

Kati Höhener

SOS in Schulen und ihrem Umfeld Ein Handbuch für Problemlösungen in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen

1. Auflage 2017

280 Seiten, Broschur A4

ISBN 978-3-03755-070-0 (Verlag Pestalozzianum)

ISBN 978-3-906413-40-2 (interact Verlag)



Die Publikation erschien im Verlag Pestalozzianum an der pädagogischen Hochschule Zürich und im interact Verlag der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, dem Fachverlag der Hochschule Luzern - Soziale Arbeit Die gedruckte Version ist vergriffen, die Publikation ist aber als Open Access erhältlich. Das Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Lizenz:



- Name muss genannt werden
- keine kommerzielle Nutzung erlaubt
- keine Derivate (Änderungen) erlaubt

interact

Hochschule Luzern

Soziale Arbeit

interact Verlag
Hochschule Luzern – Soziale Arbeit
Werftstrasse 1
Postfach 2945
6002 Luzern
www.hslu.ch/interact

Webshop: www.interact-verlag.ch



SOS in Schulen und ihrem Umfeld

Ein Handbuch für Problemlösungen
in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen

Kati Höhener



SOS in Schulen und ihrem Umfeld

**Ein Handbuch für Problemlösungen in der Arbeit mit Kindern
und Jugendlichen**

Kati Höhener

© 2007 Verlag Pestalozzianum an der Pädagogischen Hochschule Zürich / interact Verlag Luzern
www.verlagpestalozzianum.ch

Projektbegleitung
Barbara Metzler, Sozialarbeiterin und Mitarbeiterin des Beratungsdienstes Schule,
Amt für Volksschule, Erziehungsdepartement des Kantons St.Gallen

Lektorat
Ursula Kohler, Verlag Pestalozzianum

Gestaltung und Herstellung
Vreni Stoob, St.Gallen

Gestaltung Umschlag
Daniel Lienhard, Zürich

Druck
Fratelli Roda SA, Taverne

ISBN 978-3-03755-070-0 (Verlag Pestalozzianum)
ISBN 978-3-906413-40-2 (interact Verlag)

Inhalt

Einleitung	5
<hr/>	
Teil A Entwicklungs- und Sozialisationsgrundlagen	9
<hr/>	
Teil B Kommunikation mit kommentiertem Inhaltsverzeichnis	21
<hr/>	
Teil C Lösungsorientiertes Arbeiten mit kommentiertem Inhaltsverzeichnis	33
<hr/>	
Teil D Standortbestimmungen mit Schülerinnen und Schülern bei schwierigen Problemlagen mit kommentiertem Inhaltsverzeichnis	51
<hr/>	
Teil E Beruhigung, Konzentration und Lernen mit kommentiertem Inhaltsverzeichnis	75
<hr/>	
Teil F Konstruktive Konfliktbewältigung mit kommentiertem Inhaltsverzeichnis	115
<hr/>	
Teil G Elternarbeit in anspruchsvollen Situationen mit kommentiertem Inhaltsverzeichnis	137
<hr/>	
Teil H Multikulturelle Sozialisation mit kommentiertem Inhaltsverzeichnis	163
<hr/>	
Teil I Sexualität, sexuelle Gewalt und Prävention mit kommentiertem Inhaltsverzeichnis	173
<hr/>	
Teil K Gewalt mit kommentiertem Inhaltsverzeichnis	193
<hr/>	
Teil L Suchtprobleme: Umgang und Prävention mit kommentiertem Inhaltsverzeichnis	229
<hr/>	
Teil M Trennung und Scheidung mit kommentiertem Inhaltsverzeichnis	241
<hr/>	
Teil N Tod und Trauer/Trauma mit kommentiertem Inhaltsverzeichnis	255
<hr/>	
Schlussbemerkungen	271
Literatur	273
Über die Autorin	279

Einleitung

Grundgedanken

SOS: «Save our souls» – oder «Rette unsere Seelen»

Ein Titel, der pathetisch anmutet, aber eigentlich ganz pragmatisch gemeint ist. Im Schulbereich und seinem Umfeld gibt es viele menschliche Begegnungen, die zu positiven Erfahrungen führen. Naturgemäss entstehen aber auch viele Situationen, in denen Menschenseelen in Not geraten. Damit Kinder und Jugendliche sich möglichst optimal entwickeln können, brauchen sie nebst kognitiven und sozialen Herausforderungen immer wieder Unterstützung, um sich möglichst wohl zu fühlen. Zu diesem Ziel können Erwachsene sehr viel beitragen, wenn sie den Kindern und Jugendlichen in wohlwollender und wertschätzender Art und Weise begegnen. Aber auch Fachpersonen stehen im beruflichen Alltag nebst viel Erfreulichem oft vor schwierigen Situationen, die Ohnmachtsgefühle und Ärger hervorrufen im Sinne von: «Aber nicht schon wieder ...» usw. Um dies zu entschärfen oder zu vermeiden, wurden die vorliegenden, pragmatischen Arbeitsvorschläge zusammengestellt. Sie sind sozusagen als kleinere und grössere «Seelenrettungen» zu verstehen und stellen den roten Faden für das vorliegende Handbuch dar.

Ausgangslage

Vor einigen Jahren habe ich mit Schulsozialarbeit begonnen. Viele Berufskolleginnen und -kollegen sowie ich waren und sind immer noch begeistert von der niederschweligen Art und Weise, schnelle und unbürokratische Hilfestellungen zu initiieren. Ich begann mit minimalen Stellenprozenten im Vergleich zu den Schülerzahlen, wie es oft in Pionierzeiten neuer Berufsfelder vorkommt. Das Angebot der Schulsozialarbeit wurde bald intensiv genutzt. Ich hatte mit Zeitnot zu kämpfen. Mir wurde schnell klar, dass ich nur mit effizienten Mitteln und Methoden die gewünschten Ziele annähernd erreichen und den erheblichen Zeitdruck bewältigen konnte. Der Not gehorchend sammelte und entwarf ich laufend praktische Arbeitsunterlagen, die auf dem Hintergrund von Berufserfahrung, Weiterbildung, Fachliteratur und auf meiner pädagogischen, heilpädagogischen und sozialarbeiterischen Grundausbildung basieren.

Hilfestellungen im Telegramm-Stil

Dort, wo Kinder und Jugendliche beieinander sind und ein Bildungs- bzw. Erziehungsauftrag zu erfüllen ist, kann schnell eine Dynamik entstehen, die verwirrend wirkt und nach Struktur und Lösungen verlangt. SOS-Situationen sind von Zeitdruck gekennzeichnet, es besteht Alarmstimmung, man versucht, Eskalation zu verhindern und Erleichterung zu verschaffen. Es geht darum, in möglichst kurzer Zeit positive Veränderungen zu erreichen, damit sich die betroffenen Kinder und Jugendlichen wieder fähig fühlen, sich dem Schul- oder anderweitigen Alltag zu stellen. Anschliessend muss überprüft werden, ob allenfalls längerfristige Angebote in die Wege zu leiten sind und das entsprechende Case-Management eingerichtet wird.

Das Angebot an Fachliteratur ist immens. Wir sind jedoch darauf angewiesen, in nützlicher Frist ein brauchbares und passendes Mittel zur Verfügung zu haben. Bei

jedem Kapitel findet sich ein Literaturverzeichnis, das bewusst eingegrenzt wurde. Das gesamte Literaturverzeichnis am Schluss beinhaltet eine breite Fülle, die aber ebenfalls aus einer gezielten Auswahl besteht.

Pädagogische Grundsätze und Hintergründe

Die vorliegenden Kapitel spiegeln eine pragmatische Auswahl; sie entsprechen den Themen, denen ich in meiner Praxis begegne.

Die ersten drei Kapitel erläutern in gekürzter Form drei grundsätzliche Themen, die zum Teil zur pädagogischen und sozialarbeiterischen Grundausrüstung gehören:

1. Entwicklungs- und Sozialisationsgrundlagen
2. Kommunikationstheoretische Grundlagen: Wie sag ich's meinem Kinde?
3. Lösungsorientiertes Arbeiten

Diese Grundlagen sind im Berufsalltag nicht immer präsent, doch in problematischen, stressigen Situationen spielen sie eine wesentliche Rolle. Es kann hilfreich sein, sie gleich zur Hand zu haben, um sie sich bei Bedarf in einem ruhigen Moment nochmals zu vergegenwärtigen. Falls die Zeit nicht reicht, müssen sie jedoch nicht gelesen werden, um die nachfolgenden Praxisinhalte anzuwenden.

Gesellschaftliche Veränderungen

Die gesellschaftliche Entwicklung der letzten Jahrzehnte hat die Situation für Kinder und Jugendliche verändert. Das Familienleben ist heute komplexen Herausforderungen ausgesetzt. Soziale Probleme, die sich aus wirtschaftlichen Umstrukturierungen und ihren Folgen, aus Armut und menschenfeindlichem Wohnumfeld, aus Migrationsverhältnissen oder veränderten Familienstrukturen ergeben, beeinflussen das Verhalten von Kindern und Jugendlichen zum Teil erheblich.

Die Sozialisation (Prozess der Persönlichkeitsentwicklung und der Einordnung des Individuums in die Ordnung der Gesellschaft) findet in den heutigen Familienformen öfter nicht mehr auf angemessene Weise statt. Entsprechend sind die Schule und ihr Umfeld (Schulinternate, Jugendsportvereine, die vielfältige, offene Jugendarbeit) als Sozialisationsinstanzen stärker gefordert.

Weitere Gebiete, die heute einen sehr starken Einfluss auf die Jugend ausüben, sind die Medien und Gruppen von Gleichaltrigen (Peergroups).

Veränderte Aufgaben im Schulbereich und seinem Umfeld

Als zentrale gesellschaftliche Institution kommt die Schule nicht darum herum, in gewissen sozialen Problembereichen unterstützend zu wirken. Die Zunahme sogenannt «schwieriger» Kinder und Jugendlicher ist für Lehrpersonen eine belastende Herausforderung, ebenso für die Verantwortlichen, die im Umfeld tätig sind.

Ein weiterer zu beachtender Umstand der Schule besteht darin, dass sie die einzige Institution ist, die drei wesentliche Faktoren berücksichtigen muss:

- Herkunft der Schüler/innen und Eltern aus unterschiedlichen Bildungsstandards
- Herkunft der Schüler/innen und Eltern aus verschiedenen Kulturen und Religionen
- Tägliche Zusammenarbeit von drei Generationen (Schüler/innen, jüngere und ältere Fachpersonen und Eltern)

Zielpublikum des Praxishandbuchs

Der Problemdruck hat an fast allen Schulen und ihrem Umfeld zugenommen und zum Handeln gezwungen. In den pädagogischen Konzepten und Leitbildern von Schulen werden nebst dem Kerngeschäft der Wissensvermittlung zunehmend die Persönlichkeitsentwicklung und das soziale Zusammenleben als Aufgaben verankert. Die Ressourcen der Fachpersonen müssen entsprechend erweitert werden.

Das Profil der vorliegenden Unterlagen entspricht vor allem dem schulischen Bereich. Doch ein wesentlicher Teil kann auch für berufliche Aufträge im Umfeld der Schule genutzt werden: Angesprochen sind insbesondere Sozialarbeitende wie Schulsozialarbeiter/innen, Sozialpädagoginnen und -pädagogen (Sonderschulheime und andere), Jugendarbeiter/innen usw.

Zielsetzungen des Praxishandbuchs

Unterstützung der Zielsetzungen des schulischen Lehrplans

Lehrpläne verlangen, dass die Schule nebst Sachkompetenz auch Selbst- und Sozialkompetenzen vermittelt, die der Entfaltung der Persönlichkeit möglichst allseitig dienen sollen.

Vor allem in krisenhaften, problematischen Situationen zeigt es sich, ob die gefragten Fähigkeiten bei Kindern und Jugendlichen schon genügend oder noch zu wenig ausgebildet sind. Eine Krise kann auch als Chance oder Lehrstück genutzt werden, Verhaltensgewohnheiten anzupassen oder zu entwickeln.

Unterstützung der Schulführung in sozialen Fragen

Wenn im Schulbereich soziale Fragestellungen auftreten, sind Lehrpersonen herausgefordert, effiziente Unterstützung zu leisten. Wenn Störungen schnell und unkompliziert bewältigt werden können, bekommt das Kerngeschäft der Wissensvermittlung wieder mehr Raum.

Dieses Praxishandbuch soll dazu dienen, mit einfachen, griffbereiten Arbeitsmitteln Veränderungen zu initiieren.

Nebst intervenierendem Charakter haben die Arbeitsmittel des Praxishandbuchs einen präventiven Anteil und tragen somit auch vorbeugend zur Verbesserung der Selbst- und Sozialkompetenz der Kinder und Jugendlichen bei.

Empfehlungen zur Benutzung

Umgang mit tiefgreifenden, komplexen Problemstellungen

Das Praxishandbuch bietet Anregungen und Möglichkeiten, mit alltäglichen psychosozialen Problemen von Klassen, Gruppen oder einzelnen Kindern und Jugendlichen umzugehen.

Bei schwerwiegenden Problemen ist es hilfreich, externe Unterstützung beizuziehen (z.B. Schulsozialarbeit, Krisenintervention, Lehrer/innenberatung, Schulpsychologischer Dienst, Suchtberatung usw.).

Persönliche Überprüfung und Durchführung

Die Inhalte sollen nicht «blind» angewandt, sondern vorerst überprüft werden, ob sie passen:

- zu den Lehrpersonen oder Sozialarbeitenden,
- zur Klasse oder Gruppe,
- zum einzelnen Kind oder Jugendlichen,
- zum Schulhaus, zur Institution,
- zur Situation.

Auch hier, wie bei der gesamten Schulführung, hat die Persönlichkeit der Lehrpersonen/der Sozialarbeitenden einen sehr grossen Einfluss auf die Art und Weise der Durchführung.

Vor allem in problematischen Situationen trägt das Gebot der Wertschätzung gegenüber den Kindern und Jugendlichen, den Eltern und dem Kollegium wesentlich zur Lösung bei.

Einleitungstexte

Bei jedem Kapitel findet sich zu Beginn eine Einleitung ins Thema. Im Akutfall kann sie problemlos übersprungen werden. Sie kann auch im Nachhinein zur Nachbearbeitung und weiteren Planung helfen. Wer einen thematischen Elternabend durchführen möchte, findet hier vielleicht Anregungen.

Benutzung der Kärtchen

In einigen Kapiteln gibt es Kopiervorlagen für Kärtchen zum jeweiligen Thema: Ein A4-Blatt ergibt 10 Kärtchen. Man kann diese auf farbiges Papier oder Halbkarton kopieren, evtl. laminieren, in Visitenkarten-Grössen zerschneiden (möglich ist auch das Kopieren auf vorgestanzte Visitenkarten der Marke Pelikan Business Cards). Es empfiehlt sich, ein Schatzkästchen anzulegen, in dem diese Tipps zu vielen Lebenslagen griffbereit stehen.

Viele Kinder, Jugendliche und auch Erwachsene schätzen es, Gedankenstützen zu einem bestimmten Thema zu bekommen. Je nachdem können sie einzeln, gruppen- oder klassenweise abgegeben werden. Man kann sie im Portemonnaie versorgen, aufs Pult kleben oder in einer passenden Plastikhülle unters Kopfkissen legen usw. In gewissen Situationen haben sie auch einen symbolischen Wert: Man erhält etwas, an das man sich halten kann, das Halt gibt.

Prozesshafte Ergänzung

Das vorliegende Praxishandbuch erhebt keinen Anspruch auf ein umfassendes Werk. Es soll auch als Anregung dienen, weitere Ergänzungen, die man persönlich als hilfreich betrachtet, festzuhalten oder Auszüge aus der Fachliteratur hier einzureihen. In der Hektik des Alltags ist es vor allem wichtig, zu wissen, wo die entsprechende Unterstützung zu finden ist.

Einfache Darstellung der Abläufe

Zu vielen Themen im Zusammenhang mit Selbst- und Sozialkompetenz existiert heute ein reiches Angebot an Fachliteratur. Für Lehrpersonen und Sozialarbeitende besteht jedoch oft die Schwierigkeit, innert nützlicher Frist ein passendes Buch oder ein Kapitel zur Verfügung zu haben.

Das Praxishandbuch bietet konkrete und griffbereite Arbeitsmittel und verweist in jedem Themenbereich auf problemadäquate weiterführende Literatur.

Das Inhaltsverzeichnis der einzelnen Kapitel enthält zum Teil kurze Erklärungen zu den einzelnen Arbeitsblättern, die als Kopiervorlagen benutzt werden können.

Die Darstellung der einzelnen Abläufe wurde bewusst einfach und kompakt gewählt, nach dem Motto: «Auch eine Instantsuppe kann wohlschmeckend und nahrhaft sein!»

Wer am Feierabend noch Appetit (und Zeitreserven) auf ein mehrgängiges Menü hat, der kann sich am ausführlichen Literaturverzeichnis götlich tun.

So oder so: Guten Appetit bzw. gutes Gelingen!

Teil A

Entwicklungs- und Sozialisations- grundlagen

Die Bedeutung der Sozialisation in Schule und Familie

Definition von Sozialisation

- Integration des Individuums in die Ordnung der Gesellschaft
- Entwicklung der Persönlichkeit (Wissen, Motive, Gefühle, Bedürfnisse, Handlungskompetenz, Sozialkompetenz)
- Vollzieht sich beabsichtigt und unbeabsichtigt
- Lebenslanger Entwicklungsprozess
- Reflektiertes Selbstbild, Ich-Identität

Sozialisation der Persönlichkeit

Die Bildung der Persönlichkeit spielt im Sozialisationsablauf eine wesentliche Rolle. Die verhaltensgenetische Forschung geht davon aus, dass zentrale Persönlichkeitsfaktoren durch die Familie, durch die Vererbung und durch die soziale Umwelt modelliert werden.

Hurrelmann (2006) nennt folgende Einflüsse auf die Persönlichkeitsentwicklung:

Innere Realität:

- genetische Veranlagung
- körperliche Konstitution
- Intelligenz
- psychisches Temperament
- Grundstrukturen der Persönlichkeit

Äussere Realität:

- Familie
- Freundesgruppen
- Erziehungs- und Bildungseinrichtungen
- Soziale Organisationen
- Massenmedien
- Arbeitsbedingungen
- Wohnbedingungen
- physikalische Umwelt

Die Persönlichkeitsmerkmale sollen auch als dynamische Herausforderung verstanden werden; sie können verändert oder optimiert werden durch Erfahrungen und Bemühungen der Selbstwirksamkeit. Diese Zusammenhänge sind im Alltag der Schule und ihres Umfelds eine praktische Orientierungshilfe. Wir können sie für Standortbestimmungen, Selbst- und Fremdeinschätzungen usw. benutzen (siehe z.B. das Arbeitsblatt «Persönlichkeitsfaktoren», Seite 63).

Die fünf zentralen Persönlichkeitsfaktoren (nach Hurrelmann 2006):

- Extraversion: gesellig, kontaktfreudig, abenteuerlustig
- Verträglichkeit: liebenswürdig, gutmütig, freundlich
- Gewissenhaftigkeit: zuverlässig, ordentlich, gründlich
- Emotionale Stabilität: ruhig, gelassen, selbstvertrauend
- Offenheit für Erfahrungen: originell, kreativ, fantasievoll

Frühe Prägung der Persönlichkeit

Marie Meierhofer (erste Stadtärztin und Kinderpsychiaterin von Zürich, Begründerin des Marie-Meierhofer-Instituts für das Kind in Zürich) publizierte 1966 und 1971 ihre Forschungsergebnisse zu zahlreichen, wissenschaftlichen Studien betreffend Persönlichkeitsentwicklung im Säuglings- und Kleinkindalter. Eindrückliche Film-

dokumente aus den Jahren 1958/59 zeigen, dass fortgesetzte Frustrationen grundlegender Bedürfnisse im ersten Lebensjahr zu somatischen und psychischen Störungen und Beeinträchtigungen der gesamten Entwicklung führen. Konkrete Folgen, die daraus entstehen können, werden unter dem «akuten und chronischen Verlassenheitssyndrom» zusammengefasst: oberflächliche Kontaktaufnahme/Protestreaktionen/ängstlich-abwehrendes Verhalten/passiver, teilnahmsloser, gelähmter Zustand. Glücklicherweise zeigten diese Forschungsarbeiten u.a. dieselben hoffnungsvollen Resultate der Beobachtungen von R. Spitz: Säuglinge mit schweren Depressionen und Entwicklungsrückständen erholten sich nach der Wiedervereinigung mit der empathischen Mutter in kürzester Zeit, sofern die Trennung von ihr nicht länger als drei Monate gedauert hatte. Dagegen ist im Kleinkindalter die Plastizität nicht mehr so gross.

Positive gesellschaftliche Entwicklungen lassen heute vermuten, dass frühkindliche Frustrationen nicht mehr so häufig vorkommen; die gewonnenen Einsichten werden eher umgesetzt.

- Säuglings- und Kinderheime werden heute mit mehr Personal geführt; adäquate Betreuung ist eher möglich.
- Alleinerziehende Mütter sind heute nicht mehr so diskriminiert und können, falls nötig, während der ersten drei Lebensjahre Sozialhilfe beziehen, um ihr Kind selbst zu betreuen.
- Bezahlter Mutterschaftsurlaub gewährleistet eine kindsgerechtere Betreuung und Entwicklung.
- Mütter- und Väterberatung ermöglicht niederschwellige, professionelle Beratung; sie bietet Unterstützung vor Ort und gewährleistet Triage an andere Fachstellen. Das «Marie Meierhofer Institut für das Kind» in Zürich ist jetzt 50 Jahre alt. Es bietet Beratung an und betreibt vielfältige Forschung. Seine jüngsten Veröffentlichungen zur Resilienzfrage zeigen auf, was ein Kind resistent gegen Frustrationen macht: vertrauensvolle, verlässliche und verfügbare Bezugspersonen, Anregungen, Abwechslung, Mut, Neugier, ein kindertaugliches Umfeld.

Verschiedene Entwicklungsstadien

Die folgenden Entwicklungsstufen zeigen die Zeit, in der ungefähr die Hälfte aller Kinder und Jugendlichen eine bestimmte Fähigkeit erworben hat.

Entwicklungsstufen 1.–30. Lebensjahr:

Ende erstes Lebensjahr

- Einzelne klare Wörter in Verbindung zu Dingen, bis 20 Wörter
- Auf allen vieren kriechen
- Sich an Möbeln hochziehen, diesen entlang ein paar Schritte tun
- Stehend nach einem Gegenstand bücken ohne umzufallen
- Gehen (an der Hand)
- Allerlei Gegenstände ergreifen, wegwerfen, auf- und ineinanderstellen
- Vollentwickeltes Sehvermögen
- Beginnt mit Gleichaltrigen zu spielen
- Befolgt einfache Bitten
- Macht «Winke-Winke»
- Kann Aufforderungen durch Protest ablehnen
- Freut sich an Reimen, Liedchen

Ende zweites Lebensjahr

- Ca. 50 Wörter / Ich, dich ...
- Sagt seinen Namen
- Dreiwort-Sätze
- Beginnt zu zählen
- Gehen, kriechen, Treppe hochkriechen (oder aufrecht)
- Klettert auf niedrige Stühle
- Isst alleine, am liebsten mit den Fingern, kann aber auch Löffel und Tasse handhaben
- Beginnt, sich selbst an- und auszuziehen
- Will selbständig werden und Umgebung erkunden
- Führt Dreirad
- Beginnt zu melden, wann es auf die Toilette muss
- Kann Spielzeug aufschrauben
- Milchgebiss vollständig (20 Zähne)
- Beginnt sich leicht oder auch ambivalent von der Mutter zu trennen
- Abwechselndes Spiel mit Gleichaltrigen

Ende drittes Jahr

- 250–300 Wörter
- Ca. 13–14 Std. Schlaf, 8–12 Std. nachts
- Isst selbständig
- Meist keine Windeln mehr
- Lernt, zu rennen, hüpfen, auf einem Bein zu stehen
- Baut gern im Sand
- Kann einfache Figuren, z.B. Kreis, zeichnen, aber kein Rechteck
- Kritische Phase fürs Erlernen der Muttersprache endet
- Kann längere Zeit alleine spielen
- Ist gerne mit Gleichaltrigen zusammen, aber kein eigentliches Zusammenspiel
- Entwickelt starke Fantasie, spielt oft mit imaginierten anderen Kindern, Tieren
- Versucht zu trösten, wenn jemand traurig ist
- Unterscheidet eigene Gefühle von anderen
- Einzelne Kinder dominieren beim Spielen

Ende viertes Jahr

- Wissbegierig, Warum-, Wie-Fragen
- Spricht oft
- Ca. 11 Stunden Schlaf
- Bewegungsaktiv
- Komplizierte Bauwerke mit Bauklötzen
- Interesse an Ausscheidungen
- Zieht sich selbst an und aus
- Erkennt die Struktur von Ereignissen
- Stellt Fragen zu Körper, Schwangerschaft, Geburt
- Beginnt, unterschiedliche Standpunkte zu verstehen
- Spielt mit Vergnügen Elternrollen
- Beginnt seinen Platz in der Gruppe zu finden

Ende fünftes Jahr

- 8000 Wörter
- Hört gerne kurze Geschichten und Märchen, schmückt sie aus
- Ca. 10 Std. Schlaf
- Kann seinen Namen schreiben
- Erzählt manchmal von Träumen
- Ständig in Bewegung
- Springt aus Tischhöhe herunter
- Greift Bälle, aber noch oft daneben
- Geht selbständig auf die Toilette
- Wäscht sich selbst und putzt die Zähne alleine
- Gruppen- und Rollenspiele
- Festes Bewusstsein seiner Existenz
- Spiel in gleichgeschlechtlichen Gruppen

Ende sechstes Jahr

- Keine besonderen Schlafprobleme mehr; traut sich zu, alleine zu schlafen
- Kann sich selbst sauber halten; zum Teil aber unmotiviert
- Bewegungen sind gut koordiniert
- Kann schwierigere Bastelarbeiten fertigstellen
- Gefallen an Gemeinschaftsspielen
- Kann mit Sprache bestimmte Gefühle ausdrücken
- Braucht gezielt Schimpfwörter, Gassensprache
- Kann drohen, widersprechen, Einwände machen
- Sieht sich im Mittelpunkt
- Distanziertere Beziehung zu den Eltern
- Zum Teil handfeste Auseinandersetzungen mit Gleichaltrigen
- Sucht eigenen Platz in der Familie
- Konkurrenz zu Geschwistern
- Lernt seinen eigenen Stärken zu vertrauen

6–8 Jahre, Latenzphase (bis 10 Jahre)

- Zeichnet noch nicht in realen Perspektiven, sondern alle Ansichten eines Objektes zugleich
- Freundschaften wechseln noch häufig
- Noch viele Einzelgänger/innen
- Konflikte regeln sich schnell
- Möchte von Lehrperson geliebt werden, identifiziert sich mit ihr; kann sich dadurch allmählich von Familie lösen
- Will seinen Platz in Gruppe, Klasse, Familie sichern
- Bevorzugt Spiel in kleinen Gruppen
- Logisches Denken

9–10 Jahre

- Ca. 9–10 Stunden Schlaf
- Knaben organisieren sich in grösseren Gruppen, in denen sie ihre körperlichen Fähigkeiten zeigen
- Technische Fähigkeiten in Handwerk und Sport
- Zeichnungen von Mädchen haben höheres Niveau

- Allmähliche Distanz zu den Eltern ermöglicht Eintritt in grösseren, ausserfamiliären Lebensbereich
- Mütterliche Zärtlichkeiten sind nicht mehr unbedingt erwünscht
- Intimsphäre wird wichtig
- Beherrscht monologische Höhepunkterzählung
- Mädchen verbünden sich mit einem oder zwei Mädchen, um Freundschaften einzugehen und Geheimnisse auszutauschen
- Grosses Gewicht auf verbindliches Wertsystem
- Rangordnung in der Gruppe
- Provokationen, Ärgern aus Spass unter Mädchen und Jungen, um getarnt Kontakt mit dem andern Geschlecht aufzunehmen

11–13 Jahre (Pubertätsbeginn)

- Beginn der Geschlechtsreife, Mädchen 1–2 Jahre früher als Jungen
- Knaben haben starkes Bedürfnis nach Bewegung und Leistungsfähigkeit
- Selbständige Beteiligung am Konsumsektor
- Cliquesbildung, meist getrennt nach Geschlechtern oder auch gemeinsam
- Suche nach eigenen Werten
- Selbstzweifel, Rollenprobleme
- Manchmal Stimmungstiefs

14–16 Jahre

- 8 Stunden Schlaf
- Neuer Kräfteschub
- Viele Jugendliche haben Mühe mit ihrer äusseren Erscheinung; zum Teil Hautprobleme
- Zum Teil destruktives Verhalten
- Erste gegengeschlechtliche Beziehungen
- Gleichaltrigengruppen (peers) werden wichtig
- Rangordnungen bei Mädchen und Jungen
- Es kann vermehrt Suizidgedanken geben

17–25 Jahre (Adoleszenz)

- Sexuelle Rollenfindung
- Hohe Mobilität, Führerschein
- Eigenbestimmung
- Ausbildung/Berufspläne
- Sozial sehr aktiv: Partys, Cliques, Disco
- Beginnende Lösung vom Elternhaus (auch äusserlich)
- Wirtschaftliche Unabhängigkeit wird wichtig

25–30 Jahre (Postadoleszenz)

- Zeitpunkt variiert stark für: feste Partnerbeziehung, berufliche und materielle Selbständigkeit, Familiengründung
- Jugendliche aus unteren sozialen Schichten: spätere Ablösung von Eltern, aber frühere Erwerbstätigkeit und Familiengründung
- Jugendliche aus höheren sozialen Schichten: frühere Ablösung von den Eltern, Berufsstart und Heirat später

- Seit 1960: Verlängerung der Ausbildungsdauer verzögert den Übergang in den Erwachsenenstatus
- Fehlende Chancen und Risiken im Arbeitsmarkt erschweren die unabhängige erwachsene Lebensführung zu einem früheren Zeitpunkt

Quelle: nach Canziani 2002 und GEO-Heft 1995.

Sozialisationsbedingungen

Folgende vier Sozialisationsbereiche prägen die Heranwachsenden:

- Familie
- Schule
- Peergroups
- Medien

Gesellschaftliche Veränderungen:

- Einelternfamilien
- Patchworkfamilien
- Armut – Wohlstand
- 1,4 Kinder pro Familie
- Migration, Entwurzelung
- Zunahme der Medienwirksamkeit
- Zunahme der Peer-Beeinflussung
- Menschenfeindliches Wohnumfeld
- Wandel von Kirchen und Religionen

Die zwei ersten Sozialisationsinstanzen Familie und Schule verlieren immer mehr an Bedeutung, diejenige von Medien und Peergroups (Gleichaltrige) nimmt zu. Deshalb sind eine gezielte Sozialisation und eine positive Beeinflussung der Medienentwicklung und der Peers gefordert.

Theoretische Ansätze zum sozialen Lernen

Schulische Lerninhalte können optimaler aufgenommen werden, wenn sie mit gefühlsmässigen Aspekten verbunden werden. Besonders im Altersabschnitt der Pubertät lohnt es sich, diese Gesetzmässigkeit zu beachten. Die Sozialwissenschaftlerin Barbara Sichtermann (2002) bringt diese Erkenntnis auf einen einfachen Nenner. Sie sagt, es brauche zwei wesentliche Grundvoraussetzungen, damit ein Kind einigermaßen erfolgreich und unbeschadet durch die Schulzeit komme: A) Selbstwertgefühl (verbunden mit Wohlbefinden); B) Interesse am Lernstoff (durch individualisierten Unterricht, z.B. anhand von Projekten in kleinen Gruppen).

Heutige Kinder und Jugendliche bringen andere Sozialisationserfahrungen mit in die Schule als die vorherige Generation. Sie wachsen meistens in ganz kleinen und/oder unvollständigen Familien auf. Ihr Wohnumfeld ist häufig kinderfeindlich, sodass sie ihren natürlichen Bewegungsdrang nicht befriedigen können. Armuts-erfahrungen nehmen zu.

Diese Voraussetzungen erschweren die soziale Integration in eine Schulklasse oder auch in eine Gruppe ausserhalb der Schule.

In der Schule, so sagte man wenigstens früher, beginne der Ernst des Lebens. Die erwartungsvollen Gesichter von Erstklässler/innen (oft auch von deren Eltern) und die unzähligen blitzenden Fotoapparate zeigen deutlich, dass eine bedeutungs-

volle Zeit beginnt. Es findet ein gewisser Wechsel zur Förderung von Wissen, Einstellungen und fachlichen Fertigkeiten statt. Die Leistungs- und Wettbewerbsanforderungen der Gesellschaft werden durch die Beurteilung mit Zensuren und Zeugnissen, mit Lob und Tadel deutlich. Es entstehen Kriterien für künftige berufliche Karrieren.

Professionalisiertes Personal (wozu beispielsweise auch die Schulsozialarbeit, die Mittagstischbetreuung, das Hauswartzpersonal, die Hausaufgabenhilfen usw. gehören) beeinflusst mit geplanten und gesteuerten Impulsen die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen durch direkte soziale Kontakte.

Es ist wichtig, kognitiv-intellektuelle und soziale Lernstrategien miteinander zu verbinden, um eine erfolgreiche Leistungsförderung zu erzielen. Wenn emotionale, soziale und gruppendynamische Prozesse nicht angemessen berücksichtigt werden, kann unter Umständen der fachliche Unterricht durch anhaltende Konflikte und Spannungen in der Klasse gestört werden.

Schüler/innen bauen in der Schule auch ihre eigene soziale Kontaktwelt auf mit festen Ritualen und Bedeutungen, die sie vor den Erwachsenen abzuschirmen versuchen. Die Kinder und Jugendlichen erwerben auch durch selbst gesteuerte und nicht geplante Entwicklungsimpulse Muster der Verarbeitung und Bewältigung ihrer Alltagsanforderungen. Schulen stellen eine elementare soziale Welt für sich dar. Schüler/innen verbringen durchschnittlich 15'000 Stunden des Lebens in Schulen.

Die Schule soll Informationen und Wissen zu einem Weltverständnis zusammentragen und die Grundqualifikationen für die Bewältigung der äusseren Lebensbedingungen ermöglichen.

Berufliche Erschwernisse von Lehrpersonen

Die Sozialisationsforschung beschreibt die Belastungen von Lehrpersonen, die im Zusammenhang mit den gesellschaftlichen Veränderungen weiter zunehmen:

- Lehrpersonen müssen ständig auf Handlungen, Gefühle und Bedürfnisse der Schüler/innen eingehen und dabei die eigenen Empfindungen zurücknehmen.
- Es ist eine kontinuierliche Konzentration auf und hohes Einfühlungsvermögen für jeden Schüler und jede Schülerin gefordert.
- Eine übermässige Anzahl sozialer Kontakte kann zur psychischen Überforderung werden.
- Ständiger Umgang mit Unerwartetem innerhalb und ausserhalb des Unterrichts leitet notgedrungen zu sofortigen Entscheidungen, meist mit Sanktionen und Regelsetzungen, etwa bei Disziplinarproblemen, Gewaltausübung, Unterrichtsstörungen und Unfällen.
- Es entsteht häufig Angst, die Kontrolle über die Situation im Klassenzimmer zu verlieren.
- Die Lehrperson steht als Einzelperson einer teilweise schwer zu berechnenden sozialen Grossgruppe gegenüber.
- Störungen und Angriffen auf die Autorität müssen mit persönlichen Mitteln begegnet werden.
- Kollegiale Konkurrenzsituationen und Spannungen in der Elternarbeit können zu Ohnmachtserfahrungen werden.
- Lehrpersonen erhalten selten klare Rückmeldungen über ihre Arbeitserfolge.
- Es besteht eine starke Kommunikations- und Moderationskomponente.

- Die ständige Spannung zwischen fachsystematischer und gruppendynamischer Kompetenz bei der Unterrichtsarbeit verlangt eine hohe persönliche Fähigkeit zur Bewältigung.
- Aus arbeitsmedizinischer Sicht besteht eine erhöhte Infektanfälligkeit durch Dauerkontakt mit erkrankten Schülerinnen und Schülern, Lärmbelastung und Herz-Kreislauf-Belastungen durch hohe soziale Anspannung und die ständige Aufmerksamkeit.
- Grosse körperliche Nähe: Die Intimdistanz (60 cm) wird häufig unterschritten.

Die psychischen Belastungen und gesundheitlichen Störungen bei Lehr- und ähnlichen Berufen sind im Vergleich zu anderen Berufsgruppen ungewöhnlich hoch, was sich auch in einer immer früher einsetzenden Berentung aus Krankheitsgründen niederschlägt. (Dies entspricht Erhebungen in Deutschland.)

Quelle: u.a. nach Hurrelmann 2006.

Geschlechtliche Sozialisation

Die gesellschaftliche Konstruktion des Geschlechts (gender)

Das menschliche Geschlecht hat eine biologische und eine soziale Komponente. Es spiegelt die Machtverteilung und Kultur sowie auch soziale Funktionen. Kulturelle Vorstellungen über die Unterschiede von Mann und Frau beeinflussen das gesamte soziale Leben; sie gehören zu den fundamentalsten Merkmalen einer Gesellschaftsstruktur. Alle unsere Schlüsselbegriffe haben einen Bezug zum biologischen und gesellschaftlich konstruierten Geschlecht.

Die Gesellschaft erwartet, dass sich Frauen und Männer von der Art der Bekleidung bis zu ihren Lebensentwürfen unterscheiden.

Soziologen sind heute überzeugt, dass die Biologie zwar unser Verhalten und Potenzial formt, aber nicht streng determiniert, was für Menschen wir werden. Menschen sind enorm anpassungsfähige Lebewesen, fähig, auf sehr verschiedene Weise in allen möglichen Umgebungen zu leben.

Einfluss der Eltern

Die wichtigsten Instanzen der Geschlechtersozialisation sind die Eltern, Gleichaltrigen, Lehrpersonen und Massenmedien. Die meisten Eltern behandeln Jungen und Mädchen in vielen Hinsichten gleich. Es gibt geringe Unterschiede in Kommunikation, Körperspiel, Wärme und Verständnis, Leistungsförderung oder Strenge und Disziplin. Doch Eltern nehmen ihre Kinder in einer geschlechtsbezogenen Weise wahr und fördern «geschlechtsangepasste» Aktivitäten.

Was die Eltern ihre Kinder lehren, ist vielleicht nicht so wichtig wie das, was sie selbst tun (Rollenteilung usw.).

Mädchen identifizieren sich mit ihrer Mutter. Sie definieren sich gern über intime Freundschaften und legen Wert auf Einfühlungsvermögen. Von Jungen wird erwartet, dass sie sich mit dem Vater oder anderen männlichen Erwachsenen identifizieren. Sie definieren sich gern als Einzelpersonen und legen Wert auf Individualismus.

Frühe Prägungen sind allerdings nicht unausweichliches Schicksal. In der Adoleszenz – der heute wegen längerer Ausbildungszeiten eine grössere Zeitspanne eingeräumt wird («Postadoleszenz») – können Heranwachsende die Beziehungen zu den Eltern und frühe Festlegungen zum Teil überarbeiten.

Homosexualität

In der sexuellen Orientierung gibt es erhebliche kulturelle und interpersonale Unterschiede. Am gebräuchlichsten ist die Unterscheidung zwischen «heterosexuell» und «homosexuell» («lesbisch» bzw. «schwul») in unserer Kultur. Doch es gibt viele Formen der Hetero- und Homosexualität; manche Menschen halten sich nicht ausschliesslich für das eine oder andere. Homosexualität ist unter anderem ein Verhalten, eine Identität, ein Empfinden. Einige Homosexuelle sind Männer, andere Frauen, einige sind verheiratet, andere haben oft oder gelegentlich heterosexuelle Beziehungen und manche sind sexuell überhaupt nicht aktiv.

Neuere Forschungen deuten bei manchen Männern auf eine mögliche biologische Anlage für Homosexualität. Könnte man dies nachweisen, so hoffen die Betroffenen, würde man Homosexualität nicht mehr als moralisch verwerfliche Abweichung anprangern.

Homosexuelle Beziehungen gab es vermutlich in nahezu allen Gesellschaften und zu allen Zeiten. Die diversen Kulturen und Epochen haben ein unterschiedliches Verständnis von sexuellen Orientierungen entwickelt.

Sexuelles Verhalten wird durch die Einflüsse der Gesamtkultur genauso erlernt wie andere Aspekte der personalen Identität.

Die Soziologie lehrt uns, dass es in allen sexuellen Orientierungen ein wahlfreies Element gibt. Solche Wahlen können jedoch von autonomen Individuen nicht vollkommen frei getroffen werden, da sie von Kultur, Machtbeziehungen und Gesellschaftsstruktur geprägt werden.

Quelle: nach Joas 2001.

Mädchen

An einer reinen Mädchenschule entscheiden sich mehr Schülerinnen für naturwissenschaftliche Fächer als an gemischten Schulen. Offenbar getrauen sie sich hier eher zu ihren Interessen zu stehen und sie durchzusetzen.

Mädchen und Jungen leben bis zur Adoleszenz weitgehend in getrennten Welten, auch in der koeduzierten Schule. Im Klassenraum wie auch auf dem Schulhof dominieren oft die Jungen und ihre Spielregeln. Auseinandersetzungen zwischen Mädchen und Jungen beinhalten nicht selten Androhung von Gewalt, sexualisierte Gewalt oder auch Dreinschlagen seitens der Jungen.

In der Schule schneiden Mädchen in Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz fast durchwegs besser ab als Jungen.

Jungen

Mehr Jungen verhalten sich oft deutlich auffälliger als Mädchen. Sie sind unruhiger, lauter und stören den Unterricht; sie prügeln sich und belästigen Mädchen physisch. Mehr Jungen schüchtern andere Kinder ein und bedrohen sie. Jungen verhalten sich risikoreicher als Mädchen und gefährden dadurch sich selbst und andere. Mehr Jungen geben sich cool und unnahbar. Etwa zwei Drittel der Gewalttaten im Schulumfeld werden von Jungen begangen. 90 Prozent der Opfer sind männlichen Geschlechts (ausser bei sexualisierter Gewalt). Über 80 Prozent der männlichen Jugendlichen im Schulkontext sind weder Opfer noch Täter. Jungen haben mehr Ärger mit Lehrpersonen und Polizei, erleiden mehr Unfälle und erleben eher schulisches Scheitern. – «Jungen machen Probleme, weil sie Probleme als Jungen haben.»

Die männliche Geschlechterrollenidentifikation der ersten zwölf Jahre ist geprägt von einer vorwiegend feminisierten Umwelt. Beim Auftreten eines disziplinarischen Problems muss erst einmal danach gefragt werden, wie ausreichend der Junge bevatert wird.

Quelle: nach Rhyner und Zumwald 2002.

Sozialisation im Migrationskontext

Assimilation und Integration

Für eine pluralistische Gesellschaft ist es nicht dringend notwendig, dass alle Gruppen die gleichen Werthaltungen teilen. Wesentlich für eine Integration ist aber die Anerkennung der gleichen konfliktregelnden Institutionen (wie z.B. Gesetze, Polizei usw.).

Es scheint sinnvoll, die Sprache des aufnehmenden Landes zu erlernen, um kommunizieren zu können. Kinder können offensichtlich zwei oder drei Sprachen gleichzeitig erlernen, wenn die jeweiligen Sprachkontexte klar getrennt sind. Voraussetzung ist, dass zu Hause die Muttersprache ausgiebig gepflegt wird.

Die Assimilation kann erfolgreich verlaufen, wenn auch die Mehrheit (Einheimische) sich in bestimmten Bereichen der Minderheit anpasst.

Die sogenannte «Binnenintegration» entsteht, wenn innerhalb einer Gruppe eine intensive Interaktion besteht. Es werden u.a. Selbsthilfestrukturen aufgebaut, welche auch der nachwachsenden Generation eine Sozialisation sichert. Binnenintegration unterstützt auch dann die sozio-ökonomische Integration, wenn das eigentliche Ziel die Rückkehr in die Heimat ist (oder war).

Quelle: nach Joas 2001.

Franke-Gricksch (2004³) schildert eine sehr beeindruckende Form der Umsetzung systemischen Denkens im schulischen Kontext im Zusammenhang mit der Integration von Migrationsschülerinnen und -schülern. Sie führt Rituale durch wie etwa das «Du gehörst zu uns»-Ritual, in dem die Lehrperson und jedes einzelne Kind einem rabaukenhaften Aussenseiter diesen Satz laut und deutlich sagen, mit beeindruckendem Effekt.

Schulerfolg von Migrantenkindern

Der Auftrag der Chancengleichheit wird uns wohl noch lange beschäftigen.

«Für ein Akademikerkind ist die Chance, eine Universität zu besuchen, dreizehnmal grösser als für ein Kind, dessen Eltern keine nachobligatorische Ausbildung durchliefen. Schulprobleme von Migrantenkindern sind auch auf kulturell andersartige Herkunft, auf Sprachdefizite und auf mangelndes Vertrautsein der Eltern mit dem hiesigen Bildungswesen zurückzuführen. Schülerinnen und Schüler ausländischer Herkunft werden – Statistiken bestätigen dies – in der Tat öfter zurückgesetzt als einheimische Kinder und sie finden sich auch überdurchschnittlich häufig in den anspruchsärmeren Schultypen» (zitiert in Angehrn 2003).

- Migrationskinder sind in separierten, sonderpädagogisch geführten Schultypen der Volksschule sowie in den leistungsmässig tieferen Schultypen der Sekundarschule massiv und zunehmend übervertreten.
- Migrationskinder werden im Übergang vom Kindergarten in die Primarschule überdurchschnittlich oft in Einschulungsklassen mit besonderem Lehrplan versetzt, vom regulären Schulplan dispensiert, in den Kindergarten zurückgestellt oder müssen die erste Primarklasse repetieren.
- Probleme zeigen sich u.a. auf der Ebene der Lernanregungen durch die Eltern sowie in der erschwerten Kommunikation zwischen Schule und Familie.
- Die bildungspolitische Reaktion auf die Dimension der sprachlichen und kulturellen Vielfalt ist in der Schweiz örtlich sehr verschieden. Sie ist charakterisiert von einem Kontinuum von eher separativen über palliative bis hin zu relativ integrativen Problemlösungen.

Quelle: nach Lanfranchi 2002 (S. 72).

- Rhyner und Zumwald (Hrsg., 2002) machen auf weitere Sozialisationschwierigkeiten aufmerksam: Erfahrung von Fremdheit, Einsamkeit und Isolation, Verlust eines sozialen Gefüges, schmerzliche Trennungserfahrungen, eine tendenziell traumatische Verpflanzung in eine fremde Umgebung. Neue Strukturen, Werte und Normen müssen durchschaut und eingeschätzt werden. Jugendliche Ausländer/innen fallen durch seelische, schulische und berufliche Probleme sowie durch unstabiles Selbstwertgefühl auf.

Zahlenverhältnis Fremdsprachige/Einheimische

Die Migrationsthematik ist sehr abhängig vom Mass. Der kritische Grenzwert liegt bei 50 Prozent Anteil Fremdsprachiger; hier beginnt ein Kippeffekt, den es zu vermeiden gilt. Schulklassen dürfen keine Ghettos werden; Klassen mit fast 100 Prozent Anteil Fremdsprachiger sind eine Kapitulation, die dem sozialen Frieden entgegenwirkt.

Erworbene, zusätzliche Kompetenzen

Hamburger, zitiert von Böhnisch (2005⁴), schreibt: «Gerade Migrant*innen haben gelernt, Übergänge zu bewältigen, zu differenzieren, sich auf Wandel einzustellen und offene Lebenskonzepte anzunehmen.»

Zu diesem Thema finden sich in Teil H «Multikulturelle Sozialisation» konkrete Umsetzungsideen für den Schulbereich.

Literatur

Angehrn, Marlis (2003); *Individuum in fremder Heimat: Migrationsbedingte schulrechtliche Konflikte*; Dissertation der Universität St.Gallen, erschienen in: Selbstbestimmung und Recht, Zürich.

Böhnisch, Lothar (2005⁴); *Sozialpädagogik der Lebensalter*; Juventa Verlag, Weinheim und München.

- * Bubolz, Georg (2006); *Entwicklung und Sozialisation in der Kindheit*; Cornelsen Verlag, Berlin.

- * Canziani, Willy; Urech, Christian (2002²); *Das Elternbuch – Ratgeber für den Familienalltag*; Pro Juventute Verlag, Zürich. (siehe Worddok. 2)

Franke-Gricksch, Marianne (2004³): «Du gehörst zu uns!» – *Systemische Einblicke und Lösungen für Lehrer, Schüler und Eltern*; Carl-Auer-Systeme Verlag, Heidelberg.

GEO-Heft 1995, Sonderheft: *Kindheit und Jugend*.

Hurrelmann, Klaus (2006); *Einführung in die Sozialisationstheorie*; Beltz Verlag, Basel.

Joas, Hans (Hrsg.) (2001); *Lehrbuch der Soziologie*; Campus Verlag, Frankfurt.

- * Lanfranchi, Andrea (2002); *Schulerfolg von Migrationskindern*; Leske + Budrich Verlag, Opladen D.

Meierhofer, Marie (1966); *Frustration im frühen Kindesalter*; Hans Huber Verlag, Bern.

Meierhofer, Marie (1971); *Frühe Prägung der Persönlichkeit*; Hans Huber Verlag, Bern.

- *** Rhyner, Thomas; Zumwald, Bea (2002); *Cooler Mädchen – starke Jungs – Ratgeber für eine geschlechterspezifische Pädagogik*; Haupt Verlag, Bern.

Schlippe, Arist von; El Hachimi, Mohammed; Jürgens, Gesa (2003); *Multikulturelle systemische Praxis*; Carl-Auer-Systeme Verlag, Heidelberg.

Sichtermann, Barbara (2002); *Frühlingserwachen – Pubertät – Wie Sex und Erotik alles verändern*; Rohwolt Taschenbuch, Hamburg.

* Mit praktischen Hinweisen

** Mit Unterrichtseinheiten

Einleitung	22
<hr/>	
Kommunikationstheorie	
<hr/>	
Die fünf Axiome der Kommunikationstheorie	25
Verständliche Vermittlung von Informationen: Vier Säulen	26
Die Anatomie einer Nachricht	27
Mit vier Ohren empfangen	28
<hr/>	
Humorvolle Kommunikation	
<hr/>	
Humorvolle Kommunikation: Auswirkung, verschiedene Arten, Empfehlungen	29
Humorvolle Kommunikation: Arbeitsblatt Kann zur Aufmunterung einzelner Schüler/innen oder ganzer Klassen dienen.	31
<hr/>	
Humor (Kärtchen) Tipps auf Kärtchen zum Abgeben, als Gedankenstütze zur allgemeinen Humorpflege und Aufmunterung.	32

Einleitung

«Kommunikation bedeutet, Fantasien durch Information zu ersetzen.»

Wilfried Reifarth

Qualität und Quantität unserer Kommunikation

Eine gelungene Kommunikation ist eine hohe, spannende Kunst und gilt als eine wesentliche Grundlage für alle menschlichen Beziehungen. Die unzähligen Zusammenhänge zu erkennen und umzusetzen, gehört wohl zu einer lebenslangen Entwicklung. Wir alle kennen die Missverständnisse, welche die Sprache hervorbringen kann; sie sind Ursache von vielen Konflikten und Ärgernissen.

«Die wichtigsten menschlichen Botschaften sind nonverbal; daher ist es nicht so entscheidend, was gesagt wird, sondern wie es gesagt wird» (Farrelly, zitiert in Titze 1999²). Die Verschiedenartigkeit der Betonung der einzelnen Wörter kann einer Mitteilung mit demselben Wortlaut total verschiedene Inhalte geben. Ein Beispiel: Der Satz «Glaubst du, dass das reicht?» kann fünf verschiedene Bedeutungen haben, je nachdem, welches der fünf Wörter betont wird.

Auch die Betonung selbst kann sehr unterschiedlich ausfallen; jeder Viertels- oder gar Achtels-Tonschritt weist einem Wort oder einer Silbe eine andere Bedeutung zu. Wenn wir z.B. von der Bandbreite einer Oktave ausgehen, so kommen wir bereits auf 64 Varianten. – Dies zeigt, dass ein Telefongespräch unter Umständen genauere Informationen liefern kann als eine schriftliche Mitteilung, weil der Tonfall eine wesentliche Verdeutlichung von dem bringt, was man wirklich sagen will. Eine weitere Optimierung für eine effiziente Kommunikation ist das persönliche Gespräch, weil zusätzlich Mimik, Gestik und Körperhaltung zur Verdeutlichung genutzt werden können.

Mit all diesen komplizierten Mitteln soll nun die sogenannte Quadratur einer Nachricht ausgedrückt werden, d.h. der Sachinhalt, die Selbstoffenbarung, der Beziehungsaspekt und der Appellcharakter.

Ein zentraler Aspekt der Kommunikationslehre besteht in der Aufgabe des Nachrichtenempfängers. Er bestimmt die Botschaft grundlegend in der Art und Weise, wie er sie empfängt und ob es ihm gelingt, in ausgewogener Weise zu reagieren.

«Es kommt nicht darauf an, was der Lehrer sagt, sondern was der Schüler hört» (Zen-Weisheit). Fazit: Bei heiklen Themen ist unbedingt anzustreben, ein persönliches Gespräch zu führen. Es lohnt sich, auch die Einladung dazu mündlich zu machen, um nicht unnötige Spannungen schon im Vorfeld entstehen zu lassen. Der sogenannte «Smalltalk» kann zu einem guten Einvernehmen genützt werden, wie z.B. «Darf ich kurz stören? Wie geht es Ihnen? Ich habe folgendes Anliegen: Wären Sie bereit dazu? Wann würde es Ihnen passen?» usw.

Sorgfältige Kommunikation als Sozialisationsmittel

Da Kommunikation ein hochkomplexes Geschehen ist, ist es von Vorteil, sich die wichtigsten Zusammenhänge bewusst zu machen, besonders in Berufen, die auf eine intensive Kommunikation angewiesen sind.

Im Zentrum der Sozialisation steht die Entwicklung der menschlichen Persönlichkeit innerhalb eines sozialen Bezugsrahmens. Die darin enthaltenen Werte, Nor-

men und sozialen Rollen, welche die Mitglieder einer Gesellschaft oder Gemeinschaft teilen, werden durch Kommunikation ausgetauscht und weitervermittelt. Im engeren Sinne handelt es sich bei der Kommunikation um einen wechselseitigen Prozess des Sendens und Empfangens von Informationen, Nachrichten und Botschaften. Kommunikation ist tragender Bestandteil der Interaktion im Lebensraum der Schule und ihrem Umfeld. Sie kann psychische Kräfte freisetzen, Lebens- und Lernfreude vermitteln, aber auch erniedrigen, kränken, entmutigen und verletzen. Nicht zuletzt weil Kommunikation eine tief prägende Wirkung im Sozialisationsprozess einnimmt, bleiben unbedachte Aussagen von Erwachsenen zu Schülern und Kindern auch im späteren Erwachsenenalter in lebendiger Erinnerung. Deshalb ist es entscheidend, dass pädagogisch und sozial tätige Personen ihre Kommunikation mit Kindern und Jugendlichen bewusst und sorgfältig wählen und immer wieder kritisch überprüfen.

Vom Wert der Sprache

Watzlawick (1991⁴) schildert ein tragisch geendetes Experiment, das die existenzielle Wirkung der Sprache zeigt: So berichtete ein Chronist Friedrichs II. über ein vom Kaiser persönlich angeordnetes Experiment zur Beantwortung der Frage, welches die natürliche Ursprache des Menschen sei. Zu diesem Zweck liess er mehrere Neugeborene von Ammen aufziehen mit der strikten Anweisung, sich der Kinder in jeder Weise anzunehmen, sich aber ihnen gegenüber des Gebrauchs der Sprache völlig zu enthalten. Durch die Herstellung des sprachlichen Vakuums hoffte Friedrich feststellen zu können, ob die Kinder spontan griechisch, lateinisch oder hebräisch zu sprechen beginnen würden. Das Experiment blieb unschlussig, da die Kleinen leider alle starben.

Kommunikation in der Schule und ihrem Umfeld

Kommunikationslehre wird in pädagogischen und sozialen Ausbildungen vermittelt und gehört zum Repertoire von Lehrpersonen und Sozialarbeitenden. Trotzdem kann es für den pädagogischen und sozialpädagogischen Alltag hilfreich sein, insbesondere auch in gewissen Problemlagen, eine Zusammenfassung der wichtigsten Aspekte der Kommunikationslehre präsent zu haben, um sich gerade in herausfordernden Situationen nochmals zu vergewissern, worauf es ankommt. Deshalb finden sich im Inhaltsteil die wichtigsten Grundlagen in Kurzform.

In der Oberstufe, zum Teil bereits in der Mittelstufe, kann es hilfreich sein, mit den Schülerinnen und Schülern gewisse Inhalte der Kommunikationslehre zu üben und zu vertiefen. Oft sprechen die Fäuste, weil Kinder und Jugendliche sich nicht mit Worten auseinandersetzen können. Deshalb sind verschiedene Inhalte eines Kommunikationstrainings Grundlagen für ein gelingendes Zusammenleben, wie z.B. das Senden von Ich-Botschaften, aktives Zuhören etc. Schulung der Ausdrucksfähigkeit und einfache Gesprächstechniken sind im Schulalltag unverzichtbar.

In der Unterstufe, zum Teil auch noch in der Mittelstufe, ist das «Telefonspiel» eine unterhaltsame Möglichkeit, aufzuzeigen, wie wichtig die genaue Aussprache und das genaue Hinhören sind: Jemand sagt einem Kind ein kompliziertes Wort oder einen Satz ins Ohr. Dieses Kind sagt es einem anderen Kind ebenfalls ins Ohr usw. Es ist spannend und erheiternd, was am Schluss herauskommt.

Humorvolle Kommunikation

«Du kannst alles sagen – aber lächle dabei»

Frank Farrelly

Besonders in schwierigen Momenten, die von innerem und äusserem Stress geprägt sind, lohnt es sich, den Blick auf einen weiteren Horizont, ein Ziel zu richten, bei dessen Erreichen sich die momentanen Probleme in Nichts auflösen. Dies kann sich als grosse Erleichterung zeigen, die sich z.B. in Lachen äussert. Humor ist eine Überlebensstrategie, die sich in einer heiteren, gelassenen Einstellung angesichts widriger Lebensumstände zeigt.

Es ist sicher ein lohnendes Unterfangen, den Humor bewusst in das Schulgeschehen und sein Umfeld einzubauen. Deshalb finden sich im folgenden Inhaltsteil einige Beiträge zu Humor.

Das Informationsblatt zu Humor (Seite 30) zeigt die verschiedenen Formen von Humor; es gibt auch heikle Formen und es muss überprüft werden, ob sie verstanden werden können.

Tipp: Den Tag mit einem Witz beginnen oder beenden! Kinder bringen gerne eigene Beiträge.

Viel Vergnügen!

Literatur

Farrelly, Frank; Brandsma, Jeffrey (1986²); *Provokative Therapie*; Springer Verlag, Berlin.

* Kobler, Hans Peter (1995); *Neue Lehrer braucht das Land – Kommunikation und Lernen – NLP aus der Unterrichtspraxis*; Junfermann Verlag, Paderborn.

* Schulz von Thun, Friedemann (2004³⁹); *Miteinander reden – Störungen und Klärungen*; Rohwohlt Verlag, Hamburg.

* Staub, Gregor (2003³); *Mega Memory – Optimales Gedächtnistraining für Privatleben, Schule, Beruf*; mvg Verlag, München.

Titze, Michael (1999³); *Die heilende Kraft des Lachens*; Fischer Verlag, Frankfurt am Main.

Titze, Michael; Eschenröder, Christoph (1999²); *Therapeutischer Humor*; Fischer Verlag, Frankfurt am Main.

* Watzlawick, Paul u.a. (2003¹⁰); *Menschliche Kommunikation – Formen, Störungen, Paradoxien*; Hans Huber Verlag, Bern.

*/** Watzlawick, Paul (2002²⁴); *Anleitung zum Unglücklichsein*; Piper Verlag, München.

Watzlawick, Paul (1991⁴); *Die Möglichkeit des Andersseins*; Verlag Hans Huber, Bern.

* Mit praktischen Hinweisen

** Mit Unterrichtseinheiten

Die fünf Axiome der Kommunikationstheorie

Man kann nicht nicht kommunizieren

- Kommunikation meint nicht nur Worte, sondern auch Tonfall, Körperhaltung, Ausdrucksbewegungen, alles Verhalten.
- Alles, was wir tun, beeinflusst die anderen; diese können nicht anders, als auf unsere Mitteilung zu reagieren, und kommunizieren damit ebenfalls.

Inhalts- und Beziehungsaspekt

- Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt. Der Beziehungsaspekt ist dem Inhaltsaspekt übergeordnet.
- Der Inhalt einer Mitteilung ist vor allem Information. Jede Mitteilung enthält aber auch einen Hinweis darauf, wie der Sender sie vom Empfänger verstanden haben möchte. Dieser Hinweis definiert, wie der Sender die Beziehung zwischen sich und dem Empfänger sieht.

Interpunktion (Zeichensetzung)

- Interpunktion bedeutet den wechselseitigen Ablauf von Mitteilungen.
- Ein Verhalten wird als Reiz definiert und das darauffolgende als Reaktion.
- Der Kommunikationsweg kann grafisch in einer Zickzacklinie dargestellt werden: Jede Partei sieht ihr Verhalten als Reaktion auf das Verhalten der anderen Partei. Um ein endloses Hin und Her zu vermeiden, empfiehlt sich eine grundsätzliche Bedürfnisanalyse (Wechsel vom Reagieren zum bewussten Agieren).
- Jede Kultur hat eigene typische Interpunktionsweisen, die als «richtiges Verhalten» betrachtet werden.
- Diskrepanzen auf dem Gebiet der Interpunktion sind die Wurzel vieler Beziehungsprobleme.

Digitale und analoge Modalitäten der Kommunikation

- In der menschlichen Kommunikation gibt es zwei grundsätzlich verschiedene Weisen, in denen ein Objekt dargestellt werden kann: digital und analog.
- Digital heisst: «in Ziffern ausgedrückt», genau festgelegte Einheiten, z.B. Buchstaben, Zahlen, Wörter, Namen usw. Digitale Kommunikation funktioniert mit einem vielseitigen, logischen Satzbau (Syntax). Sie dient der Übermittlung von Wissen. Sie ist aber auf dem Gebiet der Beziehungen unzulänglich.
- Analog heisst: «ähnlich, entsprechend», sinngemässe Zuordnung von zwei oder mehreren Merkmalen, z.B. Zeichnung, bildhafte Sprache, Gebärde usw. Analoge Kommunikation hat ihre Wurzeln in archaischen Entwicklungsperioden und hat deshalb allgemeinere Gültigkeit als die abstraktere digitale Kommunikation.

Symmetrische und komplementäre Abläufe in der Kommunikation

- Zwischenmenschliche Kommunikationsabläufe sind entweder symmetrisch oder komplementär, je nachdem, ob die Beziehung zwischen den Partnern auf (hierarchischer) Gleichheit oder Unterschiedlichkeit beruht.
- Symmetrisches Verhalten: Beide Partner sind ebenbürtig (gleiche Rechte und Pflichten).
- Komplementäres Verhalten basiert auf sich gegenseitig ergänzenden Unterschiedlichkeiten: z.B. Mutter – Kind, Patient – Arzt, Lehrer – Schüler. Ein Partner nimmt die primäre Stellung ein, der andere die sekundäre (hat aber nicht mit «gut oder schlecht» zu tun).
- In einer gut funktionierenden Beziehung können beide Partner sowohl die primäre als auch die sekundäre Rolle einnehmen.

Quelle: nach Watzlawick u.a. 2003¹⁰.

Verständliche Vermittlung von Informationen: Vier Säulen

B

Eine gute Allgemeinverständlichkeit wird auch in der Schule durch eine weit entwickelte Kommunikationsfähigkeit der Lehrerschaft gefördert. Zudem muss die Empfängerschaft, d.h. die Schüler/innen, Eltern und das Kollegium, lernen, auf ihrem Recht für verständliche Information zu bestehen.

Einfachheit

1. Kurze Sätze
2. Bekannte Wörter
3. Fachwörter werden erklärt
4. Anschaulichkeit
5. Alltäglichen Ausdruck verwenden, nicht den eines Gelehrten

Gliederung, Ordnung

1. Aufbau des Gesamttextes
2. Sichtbarmachung des Bauplans
3. Äussere Übersichtlichkeit: Ankündigung, wie der Text aufgebaut ist (Absätze, Überschriften, strukturierende Bemerkungen, Hervorhebung wichtiger Stellen)
4. Innere Folgerichtigkeit: logischer Aufbau, Reihenfolge, deutliches Hinweisen auf gedankliche Beziehungen und Querverbindungen

Kürze, Prägnanz

1. Viel Information mit wenig Worten
2. Kurz und bündig
3. Aufs Wesentliche beschränkt

Zusätzliche Stimulanz

1. Auf Gefühlsebene ansprechen
2. Lernen darf auch Spass machen
3. Beispiele aus der eigenen und der (vermuteten) Lebenswelt der Empfänger
4. Sprachliche Bilder, z.B. Metaphern (Wörter oder Sätze mit übertragener, symbolischer Bedeutung)
5. Vom sprachlichen Bild zur grafischen Abbildung: Bilder, Fotos, Zeichnungen, Comics
6. Abstrakte Begriffe personifizieren
7. Direkte Rede verwenden
8. Sachvermittlung mit Selbstoffenbarung verbinden: Die Person des Vortragenden bringt Leben in die Sache.

Quelle: nach Schulz von Thun 2004³⁹.

Die Anatomie einer Nachricht



Die zwischenmenschliche Kommunikation ist deshalb so kompliziert und störungsanfällig, weil jede Nachricht ein ganzes Paket mit vielen Botschaften ist.

Der Grundvorgang: Ein Sender möchte eine Nachricht mitteilen. Der Empfänger entschlüsselt die Nachricht. In der Regel stimmen die gesendete und die empfangene Nachricht einigermassen überein, sodass eine Verständigung stattgefunden hat.

Um Missverständnisse zu verhindern, lohnt es sich unter Umständen, die Verständigung zu überprüfen. Der Empfänger meldet zurück, wie er die Nachricht entschlüsselt hat (Feedback).

Um die Vielfalt der Botschaften, die in einer Nachricht stecken, ordnen zu können, werden ihre vier bedeutsamen Seiten unterschieden: der Sachinhalt, die Selbstoffenbarung, die Beziehungsebene und der Appellanteil.

Sachinhalt: Worüber ich informiere

- Austausch von Informationen und Argumenten
- Abwägen und entscheiden
- Eigenen Sachstandpunkt mit dem Respekt vor dem Meinungsgegner verbinden
- Appell zur Disziplin: «Das gehört nicht hierher!» = zeitsparende Notlösung für einen reibungslosen Schnellverkehr
- Störungen haben Vorrang: TZI-Modell von Ruth Cohn (themenzentrierte Interaktion) verweist auf die ürtümliche Zusammengehörigkeit der Sach-, Thema- und Beziehungsebene

Selbstoffenbarung: Was ich von mir selbst kundgebe

- In jeder Nachricht steckt ein Stück Selbstoffenbarung, ob ich will oder nicht
- Gewollte Selbstdarstellung
- Unfreiwillige Selbstenthüllung
- Selbsterhöhung und Selbstverbergung
- Kongruenz und Authentizität
- Stimmigkeit: das innere Zumutesein, die erkennbare Verfassung des Empfängers, meine Beziehung (auch Rollenbeziehung) zu ihm, die Forderung der Lage, die Anliegen meiner Existenz

Beziehung: Was ich von dir halte und wie wir zueinander stehen

- Der Sender drückt aus, was er vom Empfänger hält, wie er ihn sieht
- Der Empfänger hat ein besonders empfindliches Ohr, denn hier fühlt er sich in bestimmter Weise behandelt (oder misshandelt)
- Du- und Wir-Botschaften
- Botschaft geht direkt ins «Herz»

Appell: Wozu ich dich veranlassen möchte

- Balance finden zwischen Ausdruck und Wirkung
- Ausdrückliche Einflussnahme
- Verdeckte Appelle: sind häufig erfolgreicher als offen geäußerte; Verantwortung fällt weg
- Paradoxe Appelle: oft bei Kindern
- Offene Appelle und Wünsche: keine Manipulation, wirkt klar und ehrlich als tragende Säule einer herrschaftsfreien Beziehung, besonders dann, wenn sie kein «Beziehungsgift» im Schlepptau haben

Quelle: nach Schulz von Thun 2004³⁹.

Mit vier Ohren empfangen

B

Was zwischenmenschliche Kommunikation so kompliziert macht, ist Folgendes: Der Empfänger hat grundsätzlich freie Auswahl, auf welche Seite er reagieren will.

Die ausgewogene «Vierohrigkeit» sollte zur kommunikations-psychologischen Grundausrüstung des Empfängers gehören. Von Situation zu Situation ist dann zu entscheiden, auf welche Seite/n zu reagieren ist.

Das «Sach-Ohr»: Inhaltsdimension

- Was ist der Sachverhalt?
- Wie kann ich den Sachinhalt verstehen?
- Was ist passiert?
- Was sagt der Gesprächspartner?
- Gefahr bei einer Überbetonung der Sachebene: Vor allem Männer und Akademiker sind darauf geeicht, das Heil nur in der Sachauseinandersetzung zu suchen.
- Empfehlung: Wenn das eigentliche Problem nicht so sehr in einer sachlichen Differenz besteht, sondern auf der zwischenmenschlichen Ebene liegt, sollte eine einseitige Betonung der Sachseite vermieden werden.

Das «Selbstoffenbarungs-Ohr»: Diagnostizierende Empfangsweise

- Was ist das für eine/r?
- Was ist im Augenblick los mit ihm/ihr?
- In welcher Stimmung ist mein Gesprächspartner/meine Gesprächspartnerin?
- Wie geht es ihm/ihr?
- Was hält er/sie von der Sache?
- Gefahr bei einer Überbetonung des Selbstoffenbarungsaspekts: ins gegensätzliche Extrem verfallen und gar nichts mehr an sich herankommen zu lassen.
- Empfehlung: aktives Zuhören, sich in die Gefühls- und Gedankenwelt des Senders nichtwertend einfühlen.

Das «Beziehungs-Ohr»

- Wie steht der Sender zu mir?
- Was hält er von mir?
- Wen glaubt er vor sich zu haben?
- Wie fühle ich mich behandelt?
- Gefahr bei Überbetonung des Beziehungsaspekts: einer Sachauseinandersetzung ausweichen. Man fühlt sich leichter angegriffen und beleidigt.
- Empfehlung: auf beziehungsneutrale Nachrichten und Handlungen achten.

Das «Appell-Ohr»

- Wo will er mich hinhaben?
- Was soll ich am besten tun, nachdem ich dies nun weiss?
- Gefahr bei Überbetonung des Appellaspekts: Die partnerschaftliche, klare Kommunikation ist gefährdet. Der Empfänger ist meist wenig bei sich selbst, hat keine «Antenne» dafür, was er selbst will oder fühlt.
- Empfehlung: «finale Betrachtungsweise», d.h. sich selbst die Frage stellen: Wozu könnte der wahrgenommene Appell dem Sender dienen?

Quelle: nach Watzlawik u.a. 2003¹⁰.

Humorvolle Kommunikation: Auswirkung, verschiedene Arten, Empfehlungen



Auswirkung von Humor

Auswirkungen von Humor auf sozialer und emotionaler Ebene

- Qualität der Interaktionen nimmt zu
- Reduktion von Spannungen
- Förderung des Zusammengehörigkeitsgefühls
- Angenehm empfundene Emotion, die entspannend und beglückend wirkt
- Quelle vergnüglicher Lebensfreude
- Ich-stärkender Bewältigungsmechanismus
- Eröffnet Möglichkeit, Dinge auf neue, unerwartete und entspannende Weise zu sehen
- Kognitive Umstrukturierung
- Beziehungstiftende Variable
- Konstruktiver Umgang mit belastenden Ereignissen
- Bewältigungsmethode für schwierige Situationen
- Emotionaler Ausgleich zu unserer Welt, Gegenmittel zu disfunktionalen Denkschemen
- Tendenz, die Ereignisse nicht allzu ernst zu nehmen

Auswirkungen von Humor auf körperlicher Ebene

- Körpereigene Hormone, z.B. Endorphine («inneres Morphin»), werden in den Blutkreislauf ausgeschüttet. Dies kann eine Schmerzreduktion zur Folge haben.
- Die Zirkulation gewisser Immunsbstanzten ist für mehrere Stunden erhöht.
- Stressminderung
- Positive Beeinflussung von Atmung, Muskulatur und Herzkreislaufsystem

Quelle: nach Titze und Eschenröder 1999².

Verschiedene Arten von Humor

Ironie

- Worte, die nicht ihrer wörtlichen Bedeutung entsprechen
- Verschiedene Nebenbedeutungen
- Nichtübereinstimmung zwischen der aktuellen und der gewünschten Situation: wird auf spasshafte Weise deutlich gemacht

Über- oder Untertreibung

- Karikatur von Vorstellungen, Affekten, Verhaltensweisen, Beziehungen und Zielen
- Ziel: Spiegelung, um die Realität oder den Gefühlswert einer Sache zu testen

Nachahmung

- Rollenspiel: Nachahmen des Verhaltens, der Stimmlage usw. zur Verdeutlichung
- Als Feedback

Spott, Lächerlichkeit

- Kann zerstörerisch sein, wenn nichtsprachliche Wärme und das Sich-Kümmern um die Person fehlen.

- Die Person akzeptieren, nicht aber ihr schädliches Verhalten
- «Die Furcht, dass wir uns lächerlich machen, verursacht unsere grössten Feigheiten.»

Entstellung, Verzerrung

- Absichtliches Missverstehen, plumpes und humorvolles Fehlinterpretieren, damit der andere seine Gedanken und Gefühle klärt

Sarkasmus, Zynismus

- Sarkastisch: «beissender Spott»
- Zynisch: «auf grausame, beleidigende Weise spöttisch»
- Als Provokation unter Umständen zulässig, wenn Gesichtsausdruck, Tonlage der Stimme usw. unverändert wohlwollend bleiben

Witz

- Abrupte Umkehrung des Zusammenhangs
- Wirkliches und Unwirkliches unvereinbar nebeneinander: Diese Inkongruenz wirkt komisch und löst Lachen aus
- Übliche Wahrnehmung wird verschoben

Quelle: nach Farrelly und Brandsma 1986².

Empfehlungen

- Anpassung an geistigen Entwicklungsstand und an die Beziehungsform
- Bei allen Humorformen braucht es Einfühlungsvermögen: Versteht das Kind, der Jugendliche meinen Spass? Kann Ironie bereits verstanden werden?
- Spott, Lächerlichkeit, Sarkasmus und Zynismus sind heikle Formen, die es zu unterlassen gilt.

Humorvolle Kommunikation: Arbeitsblatt



Name _____

Datum _____

.....
 Wann hast du zum letzten Mal richtig gut gelacht? _____

.....
 Was bringt dich zum Lachen? _____

.....
 Wie oft lachst du? _____

.....
 Wie fühlst du dich, wenn du lachst? _____

.....
 Welche Bedeutung hat für dich der Humor in deiner Familie? _____

.....
 Was kannst du heute tun, damit du dich zum Lachen bringst? _____

.....
 Wenn du in der nächsten Zeit lachst, notiere bitte, was dich zum Lachen gebracht hat: _____

Humor-Tipps

- Leg eine Witzsammlung an.
- Hänge lachende Fotos von dir und deinen Angehörigen sowie andere erheiternde Bilder auf.
- Sei mit humorvollen Leuten zusammen.
- Sammle humorvolle Bücher, Cartoons, Filme, Bilder.
- Sammle und benutze Clownnasen, Ulkbrillen, Masken usw.
- Notiere lustige Momente, Erlebnisse, Erinnerungen.
- 10-Sekunden-Meditation: Mach die Augen zu, atme tief durch, versetz dich in ein lustiges Ereignis.

Humor

- Witzsammlung anlegen
- Lustige Fotos von sich und anderen aufhängen
- Wann, weshalb, mit wem habe ich gelacht? Aufschreiben
- Clownnase, Ulkbrille, Masken!
- 10-Sekunden-Meditation: Augen zu, tief durchatmen, sich in ein lustiges Ereignis versetzen

Humor

- Witzsammlung anlegen
- Lustige Fotos von sich und anderen aufhängen
- Wann, weshalb, mit wem habe ich gelacht? Aufschreiben
- Clownnase, Ulkbrille, Masken!
- 10-Sekunden-Meditation: Augen zu, tief durchatmen, sich in ein lustiges Ereignis versetzen

Humor

- Witzsammlung anlegen
- Lustige Fotos von sich und anderen aufhängen
- Wann, weshalb, mit wem habe ich gelacht? Aufschreiben
- Clownnase, Ulkbrille, Masken!
- 10-Sekunden-Meditation: Augen zu, tief durchatmen, sich in ein lustiges Ereignis versetzen

Humor

- Witzsammlung anlegen
- Lustige Fotos von sich und anderen aufhängen
- Wann, weshalb, mit wem habe ich gelacht? Aufschreiben
- Clownnase, Ulkbrille, Masken!
- 10-Sekunden-Meditation: Augen zu, tief durchatmen, sich in ein lustiges Ereignis versetzen

Humor

- Witzsammlung anlegen
- Lustige Fotos von sich und anderen aufhängen
- Wann, weshalb, mit wem habe ich gelacht? Aufschreiben
- Clownnase, Ulkbrille, Masken!
- 10-Sekunden-Meditation: Augen zu, tief durchatmen, sich in ein lustiges Ereignis versetzen

Humor

- Witzsammlung anlegen
- Lustige Fotos von sich und anderen aufhängen
- Wann, weshalb, mit wem habe ich gelacht? Aufschreiben
- Clownnase, Ulkbrille, Masken!
- 10-Sekunden-Meditation: Augen zu, tief durchatmen, sich in ein lustiges Ereignis versetzen

Humor

- Witzsammlung anlegen
- Lustige Fotos von sich und anderen aufhängen
- Wann, weshalb, mit wem habe ich gelacht? Aufschreiben
- Clownnase, Ulkbrille, Masken!
- 10-Sekunden-Meditation: Augen zu, tief durchatmen, sich in ein lustiges Ereignis versetzen

Humor

- Witzsammlung anlegen
- Lustige Fotos von sich und anderen aufhängen
- Wann, weshalb, mit wem habe ich gelacht? Aufschreiben
- Clownnase, Ulkbrille, Masken!
- 10-Sekunden-Meditation: Augen zu, tief durchatmen, sich in ein lustiges Ereignis versetzen

Humor

- Witzsammlung anlegen
- Lustige Fotos von sich und anderen aufhängen
- Wann, weshalb, mit wem habe ich gelacht? Aufschreiben
- Clownnase, Ulkbrille, Masken!
- 10-Sekunden-Meditation: Augen zu, tief durchatmen, sich in ein lustiges Ereignis versetzen

Humor

- Witzsammlung anlegen
- Lustige Fotos von sich und anderen aufhängen
- Wann, weshalb, mit wem habe ich gelacht? Aufschreiben
- Clownnase, Ulkbrille, Masken!
- 10-Sekunden-Meditation: Augen zu, tief durchatmen, sich in ein lustiges Ereignis versetzen



Einleitung	34
<hr/>	
Lösungsorientierte Gesprächsführung nach dem Milwaukee-Modell	
Das Milwaukee-Modell	35
<hr/>	
Arbeiten mit der Wunderfrage	
Zehnerskala (mit Erklärungstext)	45
Arbeitsblatt mit der Wunderfrage und den dazugehörigen Arbeitsschritten.	
Zehnerskala (ohne Text)	46
In der Anwendung mit Kindern eignet sich die textlose Variante besser.	
Wunder (Kärtchen mit Zehnerskala)	47
Für unterwegs, wenn man plötzlich eine Lösung braucht.	
<hr/>	
Lösungsorientierte Gesprächsstruktur	
Lösungsorientierte Gesprächsführung	48
Genauer Gesprächsleitfaden. Je nach Situation kann er offen benutzt werden. Falls man Notizen wünscht, können sie anhand der aufgelisteten Punkte geführt werden.	
Lösungsorientierte Ziele	50
Kann als Gesprächsprotokoll benutzt und gleich ausgefüllt werden. Ziele können eher erreicht werden, wenn man nach diesen Zwischenschritten vorgeht.	

Einleitung

«It's easy, but not simple.»

Das lösungsorientierte Arbeiten ist heute in aller Munde; die entsprechende Literatur ist vielfältig, ebenso das Weiterbildungsangebot. Der Fokus wird grundlegend auf die Lösung und nicht auf das Problem gelegt. Die Resultate sind erfolgreich, befreiend und überzeugend. Vor allem dann, wenn wir ein Gefühl der Ohnmacht haben und mit einem Problem oder Thema im Kreis drehen, finden wir Entwirrung und Entwicklungsmöglichkeiten mit dem lösungsorientierten Modell.

Ich erinnere mich an mehrere Beispiele, in denen Kinder mit häuslicher Gewalterfahrung Rat suchten. Bei Kindsmisshandlungen ist eine vorsichtige Bearbeitung wichtig, in der man nichts überstürzen soll (ausser natürlich in Notfallsituationen, in denen man schnell handeln muss). Um dem Kind sofort einen Veränderungs- und Handlungsspielraum zu eröffnen, kann man mit der Zehnerskala und der Wunderfrage arbeiten. Bei diesem Vorgehen finden Kinder heraus, mit welchen konkreten Handlungen sie ihre schwierige Situation entschärfen und verändern können. Das spätere Nachfragen zeigte öfters, wie sich die Situation veränderte. Solche Lösungen sind optimal, weil sie den Kindern Kraft geben, ihre Ohnmachtsgefühle zu beeinflussen. Sie sind nicht mehr nur ausgeliefert, sondern erkennen ihre Möglichkeiten des eigenen Beitrags. Sie können tätig werden in einer Art, die zu ihnen und ihrer Situation passt.

Anfangen, üben, weiterbilden

Die Art und Weise des Vorgehens ist «einfach, aber nicht leicht». Deshalb lohnt sich die entsprechende Vertiefung und Weiterbildung.

Empfehlenswert sind auch schulhausinterne Weiterbildungen durch externe Fachpersonen. Der lösungsorientierte Ansatz kommt viel besser zum Tragen, wenn er von einem ganzen Schulhaus- oder Heimteam praktiziert wird. Viele schulbezogene Leitbilder nehmen sich lösungsbezogene Haltungen zum Wohle ihrer Schülerschaft vor.

Literatur

Baesclin, Marianne und Kaspar (Hrsg.) (2001). *Einfach, aber nicht leicht*; Zentrum für lösungsorientierte Beratung Winterthur; Selbstverlag ZLB Winterthur.

*/** Hennig, Claudius; Ehinger, Wolfgang (2003²); *Das Elterngespräch in der Schule – Von der Konfrontation zur Kooperation*; Auer Verlag, Donauwörth.

De Shazer, Steve de (2004⁸); *Der Dreh – Überraschende Wendungen und Lösungen in der Kurzzeittherapie*; Carl-Auer-Systeme Verlag, Heidelberg.

Steiner, Theres; Berg, Insoo Kim (2005); *Handbuch Lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern*; Carl-Auer-Systeme Verlag, Heidelberg.

* Mit praktischen Hinweisen

** Mit Unterrichtseinheiten

Das Milwaukee-Modell

Begründer der lösungsorientierten Gesprächsführung

Steve de Shazer und Insoo Kim Berg

Steve de Shazer und seine Frau Insoo Kim Berg, die Begründer des lösungsorientierten Modells, sind pragmatisch über die Beobachtung ihrer Klienten zu diesem neuen Denken gekommen. Im von ihnen 1978 gegründeten «Brief Family Therapy Center» (Kurzzeit-Familien-Therapie-Zentrum) in Milwaukee, Wisconsin (USA), führten die beiden mit einem Team Tausende von Therapiesitzungen, die sie mittels Video genaustens analysierten. Bald merkten sie, dass die Wahrnehmung des Lebens und das Verhalten ihrer Klienten den Theorien, die sie an der Universität gelernt hatten, nicht entsprachen. Jeder Klient konstruiert sich seine eigene Wirklichkeit und lebt nach den Schlüssen, die er daraus zieht. Aus dieser Erkenntnis entwickelten sie die lösungsorientierte Gesprächsführung.

Das Modell lehrt uns, wie Lösungen entstehen, die vom Klienten selbst entwickelt werden und nicht von den beratenden Experten.

Die Annahmen

Das lösungsorientierte Denken und sein Menschenbild sind aus dem Konstruktivismus heraus entstanden. Die Konstruktivisten sind zur Überzeugung gekommen, dass es keine absolute Wahrheit gibt, sondern dass jeder Mensch seine eigene Wahrheit hat und dass jeder seine eigene Wirklichkeit konstruiert. Wir konstruieren die Welt durch unser Denken, durch unsere Sprache und durch unser Handeln.

Die 7 lösungsorientierten Annahmen

1. Probleme sind Herausforderungen, die jeder Mensch auf seine persönliche Art zu bewältigen sucht.

Für «Probleme» wurde der Begriff «Herausforderung» gewählt. Die Bereitschaft, Probleme zu erkennen, setzt oft enorme Energien frei, um sie zu überwinden. Aber es bedeutet harte Arbeit und die Betroffenen brauchen viel Unterstützung.

2. Wir gehen davon aus, dass alle Menschen ihrem Leben einen positiven Sinn geben wollen und dass die nötigen Ressourcen dazu vorhanden sind. In eigener Sache sind wir kundig und kompetent.

Der Ansatz des lösungsorientierten Denkens geht davon aus, dass es ein Defizit gar nicht gibt. Es gibt nur Ressourcen in individueller Ausprägung.

In Bezug auf ein definiertes Ziel kann allenfalls ein Mangel an Ressourcen sichtbar werden. In diesem Fall gilt es, das Ziel an die bestehenden Ressourcen anzupassen. Und dafür ist in erster Linie der Klient kundig und kompetent.

3. Es ist hilfreich und nützlich, dem Partner bzw. der Partnerin sorgfältig zuzuhören und ernst zu nehmen, was er/sie sagt.

Wenn wir bereits im Voraus zu wissen meinen, was der andere sagen wird, können wir nicht zuhören. Dies passiert oft in hierarchischen Beziehungen (z.B. Lehrer-Schüler-Beziehung), wenn sich die Lehrperson für die Ansichten des Schülers, der Schülerin gar nicht interessiert. Dasselbe passiert auch oft in einer langen Partnerschaft, wenn man sich schon sehr gut kennt und im Voraus zu wissen glaubt, was der andere sagen wird.

Auch für Eltern ist es nicht leicht, ihren Kindern zuzuhören, weil sie meinen, die Aussage des Kindes bereits zu kennen. Diese Dialoge frustrieren die Partner und machen die Menschen unglücklich.

Interessiertes, neugieriges Zuhören schafft neue Einsichten und ermuntert den Partner, neue Wege zu entdecken.

4. Wenn du dich am Gelingen und an den kleinen Schritten in die Zukunft orientierst, findest du eher einen Weg.

Wir verlassen damit die Tradition des abendländischen Lernens, die vorwiegend darin bestand, dem Lernenden zu zeigen, was er noch nicht kann bzw. wo seine Fehler liegen. Die Bereitschaft, den mühsamen Weg des Lernens auf sich zu nehmen, steht und fällt mit unserem Glauben ans Gelingen.

Es ist hilfreicher, einem Kind zu zeigen, was es alles schon gelernt hat als was es noch (immer) nicht kann. Mit Kleinkindern tun wir das automatisch. Wir rechnen dem Kleinkind nicht vor, wie viele Wörter es noch nicht kann, sondern freuen uns an jedem neu gelernten, das dazukommt.

Die Aufgabe des Pädagogen, der Pädagogin oder der Sozialarbeitenden besteht darin, mit den Kindern immer wieder Situationen zu gestalten, in denen sie sich als kompetent und erfolgreich erleben, was ihnen Schritt für Schritt eine positivere Sicht von sich selbst und ihrer Zukunft ermöglicht.

5. Nichts ist immer gleich, Ausnahmen deuten auf Lösungen hin.

«Du kannst nie zweimal im gleichen Fluss baden.» Mit dieser Aussage von Heraklit deuten wir darauf hin, dass alles in Bewegung ist, auch wenn wir es nicht wahrnehmen.

Bemerkungen wie «Nie machst du deine Hausaufgaben, immer vergisst du dein Schulzeug, du kommst immer zu spät!» sind nicht nur unwahr, sondern entmutigen die Schüler/innen. Die Auswirkungen auf die positive Selbstwahrnehmung sind katastrophal. Der Partner denkt, dass er ein Versager ist.

Eine Frage wie z.B. «Wie hast du es geschafft, heute nur fünf Minuten zu spät zur Schule zu kommen?» kann eher eine Verhaltensveränderung in Bewegung bringen. Was heute ist, kann sich schon morgen geändert haben.

6. Menschen beeinflussen sich gegenseitig. Sie kooperieren und ändern sich eher und leichter in einem Umfeld, das ihre Stärken und Fähigkeiten unterstützt.

Was wir über einen Menschen denken und sagen, hat einen Einfluss darauf, wie er sich selbst wahrnimmt.

Mit unserem Denken und unserer Sprache konstruieren wir Wirklichkeiten – auch sich selbsterfüllende Prophezeiungen.

7. Jede Reaktion ist eine Form von Kooperation, Widerstand auch.

Steve de Shazer hat einmal die Fachwelt provoziert, als er in einem Artikel schrieb: «Widerstand gibt es nicht, er ist wie eine Seifenblase, nämlich leer.»

Wenn ein Partner, eine Partnerin widerspricht und die Mitarbeit verweigert, bedeutet das nicht, dass er/sie nicht will, es bedeutet, dass er/sie so nicht kann.

Wir haben es oft mit Schülerinnen und Schülern zu tun, die Widerstand bieten und das Lernen verweigern. In dem Mass, wie es uns gelingt, ihren Widerstand nicht als eine gegen uns gerichtete Aggressivität zu interpretieren, sondern als eine Form der Kooperation, trauen wir uns auch zu fragen, wie denn die Schule aussehen müsste, damit sie sinnvoll würde.

So beginnt das Kind, selbst darüber nachzudenken, und versucht uns eine Antwort zu geben. Dies ist der Beginn einer fruchtbareren Zusammenarbeit.

Suche nach den Ressourcen

Der Begriff «Ressource» wird mit dem amerikanischen Psychiater Milton Erickson (1901–1980) in Verbindung gebracht, der, selbst an Kinderlähmung erkrankt, erkannt hat, dass schwierige Herausforderungen zu einer Ressource werden können. Er hat den provozierenden Satz geprägt: «Das Problem ist die Ressource.»

Alles, was wir bekämpfen, verstärken wir. Ein vitaler, dynamischer Junge kann unter Umständen manchmal ganz schön aggressiv sein und sich damit bei seinen Mitmenschen unbeliebt machen. Wenn wir seine Stärke und sein Durchsetzungsvermögen respektieren und würdigen als eine wichtige menschliche Eigenschaft, wird er leichter erkennen, dass er diese Stärke in einer anderen Form leben muss, die weniger störend ist.

In der lösungsorientierten Praxis erachten wir es als hilfreich, im Problem die Ressource zu suchen und zu würdigen. Zu diesem Zweck wurde die Technik des Reframings oder Umdeutens erdacht. Sie hilft uns, im Verhalten unseres Partners die Ressourcen zu entdecken und für Rückmeldungen zu verwenden.

Umdeuten (Reframing)

Rita ist unordentlich, sie hat immer eine Sauordnung im Zimmer. Solche Gedanken haben wir häufig und sie gehen uns als Bemerkung sehr leicht über die Lippen. Leider sind sie in keiner Weise hilfreich, wenn es darum geht, dass Rita ihr Zimmer aufräumen soll. Es wäre hilfreicher, Rita ein Kompliment zu machen, dass sie in ihrer Unordnung immer noch ihre Schulbücher findet. «Du musst ein richtiger Sherlock Holmes sein, dass dir das gelingt.» Dieses Vorgehen erscheint uns manchmal als geradezu widersinnig. Andererseits haben wir schon oft erfahren, dass die Befehle: «Räum endlich dein Zimmer auf!» (meist mit dem Zusatz «sonst...») Rita eher davon abhalten, das Gewünschte zu tun und viel Unfriede und Druck in unser Zusammenleben bringen.

Umdeuten kann man jederzeit im Alltag üben, wenn einem irgendein Verhalten bei sich oder bei einem Partner stört. Hier zwei Beispiele:

– Beschwerde: «Mein Sohn ist faul.»

Umdeutung: Er handelt überlegt, er kann seine Kräfte einteilen und überfordert sich nicht. Er bringt Aufwand und Ertrag in ein angemessenes Verhältnis.

– Beschwerde: «Meine Freundin ist gehemmt.»

Umdeutung: Sie hat sich im Griff, sie überlegt, bevor sie handelt, sie respektiert ihr Gegenüber.

Weitere Eigenschaften, mit denen man Umdeutung üben kann:

empfindlich / leichtsinnig / neidisch / wehleidig / labil / frech / aggressiv / aufdringlich / scheinheilig / stur / aufsässig / misstrauisch / jähzornig / verschwenderisch / geizig / kleinlich / gemein / chaotisch / verträumt / eigenbrötlerisch / langsam / pessimistisch / überheblich / unstet / gleichgültig / lügnerisch / respektlos / vorwitzig / trotzig / laut / widerspenstig / hinterlistig / feige / nervös / überschwänglich / streitsüchtig.

Umdeutungen sind auch für uns selbst eine grosse Hilfe. Indem wir die Ressource im Verhalten des Gegenübers sehen, stört uns das unangepasste Verhalten weniger, wir regen uns weniger auf und sind geduldiger mit ihm. Wir können diese Umdeutungen dem Partner in Form von kleinen Komplimenten im Alltag aussprechen:

«Du bist heute nicht vom 5-Meter-Brett gesprungen, sondern vom Sprungturm wieder hinuntergestiegen. Es zeigt mir, dass du dich selbst einschätzen und frei ent-

scheiden kannst, wenn es Zeit ist, den Sprung zu wagen.» Damit sagen wir dem Schüler, dass wir ihn schätzen, auch wenn er Angst hat zu springen, dass wir ihn als Experten für sein Leben sehen.

In dem Masse, wie es uns gelingt, das «Fehlverhalten» eines Menschen umzudeuten, sodass er sich als in Ordnung erlebt, helfen wir ihm am besten, sein Verhalten seinem Kontext anzupassen.

Die Suche nach den Ausnahmen

Weil wir wissen, dass Probleme und Schwierigkeiten nicht immer und in unterschiedlicher Stärke auftreten, fragen wir nach den Ausnahmen. Damit ermöglichen wir unseren Gesprächspartnern, eine neue Sicht einzunehmen. Wenn eine Nachbarin sich bei Ihnen beklagt, sie sei immer so depressiv, sollte man sie ernst nehmen, denn nur sie weiss, ob sie wirklich depressiv ist oder nicht. Bemerkungen wie: «Aber Sie haben doch keinen Grund depressiv zu sein, Sie haben erfolgreiche Kinder und einen lieben Mann und leben in einem schönen Einfamilienhaus» sind nicht hilfreich. Die Nachbarin wird nicken und denken: «Ja, sie hat recht, ich bin schon die letzte Kuh, depressiv zu sein, wenn es mir so gut geht» und sie wird noch depressiver. Besser wäre, ihr zu sagen: «Das muss sehr schwer sein für Sie. Hat es letztthin eine Zeit gegeben, während der es Ihnen besser ging?» Nach einigem Überlegen wird sie antworten: «Doch, vor drei Wochen, als meine Nachbarin krank war und mich gefragt hat, ob ich mit ihrem Hund spazieren würde. Das habe ich dann getan, stimmt, ich könnte etwas mehr an die frische Luft und etwas Bewegung würde mir sicher auch nichts schaden.»

Wertschätzung

Das Umdeuten und das Erkennen von Ressourcen über die Ausnahmen führen zu einer Atmosphäre der Wertschätzung. Jeder Mensch braucht Anerkennung, er will erkannt werden in seiner ganz besonderen Art. Wertschätzung ist die Voraussetzung für menschliches Zusammenleben zwischen Individuen und auch zwischen den Gemeinschaften. Schrittweise werden wir erkennen, wie schön und wie lohnend es ist, dem Partner ein kleines Kompliment im Alltag zu machen, ein nettes Wort, das in irgendeinem Zusammenhang zu ihm und seinem Tun steht, damit er sich als Individuum erkannt weiss.

Lösungsorientierte Sprache

Die Struktur der lösungsorientierten Gesprächsführung, wie sie in der Folge beschrieben wird, ist die ursprüngliche Form, wie sie im Milwaukee-Modell entwickelt wurde.

Das Prinzip bleibt das gleiche, aber die Form ändert, je nachdem ob wir in der Schule, im Behindertenbereich, mit Kleinkindern oder mit Strafgefangenen arbeiten. Die Überlegungen darüber, wie dieses Prinzip im eigenen Berufsfeld umgesetzt werden kann, bilden eine interessante, kreative Herausforderung.

Lösungsorientierte Gesprächsführung

Die lösungsorientierte Gesprächsführung bietet Fragen an, die hilfreich sind für die Konstruktion von Lösungen. Die Fragen müssen nicht alle in einer bestimmten Reihenfolge verwendet werden. Mit zunehmender Sicherheit und Routine wird man merken, welche Fragen welcher Situation angepasst sind.

Einstiegsfragen

Was müsste für dich in diesem Gespräch geschehen, dass du am Ende sagen kannst, es hat sich gelohnt? Was möchtest du heute zur Sprache bringen und was erhoffst du dir davon?

Mit dieser Frage konstruieren wir den Rahmen und das Ziel, wir geben dem Partner zu verstehen, dass es auf ihn ankommt, dass wir sein Thema bearbeiten wollen und dass die Chance besteht, dass es sich lohnt. Der Gesprächsführer beschränkt sich darauf, über das zu sprechen, was der Partner will.

Wunderfrage

Stell dir vor, du gehst heute Abend zu Bett und während du schläfst, geschieht ein Wunder. Das Problem, das dich heute zu mir gebracht hat, ist gelöst. Weil du aber geschlafen hast, weißt du nicht, dass dieses Wunder geschehen ist, aber du merkst es irgendwann. Woran würdest du nach dem Erwachen zuerst merken, dass dieses Wunder geschehen ist? Gäbe es noch andere Anhaltspunkte, an denen du erkennen könntest, dass dieses Wunder geschehen ist? Wenn ich in dieser Zeit zufällig mit der Videokamera anwesend wäre, was wäre dann anderes auf dem Film zu sehen als vor dem Wunder? Woran würden deine Freundinnen und Freunde merken, dass das Wunder geschehen ist?

Die Wunderfrage dient dazu, eine neue Wirklichkeit zu konstruieren. Es entstehen Vorstellungen und Visionen, die oft durch die Last der Probleme nicht mehr sichtbar sind. Im Anschluss an die Wunderfrage kann eine Skalierungsfrage gestellt werden.

Skalierungsfragen

- In Bezug zum Wunder
 - «Auf einer Skala von 1–10 steht die 10 für das Wunder und 1 steht für das Gegenteil. Wo stehst du jetzt auf dieser Skala?»
 - Nehmen wir an, der Partner antwortet mit 4.
- Würdigung des bereits Erreichten
 - Mich überrascht, dass du schon auf 4 bist. Wie kommt es, dass du nicht tiefer bist? (Bewusstmachen des bereits Erreichten)
 - Woran erkennst du, dass du auf 4 bist? Konkrete Antworten suchen und immer wieder fragen: Was noch? (Durch das Aussprechen von Fähigkeiten werden sie für den Partner realer und durch Bewusstmachung verstärkt.)
- Individuelle Ziele sichtbar machen
 - Da Wunder in unserem Leben ja sehr selten sind, frage ich dich: Wo müsstest du auf der Skala sein, damit du sagen könntest: So ist es o.k. für mich, so wäre die Situation für mich gut genug, nicht mehr ein Problem? Wir nehmen an, der Partner sagt 8.
- Entwicklung sichtbar machen
 - Auf diesem Weg von 4 nach 8, wohin auf der Skala würde dich der erste kleine Schritt bringen? Antwort: Ich denke auf 5.
 - Woran würdest du merken, dass du auf 5 bist? Konkrete Beschreibung der Alltagssituation bei 5.
 - Hast du Ideen, wie dieser erste Schritt aussehen würde, was du konkret tun könntest? Was würden deine Freundinnen und Freunde tun, wenn du auf 5 bist? Woran würden sie merken, dass du auf 5 bist?

- Skalen unabhängig von der Wunderfrage
Skalen können auch für die Bewusstmachung von anderen Zuständen und Entwicklungen gebraucht werden, z.B. zur Bewertung von Beziehungen oder von Motivation.
Wie schätzt du auf einer Skala von 1–10 im Moment deine Beziehung zu deiner Mutter, deinem Lehrer usw. ein, wenn das Beste, was du dir vorstellen kannst, die 10 bedeutet? Was denkst du, wie schätzt deine Mutter deine Beziehung zu dir ein? Wie erklärst du dir, dass deine Mutter deine Beziehung zu ihr anders einschätzt als du? Welche guten Seiten kann sie an dir noch nicht wahrnehmen, die du bereits sehen kannst?
Ich höre, du willst auf der Skala von 4 nach 5 kommen und hast genaue Vorstellungen, wie du das tun willst.
Auf einer andern Skala von 1–10 (wenn 10 ist: Ich bin überzeugt und setze alle meine Kräfte ein, um das Ziel zu erreichen, 1 heisst: Ich möchte schon, aber es wird mir nicht gelingen), wo auf dieser Skala bist du jetzt?
Am Anfang eines Schulhalbtages, einer Schulstunde: «10 bedeutet das Bestmögliche, das du dir betreffend Verhalten, Leistung, Beteiligung vorstellen kannst, 1 ist das Gegenteil, wo wirst du am Ende des Halbtages, der Lektion auf der Skala sein?» (Überprüfung, Anerkennung nicht vergessen!)
Skalierungswerte sind *subjektiv*. Sie machen Prozesse sichtbar, die Partner können über diese Prozesse sprechen und sich ihre Entwicklung besser vorstellen.

Fragen nach den Ausnahmen

Zu jedem Problem gibt es eine Ausnahme, nichts ist immer gleich, Ausnahmen deuten auf Lösungen hin, ja sie sind die Lösungen.

- Wann war das Problem das letzte Mal etwas weniger belastend?
- Ist es manchmal irgendwie anders und das Problem tritt weniger oder überhaupt nicht auf?
- Was ist dann anders, wenn das Problem nicht auftritt?
- Was können andere/kannst du dann tun/sehen, wenn das Problem ein bisschen weniger da ist?
- Wie genau sind die Dinge dann unterschiedlich?
- Was müsste geschehen, damit dies öfter passiert?
- Was kann deine Umgebung tun, damit diese Dinge öfter passieren?

Überlebensfragen

In gewissen Lebenssituationen sehen wir nur schwarz, wir können uns kein Wunder vorstellen und sehen keine Ausnahme zum Problem. Die Überlebensfrage hilft, Ressourcen sichtbar zu machen und Stärken zu erkennen.

«Ich sehe, du bist in einer ganz schwierigen Situation. Wie hast du das bisher ausgehalten? Wie hast du es geschafft, hierher zu kommen und mit mir über das Problem zu reden. Was gibt dir die Hoffnung, etwas von diesem Gespräch zu erwarten?»

Beziehungsfragen

«Was würde deine Mutter sagen, wie du auf der Skala von 2 auf 3 kommen könntest? Was wird dein Lehrer erkennen, wenn das Wunder geschehen ist? Was kann dein Vater beobachten, wenn du auf 8 bist?»

Unterbrechung

Bevor wir dem Partner eine Rückmeldung geben, machen wir eine kurze Pause, mit dem Zweck, uns das Gehörte nochmals durch den Kopf gehen zu lassen. Dies ist auch ein Zeichen der Wertschätzung. Wir sagen dem Partner, dass wir uns nochmals überlegen, was uns am meisten beeindruckt hat und was wir darüber denken. Der Partner wird mit diesen Sätzen in eine Erwartungshaltung versetzt, die ihm erlaubt, unserer Rückmeldung besser zuzuhören.

Anerkennung

Für den Partner wird ein Feedback erarbeitet. Dabei wird sein Leben, so wie er es beschrieben hat, grundsätzlich als seine Wirklichkeit akzeptiert und gewürdigt. Durch das Hinweisen auf bereits Geleistetes und das Aufzeigen von potenziellen Möglichkeiten entsteht eine Ja-Haltung dem Gesprächspartner und seinem Umfeld gegenüber.

Anregung

Der Sinn der Anregung ist es, dem Partner einen Tipp zu geben oder ein Experiment vorzuschlagen, wie er in den kommenden Tagen das umsetzen könnte, was er im Gespräch bereits konstruiert hat. Es ist wichtig, nur Experimente zu nennen, bei denen die Wahrscheinlichkeit gross ist, dass sie gelingen können. Oft sind Beobachtungsaufgaben nützlich. «Beobachte, was alles anders ist, was die anderen tun, wenn du auf der Skala auf 7 bist.» Vereinfacht gesehen gibt es zwei Grundsätze:

1. *Wenn etwas funktioniert, mach mehr davon.*
2. *Wenn etwas nicht funktioniert, mach etwas anderes.*

Hilfreiche Fragen und Sätze

Neben den oben erwähnten Gesprächselementen gibt es Fragen und Sätze, die auch zwischendurch ins Gespräch eingeflochten werden können. Die Wahl obliegt dem Gesprächsführer, der mit zunehmender Erfahrung die richtigen Gelegenheiten finden wird.

- Verwende die *Schlüsselwörter des anderen*, die auf Ressourcen hinweisen.
- *Verführerische Fragen*: «Wie wäre es für dich, wenn du deinen Freund spontan loben würdest?»
- *Wie-Fragen*: «Wie hast du das geschafft?»
- *Wie-kommt-es-Fragen* an Stelle von warum: Wie kommt es, dass du immer noch hier arbeitest?
- *Nimm-an-Fragen*: «Nimm an, dein Lehrer würde dir eine Note 6 ins Zeugnis schreiben, was wäre dann?»
- *Fragen zu Aussagen* «*Etwas nicht mehr machen*»: «Was tust du stattdessen?» Bei *Negativzielen*: «Ich will nicht mehr schwatzen im Unterricht.» – «Was tust du stattdessen?»
- *Frage nach Unterschieden*: «Was für einen Unterschied würde es machen, wenn du die Französisch-Wörter ohne deine Mutter üben würdest?»
- «*Wie hast du das gemacht*» statt: «Das hast du aber gut gemacht.»
- «*Wie war das hilfreich für dich?*»
- «*Du musst gute Gründe dafür haben, dass du das so gemacht hast.*»

Hilfreiche Fähigkeiten für die Einzelgespräche

Es gibt ein paar Fähigkeiten, die hilfreich sind, um lösungsorientiert arbeiten zu können. Sie tönen einfach, sind aber nicht einfach zu handhaben. Insoo Kim Berg sagte: «The model is simple, but not easy.» Sie antwortete auf Fragen, wie man das lernen kann: «Practice slowly, steadily, patiently.»

Fähigkeit des Nichtwissens

Wenn es uns als Praktiker gelingen soll, die Partner/innen in die Position der Experten ihres Lebens zu bringen, dann müssen wir lernen, wie wir unsere eigenen Vorstellungen und Wertmassstäbe zum Schweigen bringen, um an dieser Stelle diejenigen unserer Partner/innen zu erforschen. Anders gesagt: Wir müssen lernen – und das ist ein lebenslanger Prozess –, anstelle unserer eigenen Vorstellungen unser Interesse für ihre Sicht zu fördern, d.h. für die Art und Weise, wie sie ihr Leben gestalten wollen und können.

Kunst des Zuhörens

Insoo Kim Berg sagte: «Der Praktiker muss lernen, dem Klienten mit lösungsorientierten Ohren zuzuhören.» Was heisst das?

In den helfenden Berufen wurde dem Zuhören schon immer grosse Beachtung geschenkt, vor allem im Hinblick auf das Sammeln von Informationen über die Probleme der Klienten. Lösungsorientiertes Zuhören ist in erster Linie motiviert durch die Neugier des Beraters, der sich dafür interessiert, was der Klient jetzt schon gut macht und was ihm wichtig ist.

Fähigkeit des Schweigens

Beratungspersonen fühlen sich verunsichert, wenn in Gesprächen lange Zeiten des Schweigens entstehen. Es kommen kritische innere Stimmen auf: «Offensichtlich bist du nicht hilfreich, sicher hast du die falschen Fragen gestellt, der Klient denkt bestimmt, du weisst nicht, was du tust.» Um gegen Schuldgefühle zu kämpfen, werden neue Fragen formuliert, Erklärungen oder Rechtfertigungen für die vorhergehende Frage abgegeben. Diese Rettungsaktionen erweisen sich meist als sehr störend. Vom Gesprächspartner aus sieht das Ganze nämlich anders aus. Der denkt meist nach und wir müssen ihm diese Zeit unbedingt lassen. Die lösungsorientierten Fragen bewirken einen kreativen Prozess des Suchens, Abwägens und inneren Fragens, der Zeit braucht. Meist sind es Gesprächspartner/innen nicht gewohnt, sich selbst zu befragen, und brauchen deshalb mitfühlende Geduld.

Es gilt also ihr Schweigen zu respektieren und selber wachsam zu schweigen. Schweigen auszuhalten ist eine Fähigkeit, die in der westlichen Zivilisation weder geübt noch ernst genommen wird. Forschungen haben ergeben, dass es den meisten Menschen nach 5 Sekunden unwohl ist und sie irgend etwas sagen, damit die Ruhe nicht ausgehalten werden muss.

Sehr häufig erhalten wir die Antwort: «Ich weiss nicht.» Und dann Schweigen. Falls wir als Berater/innen und Pädagoginnen und Pädagogen nun der Versuchung nachgeben und das Schweigen auffüllen mit unseren Beobachtungen und Vorschlägen, sind wir in alte Gewohnheiten zurückgefallen und für unsere Partner/innen nicht sehr hilfreich. Wenn wir warten können – 10, 20, 30 Sekunden –, werden wir überrascht sein, welche hilfreichen Antworten sie uns geben können.

Fähigkeit, die Sprache der Gesprächspartner/innen zu verwenden

Im lösungsorientierten Modell werden die Worte der Partner/innen verwendet und es wird nach Entwicklung gefragt, nach Veränderung. Zur Anschauung: «Durcheinander? Wie sollte Ihr Leben denn aussehen an Stelle eines Durcheinanders?» – «Es sollte mehr Ordnung darin sein.» – «Was wäre anders, wenn mehr Ordnung darin wäre, woran würden Sie es merken, wer in Ihrer Umgebung würde dies merken? Gibt es jetzt schon manchmal etwas mehr Ordnung in Ihrem Leben? Wann war das letzte Mal, an das Sie sich erinnern? etc.» Wichtig ist vor allem die Verwendung des Schlüsselwortes Ordnung, welches das Ziel des Partners beinhaltet. Aus unserer Körperhaltung und aus unserer Stimme muss hervorgehen, dass wir uns dafür interessieren, was die Partnerin erzählt, und dass wir ihr folgen, ohne zu (be)urteilen.

Fähigkeit, den Spiess umdrehen zu können

In der Regel beklagen sich die Eltern oder die Jugendlichen darüber, was ihnen Negatives widerfahren ist und was andere verändern müssten, damit ihr Leben besser verlaufen würde. «Mein Sohn ist ein fauler Kerl, am Morgen will er nicht aufstehen, am Abend will er fernsehen bis in die Nacht hinein und helfen tut er mir überhaupt nichts.»

Es ist wichtig, der Mutter zuzuhören, ohne sie zu kritisieren, und Verständnis zu zeigen für ihre schwierige Situation. Das Gefühl von Machtlosigkeit soll in ein Gefühl von Kompetenz verändert werden. Ihr Interesse soll sich verschieben von dem, was sie nicht mag an ihrem Sohn, zu dem, was sie anders haben möchte. Mit den folgenden Fragen wird die Mutter eingeladen, eine andere Sicht einzunehmen.

«Was gibt Ihnen die Hoffnung anzunehmen, dass das Problem gelöst werden kann? Wenn die Dinge besser gehen, was machen Sie anders mit Ihrem Sohn? Hat es Zeiten gegeben, in denen die Situation etwas besser war als jetzt?»

Zusammenfassung und Komplimente

Es ist günstig, während des Gesprächs das Wesentliche immer wieder zusammenzufassen. Dadurch bekommen die Gesprächspartner/innen die Gewissheit, dass sie verstanden werden. Es ist zudem eine Gelegenheit, sie und ihre Haltung zu würdigen.

«Ich möchte mich vergewissern, dass ich Sie bis dahin richtig verstanden habe: Ich sehe, dass es Ihnen sehr wichtig ist, dass Peter seine schulischen Lücken auffüllen kann. Aus diesem Grund nehmen Sie in Kauf, Peter in ein Internat zu geben, ob schon Ihnen das sehr schwer fällt. Ich sehe, dass dies für Sie ein Opfer bedeutet. Das können nur Eltern, denen das Wohl ihrer Kinder an erster Stelle steht.»

Komplimente zu geben ist eines der wichtigsten Werkzeuge im lösungsorientierten Modell. Aber auch hier sind gewisse Regeln zu beachten. Es geht nicht darum, mit dem Gesprächspartner nett zu sein, um ihn in seiner schwierigen Situation aufzumuntern. Es ist wesentlich, das hervorzuheben, was ihm wichtig ist. Im ursprünglichen Modell wurde das Kompliment nach dem Unterbruch ausgesprochen. Man kann auch während des Gesprächs oder im pädagogischen Alltag Komplimente machen, die den Schüler/innen helfen sollen, den erfolgreichen Anteil ihres Verhaltens auszubauen. Ein Schüler stört sich daran, dass er sehr häufig dreinschwatzt und den Unterricht stört. Dies erklärt er in den Einzelgesprächen. Im Alltag wird deutlich, dass der Schüler sein Ziel, im Unterricht konzentriert zu arbeiten, oft nicht erreicht. Wenn mit ihm vereinbart wird, dass der erste Schritt darin besteht, in der ersten Stunde die Stillarbeit zu erledigen und nicht zu schwatzen, dann könnte

das Kompliment etwa folgendermassen lauten: «Es ist dir heute Morgen gelungen, 25 Minuten ruhig zu arbeiten und niemanden zu stören. Ich finde, das ist ein gewaltiger Fortschritt.»

Jedes Kompliment muss an ein Ziel des Schülers gekoppelt werden; losgelöste, unpersönliche Floskeln nützen nichts.

Schlussbemerkungen

Das lösungsorientierte Modell ist kein Wunderrezept, mit dem es gelingt, alle Probleme aus der Welt zu schaffen. Das Leben wird nicht zum Kinderspiel, denn Lösungen konkret im Alltag umzusetzen bedeutet nach wie vor harte Arbeit. Mit dem neuen Denken und der dargestellten Sprache gelingt es, Gesprächspartner/innen für ihr eigenes Leben zu interessieren, sie zu motivieren, einen neuen Schritt zu wagen, und sie zu ermuntern, mehr Verantwortung für ihr Leben zu übernehmen.

Die Werkzeuge nur als Technik zu gebrauchen wird nicht genügen. Es braucht die Überzeugung, dass die Ressourcen für das Leben und die Verantwortung für die Entwicklung beim Klienten sind und dass er der Experte für sein Leben ist und nicht die beratende Person.

Quelle: nach Basisdokumentation von Marianne und Kaspar Baeschlin, Zentrum für lösungsorientierte Beratung Winterthur, www.zlb-winterthur.ch.

Zehnerskala

Wunderfrage

Nehmen wir an, über Nacht ist ein Wunder geschehen und dein Ziel ist erreicht. Woran wirst du merken, dass das Wunder geschehen ist? Ganz konkret.

Woran würden es die anderen merken? _____

Was würdest du dann tun? Ganz konkret. _____

Weitere Bearbeitung

Auf welcher Stufe befindest du dich jetzt? Mit Datum eintragen.

Was kannst du konkret tun, um auf die nächste Stufe zu kommen? Notieren.

Wann treffen wir uns wieder, um das Erreichte festzuhalten und die nächste Stufe zu planen? _____

Skala

Stufe 10 = sehr gut, Ziel erreicht; Stufe 1 = weit vom Ziel entfernt

10 _____

9 _____

8 _____

7 _____

6 _____

5 _____

4 _____

3 _____

2 _____

1 _____



Zehnerskala

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10

Wunder

- Nehmen wir an, über Nacht ist ein Wunder geschehen und dein Ziel ist erreicht. Woran wirst du merken, dass das Wunder geschehen ist? Ganz konkret: ...
- Auf welcher Stufe zwischen 1 und 10 bist du (10 = Ziel erreicht)?
- Was kannst du konkret tun, um auf die nächste Stufe zu kommen?
- Und stufenweise dem Ziel entgegen!

Wunder

- Nehmen wir an, über Nacht ist ein Wunder geschehen und dein Ziel ist erreicht. Woran wirst du merken, dass das Wunder geschehen ist? Ganz konkret: ...
- Auf welcher Stufe zwischen 1 und 10 bist du (10 = Ziel erreicht)?
- Was kannst du konkret tun, um auf die nächste Stufe zu kommen?
- Und stufenweise dem Ziel entgegen!

Wunder

- Nehmen wir an, über Nacht ist ein Wunder geschehen und dein Ziel ist erreicht. Woran wirst du merken, dass das Wunder geschehen ist? Ganz konkret: ...
- Auf welcher Stufe zwischen 1 und 10 bist du (10 = Ziel erreicht)?
- Was kannst du konkret tun, um auf die nächste Stufe zu kommen?
- Und stufenweise dem Ziel entgegen!

Wunder

- Nehmen wir an, über Nacht ist ein Wunder geschehen und dein Ziel ist erreicht. Woran wirst du merken, dass das Wunder geschehen ist? Ganz konkret: ...
- Auf welcher Stufe zwischen 1 und 10 bist du (10 = Ziel erreicht)?
- Was kannst du konkret tun, um auf die nächste Stufe zu kommen?
- Und stufenweise dem Ziel entgegen!

Wunder

- Nehmen wir an, über Nacht ist ein Wunder geschehen und dein Ziel ist erreicht. Woran wirst du merken, dass das Wunder geschehen ist? Ganz konkret: ...
- Auf welcher Stufe zwischen 1 und 10 bist du (10 = Ziel erreicht)?
- Was kannst du konkret tun, um auf die nächste Stufe zu kommen?
- Und stufenweise dem Ziel entgegen!

Wunder

- Nehmen wir an, über Nacht ist ein Wunder geschehen und dein Ziel ist erreicht. Woran wirst du merken, dass das Wunder geschehen ist? Ganz konkret: ...
- Auf welcher Stufe zwischen 1 und 10 bist du (10 = Ziel erreicht)?
- Was kannst du konkret tun, um auf die nächste Stufe zu kommen?
- Und stufenweise dem Ziel entgegen!

Wunder

- Nehmen wir an, über Nacht ist ein Wunder geschehen und dein Ziel ist erreicht. Woran wirst du merken, dass das Wunder geschehen ist? Ganz konkret: ...
- Auf welcher Stufe zwischen 1 und 10 bist du (10 = Ziel erreicht)?
- Was kannst du konkret tun, um auf die nächste Stufe zu kommen?
- Und stufenweise dem Ziel entgegen!

Wunder

- Nehmen wir an, über Nacht ist ein Wunder geschehen und dein Ziel ist erreicht. Woran wirst du merken, dass das Wunder geschehen ist? Ganz konkret: ...
- Auf welcher Stufe zwischen 1 und 10 bist du (10 = Ziel erreicht)?
- Was kannst du konkret tun, um auf die nächste Stufe zu kommen?
- Und stufenweise dem Ziel entgegen!

Wunder

- Nehmen wir an, über Nacht ist ein Wunder geschehen und dein Ziel ist erreicht. Woran wirst du merken, dass das Wunder geschehen ist? Ganz konkret: ...
- Auf welcher Stufe zwischen 1 und 10 bist du (10 = Ziel erreicht)?
- Was kannst du konkret tun, um auf die nächste Stufe zu kommen?
- Und stufenweise dem Ziel entgegen!

Wunder

- Nehmen wir an, über Nacht ist ein Wunder geschehen und dein Ziel ist erreicht. Woran wirst du merken, dass das Wunder geschehen ist? Ganz konkret: ...
- Auf welcher Stufe zwischen 1 und 10 bist du (10 = Ziel erreicht)?
- Was kannst du konkret tun, um auf die nächste Stufe zu kommen?
- Und stufenweise dem Ziel entgegen!

Lösungsorientierte Gesprächsführung

Ziel	<p>Was muss jetzt in diesem Gespräch geschehen, dass du am Ende sagen kannst: «Es hat sich gelohnt»?</p> <p>Was möchtest du heute zur Sprache bringen und was erhoffst du dir von diesem Gespräch?</p>
Ziel, spezifisch	<p>Was genau wirst du wie/wann anders machen, wenn du dein Ziel erreicht hast?</p>
Ziel, Perspektivenwechsel	<p>Woran wird deine Umgebung (Eltern, Lehrer, Klasse etc.) merken, dass du dein Ziel erreicht hast?</p> <p>Zusatzfrage bei «Nicht-mehr-machen»-Zielen (z.B. «Ich will nicht mehr Blödsinn machen»): Was machst du stattdessen?</p>
Wunderfrage	<p>Stell dir vor, du gehst heute Abend ins Bett und während du schläfst, geschieht ein Wunder. Das Ziel ist erreicht, dein Problem ist gelöst. Weil du aber schiefst, hast du nicht gemerkt, dass dieses Wunder geschehen ist.</p> <p>Woran merkst du beim Erwachen, dass dein Ziel erreicht ist, dein Problem gelöst ist?</p>
Wunderfrage, Perspektivenwechsel	<p>Wie werden andere Personen (Eltern, Lehrer, Klassenkameraden etc.) merken, dass das Wunder geschehen ist?</p>
Ausnahmen	<p>Gibt es Momente in deinem Leben, in denen das Wunder bereits ein wenig stattfindet?</p> <p>Wann war das Problem das letzte Mal etwas weniger belastend?</p>
Ressourcen	<p>Wie hast du es geschafft, dass diese ersten Vorboten geschehen konnten?</p> <p>Was kannst du machen, dass du diese Ausnahme oder Teile davon wiederholen kannst?</p>
Skala: Fortschritt	<p>Wo stehst du heute auf einer Skala von 1 bis 10, wenn 10 bedeutet «Das Ziel ist erreicht, das Problem ist gelöst» und 1 für die Zeit steht, als du von deinem Ziel noch gar nichts erreicht hattest?</p>

Ressourcen	<p>Du stehst jetzt bei ... (z.B. 3). Erzähl mir etwas über den Unterschied zwischen 1 und ... Wie hast du das geschafft, dass du schon bei 3 bist?</p> <p>Bei Antwort «Ich stehe bei 1»: Ich sehe, du bist in einer ganz schwierigen Situation.</p> <p>Ich frage mich, wie du dich überhaupt noch durchschlägst. Wie schaffst du das?</p>
Zwischenziel	<p>Woran wirst du merken, dass du auf der 10er-Skala den nächsthöheren Punkt erreicht hast?</p> <p>Welche Punktzahl willst du in einer Woche / einem Monat / bis zum Zeugnis etc. erreicht haben?</p>
Skala: Zuversicht	<p>Wie zuversichtlich bist du, dass du dieses Ziel in einer Woche ... erreichen wirst? 1 bedeutet «Ich schaffe es sicher nicht», 10 heisst «Ich werde es schaffen».</p>
Kompliment	<p>(Für die Erarbeitung dieses Feedbacks evtl. eine Pause einschalten.) Hinweise und Anerkennung von bereits Geleistetem. Aufzeigen von potenziellen Möglichkeiten.</p>
Hausaufgabe	<p>Der Sinn der Hausaufgabe ist es, dem Schüler/der Schülerin in den kommenden Tagen eine Möglichkeit zu geben, Erfolg zu haben.</p> <p>Wenn etwas funktioniert: «Mach mehr davon.» Wenn etwas nicht funktioniert hat: «Mach etwas anderes.»</p>

Lösungsorientierte Ziele

Zu gebrauchen in allen Situationen, in denen Veränderung angesagt ist.
Formulierungen der Gesprächspartner/innen benutzen!

Positive Darstellung Bei negativen Formulierungen (z.B. «nicht mehr dreinschlagen») nachfragen:
«Was anstatt ...?» (z.B. reden)

Prozesshafte Darstellung Bei Substantiven nachfragen: «Wie ist das gedacht? Was ist damit gemeint?»

Darstellung im Hier und Jetzt «Was wird gleich jetzt anders gemacht?»

Grösse des Ziels Wenn es zu gross ist: «Was könnte dich abhalten, das Ziel zu erreichen?»
Wenn es zu klein ist: «Wenn du dieses Ziel erreichst, was würde es dir bringen?»

Zielüberprüfung Was ist der Beweis, dass das Ziel erreicht wurde? Fragen: «Was wirst du sehen, hören, fühlen ...?»
Fragen: «Woran würden es deine Eltern, Freunde oder ich merken?»

Zielerreichung, Zuversicht Wie weit bist du vom Ziel entfernt? Auf der 10er-Skala einzeichnen (1: noch sehr weit entfernt, 10: Ziel erreicht). Bei niederen Werten: Grösse des Ziels überprüfen.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Teil D

Standortbestimmungen mit Schülerinnen und Schülern bei schwierigen Problemlagen

Einleitung	52	Gefährdungsmeldung	64
Anleitung in schwierigen Situationen		Strukturierter Bericht: bei gefährdetem Kindeswohl, Einreichung an vorgesetzte Stelle oder Vormundschaftsbehörde. Transparenz: Schüler/innen und Eltern werden über Inhalte und einreichende Stelle informiert.	
Kurze Empfehlungen zu schwierigen Problemlagen	55	Sozialanamnese	
Vorschläge, wie und mit welchen Arbeitsblättern man vorgehen könnte.		67	
Diverse Formulare, Abläufe, Fragenkataloge zu verschiedenen Problemstellungen		Erhebung in den Bereichen: Schule; Familie; soz. Nahraum; Persönlichkeit im engeren Sinne (körperliche Gesundheit, seelische Gesundheit, Sinnerfüllung). Arbeitsblatt zur Veränderung einzelner Punkte oder der gesamten Lebenssituation. Könnte unter Umständen Grundlage für eine Gefährdungsmeldung sein.	
Standortbestimmung	57	Verlaufsblätter	
Von Lehrperson und/oder von Schüler/in auszufüllen: positive und negative Punkte auf Leistungs- und Verhaltensebene; Fremd- und Eigenwahrnehmung.		Verlaufsblätter: Erklärung zur Benutzung	
Veränderungsplan	58	69	
Beschreibung der Ausgangslage, positive und veränderungsbedürftige Ebenen, Zielbestimmung, Vereinbarung.		Das Festhalten von verschiedensten Themen ermöglicht das Visualisieren eines Verlaufs. Es wird vor allem darauf geachtet, was gut gelaufen ist. Die möglichen Hintergründe werden festgehalten und können dann verstärkt werden.	
Entwicklungsplan	59	Verlaufsblatt für 1 Woche	
Differenzierte Unterteilung des Ist- und Sollzustandes; differenzierte Fragen nach konkreter Unterstützung.		70	
Unangemessenes Sozialverhalten: Beobachtungen der Lehrperson	60	Verlaufsblatt für 4 Wochen	
Faktensammlung, auch geeignet für schriftliche Berichte, evtl. Beanstandungen.		71	
Unangemessenes Sozialverhalten: Mögliche Fragen an die Eltern oder das Kind	61	Verlaufsblatt für Tage/Monate/Jahre	
Bei problematischem Verhalten, um herauszufinden, was man ändern könnte. Kann auch als Grundlage für Gefährdungsmeldung dienen.		72	
Mögliche Faktoren (Stressoren), die Schulschwierigkeiten begünstigen oder aufrechterhalten können	62	Oberhalb eines Feldes kann der Monat oder das Jahr eingetragen werden. Es kann auch rückwirkend ausgefüllt werden, um sich einen Überblick zu verschaffen über den Werdegang, über markante Veränderungen.	
Um herauszufinden, was allenfalls verändert werden müsste.		Übergang zur Berufswelt	
Persönlichkeitsfaktoren	63	Qualifikationszeugnis Schnupperlehre	
Erhebung, Arbeitsblatt zur Entwicklungsförderung.		73	
		Eignet sich auch gut für Mittelstufen- oder Oberstufenschüler/innen als Information über die Anforderungen in der Berufswelt.	

Einleitung

Die häufigsten schwierigen Situationen, die sich im Alltag mit Schülerinnen und Schülern ergeben, sind die folgenden:

1. Ungenügende Schulleistungen
2. Unerwünschtes Verhalten, disziplinarische Probleme, Gewalt
3. Interesse- und Motivationsverlust, Absentismus (Schule schwänzen)
4. Drohender Schulausschluss

Gespräche führen und schriftlich festhalten

Es lohnt sich, auch in so genannt «normalen» Zeiten regelmässige Standortbestimmungen durchzuführen. Sie zeigen den Kindern und Jugendlichen auf pragmatische und strukturierte Art, dass wir ihrer Person, ihren Leistungen und ihrem Verhalten Wertschätzung und Interesse entgegenbringen. Zudem wird dadurch die Beziehung gefördert.

Sorgfältig durchgeführte Gespräche haben in jedem Fall Vorbildwirkung durch die Art und Weise, wie eine erwachsene, professionelle Person Schwierigkeiten thematisiert und diskutiert. Um der jeweiligen Situation möglichst gerecht zu werden, ist es hilfreich, das Gespräch vorzubereiten und zu strukturieren. Während des Gesprächs sollen Vereinbarungen, Abmachungen und Aufgaben schriftlich festgehalten werden. Den Schülerinnen und Schülern soll eine Kopie der Vereinbarung ausgehändigt werden. Das schriftliche Festhalten betont die Wichtigkeit des Gesprächs, fördert die Konzentration und schafft Verbindlichkeit. Zudem entsteht ein nützliches Protokoll.

Das Betonen der positiven Ressourcen, der persönlichen Anstrengung und Leistung soll am Anfang des Gesprächs angebracht und am Schluss wiederholt werden (siehe auch Teil C: «Lösungsorientiertes Arbeiten»).

Im Folgenden finden sich verschiedene Vorschläge und Möglichkeiten. Sie sollen der Situation und der Person angepasst werden.

Verlaufsblätter

Die verschiedenen Verlaufsblätter für eine Woche bis zu mehreren Jahren sind gut einsetzbar. Sie visualisieren einen Verlauf: Man kann auf der 10er-Skala mit Punkten verschiedene Disziplinen wie z.B. Verhalten, Schulleistung (mit verschiedenen Farben) eintragen. Sie können von Kindern und Jugendlichen sowie von Erwachsenen geführt werden (getrennt). Der Vergleich gibt wertvolle Hinweise auf Selbst- und Fremdwahrnehmung. Je nach Alter können als Belohnung kleine Smileys hingeklebt oder gezeichnet werden. Ein wesentlicher Punkt bei diesen Verlaufsblättern sind die stichwortartigen Angaben in der unteren Hälfte. Der Fokus soll immer auf die Lösung gerichtet werden: Wo und wann verlief etwas gut? Welche Besonderheiten, Aktivitäten sind an jenen Tagen notiert worden? Dann folgt die Aufmunterung: Mache mehr davon!

Es braucht etwas Disziplin, um das Verlaufsblatt täglich zu führen. Doch der Zeitaufwand ist relativ gering.

Vor allem dann, wenn es gewisse Verhaltensweisen zu beanstanden gibt, hat man bei einer Standortbestimmung klare Fakten zur Verfügung – und kann zugleich aufzeigen, unter welchen Umständen es besser geht.

Standortbestimmungen bei schwierigen Entwicklungen

Die ersten drei Problemlagen (ungenügende Schulleistungen; unerwünschtes Verhalten, disziplinarische Probleme; Interesse- und Motivationsverlust, Absentismus) müssen frühzeitig erkannt und angegangen werden. Dadurch werden die Heranwachsenden auch in ihren problematischen Verhaltensweisen ernst genommen. Das frühzeitige Hinschauen und Reagieren kann viel dazu beitragen, einen Schulausschluss zu verhindern.

Nicht wegschauen beim Schulschwänzen

Fachleute unterscheiden zwei Haupttypen von Schulschwänzern: Kinder und Jugendliche, die unter einer echten Angststörung leiden, und Kinder und Jugendliche, die einfach keine Lust auf die Schule haben. In jedem Fall geht es zunächst darum, die Gründe für das Schulschwänzen herauszufinden und möglichst schnell zu intervenieren, damit kein chronisches Verhaltensmuster entsteht. Schulschwänzer/innen (Absentismus) stecken oft in Krisen, haben persönliche und/oder familiäre Schwierigkeiten und benötigen Hilfe. Absentismus kann offen sichtbar sein, tritt aber nicht selten verdeckt auf (z.B. häufiges Kranksein). Lehrpersonen sind besonders herausgefordert, häufige Abwesenheit eines Schülers oder einer Schülerin zu beachten und sinnvoll zu reagieren. In gravierenden Fällen müssen psychologische Fachkräfte beigezogen werden.

Gefährdungsmeldung / Bericht

Lehrpersonen und Sozialarbeitende müssen sich von Amtes wegen um das Kindeswohl kümmern. Wenn sie entsprechende Gefährdungen wahrnehmen, sind sie verpflichtet, zuhänden ihrer Vorgesetzten der zuständigen Vormundschaftsbehörde eine Gefährdungsmeldung zu formulieren. Es empfiehlt sich, mit der Schulleitung und der Behörde zu vereinbaren, dass die Schulbehörde die Meldung letztlich in ihrem Namen an die Vormundschaftsbehörde weiterleitet, um die Direktbetroffenen an der Schule zu entlasten. Man muss sich jedoch bewusst sein, dass betroffene Eltern Anrecht haben, über dieses Papier informiert zu werden.

Wenn man mit vernachlässigtem Kindeswohl konfrontiert ist, ist man immer emotional betroffen. Umso wichtiger ist es, die sachlichen Kriterien zur Verfügung zu haben und zu berücksichtigen. Um diesen Auftrag möglichst effizient zu erledigen, ist es hilfreich, ein vorbereitetes Papier benutzen zu können. Dieselbe Struktur kann auch für einen allgemeinen Bericht über Kinder und Jugendliche dienen, z.B. zuhänden einer Helferkonferenz usw.

Sozialanamnese

In schwierigen, komplexen Situationen macht es manchmal Sinn, eine genaue Erhebung zu machen, um Aussagen zu den wichtigsten menschlichen Belangen machen zu können. Das Ziel einer solchen Arbeit ist letztlich die positive Veränderung aufgrund der vorhandenen oder zu erwerbenden Ressourcen. Ein Vorschlag für eine solche Erfassungs- und Veränderungsarbeit findet sich in diesem Kapitel.

Verhinderung von Schulausschluss

Ein weggeschicktes Kind entwickelt immer schädliche Schuldgefühle, obwohl letztlich die Verantwortung bei den Eltern und weiteren gesellschaftlichen Hintergründen liegt. Die Zugehörigkeit stellt einen der wichtigsten menschlichen Werte dar. Ausschluss aus einer Schulklasse oder Heimgruppe aus disziplinarischen Gründen ist in gravierenden Fällen die letzte Notlösung. Ein solches Geschehen löst unter den zurückbleibenden Schülerinnen und Schülern, zum Teil auch in einem ganzen Schulhaus verschiedene Gefühle aus. Erleichterung, aber auch Ängste können entstehen, die sich negativ auf das Lernklima in der Klasse auswirken. Die zentrale Frage, die dann entsteht, lautet: «Wir sind ja alle nicht vollkommen ... Was muss ich genau tun, damit mir das nicht passiert?» Zudem muss die systemische Dynamik beachtet werden: Wenn ein «schwarzes Schaf» weggeschickt wird, kann es durchaus sein, dass sich in derselben Klasse eine Nachfolge bildet.

Eine Sonderschule oder ein Sonderschulheim kostet das Vielfache der öffentlichen Schule. Auch aus diesem ökonomischen Grund lohnen sich alle präventiven Bemühungen.

Umgang mit erfolgtem Schulausschluss

Die Betreuung einer Schulklasse oder Heimgruppe, aus der ein Kind oder ein Jugendlicher weggeschickt wurde, ist wichtig und gehört zur Nachbearbeitung der Massnahme. Die zurückbleibenden Schulkolleginnen und -kollegen sind meist sehr betroffen. Zum Teil haben sie bewusste oder unbewusste Schuldgefühle und fragen sich, ob sie auch dazu beigetragen haben, das Fass zum Überlaufen zu bringen. Es entstehen auch Ängste, ob man selbst in eine solche Situation geraten könnte.

Auch bei gravierenden Situationen kann es hilfreich sein, trotz allem ein vorbereitetes Abschiedsritual durchzuführen. Der/die Weggewiesene braucht Unterstützung, um einen eigenen Beitrag zum Abschied zu leisten. Es wird ihm/ihr und der Klasse helfen, wenn er/sie z.B. einen kurzen, vorbereiteten Text vortragen oder mindestens schriftlich hinterlassen könnte. Vielleicht macht es Sinn, wenn er/sie von den einzelnen Kolleginnen und Kollegen einen kleinen Abschiedsgruss erhalten kann. Unter Umständen ist sogar im Nachhinein ein schriftlicher oder mündlicher Austausch möglich. Ich erinnere mich an ein Kind, das später verschiedene Male in der ehemaligen Schulklasse auftauchte und von «seinem» Heim Positives berichtete. Ein wesentliches Element ist das Wegkommen von der Schuldebene. Es gilt aufzuzeigen, dass ein junger Mensch, der gravierende Probleme macht, auch schicksalhafte Probleme hat.

Literatur

- | | |
|--|--|
| <p>*/** Blülle, Therese (2006); <i>Jahresspiegel – Pädagogisches Tagebuch mit Kartensatz zur Selbstevaluation</i>; Cornelsen Verlag, Berlin.</p> <p>Dettenborn, Harry (2007); <i>Kindeswohl und Kindeswille</i>; Reinhardt Verlag, München.</p> <p>*/** Dillig, Peter (Hrsg.) u.a. (2005); <i>Schwierige Schüler in der Grundschule – Symptome, Umgang, Beratung, Rechtssicherheit</i>; WEKA MEDIA Verlag, Bobingen.</p> <p>*/** Hennig, Claudius; Ehinger, Wolfgang (2003²); <i>Das Elterngespräch in der Schule – Von der Konfrontation zur Kooperation</i>; Auer Verlag, Donauwörth.</p> | <p>Hurrelmann, Klaus (2006); <i>Einführung in die Sozialisationstheorie</i>; Beltz Verlag, Weinheim und Basel.</p> <p>*/** Kasper, Horst (2004); <i>Konfliktmanagement in der Schule – Arbeitsmappe</i>; AOL-Verlag, Lichtenau D.</p> <p>*/** Kasper, Horst (2003⁷); <i>Prügel, Mobbing, Pöbeleien – Kinder gegen Gewalt in der Schule stärken</i>; Cornelsen Verlag, Frankfurt am Main.</p> <p>Plasse, Gertrud (2004); <i>Schwänzen: Eingreifen, nicht wegsehen</i>; Cornelsen Verlag, Berlin.</p> |
|--|--|

* Mit praktischen Hinweisen

** Mit Unterrichtseinheiten

Kurze Empfehlungen zu schwierigen Problemlagen

Ungenügende Schulleistungen

Vorgehen

- Bei Leistungsabfall: Verlaufsblatt führen (siehe Seite 69–72)
- Eventuell Abklärung beim Schulpsychologischen Dienst: Reichen der IQ und andere Kompetenzen für die aktuelle Einstufung?
- Haben die ungenügenden Leistungen unter Umständen einen Zusammenhang mit Verhaltensauffälligkeiten? (siehe Teil G: «Elternarbeit in anspruchsvollen Situationen»)
- Unterstützung (siehe Teil E: «Beruhigung, Konzentration und Lernen»)
- Ist die Familiensituation belastet?

Unerwünschtes Verhalten, disziplinarische Probleme

Abklärung

- Verlaufsblatt führen (siehe Seite 69–72)
- Fragen zu «unangemessenem Sozialverhalten» (siehe Seite 60+61)
- Diverse andere Formulare (siehe Seite 57–68)
- Eventuell Abklärung beim Schulpsychologischen Dienst
- Siehe Teil K: «Gewalt» – Intervention auf der persönlichen Ebene
- Ist die Familiensituation belastet?

Interesse- und Motivationsverlust, Absentismus (Schule schwänzen)

Abklärung

- Verlaufsblatt führen (siehe Seite 69–72)
- Diverse andere Formulare (siehe Seite 57–68)
- Wenn Interesse- und Motivationsverlust über längere Zeit andauern: Abklärung durch Schulpsychologischen Dienst
- Absentismus ist oft die Steigerung des Interesse- und Motivationsverlustes.
- Schulschwänzer/innen stecken laut Untersuchungen in Krisen, haben massive Schwierigkeiten, suchen Rat und Zuwendung und benötigen Hilfe: Abklärung durch Schulpsychologischen Dienst

Verhinderung von Schulausschluss aus disziplinarischen Gründen

Massnahmen zur Verhinderung eines Schulausschlusses

- Helferkonferenz (siehe Seite 155)
- Fördergespräch (siehe Seite 157)
- Massnahmenplanung:
 1. Verhalten und Schulleistungen täglich auf Verlaufsblatt festhalten
 2. Konsequenzen für Fehlverhalten regeln und durchführen
 3. Bei groben Verstössen tägliche Telefonate mit Eltern
 4. Enge Zusammenarbeit mit Eltern: wöchentliche Besprechungen (Verlaufsblatt), später alle zwei, dann alle drei Wochen
 5. Überprüfen, ob die Familie eine interne Unterstützung braucht, allenfalls initiieren (über Schulsozialarbeit, Vormundschaftsbehörde usw.)

Ausschluss auf Bewährung (nach Kasper 2003)

- An einer Realschule in Deutschland sind in den letzten 25 Jahren keine Schüler/innen endgültig aus der Schule ausgeschlossen worden.
- Massnahme: Ausschluss auf «Bewährung». Das zuständige Gremium beschliesst einen Ausschluss, der Vollzug wird aber auf Ende Schuljahr angesetzt. Dies be-

deutet eine letzte Chance: Wenn sich der Schüler oder die Schülerin nichts mehr zu Schulden kommen lässt, kann er/sie das nächste Schuljahr wieder unbelastet neu beginnen. Der Ausschluss-Beschluss verliert dann seine Gültigkeit.

- Hintergrund: Das Entscheidende im Entwicklungsprozess ist die Chance für die Verhaltensveränderung.

Time-out

- In gewissen Problemlagen macht es Sinn, ein Time-out zu nutzen, nicht als Strafe, sondern als Chance für eine Veränderung der Sichtweise und des Sozialverhaltens: ein anderes Umfeld, eine andere Tätigkeit.
- Die gesetzlichen Bestimmungen sind kantonal geregelt.
- Verschiedene Orte haben ausführliche Konzepte erarbeitet, die unter Umständen angefordert werden können: z.B. Wil (SG), Therwil und Allschwil (Basel), Stadt Zürich.
- Es gibt Kantone, die eine spezielle Time-out-Schulklasse führen.
- Es gibt Fachleute und Institutionen, die ein Time-out individuell planen, organisieren und begleiten; z.B. TIME OUT, damit OUT wieder IN wird: time.out@bluemail.ch.
- Jeder Fall ist anders, was eine jeweilige Anpassung erfordert (z.B. Dauer, Ort usw.).
- Wichtig ist die Begleitung (durch Lehrperson, spezialisierte Fachleute, Schulsozialarbeit usw.).
- Bei Oberstufenschülerinnen und -schülern kann ein Arbeitseinsatz in einem gewerblichen Betrieb hilfreich sein.
- In der Mittelstufe (evtl. auch Oberstufe) kann es Sinn machen, unter gewissen Umständen ein Teil-Time-out zu organisieren. Beispiel: Ein störender Schüler, eine störende Schülerin einer Kleinklasse besucht während eines Quartals gewisse Unterrichtsblöcke an einer anderen Schule. Das andere Umfeld kann sein/ihr Verhalten positiv beeinflussen. Seine/ihre Stammklasse kann sich während seiner/ihrer Abwesenheiten «erholen», neu orientieren und gruppieren.
- Vollzeit-Time-out in einem anderen Schulhaus oder in einer anderer Schulgemeinde (Basis der Gegenseitigkeit regeln).

Standortbestimmung

Name _____

Datum _____

Schulleistungen

.....

Was geht gut?

Was soll sich wie
verändern?

Verhalten

.....

Was geht gut?

Was soll sich
wie verändern?

Veränderungsplan



Name _____

Datum _____

.....
Ausgangslage

.....
Was geht gut?

.....
Was soll sich verändern?

.....
Ziel

.....
Zwischenziele

.....
Vereinbarungen

Entwicklungsplan

Name _____

Datum _____

.....
Was geht gut? _____

.....
Was geht nicht so gut? _____

.....
Welches ist dein Berufswunsch? Welche Voraussetzungen sind nötig? _____

.....
Musst oder kannst du die schulischen Leistungen erhöhen? _____

.....
Musst oder kannst du dein Verhalten verändern? _____

.....
Kleines, überprüfbares Ziel (oder zwei): _____

.....
Was musst du tun, um dieses Ziel zu erreichen? _____

.....
Wie können dich deine Eltern unterstützen? _____

.....
Deine Mutter? _____

.....
Dein Vater? _____

.....
Deine Geschwister? _____

.....
Deine Lehrerin? _____

.....
Was wirst du ab heute verändern? _____



Unangemessenes Sozialverhalten: Beobachtungen der Lehrperson

Name _____

Datum _____

Konkrete Beispiele

Welches unangemessenes Verhalten beobachte ich?

Wie häufig tritt das Verhalten auf?

In welchen Situationen ist die Ausprägung besonders stark?

Ausnahmen

In welchen Situationen tritt das unangemessene Sozialverhalten nicht auf, obwohl es zu erwarten gewesen wäre?

Konsequenzen

Welche Konsequenzen hat das Verhalten für die Lehrperson? Strafen?

Wie reagieren die Mitschüler/innen? Welche Konsequenzen hat es für die Klasse/Gruppe?

Wie reagiert der Schüler oder die Schülerin auf die Konsequenzen?

Soziale Stellung

Wie ist die soziale Stellung des Schülers oder der Schülerin in der Klasse?
(Neben wem möchtest du am liebsten, am zweitliebsten, am drittliebsten sitzen?
Wen aus der Klasse möchtest du am liebsten zum Geburtstag einladen?)

Welche Position hat der Schüler oder die Schülerin in diversen Situationen?
Welche Erklärung könnte es dafür geben (Nationalität, äussere Erscheinung,
körperliche Beeinträchtigungen, schwache Schulleistungen usw.)?

Wie verhält sich der Schüler oder die Schülerin der Lehrperson gegenüber?

Quelle: nach Dillig 2005.

Unangemessenes Sozialverhalten: Mögliche Fragen an die Eltern oder das Kind

Muss der Person und der Situation angepasst werden!

Name _____

Datum _____

Zu Hause: am Morgen

Wann steht das Kind auf? _____

Wer weckt das Kind? _____

Wer hilft beim Waschen und Anziehen? _____

Wer bereitet das Frühstück vor? _____

Wann frühstückt das Kind? _____

Wer frühstückt mit dem Kind? _____

Wer kontrolliert, ob das Kind den Znüni eingepackt hat
(Vollkornbrötchen, Obst, kein Zucker!)? _____

Wann verlässt das Kind normalerweise das Elternhaus? _____

Freut sich das Kind auf die Schule? _____

Weint das Kind morgens manchmal? _____

Welche Befürchtungen äussert das Kind, wenn es morgens die elterliche
Wohnung verlässt? _____

Zu Hause: tagsüber

Was tut das Kind, wenn es nicht zur Schule geht? _____

Gibt es besonders beliebte Freizeitaktivitäten? _____

Wird das Kind regelmässig nach der Schule beaufsichtigt? _____

Wer kümmert sich am meisten um das Kind? _____

Welche Freunde hat das Kind? _____

Welche Feinde hat das Kind? _____

Sind schon einmal Diebstähle bekannt geworden? _____

Leidet das Kind häufig unter Krankheiten? _____

Ist der Erziehungsstil eher streng oder eher grosszügig? _____

Wie viel Fernsehen ist erlaubt? Wann? Was? Mit wem? _____

Wer kontrolliert, ob die Hausaufgaben richtig erledigt sind? _____

Wer kontrolliert, ob alle Schulsachen für den nächsten Tag
eingepackt sind? _____

Wird daran gedacht, dass mindestens eine halbe Stunde vor dem Schlafengehen
das Fernsehgerät ausgeschaltet wird? _____

Zu Hause: am Abend

Gibt es ein Abendritual vor dem Schlafengehen? _____

Kann das Kind gut einschlafen? _____

Erzählt es manchmal von bösen Träumen? _____

Quelle: nach Dillig 2005.

Mögliche Faktoren (Stressoren), die Schulschwierigkeiten begünstigen oder aufrechterhalten können

Schüler/in	Begabungshöhe Kenntnisse und Fertigkeiten Begabungskomponenten Lernmotivation Lerntechniken und -strategien Kognitive Stile Schul- und Leistungsangst Konzentrationsfähigkeit Entwicklungskrisen	Identitätskrisen Selbstkonzept und Selbstbild Affektivität, Stimmung Konstitution und Gesundheit Organische Ursachen Hyperaktivität Speicherkapazität Behinderung usw.
Schule	Persönlichkeit der Lehrperson Befindlichkeit der Lehrperson Psychohygiene der Lehrperson Lehrer/in-Schüler/in-Beziehung Erziehungs- und Unterrichtsstil Unterrichtsmethodik Leistungsanforderungen Leistungsbeurteilung Erwartungshaltung	Schulklima, Schulumwelt Schulorganisation Beziehungen im Kollegium Schüler/in-Schüler/in-Beziehung Lehrplan Bildungspolitik Pädagogischer Konsens Kooperation mit dem Elternhaus usw.
Familie	Familienstruktur Familienregeln Familienklima, Familienkonflikte Trennung und Scheidung Erziehungseinstellung und -stil Verwöhnung Eltern-Kind-Beziehung Geschwisterrivalität Überforderte Eltern	Vernachlässigung, Missbrauch Hohe Leistungserwartungen Anregung und Förderung Ablösekrisen Familienrhythmus und Freizeit Krankheit und Tod Belastungen, Sorgen usw.
Umwelt	Reizüberflutung Medien, Fernsehen Permanenter Lärm Belastung von Luft, Wasser, Boden, Nahrung Elektromagnetische Wellen Zunahme von Allergien Bewegungsmangel Schularchitektur Bildungspolitik	Gesellschaftsordnung, -struktur Wandel der Gesellschaft Werteverfall Zukunftsperspektive Wohnverhältnisse Familienpolitik Jugendszene, Peergruppen, Clique usw.

Quelle: Hennig, Claudius; Ehinger, Wolfgang (2003); *Das Elterngespräch in der Schule – Von der Konfrontation zur Kooperation*; Auer Verlag, Donauwörth.

Persönlichkeitsfaktoren

Entwicklungsförderung: Was muss geschehen, um auf der 10er-Skala aufzusteigen?

Extraversion

gesellig, kontaktfreudig, abenteuerlustig

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Verträglichkeit

liebenswert, gutmütig, freundlich

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Gewissenhaftigkeit

zuverlässig, ordentlich, gründlich

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Emotionale Stabilität

ruhig, gelassen, selbstvertrauend

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Offenheit für Erfahrungen

originell, kreativ, fantasievoll

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Quelle: nach Hurrelmann 2006.

Gefährdungsmeldung

Vertraulich!



Datum _____
Zuhanden von _____
Einreichung durch _____
In Zusammenarbeit mit _____

Personalien

Name, Vorname _____
Adresse _____
Geburtsdatum _____
Schulhaus _____
Klasse _____
Klassenlehrperson _____

Vorgeschichte: Familiäre und schulische Situation

Aktuelle Situation; Entwicklung zur akuten Problemlage

Involvierte Fachstellen

Vollzogene Lösungsansätze, Hilfestellungen

Gefährdungsmomente: Zutreffendes ankreuzen**1. Körperliche Bedürfnisse:**

Ernährung, Pflege, Versorgung, Sicherheit

Familie (Pflegefamilie, Heim)	Individuum	Peers
<input type="checkbox"/> Fehlernährung	<input type="checkbox"/> Erhöhter Betreuungsbedarf	<input type="checkbox"/> Körperliche Misshandlung
<input type="checkbox"/> Mangelnde Pflege/Hygiene	<input type="checkbox"/> Probleme im Essverhalten	<input type="checkbox"/> Sexuelle Ausbeutung
<input type="checkbox"/> Mangelnde Beaufsichtigung und Kontrolle	<input type="checkbox"/> Spezifisches Risikoverhalten	
<input type="checkbox"/> Verhinderung notwendiger Gesundheitsmassnahmen	<input type="checkbox"/> Suchtmittelmissbrauch	
<input type="checkbox"/> Mangelnder Schutz vor Suchtstoffen	<input type="checkbox"/> Suizidalität	
<input type="checkbox"/> Unzureichende Wohnverhältnisse	<input type="checkbox"/> Körperliche Behinderungen, psychische Störungen	
<input type="checkbox"/> Körperliche Misshandlung		
<input type="checkbox"/> Gewalttätigkeit zwischen Familienmitgliedern		
<input type="checkbox"/> Sexuelle Ausbeutung		
<input type="checkbox"/> Gravierende finanzielle Probleme		

2. Emotionale Bedürfnisse:

Zuwendung; stabile soziale Verhältnisse; sichere Bindung; Möglichkeit der Umwelterkundung; Zugehörigkeit, Anerkennung

Familie (Pflegefamilie, Heim)	Individuum	Peers
<input type="checkbox"/> Häufig wechselnde Bezugspersonen	<input type="checkbox"/> Vor-Schädigung durch Beziehungsabbrüche/ Trennungen	<input type="checkbox"/> Ablehnung, Ausstossung durch Gleichaltrige
<input type="checkbox"/> Feindseligkeit, Ablehnung, Ausstossung	<input type="checkbox"/> Geringes Selbstwertgefühl	<input type="checkbox"/> Mangel an Beziehungen zu Gleichaltrigen
<input type="checkbox"/> Gleichgültigkeit	<input type="checkbox"/> Starke Ängste	
<input type="checkbox"/> Schwere Diskontinuität im Erziehungsverhalten	<input type="checkbox"/> Soziales Rückzugsverhalten	
<input type="checkbox"/> Instrumentalisierung für Erwachseneninteressen	<input type="checkbox"/> Loyalitätskonflikte	
<input type="checkbox"/> Kind muss häufig Erwachsenenaufgaben übernehmen	<input type="checkbox"/> Integrationsprobleme	
<input type="checkbox"/> Drohungen		
<input type="checkbox"/> Konfliktbelastetes Familienklima		
<input type="checkbox"/> Unverhältnismässige Einschränkungen der persönlichen Freiheit		
<input type="checkbox"/> Eltern haben Suchtprobleme		
<input type="checkbox"/> Eltern haben psychische Probleme		
<input type="checkbox"/> Akute familiäre Krise		

Sozialanamnese

Ein differenziertes Vorgehen ist nötig: abhängig von Beziehung, Situation usw.

Eventuell Befindlichkeits-Erhebung bei jedem Thema:

10 = sehr gut, 1 = schlecht: Was muss geschehen, um der 10 näher zu kommen?

Bereich Schule

Beziehungen zu Kolleginnen und Kollegen _____

Konflikte mit Mitschülerinnen und -schülern _____

Beziehungen zu Lehrpersonen _____

Konflikte mit Lehrperson _____

Schulleistungen _____

Hausaufgaben _____

Psychische Gewalt, Mobbing _____

Körperliche Gewalt _____

Sexuelle Gewalt _____

Sachbeschädigung, Diebstahl _____

Sozialverhalten _____

Absenzen/Schwänzen _____

Familie, sozialer Nahraum

Beziehungen zu Eltern _____

Beziehungen zu Geschwistern _____

Beziehungen zur Verwandtschaft usw. _____

Migration _____

Körperliche Gewalt _____

Sexuelle Gewalt _____

Psychische Gewalt, Vernachlässigung _____

Konflikte in der Familie _____

Finanzen _____

Wohnung, Zimmer _____

Freizeit, Ferien _____

Sozialverhalten, Delinquenz _____

D

**Persönlichkeit im
engeren Sinne**

Körperliche Gesundheit

- a) Körper _____
- b) Zähne _____
- c) Ernährung _____
- d) Essstörungen _____
- e) Sexualität _____
- f) Krankheit _____
- g) Medikamente _____
- h) Suchtverhalten: Alkohol, Drogen, Medikamente, Medien
(TV, Video, Internet, Musik usw.) _____
- i) Sport _____

Seelische Gesundheit

- a) Selbstverletzung _____
- b) Suizidgedanken _____
- c) Ängste _____
- d) Albträume _____
- e) Trauma _____
- f) Tics _____

Sinnerfüllung

- a) Berufswunsch _____
- b) Autonomie _____
- c) Aufgaben, Verantwortung _____
- d) Religion _____
- e) Leben _____
- f) Tod (Vorstellung) _____
- g) Werte _____
- h) Zukunft _____

Verlaufsblätter: Erklärung zur Benutzung

Zweck/Aufwand	Bei Besprechungen hat man «etwas in der Hand», es zeigt den Verlauf auf einen Blick. Dieses Blatt kann auch den Eltern oder dem Kind für bestimmte Beobachtungen mitgegeben werden. Für kleinere Kinder kann man Verstärker einbauen für positives Verhalten: z.B. im obersten leeren Feld ein kleines Smiley einkleben. Die Führung eines Verlaufsblattes fordert einige Disziplin, der zeitliche Aufwand ist aber relativ gering.
Festhalten und Visualisieren verschiedener Themen	<ul style="list-style-type: none"> – Psychische Befindlichkeit – Physische Befindlichkeit – Sozialverhalten – Schulleistungen: Schulnoten von 1–6 festhalten – Freizeitverhalten – Essgewohnheiten – Soziale Kontakte <p>Man kann auch das Verhalten der ganzen Klasse festhalten, z.B. die Konzentration: das Mass und besondere Vorkommnisse notieren. Das Verlaufsblatt wird auf A3 vergrössert oder in Plakatformat an die Wand gehängt.</p>
Dauer	<ul style="list-style-type: none"> – 1 Woche – 2 Wochen – 4 Wochen – Monate – Mehrere Jahre; insbesondere auch rückwirkend, z.B. über eine längere Schulzeit
Der Eintrag im oberen Teil: 10er-Skala	<ul style="list-style-type: none"> – 1 = sehr schlecht; 10 = sehr gut – Linke Seite = Morgen; rechte Seite = Nachmittag; Pause mit P notieren – Punkte machen und verbinden – Für verschiedene Themen diverse Farben benutzen – Verschiedene Wahrnehmungen und Sichtweisen von diversen Personen (z.B. Schüler/in oder Lehrperson)
Der Eintrag im unteren Teil	<ul style="list-style-type: none"> – Tätigkeiten – Vorkommnisse – Begleitumstände – Details – Beanstandungen
Auswertung	<ul style="list-style-type: none"> – Zusammenhänge erfragen: Gibt es z.B. Tätigkeiten usw., die die Skala im oberen Teil beeinflussen? – Wo ist es gut gelaufen? Die entsprechenden Tätigkeiten, Umstände verstärken!

Datum		Datum		Datum		Datum		Ziel
		vormittags	nachmittags	vormittags	nachmittags	vormittags	nachmittags	
10								
9								
8								
7								
6								
5								
4								
3								
2								
1								
Begleitumstände, Details, Tätigkeiten								

10er-Skala: 10 = sehr gut; 1 = sehr schlecht. Immer darauf achten, was gut gelaufen ist: Mach mehr davon!

Verlaufsblatt für 4 Wochen Name _____ Ziel _____

Dat.	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Mo	Di	Mi	Do	Fr
10																				
9																				
8																				
7																				
6																				
5																				
4																				
3																				
2																				
1																				
	Begleitumstände, Details, Tätigkeiten																			

10er-Skala: 10 = sehr gut; 1 = sehr schlecht. Immer darauf achten, was gut gelaufen ist: Mach mehr davon!

Qualifikationszeugnis Schnupperlehre

Ein/e Schüler/in unserer Schule hat die Gelegenheit, bei Ihnen eine Schnupperlehre zu machen. Es ist wichtig, dass die zukünftigen Lernenden sich ein möglichst realistisches Bild von den Anforderungen des Berufs machen können. Diese Qualifikation am Ende der Schnupperlehre dient diesem Ziel. Was konnten Sie beobachten? Danke für Ihre Bemühungen.

Name _____

Vorname _____

Schnupperlehre als _____

vom _____ bis _____

Firma _____

Lehrmeister _____

Arbeitshaltung, Einsatz

arbeitsfreudig

faul, träge

initiativ

abwartend, bequem

interessiert

kein Interesse sichtbar

ausgeglichen

schwankend, unbeständig

selbständig

braucht viel Anleitung

zuverlässig

unzuverlässig

Verhalten gegenüber Mitarbeitern und Vorgesetzten

höflich, zuvorkommend

frech, vorlaut

offen

verschlossen

willig, kooperativ

ablehnend, eigensinnig

Arbeitsweise

ausdauernd

rasch nachlassend

überlegend

fahrig, zerstreut

zielsicher

planlos

sorgfältig

nachlässig, flüchtig

rasch, flink

langsam, umständlich

Verhalten bei Schwierigkeiten

durchhaltend

gibt rasch auf

geduldig

ungeduldig

sucht nach Problemlösung

abwartend, gleichgültig

Auffassungsgabe

schnell lernend

langsam, begriffsstutzig

erfasst das Wesentliche

umständlich, unklar

lernt aus Fehlern

unbelehrbar

Konzentrationsfähigkeit	gut, nicht ablenkbar	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	rasch ablenkbar
	gleichbleibend, konstant	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	rasch nachlassend

Geschicklichkeit, handwerkliche Fähigkeiten	geschickt	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	unbeholfen
	beweglich	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	schwerfällig
	genau arbeitend	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	ungenau, «pfuscht»

Erfüllt der/die Schüler/in die Anforderungen für diese Ausbildung?	hat körperliche Voraussetzungen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	nein, ist körperlich ungeeignet
	erfüllt Voraussetzungen für Berufsschule	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	schulische Fähigkeiten sind nicht genügend
	charakterlich geeignet	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	vom Charakter her ungeeignet

Würden Sie den/die Schüler/in bei einem freien Ausbildungsplatz anstellen?	ja, wäre ein/e Wunschkandidat/in	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	nein, kommt nicht in Frage
---	----------------------------------	---	----------------------------

Bemerkungen/Ergänzungen

Datum _____

Unterschrift _____

Teil E Beruhigung, Konzentration und Lernen

Einleitung	76	Sinnesübung	97
ADS/ADHS		Die 7 Sinne werden anhand eines guten Erlebnisses erfragt und verankert. In schwierigen Situationen kann es wieder reaktiviert werden. Eignet sich als Klassenarbeit, einzeln oder für zu Hause.	
ADS (Aufmerksamkeits-Defizit-Syndrom)	80	Sinnesübung	99
Kurze Erklärung zu Erscheinungsbild und Behandlung: Möglichkeiten zu adäquatem und hilfreichem Umgang mit betroffenen Schülerinnen und Schülern, für Lehrpersonen, evtl. für betroffene Kinder, Eltern und Betreuer.		A4-Blatt: Arbeitsblatt für obige Übung.	
Die Geschichte von Dopa und Serotonina	81	Sinnesübung (Kärtchen)	100
Kindsgemässe Erklärung der neurologischen Funktion, Motivation zu positivem Umgang, Einstellung und Verständnis. Zum Kopieren und Abgeben.		Als Gedankenstütze aufs Nachttischchen oder unters Kopfkissen.	
Während der Schule (Kärtchen)	85	Träume beeinflussen (Kärtchen)	101
Verhaltenstipps, Kärtchen als Gedankenstütze, evtl. aufs Pult kleben.		Kann gegen Albträume nützen, vor dem Schlafen an etwas Schönes denken. Kann evtl. unters Kopfkissen gelegt werden.	
Empfehlungen (Kärtchen)	86	Hirnorganische Unterstützung beim Lernen	
Für ADS-Kinder: Kärtchen zum Abgeben: Empfehlungen für den Freizeitbereich.		Wie, wann, wo man am leichtesten auswendig lernt	102
Wochenprotokoll	87	Tipps und Lernstrategien für das Auswendiglernen und andere Lernaufgaben.	
Wochenplan zur eigenen Überprüfung von gesteckten Zielen.		Langzeitgedächtnis (Kärtchen)	103
Beruhigungs- und Konzentrationstechniken		Lernprozess nach genauem Schema.	
Atemtechnik zur Gedankenkontrolle (Kärtchen)	88	Leichter lernen mit der Zauberkarte	104
Die ununterbrochene, verlangsamte Atmung fördert die Konzentration. Für einzelne Schüler/innen oder ganze Klassen.		Diese «magic line card» ist begehrt und hilfreich.	
Ununterbrochene, verlangsamte Atmung zur Konzentrationssteigerung (Kärtchen)	89	Zauberkarte: Diverse Übungen und Auswirkungen	105
Entspannung (Kärtchen)	90	Wirkung: Ausgleich der Hirnhälften, Lernbereitschaft.	
Einfacher Vorschlag, einzeln oder im Klassenverband.		Zauberkarte (Kärtchen)	106
Beruhigung (Kärtchen)	91	Zum Abgeben als Gedankenstütze, in Zusammenarbeit mit den Eltern bringt es noch mehr Erfolg.	
Diverse einfache Vorschläge, die diskret ausgeführt werden können, im Klassenverband oder einzeln.		Etwas loslassen, ein Ziel erreichen (Kärtchen)	107
Friedlich bleiben bei Wut und Ärger	92	Kurze Übung, unterstützt gute Vorsätze.	
Arbeitsblatt, verschiedene Schritte, Einsicht für Zukunft nutzen.		Kräfte fördern (Kärtchen)	108
Friedlich bleiben (Kärtchen)	93	Anregende Körperübung, einzeln oder mit der ganzen Klasse.	
Explosive Kinder sollen die Schritte auswendig lernen und die Kärtchen auf sich tragen.		Konkrete Umsetzungen	
Autogenes Training (Kärtchen)	94	Einmaleins	109
Für Schüler/innen, die Einschlafschwierigkeiten haben, oder für die ganze Klasse. Für ADS-Kinder nicht geeignet.		Wichtigste Basis der Mathematik. Erklärungen, Anregungen und Übungskarte zum Abgeben.	
Boxkissen	95	Einmaleins (Kärtchen)	110
In Primarklassen lohnt es sich, eines anzufertigen. Konkrete Hilfe (nicht Strafe) bei überschüssiger Energie oder aggressivem Schub.		Übungskärtchen zum Abgeben.	
Mandalas und Labyrinth	96	Hausaufgaben (Kärtchen)	111
Wirken beruhigend und zugleich anregend, symbolischer Gehalt, diverse praktische Anregungen.		Strukturvorschläge zum Abgeben, für die ganze Familie.	
		«Bitte nicht stören» (Hausaufgaben-Tafel)	112
		Unterstützung durch Hängeschild, zum Ausmalen, in Zeigemäppchen an Zimmertüre hängen.	
		Weitere Anregungen	
		Wie kann ich etwas Neues lernen?	113
		Lustbetonter, spielerischer Lernprozess für eine neue Fähigkeit.	
		Geschichten erfinden	114
		Kreativität, Fantasie; Ändern von Denk-, Verhaltens- und Gefühlsmustern; Lösungsfindung.	

Einleitung

*«Nur in ruhigem Gewässer spiegeln sich die Dinge unverzerrt.
Nur in ruhigem Gemüt gibt es ein adäquates Erkennen der Welt.»*

Hans Margolius

Geräusche und Lärm

Wir alle kennen den Seufzer «Endlich Ruhe ...!», wenn ein anstrengender Tag vorbei ist und wir die entsprechende Erschöpfung spüren. In Schulen und ihrem Umfeld ist die häufig beobachtete Nervosität und Unruhe ein Belastungsfaktor für alle Beteiligten, auch für die Erwachsenen. Wo Kinder und Jugendliche sind, soll es lebendig und fröhlich zu und her gehen. Dies muss sich aber nicht zwangsläufig immer mit Lärm und Unkonzentriertheit ausdrücken. Um das nötige Mass an Ruhe zu erreichen und damit die nötige Konzentration zu garantieren, braucht es ein stetes Bewusstsein und entsprechende Bemühungen.

Viele Lärmquellen, ein menschenfeindliches Wohnumfeld, die «Dauerberieselung» durch Radio oder Fernsehen und andere Stressfaktoren erschweren das Stillwerden, die Ruhe und Erholung. Konzentration ist auf innere und äussere Ruhe und Sammlung angewiesen. Da wir aber in einem lauten und hektischen Zeitalter leben, müssen wir gezielte Anstrengungen unternehmen, um uns konzentrieren zu können. Im täglichen Unterrichtsgeschehen lösen kurze Übungen nervöse Anspannungen und bringen Erleichterung für alle Beteiligten.

Konzentrationsfähigkeit

Konzentration ist die Basis bewussten Lernens und auf die bewusste und aktive Ausschaltung der Störreizung angewiesen. Bei Kindern ist die Fähigkeit zur Reizselektion noch nicht vollständig ausgebildet. Deshalb besteht die Forderung an Lehrpersonen und Eltern, das Lernumfeld derart zu gestalten, dass die Kinder nicht abgelenkt werden. Es gilt, folgende Aspekte zu beachten:

- Gezielter Einbau von Erholungspausen im Unterricht
- Sauerstoffzufuhr
- Vermeidung visueller und akustischer Reizüberflutung
- Ritualisierte Tagesstruktur
- Frühzeitige Ankündigung von ausserordentlichen Situationen

Canziani und Urech (2002) schildern grundsätzliche Hinweise zur Konzentration: Sich konzentrieren heisst, das Eine tun und hundert andere Dinge lassen. Die Aufmerksamkeit wird bewusst auf einen Gegenstand oder eine Aufgabe gerichtet und gegenüber allen anderen Reizen und Inhalten abgeschirmt.

Konzentrationsstörungen

Die Konzentrationsfähigkeit kann aus verschiedenen Gründen beeinträchtigt sein. Oft sind andere Auffälligkeiten damit verbunden, wie heftige Erregbarkeit, Verträumtheit, Verspieltheit usw. Mögliche Ursachen von solchen Störungen sind:

- Angst vor der Schule
- Konflikte im familiären Umfeld
- Konflikte in der Schule
- Unruhe im Arbeitszimmer/Schulzimmer

- Zu viele Ablenkungen (z.B. Radio, TV)
- Zu grosses Freizeitprogramm
- Überforderung
- Langeweile
- Übermüdung
- Unterdrückung des Bewegungsdrangs
- Gereiztheit und Hast der Bezugspersonen
- Unbefriedigende Lebenssituation

Es ist wichtig, die Ursachen herauszufinden – und allenfalls Eltern zu empfehlen, sich durch eine Familienberatungsstelle oder durch die Schulsozialarbeit unterstützen zu lassen, um die ursächliche Störung zu beheben.

ADS (Aufmerksamkeits-Defizit-Syndrom)

Je nach Schweregrad müssen bei betroffenen Schüler/innen längerfristig genaue psycho-physische Abklärungen in die Wege geleitet werden, durch den Schulpsychologischen Dienst oder Fachärzte. Bei einem Verdacht auf ADS sollen Lehrpersonen und Sozialarbeitende vorsichtig umgehen mit ihrer Hypothese. Die Empfehlung für eine allfällige medikamentöse Behandlung soll nur von ärztlicher Seite kommen.

Bei fachärztlich gestellter ADS-Diagnose ist es wichtig, dass die betroffenen Schüler/innen nicht stigmatisiert werden. Spezielle Handhabungen sollen diskret angewendet und genutzt werden.

Um unwillkürliche Zappelreflexe in nützlicher Frist zu unterbrechen, muss man das Kind mit praktischen Möglichkeiten zur Beruhigung unterstützen. Zu diesem Zweck eignen sich Kärtchen, die man ihm abgeben, auf die Schulbank oder ins Etui kleben kann. Auch Boxkissen sind hilfreich (Seite 95).

Es ist wichtig, eine kindsgemässe Erklärung der neurologischen Dysfunktion bei ADS zu geben, die Motivation für einen positiven Umgang zu fördern und eine akzeptierende persönliche Einstellung zu fördern – z.B. mit einer kindesgerechten Geschichte (Seite 81).

Beruhigung

Ich erinnere mich an mehrere Schüler/innen, die an nervöser Prüfungsangst litten und deshalb mit schlechten Noten abschnitten. Ich machte mehrmals vor einer Prüfung eine Entspannungsübung mit ihnen. Dies brachte gute Erfolge mit besseren Noten. Die Entspannungsübung machten sie voller Inbrunst und immer besser, sodass sie mit der Zeit sogar zu gähnen begannen und fürchteten, sie könnten noch einschlafen ...

Unruhe ist ansteckend. Die sichtbaren und hörbaren nervösen Bewegungen und Äusserungen von nur einem Kind oder Jugendlichen haben entsprechende Auswirkungen auf die Gruppe, Klasse und vor allem auch auf die Lehrperson. Man weiss aus Erfahrung, dass daraus eine ungute, stressige Dynamik entstehen kann, die einen negativen Einfluss auf die Lernatmosphäre hat.

Bildung hat Folgen

Das vorliegende Handbuch geht nicht explizit auf die Hintergründe des Lernens ein. Doch in Notfall- respektive SOS-Situationen, in denen wir feststellen, dass ein Lern- und Entwicklungsprozess aus unerklärlichen Gründen plötzlich stagniert oder

abfällt, sind wir verpflichtet, genauere Abklärungen in die Wege zu leiten, die sozialen Hintergründe zu erforschen und Unterstützungsmassnahmen zu veranlassen.

Vom Sozialisationsforscher Hurrelmann (2006) hören wir, dass die Bildungslaufbahn weitgehend die Entwicklungs- und Lebenschancen bestimmt. Die wichtigste Voraussetzung für die berufliche Zukunft ist der Volksschulabschluss. Wer keine Berufslehre machen kann, dem droht niedrig bezahlte Arbeit, Arbeitslosigkeit und unter Umständen Abhängigkeit von der Sozialhilfe. Je tiefer die Qualifizierung ist, desto geringer sind die Chancen, eine Lehrstelle zu erhalten. Das Schulleistungsversagen bedeutet Enttäuschung und Abwertung und wird durch Auswege in andere Anerkennungsfelder ausserhalb der offiziellen Schulkultur kompensiert. Zum Teil äussert sich dies in abweichendem Verhalten, Aggressivität, Gewalt und Drogenkonsum, Geltungsdrang im Herumzeigen von Gewalt- und Pornografiebildern (Handy).

Soziale Hintergründe von Lernproblemen

Bei den Beobachtungen von schulischen Leistungen ist es unabdingbar, die soziale Stellung jedes Schülers und jeder Schülerin gut zu beobachten. Wenn wir feststellen, dass ein Kind zum Beispiel im Klassenverband ausgegrenzt wird, ist dringend eine Mobbing-Intervention zu überprüfen (siehe Teil K: Gewalt). Es zeigt sich immer wieder, dass bei konsequentem Vorgehen eine Verbesserung im Klassenklima erreicht werden kann – und ein ehemals ausgestossenes Kind markant bessere Noten erreicht. Pädagogisch und sozial Tätige sind nach den heutigen Erkenntnissen verpflichtet, allfälliges Mobbing zu ahnden. Sie müssen sich bewusst sein, dass sie auch als Erwachsene zum Gruppen- oder Klassensystem gehören und ihren Teil dazu beitragen, wenn sich ein Mobbing-Geschehen ausbreiten kann.

Dass wir Erwachsenen bei Schulleistungs- und Lernschwächen von Kindern eine grosse Verantwortung tragen, wird im Buch von Jegge (1976⁵) «Dummheit ist lernbar» deutlich. Konsequenterweise weist er darauf hin, dass Schulversagen oft auf Entmutigungen, Kränkungen, Vereinsamung und ständige Misserfolgserebnisse zurückzuführen sind, die nicht sein müssten.

Stärkung der Sozial- und Handlungskompetenz

«Das Leistungsversagen von Schülern in der Schule ist besonders riskant, wenn Kinder und Jugendliche keine Spielräume für die individuelle Persönlichkeitsentwicklung wahrnehmen können» (Hurrelmann, 2006). Dies ist nach Hurrelmann dann der Fall, wenn die Handlungskompetenzen von Kindern und Jugendlichen zu gering sind, um den schulischen Anforderungen zu entsprechen.

Kognitive Fähigkeiten stehen daher oft in nahem Kontakt mit sozialen Fähigkeiten und Situationen. Wer leistungsmässig am Rande einer Klasse oder Gruppe steht, hat mehr Mühe mit der sozialen Integration.

Umgekehrt gilt auch: Eine mangelhafte soziale Integration wirkt sich ungünstig auf den Leistungsbereich aus. Deshalb dienen einfach anzuwendende Lernhilfen letztlich einer integrierenden Sozialisation.

Positive Lernerfahrungen

Lötscher (2006), erfahrene Logopädin und NLP-Trainerin, ist eine Spezialistin für einfache und spielerische Lernanregungen. Sie schreibt: Lernen beschränkt sich nicht auf «Lernen in der Schule». Es gibt auch das «ganzheitliche Lernen», nämlich mit Herausforderungen des Lebens flexibel, kreativ und zielgerichtet umzugehen. Es geht immer mehr darum, umzulernen, neue Fähigkeiten zu entwickeln, innova-

tiv zu sein. Wir können von allem lernen, was uns begegnet. Im Mittelpunkt steht der kognitive Umgang mit unseren Ressourcen, d.h. mit allen positiven Lernerfahrungen. – Ihre zum Teil ganz unkonventionellen, aber effizienten Lernvorschläge werden in diesem Kapitel vorgestellt.

Selbständiges Denken und Auswendiglernen sind nebst dem ganzheitlichen Lernen wesentliche Lernebenen in der Schule. Die Grundvoraussetzungen sind Interesse, Motivation und Konzentrationsvermögen. Auf pädagogischem und sozialem Gebiet gibt es immer mehr Fachpersonen, die routinemässig mit den Schülerinnen und Schülern Konzentrationsübungen machen, um Stress abzubauen, besonders vor Prüfungen. Konkrete Vorschläge finden sich in diesem Kapitel.

Literatur

- *** Birkenbihl, Vera (2003); *Intelligente Wissensspiele – Spielen macht klug*; Gabal Verlag, Offenbach D.
- *** Candolini, Gernot (2004); *Die Faszination der Labyrinth – Das Praxisbuch – Mit Kopiervorlagen*. Köselverlag, München.
- * Canziani, Willy; Urech, Christian (2002²); *Das Elternbuch – Ratgeber für den Familienalltag*; Pro Juventute Verlag, Zürich.
- *** Dillig, Peter (Hrsg.) u.a. (2005); *Schwierige Schüler in der Grundschule – Symptome, Umgang, Beratung, Rechtssicherheit*; WEKA MEDIA Verlag, Bobingen.
- *** Friebel, Volker; Friedrich, Sabine (2004²); *Entspannung für Kinder – Stress abbauen, Konzentration fördern, mit Entspannungskurs und Audio-CD*. rororo verlag, Hamburg.
- *** Furman, Ben (2007); *Ich schaffs – Spiele- risch und praktisch Lösungen mit Kindern finden – Das 15-Schritte-Programm für Eltern, Erzieher und Therapeuten*; Auer Verlag, Donauwörth.
- *** Henn, Ursula (2000); *So kann mein Kind sich besser konzentrieren – Übungen und Hilfen für Schulkinder*. Herder Verlag, Freiburg.
- *** Hennig, Merita (2003); *Autogenes Training für Kinder* (mit CD). Knaur Ratgeber Verlage, München.
- Hentig von, Hartmut (2000⁵); *Bildung*; Hanser Verlag, München und Wien.
- *** Hirschi, Gertrud (2003); *Mudras – Finger Yoga für Gesundheit, Vitalität und innere Ruhe*. Goldmann Verlag, München.
- Hurrelmann, Klaus (2006); *Einführung in die Sozialisationstheorie*; Beltz Verlag, Weinheim und Basel.
- Jegge, Jürg (1976⁵); *Dummheit ist lernbar*; Zytglogge Verlag, Bern.
- *** Kasper, Horst (2004); *Konfliktmanagement in der Schule*; AOL Verlag, Lichtenau D.
- *** Krowatschek, Dieter (2002³); *Alles über ADS – Ein Ratgeber für Eltern und Lehrer*. Walter Verlag, Düsseldorf.
- *** Krowatschek, Dieter (2006); *Was tun? Mein Kind ist ein Zappelphilipp*. AOL Verlag, Lichtenau D, und elk Verlag, Winterthur.
- *** Krowatschek, Dieter (2002); *Das ADS- Trainingsbuch – Band 1: Methoden, Strategien, Materialien für den Einsatz in der Schule. Band 2: Soziales Lernen mit ADS-Kindern*. AOL Verlag, Lichtenau D, und elk Verlag, Winterthur.
- *** Lötscher, Hedy (2006); *Lernen mit Zauber- kraft – NLP für Kinder*; Patmos Verlag, Düsseldorf.
- *** Lötscher, Hedy (2006²); *Auf den Schwin- gen des Glücks – Blockierte Energien lösen*; Patmos Verlag, Düsseldorf.
- *** Reddemann, Luise (2003⁸); *Imagination als heilsame Kraft – Zur Behandlung von Traumafolgen mit ressourcenorientierten Verfahren*; Pfeiffer bei Klett-Cotta Verlag, Stuttgart.
- Scholz, Angela; Rothenberger, Aribert (2006³); *Mein Kind hat Tics und Zwänge*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.
- * Staub, Gregor (2003³); *Mega Memory – Optimales Gedächtnistraining für Privatle- ben, Schule, Beruf*; mvg Verlag, München.
- *** Steiner, Franz und Renate (2003⁷); *Die Sinne – Spielen, Gestalten, Freude ent- falten – Förderung der Wahrnehmungs- fähigkeit bei Kindern – Ein Arbeitsbuch für Kindergarten, Schule und Eltern*. Veritas Verlag, Linz.
- * Steiner, Theres; Berg, Insoo Kim (2005); *Handbuch Lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern*. Carl-Auer-Systeme Verlag, Heidelberg.
- *** Weiler, Peter (1997²); *Kreativitätstraining – Mind Mapping*; Südwestverlag, München.

* Mit praktischen Hinweisen

** Mit Unterrichtseinheiten

ADS (Aufmerksamkeits-Defizit-Syndrom)

ADS: Diagnose und Vorkommen

- Mögliche Erklärung für die Entstehung: a) Verminderte Produktion von Dopamin: Reizüberflutung im Gehirn, b) Fehlende Geordnetheit, Strukturiertheit und Langsamkeit des Tagesablaufs.
- Diagnose: erst ab 5–6 Jahren, obwohl zum Teil auffällig seit der Geburt. Diagnose durch Kinderarzt, Facharzt, Kinder- und Jugendpsychiatrischer Dienst oder Schulpsychologischer Dienst: diese geben Beobachtungskriterien heraus für Eltern und Lehrpersonen. Kam Trauma vor?
- Häufigkeit: 3–5% aller Schulkinder; doppelt so viele Knaben wie Mädchen. Zunahme in den letzten Jahrzehnten.

Auswirkungen: Unaufmerksamkeit, Impulsivität

- Häufig verbunden mit Hyperaktivität (ADHS).
- «Hypoaktive» Kinder sind unterdurchschnittlich aktiv, zu langsam, unkonzentriert, wirken abwesend und verträumt, schweifen beim Erledigen von Aufgaben immer wieder ab.
- Störung des Sozialverhaltens, speziell der Impulskontrolle.
- Teilleistungsschwächen: z.B. viele Fehler im Diktat, im Lesen- und Schreibenlernen deutlich verlangsamt.
- Defizit in der Feinmotorik.
- Die Kinder zeigen manchmal ein schwieriges Verhalten, ecken an, können nicht still sitzen, lassen sich leicht ablenken, platzen heraus, drängen sich vor.
- Motivation verschwindet, Entstehen von Versagensgefühlen, Verminderung des Selbstwertgefühls. Dieser Prozess muss durch Eltern und Lehrperson möglichst verhindert werden: Ressourcen im kreativen Bereich, Sport usw. pflegen und fördern.

Empfehlungen für Eltern und Lehrpersonen

- Wichtig: Es liegt ein Defizit vor – die Kinder zeigen ihr Fehlverhalten nicht aus Böswilligkeit und Ungezogenheit.
- Hohe Geordnetheit, Strukturiertheit und Regelmäßigkeit hilft.
- Verhaltensregeln zusammen mit den Schülerinnen und Schülern besprechen, mit Konsequenzen bei Regelübertretung.
- Gegen Impulsivität: klares, ruhiges und bestimmtes Auftreten, ohne Lautsein oder Schreien.
- Bei Hyperaktivität: Ab und zu nach draussen gehen, Bewegungsmöglichkeiten im Unterricht einbauen, aufstehen, eine Runde gehen, motivieren zum Weitermachen.
- Kreative und sportliche Möglichkeiten fördern.
- Deeskalierungs-Strategien: Geh kurz hinaus und komme wieder ...
- Bei Gefühlsausbrüchen: trösten, Verständnis für die Gefühle zeigen, den Spott von anderen klar stoppen.
- Konzentrationsübungen: Spiele generell, Kreativitätsspiele, Regelspiele.
- Viele konkrete, verständliche, positive Rückmeldungen geben.
- Häufig Blickkontakt, evtl. hingehen, ansprechen, Hand auf die Schulter legen.

Quelle: nach Dillig 2005.

Die Geschichte von Dopa und Serotonina

Jeder Mensch besteht aus Körper, Seele und Geist. Im Körper befinden sich alle Organe, die wir zum Leben brauchen: das Herz, das unser Blut durch die Adern pumpt, die Lunge, die für uns den Sauerstoff aus der Luft holt, die Leber, die die Giftstoffe aus dem Blut herausfiltert, und so weiter. Wir haben eine Wirbelsäule und Knochen, um aufrecht stehen zu können. Ausserdem haben wir unsere Knochen und Muskeln, damit wir uns bewegen können.

Unser Gehirn ist die Schaltstelle und Kommandozentrale für alle körperlichen, seelischen und geistigen Vorgänge. Hier wird gesteuert, wie wir uns bewegen, wie wir uns fühlen, was wir denken.

Im Gehirn befinden sich sehr viele Nervenzellen, die alle miteinander verbunden sind, verkabelt sozusagen.

Dieses Kabelnetz ist im Gehirn besonders dicht, geht aber von da aus durch den Rücken und weiter in alle Körperteile bis hin zu den Fingerspitzen und Zehen und in die Haut. Die Kabel benötigt das Gehirn für zwei wichtige Dinge: Erstens kommen durch diese Kabelstränge immer Meldungen von deinen sämtlichen Sinnesorganen im Gehirn an. So erhält das Gehirn Informationen über alles, was du siehst, fühlst, hörst, riechst oder schmeckst.

Wenn du zum Beispiel auf dem Tisch eine Zeitschrift mit einem tollen Bild von deiner Lieblings-Popgruppe siehst, so wird durch die Kabel folgende Meldung in dein Gehirn gesendet: «Achtung interessantes Bild, aufstehen, Schere holen, ausschneiden!» – und schon schneidest du das Bild aus und klebst es an deine Zimmertür.

Ohne dieses Kabelnetz ginge also gar nichts. Damit deine Nervenbahnen (so nennt man die Kabel) auch funktionieren können, rasen viele winzig kleine Nerven-Postboten durch sie hindurch.

Sie machen dabei so eine Art Staffellauf. Am Ende jeder Nervenbahn (an den Synapsen) geben sie die Nachricht oder den Befehl an andere Boten weiter, die einen Riesensprung zur nächsten Nervenzelle machen und dort den Stab an die nächsten Boten weitergeben. Die tragen ihn wieder bis zum Ende der Nervenbahn, geben ihn an die nächsten Boten weiter, die machen einen Satz zur nächsten Nervenzelle, und so weiter.

Von diesen Boten gibt es viele verschiedene Arten, aber ich kenne sie nicht alle mit Namen. Zwei von ihnen sind jedoch für dich ganz besonders wichtig, und diese möchte ich dir vorstellen: Der Erste heisst *Dopamin* – aber wir nennen ihn einfach **Dopa**, weil das kürzer ist.

Dieser Dopa ist ein sehr wichtiger Bote in deinem Körper; denn ohne ihn könnte dein Gehirn kaum erreichen, dass *deine Muskeln sich zusammenziehen und du dich bewegst*.

Dopa ist also für *Bewegung und Anspannung* zuständig. Dopa ist der Chef von allen Dopa-Boten, die beim Stapellauf von einer Nervenzelle zur nächsten springen.

Der andere wichtige Gehirn-Bote heisst *Serotonin* – lass ihn uns freundschaftlich **Serotonina** nennen. Serotonina ist die Chefin von allen Sero-Boten, die ebenfalls zwischen den Nervenzellen hin- und herspringen.

Serotonina brauchen wir, wenn wir uns *wohl fühlen und entspannen* möchten. Serotonina ist also zuständig für *Ruhe und Entspannung, Ausgeglichenheit und Zufriedenheit*.

Dopa und Serotonina haben eine Menge miteinander zu tun, sie sind wie Bruder und Schwester; sie verstehen sich mal ganz gut, aber sie streiten sich auch, wie das Geschwister eben so machen. Deshalb ist es wichtig, dass jeder von uns, das heisst du und deine Eltern, Oma und Opa, deine Lehrpersonen, deine Freunde, deine Nachbarn oder wer dir sonst noch einfällt, immer ein bisschen darauf Acht geben, dass weder Bruder Dopa noch seine Schwester Serotonina die Oberhand gewinnt.

Nun ist es so, dass sich bei den meisten Menschen Dopa und Serotonina ganz gut verstehen. Das liegt daran, dass sie etwa gleich stark sind und sich gegenseitig respektieren.

Diese Menschen bewegen sich immer genau dahin, wohin sie wollen, und nur so lange, wie die Bewegung nützlich für sie ist.

Sie reden nur, wenn sie etwas Bestimmtes mitteilen möchten, und sie sagen nur Wörter, die einen Sinn ergeben. Sie denken auch nur über Dinge nach, über die sie gern nachdenken möchten.

Es gibt aber einige Menschen, bei denen ist Dopa wilder, stärker und übermütiger als bei den übrigen. Bei diesen Menschen spielt Dopa manchmal etwas verrückt und meint, er müsse ein bisschen Unordnung anrichten.

Und wenn Dopa verrückt spielt und sich mal wieder austoben muss, dann wird es manchmal unangenehm. So geht es dir und auch einigen anderen Kindern und Erwachsenen.

Wenn Dopa mal wieder seine verrückten fünf Minuten kriegt, dann trommelt er alle seine Helfer und Helfershelfer zusammen, setzt sein hämisches Grinsen auf und ruft: «Los, Action, alles durcheinander wirbeln! Kommando: Bewegen, auch wenn es sinnlos ist! Heute nehmt ihr euch mal die Augen und den Kopf vor. Also sorgt dafür, dass es zwinkert und zwinkert und zwinkert. Und der Kopf soll rucken und zucken! Los, los! Egal, ob er will oder nicht!»

Und dann springen alle Dopa-Boten wie die Irren von Nervenzelle zu Nervenzelle und geben den Befehl weiter: «Zwinkern, Kopf rucken, weitersagen!»

Und in Nullkommagarnichts zwinkerst du wie wild mit den Augen und wirfst den Kopf immer wieder zur Seite, ohne es zu wollen. Und selbst wenn du darüber klar wirst, dass du wieder zwinkerst und mit dem Kopf ruckst, und bewusst damit aufhören willst, dann wirst du feststellen, dass das sehr schwierig ist und auch nicht immer geht.

Genauso geht es, wenn die Dopa-Boten einen andern Befehl kriegen, etwa: «Kommando Froschlippe!» Kaum haben sie den Befehl gehört, rasen sie los und schreien sich bei ihrem Staffellauf zu: «Kommando Froschlippe, weitersagen, aber dalli!»

Und sofort machen deine Muskeln am Mund die Froschlippe, obwohl dein bewusster Wille dagegen ist.

Aber damit nicht genug: Der wilde Dopa mit seinen Helfershelfern reisst manchmal auch die Gewalt über deine Sprache und dein Denken an sich, ohne dich zu fragen.

Auch hier kann er, wenn er sich mal wieder ordentlich daneben benimmt, einiges anrichten. Denk nur an «Grunzen», das Wort mit «A» oder die andern, nicht so schönen Wörter.

Dein etwas zu stark und übermütig geratener Dopa ist aber nicht nur blöd – manchmal hilft er dir auch, besonders lustige Spielideen zu haben. Er trägt auch durchaus dazu bei, dass du keine «Schlaftablette» bist, träge und faul, sondern dass du meistens fröhlich, quirlig und aktiv bist.

Dein kleiner Super-Dopa sollte allerdings lernen – und daran geht kein Weg vorbei –, sich in bestimmten Situationen zu beherrschen. Dulde deshalb nicht, dass er allzu viel Unfug macht, zuviel Unordnung in deinem Körper, deiner Sprache und deinem Denken anrichtet! Das ist keine leichte Aufgabe für dich. Aber trotzdem solltest du versuchen, alle deine Kräfte zusammenzunehmen, um deinen wilden Dopa, so gut es geht, in seine Schranken zu weisen. Denn schliesslich muss auch er lernen, sich dir und anderen gegenüber rücksichtsvoll zu verhalten.

Und nun willst du sicher wissen, wie du das machen sollst? Du sagst vielleicht, du hättest schon versucht, diesem Dopa-Kobold Manieren beizubringen, aber das sei nicht so einfach, womit du sicher Recht hast. Aber weisst du eigentlich, dass du eine heimliche Verbündete gegen den wilden Dopa hast?

Das ist nämlich Serotonina, deine Entspannungs-Zauberfee. Wenn du sie förderst und unterstützt, hegst und pflegst, dann kann sie dir immer wieder helfen, dem grossen dicken Dopa mutig entgegenzutreten und ihn mit ihrem *Zauber der Entspannung* auf eine gesunde Grösse und Stärke zurechtzustutzen.

Und weisst du, wie du deine Serotonina am besten pflegen kannst? Da gibt es zum Glück viele, viele Möglichkeiten.

Jede körperliche Betätigung, die dir Spass macht	Tanzen	Gymnastik	Basteln
	Turnen	Schwimmen	Ruhige Musik
	Trampolin-Springen	Spielen	Entspannungsübungen
	Wandern	Singen	Massage
	Radfahren	Malen	

Was Serotonina gar nicht mag und hasst wie die Pest und dadurch ganz klein und unsichtbar wird:

Aufregung	Chaos oder Unordnung	Überflüssiger Stress
------------------	-----------------------------	-----------------------------

Aber immer, wenn du etwas für Serotonina tust, wird sie ein bisschen stärker und erhält neue Zauberkräfte. Damit kann sie sich viele Sero-Helfer herbeizaubern. Und je mehr Helfer sie hat, desto mehr von den allzu frechen Dopa-Boten kann sie unschädlich machen.

Und weisst du, wie sie das macht? Erst lockt sie die Dopa-Helfer mit verstellter, rauher Stimme aus ihren Verstecken, wo sie sich immer für den Ober-Dopa bereithalten, falls der mal wieder seine verrückten fünf Minuten kriegt. Sie tut so, als sei sie der Ober-Dopa persönlich und ruft: «Hey, raus mit euch faulen Dopa-Helfern, wir machen Action und Randal. Wir lassen mal den ... ein bisschen rucken und zucken, hicken und ticken. Los, Action!»

Sobald die Dopa-Helfer jedoch vor ihr erscheinen, hypnotisiert sie sie: Sie lässt überall gelbe und rosafarbene Zaubersternchen herabrieseln und betört die Dopia-ner mit ihrer süssesten Zauberstimme. Sie sagt ihren besten Entspannungs-Zauber- spruch auf, denn der wirkt sogar bei Dopa-Boten:

«Du bist ruhig, ganz ruhig und entspannt!»

So schläfert sie die Dopa-Helfer der Reihe nach ein und sorgt dafür, dass sie die verrückten Befehle des Ober-Dopa eine Zeitlang nicht mehr ausführen können.

Und dich macht sie dadurch auch ruhiger und entspannter und lässt dich weniger rucken und zucken und hicken und ticken.

Deshalb solltest du so oft wie möglich versuchen, deine liebe, nette Serotonina zu verwöhnen. Sie wird dir helfen, gegenüber deinem verrückten Dopa, so gut es geht, die Oberhand zu behalten.

Sicher, es wird immer mal wieder Stunden geben, in denen du dich zwar sehr bemühst ..., dieser wilde Geselle dir aber trotzdem auf dem Kopf herumtanzt.

In solchen Situationen kann es dir vielleicht helfen, dich für eine Weile in dein Zimmer zurückzuziehen. Hier brauchst du nicht zu befürchten, andere durch deine Tics zu stören, und kannst mal Dopa ganz Dopa sein lassen. Gleichzeitig aber schöpfst du und natürlich auch deine Serotonina neue Kraft und Energie, um diesem verrückten Kerl zu zeigen, wer hier letztendlich der Chef ist!

Und wenn er, dein Dopa, dich nur ab und zu ein bisschen ärgert, dann solltest du auch mal «ein Auge zudrücken» können und dich nicht entmutigen lassen.

Denn irgendwie kann man ihn, so witzig und spritzig wie er ist, ja auch ein klein wenig gern haben, nicht wahr?

Quelle: Scholz, Angela; Rothenberger, Aribert (2006³). *Mein Kind hat Tics und Zwänge*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.

Während der Schule

- Wenn ich etwas sagen will, strecke ich ruhig auf.
- Ich warte, bis ich aufgerufen werde.
- Ich warte, bis die anderen fertig gesprochen haben.
- Ich lasse meinen Banknachbarn in Ruhe.
- Ich bleibe auf meinem Platz sitzen.

- _____
- _____
- _____

Während der Schule

- Wenn ich etwas sagen will, strecke ich ruhig auf.
- Ich warte, bis ich aufgerufen werde.
- Ich warte, bis die anderen fertig gesprochen haben.
- Ich lasse meinen Banknachbarn in Ruhe.
- Ich bleibe auf meinem Platz sitzen.

- _____
- _____
- _____

Während der Schule

- Wenn ich etwas sagen will, strecke ich ruhig auf.
- Ich warte, bis ich aufgerufen werde.
- Ich warte, bis die anderen fertig gesprochen haben.
- Ich lasse meinen Banknachbarn in Ruhe.
- Ich bleibe auf meinem Platz sitzen.

- _____
- _____
- _____

Während der Schule

- Wenn ich etwas sagen will, strecke ich ruhig auf.
- Ich warte, bis ich aufgerufen werde.
- Ich warte, bis die anderen fertig gesprochen haben.
- Ich lasse meinen Banknachbarn in Ruhe.
- Ich bleibe auf meinem Platz sitzen.

- _____
- _____
- _____

Während der Schule

- Wenn ich etwas sagen will, strecke ich ruhig auf.
- Ich warte, bis ich aufgerufen werde.
- Ich warte, bis die anderen fertig gesprochen haben.
- Ich lasse meinen Banknachbarn in Ruhe.
- Ich bleibe auf meinem Platz sitzen.

- _____
- _____
- _____

Während der Schule

- Wenn ich etwas sagen will, strecke ich ruhig auf.
- Ich warte, bis ich aufgerufen werde.
- Ich warte, bis die anderen fertig gesprochen haben.
- Ich lasse meinen Banknachbarn in Ruhe.
- Ich bleibe auf meinem Platz sitzen.

- _____
- _____
- _____

Während der Schule

- Wenn ich etwas sagen will, strecke ich ruhig auf.
- Ich warte, bis ich aufgerufen werde.
- Ich warte, bis die anderen fertig gesprochen haben.
- Ich lasse meinen Banknachbarn in Ruhe.
- Ich bleibe auf meinem Platz sitzen.

- _____
- _____
- _____

Während der Schule

- Wenn ich etwas sagen will, strecke ich ruhig auf.
- Ich warte, bis ich aufgerufen werde.
- Ich warte, bis die anderen fertig gesprochen haben.
- Ich lasse meinen Banknachbarn in Ruhe.
- Ich bleibe auf meinem Platz sitzen.

- _____
- _____
- _____

Während der Schule

- Wenn ich etwas sagen will, strecke ich ruhig auf.
- Ich warte, bis ich aufgerufen werde.
- Ich warte, bis die anderen fertig gesprochen haben.
- Ich lasse meinen Banknachbarn in Ruhe.
- Ich bleibe auf meinem Platz sitzen.

- _____
- _____
- _____

Während der Schule

- Wenn ich etwas sagen will, strecke ich ruhig auf.
- Ich warte, bis ich aufgerufen werde.
- Ich warte, bis die anderen fertig gesprochen haben.
- Ich lasse meinen Banknachbarn in Ruhe.
- Ich bleibe auf meinem Platz sitzen.

- _____
- _____
- _____



Empfehlungen Sport • Spielen
 Gymnastik • Singen
 Turnen • Malen
 Trampolinspringen • Basteln
 Wandern • Ruhige Musik
 Radfahren • Entspannungsübungen
 Schwimmen • Massage

Verhindern Aufregung • Chaos
 Unordnung • Stress

Empfehlungen Sport • Spielen
 Gymnastik • Singen
 Turnen • Malen
 Trampolinspringen • Basteln
 Wandern • Ruhige Musik
 Radfahren • Entspannungsübungen
 Schwimmen • Massage

Verhindern Aufregung • Chaos
 Unordnung • Stress

Empfehlungen Sport • Spielen
 Gymnastik • Singen
 Turnen • Malen
 Trampolinspringen • Basteln
 Wandern • Ruhige Musik
 Radfahren • Entspannungsübungen
 Schwimmen • Massage

Verhindern Aufregung • Chaos
 Unordnung • Stress

Empfehlungen Sport • Spielen
 Gymnastik • Singen
 Turnen • Malen
 Trampolinspringen • Basteln
 Wandern • Ruhige Musik
 Radfahren • Entspannungsübungen
 Schwimmen • Massage

Verhindern Aufregung • Chaos
 Unordnung • Stress

Empfehlungen Sport • Spielen
 Gymnastik • Singen
 Turnen • Malen
 Trampolinspringen • Basteln
 Wandern • Ruhige Musik
 Radfahren • Entspannungsübungen
 Schwimmen • Massage

Verhindern Aufregung • Chaos
 Unordnung • Stress

Empfehlungen Sport • Spielen
 Gymnastik • Singen
 Turnen • Malen
 Trampolinspringen • Basteln
 Wandern • Ruhige Musik
 Radfahren • Entspannungsübungen
 Schwimmen • Massage

Verhindern Aufregung • Chaos
 Unordnung • Stress

Empfehlungen Sport • Spielen
 Gymnastik • Singen
 Turnen • Malen
 Trampolinspringen • Basteln
 Wandern • Ruhige Musik
 Radfahren • Entspannungsübungen
 Schwimmen • Massage

Verhindern Aufregung • Chaos
 Unordnung • Stress

Empfehlungen Sport • Spielen
 Gymnastik • Singen
 Turnen • Malen
 Trampolinspringen • Basteln
 Wandern • Ruhige Musik
 Radfahren • Entspannungsübungen
 Schwimmen • Massage

Verhindern Aufregung • Chaos
 Unordnung • Stress

Empfehlungen Sport • Spielen
 Gymnastik • Singen
 Turnen • Malen
 Trampolinspringen • Basteln
 Wandern • Ruhige Musik
 Radfahren • Entspannungsübungen
 Schwimmen • Massage

Verhindern Aufregung • Chaos
 Unordnung • Stress

Empfehlungen Sport • Spielen
 Gymnastik • Singen
 Turnen • Malen
 Trampolinspringen • Basteln
 Wandern • Ruhige Musik
 Radfahren • Entspannungsübungen
 Schwimmen • Massage

Verhindern Aufregung • Chaos
 Unordnung • Stress

Wochenprotokoll

Das habe ich mir diese Woche besonders vorgenommen:

Woche vom _____ bis _____

Name _____

Klasse _____

Mein Thema, an dem ich gerade arbeite, ist:

- Ich erledige die Hausaufgaben.
- Ich habe alles für die Stunde dabei.
- Ich bleibe auf meinem Platz sitzen.
- Ich bin ruhig.
- Ich melde mich, wenn ich etwas zu sagen habe.

Anderes Thema _____

- Kreuze bitte dein(e) Kästchen an.
- Gib dir im zutreffenden Stundenfeld ein 😊, wenn die Sache gut erledigt ist, zum Beispiel: Hausaufgabe gemacht, alle Schulsachen dabeigehabt, diese Stunde sitzen geblieben, immer aufgestreckt, wenn du etwas sagen wolltest usw.
- Mach ein ☹, wenn es nicht geklappt hat.
- Mach einen Strich, wenn dein Thema in dieser Stunde nicht vorkommen konnte, weil zum Beispiel keine Hausaufgaben zu erledigen waren.

Stunde	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					

Datum _____

Unterschrift _____

Kenntnisnahme Klassenlehrer/in _____

Quelle: nach Kasper 2004.

Atemtechnik zur Gedankenkontrolle

Die ununterbrochene, verlangsamte Atmung

Auswirkungen

- Schafft man es, konzentriert zu arbeiten, so wird dies unweigerlich positive Folgen für das gesamte Leben haben.
- Jede Arbeit wird in kürzerer Zeit geschafft.
- Jede konzentriert durchgeführte Tätigkeit ist an sich befriedigend.
- Das Kreisen der Gedanken, das ziel- und oft auch sinnlose Assoziieren kann abgestellt werden.
- In Indien wird der ununterbrochene Atem als eines der wirksamsten Hilfsmittel zur Aneignung der Konzentrationsfähigkeit betrachtet.

Zwerchfellatmung durch die Nase

- Die Schultern heben sich nicht. Evtl. Schultern und Schulterblätter nach hinten pressen.
- Überprüfung vor dem Spiegel, ob sich die Schultern nicht anheben.

Verlängerte Ein- und Ausatmung

- Zum Üben: im Sitzen (gerade, fest, locker), Unterarme auf die Oberschenkel stützen.
- Gewöhnlich braucht der Mensch für Ein- und Ausatmung je zwei Sekunden.
- Versuchen, dies auf je fünf Sekunden auszudehnen – ohne die Schultern zu heben (Zwerchfellatmung).
- Ununterbrochene Atmung, d.h. keine Pausen zwischen Ein- und Ausatmen.
- Gefühl für Regelmässigkeit und Rhythmus beim Atmen entwickeln.
- Langsamer, aber nicht tiefer als gewöhnlich atmen.

Dauer

- Beim ersten Anzeichen eines Unlustgefühls sofort abbrechen.
- Nicht länger als fünf Minuten üben.
- Es dauert Monate, bis man diese Atemtechnik beherrscht.

Tipps

- Übung mit der ganzen Klasse.
- Zu zweit, eine Person hält die Hände auf die Schultern des Übenden (Kontrolle).
- Übung mit einem einzelnen Kind, Anweisung an Eltern weitergeben.

Quelle: nach Weiler 1997².

Ununterbrochene, verlangsamte Atmung zur Konzentrationssteigerung

- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Durch Nase atmen, ohne Pause
- 5 Sekunden je für Ein- und Ausatmen
- Höchstens 5 Minuten lang üben
- Langsamer, aber nicht tiefer atmen
- Sobald Unlust gespürt wird: aufhören

Ununterbrochene, verlangsamte Atmung zur Konzentrationssteigerung

- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Durch Nase atmen, ohne Pause
- 5 Sekunden je für Ein- und Ausatmen
- Höchstens 5 Minuten lang üben
- Langsamer, aber nicht tiefer atmen
- Sobald Unlust gespürt wird: aufhören

Ununterbrochene, verlangsamte Atmung zur Konzentrationssteigerung

- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Durch Nase atmen, ohne Pause
- 5 Sekunden je für Ein- und Ausatmen
- Höchstens 5 Minuten lang üben
- Langsamer, aber nicht tiefer atmen
- Sobald Unlust gespürt wird: aufhören

Ununterbrochene, verlangsamte Atmung zur Konzentrationssteigerung

- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Durch Nase atmen, ohne Pause
- 5 Sekunden je für Ein- und Ausatmen
- Höchstens 5 Minuten lang üben
- Langsamer, aber nicht tiefer atmen
- Sobald Unlust gespürt wird: aufhören

Ununterbrochene, verlangsamte Atmung zur Konzentrationssteigerung

- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Durch Nase atmen, ohne Pause
- 5 Sekunden je für Ein- und Ausatmen
- Höchstens 5 Minuten lang üben
- Langsamer, aber nicht tiefer atmen
- Sobald Unlust gespürt wird: aufhören

Ununterbrochene, verlangsamte Atmung zur Konzentrationssteigerung

- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Durch Nase atmen, ohne Pause
- 5 Sekunden je für Ein- und Ausatmen
- Höchstens 5 Minuten lang üben
- Langsamer, aber nicht tiefer atmen
- Sobald Unlust gespürt wird: aufhören

Ununterbrochene, verlangsamte Atmung zur Konzentrationssteigerung

- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Durch Nase atmen, ohne Pause
- 5 Sekunden je für Ein- und Ausatmen
- Höchstens 5 Minuten lang üben
- Langsamer, aber nicht tiefer atmen
- Sobald Unlust gespürt wird: aufhören

Ununterbrochene, verlangsamte Atmung zur Konzentrationssteigerung

- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Durch Nase atmen, ohne Pause
- 5 Sekunden je für Ein- und Ausatmen
- Höchstens 5 Minuten lang üben
- Langsamer, aber nicht tiefer atmen
- Sobald Unlust gespürt wird: aufhören

Ununterbrochene, verlangsamte Atmung zur Konzentrationssteigerung

- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Durch Nase atmen, ohne Pause
- 5 Sekunden je für Ein- und Ausatmen
- Höchstens 5 Minuten lang üben
- Langsamer, aber nicht tiefer atmen
- Sobald Unlust gespürt wird: aufhören

Ununterbrochene, verlangsamte Atmung zur Konzentrationssteigerung

- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Durch Nase atmen, ohne Pause
- 5 Sekunden je für Ein- und Ausatmen
- Höchstens 5 Minuten lang üben
- Langsamer, aber nicht tiefer atmen
- Sobald Unlust gespürt wird: aufhören

Entspannung

- Atme langsam.
- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Nimm dir alle 2 Stunden 2 Minuten Zeit.
- Nimm eine Position ein, in der du dich entspannen kannst.
- Schliesse die Augen.
- Lass die Muskeln locker werden.
- Stell dir vor, in einer angenehmen Situation zu sein.

Entspannung

- Atme langsam.
- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Nimm dir alle 2 Stunden 2 Minuten Zeit.
- Nimm eine Position ein, in der du dich entspannen kannst.
- Schliesse die Augen.
- Lass die Muskeln locker werden.
- Stell dir vor, in einer angenehmen Situation zu sein.

Entspannung

- Atme langsam.
- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Nimm dir alle 2 Stunden 2 Minuten Zeit.
- Nimm eine Position ein, in der du dich entspannen kannst.
- Schliesse die Augen.
- Lass die Muskeln locker werden.
- Stell dir vor, in einer angenehmen Situation zu sein.

Entspannung

- Atme langsam.
- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Nimm dir alle 2 Stunden 2 Minuten Zeit.
- Nimm eine Position ein, in der du dich entspannen kannst.
- Schliesse die Augen.
- Lass die Muskeln locker werden.
- Stell dir vor, in einer angenehmen Situation zu sein.

Entspannung

- Atme langsam.
- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Nimm dir alle 2 Stunden 2 Minuten Zeit.
- Nimm eine Position ein, in der du dich entspannen kannst.
- Schliesse die Augen.
- Lass die Muskeln locker werden.
- Stell dir vor, in einer angenehmen Situation zu sein.

Entspannung

- Atme langsam.
- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Nimm dir alle 2 Stunden 2 Minuten Zeit.
- Nimm eine Position ein, in der du dich entspannen kannst.
- Schliesse die Augen.
- Lass die Muskeln locker werden.
- Stell dir vor, in einer angenehmen Situation zu sein.

Entspannung

- Atme langsam.
- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Nimm dir alle 2 Stunden 2 Minuten Zeit.
- Nimm eine Position ein, in der du dich entspannen kannst.
- Schliesse die Augen.
- Lass die Muskeln locker werden.
- Stell dir vor, in einer angenehmen Situation zu sein.

Entspannung

- Atme langsam.
- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Nimm dir alle 2 Stunden 2 Minuten Zeit.
- Nimm eine Position ein, in der du dich entspannen kannst.
- Schliesse die Augen.
- Lass die Muskeln locker werden.
- Stell dir vor, in einer angenehmen Situation zu sein.

Entspannung

- Atme langsam.
- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Nimm dir alle 2 Stunden 2 Minuten Zeit.
- Nimm eine Position ein, in der du dich entspannen kannst.
- Schliesse die Augen.
- Lass die Muskeln locker werden.
- Stell dir vor, in einer angenehmen Situation zu sein.

Entspannung

- Atme langsam.
- Zwerchfell-Atmung: Schultern ruhig
- Nimm dir alle 2 Stunden 2 Minuten Zeit.
- Nimm eine Position ein, in der du dich entspannen kannst.
- Schliesse die Augen.
- Lass die Muskeln locker werden.
- Stell dir vor, in einer angenehmen Situation zu sein.

Beruhigung

- Daumen drehen
- Zehen anziehen
- Tief durchatmen
- Hände schütteln
- Finger bewegen
- Gesässbacken zusammenkneifen
- Girlanden, Mandalas malen
- Falls möglich: auf Kissen oder Matratze boxen
- _____

Beruhigung

- Daumen drehen
- Zehen anziehen
- Tief durchatmen
- Hände schütteln
- Finger bewegen
- Gesässbacken zusammenkneifen
- Girlanden, Mandalas malen
- Falls möglich: auf Kissen oder Matratze boxen
- _____

Beruhigung

- Daumen drehen
- Zehen anziehen
- Tief durchatmen
- Hände schütteln
- Finger bewegen
- Gesässbacken zusammenkneifen
- Girlanden, Mandalas malen
- Falls möglich: auf Kissen oder Matratze boxen
- _____

Beruhigung

- Daumen drehen
- Zehen anziehen
- Tief durchatmen
- Hände schütteln
- Finger bewegen
- Gesässbacken zusammenkneifen
- Girlanden, Mandalas malen
- Falls möglich: auf Kissen oder Matratze boxen
- _____

Beruhigung

- Daumen drehen
- Zehen anziehen
- Tief durchatmen
- Hände schütteln
- Finger bewegen
- Gesässbacken zusammenkneifen
- Girlanden, Mandalas malen
- Falls möglich: auf Kissen oder Matratze boxen
- _____

Beruhigung

- Daumen drehen
- Zehen anziehen
- Tief durchatmen
- Hände schütteln
- Finger bewegen
- Gesässbacken zusammenkneifen
- Girlanden, Mandalas malen
- Falls möglich: auf Kissen oder Matratze boxen
- _____

Beruhigung

- Daumen drehen
- Zehen anziehen
- Tief durchatmen
- Hände schütteln
- Finger bewegen
- Gesässbacken zusammenkneifen
- Girlanden, Mandalas malen
- Falls möglich: auf Kissen oder Matratze boxen
- _____

Beruhigung

- Daumen drehen
- Zehen anziehen
- Tief durchatmen
- Hände schütteln
- Finger bewegen
- Gesässbacken zusammenkneifen
- Girlanden, Mandalas malen
- Falls möglich: auf Kissen oder Matratze boxen
- _____

Beruhigung

- Daumen drehen
- Zehen anziehen
- Tief durchatmen
- Hände schütteln
- Finger bewegen
- Gesässbacken zusammenkneifen
- Girlanden, Mandalas malen
- Falls möglich: auf Kissen oder Matratze boxen
- _____

Beruhigung

- Daumen drehen
- Zehen anziehen
- Tief durchatmen
- Hände schütteln
- Finger bewegen
- Gesässbacken zusammenkneifen
- Girlanden, Mandalas malen
- Falls möglich: auf Kissen oder Matratze boxen
- _____

Friedlich bleiben bei Wut und Ärger

Ich beruhige mich

Ich atme dreimal tief ein und aus (im Bauch).

Ich zähle langsam von 10 rückwärts.

Ich denke an etwas, das mich freut.

Ich sage: «Bleib ruhig!» zu mir selber.

Was spüre ich jetzt an meinem Körper?

Muss ich die obige Übung wiederholen?

Kann ich den Raum verlassen?

Kann ich mich im Freien bewegen: rennen usw.?

Später frage ich mich

Was hat die Wut und den Ärger ausgelöst?

Was habe ich dann gemacht?

Was lief gut?

Was möchte ich beim nächsten Mal anders machen?

Brauche ich noch ein Gespräch?



Friedlich bleiben

- Ich atme dreimal tief ein und aus (im Bauch).
- Ich zähle langsam von 10 rückwärts.
- Ich denke an etwas, das mich freut.
- Ich sage: «Bleib ruhig!» zu mir selbst.
- _____
- _____
- _____

Friedlich bleiben

- Ich atme dreimal tief ein und aus (im Bauch).
- Ich zähle langsam von 10 rückwärts.
- Ich denke an etwas, das mich freut.
- Ich sage: «Bleib ruhig!» zu mir selbst.
- _____
- _____
- _____

Friedlich bleiben

- Ich atme dreimal tief ein und aus (im Bauch).
- Ich zähle langsam von 10 rückwärts.
- Ich denke an etwas, das mich freut.
- Ich sage: «Bleib ruhig!» zu mir selbst.
- _____
- _____
- _____

Friedlich bleiben

- Ich atme dreimal tief ein und aus (im Bauch).
- Ich zähle langsam von 10 rückwärts.
- Ich denke an etwas, das mich freut.
- Ich sage: «Bleib ruhig!» zu mir selbst.
- _____
- _____
- _____

Friedlich bleiben

- Ich atme dreimal tief ein und aus (im Bauch).
- Ich zähle langsam von 10 rückwärts.
- Ich denke an etwas, das mich freut.
- Ich sage: «Bleib ruhig!» zu mir selbst.
- _____
- _____
- _____

Friedlich bleiben

- Ich atme dreimal tief ein und aus (im Bauch).
- Ich zähle langsam von 10 rückwärts.
- Ich denke an etwas, das mich freut.
- Ich sage: «Bleib ruhig!» zu mir selbst.
- _____
- _____
- _____

Friedlich bleiben

- Ich atme dreimal tief ein und aus (im Bauch).
- Ich zähle langsam von 10 rückwärts.
- Ich denke an etwas, das mich freut.
- Ich sage: «Bleib ruhig!» zu mir selbst.
- _____
- _____
- _____

Friedlich bleiben

- Ich atme dreimal tief ein und aus (im Bauch).
- Ich zähle langsam von 10 rückwärts.
- Ich denke an etwas, das mich freut.
- Ich sage: «Bleib ruhig!» zu mir selbst.
- _____
- _____
- _____

Friedlich bleiben

- Ich atme dreimal tief ein und aus (im Bauch).
- Ich zähle langsam von 10 rückwärts.
- Ich denke an etwas, das mich freut.
- Ich sage: «Bleib ruhig!» zu mir selbst.
- _____
- _____
- _____

Friedlich bleiben

- Ich atme dreimal tief ein und aus (im Bauch).
- Ich zähle langsam von 10 rückwärts.
- Ich denke an etwas, das mich freut.
- Ich sage: «Bleib ruhig!» zu mir selbst.
- _____
- _____
- _____

Autogenes Training

- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz schwer.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz schwer.
- Beide Arme sind ganz schwer.
- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz warm.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz warm.
- Beide Arme sind ganz warm.
- Dasselbe mit den Beinen.

Autogenes Training

- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz schwer.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz schwer.
- Beide Arme sind ganz schwer.
- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz warm.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz warm.
- Beide Arme sind ganz warm.
- Dasselbe mit den Beinen.

Autogenes Training

- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz schwer.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz schwer.
- Beide Arme sind ganz schwer.
- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz warm.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz warm.
- Beide Arme sind ganz warm.
- Dasselbe mit den Beinen.

Autogenes Training

- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz schwer.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz schwer.
- Beide Arme sind ganz schwer.
- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz warm.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz warm.
- Beide Arme sind ganz warm.
- Dasselbe mit den Beinen.

Autogenes Training

- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz schwer.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz schwer.
- Beide Arme sind ganz schwer.
- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz warm.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz warm.
- Beide Arme sind ganz warm.
- Dasselbe mit den Beinen.

Autogenes Training

- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz schwer.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz schwer.
- Beide Arme sind ganz schwer.
- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz warm.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz warm.
- Beide Arme sind ganz warm.
- Dasselbe mit den Beinen.

Autogenes Training

- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz schwer.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz schwer.
- Beide Arme sind ganz schwer.
- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz warm.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz warm.
- Beide Arme sind ganz warm.
- Dasselbe mit den Beinen.

Autogenes Training

- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz schwer.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz schwer.
- Beide Arme sind ganz schwer.
- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz warm.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz warm.
- Beide Arme sind ganz warm.
- Dasselbe mit den Beinen.

Autogenes Training

- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz schwer.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz schwer.
- Beide Arme sind ganz schwer.
- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz warm.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz warm.
- Beide Arme sind ganz warm.
- Dasselbe mit den Beinen.

Autogenes Training

- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz schwer.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz schwer.
- Beide Arme sind ganz schwer.
- 2-mal: Mein rechter Arm ist ganz warm.
- 2-mal: Mein linker Arm ist ganz warm.
- Beide Arme sind ganz warm.
- Dasselbe mit den Beinen.

Boxkissen

Gebrauch

1. Wenn ein Kind überschüssige Energie hat, aggressiven Schub usw., dann kann man ihm das Boxkissen geben. Es kann sich damit z.B. in die Garderobe oder in den Gruppenraum zurückziehen und drauflosboxen.
2. Wenn es sich beruhigt hat, Kissen glatt streichen, zurückkommen.
3. Kann auch für zu Hause empfohlen werden: auf Bett, Kissen, Schlafsack boxen.
4. Oberstufe: evtl. Boxesack im Gang aufhängen.

Herstellung

1. Schnittmuster (siehe unten) ist ein Viertel des ganzen Kissens. Kissen nähen (Baumwolle). Mit Sand (Natursand, Vogelsand, Katzensand, keine Nahrungsmittel verwenden) füllen, zunähen.
2. Überzug: Nikki-Samt (möglichst hoher Baumwolle-Anteil) in Rosa-Farbe (beruhigt!).

Erfahrung

Das Boxkissen ist eine sinnvolle Alternative zu Boxsäcken; diese sind relativ teuer und können unter Umständen Aggressionen verstärken. Gerade der weiche, rosarote Plüsch-Überzug animiert aufgebracht Kinder schnell, sich zu beruhigen und die Boxbeulen versöhnlich glatt zu streichen. Manchmal legt ein besänftigtes Kind zum Schluss noch seinen Kopf darauf und genießt die entstandene Ruhe.

Mandalas und Labyrinth

Mandalas

- Das Zeichnen und Ausmalen von Mandalas hat eine beruhigende Wirkung.
- Jede Religion hat die Kreisform als Symbol genutzt: die Zusammengehörigkeit von Zentrum und Umkreis, ein Spiegelbild des Allumfassenden.
- Reddemann (2003⁸, S.135) schreibt, dass Kreisbilder zur Beruhigung, Sammlung, Konzentration und Zentrierung zu empfehlen sind. Insbesondere bei innerer Unruhe, Überflutungs- und Selbstaflösungsängsten können Mandala-Vordrucke mit einer klaren Umgrenzung eine sehr strukturierende und beruhigende Wirkung haben.

Labyrinth

- Das Labyrinth gehört zu den ältesten Symbolen der Menschheit. Der Weg eines Labyrinths führt hin und her, mal nach innen, mal nach aussen, und führt schliesslich zur Mitte: der Ort der Umkehr.
- Vielseitige Symbolik: z.B. afrikanisches Sprichwort: «Nur wer sich im Weg irrt, findet den richtigen Wert.», «Zu sich selber finden» usw.

Tipps

- Als Alternative kann es sinnvoll und kreativ sein, wenn Kinder Mandalas oder Labyrinth selber zeichnen und dann ausmalen.
- Glückwunschkarten: auf der Frontseite (z.B. weisse A6-Doppelkarten) ein Mandala oder ein Labyrinth malen.
- Grosses Labyrinth auf dem Pausenplatz malen als beliebtes und sinnvolles Spiel.
- Legen von Mandalas mit Naturmaterialien.
- Mit Maler-Klebband ein Labyrinth im Hausgang auf dem Boden kleben (bei Regenwetter!).

Literatur

Candolini, Gernot (2004); *Die Faszination der Labyrinth – Ein Praxishandbuch mit Kopiervorlagen*; Köselverlag, München.

Friebel, Volker; Friedrich, Sabine (2004²); *Entspannung für Kinder – Stress abbauen, Konzentration fördern*, mit Entspannungskurs und Audio-CD; rororo verlag, Hamburg.

Reddemann, Luise (2003⁸); *Imagination als heilsame Kraft – Zur Behandlung von Traumafolgen mit ressourcenorientierten Verfahren*. Pfeiffer bei Klett-Cotta Verlag, Stuttgart.

Sinnesübung

Vorbereitung

- Diese Übung führt auf eine sehr persönliche Ebene. Deshalb muss die Lehr- oder Bezugsperson gut überlegen und herausspüren, ob sie zum Alter des Kindes oder Jugendlichen und zur Situation passt.
- Zuerst soll man Informationen über den Ablauf geben und auf die Freiwilligkeit hinweisen.

Anwendung: Wozu? Wer? Wann? Wo? Wie?

- Die folgende Übung kann einen aufgeregten, unzufriedenen Zustand von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in kurzer Zeit in einen zufriedenen und beruhigten Zustand verwandeln.
- Unsere 7 Sinne: Sehen, Hören, Riechen, Schmecken, Tasten, Gleichgewicht, Körpergefühl (Muskeln, Gelenke, Sehnen) haben einen sehr starken, dauerhaften Einfluss auf unser Denken, Verhalten und Fühlen (emotional). Entsprechende positive Erlebnisse können wir bewusst verankern und wieder abrufen (unter Umständen in schwierigen Situationen).
- Diese Anweisung und das «Sinnesblatt» (siehe Seite 99) können auch nach Hause mitgegeben oder an Eltern abgegeben werden (z.B. vor den Ferien), mit der Empfehlung, für möglichst viele solcher Erlebnisse zu sorgen.
- Klassenarbeit: Das «Sinnesblatt» kann allen ausgeteilt werden zum Ausfüllen. Je nach Alter nicht öffentlich machen. Evtl. als Vorbereitung für die Ferien, mit der Empfehlung, sich möglichst viele solche ganzheitlichen Erlebnisse zu verschaffen und auf deren Details zu achten.
- Im Voraus den Ablauf der Übung erklären.

Ablauf der Übung








- Der/die Übende nimmt eine gelöste Körperhaltung ein, evtl. die Augen schließen.
- «Gehe jetzt gedanklich in eine Situation, in der du dich sehr wohl gefühlt hast oder fühlen wirst.»
- Alle folgenden Empfindungen und Erinnerungen z.B. im Daumen verankern, indem man mit der rechten Hand den linken Daumen fest drückt. Später, falls weitere solche Übungen folgen, können die weiteren Finger benutzt werden oder auch andere Körperstellen oder Organe.
- Bei jüngeren Kindern notiert die Bezugsperson die Empfindungen auf dem «Sinnesblatt».
 - a) Was siehst du mit den Augen?
 - b) Was hörst du mit den Ohren?
 - c) Was riechst du mit der Nase?
 - d) Was schmeckst du im Mund?
 - e) Was fühlst du auf der Haut?
 - f) Wo spürst du dich im Gleichgewicht?
 - g) Wie ist dein ganzes Körpergefühl (Muskeln, Gelenke, Sehnen)?

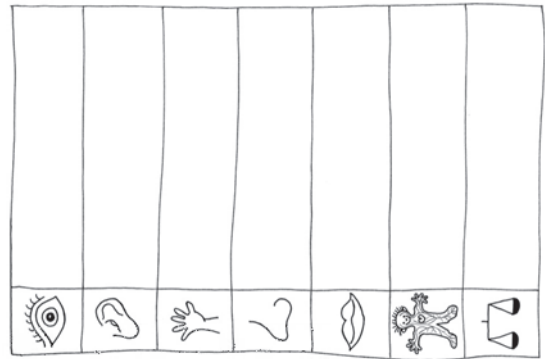
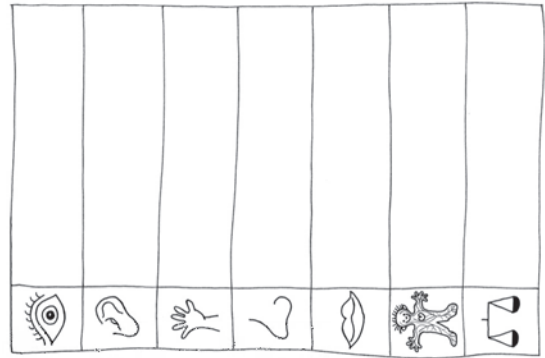
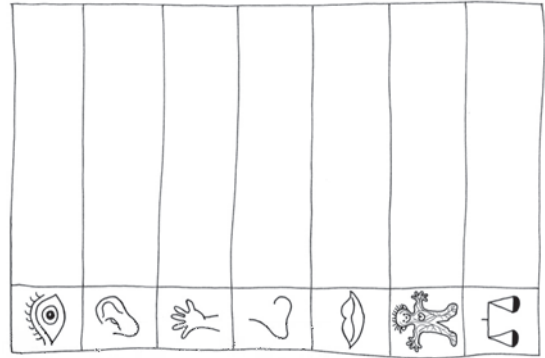
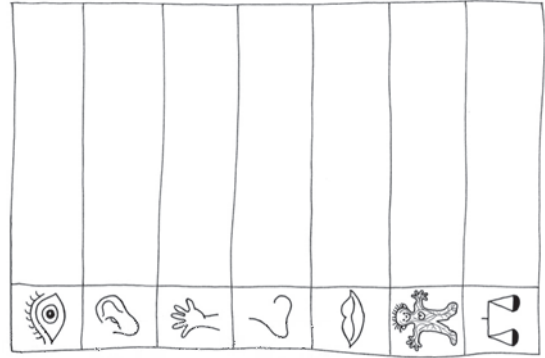
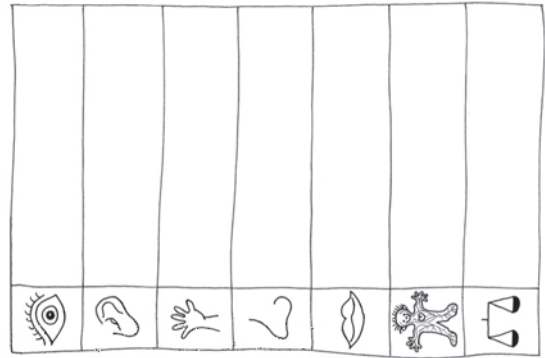
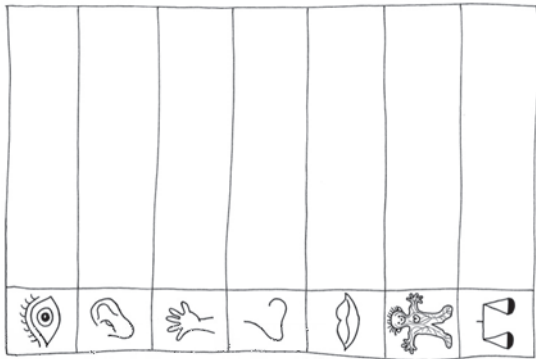
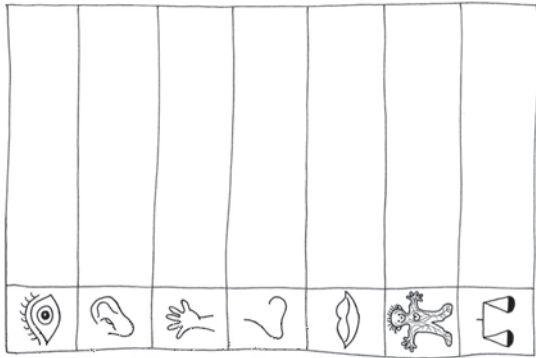
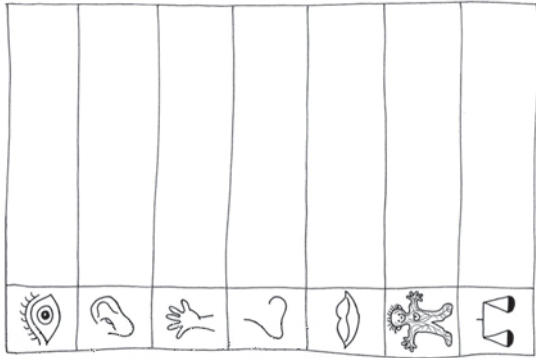
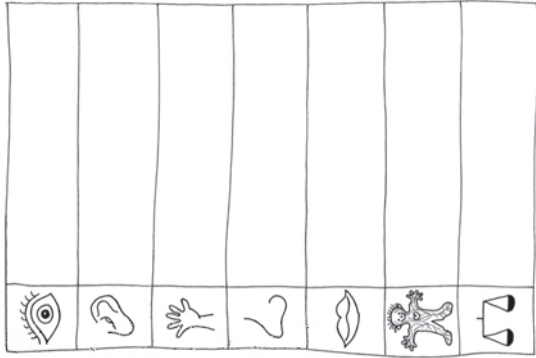
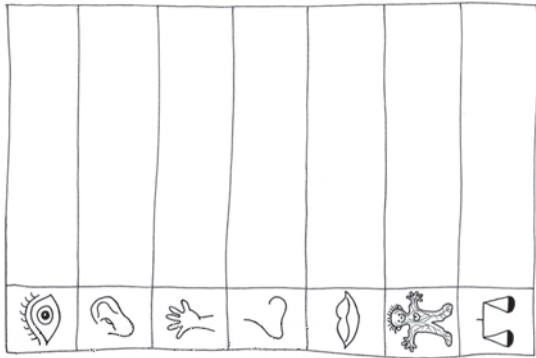
Erklärungen

- Diese «Wohlfühlsituation» kann man später abrufen, wenn man sich z.B. in einer problematischen Situation befindet, indem man den linken Daumen umfasst.
- Diese Handlung kann auch bedeuten: «Ich wünsche mir selber Glück, indem ich mir den Daumen halte.»
- Die genannten und verankerten Sinneserfahrungen können zur Gedankenstütze auf ein Kärtchen geschrieben werden (siehe Seite 100).
- Dieser Spick kann z.B. aufs Nachttischchen oder unters Kopfkissen gelegt werden, damit man vor dem Einschlafen nochmals daran erinnert wird. Dies kann auch gegen böse Träume wirken.

Quelle: Praxis für NLP und systemische Lösungen, www.nlp-core.ch; Herren u.a. 2007, Seite 20–23.



	Ich sehe:
	Ich höre:
	Ich fühle auf der Haut:
	Ich rieche:
	Ich schmecke:
	Ich spüre in meinem ganzen Körper (Muskeln, Sehnen, Gelenke):
	Ich spüre mein Gleichgewicht:



Träume beeinflussen

- Schlechte Träume aufschreiben oder aufzeichnen
- Alles ganz stark verkritzeln
- Papier in viele, kleine Fetzen zerreißen
- Im WC hinunterspülen
- Vor dem Schlafen an etwas Schönes denken

Träume beeinflussen

- Schlechte Träume aufschreiben oder aufzeichnen
- Alles ganz stark verkritzeln
- Papier in viele, kleine Fetzen zerreißen
- Im WC hinunterspülen
- Vor dem Schlafen an etwas Schönes denken

Träume beeinflussen

- Schlechte Träume aufschreiben oder aufzeichnen
- Alles ganz stark verkritzeln
- Papier in viele, kleine Fetzen zerreißen
- Im WC hinunterspülen
- Vor dem Schlafen an etwas Schönes denken

Träume beeinflussen

- Schlechte Träume aufschreiben oder aufzeichnen
- Alles ganz stark verkritzeln
- Papier in viele, kleine Fetzen zerreißen
- Im WC hinunterspülen
- Vor dem Schlafen an etwas Schönes denken

Träume beeinflussen

- Schlechte Träume aufschreiben oder aufzeichnen
- Alles ganz stark verkritzeln
- Papier in viele, kleine Fetzen zerreißen
- Im WC hinunterspülen
- Vor dem Schlafen an etwas Schönes denken

Träume beeinflussen

- Schlechte Träume aufschreiben oder aufzeichnen
- Alles ganz stark verkritzeln
- Papier in viele, kleine Fetzen zerreißen
- Im WC hinunterspülen
- Vor dem Schlafen an etwas Schönes denken

Träume beeinflussen

- Schlechte Träume aufschreiben oder aufzeichnen
- Alles ganz stark verkritzeln
- Papier in viele, kleine Fetzen zerreißen
- Im WC hinunterspülen
- Vor dem Schlafen an etwas Schönes denken

Träume beeinflussen

- Schlechte Träume aufschreiben oder aufzeichnen
- Alles ganz stark verkritzeln
- Papier in viele, kleine Fetzen zerreißen
- Im WC hinunterspülen
- Vor dem Schlafen an etwas Schönes denken

Träume beeinflussen

- Schlechte Träume aufschreiben oder aufzeichnen
- Alles ganz stark verkritzeln
- Papier in viele, kleine Fetzen zerreißen
- Im WC hinunterspülen
- Vor dem Schlafen an etwas Schönes denken

Träume beeinflussen

- Schlechte Träume aufschreiben oder aufzeichnen
- Alles ganz stark verkritzeln
- Papier in viele, kleine Fetzen zerreißen
- Im WC hinunterspülen
- Vor dem Schlafen an etwas Schönes denken



Wie, wann, wo man am leichtesten auswendig lernt

Die folgenden Tipps eignen sich zum Teil nicht nur für das Auswendiglernen, sondern können auch für andere Lernaufgaben genutzt werden.

Wie lernt man am leichtesten?

- Erst verstehen, dann lernen!
- Zwei Arbeitsgänge:
 1. Text bearbeiten, anstreichen, was wichtig ist.
 2. Nur das Wichtige lernen, eventuell auf Karteikarte notieren für spätere Wiederholungen.
- Langzeitgedächtnis: Lerninhalt wiederholen nach:
20 Minuten – in den nächsten 3 Tagen: alle 24 Stunden; siehe Kärtchen «Langzeitgedächtnis».
- Sinnvolles Wiederholen: Innerhalb der nächsten 12 Tage je 2-mal wiederholen.
- Eselsbrücken sind eine gute Lernstrategie. Beispiel: sich den Namen «Vera» merken: Anfangsbuchstabe V mit etwas verknüpfen, das zu dieser Person gehört, z.B. V-Ausschnitt oder V-Form in Frisur oder Gesicht oder Ve = Verein, falls Vera im selben Verein ist usw.
- Namen oder spezielle Ausdrücke nach einer Minute und nach drei Minuten repetieren.
- Interesse ist die beste Lernhilfe. Was man lernt, soll sinnvoll erscheinen.
- Laut lernen ist besser als leise lernen.
- Strukturieren: z.B. beim Vokabellernen: Wörter in Wortgruppen einstudieren (z.B. alles, was zum Essen gehört).
- Sehr wichtige Dinge – dazu gehören manchmal auch Namen – lernen, bis man sie kann. Wiederholen nach 3 Minuten, nach 10 Minuten, 30 Minuten, 3 Stunden.

Wann lernt man am leichtesten?

1. Übermüdung vermeiden!
2. Pausen machen zwischen den einzelnen Lernvorgängen (z.B. Gedicht: lernen, 2 Tage warten, dann neu lernen).
3. Unter Zeitdruck bleibt nichts hängen.
4. Abends lernen die meisten Menschen besser; das Gelernte setzt sich nachts.
5. Auf die Zeit achten, zu der man am besten lernt.

Wo lernt man am leichtesten?

1. Der Ort soll möglichst angenehm sein
2. Was wir hören, sehen, fühlen, spielt eine Rolle
3. Stör- und Ablenkungsfaktoren ausschalten
4. Frische Luft

Quellen: nach Weiler 1997²; Staub 2003³.

Langzeitgedächtnis

Lerninhalt wiederholen nach:

- 20 Minuten
- In den nächsten 3 Tagen: alle 24 Stunden

Langzeitgedächtnis

Lerninhalt wiederholen nach:

- 20 Minuten
- In den nächsten 3 Tagen: alle 24 Stunden

Langzeitgedächtnis

Lerninhalt wiederholen nach:

- 20 Minuten
- In den nächsten 3 Tagen: alle 24 Stunden

Langzeitgedächtnis

Lerninhalt wiederholen nach:

- 20 Minuten
- In den nächsten 3 Tagen: alle 24 Stunden

Langzeitgedächtnis

Lerninhalt wiederholen nach:

- 20 Minuten
- In den nächsten 3 Tagen: alle 24 Stunden

Langzeitgedächtnis

Lerninhalt wiederholen nach:

- 20 Minuten
- In den nächsten 3 Tagen: alle 24 Stunden

Langzeitgedächtnis

Lerninhalt wiederholen nach:

- 20 Minuten
- In den nächsten 3 Tagen: alle 24 Stunden

Langzeitgedächtnis

Lerninhalt wiederholen nach:

- 20 Minuten
- In den nächsten 3 Tagen: alle 24 Stunden

Langzeitgedächtnis

Lerninhalt wiederholen nach:

- 20 Minuten
- In den nächsten 3 Tagen: alle 24 Stunden

Langzeitgedächtnis

Lerninhalt wiederholen nach:

- 20 Minuten
- In den nächsten 3 Tagen: alle 24 Stunden

Leichter lernen mit der Zauberkarte

Wissenschaftliche Forschungsarbeiten zeigten, dass unterschwellige Informationen, die vom Bewusstsein nicht wahrgenommen, aber vom Unbewussten aufgefangen werden, sich auf intellektuelle Leistungen und psychische Befindlichkeiten (z.B. Stress) auswirken. Interessanterweise wird die Wirkung geschmälert, wenn dieselbe Botschaft bewusst wahrgenommen wird.

Lötscher (2006²) entwickelte aufgrund wissenschaftlicher Forschungsarbeiten sogenannte «magic line cards» oder «Zauberkarten» als Lernhilfe.

Sie sehen aus wie Kreditkarten, sind weiss mit einem orangen Querbalken in der Mitte.

In ihrem Buch ist eine Karte beiliegend. Weitere Karten («magic line cards») können bei der Autorin bestellt werden: hedy.loetscher@bluewin.ch; Fr. 5.– pro Stück. Tipp: Die folgenden Übungen können auch ohne Kärtchen gemacht werden, nur mit den Augenbewegungen.

Versteckte Botschaft	<ul style="list-style-type: none"> – Die Karte enthält einen unsichtbaren, helfenden Satz. – Dieser Satz bewirkt offenbar eine Aktivierung des unbewussten Gedächtnisses. – Er baut Stress ab, schafft einen Ausgleich der Hirnhälften und fördert das Lernen.
Waagrechte Linie	<ul style="list-style-type: none"> – Bedeutet Harmonie, Ausgleich, Gleichgewicht (nach der «Neuen Homöopathie» von Körbler).
Orange Farbe	<ul style="list-style-type: none"> – Befreit von Begrenzungen und hilft, neue Ideen aufzunehmen und zu integrieren. – Orange ist schöpferisch, möchte sich gestalten und nach aussen mitteilen. – Die Kraft, innere Welten zu erkennen und sich verbunden zu fühlen, wird gestärkt.
Augenbewegungen	<ul style="list-style-type: none"> – Sie öffnen den Zugang zum Nervensystem und zum Gehirn, bringen die verschiedenen Hirnregionen (emotionale und kognitive) in Einklang und ermöglichen die Verarbeitung von Erfahrungen. – Man folgt nur mit den Augen; der Kopf bleibt ruhig. – Siehe auch Kärtchen «Etwas loslassen, ein Ziel erreichen»

Auf der folgenden Seite werden Übungen mit der Zauberkarte vorgestellt. Viel Spass und Erfolg!

Quelle: nach Lötscher, Hedy (2006); *Lernen mit Zauberkraft – NLP für Kinder*; Patmos Verlag, Düsseldorf.

Zauberkarte: Diverse Übungen und Auswirkungen

Man kann die Übungen alleine, zu zweit oder mit der ganzen Klasse machen:

- Alleine: Man führt die Karte ca. 20 cm vor den Augen in den vorgegebenen Richtungen.
- Zu zweit: Die Begleitperson führt die Karte, spricht unter Umständen ein paar passende Worte dazu, z.B. «Es gibt keinen Grund zur Sorge, du hast dich gut auf die bevorstehende Prüfung vorbereitet, du gibst einfach dein Bestes, du schaust nicht auf die anderen, bleibst ganz ruhig bei dir selbst.» usw.

Übungen und Auswirkungen

Die Karte 1–2 Min. lang in die Hand nehmen und anschauen: zur Unterstützung
Dabei an den neuen Lernstoff denken.

Zauberkarte neben sich auf den Arbeitsplatz legen: zur Unterstützung

- Während Hausaufgaben oder bei Prüfungen
- Man kann sich die Karte auch einfach vorstellen

Beim Lesen und Rechnen die Karte als Lesezeichen benutzen: zur Unterstützung

- Der Lesezeile entlang schieben
Für Leseanfänger oder Kinder mit Leseproblemen, für Stotterer: Beim Lesen ab und zu auf die Karte schauen, die Spannung ausatmen, lesen und die Karte der Lesezeile entlang schieben.

Balkenleiches Kreuz: Distanz und Ruhe, klares Denken

- An das Stressthema denken, während man mit den Augen der Zauberkarte folgt.
- Ca. 20-mal von rechts nach links (hin und her gilt als eine Bewegung).
- Dann ca. 20-mal von oben nach unten.
- Gedankenenergie stoppen (thematisch): fördert Gefühl von Distanz und Ruhe, ermöglicht klares Denken. Es wird leicht, Lösungen zu finden.

Rechteck: Karte in jede Position des Gesichtsfeldes halten und hinschauen: beruhigt, baut Stress ab

- Oben links beginnen, dann Mitte links, unten links, Mitte unten, rechts unten, Mitte rechts, oben rechts, Mitte oben
- Ohne an ein bestimmtes Thema zu denken
- An ein bestimmtes Thema denken, z.B. Rechnen
- Eine Zeitlang regelmässig ausüben

Fließende kreisförmige Augenbewegung: belebt

8-strahliger Stern: fördert Beweglichkeit im Denken

- Von einem Punkt auf Nasenhöhe ausgehen, die Augen mit der Zauberkarte nach links oben führen und zum Ausgangspunkt zurück. Die gleiche Bewegung wiederholen
- Dann 2-mal nach Mitte links. Den 8-strahligen Stern auf diese Art weiterbauen
- Die letzte Bewegung senkrecht nach oben führen

Liegende Acht: wirkt integrierend

- Mittelpunkt der Acht auf der Höhe der Nasenspitze
- Die Karte zuerst im Bogen nach links oben – links unten – am Mittelpunkt vorbei – nach rechts oben – rechts unten und wieder zum Mittelpunkt führen.

Quelle: nach Lötscher, Hedy (2006); *Lernen mit Zauberkraft – NLP für Kinder*; Patmos Verlag, Düsseldorf (auch für die nachfolgenden Kärtchen).

Zauberkarte

- Bewege die Karte ca. 20-mal waagrecht vor deinen Augen hin und her (mind. 20 cm Abstand), folge mit den Augen (Kopf ruhig).
- Bewege die Karte ca. 20-mal auf und ab (oranger Strich waagrecht), folge mit den Augen.
- Dieses balkengleiche Kreuz schafft einen Ausgleich zwischen den Energien.
- Wenn immer noch unangenehme Gefühle auftauchen, wiederhole den Vorgang.
- Liegende 8: wirkt integrierend.

Zauberkarte

- Bewege die Karte ca. 20-mal waagrecht vor deinen Augen hin und her (mind. 20 cm Abstand), folge mit den Augen (Kopf ruhig).
- Bewege die Karte ca. 20-mal auf und ab (oranger Strich waagrecht), folge mit den Augen.
- Dieses balkengleiche Kreuz schafft einen Ausgleich zwischen den Energien.
- Wenn immer noch unangenehme Gefühle auftauchen, wiederhole den Vorgang.
- Liegende 8: wirkt integrierend.

Zauberkarte

- Bewege die Karte ca. 20-mal waagrecht vor deinen Augen hin und her (mind. 20 cm Abstand), folge mit den Augen (Kopf ruhig).
- Bewege die Karte ca. 20-mal auf und ab (oranger Strich waagrecht), folge mit den Augen.
- Dieses balkengleiche Kreuz schafft einen Ausgleich zwischen den Energien.
- Wenn immer noch unangenehme Gefühle auftauchen, wiederhole den Vorgang.
- Liegende 8: wirkt integrierend.

Zauberkarte

- Bewege die Karte ca. 20-mal waagrecht vor deinen Augen hin und her (mind. 20 cm Abstand), folge mit den Augen (Kopf ruhig).
- Bewege die Karte ca. 20-mal auf und ab (oranger Strich waagrecht), folge mit den Augen.
- Dieses balkengleiche Kreuz schafft einen Ausgleich zwischen den Energien.
- Wenn immer noch unangenehme Gefühle auftauchen, wiederhole den Vorgang.
- Liegende 8: wirkt integrierend.

Zauberkarte

- Bewege die Karte ca. 20-mal waagrecht vor deinen Augen hin und her (mind. 20 cm Abstand), folge mit den Augen (Kopf ruhig).
- Bewege die Karte ca. 20-mal auf und ab (oranger Strich waagrecht), folge mit den Augen.
- Dieses balkengleiche Kreuz schafft einen Ausgleich zwischen den Energien.
- Wenn immer noch unangenehme Gefühle auftauchen, wiederhole den Vorgang.
- Liegende 8: wirkt integrierend.

Zauberkarte

- Bewege die Karte ca. 20-mal waagrecht vor deinen Augen hin und her (mind. 20 cm Abstand), folge mit den Augen (Kopf ruhig).
- Bewege die Karte ca. 20-mal auf und ab (oranger Strich waagrecht), folge mit den Augen.
- Dieses balkengleiche Kreuz schafft einen Ausgleich zwischen den Energien.
- Wenn immer noch unangenehme Gefühle auftauchen, wiederhole den Vorgang.
- Liegende 8: wirkt integrierend.

Zauberkarte

- Bewege die Karte ca. 20-mal waagrecht vor deinen Augen hin und her (mind. 20 cm Abstand), folge mit den Augen (Kopf ruhig).
- Bewege die Karte ca. 20-mal auf und ab (oranger Strich waagrecht), folge mit den Augen.
- Dieses balkengleiche Kreuz schafft einen Ausgleich zwischen den Energien.
- Wenn immer noch unangenehme Gefühle auftauchen, wiederhole den Vorgang.
- Liegende 8: wirkt integrierend.

Zauberkarte

- Bewege die Karte ca. 20-mal waagrecht vor deinen Augen hin und her (mind. 20 cm Abstand), folge mit den Augen (Kopf ruhig).
- Bewege die Karte ca. 20-mal auf und ab (oranger Strich waagrecht), folge mit den Augen.
- Dieses balkengleiche Kreuz schafft einen Ausgleich zwischen den Energien.
- Wenn immer noch unangenehme Gefühle auftauchen, wiederhole den Vorgang.
- Liegende 8: wirkt integrierend.

Zauberkarte

- Bewege die Karte ca. 20-mal waagrecht vor deinen Augen hin und her (mind. 20 cm Abstand), folge mit den Augen (Kopf ruhig).
- Bewege die Karte ca. 20-mal auf und ab (oranger Strich waagrecht), folge mit den Augen.
- Dieses balkengleiche Kreuz schafft einen Ausgleich zwischen den Energien.
- Wenn immer noch unangenehme Gefühle auftauchen, wiederhole den Vorgang.
- Liegende 8: wirkt integrierend.

Zauberkarte

- Bewege die Karte ca. 20-mal waagrecht vor deinen Augen hin und her (mind. 20 cm Abstand), folge mit den Augen (Kopf ruhig).
- Bewege die Karte ca. 20-mal auf und ab (oranger Strich waagrecht), folge mit den Augen.
- Dieses balkengleiche Kreuz schafft einen Ausgleich zwischen den Energien.
- Wenn immer noch unangenehme Gefühle auftauchen, wiederhole den Vorgang.
- Liegende 8: wirkt integrierend.

Etwas loslassen, ein Ziel erreichen

- ☹ — Von links nach rechts, nach oben sehen — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, Augenhöhe — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, nach unten sehen — ☺

- 7-mal auf das Brustbein klopfen (gibt Lebensenergie)
- Tief einatmen, nach oben sehen (Sonne)
- Tief ausatmen, nach unten sehen (Erde)

Etwas loslassen, ein Ziel erreichen

- ☹ — Von links nach rechts, nach oben sehen — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, Augenhöhe — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, nach unten sehen — ☺

- 7-mal auf das Brustbein klopfen (gibt Lebensenergie)
- Tief einatmen, nach oben sehen (Sonne)
- Tief ausatmen, nach unten sehen (Erde)

Etwas loslassen, ein Ziel erreichen

- ☹ — Von links nach rechts, nach oben sehen — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, Augenhöhe — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, nach unten sehen — ☺

- 7-mal auf das Brustbein klopfen (gibt Lebensenergie)
- Tief einatmen, nach oben sehen (Sonne)
- Tief ausatmen, nach unten sehen (Erde)

Etwas loslassen, ein Ziel erreichen

- ☹ — Von links nach rechts, nach oben sehen — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, Augenhöhe — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, nach unten sehen — ☺

- 7-mal auf das Brustbein klopfen (gibt Lebensenergie)
- Tief einatmen, nach oben sehen (Sonne)
- Tief ausatmen, nach unten sehen (Erde)

Etwas loslassen, ein Ziel erreichen

- ☹ — Von links nach rechts, nach oben sehen — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, Augenhöhe — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, nach unten sehen — ☺

- 7-mal auf das Brustbein klopfen (gibt Lebensenergie)
- Tief einatmen, nach oben sehen (Sonne)
- Tief ausatmen, nach unten sehen (Erde)

Etwas loslassen, ein Ziel erreichen

- ☹ — Von links nach rechts, nach oben sehen — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, Augenhöhe — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, nach unten sehen — ☺

- 7-mal auf das Brustbein klopfen (gibt Lebensenergie)
- Tief einatmen, nach oben sehen (Sonne)
- Tief ausatmen, nach unten sehen (Erde)

Etwas loslassen, ein Ziel erreichen

- ☹ — Von links nach rechts, nach oben sehen — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, Augenhöhe — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, nach unten sehen — ☺

- 7-mal auf das Brustbein klopfen (gibt Lebensenergie)
- Tief einatmen, nach oben sehen (Sonne)
- Tief ausatmen, nach unten sehen (Erde)

Etwas loslassen, ein Ziel erreichen

- ☹ — Von links nach rechts, nach oben sehen — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, Augenhöhe — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, nach unten sehen — ☺

- 7-mal auf das Brustbein klopfen (gibt Lebensenergie)
- Tief einatmen, nach oben sehen (Sonne)
- Tief ausatmen, nach unten sehen (Erde)

Etwas loslassen, ein Ziel erreichen

- ☹ — Von links nach rechts, nach oben sehen — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, Augenhöhe — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, nach unten sehen — ☺

- 7-mal auf das Brustbein klopfen (gibt Lebensenergie)
- Tief einatmen, nach oben sehen (Sonne)
- Tief ausatmen, nach unten sehen (Erde)

Etwas loslassen, ein Ziel erreichen

- ☹ — Von links nach rechts, nach oben sehen — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, Augenhöhe — ☺
- ☺ — Von links nach rechts, nach unten sehen — ☺

- 7-mal auf das Brustbein klopfen (gibt Lebensenergie)
- Tief einatmen, nach oben sehen (Sonne)
- Tief ausatmen, nach unten sehen (Erde)

Einmaleins

Erklärungen, Anregungen

- Dieses Rechnungsgefüge ist das wichtigste Grundwissen der Mathematik.
- Das Nichtbeherrschen dieser Struktur schafft grundlegende Unsicherheiten, die sich auch auf die emotionale Befindlichkeit negativ auswirken.
- Bei Problemen in der Mathematik ist dringend zu überprüfen, ob das Einmaleins überhaupt «sitzt».
- Es lohnt sich, bei diesem Lernprozess sämtliche Unterstützung zu geben, die individuell angepasst sein muss.
- Das Wesentliche ist das Üben, bis «es sitzt».
- Manchmal verhindern soziale und psychische Probleme das logische Denken. Gerade dann kann eine intensive Lernbegleitung und Einzelförderung die richtige Unterstützung sein, um soziale und kognitive Defizite aufzuholen.
- Die untenstehende Rechentafel kann zur Übung genutzt werden (evtl. mit diversen hellen Farbtönen ausmalen lassen, laminieren).
- Auf der nächsten Seite befinden sich Einmaleins-Kärtchen zum Abgeben.
- Beide Hilfsmittel gewährleisten, dass die Schüler/innen bei Unsicherheit jederzeit nachsehen können.
- Mit Hilfe der Zauberkarte (siehe vorne) kann auch das Einmaleins geübt werden.
- Handelt es sich eventuell um eine Entwicklungsverzögerung? Dann in späterem Zeitpunkt wieder versuchen.
- Unterstützung durch dreidimensionale Beispiele.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70	77
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80	88
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90	99
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	110
11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70	77
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80	88
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90	99
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	110
11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70	77
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80	88
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90	99
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	110
11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70	77
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80	88
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90	99
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	110
11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70	77
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80	88
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90	99
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	110
11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70	77
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80	88
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90	99
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	110
11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70	77
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80	88
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90	99
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	110
11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70	77
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80	88
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90	99
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	110
11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70	77
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80	88
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90	99
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	110
11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70	77
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80	88
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90	99
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	110
11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70	77
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80	88
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90	99
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	110
11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121

Hausaufgaben

- Zimmer lüften
- Ausruhen, Zvieri
- Freie Tischfläche schaffen
- Für Ruhe sorgen: «Bitte nicht stören!»
- Zeit notieren: Beginn
- Hausaufgaben machen
- Zeit notieren: Schluss
- Schulrucksack fertig packen
- Freie Zeit geniessen

Hausaufgaben

- Zimmer lüften
- Ausruhen, Zvieri
- Freie Tischfläche schaffen
- Für Ruhe sorgen: «Bitte nicht stören!»
- Zeit notieren: Beginn
- Hausaufgaben machen
- Zeit notieren: Schluss
- Schulrucksack fertig packen
- Freie Zeit geniessen

Hausaufgaben

- Zimmer lüften
- Ausruhen, Zvieri
- Freie Tischfläche schaffen
- Für Ruhe sorgen: «Bitte nicht stören!»
- Zeit notieren: Beginn
- Hausaufgaben machen
- Zeit notieren: Schluss
- Schulrucksack fertig packen
- Freie Zeit geniessen

Hausaufgaben

- Zimmer lüften
- Ausruhen, Zvieri
- Freie Tischfläche schaffen
- Für Ruhe sorgen: «Bitte nicht stören!»
- Zeit notieren: Beginn
- Hausaufgaben machen
- Zeit notieren: Schluss
- Schulrucksack fertig packen
- Freie Zeit geniessen

Hausaufgaben

- Zimmer lüften
- Ausruhen, Zvieri
- Freie Tischfläche schaffen
- Für Ruhe sorgen: «Bitte nicht stören!»
- Zeit notieren: Beginn
- Hausaufgaben machen
- Zeit notieren: Schluss
- Schulrucksack fertig packen
- Freie Zeit geniessen

Hausaufgaben

- Zimmer lüften
- Ausruhen, Zvieri
- Freie Tischfläche schaffen
- Für Ruhe sorgen: «Bitte nicht stören!»
- Zeit notieren: Beginn
- Hausaufgaben machen
- Zeit notieren: Schluss
- Schulrucksack fertig packen
- Freie Zeit geniessen

Hausaufgaben

- Zimmer lüften
- Ausruhen, Zvieri
- Freie Tischfläche schaffen
- Für Ruhe sorgen: «Bitte nicht stören!»
- Zeit notieren: Beginn
- Hausaufgaben machen
- Zeit notieren: Schluss
- Schulrucksack fertig packen
- Freie Zeit geniessen

Hausaufgaben

- Zimmer lüften
- Ausruhen, Zvieri
- Freie Tischfläche schaffen
- Für Ruhe sorgen: «Bitte nicht stören!»
- Zeit notieren: Beginn
- Hausaufgaben machen
- Zeit notieren: Schluss
- Schulrucksack fertig packen
- Freie Zeit geniessen

Hausaufgaben

- Zimmer lüften
- Ausruhen, Zvieri
- Freie Tischfläche schaffen
- Für Ruhe sorgen: «Bitte nicht stören!»
- Zeit notieren: Beginn
- Hausaufgaben machen
- Zeit notieren: Schluss
- Schulrucksack fertig packen
- Freie Zeit geniessen

Hausaufgaben

- Zimmer lüften
- Ausruhen, Zvieri
- Freie Tischfläche schaffen
- Für Ruhe sorgen: «Bitte nicht stören!»
- Zeit notieren: Beginn
- Hausaufgaben machen
- Zeit notieren: Schluss
- Schulrucksack fertig packen
- Freie Zeit geniessen

BITTE

NICHT STÖREN!

ICH MACHE

HAUSAUFGABEN!

DANKE

Wie kann ich etwas Neues lernen?

Fähigkeit	Welche Fähigkeit möchtest du neu lernen oder noch besser können?
Name	Welchen Namen gibst du deiner neuen Fähigkeit?
Nutzen	Was würde dir die neue Fähigkeit nützen?
Krafttier	Welches Maskottchen, welches Tier, welche Figur würde dich unterstützen?
Helferinnen und Helfer	Wen möchtest du bitten, dir zu helfen, dich zu unterstützen? – Familie – Freundinnen und Freunde – Lehrperson – Andere
Zutrauen	Warum glaubst du selbst, dass du deine Fähigkeit erreichen wirst? Warum glauben deine Helfer/innen, dass du deine Fähigkeit erreichen wirst?
Weitere Nutzen	Was hätten deine Helfer/innen Nützliches von deiner neuen Fähigkeit? Was glauben deine Helfer/innen, was du selbst Nützliches davon hättest?
Feiern	Wie möchtest du feiern, wenn du deine neue Fähigkeit gut kannst? Wen möchtest du einladen? Was soll es zu essen und zu trinken geben? Was soll an der Feier noch geschehen?
Zeigen	Bevor du zu üben beginnst, stell dir vor, dass du in deiner neuen Fähigkeit schon fit bist. Zeig den anderen, wie du es genau machst, wenn du es kannst!
Rückfälle	Es kann vorkommen, dass du deine Fähigkeit einmal vergisst. Wie möchtest du dann gerne von deinen Helferinnen und Helfern daran erinnert werden?
Üben durch zeigen	Am besten lernst du deine neue Fähigkeit, wenn du jede Möglichkeit nutzt, den anderen zu zeigen, was du schon kannst. Wem möchtest du deine neue Fähigkeit zeigen? Wann und wo könntest du deine neue Fähigkeit zeigen? Was ist leicht für dich, zu zeigen? Was ist weniger leicht für dich, zu zeigen?
Danken	Wenn du deine Fähigkeit erlernt hast und du feierst, kannst du allen danken, die dich unterstützt haben! Familie, Freundinnen und Freunde, Lehrperson, andere

Quelle: nach Furman 2007.

Geschichten erfinden

Was bewirken Geschichten?

- Sie bringen uns mit Stimmungen und Gefühlen in Kontakt und fördern die Kreativität und Fantasie.
- Wir können Geschichten selbst erfinden und Elemente einbauen, die Mut machen und das Selbstvertrauen stärken. Dadurch können sich Denkmuster, Verhaltensmuster und Gefühlsmuster ändern.
- Wenn man damit anfängt, Geschichten zu erfinden, kann es sehr hilfreich sein, eine Struktur (Gerüst) zu haben und sie dann mit Inhalten zu füllen.
- Erfinde eine Geschichte mit folgender Struktur:

Wie vorgehen? Struktur:

Die Heldin der Geschichte ist ...

Es kann natürlich auch ein Held sein.

Namen

Die Figur beschreiben: Aussehen, Alter, Persönlichkeit ...

Sie lebt ...

Ort beschreiben

Sie liebt es ...

Lieblingstätigkeiten

Hobbys

Ressourcen (Fähigkeiten)

Sie hat ein Problem ...

Auf der persönlichen Ebene: seelisch, körperlich ...

In der Familie

Im Freundeskreis

In der Schule

In der Nachbarschaft

Sie macht sich auf den Weg, eine Lösung zu finden

Damit wird angezeigt, dass es eine Lösung für das Problem gibt.

Es gibt einen oder verschiedene Wege, um Lösungen zu finden und Ziele zu erreichen.

Der Weg muss zum Suchenden passen.

Sie begegnet ...

Wenn wir offen dafür sind, begegnen uns Menschen, Tiere, Dinge, die uns unterstützen können.

Gemeinsam finden sie eine Lösung ...

Die Zuhörer/innen oder Leser/innen erhalten die Botschaft, dass Ziele im Team manchmal leichter zu erreichen sind.

Quelle: nach Lötscher, Hedy (2006); *Lernen mit Zauberkraft – NLP für Kinder*; Patmos Verlag, Düsseldorf.

Teil F

Konstruktive Konfliktbewältigung

Einleitung	116	Ressourcen aktivieren: Wesentliches Mittel gegen Konflikte (Selbstwertgefühl stärken)	
Das Klassengespräch und Gesprächsregeln			
Gesprächsregeln	120	Welche Stärken habe ich?	130
Ab Mittelstufe, evtl. auf A3 vergrössern, aufhängen, einüben, immer wieder darauf verweisen, besonders wichtig in Klassengesprächen.		Arbeitsblatt: Die Eltern formulieren Stärken der Kinder – Formular zur Befragung der Eltern.	
Gesprächsregeln (Kärtchen)	121	Ressourcenspiel	131
Als Gedankenstütze, hilfreich vor schwierigen Gesprächen.		Stärken erkennen und Komplimente machen: Positive Unterstützung des Klassenklimas.	
Diskussion mit Schülerinnen und Schülern (ausführliche Form)	122	An deinem Verhalten gefällt mir besonders ... (Kärtchen)	132
Diskussionsanleitung zu diversen Themen.		Ressourcen erkennen, Komplimente machen, Kärtchen zum obigen Spiel.	
Diskussionsfragen zu Konfliktthemen (knappe Form)	123	Probleme im WC-Bereich und beim Duschen bewältigen	
Arbeitsblatt: Unterstützung für die Diskussion.		Probleme im WC-Bereich	133
Das Konfliktgespräch		Umgang, konkrete Ideen und Gegenmassnahmen.	
Konfliktgespräch	124	WC-Benutzung	134
Ablaufschema in 7 Schritten: Es wirkt erleichternd, wenn die drei Ebenen voneinander getrennt werden: Fakten, Gefühle, wünschbare Handlung.		Tabelle zur Kontrolle und Regulierung von unnötigen WC-Besuchen.	
Konflikt lösen (Kärtchen)	125	Musterbrief an die Schulbehörde (Turnhalle-Garderoben)	135
Es kann hilfreich sein, den Ablauf vor einem schwierigen Gespräch nochmals zu vertiefen.		Schutz der Intimsphäre beim Duschen: Anregung zum Bau von Duschkabinen.	
Drei Lösungswege bei Konflikten	126		
Was passt wann und wo? Wenn möglich in Ruhe überlegen.			
Mediative Konfliktlösungsverfahren			
Mediation	127		
Vorstellen des Konfliktlösungsverfahrens mit dem Ziel der Zufriedenheit beider Parteien.			
Vermittlungsgespräch	128		
Problematischer Vorfall wird von beiden Parteien dargestellt. Gefühle, Bedürfnisse und Interessen führen zu klar formulierten Lösungen.			
Streit schlichten (Kärtchen)	129		
Manchmal ist es hilfreich, diesen Ablauf auf sich zu tragen.			

Einleitung

«Es ist weniger schwierig, Probleme zu lösen, als mit ihnen zu leben.»

Pierre Teilhard de Chardin

- Unterschiedliche Konflikte** Im Schulbereich und seinem Umfeld kennt man die vielfältigste Palette von Konflikten, welche alle gelöst sein sollen, damit der normale Betrieb einigermaßen gewährleistet ist. Schülerinnen und Schüler beklagen sich z.B. über Folgendes:
- Mein Banknachbar stört mich dauernd.
 - In der Pause darf ich nicht mitspielen.
 - Wer hat meine Jacke gesehen?
 - Mein Znüni ist verschwunden.
 - Wer hat jetzt schon wieder meine Hausschuhe versteckt? Oder gar in den Abfall geschmissen?!
 - ...

Gerade im Schulbereich sind solche alltäglichen Konflikte manchmal sehr zeitraubend und enervierend, da ja jede Lehrperson primär das Kerngeschäft der Wissensvermittlung erledigen müsste ... Aus diesem Grund ist es hilfreich, verschiedene Lösungsstrukturen bereitzuhalten.

Konflikte werden in drei Gruppen unterteilt:

- Inhaltliche Meinungsverschiedenheiten
- Interessensgegensätze
- Sozial-emotionale Konflikte

Die dritte Gruppe ist am schwierigsten und kommt zugleich am häufigsten vor; sie ist manchmal mit den beiden anderen Gruppen vermischt. Oft hilft es, wenn nur schon eine Benennung der Konfliktart möglich ist.

Lösungen

Lösungsorientierte Expertinnen und Experten empfehlen, das Wort «Konflikt» erst gar nicht zu nennen, da unsere gängigen Assoziationen unweigerlich mit «Verlierer und Gewinner» verbunden sind und dadurch eine hierarchische Lösung impliziert wird. Wenn Kinder und Jugendliche einen Konflikt austragen, fliegen vielleicht die Fetzen, sie sind wütend und streiten. Oft werden dann Erwachsene aufmerksam und drängen, falls nötig, auf eine Vermittlung. Es hat eine erleichternde Wirkung, bei einem Lösungsgespräch nicht von Problemen oder Konflikten zu sprechen, sondern von Themen, Fragestellungen und Lösungen.

Trotzdem wird in diesem Kapitel der Begriff «Konflikt» benutzt, da es (noch) üblich ist, von Konflikten zu reden.

Konstruktives Vorgehen

Konflikt bedeutet Zusammenstoss, Zwiespalt, Widerstreit. Wir kennen diese Phänomene als natürliche Erscheinungen im menschlichen Zusammenleben. Sie sind Herausforderung und Chance zugleich. Wenn sie in einem Schulhaus oder seinem Umfeld auftreten, gilt es, sie positiv umzudeuten. Konstruktives Vorgehen bedeutet «folgerichtiges» und «aufbauendes» Vorgehen. Wenn Erwachsene in Alltagskonflikte von Schülerinnen oder Schülern hineingezogen werden, muss häufig in nützlicher Frist beurteilt werden, ob eine selbständige Lösung unter den Gleichaltrigen möglich ist. Diese soll wenn immer möglich gefördert werden, vor allem dann, wenn die Parteien etwa gleich stark sind. Sobald dies nicht zutrifft und die Konflikte ein tolerierbares Mass überschritten haben oder sich verhärten, braucht es die Unterstützung von Lehrpersonen oder Sozialarbeitenden. Übergänge von «Konflikt» bis zu «Gewalt» sind oft fließend. Körperliche Gewalt ist meistens ein eskalierter Konflikt. Wenn wir also eingreifen, wird von den Kindern und Jugendlichen vor allem auf unsere Vorbildfunktion geachtet, d.h. wir sollten wenn möglich nicht Partei ergreifen, sondern hilfreiche, zirkuläre, lösungsorientierte Fragen stellen und wenn nötig zu einer ausführlicheren, mediativen Gesprächsrunde einladen.

Je jünger die Kinder sind, desto schneller und unkomplizierter werden selber Lösungen gefunden.

Die Sichtweise, einen Konflikt als Chance zu sehen, ist manchmal nicht einfach, soll aber unbedingt angestrebt werden. Die Chance besteht darin, dass Auseinandersetzungen zu Klärungen und vor allem zu Entwicklungen beitragen. Die Beteiligten lernen sich selbst und den oder die anderen besser kennen. Sie erleben, dass die eigene Sichtweise nicht verallgemeinert werden kann. Das differenzierte Betrachten einer Konfliktsituation ist ein wesentlicher Beitrag zum allgemeinen sozialen Frieden.

Ein Beispiel: Wenn Schüler/innen nach dem Turnen eine offene Gemeinschaftsdusche benutzen müssen, kommt es relativ häufig vor, dass die entblößten Körper als Anlass für schlimme, intime Kränkungen dienen. Wenn eine aggressive Stimmung herrscht, kann eine schiefe Bemerkung zu Geschlechtsmerkmalen oder der körperlichen Figur zu einer stark verletzenden Waffe werden. Es ist als Chance zu werten, wenn betroffene Schüler/innen mit der Sprache herausrücken und ein Schlichtungsgespräch wünschen. Vorerst geht es um eine Wiedergutmachung, d.h. um eine ernst gemeinte Entschuldigung der «Täter/innen». Anschliessend kann dieser Konflikt sehr wohl genutzt werden für ein grundsätzliches Gespräch über geschlechtliche Entwicklung, deren Steuerung durch die Natur – und dass niemand dies beeinflussen kann usw.

Dieses Thema ist ein Beispiel, das eventuell noch mehr Unterstützung von der Erwachsenenenseite her benötigt. Man muss sich unter Umständen bei der Bauverwaltung eines Schulhauses dafür einsetzen, dass Duschvorhänge ermöglicht werden, wodurch sich die Heranwachsenden erfahrungsgemäss erleichtert und ernst genommen fühlen.

Schlippe und Schweitzer (1998⁵) beschreiben eine wichtige Haltung in der Begleitung und Unterstützung konstruktiver Konfliktbewältigung. «Berater sind nicht Experten für «die Sache» – niemand kennt die Situation besser als die Klienten (Schüler/innen, Eltern) selbst –, sondern eher Experten für die Inangsetzung hilfreicher Prozesse, sie sind eher diejenigen, die die Dialoge ermöglichen, in denen unterschiedliche Wirklichkeitskonstruktionen beschrieben werden und in denen mit alternativen Konstruktionen gespielt wird.»

Konfliktanalyse

Das Aufteilen eines Konflikts auf die verschiedenen Ebenen des Denkens, Fühlens und Handelns hat eine sehr erleichternde Wirkung. Die Komplexität wird aufgebrochen, man kann in einfachen Schritten vorgehen und versteht sich selbst und den/die Kontrahenten besser. Manchmal ist ein Konflikt schon nach dem zweiten Schritt entschärft, die Luft des Problemballons ist entwichen. Diese Lösungsstruktur kann man auch alleine anwenden, um für sich selbst klarer zu sehen.

Mediation

Ein mediatives Vorgehen bei Konflikten ist heute recht verbreitet und als effiziente Methode anerkannt. Man arbeitet mit dem Ziel, dass sich zum Schluss beide Parteien als Gewinner fühlen, d.h. die Bedürfnisse aller Beteiligten werden formuliert und in der Lösung berücksichtigt. Es lohnt sich, sich in diese Grundhaltung zu vertiefen und sie sich anzueignen. Manchmal können sich auch massivere Konflikte sehr schnell entschärfen, wenn die Gesprächsleitung dieses Vorgehen kennt.

Ich erinnere mich an folgendes Beispiel: In einer fünften Primarklasse kam es unter ein paar Mädchen zu einem extremen Schlagabtausch verbaler Art, so dass sie eine Beratung suchten. Ein Mädchen mit der religiösen Ausrichtung einer fundamentalistisch christlichen Kirche hatte ihre muslimischen Klassenkolleginnen «Sünderinnen» genannt, weil sie nicht an Christus glauben würden. Während des Schlichtungsgesprächs benötigte es nicht viel, eigentlich nur die Frage an die «Angreiferin», ob sie sich in die Situation der «Angegriffenen» versetzen könne. Sofort trat der «Aha-Effekt» ein und sie entschuldigte sich spontan.

Erachtet eine pädagogische Einrichtung ein solches Vorgehen als sinnvoll und verbindlich, ist es von Vorteil, wenn die leitenden Erwachsenen sich einer solchen Schulung unterziehen (in gemeinsamer, interner Fortbildung). Dann hat diese Haltung und Methode viel mehr Aussicht auf Erfolg, als wenn man sie einfach nur von den Minderjährigen abverlangt. An gewissen Schulen wird die «Schülermediation» durchgeführt. Hier wird von jeder Klasse ein Schüler oder eine Schülerin ausgewählt und entsprechend geschult, damit sie in der Lage sind, Konfliktlösungen unter sich mediativ zu initiieren. Wünschenswert wäre, wenn alle Schüler/innen eine solche Ausbildung bekämen – und sie sich an den Lehrpersonen als Vorbilder orientieren könnten.

Faustlos

Eine weitere Möglichkeit zur institutionalisierten Konfliktbewältigung an einer Schule ist das Programm «Faustlos» des Heidelberger Präventionszentrums (Adresse siehe im Literaturverzeichnis). Es bietet eine grundlegende Ausbildung an für die Stufen vom Kindergarten bis zur dritten Klasse. Für die weiteren Schulstufen ist momentan ein Programm in der Entwicklungsphase. Anhand von erprobten Methoden (Fotos, Gespräche, Rollenspiele) werden die drei folgenden Ebenen eingeübt und im praktischen Alltag vertieft:

- Empathietraining: Gefühle und Sichtweisen anderer wahrnehmen und verstehen.
- Impulskontrolle: kognitives Problemlösen, systematische Gedankenschritte anwenden. Training sozialer Fähigkeiten: sich entschuldigen, mitmachen usw.
- Umgang mit Ärger und Wut: Wahrnehmung der Auslöser von Ärger, Gebrauch positiver Verstärker, Beruhigungstechniken.

Die Unterrichtslektionen sind genau vorbereitet. Der Aufwand sieht folgendermassen aus: 1. Klasse: 22 Lektionen; 2. Klasse: 15 Lektionen; 3. Klasse: 14 Lektionen. Dieses Projekt wurde wissenschaftlich evaluiert und ist sehr erfolgreich. Die Wirkung ist am effizientesten, wenn sich ein ganzes Schulhaus daran beteiligt.

Die konkreten Inhalte im praktischen Teil dieses Kapitels sind sehr unterschiedlich und müssen auf ihre Eignung für die Situation überprüft werden. Sie eignen sich für Einzel-, Gruppen- oder Klassenarbeiten.

Literatur

Sachbücher

- */** Amt für Volksschule St. Gallen (2003); *«sicher! gesund!» – Gesundheitsförderung, Prävention und Sicherheit*; Lehrmittelverlag St. Gallen.
- ** Baumgartner, Markus; Ernst, Karl (2003³); *10 x 10 Sozialspele – Eine Spiel- und Übungssammlung für die Schule, für Jugendorganisationen sowie für die Gruppenarbeit in der Erwachsenenbildung*; Erle Verlag, Zofingen.
- ** Faller, Kurt u.a. (1996); *Konflikte selber lösen – Mediation für Schule und Jugendarbeit – Das Streitschlichter-Programm*; Verlag an der Ruhr, Mühlheim an der Ruhr.
- */** Furman, Ben (2007); *Ich schaffs – Spielerisch und praktisch Lösungen mit Kindern finden – Das 15-Schritte-Programm für Eltern, Erzieher und Therapeuten*; Auer Verlag, Donauwörth.
- */** Feigenwinter, Max (1982²); *Soziales Lernen im Unterricht – mit vielen Kopiervorlagen*; Klett+Balmer Verlag, Zug (5–16 Jahre).
- * Gührs, Manfred; Nowak, Claus (1995³); *Das konstruktive Gespräch – Ein Leitfaden für Beratung und Unterricht*; Limmer Verlag, Meezen.
- * Herbert, Martin (1989); *Ich bin kein Kind mehr – Mit Jugendlichen in der Familie leben*; Hans Huber Verlag, Bern.
- */** Kasper, Horst (2003⁷); *Prügel, Mobbing, Pöbeleien – Kinder gegen Gewalt in der Schule stärken*; Cornelsen Verlag, Frankfurt am Main.
- */** Lecher, Doris (2004); *Gewalt? Halt! – Bildfolgen und Schülerarbeitsblätter als Kopiervorlagen, Anregungen und Hinweise für die Unterrichtsgestaltung*; Schubi Lernmedien AG, Schaffhausen.

- * Mit praktischen Hinweisen
 ** Mit Unterrichtseinheiten

Schlippe, Arist von; Schweitzer, Jochen (19985); *Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung*; Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, Göttingen.

*/** Walker, Jamie (2005⁸); *Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Grundschule – Grundlagen und didaktisches Konzept – Spiele und Übungen für die Klassen 1–4*; Cornelsen Verlag, Frankfurt am Main.

*/** Walker, Jamie (2004⁸); *Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Sekundarstufe I – Spiele und Übungen*; Cornelsen Verlag, Frankfurt am Main.

Bilderbücher

Abedi, Isabel; Neuendorf, Silvio (2002); *Blöde Ziege – Dumme Gans. Eine Geschichte von Streit und Versöhnung*; Ars Edition, München.

Bolliger, Max (1999¹²); *Die Kinderbrücke*; bohem press Verlag, Zürich (4–10 Jahre).

Guggenbühl, Allan; Imbach, Rolf (1999²); *Die Vogelbande – Bilderbuch gegen Mobbing und Gewalt unter Kindern, mit Begleitbroschüre für Erwachsene*; Editions IKM, Zürich (für Kinder und Jugendliche).

Madonna (2003); *Die englischen Rosen*; Hanser Verlag, München (7–15 Jahre).

Pfister, Markus (2002²³); *Der Regenbogenfisch*; Nord-Süd Verlag, Gossau ZH (4–10 Jahre).

Adresse

«Faustlos»-Projekt: Prof. Dr. med. Manfred Cierpka, Abteilung für Psychosomatische Kooperationsforschung und Familientherapie der Universität Heidelberg, Bergerheimerstr. 54, 69115 Heidelberg; info@faustlos.de.

Gesprächsregeln

Wir reden von uns selbst: Ich-Botschaften.

Wir lassen die anderen ausreden.

Wir hören den anderen aktiv zu.

Wir bleiben beim Thema.

Wir richten den Blick auf die Zukunft.

F

Gesprächsregeln

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Wir reden von uns selbst.
- Wir lassen die anderen ausreden.
- Wir hören den anderen aktiv zu.
- Wir bleiben beim Thema.
- Wir richten den Blick auf die Zukunft.
- _____

Gesprächsregeln

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Wir reden von uns selbst.
- Wir lassen die anderen ausreden.
- Wir hören den anderen aktiv zu.
- Wir bleiben beim Thema.
- Wir richten den Blick auf die Zukunft.
- _____

Gesprächsregeln

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Wir reden von uns selbst.
- Wir lassen die anderen ausreden.
- Wir hören den anderen aktiv zu.
- Wir bleiben beim Thema.
- Wir richten den Blick auf die Zukunft.
- _____

Gesprächsregeln

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Wir reden von uns selbst.
- Wir lassen die anderen ausreden.
- Wir hören den anderen aktiv zu.
- Wir bleiben beim Thema.
- Wir richten den Blick auf die Zukunft.
- _____

Gesprächsregeln

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Wir reden von uns selbst.
- Wir lassen die anderen ausreden.
- Wir hören den anderen aktiv zu.
- Wir bleiben beim Thema.
- Wir richten den Blick auf die Zukunft.
- _____

Gesprächsregeln

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Wir reden von uns selbst.
- Wir lassen die anderen ausreden.
- Wir hören den anderen aktiv zu.
- Wir bleiben beim Thema.
- Wir richten den Blick auf die Zukunft.
- _____

Gesprächsregeln

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Wir reden von uns selbst.
- Wir lassen die anderen ausreden.
- Wir hören den anderen aktiv zu.
- Wir bleiben beim Thema.
- Wir richten den Blick auf die Zukunft.
- _____

Gesprächsregeln

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Wir reden von uns selbst.
- Wir lassen die anderen ausreden.
- Wir hören den anderen aktiv zu.
- Wir bleiben beim Thema.
- Wir richten den Blick auf die Zukunft.
- _____

Gesprächsregeln

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Wir reden von uns selbst.
- Wir lassen die anderen ausreden.
- Wir hören den anderen aktiv zu.
- Wir bleiben beim Thema.
- Wir richten den Blick auf die Zukunft.
- _____

Gesprächsregeln

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Wir reden von uns selbst.
- Wir lassen die anderen ausreden.
- Wir hören den anderen aktiv zu.
- Wir bleiben beim Thema.
- Wir richten den Blick auf die Zukunft.
- _____

Diskussion mit Schülerinnen und Schülern (ausführliche Form)

Konfliktthemen: Diebstahl, Drogen, Gewalt, Klassenklima, Lügen, «Mafiamethoden», Mobbing, Sexualität, sexuelle Belästigung, sexuelle Gewalt, Rassismus, Umgang untereinander usw.

Neutrale Themen (ohne akute Probleme): Eltern – Kinder, Taschengeld, Freizeit, Weltanschauungen, Freizeit, philosophische Themen, gutes tragfähiges Klassenklima schaffen (Ressourcen von Einzelnen, in der Gruppe, in der Klasse), Knaben – Mädchen, Sexualität, Liebe – Freundschaft, Kommunikationskurs.

Empfehlung: In Mädchen- und Jungen-Gruppen arbeiten; Dauer: 60–90 Minuten.

Haltung	<ul style="list-style-type: none"> – Nicht nach bestimmten Tätern und Opfern suchen. – Keine Ursachen- und Schuldorientierung. – Zirkuläre Sichtweise: Alle haben einen Anteil am Geschehen.
Gesprächsregeln: visualisieren	<ul style="list-style-type: none"> – Wir reden von uns selbst (Ich-Botschaften). – Wir lassen die anderen ausreden. – Wir hören den anderen aktiv zu. – Wir bleiben beim Thema. – Wir richten den Blick auf die Zukunft. – Wir denken über unser eigenes Handeln nach.
Einstieg	<ul style="list-style-type: none"> – Sagt nur das, was ihr wollt. – Alle müssen beobachten und nachdenken. – Wir wollen untersuchen, was es heisst, anderen etwas anzutun oder selber Ungutes zu erleben.
Fragen (Antworten evtl. visualisieren)	<ul style="list-style-type: none"> – In welcher Situation könnten wir in Versuchung geraten, eine «Tat» (siehe obige Themen) zu begehen? – Wie fühlen wir uns vorher, wie fühlen wir uns nachher? – Wen würden wir am ehesten als Opfer auswählen? – Was würden andere dazu sagen: Vater, Mutter, Geschwister, Lehrperson, Schulleitung, Lehrmeister, Polizei? – Welche Folgen kann die «Tat» haben? – Wie fühlen wir uns als «Täter/in», «Angreifer/in»? – Wiedergutmachung: Was können wir tun? – Wie fühlen wir uns als Opfer? – Wie kommen wir aus der Opferrolle heraus?
Wertschätzende Rückmeldungen	<p>Ich bin sehr beeindruckt, wie die ganze Gruppe jeweils zuhörte.</p> <p>Mir ist aufgefallen, dass ganz persönliche Äusserungen gemacht wurden usw.</p>
Schlussfolgerungen	<ul style="list-style-type: none"> – Wir wissen nun etwas Neues: Wer jemandem etwas Schlechtes tut, fühlt sich vorher schlecht – und nachher eigentlich noch schlechter. Das hat mit unseren menschlichen Schwächen zu tun. – Deshalb ist es wichtig, an unseren Schwächen zu arbeiten. Jede/r wird danach befragt, welche Stärken er/sie hat. – Hausaufgabe: Befragt eure Eltern, welche Stärken (ca. 10!) sie an euch beobachten (siehe Seite 130). Später nachfragen: nicht unbedingt Inhalte erfragen, sondern: Wie ist es euch dabei ergangen?

Diskussionsfragen zu Konfliktthemen (knappe Form)

.....
In welchen Situationen
geraten wir in Versuchung,
eine «Tat» zu begehen?
.....

.....
Wie fühle ich mich vorher?
.....

.....
Wie fühle ich mich nachher?
.....

.....
Was würden andere dazu
sagen?

Vater, Mutter, Geschwister

Lehrperson

Schulleitung

Polizei

.....
Welche Folgen kann die
Tat haben?
.....

.....
Wie fühle ich mich als
«Täter/in», «Angreifer/in»?
.....

.....
Wiedergutmachung: Was
kann ich tun?
.....

.....
Wie fühle ich mich als
Opfer?
.....

.....
Was kann ich tun,
um aus der Opferrolle
herauszukommen?
.....

Konfliktgespräch

Gesprächsregeln

1. Wir reden von uns selbst: Ich-Botschaften.
2. Wir lassen die anderen ausreden.
3. Wir hören den anderen aktiv zu.
4. Wir bleiben beim Thema.
5. Wir richten den Blick auf die Zukunft.

**Das Problem beschreiben:
Daten, Fakten, Infos** Ich nehme wahr: _____

**Die persönliche
Betroffenheit äussern** Ich fühle mich dabei: _____

Das löst bei mir aus: _____

**Das eigene Anliegen
nennen** Ich würde mir wünschen ... / Wäre es dir möglich ...? _____

**Beteiligte fassen das
Ergebnis aus ihrer Sicht
zusammen** Wo gibt es Übereinstimmung? _____

Wo nicht? _____

**Erfüllung der Wünsche
und Erwartungen des
anderen** Was kann erfüllt werden? _____

Was kann nicht erfüllt werden? _____

Bei Übereinstimmung Klare Absprachen: _____

Weiteres Vorgehen Gespräche: _____

Wann? _____

Quelle: nach Gührs und Nowak 1995³.

Konflikt lösen

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Problem beschreiben: Daten, Fakten, Infos
- «Ich nehme wahr...»
- Betroffenheit beschreiben: «Ich fühle mich dabei...» / «Das löst bei mir... aus»
- Anliegen nennen: «Ich wünsche...» / «Ich erwarte...»
- Sichtweisen vergleichen: Wo Übereinstimmung? Wo nicht?
- Was kann erfüllt werden? Was nicht?
- Bei Übereinstimmung: Absprachen

Konflikt lösen

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Problem beschreiben: Daten, Fakten, Infos
- «Ich nehme wahr...»
- Betroffenheit beschreiben: «Ich fühle mich dabei...» / «Das löst bei mir... aus»
- Anliegen nennen: «Ich wünsche...» / «Ich erwarte...»
- Sichtweisen vergleichen: Wo Übereinstimmung? Wo nicht?
- Was kann erfüllt werden? Was nicht?
- Bei Übereinstimmung: Absprachen

Konflikt lösen

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Problem beschreiben: Daten, Fakten, Infos
- «Ich nehme wahr...»
- Betroffenheit beschreiben: «Ich fühle mich dabei...» / «Das löst bei mir... aus»
- Anliegen nennen: «Ich wünsche...» / «Ich erwarte...»
- Sichtweisen vergleichen: Wo Übereinstimmung? Wo nicht?
- Was kann erfüllt werden? Was nicht?
- Bei Übereinstimmung: Absprachen

Konflikt lösen

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Problem beschreiben: Daten, Fakten, Infos
- «Ich nehme wahr...»
- Betroffenheit beschreiben: «Ich fühle mich dabei...» / «Das löst bei mir... aus»
- Anliegen nennen: «Ich wünsche...» / «Ich erwarte...»
- Sichtweisen vergleichen: Wo Übereinstimmung? Wo nicht?
- Was kann erfüllt werden? Was nicht?
- Bei Übereinstimmung: Absprachen

Konflikt lösen

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Problem beschreiben: Daten, Fakten, Infos
- «Ich nehme wahr...»
- Betroffenheit beschreiben: «Ich fühle mich dabei...» / «Das löst bei mir... aus»
- Anliegen nennen: «Ich wünsche...» / «Ich erwarte...»
- Sichtweisen vergleichen: Wo Übereinstimmung? Wo nicht?
- Was kann erfüllt werden? Was nicht?
- Bei Übereinstimmung: Absprachen

Konflikt lösen

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Problem beschreiben: Daten, Fakten, Infos
- «Ich nehme wahr...»
- Betroffenheit beschreiben: «Ich fühle mich dabei...» / «Das löst bei mir... aus»
- Anliegen nennen: «Ich wünsche...» / «Ich erwarte...»
- Sichtweisen vergleichen: Wo Übereinstimmung? Wo nicht?
- Was kann erfüllt werden? Was nicht?
- Bei Übereinstimmung: Absprachen

Konflikt lösen

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Problem beschreiben: Daten, Fakten, Infos
- «Ich nehme wahr...»
- Betroffenheit beschreiben: «Ich fühle mich dabei...» / «Das löst bei mir... aus»
- Anliegen nennen: «Ich wünsche...» / «Ich erwarte...»
- Sichtweisen vergleichen: Wo Übereinstimmung? Wo nicht?
- Was kann erfüllt werden? Was nicht?
- Bei Übereinstimmung: Absprachen

Konflikt lösen

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Problem beschreiben: Daten, Fakten, Infos
- «Ich nehme wahr...»
- Betroffenheit beschreiben: «Ich fühle mich dabei...» / «Das löst bei mir... aus»
- Anliegen nennen: «Ich wünsche...» / «Ich erwarte...»
- Sichtweisen vergleichen: Wo Übereinstimmung? Wo nicht?
- Was kann erfüllt werden? Was nicht?
- Bei Übereinstimmung: Absprachen

Konflikt lösen

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Problem beschreiben: Daten, Fakten, Infos
- «Ich nehme wahr...»
- Betroffenheit beschreiben: «Ich fühle mich dabei...» / «Das löst bei mir... aus»
- Anliegen nennen: «Ich wünsche...» / «Ich erwarte...»
- Sichtweisen vergleichen: Wo Übereinstimmung? Wo nicht?
- Was kann erfüllt werden? Was nicht?
- Bei Übereinstimmung: Absprachen

Konflikt lösen

- Wir machen eine Zeitstruktur ab.
- Problem beschreiben: Daten, Fakten, Infos
- «Ich nehme wahr...»
- Betroffenheit beschreiben: «Ich fühle mich dabei...» / «Das löst bei mir... aus»
- Anliegen nennen: «Ich wünsche...» / «Ich erwarte...»
- Sichtweisen vergleichen: Wo Übereinstimmung? Wo nicht?
- Was kann erfüllt werden? Was nicht?
- Bei Übereinstimmung: Absprachen

Drei Lösungswege bei Konflikten

Wichtig

- Wenn möglich zuerst in Ruhe überlegen oder diskutieren, welcher Weg angebracht ist.
 - Wählen: Was passt wann, wo?
-

Kämpfen: körperlich; mit negativen Worten (Beleidigungen usw.); mit negativen Gesten (Auslachen usw.)

- Finde ich das angebracht?
 - Finde ich das fair? Kräftevergleich?
 - Sehe ich den Unterschied zwischen einem sozial annehmbaren und einem sozial unerträglichen Verhalten?
-

Nicht reagieren, nicht hinschauen

- Ist in vielen «kleinen» Konflikten (z.B. Provokationen) die einfachste und wirksamste Lösung. Braucht etwas Selbstbeherrschung, manchmal etwas Geduld.
 - Hilfe: Man kann sich einen unsichtbaren Regenschirm vorstellen, der einen schützt. Als Gedankenstütze: Glacé-Schirmchen mitgeben.
-

Aushandeln

- Ich sehe es so; wie siehst du es?
- Vermittlungsgespräch führen
- Konfliktgespräch führen
- Falls nötig: erwachsene Person beiziehen

Mediation

«Mediation» ist ein Verfahren, das immer öfter angewandt wird. Der folgende Ablauf soll kurz und einfach über die Art und Weise dieser Konfliktlösung informieren.

Allgemeines	<ul style="list-style-type: none"> – Mediation ist ein freiwilliges, aussergerichtliches Konfliktlösungsverfahren, in dem eine neutrale Drittperson (mit entsprechender Ausbildung) verschiedene Parteien darin unterstützt, eigenverantwortliche, rechtsverbindliche, zukunftsorientierte Lösungen zu entwickeln. – Die Suche nach einer optimalen, dauerhaften Lösung steht im Zentrum, nicht die Frage nach Schuld oder Unschuld. – Bedingung: Beide Parteien müssen grundsätzlich motiviert sein für dieses Vorgehen. – In vielen Konflikten ist bereits die mediative Grundhaltung eine wesentliche Voraussetzung für eine konstruktive Lösung.
Arbeitsbündnis	<ul style="list-style-type: none"> – Basis, Bedingungen, Grundregeln, Struktur – Selbstverantwortung
Themenbereiche	<ul style="list-style-type: none"> – Darlegung der Parteien, Konfliktfelder, Positionen, Regelungsbedarf – Autonomie, Individualität, unterschiedliche Sichtweisen
Konfliktbearbeitung	<ul style="list-style-type: none"> – Von Position zu Interesse: Wozu? Bedürfnisse? Sichtweisen verstehen – Konfliktmuster identifizieren – Wahrnehmung, Akzeptanz, Unterschiede
Lösungssuche, Einigungsprozess	<ul style="list-style-type: none"> – Lösungsmöglichkeiten suchen, gewichten, bewerten, auswählen, verhandeln bis zur Lösung – Die verschiedenen Lösungen gegeneinander abwägen
Vertragsabschluss	<ul style="list-style-type: none"> – Vereinbarungsentwurf, Überprüfung (evtl. extern), definitive Fassung, verbindliche Zustimmung – Akzeptanz der Realität

Quelle: nach Indume (Integration durch Mediation), Schneider und Murbach, information@mediationsteam-sg.ch.

Vermittlungsgespräch

Bearbeitung durch _____

Ziel: Zufriedenheit beider Parteien

Name _____

Datum _____

Jede Partei schildert ihre Sichtweise

Falls eine geschädigte Partei ersichtlich ist, bekommt diese als Erste das Wort.
Was geschah? Wann? Wo?

Im Zusammenhang mit dem Konflikt

Gefühle

Bedürfnisse (Was brauche ich?)

Interessen (Was sollte wie sein?)

Sich in die andere Partei versetzen

Einsichten, Wahrnehmungen

Lösungsmöglichkeiten

Schriftlich festhalten

Einhaltung überprüfen: Wann? Wer?

Unterschriften _____

Streit schlichten

- Jede Partei: Was geschah? Wann? Wo?
- Gefühle
- Bedürfnisse (Was brauche ich?)
- Interessen (Was sollte wie sein?)
- Sich in die andere Partei versetzen
- Lösungsmöglichkeiten schriftlich festhalten
- Einhaltung überprüfen: Wann? Wer?
- Unterschrift von beiden Parteien

Streit schlichten

- Jede Partei: Was geschah? Wann? Wo?
- Gefühle
- Bedürfnisse (Was brauche ich?)
- Interessen (Was sollte wie sein?)
- Sich in die andere Partei versetzen
- Lösungsmöglichkeiten schriftlich festhalten
- Einhaltung überprüfen: Wann? Wer?
- Unterschrift von beiden Parteien

Streit schlichten

- Jede Partei: Was geschah? Wann? Wo?
- Gefühle
- Bedürfnisse (Was brauche ich?)
- Interessen (Was sollte wie sein?)
- Sich in die andere Partei versetzen
- Lösungsmöglichkeiten schriftlich festhalten
- Einhaltung überprüfen: Wann? Wer?
- Unterschrift von beiden Parteien

Streit schlichten

- Jede Partei: Was geschah? Wann? Wo?
- Gefühle
- Bedürfnisse (Was brauche ich?)
- Interessen (Was sollte wie sein?)
- Sich in die andere Partei versetzen
- Lösungsmöglichkeiten schriftlich festhalten
- Einhaltung überprüfen: Wann? Wer?
- Unterschrift von beiden Parteien

Streit schlichten

- Jede Partei: Was geschah? Wann? Wo?
- Gefühle
- Bedürfnisse (Was brauche ich?)
- Interessen (Was sollte wie sein?)
- Sich in die andere Partei versetzen
- Lösungsmöglichkeiten schriftlich festhalten
- Einhaltung überprüfen: Wann? Wer?
- Unterschrift von beiden Parteien

Streit schlichten

- Jede Partei: Was geschah? Wann? Wo?
- Gefühle
- Bedürfnisse (Was brauche ich?)
- Interessen (Was sollte wie sein?)
- Sich in die andere Partei versetzen
- Lösungsmöglichkeiten schriftlich festhalten
- Einhaltung überprüfen: Wann? Wer?
- Unterschrift von beiden Parteien

Streit schlichten

- Jede Partei: Was geschah? Wann? Wo?
- Gefühle
- Bedürfnisse (Was brauche ich?)
- Interessen (Was sollte wie sein?)
- Sich in die andere Partei versetzen
- Lösungsmöglichkeiten schriftlich festhalten
- Einhaltung überprüfen: Wann? Wer?
- Unterschrift von beiden Parteien

Streit schlichten

- Jede Partei: Was geschah? Wann? Wo?
- Gefühle
- Bedürfnisse (Was brauche ich?)
- Interessen (Was sollte wie sein?)
- Sich in die andere Partei versetzen
- Lösungsmöglichkeiten schriftlich festhalten
- Einhaltung überprüfen: Wann? Wer?
- Unterschrift von beiden Parteien

Streit schlichten

- Jede Partei: Was geschah? Wann? Wo?
- Gefühle
- Bedürfnisse (Was brauche ich?)
- Interessen (Was sollte wie sein?)
- Sich in die andere Partei versetzen
- Lösungsmöglichkeiten schriftlich festhalten
- Einhaltung überprüfen: Wann? Wer?
- Unterschrift von beiden Parteien

Streit schlichten

- Jede Partei: Was geschah? Wann? Wo?
- Gefühle
- Bedürfnisse (Was brauche ich?)
- Interessen (Was sollte wie sein?)
- Sich in die andere Partei versetzen
- Lösungsmöglichkeiten schriftlich festhalten
- Einhaltung überprüfen: Wann? Wer?
- Unterschrift von beiden Parteien

Welche Stärken habe ich?

Frage deine Eltern, welche Stärken sie an dir beobachten:

.....
Begabungen

.....
Besondere Anstrengungen

.....
Angenehme
Charakterzüge

.....
Wie hast du dich gefühlt?

Ressourcenspiel

Ziel	<ul style="list-style-type: none"> – Fördert die Stärken. – Führt weg von den Schwächen. – Pflegt die Beziehungen innerhalb der Klasse. – Eine destruktive Stimmung wird rasch in eine emotional positive Stimmung verändert.
Dauer	<ul style="list-style-type: none"> – Mindestens 20 Minuten, kann bis auf 50 Minuten ausgedehnt werden. – Das Spiel kann zu einem späteren Zeitpunkt wiederholt werden.
Erklärung	<ul style="list-style-type: none"> – Es geht darum, einander Komplimente zu persönlichen Ressourcen, Stärken zu machen. – Was sind Ressourcen? Verhaltensweisen, keine Äusserlichkeiten. Beispiele machen, evtl. visualisieren.
Beispiele für Ressourcen	<ul style="list-style-type: none"> – Du hast ein freundliches Lächeln. – Du hast mir einmal geholfen: ... – Du hast mich noch nie ausgelacht. – Mir gefällt deine Art des Erzählens. – Mir gefallen deine lustigen Einfälle. – Mich freuen deine Witze. – Ich komme gerne zu dir auf Besuch, weil es interessant ist bei dir.
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> – Jede/r Schüler/in bekommt ein Kärtchen mit dem Satzanfang «An deinem Verhalten gefällt mir besonders ...» drauf (siehe Seite 144), schreibt seinen Namen, legt es umgekehrt wieder zurück in eine Schachtel. – Die Kärtchen werden gemischt, die Namen dürfen nicht sichtbar sein. – Jede/r kann ein Kärtchen herausnehmen, geht damit an seinen Platz und schreibt einiges zum positiven Verhalten des entsprechenden Kindes oder Jugendlichen auf. – Falls sich jemand bei der Lehrperson meldet, weil ihm nichts Positives einfällt: Man kann empfehlen, einen Wunsch zum Verhalten aufzuschreiben. – Die Kärtchen werden zurückgelegt. – Wiederum kann jede/r ein Kärtchen nehmen, der Reihe nach, einzeln. – Das Kompliment wird vorgelesen. Raten, zu wem es gehört, und am richtigen Ort abgeben. – Jede/r kann noch raten, von wem das Kompliment kam. – Am Schluss: das eigene Kärtchen mitnehmen. – Wenn Zeitnot besteht: Das Weiterfahren kann auch auf den nächsten Tag verschoben werden, dies erhöht die Spannung.
Erweiterung: Wertschätzungsstuhl	<ul style="list-style-type: none"> – Ein Kind sitzt vorne auf den Wertschätzungsstuhl. Die anderen dürfen Komplimente machen. – Als Ritual: jede Woche – Spontan: als Belohnung – Als Werkstatt: in Kleingruppe, rotierend

Name _____

An deinem Verhalten gefällt mir besonders:

Name _____

An deinem Verhalten gefällt mir besonders:

Name _____

An deinem Verhalten gefällt mir besonders:

Name _____

An deinem Verhalten gefällt mir besonders:

Name _____

An deinem Verhalten gefällt mir besonders:

Name _____

An deinem Verhalten gefällt mir besonders:

Name _____

An deinem Verhalten gefällt mir besonders:

Name _____

An deinem Verhalten gefällt mir besonders:

Name _____

An deinem Verhalten gefällt mir besonders:

Name _____

An deinem Verhalten gefällt mir besonders:

Probleme im WC-Bereich

Vorkommnisse

Mögliche Gründe für WC-Benutzung während des Unterrichts

Manchmal stellen wir fest, dass gewisse Schüler/innen recht häufig das WC aufsuchen. Dies kann den Unterricht stören. Vielleicht hilft es, mögliche Gründe zu analysieren, um sie eventuell zu beheben:

- Schwache Blase
- Langeweile
- Treffen mit Kolleginnen oder Kollegen (abgemachter Zeitpunkt)
- Diebstahl in der Garderobe
- In der Pause nicht genutzt
- ...

Ausnutzen des «rechtsfreien Raums»:

Lehrpersonen und Hauswartzpersonal selten oder nie präsent

- Gewaltanwendung bei anderen WC-Benutzerinnen und Benutzern.
- Absichtliches Daneben-Urinieren: auf den Boden, in den Besen-Behälter.
- Bei Knaben (besonders in offenen Pissoirs): verbale Angriffe mit sexueller Komponente.

Gegenmassnahmen

Teamarbeit: Alle Lehrpersonen thematisieren die Problemlagen in ihren Klassen

- Aufzeigen: Absichtliches Daneben-Urinieren ist kein Spass, sondern ein ganz primitiver Vandalenakt der «untersten Schublade», der nicht geduldet wird! Die Reinigungsarbeit bedeutet für das Personal eine demütigende Arbeit, die in der weiteren Folge negative Auswirkungen auf die Schulhausatmosphäre hat.
- Zudem ist es eine äusserst unhygienische Situation, wenn man mit Hausschuhen auf «verpissten» Böden herumgehen muss.
- Tabelle: In jeder Klasse muss sich jedes Kind oder jeder Jugendliche mit Namen, Zeit, Datum eintragen (bei Jüngeren durch die Lehrperson), wenn ein WC-Besuch während einer Lektion stattfindet. Zur Sicherheit soll die Tabelle mindestens ein Quartal lang geführt werden (siehe Seite 134).
- Das Hauswartzpersonal macht während einer gewissen Zeit häufiger Stichproben und Notizen zu Verunreinigungen (wo, wann). Wer ertappt wird, muss das ganze WC-Abteil reinigen und eine schriftliche Entschuldigung schreiben (bei der Schulleitung deponieren).

Prognose

- Die absichtlichen Verunreinigungen werden mit grosser Wahrscheinlichkeit aufhören.
- Die WC-Gänge während der Lektionen reduzieren sich.
- Die Fälle von Taschendiebstahl zu unbeobachteten Zeiten gehen zurück.
- Falls das Problem wieder auftaucht: von Neuem beginnen.

Musterbrief an die Schulbehörde

An die Verantwortlichen der Schulraumplanung

Turnhalle-Garderoben: Schutz der Intimsphäre beim Duschen

Sehr geehrte Damen und Herren

Immer wieder stehen wir vor folgendem Problem:

Rechtsfreier Raum Turnhallen-Garderoben werden von Lehrpersonen kaum betreten, schon gar nicht die Duschräume. Einer der Gründe für dieses Verhalten: Sie müssen den Schüler/innen den Schutz der Intimität gewähren.

So kann in einer Schüler/innen-Garderobe unter Umständen die Atmosphäre der Rechtsfreiheit entstehen. Von gewissen Schülerinnen und Schülern wird diese Situation ausgenutzt für verbale Angriffe in Bezug auf den allgemeinen und geschlechtlichen Habitus. Dieses Problem wird an uns herangetragen, z.T. nur zögerlich, da eine Angst besteht, bei dessen Öffentlichmachen erst recht als Opfer attackiert zu werden.

Psychische Verletzungen Der Status der geschlechtlichen Entwicklung ist extrem unterschiedlich, sodass ein «Zuwenig» oder ein «Zuviel» ausgenutzt werden kann für extreme Kränkungen. Daraus entsteht natürlich eine Dynamik, die einem positiven Lernklima wenig zuträglich ist.

Fachlichkeit W. Canziani und D. Meili schreiben (PJ-Verlag, 1989): «Im Laufe der Schulzeit realisiert das Kind, dass bei ihm körperliche Veränderungen eintreten. Es braucht Zeit, um mit dieser Wahrnehmung fertig zu werden. Das Kind zieht sich daher häufig auf sich selbst zurück, möchte nicht mehr betrachtet werden, scheut enge Körperkontakte. Seine Hemmungen führen dazu, dass es mit seinem Körper allein sein möchte und das Ansprechen darauf als lästig empfindet. Es handelt sich dabei um eine vorübergehende Phase zur Selbstfindung, die es zu achten gilt.»

Die sexuelle Entwicklung ist bekanntlich ein sehr subtiles Thema und hat einen ganz zentralen Stellenwert in Bezug auf das Wohlbefinden von Heranwachsenden.

Die Frage scheint uns wichtig: Weshalb gewährt man z.B. in öffentlichen Hallenbädern Erwachsenen mit geschlossenen Duschkabinen den Intimitätsschutz? Obwohl das persönliche Selbstbewusstsein von Erwachsenen viel weiter entwickelt ist als dasjenige von Heranwachsenden, scheint eine solche Massnahme selbstverständlich.

Konsequenzen, Lösungen Wir bitten darum, dass man in der Turnhallen-Garderobe nachträgliche Lösungen in Betracht zieht. Dies könnten z.B. Duschvorhänge sein, auch bei den Durchgängen. Bei Neu- oder Umbauten sollten Duschkabinen erstellt werden.

Selbstverständlich thematisieren wir mit den Klassen die persönlichen Anteile des verletzenden Verhaltens, wenn wir davon Kenntnis erhalten.

Gerne erwarten wir Ihre Antwort und bedanken uns sehr für Ihre Bemühungen.

Mit freundlichen Grüßen

Teil G Elternarbeit in anspruchsvollen Situationen

Einleitung	138	Strukturierungshilfen für Elterngespräche und Helferkonferenzen	
Tipps für Eltern in angespannten Situationen (zum Abgeben); Verhinderung von Misshandlung		Übertrittsgespräche Leitfaden	153
Merkblatt für Eltern bei schlechten Noten oder Fehlverhalten in der Schule oder zu Hause Zum Besprechen, evtl. auch zum Abgeben.	142	Übertritt in weiterführende Klassen (Skala)	154
Empfehlungen für Eltern mit Schulkindern Flyer deutsch/italienisch und deutsch/albanisch: Ganz einfache Tipps; auch in der fremden Sprache vorlesen und fragen, ob es richtig ausgesprochen sei. «Nicht schlagen!» ganz normal (ohne moralisierenden Ton) vorlesen. Doppelseitig kopieren und zu einem A6-Flyer zusammenfalten.	143	Helferkonferenz/Runder Tisch Gesprächsstruktur, damit nichts vergessen wird.	155
Empfehlungen für Eltern (Kärtchen) Ganz einfach und beliebt als Gedankenstütze.	145	Hilfeplan Strukturiertes Vorgehen, wenn spezielle Förderungen und Abklärungen angezeigt sind. Kann auch für eine Helferkonferenz benutzt werden.	156
Merkblatt für Lehrpersonen zum differenzierten Abgeben des Flyers	146	Fördergespräch Effiziente Gesprächsstruktur, um in kurzer Zeit zu konkreten Lösungsansätzen zu kommen. Die Fragestellungen können auch an die betroffenen Schüler/innen gerichtet werden.	157
«Bitte nicht schlagen» Flyer zum Abgeben. Heikles Thema, deshalb Vorsicht. Doppelseitig kopieren und zu einem A6-Flyer zusammenfalten.	147	Elternabende, Elterntreffs: Vertiefung eines Themas	
Hilfe für Lehrpersonen und Eltern bei Verhaltensauffälligkeit und/oder unerklärlicher Leistungsschwäche		Elternabend Ablauf, Vorgehen bei einer Elterndiskussion.	158
Elterngespräch Bei unerklärlicher Leistungsschwäche, bei Verhaltensauffälligkeit, bei Verdacht auf Gewaltanwendung: sorgfältige Vorbereitung.	149	Elternabend zum Thema Massenmedien Beispiel für einen Fachinput: Er soll möglichst kurz und prägnant sein und schriftlich abgegeben werden. Dies ergibt eine Grundlage und Anregung für die anschließende Diskussion.	159
Lösungen bei Verhaltensauffälligkeit, Leistungsschwäche Manchmal macht es Sinn, alleine oder zusammen mit den Eltern anhand eines Rasters sorgfältig nach möglichen Hintergründen und Lösungsmöglichkeiten zu suchen.	150	Medienerziehung: Mögliche Fragen nach einem Film Hilfreiche Unterlage für Eltern und Lehrpersonen, die die Medienerziehung fördern möchten.	160
Familienbegleitung Niederschwelliges Angebot, ein Beispiel.	151	Medien-Tipps Wie sollen wir unseren Kindern einen sinnvollen Umgang mit den Medien lehren: Fernsehen, Handy, Computer, Playstation usw.?	161

Einleitung

Wertschätzung

Die wichtigsten Partner/innen in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sind die Eltern. Sie sind unsere Kunden und haben eine entsprechende Wertschätzung von unserer Seite her verdient. Sie erfüllen die grundlegendste Aufgabe einer Gesellschaft, die Erziehung der folgenden Generation. Sie sind Schwerarbeiter/innen; auch wenn die Säuglings- und Kleinkinderjahre einerseits sicher sehr köstlich sind, gehören sie andererseits zu den anstrengendsten Tätigkeiten und Verantwortlichkeiten. Wenn wir also eine erfolgversprechende Elternarbeit betreiben wollen, ist eine wertschätzende Grundhaltung die wichtigste Voraussetzung. Sie kommt u.a. zustande, wenn wir uns bewusst sind, dass Kinder und Jugendliche nicht wegen der Pädagogen und Sozialarbeitenden zur Schule gehen, sondern umgekehrt: Wir gehen wegen ihnen hin. Wenn solche Interaktionen glücklich und positiv verlaufen, kann es natürlich durchaus sein, dass Kinder, vor allem kleinere, eben doch den Anschein machen, dass sie extra wegen der geliebten Lehrperson zur Schule kommen und daraus einen Teil ihrer Lernmotivation schöpfen. Dann: Bravo!

Qualität

Heute bedeutet die Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus ein wesentliches Qualitätsmerkmal für die Erfüllung des schulischen Auftrags. Die Vernetzung dieser beiden Sozialisationsinstanzen macht sich bezahlt, sie stärkt die Familie und die Schule gegenseitig. Doch auch wenn eine nahe Zusammenarbeit gefragt ist, muss eine deutliche Abgrenzung zwischen den beiden Instanzen gewahrt werden. Besonders der familiäre Bereich gilt klar als private Institution, deren Grenzen respektiert werden müssen. Aussenstehende meinen es manchmal zu gut, wenn sie Eltern persönliche bis intime Ratschläge erteilen, weil sie glauben, ihre Aussensicht könnte dienlich sein. Ein geflügeltes Wort sagt dazu: «Beziehungen sind hilfreich, wie sie sind – nicht, wie sie sein sollten.»

Gesellschaftliche Veränderungen

Die gesellschaftliche Entwicklung der letzten Jahrzehnte hat die Situation für Kinder und Jugendliche massiv verändert. Das Familienleben ist heute oft von komplexen Herausforderungen geprägt. Soziale Probleme, die sich aus wirtschaftlichen Umstrukturierungen und ihren Folgen, aus Armut und menschenfeindlichem Wohnumfeld, aus Migrationsverhältnissen oder veränderten Familienstrukturen ergeben, beeinflussen das Verhalten von Kindern und Jugendlichen zum Teil erheblich.

Die Sozialisation (Prozess der Persönlichkeitsentwicklung, Einordnung des Individuums in die Gesellschaft) ist in den heutigen Familienformen nicht mehr in genügendem Masse möglich. Entsprechend ist die Schule als Sozialisationsinstanz stärker gefordert.

Medien und Gruppen von Gleichaltrigen (Peergroups) haben heute einen sehr starken Einfluss auf die Jugend.

Unterstützung

Folgende Hintergründe können eine Zusammenarbeit mit Eltern erschweren:

- Unterschiedliche Sozialisationshintergründe (gesellschaftliche Integration, Kultur, Bildung, Religion usw.)
- Andere kulturelle Bedingungen
- Sprachliche Kommunikationsprobleme
- Unerwünschtes Verhalten des betreffenden Kindes
- Mangelhafte Schulleistungen beim betreffenden Kind
- Missverständnisse, Vorurteile

In solchen Situationen ist es besonders wichtig, die Zusammenarbeit zwischen Lehrperson und Eltern in einem partnerschaftlichen Dialog zu führen und unter Umständen Unterstützung zu initiieren.

Als zentrale gesellschaftliche Institution kommt die Schule nicht umhin, in gewissen sozialen Problembereichen unterstützend und erziehend zu wirken. Die Zunahme sogenannt «schwieriger» Kinder und Jugendlicher ist für Lehrpersonen und Sozialarbeitende eine belastende Herausforderung – aber in noch viel stärkerem Masse für die betroffenen Eltern. Gerade in solchen Situationen ist eine fruchtbare Kooperation höchst wertvoll. Wie bringen wir das zustande?

Die menschliche Kommunikation mit all ihren Facetten, auch den nonverbalen, drückt unsere Grundhaltung aus. Für ein gelingendes Elterngespräch gibt es verschiedene Empfehlungen als Türöffner. Das Buch «Das Elterngespräch in der Schule» von Hennig und Ehinger (2003) gehört in jede Lehrerbibliothek. Es enthält eine praktische Auswahl von Arbeitsblättern mit vielen Kopiervorlagen; so z.B. auch die folgenden Tipps für ein erfolgreiches Elterngespräch:

- Freundliche, harmonische Umgebung
- Ruhe
- Klare Zeitstruktur
- Einfühlungsvermögen, emotionale Beteiligung
- Gelassenheit und Humor
- Blickkontakt
- Offenheit, Vertraulichkeit
- Zuhören
- Nachfragen, klären
- Sachkompetenz
- Wiederholen, zusammenfassen

Körperstrafe

Es ist hilfreich und praktisch, wenn Lehrpersonen und Sozialarbeitende den Eltern konkrete Hilfestellungen geben können, falls solche erfragt werden. Es soll jedoch unbedingt gut bedacht werden, wann, wie und wo welche Angebote zur Situation, zum Kind oder Jugendlichen und seinen Eltern passen.

Körperstrafe ist ein häufiges Thema bei gewissen Migranten-Eltern; diese sind zum Teil der Überzeugung, dass Schläge ein gutes Erziehungsmittel seien. Wenn wir Hinweise auf eine solche Situation haben, sind wir verpflichtet, dies anzusprechen. Das Geheimnis eines konstruktiven Vorgehens ist eine neutrale, nicht moralisierende Haltung. Wenn es uns gelingt, zu fragen, ob sie es schaffen, unter den gegebenen erschwerten Umständen nicht dreinzuschlagen, dann bekommen wir oft eine offene Antwort, die die Schläge bestätigt. Ich erlebe immer wieder Väter oder Mütter, die zugeben, dass sie für jede schlechte Schulnote eine bestimmte

Anzahl Schläge austeilen, zum Teil mit dem Stock. Unsere Erklärung kann dann z.B. sein, dass auch sie es offenbar gut meinen mit ihren Kindern und dass auch in diesem Lande früher, zum Teil heute noch, oft geschlagen worden sei. Heute wissen die meisten: «Schlagen macht dumm.» Vor allem, wenn die Eltern bei einer solchen Diskussion ihr Gesicht nicht verlieren, können sie ihr Verhalten ändern.

Es ist sinnvoll, auch den Schülerinnen und Schülern von diesen Zusammenhängen zu erzählen und ihnen zu erklären, dass man gegen diese elterlichen Verhaltensweisen etwas unternehmen kann. Ich habe immer wieder erlebt, dass Kinder sehr wohl in der Lage sind, zu überlegen, ob sie einen entsprechenden Flyer nach Hause bringen können, quasi als neutrale Empfehlung der Schule. Ich werde den Jungen nie vergessen, der mir ca. einen Monat später begeistert erzählte, dass er seither nie mehr geschlagen worden sei. Er fragte, ob er auch seinem Cousin einen Flyer bringen dürfe ... Auch dort hat es geklappt.

Ich werde aber auch jene blau und grün geschlagenen Kinder nicht mehr vergessen, bei denen wir zu spät kamen ... Bei derart grober Gewalt gilt es, sich mit einer Fachstelle (Kinderschutzzentrum) und falls nötig mit der Vormundschaftsbehörde zu vernetzen, um einen Schutz zu garantieren. Ein entsprechendes Merkblatt findet sich in Teil K: «Gewalt».

Autorität ohne Gewalt

Manchmal werden wir im schulischen und sozialpädagogischen Kontext von Eltern um erzieherische Unterstützung und Ideen gebeten. Was können wir da vermitteln?

Die Erziehungshaltung hängt stark mit dem Zeitgeist zusammen. Grosseltern erinnern sich oft noch an eine sehr autoritäre Haltung oder «schwarze Pädagogik». Diese wurde dann von einem anderen Extrem abgelöst: der permissiven, zum Teil antiautoritären und aushandelnden Erziehung. Heute sehen wir die «neue, gewaltlose Autorität» als erfolgversprechend an. Ein Spezialist auf diesem Gebiet, Haim Omer (2004⁴, 2006), zeigt in seinen Büchern und Weiterbildungen interessante und wirksame Handlungsmöglichkeiten auf. Besonders für hartnäckige Probleme schlägt er ein griffiges Konzept vor. Er empfiehlt, dem Dialog Sorge zu tragen, Erniedrigung zu vermeiden, ausweglosen Situationen oberste Priorität einzuräumen, auch dem rebellischen Jugendlichen Respekt entgegenzubringen und diesen auch für sich selber einzufordern. Er zeigt die Kraft elterlicher Präsenz auf, wie z.B. ein Elternteil, der sein Kind in der «Bärenumarmung» hält, der stundenlang im Zimmer des Kindes im «Sit-in» sitzt, der das Kind davon abhält, sich zu verletzen, der ein Netz von hilfsbereiten Verwandten oder andern Eltern aufbaut, um das Kind zu schützen, usw. – Wie bei allen Themen: Die konkreten Ideen müssen passen.

Rück- oder Umstufung

Eine schwierige Thematik in Elterngesprächen ist jene, bei der es um eine Rückstufung oder eine negative Umstufung geht. Auch hier ist die Wertschätzung dessen, was gut funktioniert, wichtig. Weiter geht es darum, aufzuzeigen, dass das Kindeswohl im Zentrum stehen muss (siehe Seiten 153–155).

Elternabende/Elterntreffs Diese Veranstaltungen können gut zur Erörterung von diversen Themen genutzt werden; sie bieten hilfreiche Möglichkeiten, sich zu vernetzen, Kompetenzen und Ressourcen zu erweitern und die Beziehungen durch ein gemeinsames Thema zu pflegen.

Mögliche Themen sind dabei: Suchtprävention; TV, «Gamen», Internet; Freizeitkonsum; Pubertät; Streit; Mobbing; Freizeitgestaltung usw.

Literatur

* Canziani, Willy; Urech, Christian (2002²); *Das Elternbuch – Ratgeber für den Familienalltag*; Pro Juventute Verlag, Zürich.

*/** Dillig, Peter (Hrsg.) u.a. (2005); *Schwierige Schüler in der Grundschule – Symptome, Umgang, Beratung, Rechtssicherheit*; WEKA MEDIA Verlag, Bobingen.

Frick, Jürg (2004); *Die Droge Verwöhnung – Beispiel, Folgen, Alternativen*; Verlag Huber, Zürich.

*/** Hennig, Claudius; Ehinger, Wolfgang (2003²); *Das Elterngespräch in der Schule – Von der Konfrontation zur Kooperation*; Auer Verlag, Donauwörth.

* Omer, Haim; von Schlippe, Arist (2004⁴); *Autorität ohne Gewalt – Coaching für Eltern von Kindern mit Verhaltensproblemen – Elterliche Präsenz als systemisches Konzept*; Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, Göttingen.

* Omer, Haim; von Schlippe, Arist (2005²); *Autorität durch Beziehung*; Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, Göttingen.

* Omer, Haim; von Schlippe, Arist; Alon, Nahi (2006); *Feindbilder – Psychologie der Dämonisierung*; Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, Göttingen.

*/** Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2005); *Krisensituationen – Ein Leitfaden für Schulen*; Bezug: Generalsekretariat EDK, Bern.

* Mit praktischen Hinweisen
 ** Mit Unterrichtseinheiten

Merkblatt für Eltern bei schlechten Noten oder Fehlverhalten in der Schule oder zu Hause

Vorschläge für Wertschätzung gegenüber Kindern, Belohnungen

- Lob mit Worten
 - Gutscheine: z.B. für Spiel machen, Geschichte erzählen, Freizeitprogramm auslesen (z.B. gemeinsam auf den Vitaparcours), Menü oder Dessert auslesen
 - Kleines Geschenk (z.B. Buch, Geduldspiel usw.)
-

Schulzeugnis: Wie reagieren?

- Davon ausgehen, dass sich jedes Kind Mühe gibt und viel gearbeitet hat. Die Noten fallen entsprechend seinen Begabungen und Möglichkeiten aus. Alle Kinder in einer Familie sollen gleich behandelt werden.
 - Aufmerksamkeit oder kleine Belohnung geben.
-

Reaktionen auf schlechte Noten oder Fehlverhalten

- Bei unterdurchschnittlichen oder enttäuschenden Leistungen: Das Gespräch mit der Lehrperson suchen; vielleicht braucht das Kind eine spezielle Unterstützung.
 - Trotzdem Wertschätzung geben für die erbrachte Anstrengung.
 - Trost und Aufmunterung geben.
 - Evtl. Hilfsstrukturen schaffen: z.B. Aufgabenhilfe.
-

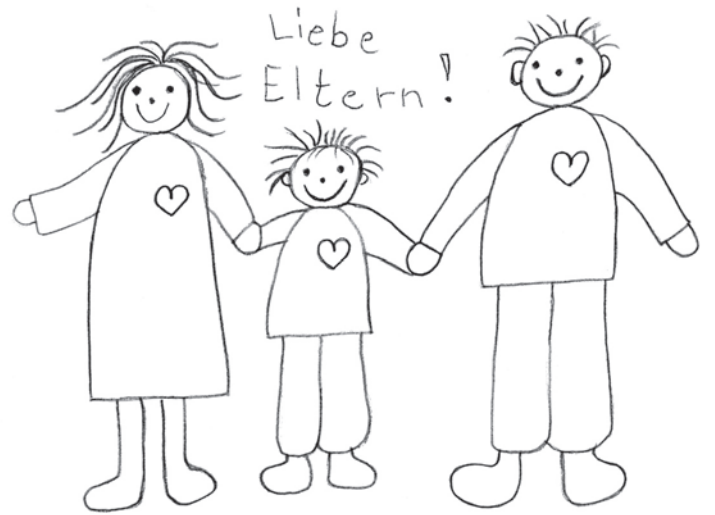
Tipps für angespannte Situationen

- Nerven nicht verlieren
 - Nicht schlagen
 - 10-mal tief durchatmen
 - Kind evtl. für eine Weile ins Zimmer schicken
 - Raum verlassen
 - Körperliche Bewegung: Spaziergang, Sport
 - Im Notfall: Tel. Elternnotruf; Dargebotene Hand: Tel. 143 (20 Rappen pro Anruf, rund um die Uhr)
-

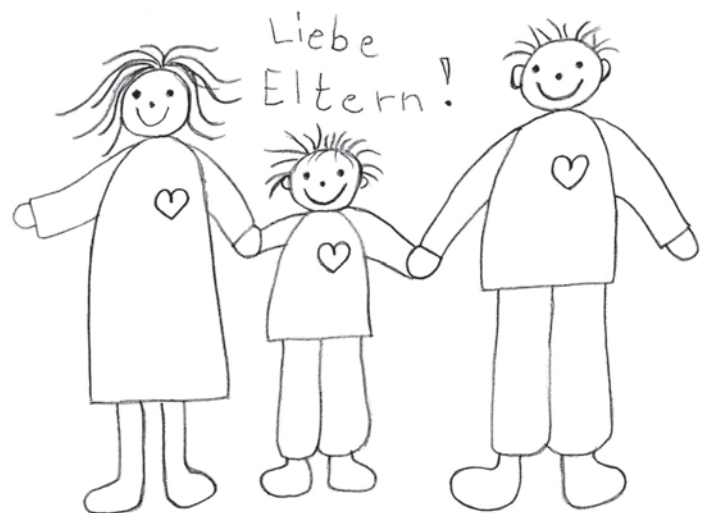
Sinnvolles Strafen

- Nicht das Kind verurteilen, sondern sein Verhalten.
- Die Strafe soll in nahem Zusammenhang stehen mit dem Fehlverhalten: z.B. zu spät nach Hause gekommen: diese Zeit wird beim nächsten Mal abgezogen. Oder: Hausaufgaben vergessen: zur Strafe eine Woche lang die Aufgaben vorweisen.

Liebe Eltern! Cari genitori!



Liebe Eltern! Dashur prindi!



Empfehlungen für Eltern mit Schulkindern

Bei guten Noten, gutem Verhalten

- Loben
- Eventuell kleines Geschenk
- Eventuell Spiel machen
- Eventuell Essen auswählen lassen

Bei schlechten Noten, schlechtem Verhalten

- Nicht schlagen
- Trösten
- Unterstützen beim Lernen
- Wertschätzung geben
- Spielen, lachen

Danke!

Viel Freude mit Ihrem Kind!

Consigli per i genitori

Buoni voti e comportamento

- Lodare
- Eventualmente: un piccolo regalo
- Fare un gioco
- Far scegliere al bambino cosa mangiare

Cattivi voti, comportamento indesiderato

- Non picchiare
- Consolare, aiutare
- Aiutare a studiare con diligenza
- Apprezzare
- Giocare e ridere insieme

Grazie!

Le auguro molta gioia con il Suo bambino!

Empfehlungen für Eltern mit Schulkindern

Bei guten Noten, gutem Verhalten

- Loben
- Eventuell kleines Geschenk
- Eventuell Spiel machen
- Eventuell Essen auswählen lassen

Bei schlechten Noten, schlechtem Verhalten

- Nicht schlagen
- Trösten
- Unterstützen beim Lernen
- Wertschätzung geben
- Spielen, lachen

Danke!

Viel Freude mit Ihrem Kind!

Propozime për prindërit me fëmijë shkollorë:

Në rast të notave të mira, sjelljes së mirë:

- Lëvdoni
- Ndoshta një dhuratë të vogël
- Ndoshta bëni një lojë
- Ndoshta mund të zgjedh ushqimin

Në rast të notave të këqija, sjelljes së keqe:

- Mos rrehni
- Ngushëlloni, ndimoni
- Ndhmoni të mësojë zellshëm
- Kushtoni vëmendje
- Luani, qeshuni

Faleminderit!

Shumte gezimi me ju fëmije!

Empfehlungen für Eltern

- Viel Lob geben
- Spiele machen
- Oft lachen
- Oft in die Natur hinausgehen, z.B. in den Wald (evtl. Vitaparcours)
- Bei Problemen: Abstand gewinnen, tief durchatmen, nicht schlagen, sondern trösten, evtl. helfen

Empfehlungen für Eltern

- Viel Lob geben
- Spiele machen
- Oft lachen
- Oft in die Natur hinausgehen, z.B. in den Wald (evtl. Vitaparcours)
- Bei Problemen: Abstand gewinnen, tief durchatmen, nicht schlagen, sondern trösten, evtl. helfen

Empfehlungen für Eltern

- Viel Lob geben
- Spiele machen
- Oft lachen
- Oft in die Natur hinausgehen, z.B. in den Wald (evtl. Vitaparcours)
- Bei Problemen: Abstand gewinnen, tief durchatmen, nicht schlagen, sondern trösten, evtl. helfen

Empfehlungen für Eltern

- Viel Lob geben
- Spiele machen
- Oft lachen
- Oft in die Natur hinausgehen, z.B. in den Wald (evtl. Vitaparcours)
- Bei Problemen: Abstand gewinnen, tief durchatmen, nicht schlagen, sondern trösten, evtl. helfen

Empfehlungen für Eltern

- Viel Lob geben
- Spiele machen
- Oft lachen
- Oft in die Natur hinausgehen, z.B. in den Wald (evtl. Vitaparcours)
- Bei Problemen: Abstand gewinnen, tief durchatmen, nicht schlagen, sondern trösten, evtl. helfen

Empfehlungen für Eltern

- Viel Lob geben
- Spiele machen
- Oft lachen
- Oft in die Natur hinausgehen, z.B. in den Wald (evtl. Vitaparcours)
- Bei Problemen: Abstand gewinnen, tief durchatmen, nicht schlagen, sondern trösten, evtl. helfen

Empfehlungen für Eltern

- Viel Lob geben
- Spiele machen
- Oft lachen
- Oft in die Natur hinausgehen, z.B. in den Wald (evtl. Vitaparcours)
- Bei Problemen: Abstand gewinnen, tief durchatmen, nicht schlagen, sondern trösten, evtl. helfen

Empfehlungen für Eltern

- Viel Lob geben
- Spiele machen
- Oft lachen
- Oft in die Natur hinausgehen, z.B. in den Wald (evtl. Vitaparcours)
- Bei Problemen: Abstand gewinnen, tief durchatmen, nicht schlagen, sondern trösten, evtl. helfen

Empfehlungen für Eltern

- Viel Lob geben
- Spiele machen
- Oft lachen
- Oft in die Natur hinausgehen, z.B. in den Wald (evtl. Vitaparcours)
- Bei Problemen: Abstand gewinnen, tief durchatmen, nicht schlagen, sondern trösten, evtl. helfen

Empfehlungen für Eltern

- Viel Lob geben
- Spiele machen
- Oft lachen
- Oft in die Natur hinausgehen, z.B. in den Wald (evtl. Vitaparcours)
- Bei Problemen: Abstand gewinnen, tief durchatmen, nicht schlagen, sondern trösten, evtl. helfen



Merkblatt für Lehrpersonen zum differenzierten Abgeben des Flyers: «Bitte nicht schlagen und Kinder nicht alleine lassen»

Einfache Aussage

- Die bildnerische Darstellung unterstützt die verbale Aussage.
- Es zeigt zugleich auf, wie viele Sprachen in einem Schulhaus gesprochen werden.
- Für die Kinder (und Eltern) ist es spannend, die eigene Sprache auf dem Flyer zu finden.
- Auf den Flyer können Hilfsadressen aufgeschrieben werden: z.B. Sie bekommen hilfreiche Beratung bei: Schulsozialarbeit, Elternnotruf usw.

Art und Weise der Abgabe

- Es gibt Eltern, die meinen, dass Schläge ein wichtiges Erziehungsmittel seien. Diese Eltern schlagen ihre Kinder sozusagen «mit guter Absicht».
- Es ist wichtig, aufzuzeigen, dass prinzipielles (erzieherisch gemeintes) Schlagen schadet. Gewisse Eltern verstehen den Satz gut: «Schlagen macht dumm!» mit entsprechender Geste eines Schlages an den Kopf.
- Es geht darum, diese Empfehlung an die Eltern weiterzugeben, ohne zu moralisieren. Im Tonfall kann es ähnlich sein wie die Bemerkung: «Nach dem Essen Zähne putzen!»
- Manchmal ist es nötig, aufzuzeigen, dass es in diesem Land verboten ist, Kinder arg zu schlagen und kleine Kinder alleine zu lassen.
- Vielleicht muss man den Eltern gegenüber erwähnen, dass nicht jener Klaps gemeint ist, der einem gestressten Elternteil in einer überlasteten Ausnahme-situation passieren kann. Ein solcher Ausrutscher tut dann auch leid und es ist gut, dies dem Kind mitzuteilen.

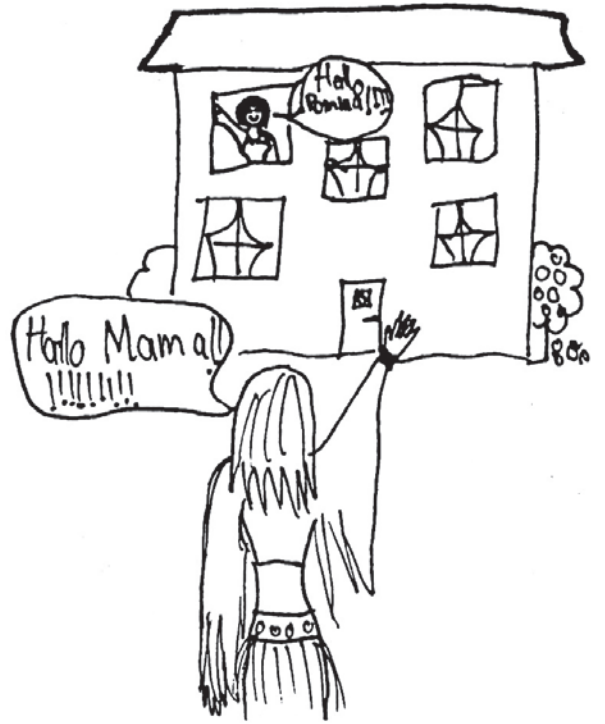
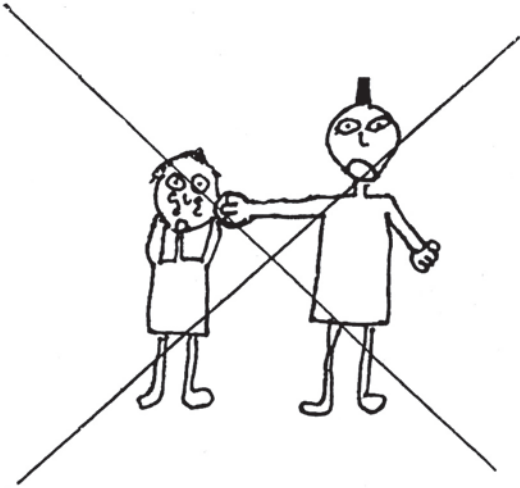
Abgabe an einzelne Kinder

- Die Abgabe an Kinder oder Eltern muss sorgfältig bedacht werden. Es muss zur jeweiligen Situation passen.
- Wenn Kinder von häuslichen Schlägen oder Alleingelassenwerden berichten, muss von Fall zu Fall überlegt oder mit dem Kind abgesprochen werden, ob es einen solchen Flyer zu Hause abgeben kann.
- Die Kinder kennen ihre häusliche Situation meistens sehr gut und können die Reaktion der Eltern abschätzen.
- Wenn ein Kind völlig ablehnt (aus Angst, weil herauskäme, dass es irgendwo über die Misshandlung gesprochen hat), müssen dringend andere Wege gesucht werden, diesem Zustand ein Ende zu setzen. Man könnte solche Eltern in einem Gespräch direkt fragen, ob sie massive Schläge erteilen. Es kann vorkommen, dass diese Frage sogar offen bejaht wird. Dann ist eine sachliche, nicht moralisierende Aufklärung (und Überprüfung) möglich und oft erfolgreich.

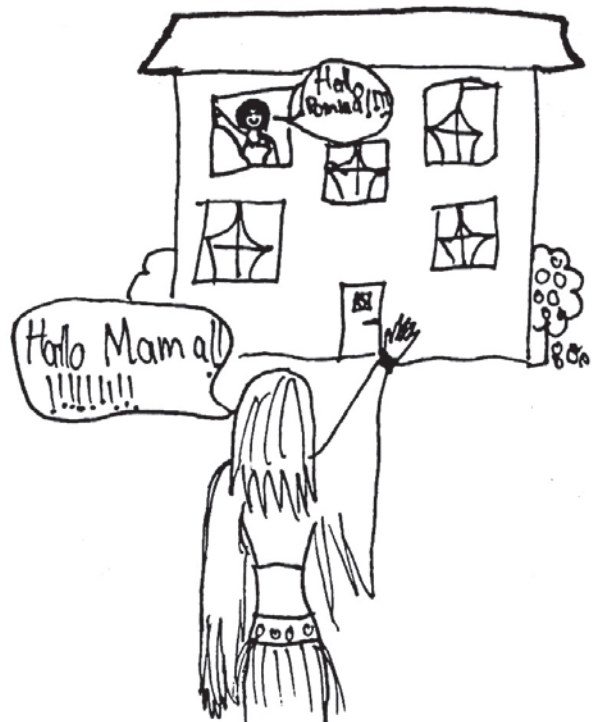
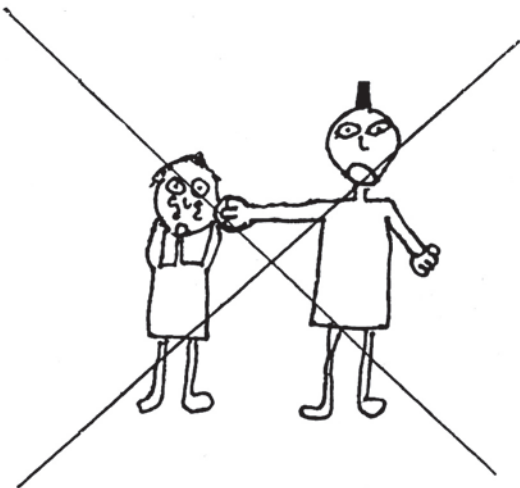
Abgabe klassenweise

- Wenn es in einer Klasse viele Kinder gibt, die von den oben erwähnten Problemen berichten (oder die Lehrperson dies vermutet), kann der Flyer auch klassenweise abgegeben werden: entweder den Kindern mitgeben oder den Eltern an einem Elternabend.

Liebe Eltern!



Liebe Eltern!



deutsch	Bitte nicht schlagen! Kinder nicht alleine lassen! Danke! Hilfe =
alba-nisch	mos mascha! femietmas te liben ketim! faliminderit! ndihmō:
-akisch	يارمه تـ اسو نا سس! مندا ل به ته نرنا نه بيت الـ ي مه د ه
bos-nisch	Neraderati! Djeze ne sami pustitil Hvala! U Pomoc:
eng-lisch	Don't beat! Don't let alone the children! Thank you! Help:
franzö-sisch	Ne pas battre! Ne pas laisser seuls les enfants! Merci! Aide:
iran-isch	کـ مـ شـ مـ ! اچـ هـ ا تـ نـ نـ زـ ا رـ یـ د ! لـ طـ فـ ا نـ زـ تـ یـ د !
iranisch neu	Lotfan nasanid! Bacheha ra tanha nagosari, Moteshakeram Komak:
italie-nisch	Non picchiare! Non lasciare i bambini da soli! Grazie! Aiuto:
philippi-nisch	Huwag po ninyo akong saktan! lang pongjiwananang mga bata nanag-iisa! Saklolo:
schwe-disch	Slå inte! Lämna ei barn ensamma! Tack! Hjälp:
ser-bisch	Nemoj da se tučete! Decu ne ostavljajte same! Hvala! Upouoc:
soma-lisch	Waa idin bar'ya ee Hadlin Ilmaha. kaliwoel hakulegin Waa mahadsantaha, Caawii:
spa-nisch	i Por favor no pegar! No dejar solos a los niños! Gracias! Ayuda:
tür-kisch	DÖVMİYİN! GÖĞÜKLARİ YALNIZ BIRAKMAYIN TEŞEKKÜR EDERİM!
chinesisch	Qing Bu Yao Da! Bu Yao Kang Hai Zi Du Chu! Xiexie! Bang zhu! 千万不要打! 不要让孩子独处! 谢谢! 帮助:

Vertrauliche Besprechungen:

deutsch	Bitte nicht schlagen! Kinder nicht alleine lassen! Danke! Hilfe =
alba-nisch	mos mascha! femietmas te liben ketim! faliminderit! ndihmō:
-akisch	يارمه تـ اسو نا سس! مندا ل به ته نرنا نه بيت الـ ي مه د ه
bos-nisch	Neraderati! Djeze ne sami pustitil Hvala! U Pomoc:
eng-lisch	Don't beat! Don't let alone the children! Thank you! Help:
franzö-sisch	Ne pas battre! Ne pas laisser seuls les enfants! Merci! Aide:
iran-isch	کـ مـ شـ مـ ! اچـ هـ ا تـ نـ نـ زـ ا رـ یـ د ! لـ طـ فـ ا نـ زـ تـ یـ د !
iranisch neu	Lotfan nasanid! Bacheha ra tanha nagosari, Moteshakeram Komak:
italie-nisch	Non picchiare! Non lasciare i bambini da soli! Grazie! Aiuto:
philippi-nisch	Huwag po ninyo akong saktan! lang pongjiwananang mga bata nanag-iisa! Saklolo:
schwe-disch	Slå inte! Lämna ei barn ensamma! Tack! Hjälp:
ser-bisch	Nemoj da se tučete! Decu ne ostavljajte same! Hvala! Upouoc:
soma-lisch	Waa idin bar'ya ee Hadlin Ilmaha. kaliwoel hakulegin Waa mahadsantaha, Caawii:
spa-nisch	i Por favor no pegar! No dejar solos a los niños! Gracias! Ayuda:
tür-kisch	DÖVMİYİN! GÖĞÜKLARİ YALNIZ BIRAKMAYIN TEŞEKKÜR EDERİM!
chinesisch	Qing Bu Yao Da! Bu Yao Kang Hai Zi Du Chu! Xiexie! Bang zhu! 千万不要打! 不要让孩子独处! 谢谢! 帮助:

Vertrauliche Besprechungen:

Elterngespräch

Bei unerklärlicher Leistungsschwäche

Bei Verhaltensauffälligkeit

Bei Verdacht auf Gewaltanwendung

Vorgehen bei Verdacht auf Gewalt

- Wenn körperliche oder seelische Gewalt (Misshandlung, Missbrauch) vermutet wird, ist es wichtig, dieses Thema zuerst vorsichtig oder allgemein anzusprechen.
- Neutrale Hinweise können dazu führen, dass gewaltausübende Eltern «in sich gehen», ihr Verhalten überdenken, besprechen. Beispiel: «Ist es möglich, dass Ihr Kind irgendwo Gewalt erlebt?»
- Auf diese Weise können sie evtl. ihr Verhalten verändern, ohne das Gesicht zu verlieren.

Ablauf

- Viel Wertschätzung geben, Komplimente machen: z.B. «Danke, dass Sie sich Zeit nehmen; das zeigt, dass Sie sich um das Wohlergehen ihres Kindes bemühen.» usw.
- Komplimente zu ihrem Kind machen: alle möglichen positiven Punkte auflisten und wertschätzend aufzeigen.
- Ansprechen, schildern, belegen der ungenügenden, evtl. gesunkenen Schulleistungen und der Verhaltensauffälligkeiten.
- Vermutungen äussern, dass evtl. bessere Leistungen und angemesseneres Verhalten möglich wären, wenn irgendwo ein Problem gelöst werden könnte.
- Ist es möglich, dass irgendwo Gewalt vorkommt? Auf dem Schulweg? In der Nachbarschaft? Im Sportverein? Zu Hause? (Es gibt Eltern, die es gut meinen und aus erzieherischen Gründen Schläge austeilen; sie wissen noch nicht, dass Schläge schädlich sind.)
- Siehe auch Merkblatt: «Lösungen bei Verhaltensauffälligkeit, Leistungsschwäche», Seite 150.
- Evtl. Merkblatt abgeben: «Empfehlungen für Eltern mit Schulkindern» (Tipps) oder Kärtchen «Empfehlungen für Eltern».

Weiterer Verlauf

- Gibt es positive Veränderungen?
- Falls «nein»: Andere Stellen einschalten zur Überprüfung des Kindeswohls: Schulpsychologischer Dienst, Schulsozialarbeit, Kinderschutzzentrum, Kantonale Krisenintervention, Schulbehörde, Vormundschaftsbehörde.

Lösungen bei Verhaltensauffälligkeit, Leistungsschwäche

Verhaltensauffälligkeit: extreme Stimmungsschwankungen, auffällige Aggressivität, Verwischen von Realität und Fantasie, extreme Ängste, Kontaktschwierigkeiten usw.

Leistungsschwäche: Konzentrationsstörung, Wahrnehmungsstörung, Legasthenie, Dyskalkulie, fein- und grobmotorische Störungen usw.

Mögliche Ursachen

- Medizinisch-biologische Funktionsstörungen
- Misshandlung: körperliche Gewalt
- Seelische Gewalt: Vernachlässigung, Alleinlassen, Bedrohen, Angst machen, Ausstossen
- Sexuelle Gewalt: Missbrauch (Umfeld überprüfen, auch Sportclub)
- Erschwerte Schicksale: Verlust eines Elternteils, Verlust eines Geschwisters, Migration, Entwurzelung, Krieg
- Andere Traumata
- Veranlagung: Depressivität, Hypochondrie usw.
- Überforderung oder Unterforderung

Mögliche Lösungen in der Erziehung

- Misshandlung verhindern
- Mittelweg: nicht zu streng, nicht zu locker
- Viel Lob geben
- TV-Konsum: Kontrolle: was, wann, wie viel, kein eigener TV im Zimmer
Mindestens eine halbe Stunde vor dem Schlafen TV abschalten.
- Sinnvolle Freizeitgestaltung: frische Luft, Bewegung, Muisches (Malen, Musik, Theater), Sport
- Jugendgruppe
- Gesunde Ernährung

Mögliche Lösungen in der Schule

- Tagebuch führen über das Verhalten: Verlaufsblatt (siehe Seite 69–72)
- Bonuspunkte verteilen für gutes Verhalten
- Vermehrte Elternkontakte, evtl. über tägliche Notizen
- Time-out in andere Klasse, evtl. andere Gemeinde
- Siehe auch Seite 199–206: Interventionen auf Schul-, Klassen- und persönlicher Ebene

Eventuell Hilfe in Anspruch nehmen

- Ärztliche Abklärungen: z.B. Hirnfunktion überprüfen (ADS), Intelligenz- und Neigungstests: evtl. medikamentöse oder homöopathische Unterstützung
- Schulpsychologische Abklärung: Intelligenz-, Neigungstest usw.; Therapie (Gespräche, Spielen, Malen, Musik, Körper usw.)
- Erziehungsberatung
- Aufgabenhilfe/Begabungsförderung
- Familienunterstützung, z.B. Sozialpädagogische Familienbegleitung
- Ausserfamiliäre Betreuung: Kinderhort, Mittagstisch, Tagesfamilie, Internat

Familienbegleitung

Beispiel: In Bronschhofen (bei Wil SG) wird dieses Angebot der Jugendhilfe seit 2000 mit sehr guten Ergebnissen praktiziert.

Niederschwelligkeit, Semi-Professionalität

In vielen Gemeinden ist das Angebot der hochschwelligeren, professionellen «Sozialpädagogischen Familienbegleitung» eingerichtet und wird als sehr hilfreich erlebt. Das vorliegende Konzept ist eine «semi-professionelle» Alternative für Familien, zu denen der Zugang eher durch niederschwelliges Vorgehen gefunden wird. Diese Jugend-, Familien- oder Hausaufgabenhelferinnen sind Personen mit einem pädagogischen Erfahrungshintergrund. Es werden aber bewusst sogenannte «Semi-Professionelle» gewählt, da diese einen niederschweligen Zugang schaffen können. Sie überprüfen ihre Arbeit in regelmässigen Gesprächen mit der professionell ausgebildeten Leitung der Jugendhilfe.

Bedürfnis

Wenn Kinder und Jugendliche in der Schule Probleme haben, z.B. mit Schulleistungen, mit dem Erledigen von Hausaufgaben, mit Verhaltensauffälligkeiten usw., und die herkömmlichen Unterstützungen keine Verbesserung bringen, kann es Sinn machen, zu Hause vor Ort eine Unterstützung anzubieten. Manchmal reicht eine Hausaufgabenhilfe zu Hause, damit optimalere Arbeitsstrukturen eingeübt werden können. Familien, die sich in einer Notlage befinden, haben evtl. materielle und soziale Probleme. Vielleicht besteht Verdacht auf Körperstrafe. Eine Familienbegleitung kann in behutsamen Gesprächen Unterstützung anbieten und wenn nötig eine Begleitung durch andere Fachstellen anbahnen.

Ablauf

Ziel ist es, dass das Kind und/oder seine Familie nach einer gewissen Zeit wieder autonom funktionieren können.

Die Jugendhilfe vermittelt eine geeignete Person, die wöchentlich 1 bis 3 Stunden nach Hause kommt. Das gemeinsame Erledigen der Hausaufgaben, falls nötig zusätzliches Üben und evtl. gemeinsames Spielen gefällt den Kindern. Die Eltern sind entlastet, da sie bis anhin diese Unterstützung nicht geben konnten (z.T. wegen Fremdsprachigkeit). Es ist zugleich eine Form von Zuwendung – und hat Vorbildcharakter für die Eltern.

Auswirkungen

- Meistens bringt ein solch begleitetes Kind bald bessere Schulleistungen, was die Familie erleichtert. Sie fasst Vertrauen zur helfenden Person und beginnt freiwillig von ihren Problemen zu erzählen.
- Die Familie erlebt diese Hilfe als klare Intervention. Sie spürt, dass da jemand genau, aber wohlwollend hinschaut. Dies kann das wichtigste Ziel ermöglichen: konkrete Unterstützung im Alltag und Verhaltensänderungen mit dem Ziel der Selbständigkeit.

- Körperstrafen oder Misshandlungen können angesprochen und verhindert werden, da die Eltern jetzt einerseits entlastet sind und andererseits wissen, dass eine gewisse Kontrolle besteht.
- In vielen Familien wird eine Jugendhelferin als Besuch empfunden. Sie leistet Beziehungsarbeit, fördert die Integration und wirkt der Isolation entgegen.
- Ein solcher Einsatz kann auch als Krisenintervention genutzt werden.

Kosten-Nutzen-Verhältnis

- Dieses Vorgehen ist niederschwellig und effizient.
- Die Jugendhilfe ist für alle Klientinnen und Klienten kostenlos und arbeitet autonom. Die Kosten werden vom Vormundschaftsamt übernommen.
- Die Jugendhilfe ist auch ausserhalb der Bürozeiten telefonisch erreichbar.
- Mit einem relativ geringen Aufwand kann viel erreicht werden.
- Das Vormundschaftsamt muss weniger Abklärungen machen.
- In gewissen Fällen können Beistandschaften, Heimeinweisungen, Sonderbeschulungen vermieden werden.
- Die allgemeine präventive Wirkung ist offensichtlich.

Vorgehen zur Einführung

- Deutliches Aufzeigen der Schwierigkeiten durch die Lehrperson: den Eltern sowie den Schülerinnen und Schülern.
- Motivation beim Kind oder Jugendlichen prüfen, fördern.
- Motivation bei den Eltern prüfen, fördern und von den positiven Erfahrungen berichten.
- Bei der Jugendhilfe den Fall kurz schildern und Kapazität erfragen.
- Antrag für Kostengutsprache bei der Vormundschaftsbehörde oder Schule stellen (anfänglich für 1 Jahr).
- Erste Kontaktnahme in Anfangssitzung; Setting: Eltern und Schüler/in, Begleitperson, Leiterin der Jugendhilfe, evtl. Lehrperson und evtl. Schulsozialarbeit; Themen: sich kennen lernen, Aufgabenstellung besprechen, Erwartungen klären. Für Auskünfte und Informationen steht Eva Berlinger, Leiterin der Jugendhilfe Bronschhofen, gerne zur Verfügung: evaswiss@hotmail.com.

Übertrittsgespräche

Ziel: Herausfinden und Aufzeigen, was eine positive Entwicklung des Kindes fördert

Voraussetzung

Wenn ein «normaler» Übertritt in die nächste obere Stufe aus Sicht der Lehrperson oder anhand eines schulpsychologischen Gutachtens nicht empfohlen werden kann, haben Eltern natürlich oft Mühe, diese Tatsache zu begreifen und anzunehmen.

Gespräch mit den Eltern und dem Kind

- Würdigung des Wunsches für einen «normalen» Übertritt.
- Würdigung der positiven Anstrengungen des Kindes.
- Würdigung der Unterstützung durch die Eltern.
- Sorgfältig vorbereitete Darlegung der Gründe
- Evtl. auf einem «Verlaufsblatt» (Seite 69–72) festgehalten und visualisiert: Bereiche der Leistung und des Verhaltens. Fördert das Verständnis beim Kind und seinen Eltern.

Arbeitsblatt «Übertritt in weiterführende Klassen» (die Ziffern bedeuten Noten)

- Frage: Wo würde voraussichtlich der Notenbereich bei einem «normalen» Übertritt liegen?
- Voraussichtliche Antwort: eher in der unteren (linken) Hälfte: ☹ einzeichnen (evtl. durch das Kind)
- Frage: Wo würde voraussichtlich der Notenbereich liegen in der Klasse, welche die Lehrperson vorschlägt?
- Voraussichtliche Antwort: eher in der oberen (rechten) Hälfte: ☺ einzeichnen (evtl. durch das Kind)

Arbeitsblatt «Zehnerskala»

Siehe Seite 46.
 Frage: Woran genau würden Sie merken, dass es Ihrem Kind in der Schule gut geht? = 10
 Wie weit entfernt sind Sie/wir von diesem Ziel? Antwort eintragen mit Datum.
 Was können Sie/wir tun, um dem Ziel (10) näherzukommen?

Übertritt in weiterführende Klassen

1	Mittelschule	6
1	Berufslehre	6
1	Oberstufe	6
1	Nächste Klasse	6
1	Wiederholen	6
1		6
1		6

Helferkonferenz / Runder Tisch

-
- 1. Einstieg**
- Begrüssung durch die einladende Stelle
 - Vorstellung der Teilnehmer/innen (falls unbekannt)
 - Klären, wer moderiert
 - Zeitrahmen festlegen
 - Klären der Ziele des Gesprächs
 - Klären, wie die Ergebnisse gesichert werden (siehe Protokoll «Fördergespräch»)
 - Gegebenenfalls Vertraulichkeit vereinbaren
-
- 2. Problembeschreibung, IST-Zustand**
- Reihum Schilderung des IST-Zustandes, Problemzustandes aus Sicht der Beteiligten
 - Was ist positiv? Ressourcensuche
 - Was ist negativ?
 - Was hat sich verändert?
 - Bisherige erfolgreiche und erfolglose Lösungsversuche
 - Ausnahmen? Wann war das Problem weniger akut?
-
- 3. Zielbestimmung**
- Klare, präzise Zielbeschreibungen
 - Wer will was, wie, bis wann erreichen?
 - Zielhierarchie bestimmen: Was zuerst?
 - Ferne und grosse Ziele in Nah- und Unterziele gliedern
-
- 4. Änderungsplanung**
- Brainstorming zum Sammeln von Lösungsvorschlägen
 - Ordnen der Lösungsvorschläge nach Realisierbarkeit
-
- 5. Umsetzungen und Vereinbarungen**
- Welche Lösungen werden wann, wie, mit wem konkret umgesetzt?
 - Wer ist für welchen Teil verantwortlich?
 - Wie wird der Erfolg einer Massnahme überprüft?
 - Welche Konsequenzen haben Erfolg bzw. Misserfolg?
 - Was wird der erste kleine Schritt zur Umsetzung sein?
-
- 6. Abschluss**
- Was passiert mit den gesicherten Ergebnissen (z.B. Ergebnisprotokoll) des Treffens?
 - Wer (z.B. nichtanwesende Personen oder Stellvertreter) wird wie, wann, von wem informiert?
 - Wann findet das nächste Treffen statt?
 - Wer wird dazu eingeladen und von wem?
 - Dank des Einladenden oder Moderators an alle für die engagierte Teilnahme
 - Verabschiedung

Quelle: nach Hennig, Claudius; Ehinger, Wolfgang (2003); *Das Elterngespräch in der Schule – Von der Konfrontation zur Kooperation*. Auer Verlag, Donauwörth.

Hilfeplan

Datum _____

Name _____

	Vergangenheit <i>wurde bisher gemacht</i>	Zukunft / Lösung <i>sollte gemacht werden</i>	Entscheid <i>wird gemacht</i>
Familie, Eltern			
Lehrer/in, Schule			
Schulsozialarbeiter/in			
Schulpsychologische Beratung			
Therapeut/in in eigener Praxis			
Schulbehörde			
Vormundschaftsbehörde			
Erziehungsberatungsstelle			
Andere Beratungsstelle			
Familienhilfe			
Arzt/Ärztin			
Kinder- und Jugend- psychiater/in			
Andere Personen oder Stellen			

Quelle: nach Hennig, Claudius; Ehinger, Wolfgang (2003); *Das Elterngespräch in der Schule – Von der Konfrontation zur Kooperation*. Auer Verlag, Donauwörth.

Fördergespräch

Schüler/in _____

Klasse _____

Datum _____

Anwesend _____

Einleitung: Schulsozialarbeiter/in

Lehrperson

Was funktioniert gut?

Was soll sich ändern?

Woran würde ich merken, dass es gut geht (= 10)?

1–10? Was kann ich konkret tun, um der 10 näherzukommen?

Mutter

Was funktioniert gut?

Was soll sich ändern?

Woran würde ich merken, dass es gut geht (= 10)?

1–10? Was kann ich konkret tun, um der 10 näherzukommen?

Vater

Was funktioniert gut?

Was soll sich ändern?

Woran würde ich merken, dass es gut geht (= 10)?

1–10? Was kann ich konkret tun, um der 10 näherzukommen?

Elternabend

Elterndiskussion zum Thema _____

-
- Einführung (5 Min.)**
- Wie wir zum Thema kamen ...
 - Ablauf vorstellen, evtl. visualisieren
 - Von den Ideen zu Lösungsansätzen wird ein kleines Protokoll erstellt und für Interessierte verteilt.
-
- Arbeitsgrundlagen (5 Min.)**
- Eltern sind kompetent und stärken sich gegenseitig durch Vernetzung.
 - Es kann hilfreich sein, in einer Problemsituation mit jemandem auszutauschen, der ähnliche Situationen kennt.
 - Gefühle, Instinkt und Fachwissen ernst nehmen! Daraus Handlungsebene ableiten.
-
- Fachinputs durch Eltern, Lehrperson, Referent/in oder Schulsozialarbeiter/in (ca. 5–10 Min.)**
- Gut verständliche Unterlagen kurz erläutern. Bereitlegen zum Mitnehmen.
 - Weiterführende Fachliteratur angeben.
-
- Austausch (ca. 15–30 Min.)**
- Gruppengrösse: zu zweit, zu dritt, zu viert oder auch in der ganzen Gruppe (ca. 12 Pers.)
 - Welche Lösungen zum Thema waren hilfreich? Evtl. Stichworte aufschreiben
-
- Auswerten (ca. 10 Min.)**
- Lösungen zusammentragen, evtl. visualisieren (Stichworte auf Zetteln), kopieren, abgeben
 - Kurze Zusammenfassung
-
- Empfehlungen für problematische Situationen (3 Min.)**
- Den Lösungskatalog in Ruhe durchsehen
 - Austausch suchen mit anderen Eltern
 - Eventuell Gespräch mit der Lehrperson
 - Eventuell Gespräch mit Fachstelle: Schulpsychologie, Schulsozialarbeit, Suchtberatung usw.

Elternabend zum Thema Massenmedien

Infos für Eltern	Wie viel Konsum von TV, Computer, Playstation usw. ertragen unsere Kinder und Jugendlichen?
Allgemeine Infos	<ul style="list-style-type: none"> – Das Freizeitverhalten der Jugend ist weitgehend von Medienkonsum geprägt: Kinobesuch, Video und Fernsehen, Radio und Walkman usw. <ol style="list-style-type: none"> 1. Rang: Radio, Audiokassetten, CD-Player 2. Rang: Computerspiele 3. Rang: Fernsehen, Video, DVD – Fachleute streiten sich über die Auswirkungen und die Frage des Masses: wie, was, wann, wo, mit wem?
Empfehlungen (nach Canziani und Urech 2002²)	<ul style="list-style-type: none"> – Lassen Sie Ihr Kind nicht selbständig den Fernseher bedienen. Sendungen auswählen! – Wenn möglich die Sendungen gemeinsam anschauen. Gespräche darüber führen. – Der Fernseher ist kein Babysitter. – TV nicht als Mittel zur Belohnung oder Bestrafung benutzen. Dies würde eine falsche Beziehung zu einem Unterhaltungs- und Informationsmedium schaffen. – Dauer: Durchschnittswerte belegen, dass ca. 1 Std. pro Tag TV geschaut wird. Es wird problematisch, wenn dieser Wert auf über 2 Stunden hinaufschneilt. Wesentlicher als die nackten Zahlen sind allerdings die Fernsehgewohnheiten. Kinder sollen interessante Sendungen bewusst auswählen. Die Zeit soll flexibel gehandhabt werden (z.B. wöchentlich nicht mehr als 6 Stunden). – Schicken Sie Ihr Kind nicht vom Fernseher weg direkt ins Bett. – Nach Einbruch der Dunkelheit soll neben dem Fernseher eine Lampe brennen. Der Abstand: mindestens 2 Meter. – Kinder orientieren sich in ihren Fernsehgewohnheiten am Verhalten der Eltern. Zögern Sie nicht, vom wichtigsten Knopf an Ihrem Gerät reichlich Gebrauch zu machen: vom Abstellknopf.
Weitere Arbeitsunterlagen	<ul style="list-style-type: none"> – Fragenkatalog zur Reflexion eines Filmes (siehe Seite 160) – Medien-Tipps (siehe Seite 161) – Informationen für Schule und Eltern: Chatten ohne Risiko? Pornografie im Internet/Prävention (siehe Teil I: «Sexualität, sexuelle Gewalt und Prävention»)



Medienerziehung: Mögliche Fragen nach einem Film

War dieser Film die Zeit wert?

Welches Thema im Film hat mich berührt, angesprochen, warum?

Was hätte ich anders gemacht?

Wirkte der Film eher enttäuschend auf mich?

Wurden Menschen diskriminiert?

Welche Rolle spielten Frauen?

Wie waren die schauspielerischen Leistungen?

Wie waren die filmtechnischen Aufnahmen?

Wie gefiel mir die Musik?

Welches waren die schwächsten, welches die stärksten Szenen?

Wie waren die Sprache und die Dialoge?

Ist der Film gut synchronisiert worden?

Habe ich mich irgendwo in diesem Film selbst erkannt?

Würde ich den Film gerne wieder einmal sehen?

Wem würde ich den Film weiterempfehlen?

Medien-Tipps

Wie sollen wir unseren Kindern einen sinnvollen Umgang mit den Medien lehren: Fernsehen, Handy, Computer, Playstation usw.?

Medien sind faszinierend und hilfreich. Nebst vielen Vorteilen haben sie aber auch schwierige Nebenerscheinungen. Folgende Informationen können helfen, einen guten Mittelweg zu finden.

Zeitliche Empfehlung (gilt für alle Medien zusammen)

- Kinder unter 5 Jahren sollten möglichst gar nicht fernsehen.
- Vorschulkinder: höchstens 30 Min. Kindersendung am Tag.
- Kinder bis ca. 11 Jahre: Nicht mehr als 2-mal 30 Minuten am Tag und dies möglichst nicht täglich.
- Ab 11 Jahren: höchstens 60 Minuten pro Tag. Nicht mehrere Sendungen hintereinander.
- Bis 13 Jahre: Ab 20 Uhr kein Fernsehen mehr.
- Man kann auch eine wöchentliche Zeit vorgeben; so gelingt es eher, fernsehfremde Tage durchzusetzen.

Allgemeine Empfehlungen und Informationen

- Es ist gut, wenn Eltern ihre Kinder beim Fernsehen, bei Computerspielen usw. begleiten.
- Die sprachliche und neurologische Entwicklung verläuft besser, wenn der Medienkonsum massvoll genossen wird. Das deutliche und ausgedehnte Miteinanderreden (zu Hause in der Muttersprache) ist enorm wichtig.
- Die Fernsehzeit muss sich dem Tagesablauf unterordnen und nicht umgekehrt.
- Fernsehprogramme sollen bewusst ausgewählt werden, wenn alle Freizeit haben.
- Gewalt- und Actionfilme vermeiden. Spass-, Humor-, Natur-, Tierfilme können gute Unterhaltung bieten.
- Reden Sie mit ihren Kindern und Jugendlichen über gemeinsam betrachtete Sendungen, z.B. Was hat mich angesprochen? Damit bin ich nicht einverstanden usw.
- Eine halbe Stunde vor dem Schlafen soll nicht mehr ferngesehen werden.
- Der Essplatz soll angenehmen Gesprächen dienen; ein Fernseher würde stören.
- Das Kinderzimmer soll kreativen Spielen, dem Lernen und dem Schlafen dienen. Ein Fernseher gehört nicht hierher und könnte schlechter kontrolliert werden.
- Keine Durchsuchungsaktionen nach verbotenen Filmen, sondern das Gespräch suchen.
- Gewalt- und Pornofilme können heute trotz Altersbeschränkung auf einfache Weise auf den Computer und auf ein Handy transportiert werden.
- Die letzten Jahre haben gezeigt, dass es Kinder und Jugendliche gibt, die absichtlich jemanden quälen und dies mit dem Handy filmen. Sie sollen vorbeugend aufgeklärt werden, dass dies eine Straftat ist und gerichtliche Folgen hat.

Computer/Internet

- «Chat-Räume» sind verführerisch und können unter Umständen eine Falle sein für pädophile Übergriffe.
- Keine persönliche Namen und Adressen angeben!
- Keine Abmachungen zu persönlichen Treffen!

- Keine Fotos ins Netz stellen.
- Eltern sollen ihre Kinder beim «Chatten» und MSN begleiten.
- Der Computer soll wenn möglich nicht im Kinderzimmer platziert werden.

Mögliche Folgen von Horror- und Gewaltfilmen

- Angst-Lust-Erlebnis löst u.a. ein Hochgefühl aus (Stärke, gute Laune) durch Endorphin-Ausschüttung (=Glückshormon), was eine Abhängigkeit zur Folge haben kann (man will immer mehr davon).
- Gewaltbereitschaft und Aggressionen nehmen zu.
- Kinder werden ängstlich und können unter schlimmen Träumen leiden.
- Die agierenden Helden, Täter und Rächer werden im Film belohnt und bewundert. Dies kann eine Nachahmungsgefahr zur Folge haben.
- Es kann sich ein Realitätsverlust einstellen: Wirklichkeit und Fantasie können nicht mehr unterschieden werden.
- Zeichentrickfilme darf man nicht verharmlosen: Sie haben ein besonders hohes Gewaltpotenzial.
- Autorennen (häufig auf Disketten für Playstation) können aggressives Verhalten fördern.

Mögliche Folgen von Pornografiefilmen (= einseitig das Sexuelle darstellend)

- Harte Pornografie: Die Darstellung von sexuellen Handlungen mit Kindern oder Tieren sowie sexuellen Handlungen mit Gewalt hat eine schockierende Wirkung.
- Es kann eine Abhängigkeit entstehen.
- Die Helden im Film werden nachgeahmt im täglichen Leben. Es werden zum Teil sexuelle Übergriffe verübt, ohne zu berücksichtigen, dass dies ein grosses Leid bedeutet für die Opfer.
- Die Vorstellung von positiven Liebesbeziehungen wird beeinträchtigt.
- Die Verbreitung von Pornografie unter Kindern ist verboten und strafbar: für Kinder und Erwachsene.
- Der Besitz und die Verbreitung von harter Pornografie ist für Kinder und Erwachsene verboten und strafbar.

Mit Kindern leben

- Kindern Humor zeigen ☺ – ohne Cartoon
- Kinder stark machen – ohne Rambo und Porno
- Kinder mit Musik entspannen – ohne Music-Stars
- Kindern die Angst nehmen – ohne sie zu bewaffnen
- Mit Kindern Pläne schmieden – ohne «Tele-Visionen»
- Kindern Lebensfreude vermitteln – ohne Computerspiel
- Mit Kindern die Wirklichkeit erkunden – ohne TV-Shows
- Mit Kindern Gemeinschaft erfahren – ohne Horror-Videozwang
- Kindern aber auch Grenzen setzen – um sie zur Freiheit zu befähigen
- Mit Kindern Konflikte lösen – ohne Bud Spencer und Terrence Hill (als Vorbilder)
- Langeweile ersetzen durch spannende Gespräche, Spiele, Unternehmungen – ohne Medien
- Kindern einen Sinn vermitteln – indem wir so mit ihnen leben

Quelle: nach Weiss 2000.

Literaturhinweise/ Link

De Jong, Theresia Maria (2003); *So mache ich mein Kind fernseh- und medienfit*; Eichborn Verlag, Frankfurt. Ein übersichtliches und knappes Buch für Eltern und Lehrpersonen mit Hinweisen zu einem reflektierten Umgang mit Medien.

Spitzer, Manfred (2005); *Vorsicht Bildschirm!* Klett Verlag, Stuttgart. Ein rasant geschriebenes und verständliches Fachbuch mit neuen Forschungsergebnissen zum Thema Bildschirm und Hirnentwicklung bei Kindern.

Hilfreiche Homepage: www.security4kids.ch

Einleitung	164
Schulerfolgsvorschläge: Vorschläge für Massnahmen	
Zentrale Bedingungen des Schulerfolgs in multikulturellen Schulen	168
Hilfreiche Kriteriausammlung, die Allgemeingültigkeit hat. Besonders dort, wo der Fremdsprachigenanteil ca. 50% beträgt, sind grundsätzliche Unterstützungsmassnahmen notwendig.	
Konkrete Vorschläge für Lehrpersonen und Sozialpädagoginnen und -pädagogen	
Integration in der multikulturellen Schule:	
Konkrete Vorschläge und Hinweise	169
Einfache, praktische, gut umsetzbare Ideen.	
Unterrichtseinheit: Wertschätzung fremder Kulturen	170
Arbeitsblatt für mündlichen oder schriftlichen Unterricht, für alle Schulalter; Anregung des differenzierten Umgangs mit dem Thema «fremde Kulturen»; Prävention von Rassismus.	
Elternarbeit an multikulturellen Schulen:	
Konkrete Vorschläge	171
Zentrale Ebene der Integration. Fremdsprachige Eltern müssen verpflichtet, aber auch mit konkreten Möglichkeiten begleitet werden, ihren Integrationsbeitrag zu leisten.	
Ausserschulische Integration: Konkrete Vorschläge	172
Integration ist ein sehr komplexes Thema. Sie kann nur gelingen, wenn sie auf allen Ebenen gefördert wird.	



Einleitung

«Erst wenn du einige Wochen in den Mokassins deines Mitmenschen über die Prärie gelaufen bist, kannst du ein wenig davon verstehen, wie es ihm geht.»

Alte Indianerweisheit

Grundhaltung

Wer an einer multikulturellen Schule oder in ihrem Umfeld arbeitet, weiss, dass der Alltag sehr farbig ist, dass man aber auch immer wieder vor grossen Fragezeichen steht und nach Aufklärung und Information sucht.

Alle Menschen sind gleichwertig. Diese Sichtweise gilt es bei allen Beteiligten, den einheimischen und fremdsprachigen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, heranzubilden, als Teil des sozialen Friedens. Es ist vor allem diese persönliche Einstellung, die über die Effizienz unserer Integrationsbemühungen entscheidet.

Ein wesentlicher Punkt ist die bewusste, freiwillige Entscheidung für einen professionellen Arbeitsauftrag in einem multikulturellen Umfeld. Wer diese Herausforderung nicht sucht, kann sich an Gebiete und Regionen halten, in denen der Migrationsanteil tiefer oder inexistent ist.

«Wir leben in einer Zeit der ‹Völkerwanderung›, deren Ausmass grösser als jede bisher bekannte historische Wanderung ist. Millionen von Menschen vereinzelt, als Familien, Sippen oder Teilvölker sind unterwegs, weil sie Nahrung, ein Dach über dem Kopf und Arbeit suchen oder sich und die Ihren in Sicherheit bringen möchten vor anderen Menschen, vor ihresgleichen» (Koblbauer 2003, zitiert in von Schlippe 2003).

Diese Tatsache macht klar, dass Menschen meistens nur unter existenziell bedrohlichen Gründen ihre Heimat verlassen. Sie geben emotionale Bindungen und Sicherheiten auf, in der Hoffnung, nach einer gewissen Zeit wieder zurückzukehren. Oft zerschlägt sich diese Vorstellung in der Fremde. Hier erleben sie, dass die existenziellen Lücken nicht in der Masse aufgefüllt oder beseitigt werden können, wie sie sich dies erhofft hatten. Das Leben in der Fremde wird meistens als sehr teuer empfunden, die Löhne sind in vielen Fällen schlecht. Auch wenn das Leben auf sparsame Weise geführt wird, reicht es kaum, die erhofften Beträge an die Verwandten in der Heimat zu schicken. Die zurückgelassenen Verwandten sind oft ohne Arbeit, ohne Geld. Manchmal sollten z.B. kriegszerstörte Häuser dringend repariert werden, der Rohstoff dazu ist jedoch vor Ort unerschwinglich. Wenn alte Eltern krank sind oder sterben, werden die Ausgewanderten häufig mit Schuldgefühlen geplagt. Sie haben die Eltern in der verarmten Heimat zurückgelassen, in der Hoffnung auf eine Besserung und auf die Rückkehr. Das Geld für die Beerdigung wird vom Emigranten erwartet. Die Reise kann zum Teil kaum finanziert werden, manchmal reicht das Geld höchstens für eine einzige Person. Oft werden für solche Angelegenheiten Kredite mit Wucherzinsen aufgenommen. Die Scham ist sehr gross, vor den Verwandten mit leeren Händen dazustehen.

Solche Zusammenhänge können bei vielen schulischen und ausserschulischen Situationen eine Rolle spielen. Wenn wir genau nachfragen und hinsehen, können wir manchmal ein besseres Verständnis für andere Verhaltensweisen entwickeln.

Sorgen von fremden Schülerinnen und Schülern

Es gelingt uns eher, eine bejahende Haltung gegenüber Migranten einzunehmen, wenn wir von realen Migrationsschicksalen Kenntnis haben. Um unsere Vorstellungen zu konkretisieren, wird im Folgenden eine Reihe von Problemmeldungen aufgelistet, die von Migrantenkindern geäußert wurden.

- Ob ich wohl morgen in der Schule fehlen darf, um meinen Vater aufs Arbeitsamt zu begleiten? Er hat seine Arbeitsstelle verloren, ich muss dort übersetzen.
- Ich werde wegen meiner dunklen Hautfarbe «Gaggi» gerufen.
- Ich sehne mich zurück in mein Heimatland. Dort lebten wir in einer grossen Gemeinschaft und hatten Wiesen und Wälder als Auslauf und viele Tiere.
- Wir haben die Ausweisung bekommen und müssen bald in unser Heimatland zurückkehren. Ich fürchte mich, weil es dort üblich ist, dass man in der Schule bei jedem Fehler geschlagen wird. Ich kann jene Sprache nicht mehr, ich müsste wieder in der ersten Klasse beginnen.
- Ich möchte in der Nähe meines begrabenen Grossvaters sein, der im Krieg starb – währenddem wir auf der Flucht waren. Sein Totenschädel erscheint mir im Traum.
- Ich habe Angst, mit meinem ausländischen Namen keine Lehrstelle zu finden.
- Seit ich die Periode habe, werde ich von meiner Mutter ins Gesicht geschlagen, wenn ich abends nur ein paar Minuten zu spät heimkomme.
- Meine Mutter wurde mit der Pistole gezwungen, meinen Vater zu heiraten. Nun hat sie sich von ihm getrennt – und er will auch von mir nichts mehr wissen.
- Mein Vater hat jemanden umgebracht. Ich verstehe das, denn er musste sich rächen.
- Wir verlieren die Aufenthaltsbewilligung in der Schweiz; ich hätte so gerne hier einen Beruf erlernt.
- Ich werde hier nicht heimisch, und in meinem Heimatland bin ich die Fremde.
- Mit dem N-Ausweis (= «Nichteintretensentscheid») haben wir immer zu wenig Geld, da meine Eltern gar nicht arbeiten dürfen. Ich möchte auch einmal in die Ferien – so könnte ich in der Schule auch etwas erzählen.
- Meine Mutter hat hier einen Mann geheiratet, damit wir nicht in unser armes Heimatland müssen, wo es keine Arbeit gibt. Dieser Mann schlägt aber unsere Mutter und bedroht uns.
- Mein Vater schlägt mich mit dem Stock, weil er auch so aufgewachsen ist.
- Meine Eltern verlangen, dass ich der Klassenbeste bin. Wenn das nicht klappt, werde ich grausam geschlagen. Ich muss in meiner ganzen Freizeit schuften. Auf Weihnachten bekam ich nur ein Diktatheft.
- Ich werde nie an die Geburtstagsfeier eines Schweizerkindes eingeladen.
- Um zu überleben, nehmen wir lieber einen Kredit auf als auf die Fürsorge zu gehen. Meine Eltern sagen, sonst würde uns die Fremdenpolizei rauswerfen.
- Seit zwei Wochen gibt es bei uns nur noch Reis und Mais zu essen. Wenn wir wenigstens Salat hätten für mein Meerschweinchen!
- Meine geliebte Grossmutter in Afrika ist gestorben. Nun tat man sie in einen Menschenkühlschrank, weil wir kein Geld haben für die Beerdigung. Ich habe Angst, dass ich auch einmal in einen Menschenkühlschrank komme.
- Wenn mein Vater aus dem Gefängnis kommt, müssen wir dieses Land verlassen. Mir wäre lieber, er käme noch lange nicht heraus.
- Weil ich gestohlen habe, werde ich zur Strafe in unser Herkunftsland geschickt. Dort gibt es in der Schule Schläge mit dem Stock.

- Ich wurde in einem Entwicklungsland als Findelkind aufgegriffen und nach einigen Jahren in einem brutalen Heim in die Schweiz zur Adoption gebracht. Hier erfuhr ich viel Liebe, aber auch viel Fremdenhass. Einmal wollte mir ein Mitschüler sein Sackmesser in den Bauch stossen.

Beispiele von schwierigen Situationen

Zwei Schwestern verkündeten eines Morgens in ihren Schulklassen, dass sie nicht mehr länger in der Schweiz bleiben dürfen – und dass sie ab jetzt jeden Tag darauf warten, von der Polizei abgeholt zu werden. Ihr Heimatland wird von einem menschenverachtenden Regime beherrscht; ihre Eltern haben dort mit Gefängnis und Folter zu rechnen. In den beiden Schulklassen brach ein Sturm der Entrüstung aus und verhinderte für längere Zeit einen «normalen» Schulbetrieb.

Ein emigrierter Knabe fiel durch Gewalttätigkeit und Untertauchen auf. Als er nach einer Verschollenheitsphase von der Polizei aufgegriffen wurde, zeigte er seinen violetten, von Riemen zerschlagenen Rücken und weigerte sich, wieder nach Hause zu gehen. Er schilderte, dass er nicht das richtige Kind dieser «Eltern» hier sei. Er musste mit 5 Jahren seine Familie verlassen, um mit diesen Verwandten in die Schweiz zu reisen. Hier gibt es Kinderzulagen für ihn und er hütete schon ganz früh die kleineren Kinder, da ihre Mutter arbeitet. Er habe Heimweh.

Eines Morgens blieb die Schulbank eines schwarzen Jungen leer. Seine Familie verschwand bei Nacht und Nebel – wahrscheinlich inkognito, um der Rückschaffung zu entkommen. Die Klassenkameradinnen und -kameraden waren emotional sehr betroffen; sie durften die Habseligkeiten unter sich verteilen, die von ihm noch da waren. Sein Freund wischte sich die Tränen ab mit den Hausschuhen, die er als Souvenir behalten durfte.

Perspektivenwechsel

Vielleicht helfen diese Beispiele, sich in die zum Teil völlig andere Welt von Emigranten zu versetzen. Bei massiver Gefährdung des Kindeswohls ist die Sichtweise zu beachten, dass alle Eltern es eigentlich gut meinen mit ihren Kindern. Wenn Eltern ihre Kinder vernachlässigen oder misshandeln, hat das immer mit einer zu grossen Belastung oder mit mangelhafter Information zu tun. Für uns pädagogisch oder sozial Tätigen zeigt sich hier der Auftrag, Unterstützung, Begleitung und Information zu geben – in einer nicht moralisierenden Art, die es den Betroffenen ermöglicht, ihr Verhalten zu verändern, ohne das Gesicht zu verlieren.

Bei Migrantenschicksalen (sowie natürlich auch bei allen anderen Schicksalen) gibt es manchmal so genannte unlösbare Problemlagen, d.h. man wird vor faktische Dilemmata gestellt, wenn z.B. die äusseren Umstände zu diesem Zeitpunkt nicht verändert werden können. Dann ist es angezeigt, mit viel Wertschätzung das momentane Schicksal dieser Menschen und ihre Anstrengungen zu würdigen – und zu erfragen, was ihnen trotz allem Erleichterung bringen könnte.

Integration ist z.B. auch ein Schlüsselwort in der Bekämpfung der Jugendkriminalität. Diese beginnt in der Familie, wenn niemand zuhört, und in der Schule, wenn der Leistungsdruck eine unerträgliche Überforderung darstellt. Hier ist eine intensive Prävention angesagt und lohnend. Entsprechende Projekte werden im inhaltlichen Teil vorgestellt.

Literatur

Für Erwachsene

** Baumgartner, Markus; Ernst, Karl (2003³); *10 x 10 Sozialspele – Eine Spiel- und Übungssammlung für die Schule, für Jugendorganisationen sowie für die Gruppenarbeit in der Erwachsenenbildung*; Erle Verlag, Zofingen.

Böhnisch, Lothar (2005⁴); *Sozialpädagogik der Lebensalter*; Juventa Verlag, Weinheim und München.

* Lanfranchi, Andrea (2002); *Schulerfolg von Migrationskindern*; Leske + Budrich Verlag, Opladen D.

Marie Meierhofer-Institut für das Kind (Hrsg., 2001); *Kinder zwischen Rädern – Kurzfassung des Forschungsberichtes «Das Hilfswerk für die Kinder der Landstrasse»*; Schulhausstrasse 64, 8002 Zürich.

*/** Petermann, Franz und Ulrike (2003⁷); *Förderung von Arbeits- und Sozialverhalten*; Hogrefe-Verlag, Göttingen D.

Schlippe, Arist von; El Hachimi, Mohammed; Jürgens, Gesa (2003); *Multikulturelle systemische Praxis*, Carl-Auer-Systeme Verlag, Heidelberg.

Für Kinder und Jugendliche

Bolliger, Max (1999¹²); *Die Kinderbrücke*; bohem press Verlag, Zürich (4–10 Jahre).

Damon, Emma (2002); *Gross, klein, dick, dünn – Ich mag mich, wie ich bin*; Gabriel Verlag, Stuttgart (4–10 Jahre).

Guggenbühl, Allan; Imbach, Rolf (1999²); *Die Vogelbande – Bilderbuch gegen Mobbing und Gewalt unter Kindern, mit Begleitbroschüre für Erwachsene*; Editions IKM, Zürich (Kinder und Jugendliche).

Lechner, Doris (2004); *Gewalt? Halt! – Kindergarten bis 5. Klasse – Bildfolgen und Schülerarbeitsblätter als Kopiervorlagen*; Schubi Verlag, Schaffhausen (4–12 Jahre).

Schmid, Eleonore (2002¹⁵); *Das schwarze Schaf*; Nord-Süd Verlag, Gossau ZH.

* Mit praktischen Hinweisen

** Mit Unterrichtseinheiten

Zentrale Bedingungen des Schulerfolgs in multikulturellen Schulen

-
- Schule**
- Zielbewusste Steuerung von Entwicklungsprozessen durch klare Leitungsstruktur
 - Kooperation im Lehrkollegium und Koordination der verschiedenen Fachkräfte
-
- Schulklasse (Unterricht)**
- Unterrichtsoptimierung:
 - a) Hohes Anspruchsniveau
 - b) Adaption des Unterrichts auf die individuellen Voraussetzungen und zugleich gute Zeitnutzung durch hohe Aufgabenorientierung (Fördern und Fordern)
 - c) Effiziente Klassenführung mit gefühlsbetonter Rahmung der Lehrperson-Schüler/innen-Beziehung
 - d) Klare Strukturierung der Aufgaben und des Unterrichts im Allgemeinen, kooperatives Lernen
 - Integration der Herkunftssprache/n und Kultur/en der Migrationskinder als erlebbaren Teil des Schulalltags
 - Differenzierte Beurteilung von Leistungen (diagnostische Feedbacks, Lernschritt-evaluation)
-
- Einbezug der Eltern**
- Schulumfeldbezogene Massnahmen
 - a) Mitbestimmungsrechte
 - b) Bevölkerungsdurchmischung durch städteplanerische Massnahmen
 - Schulhausbezogene Massnahmen
 - a) Institutionalisierte Lehrpersonen-Eltern-Konferenzen
 - b) Öffnung der Schule für Quartieraktivitäten
 - Schulklassenbezogene Massnahmen
 - a) Elterngespräche und Hausbesuche
 - b) Einbezug der Eltern im Unterricht
 - Schüler/innenbezogene Massnahmen durch Eltern
 - a) Schulbezogene Lernanregungen im Alltag
 - b) Bei Problemen: Aktivierung von Hilfen und sozialen Netzen
-
- Familien- und schulergänzende Angebote**
- Familienergänzende Einrichtungen im Vorschulalter (Krippen, Tagesfamilien, Spielgruppen, Kindergarten usw.)
 - Mittagstische und Horte mit Animation zu lernanregenden Aktivitäten

Quelle: nach Lanfranchi 2002.

Integration in der multikulturellen Schule: Konkrete Vorschläge und Hinweise

- Weltkarte aufhängen im Schulzimmer, im Schulhausgang; jedes Land der Anwesenden zeigen, würdigen
- Grusswort «Grüezi» in alle Sprachen übersetzen und aufhängen
- Anderssprachige Lieder
- Unterrichtseinheiten, Vorträge zu den diversen Ländern
- Migration aus historischer Sicht behandeln (auch viele Schweizer Familien mussten aussiedeln)
- Kleine Landesflaggen aller Länder malen, aufhängen
- Übersetzungsbücher anschaffen und zu speziell wichtigen Begriffen benutzen
- Hausaufgabenhilfe organisieren, evtl. für zu Hause, da Migranteneltern oft nicht helfen können. Es ist zu empfehlen, die dringend benötigte Unterstützung vor Ort anzubieten. Das positive Lernklima kann somit exemplarisch eingeführt werden
- Freiwilligenhilfe (z.B. Senioren usw.) beiziehen: in der Schule als Unterstützung und evtl. für zu Hause

Aufenthaltsbewilligungen:

www.bfm.admin.ch

A = Saisoniers

B = Flüchtlinge, Jahresaufenthalter

C = Niedergelassene

F = Vorläufig aufgenommene Flüchtlinge

G = Grenzgänger

L = Kurzaufenthalter

N = Asylsuchende («Nichteintreten»)

S = Schutzbedürftige

- Hilfe für Asylbewerber mit N-Ausweis (N = «Nichteintreten»):
Bei Androhung von Rückweisung ins verlassene Heimatland (bei Unzumutbarkeit aus humanitären Gründen) soll man den betroffenen Eltern empfehlen, eine Rechtsberatungsstelle für Asylsuchende aufzusuchen. Falls ein Rekurs nichts nützt: Die Schule (Schulleitung, Lehrpersonen, Schulsozialarbeit) kann bei guter Führung der betroffenen Familie und Schüler/innen ein Gesuch einreichen beim Kantonalen Justiz- und Polizeidepartement. Diese Kantonalen Departemente haben ein Antragsrecht beim Bundesamt für Migration. Ein solcher Einsatz lohnt sich nicht nur für die betroffene Familie, sondern auch für die ganze Schule (systemische Auswirkungen).
- Mädchenbeschneidung:
FGM = female genital mutilation (Genitalverstümmelung)
In der Schweiz: schwere Körperverletzung (StGB Art. 122 Abs. 2)
Im Koran nicht vorgeschrieben
Findet im Alter von 2 Tagen bis 15 Jahren statt, häufig mit Scherben oder Rasierklinge.
Falls Mädchen von einem grossen Fest erzählen, das für sie gemacht wurde/wird, kann dies ein Anzeichen für die Beschneidung sein.
Adressen: www.who.int.; www.terredesfemmes.de

Unterrichtseinheit: Wertschätzung fremder Kulturen

-
- Vorbereitung**
- Hausaufgabe: verschiedene Alltagsgegenstände auf ihr Herkunftsland untersuchen
 - Mindestens einen Gegenstand mitbringen

-
- Einführung (Einzel- oder Gruppenarbeit)**
- Euer Auto: vielleicht ein Japaner
 - Eure Pizza: italienisch
 - Euer Kaffee: brasilianisch
 - Dein Shampoo: vielleicht englisch
 - Euer Urlaub: vielleicht türkisch
 - Unsere Demokratie: griechisch
 - Unsere Schrift: lateinisch
 - Unsere Zahlen: arabisch
 - Dein Nachbar: «nur ein Ausländer?»

-
- Weitere Anregungen:**
- Was fällt euch dazu ein?**
- Euer Tee _____
- Dein Lieblingsschauspieler _____
- Dein Schmuck _____
- Deine Jeans _____
- Euer Teppich _____
- Dein Hotdog _____
- Euer PC _____
- Dein Kebab _____
- Deine Bananen _____
- usw. _____

-
- Welche Einsicht zieht ihr aus den obigen Erkenntnissen?**
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Elternarbeit an multikulturellen Schulen: Konkrete Vorschläge

- Sprachkurse für die Eltern (mit Babysitting) empfehlen und dazu motivieren.
- Mütter (oder auch arbeitslose Väter) sollen verpflichtet werden, beim Logopädieunterricht ihrer Kinder dabei zu sein.
- Körperstrafe: Gewisse Eltern (auch Schweizer) sehen dieses Vorgehen als positives pädagogisches Mittel: Aufklärung; entsprechenden Flyer in diverse Sprachen übersetzen (siehe Teil G: «Elternarbeit in anspruchsvollen Situationen»); Beachtung des Körpers auf blaue Flecken, besonders beim Turnen und Baden!
- Bei disziplinarischen Problemen: Schüler/innen und Eltern in regelmässige Gespräche einbinden: Aufzeigen des Verhaltens anhand eines Verlaufsblattes (mit Zielformulierung); lösungsorientiertes Aufzeigen des positiven Verhaltens: «Wie hast du das geschafft?» (siehe Teil C: «Lösungsorientiertes Arbeiten»).
- Elterngespräche und Elternabende: Falls nötig, Information über Obligatorium mit Unterstützung durch Schulbehörde (mit Bussenandrohung), bereits ab Kindergartenstufe.
- Mangelhafte Integration und fehlende Sprachkenntnisse schaffen zum Teil auch erzieherische Probleme. Bei Erziehungsproblemen: Beratung vermitteln (Schulsozialarbeit, Erziehungsberatung); Flyer mit einfachen Empfehlungen, Filme, Elternabende zu gewissen Themen.
- Interkulturelle Feste feiern (mit gemeinsamem Essen: Spezialitäten), Begegnungstage (persönliche Einladung heimbringen).
- Information zum Schulsystem: früh aufzeigen (mit visualisierter Darstellung in speziellem Bulletin, z.B. «Die Volksschule» im Kanton St.Gallen), damit Eltern und Kinder Klarheit haben und Ansporn erhalten, den bestmöglichen Einsatz zu geben.

Beispiel Kanton St.Gallen: www.schule.sg.ch: «Information für fremdsprachige Eltern»: 4-seitige Kurzinfo über das Schulsystem, in 9 Sprachen. Könnte dem offiziellen Einteilungsinfobrief von der Schulverwaltung an die Eltern beigelegt werden oder am 1. Kindergarten- oder Schulumorgen den Eltern von der Lehrperson direkt in die Hand gedrückt werden.

- Bildung: Eltern auf Benutzung der Gemeinde- oder Schulbibliothek aufmerksam machen, bereits auf Kindergartenstufe; eventuell mit der Klasse hingehen, Angebot für Kinder oft gratis. Nebst Büchern auch DVD- und Filmangebot. Idee: Eltern-Schüleranlässe, bereits auf Kindergartenstufe, in der Bibliothek. Gesellschafts- und Tischspiele sind in vielen Kulturen nicht bekannt. Eltern-Kinder-Spielnachmittage im Kindergarten veranstalten; speziell Migranten-Eltern ansprechen (obligatorisch?). Spiele als Kindergartenhausaufgaben nach Hause geben.

Ausserschulische Integration: Konkrete Vorschläge

Bedingt ausserschulisches, sozialpolitisches Engagement

- Familienergänzende Einrichtungen im Vorschulalter (Krippen, Tagesfamilien, Spielgruppen, Kindergarten usw.); siehe Lanfranchi 2002.
- Mittagstische und Horte mit Animation zu lernanregenden Aktivitäten; siehe Lanfranchi 2002.
- Spielanimation und andere öffentliche Freizeitprogramme
- Vorschulische Spielgruppen oder ähnliche Programme (z.B. «Opstapje»), Organisation von regelmässigen Kontakten mit einheimischen Kindern in der Freizeit. Die erfolgversprechende Phase des Zweitspracherwerbs liegt vor dem Kindergartenalter!
- «Opstapje»: erfolgreiches Frühförderprogramm (2–4 Jahre). Semiprofessionelle Helferinnen besuchen wöchentlich eine Risikofamilie, spielen mit den Kindern und leiten die Mütter dazu an. Organisation von Mütter-Treffs. Dieses Programm wurde auf schweizerische Verhältnisse angepasst und kann durch einen neu gegründeten Verein in Winterthur angefordert werden: «a:primo».
- Heilpädagogische Frühförderung
- Interkulturelle Feste feiern (mit gemeinsamem Essen: Spezialitäten), Begegnungstage (persönliche Einladung heimbringen)
- Einladungen zum Essen zu Hause: Verlosung von Familien-Paaren, d.h. eine Schweizer Familie lädt eine fremdländische Familie zu einem typischen Schweizeressen ein; dann umgekehrt.
- Erarbeiten eines gemeindeeigenen Integrationsleitbildes: Politik, Siedlungsstrukturen, Schule, Sozialdienste usw.
- Hausaufgabenhilfe zu Hause: Migranteltern können oft nicht helfen bei den Hausaufgaben. Es ist zu empfehlen, die dringend benötigte Unterstützung vor Ort anzubieten. Das positive Lernklima kann somit eingeführt werden.
- Sozialpädagogische Familienbegleitung
- Niederschwellige Familienbegleitung (Modell «Jugendhilfe Bronschhofen»): 1-mal pro Woche helfen sogenannte «Semi-Professionelle» (mit professioneller Supervision und Begleitung) zu Hause bei Hausaufgaben, bei pädagogisch wertvollen Spielen, auch schon im Vorschulalter. Dies zeitigt bald spürbare Erfolge, sodass die Eltern Vertrauen fassen und auch ihre sozialen Probleme schildern. Je nach Problemlage kann entsprechende Hilfe organisiert werden (siehe Seite 151).

Einleitung	174
Informationen zur Pubertät	
Pubertät: Informationen aus Fachliteratur und Literaturangaben	178
Für Fachleute und Eltern, zum Abgeben oder als Diskussionsgrundlage für den Elternabend.	
Brief an eine junge Frau	180
Hilfreiche Tipps: Verhaltensregeln in kritischen, geschlechtsspezifischen Situationen	
Tipps für Mädchen und Jungen	181
Flyer: zur Prävention von sexuellen Übergriffen; zum Abgeben und als Diskussionsgrundlage.	
Dein Körper gehört dir (Kärtchen)	182
Vorbeugen und Hilfe bei sexueller Gewalt, zum Mitgeben, evtl. zum Auswendiglernen.	
Sag NEIN (Kärtchen)	183
Zur Prävention sexueller Übergriffe, zum Mitgeben, evtl. zum Auswendiglernen.	
Sexuelle Gewalt	
Vorbeugen von sexueller Gewalt: Infos für Erwachsene und Literaturangaben	184
Konkrete Vorfälle lösen viel Unsicherheit und Fragen zur Prävention aus. Es lohnt sich, Informationsblätter bereitzuhaben, zum Abgeben an Eltern oder als Fachinput an Elternabenden. Eignet sich für Eltern und Fachpersonen, um sich innert nützlicher Frist ins Thema einzuarbeiten.	
Wenn Schüler/innen von sexuellen Übergriffen erzählen	187
Wie Erwachsene bei Hinweisen sexueller Gewalt reagieren sollen: kurze, effiziente Zusammenfassung der wichtigsten Punkte. Gibt Sicherheit für konkretes Vorgehen.	
Sexuelle Gewalt im Internet	188
Pornografie hat sich im Internet verbreitet. Jugendliche müssen aufgeklärt und begleitet werden. Zum Abgeben an Eltern, als Diskussionsgrundlage.	
Internetvereinbarung	191
Vertrag mit Schülerinnen und Schülern (Regeln für die Benutzung des Internets): Für das 4.–6. Schuljahr. Klare Regelung, auch zum Schutze der Lehrpersonen.	

Einleitung

Pubertät

Die beginnende Pubertät ist wohl die markanteste Entwicklungshürde beim menschlichen Heranwachsen. Eltern, Pädagoginnen, Pädagogen und Sozialarbeitende, die mit Kindern in der Vorpubertät zu tun haben, ertappen sich immer öfter beim Seufzer: «Was, jetzt beginnt das schon ...» Nebst neuen Herausforderungen bietet diese Entwicklungsphase glücklicherweise auch viel «Drolliges», das uns zum Schmunzeln und Lachen bringt. Die Erfahrungen der geschlechtlichen Entwicklung können das kindliche Verhalten zum Teil schlagartig verändern und gleichzeitig wird und muss die Ablösung vom Elternhaus ein Thema werden.

Das Durchschnittsalter der beginnenden Geschlechtsreife sank in den letzten 100 Jahren um ca. 6 Lebensjahre; bei Mädchen liegt der heutige Durchschnitt ca. bei 10,5 Jahren, bei Knaben etwas später. Dies hängt mit der Körpergrösse und dem Fettgewebe zusammen, welche durch die Ernährung und die Umwelt beeinflusst werden. Der Abschied von der Kindheit geschieht deshalb immer früher.

Für Lehrpersonen bedeutet diese Entwicklung eine deutliche Veränderung ihrer Arbeit. Gerade im Primarschulalter baut die Pädagogik auf die wichtige Leistungsbereitschaft der Latenzzeit (herkömmlich ca. zwischen dem 6. und 12. Lebensjahr): Aufnahmebereitschaft, eigene Ideen, Lerneifer, Interesse, Neugier, Kreativität, Selbstvertrauen, Forscherdrang usw. sind wichtige Qualitäten dieser Entwicklungsphase. Wird nun diese Zeit durch die früher einsetzende Pubertät wesentlich verkürzt, beginnt die Entwicklungsphase der Pubertät bei einigen Kindern bereits auf der Mittelstufe, nicht selten schon auf der Unterstufe (Vorpubertät). So müssen sich Lehrpersonen der Primarstufe bereits auf ein verändertes Leistungsverhalten und Interesse der Kinder einstellen. In der Oberstufe befinden sich die Schüler/innen bereits seit längerer Zeit in der Pubertät; grundsätzliches Interesse am Schulstoff und die Motivation der Schule gegenüber sind dann oft rückläufig.

Aufklärung

Sexuelle Aufklärung gehört primär in den Aufgabenbereich des Elternhauses. Es wird empfohlen, mit diesem Thema möglichst früh im Kleinkindalter zu beginnen und es als kontinuierlichen Prozess zu sehen. Immer wenn Fragen auftauchen, sollen sie beantwortet werden. Doch im Jugendalter gehört laut Sexualpädagoginnen und -pädagogen das Thema Sexualität nicht mehr nur in den Bereich der Eltern. Jugendliche brauchen auch andere erwachsene Bezugs- und Ansprechpersonen, die sie zum Teil in der Schule, in Jugendgruppen usw. finden können.

Ich erinnere mich an eine Schülerin, die mich in einem Gruppengespräch ängstlich fragte, ob sie nun Aids habe, weil sie mit einer Freundin das Ritual der Blutschwesterschaft durchführte. Es stellte sich heraus, dass die Schülerinnen durch diese spezielle Betroffenheit motiviert waren, die Lerninhalte der Aidsprävention aufzunehmen. Als die Lehrperson dieses Thema ein halbes Jahr früher besprach, konnten diese Fakten offenbar nicht gespeichert werden.

Eine schulische Sexualerziehung beinhaltet verschiedene gleichberechtigte Bestandteile: das situationsorientierte Aufgreifen der Thematik sowie der geplante Unterricht, bei dem die Schüler/innen wenn möglich nach Geschlechtern getrennt

sein sollen und evtl. auch die Lehrperson dem jeweiligen Geschlecht angehören soll (Absprache im Kollegium).

Je nach persönlicher Einstellung kann es Sinn machen, für bestimmte Unterrichtseinheiten externe Sexualpädagogen anzufragen.

Sehr zu empfehlen ist das Lehrmittel «Hautnah» von Tschofen (2001²), da es die Sexualität nicht als ein abgesondertes Thema, sondern als integrierten Bestandteil aller sinnlichen Erfahrungen erfasst. Es behandelt nicht nur die Grundthemen der Körperwahrnehmung, Beziehung und Sexualität, es beinhaltet auch konkrete Übungen und Arbeitsblätter.

Sexuelle Aufklärung sollte nicht mit der bedrohlichen Komponente der sexuellen Gewalt vermischt werden. Beide Themen sollen also zeitlich und inhaltlich getrennt voneinander behandelt werden.

Sexuelle Gewalt

Bei der Sexualität handelt es sich um ein sehr komplexes Thema. Missbrauch oder sexuelle Gewalt richten viel Leid an. Da Pädagoginnen, Pädagogen und Sozialarbeitende oft viel mehr Zeit mit Kindern und Jugendlichen verbringen als deren Eltern, werden sie zu wichtigen Bezugspersonen. Deshalb liegt es auf der Hand, dass sie manchmal als erste Ansprechpersonen von sexuellen Übergriffen erfahren. Dieses Thema löst eine grosse Betroffenheit aus und auch Verunsicherung, wie man adäquat reagieren soll. Bei ernsthaften Problemmeldungen, wie z.B. «sexuelle Übergriffe» (und auch andere Arten von Kindesmisshandlung), sind als Erstes die drei Grundregeln zu befolgen:

- Genaue Notizen führen!
- Kein Alleingang, sondern Vernetzung mit Krisenintervention, Kinderschutzzentrum, Schulsozialarbeit usw.
- Sich Zeit lassen, keine überstürzten Schritte!

Prävention sexueller Gewalt

Sexuelle Gewalt ist eine gravierende und besondere Form von Gewalt, da sie eine sehr intime, zentrale und empfindsame Ebene der menschlichen Integrität verletzt. Übergriffe schockieren Opfer und Umgebung. Deshalb muss man bereits geringe Übergriffe ernst nehmen und adäquat reagieren.

Die Schule und ihr Umfeld haben einen wichtigen Auftrag in der Prävention sexueller Gewalt unter Jugendlichen. Die meisten erwachsenen Sexualstraftäter haben bereits als Kinder und Jugendliche begonnen, Sexualdelikte zu begehen, auf die nie oder selten eine Reaktion oder Sanktion erfolgte. Das stillschweigende Tolerieren verbaler oder scheinbar harmloser Übergriffe setzt die Hemmschwelle herab und vermittelt die Botschaft, weitere Übergriffe seien toleriert und erlaubt. Wenn es in einer Schule gelingt, ein Klima zu schaffen, in dem sich Kinder und Jugendliche oder deren Eltern trauen, bereits Meldung zu machen, wenn sexuelle Belästigungen passiert sind, ist viel gewonnen. Ein sofortiges Reagieren mittels eines mediativen Gesprächsablaufs kann gute Dienste leisten.

Wenn sexuelle Übergriffe passieren, sollen die Opfer zu einer Anzeige motiviert werden. Dieses Vorgehen zeigt klare Grenzen auf und der Täter bekommt eine frühzeitige Warnung, die zur Verhaltensänderung beiträgt. Falls nötig, kann auch eine forensische Therapie in die Wege geleitet werden; diese gibt es bereits an einigen Orten. Solche Gruppengespräche an freien Schulnachmittagen zeigen offensichtlich Erfolg. Thematische Geschichten sind eine wertvolle Unterstützung,

weil sie auf der Metapher-Ebene wirken. Das Buch *Mutmachermärchen* von Irmi Hochheimer enthält passende Geschichten mit ergänzenden pädagogischen Empfehlungen. Besonders hilfreich erlebte ich *Das gezauberte Mädchen* für Mädchen (Seite 19) und *Der Papierfresser* für Jungen (Seite 84).

Ein weiterer präventiver Ansatz wären greifende Gesetze, die auf medialer Ebene (TV usw.) dafür sorgen würden, dass Filme, in denen sexuelle und andere Gewalt vorkommt, einer strengeren Kontrolle unterzogen werden und ganz sicher nicht in Vorabendprogrammen gesendet werden dürfen. Wenn Kinder und Jugendliche mit solchen Themen auf dem Bildschirm des Fernsehens oder Handys usw. häufig konfrontiert werden, kann eine Verwischung von Fiktion und Realität passieren, d.h. destruktive Verhaltensweisen werden «normalisiert» und unter Umständen nachgeahmt. Dieser Hintergrund von sexuellen Gewalttaten ist natürlich nur einer von vielen. Doch er wäre lösbar und wir müssen uns bewusst sein, dass diese Verantwortung bei den Erwachsenen liegt.

Ein erweitertes, vertrauliches Gesprächsangebot (z.B. durch die Schulsozialarbeit) wirkt ebenfalls vorbeugend. Ich erinnere mich an einen Jungen, der ein wichtiges Thema formulierte: «Ich habe ein Problem: Ich habe eine Freundin, doch sie weiss noch nichts davon.» Ich konnte mein anfängliches Schmunzeln überwinden ... und wir entwickelten ernsthafte Fragen, um die Beziehungsebene zu verdeutlichen: «Kann ich denn schon von «Freundin» reden, wenn die Sache noch unausgesprochen und unausgeglichen ist? Wie kann ich es anstellen, dass sie von meiner Zuneigung erfährt, ohne dass sie unter Druck kommt?» usw.

Sexualisierte Sprache

Viele bekannte sexualisierte Ausdrücke sind ein verbreitetes Problem. Sie werden zum Teil auch von kleineren Kindern übernommen, die sich gar nicht bewusst sind, was sie sagen. Wenn ein plötzlicher, auffälliger Wechsel zu einer solchen Sprache stattfindet, kann dies ein Hinweis sein, dass pornografisches Bildmaterial im Umlauf ist. Verbale Attacken auf die sexuelle Integrität bedeuten gravierendere Übertretungen als «gewöhnliche» Schimpfwörter. Es gilt also, sehr konsequent zu reagieren – und wo nötig die Bedeutung solcher Ausdrücke aufzuzeigen. – Eine Lehrperson erzählte mir, dass sie dieses «Figg dini Mueter» nicht mehr ausgehalten habe. So kündigte sie an, wer dieses Schimpfwort nochmals gebrauchte, müsse mit ihr zusammen zu jener verunglimpften Mutter gehen und erzählen, was er gesagt habe, und sich dafür entschuldigen. Es habe schlagartig aufgehört ... Solche Interventionen können nicht generell empfohlen werden, sie müssen zur Lehrperson und zur Situation passen. – Es gibt Kinder, die in diesem Zusammenhang nur «Mueter» (als Code) sagen; auch hier ist unbedingt nötig, eine deutliche Grenze zu setzen. Bei Schülerinnen und Schülern, die diesen Wortschatz trotz allem nicht ablegen können, ist es angezeigt, die Eltern beizuziehen. Ein solches Verhalten könnte unter anderem auch ein Symptom für sexuellen Missbrauch sein. Manchmal bessert sich die Situation bereits nach der Ankündigung des Beizugs der Eltern.

Sexuelle Gewalt im Internet

Schule und Elternhaus sind gefordert, sich mit den rasanten Veränderungen in der modernen elektronischen Kommunikation auseinanderzusetzen. Mit der Nutzung dieser Medien in der Schule sind die verantwortlichen Lehrpersonen verpflichtet, alle nötigen Sicherheitsmassnahmen einzusetzen, damit die Schüler/innen nicht Opfer sexueller Gewalt werden. Auch Eltern müssen sich informieren.

Literatur

Sachbücher

- */** Amt für Volksschule St.Gallen (2003); *«sicher! gesund!» – Gesundheitsförderung, Prävention und Sicherheit*; Lehrmittelverlag St. Gallen.
- * Bange, Dirk (2000³); *Auch Indianer kennen Schmerz*; Kiepenheuer & Witsch Verlag, Köln
- * Canziani, Willy; Urech, Christian (2002²); *Das Elternbuch – Ratgeber für den Familienalltag*; Pro Juventute Verlag, Zürich.
- */** Dillig, Peter (Hrsg.) u.a. (2005); *Schwierige Schüler in der Grundschule – Symptome, Umgang, Beratung, Rechtssicherheit*; WEKA MEDIA Verlag, Bobingen.
- * Herbert, Martin (1989); *Ich bin kein Kind mehr – Mit Jugendlichen in der Familie leben*; Hans Huber Verlag, Bern.
- */** Johnston, Anita (1997); *Die Frau, die im Mondlicht ass – Die uralte Weisheit von Märchen und Mythen hilft Frauen, Essstörungen zu überwinden*; Scherz Verlag, Bern.
- * Kommission für Kinderschutz, Kanton Zürich (2000); *Leitfaden zur Standardisierung des Verfahrens in Fällen von Kindesmisshandlung*; Amt für Jugend und Berufsberatung.
- */** Rhiner, Thomas; Zumwald, Bea (2002); *Coole Mädchen – starke Jungs – Ratgeber für eine geschlechterspezifische Pädagogik*; Haupt Verlag, Bern.
- */** Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2005); *Krisensituationen – Ein Leitfaden für Schulen*; Bezug: Generalsekretariat EDK, Bern.
- * Schütz, Esther; Kimmich, Theo (2001); *Körper und Sexualität*; Herder Verlag.

- * Mit praktischen Hinweisen
 ** Mit Unterrichtseinheiten

- * Sichtermann, Barbara (2002); *Frühlings-erwachen – Pubertät – Wie Sex und Erotik alles verändern*; Rohwolt Taschenbuch, Hamburg.
- */** Tschofen, Doris (2001²); *Hautnah – Körperwahrnehmung, Beziehung, Sexualität*; Lehrmittelverlag des Kantons Aargau, Buchs AG.

Bilderbücher/Jugendbücher

- Geisler, Dagmar (1993); *Ganz schön aufgeklärt*; Loewe Verlag, Darmstadt (Kinder und Jugendliche).
- Geisler, Dagmar (2001⁶); *Mein Körper gehört mir*; Loewe-Verlag, Darmstadt (4–10 Jahre).
- Rübel, Doris (2004); *Das bin ich & Das bist du*; Reihe: Wieso? Weshalb? Warum? Ravensburger Verlag, Würenlos (5–9 Jahre).
- */** Hochheimer, Irmi (2007); *Mutmachermärchen: Wie sich Mädchen und Jungen gegen sexuellen Missbrauch wehren können*. Beltz Verlag, Weinheim und Basel.
- Schelling von, Cornelia; Beil, Brigitte (1999); *Das starke Buch für Mädchen*; Mosaik Verlag bei Goldmann, München (Kinder und Jugendliche).
- Schelling von, Cornelia; Beil, Brigitte (1999); *Das starke Buch für Jungs*; Mosaik Verlag bei Goldmann, München (Kinder und Jugendliche).
- Wormser, Helen; Wigger, Walter; Schnyder, Nadine (2001); *Julia ist kein Einzelfall. Wie das Opferhilfegesetz Kindern zu ihrem Recht verhilft*; interact Verlag für Soziales und Kulturelles, Luzern.

Pubertät: Informationen aus Fachliteratur und Literaturangaben

Nach Sichtermann 2002

- Das pubertierende Kind macht sich verwirrt und furchtsam, doch zugleich neugierig und abenteuerlustig auf den Weg zum Erwachsenenstatus.
- Vieles wird umgestülpt: die körperliche Integrität, die Weltsicht und alte Loyalitäten (= Treue: «Zu wem halte ich»).
- Erkenntnis: Am-Leben-Sein heisst unweigerlich auch leiden; es gibt kein Menschenrecht auf Schmerz- und Konfliktfreiheit.
- Die Loslösung vom Elternhaus muss jetzt beginnen. Die Peergroup (Gleichaltrige) ist das neue soziale Feld. Die Schule und Vereine werden zu den wichtigsten Kontaktstiftern. Es sind Mitmenschen, die einen verstehen, weil sie Ähnliches durchmachen.
- Die Kindheit und die lernaktive, unproblematische Zeit (Latenzzeit) geht zu Ende: heute durchschnittlich ab 10,4 Jahren (hängt mit Körpergrösse und Fettgewebe zusammen).
- Das bedingungslose Vertrauen in die Eltern hört auf. Die Kinder holen sich jetzt die Inputs für ihr Geistes- und Seelenleben woanders. Die Eltern sollen dies bejahen, den Kontrollverlust akzeptieren, wenn auch unter Schmerzen.
- Empfänglichkeit für Trost und Ablenkung ist noch sehr gross.
- Die beginnende Sexualität macht das Leben befremdlich ernst.
- Sexualität ist etwas Kompliziertes und keine reine Freudenquelle.
- Je mehr Natur unsere Lebensumstände zulassen und einbeziehen, desto unproblematischer kann sich die menschliche Pubertät vollziehen.
- Alle Fragen zwischenmenschlicher Beziehungen drängen sich zu einem schwierigen Komplex zusammen: Umgang, Rücksicht, Einfühlung, Anpassung, Unterwerfung, Angst, Bewunderung, Erhöhung, Erkenntnis, Irrtum, Herabsetzung, Zorn, Mitgefühl, Kampf, Verletzung, Ausgleich ...
- Die gute alte Pädagogeneinsicht, jeder müsse seine eigenen Erfahrungen machen, gilt nie so radikal wie während der Pubertät. Erst wenn das Erfahrungswissen entstehen konnte, ist Entspannung möglich.
- Der Bruch zwischen den Generationen beim Eintritt des Jugendlichen in die Geschlechtsreife ist natürlich, unvermeidbar, nötig und richtig.
- Das Wichtigste ist, dass Heranwachsende lernen, ihr Leben zu lieben.
- Schwierige Spannungen zwischen dem natürlichen Weg, Liebespfade zu gehen, und dem Zwang, Schulaufgaben zu machen, gibt es für alle Pubertierenden.
- Aufklärung: So früh wie möglich im Kindesalter beginnen. Grössere Kinder (Pubertierende) möchten über das natürlicherweise schambesetzte Thema meistens nicht mit ihren Eltern reden. Dies ist völlig in Ordnung und hat mit der notwendigen Ablösung zu tun. Sie informieren sich lieber in der Schule, in Zeitschriften oder altersgemässer Fachliteratur, unter Gleichaltrigen.

Nach Canziani und Urech 2002²

- Mädchen müssen unbedingt vor dem ersten Auftreten über die Monatsblutung der Frau aufgeklärt sein. Dies kann schon ab dem ersten Schulalter geschehen (durch die Mutter oder weibliche Bezugsperson).

- Mit Knaben soll im Pubertätsalter über den Samenerguss gesprochen werden, damit diese Erscheinung keine Schuldgefühle verursacht (durch den Vater oder männliche Bezugsperson).
- Mit ca. 12, spätestens aber mit 14 Jahren muss jedes Kind, jede/r Jugendliche die einzelnen Methoden der Empfängnisverhütung kennen. Das Kondom ist der einfachste, sicherste und am besten verträgliche Empfängnisschutz. Es schützt auch vor Ansteckung durch Aids und andere Geschlechtskrankheiten.
- Männliche Jugendliche müssen auf ihre Mitverantwortung bei der Empfängnisverhütung aufmerksam gemacht werden, damit sie diese Sorge später nicht einfach ihrer Partnerin überlassen.
- Auf der nachfolgenden Seite findet sich ein Informationsbrief für junge Mädchen zum Thema Menstruation. Er kann von Eltern oder anderen Bezugspersonen abgegeben werden. Man könnte ihn auf rotes Papier kopieren, den persönlichen Namen des Mädchens darauf schreiben, rollen und mit einem roten Band zusammenbinden.

Literatur

- | | |
|--|--|
| <p>* Canziani, Willy; Urech, Christian (2002²); <i>Das Elternbuch – Ratgeber für den Familienalltag</i>; Pro Juventute Verlag, Zürich.</p> <p>Canziani, Willy; Meili, Dorothea (1997⁵); <i>Was Sie Ihrem Kind schon lange über Liebe und Sex sagen wollten ...</i> Pro Juventute Verlag, Zürich.</p> <p>Sichtermann, Barbara (2002); <i>Frühlings-erwachen – Pubertät – Wie Sex und Erotik alles verändern</i>; Rohwolt Taschenbuch, Hamburg.</p> <p>Ausfelder, Trude (2004²); <i>Alles, was Mädchen wissen wollen – Infos, Tipps für die aufregendsten Jahre im Leben</i>; Klopp Verlag, Hamburg; dasselbe für Jungen: <i>Alles, was Jungen wissen wollen</i> (ab 10 Jahren).</p> <p>Geisler, Dagmar (1993); <i>Ganz schön aufgeklärt</i>; Loewe Verlag, Darmstadt (Kinder und Jugendliche).</p> | <p>Geisler, Dagmar (2001⁶); <i>Mein Körper gehört mir</i>; Loewe-Verlag, Darmstadt (4–10 Jahre).</p> <p>Schelling von, Cornelia; Beil, Brigitte (1999); <i>Das starke Buch für Mädchen</i>; Mosaik Verlag bei Goldmann, München (Kinder und Jugendliche).</p> <p>Schelling von, Cornelia; Beil, Brigitte (1999); <i>Das starke Buch für Jungs</i>; Mosaik Verlag bei Goldmann, München (Kinder und Jugendliche).</p> <p>Schneider, Sylvia; Rieger, Birgit (2005³); <i>Das Aufklärungsbuch</i>; Ravensburger Verlag, Würenlos (ab 10 Jahren).</p> <p>Schütz, Elisabeth; Kimmich Theo (2003²); <i>Körper und Sexualität – Entdecken, verstehen, sinnlich vermitteln</i>; Herder Verlag, Freiburg, und Pro Juventute Verlag, Zürich.</p> |
|--|--|

* Mit praktischen Hinweisen

Brief an eine junge Frau

Liebe _____

Dies ist eine Mitteilung für Mädchen und junge Frauen; sie darf aber auch von Jungen gelesen werden ... Mädchen kommen mit ca. 10,5 Jahren, manchmal schon mit 7 Jahren, manchmal erst mit 17 Jahren in die Pubertät. Von da an haben sie die Menstruation, die man auch Regel, Periode oder Monatsblutung nennt.

Eine Eizelle, die kleiner als ein Stecknadelkopf ist (0,15 mm), löst sich aus einem Eierstock (=Eisprung), wandert durch den Eileiter und durch die Gebärmutterhöhle und wird mit Blut durch die Scheide weggespült. Diese sogenannte Monatsblutung dauert 3 bis 5 Tage. Vom Eisprung bis zur Blutung dauert es ca. 14 Tage, von einer Blutung bis zur nächsten Blutung dauert es ungefähr 28 Tage. Dieser Vorgang dauert gleich lang wie der Mondzyklus: Alle 28 Tage erleben wir den Vollmond. Das zeigt, wie stark wir mit dem Himmel verbunden und beeinflusst sind.

Mädchen und Frauen erleben während der Menstruation (oder auch schon einige Tage davor) eine besondere Zeit. Sie sind gefühlsmässig sehr empfindsam. Manche fühlen sich etwas bedrückt, weil Dinge wie z.B. Liebeskummer, Kränkungen oder Trauer viel deutlicher zu erkennen sind als in der übrigen Zeit. Durch diese Gefühle lernen sie viel Wichtiges. Einige Mädchen und Frauen sind besonders müde oder haben Bauchschmerzen. Einige ziehen sich in dieser Zeit etwas zurück, trinken Frauenmantel-Tee, verkriechen sich im weichen Bett und legen eine warme Bettflasche auf den Bauch. So können sie zu sich selbst kommen, was sehr wichtig ist.

Um das austretende Blut aufzufangen, gibt es Binden oder Tampons. Die kleinsten Tampons können auch von ganz jungen Mädchen benutzt werden, wenn sie z.B. nicht auf das Schwimmen verzichten möchten. Da die Periode manchmal auch ganz unregelmässig auftreten kann, ist es vielleicht hilfreich, immer eine Binde oder einen Tampon bei sich zu haben.

Die erste Menstruation ist das Zeichen der weiblichen Geschlechtsreife. Das bedeutet, dass das Mädchen theoretisch Mutter werden könnte, wenn sie zum Zeitpunkt des Eisprungs intim mit einem Jungen zusammen wäre und ungeschützten Geschlechtsverkehr hätte.

Es gibt verschiedene Büchlein, in denen noch viel mehr über dieses Thema steht. Mädchen können diese Literatur bei der Frauenärztin erhalten oder in einer Buchhandlung kaufen.

Ich freue mich jetzt schon auf den Tag, an dem auch du den ersten Schritt machst in die Frauenwelt! Trotz der Menstruation darfst du noch ganz «Kind» sein, nach Lust und Laune spielen, herumtoben, Spass haben und das tun, das dich interessiert. Bei deiner ersten Menstruation könnte man ein Fest machen. Vielleicht darfst du dir etwas Schönes zum Anziehen kaufen, vielleicht magst du etwas Rotes? Du könntest deinen Lieblingstee kaufen, etwas Feines kochen, vielleicht lauter rote Speisen? Vielleicht gibt es einen gemeinsamen Ausgang, so «unter Frauen».

Ich wünsche dir viel Vorfriede auf das Frau-Sein!

Schreibe alle Fragen auf, die dir zu diesem Thema in den Sinn kommen. Wir werden nach Antworten suchen.

Tipps für Mädchen und Jungen

Dein Körper gehört dir Dein Körper ist kostbar. Du bist wichtig und hast das Recht, zu bestimmen, wer dir nahe kommen darf und wie, wann, wo und von wem du angefasst werden möchtest.

Es gibt angenehme und unangenehme Berührungen Es gibt Berührungen, die sich gut anfühlen und richtig glücklich machen. Es gibt aber auch solche, die komisch sind, Angst machen oder gar wehtun. Erwachsene (Verwandte, Bekannte, Fremde), ältere Geschwister und auch Mitschülerinnen oder Mitschüler – auch jemand, den du sonst sehr gerne hast – haben nicht das Recht, ihre Hände unter deine Kleider zu stecken und dich an der Brust, am Po, am Penis oder an der Scheide zu berühren. Manche Leute möchten von dir so berührt werden, obwohl du es nicht willst. Niemand hat das Recht, dich dazu zu überreden oder zu zwingen.

Du hast das Recht, NEIN zu sagen Mädchen und Jungen dürfen auch Erwachsenen gegenüber NEIN sagen. Lass uns überlegen, in welchen Situationen es schlecht sein könnte zu gehorchen.

Deine Gefühle sind wichtig Du kannst deinen Gefühlen vertrauen. Es gibt angenehme Gefühle, da fühlst du dich wohl. Es gibt aber auch unangenehme, komische oder blöde Gefühle. Die sagen dir, dass etwas nicht stimmt. Es ist gut, wenn du über deine Gefühle sprichst, auch wenn es schwierige Gefühle sind.

Es gibt gute und schlechte Geheimnisse Es gibt gute Geheimnisse, die Freude machen und spannend sind. Schlechte Geheimnisse fühlen sich schwer und unheimlich an. Solche Geheimnisse, die dir ein ungutes Gefühl geben, darfst du weitersagen, auch wenn du versprochen hast, es nicht zu tun. Das ist kein Petzen.

Du bist nicht schuld Manchmal ist es schwer, sich alleine zu wehren. Wenn Erwachsene deine Grenzen überschreiten und du nicht NEIN sagen konntest, bist du nicht schuld! In jedem Fall sind die Erwachsenen verantwortlich für das, was passiert. Auch wenn du dafür Geschenke bekommen hast oder du lange niemandem erzählen konntest, was dir passiert ist, bist du nicht schuld.

Sprich darüber und suche Hilfe!



Wenn dich etwas bedrückt oder du unangenehme Erlebnisse hast, wenn dir jemand Angst macht oder dir jemand ein Geheimnis erzählt, das dich traurig macht: Rede darüber und suche dir eine Person, der du vertraust. Höre nicht auf zu erzählen, bis dir geholfen wird. Überlege dir, mit welchen Menschen du über schwierige Dinge reden kannst. Es gibt auch Beratungsstellen für Kinder und Jugendliche, wo Frauen und Männer den Mädchen und Jungen mit Sorgen helfen. Die Telefonnummer einer solchen Beratungsstelle kennen vielleicht eure Freundinnen und Freunde, viele Lehrerinnen und Lehrer oder andere Erwachsene.

Quelle: Amt für Volksschule St. Gallen (2003); «sicher! gesund!» – Gesundheitsförderung, Prävention und Sicherheit; Lehrmittelverlag St. Gallen.

Dein Körper gehört dir

- Dein Körper gehört dir.
- Deine Gefühle sind wichtig.
- Es gibt angenehme und unangenehme Berührungen.
- Du hast das Recht, NEIN zu sagen.
- Es gibt gute und schlechte Geheimnisse.
- Wenn dir jemand zu nahe kommt, bist du nicht schuld.
- Sprich darüber und suche Hilfe.

Dein Körper gehört dir

- Dein Körper gehört dir.
- Deine Gefühle sind wichtig.
- Es gibt angenehme und unangenehme Berührungen.
- Du hast das Recht, NEIN zu sagen.
- Es gibt gute und schlechte Geheimnisse.
- Wenn dir jemand zu nahe kommt, bist du nicht schuld.
- Sprich darüber und suche Hilfe.

Dein Körper gehört dir

- Dein Körper gehört dir.
- Deine Gefühle sind wichtig.
- Es gibt angenehme und unangenehme Berührungen.
- Du hast das Recht, NEIN zu sagen.
- Es gibt gute und schlechte Geheimnisse.
- Wenn dir jemand zu nahe kommt, bist du nicht schuld.
- Sprich darüber und suche Hilfe.

Dein Körper gehört dir

- Dein Körper gehört dir.
- Deine Gefühle sind wichtig.
- Es gibt angenehme und unangenehme Berührungen.
- Du hast das Recht, NEIN zu sagen.
- Es gibt gute und schlechte Geheimnisse.
- Wenn dir jemand zu nahe kommt, bist du nicht schuld.
- Sprich darüber und suche Hilfe.

Dein Körper gehört dir

- Dein Körper gehört dir.
- Deine Gefühle sind wichtig.
- Es gibt angenehme und unangenehme Berührungen.
- Du hast das Recht, NEIN zu sagen.
- Es gibt gute und schlechte Geheimnisse.
- Wenn dir jemand zu nahe kommt, bist du nicht schuld.
- Sprich darüber und suche Hilfe.

Dein Körper gehört dir

- Dein Körper gehört dir.
- Deine Gefühle sind wichtig.
- Es gibt angenehme und unangenehme Berührungen.
- Du hast das Recht, NEIN zu sagen.
- Es gibt gute und schlechte Geheimnisse.
- Wenn dir jemand zu nahe kommt, bist du nicht schuld.
- Sprich darüber und suche Hilfe.

Dein Körper gehört dir

- Dein Körper gehört dir.
- Deine Gefühle sind wichtig.
- Es gibt angenehme und unangenehme Berührungen.
- Du hast das Recht, NEIN zu sagen.
- Es gibt gute und schlechte Geheimnisse.
- Wenn dir jemand zu nahe kommt, bist du nicht schuld.
- Sprich darüber und suche Hilfe.

Dein Körper gehört dir

- Dein Körper gehört dir.
- Deine Gefühle sind wichtig.
- Es gibt angenehme und unangenehme Berührungen.
- Du hast das Recht, NEIN zu sagen.
- Es gibt gute und schlechte Geheimnisse.
- Wenn dir jemand zu nahe kommt, bist du nicht schuld.
- Sprich darüber und suche Hilfe.

Dein Körper gehört dir

- Dein Körper gehört dir.
- Deine Gefühle sind wichtig.
- Es gibt angenehme und unangenehme Berührungen.
- Du hast das Recht, NEIN zu sagen.
- Es gibt gute und schlechte Geheimnisse.
- Wenn dir jemand zu nahe kommt, bist du nicht schuld.
- Sprich darüber und suche Hilfe.

Dein Körper gehört dir

- Dein Körper gehört dir.
- Deine Gefühle sind wichtig.
- Es gibt angenehme und unangenehme Berührungen.
- Du hast das Recht, NEIN zu sagen.
- Es gibt gute und schlechte Geheimnisse.
- Wenn dir jemand zu nahe kommt, bist du nicht schuld.
- Sprich darüber und suche Hilfe.

Sag NEIN wenn dich ein Unbekannter im Auto mitnehmen will – auch wenn er sagt, er kenne deine Eltern, oder dir etwas verspricht!

Sag NEIN wenn dich jemand bittet, ihm den Weg zu zeigen!

Sag NEIN wenn dich jemand (verwandt und nicht verwandt) unangenehm berührt, streichelt, knutscht!

Erzähle es einem Erwachsenen!

Sag NEIN wenn dich ein Unbekannter im Auto mitnehmen will – auch wenn er sagt, er kenne deine Eltern, oder dir etwas verspricht!

Sag NEIN wenn dich jemand bittet, ihm den Weg zu zeigen!

Sag NEIN wenn dich jemand (verwandt und nicht verwandt) unangenehm berührt, streichelt, knutscht!

Erzähle es einem Erwachsenen!

Sag NEIN wenn dich ein Unbekannter im Auto mitnehmen will – auch wenn er sagt, er kenne deine Eltern, oder dir etwas verspricht!

Sag NEIN wenn dich jemand bittet, ihm den Weg zu zeigen!

Sag NEIN wenn dich jemand (verwandt und nicht verwandt) unangenehm berührt, streichelt, knutscht!

Erzähle es einem Erwachsenen!

Sag NEIN wenn dich ein Unbekannter im Auto mitnehmen will – auch wenn er sagt, er kenne deine Eltern, oder dir etwas verspricht!

Sag NEIN wenn dich jemand bittet, ihm den Weg zu zeigen!

Sag NEIN wenn dich jemand (verwandt und nicht verwandt) unangenehm berührt, streichelt, knutscht!

Erzähle es einem Erwachsenen!

Sag NEIN wenn dich ein Unbekannter im Auto mitnehmen will – auch wenn er sagt, er kenne deine Eltern, oder dir etwas verspricht!

Sag NEIN wenn dich jemand bittet, ihm den Weg zu zeigen!

Sag NEIN wenn dich jemand (verwandt und nicht verwandt) unangenehm berührt, streichelt, knutscht!

Erzähle es einem Erwachsenen!

Sag NEIN wenn dich ein Unbekannter im Auto mitnehmen will – auch wenn er sagt, er kenne deine Eltern, oder dir etwas verspricht!

Sag NEIN wenn dich jemand bittet, ihm den Weg zu zeigen!

Sag NEIN wenn dich jemand (verwandt und nicht verwandt) unangenehm berührt, streichelt, knutscht!

Erzähle es einem Erwachsenen!

Sag NEIN wenn dich ein Unbekannter im Auto mitnehmen will – auch wenn er sagt, er kenne deine Eltern, oder dir etwas verspricht!

Sag NEIN wenn dich jemand bittet, ihm den Weg zu zeigen!

Sag NEIN wenn dich jemand (verwandt und nicht verwandt) unangenehm berührt, streichelt, knutscht!

Erzähle es einem Erwachsenen!

Sag NEIN wenn dich ein Unbekannter im Auto mitnehmen will – auch wenn er sagt, er kenne deine Eltern, oder dir etwas verspricht!

Sag NEIN wenn dich jemand bittet, ihm den Weg zu zeigen!

Sag NEIN wenn dich jemand (verwandt und nicht verwandt) unangenehm berührt, streichelt, knutscht!

Erzähle es einem Erwachsenen!

Sag NEIN wenn dich ein Unbekannter im Auto mitnehmen will – auch wenn er sagt, er kenne deine Eltern, oder dir etwas verspricht!

Sag NEIN wenn dich jemand bittet, ihm den Weg zu zeigen!

Sag NEIN wenn dich jemand (verwandt und nicht verwandt) unangenehm berührt, streichelt, knutscht!

Erzähle es einem Erwachsenen!

Sag NEIN wenn dich ein Unbekannter im Auto mitnehmen will – auch wenn er sagt, er kenne deine Eltern, oder dir etwas verspricht!

Sag NEIN wenn dich jemand bittet, ihm den Weg zu zeigen!

Sag NEIN wenn dich jemand (verwandt und nicht verwandt) unangenehm berührt, streichelt, knutscht!

Erzähle es einem Erwachsenen!

Vorbeugen von sexueller Gewalt: Infos für Erwachsene und Literaturangaben

Häufigkeit: Jedes 4.–5. Mädchen, jeder 7.–10. Junge

-
- Was ist sexuelle Gewalt?**
- Eine sexuelle Handlung mit oder ohne Körperkontakt
 - Die Verantwortung liegt immer beim Erwachsenen. Kinder und Jugendliche sind nicht in der Lage, die Folgen einer Einwilligung in eine sexuelle Handlung abzuschätzen.
 - Vertrauen, Abhängigkeit oder ungleiche Machtverhältnisse werden ausgenutzt, um das Kind zum Mitmachen zu überreden oder zu zwingen.
 - Die missbrauchende Person wendet subtiles (= fein, spitzfindig, schwierig, kaum merkbar) Vorgehen an.
 - Die Verpflichtung zur Geheimhaltung ist etwas Zentrales.
-
- Wer macht sexuelle Übergriffe?**
- 40–60% sind Vaterfiguren/Verwandte.
 - 30–40% sind nahe Bezugspersonen.
 - Weniger als 15% sind Fremdtäter.
 - Meist heterosexuelle Männer oder männliche Jugendliche
 - Meist ganz «normale», unauffällige, beliebte oder angesehene Persönlichkeiten
 - Sexuelle Übergriffe kommen in allen Kulturen, sozialen Schichten, Religionen, Alters- und Berufsgruppen vor.
 - 2–20% Täterinnen: Frauen oder weibliche Jugendliche
-
- Positive Körperkontakte**
- Gute, eindeutige Körperkontakte sind wichtig.
 - Erhält das Kind zu Hause zu wenig Körperwärme, sucht es vielleicht körperliche Zuwendung auswärts.
 - Ein Kind soll spüren, welche Absicht hinter einem Körperkontakt steckt.
 - Die Situation soll so unverfänglich sein, dass sie bei möglichen Zeugen keinen Anstoss erregt.
 - Körperkontakte sollen altersgemäss sein.
-
- Vorbeugen**
- Übergriffe erklären, aber keine Angst machen.
 - Wertschätzung, Anerkennung und Liebe geben.
 - Eigenständigkeit und Selbstvertrauen geben.
 - Einfühlungsvermögen, Achtung und Respekt entgegenbringen.
 - «Es ist so schön, dass du da bist!»
 - Kinder sollen erleben, dass Schwierigkeiten normal sind.
 - Die Entwicklung der Persönlichkeit fördern.
 - Erwachsene sollen auf abschätzige, sexuell anzügliche oder entwertende Bemerkungen reagieren.
 - Klare Stellung beziehen und Grenzen setzen.
 - Körperliche, sexuelle Aufklärung ist wichtig! Sie soll so früh wie möglich erfolgen, sobald Fragen kommen – und sich bei Bedarf immer wiederholen.
 - Gutes Körpergefühl lernen: alle Körperteile benennen.
 - Gefühle: ernst nehmen, nicht wegreden. Immer wieder aufzeigen, welche Gefühle es gibt, und auch über eigene Gefühle sprechen.
 - Nein-Sagen üben!

- «Schlechte Geheimnisse» erklären und aufzeigen, dass solche z.B. Bauchschmerzen verursachen können.
- «Du hast das Recht auf Hilfe!» Probleme können auch mit anderen besprochen werden.
- Über Beratungsstellen informieren.
- Kinder altersgemäss über Gefahren informieren.
- Nicht vom «bösen, kranken Mann» reden.
- Fördern eines gesunden Misstrauens.
- Sich selber informieren.
- Den Kindern erklären, dass es Erwachsene gibt (verwandte und nicht verwandte), die Mädchen und Jungen sexuell missbrauchen. Sie erpressen Kinder mit Geschenken und Drohungen.
- 3 Fragezeichen: a) Habe ich wirklich ein gutes Gefühl? b) Wissen meine Eltern, wo ich bin? c) Kann ich mir Hilfe holen, wenn ich sie brauche?

Mögliche Anzeichen

- Es gibt kein Verhaltensmerkmal, das eindeutig auf sexuellen Missbrauch hinweist.
- Sexueller Missbrauch hinterlässt oft keine körperlichen Spuren.
- Körperliche und seelische Beschwerden
- Seelische Reaktionen
- Soziale Verhaltensauffälligkeit
- Selbstverletzendes Verhalten
- Und viele weitere mögliche Hinweise ...

Das Kind schweigt, weil:

- keine Worte zu finden sind.
- es versprochen wurde.
- es denkt, dass ihm sowieso niemand glaubt.
- es sich schämt und schuldig fühlt.
- es andere schützen möchte.
- es Angst hat.

Wie reagieren?

- Besonnen, gut überlegen
- Dem Kind glauben, die Gefühle ernst nehmen
- Loben und stärken
- Ereignisse, Beobachtungen, Aussagen des Kindes schriftlich, mit Datum, festhalten
- Keine Konfrontation der vermuteten, missbrauchenden Person im Alleingang oder ohne sorgfältige Vorbereitung
- Kind über Unterstützungsangebote informieren
- Nicht zögern, Unterstützung zu suchen

Vorbild

- Erwachsene sollen gut zu sich selbst schauen – ihre Gefühle und Bedürfnisse ernst nehmen.
- Kinder machen uns alles nach – wenn auch sie ihre Gefühle und Bedürfnisse ernst nehmen, bedeutet dies einen Schutz.

Quelle: Zusammenfassung aus dem Referat von Claudia Hengstler, Kinderschutzzentrum St. Gallen, In Via – Fachstelle Kinderschutz, Opferhilfe für Kinder und Jugendliche, www.kszsg.ch, am 29.6.06.

Literatur

- Ausfelder, Trude (2004²); *Alles, was Mädchen wissen wollen – Infos, Tipps für die aufregendsten Jahre im Leben*; Klopp Verlag, Hamburg; dasselbe für Jungen: *Alles, was Jungen wissen wollen* (ab 10 Jahren).
- Canziani, Willy; Meili-Lehner, Dorothea (1997⁵); *Was Sie Ihrem Kind schon lange über Liebe und Sex sagen wollten ...*; Pro Juventute Verlag, Zürich.
- Geisler, Dagmar (1993); *Ganz schön aufgeklärt*; Loewe Verlag, Darmstadt (Kinder und Jugendliche).
- Geisler, Dagmar (2001⁶); *Mein Körper gehört mir*; Loewe-Verlag, Darmstadt (4–10 Jahre).
- Rübel, Doris (2004); *Das bin ich & Das bist du*; – Reihe: *Wieso? Weshalb? Warum?*; Ravensburger Verlag, Würenlos (ab 5–9 Jahre).
- Rübel, Doris (2001); *Woher die kleinen Kinder kommen*; Ravensburger Verlag, Würenlos (ab 13 Jahren).
- Schelling von, Cornelia; Beil, Brigitte (1999); *Das starke Buch für Mädchen*; Mosaik Verlag bei Goldmann, München (Kinder und Jugendliche).
- Schelling von, Cornelia; Beil, Brigitte (1999); *Das starke Buch für Jungs*; Mosaik Verlag bei Goldmann, München (Kinder und Jugendliche).
- Schneider, Sylvia; Rieger, Birgit (2005³); *Das Aufklärungsbuch*; Ravensburger Verlag, Würenlos (ab 10 Jahren).
- Schreiber, Edith (2002); *Der Neinrich – Vorbeugen von sexuellen und anderen Übergriffen*; Thinemann Verlag, Augsburg/Gossau ZH (ab 5 Jahren).
- Schütz, Elisabeth; Kimmich, Theo (2003²); *Körper und Sexualität – Entdecken, verstehen, sinnlich vermitteln*; Herder Verlag, Freiburg, und Pro Juventute Verlag, Zürich.

Wenn Schüler/innen von sexuellen Übergriffen erzählen

-
- Allgemeine Hinweise**
- Die Schule bildet eine geeignete Basis für die Prävention von sexuellen Übergriffen, da die Vertiefung dieses Themas in Klassen und Gruppen eher gelingt.
 - Es ist wichtig, die Schüler/innen über sexuelle Übergriffe und deren Schädlichkeit aufzuklären.
 - Für viele Schüler/innen sind die Lehrpersonen nahe Bezugspersonen, sodass sie unter Umständen ins Vertrauen gezogen werden. Kein Drängen und Aufdecken-Wollen durch die Lehrperson!
-
- Tagebuchaufzeichnungen, Gesprächsnotizen**
- Datierte, möglichst wortgerechte Gesprächsnotizen machen
 - Allgemeine Beobachtungen (psychische und körperliche) festhalten
 - Unterscheiden von Fakten und Gefühlen! Interpretationen separat festhalten
 - Auch Aussagen anderer Personen festhalten: Wer hat wann, was, wem gesagt?
-
- Erkennen eigener Grenzen**
- Es gibt keine Patentrezepte.
 - Nie im Alleingang agieren, Fachberatung holen, z.B. bei Kinderschutzzentrum, Krisenintervention, Supervision usw. (auch beim blossen Verdacht; Beratung kann anonym sein, d.h. ohne den Namen des betreffenden Kindes/Jugendlichen bekannt zu geben).
 - Eigene Gefühle bewusst machen: Betroffenheit, Wut, Angst vor Überforderung
 - Vernetzungsbereitschaft, Teamfähigkeit der Lehrpersonen und anderer Helfer/innen
 - Langsames und sorgfältiges Vorgehen
-
- Vermeiden**
- Sich nicht aufgeregt, erschüttert und wütend zeigen.
 - Nicht nach der Wahrheit suchen (dies geschieht zu einem späteren Zeitpunkt durch professionelle Berater/innen).
 - Keine Warum-Fragen (implizieren Schuldgefühle).
-
- Empfehlungen für das Gespräch mit betroffenen Kindern und Jugendlichen**
- Ruhe bewahren!
 - Aufmerksam zuhören und glauben!
 - Du bist nicht die/der Einzige.
 - Ich weiss, es ist schwierig, darüber zu reden; du bestimmst dein eigenes Tempo.
 - Alle Gefühle sind in Ordnung.
 - Ich kann das, was du erzählst, ertragen.
 - Ich kann dir nicht versprechen, niemandem etwas davon zu erzählen, aber ich werde dir jedes Mal vorher mitteilen, wem ich wann was erzähle.
 - Die Verantwortung liegt immer beim Erwachsenen. Du hast keine Schuld.
 - Das Kind ermutigen, kreative Tätigkeiten aufzunehmen, die ihm positive und freundschaftliche Kontakte vermitteln.
-
- Weiteres Vorgehen**
- Nochmals Austausch mit Fachberatung
 - Fallführung und Konfrontation durch externe Fachperson

Quellen: Amt für Volksschule St.Gallen (2003); «sicher! gesund!» – Gesundheitsförderung, Prävention und Sicherheit; Lehrmittelverlag St.Gallen. Rutgers, Jacqueline (1990); Sexuelle Ausbeutung von Kindern; Pro Juventute Verlag, Zürich.

Sexuelle Gewalt im Internet

Schule und Elternhaus sind gefordert, sich mit den rasanten Veränderungen in der modernen elektronischen Kommunikation auseinanderzusetzen. Sowohl der Computer mit Internetzugang als auch die neuste Handy-Technologie bergen Chancen und Risiken zugleich.

Wenn diese Medien in der Schule benutzt werden, sind die verantwortlichen Lehrpersonen verpflichtet, alle nötigen Sicherheitsmassnahmen einzusetzen, damit die Schüler/innen nicht durch die Medien Opfer sexueller Gewalt werden.

Die Eltern sind in diese Verantwortung einzubeziehen und zu unterstützen.

Chatten ohne Risiko?

Chatten gehört zu den beliebtesten Aktivitäten von Kindern und Jugendlichen im Internet. Mehr als die Hälfte der Jugendlichen besucht mehr oder weniger regelmässig Chat-Räume. Die spielerische und freie Kommunikation, die weitgehende Anonymität und das Interesse am Kennenlernen anderer – und auch das Flirten – faszinieren Kinder und Jugendliche.

Gerade wegen der Anonymität sind die Chatter, vor allem die Mädchen, der Gefahr von sexueller Belästigung und von sexuellen Übergriffen ausgesetzt. Die gesetzlichen Grundlagen über die Verbreitung von Pornografie und (rechts)extremistischen Inhalten und Bildern gelten zwar auch für Chat-Räume; die Kontrolle ist aber beinahe unmöglich, da sich das Chat-Geschehen häufig in «privaten Räumen» (nur 2 Teilnehmer/innen) abspielt.

Die Grenze zum sexuellen Missbrauch wird sicher dann überschritten, wenn Minderjährige aufgefordert werden, bei sexuellen Handlungen zuzuschauen, die vor der eigenen Webcam ausgeführt werden, oder wenn sie ermuntert werden, sich vor der Kamera zu produzieren.

Besonders gefährlich wird es, wenn der Chat dazu benutzt wird, einen Kontakt in der realen Welt einer Person anzubahnen. Eine Untersuchung in Deutschland hat gezeigt, dass die meisten Verabredungen dieser Art von den Tätern auch eingehalten werden.

Zur Vorbeugung dienen folgende Massnahmen:

- Regeln vereinbaren, die den Zugang zum Internet und damit zu den Chat-Räumen auf Schulcomputern transparent machen. Kontrolle dieser Regeln.
- Altersgemässe Chat-Räume (z.B. Kinder-Chats) empfehlen/vorschreiben. Eltern informieren.
- Gefahren beim Chatten mit der Klasse besprechen. Empfehlungen abgeben.
- Weiterführende Information zum Thema Chatten: www.jugendschutz.de. Die Broschüre «Chatten ohne Risiko?» (28 Seiten) kann kopiert und ausgedruckt werden. Sie enthält unter anderem viele getestete Chat-Räume.

Pornografie im Internet

Nach Duden lautet die Bedeutung von «Pornografie»: «einseitig das Sexuelle darstellende Schriften oder Bilder».

Strafbestimmungen:

- Verboten ist das Zeigen, Überlassen, Zugänglich-Machen pornografischer Darstellungen an Personen unter 16 Jahren (Art. 197.1 StGB).
- Grundsätzlich verboten ist der Besitz und das Zeigen von harter Pornografie (= Darstellung von sexuellen Handlungen mit Kindern oder Tieren, sexuelle Handlungen mit Gewalt) (Art. 197.3bis StGB).
- Strafmass: Busse oder Gefängnis.

Leider sind im Internet diese gesetzlichen Bestimmungen nicht durchzusetzen, weil einerseits nicht überprüft werden kann, wie alt ein Konsument von Pornografie ist, und andererseits die Anbieter pornografischer Sites sich im Internet verstecken können oder in Ländern mit anderen Strafbestimmungen leben. Tatsache ist, dass alle Nutzer des Internets (auch Kinder und Jugendliche) entweder unabsichtlich (z.B. Vertippen bei der Eingabe einer Adresse) oder bewusst auf Bilder, Videos, Texte mit pornografischem Inhalt stossen. Dazu kommt, dass viele nicht erwünschte E-Mails (Spam) ebenfalls pornografische Inhalte verbreiten. Dasselbe gilt für MSN und Foto- oder Filmaufnahmen mit dem Handy und deren Verbreitung im Internet.

Prävention

- Medienerziehung, Information der Klasse: Schüler/innen sollen erkennen, dass Bilder Schaden anrichten können. Es ist z.B. ein grosser Unterschied, ob jemand liest oder hört, ein Kind sei von einem Lastwagen überrollt worden, oder ob dieses Geschehen mit einem farbigen Foto des zerquetschten Kopfes dargestellt wird.
- Anwenderschulung am Computer: Verstehen, wie das Internet aufgebaut ist und wie die riesige Menge an Informationen zusammenkommt. Verstehen, dass nicht nur gute Absichten dahinter stehen, sondern manchmal auch brutales Geschäft und Geldgier. Richtiges Suchen im Internet üben. Die gefundenen Informationen kritisch beurteilen lernen.
- Organisatorische Massnahmen: Eine Nutzungsvereinbarung regelt den verantwortlichen Umgang mit dem Internet auf Schulcomputern (siehe Beispiel einer Internetvereinbarung Seite 209). Die Eltern informieren und einladen, ebenfalls verbindliche Regeln für die Nutzung des Internets zu Hause einzuführen.
- Jedes Schulnetzwerk (LAN) mit Internetanschluss sollte durch eine Firewall (Schutz vor Viren, Hackern, Freigeben von anwendungsspezifischen Zugängen) geschützt sein. Die Installation sollten Fachleute übernehmen. Schulen, die über die Swisscom-Initiative «Schulen ans Internet» am Internet angeschlossen sind, geniessen bereits einen gewissen Schutz, da dieses Bildungsnetz mit einem Inhaltsfilter vor dem weltweiten Internet geschützt ist.
- Im privaten Bereich kann man den Browser-Filter und für den Briefkasten Spam-Filter aktivieren bzw. installieren. Allerdings sind diese Massnahmen problematisch, da entweder zu viel oder zu wenig gefiltert wird und sie von Jugendlichen mit guten Computerkenntnissen problemlos umgangen werden können.
- In Schulnetzwerken (LAN) wird die Kontrolle der Schülerarbeitsplätze durch die Einrichtung einer Überwachung der Bildschirme vom Lehrercomputer aus erleichtert. Die Installation sollten Fachleute übernehmen. Die spezifische Kontrolle der besuchten Internetseiten kann auch über die Log-Files (z.B. «Verlauf» im Explorer) stichprobenweise erfolgen.

- Technische Massnahme: Für jüngere Internet-Surfer empfiehlt sich die Einrichtung einer sicheren Startseite, z.B. www.kindernetz.de oder www.blinde-kuh.de.
- Werden Schüler/innen mit pornografischen Inhalten konfrontiert, muss unmittelbar interveniert werden. Gespräche helfen den Schülerinnen und Schülern, die Irritation zu verarbeiten. Man sollte klare Regeln durchsetzen, evtl. Sanktionen.

Weiterführende Informationen zum Thema «Gefahren im Internet»: www.jugend-schutz.de. Die Broschüre «Ein Netz für Kinder/Surfen ohne Risiko» (76 Seiten) kann kopiert und ausgedruckt werden. Umfassender und praktischer Leitfaden für Eltern und Lehrpersonen.

Quelle: Amt für Volksschule St. Gallen (2003); «*sicher! gesund!*» – Gesundheitsförderung, Prävention und Sicherheit; Lehrmittelverlag St. Gallen.

Internetvereinbarung

Vereinbarung für das 4. bis 6. Schuljahr

Schulhaus _____

Schülerin/Schüler _____

Lehrperson _____

Klasse _____

Regeln für die Benutzung des Internets

- Ich nutze das Internet nur zu den Zwecken, die ich mit meinem Lehrer bzw. meiner Lehrerin vereinbart habe.
- Das Herunterladen und Kopieren von Software für die private Nutzung ist nicht gestattet.
- Ich behalte meine Passwörter für mich.
- Ich gebe im Internet keine persönlichen Angaben über mich oder andere Personen bekannt.
- Benutzernamen für die E-Mail-Adresse und Nicknamen für Chats, Foren usw. wähle ich so, dass mein richtiger Name verborgen bleibt.
- Ich treffe mich keinesfalls mit Personen, die ich im Internet kennengelernt habe, ohne dies vorher mit meinen Eltern zu besprechen und mich evtl. begleiten zu lassen.
- Ich bin gegenüber ungesicherten Inhalten im Internet skeptisch und weiss, dass im Internet nicht alles der Wahrheit entspricht.
- Die meisten Filme, Texte, Bilder und Musikstücke im Internet sind urheberrechtlich geschützt und dürfen nicht frei verwendet werden. Ich beachte die urheberrechtlichen Bestimmungen und verzichte auf Raubkopien von Programmen, Musik usw.
- Zur Gestaltung von Arbeiten, die nicht veröffentlicht werden, darf ich Texte oder Bilder aus dem Internet verwenden. Da gebe ich jeweils die Quelle an.
- Arbeiten meiner Mitschülerinnen und Mitschüler darf ich ohne deren Einwilligung nicht verändern.
- Ich weiss, dass an unserer Schule Seiten mit pornografischen, rassistischen Inhalten oder Gewaltdarstellungen verboten sind. Ich konsumiere keine solchen Seiten und suche auch nicht danach.
- Ich kommuniziere mit anderen Personen in E-Mail, Foren, Chats usw. mit Anstand und Respekt. Ich verzichte insbesondere auf Beleidigungen und Drohungen.
- Ich veröffentliche nichts im Internet ohne die vorgängige Einwilligung der zuständigen Lehrperson.
- Ich gebe meine E-Mail-Adresse(n) nur zurückhaltend weiter.
- Ich übernehme die Verantwortung für meine E-Mails und lese oder lösche keine E-Mails von jemand anderem.
- Bedenkliche Inhalte, die ich erhalte oder auf die ich ungewollt stosse, melde ich sofort der Lehrperson bzw. meinen Eltern.
- Ich tätige keine Käufe und Bestellungen via Internet der Schule (Ausnahmefälle nur mit der Bewilligung der Lehrperson).

- Ich weiss, dass die Lehrperson den Verlauf meiner aufgerufenen Seiten überprüfen kann.
- Wenn ich mich nicht an die Regeln halte, werde ich je nach Regelverstoss für bestimmte Zeit von der Nutzung des Internets ausgeschlossen und meine Eltern und die Schulleitung werden darüber informiert. Allenfalls muss ich mit weiteren Strafen rechnen.

Vertrag

Mein Lehrer/meine Lehrerin hat uns die Regeln zur Internetnutzung vorgestellt und deren Sinn erklärt. Ich verpflichte mich, die Regeln zur Internetnutzung an unserer Schule einzuhalten:

Datum

Unterschrift

Schüler/Schülerin _____

Lehrer/Lehrerin _____

Erklärung für Erziehungsberechtigte

- Wir erklären uns einverstanden, dass unser Sohn/unsere Tochter das Internet in der Schule nutzen darf. Wir akzeptieren die oben genannten Punkte der Vereinbarung.
- Wir besitzen einen Computer mit Internetanschluss und stellen diesen unserem Sohn/unsere Tochter zur Nutzung zur Verfügung.
- Wir haben ebenfalls Regeln zum Schutz vor Internet-Gefahren vereinbart.

Datum

Unterschrift

Erziehungsberechtigte _____

Quelle: Amt für Volksschule St. Gallen (2003); «sicher! gesund!» – Gesundheitsförderung, Prävention und Sicherheit; Lehrmittelverlag St. Gallen.

Teil K Gewalt

Einleitung	194	Schlichtungsformular	215
Interventionsprogramme gegen Gewalt nach Olweus (1996²)		Je nach Situation und Alter einzeln von den Konfliktbeteiligten ausfüllen lassen.	
Gewalt-Definition	198	Schlichtungsgespräch	216
Als Grundlage zur Diskussion in Klassen und Gruppen, zur Sensibilisierung: Wie gewalttätig sind wir im Alltag?		Mediativer Ansatz, Ziel: Zufriedenheit beider Parteien. Am Anfang Ablauf erklären, wenn möglich Einwilligung von allen Beteiligten. Geschädigte Partei bekommt zuerst das Wort. Eventuell von Eltern unterschreiben lassen.	
Interventionsprogramm gegen Gewalt an Schulen: Massnahmen auf Schulebene	199	Das Streitschlichtermodell	217
Interventionsprogramm gegen Gewalt an Schulen: Massnahmen auf Klassenebene		Gesprächsführung durch Lehrperson nach vorgegebener Struktur; Hinterfragen des Ablaufes, auch der Anteile des «Opfers»; Wiedergutmachung.	
Interventionsprogramm gegen Gewalt an Schulen: Massnahmen auf der persönlichen Ebene	204	Gewalt im Migrationskontext	218
Mobbing		Überdenken, bevor man in die Auseinandersetzung geht.	
Mobbing-Gegenmassnahmen	207	Prävention (z.T. auch als Nachbereitung)	
Grundsätzliche Infos, konkrete Möglichkeiten.		Zehn Gebote im Umgang mit Kindern, die ein aggressives Verhalten zeigen	219
Mobbingtagebuch	208	Hilfreiche Tipps für Eltern und Lehrpersonen.	
Vorsicht beim Abgeben, individuell überprüfen. Jüngere Kinder brauchen evtl. Hilfe. Wenn es nicht ausgefüllt wird: Angst? Bagatelle? Man kann auch fragen: Was lief gut?		Gewalt verhindern (Kärtchen)	220
Selbstsicherheit gegen Mobbing (Plagen, Auslachen) (Kärtchen)	209	Umgang mit straffälligem Verhalten von Schülerinnen und Schülern	
Präventive Verhaltensmöglichkeiten, als Gedankensütze.		Diebstahl: Konkretes Vorgehen	221
No Blame Approach (Annäherung ohne Gesichtsverlust): Massnahme bei Mobbing oder anderen Gewaltformen	210	Rechtliche Aspekte; Miteinbezug der Polizei?; Antragsdelikt, Offizialdelikt?; adäquate Gespräche usw.	
Effiziente Unterstützungsmöglichkeit innerhalb der Klasse.		Herz mit Löchern	223
Möglichkeiten in Akutsituationen		Symbol zum Aufzeigen möglicher Hintergründe von Diebstahl.	
Konzept: Konflikte und Gewalt, Umgang und Prävention	211	Vandalismus	224
Wann, was, wie? Gemeinsames Vorgehen innerhalb eines Schulhauses gibt Orientierung und Nachhaltigkeit.		Definition, gesetzliche Grundlagen, Ursachen, Wiedergutmachung.	
Massnahmen gegen Schlägereien und andere massive Gewaltformen (Diebstahl, Vandalismus usw.)	212	Drohung/Nötigung/Beschimpfung	225
Konsequentes, konzeptgeleitetes Reagieren nach einheitlichen Grundsätzen.		Müssen als Gewaltakt erkannt und gehandhabt werden. Aufzeigen der rechtlichen Aspekte, Wiedergutmachung usw.	
Elterngespräch bei Gewalt	213	Krisenintervention	
Sorgfältiges und konsequentes Vorgehen, nahe Zusammenarbeit (auch während des Jahres), Erfolgskontrolle. Aufwand ist relativ gross, jedoch lohnend.		Merkblatt: Handlungsansätze bei vermuteter oder geschehener Gewalt an Kindern und Jugendlichen	227
Problembeschreibung	214	Unbedingt beachten, wenn möglich als präventive Massnahme, im Voraus.	
Bei groben Vorfällen (auch Vandalismus und Diebstahl), bei denen Unklarheit herrscht über Abläufe und Beteiligte: zur selben Zeit in getrennten Räumen ausfüllen lassen (Kontrolle durch Erwachsene, damit Austausch oder Bedrohung nicht möglich ist).		Selbstverletzung («Ritzen»)	228
		Löst Betroffenheit aus, trotzdem ruhig reagieren und konkrete Hilfsmassnahmen einleiten.	

Einleitung

«Gewalt ist eine Sprache der Macht und eine Sprache der Ohnmacht. Wo Macht ist, sucht sie sich durch Gewalt zu behaupten; wo Ohnmacht ist, sucht sie durch Gewalt sich zur Wehr zu setzen und mächtig zu werden» (Heinz Stefan Herzka).

Gewalt ist allgegenwärtig und gehört offenbar als unvermeidbares Attribut zu uns Menschen. Der Begriff «Gewalt» löst viele unterschiedliche emotionale Reaktionen aus – und er kann auf unzählige Arten ausgelegt werden. Deshalb kann man kaum etwas darüber aussagen, ohne zuerst eine Definition vorzunehmen (siehe Seite 198).

Aggression

Gewalt ist mit Aggression verbunden, die es in gutartiger und destruktiver Form gibt. Der Wortstamm «aggredi» bedeutet: «auf etwas zugehen». Aggressives Verhalten, Spannungen und Streit sind eine Realität und sollen nicht als abartig verdammt werden. Eine «Heile-Welt-Haltung» beinhaltet die Gefahr einer Pathologisierung von aggressiven Spielen; Kinder fühlen sich dann anormal und verdammenswert – was wiederum aggressionsfördernd wirkt.

Destruktive Aggressivität wird laut Weiss (2000) von vier Hauptfaktoren beeinflusst: Familie/Medien/Persönlichkeitsmerkmale/Umwelt, Gesellschaft, Schule.

Gewalt an Schulen und in ihrem Umfeld

Wer mit Kindern und Jugendlichen zu tun hat, wird immer wieder vor das Dilemma gestellt: Bei welchen Vorkommnissen sollen wir eingreifen? Wir alle kennen das berechtigte Argument, dass Kinder und Jugendliche ihren Freiraum brauchen, sich austoben, ihre Kräfte messen, ihre Grenzen ausprobieren müssen, ohne dass sich Erwachsene einmischen; nur so können sie ihre eigene Selbstwirksamkeit üben und stärken. Um ein Gewaltgeschehen zu beurteilen und Gewissheit zu bekommen, ob wir dazwischentreten sollen oder müssen, ist der Umstand von «ungleichen Kräften» wegweisend. Ein Ringkampf in Ehren ..., aber wenn ein Opfer eindeutig unterlegen ist, braucht es eine Reaktion. Da Gewalt unter Umständen rasch eskalieren kann, müssen wir frühzeitig und genau hinschauen und gegebenenfalls konsequent handeln.

Viele Eltern, Kinder und Jugendliche beurteilen den Ruf und die Qualität von Schulen, Heimen und Freizeiteinrichtungen am Mass und an der Art und Weise, wie offene Gewalt vorkommt. Sobald gröbere Gewaltvorfälle wie körperliche Angriffe und Bedrohungen passiert sind, bleibt ein schlechter Ruf für lange Zeit bestehen. Tätlichkeiten von Kindern oder Jugendlichen gegen Erwachsene, Hauswarte, Lehrpersonen, Sozialarbeitende wirken besonders bedrohlich und werden meistens in den Medien breit verhandelt.

Bei einem massiven Gewaltvorfall sind die verantwortlichen Erwachsenen stark gefordert. Es gilt, klare und konsequente Grenzen zu ziehen. Trotz eigener Betroffenheit müssen sie adäquat reagieren, Schlimmeres verhüten, schlichten und die weitere Zukunft präventiv gestalten.

Gewaltkonzept

Schulen und Institutionen in ihrem Umfeld tun gut daran, ein Gewaltkonzept zu erstellen. Es lohnt sich z.B., in einer internen Weiterbildung allfällige nötige Schritte zu definieren und schriftlich festzuhalten. In akuten Situationen ist ein vorher schriftlich festgehaltener Ablauf beruhigend. In diesem Kapitel finden sich mehrere Vorschläge, die in ein solches Konzept aufgenommen werden können.

Ein «Gewaltprotokoll» kann von beiden Parteien gemeinsam ausgefüllt werden. Es wirkt bereits als Interventionsmittel, da die Kontrahenten erfahren, dass Gewalt kein Spass und keine Bagatelle ist. Die Gewalt wird dadurch in eine Form gebracht, die benennbar und zu überwinden ist. Mit einem Hinweis wird auch aufgezeigt, dass eine Institution die Pflicht hat, grobe Vorkommnisse zu melden (Eltern, Leitung usw.). Wichtig ist, dass alle dazugehörenden Arbeitsblätter in einem für alle sichtbaren Ordner enthalten sind, inklusive Kopien zur unverzüglichen Benutzung. Gewisse Arbeitsblätter sollen auch elektronisch zugänglich sein, um sie passend auszufüllen und unter Umständen weiterzuleiten.

Merkmale einer hilfreichen Haltung als Antwort auf Gewalt

Gewalttätige Kinder und Jugendliche richten ihre Aggressionen nach aussen. Gewalttaten sollten klar sanktioniert und Schwächere sofort geschützt werden.

Alle Massnahmen sind nachhaltiger und wirksamer, wenn die Verantwortlichen eine möglichst gemeinsame Haltung einnehmen können, die konsequent und klar, aber nicht moralisierend ist.

- Rasches und konsequentes Handeln: klare Grenzen ziehen, nötige Massnahmen ergreifen.
- Nicht den Menschen, sondern das Verhalten verurteilen und sanktionieren.
- Sichtweise: Gewalt kann ein Ventil für Probleme sein (Frustration, Langeweile, Selbstwertprobleme, persönliche Gewalterfahrungen usw.), die angegangen werden sollten.
- Im Hintergrund von gewalttätigem Verhalten steht oft ein einseitig definiertes Selbstkonzept des Jugendlichen. Nebst der klaren Haltung gegenüber gewalttätigem Verhalten geht es auch darum, die Ressourcen, die positiven Kräfte des Kindes oder Jugendlichen zu entdecken, bewusst zu machen und zu verstärken.

Prävention

Unabdingbar zur konkreten Handhabung von Gewaltvorfällen gehört das Vorbeugen und Stärken der Kinder im Alltag.

Das folgende Zitat kann uns helfen, eine differenzierte Prävention zu gestalten: «Jugendlichen der Mittel- und Oberschicht, die mehr Sprache zur Verfügung haben, gelingt es häufiger, ihre Aggressionen sprachlich loszuwerden, d.h. im Streit mit jemandem oder aber in aggressiven Fantasien, wie sie sich in Zerstörungs- und Racheträumen zeigen. Kindern und Jugendlichen, denen die Sprache weniger zur Verfügung steht und die auch mehr direkte aggressive Modelle haben, neigen eher zum unmittelbaren Umsetzen ihrer Spannungen in Taten» (Dörner und Plog 2002²).

Häusliche Gewalt

Definition: Gewalt im familiären Umfeld/Gewalt zwischen Erwachsenen/Gewalt von Erwachsenen gegen Kinder/Gewalt von Jugendlichen gegen Erwachsene.

Wenn Lehrpersonen oder Sozialarbeitende von Kindern und Jugendlichen Hinweise auf Gewaltvorfälle im familiären Umfeld erhalten, sind sie verpflichtet, in angemessener Form zu reagieren: a) vorsichtiges, überlegtes Vorgehen, b) genaue

Notizen machen, c) Vernetzung mit Fachstelle, d) Schüler/in über jeden Schritt aufklären.

Polizeistationen geben entsprechende Merkblätter ab, die in Akutsituationen griffbereit sein sollten.

Wenn die Gewalt unter den Erwachsenen stattfindet, kann auf das Frauenhaus aufmerksam gemacht werden. Solche Vorkommnisse wirken auf Kinder traumatisierend.

Einige Kantone haben heute die gesetzliche Regelung, dass die gewalttätige Person für ca. zwei Wochen eine Wegweisung bekommt («Wer schlaht, dä gaht»).

(In Teil G finden sich praktische Beiträge [Flyers] zu häuslicher Gewalt an Kindern. Das Thema der sexuellen Gewalt wird eingehend in Teil I behandelt.)

Gewalt gegen sich selbst

Aggressionen können sich auch nach innen und gegen sich selbst richten. Selbstverletzungen lösen in Klassen und bei Erwachsenen Betroffenheit aus und verlangen eine klare Intervention (siehe Seite 228).

Informationen zu Suizid finden sich in Teil N: «Tod und Trauer/Trauma».

Krisenintervention

Wenn Lehrpersonen und Sozialarbeitende von Krisen Kenntnis haben, leisten sie möglichst adäquate Hilfe. Eine gut organisierte Krisenintervention auf lokaler Ebene (z.B. Krisenkonzepte einzelner Schulen) ist wichtig und hilfreich. Um sich in nützlicher Frist zu orientieren, was zu tun ist, finden sich im Folgenden verschiedene Merkblätter und Arbeitsblätter. Ausserdem gibt es in Teil F mehrere Anleitungen, die auch bei Gewalt hilfreich sind.

Literatur

- */** Amt für Volksschule St.Gallen (2003); «sicher! gesund!»; Lehrmittelverlag St. Gallen (Kapitel: Schule und Gewalt).
- */** Benner, Tilo (2005³); *Cool bleiben statt zuschlagen – Bausteine für die Gewaltprävention*, 5.–8. Klasse; Persen Verlag, Horneburg.
- Dörner, Klaus; Plog, Ursula (2002²); *Irren ist menschlich*; Psychiatrie Verlag, Leipzig.
- Guggenbühl, Allan (1993); *Die unheimliche Faszination der Gewalt – Denkanstöße zum Umgang mit Aggression und Brutalität unter Kindern*; Schweizer Spiegel Verlag, Zürich.
- */** Guggenbühl, Allan (1999); *Aggression und Gewalt in der Schule – Schulhauskultur als Antwort – Ein praktisches Handbuch für Lehrerinnen und Lehrer aller Stufen*; Edition IKM, Zürich.
- * Herbert, Martin (1989); *Ich bin kein Kind mehr – Mit Jugendlichen in der Familie leben*; Hans Huber Verlag, Bern.
- */** Hoffmann, Kirsten u.a. (2004⁴); *Stopp – Kinder gehen gewaltfrei mit Konflikten um*; Persen Verlag, Horneburg (1.–4.Klasse).
- */** Kasper, Horst (2003⁷); *Prügel, Mobbing, Pöbeleien – Kinder gegen Gewalt in der Schule stärken*, Cornelsen Verlag, Frankfurt am Main.
- */** Krowatschek, Dieter und Gita (2004⁶); *Cool bleiben? – Mobbing unter Kindern*; AOL Verlag, Lichtenau D, und elk Verlag, Winterthur (Primarschulalter).
- */** Krowatschek, Dieter (2004⁶); *Wenn Kinder rot sehen – Aggressionen erfahren, austragen und verhindern*; AOL Verlag, Lichtenau D, und elk Verlag, Winterthur (Primarschulalter).
- ** Lecher, Doris (2004); *Gewalt? Halt! – Bildfolgen und Schülerarbeitsblätter als Kopiervorlagen, Anregungen und Hinweise für die Unterrichtsgestaltung*; Schubi Lernmedien AG, Schaffhausen.
- */** Olweus, Dan (1996²); *Gewalt in der Schule – Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können*, Hans Huber Verlag, Hogrefe AG, Bern.
- * Omer, Haim; von Schlippe, Arist (2004⁴); *Autorität ohne Gewalt – Coaching für Eltern von Kindern mit Verhaltensproblemen – Elterliche Präsenz als systemisches Konzept*; Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, Göttingen.
- * Omer, Haim; von Schlippe, Arist (2005²); *Autorität durch Beziehung*; Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, Göttingen.
- * Omer, Haim; von Schlippe, Arist; Alon, Nahi (2006); *Feindbilder – Psychologie der Dämonisierung*; Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, Göttingen.
- */** Sailer, Helmut (2002); *Maxs Besser – Gewaltprävention, Soziales Lernen*; Band 1: 1. und 2. Klasse; Band 2: 3. und 4. Klasse. Schubi Lernmedien AG, Schaffhausen.
- */** Walker, Jamie (2005⁴); *Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Grundschule – Grundlagen und didaktisches Konzept – Spiele und Übungen für die Klassen 1–4*, Cornelsen Verlag, Frankfurt am Main.
- */** Walker Jamie (2004⁸); *Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Sekundarstufe I – Spiele und Übungen*; Cornelsen Verlag, Frankfurt am Main.
- * Weiss, Rudolf (2000); *Gewalt, Medien und Aggressivität bei Schülern*; Hogrefe Verlag, Göttingen.

* Mit praktischen Hinweisen

** Mit Unterrichtseinheiten

Gewalt-Definition

Körperliche Gewalt	<ul style="list-style-type: none"> – Schlagen, Treten, Stossen, Kneifen, Festhalten – Mit Waffe oder Messer bedrohen oder verletzen – Vandalismus: fremdes Eigentum absichtlich zerstören – Diebstahl – Gewalt gegen sich selbst: Selbstverletzung – Gewalt gegen sich selbst: Suizidalität, Suizid
Seelische Gewalt	<ul style="list-style-type: none"> – Abwendung, Ablehnung, Abwertung, durch Entzug von Vertrauen, Entmutigung, Fratzenschneiden, schmutzige Gesten – Jemanden von einer Gruppe ausschliessen – Erpressen: Schutzgeld verlangen
Sprachliche Gewalt	<ul style="list-style-type: none"> – Beleidigende, erniedrigende und entwürdigende Worte: spotten, auslachen, hänseln, beschimpfen – Drohen, Angst machen – Jemanden nicht ausreden lassen, ins Wort fallen
Sexuelle Gewalt	<ul style="list-style-type: none"> – Erzwungene intime Körperkontakte oder andere sexuelle Handlungen, die dem Täter eine Befriedigung eigener Bedürfnisse ermöglichen – Verbale Übergriffe – Filmen und Fotografieren nackter und entblösster Menschen (gegen deren Willen)
Mobbing	<ul style="list-style-type: none"> – Zielgerichtete Angriffe gegen jemanden, über längere Zeit, mit System
Strukturelle Gewalt	<ul style="list-style-type: none"> – Zufügen von Nachteil oder Schaden durch die soziale Struktur der Beziehungen und Machtverhältnisse in Familien: z.B. Autoritätsmissbrauch – Dito in anderen sozialen Institutionen: z.B. Autoritätsmissbrauch; Diskriminierung, Rassismus; Armut («Armut ist die schlimmste Form von Gewalt», Mahatma Gandhi)
Medien-Gewalt	<ul style="list-style-type: none"> – Horrorfilme: euphorische Wirkung (Endorphinausschüttung) durch Angst-Lust-Erfahrung mit destruktiven Auswirkungen (erhöhte Gewaltbereitschaft, Suchtentwicklung bei Viel- und Exzessivkonsumenten, Albträume usw.) – Pornografie: «einseitig das Sexuelle darstellende Bilder» (Internet, Handy usw.) können Kinder irritieren, ein sexualisiertes Verhalten fördern, zu sexuellen Übergriffen verleiten und abhängig machen.

Quellen: nach Olweus 1996² u.a.

Interventionsprogramm gegen Gewalt an Schulen: Massnahmen auf Schulebene

-
- Fragebogenerhebung**
- Fragebogen von allen Schülerinnen und Schülern ausfüllen lassen: Wo wünschst du Veränderung? Was brauchst du konkret, um dich wohlzufühlen?
 - Gibt Ausgangsbasis für alle weiteren Massnahmen
 - Erzeugt differenziertes Bewusstsein aller Beteiligten, wo positive Veränderungen nötig sind.
-
- Pädagogischer Tag**
- Teilnahme: Schulleitung, alle Lehrpersonen, Schulpsychologin, Eltern- und Schüler-Vertretung, Experte der Lehrerfortbildung
 - Ergebnisse aus dem Fragebogen vorstellen und erörtern
 - Langfristigen Handlungsplan erstellen: Erörterung der Durchführung
 - Einige der vorgesehenen Massnahmen evtl. später abändern und anpassen
-
- Schulkonferenz**
- Gewaltpräventions-Programm: Beschluss zur Durchführung
 - Gemeinschaftliche Verpflichtung und Verantwortung für das gewählte Programm
 - Breite Information: Beteiligung aller Schüler/innen, Lehrpersonen und Eltern
-
- Aufsicht in der Pause und am Mittagstisch**
- Je grösser die Lehrerdichte während der Pausen und Mittagszeit, desto weniger Gewalt in der Schule
 - Bereitschaft, in Gewaltsituationen schnell und entschlossen einzugreifen; auch in Situationen, in denen nur der Verdacht besteht, dass Gewalt stattfindet
 - Eher zu früh als zu spät eingreifen
 - Entschlossener und konsequenter Eingriff verrät eine wichtige Einstellung: Wir akzeptieren keine Gewalt.
 - Ein Nicht-Eingreifen drückt die stille Billigung aus.
 - Rückmeldung von Zwischenfällen an die entsprechenden Klassenlehrpersonen
 - Ein Grossteil der Gewalt wird von Schülerinnen und Schülern gegen jüngere Schüler/innen verübt, evtl. ist zeitliche und räumliche Unterteilung nötig.
 - «Gefahrenbereich» Toiletten und andere abgeschlossene Bereiche beachten!
 - Gut ausgestattete und attraktive Umgebung im Freien, die zu positiven Aktivitäten einlädt
-
- Kontakttelefon**
- Tyrannisierte Schüler/innen sind oft ängstlich und unsicher, wagen es nicht, irgendjemandem über ihre schwierige Situation zu berichten – aus Angst vor der Rache der Peiniger.
 - Engagierte Lehrpersonen, Schulpsychologen, Schulsozialarbeiter/innen könnten während einiger Stunden pro Woche Anrufe von Schülerinnen und Schülern oder Eltern entgegennehmen, die ihre Situation, wenn nötig anonym, erörtern möchten. Sie könnten sich ein Bild von der Situation machen und Beistand leisten. Ermutigen zu persönlichen Gesprächen, Zusammenarbeit mit der Lehrperson, bis das Problem gelöst ist.

Kooperation Lehrkräfte – Eltern

- Enge Zusammenarbeit ist unbedingt wünschenswert, wenn Gewaltprobleme wirksam bekämpft werden sollen.
- Allgemeine Eltern-Lehrer-Treffen organisieren; auch Einzelgespräche
- Eltern über Gewaltpräventions-Programm informieren
- Auswertung des Fragebogens zu Gewaltproblemen auch den Eltern vorstellen
- Externer Experte gibt den Eltern einen allgemeinen Überblick über das Ausmass, die Mechanismen und die Ursachen der Gewalt. Teilnehmer/innen werden aufgefordert, den Aktionsplan zu erörtern und zu unterstützen.
- Eltern werden informiert, dass die Schule von nun an ihre Aufmerksamkeit auch auf relativ unbedeutende Fälle von Gewalt und sozialer Ausgrenzung richten wird. Das kann zur Folge haben, dass vermehrt Kontakt von Seiten der Schule zu den Eltern gesucht wird.

Lehrpersonengruppen zur Entwicklung des sozialen Milieus an der Schule

- Eine Aktion gegen Gewalt soll nicht zu einer kurzlebigen Show werden. Weil Gewalt überall auftreten kann, wo mehrere Menschen zusammentreffen, muss eine ständige Bereitschaft vorhanden sein, gegen solche Tendenzen anzukämpfen.
- Teilnahme jeder Lehrperson an einer Gruppe zur Entwicklung des sozialen Milieus der Schule. 5–10 Lehrpersonen könnten regelmässig zusammenkommen, 1-mal pro Woche über mehrere Wochen hinweg: Erfahrungsaustausch, lernen aus Erfolgen und Fehlern.
- Diskussion geeigneter Massnahmen auf der Grundlage der Ergebnisse des Fragebogens.
- Entwicklung eines gemeinsamen Aktionsplanes.
- Evtl. Beizug einer externen Fachperson
- Ein Ziel: gemeinsame Einstellung unter Lehrpersonen zur Gewalt: konsequentes Reagieren auf gleiche Situationen

Eltern-Arbeitsgruppen

- Eine gemeinsame Einstellung gegenüber Gewalt zu schaffen ist auch unter Eltern unerlässlich.
- Eltern-Klassenvertreter/innen haben eine wichtige Aufgabe: Zusammenkünfte einberufen sowie Vorstellen und Erörtern von Fachliteratur.
- Evtl. ab und zu eine Lehrperson einladen.

Quelle: nach Olweus, Dan (1996²); *Gewalt in der Schule – Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können*; Hans Huber Verlag, Hogrefe AG, Bern.

Interventionsprogramm gegen Gewalt an Schulen: Massnahmen auf Klassenebene

Erstellen von einfachen Klassenregeln zu Gewalt

- Auch wenn in der allgemeinen Hausordnung bereits einiges festgehalten ist zu Gewalt, macht es Sinn, gruppeninterne Vereinbarungen zu treffen.
- So konkret wie möglich formulieren
- Nicht als endgültige Aufzählung betrachten
- Wichtig: Alle Schüler/innen sollen mitdiskutieren (evtl. in Gruppen) und am Prozess beteiligt sein.
- An sichtbarer Stelle aufhängen
- Als Ausgangspunkt:
 - a) Wir werden andere Schüler/innen nicht ausgrenzen und plagen.
 - b) Wir werden versuchen, Schüler/innen, die geplatzt werden, zu helfen.
 - c) Wir werden uns Mühe geben, Schüler/innen einzubeziehen, die leicht ausgegrenzt werden.
- Vertiefung der Regeln:
 - a) Rollenspiele und anschliessende Diskussion
 - b) Auszüge aus Kinderliteratur: siehe Bilderbücher im Literaturverzeichnis; es kann auch nur der Text vorgelesen oder abgegeben werden.
 - c) Aggressiven Schüler/innen klarmachen, wie viel Schaden und Leiden sie mit ihrem eigenen Verhalten den Opfern zufügen. Oft fehlt ihnen diese Einsicht.
- Passive Beteiligung an Gewalt erörtern, Verantwortung aufzeigen
- Petzen: Viele Opfer trauen sich nicht, über ihre Situation zu sprechen.
 - a) Mitleid mit dem Opfer zeigen
 - b) Partei für die schwächere Partei ergreifen

Lob

- Lob von Seiten der Lehrperson wirkt sich sehr positiv auf das Klassenklima aus.
- Schüler/innen können ihr unerwünschtes Verhalten eher verändern, wenn sie sich geschätzt und relativ beliebt wissen. Dies gilt besonders auch für mobbende Kinder.
- Die Lehrperson kann einzelne Schüler/innen, Gruppen oder die Klasse loben für:
 - a) positives und regeltreues Verhalten
 - b) Eingreifen, wenn ein anderes Kind gemobbt wurde
 - c) eine Aktivität, bei der niemand ausgegrenzt wurde
 - d) Initiative, ausgegrenzte Schüler/innen in gemeinsame Aktivität miteinzubeziehen
 - e) hilfsbereites und freundliches Verhalten
- Aggressive und leicht zu beeinflussende Schüler/innen sollten besonders gelobt werden, wenn sie sich in schwierigen Situationen positiv verhalten haben.

Strafen

- In Klassendiskussionen mit der Lehrperson sollen Strafen für den Bruch von Regeln diskutiert werden. Die Lehrperson soll klar festhalten, welches Verhalten sie missbilligt.
- Strafen sollen unangenehm sein, aber nicht feindlich.
- Sie sollen nicht gegen die Person gerichtet sein, sondern gegen das Fehlverhalten.

- Die Strafe soll einen Zusammenhang mit der «Tat» haben.
- Die Wahl der Strafe soll wenn möglich dem Alter, Geschlecht und der Persönlichkeit angepasst sein.
- Ungünstig: Extraportion Hausarbeiten
- Beispiele:
 - a) Ernsthaftes, persönliches Gespräch mit dem Kind
 - b) Der/die Regelübertreter/in muss während der Pause eine Arbeit leisten.
 - c) Der/die Regelübertreter/in muss mehrere Stunden in einer anderen Klasse verbringen.
 - d) Der/die Schüler/in muss während mehreren Pausen in der Nähe der aufsichtsführenden Lehrperson sein.
 - e) Der/die Schüler/in muss zu einem ernsthaften Gespräch zur Schulleitung.
 - f) Der/die Schüler/in muss auf gewisse Privilegien verzichten.
- Evtl. mit den Eltern Kontakt aufnehmen, sie über die Situation informieren und versuchen, ihre Zusammenarbeit zu gewinnen.

Regelmässige Klassengespräche

- Um anhaltende Ergebnisse zu erreichen, ist es nötig, regelmässig weitere Überprüfungen der Situation in der Klasse folgen zu lassen.
- Am Klassengespräch soll auch die Lehrperson (Leitung) teilnehmen.
- Thema: soziale Beziehungen innerhalb der Klasse und Schule.
- Zeitpunkt: regelmässig, 1-mal pro Woche, am Ende der Woche (aber nicht in der letzten Stunde)
- Regelmässiger, kritischer Wochenrückblick kann erheblichen Gruppendruck auf mobbende Schüler/innen ausüben und gilt als wirksame Methode, das unerwünschte Verhalten zu verändern.
- Nicht lange warten: Co-Lehrperson und externe Expertinnen und Experten beziehen.

Kooperatives Lernen

- Arbeiten in kleinen Gruppen (2–6 Schüler/innen): gemeinsame Aufgabe.
- Stiften einer gegenseitigen positiven Abhängigkeit.
- In Kreisform, nahe genug, um miteinander sprechen zu können, ohne die anderen Gruppen zu stören.
- Es wird die Leistung der Einzelnen und/oder der Gruppe gemessen.
- Jedes Gruppenmitglied muss fähig sein, die Ergebnisse und Lösung des Problems der ganzen Gruppe vortragen zu können (Einzelverantwortlichkeit).
- Alle sind verantwortlich, dass jedes andere Mitglied die gestellte Aufgabe zu lösen lernt.
- Vorlegen einer gemeinsamen Antwort oder schriftlichen Arbeit. Alle müssen unterschreiben.
- Kurze Berichte verlangen: Was ging gut? Was war schwierig? Wie weiterarbeiten?
- Gute Durchmischung von sozial- und leistungsstarken und sozial- und leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern.
- Mobber und Opfer nicht zusammen einteilen.
- Mehrere Mobber und Gefolgsleute (passive Mobber) nicht zusammen einteilen.
- Ein Mobber sollte mit sozial Starken zusammen sein.

- Dauer derselben Gruppe: bis ein gewisser Fortschritt in ihrer Arbeit zu erkennen ist.
- Es ist gut, wenn alle Schüler/innen die Gelegenheit bekommen, mit verschiedenen Mitschülerinnen und Mitschülern zusammenzuarbeiten.

Gemeinsame positive Aktivitäten

- Positive, gemeinsame Aktivitäten beeinflussen die Beziehungen unter den Schülerinnen und Schülern stark und lösen Gefühle der Solidarität aus.
- Aktive Mitgestaltung ist sehr förderlich.
- Wichtig: dafür sorgen, dass alle Schüler/innen auf positive Art daran teilhaben können. Wer in dieser Art von Situation gemobbt oder ausgeschlossen wird, kann das als besonders schmerzlich empfinden.
- Beispiele: interessante Lernprojekte, Klassenlager, Ausflüge, Partys, Campen usw.

Zusammenarbeit Eltern – Lehrpersonen

- Es lässt sich wesentlich mehr erreichen, wenn Schule und Eltern Informationen austauschen und sich gegenseitig zuhören.
- Empfehlungen und Vorschläge im Elternplenum allgemein halten und nicht auf persönliche Einzelsituationen eingehen. Diese sollen bilateral besprochen werden.
- Eltern sollen ihren Kindern sehr klarmachen, dass Gewalt nicht akzeptabel ist.
- Über die Frage diskutieren, ob es «Petzen» ist, wenn ein Kind berichtet, dass jemand gemobbt wird.
- Hilfreicher Vorschlag: mit einem ausgeschlossenen Schüler gemeinsam etwas zu unternehmen, in der Gesellschaft anderer.
- Eltern ermutigen, mit ihren Kindern die Erfahrungen aus der Schule zu diskutieren.

Quelle: nach Olweus, Dan (1996²); *Gewalt in der Schule – Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können*; Hans Huber Verlag, Hogrefe AG, Bern.

Interventionsprogramm gegen Gewalt an Schulen: Massnahmen auf der persönlichen Ebene

Ernsthafte Gespräche mit den Mobbern

- Sobald eine Lehrperson weiss oder vermutet, dass Gewalt in der Klasse ist, sollte sie sofort eingreifen.
- Die Botschaft an die Mobber muss ganz klar sein: «Wir akzeptieren keine Gewalt an unserer Schule und in unserer Klasse und werden dafür sorgen, dass sie aufhört.»
- Wenn mehrere Schüler/innen am Mobben beteiligt sind, empfiehlt es sich, mit ihnen einzeln zu reden, in rascher Aufeinanderfolge (damit sie keine Gelegenheit haben, sich abzusprechen). Viele Gewalttäter sind ziemlich hart und selbstbewusst und können sich auch gut aus schwierigen Situationen herausreden.
- Nach Einzelgesprächen mit allen verdächtigen Mobbern kann es sinnvoll sein, sie als Gruppe zu versammeln. Wiederum soll ihnen klargemacht werden, dass Gewalttätigkeit nicht geduldet wird und dass Strafen bei jeder Gewalttat auferlegt werden.
- Die Klassenregeln gegen Gewalt sind geeignete Instrumente zur Bekämpfung von Gewalt, wie z.B. Strafen oder das Klassengespräch.
- Beobachtung der Mobber und Opfer.
- Im Klassengespräch sicherstellen, ob die gewünschten Änderungen tatsächlich eintreten und von Dauer sind. Bereitschaft, den Unterricht gegebenenfalls zu stoppen.
- Wenn die ergriffenen Massnahmen nicht zur Verhaltensveränderung beim Mobber führen, Gespräche mit Schulleitung führen oder mit den Eltern, damit der Ernst der Sache deutlich wird.

Gespräche mit dem Gemobbten

- Das typische Opfer ist ängstlich, unsicher und möchte nicht im Mittelpunkt stehen.
- Das Opfer hat oft Angst, seine Mobber in Schwierigkeiten zu bringen, und wird deshalb Erwachsenen nicht von deren Aktivitäten erzählen. Es drängt auch seine Eltern, sich nicht mit der Schule in Verbindung zu setzen.
- Es darf keine Mühe gescheut werden, das Opfer wirksam zu schützen. Auf lange Sicht wird es auch den mobbenden Kindern schaden, wenn die Sache nicht ans Licht kommt.
- Wird ein Gewaltproblem in der Klasse nur im Vorübergehen abgehandelt, ohne dass das Opfer ausreichend geschützt wird, macht dies die Sache meist noch schlimmer.
- Es ist allgemein von Vorteil, wenn die Lehrperson oder die Eltern beim drangsalierten Kind die Zustimmung einholen, bevor sie die Sache weiter verfolgen. Wenn dies nicht möglich ist, müssen die Erwachsenen die Verantwortung für die Lösung des Problems übernehmen.

Gespräche mit den Eltern

- Mit den Eltern des betroffenen Kindes oder Jugendlichen Kontakt aufnehmen und sie um Zusammenarbeit bitten.
- Oft sind ein oder mehrere Treffen sinnvoll, an denen Opfer, Täter und ihre Eltern teilnehmen: Situation grundlegend erörtern und einen Plan zur Lösung des Problems machen. Es wird um laufende gegenseitige Information gebeten.

- Unter günstigen Umständen entwickelt sich eine gute Beziehung zwischen den Eltern des Täters und den Eltern des Opfers. Das ist oft ein wichtiger Schritt zur Lösung des Problems.
- Wenn die Beziehungen zwischen den Familien zu gespannt oder feindlich sind: externe Beratung beziehen.

Was können die Eltern eines gewalttätigen Kindes oder Jugendlichen tun?

- Aggressive Kinder und Jugendliche verhalten sich oft auch später sozialfeindlich und sind gefährdet.
- Die Eltern müssen ihrem Kind oder Jugendlichen klarmachen, dass sie die Gewalttätigkeit ernst nehmen und dass sie ein solches Verhalten in Zukunft nicht mehr dulden werden.
- Aggressiven Kindern und Jugendlichen fällt es oft schwer, sich Regeln zu unterwerfen; die Beziehungen in ihren Familien können chaotisch und ungeordnet sein. Es ist anzustreben, dass die Eltern mit dem Kind einfache Familienregeln schriftlich festlegen und deutlich sichtbar aufhängen.
- Viel Lob und Anerkennung geben, wenn sich das Kind an die Regeln hält.
- Strafen und Konsequenzen: Sollte bis zu einem gewissen Grad mit Unannehmlichkeiten verbunden sein, aber Körperstrafe darf nicht angewandt werden.
- Zeit mit dem Kind und seinen Freunden verbringen.
- Gemeinsame sportliche Aktivitäten und andere Begabungen pflegen.

Was können die Eltern des Opfers tun?

- Sobald Eltern wissen oder den Verdacht haben, dass ihr Kind gemobbt wird, sollen sie eine Zusammenarbeit mit der Schule suchen.
- Es gibt zwei Opfer-Typen: a) das passive Opfer, b) das provozierende Opfer.
- Das passive Opfer ist ängstlich und unsicher, oft schwächer und motorisch schlecht koordiniert, hat ein geringes Selbstvertrauen und keinen Freundeskreis.
- Das Kind ermutigen, potenzielle Begabungen und positive Eigenschaften auszubauen. Dies fördert auch die Fähigkeit, sich unter Gleichaltrigen durchzusetzen.
- Körpertraining, geeigneter Sport fördern das Selbstvertrauen, das Kind sendet andere Signale an seine Umgebung aus. Kontakt zu Gleichaltrigen nimmt zu.
- Das Kind ermutigen, sich aktiv an einen ruhigen und freundlichen Schüler oder eine Schülerin zu wenden. Vorteil: Wenn die beiden dieselben Interessen oder dieselbe persönliche Veranlagung haben. Viel Unterstützung geben.
- Übermässig beschützende Einstellung wirkt hinderlich. Trotzdem das Geschehen unmerklich verfolgen.
- Das provozierende Opfer ist oft aufbrausend und hat Schwierigkeiten, Regeln einzuhalten. Deshalb gelten hier dieselben Empfehlungen wie beim gewalttätigen Kind (siehe oben).
- Das provozierende Verhalten des Opfers kann zu Gewalttätigkeiten beitragen. Eltern und Lehrpersonen müssen dem Kind helfen, ein Reaktionsmuster für sich zu finden, das seine Umgebung weniger reizt.
- Oft finden sich auch Merkmale von «Hyperaktivität» im Verhalten des provozierenden Opfers. In schwierigen Fällen ist zusätzliche Hilfe der Kinderpsychologie oder -psychiatrie nötig.

Kreativität

- Die Lehrperson kann dem gemobbten oder mobbenden Schüler mit viel pädagogischer Kreativität helfen, angemessene Reaktionsmuster zu finden.
- Dem gemobbten Kind z.B. eine Aufgabe stellen, die einen gewissen Wert für die Klasse bedeutet, zusammen mit einem oder einer der beliebteren Schüler/innen
 - und dann das Ergebnis der Klasse vorstellen. Die Aufgabe muss sorgfältig ausgewählt sein, damit sie zum Erfolg wird.
- Zusammenarbeit mit einigen freundlichen Schülerinnen und Schülern fördern.
- Es ist vorteilhaft, wenn solche «Schlüsselschüler» bereit sind, mit ihrem Handeln auszudrücken, dass sie Gewalt missbilligen, indem sie z.B. das Opfer bis zu einem gewissen Grad schützen oder indem sie den «Mobber» kaltstellen.

Wechsel der Klasse oder der Schule

- Aus vielen Gründen ist es wünschenswert, ein erkanntes Gewalttäter-/Gewaltopfer-Problem an «Ort und Stelle» innerhalb der Klasse und der Schule mit den beschriebenen Massnahmen zu lösen. Wenn das Problem trotz wiederholter Lösungsversuche weiter besteht, ist ein Wechsel der Klasse oder der Schule vielleicht die einzige Lösung.
- Gibt es in einer Klasse eine unglückliche Kombination von aggressiven Schülerinnen und Schülern, sollte die Schule nach Beratung mit den Eltern der beteiligten Schüler/innen diese Kinder auf verschiedene Klassen oder Schulen verteilen.
- Man kann auch einen aggressiven Schüler mit der Aussicht unter Druck setzen, dass er versetzt werde, wenn er sein aggressives Verhalten nicht ändere.
- Zuerst sollten die aggressiven Schüler versetzt werden und nicht das Opfer. Wenn jedoch eine solche Lösung nicht machbar ist, sollte man auch daran denken, das Opfer zu versetzen, falls dies erfolgversprechend scheint.
- Versetzungen sollten sorgfältig geplant und vorbereitet werden, indem sich die betroffenen Lehrkräfte und Eltern miteinander beraten.

Quelle: nach Olweus, Dan (1996²); *Gewalt in der Schule – Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können*; Hans Huber Verlag, Hogrefe AG, Bern.

Mobbing-Gegenmassnahmen

Allgemeines	<ul style="list-style-type: none"> – Mobbing (aus dem Englischen «mob» = anpöbeln) ist eine Form offener und/oder subtiler Gewalt gegen Personen über längere Zeit mit dem Ziel der sozialen Ausgrenzung. Es kann sich dabei um verbale und/oder physische Gewalt handeln. – Das Verhalten des einzelnen Beteiligten (Opfer oder Täter) hat schätzungsweise 20% Anteil am ganzen Geschehen; 80% hängen vom Kontext (Umfeld) ab.
Entwicklung von Mobbing: Mobbingspirale	<p>Misstrauen → Konflikt → Feindseligkeiten → Abwehr → Verstärkung der Angriffe → Parteien → Übergriffe → ungerechtfertigte Vorwürfe → Verunsicherung → Ausgrenzung → Krankheit → Fehldiagnosen → Ausschluss</p>
Mögliche Folgen von Mobbing	<ul style="list-style-type: none"> – Mobbing hinterlässt Trauma: Abklärung beim Schulpsychologischen Dienst – Erfahrungen von Ohnmacht und Hilflosigkeit prägen sich im Hirn (neuronalen Netz) fest und werden zum Teil über nur einen Sinneseindruck wieder aktualisiert. – Totstellreflex, Flucht, Kampf – Sündenbock-Erfahrung – Kurzschlusshandlung
Empfehlungen	<ul style="list-style-type: none"> – Mobbing geschieht in einem System, das durch drei Felder geprägt ist: Strukturen, Regeln, Beziehungen → unbedingt in einem Feld etwas ändern! – Eine Kultur aufbauen zum Hinschauen! Wenn eine Mobbingkultur bereits eingeübt ist, braucht es viel Aufwand zur Veränderung. – Es braucht viel Einfühlungsvermögen für die Methodenwahl, persönliches Engagement, Dranbleiben! – Bei gravierenden Situationen externe Person beziehen (Krisenintervention, Schulsozialarbeit), da das Abhängigkeitsverhältnis zwischen Lehrperson und Schüler/in hinderlich wirkt.
Gegenmassnahmen	<ul style="list-style-type: none"> – Einzelgespräche mit Mobbern, in rascher Aufeinanderfolge: Klarmachen, dass auch diese Gewaltform nicht akzeptiert wird. Kontrolle und Strafe ankündigen. – Intervention: Insgesamt 3- bis 5-mal (1–2 Lektionen), zuerst nach 1 Woche, dann längere Abstände. Meist Mädchen und Knaben trennen. Immer Eltern orientieren. – Sammeln: Was läuft gut? Was läuft schlecht? Was muss sich wie ändern? (Jeder für sich selber, zu zweit: auf Papierstreifen schreiben, visualisieren) – Soziogramm: einzeln, mit den Hauptbeteiligten (Mit wem möchtest du arbeiten, Freizeit verbringen? usw.) – Einzelgespräche mit Täterinnen und Tätern: «Was glaubt ihr, was ihr dazu beigetragen habt?» – Opfer: soll Tagebuch schreiben. – Empathie-Training: an Wahrnehmung arbeiten – Geeignete Bilderbücher für Kinder und Jugendliche: siehe Literaturverzeichnis zu Gewalt/Mobbing, Seite 276.

Mobbingtagebuch

.....

Montag Was ist konkret geschehen? _____
 Datum _____
 Zeit _____ Wer war beteiligt? _____
 Gibt es Zeugen? Wer? _____
 Wie fühlte ich mich dabei? _____

.....

Dienstag Was ist konkret geschehen? _____
 Datum _____
 Zeit _____ Wer war beteiligt? _____
 Gibt es Zeugen? Wer? _____
 Wie fühlte ich mich dabei? _____

.....

Mittwoch Was ist konkret geschehen? _____
 Datum _____
 Zeit _____ Wer war beteiligt? _____
 Gibt es Zeugen? Wer? _____
 Wie fühlte ich mich dabei? _____

.....

Donnerstag Was ist konkret geschehen? _____
 Datum _____
 Zeit _____ Wer war beteiligt? _____
 Gibt es Zeugen? Wer? _____
 Wie fühlte ich mich dabei? _____

.....

Freitag Was ist konkret geschehen? _____
 Datum _____
 Zeit _____ Wer war beteiligt? _____
 Gibt es Zeugen? Wer? _____
 Wie fühlte ich mich dabei? _____

.....

Samstag Was ist konkret geschehen? _____
 Datum _____
 Zeit _____ Wer war beteiligt? _____
 Gibt es Zeugen? Wer? _____
 Wie fühlte ich mich dabei? _____

.....

Sonntag Was ist konkret geschehen? _____
 Datum _____
 Zeit _____ Wer war beteiligt? _____
 Gibt es Zeugen? Wer? _____
 Wie fühlte ich mich dabei? _____

Auf der hinteren Seite kannst du aufschreiben, was dir sonst noch besonders wichtig ist.

Quelle: nach Dillig 2005.

No Blame Approach (Annäherung ohne Gesichtsverlust): Massnahme bei Mobbing oder anderen Gewaltformen

1. Gespräch mit dem Opfer

Wenn wir herausfinden, dass ein Kind schikaniert wird, holen wir das Einverständnis der Eltern für das folgende Vorgehen.
Wir sprechen mit dem Kind über seine Gefühle.
Wir befragen es nicht zu den Vorfällen, aber wir müssen herausfinden, wer mitgemacht hat.

2. Treffen mit der Unterstützungsgruppe organisieren (ohne Opfer)

Wir laden ca. 6–8 Schüler/innen zu einem Gespräch ein: Täter/innen, aber auch Mitläufer/innen und Kinder/Jugendliche, die nichts mit den Mobbing-Handlungen zu tun hatten, aber eine konstruktive Rolle bei der Lösung der problematischen Situation spielen können. Dies ergibt eine Unterstützungsgruppe.
Unter Umständen die Eltern informieren und um Unterstützung bitten.

Problem erklären

Wir erzählen, wie sich das schikanierte Kind fühlt.
Es werden keine Details der Vorgänge erwähnt.

Keine Schuldzuweisungen; Verantwortung

Es werden keine Schuldzuweisungen gemacht.
Wir machen deutlich, dass die Gruppe Verantwortung für ihr Handeln trägt und etwas verändern kann.

Gruppe nach Ideen fragen

Jedes Mitglied der Gruppe wird ermuntert, Vorschläge zu machen.
Ziel: Das Opfer soll sich besser fühlen.
Die Antworten werden positiv verstärkt.
Es wird nicht insistiert.
Kein Versprechen für ein besseres Verhalten abringen.

Verantwortung der Gruppe übergeben

Die Verantwortung für die Problemlösung wird der Gruppe übergeben.
Es wird ein nächstes Treffen vereinbart, um den weiteren Verlauf zu verfolgen.

3. Nachgespräch einzeln mit allen

Circa eine Woche später wird mit den Schüler/innen einzeln besprochen – einschliesslich dem Opfer –, wie sich die Dinge entwickelt haben.

Der Aufbau einer Helfergruppe aus bisherigen Bullys und unbeteiligten, aber in der Klasse gut angenommenen Mitschülerinnen und Mitschülern ist ein Hilfeansatz mit vielen Vorteilen: Er setzt auf Selbsthilfe und aktiviert die guten Kräfte in der Klasse, ermutigt sie zu aktivem Handeln. Diese Methode ist bereits ab der Unterstufe anwendbar.

Quelle: nach Christopher Szaday, in: Kasper, Horst (2004); *Arbeitsmappe Konfliktmanagement in der Schule*; AOL-Verlag, Lichtenau D.

Konzept: Konflikte und Gewalt, Umgang und Prävention

Alltagskonflikte:
Schüler/innen unter sich

Zwischenbereiche

Grenzüberschreitungen

Grobe körperliche oder
sexuelle Gewalt

Grobe verbale Gewalt

Mobbing



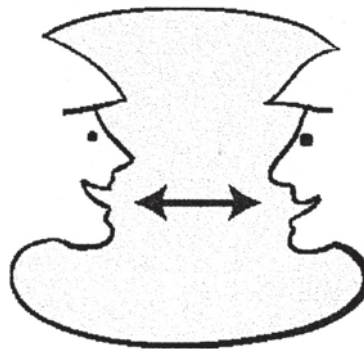
Erwachsene reagieren
nur unter gewissen
Umständen

- nach persönlichem Gutdünken
- z.B. bei «Petzen» von Bagatellen: Empfehlung an Schüler/innen: «Nicht reagieren!» (symbolisch Schirm aufspannen)
- Evtl. Kärtchen «Friedlich bleiben» abgeben (Seite 93)



Erwachsene sind
aufmerksam, reagieren unter
gewissen Umständen

- nach persönlichem Gutdünken
- bei Unsicherheit: sich vernetzen (Kollegium oder Schulleitung oder Schulsozialarbeit)
- evtl. Gewaltkonzept



Erwachsene greifen ein

- sich vernetzen (Schulleitung, Kollegium oder Schulsozialarbeit)
- evtl. Betriebskonzept
- Gewaltkonzept: diverse Empfehlungen aus Fachliteratur/Formulare (siehe folgende Seiten)



Massnahmen gegen Schlägereien und andere massive Gewaltformen (Diebstahl, Vandalismus usw.)

Sofort und lautstark eingreifen

Auf keine Diskussion einlassen

Strafe laut aussprechen

Am gleichen Tag Kontakt zu den Eltern des schlagenden Kindes aufnehmen

Wiedergutmachung: mündliche oder schriftliche, falls nötig materielle
Wiedergutmachung

Immer mit den Eltern, der Schulleitung, dem gesamten Kollegium zusammen-
arbeiten

Bei grober Schlägerei: bei unkooperativen Eltern des Schlägers die Eltern
des Opfers ermuntern, Polizei und/oder Anwalt einzuschalten

Bei Unklarheit über Tat oder Täterschaft:

- Sofort versuchen, die Täterschaft zu eruieren: siehe Arbeitsblatt Problem-
beschreibung, Seite 214.
- Einzelbefragungen in Nebenraum, die übrigen Schüler/innen müssen
beaufsichtigt sein und dürfen unter keinen Umständen austauschen.
Auch Faxen sind untersagt.

Weiteres Vorgehen (je nach Situation):

Schlichtungsformular, Seite 215

Schlichtungsgespräch, Seite 216

Quelle: z.T. nach Dillig 2005.

Elterngespräch bei Gewalt (schon im Voraus guten Kontakt pflegen!)

Konkrete Beispiele, wann der Schüler in der Schule in eine Rauferei verwickelt war (Datum, Zeit)

Ein Beispiel genauer beschreiben, das ich (die Lehrperson) selbst beobachten konnte:

Verständnis äussern für den Schüler, für seine Gefühlslage, seine Wut, seinen Ärger.

Deutlich machen, dass ganz bestimmte Verhaltensweisen (z.B. Schlägereien) in der Schule nicht geduldet werden.

Welche positiven Eigenschaften oder welche angenehmen Handlungsweisen zeigt der Schüler?

Nachfragen, ob die Eltern bei dem Schüler ebenfalls aggressives Verhalten feststellen.

In welchen Situationen tritt das aggressive Verhalten nicht auf, obwohl es zu erwarten gewesen wäre (Frage nach Ausnahmen)?

Konsequenzen bei Raufereien absprechen und durchführen: in der Schule und zu Hause

Falls der Schüler nicht gewalttätige Konfliktlösungen zeigt, wird er für dieses Verhalten besonders gelobt. Zusätzlich können positive Konsequenzen eingesetzt werden.

Bei Bedarf: kurzfristige telefonische Kontaktmöglichkeiten zwischen Schule und Eltern verabreden.

Erfolgskontrolle durch einen weiteren Termin verabreden.

Danken für die Bereitschaft zur Kooperation.

Quelle: nach Dillig, Peter (Hrsg.) u.a. (2005); *Schwierige Schüler in der Grundschule – Symptome, Umgang, Beratung, Rechtssicherheit*; WEKA MEDIA Verlag, Bobingen.

Schlichtungsformular

Name _____

Datum _____

1. Was war das Problem?

2. Wie hat der Streit angefangen?

3. Nenne 2 Lösungswege, die du probieren könntest, wenn es nochmals passiert:

A _____

B _____

4. Was möchtest du dem anderen Kind noch sagen?

5. Abmachung



Schlichtungsgespräch

Namen _____

Datum _____

Gesprächsleitung _____

Jede Partei schildert ihre Sichtweise:

Was geschah? Wann? Wo? (klagende Person zuerst)

1. Person _____

2. Person _____

Im Zusammenhang mit dem Konflikt:

Gefühle

1. Person _____

2. Person _____

Bedürfnisse (Was brauche ich?)

1. Person _____

2. Person _____

Sich in die andere Partei versetzen:

1. Person _____

2. Person _____

**Lösungsmöglichkeiten:
Wie möchte ich mich in Zukunft in einer ähnlichen Situation verhalten?
Abmachung:**

1. Person _____

2. Person _____

Wiedergutmachung:

Überprüfung der Abmachung nach ca. 1 Woche

Durch wen? _____

Datum _____

Wie ist es gelaufen? _____

Unterschriften:

1. Person _____

2. Person _____

Gesprächsleitung _____



Das Streitschlichtermodell

Was ist passiert?

- Der Schüler A hat den Schüler B gestossen, sodass er die Treppe hinuntergefallen ist.
- Der Schüler B bittet einen Streitschlichter (Lehrperson, Schulsozialarbeit) um Unterstützung.
- Der Erwachsene hat den Vorfall nicht beobachtet.

Was tut der Streitschlichter?

1. Der Streitschlichter bittet beide Kontrahenten in einen separaten Raum.
2. Beide Schüler sitzen im rechten Winkel an einem Tisch (nicht frontal gegenüber).
3. Der Erwachsene fragt jeden Schüler, wie es nach dessen Sicht zur Auseinandersetzung gekommen sei. Zuerst kommt der Unterlegene (oder das «Opfer») zur Sprache.
Nicht «Warum?», sondern nach der Entwicklung fragen: «Wie kam es ...?», «Was wolltest du bezwecken?»
4. Der Schlichter würdigt das Bemühen der beiden Schüler, ihre Sichtweisen offenzulegen und zu erläutern.
5. Er erfragt die Gefühle der beiden.
6. Er fragt, was sie mit ihrem jeweiligen Verhalten erreichen wollten.
7. Hätte es andere Möglichkeiten gegeben, um zum Ziel zu kommen oder seine Absicht durchzusetzen – ohne zu stossen? (Dem «Täter» genügend Zeit lassen, damit er über Handlungsalternativen nachdenken kann.)
8. Der Schlichter fragt auch das «Opfer», was es hätte tun können, um zu verhindern, dass es Opfer wurde. (Auch hier soll die oft nicht nur passive Rolle des Opfers hinterfragt werden.)
9. Das Stossen muss – trotz Aufklärung und Sammlung von Handlungsalternativen – sanktioniert werden:
Der «Täter» muss dem «Opfer» echt sagen können, dass es ihm Leid tut. Je nach Schweregrad der Tat sollte diese Wiedergutmachung schriftlich geschehen. Möglichkeit: Der «Täter» muss ein «Ämtli» (Pflicht) des «Opfers» übernehmen.
10. Je nach Schweregrad und Häufung: Haus- und Schulordnung muss erklärt werden, welche Konsequenzen das Vorgefallene hat oder haben könnte (schriftliches Festhalten, schriftlicher Verweis, Meldung an Schulleitung, Schulpräsidium, Zeugniseintrag). Ein konstruktives Verhalten bei der Wiedergutmachung soll miteinbezogen werden (Strafminderung).

Quelle: nach Dillig, Peter (Hrsg.) u.a. (2005); *Schwierige Schüler in der Grundschule – Symptome, Umgang, Beratung, Rechtssicherheit*; WEKA MEDIA Verlag, Bobingen.

Gewalt im Migrationskontext

Verschiedene Gesellschaften	<ul style="list-style-type: none"> – Verwandtschaftsgesellschaften: Verwandte als dauerhafte, stabile Form der Solidarität – Organisationsgesellschaften: Vertrauen in Institutionen, Pazifizierung sozialer Beziehungen
Regressive Dynamik von Konflikten	<ul style="list-style-type: none"> – Moralisierende Fokussierung auf den Gegner, Ausblenden der eigenen Person – Abnahme der Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsfähigkeiten – Teufelskreis der ewig reagierenden «Opfer»: Beide reagieren, doch wo sind die Agierenden? – Blickstarre, Spracheinschränkung, haptische Desensibilisierung – Diskreditierung: Übergang des Konflikts von der Inhaltsebene auf die Beziehungsebene – Nutzung abwertender Stigmata, Vorurteile und Stereotype – Ethnisierung und Kulturalisierung von Konflikten
Formen der Bedrohung	<ul style="list-style-type: none"> – Direkte Drohung – Indirekte Drohung – Verschleierte Drohung – Drohung mit Bedingung
Die 9 Stufen der Eskalation	<ul style="list-style-type: none"> – Latente Spannungen – Offene Diskussion – Taten statt Worte – Allianzen bilden – Gesichtsverlust – Drohstrategien – Begrenzte Vernichtung – Zersplitterung – Gemeinsam in den Abgrund
Risikoabschätzung bei Drohung	<ul style="list-style-type: none"> – Nicht alles muss eine Drohung sein und einen kulturellen Hintergrund haben. – Plausibler Detaillierungsgrad als Indikator: <ul style="list-style-type: none"> · Identität der Opfer: detaillierte Beschreibung · Gründe für die Drohung · Mittel und Methoden für die Ausführung · Datum, Ort und Zeitpunkt · Vorbereitungspläne
Auswege aus Eskalation	<ul style="list-style-type: none"> – Sachlich, aber bestimmt bleiben – Eigenen Handlungsrahmen aufzeigen – Polarisierung brechen, Gemeinsamkeit herausstellen – Beschwichtigung, aber keine Demuts- und Unterwerfungsgesten – Stets Optionen ermöglichen – Gesichtsverlust vermeiden – Fixierung brechen: «Ja» ermöglichen – Abbruch, Gespräch auf ein anderes Mal verschieben – Arbeitskollegen beiziehen – Austausch, Unterstützung

Quelle: nach Kenan Güngör, Basel, Referat zum Thema «Freundschaft, Fremdheit und Feindschaft».

Zehn Gebote im Umgang mit Kindern, die ein aggressives Verhalten zeigen

-
- 1 Aggressives Verhalten gegen Kinder und Erwachsene nicht zulassen und stoppen («Hör bitte auf!», «Stopp!», notfalls «festhalten»).

 - 2 Verständnis zeigen für das Kind und seine ärgerliche, wütende Gefühlslage – das Verhalten aber nicht tolerieren.

 - 3 Gesprächsangebot machen, wenn sich das Kind wieder beruhigt hat.

 - 4 Bei häufigen aggressiven Ausbrüchen: Regeln vereinbaren und Konsequenzen von Regelverletzungen abmachen.

 - 5 Die Konsequenzen sollen eine logische Folge des Fehlverhaltens sein. Keine willkürlichen oder übertriebenen Strafen aussprechen.

 - 6 Aufarbeiten des aggressiven Verhaltens über die Schilderung des Hergangs: Nicht «Warum?» fragen, sondern: «Wie kam es dazu?»

 - 7 Wiedergutmachung: Das Kind soll auch das «Opfer» verstehen lernen. Es soll nachdenken, was ihm Leid tut und dies dem «Opfer» mitteilen.

 - 8 Beziehung zwischen dem Kind und Erwachsenen verbessern durch gemeinsame Aktivitäten.

 - 9 Dem Kind Geborgenheit und Sicherheit geben.

 - 10 Viel Bewegung vermindert das Aktivitätsniveau bei Aggressivität.

Quelle: nach Dillig, Peter (Hrsg.) u.a. (2005); *Schwierige Schüler in der Grundschule – Symptome, Umgang, Beratung, Rechtssicherheit*; WEKA MEDIA Verlag, Bobingen.

Gewalt verhindern

- Situation klären: Ich sehe es so – wie siehst du es?
- Daumen halten, an eine gute Situation denken
- Tief durchatmen
- Eventuell weggehen, nicht reagieren
- Eventuell Hilfe holen
- Eventuell entschuldigen
- Frieden machen

Gewalt verhindern

- Situation klären: Ich sehe es so – wie siehst du es?
- Daumen halten, an eine gute Situation denken
- Tief durchatmen
- Eventuell weggehen, nicht reagieren
- Eventuell Hilfe holen
- Eventuell entschuldigen
- Frieden machen

Gewalt verhindern

- Situation klären: Ich sehe es so – wie siehst du es?
- Daumen halten, an eine gute Situation denken
- Tief durchatmen
- Eventuell weggehen, nicht reagieren
- Eventuell Hilfe holen
- Eventuell entschuldigen
- Frieden machen

Gewalt verhindern

- Situation klären: Ich sehe es so – wie siehst du es?
- Daumen halten, an eine gute Situation denken
- Tief durchatmen
- Eventuell weggehen, nicht reagieren
- Eventuell Hilfe holen
- Eventuell entschuldigen
- Frieden machen

Gewalt verhindern

- Situation klären: Ich sehe es so – wie siehst du es?
- Daumen halten, an eine gute Situation denken
- Tief durchatmen
- Eventuell weggehen, nicht reagieren
- Eventuell Hilfe holen
- Eventuell entschuldigen
- Frieden machen

Gewalt verhindern

- Situation klären: Ich sehe es so – wie siehst du es?
- Daumen halten, an eine gute Situation denken
- Tief durchatmen
- Eventuell weggehen, nicht reagieren
- Eventuell Hilfe holen
- Eventuell entschuldigen
- Frieden machen

Gewalt verhindern

- Situation klären: Ich sehe es so – wie siehst du es?
- Daumen halten, an eine gute Situation denken
- Tief durchatmen
- Eventuell weggehen, nicht reagieren
- Eventuell Hilfe holen
- Eventuell entschuldigen
- Frieden machen

Gewalt verhindern

- Situation klären: Ich sehe es so – wie siehst du es?
- Daumen halten, an eine gute Situation denken
- Tief durchatmen
- Eventuell weggehen, nicht reagieren
- Eventuell Hilfe holen
- Eventuell entschuldigen
- Frieden machen

Gewalt verhindern

- Situation klären: Ich sehe es so – wie siehst du es?
- Daumen halten, an eine gute Situation denken
- Tief durchatmen
- Eventuell weggehen, nicht reagieren
- Eventuell Hilfe holen
- Eventuell entschuldigen
- Frieden machen

Gewalt verhindern

- Situation klären: Ich sehe es so – wie siehst du es?
- Daumen halten, an eine gute Situation denken
- Tief durchatmen
- Eventuell weggehen, nicht reagieren
- Eventuell Hilfe holen
- Eventuell entschuldigen
- Frieden machen

Diebstahl: Konkretes Vorgehen

-
- Polizeieinsatz abwägen; Richtlinien:**
- Ab Fr. 300.– Bargeld (oder Wertgegenstände zusammenzählen) = Officialdelikt: Die Polizei muss Verfahren in die Wege leiten, sobald sie davon erfährt.
 - Dieser Betrag gilt nur für *einen* Diebstahl; man kann nicht laufend kleinere Beträge zusammenzählen.
 - Bargeld oder Wertgegenstände unter Fr. 300.– = Antragsdelikt, d.h. ein Verfahren wird nur aufgenommen, wenn Anzeige erstattet wird.
 - «Diebesfalle»: Geldnoten und Gegenstände werden mit Spezialpulver behandelt; sie müssen immer kontrolliert werden. Wer sie berührt, bekommt schwarze Finger (nur schwer zu reinigen).
 - Fingerabdrücke: kann nur auf Verfügung der Jugendanwaltschaft gemacht werden; sehr aufwändig; am ehesten zu finden auf Couvert, Plastikgefäß; schwierig auf Portemonnaie und Tasche.
 - Eventuell Polizist zu einem Gespräch kommen lassen.

-
- Appell an die Klasse**
- Bei einem Diebstahl in einer Klasse ist das Vertrauensverhältnis gestört. Jede/r kann verdächtigt werden.
 - Vorstellen und visualisieren der folgenden Möglichkeiten:

Offene Wiedergutmachung:

- «Dieb/in» soll um ein ruhiges Gespräch mit der Lehrperson bitten.
- Beichte (kann auch schriftlich sein): «Es tut mir leid»; Wie es dazu kam? Wozu?
- Wiedergutmachung: Betrag zurückgeben, evtl. abstottern, unter Umständen durch Arbeitsleistungen.
- «Sinnvolle Strafe»: Arbeitsleistungen, Text schreiben usw. Ehrlichkeit, Mut, Rückgabe sollten strafmindernde Auswirkung haben.

Anonyme Wiedergutmachung:

- Bis zu einem bestimmten Zeitpunkt muss das Geld oder die Ware wieder zurück sein, z.B. im offiziellen Schulbriefkasten (nicht im internen Karton-Briefkasten), Name der Lehrperson aufs Couvert.

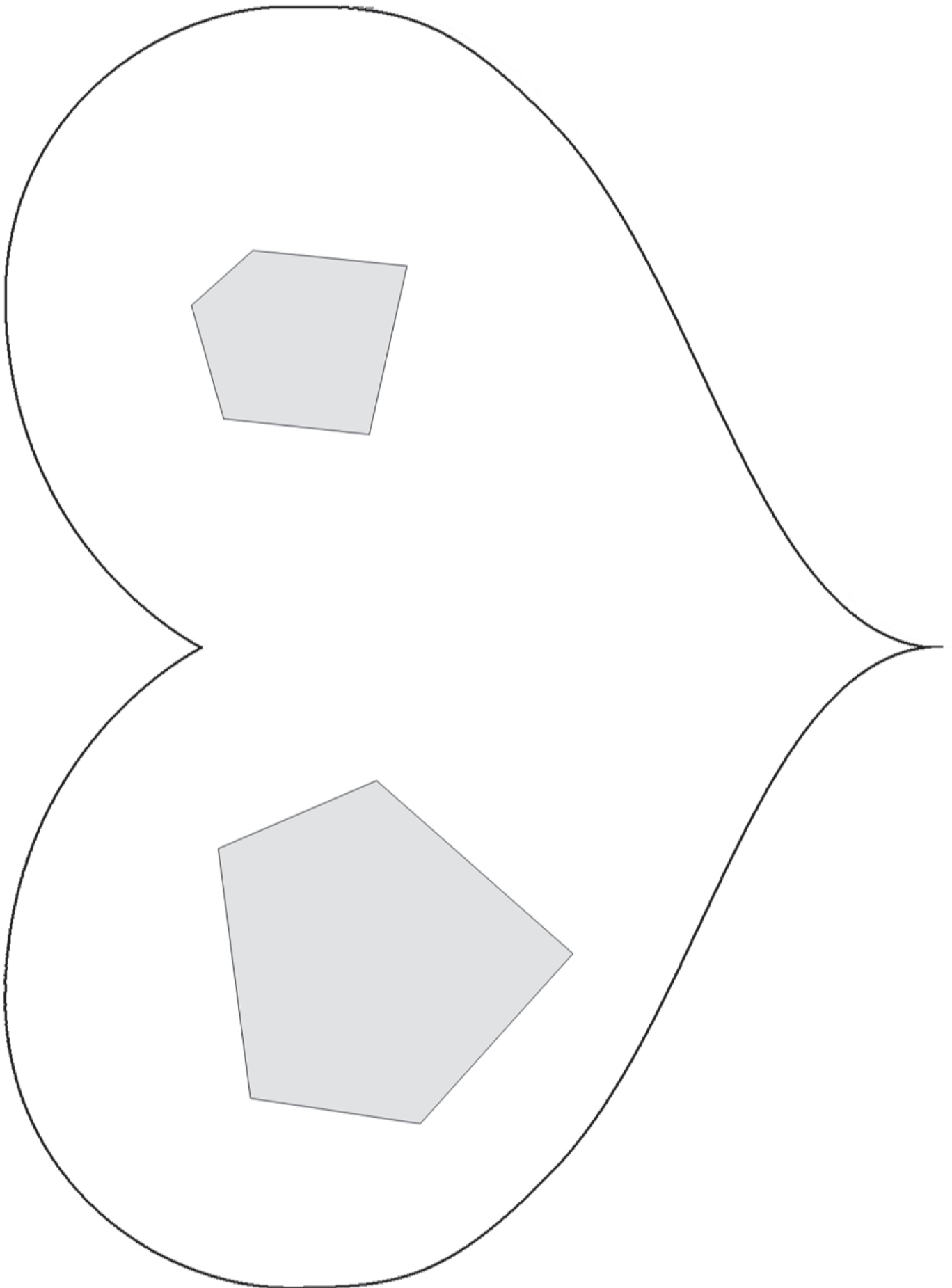
-
- Information an Eltern**
- Vorbesprechen mit Schüler/in: In gewissen Kulturen gilt Diebstahl als Todsünde («Hand abhacken»), was eine ganz enge Begleitung des Kindes erfordert.
 - Gespräch mit den Eltern: ihre Reaktion zur Tat und zu ihrem Kind genau thematisieren; nachfragen.

-
- Symbolisches Aufzeigen**
- Siehe nächste Seite: Herz (A4) ausschneiden, 2 unförmige Löcher hineinschneiden (zum Aufklappen). Aufzeigen: Bei sich wiederholendem Diebstahl kann die Triebfeder mit einem «Loch im Herzen» zusammenhängen, d.h. mit Enttäuschungen. Damit die Löcher wirklich zuheilen können (zuklappen), helfen evtl. die folgenden Fragen:

- Kommt dir eine Verletzung/Kränkung in den Sinn, die dich plagt (= Loch im Herz)? Ein gestohlener Gegenstand oder Geld kann dieses Loch nie füllen. Im Gegenteil, es entstehen neue Löcher (schlechtes Gewissen).
- Was kannst du oder was können wir tun, damit es dir wieder besser geht? Welche Hilfestellung brauchst du? (= Heilen der Löcher)

Wenn sich niemand meldet

- Alle müssen aufschreiben, was sie wissen (abwägen zwischen «Petzen» und Wiederherstellen des Vertrauens).
- Diskussion mit der ganzen Klasse zum Thema Diebstahl (siehe Gesprächsleitfaden «Diskussion mit Schülerinnen und Schülern», Teil F, Seite 122).
- Als «Lehrgeld» akzeptieren: kein Geld, keine Schlüssel usw. herumliegen lassen (Führe sie nicht in Versuchung ...).



Vandalismus

Soziologische, psychologische Sichtweise

- Soziologe Herbert (1989) schreibt: «Die häufigste Form von mutwilligem Vandalismus findet sich bei Teenagern, welche sich als Aussenseiter fühlen und «es» der Gesellschaft aus Wut und Frustration «heimzahlen» wollen. Bei den Vandalenakten der 13- bis 16-Jährigen spielt der Gruppendruck eine grosse Rolle.» Es handelt sich um Trotz, Provokation und kriminelles Verhalten.
- Die Reaktion der Erwachsenen fordert eine klare Linie: Ein gewisser Respekt für Regeln – ob sie nun durch Konventionen festgelegt, in Gesetzen fixiert oder nur in unserem Gewissen existent sind – ist fundamental für das soziale Zusammenleben.

Auslegung: Verschiedenste Themen müssen dem Vandalismus zugeordnet werden

- Absichtliche Beschädigung, Zerstörung
- Mangelhafter Umgang mit ökologischen Werten: Umweltverschmutzung usw.
- Schulbereich: unsorgsamer Umgang mit diversen Materialien
- Rücksichtsloser Umgang mit menschlichen Ressourcen

Gesetz: Auskunft der Jugendanwaltschaft Wil (23.5.02)

- Wenn die Täterschaft bekannt ist, wird auf eine Wiedergutmachung durch Eigenleistung gepocht.
- Wenn es eine fachmännische Reparatur braucht, geht die Rechnung an die Eltern. Diese sind jedoch nicht zur Zahlung verpflichtet (falls das Kind zurechnungsfähig ist – und wenn sie die Aufsichtspflicht nicht verletzt haben).
- Das Kind kann durch Ersatzleistungen den Rechnungsbetrag abverdienen (beim Geschädigten oder bei den Eltern).
- Der Kläger kann einen Schuldschein ausstellen lassen, den das Kind mit dem ersten Verdienst abzahlen muss.
- Haftpflichtversicherungen zahlen meistens nicht.

Gespräch mit dem Kind oder dem Jugendlichen

- Worin liegt für dich der Reiz des Sprayens?
- Willst du provozieren, Aufmerksamkeit erregen, deinem Umfeld etwas beweisen?
- Willst du dir mit der illegalen Aktion einen Kick verschaffen oder einfach «cool» sein?
- Zum Sprayen gibt es auch legale Gelegenheiten: Informiere dich beim Jugendtreff – oder evtl. wäre ein Projekt im Zeichnungsunterricht möglich.

Verwüstung durch Unrat (inkl. Urinieren und Fäkalien) und Demolieren von öffentlichen Gegenständen

- In städtischen Gebieten werden öffentliche Freizeitplätze, besonders Schulhausanlagen, schnell zu «rechtsfreien» Räumen. Verschiedene Gruppierungen von Jugendlichen und Erwachsenen nutzen diese Orte für das Zusammensein, aber auch für Drogenkonsum- und handel, für Pädokriminalität usw.
 - Eltern lassen ihre Kinder berechtigterweise nur noch ungern unbeaufsichtigt auf diesen Plätzen spielen. Also wird das ungesunde Freizeitverhalten weiter gefördert: Bewegungsarmut, TV-Konsum usw.
- Sicherheitskräfte (Polizei, Securitas) müssen dringend (in unregelmässigen Abständen) vor Ort sein.
- Mobile Jugendarbeit ist dringend nötig.
- Es lohnt sich, eine helle Beleuchtung mit Bewegungsmeldern zu installieren.

Drohung / Nötigung / Beschimpfung

- Eltern gegenüber Lehrpersonen
- Schüler/innen gegenüber Lehrpersonen und Hauswarpersonal
- Schüler/innen gegenüber Schüler/innen

Allgemeines

(Quelle: nach Fehr, Bruno, Chef Kriminalpolizei, Kantonspolizei, St.Gallen, aus «sicher!gesund!»)

- Die Gewaltbereitschaft in unserer Gesellschaft hat sich in den letzten Jahren erhöht.
- Die Delikte beschränken sich nicht auf Delikte gegen Leib und Leben oder Eigentum, sondern es werden in vermehrtem Masse auch Delikte gegen die Willens- und Handlungsfreiheit wie Drohung und Nötigung festgestellt.
- Diese subtilen Formen von Gewalt werden auch zunehmend in der Schule angewandt: durch Schüler/innen und Eltern.
- Exponierte Berufsgruppen, zu denen Lehrpersonen, aber auch Behörden gehören, müssen mit einem gewissen Risiko leben.
- Wenn das tolerierbare Mass (z.B. Verursachung von Angst) überschritten wird, ist ihm entschieden entgegenzutreten.

Drohung (ohne Forderung):

Gesetzesartikel nach dem Schweizerischen Strafgesetzbuch (StGB)

- Art. 180 StGB: «Wer jemanden durch schwere Drohung in Schrecken oder Angst versetzt, wird, auf Antrag, mit Gefängnis oder Busse bestraft» = Antragsdelikt, d.h. die geschädigte Person muss selber eine Klage erheben bei der Polizei, wobei diese dann mit einer Strafuntersuchung tätig werden muss.
- Das Antragsrecht erlischt nach 3 Monaten.
- Der Strafantrag kann zurückgezogen werden, solange das Urteil erster Instanz noch nicht verkündet ist.
- Straffrahmen: Bussen bis Fr. 40'000.-; Gefängnis: 3 Tage bis 3 Jahre.

Nötigung (mit Forderung):

Gesetzesartikel nach dem Schweizerischen Strafgesetzbuch (StGB)

- Art. 181 StGB: «Wer jemanden durch Gewalt oder Androhung ernstlicher Nachteile oder durch andere Beschränkung seiner Handlungsfähigkeit nötigt, etwas zu tun, zu unterlassen oder zu dulden, wird mit Gefängnis oder mit Busse bestraft» = Officialdelikt, d.h. es bedarf keines ausdrücklichen Strafantrages. Der Täter wird von Amtes wegen verfolgt.
- Straffrahmen: Bussen bis Fr. 40'000.-; Gefängnis: 3 Tage bis 3 Jahre.

Beschimpfung:

Gesetzesartikel nach dem Schweizerischen Strafgesetzbuch (StGB)

- Art 177 StGB: «Wer jemanden durch Wort, Schrift, Bild, Gebärde oder Tätlichkeiten in seiner Ehre angreift, wird, auf Antrag, mit Gefängnis bis zu 3 Monaten oder mit Busse bestraft».
- Ehrverletzungsklage braucht ein Privatstrafklageverfahren, d.h. schriftlich oder mündlich beim Vermittler.

Verfahren gegen Kinder und Jugendliche (bis 18 Jahre)

- Wird von Jugendanwaltschaft veranlasst.
- Orientierung an erzieherischen oder therapeutischen Bedürfnissen der Täterschaft = Erziehung statt Sühne und Vergeltung.

Drohung und Nötigung im Schüler/innen-Alltag

- Drohung, Nötigung und Beschimpfung ist ein relativ häufig beobachtetes Gewaltverhalten unter Kindern und Jugendlichen.
- Bei näherem Nachfragen wird es schnell verharmlost oder bestritten.
- Hinweis für Pädagoginnen und Pädagogen: Mit aller Deutlichkeit darauf hinweisen, dass es sich bei diesen Verhaltensweisen um Straftatbestände handelt; d.h. den Vorfall ernst nehmen, reagieren, Grenzen setzen, z.B. schriftliche Entschuldigung verlangen.

Wichtige Literatur: Amt für Volksschule St.Gallen (2003); «sicher! gesund!» – Gesundheitsförderung, Prävention und Sicherheit; Lehrmittelverlag St.Gallen.

Merkblatt: Handlungsansätze bei vermuteter oder geschehener Gewalt an Kindern und Jugendlichen

Nehmen Sie jeden Hinweis auf mögliche Gewalt ernst. Glauben Sie Kindern und Jugendlichen, wenn sie von Gewalterfahrungen berichten.

Dokumentieren Sie alle wichtigen Hinweise mit Datum. Machen Sie bei Aussagen oder Andeutungen von Kindern/Jugendlichen möglichst präzise, wortgetreue Gesprächsnotizen (genaue Wortwahl des Kindes wiedergeben, evtl. in Dialekt). Halten Sie auch fest, in welchem Kontext, aus welchem Anlass das Kind etwas erwähnt hat und wie Sie reagiert bzw. gefragt haben.

Vermeiden Sie übereiltes Handeln.

Jede Form von Gewalt hat eine spezifische Dynamik und erfordert entsprechende Handlungs- und Interventionsstrategien.

Prüfen Sie im Rahmen Ihrer Verantwortung, welches Vorgehen bei einer Gefährdungssituation angemessen ist.

Entscheiden oder handeln Sie nicht im Alleingang. Besprechen Sie die Situation mit einer Kollegin bzw. einem Kollegen und/oder Ihrer Leitungsperson. Voraussetzung dafür ist ein sorgfältiger und verantwortungsvoller Umgang mit vertraulichen Daten.

Arbeiten Sie möglichst früh mit weiteren Fachpersonen und spezialisierten Fachstellen für Kinderschutz zusammen und prüfen Sie mit diesen die weiteren Schritte.

Kinder und Jugendliche sind ihrem Alter entsprechend in die Überlegungen und Entscheidungen einzubeziehen. Wichtig ist, sie über das Vorgehen und ihre Rechte zu informieren.

Der Einbezug misshandelnder oder missbrauchender Eltern(-teile) bedarf spezieller Sorgfalt und ist stets mit einer Fachstelle zu prüfen. Dies betrifft auch den nicht misshandelnden/missbrauchenden Elternteil, sofern das Problem nicht von diesem direkt angesprochen wird. Dies gilt insbesondere für innerfamiliäre Gewalt.

Bevor die vermutlich Gewalt ausübende Person mit einem Verdacht konfrontiert wird, muss eine spezialisierte Fachstelle involviert sein, um gemeinsam eine umfassende Situationseinschätzung vorzunehmen.

Es gibt Situationen, in denen sofortiges Eingreifen notwendig ist. Prüfen Sie der jeweiligen Situation entsprechend mit einer Fachstelle, der zuständigen Vormundschaftsbehörde oder Polizei mögliche Sofortmassnahmen, wie zum Beispiel eine Notplatzierung, Sicherstellen von Verletzungsspuren etc.

Es gibt keine Patentrezepte und jede Situation ist für sich einzigartig. Deshalb bedarf es eines sorgfältig überlegten, koordinierten Vorgehens, das der individuellen Situation angepasst ist.

Behalten Sie das Wohl und den Schutz des Mädchens bzw. des Jungens im Zentrum aller Überlegungen und Handlungen.

Selbstverletzung («Ritzen»)

Allgemeines	<ul style="list-style-type: none"> – Kommt bei 0,5–1% der Jugendlichen und jungen Erwachsenen vor; Mädchen und Frauen fünfmal häufiger als Knaben und Männer – «Ritzen» mit einem spitzigen Gegenstand wie z.B. zerbrochene CD, Messer, Gläser usw. – Zum Teil versteckt, zum Teil offen ersichtlich
Auswirkung auf persönlicher Ebene	<ul style="list-style-type: none"> – Ablenken von seelischen Spannungen auf ein konkretes körperliches Geschehen – Vermeidung des Ohnmachtsgefühls: «Lieber etwas tun, als ohnmächtig zu erstarren.» – Keine Möglichkeit, sich aktiv an der Welt zu beteiligen – Oftmals kein Schmerzempfinden – Momentane Erleichterung – Kann zum Zwang werden (Suchtdynamik) – Kann einzelne Episode sein
Auswirkung für andere	<ul style="list-style-type: none"> – Wirkt für gewisse Kolleginnen und Kollegen ansteckend – Wird zum Teil als gemeinschaftsbildendes Ritual praktiziert – Weckt zum Teil Unverständnis – Evtl. als Notsignal zu verstehen
Sofortmassnahmen	<ul style="list-style-type: none"> – Erwachsene sollen reagieren – Nicht werten, aber auch nicht billigen, Sorge ausdrücken – Dranbleiben, mehrfache Beobachtung, mit anderen austauschen – Elterngespräch: klären, ob und welche Unterstützung nötig ist (Schulpsychologische oder Kinder- und Jugendpsychiatrische Abklärung oder Gespräche bei Schulsozialarbeit) – Verletzungen dürfen nicht offen (ohne Pflaster oder Verband) sichtbar sein
Tipps	<ul style="list-style-type: none"> – Immer einen kleinen Gegenstand bei sich haben, der momentane Abhilfe schafft, z.B. Knet-Radiergummi (Papeterie) – Kärtchen mit Entspannungs- und Beruhigungstipps (siehe Teil E: «Beruhigung, Konzentration und Lernen») – «Tixi» oder Vitaminbrause-Tablette: kleines Stück davon in den Mund nehmen – Eiswürfel im Mund zergehen lassen – Mit erwachsener Vertrauensperson darüber reden
Prävention	<ul style="list-style-type: none"> – Freiräume des Aggressionsausdrucks im «ungefährlichen» Bereich fördern: Sport, Musik usw. – Aggression nicht generell verdammen – Schreiben, reden, malen, spielerisch kämpfen – Gespräche suchen – ...

Suchtprobleme: Umgang und Prävention

Einleitung	230
Prävention	
Suchtprobleme: Primär-, Sekundär- und Tertiärprävention Dient der allgemeinen Information in rationeller Form für Eltern, Lehrpersonen und Sozialarbeitende. Kann auch für Elternabende genutzt werden.	233
Suchtprävention mit Eltern Projektwochen und/oder Elternabende zum Thema Suchtprävention entsprechen einem grossen Bedürfnis. Es soll vor allem verdeutlicht werden, dass die aktive Bearbeitung (keine Konsumhaltung) von zugrunde liegenden Themen nötig ist.	234
Früherfassung und erste Intervention	
Früherkennung von Suchtproblemen Allgemeines: Wenn Anzeichen für süchtiges Verhalten ersichtlich sind: Was ist zu tun? Was muss ich wissen?	235
Beobachtungsblatt über Schüler/innen im schulischen Rahmen durch Lehrperson Wahrgenommene Fakten: Körper, Verhalten, Beziehung	236
Beobachtungsblatt über Schüler/innen im schulischen Rahmen durch Lehrperson (Gefühle) Als Ergänzung zum ersten Blatt: persönliche Wahrnehmungen und eigene Reaktionen: Wie reagiere ich innerlich und nach aussen?	237
Erstes Interventionsgespräch Wenn aufgrund dieses Gesprächs keine Besserung: unter Umständen Weitergabe (Triage) an eine Suchtberatungsstelle.	238



Einleitung

Suchtprävention

Der gelebte Alltag in der Schule und ihrem Umfeld bietet ein breites Feld für Suchtprävention und Suchtphänomene. Ein explizites Vorgehen gegen Suchttendenzen und für deren Prävention wird von Politikern und von Eltern gefordert. Lehrpersonen und Sozialarbeitende müssen entsprechende Beiträge auswählen und leisten. Um diese möglichst effizient zu gestalten, ist eine grundsätzliche Vertiefung ins gesamte Thema wünschenswert. Prävention versteht sich heute als Gesundheitsvorsorge:

«Um ein umfassendes körperliches Wohlbefinden zu erlangen, ist es notwendig, dass sowohl Einzelne als auch Gruppen ihre Bedürfnisse befriedigen, ihre Wünsche und Hoffnungen wahrnehmen und verwirklichen sowie ihre Umwelt meistern bzw. verändern können.»

(WHO-Charta, Ottawa, 1986)

Hintergründe von Sucht

Wir verfügen auch heute noch über keine wissenschaftliche Theorie von Sucht und ihrer Entstehung. Wenn wir von Prävention reden, gehen wir von Annahmen aus, die wir relativieren müssen, da sie immer auch vom jeweiligen Zeitgeist abhängig sind. Während der Achtziger- und Neunzigerjahre wurde z.B. das Karrieredenken für Suchtprobleme mitverantwortlich gemacht; die Schule wurde wegen ihres Leistungsdrucks angeprangert. Heute, im Zeitalter der Pisa-Studie, wird Leistung wieder zum angesehenen Wert – in der Prävention, der Bildung und der Gesellschaft. Die Ansätze der Abschreckung und der Aufklärung haben sich als wirkungslos erwiesen.

In Lebensläufen von schwerstabhängigen Drogenkonsumentinnen und -konsumenten gibt es häufig Hinweise auf schwere Traumata in der Kindheit: Verwahrlosung, psychische und körperliche Misshandlung, sexueller Missbrauch, Verlust erfahrung naher Bezugspersonen usw. Diese Hintergründe führen aber nicht bei allen Menschen zu einem Suchtverhalten, sondern auch zu anderen psychischen und physischen Krankheiten. Um einer Suchtentwicklung oder anderen Störungen vorzubeugen, gilt es, möglichst frühzeitig adäquate Hilfe, Beratung und Unterstützung anzubieten. Gerade die Trauma-Therapie hat sich mit neuen Methoden zu einer effizienten Hilfsmöglichkeit entwickelt (siehe Teil N). In der Schule und ihrem Umfeld begegnet man immer wieder traumatisierenden Ereignissen, auf die wir sorgsam achten müssen, entsprechende Aufklärung bei den Eltern machen und allenfalls Triage zu einer geeigneten Therapie in die Wege leiten müssen.

Suchtprobleme als Wohlstandserscheinung

Prof. Tanner (Referat zu «Prävention, Sucht, Perspektiven», Universität Zürich, 2005) gibt folgende Hinweise: In den westlichen Industrieländern setzte nach dem Zweiten Weltkrieg ein bisher nie dagewesenes Wirtschaftswachstum ein, das die ständige Bedrohung von Armut, Entbehrung und Hunger zum Verschwinden brachte. Der materielle Wohlstand produzierte seine eigenen Probleme, z.B. Über- und Fehlernährung. Der psychische Hunger nach Erfahrung, Ergriffenheit, Erkenntnis blieb aber bestehen. Gleichzeitig nahm das Bedürfnis nach Wegtreten, nach Entspannung, nach Bewusstseinsweiterung und Rauschzuständen zu. Der steigende Leistungsdruck, der Zwang zu permanenter Anpassung, Flexibilität und Fitness fördern

den Konsum von psychoaktiven Substanzen (Halluzinogene, Tranquilizer, Stimulanzien, Weckamine usw.). Die «schleichende Pharmakologisierung des Alltags» (Günther Amendt) läuft heute quer durch alle Gesellschaftsschichten und Altersklassen. Die Grenze zwischen legalen und illegalen Drogen wird durchlässiger.

Fazit

Es gilt, das anhaltende menschliche Ringen um Glück zu verstehen und Kinder und Jugendliche anzuleiten, mit aktivem, bewusstem Vorgehen gutes Befinden zu «erarbeiten». Das bedeutet unter anderem, den «Hunger nach Erfahrung, Ergriffenheit, Erkenntnis» mit selbstwirksamen Tätigkeiten zu stillen und die so genannten «chemischen Ferien» durch gesunde Methoden zu üben und zu organisieren. Andererseits gilt es, Unterstützung und Anleitung zu geben, unangenehme Gefühle und Situationen bis zu einem gewissen Grad auszuhalten. Diese gehören unweigerlich zum Leben und sie stehen auch in Wechselwirkung zum Glück.

Suchtprävention im Schulalltag

Heute wird davon ausgegangen, dass das grundsätzliche Sozialisationsgeschehen in Gruppen, Klassen, Schulhäusern und deren Umfeld präventiv wirkt, wenn vermehrt auf die Stärkung der Selbst- und Sozialkompetenz geachtet wird. Insbesondere die Selbstwahrnehmung und Empathie, die Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit, wirkungsvolle Problemlösungsstrategien, das kritische und kreative Denken, eine effektive Kommunikation und Kontaktfähigkeit sowie die konstruktive Gefühls- und Stressbewältigung müssen geübt werden.

Alle Kapitel dieses Handbuches dienen im grösseren Zusammenhang der Gesundheitsvorsorge und damit auch der Suchtprävention nach heutigem Verständnis.

Aktuelle, strukturierte Suchtpräventionsprogramme können auf den Suchtpräventionsstellen angefordert werden; ebenso Unterlagen zu den verbreiteten Suchtmitteln Nikotin und Alkohol. Entsprechende Veranstaltungen dienen der bewussten Auseinandersetzung.

Abhängigmachende Stoffe im Alltag der Schule und ihrem Umfeld

Die heutige Lebens- und Ernährungsweise und das entsprechende Konsumverhalten können zu körperlichen und psychischen Abhängigkeiten führen. Verschiedene «Stoffe», deren schädliche Wirkung oft unterschätzt wird, sind im Alltag verbreitet, z.B. Zucker: Die Zusammenhänge zwischen einem erhöhten Zuckerkonsum und Verhaltensstörungen sind heute bekannt. Das Heraufschnellen des Blutzuckerspiegels und wiederum schnelle Absinken weckt erneutes Verlangen nach Zucker usw. Hyperaktivität und Aggressivität können die Folge sein. Lehrpersonen und Sozialarbeitende sind aufgefordert, konsequent aufzuklären und zu reagieren, wenn z.B. hochgradig gesüsste Getränke oder Schleckwaren konsumiert werden.

Die schädliche Wirkung von Tabak und Cannabis ist hinlänglich bekannt, häufig unerkannt ist die Schädlichkeit folgender Stoffe:

- Coca-Cola: Die Zuckermenge in einem Liter Coca-Cola entspricht 24 Würfelzuckern. Zudem greift die enthaltene Säure die Zähne an. Das Koffein ist ungesund und kann abhängig machen.
- Eistee: Enthält Teein und sehr viel Zucker; zudem enthält er Phosphat, das zum Abbau Kalzium braucht, welches den Knochen entzogen wird. In Amerika zeigen sich erste Folgen: 20-jährige Eistee-Konsumenten leiden gehäuft unter Gelenksarthrose.

- Schnupftabak: Kann Abhängigkeit von Nikotin bringen, schädigt die Schleimhäute, verstopft Nasengänge, mit der Zeit Einschränkung des Geruchsinns.
- Wasserpfeife («Shishas»): Stoff: Cannabis. Hohes Suchtpotenzial; im Vergleich zu gewöhnlichen Zigaretten höherer Anteil von Kohlenmonoxid, Schwermetallen und Nikotin; Rauch wird länger und tiefer eingeatmet. Zusätzliches Risiko: Ansteckung durch das Mundstück (Lippen-Herpes).

Literatur

*/** Amt für Volksschule St.Gallen (2003); «sicher! gesund!» – Gesundheitsförderung, Prävention und Sicherheit; Lehrmittelverlag St. Gallen.

BAG, SFA/ISPA (2004); *Schule und Cannabis – Regeln, Massnahmen, Früherfassung*; Leitfaden für Schulen und Lehrpersonen.

* Canziani, Willy; Urech, Christian (2002²); *Das Elternbuch – Ratgeber für den Familienalltag*; Pro Juventute Verlag, Zürich.

* Gassmann, Benno u.a. (1988); *Suchtprophylaxe in Theorie und Praxis*; Verlag Schweizerische Fachstelle für Alkoholprobleme, Lausanne.

*/** Gesundheitsdepartement des Kantons St. Gallen (Hrsg.), ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung (1996); *Step by Step – Programm zur Früherkennung und Intervention*; zur Zeit vergriffen, Infos: www.zepra.info.

*/** Hillenberg, Lucie; Fries, Brigitte (2002⁵); *Starke Kinder – zu stark für Drogen – Handbuch zur praktischen Suchtvorbeugung*; Kösel Verlag, München.

*/** Krowatschek, Dieter (2004⁶); *Nein sagen können: Suchtvorbeugung*; AOL Verlag, Lichtenau D, und elk Verlag, Winterthur.

Munz, Walter (2003); *Wir gehören zueinander – Begegnung mit Suchtkranken und Aidspatienten*; Huber Verlag, Frauenfeld.

Marie Meierhofer-Institut für das Kind, (Hrsg. 1996); *Drogenkinder – Kinder brauchen tragende Netze*; Schulhausstrasse 64, 8002 Zürich.

*/** Suchtpräventionsstelle Zürich (1996³), Hrsg. SFA/ISPA; *Leben hat viele Gesichter, Sucht hat viele Ursachen*; Druck: Zollikofer AG, St. Gallen.

*/** Vontobel, Jacques; Baumann, Andreas (2001¹⁶); *Auch mein Kind ...? – Elterngespräche über Süchte und Drogen*; Pro Juventute Verlag, Zürich.

Für Kinder und Jugendliche

Ammann, Annette (2005); *Leander – Essprobleme und deren Lösung*; edition punktuell Verlag, Herisau (5–15 Jahre).

Präventionsprojekte

Schweizerische Fachstelle für Alkohol und andere Drogenprobleme (Hrsg.), case postale 870, 1001 Lausanne; info@sfa-isp.ch; Präventionswerkstatt zu den Themen Tabak, Alkohol, Gewalt, Fremdsein, Selbstvertrauen – Literatur und Arbeitsmappe.

Sfa; ispa; www.sfa-isp.ch (Hrsg.); Clever Club – Ein Hilfsmittel zur Entwicklungs- und Gesundheitsförderung für Kinder im Primarschulhaus (besonders Unterstufe).

Sfa; ispa; www.sfa-isp.ch (Hrsg.); Amidou – Bildtheater; Callicéphale-Editions.

* Mit praktischen Hinweisen

** Mit Unterrichtseinheiten

Suchtprobleme: Primär-, Sekundär- und Tertiärprävention

Allgemeines zur Suchtprävention in der Schule

- Gutes Schulklima, gute Atmosphäre, Stärkung der Persönlichkeit durch Förderung der Handlungskompetenz, Genuss- und Konfliktfähigkeit: wird in den meisten Fächern (indirekt) verfolgt
- Viele Inhalte der Gesundheitsförderung wirken präventiv: Ernährungslehre, Körperpflege, Genussmittel, lebenskundliche Themen (Auseinandersetzung mit Sinnfragen), Themen der Umwelterziehung
- Projekte zur Suchthematik (mehrere Lektionen). Empfehlung: keine Drogenkonsumenten (ehemalige oder aktive) einladen. Ihre Wirkung ist nicht unbedingt vorbeugend, sondern kann unter Umständen animierend sein.
- Fruchtbare Zusammenarbeit zwischen Schule, Elternhaus und Öffentlichkeit

Grundhaltungen in der Suchtprävention – sechs Thesen

- Das Hauptproblem sind nicht die legalen und illegalen Suchtmittel, sondern der Umgang mit ihnen.
- Sucht zeigt sich auf verschiedene Weisen.
- Sucht hat viele und verschiedene Ursachen.
- Sucht kann als destruktiver Selbstheilungsversuch oder als unerfüllte Sehnsucht verstanden werden.
- Die Suchtgefährdung nimmt zu, wenn die Summe der Belastungen (die Risikofaktoren) höher ist als die Summe der eigenen Ressourcen und der Unterstützung von aussen.
- Suchtprävention geht alle etwas an und lässt sich nicht durch einmalige Aktionen und Projekte bewerkstelligen.

Primärprävention

- Setzt ein, bevor besorgniserregende Anzeichen auftreten.
- Sie unterstützt und fördert das eigene Anliegen, gesund zu bleiben.
- Beispiele: a) Selbstvertrauen stärken, b) Entspanntes Klassen- und Schulklima schaffen, c) Beziehungen aufbauen und fördern, d) Unterstützen, e) Ermutigen, f) Problemlösungsstrategien einüben
- Präventionsprojekte: siehe im Literaturverzeichnis dieses Kapitels.

Sekundärprävention

- Richtet sich an gefährdete Risikopersonen und -gruppen.
- Setzt ein, wenn besorgniserregende Anzeichen vorhanden sind.
- Früherfassung dieser Symptome
- Beispiele: a) Konsum ansprechen, b) Ausstieg unterstützen, c) Im Gespräch bleiben, d) Ziele aushandeln, e) Vereinbarungen treffen

Tertiärprävention

- Nachbetreuung und Rehabilitation nach abgeschlossener Therapie
- Wiedereingliederung in das soziale Leben
- Reduzierung von Rückfällen

Quelle: nach Amt für Volksschule St.Gallen (2003); *«sicher! gesund!» – Gesundheitsförderung, Prävention und Sicherheit*; Lehrmittelverlag St.Gallen.

Suchtprävention mit Eltern

Allgemeines

- Für Eltern gilt die Vorstellung, ihr Kind könnte drogenabhängig werden, als verbreitetes Schreckgespenst. Ihre Motivation ist oft sehr gross, sich zu informieren, was sie dagegen tun können. Dieses Interesse gilt es zu nutzen.
- Wenn an einer Schule Präventionsprojekte durchgeführt werden, ist es wichtig, auch die Eltern beizuziehen (Ausstellungen, Referate, Teile von Elternabenden usw.)
- Dort, wo reguläre Elterntreffs stattfinden, kann dazu angeregt werden, das Thema der Suchtprävention zu bearbeiten. Je nach Organisation der Treffs ist eine Lehrperson dabei oder die Eltern sind unter sich.
- Eventuell externe/n Referent/in beiziehen von entsprechenden professionellen Fachstellen (Suchtpräventionsstellen, Suchtberatung).
- Elternabend mit thematischem Schwerpunkt
- Die folgenden Anregungen können von einer Lehrperson selber benutzt oder an die Eltern weitergegeben werden.

Grundsätzliches: Konstruktive Konfliktbewältigung als Prävention

- «Wir können Kinder nicht erziehen, sie machen uns ohnehin alles nach!» Diese Aussage soll die Richtung angeben in der Elternarbeit. Es führt direkt in den Alltag und zu üblichen Konflikten.
- An Elterntreffs oder Elternabenden können Alltagskonflikte und Lösungsansätze diskutiert, ausgetauscht und festgehalten (später kopiert und abgegeben) werden.
- Es soll aufgezeigt werden, dass die Art und Weise, wie Erwachsene Konflikte aller Art handhaben, für Kinder und Jugendliche Vorbildcharakter haben.
- Anhand solcher Diskussionen entsteht zugleich eine wesentliche Ressource für Eltern: Die Vernetzung untereinander wird durch das gemeinsame Thema begünstigt. Die entstandenen Beziehungen können genutzt werden, indem man sich z.B. in problematischen Situationen gegenseitig austauscht und hilfreiche Ideen und Erfahrungen weitergibt.

Mögliche Konfliktthemen

- Wie und wann sage ich Stopp, wenn Kinder und Jugendliche streiten?
- Wie und wann sage ich Stopp beim Konsum von TV, Spielen, Internet-Surfen?
- Wie und wann sage ich Stopp beim Freizeitkonsum?
- Wie gehen wir mit den Pubertätsthemen um?
- Wie handhaben wir erzieherische Themen in der Partnerschaft/im Lehrerteam?
- Wie können wir reagieren, wenn ein Suchtproblem auftaucht?

Früherkennung von Suchtproblemen

Allgemeines zu Früherkennung

- Früherfassung bei Krisen und Konflikten bedingt Zusammenarbeit im Schulteam, mit externen Beratungsstellen, mit Eltern und Behörden.
- Früherfassung birgt immer auch das Problem in sich, dass die zu ihrem Zweck geschaffenen Strukturen dazu missbraucht werden, um Menschen zu disziplinieren – statt Hilfe erfolgt Strafe. Das soll und darf nicht passieren.
- Das Erkennen und Bejahen eigener Grenzen hilft mehr als blinder Aktionismus.

Was ist Früherkennung?

- Früherkennung versucht, Verhaltensweisen, die als unerwünscht gelten, möglichst frühzeitig zu erkennen und eine weitere Entwicklung in diese Richtung zu verhindern.
- Idealerweise findet Früherkennung in gesellschaftlichen Strukturen statt, die bereits bestehen und nicht erst neu geschaffen werden müssen. Sie richtet sich auf folgende Altersabschnitte und deren strukturelle Einrichtungen: a) Kleinkindesalter, b) Kindesalter, c) Jugendalter, d) Erwachsenenalter, e) fortgeschrittenes Erwachsenenalter.

Früherkennung in der Schule

- Es werden Werthaltungen erarbeitet, diskutiert und weitergegeben.
- Es können kreative Möglichkeiten im Umgang mit Konflikten erlernt und eingeübt werden.
- Eigenverantwortlichkeit kann erprobt werden.
- Es kann ein Klima geschaffen werden, in dem Probleme ernst genommen werden, bevor sie dramatische Auswirkungen zeitigen.

Die verschiedenen Schritte der Früherkennung

- Erkennen von Signalen
- Festhalten von Tatsachen: «Beobachtungsblatt über Schüler/innen im schulischen Rahmen durch Lehrperson» (siehe Seite 236)
- Reflexion: «Beobachtungsblatt über Schüler/innen im schulischen Rahmen durch Lehrperson (Gefühle)» (siehe Seite 237)
- Interventionsvorbereitungen: «Erstes Interventionsgespräch» (siehe Seite 238)
- Intervention: überprüfen, ob Durchführung evtl. durch Fachstelle (Suchtberatung, Jugendberatung) vorgenommen wird?
- Evaluation

Quelle: Gesundheitsdepartement des Kantons St.Gallen (Hrsg.), ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung (1996); *Step by Step – Programm zur Früherkennung und Intervention*; zur Zeit vergriffen, Infos: www.zepra.info.

Erstes Interventionsgespräch

Teilnahme	<ul style="list-style-type: none"> – Schüler/in (die Eltern werden erst bei allfälligen folgenden Gesprächen dabei sein) – Hauptlehrperson: Gesprächsleitung
Einstieg	<ul style="list-style-type: none"> – Begrüssung, Strukturierung – Zielformulierung, z.B. «Wir wollen hier über das Vorgefallene sprechen und gemeinsam einen Weg finden, um die Situation zu verbessern.»
Besprechen der disziplinarischen Massnahme (wenn noch nicht erfolgt)	<ul style="list-style-type: none"> – Die Gründe besprechen – Was hat das Bekanntwerden des Problems und die Massnahme beim Schüler oder bei der Schülerin ausgelöst? – Was hat es beim Umfeld ausgelöst?
Grund für das Gespräch aufzeigen	<ul style="list-style-type: none"> – Je nachdem, was vorgefallen ist, wird es im Hinblick auf die Auswirkungen in der Schule besprochen. – Verhaltensauffälligkeiten (Leistungsprobleme, störendes Verhalten, Absenzen, fehlende Motivation usw.) – Offensichtlicher Konsum – Vermuteter Konsum (als Hypothese formulieren und Reaktion abwarten) – Beobachtungen oder Vorfälle ohne Wertung beschreiben und die Stellungnahme der Schülerin/des Schülers erfragen. – Im Fall von Cannabiskonsum wird die Lehrperson versuchen, diesen besser einschätzen können: <ul style="list-style-type: none"> a) Was, wie viel, wann, bei welcher Gelegenheit wird konsumiert? b) Wissen die Eltern davon? c) Wissen die Geschwister, Freunde usw. davon? d) Gab es deswegen Konflikte? <p style="margin-left: 20px;">Ziel: Die Situation besser einschätzen können. Eventuell muss die Intervention beschleunigt werden.</p>
Lösungsmöglichkeiten besprechen: Meint der Schüler/die Schülerin, Hilfe zu brauchen?	<ul style="list-style-type: none"> – Wenn ja: Gemeinsam besprechen, welche Möglichkeiten bestehen. Weiteres Vorgehen planen. Weitergehen zur Formulierung der Vereinbarung. – Wenn nein: Möglichkeiten besprechen, die der Schüler/die Schülerin selbst sieht, um die Verhaltensveränderung herbeizuführen. Dann weitergehen zur Vereinbarung.
Vereinbarung treffen	<ul style="list-style-type: none"> – Ziele klar festhalten

Information zu Konsequenzen, falls Verhaltensänderung nicht eintritt (siehe Leitfaden)

- Kein Konsum vor oder während der Schule
- Keine Teilnahme am Unterricht in nicht aufnahmefähigem Zustand / Meldung an Eltern
- Kein Konsum vor oder während Anlässen, die von der Schule organisiert werden, wie z.B. Schulreise, Schulverlegung, Schulfest
- Keine Weitergabe, kein Handel mit Cannabis oder anderen Drogen auf dem Schulhausareal
- Konsequenzen im Schulhausteam erarbeiten

Termin für das nächste Gespräch festlegen

- In 3 bis 4 Wochen. Die Eltern werden ebenfalls eingeladen.
- Wenn keine Besserung: unter Umständen Weitergabe an Suchtberatungsstelle

Quelle: BAG, SFA/ISPA (2004); *Schule und Cannabis – Regeln, Massnahmen, Früherfassung*; Leitfaden für Schulen und Lehrpersonen (sollte für jede Schule bestellt werden!).

Einleitung	242
Gespräche mit Kindern und Jugendlichen zum Thema Scheidung	
Empfehlungen für Lehrpersonen im Umgang mit der Scheidungsthematik in der Klasse	245
Informationen zur Unterstützung von Scheidungskindern und evtl. ihren Kolleginnen und Kollegen, evtl. auch für Eltern.	
Die Schildkrötengeschichte	246
Scheidungsgeschichte auf Fabelebene: Verbesserung für alle, wenn es den Eltern nach der Trennung langsam wieder besser geht (4–10 Jahre, evtl. auch für Erwachsene).	
Die Wolfsjungen	248
Scheidungsgeschichte auf Fabelebene: Wertschätzung beider Elternteile (4–10 Jahre).	
Trennung (Kärtchen)	249
Merksätze für Scheidungskinder und Eltern: Wichtige Hinweise, die immer wiederholt werden müssen, zur Entlastung und Stärkung.	
Gespräche mit Eltern	
Empfehlungen für Scheidungseltern	250
Mit Literaturangaben: Abgabe und Beratung auf ausdrücklichen Wunsch der Eltern, abhängig von der Beziehung, die man zu ihnen hat.	
Pflege- und Adoptivkinder	
Der kleine Löwe	251
Bedeutsame Geschichte: für betroffene Kinder, auch für die ganze Schulklasse (die immer auch mitbetroffen ist), für die betroffenen Eltern, für die Pflege- oder Adoptionsfamilie (4–10 Jahre).	
Wie der kleine rosa Elefant einmal sehr traurig war und wie es ihm wieder besser ging	253
Tröstliche Geschichte zum Abschiedsschmerz beim Wegzug eines Freundes – ein Thema, das bei Scheidungen oder Fremdplatzierungen häufig hinzukommt (4–10 Jahre).	
Wenn du traurig bist ... (Kärtchen)	254
Trauerarbeit zulassen und begreifen. Kann auch für andere traurige Situationen genutzt werden.	

Einleitung

Scheidungskinder

Der Zivilstand von Eltern ist eine Schnittstelle zwischen Privatsache und Schule. Wenn Kinder und Jugendliche eine Trennung oder Scheidung ihrer Eltern erleben, kann sich eine zumindest anfängliche psychische Belastung zeigen, die sich auch auf den Schulbereich und sein Umfeld auswirken kann. Die Erfahrung zeigt, dass die psychische Verarbeitung ca. zwei Jahre dauert; bei Knaben kann es noch etwas länger sein. Direkte Äusserungen von betroffenen Kindern bringen das Thema manchmal spontan in die Schulklasse. Es ist wertvoll, wenn sich Eltern selber bei der Lehrperson melden, um eine eventuelle Auffälligkeit ihres Kindes zu erklären. Viele betroffene Kinder und Jugendliche brauchen während einer gewissen Zeit eine spezielle Unterstützung und Verständnis. So macht es Sinn, dass die Schule gewappnet ist für einen adäquaten Umgang mit Kindern, die von einer Scheidung betroffen sind.

Wenn wir in einer Gruppe oder Schulklasse ein betroffenes Kind haben und es offen von seiner Situation erzählt, sollte man mit der ganzen Gruppe/Klasse dieses Thema besprechen, wenn möglich im Einverständnis mit dem Kind und allenfalls seinen Eltern.

Auch Kinder aus so genannt intakten Familien tragen bewusst oder unbewusst die Angst mit sich herum, dass ihnen so etwas passieren könnte. Auch aus diesem Grund ist das systemische Vorgehen wichtig, alle Kinder einzubeziehen.

Bei Kindern und Jugendlichen führt die Scheidung der Eltern zu einer starken Irritation, die Psyche gerät in ein Ungleichgewicht, ihre Welt aus den Fugen. Ob es sich allerdings zu einem traumatischen Ereignis entwickelt, hängt im Wesentlichen von der Art und Weise ab, wie sich das Trennungs- und Scheidungsgeschehen entwickelt.

Largo und Czernin (2003) halten fest, dass nicht die Scheidung an sich schädlich sei, sondern der offene, zermürbende, lang andauernde Streit. Die Trennung könne wie ein Erdbeben sein, das erschüttert, aber nicht zerstören muss. Wichtig sei die Unterstützung für Trennungs- und Scheidungskinder, indem die emotionalen Bindungen weiter gepflegt werden und die entwicklungsgerechte Alltagsgestaltung gewährleistet sei.

Die gesellschaftliche Akzeptanz von Geschiedenen hat sich im Vergleich zu früher verbessert. Da aber eine Trennung und Scheidung für viele Familien zur grossen finanziellen Belastung werden kann, darf die sozialökonomische Umstellung und ihre Auswirkungen auf das Familiensystem nicht unterschätzt werden. Eine Scheidung kann zu Armut mit ihren ganzen psychosozialen Folgen führen, von denen Kinder indirekt oder direkt betroffen sind.

Professionelle Einstellung

Die persönliche Einstellung der einzelnen Pädagoginnen, Pädagogen oder Sozialarbeitenden zum Thema Trennung und Scheidung spielt eine wichtige und prägende Rolle. Die Haltung ist spürbar und überträgt sich auf die Kinder und Jugendlichen und deren Eltern. Deshalb sollte sie gegenüber den Betroffenen neutral sein und darf nicht verurteilen. Um zu einer solchen Einstellung zu kommen, gilt es, fachliche Hintergründe zu beachten.

Gewisse Fachleute sind der Meinung, dass es in der heutigen Zeit ohnehin ein Privileg oder Glücksfall sei, wenn es gelingt, eine Zweierbeziehung über ein ganzes Leben lang konstruktiv und positiv aufrechtzuerhalten. Die hohe Scheidungsrate, in manchen Regionen bis zu 50%, bestätigt dies.

Die Gründe von scheiternden Ehebeziehungen sind vielschichtig. Immer wieder werden die gesellschaftlichen Veränderungen als mögliche Ursachen aufgeführt. Der Partnerschaftsspezialist Jellouschek (2005¹⁷) sieht eine wesentliche Ursache von gescheiterten Beziehungen darin, dass der religiöse Wandel bei uns ein Manko schafft auf der Bedürfnisebene der Spiritualität. Dadurch wird die Erwartungshaltung gegenüber der Ehe unbewusst überfrachtet. Solche Ansprüche an die Partnerschaft lässt diese scheitern. Man erwartet von ihr das «Heil», d.h. die Überwindung der Begrenztheit und Disharmonie, das früher der Religion zugeschrieben wurde.

Pflege- und Adoptivkinder

Trennungen von vertrauten Bezugspersonen sind immer schmerzlich und bedeuten eine grosse emotionale Herausforderung. Je nach Entwicklungsstand und Persönlichkeitsstruktur können sie Auslöser von Krisen sein. Pflege- und Adoptivkinder müssen sich sehr intensiv mit dem Thema «Trennung» auseinandersetzen. Sie sind lebenslang geprägt durch Identitäts- und Loyalitätsprobleme wegen der frühen Verlusterfahrung. Dadurch ist es möglich, dass sie unter Umständen zahlreiche Konflikte inszenieren, die auch in der Schule und ihrem Umfeld zum Ausdruck kommen können. Unter gewissen Umständen brauchen sie therapeutische Hilfe.

Damit das Kind Unterstützung in seinem Loyalitätskonflikt bekommt, gibt es diverse Ideen zur Förderung der Haltung: «Ich darf meine leiblichen sowie meine sozialen Eltern gern haben.»

Es kann ein «Identitätsbuch: Wer bin ich?» geführt werden. In einem Ordner kann das betroffene Kind alles sammeln, das zu seiner persönlichen und auch familiären Identität beiträgt: Kopie des Geburtsscheins, Genogramm oder Stammbaum (der leiblichen sowie der Adoptivfamilie), entsprechende Zeichnungen, Fotos. Wesentlich ist die wiederholte Würdigung der leiblichen Eltern. Es sollen plausible Erklärungen abgegeben werden, dass es eigentlich alle Eltern gut meinen mit ihren Kindern, dass es aber schicksalhafte Gründe geben kann, die einen gemeinsamen Weg verunmöglichen. Vielleicht möchte das Kind Briefe an seine leiblichen Eltern schreiben. Wenn keine Adressaten da sind, können die Briefe im Ordner aufbewahrt werden. Wenn das gemeinsame Leben nicht möglich ist, weil ein Elternteil psychisch krank ist (auch Suchtprobleme gehören dazu), kann das Bilderbuch «Fufu und der grüne Mantel» sehr gute Dienste leisten (siehe Literaturverzeichnis).

Wenn wir ein Kind in einer Gruppe oder Klasse haben, das aus seiner Herkunftsfamilie fremdplatziert werden muss, handelt es sich um einen ganz dramatischen Vorgang. Meistens kommt noch dazu, dass sich am selben Wohnort kein geeigneter Platz oder kein Heim finden lassen. Das bedeutet, dass das betroffene Kind auch Abschied nehmen muss von seiner Schulklasse, seinen Lehrpersonen und dem gesamten Umfeld. Seine Verabschiedung muss sehr sorgfältig durchgeführt werden; auch die Zurückgebliebenen sind betroffen und brauchen Rat und Trost. Sicher ist es nicht angebracht, eine solche Situation zu beschönigen; trotzdem hilft es, aufzuzeigen, dass es in bestimmten Schicksalslagen besser ist, den täglichen Aufenthaltsort zu wechseln. In einer entsprechenden Situation erlebte ich einige Knaben, die sich kaum damit abfinden konnten, dass ihr bester Freund in ein Heim musste.

Nachdem dieser Knabe eine Schnupperwoche hinter sich hatte, kam er recht begeistert zurück. Freudig schilderte er den anderen, welche tolle Angebote dort auf ihn warten, z.B. der Fussballplatz vor dem Haus, das nahe Schwimmbad und weitere Freizeitangebote. Zusätzlich spürte er natürlich, dass die erlebte häusliche Misshandlung nun auch ein Ende haben würde ...

Für beide Seiten ist es zu empfehlen, in der ersten Phase eine briefliche Verbindung zu fördern, in der ein Austausch gepflegt wird. Den Fremdplatzierten tut es gut zu erleben, dass sie vermisst werden – und den Zurückgebliebenen hilft es zu hören, dass die Umstellung bewältigt wird.

Fremdplatzierungen sind immer Notlösungen. Es gibt aber tröstliche Hinweise, auch aus der verarbeitenden Literatur. Honegger (1982²) vermerkte im Zusammenhang eines Aufenthaltes in einer Pflegefamilie den Satz: «Mich haben die Flügel der Liebe berührt.»

Ebenso kann das Buch von Furman (1992²), «Es ist nie zu spät, eine glückliche Kindheit zu haben», einen Hinweis geben, dass spätere Verarbeitungen und Umdeutungen zum Teil möglich sind.

Literatur

Sachbücher

*/** Dillig, Peter (Hrsg.) u.a. (2005); *Schwierige Schüler in der Grundschule – Symptome, Umgang, Beratung, Rechtssicherheit*; WEKA MEDIA Verlag, Bobingen.

* Fässler, Peter (Hrsg., 2005); *Trauma und Tod in der Schule*; Paulusverlag, Freiburg CH, und Verlag zum Ziel, Winterthur.

Furman, Ben (1992²); *Es ist nie zu spät, eine glückliche Kindheit zu haben*; Borgmann Publishing, Dortmund.

Honegger, Arthur (1982²); *Die Fertigmacher*; dtv Verlag, München.

Jellouschek, Hans (2005¹⁷); *Die Kunst als Paar zu leben*; Kreuz Verlag, Zürich.

* Largo, Remo, Czernin, Monika (2003); *Glückliche Scheidungskinder*; Piper Verlag, München.

*/** Weinberger, Sabine (2005²); *Kindern spielend helfen – Eine personenzentrierte Lern- und Praxisanleitung*; Juventa Verlag, Weinheim und München.

* Zogg, Lisbeth (2005); *Wenn sich Eltern trennen – Literaturführer zur Scheidung – Für Erwachsene, Kinder und Jugendliche*; zu bestellen bei: az@atelierzogg.ch.

Kinder- und Jugendbücher

Eggermann, Vera; Janggen, Lina (2004); *Fufu und der grüne Mantel – Ein Kinderbüchlein für Kinder mit einem psychisch kranken Elternteil*; INTHERA, Zug; gratis bei info@inthera.ch (4–12 Jahre).

Gasser, Walter u.a. (1998³); *Meine Eltern trennen sich! – Mit Zeichnungen und Notizseiten für eigene Beiträge*; Pro Juventute Verlag, Zürich (Kinder und Jugendliche).

Maar, Nele (2000); *Papa wohnt jetzt in der Heinrichstrasse*; Atlantis Verlag, Zürich (5–12 Jahre).

* Mit praktischen Hinweisen

** Mit Unterrichtseinheiten

Empfehlungen für Lehrpersonen im Umgang mit der Scheidungsthematik in der Klasse

Im allgemeinen Unterricht

- Wenn sich in einer Klasse mehrere Scheidungskinder befinden, kann es Sinn machen, das Thema mit der ganzen Klasse zu behandeln.
- Je nach Situation die Eltern informieren.
- Gespräche führen: Die Namen der Betroffenen müssen nicht genannt werden. Die Kinder sollen frei sein, ob sie sich dazu äussern möchten oder nicht.
- Die Gespräche können auch allgemein zum Thema «Trennung» abgehandelt werden mit entsprechenden Situationen: Umzug, Klassenwechsel, Migration, Freundschaftsverlust, Pflege- und Adoptivkinder, Scheidung.
- Es können je nach Alter Geschichten erzählt werden.
- Kinder, die besonders aktuell betroffen sind, gut begleiten, falls die Diskussion starke emotionale Betroffenheit auslöst.

Relativierung

- Schätzungsweise erfährt heute ca. ein Drittel aller Kinder eine Scheidung. Tendenz steigend.
- Es bringt eine grosse Entlastung, wenn betroffene Kinder erfahren, dass sie mit ihrer schwierigen Situation nicht alleine sind. Dies fördert die Wahrnehmung, dass sie nichts dafür können. Enttabuisierung: Man darf darüber reden.
- Es erzeugt Staunen und Erleichterung, wenn man die durchschnittliche Anzahl von Scheidungskindern in der Klasse, im Schulhaus, in der Gemeinde errechnet.

Zusammenarbeit mit den Eltern

- Bei Leistungsabfall und negativer Verhaltensveränderung die Eltern orientieren und um ein Gespräch bitten.
- Hilfsmassnahmen erörtern: Scheidungsgeschichten, die 4 Merksätze (auf Kärtchen), Literaturangaben mitgeben.
- Eventuell Unterstützung beiziehen (Schulpsychologie, Schulsozialarbeit usw.).
- Wichtige Empfehlung weitergeben: Die Alltagsgestaltung sollte wenn immer möglich weiterhin kinds- und altersgerecht sein.
- Idee: Über die schwierigste Zeit hinweg Verwandte oder Freunde bitten, das Kind oder die Kinder ab und zu zu betreuen.
- In grösseren Städten gibt es spezielle Gesprächs- und Spielnachmittage für Scheidungskinder, an denen sie Verschiedenes lernen: z.B. Loslassen, Neuorientierung, Sich-nicht-alleine-fühlen usw.
- Wenn ausdrücklich danach gefragt wird: Merkblatt «Konstruktive Empfehlungen für die Eltern» abgeben.

Unterstützung eines betroffenen Kindes

- Dem Kind gut zusprechen, dass wieder bessere Zeiten kommen werden.
- Gute Kontakte zu Kolleginnen und Kollegen empfehlen, evtl. initiieren, evtl. zu einem gleich betroffenen Kind.
- Scheidungsgeschichten, 4 Scheidungsregeln (Kärtchen) abgeben.
- Überprüfen, ob eine psychotherapeutische Begleitung nötig ist.
- Viel Lob und Unterstützung geben!

Die Schildkrötengeschichte

Es war einmal eine Landschildkröte namens Carlo. Er lebte im Sand nahe dem Wasser. Er liebte es, jeden Tag am sonnigen Strand in der Sonne zu liegen oder Tunnels und geheime Wege in die Sanddünen zu graben. Sein Lieblingsessen waren Sandkrebse.

Ganz in der Nähe, im Meer, lebte eine Wasserschildkröte namens Clara. Sie wohnte tief im Meer und liebte es, sich im Wasser zu tummeln und in den Wellen zu schwimmen. Sie mochte auch das Gefühl von kühlem, blaugrünem Wasser auf ihrem Körper, wenn sie auf Jagd nach Quallen zum Essen war.

Eines Tages krabbelte Carlo, die Sandschildkröte, bis an den Rand des Wassers, um nach Sandkrebse Ausschau zu halten. Zur gleichen Zeit schwamm Clara, die Wasserschildkröte, im niederen Teil des Wassers, wo sie ihren Kopf aus dem Wasser strecken konnte, um den blauen Himmel zu sehen. Plötzlich trafen sich Carlo und Claras Augen, und sie verliebten sich.

Clara hatte niemals zuvor eine Landschildkröte gesehen und fand, dass Carlo in seinem dunkelbraunen Schildkrötenpanzer etwas anders, aber sehr interessant aussah.

Carlo hatte nie zuvor eine Wasserschildkröte gesehen und er dachte, dass Claras blaugrüner Schildkrötenpanzer einfach anders aussah und geradezu der Schönste war, den er jemals gesehen hatte. Die beiden Schildkröten liebten sich so sehr, dass sie beschlossen, zu heiraten. Einige Zeit lebten sie am Rande des Wassers, sodass Carlo im Sand sitzen und sich trocknen und wärmen konnte. Clara sass im flachen Teil des Wassers, um sich zu kühlen.

Bald bekamen sie zwei Babyschildkröten. Sie nannten sie Tom und Tina. Diese hatten hübsche braun und blaugüne Schildkrötenpanzer. Sie sahen beiden Eltern ähnlich.

Tom und Tina spielten gerne mit ihrem Vater Carlo im Sand. Sie waren stundenlang damit beschäftigt, Tunnels zu graben, und suchten nach Sandkrebse zum Essen. Manchmal machten sie einen Mittagsschlaf dicht beieinander im warmen Sand. Wenn sie ihre Köpfe und Beine einzogen, dann sahen ihre Schildkrötenpanzer wie Steine aus, die halb aus dem Sand herauschauten.

Tom und Tina spielten aber auch gerne mit ihrer Mutter Clara im Meer. Sie machten Purzelbäume in den Wellen und untersuchten die Wasserhöhlen und Riffe. Sie suchten Quallen für das Abendessen.

Einige Zeit war dies eine glückliche Schildkrötenfamilie. Aber dann lief etwas schief! Tom und Tina hatten so viel Spass, dass ihnen gar nicht auffiel, dass ihr Vater Carlo weniger Zeit am Rande des Wassers verbrachte. Er hielt sich viel öfter in den Sanddünen auf und jagte nach Essen an Land.

Clara, die Wasserschildkrötenmutter, verbrachte ihre Zeit im tiefen Teil des Meeres. Sie sass nicht mehr im flachen Teil des Wassers am Strand. Jeden Abend, wenn Vater und Mutter zum Abendessen zusammentrafen, um die Kinder zu versorgen, gab es Streit und sie schimpften miteinander. Manchmal fauchten sich Carlo und Clara gehörig an. Manchmal sprachen Vater und Mutter gar nicht mehr miteinander. Carlo, der Vater, zog seinen Kopf zurück unter den Schildkrötenpanzer und grub sich im Sand ein. Clara, die Wasserschildkröte, kehrte ihm den Rücken zu und tauchte ins Meer.

Eines Tages schliesslich entschieden Carlo und Clara, dass sie nicht mehr zusammenleben wollten. Clara entschied sich, auf dem Grund des Meeres zu wohnen. Carlo entschied sich, in den Sanddünen über dem Strand zu wohnen.

Die Schildkrötenkinder Tom und Tina waren sehr traurig. Sie waren immer noch kleine Schildkrötenkinder und brauchten jemanden, der auf sie aufpasste. Sie liebten beide Eltern, ihre Mama und ihren Papa, und wollten die ganze Zeit bei ihnen sein.

Tom war ein bisschen ärgerlich, er schrie oft herum und stritt sich mit seiner Mutter. Tina war auch ärgerlich, aber sie behielt ihre Gefühle für sich und vergrub sich den ganzen Tag in ihrem Schildkrötenpanzer. Sie wollte nicht einmal mehr mit ihrem Bruder spielen und auch nicht mit einem ihrer Freunde. Tom und Tina wünschten sich am meisten, dass ihre Eltern wieder zusammenleben würden am Rand des Wassers und wieder eine glückliche Familie wären.

Eines Tages beschlossen sie, die weise, alte Eule um Rat zu fragen. Diese hatte immer gute Ratschläge für alle Tiere, und sie konnte fast jedes Problem lösen. Am nächsten Morgen gingen sie zu ihr. Die Eule schlief in einem Baum, als sie ankamen. Aber sie wachte auf und lud sie ein, in ihr Baumhaus zu kommen. Die Schildkrötenkinder erzählten der alten, weisen Eule von ihrem Problem. Tina fragte dann: «Kannst du es machen, dass unsere Mutter und unser Vater wieder zusammenleben?» Tom sagte: «Bitte, bitte mach doch, dass sie sich wieder lieb haben!» Die alte, weise Eule schaute eine Weile gedankenvoll in den Himmel und sagte dann: «Eine Landschildkröte sollte niemals eine Wasserschildkröte heiraten. Sie sind zu unterschiedliche Arten von Schildkröten. Carlo, die Landschildkröte, liebt es, an Land zu leben, und sitzt gerne in der Sonne. Clara, die Wasserschildkröte, dagegen, liebt es, im Meer zu leben und im kühlen, blauen Wasser zu schwimmen. Wenn sie zusammen am Rande des Wassers leben, dann sind sie unglücklich, ärgerlich und böse. Es ist viel besser, wenn sie wieder an Orten wohnen, wo sie glücklich sind. Aber ihr beiden, Tom und Tina, ihr seid halb Land- und halb Wasserschildkröten. Ihr könnt im Meer leben und Quallen essen – und ihr könnt auf dem Land leben und Sandkrebse essen. Ihr könnt Spass haben mit eurer Mutter, ihr könnt Spass haben mit eurem Vater. Sie lieben euch beide sehr, und sie möchten, dass ihr glücklich seid. Die beste Idee für euch ist, einige Zeit mit eurer Mutter im Meer zu leben – und einige Zeit mit eurem Vater an Land zu leben. Und wenn ihr beide Eltern sehen wollt, dann klettert zu mir hoch. Hier oben könnt ihr die Mutter im Meer und den Vater am Strand beobachten.»

Und so machten es Tom und Tina auch. Manchmal lebten sie im tiefen, blauen Meer. Sie übten das Schwimmen mit ihrer Mutter. Manchmal lebten sie auf dem warmen, sonnigen Land und übten, mit ihrem Vater in den Feldern zu jagen. Sie hatten viele Freunde im Meer kennengelernt, Fische, Delphine und Wale. Auch auf dem Land hatten sie viele Freunde kennengelernt, den Hirsch, den Dachs und den Fuchs. Sie liebten ihre Mutter, und sie liebten ihren Vater. So wurden Tom und Tina wieder glücklich und wuchsen als eine neue Art von Schildkröten heran mit wunderbar braungrünen Schildkrötenpanzern, die leben konnten, wo immer sie wollten.

Quelle: leicht abgeänderte Version nach Fthenakis u.a. (1995); *Gruppeninterventionsprogramm für Kinder mit getrennt lebenden oder geschiedenen Eltern*. Herausgegeben von der LBS-Initiative Junge Familie. Beltz Verlag, Weinheim und Basel.

Die Wolfsjungen

In einem Wald lebt eine Wolfsfamilie: der Vater, die Mutter, zwei Junge. Nachts kuscheln sich alle aneinander und schlafen. Wenn die Jungen schlecht träumen, werden sie von der Mutter geleckt. Im Winter wird das Überleben schwieriger. Die Stimmung unter den Wolfseltern ist gereizt. Sie knurren sich an, sie schnappen nacheinander. Eines Nachts erwachen die Wolfsjungen. Sie müssen zusehen, wie die Wolfseltern miteinander kämpfen und sich sogar verletzen.

Dann verschwindet der Wolfsvater. Die Mutter sucht am anderen Morgen mit den Jungen ein neues Revier. Die Jungen vermissen den Vater. In der Nacht heulen sie nach ihm. Doch die Mutter tröstet sie nicht. Mutter und Junge leben und jagen nun allein. Als der Vater eines Abends zurückkehren will, wird er von der Mutter knurrend verjagt. Die Wolfsjungen verstehen das nicht. Warum darf der Vater nicht mehr zu ihnen?

«Wir verstehen uns nicht mehr und streiten nur noch, wenn wir zusammen leben», sagt die Wolfsmutter.

Im folgenden Sommer lernen die Jungen mit ihrer Mutter schwimmen und jagen. Sie wachsen heran und werden immer selbständiger.

Eines Tages begegnen sie dem Vater. Müssen sie nun Angst vor ihm haben oder können sie ihm vertrauen? «Ich habe euch vermisst», sagt der Vater. Da sind sie wie wild vor Freude. Sie tollen mit ihm durch den Wald, so wie früher. Von nun an besuchen die Jungen den Vater oft. Sie jagen mit ihm und lernen vieles: wie man zu zweit eine Schnappfalle öffnet, wie man sich warm hält usw.

Einmal finden die Jungen ihre Mutter in einer Schnappfalle. Es gelingt ihnen, sie zu befreien. Da will sie wissen, warum die Jungen die Falle öffnen konnten. «Der Vater hat es uns gezeigt», antworteten die beiden, und die Mutter meint: «Sagt ihm ›Danke‹ von mir.»

Die Wolfsjungen sind nun so gross, dass sie im eigenen Revier eine Wolfsfamilie gründen können. Hin und wieder besuchen sie die Eltern – manchmal die Mutter und manchmal den Vater.

Zusammengefasst aus dem Bilderbuch von Maar, Anne; Ruppel, Michael (1999, zurzeit vergriffen); *Die Wolfsjungen*; Heinrich Ellermann Verlag, Hamburg.

Trennung

- Wenn sich Eltern trennen, können Kinder nichts dafür!
- Viele Kinder erleben heute eine solche Geschichte.
- Deine Eltern bleiben immer deine Eltern.
- Du darfst beide Eltern gern haben.

Trennung

- Wenn sich Eltern trennen, können Kinder nichts dafür!
- Viele Kinder erleben heute eine solche Geschichte.
- Deine Eltern bleiben immer deine Eltern.
- Du darfst beide Eltern gern haben.

Trennung

- Wenn sich Eltern trennen, können Kinder nichts dafür!
- Viele Kinder erleben heute eine solche Geschichte.
- Deine Eltern bleiben immer deine Eltern.
- Du darfst beide Eltern gern haben.

Trennung

- Wenn sich Eltern trennen, können Kinder nichts dafür!
- Viele Kinder erleben heute eine solche Geschichte.
- Deine Eltern bleiben immer deine Eltern.
- Du darfst beide Eltern gern haben.

Trennung

- Wenn sich Eltern trennen, können Kinder nichts dafür!
- Viele Kinder erleben heute eine solche Geschichte.
- Deine Eltern bleiben immer deine Eltern.
- Du darfst beide Eltern gern haben.

Trennung

- Wenn sich Eltern trennen, können Kinder nichts dafür!
- Viele Kinder erleben heute eine solche Geschichte.
- Deine Eltern bleiben immer deine Eltern.
- Du darfst beide Eltern gern haben.

Trennung

- Wenn sich Eltern trennen, können Kinder nichts dafür!
- Viele Kinder erleben heute eine solche Geschichte.
- Deine Eltern bleiben immer deine Eltern.
- Du darfst beide Eltern gern haben.

Trennung

- Wenn sich Eltern trennen, können Kinder nichts dafür!
- Viele Kinder erleben heute eine solche Geschichte.
- Deine Eltern bleiben immer deine Eltern.
- Du darfst beide Eltern gern haben.

Trennung

- Wenn sich Eltern trennen, können Kinder nichts dafür!
- Viele Kinder erleben heute eine solche Geschichte.
- Deine Eltern bleiben immer deine Eltern.
- Du darfst beide Eltern gern haben.

Trennung

- Wenn sich Eltern trennen, können Kinder nichts dafür!
- Viele Kinder erleben heute eine solche Geschichte.
- Deine Eltern bleiben immer deine Eltern.
- Du darfst beide Eltern gern haben.

Empfehlungen für Scheidungseltern

Merksätze

- Die Scheidungsforschung zeigt, dass sich «Scheidungskinder» durchaus normal und gesund weiterentwickeln, wenn sie die nötige Unterstützung bekommen. Die Verarbeitung dauert durchschnittlich 2 Jahre, bei Knaben meist etwas länger.
- Schädlich ist an sich nicht die Scheidung, sondern der Streit.
- Die Grundbedürfnisse sollen gestillt werden: Geborgenheit, Zuwendung, soziale Akzeptanz, Entwicklung, Lernen.
- Die Gestaltung des Alltags, der Freizeit und der Ferien soll kindsgerecht und altersgerecht sein.
- Es kann Sinn machen, sich mit der Lehrperson in Verbindung zu setzen und über die Scheidungssituation zu informieren.
- Bei Leistungsabfall und negativer Verhaltensveränderung könnten therapeutische Gespräche weiterhelfen.
- Unterstützung: Scheidungsgeschichten, die 4 Scheidungsregeln (auf Kärtchen), weitere Literatur.
- Idee: Über die schwierigste Zeit hinweg Verwandte oder Freunde bitten, das Kind oder die Kinder ab und zu zu betreuen. Evtl. Pro Juventute-Familie (Tageseltern) anfragen zur temporären Betreuung.
- In grösseren Städten gibt es spezielle Gesprächs- und Spielnachmittage für Scheidungskinder, an denen sie Verschiedenes lernen: z.B. Loslassen, Neuorientierung, Sich-nicht-alleine-fühlen usw.
- Bilderbücher oder Literatur für Jugendliche zum Thema Scheidung: Bücher helfen, Krisen zu meistern. Sie stärken die Lebenskraft und Zuversicht.

Allfällige Unterstützung

- Evtl. Scheidungsberatungsstelle aufsuchen.
- Evtl. Mediative Beratung (Ziel: keiner fühlt sich als Verlierer); Bedingung: muss von beiden Parteien gewünscht werden.

Vorschlag: Gegenseitiges Eingeständnis

- Ich bedanke mich für das, was ich von dir bekommen habe. Ich werde es in meinem Herzen bewahren.
- Für das, was nicht gut gelaufen ist, übernehme ich meinen Teil der Verantwortung. Den andern Teil lasse ich bei dir.
- Für unsere Kinder werden wir immer gemeinsame Eltern bleiben.
- Wir werden uns stets für gemeinsame gute Lösungen einsetzen.
- Wir werden mit regelmässigen Gesprächen verbindliche Abmachungen treffen zu den Themen: a) Besuchsregelung, b) Ferienplanung, c) Kindeswohl, d) Entwicklung, e) Bildung usw.
- Unsere Kinder tragen keine Schuld am Scheitern unserer Beziehung. Dies gehört alleine in die Verantwortung von uns Erwachsenen. Dies werden wir ihnen grundsätzlich erklären und nötigenfalls wiederholen.
- Wir werden unsere Kinder in ihrem persönlichen Trauerprozess begleiten und falls nötig externe Unterstützung organisieren.

Der kleine Löwe

Es war einmal ein kleiner Löwe. Er hatte ein ganz goldbraunes Fell und einen wunderschönen weissen Löwenbart um sein Löwenmaul. Der kleine Löwe lebte in der Wüste in Afrika. Dort wo es immer heiss ist und der dichte Dschungel beginnt. Der Dschungel hat so hohe Bäume, die fast in den Himmel hineinwachsen und die manchmal so dicht beieinander stehen, dass man gar keine Sonne mehr sieht. Der kleine Löwe lebte dort mit seiner Mutter.

Der Löwenvater hatte sich vor längerer Zeit ein anderes Löwenrudel gesucht. Die Löwenmutter ging jeden dritten Tag auf die Jagd, gemeinsam frassen sie dann die Beute.

Eines Tages, der kleine Löwe spielte gerade wieder mit einem kleinen Affen verstecken, kam die Löwenmutter verletzt nach Hause. Ihre Pfote war ganz blutig. Sie hinkte sehr. Der kleine Löwe war besorgt um sie. Immer wiederleckte er ihre Pfote ab. Aber es wurde nicht besser. Viele Tiere des Urwaldes kamen, aber niemand konnte helfen. Da wusste die Löwenmutter, dass die Pfote noch sehr lange brauchen würde, um zu heilen.

Bald waren alle Essensvorräte aufgebraucht. Die Löwenmutter sagte zum kleinen Löwen: «Kleiner Löwe, du musst hinaus in die weite Welt und versuchen, Tiere zu finden, die dich lieb haben und sich um dich sorgen. Ich kann nicht mehr auf die Jagd gehen und Fressen für dich holen.»

Der kleine Löwe war ganz erschrocken: Lieber wollte er hier bleiben und seine Mutter pflegen. Er konnte sie doch nicht einfach alleine lassen. Aber die Löwenmutter sagte ganz energisch: «Um mich kümmern sich meine alten Freunde. Die kennen mich schon viele, viele Jahre. Da warst du noch gar nicht auf der Welt. Aber auch sie sind schon alt und können nicht auch noch für dich sorgen. Lauf los, du wirst liebe Tiere finden. Glaub mir.»

Der kleine Löwe war ganz stumm vor Traurigkeit. Schliesslich fauchte die Löwenmutter und der kleine Löwe wusste, er musste wirklich weg. Sonst würde die Löwenmutter ganz böse werden.

So zog der kleine Löwe los. Immer weiter und weiter, viele Tage und Nächte, bis er ganz erschöpft war. Er legte sich hin zum Schlafen.

Plötzlich wurde er von einem Stupser geweckt. Es war ein kleiner Wüstenfuchs. Der kleine Wüstenfuchs war ganz neugierig, den kleinen Löwen kennenzulernen. Da der kleine Löwe schon so lange nicht mehr mit anderen Tierkindern gespielt hatte, spielte er mit dem kleinen Wüstenfuchs, obwohl er eigentlich furchtbar hungrig und traurig war.

Als es Abend wurde, nahm der kleine Wüstenfuchs den kleinen Löwen mit nach Hause. Dort waren auch noch die andern Wüstenfuchskinder und es gab ein wunderbares Abendessen. Der kleine Löwe blieb bei der Wüstenfuchsfamilie, die sich freute, noch ein Tierkind zu haben.

So ging es eine lange Zeit. Der kleine Löwe hatte aber seine Löwenmutter nie vergessen, auch wenn er seine Wüstenfuchsgeschwister und Wüstenfuchseltern sehr lieb hatte und vieles mit ihnen zusammen machte.

Eines Tages, als ihn wieder dieser Löwenmuttersschmerz packte, da lief er einfach weg. Er lief und lief – so wie er ja schon einmal gelaufen war. Aber alles war so fremd und seine Schritte wurden immer langsamer.

Dann traf er die alte Eule. Sie wusste, was er suchte, und sagte: «Kleiner Löwe, ich werde mal schauen, ob ich die Löwenmutter in meiner Spiegelfeder sehe.» Sie schüttelte ihr Gefieder, bis sich eine schneeweisse Feder zeigte. Die Eule schaute ganz aufmerksam die Feder an. Die Feder glänzte wie tausend Spiegel, so klar. Dann sagte sie: «Kleiner Löwe, ich sehe deine Löwenmutter in einer tiefen Höhle. Sie muss ihre Wunde pflegen. Immer ist eine ihrer alten Freundinnen in der Nähe und bringt ihr Futter. Warte, bis du älter bist. Dann kannst du dich auf die Suche machen. Jetzt musst du erst mal grösser, stärker und schlauer werden. Das ist das, was sich deine Mutter am meisten wünscht, sagt mir die Zauberfeder.»

Der kleine Löwe hatte aufmerksam zugehört. Er wusste jetzt, dass er wieder zurück zur Wüstenfuchsfamilie musste. Ja, er wollte grösser, stärker und schlauer werden. Dann würde er auf die Jagd gehen und der Löwenmutter die Beute bringen. Die Eule zeigte ihm noch den Weg zurück.

Zu Hause, bei der Wüstenfuchsfamilie, hatten sich schon alle grosse Sorgen gemacht. Wie freuten sie sich, als der kleine Löwe wieder da war. Der kleine Löwe ass gleich drei Portionen auf einmal. In der Nacht träumte er von einem Wüstentier, das von allen anderen Tieren bewundert wurde. Es war so schlau wie ein Fuchs und so stark wie ein Löwe.

Quelle: nach Weinberger, Sabine (2005²); *Kindern spielend helfen – Eine personenzentrierte Lern- und Praxisanleitung*; Juventa Verlag, Weinheim und München.

Wie der kleine rosa Elefant einmal sehr traurig war und wie es ihm wieder besser ging

Benno, der kleine, rosa Elefant, hatte einen allerbesten Freund. Er hiess Freddi und hatte überall rote Punkte. Mit ihm liess es sich besonders schön toben, laufen, dösen. Sie verstanden sich so gut, dass sie oft gar nicht miteinander sprechen mussten. Sie sahen sich nur an und wussten, was der andere wollte.

Eines Tages zog Freddi mit seiner Familie in eine andere Gegend. Von diesem Tag an war Benno sehr traurig. Er mochte nichts mehr essen, er rannte nicht mehr herum, er spritzte nicht mehr mit dem Wasser. Manchmal wurde er wütend auf die Elefantenmutter, die Freddi mitgenommen hatte. Obwohl die Sonne schien, war für ihn alles grau.

Denn er vermisste seinen Freund. Niemand konnte ihn trösten. Die anderen Elefanten begannen, sich um ihn zu sorgen, und Benno selbst war sich fremd geworden.

So beschloss er eines Tages, die Eule Heureka um Rat zu fragen. Der Weg zu ihr war weit und dauerte lang: drei Tage, zehn Stunden und hundert Schritte. Die Eule war sehr weise. Sie hatte schon viele Lebewesen trauern sehen und wusste, was ihnen helfen konnte:

Sie sagte: Vier Dinge musst du beachten:

1. Wenn du traurig bist, dann weine ... Mit dem Weinen ist es nämlich wie bei einer dunklen, dicken Regenwolke. Wenn sie sich ausgeregnet hat, ist sie wieder leicht und weiss.
2. Erzähle jemandem, den du lieb hast, von deinem grossen Kummer.
3. Gib deinem Freund einen Platz in deinem Herzen, so wird er in deiner Erinnerung immer bei dir sein ...
4. Und dann ist da noch «die Zeit», die dir helfen wird. Sie wird etwas von deinem Kummer mit sich nehmen, während sie vergeht.

Auf dem Heimweg fühlte sich Benno schon ein wenig besser. Zu Hause weinte er drei Tage und eine Stunde lang grosse Elefantentränen, sodass er am Schluss in einer richtigen Tränenpfütze stand. Er erzählte seiner Mutter von seinem Kummer, und sie umarmte ihn mit ihrem Rüssel. Später legte er sich unter einen grossen Baum und fand für Freddi einen grossen, schönen Platz in seinem Herzen. Dabei entdeckte er, dass es da noch viel mehr Platz gab, für seine Eltern, für einige Elefantenkinder, sogar für solche, die er noch gar nicht kannte. Da freute er sich und ging zum ersten Mal seit Wochen zu den anderen. Der eben aufscheinende Regenbogen bemalte diese mit Farbe. Da musste Benno seit langem wieder lachen. Er spielte mit ihnen und erzählte von Freddi. Manchmal träumte er von ihm. Es ging nicht lange, bis er einen neuen, allerbesten Freund fand.

Tipp: Eventuell den Kindern erklären: Es geht hier allgemein um das Thema: Trost, Trauer bei Verlust oder Tod.

Zusammengefasst aus dem Bilderbuch von Weitze, Monika; Battut, Eric (2004); *Wie der kleine rosa Elefant einmal sehr traurig war und wie es ihm wieder gut ging*; by bohem press, Zürich.

- Wenn du traurig bist, dann weine ... Mit dem Weinen ist es nämlich wie bei einer dunklen, dicken Regenwolke. Wenn sie sich ausgeregnet hat, ist sie wieder leicht und weiss.
 - Erzähle jemandem, den du lieb hast, von deinem grossen Kummer.
 - Und dann ist da noch «die Zeit», die dir helfen wird. Sie wird etwas von deinem Kummer mit sich nehmen, während sie vergeht.
-
- Wenn du traurig bist, dann weine ... Mit dem Weinen ist es nämlich wie bei einer dunklen, dicken Regenwolke. Wenn sie sich ausgeregnet hat, ist sie wieder leicht und weiss.
 - Erzähle jemandem, den du lieb hast, von deinem grossen Kummer.
 - Und dann ist da noch «die Zeit», die dir helfen wird. Sie wird etwas von deinem Kummer mit sich nehmen, während sie vergeht.
-
- Wenn du traurig bist, dann weine ... Mit dem Weinen ist es nämlich wie bei einer dunklen, dicken Regenwolke. Wenn sie sich ausgeregnet hat, ist sie wieder leicht und weiss.
 - Erzähle jemandem, den du lieb hast, von deinem grossen Kummer.
 - Und dann ist da noch «die Zeit», die dir helfen wird. Sie wird etwas von deinem Kummer mit sich nehmen, während sie vergeht.
-
- Wenn du traurig bist, dann weine ... Mit dem Weinen ist es nämlich wie bei einer dunklen, dicken Regenwolke. Wenn sie sich ausgeregnet hat, ist sie wieder leicht und weiss.
 - Erzähle jemandem, den du lieb hast, von deinem grossen Kummer.
 - Und dann ist da noch «die Zeit», die dir helfen wird. Sie wird etwas von deinem Kummer mit sich nehmen, während sie vergeht.
-
- Wenn du traurig bist, dann weine ... Mit dem Weinen ist es nämlich wie bei einer dunklen, dicken Regenwolke. Wenn sie sich ausgeregnet hat, ist sie wieder leicht und weiss.
 - Erzähle jemandem, den du lieb hast, von deinem grossen Kummer.
 - Und dann ist da noch «die Zeit», die dir helfen wird. Sie wird etwas von deinem Kummer mit sich nehmen, während sie vergeht.
-
- Wenn du traurig bist, dann weine ... Mit dem Weinen ist es nämlich wie bei einer dunklen, dicken Regenwolke. Wenn sie sich ausgeregnet hat, ist sie wieder leicht und weiss.
 - Erzähle jemandem, den du lieb hast, von deinem grossen Kummer.
 - Und dann ist da noch «die Zeit», die dir helfen wird. Sie wird etwas von deinem Kummer mit sich nehmen, während sie vergeht.
-
- Wenn du traurig bist, dann weine ... Mit dem Weinen ist es nämlich wie bei einer dunklen, dicken Regenwolke. Wenn sie sich ausgeregnet hat, ist sie wieder leicht und weiss.
 - Erzähle jemandem, den du lieb hast, von deinem grossen Kummer.
 - Und dann ist da noch «die Zeit», die dir helfen wird. Sie wird etwas von deinem Kummer mit sich nehmen, während sie vergeht.
-
- Wenn du traurig bist, dann weine ... Mit dem Weinen ist es nämlich wie bei einer dunklen, dicken Regenwolke. Wenn sie sich ausgeregnet hat, ist sie wieder leicht und weiss.
 - Erzähle jemandem, den du lieb hast, von deinem grossen Kummer.
 - Und dann ist da noch «die Zeit», die dir helfen wird. Sie wird etwas von deinem Kummer mit sich nehmen, während sie vergeht.

Einleitung	256
Informationen für Erwachsene	
Entwicklungspsychologische Hinweise zu Tod und Trauer Wie stellen sich Kinder und Jugendliche den Tod vor? Um Kindern, Jugendlichen und Eltern in Todesfällen beizustehen, sind grundsätzliche Informationen wich- tig über die Todesvorstellungen der verschiedenen Altersstufen .	260
Informationen für Erwachsene zu Sterben und Tod Was brauchen Kinder und Jugendliche? Im Akutfall sind Gespräche über das Sterben und den Tod wichtig. Vor allem bei emotionaler Betroffenheit sind vorbe- reitete Informationen und Tipps hilfreich.	261
Auseinandersetzung und Austausch mit Kindern und Jugendlichen	
Gespräche mit Kindern und Jugendlichen über den Tod Was können wir sagen? Konkrete Empfehlungen und Inhalte helfen, das Passende vorzubringen.	263
Du wirst immer einen Platz in meinem Herzen haben (Kärtchen) Konkrete Möglichkeit, auf einfache Weise den Kontakt zu einer verstorbenen Person herzustellen.	264
Suizidalität	
Suizidgedanken bei Jugendlichen: Hinweise für Eltern, Lehrpersonen und Betreuer/innen Wenn Lehrpersonen oder Sozialarbeitende von Suizid- absichten erfahren, sind sie verpflichtet, mit den Eltern entsprechende Gespräche zu führen. Mögliches Vor- gehen anhand dieses Arbeitsblattes oder auch zum Abgeben.	265
Suizidgedanken bei Jugendlichen: Hinweise für Gespräche mit ihnen	266
Unterrichtsblock zum Thema Suizid Mit www-Adresse für weitere Möglichkeiten, Mittel- und Oberstufe.	267
Trauma	
Information und Hilfe bei Traumen Wenn Schüler/innen Probleme machen, bei denen keine der gewohnten Massnahmen fruchten, ist eine Überprüfung angezeigt, ob eine Traumatisierung vor- liegt. Mit den grundlegendsten Informationen können wir Eltern auf dieses Thema ansprechen und wenn nötig weitere Hilfe initiieren.	268
Rechts-Links-Übung (Kärtchen) Wenn ein Trauma vorliegt, kann es unter Umständen hilfreich sein, der betroffenen Person in Angstzustän- den diese Tipps zu geben (z.B. Angst vor Prüfungen, Ausflügen, Klassenlagern usw.).	270



Einleitung

*«Ein Leben darf sich nur als gelebt betrachten lassen,
wenn es neben den Höhen auch Tiefen produziert hat.»*

Hennig, Neue Zürcher Zeitung, 29.10.2006

Bedeutung von Tod und Trauer in unserer Gesellschaft

Wenn ein alter Mensch stirbt, so hat das meistens eine gewisse Ordnung. Es stellen sich einerseits Verlustgefühle und Trauer ein, vielleicht auch Schuldgefühle und Reue, die der Bearbeitung bedürfen. Andererseits kann aber auch die Sichtweise der Erlösung entstehen, weil vielleicht altersgemässe Beschwerden da waren. Es besteht die Möglichkeit, auf eine intensive Vergangenheit zurückzuschauen, und wenn das beendete Leben wirklich «gelebt» war, so können sogar Glücksmomente zur Trauerphase gehören.

Wenn wir aber mit unnatürlich frühem Tod konfrontiert sind, besteht eine aussergewöhnliche Betroffenheit. Die moderne Medizin und ihre Berichte in den Medien suggerieren uns, dass wir alles in den Griff bekommen, dass alles machbar ist. Entsprechend hoch sind unsere Erwartungen. Die Verarbeitung und Trauerphase ist dann erschwert durch «Nichtbegreifenkönnen», was Wut, Fassungslosigkeit, Enttäuschung und Schuldgefühle mit sich bringen kann.

Früher Tod in der Schule und ihrem Umfeld

Wenn Grosseltern sterben, wird das unter Kindern und Jugendlichen auch als trauriges Ereignis wahrgenommen und mitgeteilt. Doch meistens entschärft die Natürlichkeit dieses Geschehens die aktuelle Situation und Verarbeitung, da man auf ein gelebtes Leben zurückschauen kann.

Wenn ein Kind oder ein Jugendlicher aber einen Elternteil oder ein Geschwister verliert oder wenn ein Klassen- oder Gruppenmitglied stirbt oder sich selbst das Leben nimmt, ist das etwas sehr Dramatisches. Es bedeutet für alle Beteiligten einen grossen Schrecken. Bereits ab dem Kindergartenalter wird die Betroffenheit dadurch verstärkt, dass der Bezug zur eigenen Situation gemacht wird: «Das könnte also auch mir jederzeit passieren!» Das ganze System wird erschüttert, es entstehen Ängste und schwierige Fragen. Der Schulunterricht ist behindert, anfänglich zum Teil gar nicht möglich. Lehrpersonen und Sozialarbeitende sind dann stark gefordert. Es wird von ihnen erwartet, dass sie auf die Situation angemessen reagieren. Sie sollen sich einerseits bewusst von einer therapeutischen Rolle abgrenzen, andererseits müssen sie einen entwicklungsadäquaten Umgang und entsprechende Erklärungen finden.

Solche Ereignisse kommen plötzlich; es bleibt kaum Zeit, sich in die vielfältige, ausführliche Fachliteratur zu vertiefen. Man muss von einer Minute auf die andere sinnvolle Gespräche führen können und Bescheid wissen, wie sich Kinder und Jugendliche den Tod vorstellen.

Krisensituationen

Trauer ist keine Krankheit. Doch wenn die obigen Themen eine grosse psychische Belastung für einzelne Schüler/innen, für die Klasse oder die Lehrperson sind (besonders im Falle eines Suizids), ist es wichtig, professionelle Hilfe beizuziehen (z.B. die Krisenintervention, den Schulpsychologischen Dienst, die Schulsozialarbeit) und

sich mit der Schulbehörde und dem Kollegium abzusprechen. In jeder Schule/Organisation sollte ein Notfalldispositiv für das Vorgehen in Krisensituationen bestehen. Die entscheidende Frage in Krisensituationen ist, wer für welche Aufgaben in welcher Weise zuständig ist:

- Erstgespräch mit dem betroffenen Kind oder Jugendlichen
- Gespräch mit der betroffenen Klasse
- Gesprächsangebot für weitere Bedürfnisse
- Kondolenzkarte an die Trauerfamilie
- Eventuell Todesanzeige aufsetzen
- Eventuell Abschiedsritual
- Besuch der Beerdigung
- Eventuell Kontakte zur Presse
- ...

Individuelle und konkrete Bewältigung

Bei Interventionen ist vor allem auch bei diesem Thema grundsätzlich darauf zu achten, dass sie zur Situation und zum Alter der Kinder und Jugendlichen passen und dass eine Schülerin oder ein Schüler selber bestimmen kann, in welcher Weise sie/er sich mitteilen möchte.

Geeignete Bilderbücher sind im Literaturverzeichnis angegeben. Dazu einige illustrierende, authentische Beispiele:

Ich erinnere mich an einen Zweitklässler, dessen Mutter nach einer längeren, schweren Krankheit gestorben war. Ihr Sohn und wir alle waren mehr oder weniger vorbereitet. Wir fragten den Jungen, wie er sich den Kontakt zur Schule wünsche. Er sagte spontan, dass er am folgenden Tag ganz normal zur Schule kommen möchte und dass er diese traurige Nachricht selber seiner Klasse mitteilen möchte. Mit grosser Würde und Tapferkeit tat er dies. Ich sagte den Kindern, dass sie, wenn sie möchten, diesem Knaben nun einzeln die Hand geben und etwas Nettes zu ihm sagen könnten. Er schien diese Runde zu geniessen; wir waren alle tief beeindruckt. Anschliessend zeichnete jedes Kind etwas auf eine Postkarte und schrieb einen lieben Gruss dazu. Die Karten heftete ich zu einem kleinen Büchlein zusammen, das der Junge strahlend entgegennahm und in Ehren hielt.

Ein anderes Kind, ebenfalls in der zweiten Klasse, verlor seinen Vater ganz plötzlich durch einen Unfall. Es wollte nicht öffentlich darüber reden und war noch in der Entwicklungsphase, in der es die Irreversibilität noch nicht begriff. Es sagte, sein Vater werde sicher plötzlich wieder hier sein. Einige Zeit später erzählte es, sein Vater sei nun als unsichtbare, aber fühlbare Engelsgestalt immer neben ihm.

Ein Kindergartenkind fand eines Tages seine Mutter tot am Boden liegen. Es erlitt einen Schock und verlor für längere Zeit seine Sprache. Mit Hilfe einer Psychotherapie begann es wieder zu sprechen. Es wünschte aber während der ganzen Schulzeit, im Klassenverband nicht darauf angesprochen zu werden. Wenn das Thema Tod einmal zufällig vorkam, musste es heftig weinen. Im Ausdrucksmalen, in dem nichts über die Bilder gesagt und das Thema frei gewählt wird, malte es mit 12 Jahren seine gestorbene Mutter. Das war der Zeitpunkt, zu dem es diesen Tod offener integrieren konnte und auch die Therapie beendigte.

Ein weiteres Kind verlor seine Mutter durch Suizid. Es verneinte den Tod anfänglich ganz massiv. Es hörte aber still und aufmerksam den Erläuterungen zu, dass an einem Suizid niemand schuld sei, auch Kinder nicht, die evtl. nicht gut gehorcht hätten. Es war während mehrerer Jahre nicht im Stande, darüber zu sprechen. Seine

Schulleistungen wurden sehr schlecht. Seine Familie willigte in keine Therapie ein. Erst nach ein paar Jahren begann es ganz zaghaft und bruchstückhaft, über diesen Verlust zu sprechen. Am Muttertag war es bereit, einen Brief an die Mutter zu verbrennen und den Rauch als himmlischen Gruss aufzufassen. Im Ausdrucksmalen malte es seine Mutter lebensgross und mit grosser Hingabe; die Mutter hatte einen Luftballon in der Hand, der bis zum Himmel ging. Später, als es offenbar die Irreversibilität erkannte und akzeptierte, malte es die Mutter als Engel in den Wolken, mit Regenbogen. Wieder eine Zeit später berichtete es von seinen täglichen Briefen an die Mutter in seinem Tagebuch. Wir initiierten eine Familienbegleitung, die dieses Kind wenigstens an einem Tag pro Woche zu Hause besucht und ihm ganz zur Verfügung steht. Dieser Tag ist bis heute der Lieblingstag dieses Kindes.

Suizid

Es bedeutet eine extremste Herausforderung, wenn eine Familie, die Schule und ihr Umfeld mit dem Suizid eines Jugendlichen konfrontiert werden. Fachleute, die dann unverzüglich reagieren müssen, werden von einer grossen emotionalen Belastung heimgesucht. Es ist auch zu überlegen, ob man eine externe Krisenintervention beiziehen möchte. Es ist unbedingt nötig, dieses Thema mit den nahe betroffenen Kindern und Jugendlichen zu bearbeiten. Es wäre empfehlenswert, verschiedene Hinweise und Beiträge auch präventiv kurz zu betrachten.

Die Verantwortung, dieses Thema nach bestem Wissen und Gewissen zu bearbeiten, ist gross. Vollzogene Suizide können ansteckend wirken. So erlebte ich nach einem vollzogenen Jugendsuizid in derselben Schulgemeinde in den darauffolgenden Monaten mehrmals Äusserungen von Kindern, sie würden sich jetzt auf dieselbe Art auch umbringen.

Die Frage, ob Suizide auch im Kindesalter vorkommen, beschäftigt uns manchmal. Es gibt offenbar auch im Kindesalter suizidales Verhalten, das sich aber in Unfällen äussern kann.

Ich erinnere mich an ein achtjähriges Kind, das mir eines Morgens erzählte, es habe sich am Vorabend umbringen wollen, weil es sich verstossen und einsam fühlte. Es habe dann mit dem Sackmesser an der Hand herumgeschnitten; es zeigte mir diese Schnitte. Es habe auch versucht, sich eine Schnur um den Hals zu ziehen; beides habe leider nicht geklappt. Hier waren unverzügliche Hilfsmassnahmen nötig in Zusammenarbeit mit der Vormundschaftsbehörde und dem Kinderschutzzentrum.

Trauma

Die oben genannten Themen sowie auch z.B. Kriegserlebnisse und Unfälle können unter gewissen Umständen traumatische Folgen auslösen. Die Kinder und Jugendlichen sind dann oft nicht mehr in der Lage, dem Schulunterricht «normal» zu folgen. Hier sollte, wenn immer möglich, therapeutische Hilfe beigezogen werden. Fachpersonen im Schulalltag (Lehrpersonen und Schulsozialarbeitende) können Eltern darüber informieren, was ein Trauma ist und wo man die nötige, effiziente Hilfe bekommt.

Wenn das Kind über seine Not spricht, kann man je nach Alter fragen, was ihm hilft, welche Eigenschaft oder Fähigkeit, welches Tier oder Fabelwesen ihm Unterstützung geben können.

Literatur

** Bettelheim, Bruno (1977); *Kinder brauchen Märchen*; Deutsche Verlagsanstalt Stuttgart.

* Brocher, Tobias (1980); *Wenn Kinder trauern – Wie sprechen wir über den Tod? – Mit farbigen Kinderzeichnungen*; Kreuz Verlag, Zürich.

* Canacakis, Jorgos (2005²⁰); *Ich sehe deine Tränen – Trauern, Klagen, Leben können*; Kreuz Verlag, Zürich.

Canacakis, Jorgos (1990); *Ich begleite dich durch deine Trauer*; Kreuz Verlag, Zürich.

*/** Dillig, Peter (Hrsg.) u.a. (2005); *Schwierige Schüler in der Grundschule – Symptome, Umgang, Beratung, Rechtssicherheit*; WEKA MEDIA Verlag, Bobingen.

* Fässler, Peter (Hrsg., 2005); *Trauma und Tod in der Schule*; Paulusverlag, Freiburg CH, und Verlag zum Ziel, Winterthur.

*/** Hobday, Angela; Ollier, Kate (2001); *Helfende Spiele – Kreative Lebens- und Konfliktberatung von Kindern und Jugendlichen*; Beltz Verlag, Weinheim und Basel.

* Krämer, Horst (2005); *Trauma-Bewältigung – Wege aus der persönlichen Katastrophe*; Orell Füssli Verlag, Zürich.

Kübler, Elisabeth (1989¹¹); *Über den Tod und das Leben danach*; Die Silberschnur Verlag, Melsbach D.

Kübler, Elisabeth (1984); *Kinder und Tod*; Kreuz Verlag, Zürich.

*/** Lackner, Regina (2004); *Wie Pippa wieder lachen lernte – Fachliche Hilfe für traumatisierte Kinder*; Springer Verlag, Wien.

Lötscher, Hedy (2006); *Auf den Schwingen des Glücks*; Patmos Verlag, Düsseldorf.

*/** Lueger, Brigitte; Pal, Katharina (2004); *Wie Pippa wieder lachen lernte – Elternratgeber für traumatisierte Kinder*; Springer Verlag, Wien.

Marie Meierhofer-Institut für das Kind (Hrsg., 1999); *Das Kind und der Tod*; Schulhausstrasse 64, 8002 Zürich, ISSN 1420-0163.

Schreiber, Hermann (1996); *Das gute Ende – Wider die Abschaffung des Todes*; Rowohlt, Hamburg.

*/** Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2005); *Krisensituationen – Ein Leitfaden für Schulen*; Bezug: Generalsekretariat EDK, Bern.

Servan-Schreiber, David (2004); *Die neue Medizin der Emotionen – Stress, Angst, Depression: gesund werden ohne Medikamente*; Kunstmann Verlag, München.

*/** Weinberger, Sabine (2005²); *Kindern spielend helfen – Eine personenzentrierte Lern- und Praxisanleitung*; Juventa Verlag, Weinheim und München.

** www.internet-märchen.de.

Bilderbücher/Jugendbücher

Bardill, Linard (2004); *Zaubermaus und Marzipan – Von Lebensverdross und neuer Lebensfreude*; Michael Neugebauer Verlag, Gossau ZH (Bilderbuch: 5–10 Jahre).

Beuscher, Armin (2002); *Über den grossen Fluss – Vom Abschiednehmen und Trauern, vom Mutfinden und Trostgeben*; Sauerländer-Verlag, Düsseldorf (Bilderbuch: 7–10 Jahre).

Eggermann, Vera; Janggen, Lina (2004); *Fufu und der grüne Mantel – Ein Kinderbüchlein für Kinder mit einem psychisch kranken Elternteil*; INTHERA, Zug; gratis bei info@inthera.ch (4–12 Jahre).

Hein, Christoph (2003); *Mama ist gegangen – Eine traurigschöne Geschichte von drei Kindern und ihrem Vater nach dem Tod der Mutter*; Beltz & Gelberg Verlag, Basel (Roman ab 10 Jahren).

Homeier, Schirin (2006); *Sonnige Traurigtage – Illustriertes Kinderfachbuch für Kinder psychisch kranker Eltern und deren Bezugspersonen*; Mabuse Verlag, Frankfurt am Main.

Pal, Katharina, Lackner, Regina, Lueger, Brigitte (2004); *Wie Pippa wieder lachen lernte – Ein Bilderbuch für traumatisierte Kinder*; Springer Verlag, Wien.

Saalfrank, Heike; Goede, Eva (1998); *Abschied von der kleinen Raupe*; Echter Verlag, Würzburg (Bilderbuch: 4–8 Jahre).

Steiner, Liliane (1999); *Auf welchem Stern lebt Sina – Olga auf der Suche nach ihrer verstorbenen Schwester*; Lehrmittelverlag des Kantons Zürich (Bilderbuch: 4–10 Jahre).

Weitze, Monika; Battut, Eric (2004); *Wie der kleine rosa Elefant einmal sehr traurig war und wie es ihm wieder gut ging*; by bohem press, Zürich (Bilderbuch 4–10 Jahre).

* Mit praktischen Hinweisen
 ** Mit Unterrichtseinheiten



Entwicklungspsychologische Hinweise zu Tod und Trauer

Wie stellen sich Kinder und Jugendliche den Tod vor?

Neugeborenes Kind – Säugling	<ul style="list-style-type: none"> – In diesem Alter erfährt das Kind den Verlust ausschliesslich durch die traurige Stimmung und die Gefühle der Eltern. – Veränderungen von Ritualen, der Atmosphäre oder von Stimm- und Tonlagen verunsichern. – Wichtig: Bei Verlust eines Elternteils können Ersatzrituale neue Stabilisierung erzeugen. Affektiv warmherzige und erzählende Kommunikation beruhigt.
Kleinkind (1.–2. Lebensjahr)	<p>Kleinkinder wissen nicht, was «tot sein» bedeutet. Es könnte dasselbe bedeuten wie Schlafen oder Verreisen. Diese Begriffe sollen nicht verwendet werden, um den Tod zu erklären.</p> <p>Wichtig: Bei Verlust eines Elternteils: Kontaktangebote zu andern engen Bezugspersonen als Ersatz.</p>
Kleinkind (2.–4. Lebensjahr)	<ul style="list-style-type: none"> – Das kognitive Verständnis für den Tod fehlt noch. – Trennungen von wichtigen Bezugspersonen werden als äusserst schmerzlichen Verlust empfunden. – Wichtig: wahre und ehrliche Informationen; Einbezug in alle Aktivitäten ohne gezielte Forderungen; freiwillige Teilnahme an Beerdigung, gut vorbereiten und erzählen, wie es sein wird; gut begleiten.
Vorschulkind (4.–6. Lebensjahr)	<ul style="list-style-type: none"> – Die meisten Kinder begreifen, dass der Tod endgültig ist. Trotzdem besteht teils die Vorstellung, die verstorbene Person kehre zurück (magische Vorstellungen). – Bedingungslose Aufklärung, keine Begriffe verwenden wie Schlafen oder Verreisen! – Die Kinder verfügen über eigene Glaubens- und Himmelsvorstellungen, die nicht mit erwachsenem Denken überlagert werden sollten. – Vorstellung, dass der Tod nur alte Leute trifft. – Wichtig: die Kinder in alle Prozesse einbinden, z.B. freiwillige Teilnahme an Beerdigung, Begleitung.
Schulkind (7.–12. Lebensjahr)	<ul style="list-style-type: none"> – Genaue Vorstellung von Tod wird möglich. Es entsteht ein sachliches, nüchternes Interesse. – Jede/r hat eigene Trauerformen. Trostphrasen, oberflächliche Sprüche meiden. – Die Kinder sollen ihre Bezugspersonen ungehindert kontaktieren dürfen. – Wichtig: in Entscheidungen miteinbeziehen und aktives Engagement erfragen.
Jugendliche (12.–18. Lebensjahr)	<ul style="list-style-type: none"> – Wut und Schmerz sollen ausgedrückt werden können und dürfen. – Begleitung anbieten durch Fachperson (Schulsozialarbeit, Schulpsychologie). – Dieselben Todesvorstellungen wie Erwachsene: Der Tod ist unausweichlich und kann auch sie selber treffen. – Selbstmordgedanken sind Jugendlichen nicht fremd. – Wichtig: eigene, teils unverständliche Trauerformen sollen akzeptiert werden.

Quelle: nach Fässler 2005.

Informationen für Erwachsene zu Sterben und Tod

Was brauchen Kinder und Jugendliche?

- Trauer in unserer Kultur**
- Trauer, Tod und Suizid sind in vielen Familien Tabuthemen. Einerseits wollen die Eltern, Erzieher/innen und Lehrpersonen die Heranwachsenden vor Leid schützen. Andererseits wirkt diese Haltung erschwerend, wenn ein Ernstfall eintritt. Manche Erwachsene versuchen dann, ihren eigenen Schmerz zu verbergen. Kinder und Jugendliche spüren jedoch schnell, dass etwas nicht stimmt.
 - Trauer und entsprechende Rituale sind sehr wichtig für die Verarbeitung. Wenn z.B. Schuldgefühle in Bezug auf einen Todesfall bestehen, ist die Trauer nicht möglich. Dann wäre psychotherapeutische Hilfe nötig.
 - Die Art, zu trauern und mit schwierigen Ereignissen umzugehen, ist auch bei Kindern und Jugendlichen individuell und sehr persönlich.

- Empfehlungen an die Erwachsenen**
- Wenn sich ein Todesfall ereignet, sollen erwachsene Bezugspersonen Kinder und Jugendliche möglichst bald und offen informieren, was passiert ist.
 - Wer der verstorbenen Person nahe stand und den Wunsch verspürt, sie zu sehen, zu berühren und an der Beerdigung mit dabei zu sein, soll dies dürfen. So ist es möglich, Abschied zu nehmen und schneller zu begreifen, dass der verstorbene Mensch nie mehr kommt.
 - Eine Begleitung durch Erwachsene ist wichtig.
 - Allen Kindern und Jugendlichen muss mitgeteilt werden, dass niemand Schuld hat am Tod, auch nicht an einem Suizid.

- Bevorstehender Tod**
- Kinder und Jugendliche sollen behutsam und rechtzeitig auf den bevorstehenden Tod eines nahen Familienmitgliedes vorbereitet werden. Verschweigen oder Beschönigen kann einen Vertrauensbruch bewirken.
 - Geht eine längere Krankheit voraus, soll man kleineren Kindern eher im Anfangsstadium der Krankheit einen Besuch ermöglichen. Man soll dem Kind erklären, dass es den Sterbenden nicht nach seinem Tod fragen kann, es sei denn, der Sterbende eröffnet sich selbst.
 - Jugendliche soll man zu Gesprächen mit dem Sterbenden ermutigen.

- Todesfall von Eltern**
- Kinder und Jugendliche brauchen dringend seelische Hilfe und Unterstützung in nächster Nähe.
 - Beim Begräbnis: Begleitung durch eine eng vertraute, erwachsene Person.
 - Entlastung: Niemand trägt Schuld am Tod.
 - Geschwister wenn immer möglich nicht trennen!

- Todesfall in Migrantenfamilien**
- Wenn ein Familienangehöriger (z.B. Grosseltern von Schülerinnen und Schülern) im verlassenen Heimatland stirbt, ist der Schmerz oft noch viel stärker. Die Eltern sind meist mit Schuldgefühlen beladen und quälen sich mit Gedanken wie: Wir

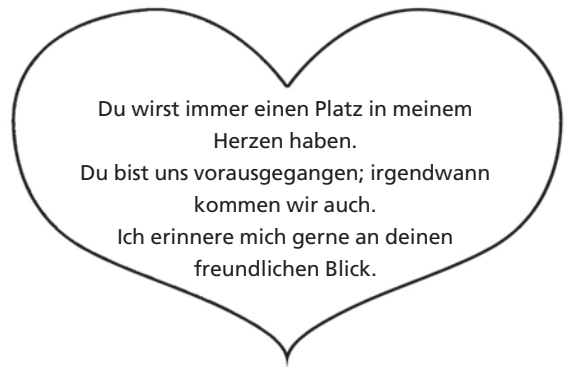
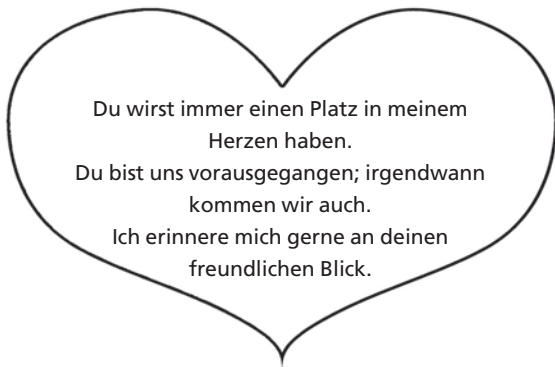
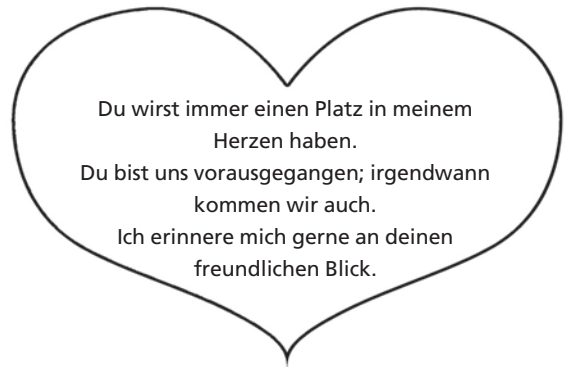
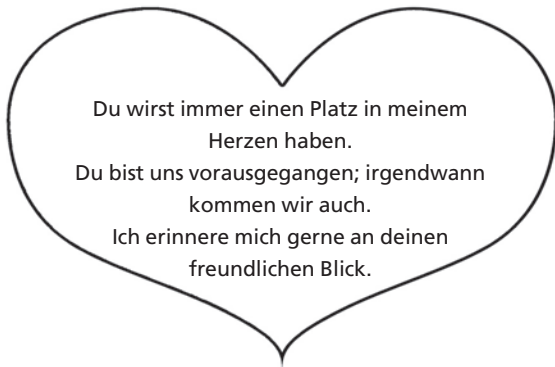
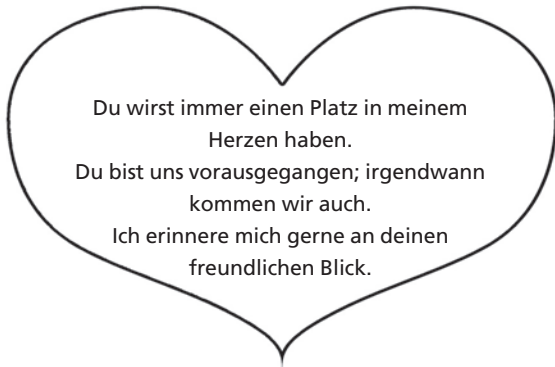
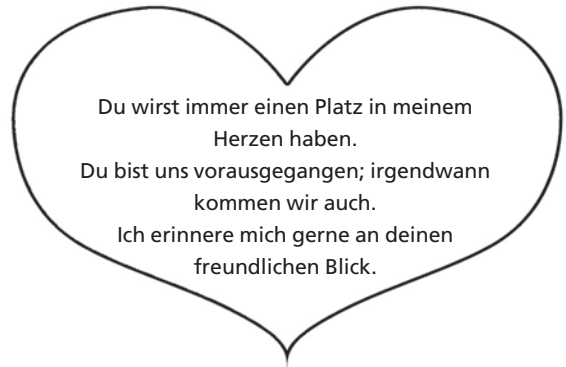
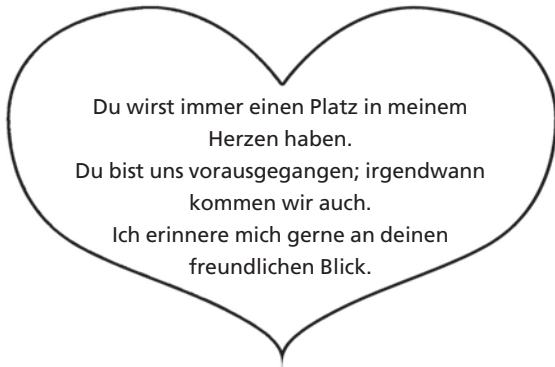
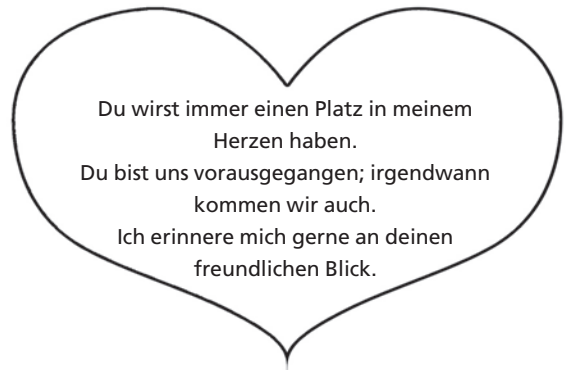
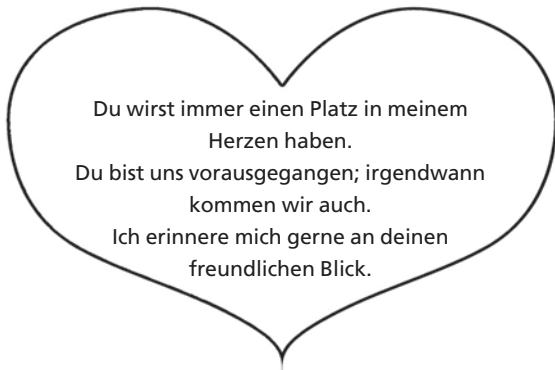
haben unsere alten Eltern dem schlechten Schicksal überlassen ... Wir konnten ihnen nicht so viel Hilfe (auch finanziell) zukommen lassen, wie wir uns das vor unserer Migration vorgestellt haben ... Vielleicht ist unser Weggehen die Ursache des Todes ... Ob dies der umgesetzte Fluch ist, den zurückgebliebene Verwandte und Landsleute manchmal über uns verhängen? usw.

- Knappe Finanzen: zum Teil sind Migrantenfamilien nicht in der Lage, die Reise zur Beerdigung zu finanzieren, was die Sache verschlimmert.
- Wenn jemand im Migrationsland stirbt, wird er meistens im Heimatland beerdigt. Dies erschwert die Trauer.
- Es ist enorm wichtig, diese Trauernden mit ihrem zusätzlichen Schmerz ernst zu nehmen – und die Kinder und Schüler/innen gut zu begleiten.

Gespräche mit Kindern und Jugendlichen über den Tod

Was können wir sagen?

Offenheit	<ul style="list-style-type: none"> – Wenn Kinder und Jugendliche über den Tod sprechen wollen oder Fragen stellen, sollte der beteiligte Erwachsene niemals ausweichen. – Bei momentanem Zeitmangel möglichst schnell darauf zurückkommen.
Thema ernst nehmen	<ul style="list-style-type: none"> – Fragen des Kindes sollten offen und ehrlich behandelt werden, jedoch mit der Vorsicht einer ruhigen Gegenfrage, z.B. «Was stellst du dir denn vor?» – Bei älteren Kindern oder Jugendlichen: «Was denkst du denn?»
Rückfragen/Gesprächsangebot	<ul style="list-style-type: none"> – Wichtige Frage vor Beendigung des Gesprächs: Sind die gegebenen Erklärungen ausreichend und zufriedenstellend? – Gesprächsangebot machen für allfällige weitere, später auftauchende Fragen.
Märchen	<ul style="list-style-type: none"> – Märchen machen Kinder mit Leben und Sterben vertraut, ohne als Bedrohung zu wirken. Die Selbstheilungskräfte werden aktiviert (z.B. Aschenputtel). – Menschliches Leben enthält traurige und gefährliche Erfahrungen, auf deren Wirklichkeit Kinder vorbereitet werden müssen. Die meisten Märchen sind zukunftsgerichtet, lebensbejahend, obwohl sie den Tod in vielerlei Formen einschliessen.
Keine Schuld – Trost	<ul style="list-style-type: none"> – Niemand trägt Schuld am Tod; auch Kinder nicht (auch wenn sie unfolgsam waren); auch Jugendliche nicht, die unter Umständen dem Verstorbenen in schwierigen Auseinandersetzungen heimlich den Tod wünschten (kann zur notwendigen Ablösung gehören). – Falls die verstorbene Person krank war: Nun muss sie nicht mehr leiden. Heilende Sätze: Wenn es passt! (auf Kärtchen abgeben): a) Du wirst immer einen Platz in meinem Herzen haben. b) Du bist uns vorausgegangen, irgendwann kommen wir auch. c) Ich erinnere mich gerne an deinen freundlichen Blick ... usw.
Zu Ritualen ermutigen	<ul style="list-style-type: none"> – Zwiesgespräch mit dem Verstorbenen führen, Briefe, Zeichnungen evtl. mit ins Grab geben. – In der Klasse (je nach Alter abwägen): Jedes Kind gibt dem Trauernden die Hand, wünscht ihm etwas Gutes. Alle zeichnen und schreiben liebe Wünsche; kleines Büchlein machen. – Beim Tod eines Mitschülers oder einer Mitschülerin: Einen Brief schreiben, evtl. rituell verbrennen, evtl. Asche ins Grab geben.
Suizidale Eltern	<ul style="list-style-type: none"> – Wenn ein Kind bei einem Elternteil eine suizidale Absicht, einen Versuch oder einen Vollzug erlebt, bedeutet das eine extreme psychische Belastung. – Aufzeigen, dass es sich um eine psychische Krankheit handelt (Bilderbuch: Fufu und der grüne Mantel/Sonnige Traurigtage). Unbedingt betonen, dass niemand Schuld daran hat. – Psychologische Beratung initiieren. Wenn die Familie abwehrt oder tabuisiert, averbale Therapie organisieren: Malen, Musik.



Suizidgedanken bei Jugendlichen: Hinweise für Eltern, Lehrpersonen und Betreuer/innen

Allgemeines

- Suizidgedanken sind Jugendlichen nicht fremd.
- Gespräche über Suizid bringen Erleichterung und können vorbeugend wirken.
- Akuter Handlungsbedarf (Beizug von Fachpersonen) besteht, wenn 2 der 3 folgenden Fragen mit Ja beantwortet werden müssen:
 - a) Spricht der Schüler oder die Schülerin über Suizid?
 - b) Hat der Schüler oder die Schülerin bereits einen Suizidversuch gemacht?
 - c) Hat der Schüler oder die Schülerin einen bestimmten Plan, wie er oder sie sich umbringen will?
- Es ist wichtig, den Betroffenen Vertrauenspersonen anzugeben, an die sie sich wenden können: Telefonnummern auf Kärtchen auf sich tragen (Portemonnaie, Etui): Eltern, Vertrauensperson, Seelsorger, Tel. 147 (rund um die Uhr). Bei 147 kann man Kärtchen zum Abgeben bestellen. Versprechen abnehmen, dass sie im Notfall mit jemandem Kontakt aufnehmen.
- Gefährdete Jugendliche trauen sich häufig unter dem «Siegel der Verschwiegenheit» ihren Klassenkolleginnen und -kollegen an. Deshalb müssen diese darüber informiert werden, dass sie solche Geheimnisse keinesfalls hüten dürfen. Es ist wichtig, ihnen Vertrauenspersonen anzugeben, an die sie sich wenden können.
- Erhöhtes Suizidrisiko haben:
 - a) Geschwister oder Freunde des/der Verstorbenen, vor allem dann, wenn sie von der Suizidalität wussten und/oder Alarmzeichen nicht erkannten oder nicht ernst nahmen.
 - b) Zeugen des Suizids
 - c) Kinder und Jugendliche mit früherem Suizidversuch
 - d) Kinder und Jugendliche mit Tendenz zu depressiven Reaktionen
 - e) Kinder und Jugendliche mit starken zusätzlichen Belastungen
 - f) Kinder und Jugendliche mit ausserordentlichen Belastungen in der Familie
- Was kann ich beitragen?
 - a) Woran würde ich merken, dass es dem betroffenen Kind/Jugendlichen besser geht? (konkret) = Stufe 10
 - b) Auf welcher Stufe nehme ich jetzt das Kind/den Jugendlichen wahr?
 - c) Was kann ich konkret tun, damit sich ein Fortschritt auf die nächste Stufe zeigt?

Bei erfolgtem Suizid

- Nachahmungs- und Ansteckungsgefahr bei Mitschülerinnen und Kollegen nach einem Suizidereignis im näheren Umfeld ist gross. Deshalb müssen Lehrpersonen, Eltern und Schüler/innen darauf aufmerksam gemacht werden, wie sie gefährdete Jugendliche erkennen können.
- Lehrpersonen müssen Eltern informieren, wenn ihnen ein Schüler oder eine Schülerin verändert erscheint. Für diese Jugendlichen sollte fachliche Hilfe vermittelt werden.

Suizidgedanken bei Jugendlichen: Hinweise für Gespräche mit ihnen

Mögliche Gesprächsinhalte mit Jugendlichen

Sprich über deine Sorgen!

Fragen:

- a) Was macht dich ängstlich?
- b) Welche Informationen brauchst du?
- c) Welche Gefühle spürst du?
- d) Was könnte hilfreich sein?

Suche dir eine erwachsene Vertrauensperson, zum Beispiel Eltern, Lehrperson, Schulsozialarbeit, Tel. 147 (rund um die Uhr).

Hast du konkrete Vorstellungen, wie du dich umbringen würdest?

Misslungene Suizidversuche können schwere Verletzungen oder Invalidität zur Folge haben.

Hast du Vorstellungen, was nach dem Tod kommt?

Ich bitte dich sehr dringlich, in einer ausweglos scheinenden Situation mit einer vertrauten Person Kontakt aufzunehmen und das Gespräch zu suchen. Kannst du mir das versprechen? (Handschlag).

Trage stets das Kärtchen auf dir mit den Telefonnummern, die wir jetzt gemeinsam zusammentragen: Telefon und Handynummer deiner Eltern, evtl. einer weiteren Vertrauensperson und die Nr. 147; diese Nummern kannst du bei Tag und Nacht anrufen.

Wenn du zum/zur Geheimnisträger/in eines Suizidvorhabens im Freundes- oder Kollegenkreis wirst, musst du eine erwachsene Person oder Fachperson beiziehen, die Hilfe organisieren kann.

Was macht das Leben lebenswert?

Schreibe eine Hitliste mit 10 Gründen, die das Leben lebenswert machen.

Denkst du trotz dieser schönen Dinge noch an Suizid?

Was hält dich am Leben?

Unterrichtsblock zum Thema Suizid

Ab Mittelstufe, insbesondere für die Oberstufe

Lektion «Das macht das Leben lebenswert»

Lernziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen:

- die eigenen Lebenswerte reflektieren.
- Lebenswerte der anderen kennen lernen.

Lektionsablauf

- Einzel: Die Schüler/innen stellen eine Hitliste der zehn Gründe auf, die das Leben für sie lebenswert machen.
- Klasse: Die Schüler/innen vergleichen die Listen miteinander und versuchen eine Klassenhitliste aufzustellen.
- Klasse: Die Schüler/innen diskutieren darüber, ob man trotz dieser schönen Dinge immer noch an einen Suizid denken kann.
- Klasse: Diskussion darüber, was einem am Leben hält.
- Liste erstellen.

Quelle: www.jehli.ch/suizid (noch weitere andere Unterrichtseinheiten).

Information und Hilfe bei Traumen

Entstehung und Bewältigung

Definition (Duden: starke seelische Erschütterung)

- Ein Trauma ist eine normale Reaktion auf ein unnormales Ereignis.
- Ob ein Ereignis zu einem Trauma wird oder nicht, entscheidet sich auf neurobiologischer Ebene.
- Ein Ereignis, das die normale Stresstoleranz eines Menschen übersteigt, löst in seinem Gehirn einen automatischen Fragmentierungsprozess der Wahrnehmung aus.

Entstehung/Ablauf

- Ein Trauma löst einen neurobiologischen Prozess aus: Es wird Adrenalin, unter Umständen auch Cortisol, ausgeschüttet.
- Falls dieses nicht in Kraft und Handlung umgesetzt werden kann, entsteht ein Adrenalin-Stau.

Mögliche Auswirkungen

- Die Ganzheit des Geschehens bricht auseinander.
- Der traumatisierte Mensch erlebt sich als neben sich stehend.
- Koordinationsprobleme der Körperfunktionen
- Unverarbeitete Erinnerung bleibt präsent; ein spezifischer Reiz genügt, und man ist wieder mitten drin (auch nach Jahrzehnten).
- Physische und psychische Störungen und Krankheiten können auftreten, unter Umständen chronisch werden.

Schonraum nach Trauma

- Wichtig, was unmittelbar nach einem traumatischen Ereignis geschieht: z.B. verständnisvolle und sorgsame Reaktionen, vertrauensvolle Unterstützung.
- Verhinderung von Stress

Selbstheilung

- Eine grosse Zahl von Menschen kann aus sich selbst heraus oder auch mit Hilfe von speziellen Übungen (Krämer 2005, S. 159; Lötscher 2006, S. 121) seine Traumafolgen bewältigen und schnell wieder zu einem selbstbestimmten Leben zurückfinden.
- Beispiele: siehe Kärtchen «Rechts-Links-Übung»

Wann ist professionelle Hilfe angezeigt (bei ausgebildeten, spezialisierten Traumatherapeutinnen und -therapeuten)?

- Wenn Belastungen nicht abklingen, sondern zunehmen: z.B. auch nach 3 Tagen immer wiederkehrende Erinnerungen; Albträume, Schlafprobleme entstehen.
- Manchmal zeigen sich die Symptome erst nach Tagen oder sogar Monaten.
- Grundsätzliche Veränderung der Person
- Verlangsamtes Denken

Quelle: nach Krämer 2005.

Therapiemöglichkeiten

- Bei info@brainjoin in Zürich, St.Gallen, Wil, Lüneburg D.
- EMDR (Eye Movement Desensitization and Reprocessing): schnelle Augenbewegungen von links nach rechts und zurück, ca. 30–60 Sek.; mehrere Sequenzen im Zusammenhang mit Gesprächen. Die traumatischen Erinnerungen des emotionalen Gehirns werden dadurch mit den kognitiven Netzen verbunden. Es wird ein Heilungsmechanismus angeregt: Im Hirn entsteht ein Gleichgewicht, die störende Prägung wird «verdaut» (verein@emdr-schweiz.ch, www.emdr-schweiz.ch).
- Phobietechnik durch NLP-Methode
- Kinesiologie
- Traumatherapie nach Peter Levin
- ...

Rechts-Links-Übung

- Tief ein- und ausatmen (im Bauch)
- Daumen und Zeigefinger beider Hände kraftvoll aufeinander pressen und wieder lösen. Links und rechts abwechslungsweise (8- bis 12-mal)
- Klopfen auf Oberschenkel: abwechslungsweise links und rechts
- Zehen auf- und abbewegen, abwechslungsweise links und rechts
- Kreuzweise auf Schulter klopfen, abwechseln

Rechts-Links-Übung

- Tief ein- und ausatmen (im Bauch)
- Daumen und Zeigefinger beider Hände kraftvoll aufeinander pressen und wieder lösen. Links und rechts abwechslungsweise (8- bis 12-mal)
- Klopfen auf Oberschenkel: abwechslungsweise links und rechts
- Zehen auf- und abbewegen, abwechslungsweise links und rechts
- Kreuzweise auf Schulter klopfen, abwechseln

Rechts-Links-Übung

- Tief ein- und ausatmen (im Bauch)
- Daumen und Zeigefinger beider Hände kraftvoll aufeinander pressen und wieder lösen. Links und rechts abwechslungsweise (8- bis 12-mal)
- Klopfen auf Oberschenkel: abwechslungsweise links und rechts
- Zehen auf- und abbewegen, abwechslungsweise links und rechts
- Kreuzweise auf Schulter klopfen, abwechseln

Rechts-Links-Übung

- Tief ein- und ausatmen (im Bauch)
- Daumen und Zeigefinger beider Hände kraftvoll aufeinander pressen und wieder lösen. Links und rechts abwechslungsweise (8- bis 12-mal)
- Klopfen auf Oberschenkel: abwechslungsweise links und rechts
- Zehen auf- und abbewegen, abwechslungsweise links und rechts
- Kreuzweise auf Schulter klopfen, abwechseln

Rechts-Links-Übung

- Tief ein- und ausatmen (im Bauch)
- Daumen und Zeigefinger beider Hände kraftvoll aufeinander pressen und wieder lösen. Links und rechts abwechslungsweise (8- bis 12-mal)
- Klopfen auf Oberschenkel: abwechslungsweise links und rechts
- Zehen auf- und abbewegen, abwechslungsweise links und rechts
- Kreuzweise auf Schulter klopfen, abwechseln

Rechts-Links-Übung

- Tief ein- und ausatmen (im Bauch)
- Daumen und Zeigefinger beider Hände kraftvoll aufeinander pressen und wieder lösen. Links und rechts abwechslungsweise (8- bis 12-mal)
- Klopfen auf Oberschenkel: abwechslungsweise links und rechts
- Zehen auf- und abbewegen, abwechslungsweise links und rechts
- Kreuzweise auf Schulter klopfen, abwechseln

Rechts-Links-Übung

- Tief ein- und ausatmen (im Bauch)
- Daumen und Zeigefinger beider Hände kraftvoll aufeinander pressen und wieder lösen. Links und rechts abwechslungsweise (8- bis 12-mal)
- Klopfen auf Oberschenkel: abwechslungsweise links und rechts
- Zehen auf- und abbewegen, abwechslungsweise links und rechts
- Kreuzweise auf Schulter klopfen, abwechseln

Rechts-Links-Übung

- Tief ein- und ausatmen (im Bauch)
- Daumen und Zeigefinger beider Hände kraftvoll aufeinander pressen und wieder lösen. Links und rechts abwechslungsweise (8- bis 12-mal)
- Klopfen auf Oberschenkel: abwechslungsweise links und rechts
- Zehen auf- und abbewegen, abwechslungsweise links und rechts
- Kreuzweise auf Schulter klopfen, abwechseln

Rechts-Links-Übung

- Tief ein- und ausatmen (im Bauch)
- Daumen und Zeigefinger beider Hände kraftvoll aufeinander pressen und wieder lösen. Links und rechts abwechslungsweise (8- bis 12-mal)
- Klopfen auf Oberschenkel: abwechslungsweise links und rechts
- Zehen auf- und abbewegen, abwechslungsweise links und rechts
- Kreuzweise auf Schulter klopfen, abwechseln

Rechts-Links-Übung

- Tief ein- und ausatmen (im Bauch)
- Daumen und Zeigefinger beider Hände kraftvoll aufeinander pressen und wieder lösen. Links und rechts abwechslungsweise (8- bis 12-mal)
- Klopfen auf Oberschenkel: abwechslungsweise links und rechts
- Zehen auf- und abbewegen, abwechslungsweise links und rechts
- Kreuzweise auf Schulter klopfen, abwechseln

Schlussbemerkungen

Ausblick

Die Themen der vorliegenden Kapitel entstammen dem praktischen Berufsalltag. Vielleicht entstehen in Zukunft wieder neue Gebiete, zu denen neue Hilfen geschaffen werden müssen.

Interessant wäre auch eine «Sammelbörse», an der viele weitere Möglichkeiten der Problembewältigung zu den vorliegenden Themen hinzugefügt werden könnten. Vielleicht findet sich unter der geneigten Leserschaft ein Spezialist oder eine Spezialistin, der oder die eine Internetplattform gründen könnte zwecks laufenden Austausches ... Der Berufsverband Soziale Arbeit bearbeitet eine solche Möglichkeit: www.avenirsocial.ch (Fachgruppe Schulsozialarbeit).

Roter Faden: SOS

Wie in der Einleitung erwähnt, besteht der rote Faden des vorliegenden Handbuchs aus der sachlich zu verstehenden «Seelenrettung» für Kinder und Jugendliche im Schulbereich und seinem Umfeld, d.h. die Begegnung mit ihnen ist von Wertschätzung und Wohlwollen geprägt – und in angespannten Situationen besteht die Möglichkeit, konkrete, strukturierte Unterstützung zur Hand zu haben.

Bei allen Tätigkeiten und Interventionen ist die andauernde Überprüfung des lösungsorientierten Ansatzes notwendig: Was hat funktioniert? Mache mehr davon!

Es ist gut möglich, dass Fachleute immer wieder auf dieselben Arbeitsblätter und Unterstützungen zurückgreifen: Dann haben sie das gefunden, das zu ihrer Person, ihrer Situation und Arbeitsweise passt.

Um eine optimale Lern- und Entwicklungsmöglichkeit zu schaffen, ist es auch notwendig, dass es den entsprechenden Fachleuten in ihrer anspruchsvollen Aufgabe möglichst gut geht. Wenn diese anhand der vorliegenden Einführungstexte und Arbeitsblätter ihren Berufsalltag etwas erleichtern können, ist der Zweck erfüllt, d.h. der rote Faden hat sich sozusagen zu einem Kreis geschlossen.

Beziehung und Wertschätzung

Sozialpädagogische Theorien und Arbeitsblätter können nur zur vollen Entfaltung kommen, wenn zwischen den Lernenden und Lehrenden eine gute Beziehung besteht, die geprägt ist durch positive Wertschätzung und emotionale Wärme, Echtheit und einführendes Verstehen. Wenn diese Voraussetzung da ist, können wir auch problematische Situationen gelassener nehmen, in denen es uns scheint, den roten Faden der Hilfestellungen verloren zu haben. Es ist hilfreich, das Machbare vom Wünschbaren zu unterscheiden. Der Problemdruck muss beim Kind und Jugendlichen bleiben, damit sie etwas verändern wollen und aktiv werden.

Der heute verbreitete Machbarkeitswahn kann uns auch in der Sozialpädagogik dazu verleiten, zu schnell etwas nicht mehr auszuhalten und auf Veränderung zu pochen.

Manchmal fühlt man sich ohnmächtig bei Anstrengungen, in denen wir keinen Erfolg sehen. Gerade dann gilt es, den betreffenden Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern aufzuzeigen, was sie trotz widerlicher Umstände bereits geschafft haben. Wir können sie z.B. auch fragen, wie sie das überhaupt schaffen. Mit dieser Wertschätzung können sie ihre Würde behalten und gestärkt werden, ihr Schicksal

als eigene Herausforderung anzunehmen. Sie sollen ermuntert werden, sich durch ihre Intuition und ihren Instinkt leiten zu lassen.

Der chinesische Philosoph Laotse formulierte diesen Zusammenhang folgendermassen (zit. nach Rogers in Galuske 2003⁵):

Wenn ich vermeide, mich einzumischen, sorgen die Menschen für sich selber,
Wenn ich vermeide, Anweisungen zu geben, finden die Menschen selbst das rechte Verhalten,
Wenn ich vermeide, zu predigen, bessern die Menschen sich selber,
Wenn ich vermeide, sie zu beeinflussen, werden die Menschen sich selbst sein.

In diesem Sinne wird deutlich, dass Lehrende immer auch Lernende sind – und umgekehrt. Diese Haltung schafft die ausgleichende, partnerschaftliche Ebene, die Fruchtbare ermöglicht.

Dank

In diesem Zusammenhang möchte ich mich bei allen Kindern und Eltern bedanken, die mit mir zusammen Antworten auf ihre Fragen suchten und sich nicht scheuten, ihre Probleme anzusprechen und nach Lösungen zu suchen. Durch sie habe ich viel gelernt. Ebenfalls bedanken möchte ich mich bei vielen Lehrpersonen und Berufskolleginnen und -kollegen für den interessanten Austausch und die gegenseitige Unterstützung.

Literatur

- * Mit praktischen Hinweisen
 ** Mit Unterrichtseinheiten
- Amt für Jugend und Berufsberatung Kanton Zürich (2004); *Leitfaden zur Standardisierung des Verfahrens in Fällen von Kindesmisshandlung*; Dörflistrasse 120, 8090 Zürich.
- */** Amt für Soziales (2003); *Kinder- und Jugendschutz im Kanton St. Gallen, Rechtliche Grundlagen*; Spysergasse 41, 9001 St. Gallen, formulare.afso@sg.ch.
- */** Amt für Volksschule St. Gallen (2003); *«sicher! gesund!» – Gesundheitsförderung, Prävention und Sicherheit*; Lehrmittelverlag St. Gallen.
- */** Amuat, Renate (Hrsg., 2005⁴); *Last minute – Der Tod macht auch vor der Schule nicht Halt – Materialien für Lehrerinnen und Lehrer*; Verlag Pestalozzianum, Zürich.
- Angehrn Marlis (2003); *Individuum in fremder Heimat: Migrationsbedingte schulrechtliche Konflikte*; Dissertation der Universität St. Gallen, erschienen in: *Selbstbestimmung und Recht*, Zürich.
- */** Badegruber, Bernd (1997³); *Spiele zum Problemlösen*; Veritas Verlag, Linz (Band 1: 6–12 Jahre, Band 2: 9–15 Jahre).
- Baeschlin, Marianne und Kaspar (Hrsg., 2001); *Einfach, aber nicht leicht*; Zentrum für lösungsorientierte Beratung Winterthur; Selbstverlag ZLB Winterthur.
- BAG, SFA/ISPA (2004); *Schule und Cannabis – Regeln, Massnahmen, Früherfassung*; Leitfaden für Schulen und Lehrpersonen, Bern.
- Bange, Dirk (2000³); *Auch Indianer kennen Schmerz*; Kiepenheuer & Witsch Verlag, Köln.
- ** Baumgartner, Markus; Ernst, Karl (2003³); *10 x 10 Sozialspiele – Eine Spiel- und Übungssammlung für die Schule, für Jugendorganisationen sowie für die Gruppenarbeit in der Erwachsenenbildung*; Erle Verlag, Zofingen.
- */** Benner, Tilo (2005³); *Cool bleiben statt zuschlagen – Bausteine für die Gewaltprävention, 5.–8. Klasse*; Persen Verlag, Horneburg.
- ** Bettelheim, Bruno (1977); *Kinder brauchen Märchen*; Deutsche Verlagsanstalt, Stuttgart.
- */** Birchler, Monika u.a. (2005); *Situationsbilderbuch – Bildmaterial für die interkulturelle Zusammenarbeit in den ersten Schuljahren*; Schubi Lernmedien AG, Schaffhausen (Kindergarten bis 3. Klasse).
- */** Birkenbihl, Vera (2003); *Intelligente Wissensspiele – Spielen macht klug*; Gabal Verlag, Offenbach D.
- Blülle, Therese (2006); *Jahresspiegel – Pädagogisches Tagebuch mit Kartensatz zur Selbstevaluation*; Cornelsen Verlag, Berlin.
- */** Böckelmann, Christine; Meister, Barbara (2002); *Suizidalität als Thema im Schulfeld*; Verlag Pestalozzianum, Zürich.
- Böhnisch, Lothar (2005⁴); *Sozialpädagogik der Lebensalter*; Juventa Verlag, Weinheim und München.
- Brocher, Tobias (1980); *Wenn Kinder trauern – Wie sprechen wir über den Tod? – Mit farbigen Kinderzeichnungen*; Kreuz Verlag, Zürich.
- * Bubolz, Georg (2006); *Entwicklung und Sozialisation in der Kindheit*; Cornelsen Verlag, Berlin.
- Canacakis, Jorgos (2005²⁰); *Ich sehe deine Tränen – Trauern, Klagen, Leben können*; Kreuz Verlag, Zürich.
- Canacakis, Jorgos (1990); *Ich begleite dich durch deine Trauer*; Kreuz Verlag, Zürich.
- */** Candolini, Gernot (2004); *Die Faszination der Labyrinth – Das Praxisbuch – Mit Kopiervorlagen*; Köselverlag, München.
- * Canziani, Willy; Urech, Christian (2002²); *Das Elternbuch – Ratgeber für den Familienalltag*; Pro Juventute Verlag, Zürich.
- * Canziani, Willy; Meili-Lehner, Dorothea (1997⁵); *Was Sie Ihrem Kind schon lange über Liebe und Sex sagen wollten...*; Pro Juventute Verlag, Zürich.
- De Shazer, Steve de (2004⁸); *Der Dreh – Überraschende Wendungen und Lösungen in der Kurzzeittherapie*; Carl-Auer-Systeme Verlag, Heidelberg.
- * Dettenborn, Harry (2007); *Kindeswohl und Kindeswille*; Reinhardt Verlag, München.
- */** Dillig, Peter (Hrsg.) u.a. (2005); *Schwierige Schüler in der Grundschule – Symptome, Umgang, Beratung, Rechtssicherheit*; WEKA MEDIA Verlag, Bobingen.
- Dörner, Klaus; Plog, Ursula (2002²); *Irren ist menschlich*; Psychiatrie Verlag, Leipzig.
- Drilling, Matthias (2001); *Schulsozialarbeit – Antworten auf veränderte Lebensweisen*; Haupt Verlag, Bern.
- * Fässler, Peter (Hrsg., 2005); *Trauma und Tod in der Schule*; Paulusverlag, Freiburg CH, und Verlag zum Ziel, Winterthur.
- ** Faller, Kurt u.a. (1996); *Konflikte selber lösen – Mediation für Schule und Jugendarbeit – Das Streitschlichter-Programm*; Verlag an der Ruhr, Mühlheim an der Ruhr.
- Farrelly, Frank; Brandsma, Jeffrey (1986²); *Provokative Therapie*; Springer Verlag, Berlin.
- */** Feigenwinter, Max (1982²); *Soziales Lernen im Unterricht – mit vielen Kopiervorlagen*; Klett + Balmer Verlag, Zug (5–16 Jahre).
- Finger, Gertrud (2001); *Mit Kindern trauern*; Kreuz Verlag, Zürich.
- Franke-Gricksch, Marianne (2004³); *«Du gehörst zu uns!» – Systemische Einblicke und Lösungen für Lehrer, Schüler und Eltern*; Carl-Auer-Systeme Verlag, Heidelberg.
- Frick, Jürg (2004); *Die Droge Verwöhnung – Beispiel, Folgen, Alternativen*; Verlag Huber, Zürich.

- */** Friebe, Volker; Friedrich, Sabine (2004²); *Entspannung für Kinder – Stress abbauen, Konzentration fördern, mit Entspannungskurs und Audio-CD*; rororo verlag, Hamburg.
- Furman, Ben (1992²); *Es ist nie zu spät, eine glückliche Kindheit zu haben*; Borgmann Publishing, Dortmund.
- Furman, Ben (1999²); *Die Kunst, Nackten in die Tasche zu greifen*; Borgmann Publishing, Dortmund.
- */** Furman, Ben (2007); *Ich schaffs – Spielerisch und praktisch Lösungen mit Kindern finden – Das IS-Schritte-Programm für Eltern, Erzieher und Therapeuten*; Auer Verlag, Donauwörth.
- Galuske, Michael (2003⁵); *Methoden der Sozialen Arbeit*; Juventa Verlag, München.
- * Gassmann, Benno u.a. (1988); *Suchtprophylaxe in Theorie und Praxis*; Verlag Schweizerische Fachstelle für Alkoholprobleme, Lausanne.
- GEO-Heft 1995, Sonderheft: *Kindheit und Jugend*.
- */** Gesundheitsdepartement des Kantons St. Gallen (Hrsg.), *ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung (1996); Step by Step – Programm zur Früherkennung und Intervention*; zur Zeit vergriffen, Infos: www.zepa.info.
- * Gührs, Manfred; Nowak, Claus (1995³); *Das konstruktive Gespräch – Ein Leitfaden für Beratung und Unterricht*; Limmer Verlag, Meezen.
- Guggenbühl, Allan (1993); *Die unheimliche Faszination der Gewalt – Denkanstöße zum Umgang mit Aggression und Brutalität unter Kindern*; Schweizer Spiegel Verlag, Zürich.
- */** Guggenbühl, Allan (1999); *Aggression und Gewalt in der Schule – Schulhauskultur als Antwort – Ein praktisches Handbuch für Lehrerinnen und Lehrer aller Stufen*; Edition IKM, Zürich.
- Hafen, Martin (2005); *Soziale Arbeit in der Schule zwischen Wunsch und Wirklichkeit: ein theorie-geleiteter Blick auf ein professionelles Praxisfeld im Umbruch*; interact Verlag für Soziales und Kulturelles, Luzern.
- */** Henn, Ursula (2000); *So kann mein Kind sich besser konzentrieren – Übungen und Hilfen für Schulkinder*; Herder Verlag, Freiburg.
- */** Hennig, Merita (2003); *Autogenes Training für Kinder (mit CD)*; Knauer Ratgeber Verlage, München.
- */** Hennig, Claudius; Ehinger, Wolfgang (2003); *Das Elterngespräch in der Schule – Von der Konfrontation zur Kooperation*; Auer Verlag, Donauwörth.
- Hentig von, Hartmut (2000⁵); *Bildung*; Hanser Verlag, München und Wien.
- * Herbert, Martin (1989); *Ich bin kein Kind mehr – Mit Jugendlichen in der Familie leben*; Hans Huber Verlag, Bern.
- */** Hillenberg, Lucie; Fries, Brigitte (2002⁵); *Starke Kinder – zu stark für Drogen – Handbuch zur praktischen Suchtvorbeugung*; Kösel Verlag, München.
- */** Hirschi, Gertrud (2003); *Mudras – Finger Yoga für Gesundheit, Vitalität und innere Ruhe*; Goldmann Verlag, München.
- */** Hobday, Angela; Ollier, Kate (2001); *Helfende Spiele – Kreative Lebens- und Konfliktberatung von Kindern und Jugendlichen*; Beltz Verlag, Weinheim und Basel.
- */** Hoffmann, Kirsten u.a. (2004⁴); *Stopp – Kinder gehen gewaltfrei mit Konflikten um*; Persen Verlag, Horneburg (1.–4. Klasse).
- Honegger, Arthur (1982²); *Die Fertigmacher*; dtv Verlag, München.
- Hurrelmann, Klaus (2006); *Einführung in die Sozialisations-theorie*; Beltz Verlag, Weinheim und Basel.
- Jegge, Jürg (1976⁵); *Dummheit ist lernbar*; Zytglogge Verlag, Bern.
- Jellouschek, Hans (2005¹⁷); *Die Kunst als Paar zu leben*; Kreuz Verlag, Zürich.
- Joas, Hans (Hrsg.) (2001); *Lehrbuch der Soziologie*; Campus Verlag, Frankfurt.
- */** Johnston, Anita (1997); *Die Frau, die im Mondlicht ass – Die uralte Weisheit von Märchen und Mythen hilft Frauen, Essstörungen zu überwinden*; Scherz Verlag, Bern.
- */** Kasper, Horst (2004); *Arbeitsmappe Konfliktmanagement in der Schule*; AOL-Verlag, Lichtenau D.
- */** Kasper, Horst (2003⁷); *Prügel, Mobbing, Pöbeleien – Kinder gegen Gewalt in der Schule stärken*; Cornelsen Verlag, Frankfurt am Main.
- * Kobler, Hans Peter (1995); *Neue Lehrer braucht das Land – Kommunikation und Lernen – NLP aus der Unterrichtspraxis*; Junfermann Verlag, Paderborn.
- * Kommission für Kinderschutz, Kanton Zürich (2000); *Leitfaden zur Standardisierung des Verfahrens in Fällen von Kindesmisshandlung*; Amt für Jugend und Berufsberatung, Zürich.
- * Krämer, Horst (2005); *Trauma-Bewältigung – Wege aus der persönlichen Katastrophe*; Orell Füssli Verlag, Zürich.
- */** Krowatschek, Dieter (2006); *Was tun? Mein Kind ist ein Zappelphilipp*; AOL Verlag, Lichtenau D, und elk Verlag, Winterthur.
- */** Krowatschek, Dieter (2002); *Das ADS-Trainingsbuch. Band 1: Methoden, Strategien, Materialien für den Einsatz in der Schule. Band 2: Soziales Lernen mit ADS-Kindern*; AOL-Verlag, Lichtenau D, und elk Verlag, Winterthur.
- */** Krowatschek, Dieter (2004⁶); *Nein sagen können: Suchtvorbeugung*; AOL Verlag, Lichtenau D, und elk Verlag, Winterthur.
- */** Krowatschek, Dieter und Gita (2004⁶); *Cool bleiben? – Mobbing unter Kindern*; AOL Verlag, Lichtenau D, und elk Verlag, Winterthur.
- */** Krowatschek, Dieter (2004⁶); *Wenn Kinder rot sehen – Aggressionen erfahren, austragen und verhindern*; AOL Verlag, Lichtenau D, und elk Verlag, Winterthur.
- */** Krowatschek, Dieter (2002³); *Alles über ADS – Ein Ratgeber für Eltern und Lehrer*; Walter Verlag, Düsseldorf.
- Kübler, Elisabeth (1989¹¹); *Über den Tod und das Leben danach*; Die Silberschnur Verlag, Melsbach D.

- Kübler, Elisabeth (1984); *Kinder und Tod*; Kreuz Verlag, Zürich.
- */** Lackner, Regina (2004); *Wie Pippa wieder lachen lernte – Fachliche Hilfe für traumatisierte Kinder*; Springer Verlag, Wien.
- */** Lackner, Regina (2004); *Wie Pippa wieder lachen lernte – Fachliche Hilfe für traumatisierte Kinder*; Springer Verlag, Wien.
- * Lanfranchi, Andrea (2002); *Schulerfolg von Migrationskindern*; Leske + Budrich Verlag, Opladen D.
- * Largo, Remo; Czernin, Monika (2003); *Glückliche Scheidungskinder*; Piper Verlag, München.
- ** Lecher, Doris (2004); *Gewalt? Halt! – Bildfolgen und Schülerarbeitsblätter als Kopiervorlagen, Anregungen und Hinweise für die Unterrichtsgestaltung*; Schubi Lernmedien AG, Schaffhausen.
- * Levin, Peter A. (1998); *Trauma-Heilung – Das Erwachen des Tigers*; Synthesius Verlag, Essen.
- */** Lötscher, Hedy (2006); *Lernen mit Zauberkraft – NLP für Kinder*; Patmos Verlag, Düsseldorf.
- */** Lötscher, Hedy (2006²); *Auf den Schwingen des Glücks – Blockierte Energien lösen*; Patmos Verlag, Düsseldorf.
- */** Lueger, Brigitte; Pal, Katharina (2004); *Wie Pippa wieder lachen lernte – Elternratgeber für traumatisierte Kinder*; Springer Verlag, Wien.
- Marie Meierhofer-Institut für das Kind (Hrsg., 1996); *Drogenkinder – Kinder brauchen tragende Netze*; Schulhausstrasse 64, 8002 Zürich.
- Marie Meierhofer-Institut für das Kind (Hrsg., 1999); *Das Kind und der Tod*; Schulhausstrasse 64, 8002 Zürich, ISSN 1420-0163.
- Marie Meierhofer-Institut (Hrsg., 2001); *Kinder zwischen Rädern – Kurzfassung des Forschungsberichtes «Das Hilfswerk für die Kinder der Landstrasse»*; Schulhausstrasse 64, 8002 Zürich.
- Marie Meierhofer-Institut (Hrsg., 1998); *MS – Und wie geht's den Kindern?*; Schulhausstrasse 64, 8002 Zürich.
- Meierhofer, Marie (1966); *Frustration im frühen Kindesalter*; Hans Huber Verlag, Bern.
- Meierhofer, Marie (1971); *Frühe Prägung der Persönlichkeit*; Hans Huber Verlag, Bern.
- Moody, Raymond (1994³); *Leben nach dem Tod – 150 Menschen, die einmal im medizinischen Sinne gestorben waren und doch überlebt haben, berichten über ihr Leben nach dem Tod*; Rowohlt, Hamburg.
- Munz, Walter (2003); *Wir gehören zueinander – Begegnung mit Suchtkranken und Aidspatienten*; Huber Verlag, Frauenfeld usw.
- O'Connor, Joseph; Seymour, John (2002¹²); *Neurolinguistisches Programmieren: Gelungene Kommunikation und persönliche Entfaltung*; VAK Verlag, Paderborn D.
- */** Olweus, Dan (1996²); *Gewalt in der Schule – Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können*; Hans Huber Verlag, Hogrefe AG, Bern.
- * Omer, Haim; von Schlippe, Arist (2004⁴); *Autorität ohne Gewalt – Coaching für Eltern von Kindern mit Verhaltensproblemen – Elterliche Präsenz als systemisches Konzept*; Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, Göttingen.
- * Omer, Haim; von Schlippe, Arist (2005²); *Autorität durch Beziehung*; Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, Göttingen.
- * Omer, Haim; von Schlippe, Arist; Alon, Nahi (2006); *Feindbilder – Psychologie der Dämonisierung*; Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, Göttingen.
- */** Petermann, Franz und Ulrike (2003⁷); *Förderung von Arbeits- und Sozialverhalten*; Hogrefe-Verlag, Göttingen D.
- Plasse Gertrud (2004); *Schwänzen: Eingreifen, nicht wegsehen*; Cornelsen Verlag, Berlin.
- */** Portmann, Rosemarie; Schneider, Elisabeth (1995⁹); *Spiele zur Entspannung und Konzentration*; Don Bosco Verlag, München (für Kinder, Jugendliche und Erwachsene).
- */** Reddemann, Luise (2003⁸); *Imagination als heilsame Kraft – Zur Behandlung von Traumafolgen mit ressourcenorientierten Verfahren*; Pfeiffer bei Klett-Cotta Verlag, Stuttgart.
- * Reddemann, Luise (2006⁸); *Eine Reise von 1000 Meilen beginnt mit dem ersten Schritt – Seelische Kräfte entwickeln und fördern*; Herder Verlag, Freiburg.
- */** Rhyner, Thomas; Zumwald, Bea (2002); *Coole Mädchen – starke Jungs – Ratgeber für eine geschlechterspezifische Pädagogik*; Haupt Verlag, Bern.
- Rutgers, Jacqueline (1990); *Sexuelle Ausbeutung von Kindern*; Pro Juventute Verlag, Zürich.
- */** Sailer, Helmut (2002); *Maxs Besser – Gewaltprävention, Soziales Lernen*; Band 1: 1. und 2. Klasse; Band 2: 3. und 4. Klasse. Schubi Lernmedien AG, Schaffhausen.
- Schlippe, Arist von; El Hachimi, Mohammed; Jürgens, Gesa (2003); *Multikulturelle systemische Praxis*, Carl-Auer-Systeme Verlag, Heidelberg.
- Schlippe, Arist von; Schweitzer, Jochen (1998⁵); *Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung*; Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, Göttingen.
- Scholz, Angela; Rothenberger, Aribert (2006³); *Mein Kind hat Tics und Zwänge*; Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.
- Schreiber, Hermann (1996); *Das gute Ende – Wider die Abschaffung des Todes*; Rowohlt, Hamburg.
- * Schütz, Esther; Kimmich, Theo (2001); *Körper und Sexualität*; Herder Verlag, Freiburg.
- * Schulz von Thun, Friedemann (2004³⁹); *Miteinander reden – Störungen und Klärungen*; Rowohlt Verlag, Hamburg.
- */** Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2005); *Krisensituationen – Ein Leitfaden für Schulen*; Bezug: Generalsekretariat EDK, Bern.
- Servan-Schreiber, David (2004); *Die neue Medizin der Emotionen – Stress, Angst, Depression: gesund werden ohne Medikamente*; Kunstmann Verlag, München.

- * Sichtermann, Barbara (2002); *Frühlingserwachen – Pubertät – Wie Sex und Erotik alles verändern*; Rohwolt Taschenbuch, Hamburg.
- * Staub, Gregor (2003³); *Mega Memory – Optimales Gedächtnistraining für Privatleben, Schule, Beruf*; mvg Verlag, München.
- */** Steiner, Franz und Renate (2003⁷); *Die Sinne – Spielen, Gestalten, Freude entfalten – Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit bei Kindern – Ein Arbeitsbuch für Kindergarten, Schule und Eltern*; Veritas Verlag, Linz.
- * Steiner, Theres; Berg, Insoo Kim (2005); *Handbuch Lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern*; Carl-Auer-Systeme Verlag, Heidelberg.
- */** Suchtpräventionsstelle Zürich (1996³), Hrsg. SFA/ISPA; *Leben hat viele Gesichter, Sucht hat viele Ursachen*; Druck: Zollikofer AG, St. Gallen.
- Tillmann, Klaus-Jürgen (2000¹²); *Sozialisationstheorien – Ein Einführung in den Zusammenhang von Gesellschaft, Institution und Subjektwerdung*; rororo Verlag, Hamburg.
- Titze, Michael (1999³); *Die heilende Kraft des Lachens*; Fischer Verlag, Frankfurt am Main.
- Titze, Michael; Eschenröder, Christoph (1999²); *Therapeutischer Humor*; Fischer Verlag, Frankfurt am Main.
- */** Tschofen, Doris (2001²); *Hautnah – Körperwahrnehmung, Beziehung, Sexualität*; Lehrmittelverlag des Kantons Aargau, Buchs AG.
- */** Vontobel, Jacques; Baumann, Andreas (2001¹⁶); *Auch mein Kind ...? – Elterngespräche über Süchte und Drogen*; Pro Juventute Verlag, Zürich.
- */** Walker, Jamie (2005⁸); *Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Grundschule – Grundlagen und didaktisches Konzept – Spiele und Übungen für die Klassen 1–4*; Cornelsen Verlag, Frankfurt am Main.
- */** Walker, Jamie (2004⁸); *Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Sekundarstufe I – Spiele und Übungen*; Cornelsen Verlag, Frankfurt am Main.
- * Watzlawick, Paul u.a. (2003¹⁰); *Menschliche Kommunikation – Formen, Störungen, Paradoxien*; Hans Huber Verlag, Bern.
- */** Watzlawick, Paul (2002²⁴); *Anleitung zum Unglücklichsein*; Piper Verlag, München.
- Watzlawick, Paul (1991⁴); *Die Möglichkeit des Andersseins*; Verlag Hans Huber, Bern.
- */** Weiler, Peter (1997²); *Kreativitätstraining – Mind Mapping*; Südwestverlag, München.
- * Weiss, Rudolf (2000); *Gewalt, Medien und Aggressivität bei Schülern*; Hogrefe Verlag, Göttingen.
- Welter, Rosmarie (1996); *Deine Liebe ist nicht meine Liebe*; Herder Verlag, Basel.
- */** Weinberger, Sabine (2005²); *Kindern spielend helfen – Eine personenzentrierte Lern- und Praxisanleitung*; Juventa Verlag, Weinheim und München.
- ** www.internet-märchen.de

Kinder- und Jugendbücher

Gefühle

- Aliki (1987); *Gefühle sind wie Farben*; Beltz Verlag, Basel (4–10 Jahre).
- Homeier, Schirin (2007); *Sonnige Traurigtage – Illustriertes Kinderfachbuch für Kinder psychisch kranker Eltern und deren Bezugspersonen*; Mabuse Verlag, Frankfurt am Main.
- Kreul, Holde (1996); *Ich und meine Gefühle*; Loewe Verlag, Bindlach D (4–10 Jahre).
- Lackner, Regina (2004); *Wie Pippa wieder lachen lernte – Ein Bilderbuch für Kinder*; Springer Verlag, Wien.
- Lichtenegger, Barbara (1997); *Ge(h)fühle!*; Veritas Verlag, Linz (Kindergarten bis Mittelstufe, z.T. Oberstufe).
- Mundy, Michaelene (1999); *Wütend sein ist okay! – Ein Kinderbuch über zornige Gefühle*; Sequoyah Verlag, Indiana USA (4–10 Jahre).
- Nöstlinger, Christine; Nöstlinger, Christina (1995⁶); *Anna und die Wut*; Jugend und Volk Verlag, Wien (4–10 Jahre).
- Rübel, Doris (2004); *Das bin ich & Das bist du*; Ravensburger Verlag, Würenlos (5–9 Jahre).

Identitätsbildung

- Aggrey, James; Erlbuch, Wolf (1998⁴); *Der Adler, der nicht fliegen wollte*; Peter Hammer Verlag, Wuppertal (4–10 Jahre).
- Ammann, Annette (2005); *Leander – Essprobleme und deren Lösung*; edition punktuell Verlag, Herisau (5–15 Jahre).
- Bolliger, Max; Obrist, Jürg (1993); *Der Hase mit den himmelblauen Ohren*; Nordsüd Verlag, Zürich (4–10 Jahre).
- Damon, Emma (2002); *Gross, klein, dick, dünn – Ich mag mich, wie ich bin*; Gabriel Verlag, Stuttgart (4–10 Jahre).
- Eggermann, Vera; Janggen, Lina (2004); *Fufu und der grüne Mantel – Ein Kinderbüchlein für Kinder mit einem psychisch kranken Elternteil*; INTHERA, Zug; gratis bei info@inthera.ch (4–12 Jahre).
- Sendak, Maurice (1967²); *Wo die wilden Kerle wohnen*; Diogenes Verlag, Zürich (6–10 Jahre).

Gewalt/Mobbing

- Abedi, Isabel; Neuendorf, Silvio (2002); *Blöde Ziege – dumme Gans – Eine Geschichte von Streit und Versöhnung*; ArsEdition, München (4–10 Jahre).
- Bolliger, Max (1999¹²); *Die Kinderbrücke*; bohem press Verlag, Zürich (4–10 Jahre).
- Guggenbühl, Allan; Imbach, Rolf (1999²); *Die Vogelbande – Bilderbuch gegen Mobbing und Gewalt unter Kindern, mit Begleitbroschüre für Erwachsene*; Editions IKM, Zürich (Kinder und Jugendliche).
- Lechner, Doris (2004); *Gewalt? Halt! – Kindergarten bis 5. Klasse – Bildfolgen und Schülerarbeitsblätter als Kopiervorlagen*; Schubi Verlag, Schaffhausen (4–12 Jahre).

Madonna (2003); *Die englischen Rosen*; Hanser Verlag, München (7–15 Jahre).

Pfister, Markus (2002²³); *Der Regenbogenfisch*; Nord-Süd Verlag, Gossau ZH (4–10 Jahre).

Schmid, Eleonore (2002¹⁵); *Das schwarze Schaf*; Nord-Süd Verlag, Gossau ZH.

Sexualität, Prävention sexueller Gewalt

* Ausfelder, Trude (2004²); *Alles, was Mädchen wissen wollen – Infos, Tipps für die aufregendsten Jahre im Leben*; Klopp Verlag, Hamburg; dasselbe für Jungen: *Alles, was Jungen wissen wollen* (ab 10 Jahren).

Geisler, Dagmar (1993); *Ganz schön aufgeklärt*; Loewe Verlag, Darmstadt (Kinder und Jugendliche).

Geisler, Dagmar (2001⁶); *Mein Körper gehört mir*; Loewe-Verlag, Darmstadt (4–10 Jahre).

*/** Hochheimer, Irmi (2007); *Mutmachermärchen: Wie sich Mädchen und Jungen gegen sexuellen Missbrauch wehren können*. Beltz Verlag, Weinheim und Basel.

Rübel, Doris (2004); *Das bin ich & Das bist du*; – Reihe: *Wieso? Weshalb? Warum?*; Ravensburger Verlag, Würenlos (5–9 Jahre).

Rübel, Doris (2001); *Woher die kleinen Kinder kommen*; Ravensburger Verlag, Würenlos (ab 13 Jahren).

Schelling von, Cornelia; Beil, Brigitte (1999); *Das starke Buch für Mädchen*; Mosaik Verlag bei Goldmann, München (Kinder und Jugendliche).

Schelling von, Cornelia; Beil, Brigitte (1999); *Das starke Buch für Jungs*; Mosaik Verlag bei Goldmann, München (Kinder und Jugendliche).

Schneider, Sylvia; Rieger, Birgit (2005³); *Das Aufklärungsbuch*; Ravensburger Verlag (ab 10 Jahren).

Schreiber, Edith (2002); *Der Neinrich – Vorbeugen von sexuellen und anderen Übergriffen*; Thinemann Verlag, Augsburg/Gossau ZH (ab 5 Jahren).

Schütz, Elisabeth; Kimmich, Theo (2003²); *Körper und Sexualität – Entdecken, verstehen, sinnlich vermitteln*; Herder Verlag, Freiburg, und Pro Juventute Verlag, Zürich.

Wormser, Helen; Wigger, Walter; Schnyder, Nadine (2001); *Julia ist kein Einzelfall. Wie das Opferhilfegesetz Kindern zu ihrem Recht verhilft*; interact Verlag für Soziales und Kulturelles, Luzern.

Scheidung

Gasser, Walter u.a. (1998³); *Meine Eltern trennen sich! – Mit Zeichnungen und Notizseiten für eigene Beiträge*; Pro Juventute Verlag, Zürich (Kinder und Jugendliche).

Maar, Nele (2000); *Papa wohnt jetzt in der Heinrichstrasse*; Atlantis Verlag, Zürich (5–12 Jahre).

Zogg, Lisbeth (2005); *Wenn sich Eltern trennen – Literaturführer zur Scheidung – Für Erwachsene, Kinder und Jugendliche*; zu bestellen bei: az@atelierzogg.ch.

Sterben

Bardill, Linard (2004); *Zaubermaus und Marzipan – Von Lebensverdruss und neuer Lebensfreude*; Michael Neugebauer Verlag, Gossau ZH (5–10 Jahre).

Beuscher, Armin (2002); *Über den grossen Fluss – Vom Abschiednehmen und Trauern, vom Mutfinden und Trostgeben*; Sauerländer-Verlag, Düsseldorf (Bilderbuch: 7–10 Jahre).

Hein, Christoph (2003); *Mama ist gegangen – Eine traurig-schöne Geschichte von drei Kindern und ihrem Vater nach dem Tod der Mutter*; Beltz & Gelberg Verlag, Basel (Roman: ab 10 Jahren).

Pal, Katharina; Lackner, Regina; Lueger, Brigitte (2004); *Wie Pippa wieder lachen lernte – Ein Bilderbuch für traumatisierte Kinder*; Springer Verlag, Wien.

Saalfrank, Heike; Goede, Eva (1998); *Abschied von der kleinen Raupe*; Echter Verlag, Würzburg (4–8 Jahre).

Steiner, Liliane (1999); *Auf welchem Stern lebt Sina – Olga auf der Suche nach ihrer verstorbenen Schwester*; Lehrmittelverlag des Kantons Zürich (Bilderbuch: 4–10 Jahre).

Weitze, Monika; Battut, Eric (2004); *Wie der kleine rosa Elefant einmal sehr traurig war und wie es ihm wieder gut ging*; by bohem press, Zürich (Bilderbuch: 4–10 Jahre).

Diverses

Dörig, Bruno (Hrsg., 1998⁶); *Kinder malen Mandalas 1 und 2 – zum Ausmalen, evtl. Kopieren*; Noah Verlag, Obereggen (für alle Altersstufen).

Lautner, Sandra (2004); *Pocket Mandalas – auf Postkartengrösse, Halbkarton, zum Ausmalen*; Loewe Verlag, Bidlach (für alle Altersstufen).

Über die Autorin



Kati Höhener machte ihre Erstausbildung in Zürich als Kindergartenlehrperson, mit anschliessender 5-jähriger Unterrichtstätigkeit. Dann folgte eine längere Familienphase (3 Töchter, 1 Sohn). Später fand die Ausbildung zur Heilpädagogin (Schwerpunkt Verhaltensauffälligkeiten) in Zürich statt. 5-jährige Berufspraxis in der Kinder- und Jugendpsychiatrie. Anschliessend kam eine 5-jährige Berufserfahrung an einer kantonalen Beratungsstelle mit Schwerpunkt Familienberatung dazu. Weiterbildungsschwerpunkte: Erwachsenenbildung und lösungsorientiertes Arbeiten.

Nachdiplomstudium Sozialarbeit (HFS) in Luzern im Jahr 2000. Seit 6 Jahren in der Schulsozialarbeit in Wil SG tätig. Mitarbeit beim strukturellen Aufbau dieses neuen Berufsfeldes.