

Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main
Fachbereich Wirtschaftswissenschaften
Professur für Wirtschaftspädagogik
Prof. Dr. M. Horlebein

Sommersemester 2008

Hausarbeit zum Seminar
„Unterrichtsstörungen“

Thema Nr. 9

Der Umgang mit Disziplinproblemen und Gewalt

Christoph Walther
Wirtschaftspädagogik/L3 Lehramt (9. Fachsemester)

Tag der Abgabe: 17.04.2008

Inhaltsverzeichnis

1	EINLEITUNG	1
2	PROBLEMSTELLUNG	1
3	BEGRIFFSKLÄRUNGEN	2
	3.1 Disziplin	2
	3.2 Disziplinprobleme	3
	3.3 Gewalt	3
4	DISZIPLINPROBLEME UND GEWALT AN SCHULEN	4
	4.1 Arten und Häufigkeiten von Disziplinproblemen und Gewalt an Schulen	4
	4.2 Ursachen von Disziplinproblemen	5
5	UMGANG MIT DISZIPLINPROBLEMEN UND GEWALT	6
	5.1 Konfliktlösungen und Konfliktlösungsstrategien	7
	5.2 Strafen als Disziplinarmaßnahmen	8
	5.2.1 Allgemeines	8
	5.2.2 Praktische Anwendung von Strafen	8
	5.3 Umgang mit akuter Gewalt	9
	5.4 Gewaltprävention	10
6	VOM LEHRER AUSGEHENDE GEWALT	10
7	FAZIT	11
8	LITERATURVERZEICHNIS	II

1 Einleitung

Als Zeitung lesender Student stolperte ich erst kürzlich wieder über einen bedrohlich lautenden Artikel in der Frankfurter Rundschau¹. „Psychologin: Gewalt an Schulen nimmt zu“.

Und darauf arbeitet man nun also hin? Auf ein lebenslanges Zusammentreffen mit gewalttätigen Schülern? Zum Glück relativierte sich die Überschrift schon nach wenigen Zeilen „Dies gilt vor allem für Fälle von pathologischer Gewalt, die jedoch nur fünf bis sieben Prozent aller aggressiven Akten an Schulen ausmacht.“ Gewalt auch an deutschen Schulen? Ja, aber das ist doch seit längerem kein Geheimnis mehr. Doch was sollen wir tun?

2 Problemstellung

Der einleitende Zeitungsartikel zeigt es: Das Thema „Gewalt an Schulen“ ist immer aktuell. Bei Gewalt denkt jeder zuerst an jene körperlicher Art; Schläge, Tritte, etc. Doch zum Glück sind 93% der Jugendlichen und 97% der Kinder noch niemals polizeilich aufgefallen. Jedoch hat sich die Zahl der Gewaltdelikte bei den unter 14 jährigen verdreifacht (Preuschoff 2000, S.17).

Auf Gewalt oder andere Disziplinprobleme wird jeder Lehrer² einmal treffen. Wie soll er darauf reagieren? Das sollte man sich am besten schon im Voraus fragen, denn meist hat ein Lehrer nur geringe Zeit zu entscheiden und muss in dieser Reaktion das Richtige tun, um zu deeskalieren. Es ist wichtig seine Spielräume als Lehrer oder Lehrerin zu kennen, in denen man sicher agieren kann. Daher sind praktische Hinweise zum Umgang mit Disziplinproblemen und Gewalt besonders wichtig. Es wird weiterhin darauf verzichtet präventive Maßnahmen, wie das Setzen von Regeln, zu vertiefen. Vielmehr befasst sich diese Arbeit mit dem Thema des Umgangs mit akut auftretenden Disziplinproblemen und Gewalt. Diese Arbeit wird sich zuerst mit den Begriffen Gewalt, Disziplin und Disziplinproblemen befassen und diese von einander abgrenzen. Danach soll auf die Arten und Auftrittshäufigkeiten von Gewalt eingegangen, sowie nach Ursachen von Gewalt und Disziplinproblemen gesucht werden. Anschließend

¹ Frankfurter Rundschau 64.Jg. Nr.85 Seite 13

² Aus Gründen der besseren Lesbarkeit verzichte ich auf das Hinzufügen der jeweiligen weiblichen Person. Natürlich sind bei den Lehrkräften auch Lehrerinnen und Lehrer, sowie Schülerinnen und Schüler gemeint.

sollen die theoretischen Modelle und praktischen Anweisungen zum Umgang mit Schwierigkeiten mit Schülern betrachtet werden. Welche Handlungsweisen gelten als weithin praktikabel und werden häufig gehandhabt? Abschließend sollen im Fazit die Ergebnisse kurz zusammengefasst und bewertet werden.

3 Begriffsklärungen

3.1 Disziplin

„Disziplin“ kommt aus dem lateinischen und bedeutet soviel wie Zucht, straffe Ordnung und beschreibt das Einhalten von bestimmten Vorschriften oder Regeln (vgl. Hermann 1982, S.105). Disziplin ist doppeldeutig zu verstehen. Sie bezeichnet sowohl die hilfreiche Ordnung, die unterstützt und Orientierung gibt, als auch die gezwungene, widerspruchslöse Unterordnung (Werning 2002, S.4). Gerade deshalb war das Wort „Disziplin“, mit Zucht gleichgesetzt, lange Zeit ungern mit Schule in Kontakt gebracht worden (vgl. Dobs 1995, S.419). Disziplin in der Schule sollte jedoch nicht als zwanghafte Diktatur verstanden werden, sondern eher als eine Art „Schulverkehrsordnung“.

Werning (2002, S.6) erklärt Disziplin als Beschreibung der Gestaltung von Beziehungen in übergeordneten Sinnkontexten. Dazu gehören Beziehungen zu Lehrern, zu Mitschülern, zu Lerngegenständen sowie zur eigenen Person. Disziplin ist seiner Meinung nach eine Choreographie, in der das Zusammenwirken vieler Elemente zu einer förderlichen Ordnung führt.

Und nicht nur Schüler sind an die Einhaltung der Disziplin gebunden, sondern auch Lehrer. Diese Ordnung wird an Schulen durch geschriebene oder ungeschriebene Regeln oder Ordnungen fixiert. Regeln dürfen außerdem nicht Selbstzweck sein (vgl. Dubs 1995, S.420).

Regeln beginnen beim Schulgesetz, gehen über die schulinterne Schulordnung bis hin zur klasseneignenen Verhaltensregeln. Dabei wird zwischen Geboten, denen allgemein gültige Normen zu Grunde liegen, und Regeln unterschieden. Regeln sind Konventionen und Absprachen, die hauptsächlich dazu dienen das Leben in der Schule oder Klasse zu vereinfachen und zu organisieren. Diese Regeln sind im Allgemeinen diskutierbar und bieten an ein hohes Maß an Schülerbeteiligung zu realisieren (Korte 2002, S.18).

3.2 Disziplinprobleme

Disziplinprobleme werden vielfach Synonym zu Unterrichtsstörungen oder Verhaltensproblemen genannt. Stagge (2002, S.21), meint das Disziplinschwierigkeiten häufig nicht in monokausalem Zusammenhang zu einer bestimmten Ursache stünden. Nach Werning (2002a, S.26) ist Disziplinlosigkeit keine Eigenschaft eines Schülers sondern vom Kontext der Handlung (der Situation), von den Regeln, den Mitspielern und vom Beobachter abhängig. Demnach kann das Treten völlig unterschiedlich interpretiert werden, wenn es im Boxring oder auf dem Schulhof passiert.

Dubs (1995, S.422) setzt Probleme mit Disziplin mit dem Auftreten von unerwünschtem Verhalten gleich, welches mit Hilfe von Interventionsmaßnahmen durch die Lehrkraft beseitigt werden muss. Störungen des Unterrichts, Gleichgültigkeiten, Herausforderung der Autorität sind Punkte an denen Disziplinlosigkeit den Lernprozess aller anderen behindert und daher unterbunden werden muss. Als weiteren Punkt nennt er Aggressionen und Konflikte, die die Entfaltungsmöglichkeiten behindern. Womit er unter anderem auch verbale und körperliche Gewalt meint.

3.3 Gewalt

Mit Gewalt meint man im Allgemeinen körperliche Aggression wie Zuschlagen, Bedrohen oder Beschädigen. Als Gewalttäter kommen dabei fast nur Schülerinnen und Schüler in Frage. Lehrgewalt kommt nur selten zur Sprache, genauso selten wie das institutionelle Gewaltverhältnis in der Schule (vgl. Tillmann 1999, S.11).

Am häufigsten kommt die Gewalt zwischen Schülern vor, gefolgt von Vandalismus und Gewalt gegen Lehrkräfte (vgl. Dubs 1995, S.447). Preuschoff und Preuschoff (2000, S. 21) trennen bei ihrer Begriffsdefinition zwischen Aggression und Gewalt. Sie leiten „Aggression“ aus dem lateinischen ab und übersetzen mit „auf etwas zugehen“, „etwas in Angriff nehmen“.

Jedoch ist „Aggression“ sehr schwer zu definieren und es liegen eine Menge verschiedener Beschreibungen und Theorien³ vor. Eine mögliche Definition ist

³ Eine Übersicht über triebtheoretische und lerntheoretische Ansätze zur Aggressionsforschung liegt bei Hanke, Huber, Mandl (1978, S. 129ff.) vor.

„aggressiv“ als Verhalten zu bezeichnen, dem Beschädigung als Prämisse zu Grunde liegt (Hanke, Huber, Mandl 1978, S. 135).

Aggressionen gehen oft mit einem Gefühl von Ohnmacht einher. Hilflosigkeit und das Gefühl nichts mehr tun zu können, münden oft in aggressivem Verhalten. Gewalt jedoch ist eng mit Macht verbunden. Wenn sich Aggression derart verfestigt, dass Menschen zielgerichtet physisch oder psychisch geschädigt werden, spricht man von Gewalt. Und nur wer Macht über das Opfer verfügt, kann Gewalt ausüben. Gewalt in diesem Sinne meint also nicht nur diese körperlicher Art, sondern auch verbale Gewalt. Oftmals sind Täter zuerst Opfer von Gewalt bevor sie selbst zum Täter werden (vgl. Preuschhoff 2000, S. 25). Diese Definition wollen wir im Weiteren verfolgen.

4 Disziplinprobleme und Gewalt an Schulen

4.1 Arten und Häufigkeiten von Disziplinproblemen und Gewalt an Schulen

Ich gehe im weiteren Verlauf davon aus, dass Gewalt eine Unterkategorie von Disziplinproblemen darstellt, so gesehen einen besonders schweren Fall dieser Art von Problemen. Da Gewalt zu den unerwünschten Verhaltensformen der Schüler gehört, ist diese nach Dubs (1995, S.442) ein Disziplinproblem. Wie schon in der Problemstellung (siehe Abschnitt 2) berichtet, kommen spektakuläre, strafrechtlich relevante Delikte nur selten vor. Der größte Teil dieser jugendlichen Gewalt findet außerhalb der Schule statt.

Weitaus häufiger sind die oben genannten verbalen Gewaltformen: Spotten, Beschimpfen, Beleidigen, Auslachen sowie das Zeigen gemeiner Gesten, als nonverbale Manifestation, gehören schultypübergreifend zum Schulalltag. Bei allen Gewaltformen finden sich Jungen häufiger auf der Täterseite wieder, wobei sich die Geschlechterunterschiede bei verbalen Ausdrucksformen minimieren. Am häufigsten tritt körperliche schulische Gewalt bei Schüler auf, die sich in der Pubertät befinden. Also in den Klassenstufen 7 bis 9. Mit zunehmendem Alter nehmen die Formen der „rohen“ Gewalt ab und machen Platz für verbale Formen (vgl. Petermann, Scheihauer & Hayer 2003, S.45). Peterman et al. (2003, S.46) beschreiben das typische Opfer als männlich, eher leistungsschwach und in einer unteren Klassenstufe gehend. Der typische Täter hat indessen dasselbe Geschlecht und geht in höhere Schulstufen. Veith (2005, S.13) bemerkt, dass

besonders Jugendliche mit ausländischer Herkunft oder Kinder von Aussiedlern in Verbindung mit Gewalt gebracht werden.

Wenn sich ein Schüler immer wieder Gewalt durch Mitschüler aussetzen muss und sich nicht zu wehren weiß spricht man vom „Bullying“. Wenn diese soziale Gewalt nicht von einzelnen Tätern, sondern von einer Gruppe (engl. Mob) ausgeht spricht man vom „Mobbing“ (vgl. Peterman et al. 2003, S.21). Diese Formen von Gewalt spielen sich oft auf Beziehungsebene ab, indem ein Schüler wiederholt aus der Gleichaltrigengruppe ausgeschlossen wird oder sogar in sexueller Hinsicht diskriminiert wird (vgl. Peterman et al. 2003, S.25).

Peterman et al. (2003, S.21) weisen darauf hin, dass man Formen sozialer Gewalt, wie oben genannt, in Forschungstraditionen weiter abgrenzt, doch darauf möchte ich an dieser Stelle verzichten, da es meiner Meinung nach hinreichend große Schnittmengen gibt.⁴

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass jeglicher Art von Disziplinproblemen, ob man sie nun als Gewalt bezeichnen kann oder nicht, ein Regelbruch vorausgeht. Dabei spielt es keine Rolle, ob diese Regeln offiziell oder inoffiziell sind (siehe Abschnitt 3.1). Wichtig für den Lehrer ist es nach den Ursachen zu forschen denen Regelbrüche und im extremsten Falle Gewalt zur Folge sind.

4.2 Ursachen von Disziplinproblemen

Im Vorfeld soll erwähnt werden, dass der Begriff „Ursachen“ nicht im Sinne von „Bedingungen“ gebraucht wird, sondern im Sinne von „Möglichkeit auffällig zu werden“. Ich möchte dies an einem Beispiel klar machen. Schlechte Schulleistungen erhöhen das Risiko störend im Unterricht aufzufallen, sind jedoch keine notwendige Bedingung dafür, dass jener Schüler störend werden muss.

Wenn von Disziplinproblemen die Rede ist kommt jedem Lehrer sofort das Objekt, das den Unterricht stört, in den Sinn, und das ist der Schüler. Oftmals wird der unerwünschte Zustand des Kindes dann weitergereicht an das Elternhaus oder die Lebenswelt der Kinder. Reiser (2002, S.116) hält jedoch die Kontextualisierung des Problems für besonders wichtig. Das heißt das Problem

⁴ Petermann et al. (2003) setzen „Bullying“ unter anderem mit Zurückweisungen durch Gleichaltrige, Necken, Viktimisierung durch Gleichaltrige und Belästigungen in Beziehung. Dabei entstammen Studien der Popularität und Zurückweisung eher soziologischem Hintergrund.

im Kontext zu betrachten in dem es verstärkt auftritt. Dabei spielen die Beziehungen, in denen eine Störung auftritt, die entscheidende Rolle. Steht eine Störung bspw. im Zusammenhang mit dem Lernstoff, mit einer einzelnen Person oder mit einer ganzen Gruppe?

Glöckel (2000, S.91) nennt eine besonders triviale Ursache von Konflikten das bloße Zusammenleben, da Menschen nicht immer das Gleiche wollen und dabei eigenen Interessen oft Vorrang geben. In der Schule seien Konflikte unvermeidlich, da Schüler nicht freiwillig da sind und Lehrer ständig etwas von ihnen fordern.

Dubs (1995, S.438) teilt die Ursachen in innerschulische und außerschulische Aspekte. Außerschulisch spielen vor allem die Familien bzw. Eltern, deren Erziehungsstile, und Geschwister eine Rolle. Dabei werden vielschichtige Konflikte in die Schule hineingetragen. Innerschulisch nennt er generell schlechte räumliche, organisatorische und menschliche Zustände. Besonderen Wert legt er auf eine gewandte Klassenführung im Sinne von Prävention, fehlt diese kann dies auch ein Ursprung von Disziplinproblemen sein.

Hanke et al. (1974, S.9) bezeichnet insbesondere schulischen Leistungsdruck, Schüler-Schüler Interaktionen (zum Beispiel „Bullying“ siehe oben) und ein direktives Lehrerverhalten als maßgeblich.

5 Umgang mit Disziplinproblemen und Gewalt

Wir haben eingangs beschrieben warum Disziplin im Schulhaus wichtig ist um das Zusammenleben zu regeln. Daher ist es wichtig, dass ein Lehrer und eine Schule es versteht erst einmal Disziplin zu vermitteln und einen weitgehend akzeptierten, sinnvollen Ordnungsrahmen zu schaffen. Dies versteht Dubs (1995, S.425ff.) als *präventive Maßnahmen* gegen Disziplinprobleme. Wenn versucht wird Schüler durch indirekte Aktionen, wie Blicke oder Gesten, zum Einhalten von Regeln zu bewegen, spricht er von *indirekten Interventionen* im Gegensatz zu *direkten Interventionsmöglichkeiten*, die bereits mit verbalen Ermahnungen verbunden sind. Diese dienen hauptsächlich dazu dem Schüler zu helfen das eigene Verhalten besser zu kontrollieren (vgl. Dubs 1995, S.434).

Sicher ist, dass eine Reaktion auf Störungen durch den Lehrer erfolgen muss, dies geschieht im Klassenraum unter einem hohen Handlungsdruck. Das heißt eine Handlung des Lehrers muss in kurzer Zeit die Bestmögliche sein. Ist sie jedoch falsch, darf sie nicht alles verderben. Das heißt, dass eine Lehrkraft rasch

und sicher reagieren muss, die Reaktion aber genauso schnell als eine vorläufige, noch nicht endgültige Antwort zu kennzeichnen ist (vgl. Glöckel 2000, S.109). Dies ist insbesondere auf das Beobachten von Gewalt zu beziehen, denn wie oben erörtert kann dasselbe Verhalten mehrere Gründe haben, denen wiederum andere Konsequenzen folgen müssen.

Meiner Meinung nach sollte aber die Lehrerhandlung von den Schülern durchaus nicht als vorläufig verstanden werden, sondern nur vom Lehrer selbst als eventuell zu hinterfragen.

5.1 Konfliktlösungen und Konfliktlösungsstrategien

Es gibt systematische Ansätze Konflikte zu lösen. Becker (1981 zit. nach Göckel 1974, S.109) empfiehlt folgende Handlungsstrategie: Beschreibung des Konflikts, emotionale Betroffenheit einschätzen, Erstverhalten überlegen, Methoden festlegen, Befragung durchführen, nach Ursachen forschen, Perspektiven wechseln, Zielsetzung abkären, Handlungsmöglichkeiten suchen, Handlungsmöglichkeiten prüfen, Handlungsfolgen konzipieren. Besonders wichtig ist der Perspektivwechsel, der besonders den eigenen Standpunkt im Konflikt aus der Sicht des Schülers darstellen kann. Es fehlen jedoch wichtige Schritte wie die Ausführung und Kontrolle.

Veith (2005, S.123) beschreibt eine „niederlagenlose Methode“ der Konfliktbewältigung, die vor allem bei Konflikten zwischen Schülern angewendet werden kann. Zuerst wird der Konflikt genau benannt. Schüler sollen dabei Ich-Botschaften verwenden. Im zweiten Schritt werden in einer Art Brainstorming Ideen gesammelt (Ideen-Markt). Danach werden Ideen aussortiert, wobei die Schüler offen, ehrlich und konkret argumentieren sollen. Im vierten Schritt soll eine gemeinsame Übereinstimmung hergestellt werden, bei der niemand als Verlierer hervorgeht. Anschließend werden die Entscheidungen durchgeführt und die Vereinbarungen kritisch bewertet.

Diese Art von Konfliktlösung funktioniert jedoch nicht bei Wertkonflikten, wenn auf Grund von Überzeugungen keine Übereinstimmung hergestellt werden kann.

Dubs (1995, S.440) gliedert den Problemlösungsprozess seitens des Lehrers in drei Fragestellungen (Phänomenologisch-deskriptive, ätologische und erzieherische Fragestellungen) und vier Phasen, die sich darin wiederfinden (Verstehen, Begegnungsvorbereitung, Begegnung, Führung). Diese Möglichkeit bietet sich wiederum für eine Problemlösung durch ein Einzelgespräch oder

Klassengespräch an. Für ihn sind diese erzieherischen Maßnahmen jedoch nur Teil einer Maßnahme die auch eine Strafe enthalten sollte.

5.2 Strafen als Disziplinarmaßnahmen

5.2.1 Allgemeines

Lerntheoretisch, im Sinne der Kontingenz, betrachtet gibt es zum Abbau von unerwünschtem Verhalten zwei Möglichkeiten: Strafe und Löschung. Von Löschung spricht man wenn ein erwarteter positiver Reiz auf ein Verhalten ausbleibt und es sich dadurch nicht mehr lohnt dieses Verhalten zu zeigen (vgl. Hanke et al. 1978, S.53). Ein Lehrer agiert zum Beispiel löschend, wenn er einen reinrufenden Schüler ignoriert.

Olweus (2004, S.88) betont, dass die besten Ergebnisse durch eine Kombination von großzügigem Lob für positive Handlungen und konsequente Strafen für aggressives, regelbrechendes Verhalten erreicht werden. Daher ist in einer Klasse nicht nur das Definieren von Regeln, sondern auch das Bestimmen für Strafen beim Bruch von Regeln zu diskutieren. Strafen sollen leicht anzuwenden und unangenehm sein, ohne jedoch feindlich zu sein. Strafen richten sich nicht gegen eine Person, sondern gegen ein nicht zu akzeptierendes Verhalten.

Die Strafe muss deshalb in direktem zeitlichem (und wenn möglich inhaltlichem) Zusammenhang zum Fehlverhalten stehen. Eine Strafe sollte immer das letzte Mittel sein auf eine Störung zu antworten und dies muss dem Schüler auch klar sein. Eine Strafe ist niemals willkürlich und zeigt unmissverständlich an, was man nicht darf. Daher ist eine Strafe nicht als unpädagogisch abzustempeln, weil sie etwas Negatives darstellt (vgl. Glöckel, 2000, S.128ff., Dubs, 1995, S.436, Olweus, 2004, S.88).

Die Strafe sollte auf keinen Fall das Letzte sein. Nach Glöckel (2000, S.131) sollte auf das Negative stets das Positive folgen, wie bspw. Wiedergutmachung, Verzeihung, Zuwendung, Vertrauen.

5.2.2 Praktische Anwendung von Strafen

Wohl am häufigsten werden Strafarbeiten als Strafe erteilt. „Normale“ Schulaktivitäten sollten nicht als Strafe verwendet werden, da sind sich Glöckel (2000, S.136), Dubs (1995, S.437) und Olweus (2004, S.88) einig. Als Gründe werden genannt, dass damit das Arbeiten oder Aufsatzschreiben negativ belegt würde, diese Sonderarbeiten keinen Bezug zum Vergehen hätten und damit

wirkungslos blieben und meistens die Arbeiten nach reiner Quantität ausgesucht werden. Logische Folge sind Strafarbeiten jedoch, wenn sie für eine schlecht ausgearbeitete oder versäumte Arbeit aufgegeben werden. Insbesondere sollte der Lehrer auf Qualität der Strafarbeit achten, wenn diese denn fällig wird.

Glöckel (2000, S.132ff.) nennt als weitere Strafen die Wiedergutmachung, wie bspw. das selbstständige Reparieren einer Scheibe, und sachbezogene unangenehme Folgen. Zum Beispiel wie Rousseau seinen Zögling Emile, der ein Fenster eingeworfen hat, im kalten Zimmer schlafen lassen möchte.

Olweus (2004, S.88) nennt mögliche Strafen, wie ein ernsthaftes Gespräch, den Schüler während Pausen nachsitzen lassen, mehrere Stunden in einer anderen Klasse verbringen lassen, zum Schulleiter zu schicken oder dem Schüler gewisse Privilegien vorzuenthalten.

Mit Strafen kann man sicherlich nicht alle Probleme lösen. Als Lehrer sollte man erkennen, wann die Grenzen der eigenen Macht erreicht sind und selbst Hilfe gebraucht wird. Dies kann besonders bei Fällen von Gewalt sein. Was soll die Lehrkraft tun, wenn sie akute Fälle von Gewalt zum Beispiel auf dem Schulhof beobachtet?

5.3 Umgang mit akuter Gewalt

Veit (2005, S.130) nennt als Stichwort „Deeskalation“.

Auch Grewe (2002, S.58) sieht dieses Konzept als wichtige Möglichkeit Unterrichtsstörungen zu beenden und den Schülern die Verantwortung für einen erfolgreichen Unterrichtsteilnahme zu übereigenen. „Entscheidet“ sich ein Schüler durch mehrfaches Stören gegen die geregelte Teilnahme im Unterricht, so entscheidet er sich für den Trainingsraum, einen Ort, wo still, unter Aufsicht, ein Plan gegen das eigene Stören im Unterricht erarbeitet wird.

Veit (s.o.) beschäftigt sich mit akuten Gewaltfällen. Wichtig sei, dass sich eine Lehrkraft ohne Zögern entscheidet einzuschreiten. Dann muss genau hingesehen werden. Ist der Streit ernst? Dann heißt es körperlich präsent werden und versuchen die Kontrahenten zu trennen, wenn nötig mit Kollegenhilfe. Es muss klar werden „Gewalt ist völlig unakzeptabel.“ Man sollte versuche sich einen Überblick zu verschaffen. Wer ist Täter, Opfer und möglicherweise Zeuge. Die Kontrahenten dürfen sich auf keinen Fall entfernen. Wer Gewalt ausübt muss auch dazu stehen können. Nachdem hinderliche Zuschauer weggeschickt und notwendige (erste) Hilfe geleistet ist, soll das Gesehen sondiert werden.

Besonders entgegenkommend ist, wenn dann das weitere Geschehen schulintern im Vorfeld geregelt ist. Wird ein Gespräch geführt oder muss sofort der Schulleiter eingeschaltet werden.

Damit Gewalt erst gar nicht auftritt oder zumindest Risiken abgebaut werden, ist Gewaltprävention besonders wichtig. Ein wichtiger Punkt ist mit den Schülern die Voraussetzungen für gewaltfreie Konfliktaustragung zu erarbeiten.

5.4 Gewaltprävention

Gewaltprävention findet auf mehreren Ebenen statt. Auf Schulebene, auf Klassen- und Schülerebene.

Auf Schulebene fängt diese Prävention bei der Gestaltung der Schule im Aussehen an und endet mit einer regelmäßigen Pausenaufsicht. Eine Schule sollte versuchen ein Wir-Gefühl unter den Schülern herzustellen. Es gilt bewusst gegen Gleichgültigkeit zu agieren. Nichts ist schlimmer als Schüler, die behaupten ihre Schule ginge sie nichts an, sie gehöre ihnen ja nicht. Dabei ist der Lehrer als Vorbild gefragt. Dazu trägt ein lebhaftes Schulgeschehen mit zusätzlichen Aktivitäten und Festen außerhalb des Unterrichts bei.

Walker (1995) entwickelt im Rahmen einer Studie zur „Gewalt und Konfliktlösung in Schule“ eine Reihe von Spielen und Übungen, die unter anderem Rollenspiele enthalten, die ein Lehrer zur Gewaltprävention gezielt einsetzen kann. Dabei geht es besonders um das Erkennen der eigenen Person und Reflexion der eigenen Handlungsweisen und Kenntnisse über Konfliktsituationen. Es wird darauf hingewiesen, dass aber gerade solche Spiele sehr behutsam eingesetzt werden müssen, damit sie nicht verletzend wirken und zu wirklichen Aggressionen führen.

Die Schule bietet ein großes Potenzial gegen Gewalt im Umgang mit Menschen vorzubereiten, das geht aber nur mit Lehrern die den Schülern Vorbild sein können und selbst eine gewaltfreie Lernumgebung schaffen können.

6 Vom Lehrer ausgehende Gewalt

Viele Schüler empfinden ihre Lehrer als belastend, doch es ist schockierend zu hören, dass über die Hälfte aller Eltern und Lehrer über ihre Kinder berichten, dass sie schon einmal von einem Lehrer gemobbt, gekränkt oder ähnlich verletzt worden sind. Dies liegt daran, dass viele Lehrer ihrer Verantwortung und vor allem Macht nicht bewusst sind, die sie über die Schüler haben. Ein einziger

falscher Lehrer in einem falschen Fach, kann die Zukunft eines Schülers maßgeblich verändern. Gründe dafür seien fehlende Kompetenz im Umgang mit störenden Schülern, mangelnde Rückmeldung über die Effekte des Lehrerhandelns sowie Fremd- und damit Selbstkontrolle der Lehrer (vgl. Krumm, 2006). Krumm (2006, S.254) schließt aus einer Umfrage, dass Lehrer auch überhaupt nicht daran interessiert seien, den pädagogisch erfolglosen Umgang mit störenden Schülern zu verringern. Hinzu kommt, dass es an Lehrern mangle, die es gelernt haben, Gewaltfreiheit vorzuleben.

Es gibt einige denkbare Situationen, in denen Lehrer als gewalttätig empfunden werden können. Dies können zum Beispiel Situationen sein, in denen Schüler nicht als gleichwertig gesehen werden, in denen sich Schüler hilflos und alleingelassen vorkommen, in denen Lehrer durch viele Probleme von Schülern überfordert sind und dadurch nicht kompetent reagieren oder Situationen in denen Schüler empfinden, dass sie dem Lehrer egal sind. Immer dann ist es wichtig, dass Lehrer sich beraten lassen und reflektieren. Man müsse als Lehrer herausfinden, was „mich anfällig für Gewaltreaktionen macht“ (vgl. Veith 2005, S.52).

7 Fazit

Als Lehrer wird man immer daran arbeiten müssen eine gewisse Ordnung aufrecht zu erhalten. Dabei gibt es keine Patentrezepte, wie man das machen soll. Ob es reicht präventiv „guten“ Unterricht zu machen oder ob man öfter das Machtgefälle zwischen Schülern und Lehrern herstellen muss, wird immer von der einzelnen Klasse abhängen. Ich denke, dass dabei die persönlichen Eigenschaften des Lehrers, wie Humor, Schlagfertigkeit, Konsequenz, Strenge aber auch Verständnis eine große Rolle spielen.

Unter vielen Ratschlägen in der Literatur wird man immer auf der Suche nach dem Passenden sein. Meiner Meinung nach ist es wichtig, nicht sofort nach der härtesten Strafe zu greifen, sondern nach Ursachen (auch im *eigenen Verhalten*) für den Konflikt zu suchen und diesen mit den Schülern gewaltfrei zu lösen. Hier hat die Lehrkraft eine große Aufgabe als Vorbild.

8 Literaturverzeichnis

- Dubs, Rolf (1995). Lehrerverhalten. Kapitel 12: Die Führung im Klassenzimmer. Zürich: Verlag des Schweizerischen Kaufmännischen Verbandes. S.419-460.
- Glöckel, Hans (2000). Klassen führen – Konflikte bewältigen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Grewe, Norbert (2002) Deeskalieren! Lehrerverhalten in Konfliktsituationen. Friedrich Jahresheft 2002. Druckhaus Dierichs, Kassel.
- Hanke, Barbara, Günter, Huber & Heinz Mandl (1978). Aggressiv und unaufmerksam. Die Aufgaben des Lehrers bei Schulschwierigkeiten (2. Auflage). München, Wien, Baltimore: Urban & Schwarzenberg.
- Hermann, Ursula (1982). Knaurs Fremdwörterbuch. Clausen & Bosse: München.
- Korte, Jochen (2002) „...damit man gut zurechtkommt“ Gebote und Verbote für das Zusammenleben in der Schule. Friedrich Jahresheft 2002. Druckhaus Dierichs, Kassel.
- Krumm, Volker (2006). Über den Umgang von Lehrer mit störenden Schülern und ihre Bereitschaft in zu verbessern. In Minnameier, G. & Wuttke, E. (Hrsg.). Berufs- und wirtschaftspädagogische Grundlagenforschung. S.241-257. Frankfurt: Lang.
- Olweus, Dan (2004). Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können (3. korr. Auflage). Bern: Verlag Hans Huber.
- Petermann, Franz, Scheihauer, Herbert & Hayer, Tobias (2003). *Bullying unter Schülern. Erscheinungsformen, Risikobedingungen und Interventionskonzepte*. Band 8: Klinische Kinderpsychologie. Göttingen: Verlag für Psychologie.
- Preuschoff, Axel & Gisela Preuschoff (2000). Gewalt an Schulen und was dagegen zu tun ist (4., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage). Köln: PapyRossa-Verlag.
- Reiser, Helmut (2002) *Was hinter dem Verhulthen steht. Disziplin und Gruppenprozesse*. Friedrich Jahresheft 2002. Druckhaus Dierichs, Kassel.
- Stagge, Sven (2002) Decrescendo: Die Orchesterklasse – ein „Instrument“ gegen Disziplinprobleme. Friedrich Jahresheft 2002. Druckhaus Dierichs, Kassel.
- Tillmann, Klaus-Jürgen (1999). Gewalt an Schulen: öffentliche Diskussion und erziehungswissenschaftliche Forschung. In Holtappels, Heinz Günter, Heitmeyer, Wilhelm, Melzer Wolfgang & Klaus Jürgen Tillmann (Hrsg.) Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention (2.,korrigierte Auflage). S.11-27. Weinheim und München: Juventa Verlag.

- Veith, Peter (2005). Gewaltfrei lernen im Klassenzimmer. Konzepte zur Gewaltprävention in der Schule. Donauwörth: Auer Verlag GmbH.
- Walker, Jamie (1995). Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Sekundarstufe I. Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor.
- Werning, Rolf (2002) *Disziplin: Pädagogische Beziehungen gestalten*. Friedrich Jahresheft 2002. Druckhaus Dierichs, Kassel.
- Werning, Rolf (2002a) Kontexte, Regeln und Mitspieler. Disziplin aus systemisch-konstruktivistischer Perspektive. Friedrich Jahresheft 2002. Druckhaus Dierichs, Kassel.