziert und Schutzfaktoren aufgebaut werden.

6.3 Zielgruppen

Massnahmen der Gewaltprävention haben immer eine bestimmte Zielgruppe im Fokus.

- Viele präventive Programme richten sich an **alle Mitglieder eines Systems**, zum Beispiel einer Schule, und werden deshalb als universelle Massnahmen bezeichnet.
- **Selektive Massnahmen** richten sich an **Personen mit gewissen Risiken für Gewaltverhalten**. Das ist zum Beispiel bei Knaben der Fall oder bei Kindern und Jugendlichen, die einzelnen oder mehreren Risikofaktoren ausgesetzt sind (fehlende elterliche Kontrolle, schulische Probleme, Migrationshintergrund usw.).
- **Indizierte Massnahmen** betreffen Menschen, die **wiederholt gewalttätig** waren oder schwere Gewaltformen angewendet haben. In der Regel handelt es sich hier um Interventionen, die in Richtung Therapie oder Strafvollzug gehen (zum Beispiel Antiaggressions-Training, Time-out usw.).



7 Gewaltprävention in der Schule

Welchen Auftrag haben denn nun Schulen in der Gewaltprävention? Lehrerinnen und Lehrer, Schulleitungen und Schulbehörden sind grundsätzlich für all das verantwortlich, was in der Schule selber geschieht. Wenn die Art des gegenseitigen Umgangs frustriert und aggressiv macht, wenn Schülerinnen und Schüler unfair behandelt werden, wenn Leistungsdruck Verlierer schafft, wenn Machtausübung als ein legitimes Mittel zur Durchsetzung der eigenen Interessen erlebt wird und wenn Vorkommnisse mit Gewaltanwendung auftreten, können Schulen nicht gleichgültig bleiben.

Kindergärten und Schulen sollen Orte sein, wo Kinder und Jugendliche sich sicher fühlen und wo sie erleben können, was ein wertschätzender Umgang miteinander bedeutet. Dadurch erfahren Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung eine wesentliche Unterstützung.

Und darüber hinaus:

- Es ist konstruktiv und manchmal sogar unumgänglich, dass die Schule mit Eltern, Gemeindebehörden, der Polizei oder der kommunalen Jugendarbeit zusammenarbeitet.
- Es kann vorkommen, dass ein Kind aus schwierigen Familienverhältnissen bei einer Lehrerin, bei einem Lehrer oder in einer Klasse einen unschätzbar wichtigen Halt findet, sich wieder fängt und aufblüht (Högger, Weber, & Haberthür, 2005).

7.1 Ziele

Gewaltprävention soll Gewalt in allen Ausprägungen vermindern. Gewaltprävention zielt auf die direkte oder indirekte Beeinflussung von Personen bzw. Situationen, um das Risiko zu vermindern, dass Gewalttaten begangen und Menschen Täter oder Opfer von Gewalt werden (Scheithauer & u.a., 2008). In der Schule ist Gewaltprävention auf vier Strategien oder Ziele ausgerichtet, die sich im Hinblick auf die Reduktion von Gewalt als wirksam erwiesen haben:

- 1 Jede Schule oder **Schuleinheit verfügt über eine hohe soziale Schulqualität**, die eine stabile, positive emotionale Bindung von Kindern und Jugendlichen an Schule und Lehrpersonen ermöglicht. Vorzugsweise gemeinsam vereinbarte Regeln geben Orientierung und werden konsequent angewendet.
- 2 Schülerinnen und **Schüler lernen und trainieren «prosoziales» Verhalten⁷** für den alltäglichen Umgang mit anderen und für die Bewältigung anspruchsvoller zwischenmenschlicher Situationen. Sie können sich in andere einfühlen und mit Emotionen wie Ärger oder Wut angemessen umgehen.

⁷ *Prosoziales Verhalten (als Gegenpol zu asozialem Verhalten): Verhalten, das sich am Wohlergehen von Mitmenschen orientiert oder positive Beziehungen zu anderen Personen fördert (zum Beispiel Empathie, Respekt, Unterstützung, Impulskontrolle usw.)*

- 3 **Konflikte werden konstruktiv bearbeitet.** Sie gehören zum Alltag einer Schule und können in Klassen, im Team oder zwischen Eltern und Schule auftreten. Entscheidend ist, dass dabei nicht nach Schuldigen, sondern nach Lösungen gesucht wird. Zu diesem Zweck werden mediative Methoden gelernt und angewendet.
- 4 **Lehrpersonen, Schulleitungen, Behörden und Unterstützungssysteme handeln professionell** und wirksam, wenn sie bei unangemessenem Verhalten Einzelner und bei Spannungen in Gruppen intervenieren. Sie sind sich der Möglichkeiten und Grenzen ihrer Rolle bewusst und beziehen frühzeitig die Schulleitung sowie interne und/oder externe Unterstützungssysteme mit ein.

7.2 Handlungsebenen

Die Schule

Kern der Schule ist der Unterricht. Aber Schule ist mehr als Unterricht. Deshalb genügt es auch nicht, Gewaltprävention nur und ausschliesslich auf der Unterrichts- und Klassenebene zu verankern. Schule ist ein eigenständiger Lebensraum für Schülerinnen und Schüler sowie für die Lehrpersonen. Die Berücksichtigung der Schulebene weist auf die Dimension von gemeinsam verantworteten und gelebten Werten und Normen, der demokratischen Gestaltung des Schullebens und der Entwicklung einer «guten Schule» hin.

Die Klasse

Die Klasse ist – eingebettet in die gesamte Schule – der soziale Lebensraum für die Schülerinnen und Schüler. Das Geschehen in der Klasse entscheidet wesentlich über Lernmotivation und Lernerfolg, aber auch über das Erleben des sozialen Miteinanders. Moderne Didaktik vernetzt verschiedene unterrichtliche Aspekte und fördert ein ganzheitliches, handlungsorientiertes Lernen. Die Klasse entwickelt dabei ein eigenes Instrumentarium der Konflikt- und Problembewältigung. Gleichzeitig ist die Klasse auch der Rahmen und der Lernort für die Bewältigung einer Vielzahl von Konflikten und Problemen.

Die einzelnen Schülerinnen und Schüler

Kinder und Jugendliche sind nicht Objekte von pädagogischen «Massnahmen», sondern gestalten selbst und übernehmen die Initiative und Verantwortung. Vielfältige Angebote und Materialien sollen Jugendliche unterstützen, ihre kommunikativen Fähigkeiten auszubauen, sozial kompetenter zu werden, Gewalt sensibel wahrzunehmen und zivilcouragiert zu handeln.

Dies kann nicht alleine durch Lehr- und Lerneinheiten erreicht werden, sondern nur in Kombination mit der Modellfunktion von Eltern, Lehrerinnen und Lehrern sowie einer entsprechenden Gestaltung des Schullebens. Es geht unter diesem Aspekt primär

um die einzelnen Schülerinnen und Schüler, die es zu fördern und in ihrer Entwicklung zu unterstützen gilt. Individuelle Hilfe bei (Entwicklungs- und Schul-)Problemen, Unterstützung beim Erlernen zentraler Werte und Normen, von sozialem Verhalten und beim Umgang mit Aggression und Gewalt haben sich als wichtige Teilbereiche der Gewaltprävention bewährt.

7.3 Akteurinnen/Akteure der Schule

Lehrerinnen und Lehrer

Für die oben beschriebenen Aufgaben und Anforderungen fällt den Lehrpersonen eine Schlüsselrolle zu, in der sie initiiierend und gestaltend tätig werden. Dies soll jedoch nicht nur instrumentell in Bezug auf die Umsetzung, die Unterrichtsgestaltung und das Verhältnis zu den Schülern und Schülerinnen geschehen, sondern auch reflexiv in Bezug auf die eigene Rolle in der Schule, das eigene Berufsverständnis und eigene Reaktions- und Verhaltensmuster – besonders, was Konfliktbearbeitung und Gewaltprävention betrifft.

Lehrpersonen und Eltern sind im pädagogischen Prozess primär auch Modell und Vorbild. Im Interventionsbereich unterstützen Lehrpersonen Schülerinnen und Schüler bei der Lösung von Alltagskonflikten. Sie nehmen Einfluss auf unangemessenes Verhalten von Kindern oder Jugendlichen und setzen die Einhaltung von Regeln durch. Verfestigen sich aggressive Verhaltensmuster von Einzelnen oder Konflikte in der Klasse, zum Beispiel mit Ausgrenzungsdynamik, beziehen sie frühzeitig die Schulleitung und allenfalls interne Fachpersonen wie Schulsozialarbeitende in die Gestaltung von Interventionen ein.

Schulleitung

Von besonderer Bedeutung ist das Engagement der Schulleitung. Sie hat durch ihren Führungsstil prägenden Einfluss auf das Schulklima. Gemeinsam mit den Lehrpersonen legt sie die Schwerpunkte von Schul- und Qualitätsentwicklung fest. Sie definiert den zeitlichen Rahmen und die Gefässe, in denen Gewaltpräventionsprozesse, zum Beispiel Haltungsklä rung, Massnahmenentwicklung oder Ablaufplanung, stattfinden. Die Schulleitung behält das grosse Ganze im Auge, steuert und koordiniert die verschiedenen Massnahmen von Gewaltprävention in der Schule und sorgt dafür, dass Gewaltprävention in den Strukturen und Abläufen verankert wird.

Im Interventionsbereich unterstützen Schulleiterinnen und Schulleiter ihre Mitarbeitenden bei anspruchsvollen Interventionen. Sie übernehmen bei verfestigten Konflikten oder bei wiederholtem, regelverletzendem Verhalten die Verantwortung für Unterstützungs- und disziplinarische Massnahmen. Zudem koordinieren sie den Einsatz von internen und/oder externen Unterstützungssystemen.

Schulsozialarbeit

Grundsätzlich sind Schulsozialarbeiter/-innen Ansprechpersonen für Kinder und Jugendliche. Sie unterstützen diese bei persönlichen Anliegen. Das schliesst nicht aus, dass sie mit ihrem besonderen Know-how Lehrpersonen und Schulleitende bei der Planung und Durchführung von Unterstützungsmassnahmen beraten und unterstützen. Sie können in Klassen die Lösung von Konflikten oder Aktivitäten zur Beziehungsförderung begleiten oder selber durchführen. Schliesslich können sie Schlüsselpersonen in der Früherkennung und Frühintervention sein und – abhängig von ihrem Aufgabenprofil – auch in die Planung und Umsetzung von Interventionen einbezogen sein. Bei der Klärung von Haltungen und Vorgehensweisen muss die Schulsozialarbeit einbezogen sein. Durch ihren anderen Zugang zu Schülerinnen/Schülern und zum Thema Gewaltprävention/Intervention kann sie eine wichtige Ressource sein.

Eltern

Wissenschaftliche Untersuchungen zeigen, dass Antigewaltprogramme und Trainingsprogramme zum prosozialen Verhalten dann besonders Erfolg haben, wenn die Eltern einbezogen sind. Einbezogen sein bedeutet mehr, als nur informiert zu werden. Anzustreben ist eine echte Kooperation. Eltern müssen des Weiteren in ihrer eigenen Erziehungskompetenz unterstützt und gefördert werden, sodass Schule und Elternhaus gleiche Ziele verfolgen und nach gleichen Erziehungsgrundsätzen handeln.

Behörden

Schulbehörden können Gewaltprävention massgeblich unterstützen. Eine sichere Schule als strategisches Ziel definiert und kommuniziert, setzt ein starkes Zeichen. Gewaltprävention wird damit auf lokaler Ebene zum Thema mit hoher Priorität und zur verbindlichen Aufgabe aller Beteiligten. Mit dem Commitment der Schulbehörde verbunden ist auch die Bereitstellung von Ressourcen, die Präventionsaktivitäten zweifellos erfordern. Sie entscheiden über finanzielle Mittel für die Durchführung von Gewaltpräventionsprogrammen, für externe Beratung und interne Weiterbildung oder beschliessen strukturelle Massnahmen wie die Einführung von Schulsozialarbeit.

Im Bereich der Intervention ist die Schulbehörde bzw. der/die Schulpräsident/-in ein wichtiger Akteur. Ihr/ihm fällt die Aufgabe zu, bei wiederholten Verletzungen von Schulregeln, bei schweren Fällen von Gewalt oder in akuten Krisensituationen zusammen mit der Schulleitung die Ordnung und Sicherheit in der Organisation zu erhalten und einen geregelten Schulbetrieb sicherzustellen. Sie koordinieren unter Umständen den Einsatz der verschiedenen beteiligten Unterstützungssysteme und beschliessen disziplinarische Massnahmen von grösserer Tragweite, zum Beispiel einen Schulausschluss.

7.4 Haltungen

Gewaltfreiheit als Norm – eine «ansteckende» Haltung

Ein Risikofaktor für Gewaltanwendung sind Normen in Klassen oder Gruppen von Gleichaltrigen (Peers), die gewalttätiges Verhalten akzeptieren oder sogar fordern. Ein anderer Risikofaktor sind unklare Haltungen von erwachsenen Bezugspersonen der Schülerinnen/Schüler oder der Schule gegenüber Gewalt. Wenn Gewaltprävention gelingen soll, sind gemeinsame Werte entscheidend, die Gewalt konsequent ablehnen und verurteilen. Sie müssen zudem vorgelebt werden.⁸ Wenn Normen der Schule von Kindern und Jugendlichen wirklich akzeptiert und von den Eltern mitgetragen werden sollen, müssen diese an der Entwicklung von Regeln beteiligt werden.

Prävention und Intervention – eine gemeinsame (Lern-)Aufgabe

Umfassende Gewaltprävention ist dann besonders erfolgreich, wenn sie nicht von einzelnen Lehrpersonen alleine durchgeführt wird, sondern das Thema und Vorgehen im System Schule von allen Beteiligten, mindestens im Team, gemeinsam getragen wird. So wichtig individuelles Engagement ist, so bedarf es des gemeinschaftlichen Handelns vor einem geteilten Werte- und Handlungskontext. Dies bedeutet auch, dass sich Kolleginnen und Kollegen in schwierigen Situationen und Auseinandersetzungen gegenseitig beistehen, unterstützen und helfen. Gewaltprävention braucht Netzwerke, Zusammenarbeit mit Eltern, Fachkräften der (Schul-)Sozialarbeit, Fachstellen und der polizeilichen Gewaltprävention.

Gewaltprävention und der Umgang mit Gewalt bedeuten Umgang mit Komplexität. Komplexe Probleme lassen sich nur lösen, wenn die ganze Organisation lernt und nicht nur einzelne Lehrpersonen oder Eltern. Als hilfreich erweisen sich verschiedene «Strategien»:

- systemisch, das heisst zirkulär, lösungs- und ressourcenorientiert denken⁹, statt vor-schnell kausale Zusammenhänge (Ursache-Wirkung, Schuldige finden) herstellen
- gemeinsam handeln, statt allein das Verhalten von Einzelnen zu verändern versuchen
- vom Wissen und der Erfahrung anderer lernen, statt alles selber neu zu (er)finden
- gemeinsam lernen, als Klasse, Team, Eltern und gemeinsam für eine friedliche, sichere Schule Verantwortung übernehmen, statt individuell handeln und intervenieren
- die Schülerinnen und Schüler bei der Planung von Präventionsaktivitäten oder bei Entwicklung von Lösungen für eine sichere Schule einbeziehen, also **mit** Schülerinnen und Schülern statt **über** sie reden
- ausserschulische Organisationen und Partner einbeziehen, Know-how und Unterstützung holen

⁸ Ein Problem dabei ist, dass Gewalt in keiner Gesellschaft generell verboten und tabuisiert ist, sondern dass immer unterschieden wird zwischen guter und schlechter sowie zwischen legitimer und illegitimer Gewaltanwendung (im gesellschaftlichen und internationalen Bereich), häufig verbunden mit der Frage der Machtausübung und Machterlangung.

⁹ Zirkulär, lösungs- und ressourcenorientiertes Denken: Die Grundannahme der Systemtheorie besteht darin, dass Verhalten von Menschen in Gruppen in einer kreisförmigen Abfolge von Verhalten-Gegenverhalten-Verhalten-Gegenverhalten usw. entsteht und sich zu Mustern verfestigt. In schwierigen Situationen wird nicht nach Ursachen oder Schuldigen gesucht (denn alle waren an der Entstehung des Problems beteiligt), sondern über Lösungen nachgedacht. Im Mittelpunkt steht die Frage, welche Fähigkeiten oder Ressourcen der Beteiligten und welches neue Verhalten eine Lösung ermöglichen.

7.5 Gut zu wissen! – Basics der Gewaltprävention

Risikofaktoren kennen und eingrenzen

Risikofaktoren, die Aggression und Gewalt fördern und Schutzfaktoren, die Gewalt verhindern, müssen bekannt sein und berücksichtigt werden, und zwar auf individueller, familiärer, Gruppen- und gesellschaftlicher Ebene. Die zentrale Strategie der Gewaltprävention besteht darin, Risikofaktoren so weit wie möglich zu reduzieren und zu begrenzen sowie Schutzfaktoren zu stärken und zu erweitern.

Die Sprache der Gewalt verstehen

Um die Sprache der Gewalt (Opfersignale ebenso wie Gewaltbotschaften) wahrnehmen und verstehen zu können, braucht es eine geschärfte Wahrnehmung und Wissen, um Signale richtig zu deuten. Gewalt macht auf persönliche oder kollektive Probleme aufmerksam – nicht direkt und offen, sondern verdeckt und symbolisch. Ansatzpunkt für Gewaltprävention sollten deshalb die Probleme sein, die Jugendliche haben, nicht die, die sie machen (Gunter A. Pilz). Oder präventiv korrekt gefragt: «Was brauchen Jugendliche, damit sie Gewalt nicht brauchen?» (Reiner Steinweg)

Ressourcen- und resilienorientiert vorgehen

Ressourcenorientiert vorgehen heisst, Selbstwertgefühl aufbauen und positive Identitäten entwickeln. Kinder und Jugendliche sollen im schulischen Kontext erfahren, dass sie wirksam und erfolgreich sein können. Dazu müssen sie erkennen, was sie können.

Die Resilienzforschung hat gezeigt, wie sich Kinder und Jugendliche trotz widriger Umstände positiv entwickeln können. Schutzfaktoren (Merkmale von Resilienz) wie Anpassungsfähigkeit, Belastbarkeit, Aufmerksamkeit, Einsatzbereitschaft, Intelligenz, Neugier und vor allem Selbstvertrauen müssen systematisch in Ansätze der Gewaltprävention aufgenommen werden.

7.6 Strukturelle Aspekte

Kollektiver Auftrag – verschiedene Rollen

- Gewaltprävention in Schulen braucht einen gewissen Grad an **Verbindlichkeit**. Der Schwerpunkt muss bei der Gestaltung von gelingenden Beziehungen gelegt werden, damit positive Bindungen von Kindern und Jugendlichen an die Schule entstehen können.

- Darüber hinaus müssen Lehrpersonen und Schulleitungen durch **Weiterbildung und Coaching** ihre Kompetenzen im Umgang mit Konflikten und aggressivem Verhalten erweitern, um wirksamer zu intervenieren, aber auch, um die Grenzen ihres Auftrags, ihrer Rolle und ihrer Möglichkeiten zu erkennen.
- Ein **Leitfaden**, der Aufgaben und Rollen von Lehrpersonen, Schulleitung, Schulbehörden und Unterstützungssystemen beschreibt, schafft in dieser Hinsicht Transparenz und gibt Sicherheit für alle Beteiligten.

Verhalten und Verhältnisse berücksichtigen

Präventionsmassnahmen, die das Verhalten von Kindern und Jugendlichen beeinflussen, sind wichtig. Doch sie allein reichen bei Weitem nicht aus, um wirksam zu sein. Oft sind es auch die Umstände oder die Verhältnisse, die unerwünschtes Verhalten hervorbringen oder stabilisieren. Hier muss der Blick geöffnet und geschärft werden für notwendige Veränderungen im Umfeld, zum Beispiel in der Klasse, in der Schule oder im Elternhaus.

Differenziert vorgehen

Trotz vieler Gemeinsamkeiten bei Gewalthandlungen unterscheidet sich jedes Ereignis von anderen, zum Beispiel was die Form und Schwere von Gewalt betrifft. Es braucht deshalb eine breite Palette von Instrumenten und Methoden für Prävention und Intervention. Sie müssen auf die einzelne Schule, auf Altersgruppen oder Geschlechter abgestimmt sein.

7.7 Wirksamkeit

Das generelle Problem der Gewaltprävention besteht nicht darin, dass zu wenige Programme entwickelt oder angeboten werden. Es besteht vielmehr darin, dass bestehende Programme selten oder gar nicht auf ihre Wirksamkeit überprüft werden (Scheithauer 2008, S. 72).

Die wichtigsten Wirksamkeitsfaktoren

- Prävention und Intervention sind dann wirksam,
- wenn sinnvolle (evaluierte) Strategien und Programme ausgewählt werden.
 - wenn Massnahmen sorgfältig geplant, koordiniert und langfristig umgesetzt werden.
 - wenn Schülerinnen, Schüler und Eltern an Prozessen beteiligt sind.
 - wenn Prävention und professionelle Intervention im Schulalltag stattfindet und Element der Schulqualität ist.
 - wenn Lehrpersonen und Schulleitung gemeinsam und aus Überzeugung handeln.

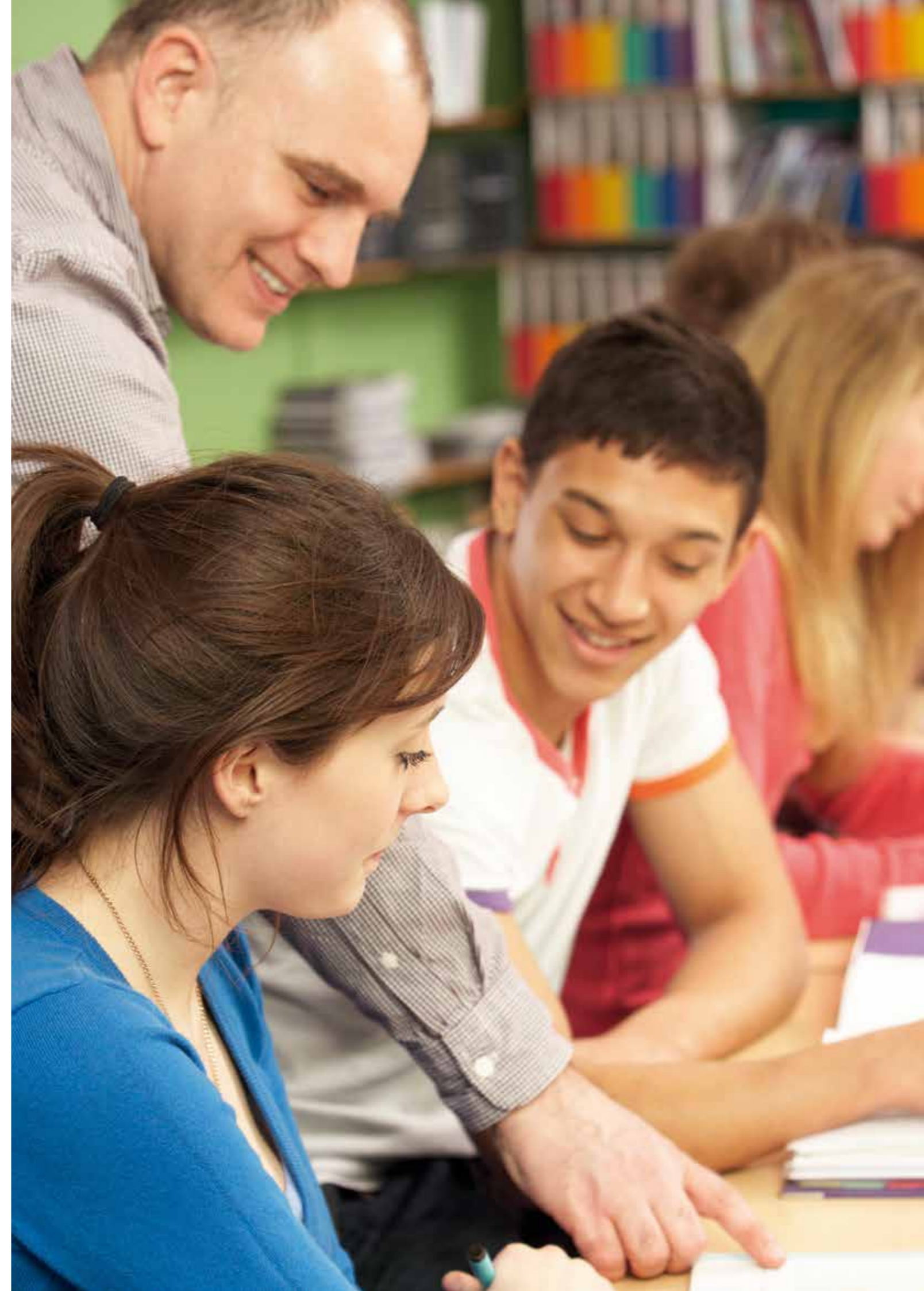
Die häufigsten Fehler bei Gewaltprävention

Als häufigste Fehler werden in der Literatur genannt:

- mangelnde Kooperation mit anderen Einrichtungen;
- mangelnde Situationserhebung;
- mangelnde theoretische Fundierung;
- mangelnde Berücksichtigung des Zyklus der Konfliktentstehung;
- fehlende Kontinuität der Projekte;
- mangelnde Unterstützung der Mitarbeitenden;
- Überschätzung der Wirkung von einzelnen Projekten;
- mangelnde finanzielle Absicherung;
- mangelnde Berücksichtigung der Funktion der kulturellen Überzeugungen, Gepflogenheiten und Arrangements;
- mangelnde Verzahnung von gesellschaftspolitischen, wirtschaftlichen, sozialen und politischen Hilfen.

In der Praxis der Gewaltprävention sind inzwischen unzählige Ansätze und Modelle zu finden: Kletterwand, Streetworker, Streitschlichtergruppe, Kommunikationstraining, Anzeigen- und Plakataktion, Mentorenprogramme, Selbstsicherheitstrainings, Erziehungsratgeber, Internetangebote, Gemeinwesenentwicklung, Täter-Opfer-Ausgleich, Anti-Aggressions-Training und vieles mehr stehen weitgehend unverbunden und unvermittelt nebeneinander. Sie beruhen oft auf unterschiedlichen Menschenbildern und Voraussetzungen und vor allem fassen sie in aller Regel weder auf konkreten Problemanalysen noch gibt es Aussagen über ihre tatsächliche Wirkung in Bezug auf Gewaltreduktion.

Die Erkenntnisse über die Wirkungen von Massnahmen der Gewaltprävention sind nicht sehr umfangreich. Evaluationsstudien, die wissenschaftlichen Kriterien standhalten, sind immer noch Mangelware. In der Literatur finden sich überwiegend Beschreibungen von Praxisansätzen und Modellen, kaum jedoch deren kritische Diskussion. Darüber hinaus sind Wirkungsanalysen auch methodisch äusserst komplex, da Verhalten immer überdeterminiert, das heisst von einer Vielzahl von Einflussfaktoren abhängig ist.



8 Gewaltprävention konkret

Gewaltprävention in der Schule geschieht, neben den strukturellen Massnahmen, in vier Handlungsfeldern: Beziehungsgestaltung, prosoziales Verhalten, Konfliktbewältigung und Frühintervention. Die Auseinandersetzung mit dem Phänomen Gewalt an sich und seinen Ausprägungsformen spielt dabei eine untergeordnete Rolle. Ergänzende Hilfsmittel für die Umsetzung sind unter www.gewaltpraevention.sg.ch zu finden.

8.1 Beziehungen gestalten und fördern

Ausgangspunkt der Schulkultur ist das Lehrerinnen- und Lehrerteam zusammen mit der Schulleitung. Wie dort kommuniziert, zusammengearbeitet und unterstützt wird, strahlt auf die Arbeit der einzelnen Lehrpersonen in ihren Klassen aus und prägt das Klima. Schülerinnen und Schüler tragen das Klassenklima aus den Schulzimmern hinaus und verhalten sich entsprechend im Schulhaus, in der Pause und auf dem Schulweg.

Beziehung beginnt beim ersten Kontakt und formt sich im täglichen Umgang miteinander, v. a. im Klassenrahmen, aber auch im Schulhaus und in den Pausen. Positive Beziehungen befriedigen das zentrale Bedürfnis von Menschen, sich zugehörig zu fühlen, respektiert zu werden und angstfrei leben und lernen zu können.

Gute Beziehungen entstehen nicht von selbst, sondern müssen bewusst und gezielt gefördert werden. Neben Unterrichtsinhalten, Lernanlässen und wiederkehrenden Abläufen oder Ritualen, die bewusst und gezielt auf Beziehungsförderung ausgerichtet sind, gilt es, die folgenden Einflussfaktoren zu beachten, die indirekt, aber äusserst wirkungsvoll positive Beziehungen fördern oder behindern.

Lehrerinnen und Lehrer – «das Mass aller (Beziehungs-)Dinge»

Lehrpersonen setzen durch ihr Verhalten in Klasse und Team und gegenüber den Eltern Massstäbe und Normen. Als positive **Vorbilder** leben sie Interesse am Gegenüber, Respekt, Einfühlungsvermögen, Unterstützung und den Umgang mit Konflikten vor.

Lehrerinnen und Lehrer müssen als «Professionals» nicht nur in Sachen Lehren und Lernen fit sein, sondern ebenso über ein hohes Mass an **Beziehungsfähigkeit** und **Beziehungsgestaltungs-Kompetenz** verfügen. Vorerst braucht es dazu ein generelles Interesse an (jungen) Menschen. Je grösser die altersmässige Distanz zu ihnen wird, desto herausfordernder ist dieser Anspruch. Lehrpersonen müssen Kinder und Jugendliche mögen! Persönliche Vorlieben, Sympathie bzw. Abneigung sind zurückzustellen und jedem Kind **Akzeptanz** und **Wertschätzung** entgegenzubringen.

So lange keine Störungen auftreten, ist In-guter-Beziehung-Sein relativ einfach. Kinder und Jugendliche sind jedoch lebhaft und spontan. Sie können die Folgen ihres Verhaltens nur bedingt abschätzen. Ein gewisses Mass an Störungen oder Grenzüberschreitungen ist normal und gehört zum Alltag mit Kindern und Jugendlichen. Trotzdem: Unangemessenes, kränkendes oder aggressives Verhalten ist eine Bewährungsprobe für die Stabilität der Beziehung zwischen Lehrerinnen/Lehrern und Schülerinnen/Schülern. Dieser Herausforderung gerecht zu werden, erfordert die grundlegende **Überzeugung, dass Verständigung möglich ist** und Respekt gelernt werden kann.

Lehrpersonen sollen **zwischen Verhalten – auch Leistung! – und Person trennen** können. Unangemessenes Verhalten kann in aller Deutlichkeit beanstandet und verurteilt werden («Ich empfinde es als frech und verletzend, wenn du so redest! Wir akzeptieren unter keinen Umständen, wenn du deine Kollegin schikanierst und plagst! ...»). Im Spannungsfeld von Begleitung/Unterstützung und Bewertung/Selektion lautet die Botschaft: Auch wenn diese Arbeit nicht genügt und unsorgfältig ist, als Mensch bist du für mich trotzdem wertvoll. Bezieht sich Kritik auf die Person, indem man Eigenschaften zuschreibt oder unterstellt, wird der Mensch als Ganzes verurteilt («Du bist frech, laut, grob, gemein ...»). Dies führt zu neuen Kränkungen und verhindert Entwicklung eher, als dass dazu motiviert wird. Neues, angemessenes Verhalten kann gelernt werden. Die Persönlichkeit zu verändern, ist dagegen kaum realistisch.

«Guter» Unterricht – für und durch positive Beziehungen

Die Unterrichtsgestaltung beeinflusst die Art und Weise, wie Schülerinnen und Schüler miteinander in Beziehung treten. Wesentliche Elemente dabei sind die Methodenwahl, die Rhythmisierung des Unterrichts sowie die Gestaltung der Leistungsanforderungen. Beispiele dafür sind:

- **Kooperative Lernformen** sind Übungsfelder für Kommunikation, Empathie und Beziehungsfähigkeit.
- **Unterrichtsprojekte** bieten zahlreiche Gelegenheiten, miteinander in Beziehung zu treten und gemeinsame Erfahrungen zu machen.
- **Rhythmisierung** oder die Vermittlung von hilfreichen Lern- und Arbeitstechniken entscheiden mit über das Stresserleben bzw. das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler im Schulalltag. Stress wirkt sich belastend auf das Klima in der Klasse und auf Beziehungen aus.
- **Leistungsanforderungen** entscheiden mit darüber, welche Art von Gefühlen bei den Schülerinnen und Schülern ausgelöst werden. Überforderung, Frustration und Resignation äussern sich oft in aggressivem, beziehungsfeindlichem Verhalten. Die einseitige Betonung von Leistung führt zudem zu Konkurrenzdenken und Rivalität. Je weniger die Leistung den Anforderungen entspricht, desto stärker brauchen Kinder und Jugendliche Akzeptanz und Wertschätzung auf der Beziehungsebene.

Guter Unterricht fördert zweifellos die Beziehungsgestaltung in Klassen. Gleichzeitig können Unterricht und Lernen nur erfolgreich sein, wenn das Klassenklima von einem respektvollen Umgang und gegenseitiger Wertschätzung – gelingenden Beziehungen – geprägt ist.

Die Schule – Lebens- und Beziehungsraum

Schulen bzw. Schulhäuser bilden einen Rahmen, in dem gelernt, gearbeitet und gelebt wird – und wo Beziehungen entstehen. Die **Infrastruktur**, also die Ausgestaltung des Pausenplatzes sowie die Einrichtung des Schulhauses mit Gängen, Klassenzimmern und weiteren allgemein zugänglichen Räumen begünstigt oder erschwert die Möglichkeit, einander zu begegnen und in Beziehung zu kommen. Sie kann ein friedliches Mit- und Nebeneinander ermöglichen oder Auslöser von Konflikten sein.

In gleicher Art wirken sich auch **Merkmale der Organisation Schule** auf die Beziehungsgestaltung aus. Darunter sind hier pädagogische Werte und Regeln, die Planung und Gestaltung von Prozessen, Gefässe für Austausch und Zusammenarbeit oder Unterstützungsangebote wie Schulsozialarbeit und Fördermassnahmen oder Interventionsabläufe zusammengefasst. Auch diese prägen die Entstehung und Ausgestaltung von Beziehungen sowie – nicht zuletzt – den Umgang mit Beziehungsproblemen.

Schülerinnen und Schüler – Selbstwertgefühl vor Beziehung

Beziehungsgestaltung ist nicht nur eine Frage der Gruppendynamik, von Freundschaft oder gegenseitiger Achtung. Auch persönliche Merkmale und Fähigkeiten bestimmen mit, ob und wie Menschen auf andere zugehen, ihnen respektvoll begegnen oder Konflikte lösen können. Diese Fähigkeiten müssen entwickelt werden. Die Schule ist dafür ein idealer Ort, weil hier Verhaltensweisen in einer grösseren Gruppe und in geschütztem Rahmen gelernt und geübt werden können.

Kindern und Jugendlichen mit **Selbstvertrauen** und einem **positiven Selbstbild** gelingt der Aufbau von Beziehungen besser. Sie gehen gelassener auf andere zu, können andere Meinungen stehen lassen. Dank positiven Werten und Zielen fühlen sie sich weniger schnell bedroht oder benachteiligt und sind toleranter im Umgang mit anderen. Bei Konflikten suchen sie nach Lösungen, die für alle akzeptabel sind, statt ausschliesslich eigene Interessen durchzusetzen. Sie sind eigenständiger und authentischer, stehen zu Schwächen und verkraften auch Niederlagen. Nicht zuletzt schützen Selbstvertrauen und ein positives Selbstbild davor, Opfer von Gewalt zu werden.

Mit Blick auf die Beziehungsgestaltung im schulischen Alltag lohnt es sich, am Selbstvertrauen, am Umgang mit Gefühlen und an der Identitätsentwicklung der Schülerinnen und Schüler zu arbeiten, zum Beispiel mit der Mappe «Mutanfälle» der Beratungsstelle Gesundheitsbildung von 2002/2003. Selbstwertgefühl, Selbstwahrnehmung

und Identität bilden die Grundlage für weitere Kompetenzen wie Kommunikationsfähigkeit, Einfühlungsvermögen und den Umgang mit Gefühlen, die den Aufbau von Beziehungen und ein förderliches Verhalten in Gruppen ermöglichen (siehe Kapitel 7.2). In den Handbüchern von Günter Gugel zur Gewaltprävention (online verfügbar) sind unter dem Titel «Achtsamkeit und Anerkennung» verschiedene Unterrichtsvorschläge zu finden. (Gugel, 2009)

Eine funktionierende Klassengemeinschaft – Nährboden für Beziehungsgestaltung

Wenn Klassen echte Gemeinschaften sind, entsteht bei den Beteiligten ein **Wir-Gefühl**, das Ausgrenzung ausschliesst und über Beziehungen hinaus einen Raum für Geborgenheit schafft. In der Schule gibt es zahlreiche Möglichkeiten, um dieses Wir-Gefühl zu stärken, zum Beispiel Klassenkonferenzen, Klassenfeste, Geburtstage, Spiele, Gruppenarbeiten, Projekte, Klassenaktionen, Überraschungen, Gastfreundschaften, Schulreisen, Schultheater usw.

Feedback und **Klassenrat** sind als Methoden für die Beziehungsgestaltung in Klassen höchst wirksam. Sie sollen an dieser Stelle mit Berichten aus der Praxis hervorgehoben und dargestellt werden (Högger, Weber, & Haberthür, 2005).

Beispiel 1: Eine Klasse probt die Feedbackkultur

Schülerinnen und Schüler sagen sich offen und ehrlich, wie sie einander sehen. Die Freitagsrunden der Sekundarlehrerin Dina Boscós haben es in sich.

Feinfühler seien ihre Schülerinnen und Schüler geworden, findet Dina Boscós. Und viele könnten jetzt besser Feedback geben und auch annehmen. Dabei war das gar nicht ihre Absicht, als sie vor bald zwei Jahren gemeinsam mit ihrer Klasse eine neue Methode entwickelte. «Das Klassenklima war sehr angespannt damals; die Jugendlichen versuchten, sich gegenseitig auszuspielen», erinnert sich die Sekundarlehrerin. «Ich wollte mit den Schülerinnen und Schülern klären, wie sie zueinander stehen. Und sie sollten sich bewusst werden, dass alle ihre persönlichen Stärken und Schwächen haben.»

Einfach und ungewöhnlich

Die Methode ist so einfach wie ungewöhnlich: Eine Person verlässt den Raum; die übrigen Schülerinnen und Schüler notieren an der Tafel deren Stärken und Schwächen. Die Tafel wird gewendet, die Person draussen kommt wieder herein und schätzt sich selber ein. Dann wird verglichen. Vor allem werden die Attribute genauer angeschaut, zum Beispiel, ob eine Eigenschaft nur positiv oder nur negativ zu verstehen ist. Die Fortsetzung ergibt sich aus dem Moment. Die einen geben sich zufrieden, andere fühlen sich unfair behandelt oder missverstanden und möchten nachfragen und diskutieren. Dabei hat es auch schon Tränen gegeben. Doch was ist daran schlimm, wenn es Blockaden löst, Prozesse in Gang setzt und das Klassenklima verbessert werden kann?

Not macht erfinderisch

Dina Boscós hat mit verschiedenen Varianten versucht, die damalige Situation zu meistern. Nach mehreren Misserfolgen hat sie gemeinsam mit der Klasse die jetzige Form entwickelt. Auch das war am Anfang zäh: «Zuerst habe ich jene rausgeschickt, die in der Klasse fest etabliert und angesehen waren. Die hatten ja eigentlich nichts zu befürchten. Bei mehr Widerstand hätte ich es aber nicht verordnet», stellt sie klar. Überhaupt sei der Erfolg von der Klasse abhängig. Sie habe immer wieder darauf achten müssen, dass die Beurteilung fair blieb. Trotz einzelner Entgleisungen sei dies – auch dank den Bemühungen der Klasse – insgesamt gelungen.

Fortsetzung folgt

Nach überstandener Gewöhnungsphase konnten die Schülerinnen und Schüler freiwillig vor die Türe. Alle haben diesen Schritt inzwischen einmal gewagt – auch Dina Boscós selber. Die anfängliche Hemmung wich einem steigenden Interesse, und die Schülerinnen und Schüler gingen zunehmend fairer und normaler mit der Beurteilung um. «Die Jugendlichen wollen vor allem positive Seiten hören, weil sie dazu weniger gut stehen können; ihre negativen Seiten wagten sie eher anzusprechen», verrät Dina Boscós. Nach mehreren Monaten Pause kam der Wunsch aus der Klasse, eine zweite Runde einzuläuten. Jetzt müssen sich die Schülerinnen und Schüler zusätzlich die Veränderungen seit der ersten Runde überlegen. Die Fortschritte, die die Klasse gemacht hat, zeigen sich bestimmt auch in den gegenseitigen Beurteilungen.

Beispiel 2: Was ein Klassenrat so alles auslösen kann

Praxisbericht der Klassenräte-Kultur der Oberstufe Neuenhof AG. Einige Aussagen von Lehrpersonen dieser Schule aus Heft «ELF – ein Projekt macht Schule»

- «Der Klassenrat ist für uns ... eine Art Gradmesser, der uns immer wieder das Klima in einer Klasse anzeigt.»
- «Am Anfang und auch zwischenhinein sind Klassenräte schwierig. Es gibt Durststrecken und es gibt das Chaos. Es wird zu wenig gesprochen oder zu viel. Ganz wichtig sind Regeln. Man muss lernen zuzuhören. Beides gilt auch für Lehrpersonen.»
- «Zu Beginn gibt es Schülerinnen und Schüler, die Mühe haben, dass etwas, was sie betrifft, vor den Klassenrat kommt, sozusagen öffentlich ausgetragen wird. Sie versuchen auszuweichen, drohen vielleicht sogar: «Ich schlage dich auf dem Heimweg ab, wenn du einen Zettel aufhängst.» Mit der Zeit und der Regelmässigkeit ... lernen aber die meisten damit umzugehen.»
- «Was bei jenen Klassen auffällt, die über Erfahrung mit dem Klassenrat verfügen, ist die Direktheit. Die Jugendlichen haben gelernt, Probleme auf direktem Weg anzugehen, offen auszutragen. Bei anderen Klassen läuft manches hinten herum und kommt spät oder gar nie auf den Tisch.»
- «Der Klassenrat wirkt sich positiv auf das Gespräch und den Umgang miteinander aus: Alle, Schülerinnen und Schüler sowie Lehrpersonen, lernen einander besser wahrzunehmen, zuzuhören, ernst zu nehmen, auch wenn man nicht immer gleicher Meinung ist.»

Abschliessend soll die beziehungsfördernde und -erhaltende Auswirkung von gemeinsam entwickelten **Regeln** erwähnt werden. Es wird hier absichtlich von «Regeln» und nicht von «Verboten» gesprochen. Dies lässt mehr Spielraum offen. Zudem gilt: Besser wenige Regeln, die tatsächlich mitgetragen und eingehalten werden, als ein unübersichtliches Regelwerk.

Gemeinsam neue Umgangsregeln zu definieren und neue Verhaltensmuster zu etablieren, kann bewirken, dass die Klasse gemeinsam aus der bisherigen Dynamik ausbricht. Auch die Schwächeren können sich eingeben und entfalten. Die leitende Frage bei der Ausarbeitung von Regeln soll positiv, zukunfts- und lösungsorientiert sein: Wie wollen wir miteinander umgehen, damit es uns als Klasse gut geht?

Regeln selber festzulegen, heisst auch zu akzeptieren, dass es Regeln gibt. Die Schülerinnen und Schüler werden sich bewusst, dass unser Leben nur mit Regeln funktioniert. Die geltenden Regeln sind vertraut, weil sich die Schülerinnen und Schüler schon bei der Ausarbeitung intensiv damit beschäftigt haben. Der Sinn der Regeln wird eher eingesehen, und vereinbarte Regeln werden besser eingehalten als auferlegte. Damit wird Zeit frei für das Wesentliche.

Dank gemeinsam ausgehandelten Regeln werden Einzelne motiviert und legitimiert, sich gegen destruktive Üblichkeiten zu wehren. Die Schülerinnen und Schüler erinnern sich gegenseitig an die Einhaltung. Mitbestimmung bedeutet, konkret Verantwortung zu übernehmen; das stärkt das Selbstvertrauen und fördert das Gemeinschaftsbewusstsein. Auf der anderen Seite ist die Beteiligung von Schülerinnen und Schülern anspruchsvoll. Manchmal braucht es mehrere Anläufe und Geduld, bis eine Klassengemeinschaft entsteht.

8.2 Prosoziales Verhalten aufbauen, erweitern und üben

Prosoziales Verhalten ist gelernt und baut auf individuellen Kompetenzen wie Wahrnehmungsfähigkeit, Einfühlungsvermögen, Impulskontrolle unter anderem auf. Persönliche und soziale Kompetenzen sowie das zur Verfügung stehende Repertoire an Verhaltensmustern sind bei jedem Menschen unterschiedlich ausgebildet. Sie entstehen in Gruppen (Familie, Gleichaltrige, Klassen usw.), wo bewusste und unbewusste Normen oder Regeln gelten. Diese legen fest, welches Verhalten der Mitglieder akzeptiert bzw. abgelehnt wird.

Im Schulkontext ergänzen Kinder und Jugendliche ihr Verhaltensrepertoire aus dem Familienumfeld durch neue Vorbilder (Gleichaltrige, Lehrpersonen). Neues Verhalten kann auch durch gezieltes Training der persönlichen Fertigkeiten oder von Techniken wie Kommunikation, Reflexion, Feedback, Konfliktbewältigung (siehe auch Punkt 7.3) usw. im Unterricht gelernt werden. Gefestigt werden diese Fähigkeiten durch regelmäßige, konsequente Anwendung im Schulalltag.

Das wichtigste Werkzeug, um mit anderen Kontakt aufzunehmen und gute Beziehungen herzustellen, ist die **Kommunikation**. Förderliches Kommunikationsverhalten setzt sich aus verschiedenen Komponenten zusammen, die in unterschiedlichsten Unterrichtssituationen stufengerecht gelernt und trainiert werden:

- Kommunikations- und Feedback-Regeln kennen und anwenden
 - eigene Anliegen angemessen ausdrücken
 - zuhören, nachfragen oder überprüfen, ob Mitteilungen richtig verstanden wurden
 - nonverbale Kommunikationsmöglichkeiten kennen und bewusst anwenden
- (Unterrichtsvorschläge dazu sind zu finden in «Lebenskompetenz entwickeln – eine Arbeitshilfe für Schulen», Schwerpunktprogramm «gesund und zwäg i de Schuel», Aarau 2012.)

Im Gegensatz zur Beziehungsgestaltung, die im Schulalltag oft fast beiläufig geschieht, haben sich zur Entwicklung von prosozialem Verhalten auch Programme bewährt, die im Rahmen des Unterrichts systematisch personale Fähigkeiten aufbauen und durch Training verankern. Zwei davon sollen hier näher vorgestellt werden.

FAUSTLOS

FAUSTLOS ist ein für Schulen und Kindergärten entwickeltes, strukturiertes und wissenschaftlich evaluiertes Gewaltpräventionsprogramm. FAUSTLOS gehört in über 10'000 deutschsprachigen Institutionen zum festen Bestandteil der pädagogischen Arbeit. Das Programm vermittelt alters- und entwicklungsgerechte prosoziale Fähigkeiten und Kenntnisse in den Bereichen **Empathie** (Einfühlungsvermögen), **Impulskontrolle** und **Umgang mit Ärger und Wut** oder anderen schwierigen Gefühlen.

Die drei Bereiche sind in Lektionen unterteilt, welche aufeinander aufbauend von den Lehrpersonen vermittelt werden. Damit wird impulsives und aggressives Verhalten von Kindern und Jugendlichen reduziert, während sich ihre sozial-emotionalen Kompetenzen erhöhen. Wissenschaftliche Studien zeigen zudem, dass FAUSTLOS die psychische Gesundheit von Kindern und deren Selbstwertgefühl stärkt.

Ziel von FAUSTLOS ist es, möglichst früh die sozialen Fähigkeiten der Kinder zu stärken und weiterzuentwickeln. Konflikte sollen durch Worte und Haltungen, statt durch Schläge oder verbale Attacken gelöst werden. Die Schritte zu gewaltfreiem Verhalten werden sorgfältig aufgebaut und sollen zu einem fairen Problemlöseverhalten führen.

Der erste Schwerpunkt Empathie widmet sich der Wahrnehmung von Situationen, von Menschen und deren Körpersprachen. Dabei soll das Kind lernen, nicht nur seine eigene Sichtweise einzunehmen, sondern sich auch in den Standpunkt anderer Menschen hineinzuversetzen und für das Gegenüber Mitgefühl zu empfinden. Das Kapitel Impulskontrolle hilft den Kindern, Stärken zur Kontrolle ihrer (aggressiven) Impulse zu entwickeln. Als dritte Einheit wird der Umgang mit Ärger und Wut thematisiert. Gerade in Momenten von Wut und Streit ist es für Kinder besonders wertvoll, gewaltfreie Alternativen zu kennen und diese im Zusammensein mit anderen Kindern zu üben.

FAUSTLOS wurde in den USA vom Committee for Children entwickelt und dort als «Second Step-Program» veröffentlicht. Die deutschsprachige Lizenz liegt beim Heidelberger Präventionszentrum (www.faustlos.de).

FAUSTLOS- Beispielkennung (Unterstufe)

1 Einstieg mit Bild und Geschichte

In der heutigen Lektion werdet ihr lernen, jemand anderem zu erzählen, wie ihr euch fühlt.

- Zeigen Sie das Bild:

Leonie klebt Papier für ein Bild. Ihr Klebstoff ist ausgegangen, sodass sie Stefans Klebstoff dafür genommen hat. Stefan ist sauer. Er hat das Gefühl, Leonie anschreien zu müssen: «Du nimmst einfach meinen Klebstoff, das macht mich wütend!»

2 Diskussion

- Warum ist Stefan wütend auf Leonie?
(Weil Leonie ihn nicht gefragt hat, ob sie sich den Klebstoff ausleihen kann.)
- Wie fühlt ihr euch, wenn sich jemand etwas nimmt, ohne zu fragen?
(ärgerlich; von der Person enttäuscht)
- Glaubt ihr, dass Leonie beabsichtigt hat, Stefan sauer zu machen oder ihn zu ärgern?
(Nein, sie hatte nicht die Absicht, ihn wütend zu machen; wahrscheinlich hat sie nicht darüber nachgedacht, wie Stefan sich fühlen könnte.)
- Was würde passieren, wenn Stefan Leonie anschreien würde?
(Sie könnte wütend werden; sie könnte sich verletzt fühlen, einen Streit beginnen, usw.; Stefan würde Ärger bekommen.)

Andere wissen zu lassen, wie ihr euch fühlt, kann dabei helfen, Probleme zu lösen. Anschreien, Knuffen, Boxen, Schimpfereien usw. helfen dagegen nicht, Probleme zu lösen. Jemand anderem zu erzählen, wie ihr euch fühlt, indem ihr mit dem Wort «Du» beginnt, kann die andere Person wütend machen, wie zum Beispiel «Du bist blöd!» oder «Du nervst mich!». Von jetzt an solltet ihr mal versuchen, eure Sätze mit «Ich» zu beginnen, wenn ihr jemandem sagen möchtet, wie ihr euch fühlt. (Geben Sie Beispiele, wie «Ich bin ärgerlich, wenn ... und lassen Sie die Schüler und Schülerinnen die Sätze vervollständigen.)

Heute habt ihr gelernt, wie ihr «Ich»-Botschaften formulieren könnt. «Ich»- Botschaften sagen anderen, wie ihr euch fühlt.

3 Vertiefung des Gelernten: Modellrollenspiel

Wir werden nun gleich einige Situationen spielen, in denen ihr «Ich»-Botschaften gebraucht, um mitzuteilen, wie ihr euch fühlt. Zuerst werde ich mit einem/einer von euch ein Rollenspiel vormachen.

- Sagen Sie modellhaft zu einem Schüler, der die Rolle eines Schülers einnimmt, der immer zu spät aus der Pause kommt:
«Ich mag es nicht, wenn du jeden Tag zu spät kommst.»

Rollenspiele für die Schüler und Schülerinnen

> Wählen Sie aus den nachfolgenden Beispielen einige aus:

- Du stellst dich beim Getränkeiosk an, und jemand stellt sich vor dich.
- Du leihst einem Freund deine Filzstifte, und er gibt sie dir ausgetrocknet zurück.
- Du hörst ein Kind etwas über dich sagen, was nicht wahr ist.
- ...

4 Übertragung des Gelernten

- Wenn Schüler und Schülerinnen Meinungsverschiedenheiten haben, fordern Sie sie auf, «Ich»-Botschaften zu gebrauchen.
- Wenn die Schüler und Schülerinnen «Ich»-Botschaften verwenden, helfen Sie ihnen, deren positive Auswirkungen zu bemerken, wenn diese auftauchen.
- Fragen Sie die Kinder beim Tagesrückblick, wann sie während des Tages «Ich»-Botschaften benutzt haben.

PFADE (Programm zur Förderung alternativer Denkstrategien)

Das Programm PFADE ist ein Lehrmittel zur nachhaltigen Förderung von sozialen Kompetenzen bei Kindern im Primarschul- und Kindergartenalter. Es unterstützt eine gesunde Entwicklung von Kindern und trägt dazu bei, Problemverhalten wie zum Beispiel Gewalt, Aggression, Substanzmissbrauch, Bedrücktheit und Depression langfristig zu reduzieren.

PFADE ist eines der wenigen Programme, das unter strengsten wissenschaftlichen Kriterien als wirksam eingestuft werden kann (Center for the Study and Prevention of Violence). Es wird in verschiedensten Ländern weltweit in Schulen eingesetzt und von Lehrpersonen geschätzt, die für die Umsetzung gut ausgebildet und bei der Implementierung begleitet werden. PFADE ist praxistauglich und -nah und bietet eine Fülle von Konzepten und Instrumenten, mit denen gearbeitet werden kann.

PFADE bearbeitet sechs inhaltliche Schwerpunktthemen, die sich durch das ganze Lehrmittel ziehen und nimmt diese in verschiedensten Lektionen immer wieder auf:

- Gefühle
- Gesundes Selbstwertgefühl
- Selbstkontrolle
- Soziale Problemlösefertigkeiten
- Umgang mit Freundschaften, Beziehungen
- Regeln des Zusammenlebens und Manieren

Zum Umgang mit den **Gefühlen** gehört, dass die Kinder lernen, Gefühle als Signale ernst zu nehmen, die uns Informationen darüber vermitteln, was mit uns geschieht und was dies in uns auslöst. Das Wahrnehmen der Gefühlslage bildet die Grundlage für Überlegungen, wie wir handeln können oder sollten. So kann Verhalten bewusst gewählt werden.

Mit dem Ritual «Kind der Woche (KDW)» fördert PFADE ein gesundes **Selbstwertgefühl**. Während einer Woche steht das jeweilige Kind im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit und hat besondere Aufgaben und Privilegien. Am Ende erhält das KDW von Mitschülern/ Mitschülerinnen und der Lehrperson Komplimente. So erfährt es, dass es geschätzt wird und dass seine Fähigkeiten wahrgenommen werden.

Mit PFADE lernen Kinder, sich bei heftigen oder unangenehmen Gefühlen wie zum Beispiel Wut, Ärger und Frustration zu beruhigen und kontrolliert zu reagieren. Neben dem systematischen Üben einer Methode zur **Selbstkontrolle** lernen Schüler/-innen verschiedene Strategien für angemessenes Verhalten in heiklen Situationen.

Für eigene Probleme oder soziale Schwierigkeiten in der Klasse lernen die Kinder einen Ablauf für kreative **Problemlösefertigkeiten**. So können sie aus verschiedenen Handlungsalternativen die vielversprechendste ausprobieren und das Ergebnis überprüfen.

Im Rahmen des PFADE-Programms werden Regeln gemeinsam und prozesshaft entwickelt sowie systematisch thematisiert und reflektiert. Konsequente Arbeit an **Regeln** führt zu verblüffenden Wirkungen in Klassen und Schulhäusern. Darüber hinaus geht es auch um den Sinn von korrektem Verhalten – guten Manieren – im Kontakt mit anderen Menschen.

Schliesslich unterstützt PFADE die beteiligten Kinder dabei, **Freundschaften** zu schliessen und angenehm zu gestalten. Dank Perspektivenübernahme und Fairness lassen sich Spannungen vermeiden. Zudem geht es in diesem Modul auch um einen konstruktiven Umgang mit problematischen Seiten des Zusammenlebens, zum Beispiel was man tun kann, wenn man sich ausgeschlossen fühlt, wie Konflikte gelöst werden und wie man sich versöhnen kann.

Weitere Informationen:

www.z-proso.uzh.ch

www.gewaltpraevention-an-schulen.ch/pdf/Infomappe_PFADE.pdf

Verhalten ist nicht nur eine Frage persönlicher und sozialer Kompetenzen bzw. der Bereitschaft und des Bemühens, diese einzusetzen. Verhalten findet immer in einem Kontext statt und wird von der Gruppe oder Organisation akzeptiert oder sanktioniert.

Systemisch gesehen können Menschen jedes Verhalten der Welt anwenden, solange es vom jeweiligen System zugelassen wird. Und: Menschen können in verschiedenen Gruppen völlig unterschiedliche Verhaltensweisen zeigen.

So gesehen kann gelerntes prosoziales Verhalten bereits an der Schulzimmertüre wieder aufgegeben werden, wenn im Schulhaus andere Normen gelten als im Schulzimmer einer einzelnen Klasse. Programme wie FAUSTLOS oder PFADE sind deshalb erst dann tatsächlich wirksam, wenn sie als ganze Schule umgesetzt werden. Nochmals verstärkt wird neues Verhalten, wenn auch die Eltern in Programme eingebunden sind und diese mittragen.

8.3 Konflikte konstruktiv bearbeiten

Konflikte sind normaler Bestandteil des Zusammenlebens und -arbeitens. Je besser die Beziehungen in Gruppen sind und je förderlicher das Verhalten der Mitglieder ist, desto weniger entstehen oder eskalieren Konflikte.

Umgekehrt beeinflusst die Art und Weise, wie Lehrpersonen mit Konflikten umgehen, in hohem Mass die Beziehungsqualität in Klassen und das Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Sie lernen auch hier am Vorbild. Darüber hinaus sollen Schüler/-innen in der Schule Methoden lernen, um Konflikte möglichst selbstständig zu lösen.

Der konstruktive Umgang mit Konflikten setzt bei den Lehrpersonen eine lösungsorientierte Haltung (Lösungen statt Schuldige finden!) und ein Bewusstsein für die eigene Rolle (allparteilich vermitteln und unterstützen statt «richten»!) und deren Grenzen voraus. Für verfestigte, stark eskalierte Konflikte sollen sie frühzeitig Unterstützung anfordern, unter anderem weil das Risiko besteht, selbst Teil des Konflikts zu werden.

Es ist Aufgabe jeder Lehrperson, sich entsprechendes Know-how anzueignen und förderliche Einstellungen gegenüber Konflikten und deren Lösung zu entwickeln.

Haltungen

• Konflikte sind Lern- und Entwicklungschancen

Konflikte sind nicht grundsätzlich negativ, sondern normal und eine Gelegenheit für Entwicklung. In Konflikten können Schülerinnen und Schüler lernen, fair zu streiten, sich mit anderen Meinungen und Interessen auseinanderzusetzen, Lösungen zu finden, sich zu versöhnen und Schaden wiedergutzumachen.

- **Unterstützen statt urteilen**

Lehrpersonen fällen keine «Urteile», sondern unterstützen Kinder/Jugendliche, ihren Konflikt konstruktiv zu bearbeiten und eigene Lösungen zu finden. Mit ihrem Vertrauen darauf, dass Kinder oder Jugendliche dies auch schaffen, wecken sie Zuversicht bei den Konfliktparteien. «Machtentscheide» sind erst dann angebracht, wenn alle anderen Lösungsversuche fehlgeschlagen sind oder eine akute Bedrohung besteht.

- **Lösungen für die Zukunft finden statt Schuldfrage klären**

Auch wenn es vielleicht unserem tief verwurzelten Verständnis von «gerechtem» Umgang mit Streit widerspricht, die Frage, wer schuld ist, wird in der Regel nicht geklärt. In den meisten Konflikten haben alle Beteiligten zur Entstehung und Erhaltung des Konflikts beigetragen. Im Konfliktgespräch äussern die Konfliktparteien ihre Bedürfnisse. Sie beschreiben ihre Vorstellungen darüber, wie eine Situation für sie befriedigend oder akzeptabel wäre. Anschliessend werden Ideen gesammelt und Vereinbarungen getroffen, wer was zu einer Lösung beitragen kann, die den Interessen aller Beteiligten möglichst weitgehend gerecht wird.

Wichtig:

Lösungsorientiert vorgehen heisst nicht, dass unangemessenes, regelverletzendes Verhalten akzeptiert wird. Es muss klar als unannehmbar benannt und die Einhaltung von Regeln gefordert werden, allerdings unter vier Augen und nicht in Anwesenheit anderer Beteiligter.

Es kann durchaus Teil einer Lösung sein, dass sich eine Konfliktpartei für ein Verhalten entschuldigt, das verletzend, kränkend oder gewalttätig war. Unter Umständen muss begangenes Unrecht, zum Beispiel ein materieller Schaden, wiedergutmacht werden.

Bei heftigen, eskalierten oder seit Langem schwelenden Konflikten braucht es vorbereitende Schritte, damit die Beteiligten in der Lage und bereit sind, sich auf ein lösungsorientiertes Vorgehen einzulassen.

Hinweise zum Vorgehen

- **Vorgehen und Regeln für Konfliktbearbeitung vereinbaren**

Eine konstruktive Konfliktbearbeitung setzt voraus, dass auf weitere Gewalt, Drohungen und Beschuldigungen verzichtet wird. Die wichtigsten Gesprächsregeln wie zuhören und ausreden lassen müssen beachtet werden. Die Lehrperson vereinbart mit den Konfliktparteien das Vorgehen und die Regeln für die Konfliktbearbeitung und achtet darauf, dass diese eingehalten werden. Dies schafft bei den Beteiligten Sicherheit und fördert das Vertrauen in einen guten Ausgang. Die Zustimmung der Parteien zu einem (u. U. ausgehandelten) Vorgehen ist zudem bereits eine Erfahrung, dass eine Einigung möglich ist.

Suche nach der «Wahrheit» vermeiden

Der Versuch, zwischen Konfliktparteien Einigkeit über Entstehung, Hintergründe und Verlauf des Konflikts herzustellen, erweist sich meistens als Sackgasse. Die ausführliche Klärung, was denn wann genau passiert ist, löst oft mehr Fragen und neue Unstimmigkeiten aus und führt manchmal noch tiefer in den Konflikt.

- **Wahrnehmungen der Parteien thematisieren – Unterschiede akzeptieren**

In der Regel sind die Wahrnehmungen über einen Konfliktgegenstand und Geschehnisse im Konfliktverlauf bei den Parteien sehr unterschiedlich. Jede beteiligte Person erlebt den Konflikt anders; je stärker er eskaliert, desto weiter liegen Wahrnehmungen auseinander.

Trotzdem ist es wichtig, dass die Konfliktparteien über sich, ihre Gedanken und Gefühle reden können. Zuvor wird klargestellt, dass es dabei nicht um «Tatsachen» geht und keine Übereinstimmung gesucht wird. Die Konfliktparteien sollen einander zuhören und zur Kenntnis nehmen, wie es dem Gegenüber im Konflikt ergangen ist. Die zuhörende Partei oder allenfalls die Lehrperson fasst zusammen.

Dieses Vorgehen ist mehrfach hilfreich:

- Die Konfliktparteien können «Dampf ablassen» und ihre «Wunden lecken».
- Sie fühlen sich gehört und verstanden, was die Zuversicht stärkt, dass auch ein Ausweg aus dem Konflikt möglich ist.
- Die Schilderungen der Beteiligten helfen, eigene Anteile am Konfliktgeschehen zu erkennen und das Verhalten der anderen nachvollziehen zu können.

- **Lösungen für alle Beteiligten und Betroffenen finden**

Konfliktlösungen haben sich an den Interessen aller am Konflikt beteiligten Personen zu orientieren und dürfen nicht durch die stärkste Partei vorgegeben werden. Zudem ist darauf zu achten, dass Lösungen nicht zu Lasten von unbeteiligten Drittpersonen gehen. Eine gelungene Lösungsfindung ermöglicht «win-win-Lösungen», das heisst Konfliktlösungen ohne Verlierer.

Der Ablauf eines ganzen lösungsorientierten bzw. mediativen Konfliktlösungsgesprächs mit Beispielen von Formulierungen ist auf www.gewaltpraevention.sg.ch zu finden.

Vermittlung durch Lehrpersonen oder Dritte?

Unterschiedliche Wahrnehmungen einander präzise gegenüberstellen, Interessen und Bedürfnisse abfragen oder die Aufmerksamkeit vom Problem auf mögliche Lösungen lenken ist unter Umständen sehr anspruchsvoll. In Konflikten vermitteln setzt voraus, dass man gegenüber den Konfliktparteien unbelastet ist, keine Vorbehalte hat und verständnisvoll sein kann. Nur so ist «Neutralität» oder besser «Allparteilichkeit» möglich.

Selbst wenn man als Lehrperson das Gefühl hat, diese Bedingungen zu erfüllen, ist noch nicht gewährleistet, dass auch Schülerinnen und Schüler dies so empfinden. Vielleicht schon länger zurückliegendes Verhalten im Unterricht, (Nicht-)Reaktionen auf Verhalten von Schülerinnen/Schülern, Sanktionen wegen Regelverletzungen usw. können Kinder/Jugendliche an der Allparteilichkeit einer Lehrperson zweifeln lassen.

Besonders bei verworrenen oder verfestigten Konflikten sollte man als Lehrer/-in prüfen, ob man sich in mediativem Handeln genügend sicher fühlt und von den Konfliktparteien als allparteilich wahrgenommen wird. Im Zweifelsfall ist es sinnvoll, die Gesprächsführung abzugeben, zum Beispiel dem/der Schulsozialarbeiter/-in, der Schulleitung oder besonders geschulten Kollegen/Kolleginnen.

Wenn Schülerinnen und Schüler Konflikte selber lösen

Positive Erlebnisse von Schülerinnen und Schülern mit Konfliktlösungen führen dazu, dass sie sich in der Lage fühlen, viele Konflikte selber zu lösen. Sie kommunizieren förderlich, fragen nach, drücken sich präzise aus, fragen nach Bedürfnissen des Gegenübers oder nach Lösungsvorschlägen. Darüber hinaus kann Konfliktlösungskompetenz gezielt und systematisch aufgebaut werden.

> **Unterrichtsvorschläge:** Gugel Günther, Handbuch Gewaltprävention I / II. Diese Bücher mit den entsprechenden Unterrichtsvorschlägen sind auch gratis im Internet abrufbar unter:

www.friedenspaedagogik.de/themen/gewaltpraevention_in_der_grundschule
oder

www.friedenspaedagogik.de/themen/gewaltpraevention_in_den_sekundarstufen

Eine weitere Möglichkeit, um Alltagskonflikte an einer Schule zu handhaben, sind sogenannte Peermediationsprogramme wie Peacemaker, Streitschlichter usw. Auch beim Beispiel «win-win-Schulmediation» handelt es sich um ein entsprechendes Programm, in dem einzelne Jugendliche zu Streitschlichtern ausgebildet werden. Das Beispiel «Losberhöhle» zeigt ein Verfahren, das mit ganzen Kindergartenklassen eingeübt werden kann.

Beispiel: Losberhöhle (Stadelmann, 2005/1)

Konflikte im Kindergarten selbstständig lösen

Los-ber heisst: lose und besprächä (deutsch: zuhören und besprechen)

Auf Anfrage einer Kindergärtnerin hat Rita Stadelmann ein Projekt durchgeführt, bei dem die Kinder lernten, ihre Konflikte selber zu klären. Das Projekt heisst «Losberhöhle». Die einzelnen Elemente wurden im Zeitraum von mehreren Wochen sorgfältig eingeführt und geübt. Exemplarisch ist hier der Ablauf geschildert, mit dem Kinder gegen Ende des Projekts ihre Konflikte selbstständig klären konnten:

Ritualablauf in der Höhle

- Die Streitenden gehen in die Höhle. Ein Kind fordert zum Beispiel ein anderes auf, mit ihm mitzukommen, um eine Situation, ein Problem zu besprechen.
- Ein Kind nimmt den Sprechstein in die Hand und erzählt, was das Problem ist. Wenn es fertig ist, legt es den Stein auf das entsprechende Gefühlssymbol, das neben anderen Materialien in der Höhle bereitliegt.
- Die Kinder kennen die Regel, dass sie sprechen können, ohne unterbrochen zu werden.
- Wenn das erste Kind den Stein hingelegt hat, nimmt das andere Kind den Stein und erzählt jetzt seine Sichtweise. Dann legt es den Stein ebenfalls auf das entsprechende Befindlichkeitskärtchen.
- Die Kinder können solange den Stein immer wieder aufnehmen, bis sie das Gefühl haben, dass jetzt definitiv alles gesagt wurde, was zum Konflikt gehört.
- Wenn alles gesagt und begründet ist, wenn jedes Kind sein Gefühl mit dem Stein angezeigt und/oder gesagt hat, nimmt das Kind, das eine Idee hat, wie es jetzt weitergehen könnte, die Klangkugel und macht einen Lösungsvorschlag. Die Kinder suchen immer nach mehreren Lösungen, bis ihnen nichts mehr einfällt.
- Sie gehen die Lösungsvorschläge durch und schauen, ob es einen gibt, bei dem beide einverstanden sind und der umsetzbar ist. Wenn das der Fall ist, nehmen beide miteinander die Kugel in die Hand, läuten und sagen dazu rhythmisch: Ich bin einverstanden.
- Dann gehen sie wieder an die Arbeit.

Beispiel 2: Konfliktschlichter/ Konfliktlotsen (Projekt win-win in der Schule Schänis)

An der Schule Schänis wird das Schulmediations-Projekt win-win seit 2005 von Susanne Bernold und Susanne Schuler umgesetzt. Das folgende Beispiel zeigt, wie die Bearbeitung eines Konfliktes ablaufen kann. (Die Namen der Beteiligten wurden abgeändert.)

Wie befürchtet, gibt es heute in der grossen Morgenpause einige Anlässe für Reibereien unter den Schülern, denn der Winter hat auch unser Areal reichlich mit seiner weissen Pracht überzogen. Auf dem roten Platz und auf dem Rasen ist Schneeballwerfen erlaubt. Wer nicht mitmachen will, hält sich also von diesen Orten fern. Das klappt tipp topp. – Habe ich gemeint.

Als es schon geläutet hat, sehe ich, wie Moritz seinen Schuh anzieht. Ich frage ihn, was er da mache. Moritz will zuerst keine Auskunft geben. Dann beginnt er jedoch fast zu weinen und sagt: «De Roland hät mir id Eier gschlage.» Natürlich möchte ich genauer wissen, was da vorgefallen ist, und frage weiter. Die Geschichte, die jetzt aus seinen Erklärungen zum Vorschein kommt, scheint kompliziert und schon nach kurzer Zeit kann ich nicht mehr erkennen, wer was zuerst gemacht hat und weshalb nun wer wie bestraft werden soll. Ausserdem eilt es, denn der Unterricht hat bereits wieder begonnen.

Ich weise Moritz an, vor dem Mittagessen bei mir vorbeizukommen. Und in einer kurzen Mail bitte ich einen Lehrerkollegen, auch Roland aufzubieten. Um 11.40 Uhr erscheinen die zwei Jungs. Ich erkläre ihnen, was ich erwarte. Ganz offensichtlich haben sie einen Konflikt miteinander. Und ich möchte, dass dieser bereinigt wird. Damit sind sie einverstanden. Ich schlage ihnen zwei Möglichkeiten vor, wie dies erreicht werden kann.

Entweder werde ich mir beide Seiten anhören und zur Wiedergutmachung eine Bestrafung festlegen, die wahrscheinlich beide treffen wird. Denn zum Streiten braucht es bekanntlich immer zwei. Oder sie wenden sich an einen der ausgebildeten Konfliktlotsen unserer Schule. Dieser wird ihnen helfen, Lösungen zu finden, mit denen beide einverstanden sein können.

Moritz und Roland wählen die zweite Möglichkeit. Wir machen also ab, wann sie mir melden werden, welchen Konfliktlotsen sie für das Konfliktlösegespräch angefragt haben und wann es stattfindet. Ich mache mir eine Notiz, damit ich zu gegebener Zeit nachfragen kann, ob die schriftlich vereinbarten Lösungen aus Sicht der am Gespräch Beteiligten nachhaltig sein werden.

Es freut mich, dass die Rückmeldungen positiv ausfallen und ich davon ausgehen kann, dass sich die beiden wieder vertragen.

8.4 Früh intervenieren

Frühintervention heisst, auf Anzeichen von psychosozialen Problemen möglichst früh zu reagieren. Solche Anzeichen können zum Beispiel wiederholte Nichtbeachtung von Regeln, aggressives Verhalten oder Rückzug, Gewaltanwendung oder wiederkehrende Konflikte sein. Frühe, konsequente Intervention schützt Schüler/-innen vor Übergriffen, setzt die Normen der Schule/ Klasse durch und verhindert eine Eskalation oder eine Krise.

Dabei sind die Eltern einzubeziehen und wenn immer möglich für eine Kooperation mit der Schule zu gewinnen. Das gelingt in der Regel dann, wenn bereits vor der Entstehung eines Problems ein Vertrauensverhältnis aufgebaut und die Zusammenarbeit als förderlich erlebt wurde. Zudem muss den Eltern mit einer wertschätzenden Haltung begegnet und bekräftigt werden, wie wichtig ihr Einfluss auf ihre Kinder ist.

Wenn Kinder oder Jugendliche Gewalt anwenden, verletzen sie Regeln. Dies muss Konsequenzen haben. Oft kann das eine Ermahnung und eine Entschuldigung mit Augenkontakt sein. Manchmal ist auch eine angemessene und sinnvolle Strafe nötig. Vorrangiges Ziel ist in jedem Fall, mit Betroffenen und Beteiligten Lösungen zu finden, die für beide Seiten akzeptabel sind oder angemessenes Verhalten ermöglichen. Sanktionen allein genügen diesem Anspruch nicht. Die Art der Intervention variiert je nach Situation. Es ist sorgfältig zu klären, wer für welche Interventionsschritte zuständig und geeignet ist.

Lehrpersonen sind dafür verantwortlich, dass Gespräche und Massnahmen bei ersten Verhaltensauffälligkeiten oder Alltagskonflikten stattfinden. Führen diese innerhalb weniger Wochen zu keiner dauerhaften Verbesserung der Situation, sind interne und/ oder externe Unterstützungssysteme beizuziehen (zum Beispiel besonders ausgebildete Lehrpersonen, Schulleitung, Schulsozialarbeit, Schulpsychologischer Dienst, Beratungsdienst Schule, Krisenintervention, Jugenddienst der Kantonspolizei, Opferhilfe usw.). Fachpersonen mit ihrem Know-how sind eine wertvolle und wichtige Ressource, die Lehrer/-innen und Schulleitungen durch Beratung oder direkte Intervention im Bereich der Gewaltprävention und Intervention stark entlasten können.

Zwischen Handeln und Nicht-Handeln

Das Verhalten von Schülerinnen und Schülern in Situationen mit Gewaltanwendung ist manchmal offensichtlich, zum Beispiel bei lauten Beschimpfungen, Raufereien oder einer blutenden Nase. Oft lassen sich aber Gewalterfahrungen – vor allem bei Gewalttopfern – nur schwer erkennen. Anzeichen sind zum Beispiel Rückzug, Traurigkeit, Verunsicherung oder sinkende Schulleistungen. In jedem Fall ist es wichtig hinzuschauen, anzusprechen und angemessen zu reagieren.

Paul Watzlawick postuliert in seinem Grundlagenwerk zur Kommunikation: «Man kann nicht nicht kommunizieren». Dieses Axiom kann durchaus auch auf die Verhaltens-ebene übertragen werden. Es ist unmöglich, sich nicht zu verhalten. Ob wir handeln oder nicht handeln, beides wird von aussen beobachtet und bewertet. Bleibt zum Beispiel bei Aggressivität, Beschimpfung oder Diskriminierung von Kindern und Jugendlichen eine Reaktion aus oder ist sie diffus, wird das als Zustimmung zu diesem Verhalten registriert. Die Botschaften, die bei den Beteiligten ankommen, lauten:

- Täter/-innen: Ich darf beleidigen, angreifen, Gegenstände beschädigen usw. Wenn ich Macht ausübe, ist das o.k. Man interessiert sich nicht für die Motive meiner Aggression.
- Opfer: Ich erhalte keine Unterstützung. Ich muss mich selber wehren. Man lässt mich hier im Stich.
- Unbeteiligte Beobachter/-innen: Es hat keine Folgen, wenn man Gewalt ausübt. Ich muss mich hier selber irgendwie schützen. Auch ich darf aggressiv sein.

Gewalt wirkt ansteckend, wenn Vorkommnisse keine missbilligenden Reaktionen auslösen. Wichtig wäre, dass bereits bei alltäglichen, «unbedeutenden» Vorkommnissen ein Blick oder wenige Worte signalisieren: Ich habe dein Verhalten bemerkt. Es ist mir nicht gleichgültig. Und ich erwarte von dir, dass du dich angemessen verhältst! Die gleiche Botschaft vermittelt eine kurze Frage nach dem Grund für unangemessenes Verhalten. Spätestens dann, wenn es wiederholt auftritt, muss den Motiven auf den Grund gegangen werden, damit angemessen interveniert werden kann.

Für Interventionen gelten die folgenden Grundsätze:

Je früher, desto besser

Die Chancen für wirksame Lösungen sind bedeutend grösser, wenn Problemsituationen in der Entstehungsphase abgefangen werden können. Frühes Intervenieren bezieht sich auf das Alter der Kinder ebenso wie auf den Zeitpunkt in der Chronologie mehrerer Geschehnisse. So kann beispielsweise eine Frühintervention bei Plagesituationen verhindern, dass daraus Mobbing mit gravierenden Folgen entsteht. Darüber hinaus wird mit grosser Wahrscheinlichkeit verhindert, dass aus Opfern später selber Täter/-innen werden. Die Biografien unzähliger Gewalttäter/-innen zeigen oft bereits am Anfang ihrer schulischen Laufbahn Aggressivität und andere Formen von Hilferufen. Eine Intervention wäre dann bedeutend weniger aufwendig und wahrscheinlich erfolgreicher gewesen als zum Beispiel ein Strafvollzug.

Besser spät als nie

Situationen mit Übergriffen geschehen oft im Verborgenen. Es gibt vielerlei Gründe, dass Kinder und Jugendliche Beobachtungen oder Informationen über Gewaltakte verheimlichen¹⁰:

- Angst: Viele Kinder berichten aus Angst nicht über erlittene Gewalt, da der Täter in einer Machtposition gesehen wird (oder tatsächlich ist) und erneut Gewalt anwenden könnte (oder solche angedroht hat).
- Stigma: Viele Kinder befürchten, dass sie isoliert oder beschämt werden könnten, wenn sie berichten, Opfer von Gewalt geworden zu sein.
- Mythen über Gewalt: Oft wird Gewalt als normale Umgangsform gesehen, die nicht berichtenswert ist.
- Kein Vertrauen in Autoritäten: Manchmal berichten Kinder oder Erwachsene nicht über erlittene Gewalt, weil sie kein Vertrauen in die zuständigen Autoritäten (Behörden, Lehrpersonen, Schulleitung) haben.
- Gewaltakte werden nicht registriert: Selbst wenn über Gewalt berichtet wird, wird dies oft nicht registriert, festgehalten und verfolgt, sodass niemand vom Problem erfährt.

So kann es durchaus geschehen, dass sich unerwünschte Verhaltensweisen bereits verfestigt haben, bevor sie erkannt werden oder eine Gewaltsituation stark eskaliert ist. Nun ist eine rasche Reaktion nötig. «Jetzt» ist immer der früheste mögliche Zeitpunkt für eine Intervention.

Interventionen

Intervention hat letztlich zum Ziel, unangemessenes, aggressives Verhalten und menschenverachtende Einstellungen so zu verändern, dass positive soziale Erfahrungen möglich werden und ein neues, positives Selbstbild entstehen kann. Es liegt auf der Hand, dass dies oft nicht auf Anhieb gelingt. Unangemessene Denk- und Handlungsmuster müssen abgelegt bzw. verlernt und neue entwickelt werden. Solche Prozesse erfordern oft intensivere Begleitung, die nicht mehr in den Aufgabenbereich von Pädagoginnen und Pädagogen gehört, sondern von spezialisierten Fachpersonen geleistet werden muss.

Wirksamkeit durch Kooperation und Unterstützung

Wenn also Interventionen – auf welcher Ebene auch immer – nicht die gewünschte Wirkung zeigen, ist es wichtig, trotzdem dranzubleiben und Unterstützung anzufordern. Dies ist kein Ausdruck von fehlender Kompetenz oder persönlichem Versagen, sondern professionelles Handeln im Bewusstsein um die Grenzen der eigenen Möglichkeiten und der eigenen Rolle!

¹⁰ Gugel Günther, *Handbuch Gewaltprävention I*, Kapitel 4.3

Unterstützung kann in unterschiedlicher Form stattfinden:

- Für Lehrperson oder Schulleiter/-in, um das eigene Handlungsrepertoire zu erweitern (zum Beispiel im Team, in kollegialer Beratung, bei der Schulsozialarbeit, durch Absprachen mit der Schulleitung oder der Schulbehörde, beim Beratungsdienst Schule oder in einem Coaching).
- Um sich über interne oder externe Unterstützungsangebote zu informieren bzw. Interventionen von Dritten einzuleiten (zum Beispiel bei der Schulsozialarbeit, dem Schulpsychologischen Dienst, der Kriseninterventionsgruppe, dem Kinder- und Jugendpsychiatrischen Dienst, dem Kinderschutzzentrum, der Opferhilfe, dem Jugenddienst der Polizei usw.).

Neben der fachlichen Unterstützung für Lehrpersonen und Schulleitung ist auch die Begleitung für betroffene Kinder und Jugendliche sicherzustellen:

- Opfer von Gewalt benötigen Schutz und oft auch psychologische Unterstützung, um ihre Erfahrungen zu verarbeiten.
- Täter/-innen durchbrechen mit professioneller Begleitung ihre aggressiven Verhaltensmuster und lernen oder trainieren neue Verhaltensstrategien.
- Klassen brauchen Unterstützung, um verfestigte Rollen ablegen zu können und neue Umgangs- und Konfliktbewältigungsformen zu lernen.

Wirksamkeit durch geklärte Abläufe und Verantwortlichkeiten

Interventionen bei Gewalt nehmen relativ rasch einen hohen Grad an Komplexität an. Informationen über Vorkommnisse, Einflussfaktoren und Begleitumstände sind oft spärlich, manchmal auch widersprüchlich und verwirrend.

Unterstützung anfordern fällt leichter und nötige Interventionen können schneller eingeleitet werden, wenn Vorgehensweisen und Zuständigkeiten innerhalb der Schule geklärt sind, bevor ein schweres Ereignis oder gar eine Krise eintritt. Unter anderem muss geregelt werden, wer wann und was zu unternehmen hat, wo Informationen zusammenlaufen und weitergegeben werden, wer in Interventionsschritte einbezogen wird usw.

Interventionsabläufe werden mit Vorteil in einem Leitfaden beschrieben. Dieser muss auf die lokalen Voraussetzungen abgestimmt sein, auf internes Know-how und Erfahrung hinweisen, die Zuständigkeit bzw. Kompetenz für Entscheidungen aufzeigen und definieren, wann welche Unterstützungsmöglichkeiten genutzt werden sollen.

- Die wichtigsten Unterstützungsadressen sind in Kapitel 8 zusammengestellt.
- Weitere nützliche Hinweise zur Intervention: Gugel Günther, Handbuch Gewaltprävention I / II. Diese Bücher mit den entsprechenden Unterrichtsvorschlägen sind auch gratis im Internet abrufbar unter:

www.friedenspaedagogik.de/themen/gewaltpraevention_in_der_grundschule
Kapitel 4.3. ff.

oder

www.friedenspaedagogik.de/themen/gewaltpraevention_in_den_sekundarstufen
Kapitel 4.2. ff.

Die folgenden Beispiele zeigen auf, wie eine Intervention mit Unterstützung einer Fachstelle durchgeführt werden könnte und wie mit einem neu geschaffenen Interventionsinstrument Schule und Lehrpersonen entlastet werden.

Beispiel 1: Handel im Verdachtsfall (Kinderschutzzentrum, In Via)

Frau Meier, Lehrerin einer 3. Primarklasse, macht sich Sorgen um den neunjährigen Dario. Dieser macht einen verwahrlosten Eindruck. Er kommt immer wieder zu spät in die Schule und erledigt seine Hausaufgaben unregelmäßig. Beim Spielen auf dem Schulhausplatz wird er schnell wütend. Wenn er am Verlieren ist, beschimpft und schlägt er mitspielende Kinder. Gegenüber zwei Mädchen der Klasse ist er gelegentlich distanzlos, bezeichnet sie als Schlampe und durchwühlt ihre Taschen. Im Lauf des Schuljahres sind seine Schulleistungen abgefallen. Dadurch ist der Übertritt in die 4. Klasse gefährdet. Die Eltern von Dario sind geschieden. Er lebt mit den beiden jüngeren Geschwistern bei seiner Mutter und deren neuem Partner. Darios Mutter äussert sich im Elterngespräch erstaunt über das Verhalten ihres Sohnes, das sie sich nicht erklären kann.

Frau Meier wendet sich nach Rücksprache mit der Schulleiterin an den Schulsozialarbeiter, Herrn Wild. Sie beschliessen, dass er das Gespräch mit Dario sucht. Dies mit dem Ziel, dass Dario eine Ansprechperson für sich hat und die verschiedenen Themen angegangen werden können. Die Klassenlehrerin empfindet die Situation besonders belastend, als Dario mit blauen Flecken an den Armen zur Schule kommt und auf Nachfrage meint, er sei mit dem Velo gestürzt. Am liebsten würde sie sofort eine Gefährdungsmeldung machen. Da es keine Beweise für den Verdacht auf Misshandlung gibt und die Mutter alles abstreitet, fühlt sie sich auch ohnmächtig und ist sehr froh, mit der Situation nicht alleine zu sein.

In den Gesprächen deutet Dario gegenüber Herrn Wild immer wieder an, dass es ihm zu Hause nicht gut gehe. Aufgrund verschiedener Äusserungen vermutet Herr Wild, dass Dario zu Hause geschlagen werden könnte. Er dokumentiert die Gespräche und Äusserungen von Dario und bespricht seine Vermutung mit der Klassenlehrerin und der Schulleiterin. Sie wenden sich an die Beratungsstelle In Via des Kinderschutzzentrums mit der Frage, wie mit dem Verdacht umgegangen werden soll und ob oder wie die Gespräche mit Dario fortgeführt werden können. Auf Empfehlung von In Via folgt ein weiteres Gespräch mit Frau Meier, Herrn Wild und der Mutter. Sie besprechen mit ihr nur die Äusserungen von Dario, dass es ihm zu Hause nicht gut gehe. Wiederum ist die Mutter erstaunt. Dario sei daheim zwar ein Wildfang und habe Mühe, wenn er im Spiel verliere. Auch lebe die Familie in bescheidenen Verhältnissen, aber sie habe den Eindruck, dass es Dario an nichts Wichtigem fehle. Und sie schlage auch ihre Kinder nicht.

Mit Blick auf den langfristigen Schutz von Dario und seinen Geschwistern und dem Wissen, dass Darios Schweigen eine Schutzreaktion ist, bleibt Herr Wild mit der Beraterin von In Via im Austausch. Über diesen Kontakt ist Dario informiert. Er gewinnt zunehmend Vertrauen zu Herrn Wild. Seine Schulleistungen stabilisieren sich etwas. Er ist aber weiterhin distanzlos zu einzelnen Mädchen der Klasse und rastet beim Spielen gelegentlich aus. Nach und nach erzählt er Herrn Wild, wie es ihm zu Hause geht und deutet an, was er dort erlebt. Eine konkrete Aussage, ob und von wem er Gewalt erlebt, macht er jedoch nicht. Die Beraterin des Kinderschutzzentrums unterstützt Herrn Wild auch dabei, wie die Mutter von Dario noch besser eingebunden und ihre Kooperationsbereitschaft erhöht werden könnte.

Es wird eine Helfer/-innen-Konferenz bzw. ein runder Tisch mit Schulleitung, Klassenlehrerin, Schulsozialarbeiter und In Via einberufen. Dies mit dem Ziel, eine gemeinsame Einschätzung der Gefährdung und des Unterstützungsbedarfs vornehmen zu können.

Beispiel 2: Training in Lebenskompetenzen TiL

Auszug aus dem Artikel im «St.Galler Tagblatt» vom Samstag, 17.12.2011, von Melanie Graf

Lernen, wie man «cool» bleibt

FLAWIL. Wenn Schüler negativ auffallen und die Gespräche nichts mehr nützen, bekommen die Kinder jeweils eine zweite Chance beim Training in Lebenskompetenz (TiL). In Flawil läuft derzeit ein Pilotprojekt.

Die Uhr an der Wand im Jugendraum oberhalb des Zwinglisaals zeigt fünf Minuten vor halb zwei. Eine Horde Knaben stürmt ins Zimmer. Pünktlich. Die Buben sind «TiL»-Teilnehmende, Kinder, die im Schulalltag verhaltensauffällig sind und von den Lehrpersonen angemeldet werden. Sie prügeln sich auf dem Schulplatz, sind auch mal frech zu den Lehrpersonen und halten sich nicht an Regeln und Grenzen. In wenigen Minuten werden die Mittelstufenschüler über ihre Erlebnisse der vergangenen Woche sprechen. Sie werden berichten, ob sie sich in eine Schlägerei verwickeln haben lassen. Sie werden erzählen, wie «cool» sie eine Beleidigung weggesteckt haben und so einem drohenden Konflikt aus dem Weg gegangen sind.

«TiL» kommt an

Die Buben finden das Training «cool» und kommen gerne hierher. Dass er seinen einzigen freien Nachmittag am Mittwoch opfern müsse, sei blöd, sagt ein Bub. Die anderen stimmen ihm zu. Der eine Knabe erzählt, er habe durch das Training gelernt, den Schlägereien öfters aus dem Weg zu gehen. Auch ein anderer Junge meint, er würde sich nicht mehr so schnell provozieren lassen.

Rückmeldungen von den Teilnehmenden in Flawil zu ihren Eindrücken und zu den Auswirkungen auf den Schulalltag:

- Ich habe sehr viel daraus gelernt! Es war cool im TiL. TiL hat mir einfach gefallen.
- Es geht (seit dem Kurs) im Schulalltag besser, weil ich lass mich nicht mehr so schnell provozieren ...
- Mir geht es gut in der Schule. Meine Lehrerin hat mir ein Highlight gegeben ...

Auswertungen aus dem Zürcher Oberland, wo sich TiL über mehrere Jahre bewährt hat, haben ergeben, dass die Schülerinnen und Schüler im Anschluss ans Programm auch in der Schule neues Verhalten zeigen konnten. Wichtig dafür war unter anderem, dass in der Schule das neue Verhalten bewusst wahrgenommen und durch regelmässige Rückmeldungen verstärkt wurde.



9 Unterstützung

Beratungsdienst Schule

Der Beratungsdienst Schule ist Teil des Bildungsdepartementes des Kantons St.Gallen. Seine Angebote richten sich an Lehrerinnen und Lehrer aller Volksschulstufen, Schulleitungen, Schulteams, Schulbehörden sowie schulische Heilpädagoginnen und -pädagogen.

Die Unterstützung kann als Einzelsupervision/Coaching oder Team- oder Gruppensupervision in Anspruch genommen werden. Thematisch stehen Fragen rund um verschiedene berufliche Situationen und Herausforderungen im Zentrum.

Beispiele von Fragestellungen und Themen aus dem Bereich der Gewaltprävention sind:

- Standortbestimmung Gewaltprävention und Beziehungsgestaltung
- Beziehungsgestaltung mit der Klasse als Grundlage der pädagogischen Arbeit
- Umgang mit herausfordernden Schülerinnen und Schülern, beispielsweise mit Fokus auf Klassenführung, Unterrichtsgestaltung, Verantwortung und Grenzen als Lehrperson, Handlungsmöglichkeiten im Schulalltag, die Zusammenarbeit mit Eltern und Fachpersonen usw.
- Beziehungsgestaltung mit den Eltern zur Förderung der Erziehungspartnerschaft mittels Elternabenden, Elterngesprächen und weiteren Elternmitwirkungsformen
- Förderung der Klassenkultur durch das Einführen eines Klassenrats
- Konflikte konstruktiv bearbeiten und tragfähige, ergebnisorientierte Lösungen entwickeln, ob mit Schülerinnen und Schülern oder mit Eltern oder im Team
- Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen als Warnsignale erkennen, richtig einschätzen und einordnen sowie zielführend intervenieren

Beratungsdienst Schule, Davidstrasse 31, 9001 St.Gallen,
Telefon 058 229 24 44, E-Mail info.bds@sg.ch, www.bds.sg.ch

Kinderschutzzentrum St. Gallen, In Via – Fachstelle Kinderschutz, Opferhilfe für Kinder und Jugendliche

In Via berät und informiert zu den Themen physische, psychische und sexuelle Gewalt. Die unentgeltlichen Beratungen stehen für Kinder und Jugendliche, Angehörige und Bezugspersonen und professionelle Bezugspersonen wie zum Beispiel Lehrer/-innen offen. Im Bedarfsfall ist auch anonymisierte Fachberatung zur gemeinsamen Einschätzung einer Gefährdung und des Unterstützungsbedarfs möglich, auch wenn noch keine Beweise vorliegen. Eine frühe Kontaktaufnahme ist sinnvoll und hilfreich.

Die Fachstelle leistet bei Bedarf Krisenintervention und Soforthilfe für Betroffene (Beratung und finanzielle Leistungen gemäss Opferhilfegesetz OHG www.opferhilfe-sg.ch) oder vermittelt weitere geeignete Hilfsangebote wie beispielsweise Fachberatung der interdisziplinären Kinderschutzgruppe, therapeutische oder anwaltliche Hilfe.

Für Schulen bietet In Via diverse Weiterbildungs- und Präventionsangebote zu physischer, psychischer und sexueller Gewalt sowie Cybermobbing an.

Kinderschutzzentrum St.Gallen, www.kszsg.ch

Für Kinder in Not: Kinder- und Jugendnotruf: Telefon 071 243 77 77, www.kjn.ch

Notunterkunft (sofortiger Schutz, Sicherheit und Beratung)

für Kinder und Jugendliche:

Schlupfhuus, Claudiusstrasse 6, 9006 St.Gallen, Telefon 071 243 78 30

In Via – Fachstelle Kinderschutz, Opferhilfe für Kinder und Jugendliche,

Falkensteinstrasse 84, Postfach 226, 9006 St.Gallen, Telefon 071 243 78 02

Weitere Angebote:

Telefonische Beratung für Eltern und Erziehende mit Kindern von 0 bis 6 Jahren aus dem Kanton St.Gallen

www.tatkraeftig.ch, TATKRÄFTIG – die Eltern-Hotline: Telefon 071 243 78 78

Jugenddienst der Kantonspolizei St.Gallen

Der Jugenddienst der Polizei ist ein niederschwelliger Ansprechpartner im Bereich Jugenddelinquenz für Schulen, Behörden, Institutionen aus dem Jugendbereich sowie Eltern und Jugendliche.

Zu den Aufgaben des Jugenddienstes gehört die enge und vernetzte Zusammenarbeit mit allen Partnern, um gewalttätiges Verhalten früh zu erkennen. Er erklärt Jugendlichen und ihren Eltern die gesetzlichen Bestimmungen, ist Ansprechpartner bei Fragen und Anliegen im Bereich Jugenddelinquenz und vermittelt Kontakte zu weiteren Fachstellen.

Der Jugenddienst geht aktiv zu Orten, wo sich Jugendliche treffen und aufhalten. Er betreibt Öffentlichkeits- und Präventionsarbeit, unter anderem durch Projekt- oder Sonderwochen sowie Vorträge an Elternabenden und in Schulen. Der Jugenddienst eröffnet und führt Ermittlungsverfahren gegen Jugendliche unter 18 Jahren in enger und vernetzter Zusammenarbeit mit der Jugendanwaltschaft.

Der Kontakt zur Schule und weiteren Institutionen aus dem Jugendbereich ist ein wichtiges Anliegen des Dienstes. Die enge Zusammenarbeit ist hinsichtlich Früherkennung und Bedrohungsbewältigung von grosser Wichtigkeit.

www.kapo.sg.ch/home/jugenddienst/kontakt.html

Jugenddienst Fürstenland-Neckertal

Polizeistation Flawil, Unterdorfstrasse 15, 9230 Flawil,

Telefon 058 229 60 24, jugenddienstflnt@kapo.sg.ch

Jugenddienst Werdenberg-Sarganserland

Polizeistützpunkt Mels, Werkhofstrasse 9, 8887 Mels,

Telefon 058 229 78 36/40, jugenddienstwbsl@kapo.sg.ch

Jugenddienst Bodensee-Rheintal

Polizeistützpunkt Thal, Röteli 2, 9425 Thal,

Telefon 058 229 80 46/47, jugenddienstbsrt@kapo.sg.ch

Jugenddienst Linthgebiet-Toggenburg

Polizeistation Rapperswil, Neue Jonastrasse 58, 8640 Rapperswil,

Telefon 058 229 57 25/26, jugenddienstlgtb@kapo.sg.ch

Kriseninterventionsgruppe des Schulpsychologischen Dienstes des Kantons St.Gallen (KIG)

Die interdisziplinäre Kriseninterventionsgruppe (KIG) bietet unmittelbare Unterstützung und Hilfestellung in schwierigen bzw. krisenhaften Situationen im gesamten Schulbereich an. Aufträge werden von Lehrpersonen, Schulleitungen und Schulbehörden entgegengenommen.

Das Angebot umfasst neben der Psychologischen Ersten Hilfe (Unfälle, Todesfälle, Suizid) die Bearbeitung von Konflikten, Begleitung in ausserordentlichen Belastungssituationen (Klassenklima, Burn-out usw.) und bei Gewaltvorfällen (Bedrohungen, Medienmissbrauch, Mobbing, Nötigung/Erpressung, Übergriffe usw.). Die Krisenintervention bei ausserordentlichen Ereignissen soll helfen, Schlimmeres zu verhindern, die Handlungsfähigkeit der Beteiligten vor Ort zu bewahren, die Sicherheit wiederherzustellen und zur Normalität übergehen zu können.

Neben telefonischer Beratung wird Unterstützung und Intervention direkt vor Ort angeboten. Betroffene Personen werden in akuten Notsituationen begleitet, die KIG sorgt

für eine ausreichende Nachbetreuung und coacht Lehrpersonen, Teams und Schulbehörden. Es werden auch Weiterbildungsveranstaltungen im Sinne der Prävention, der Früherkennung und der Frühintervention angeboten.

Die enge Vernetzung mit den verschiedenen kantonalen Fachstellen (Polizei, Staatsanwaltschaft, Opferhilfe, Kinderschutzzentrum, Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde KESB, Beratungsdienst Schule, Psychiatrie usw.) erlaubt eine effiziente Fallbearbeitung und gewährleistet die rasche Zusammenarbeit und Informationsbeschaffung in kritischen Situationen.

Erreichbar ist die Kriseninterventionsgruppe das ganze Jahr (365 Tage) für Lehrpersonen, Schulleitungen und Schulbehörden rund um die Uhr.

Kriseninterventionsgruppe, Müller-Friedbergstrasse 34, 9400 Rorschach,
Telefon 071 858 71 08, Notfallnummer 0848 0848 48 (24h),
www.krisenintervention-sg.ch

Schulpsychologischer Dienst

Über die typischen schulpsychologischen Dienstleistungen hinaus kann der Schulpsychologische Dienst auch für folgende Situationen beigezogen werden:

- Wenn ein Kind auffälliges und/oder störendes Verhalten zeigt (Störungen des Unterrichts, fehlende Mitarbeit, soziale Schwierigkeiten, apathisch-depressive Auffälligkeiten, Hyperaktivität usw.)
- Bei unterschiedlicher Auffassung über die erwartungsgemässe Entwicklung eines Kindes
- Wenn zwischen Kind, Eltern, Lehrpersonen, Behörden ein Konflikt entstanden ist
- Von Eltern, die sich bei erzieherischen oder schulischen Fragestellungen eine fachliche Hilfe wünschen
- Wenn Eltern hinsichtlich der psychischen Entwicklung ihres Kindes unsicher sind
- Von Kindern und Jugendlichen selbst, wenn sie einen Rat suchen

Schulpsychologischer Dienst des Kantons St.Gallen, Zentralstelle,
Müller-Friedbergstrasse 34, 9400 Rorschach, Telefon 071 858 71 08,
www.schulpsychologie-sg.ch

Amt für Soziales, Koordination Schulsozialarbeit

Die Kinder- und Jugendkoordination des Amtes für Soziales Kanton St.Gallen koordiniert die Zusammenarbeit zwischen öffentlichen und privaten Organisationen der Kinder- und Jugendhilfe (Kinder- und Jugendarbeit/Kinder- und Jugendschutz/Kinder- und Jugendberatung). Die Schulsozialarbeit zählt zu den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendberatung.

Als kantonale Kontaktstelle berät die Kinder- und Jugendkoordination die Gemeinden bei der Einführung von Schulsozialarbeit. Sie unterstützt beim Aufbau und der Implementierung der Schulsozialarbeit und koordiniert gemeinsam mit einer Koordinationsgruppe die kantonalen Entwicklungen der sozialen Arbeit in der Schule.

Die Website des Amtes für Soziales vermittelt Informationen für die Praxis der Schulsozialarbeit, Grundlagen und Umsetzungshilfen für die Schulsozialarbeit in der Volksschule sowie ein Verzeichnis aller Schulsozialarbeitenden im Kanton St.Gallen.

Schulsozialarbeitende beraten Schülerinnen und Schüler, Eltern sowie Lehrpersonen in sozialen Fragestellungen im Kontext Schule. Nebst Einzelberatungen bieten Schulsozialarbeitende auch Gruppenberatungen an, die in Form von Klasseninterventionen stattfinden können. In der Projektarbeit orientieren sich die Schulsozialarbeitenden am Grundsatz der Prävention. Bezogen auf die Umsetzung der schulischen Gewaltprävention können Schulsozialarbeitende in allen vier Handlungsfeldern (Beziehungen gestalten; prosoziales Verhalten aufbauen, erweitern und üben; Konflikte konstruktiv bearbeiten; Frühintervention) Unterstützung leisten.

Amt für Soziales, Kinder- und Jugendkoordination, Spisergasse 41, 9001 St.Gallen,
Telefon 058 229 45 48, jugend@sg.ch, www.jugend.sg.ch

ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung

ZEPRA (Gesundheitsdepartement/Amt für Gesundheitsvorsorge) berät und unterstützt mit seiner Fachstelle Gewaltprävention Schulen und andere schulnahe Organisationen im Kanton St.Gallen bei allen Anliegen rund um Prävention von Gewalt und Mobbing. Darin eingeschlossen sind die Handlungsfelder Früherkennung, Frühintervention und Konfliktmanagement.

Fachberatung

- Fachliche Informationen und Auskünfte zu Angeboten oder Anbietern
- Auswahl, Planung und Steuerung von Aktivitäten, zum Beispiel Unterrichtsreihen, Projekt-tage/-wochen oder Präventionsprogramme

Projektberatung

- Bedürfnisse, Haltungen und Ziele klären
- ein sinnvolles, realistisches Vorgehen definieren
- passende und wirksame Programme, Methoden und Hilfsmittel wählen
- Aktivitäten planen, Aufgaben verteilen und Verantwortlichkeiten festlegen

Seminare und Workshops für Teams, Schulleitende, Schulbehörden und Lehrpersonen

- Präventions-Know-how vermitteln
- Konfliktlösungsmethoden aufzeigen und trainieren
- Früherkennungs- und Interventionsinstrumente (zum Beispiel Leitfäden) entwickeln

Auskünfte, Erst- und Fachberatungen sind kostenlos. Für Projektbegleitungen und Seminare werden Honorare offeriert und nach Aufwand in Rechnung gestellt.

ZEPRA arbeitet regelmässig mit den verschiedenen kantonalen Fachorganisationen zusammen und koordiniert die Präventionsaktivitäten im Kanton St.Gallen. Im Auftrag von Departementen, Stiftungen oder Bundesstellen erarbeitet ZEPRA Konzepte und Programme, Berichte und Fachbroschüren sowie Hilfsmittel und Materialien zur Gewaltprävention.

Amt für Gesundheitsvorsorge/ZEPRA, Fachstelle Gewaltprävention,
Unterstrasse 22, 9000 St.Gallen, Telefon 058 229 87 60, zepra@sg.ch,
www.zepra.info

Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienste (KJPD) St.Gallen

Leistungsversagen im Kindergarten, in der Schule, in der Lehre oder am Arbeitsplatz kann seine Ursache im seelischen Befinden haben. Manchmal finden Kinder oder Jugendliche ihren Platz im sozialen Gefüge einer Gruppe nicht. Sie stören dann oder ziehen sich zurück. Im weiteren Umfeld machen sich gesteigerte Aggressivität, Kontaktschwierigkeiten, Lügen usw. bemerkbar. Sie isolieren das Kind oder den Jugendlichen zusätzlich und verschärfen die Dynamik.

Wenn sich Eltern um ihre Kinder sorgen und eine Beratung wünschen, bieten die Stellen des KJPD St.Gallen Hilfe an. Die Institution ist Anlaufstelle bei emotionalen Störungen, Wahrnehmungs-, Verhaltens- und Entwicklungsstörungen, Angstzuständen, Pubertätskrisen, gesteigerter Aggressivität, Zwängen, Suizidalität, Essstörungen, Folgen von sexueller Gewalt und vielem anderem mehr.

Ziel einer Beratung ist es, den Kindern und Jugendlichen Unterstützung zu bieten, um in der Entwicklung positive Schritte zu ermöglichen. Eltern und Lehrpersonen werden darin unterstützt, Kinder auf diesem oft sehr schwierigen Weg zu begleiten und zu fördern. Nebst kürzeren Beratungen und Abklärungen werden auch länger dauernde sozialpsychiatrische Begleitungen, Psychotherapien und Beratungen für die ganze Familie angeboten.

Die Mitarbeitenden unterstehen der ärztlichen Schweigepflicht. Mit dem Einverständnis der Eltern oder des Jugendlichen findet eine enge Zusammenarbeit mit anderen involvierten Fachpersonen statt.

Mitarbeitende des KJPD St.Gallen stehen als Fachpersonen für Elternabende, Projekt-tage oder Veranstaltungen mit Klassen sowie für die Lehrerinnen- und Lehrerweiterbildung zur Verfügung.

10 Literaturverzeichnis

KJPD St. Gallen/Zentrales Ambulatorium

Brühlgasse 35 / 37, Postfach 447, 9004 St.Gallen, Telefon 071 243 45 45,
sekretariat@kjpd-sg.ch

Zweigstelle für Jugendliche

Burggraben 16, Postfach 447, 9004 St.Gallen, Telefon 071 243 45 60,
jugendliche@kjpd-sg.ch

Regionalstelle Sargans

Grossfeldstrasse 19, 7320 Sargans, Telefon 081 720 03 20,
sargans@kjpd-sg.ch

Regionalstelle Heerbrugg

Aechelistrasse 6, 9435 Heerbrugg, Telefon 071 726 36 36,
heerbrugg@kjpd-sg.ch

Regionalstelle Wil

Pestalozzistrasse 33, Postfach 534, 9501 Wil, Telefon 071 913 30 20,
wil@kjpd-sg.ch

Regionalstelle Wattwil

Bahnhofstrasse 32, 9630 Wattwil, Telefon 071 988 51 91,
wattwil@kjpd-sg.ch

Regionalstelle Uznach

Zürcherstrasse 1, 8730 Uznach, Telefon 055 285 93 93,
uznach@kjpd-sg.ch

www.kjpd-sg.ch

Bericht des Bundesrates. (15. 02 2009). **Jugend und Gewalt – Wirksame Prävention in den Bereichen Familie, Schule, Sozialraum und Medien**. Abgerufen am 15.2.2013 von www.bsv.admin.ch: www.news.admin.ch/NSBSubscriber/message/attachments/15741.pdf

Bundesamt für Gesundheit BAG (Hrsg.). (2006). infodrog. **infodrog**, 7.

Bundesamt für Statistik. (2009). **Jugendstrafurteilstatistik**. Bundesamt für Statistik.

Center for the Study and Prevention of Violence. (kein Datum). Abgerufen am 14.2.2013 von Colorado Blueprints: www.colorado.edu/cspv/blueprints/modelprograms/PATHS.html

Eisner, M., Ribeaud, D., & Locher, R. (2009). **Prävention von Jugendgewalt. Expertenbericht 05/09**. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen.

Gugel, G. (2009). **Handbuch Gewaltprävention I**. Tübingen e.V.: Institut für Friedenspädagogik.

Haeberlin, U., Imdorf, C., & Kronig, W. (2004). **Chancenungleichheit bei der Lehrstellensuche; Der Einfluss von Schule, Herkunft und Geschlecht; Nationales Forschungsprogramm Bildung und Beschäftigung**. Herausgeber Leitungsgruppe des NFP 43 in Zusammenarbeit mit dem Forum Bildung und Beschäftigung und der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF).

Högger, D., Weber, H., & Haberthür, R. (2005). **Harmo-Nie? Unterlagen für Unterricht und Ernstfall**. Aarau: Beratungsstelle Gesundheitsbildung und Prävention.

Laucht, B., Esser, G., & Schmidt, M. (26/1998). Risiko- und Schutzfaktoren der frühkindlichen Entwicklung: Empirische. **Zeitschrift für Kinder und Jugendpsychiatrie**, 6-20. Bern, Verlag Hans Huber

Lüders, C., & Holthusen, B. (2007). **Deutsches Jugendinstitut**. Abgerufen am 21.12.2012 von www.dji.de/jugendkriminalitaet

Ribeaud, D., & Eisner, M. (2008). **Entwicklung von Gewalterfahrungen Jugendlicher im Kanton Zürich**. Zürich: Schlussbericht zuhanden der Bildungsdirektion des Kantons Zürich.

Scheithauer, H., & u.a. (2008). **Gelingsbedingungen für die Prävention interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter**. Berlin: Bundesministerium des Innern (Hrsg.): Theorie und Praxis des gesellschaftlichen Zusammenhalts.

Stadelmann, R. (2005/1). Losberhöhle: Konflikte im Kindergarten selbständig lösen. **perspektive mediation**, Wien, Verlag Österreich.

Steiner, O. (2009). **Neue Medien und Gewalt. Überblick zur Forschungslage hinsichtlich der Nutzung von gewaltdarstellenden Inhalten neuer Medien und Wirkung auf Kinder und Jugendliche**. Bern: Expertenbericht im Auftrag des Bundesamtes für Sozialversicherungen BSV.

Thiersch, H. (2007). **Wie geht die Sozialpädagogik mit Regelverletzungen junger Erwachsener um?** Ein Beitrag aus der Tagung 'Jung, erwachsen, straffällig – was tun?' Bad Boll.

Walser, S., & Killias, M. (2009). **Jugenddelinquenz im Kanton St.Gallen; Bericht zuhanden des Bildungsdepartements und des Sicherheits- und Justizdepartements des Kantons St.Gallen**. Zürich: Kriminologisches Institut.

Weichold, K., & Silbereisen, R. **Pubertät und psychosoziale Anpassung**. in press.

WHO, W. (2002). **Rapport mondial sur la violence et la santé; Deutsche Zusammenfassung: WHO Regionalbüro Europa (2003). Weltbericht Gewalt und Gesundheit**. Genf: WHO.

WHO/Sucht Schweiz. (2010). **HBSC-Studie: Health Behaviour in School-Aged Children**. HBSC.

Wigger, A., Sommer, A., & Stiehler, S. (2009). **Arbeiten mit gewaltauffälligen Kindern und Jugendlichen**. Eine Herausforderung für Schulen, Vormundschaftsbehörden und Jugendanwaltschaften. Zürich: Rüegger Verlag.

