Kanton St.Gallen

«sicher! *gsund!»*

Gesamtdokument aller Themenhefte

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
des Amtes für Soziales und der Sicherheitsberatung Kantonspolizei

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Alkohol im Jugendalter

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
der Sicherheitsberatung Kantonspolizei und des Amtes für Soziales

«sicher!*gsund!*» ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements.

Diese Handreichung ist als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert und enthält nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Im Sammelordner «sicher!*gsund!*» sind bis Juni 2013 folgende Kapitel erschienen:

- **Alkohol im Jugendalter**
- Cannabis und Partydrogen
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- Essstörungen
- Jugendsuizid
- Kindesmisshandlung
- Mobbing in der Schule
- Rassismus und Rechtsextremismus
- Schulabsentismus – Kein Bock auf Schule!
- Schulattentat – Zielgerichtete schwere Gewalt
- Schule und Gewalt
- Schulstress muss nicht sein!
- Sexualpädagogik
- sicher?!online:-)
- Stressmanagement im Schulalltag
- Tod und Trauer in der Schule

Der Gesamtordner mit den ersten 8 Kapiteln ist zum Preis von Fr. 47.40 (Schulpreis) beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstr. 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch
Die Kapitel können als PDF-Dateien heruntergeladen werden:
www.sichergsund.sg.ch

Autoren dieses Kapitels:

Dr. med. Iso Hutter, Ostschweizer Kinderspital, St.Gallen

Norbert Würth, Schule und Gesundheit, Amt für Gesundheitsvorsorge

Überarbeitung durch Mitglieder des Redaktionsteams:

GD, Amt für Gesundheitsvorsorge, Norbert Würth

SJD, Kantonspolizei, Bruno Metzger

Kontakt: sichergsund@sg.ch

Link: www.sichergsund.sg.ch

St.Gallen, Juni 2013

© 2013 Redaktion «sicher!*gsund!*», Amt für Volksschule St.Gallen
Titelseite: Die Abbildungen sind Symbolbilder.

Inhaltsübersicht

Vorwort……6

1. Einleitung……7

2. Besondere gesellschaftliche Stellung des Alkohols……8

3. Zahlen, Fakten, Trends……9

4. Stoffwechsel und Wirkungen des Alkohols
4.1 Alkoholstoffwechsel……11
4.2 Wirkungen des Alkohols im Körper……12
4.3 Wirkungen des Alkohols auf die Psyche……13

5. Motive des Alkoholkonsums bei Jugendlichen……14

6. Auswirkungen und Gefahren des problematischen Alkoholkonsums bei Jugendlichen
6.1 Stärkere Wirkungen des Alkohols bei Jugendlichen……15
6.2 Gefahren eines veränderten Trinkverhaltens……15
6.3 Gefahren bei einer Alkoholvergiftung……15
6.4 Weitere indirekte Gefahren des Alkohols……15
6.5 Alkoholabhängigkeit aus neurobiologischer Sicht……16
6.6 Langfristige körperliche Auswirkungen des Alkoholkonsums……16

7. Prävention: Was kann die Schule leisten?
7.1 Aufgaben der Schule……18
7.2 Prävention……18
7.3 Alarmsignale……18

8. Alkoholkonsum von Schülerinnen und Schülern – Was tun? Wie reagieren?
8.1 Regelwerk und Handlungsplan Früherkennung – Frühintervention……19
8.2 Gesprächsführung……19

9. Umgang mit Jugendlichen bei einer Alkoholvergiftung
9.1 Nach der Einlieferung in den Kindernotfall des Ostschweizer Kinderspitals in St.Gallen – ein Beispiel……21
9.2 Medizinische Versorgung und Überwachung……21
9.3 Die Nachbetreuung……22
9.4 Follow up in der Jugendmedizinischen Sprechstunde……23

10. Alkoholprävention als gemeinsame Aufgabe von Schule und Gemeinwesen
10.1 Gesetzliche Grundlagen……24
10.2 Wirksame Alkoholprävention……24
10.3 Elternhaus und schulischer Raum……25
10.4 Politische Gemeinde und Sozialraum……26

11. Literaturverzeichnis……27

12. Hier erhalten Sie Unterstützung……28

13. Anhang……30
- Grundlagen für einen Leitfaden für Anlässe auf dem Schulareal
- Grundlagen für einen Leitfaden für Anlässe ausserhalb des Schulareals

Vorwort

In der Schweiz landen täglich etwa sechs Jugendliche oder junge Erwachsene zwischen 10 und 23 Jahren auf der Notfallstation, weil sie zu viel Alkohol getrunken haben. Die Einlieferungen nehmen im Vergleich zu den Vorjahren weiter stark zu, vor allem bei den Mädchen und jungen Frauen. Erfahrungen mit Alkohol und anderen psychoaktiven Substanzen macht fast jeder Jugendliche. Exzessiver Alkoholkonsum bis hin zur Alkoholvergiftung ist allerdings ein besorgniserregender Trend. Komatrinken gehört für immer mehr Jugendliche zum wöchentlichen Partyleben. Rauschtrinken ist mit vielen Problemen verbunden. Unfälle und Verletzungen im Strassenverkehr, aber auch Stürze, Gewaltakte und selbst Suizide sind mögliche Folgen davon. 2006 und 2007 wurde pro Jahr bei 540 Jugendlichen und jungen Erwachsenen eine Alkoholabhängigkeit diagnostiziert. Die ersten Fälle traten bereits in einem Alter von 14 Jahren auf. Halten wir aber auch fest: Die durchschnittliche Konsummenge reinen Alkohols ist in den letzten Jahren im Hochkonsumland Schweiz stetig gesunken. Geändert haben sich die Konsummuster hin zu vermehrtem Rauschtrinken – insbesondere bei Jugendlichen – und die Zunahme des Konsums bei den Mädchen und jungen Frauen.

Aus der Neurobiologie wissen wir: das Gehirn von Jugendlichen verändert sich nochmals stark. In dieser Zeit dominieren impulsives und riskantes Handeln. Rationales Verhalten und Selbstkontrolle treten in den Hintergrund. Regelmässiger und/oder übermässiger Alkoholkonsum während dieser Phase kann Lernschwierigkeiten und Gedächtnisdefizite zur Folge haben. Nicht anders als bei den Erwachsenen löst Alkoholkonsum auch bei jungen Menschen primär angenehme Gefühle aus. Wenn das Gehirn nun dauerhaft Alkohol als Verursacher von angenehmen Gefühlen registriert, kann sich langfristig das Risiko zur Bildung einer Abhängigkeit erhöhen. Umfassende und wirksame Prävention ist also gerade in dieser Altersgruppe indiziert.

Einfache Rezepte, um Kinder und Jugendliche vom problematischen Alkohol- und anderem Suchtmittelkonsum abzuhalten, gibt es nicht. Vorrangiges Ziel der Prävention ist die Verringerung des Rauschtrinkens Jugendlicher und die Verzögerung des Erstkonsums. Dies bedingt Massnahmen auf der Verhältnisebene, beispielsweise durch die Besteuerung von auf Jugendliche «zugeschnittenen» alkoholischen Getränken und die konsequente Umsetzung der gesetzlichen Jugendschutzbestimmungen. Auf der Verhaltensebene kann mittels Präventionsprogrammen auf die Jugendlichen selbst eingewirkt werden (Information, Lebenskompetenz, Risikokompetenz). Beide Ebenen zielen nicht primär auf Abstinenz, sondern darauf, dass die Jugendlichen einen mündigen Umgang mit Alkohol erlernen können.

Ganz entscheidend für den Präventionserfolg ist vor allem auch, dass wir Erwachsenen – in der Rolle als Erziehungsberechtigte, Bekannte, Lehrpersonen oder Ausbildner/-innen – hinschauen und uns einmischen, wenn wir bei unseren Kindern und Jugendlichen ein verändertes Verhalten feststellen. Das erfordert manchmal Mut. Und manchmal wird die gut gemeinte Hilfe falsch verstanden. Aber wegzuschauen und eine Schonhaltung einzunehmen kann den risikohaften Suchtmittelkonsum sogar noch begünstigen.

Vielen Dank dafür, dass Sie hinschauen und Stellung beziehen.

Februar 2011

Stefan Christen, Leiter ZEPRA

1. Einleitung

vielfältiges Kulturgut

Alkohol ist in unserer Gesellschaft begehrt. Bei allen negativen Folgeerscheinungen birgt Alkohol unglaubliche Potenziale in sich. Der Mensch weiss um diese schon lange, denn er kennt den Alkohol und seine Wirkung schon seit Jahrhunderten bzw. seit Jahrtausenden. Im Altertum und insbesondere im Mittelalter breitete sich der Konsum von alkoholischen Getränken aus. So ist Alkohol Durstlöscher, Psychopharmakon, Schlafmittel, Beruhigungsmittel, Genussmittel und vieles mehr.
Während der Industrialisierung im 19. Jahrhundert traten die negativen Folgen immer stärker in den Vordergrund und führten zu grösseren gesellschaftlichen Problemen. So führte der verbreitete Alkoholkonsum zu einer Verelendung breiter Bevölkerungskreise. Man versuchte schliesslich, diese Probleme mittels eines Alkoholverbots zu lösen, was jedoch nie wirklich gelang.

breite gesellschaftliche Anerkennung

Wenn auch gewisse Unterschiede zum Beispiel in Bezug auf Altersrestriktionen bestehen, so ist der Konsum von alkoholischen Getränken heute in den meisten Ländern der Welt gesellschaftlich anerkannt. Daneben gibt es auch Kulturen und Religionen, die den Alkoholkonsum ganz verbieten, so z.B. der islamische Kulturkreis. In erster Linie greifen die Menschen zu Alkohol, um Spass zu haben oder um sich zu entspannen, sich glücklich, selbstsicherer und stärker zu fühlen. So ist dies auch bei Heranwachsenden. Jugendlichen hilft der Alkohol als «soziales Schmiermittel» etwa dabei, neue Kontakte zu knüpfen und Flirtversuche zu erleichtern.

Probleme im öffentlichen Raum

Jugendliches Rauschtrinken ist – entgegen gesellschaftlicher Dramatisierungstendenzen – nichts Aussergewöhnliches. Jugendliche haben damit an der «normalen Rausch- und Drogenkultur» unserer Gesellschaft teil. Der «Rausch» ist eine Erfahrung mit eigenem Stellenwert. Heranwachsende streben nicht nach Sucht, sondern nach Rauscherfahrungen. Sie verbinden diese überwiegend mit positiven Assoziationen wie Neugier, Spass etc. Sie weichen dabei nicht vom Gros der Bevölkerung ab. Insgesamt ist der Alkoholkonsum der Jugendlichen sichtbarer und «öffentlicher» geworden, wobei vor allem auffällige Verhaltensweisen wie Littering, Vandalismus etc. zu Besorgnis Anlass geben und eine Herausforderung für die Gesellschaft darstellen.

Trinkverhalten in Peergroups

Getrunken wird vor allem an Wochenenden beim Ausgehen in der Gruppe der Gleichaltrigen (= Peergroup). Gruppendruck ist neben der Flucht vor Problemen, Langeweile und Einsamkeit eines von mehreren problematischen Trinkmotiven. Bei Jugendlichen ist die Wirkung des Alkohols stärker und die Folgen sind schwerwiegender. Neben entsprechenden Informationen braucht es Massnahmen im Bereich Früherkennung – Frühintervention bei gefährdeten Jugendlichen. Dazu gehören auch Einrichtungen, die Jugendliche bei einem «Absturz» medizinisch betreuen und den Weg zurück in den Alltag begleiten. Ein erfolgreiches Projekt ist das Interventionskonzept für Alkoholintoxikationen bei Jugendlichen des Ostschweizer Kinderspitals in St.Gallen.

Zusammenarbeit aller Beteiligten

Der Alkoholkonsum findet in der Regel im Freizeitbereich statt, daher braucht es für eine gelingende Prävention die Zusammenarbeit von Elternhaus, Schule und weiteren Beteiligten innerhalb einer Gemeinde. Ziel ist die Jugendlichen dabei zu unterstützen, einen vernünftigen Umgang mit Alkohol zu entwickeln. Erwachsene müssen Verantwortung übernehmen, um Lebens- und Risikokompetenzen der Kinder und Jugendlichen zu fördern, denn sie sind Vorbilder. In einer Gesellschaft, in der Alkohol ein Kulturgut darstellt, ist das Ziel nicht die «totale» Abschottung von Alkoholika. Es gilt, den mündigen, eigenverantwortlichen Umgang mit Alkohol zu fördern und gleichzeitig die Glorifizierung von Räuschen sowie mögliche Folgeschäden zu minimieren.

Dr. med. Iso Hutter, Ostschweizer Kinderspital, St.Gallen
Norbert Würth, Schule und Gesundheit, Amt für Gesundheitsvorsorge

2. Besondere gesellschaftliche Stellung des Alkohols

Genussmittel

Der Konsum von Alkohol als Genussmittel ist in der abendländischen Kultur tief verwurzelt, weitverbreitet und akzeptiert. So trinken viele Erwachsene zu einem feinen Essen ein Glas Wein. Gibt es etwas zu feiern, dann wird häufig mit einem Glas Wein oder Champagner angestossen, man prostet sich zu und wünscht sich «Gesundheit». Bei solchen Gelegenheiten probieren auch Kinder und Jugendliche manchmal einen Schluck eines alkoholischen Getränks. Zudem trinken viele erwachsene Menschen gerne nach der Arbeit ein Glas Bier, was dann zu einer Art Feierabendritual wird.

Suchtmittel

Aus dem Genussmittel Alkohol kann zum Teil schnell ein Suchtmittel mit vielfältigen negativen Folgen werden. Alkohol wird auch getrunken, um gezielt den Rausch zu erleben, damit Sorgen und Probleme vergessen werden können, was allerdings nur vermeintlich und vorübergehend gelingt. Menschen, die regelmässig Alkohol trinken, laufen Gefahr, davon abhängig zu werden und eine Sucht zu entwickeln. Alkoholsucht ist in vielen europäischen Gesellschaften eine weitverbreitete Krankheit, die, wenn überhaupt, nur sehr schwer heilbar ist.

hohe soziale Kosten

In der Schweiz werden rund 9 Liter reiner Alkohol pro Einwohner getrunken. Sie gehört somit – verglichen mit anderen Nationen – zu den Hochkonsumländern. Unter dem Alkoholkonsum leiden auch viele Menschen indirekt, beispielsweise Kinder von alkoholkranken Eltern.
Der Alkoholkonsum ist in der Schweiz direkt und indirekt für jährlich rund 3000 Todesfälle verantwortlich. Die sozialmedizinischen Kosten, die durch den problematischen Alkoholkonsum verursacht werden, betragen rund 6,5 Milliarden Franken pro Jahr, eine stattliche Summe. So gesehen ist Alkohol die schlimmste Droge, die es hierzulande gibt.

wirtschaftliche Aspekte

Der Alkoholkonsum ist – betrachtet man noch einen ganz anderen Aspekt – mit wirtschaftlichen Interessen verknüpft. Der Anbau der Produkte, die zur Herstellung von Wein, Bier und höherprozentigen Alkoholika gebraucht werden, ist ein eigener Zweig der Landwirtschaft. Fabriken, in denen beispielsweise Bier gebraut wird, stellen einen eigenständigen Industriezweig dar. Schliesslich leben Restaurants von ihren Gästen, die unter anderem Alkohol konsumieren.
Alkohol hat also eine ganz besondere Stellung in unserer Gesellschaft. Verschiedenste Interessen prallen dabei aufeinander.

3. Zahlen, Fakten, Trends

gezieltes Betrinken

In den letzten Jahrzehnten haben sich die Trinkgewohnheiten insbesondere der Jugendlichen stark verändert. Vor allem der episodische Risikokonsum von Alkohol, das Binge Drinking[1] oder gezielte Betrinken hat unter den Jugendlichen in der Schweiz deutlich zugenommen. Es ist zum wichtigsten Problem der «öffentlichen Gesundheitspolitik» im Jugendalter geworden, denn der Alkohol ist der grösste Risikofaktor für Gesundheit und soziale Folgen bei Jugendlichen. Der Konsum bei Jugendlichen ist viel problematischer und gefährlicher als bei Erwachsenen, so ist beispielsweise die Gefahr einer Alkoholvergiftung viel grösser.

europaweiter Vergleich

Im Rahmen der ESPAD-Studien[2] (The European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs) werden Tausende von Jugendlichen in ganz Europa in gross angelegten, regelmässig alle 4 Jahre durchgeführten Umfragen zu ihrem Konsumverhalten von Alkohol und anderen Substanzen befragt. Die Resultate für die Schweiz wurden von der Sucht Info Schweiz (vormals SFA = Schweizerische Fachstelle für Alkohol- und andere Drogenprobleme) letztmals im Frühling 2009 ausgewertet und veröffentlicht.

früher Kontakt zu Alkohol

Die Auswertung zeigt, dass der episodische Risikokonsum von Alkohol durch Jugendliche in den letzten Jahren erstmals leicht abgenommen hat, was sicher sehr erfreulich ist. Allerdings gehört die Schweiz im internationalen Vergleich nach wie vor zu den Hochkonsumländern. In der Schweiz kommen Jugendliche schon früh mit Alkohol in Kontakt. So haben mehr als 76 Prozent der 13-Jährigen mindestens einmal im Leben Alkohol konsumiert, bei den 16-Jährigen sind es bereits 94 Prozent. Dieser «Konsum» ist allerdings als Probierkonsum zu verstehen.

Die Resultate zum Alkoholkonsum in den letzten 30 Tagen sind bedenklicher. So geben rund 46 Prozent der 13-Jährigen an, in den 30 Tagen vor der Befragung Alkohol getrunken zu haben. Bei den 15-Jährigen sind es bereits 74 Prozent, obwohl nach dem Gesetz Alkohol für unter 16-Jährige gar nicht erhältlich sein sollte.

Innerhalb der letzten 30 Tage mindestens einmal Alkohol konsumiert haben in Prozent:

Alter	**13 Jahre**	**14 Jahre**	**15 Jahre**	**16 Jahre**
Jungen	46.0	60.0	76.1	81.0
Mädchen	46.5	58.1	71.3	76.2
gesamt	46.3	59.0	73.7	78.6

Positiv kann vermerkt werden, dass 2007 die Jugendlichen die Erhältlichkeit als schwieriger einschätzten, als sie dies noch 2003 getan haben.

Trinkverhalten von Mädchen und Jungen

Es gibt wenige Unterschiede beim Konsumverhalten zwischen den beiden Geschlechtern. Allerdings konsumieren Jungen in allen Altersgruppen (zum Teil wesentlich) häufiger Alkohol als die gleichaltrigen Mädchen. Regelmässiger Alkoholkonsum ist bei Jugendlichen eher die Ausnahme. Trotzdem geben mehr als 18 Prozent der 16-jährigen Jungen und 7 Prozent der Mädchen an, jeden dritten Tag oder häufiger Alkohol zu trinken.

[1] Der Begriff Binge Drinking wird unterschiedlich verwendet. Gemäss Wikipedia (15.3.2006) bezeichnet er eine Art modernes Trinkgelage, auf Deutsch Besäufnis, umgangssprachlich Komasaufen oder Kampftrinken; im ORF wurde «Binge Drinking» 2006 mit «ausgiebiges Saufen mit dem erklärten Ziel, betrunken zu werden» gleichgesetzt. Binge Drinking wird auch als Konsum von fünf und mehr Gläsern alkoholischer Getränke pro Trinkgelegenheit definiert.

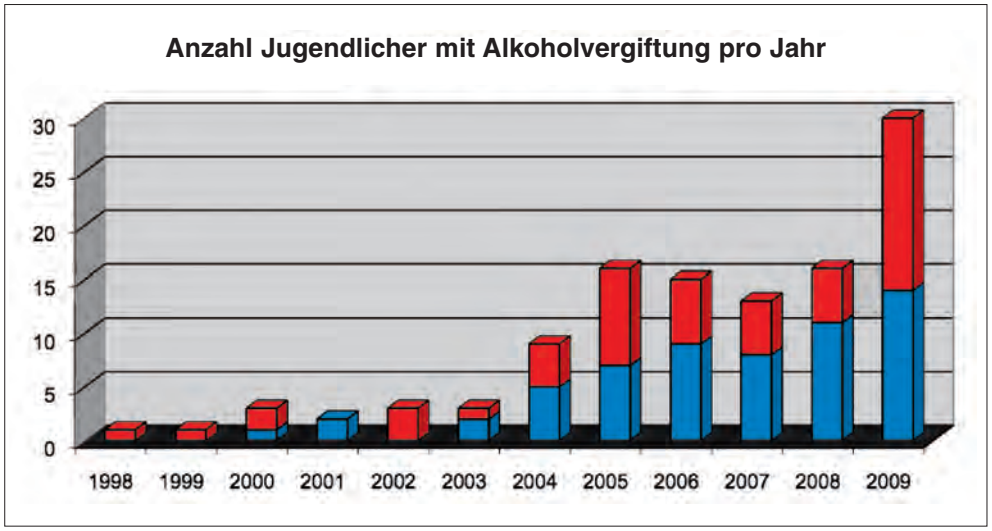
[2] Download der Studie auf www.sucht-info.ch

Beim problematischen Alkoholkonsum von Jugendlichen und jungen Erwachsenen ist insbesondere der starke Konsum bei einzelnen Trinkgelegenheiten (also das bewusste Betrinken) von grosser Bedeutung. Dies lässt den Schluss zu, dass die Mehrheit der Jugendlichen nicht regelmässig Alkohol trinkt, bei einzelnen Trinkgelegenheiten aber häufig sehr viel konsumiert.

Auch die Art der alkoholischen Getränke hat sich in den letzten Jahren verändert. Wurden 2003 von den Jugendlichen Spirituosen und alkoholhaltige Mixgetränke bevorzugt, so ist dies 2007 nur noch bei den Mädchen der Fall. Bei den Jungen ist aktuell wieder Bier das beliebteste Getränk.

Auch im Ostschweizer Kinderspital in St.Gallen wird die Veränderung der Trinkgewohnheiten bei den Jugendlichen seit einigen Jahren aufmerksam beobachtet. 2004 ist die Zahl der unter 16-jährigen Jugendlichen, die wegen einer Alkoholvergiftung ins Kinderspital eingeliefert werden mussten, erstmals auf 9 angestiegen. Nach einem weiteren starken Anstieg gab es vorübergehend eine Stabilisierung auf höherem Niveau, bevor 2009 die Zahl erneut massiv auf 30 anstieg. Mädchen und Jungen sind etwa gleich stark vertreten.

Zunahme von Alkoholvergiftungen



4. Stoffwechsel und Wirkungen des Alkohols

4.1 Alkoholstoffwechsel

Der getrunkene Alkohol wird sofort über die Schleimhäute in den Körper und damit ins Blut aufgenommen. Der Hauptteil des Alkohols gelangt über die Dünndarmschleimhaut ins Blut, ein kleinerer Teil tritt schon früher über den Magen und sogar über die Mundschleimhaut in den Blutkreislauf. Die Aufnahme des Alkohols ins Blut kann beschleunigt oder verlangsamt ablaufen. «Schnelles Trinken» und «Trinken auf leeren Magen» beschleunigen beispielsweise die Alkoholaufnahme. Auf der anderen Seite steigt der Alkoholspiegel im Blut weniger schnell an, wenn das alkoholische Getränk zu einer Mahlzeit eingenommen wird.

schnelle Aufnahme in Blutkreislauf

Über das Blut verteilt sich der Alkohol dann in der gesamten Körperflüssigkeit, die mehr als die Hälfte der ganzen Körpermasse (des Körpergewichtes) ausmacht. Einerseits hängt die Blutalkoholkonzentration vom Körpergewicht des trinkenden Menschen ab. Andererseits spielt auch der Anteil an Körperflüssigkeit eine Rolle. Bei Frauen beträgt er 55 Prozent und bei Männern 68 Prozent. Das führt dazu, dass bei Frauen und Männern mit gleichem Körpergewicht und gleich hohem Alkoholkonsum der Alkoholspiegel verschieden hoch ausfällt.

Einfluss von Körpergewicht und Körperflüssigkeit

Dritter Faktor zur Berechnung des Alkoholspiegels im Blut ist die Menge des getrunkenen Alkohols. Wie viel reiner Alkohol ein Getränk enthält, lässt sich an Hand der Volumenprozent-Angabe des alkoholischen Getränkes errechnen. Ein Standardglas enthält immer etwa gleich viel reinen Alkohol, nämlich 12 – 15 Gramm. Diese Menge Alkohol ist bei Bier in einer Stange (3 dl) drin, für Wein in einem 1-dl-Glas und für Aperitifs oder Schnäpse in einem kleinen Schnapsglas (0,2 – 0,4 dl).

Berechnung des Alkoholspiegels

Die Blutalkoholkonzentration wird in Promille (‰) angegeben. Auf Grund des unterschiedlichen Anteils der Körperflüssigkeit bei Männern und Frauen haben die Formeln zur Berechnung des Alkoholspiegels im Blut für Männer und Frauen je einen anderen Berechnungsfaktor, wobei 68 % dem Faktor 0,68 und 55 % dem Faktor 0,55 entspricht:

Bei Männern: Reiner Alkohol in Gramm / (Körpergewicht x 0.68) = Promille

Bei Frauen: Reiner Alkohol in Gramm / (Körpergewicht x 0.55) = Promille

Berechnungsformel Alkoholgehalt

Nachdem sich der Alkohol in der gesamten Körperflüssigkeit verteilt hat, beginnt der Alkoholabbau. Der grösste Teil des Alkohols wird in der Leber abgebaut, ein ganz kleiner Teil, rund 5 – 10 Prozent, wird über die Niere im Urin und über die Lunge in der Ausatmungsluft ausgeschieden.

Abbau durch Leber

Der Alkoholabbau in der Leber wird von zwei verschiedenen Enzymen durchgeführt. Das erste Enzym, die Alkoholdehydrogenase, baut den Alkohol in ein giftiges Zwischenprodukt (Azetaldehyd) ab, das unter anderem für die schädliche Wirkung des Alkohols verantwortlich ist. Dieses Azetaldehyd wird dann vom zweiten Enzym, der Aldehyddehydrogenase, weiter zu Azetat abgebaut. Dieses steht nun verschiedenen Stoffwechselzyklen als Energiebaustein zur Verfügung.
Die Geschwindigkeit des Alkoholabbaus kann nicht beeinflusst werden. Sie beträgt rund 0.1 Promille pro Stunde.

Abbau 0,1‰ pro Stunde

4.2 Wirkungen des Alkohols im Körper

Veränderung im Zentralnervensystem

Der getrunkene Alkohol verteilt sich schnell im gesamten Körper und wirkt somit auch in verschiedenen Organen und Systemen. Die meisten direkten Auswirkungen erfolgen im zentralen Nervensystem, im Gehirn. Der Alkohol verändert zuerst die Wahrnehmung, die Reaktionsfähigkeit, die Koordination, aber auch die Gefühle und das Verhalten. Höhere Alkoholkonzentrationen im Blut wirken auf die zentralen Regelsysteme, beispielsweise die Körpertemperatur und die Atmung. Parallel dazu wirkt sich der Alkohol auch im Magen und in der Leber aus.

Enthemmung

Nach dem Konsum eines Standardglases eines alkoholischen Getränkes steigt bei einem 70 kg schweren Mann der Alkoholspiegel auf etwa 0.25 Promille.
Mit gut 0.2 Promille fühlt man sich in der Regel noch in guter Verfassung. Trotzdem lassen bereits die Konzentrationsfähigkeit und die Reaktionsfähigkeit nach. Gleichzeitig steigt die Risikobereitschaft, die Hemmungen sinken. Diese Enthemmung kann manchmal die Motivation für den (weiteren) Alkoholkonsum sein.

Koordinationsschwierigkeiten

Nach dem Konsum von zwei Standardgläsern steigt der Alkoholspiegel auf rund 0.5 Promille. Jetzt beginnen bereits erste Koordinationsschwierigkeiten. Weiter schränkt sich die Sehfähigkeit ein. Parallel dazu nimmt das Verantwortungsbewusstsein ab und die Stimmung wird euphorisch.

Selbstüberschätzung

Nach dem Konsum eines dritten Standardglases steigt der Alkoholspiegel auf rund 0.8 Promille, dabei verstärken sich die bereits genannten Veränderungen. Die Konzentrationsfähigkeit nimmt weiter ab, die Reaktionszeit verlangsamt sich. Das Blickfeld wird eingeengt. Es zeigen sich Gleichgewichtsstörungen. Betrunkene Personen überschätzen sich und ihr Tun häufig.

Der erhöhte Alkoholspiegel stört die Kontrolle des Wasserhaushaltes. Es wird zu viel Wasser über die Nieren ausgeschieden (häufiges Wasserlösen). So kommt es zu einem Wasserentzug und zu einem Austrocknen, gekoppelt mit Symptomen wie Kopfschmerzen und Müdigkeit. Dies ist der Grund für den in der Folge verspürten sogenannten «Kater».

Orientierungslosigkeit

Wird noch mehr getrunken, entsteht ein Rauschzustand mit 1.0 bis 2.0 Promille. Die Symptome eines Rausches sind Orientierungsschwierigkeiten, eine verwaschene Sprache, deutliche Gleichgewichtsstörungen und starke Übelkeit. Gleichzeitig schwankt die Stimmung massiv, von himmelhoch jauchzend bis zu Tode betrübt.

Alkoholvergiftung

Wird weiter getrunken, kommt der Betrunkene in ein Betäubungsstadium, wobei das Bewusstsein gestört wird. Schliesslich erleidet er eine Alkoholvergiftung. In dieser Phase gipfelt die Übelkeit im Erbrechen. Das Bewusstsein ist völlig gestört, die Person ist verwirrt. Das Bewusstsein kann ganz verloren gehen, der Betrunkene fällt ins Koma. Durch die hohe Blutalkoholkonzentration sinkt der Blutzuckerspiegel, was zu einer Unterzuckerung (Hypoglykämie) führt, die wiederum einen Krampfanfall auslösen kann. Die Regulierung der Körpertemperatur und der Atmung funktioniert nicht mehr richtig, die Körpertemperatur sinkt und die Atmung wird schwach. Dies kann zu Atemnot und sogar zu einer Atemlähmung führen. Eine Alkoholvergiftung ist also eine lebensbedrohliche Situation.

4.3 Wirkungen des Alkohols auf die Psyche

Bewusstseins-veränderung

Die psychoaktive Substanz Alkohol verbreitet sich nach der Aufnahme schnell im ganzen Körper, besonders im Gehirn. Das breite psychische Wirkspektrum umfasst positive wie auch negative Gefühle und Bewusstseinsveränderungen. Es reicht von Enthemmung, Beruhigung und Wohlbehagen auf der einen Seite bis zu Selbstüberschätzung und Aggressivität auf der anderen Seite.

psychische Verfassung

Wie bei den meisten psychoaktiven Substanzen ist die Wirkung des Alkohols auf die Gefühle und das Bewusstsein stark von der aktuellen psychischen Verfassung der Konsumenten abhängig. Ist die trinkende Person in einer schlechten, beispielsweise depressiven Verfassung, kann die Wirkung des Alkohols viel schlimmer sein, als wenn es derselben trinkenden Person besser geht.

In geringeren Mengen wirkt Alkohol antriebssteigernd, in grösseren Dosen eher hemmend. Die Hemmung kommt durch den Einfluss des Alkohols auf das GABA- und Glutamat[3]-System zustande. Je höher die Konzentration steigt, umso stärker ist die dämpfende Wirkung auf das Gehirn. Übermässig viel Alkohol im Blut ist der Grund, weshalb es zu einem «Filmriss», also einer Amnesie, kommen kann.

[3] GABA und Glutamat sind hemmende resp. erregende Neurotransmitter.

5. Motive des Alkoholkonsums bei Jugendlichen

Jugend = Zeit vieler Veränderungen

Die Pubertät und Adoleszenz ist für Jugendliche ein sehr schwieriger und gleichzeitig wichtiger Lebensabschnitt. Es ist eine Zeit mit vielen Veränderungen, eine Zeit, in der sich viele Entscheidungen aufdrängen und viele Weichen gestellt werden. Wichtige Themen in diesem Alter sind beispielsweise die Berufswahl, die weitere Ausbildung, die gleichaltrigen Kolleginnen und Kollegen, neue Interessen in der Freizeitgestaltung, die erwachende Sexualität, die sexuelle Orientierung und auch das grosse Angebot von psychoaktiven Substanzen.

Verunsicherung

Die jungen Menschen stellen sich in dieser Zeit existenzielle Fragen, die sie verwirren. All die anstehenden Veränderungen und Entscheidungen verunsichern und machen Angst. Viele Jugendliche fühlen sich in dieser Zeit oft allein und unverstanden.

Peergroup

Jugendliche sind grundsätzlich neugierig, sie wollen experimentieren. Gleichzeitig orientieren sie sich mehr an den Gleichaltrigen als an ihren Eltern. Fürs Denken, Verhalten und Handeln wird die Gleichaltrigen-Gruppe immer bedeutsamer. Die sozialen Normen der Gruppe werden zentral, so kann die Gruppe im Positiven wie im Negativen einen gewissen Druck auf einzelne Jugendliche ausüben.

Motive für Konsum

Bei Jugendlichen führen unterschiedlichste Gründe zum Alkoholkonsum. Bei den einen ist es vor allem Neugier und Experimentierdrang, der sie zum Alkoholtrinken animiert. Bei anderen ist es der soziale Druck der Gruppe. Jugendliche wollen dazugehören, deshalb trinken sie mit, auch wenn ihnen zunächst der Alkohol nicht schmeckt. Wieder andere suchen die enthemmende Wirkung des Alkohols, damit sie an einer Party ihr Traummädchen oder ihren Traumjungen ansprechen können. Diese erwähnten Motive, Alkohol zu trinken, gehören zu den harmloseren.

Einige Jugendliche suchen zum Teil durch den Alkoholkonsum ganz klar das Rauscherlebnis oder gar grenzüberschreitende Erfahrungen. Ferner trinken Jugendliche auch Alkohol, um ihre Sorgen und Nöte zu vergessen, wenn sie Schwierigkeiten und Probleme in der Schule, in der Ausbildung oder zu Hause haben. Solche Motive, Alkohol zu trinken, sind problematisch, denn es kann durchaus vorkommen, dass Jugendliche sich immer mehr zurückziehen. Sie beginnen für sich allein zu trinken und gleiten so in die Einsamkeit ab.

6. Auswirkungen und Gefahren des problematischen Alkoholkonsums bei Jugendlichen

6.1 Stärkere Wirkungen des Alkohols bei Jugendlichen

negativer Einfluss auf die körperliche Entwicklung

Die bereits beschriebenen Wirkungen des Alkohols treten bei Jugendlichen noch stärker auf, je jünger sie sind. Diese Tatsache hat verschiedene Gründe. Einerseits ist das Körpergewicht von Jugendlichen häufig noch geringer als bei Erwachsenen. Andererseits sind gewisse Körperfunktionen noch nicht ausgereift. So sind beispielsweise die Enzyme, die in der Leber den Alkohol abbauen, bei Jugendlichen erst in deutlich kleineren Mengen vorhanden.

Alkoholkonsum im Jugendalter kann über die Hormone zudem negative Einflüsse auf verschiedene anstehende Entwicklungsprozesse wie z.B. das Knochenwachstum haben.

In der Adoleszenz findet nochmals ein Entwicklungsschub im Gehirn statt, der erst nach dem 20. Lebensjahr abgeschlossen ist. Daher ist das Gehirn eines Jugendlichen anfälliger für alkoholbedingte Schädigungen. So ist das Risiko, eine Alkoholabhängigkeit zu entwickeln, bei Jugendlichen massiv höher, insbesondere wenn sie sehr jung mit dem Konsum von Alkohol beginnen.

6.2 Gefahren eines veränderten Trinkverhaltens

erhöhtes Risiko für Alkoholvergiftung

In den letzten Jahren haben sich die Konsumgewohnheiten insbesondere bei den Jugendlichen verändert[4]. Viele Jugendliche trinken «hochprozentige» alkoholische Mischgetränke / Alkopops oder Bier in grösseren Mengen und sehr rasch. Dieses «Binge Drinking» oder das schnelle Saufen bis zum Umfallen wird gezielt gesucht, um den Rauschzustand zu spüren. Dieses Trinkverhalten ist gefährlich, denn es erhöht das Risiko einer Alkoholvergiftung massiv.

6.3 Gefahren bei einer Alkoholvergiftung

lebensbedrohliche Situationen

Kommt es beim Trinken von Alkohol durch den Anstieg des Blutalkoholspiegels zum Erbrechen und zu einer Störung des Bewusstseins, spricht man von einer Alkoholvergiftung (Alkoholintoxikation). Derart Betrunkene können bewusstlos werden und sind in einer lebensbedrohlichen Situation. Der Blutzuckerspiegel sinkt durch den hohen Alkoholgehalt im Blut, was zu einem Krampfanfall führen kann. Dann lässt eine falsche Regulierung der Körpertemperatur diese stark absinken, obwohl gleichzeitig das Gefühl einer inneren Wärme besteht. Im Winter erhöht dies die Gefahr des Erfrierens. Schliesslich kann die veränderte Regulierung der Atmung deren Verflachung bewirken, was zu Atemnot, ja sogar zu Atemlähmung und somit direkt zum Tod führen kann.

6.4 Weitere, indirekte Gefahren des Alkohols

weitere Gefahren

Durch das verminderte Verantwortungsbewusstsein und die Selbstüberschätzung entstehen weitere Gefahren durch den Alkoholkonsum: das Risiko für Unfälle im Strassenverkehr ist deutlich erhöht. Zudem kann es unter Alkoholeinfluss zu Gewalttätigkeiten, zu Vandalismus oder zu ungeschützten Sexualkontakten kommen. Die durch den Alkoholkonsum verstärkte negative Grundstimmung kann zu Suizid und Suizidversuchen führen.

[4] Zahlen und Fakten bei Suchtinfo Schweiz, www.sucht-info.ch

Folge des übermässigen Alkoholkonsums kann auch eine Art Stigmatisierung sein, die sich sogar in verminderten Chancen bei der Lehrstellen- oder Arbeitssuche auswirken kann. Fotos, die in den Sozialen Medien erscheinen und Jugendliche in betrunkenen Zustand zeigen, können deren Stigmatisierung zusätzlich zementieren.

Gegen Mitternacht hören Bewohner eines Einfamilienhauses laute Musik aus der nahen Waldhütte. Gespenstisch mutet ein grosses Feuer zwischen den Bäumen an, das diesen Waldabschnitt erhellt. Die alarmierte Polizeipatrouille findet eine Gruppe von sechs Jugendlichen, die sich von einer Scheiterbeige bedient haben und so ein grosses Feuer entfachten. Aufgebrochene Verpackungen und eine Bierkiste sowie zerbrochene Glasflaschen zeugen davon, dass hier gegessen und getrunken wurde. Überall ist Müll verstreut. Bei der Kontrolle stellt sich heraus, dass niemand der Beteiligten unter 16 Jahre alt ist und nur Bier getrunken wurde. Die Jugendlichen zeigen sich ziemlich aufmüpfig und haben kein Verständnis, dass das Fest aufgelöst wird, weil es eine nicht bewilligte Party ist. Die Polizisten notieren die Namen der zwei Wortführer, die dafür zu sorgen haben, dass am nächsten Morgen alles sauber aufgeräumt wird. Vom Förster erfahren sie, dass ein Ster Holz im Gegenwert von 140 Franken verbrannt worden ist.

Auf der Rückfahrt zum Stützpunkt entdecken die Polizisten von zwei Patrouillenfahrzeugen eine Gruppe Jugendliche, die um etwas am Boden Liegendes herumstehen. Bei genauem Nachschauen finden sie drei Jugendliche am Boden, die offensichtlich stark betrunken sind, sich mehrmals übergeben und dann bewusstlos werden. Die Beamten leisten erste Hilfe und fordern Rettungswagen an. Auch nach dem Eintreffen eines zweiten Rettungswagens bleibt die Lage kritisch. Die Kontrolle der Ausweise zeigt, dass alle drei Bewusstlosen erst 14 Jahre alt sind. Die Befragung der Umstehenden ergibt schliesslich, dass die Jugendlichen den Alkohol von einem ihnen bekannten Erwachsenen erhalten haben. Dieser wird bei der Staatsanwaltschaft verzeigt. Eine Gefährdungsmeldung wird auch bei der Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde eingereicht.

6.5 Alkoholabhängigkeit aus neurobiologischer Sicht

Wie bereits erwähnt, entfaltet der Alkohol auch im Gehirn ein ganzes Spektrum von verschiedenen Gefühlen und Bewusstseinsveränderungen. Diese Veränderungen werden durch Neurotransmitter verursacht, die an verschiedenen Orten im Gehirn, so auch im Belohnungszentrum, ausgeschüttet werden. Bei regelmässigem Alkoholkonsum besteht die Gefahr einer Abhängigkeit, wenn das Belohnungszentrum immer wieder durch Alkohol oder eine andere psychoaktive Substanz angeregt wird.

dauererregtes Belohnungszentrum

Bei Jugendlichen ist das gesamte Gehirn auf Grund des noch laufenden Entwicklungsschubes viel anfälliger und fragiler. Deshalb ist die Gefahr, dass ein Jugendlicher eine Alkoholabhängigkeit entwickelt, sehr viel höher als bei erwachsenen Trinkern.

6.6 Langfristige körperliche Auswirkungen des Alkoholkonsums

Langzeitschädigungen

Chronischer und über längere Zeit andauernder Alkoholkonsum führt zu verschiedensten körperlichen, teilweise irreversiblen Folgekrankheiten.
Die grössten Schäden sind in der Leber, die den Alkohol abbaut, zu erkennen. Die Leber entwickelt sich zu einer Fettleber, die in der Folge zu einer Leberzirrhose und zu einem Leberkrebs entarten kann. Neben der Leber kann sich auch die Bauchspeicheldrüse durch den Alkohol chronisch entzünden. Auch Magen (Blutungen), Darm und die Speiseröhre (Krebs) können alkoholbedingte Schäden zeigen.
Der regelmässige Alkoholkonsum bewirkt auch einen Anstieg des Blutdrucks und des Herzinfarktrisikos sowie eine Erhöhung des Körpergewichtes (Bierbauch).

Zudem kann der regelmässig zugeführte Alkohol auch Hirnzellen abtöten, das Immunsystem schwächen und hormonelle Störungen im Bereich der Sexualhormone hervorrufen.

Bei schwer alkoholkranken Menschen können hirnorganische Schäden und psychische Krankheiten wie Depressionen und Psychosen auftreten.

7. Prävention: Was kann die Schule leisten?

7.1 Aufgaben der Schule

Laut Artikel 3 des Volksschulgesetzes unterstützt die Volksschule die Eltern in der Erziehung des Kindes zu einem lebensbejahenden, tüchtigen und gemeinschaftsfähigen Menschen. Wesentliche Elemente hierzu sind Impulse für eine sinnvolle, nicht konsumorientierte Lebensgestaltung und für Gemeinschaftserlebnisse. Diese Elemente sind Bestandteil der Gesundheitsförderung und ein Beitrag zur Persönlichkeitsstärkung und zur Verbesserung des sozialen Umfeldes. Im Rahmen eines Konzepts zur Suchtprävention (siehe Kreisschreiben vom 15. Juni 2005[5]) legt die Schule fest, wie sie Gesundheitsförderung und Suchtprävention umsetzt. Prävention ist dann wirkungsvoll, wenn sie die verschiedenen Bereiche wie Unterricht, Regelwerk, Früherkennung, Zusammenarbeit mit Eltern und Behörden vernetzt.

Gesundheitsförderung in der Schule

So kann die Schulbehörde als Hausherrin auf ihrem Areal temporäre, zeitlich beschränkte oder dauerhafte Einschränkungen und/oder Verbote für den Ausschank und Konsum von alkoholischen Getränken aussprechen.

Umgang mit Alkohol regeln

Bei schulischen Veranstaltungen ist im Sinne der Vorbildfunktion der Lehrpersonen und weiterer Erwachsener wo immer möglich auf den Ausschank und den Konsum von Alkoholika durch Erwachsene zu verzichten. Schulische Anlässe sind grundsätzlich alkoholfrei zu gestalten.

alkoholfreie schulische Anlässe

7.2 Prävention

Prävention ist ein Arbeitsfeld, das auch in der Schule zu leisten ist. Ein Bereich ist die Früherfassung und Früherkennung. Diese setzt ein, wenn bei gefährdeten Personen problematische Verhaltensänderungen vorhanden sind. Es gilt, diese Veränderungen wahrzunehmen, zu erkennen, anzusprechen und mit der betroffenen Person ein mögliches Vorgehen festzulegen.

Früherfassung

In der Schule bieten sich verschiedene Möglichkeiten, auf Suchtgefahren und deren Bewältigung einzugehen, insbesondere wenn sich die Schule als Ganzes für ein gutes Arbeits- und Lernklima einsetzt und der Beziehungspflege eine angemessene Bedeutung schenkt.

Beziehungspflege

7.3 Alarmsignale

Der Alkoholkonsum von Jugendlichen findet vorwiegend ausserhalb der Schule statt, sodass Lehrpersonen in einer ersten Phase, meist aber auch während längerer Zeit, wenig davon mitbekommen und erfahren. Es ist daher wichtig, Jugendliche, die ihr Verhalten plötzlich und auffällig verändern (z. B. Rückzug, depressive Stimmung, Absenzen, Verspätungen ...), auf diese Veränderungen anzusprechen. Wird konkret der Alkoholkonsum thematisiert, ist es entscheidend zu erfahren, wie viel, wie häufig und bei welchen Gelegenheiten Alkohol getrunken wird. So lässt sich in Erfahrung bringen, wie alarmierend der Konsum ist. Heikel ist bestimmt, wenn Jugendliche alleine trinken oder wenn sie trinken, um Rauschzustände zu erleben oder Probleme zu vergessen. Auf diese Einschätzung ist dann das weitere Vorgehen abzustimmen.

Alarmsignale ernst nehmen

[5] Kreisschreiben siehe www.sgv-sg.ch > Handbuch > Schulunterricht > 4.32. Kreisschreiben zur Suchtprävention in der Volksschule.

8. Alkoholkonsum von Schülerinnen und Schülern – Was tun? Wie reagieren?

8.1 Regelwerk und Handlungsplan Früherkennung – Frühintervention

gemeinsame Haltung

Jede Schule muss sich, bevor eine Krisensituation im Zusammenhang mit Suchtmittelkonsum eintritt, Klarheit darüber verschaffen, was für eine Haltung sie einnimmt, welche Regeln bei Suchtmittel- und damit bei Alkoholkonsum gelten und wie auf mögliche Regelverstösse reagiert werden soll. Dazu sind klar definierte Regelwerke sehr hilfreich. Es macht Sinn, sie mit einem Modell zur Früherkennung und Frühintervention bei gefährdeten Jugendlichen zu koppeln[6]. Alle an der Schule Beteiligten müssen sich über ihre Haltung bezüglich des Konsums von Alkohol (und von anderen Suchtmitteln) klar sein.

geregeltes Vorgehen

Bei Alkoholkonsum wie übrigens bei jeder Art Suchtmittelkonsum gibt es kein bestimmtes, richtiges Vorgehen. Interventionen sollten das Ziel verfolgen, dass Schülerinnen oder Schüler ihr Verhalten überdenken und ändern, ohne dass ihre Ausbildung unterbrochen wird.
Ein Beispiel eines Handlungsplans in vier Stufen findet sich in *Cannabis und Partydrogen, Drogenkonsum in der Schule – Was tun? Wie reagieren?*

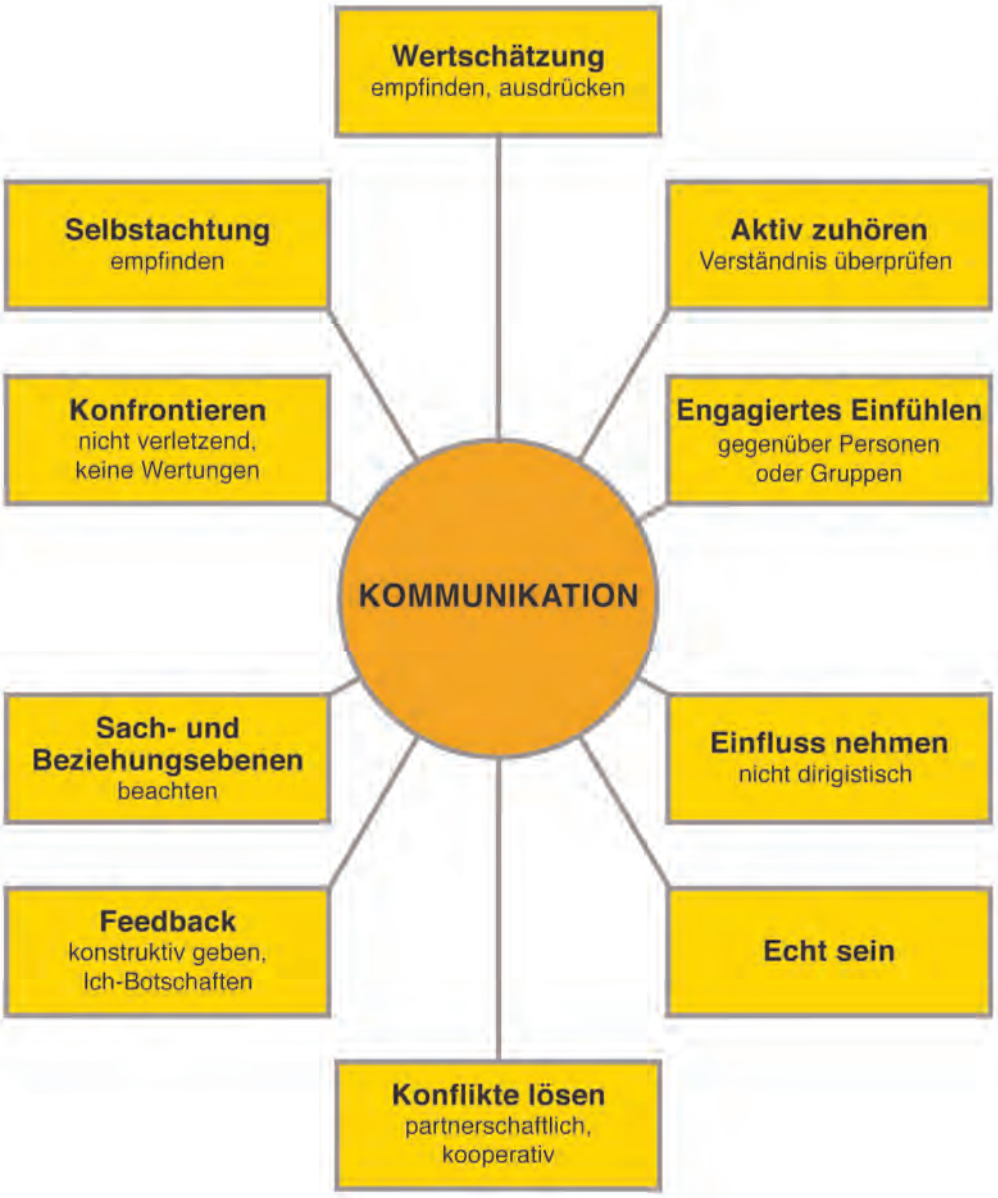
Band I
Kapitel 4
Cannabis
und Partydrogen

8.2 Gesprächsführung

Besteht bei einem Schüler / einer Schülerin ein berechtigter Verdacht auf Konsum von Alkohol, und zwar unabhängig davon, ob einmalig, gelegentlich oder regelmässig konsumiert wird, so ist ein Gespräch zwischen Klassenlehrperson und Schüler / Schülerin angesagt. Um ein Problemgespräch mit einem Schüler, einer Schülerin erfolgreich führen zu können, sind verschiedene Grundsätze zu beachten, die in *Cannabis und Partydrogen, Leitgedanken zur Führung von Problemgesprächen mit Schülerinnen und Schülern* ausführlich dargelegt werden.

erfolgreiche Gesprächsführung

[6] Beispiel eines Modells ist step by step, Hilfsmittel zu Früherkennung und Intervention von psychosozialen Problemen, siehe www.zepra.info > Downloads > Dokumente.


Wertschätzung
empfinden, ausdrücken
Selbstachtung
empfinden
Aktiv zuhören
Verständnis überprüfen
Konfrontieren
nicht verletzend,
keine Wertungen
Engagiertes Einfühlen
gegenüber Personen
oder Gruppen
KOMMUNIKATION
Sach- und
Beziehungsebenen
beachten
Einfluss nehmen
nicht dirigistisch
Feedback
konstruktiv geben,
Ich-Botschaften
Echt sein
Konflikte lösen
partnerschaftlich,
kooperativ

9. Umgang mit Jugendlichen bei einer Alkoholvergiftung

9.1 Nach der Einlieferung in den Kindernotfall des Ostschweizer Kinderspitals in St.Gallen – ein Beispiel

Bericht aus der Notfallstation

Sandra, 14 Jahre alt, darf am Samstagabend zu Freunden zu einer Geburtstagsparty. Mit den Eltern ist Ausgang bis 23 Uhr vereinbart. Gegen 22 Uhr hört der Vater, wie sich das Schloss an der Haustüre bewegt. Als er nachschaut, taumelt ihm Sandra entgegen und fällt ihm in die Arme. Sie ist nicht ansprechbar. Sie bewegt sich nicht mehr und ist scheinbar bewusstlos, denn sie reagiert weder auf Zurufe noch auf Körperberührung. Die Mutter schaut nach, ob Freunde ihrer Tochter Sandra hergebracht haben, doch niemand ist vor dem Haus zu sehen. Rasch entschliessen sich die Eltern, den Rettungswagen zu alarmieren. Dieser bringt die Tochter sofort in die Notaufnahme des Ostschweizer Kinderspitals. Die Eltern sind ratlos und verunsichert.

Polizeiarbeit

Von der Polizei im öffentlichen Raum aufgegriffene alkoholisierte Jugendliche werden üblicherweise auf den nächsten Polizeiposten gebracht. Dann werden die Eltern benachrichtigt und aufgefordert, die Jugendlichen abzuholen. Je nach Einschätzung der Situation kann es zu einer Gefährdungsmeldung bei der Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde kommen.

ärztliche Überwachung

Eine akute Gefährdung von Leib und Leben besteht bei einer Alkoholvergiftung. Anzeichen dafür sind, dass Jugendliche, die viel getrunken haben und scheinbar schlafen, nicht mehr geweckt werden können. Eine ärztliche Überwachung im Spital ist in solchen Situationen zwingend.

9.2 Medizinische Versorgung und Überwachung

Häufig werden Jugendliche mit Verdacht auf eine Alkoholvergiftung von der Ambulanz in den Kindernotfall des Ostschweizer Kinderspitals gebracht, manchmal sind es auch die Eltern, die ihre Kinder ins Kinderspital bringen.

erste Untersuchungen

Zuerst werden solche Jugendlichen auf der Notfallstation medizinisch untersucht und versorgt. Bei der körperlichen Untersuchung gehören ein Neurostatus und die Dokumentation des Bewusstseinszustandes dazu. Bereits nach kurzer Zeit wird der Blutzucker bestimmt, weil ein erhöhter Alkoholspiegel den Blutzuckerspiegel senkt. Dies wiederum kann zu gefährlichen Unterzuckerungssituationen führen. Es folgen ausführliche Laboruntersuchungen, die auch einen Drogenscreen im Urin beinhalten.

Erstversorgung

Alle Patientinnen und Patienten erhalten eine Infusion mit einer Elektrolyt- und einer Zuckerlösung. Je nach Zustand müssen die Jugendlichen allenfalls zuerst auf die Intensivstation verlegt werden. Die Kriterien für eine Überwachung auf der Intensivstation sind beispielweise eine Unterkühlung, eine Unterzuckerung, eine zu schwache Atmung (CO_2-Retention) oder ein Krampfanfall. Ist der Zustand der Patientinnen und Patienten nicht dramatisch, findet die weitere Überwachung auf der Psychosomatikstation statt.

9.3 Die Nachbetreuung

Einteilung in Low-Risk-Adoleszente und High-Risk-Adoleszente

Das eigentlich Neue am Vorgehen im Ostschweizer Kinderspital ist die Nachbetreuung. Es geht darum, die Jugendlichen, bei denen die Alkoholintoxikation ein einmaliger Ausrutscher war, von denjenigen zu unterscheiden, die in ihrer weiteren Entwicklung gefährdet sind. Die Jugendlichen werden dazu in zwei Gruppen eingeteilt, in die Low-Risk-Adoleszenten und die High-Risk-Adoleszenten. Bereits am Tag nach der Notfallaufnahme wird deshalb mit allen Jugendlichen ein ausführliches, Fragebogen-gestütztes Gespräch durchgeführt. Der Fragebogen – mit weiteren Fragen ergänzt – wurde in Anlehnung an das CRAFFT Screening[7] erstellt. In diesem ausführlichen Einzelgespräch, welches der behandelnde Arzt oder die behandelnde Ärztin durchführt, sollen die körperliche und die psychische Verfassung der Jugendlichen beurteilt werden. Das aktuelle Ereignis, aber auch das generelle Risikoverhalten der Jugendlichen und das soziale Umfeld werden beleuchtet und erfasst. Unter anderem sind die Motive, warum die Jugendlichen getrunken haben, ein wichtiges Kriterium. Häufig trinken Jugendliche, um beispielsweise mit solchen Substanzen zu experimentieren, um Hemmungen abzubauen oder um in der Gruppe dazuzugehören. Haben die Jugendlichen dagegen getrunken, weil sie Erfahrungen des Rauschzustandes suchten oder weil sie sich Entlastung verschaffen wollten, indem sie ihre sozialen Probleme und Schwierigkeiten vorübergehend vergessen wollten, qualifizieren sie sich für die High-Risk-Gruppe.

Lagebeurteilung

Low Risk	Einteilungskriterien	High Risk
überraschend, ungeplant	aktuelles Ereignis	bewusst geplant
unregelmässig, eher selten	Alkoholkonsum	wiederholt, unter 14 Jahre
kein harter Drogenkonsum	weitere Substanzen	konsumiert Drogen (THC, Kokain)
stabil, unauffällig	psychische Stimmung	depressiver Affekt, gereizt, suizidal
unauffälliges Verhalten	generelles Risikoverhalten	gefährlich, riskant, unverantwortlich
stabil, tragfähig	familiäres Umfeld	labil, «broken home», Sucht in der Familie
adäquat, altersentsprechend	Eltern-Kind-Beziehung	Interaktionsstörungen, gegenseitige Beschuldigungen
stabil, konstruktiv	soziales Umfeld, Peergroup	Risikoverhalten, Delinquenz, Gewalt
konstante, verlässliche, erwachsene Bezugspersonen	schulische Situation	Mobbing, Isolation

Neben dem Einzelgespräch mit den Jugendlichen gehört auch ein Gespräch zusammen mit den Eltern oder den Erziehungsberechtigten zum üblichen Vorgehen. Diese werden bereits bei der Hospitalisierung über den Vorfall informiert. Ein solches Gespräch soll die Eltern dazu anregen, mit ihrem Kind ausführlich über das «Alkoholtrinken» zu sprechen und den Gründen, die zum «Absturz» führten, nachzugehen.

Gespräch mit Eltern

Je nach Einteilung in die Low-Risk- oder in die High-Risk-Gruppe greifen unterschiedliche Behandlungspläne. Die jugendlichen Patientinnen und Patienten der Low-Risk-Gruppe werden meist am kommenden Tag, sofern sie körperlich wieder in guter Verfassung sind, nach Hause entlassen. Im Sinne einer Nachbesprechung wird mit ihnen eine ambulante Nachkontrolle nach rund zwei bis drei Wochen in der Jugendmedizinischen Sprechstunde des Kinderspitals vereinbart. Bei den High-

Behandlungspläne für Low- und High-Risk-Jugendliche

[7] Das CRAFFT Screening enthält sechs Fragen, von denen zwei mit Ja beantwortet auf ein Problem deuten. Vgl. www.slp3d2.com/rwj_1027

Risk-Jugendlichen soll im Sinne einer Krisenintervention die Hospitalisation nach Möglichkeit verlängert werden und das Psychosomatik-Team wird zugezogen. Je nach Beurteilung des interdisziplinären Teams wird dann das individuelle Vorgehen festgelegt. So wird beispielsweise ein stationärer Aufenthalt oder eine Weiterverweisung an eine geeignete Institution eingeleitet. Spätestens hier kommen dann Fachpersonen des kinder- und jugendpsychiatrischen Dienstes, des Sozialdienstes etc. dazu. Bei einem ambulanten Weg wird parallel dazu eine Nachbesprechung in der Jugendmedizinischen Sprechstunde des Ostschweizer Kinderspitals geplant.

9.4 Follow up in der Jugendmedizinischen Sprechstunde

Mit der Nachbesprechung in der Jugendmedizinischen Sprechstunde werden mehrere Ziele verfolgt. Zuerst soll die Gesamtbeurteilung, die in der Hospitalisation durchgeführt wurde, noch ergänzt werden. Weiter geht es darum, die Jugendlichen ausführlich über die tatsächlichen Gefahren des frühen Alkoholkonsums im Jugendalter, über die Alkoholvergiftung und auch über die Folgen des regelmässigen Alkoholkonsums aufzuklären. Dann wird auch darauf eingegangen, was die Jugendlichen aus dem Vorfall der Hospitalisation wegen der Alkoholvergiftung für Lehren gezogen haben. Die Jugendlichen werden zu einem künftigen Umgang mit Alkohol beraten und es werden realistische Vorsätze mit ihnen besprochen. Je nach Situation werden auch andere Beratungsmöglichkeiten oder eine weitere Begleitung in der Jugendmedizinischen Sprechstunde angeboten. So kann in ausgewählten Situationen bei einer weiteren Begleitung beispielsweise ein Vertrag mit der oder dem Jugendlichen aufgesetzt werden. Häufig wird der Follow up nach der Nachbesprechung bei den Low-Risk-Adoleszenten abgeschlossen. Besteht weiterer Bedarf, wird der Besuch von Kursen bei der Stiftung Suchthilfe[8] in St.Gallen empfohlen. Bei schweren Fällen wird die Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde informiert – die häufig schon Bescheid weiss. Die Ärzte unterstehen der Schweigepflicht, daher werden keine Informationen an die Schulbehörden, die Lehrerschaft oder die Verantwortlichen in den Lehrbetrieben weitergegeben.

Nachbetreuung und Beratung

[8] www.stiftung-suchthilfe.ch

10. Alkoholprävention als gemeinsame Aufgabe von Schule und Gemeinwesen

10.1 Gesetzliche Grundlagen

Der Verkauf oder die Abgabe von alkoholischen Getränken an Minderjährige ist gesetzlich geregelt.

An Kinder und Jugendliche unter 16 Jahren darf kein Alkohol (d.h. kein Bier, Wein etc.) verkauft oder abgegeben werden.
Verboten ist der Verkauf und die Abgabe von gebrannten Wassern (d.h. Spirituosen sowie alkoholische Mischgetränke) an Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren.[9]

Der Konsum von Alkoholika durch Kinder und Jugendliche ist nicht strafbar.

10.2 Wirksame Alkoholprävention

Alkoholprävention ist vor allem dann wirksam, wenn sie gut geplant, langfristig angelegt und koordiniert betrieben sowie von allen Beteiligten innerhalb der Gemeinde verbindlich verfolgt wird. Damit die Präventionsmassnahmen greifen, ist eine enge Zusammenarbeit der Verantwortlichen des Gemeinderats, des Erziehungs- und Sozialbereichs, von privaten Institutionen sowie des lokalen Gewerbes nötig. Dies erhöht die Akzeptanz und erleichtert das Umsetzen der Massnahmen.

Zusammenarbeit aller in der Gemeinde

Die Verbindung von Verhaltens- und Verhältnisprävention verspricht eine hohe Wirksamkeit.

Die Verhaltensprävention richtet sich an den einzelnen Menschen und will sein Verhalten durch Information, Training sowie durch das Aufzeigen von alternativen Einstellungen beeinflussen. Sie ist hauptsächlich pädagogisch orientiert.
Die Verhältnisprävention setzt bei der Beeinflussung sozialer, kultureller, rechtlicher und ökonomischer Rahmenbedingungen an. Sie ist daher vorwiegend politisch orientiert, indem z.B. der Gemeinderat durch Vorgaben bei der Genehmigung auf Veranstaltungen Einfluss nimmt.

*Verhaltens – **und** Verhältnisprävention*

[9] Rechtliche Grundlagen siehe Broschüre «Schutz und Förderung von Kindern und Jugendlichen im Kanton St.Gallen» (Seite 28), Download auf www.jugend.sg.ch

Die Akteure für Alkoholprävention in der Schule und in der politischen Gemeinde[10]

10.3 Elternhaus und schulischer Raum

Unterstützung der elterlichen Erziehungsarbeit

Erste Instanz für Präventionsarbeit ist und bleibt das Elternhaus. Hier sollen gesundes Verhalten vorgelebt, Gespräche in einer Atmosphäre des Vertrauens geführt – aber auch Grenzen gesetzt werden. Eltern können mit Elternberatung und Elternabenden in ihrer Erziehungsarbeit gestärkt und unterstützt werden.

Suchtpräventionskonzept für die Schule

Die Schule ist ein weiteres wichtiges Handlungsfeld für die Alkoholprävention. Diese ist Thema im Unterricht, indem den Kindern und Jugendlichen u.a. Lebenskompetenzen vermittelt werden. Andererseits wird Prävention auch in den Schulalltag integriert, wenn im Rahmen eines umfassenden Suchtpräventionskonzepts[11] Regeln zum Umgang mit Alkohol und anderen Suchtmitteln aufgestellt und durchgesetzt sowie die Vorgehensweise bei problematischem Suchtmittelkonsum geklärt wird. Hier gehört auch ein Leitfaden zum Umgang mit Alkohol (und Tabak) für Anlässe auf dem Schulareal und ausserhalb dazu.[12]

[10] Alkoholpolitik in der Gemeinde, Gesundheitsdepartement Kanton St.Gallen (Hrsg.), 2010.

[11] Suchtpräventionskonzept mit 4 Bausteinen «Wirkung dank Gesamtkonzept» siehe www.zepra.info

[12] Grundlagen für je einen Leitfaden für Anlässe auf dem Schulareal und für Anlässe ausserhalb des Schulareals siehe Anhang.

10.4 Politische Gemeinde und Sozialraum

politische Behörden

Federführend in der Alkoholprävention in der politischen Gemeinde ist der Gemeinderat, der dafür besorgt ist, dass das Thema auf der politischen Agenda bleibt, die Öffentlichkeit dazu informiert und die Zusammenarbeit aller Beteiligten innerhalb der Gemeinde und mit den Nachbargemeinden koordiniert wird. Insbesondere stellt die verantwortliche Kommission resp. die verantwortliche Projektleitung sicher, dass bei Bedarf Fachpersonen der regionalen Fachstellen für Suchthilfe oder des kantonalen Amts für Gesundheitsvorsorge beigezogen werden.

Vereine und Jugendgruppen

Vereine und Jugendgruppen sind wichtige Partner in der Alkoholprävention. Sie tragen durch klare Verhaltensregeln zur Eigenverantwortung der Jugendlichen bei. Den Betreuerinnen und Betreuern kommt eine bedeutsame Vorbildfunktion in der Suchtprävention zu.

Das Durchsetzen der Jugendschutzbestimmungen ist nicht immer einfach. Verkaufsstellen bedürfen der Unterstützung.

Verkaufsstellen und Festveranstalter

Wer öffentlich Feste veranstaltet, ist für die Einhaltung der Jugendschutzbestimmungen verantwortlich. Bewilligungen können mit Auflagen zur Prävention des Alkoholmissbrauchs gekoppelt werden.

offene Jugendarbeit

Jugendliche treffen sich gerne im öffentlichen Raum. Diese informellen Treffpunkte sind häufig geprägt von Nutzungskonflikten mit der Nachbarschaft, da verschiedenste Interessen aufeinanderprallen. Ein kultur- und generationenübergreifender Dialog führt hier zu mehr gegenseitiger Akzeptanz. Die offene Jugendarbeit bzw. die aufsuchende Jugendarbeit kann hier als wertvolle Partnerin zur Konfliktlösung beitragen.

Polizei

Im Rahmen ihres Grundauftrages hat die Polizei den Auftrag, die öffentliche Sicherheit und Ordnung aufrechtzuerhalten. Daher sucht sie auch Treffpunkte von Kindern und Jugendlichen auf, greift ein (z.B. Einziehen von gefährlichen Gegenständen, Wegschütten von Alkohol, den Kinder konsumieren) und bezieht dabei wenn immer möglich die Erziehenden ein.

11. Literaturverzeichnis

	Vorhanden in Klasse	Vorhanden in Bibliothek
ESPAD 2007 Abschlussbericht der SFA[13] (Hrsg.) Lausanne 2009 www.sucht-info.ch		
Jugendliche und Alkohol Alkohol im Körper – Wirkung und Abbau Sucht-Info Schweiz (Hrsg.) Lausanne 2004		
Wenn Jugendliche trinken Thomasius, R.; Nessler, Th.; Hässler, F. Trias 2009		
step by step Gesundheitsdepartement des Kantons St.Gallen (Hrsg.) ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung St.Gallen 2004 Download unter: www.zepra.info		
Leitfaden Alkoholpolitik in der Gemeinde Gesundheitsdepartement Kanton St.Gallen (Hrsg.) St.Gallen 2010		
CheckPoint Materialien: Checkliste für Veranstaltungen, Kontrollbänder, Plakate www.jugendschutz-alkohol.sg.ch oder www.zepra.info		
Info-Materialien, pädagogische Materialien, Broschüren, Zahlen und Fakten zu Alkohol www.sucht-info.ch, Homepage von Sucht-Info Schweiz Es finden sich dort vielfältige Unterlagen und Informationen zum Thema Alkohol und zu weiteren Suchtmitteln sowie zu Sucht allgemein. Sie sind in Rubriken gegliedert. Vieles kann heruntergeladen oder kostenlos mit Online-Bestellformularen angefordert werden.		

Das Internet bietet ein grosse Fülle von Informationen und Unterlagen. Adressen zur Online-Recherche finden sich im Kapitel Cannabis und Partydrogen.

Band I
Kapitel 4
Cannabis
und Partydrogen

[13] SFA = Schweizerische Fachstelle für Alkohol und andere Drogenprobleme, heute Sucht-Info Schweiz.

12. Hier erhalten Sie Unterstützung

12.1 Fach- und Beratungsstellen im Kanton St.Gallen

Beratungsdienst Schule
Amt für Volksschule
Davidstrasse 31
9001 St.Gallen
Tel. 058 229 24 44
info.bds@sg.ch
www.bds.sg.ch

Kinder- und Jugendnotruf
Falkensteinstrasse 84
9000 St.Gallen
Tel. 071 243 77 77

Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienste
Zentrales Ambulatorium
Brühlgasse 35
Postfach
9000 St.Gallen
Tel. 071 243 45 45
sekretariat@kjpd-sg.ch
www.kjpd-sg.ch

Krisenintervention:
Tel. 0848 0848 48
www.krisenintervention-sg.ch

Ostschweizer Kinderspital
Abteilung Jugendmedizin
Claudiusstrasse 6
9006 St.Gallen
Tel. 071 243 77 01
www.kispisg.ch

Regionale Beratungsstelle für
Suchtfragen
Signalstrasse 15
Postfach
9401 Rorschach
Tel. 071 841 96 04
info@suchthilfe-rorschach.ch
www.suchthilfe-rorschach.ch

Regionales Beratungszentrum
Rapperswil-Jona
Alte Jonastrasse 24
8640 Rapperswil
Tel. 055 225 76 00
rbz@rj.sg.ch
www.sozialedienstelinthgebiet.ch

Regionales Beratungszentrum
Uznach
Unterer Stadtgraben 6
Postfach 65
8730 Uznach
Tel. 055 285 86 20
info@rbuznach.ch
www.sozialedienstelinthgebiet.ch

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

Sozialdienst Region Gossau
Gutenbergstrasse 8
9201 Gossau
Tel. 071 388 14 88
sozialdienst@srg.sg.ch
www.srg.sg.ch

Soziale Dienste Mittelrheintal
Widnauerstrasse 8
9435 Heerbrugg
Tel. 071 727 20 12
info@s-d-m.ch
www.s-d-m.ch

Soziale Dienste Sarganserland
Sozial- und Suchtberatung
Schulsozialarbeit
Ragazerstrasse 11
7320 Sargans
Tel. 081 725 85 00
info@sd-sargans.ch
www.sd-sargans.ch

Soziale Dienste Werdenberg
Fichtenweg 10
9470 Buchs
Tel. 058 228 65 65
info@sdw-berg.ch
www.sdw-berg.ch

Soziale Fachstellen Toggenburg
Bahnhofstrasse 6
Postfach 122
9630 Wattwil
Tel. 071 987 54 40
info@soziale-fachstellen.ch
www.soziale-fachstellen.ch

Soziale Fachstelle
Unteres Toggenburg
Toggenburgerstrasse 1b
Postfach 64
9602 Bazenheid
Tel. 071 931 25 44
info@sfut.ch
www.sfut.ch

Stiftung Suchthilfe
Rorschacherstrasse 67
9004 St.Gallen
Tel. 071 244 71 58
suchtfachstelle@stiftung-suchthilfe.ch
www.stiftung-suchthilfe.ch

Suchtberatung Oberes Rheintal
Wiesentalstrasse 1a
9450 Altstätten
Tel. 071 757 67 10
sube-or@bluewin.ch
www.suchtberatung-or.ch

Suchtberatung Oberuzwil-Jonschwil
Gerbestrasse 1
9242 Oberuzwil
Tel. 071 955 98 98
sozialberatung@oberuzwil.ch
www.oberuzwil.ch

Suchtberatung Region Wil
Marktsgasse 91
Postfach 1147
9500 Wil
Tel. 071 913 52 72
info@sbrw.ch
www.sbrw.ch

Suchtberatung Uzwil
Bahnhofstrasse 125
9244 Niederuzwil
Tel. 071 955 44 79
suchtberatung@uzwil.ch
www.uzwil.ch

ZEPRA
Prävention und
Gesundheitsförderung
Unterstrasse 22
9001 St.Gallen
Tel. 058 229 87 60
zepra@sg.ch
www.zepra.info

Weiterhelfen können Ihnen auch:
- *Örtliche Erziehungs- und Jugendberatungsstellen*
- *Schulärztinnen/-ärzte*

Die Zepra-Broschüre «KONTAKT – Beratungsangebote im Kanton St.Gallen» enthält die Adressen einer Vielzahl von Beratungsstellen. (Siehe Sammelordner Band II Register 10)

aktuelle Version unter www.zepra.info
> Schule
> Downloads
> ZEPRA KONTAKT

12.2 Telefonberatung

Die Dargebotene Hand
Tel: 143

Help-o-Fon
Sorgentelefon für Kinder und Jugendliche
Tel: 147

Hotline
Elterninfo Cannabis
Beratungsdienst Sucht Schweiz
Tel: 0800 104 104

13. Anhang

Leitfäden für schulische Anlässe, die auf dem Schulareal und ausserhalb stattfinden, sollen Schulen bei der Erarbeitung und Umsetzung von Richtlinien unterstützen. Sie finden Sie unter:

www.sichergsund.sg.ch

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Cannabis & Partydrogen

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
der Sicherheitsberatung Kantonspolizei und des Amtes für Soziales

«sicher!*gsund!*» ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements.

Diese Handreichung ist als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert und enthält nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Im Sammelordner «sicher!*gsund!*» sind bis Juni 2013 folgende Kapitel erschienen:

- Alkohol im Jugendalter
- **Cannabis und Partydrogen**
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- Essstörungen
- Jugendsuizid
- Kindesmisshandlung
- Mobbing in der Schule
- Rassismus und Rechtsextremismus
- Schulabsentismus – Kein Bock auf Schule!
- Schulattentat – Zielgerichtete schwere Gewalt
- Schule und Gewalt
- Schulstress muss nicht sein!
- Sexualpädagogik
- sicher?!online:-)
- Stressmanagement im Schulalltag
- Tod und Trauer in der Schule

Der Gesamtordner mit den ersten 8 Kapiteln ist zum Preis von Fr. 47.40 (Schulpreis) beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstr. 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch
Die Kapitel können als PDF-Dateien heruntergeladen werden:
www.sichergsund.sg.ch

Autorenschaft dieses Kapitels:

Eugen Rentsch / Christian Rudin, Kantonspolizei St.Gallen, Betäubungsmitteldelikte

Marianne Lüthi, ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung, Graubünden

Überarbeitung durch Mitglieder des Redaktionsteams:

GD, Amt für Gesundheitsvorsorge, Norbert Würth

SJD, Kantonspolizei, Bruno Metzger

Kontakt: sichergsund@sg.ch

Link: www.sichergsund.sg.ch

St.Gallen, Juni 2013

© 2013 Redaktion «sicher!*gsund!*», Amt für Volksschule St.Gallen
Titelseite: Die Abbildungen sind Symbolbilder.

Inhaltsübersicht

Vorwort.....5

1. Einleitung.....7

2. Cannabis: immer stärker, immer giftiger.....8

3. Partydrogen: Aufputschen, antörnen, abregen.....12

4. Drogenkonsum in der Schule – Was tun? Wie reagieren?.....14

5. Das Gesetz als Chance! (Grenzen setzen).....16

6. Gesundheitsförderung und Prävention.....18
6.1 Einleitung und Begriffserklärung.....18
6.2 Grundhaltungen in der Suchtprävention – fünf Thesen.....19

7. Fragen rund um den Konsum von Drogen.....21
7.1 Konsummotivationen.....21
7.2 Ursachen und Bedingungen für Abhängigkeit und Sucht.....23
7.3 Merkmale für einen möglichen Drogenkonsum.....24

8. Grundsätze der Früherkennung.....25

9. Leitgedanken zur Führung von Problemgesprächen mit Schülerinnen und Schülern.....27
9.1 Grundsätze der Kommunikation.....27
9.2 Wahrnehmung und Beobachtung.....27
9.3 Gesprächsvorbereitung.....28
9.4 Grundsätze zur Gesprächsführung.....28
9.5 Elterngespräche.....29
9.6 Beizug von Fachpersonen oder Fachstellen.....30

10. Literaturliste.....31

11. Online-Recherche im Internet.....32

12. Hier erhalten Sie Unterstützung.....33
12.1 Fach- und Beratungsstellen im Kanton St.Gallen.....33
12.2 Telefonberatung.....34

Vorwort

Die Zielsetzung ist klar: Kinder und Jugendliche sollen vom Suchtmittelkonsum fern gehalten werden. Aber der Weg dahin ist schwierig. Soll das Ziel durch Gebote und Verbote, mit Repression erreicht werden? Ist Vertrauen besser oder werden Jugendliche am ehesten aus Erfahrung klug? Entsprechend breit ist die Palette der Strategien. Sie reicht von stillschweigender Duldung über pragmatischen «Umgang» bis hin zur so genannten Null-Toleranz.

Der Begriff der Null-Toleranz wird in der Technik verwendet, wenn es bei gleichförmigen Werkstücken um maximal zulässige Abweichungen von der Norm geht. Auf die Schule und die Pädagogik lässt er sich nicht übertragen. Jede Schülerin/jeder Schüler ist anders und es gibt auch keine absolute Norm.

Wenn Eltern ihr Kind der Schule anvertrauen, erwarten sie, dass es nicht mit Drogen in Berührung kommt. Geschieht dies doch, dann sollten die Fehlbaren unnachgiebig bestraft werden. Es sei denn, es handle sich um das eigene Kind; dann erwartet man Rücksicht und Verständnis! Daraus wird ersichtlich, wie schwierig es für die Schule ist, allen Ansprüchen gerecht zu werden.

Drogen als Bestandteil unserer Lebenswelt
Wir müssen eingestehen, dass es unserer Gesellschaft leider nicht gelungen ist, das Drogenproblem in den Griff zu bekommen. Wenn es *ein* alleinselig machendes Rezept gäbe, hätten wir es schon längst gefunden! Suchtmittelkonsum ist eben nicht das eigentliche Problem, sondern das Symptom, hinter dem sich die tatsächlichen Probleme verbergen. Diese sind vielschichtig und können nicht mit einfachen Rezepten gelöst werden.

Die Schule als drogenfreier Raum
Die Tatsache, dass uns das nie vollständig gelingt, darf uns nicht davon abhalten, es trotzdem zu versuchen. Wir müssen die Probleme ansprechen. Wir legen fest, was in unserem Zuständigkeitsbereich gilt. Wer in der Schule Drogen konsumiert, riskiert, aus der Schule – vorübergehend oder ganz – ausgeschlossen zu werden. Die glaubhafte Durchsetzung dieser Haltung stellt an uns als Verantwortliche höchste Anforderungen.

Repression als Mittel, nicht als Zweck
Repressive Massnahmen haben zwei Zielrichtungen: Die Betroffenen haben Grenzen überschritten und erfahren, dass sie dafür die Konsequenzen zu tragen haben. Repressive Massnahmen wirken aber auch präventiv als Signal. Die übrigen Jugendlichen sehen, dass solches Fehlverhalten schmerzhafte Konsequenzen haben kann. Sie stehen gewissermassen am Abgrund und blicken hinab, können aber noch zurück.

Repression allein genügt nicht
Hauptzweck der Schule ist Bildung und Erziehung, nicht Repression. Die Schule ist ein Ort des sozialen Lernens, das sich unter allseits akzeptierten Normen abspielt. Nicht die Strafe steht im Zentrum, sondern die Einsicht. Jugendliche sollen lernen, ihr Leben selbstverantwortlich in die Hand zu nehmen. Deshalb haben Drogen keinen Platz, denn jegliche Sucht ist eine Art der Fremdbestimmung.

Wir verurteilen die Tat, nicht den Täter
Jugendliche wissen, dass wir Suchtmittel – ob legal oder illegal – nicht dulden. Sie merken aber auch, dass wir Erwachsene nicht immer gute Vorbilder sind. Schon allein dies gebietet uns, über fehlbaren Jugendlichen nicht «den Stab zu brechen». Wir verurteilen zwar ihr Tun, respektieren sie jedoch weiterhin als Person. Überzeugen ist besser als verbieten, aber auch schwieriger.

Darf die Schule Nachsicht walten lassen?
Von der Sache her müssten wir in der Schule absolut konsequent sein. Dem steht aber die Erkenntnis gegenüber, dass junge Menschen sich in einem Entwicklungsprozess befinden, auf dem Weg sind, doch noch nicht am Ziel. Das Wissen darum erlaubt uns, Kompromisse einzugehen oder einmal Nachsicht walten zu lassen. Das ist es, was unsere Schule human macht.

Sommer 2004

Felix Baumer
Leiter Amt für Volksschule

1. Einleitung

Mischkonsum

Kinder und Jugendliche im Alter von 12 bis 16 Jahren sind neugierig und experimentierfreudig. Sie greifen immer öfter zu legalen und illegalen Rauschmitteln. Oft steht nicht der Genuss im Vordergrund. Exzessiver Misch- und Extremkonsum soll möglichst schnell einen Zustand der «Berauschtheit» bewirken. Alkohol, Cannabis und Partydrogen sind diejenigen Substanzen, mit denen Schülerinnen und Schüler meist als Erstes in Kontakt kommen.

Statistik

Unsere Erfahrungen zeigen, dass der Konsum von Cannabis relativ früh beginnt. Über 40 % der 16-Jährigen haben schon Cannabis konsumiert, 14 % davon täglich. Rund 10 % dieser Jugendlichen haben oder hatten in der Schule diesbezüglich bereits Probleme.

Der Konsum von Partydrogen wie Ecstasy, halluzinogene Pilze, Amphetamin, LSD oder gar Kokain hat in derselben Altersgruppe ebenfalls signifikant zugenommen. Die illegalen Partydrogen bergen grössere Gefahren in sich als die Cannabisprodukte. Es kann zu gefährlichen Überdosierungen kommen.

Hinweise aus Schulen und die Statistikzahlen zeigen einen Schwerpunkt beim Cannabiskonsum. In unseren Ausführungen wollen wir dieser Tatsache Rechnung tragen, das Thema Partydrogen aber dennoch kurz streifen.

Unrechtsbewusstsein

Weit eindrücklicher als die Statistik sind Gespräche mit Jugendlichen und Erfahrungen aus polizeilichen Interventionen mit «durchgeknallten» Konsument(inn)en. Jugendliche, die im Rauschzustand ihre Eltern und Lehrpersonen bedrohen oder tätlich angreifen, Mitschüler/-innen erpressen oder berauben sowie Verkehrsunfälle verursachen sind zwar nicht alltäglich, lassen aber auch erfahrene Polizeileute nachdenklich werden. Wenn dann diese Jugendlichen schliesslich mit einer Portion Haschisch in den Hosentaschen zur polizeilichen Einvernahme erscheinen, spiegelt sich darin das fehlende Unrechtsbewusstsein[1] dieser Altersgruppe.

Unser Beitrag soll bei der Aufklärungsarbeit an den Schulen helfen, Denkanstösse und Informationen vermitteln und folgende Themen ansprechen:

Cannabis; immer stärker, immer giftiger
(Die Schule ist betroffen, die Lehrpersonen sind gefordert.)

Partydrogen: Aufputschen, antörnen, abregen
(Heute schon ein Thema im Schulalltag?)

Drogenkonsum in der Schule
(Was tun wir? / Wie reagieren wir? / Vorschläge und Stufenmodell)

Gesetz als Chance
(Jugendliche im Strafverfahren)

Prävention
(Begriffserklärungen, Grundhaltungen, Früherkennung, Leitgedanken zu Gesprächen)

[1] Unrechtsbewusstsein = nicht bewusst sein, dass etwas Ungerechtes getan wird

2. Cannabis: immer stärker, immer giftiger

Alle wissen über das Thema Cannabis (Hanf, Marihuana, Haschisch) Bescheid. Doch die öffentliche Meinung trügt: Der Cannabiskonsum ist nicht ungefährlich und daher verboten.
Was ist davon zu halten, wenn Schülerinnen/Schüler zwei-, dreimal pro Woche, bisweilen sogar täglich, Cannabis rauchen (kiffen) oder sonstwie konsumieren? Der Joint vor dem Unterricht ist heute leider keine Seltenheit mehr. Ist Cannabis noch immer die coole Droge der Sechziger- und Siebzigerjahre?

Cannabis: neu bewertet

Wirkstoff THC

Neueste Fakten und Zahlen zu den Cannabisprodukten sprechen eine überaus deutliche Sprache, die mit der weitverbreiteten «Romantik» gegenüber diesen Produkten wenig gemein hat. Jugendliche haben ein Marihuana-Markenbewusstsein entwickelt und konsumieren vorwiegend die stärksten Sorten wie «Super Skunk», «Nordlicht» etc. Heute erreichen diese neuen in Hallen angebauten Marihuanasorten Werte von 11 – 20 % THC-Anteil[2]. Vereinzelte Analysen weisen sogar THC-Gehalte von über 30 % auf und der Trend zeigt nach oben. Wird das mit den früher üblichen 1– 3 % THC-Gehalt verglichen, sind die Unterschiede enorm. Bei 30 %igem Marihuana wird der Toleranzwert von 0,3 %, den das Bundesgericht zur Abgrenzung zwischen Industrie- und Drogenhanf festgelegt hat, um das 100fache überschritten.
Beim Openair St.Gallen 2009 wurden über 150 Cannabisproben analysiert. Der durchschnittliche THC-Gehalt lag bei 20 %.
Fachärzte bezeichnen deshalb die Cannabisstudien aus den Sechziger- und Siebzigerjahren als nahezu wertlos. Verschiedene neue Untersuchungen zeigen vor allem bei Jugendlichen deutlich schwerwiegendere psychische Auswirkungen wie: Schlafstörungen, Nullbockstimmung, Angstzustände, Depressionen, Psychosen und Schizophrenien auf.
Bei den heutigen Indooranlagen werden zudem aggressive Düngemittel und giftige Pestizide bis unmittelbar vor der Ernte eingesetzt. Joints produzieren über 400 verschiedene chemische Stoffe, die zu chronischer Bronchitis, Lungenveränderungen, Zyklusstörungen bei Frauen, Störungen der Sperma-Produktion beim Mann etc. führen können.

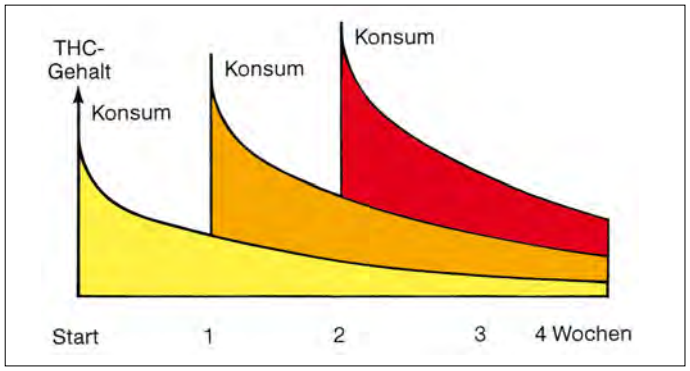
Joints sind für die Atemwege, die Lungen und die körperliche Entwicklung bei jungen Menschen gefährlicher als Zigaretten. Joints erhöhen das Krebsrisiko!

Flashback

Der Hauptwirkstoff THC und weitere unerforschte chemische Stoffe verteilen sich in allen Körperteilen und gut durchbluteten Organen sowie im Nervensystem. Das THC lagert sich im Fettgewebe ab. Dadurch entsteht die Gefahr, dass so genannte «Flashbacks» (plötzlich auftretende Rauschzustände ohne direkten Konsum) erfolgen können. Erst nach rund vier Wochen scheidet der Körper das Gift endgültig aus.

Abbauzeit von THC im Körper

Abbauzeit von THC im Körper



[2] THC = Tetrahydrocannabinol (Wirkstoff, der den Rausch erzeugt)

Cannabis macht abhängig!
Abhängigkeit

Was lange Zeit belächelt wurde, wird heute sehr ernst genommen. Personen, die längere Zeit regelmässig Cannabis konsumieren, geraten in eine körperliche und psychische Abhängigkeit. Psychisch abhängige Jugendliche verlieren oft die Kontrolle über ihr Konsumverhalten und steigern die Mengen massiv. Es gibt 12- bis 13-jährige Jugendliche, die täglich 20 – 30 Joints rauchen (kiffen) und dadurch einen totalen Realitätsverlust erleiden. Sie müssen oft nach Kriseninterventionen für Langzeittherapien in Rehabilitationszentren eingewiesen werden.

Cannabiskonsum: wie erkennen?

Verhaltensauffälligkeiten: Konzentrationsschwierigkeiten, Schläfrigkeit, Verlangsamung des Denkens und der Bewegungen, Störungen des Bewegungsablaufes (Schwanken, Torkeln, Mühe mit Sprechen etc.), soziale Isolation. Natürlich können auch Drogen wie Medikamente oder Alkohol dafür verantwortlich sein. Bei physischen und psychischen Problemen (z.B. Übermüdung, Kummer, Depressionen, Langeweile) sind ähnliche Symptome möglich.

➔ *siehe Prävention Kapitel 6*

Ein Verdacht auf Drogenkonsum bedarf in jedem Fall einer sorgfältigen Abklärung!

Cannabis und Kriminalität

Ein Gramm Marihuana, das in der Regel für einen Joint reicht, kostet Fr. 10.–. Um das nötige Geld aufzubringen, werden viele cannabissüchtige Jugendliche kriminell. Sie dealen, begehen Diebstähle, brechen in Hanfshops ein oder berauben andere Jugendliche, die Cannabisprodukte gekauft haben.

Mischkonsum

Unter Mischkonsum versteht man den gleichzeitigen oder zeitlich kurz aufeinanderfolgenden Konsum von zwei verschieden Drogen. Achtung: Auch Alkohol ist eine Droge. Bei einem Mischkonsum verändern sich die Einzelwirkungen der Drogen. Es entsteht eine neue Gesamtwirkung, die das Risiko eines stark gesteigerten Rauschzustandes mit sich bringt und die Gefahr gesundheitlicher Schädigungen massiv erhöht.

Eins plus eins gibt hier nicht einfach zwei, sondern ein unvorhersehbares Resultat mit oft gefährlichen Wechselwirkungen.

ein unvorhersehbares Resultat

Risiken

Alkohol und Cannabis

Bei Alkohol und Cannabiskonsum wird oft die Rauschwirkung beider Substanzen verstärkt und verlängert. Es ist schon vorgekommen, dass Jugendliche die Kontrolle über ihren Körper verloren und längere Zeit die Arme und Beine nicht mehr bewegen konnten. Sie konnten auch nicht mehr sprechen und ihre Wahrnehmung war stark verzögert.

Zudem wird die Austrocknung des Körpers erhöht. Alkohol ist kein Durstlöscher, sondern entzieht dem Körper das Wasser! Durch die starke Erhöhung der Körpertemperatur besteht das Risiko, den Körper zu überhitzen. Es kommt zu einer starken Belastung der Organe. Übelkeit und Erbrechen oder gar ein Kreislaufkollaps können eine Folge davon sein.

Das Risiko von Strassenverkehrsunfällen ist schon bei wenig Cannabis plus wenig Alkohol stark erhöht!

Alkohol und Partydrogen

Die Kombination Alkohol und Ecstasy / Amphetamin / Speed entzieht dem Körper noch mehr Flüssigkeit und das Risiko von Hitzschlag und Herzinfarkt ist stark erhöht. Der Mischkonsum von Alkohol und GHB verstärkt schon in kleinsten Mengen die atemlähmende Wirkung. Dies kann zu völliger Bewusstlosigkeit und sogar zum Tod führen.

Tipps, um Risiken zu minimieren

- Den Durst mit alkoholfreien Getränken löschen. *Alkohol kein Durstlöscher*
- Keine Drogen mischen. Die Gefahr ist zu gross.
- Nie alleine konsumieren! Bekannte über die genommenen Substanzen informieren. *nicht allein*
- Die Farbe und Form von Pillen oder Pulvern sagen nichts über Inhalt und Wirkung aus.
- Nur sehr kleine Dosen konsumieren.
- Nicht einfach nachdosieren. Die Wirkung kommt oft verzögert.
- Nach Drogenkonsum keine Fahrzeuge lenken.
- Im medizinischen Notfall muss über die Nummer 144 Hilfe geholt werden. *Notfallnummer 144*
- Die Person ist bis zum Eintreffen der Rettungskräften zu betreuen (nicht einschlafen lassen / evtl. Körper abkühlen)
- Wenn möglich Information über eingenommene Substanzen in Erfahrung bringen

Erscheinungsformen von Cannabisprodukten

Cannabisprodukte

Marihuana Gras, Heu

Formen	getrocknete Hanfblüten, zerriebene Blätter (getrocknet)
Konsum	rauchen: vermischt mit Tabak / inhalieren (Das THC wird sehr schnell über die Lungen und die Atemwege aufgenommen.) essen: in Gebäck eingebacken (langsamere Aufnahme des THCs durch den Körper, verzögerte Rauschwirkung)
Wirkung	analog Haschisch, 15 – 30 Minuten nach Einnahme, Dauer ca. 2–4 Stunden, dämpfend, Denken wird beeinträchtigt, intensivierte Wahrnehmung, halluzinogen, Nullbockstimmung, Vergesslichkeit
Risiken	analog Haschisch, Verkehrsuntüchtigkeit, Depressionen, Apathie, Psychosen, Halluzinationen, Flashback

Haschisch Shit, Habli, Bolle (Wirkstoff **THC** Tetrahydrocannabinol)

Formen	Platten, Stücke, Staub, Taler
Konsum	rauchen (vermischt mit Tabak) als Joint, essen in Gebäck eingebacken
Wirkung	15 – 30 Minuten nach Einnahme, Dauer ca. 2 – 4 Stunden, dämpfend, Denken wird beeinträchtigt, intensivierte Wahrnehmung, halluzinogen, Nullbockstimmung, Vergesslichkeit
Risiken	Verkehrsuntüchtigkeit, Depressionen, Apathie, Psychosen, Halluzinationen, Flashback

Konsumutensilien Haschisch und Marihuana werden mehrheitlich geraucht. Dazu dienen die auf der Abbildung dargestellten Utensilien: Rauchröhrchen (Shilom, Bong), Wasserpfeife, Joint.

3. Partydrogen: Aufputschen, antörnen, abregen

Probleme mit Suchtmitteln, ob mit illegalen oder legalen, sind in unserer Gesellschaft verbreitet. Partydrogen wie Alkohol, Zigaretten, Ecstasy, Amphetamin, GHB, LSD, Pilze oder gar Kokain gehören für viele zum Lifestyle. Genuss und Missbrauch liegen hier nahe beieinander.

Einige Partydrogen sind inzwischen hinlänglich bekannt. So wissen wir, dass mit Ecstasy *die ganze Welt dein Freund* ist, dass Kokain dich *zum Trottel* macht und *dass du auf Speed nicht mehr schlafen kannst*. Es ist bekannt, dass regelmässige LSD-Konsument(inn)en meinen, *alle anderen sehen den blauen Elefanten auch*, der neben ihnen im Tram sitzt und dass Dauertrinker kein normales Wort mehr sprechen können.

Designerdrogen

Neben den gängigsten Rauschgiften boomen auch neu kreierte Designerdrogen, die z.T. den bekannten Stoffen ähneln. Von vielen dieser Neukreationen ist jedoch nicht bekannt, welche (Neben-) Wirkungen sie haben. Konsumierende machen sich so zu «Versuchskaninchen» im Umgang mit unbekannten chemischen Substanzen.

Konsument(inn)en von Partydrogen bewegen sich mehrheitlich in einer «unauffälligen Szene». Begleiterscheinungen wie Randständigkeit und körperlicher Zerfall sind hier keine üblichen Anzeichen auf Drogenkonsum. Allerdings: Der Schein trügt – Mischkonsum oder Überdosierungen können tödlich sein!

Neben den Cannabisprodukten gehören die gängigen Partydrogen zu den Substanzen, mit welchen Jugendliche im Schulalter am ehesten in Kontakt kommen können.

Partydrogen – ungeahnte Risiken
Heute schon ein Problem an unserer Schule?

Mischkonsum (siehe 2. Cannabis, Seite 8)

In unserer Beschreibung beschränken wir uns auf die bekanntesten illegalen Substanzen.

Ecstasy	XTC, E, MDMA / synthetische Droge der Metamphetamingruppe / wirkt direkt aufs Hirn
Formen	Pillen-, Kapsel- oder Pulverform / weisses, beiges oder rosarotes Pulver
Konsum	oral / schnupfen (sniffen)
Wirkung	ca. 30 Min. nach Einnahme, Dauer ca. 2 – 4 Std., aufputschend, euphorisierend, halluzinogen
Risiken	dämpft Hunger-, Durstgefühl und Schlafbedürfnis, Realitätsverlust, Psychosen, Atemlähmung

Amphetamin	«Speed» / «Crystal» / «Crank» / «Ice», synthetische Droge, wirkt direkt aufs Hirn
Formen	Pulverform / weisses, beiges oder rosarotes Pulver, gelegentlich Pillen- oder Kapselform
Konsum	schnupfen (sniffen), gelegentlich oral
Wirkung	wenige Minuten nach Einnahme durch Schnupfen / ca. 30 Min. nach oraler Einnahme, Dauer ca. 2 – 4 Std., aufputschend, aggressiv machend, erhöht Leistungsfähigkeit, Angst, Depressionen
Risiken	dämpft Hunger-, Durstgefühl und Schlafbedürfnis, Realitätsverlust, Psychosen, Atemlähmung

GHB	4-Hydroxybuttersäure = Gamma-hydroxybutyrat «Liquid Ecstasy», «Liquid E», «Liquid X», «Fantasy»
Formen	flüssig, verschiedene Leuchtfarben, in Ampullen
Konsum	oral (trinken)
Wirkung	ca. 10 – 20 Min. nach Einnahme, Dauer bis zu 3 Std., Dosis ist entscheidend, alkoholähnlicher Rausch; euphorisierend, entspannend, enthemmend, sexuell stimulierend, erhöhter Rededrang, tiefer Schlaf bis hin zur Bewusstlosigkeit
Risiken	Sehr gefährlich bei Mischkonsum! In Kombination mit Alkohol, Ecstasy oder Opiaten (Opium, Heroin, etc.) führt GHB rasch zu Atemnot-/stillstand, völliger Bewegungslosigkeit, komaähnlichem Schlaf und Bewusstlosigkeit. Die meisten Todesfälle sind auf Mischkonsum zurückzuführen.

Pilze	Zauberpilze / «Magic Mushroom» (Psilocybin)
Formen	frisch gepflückt, getrocknet, pulverisiert
Konsum	oral
Wirkung	ca. 30 Min. nach Einnahme, Dauer bis zu 8 Std., ähnliche Wirkung wie LSD, häufiges Lachen, Angst, Depressionen, Halluzinationen
Risiken	psychische Abhängigkeit, Toleranzbildung, Kreislaufkollaps

LSD	Lysergsäure-diäthylamid
Formen	Trips, Mini- / Mikrotrips, Flüssigkeit auf Trägersubstanz (Löschpapier, Gelatineplättchen, Zuckerstück, Filz)
Konsum	oral
Wirkung	ca. 45 Min. nach Einnahme, Dauer bis zu 8 – 12 Std., Bewusstseinsveränderung, Halluzinationen
Risiken	psychische Abhängigkeit, Horrortrip-Gefahr

4. Drogenkonsum in der Schule – Was tun? Wie reagieren?

Jede Schule muss sich, bevor eine Krisensituation eintritt, Klarheit darüber verschaffen, welche Regeln beim Drogenkonsum gelten und wie auf mögliche Regelverstösse reagiert werden soll. Dazu sind klar definierte Disziplinarordnungen oder gar Suchtinterventionsmodelle sehr hilfreich.

Allen Beteiligten müssen unmissverständliche Absichtserklärungen bekannt sein:

Grundhaltung

Schulrat und Lehrerschaft bekämpfen gemeinsam, einheitlich und mit aller Entschiedenheit den Umgang mit Suchtmitteln in den Schulanlagen. Wichtig ist, dass Schülerinnen, Schüler, Eltern und Öffentlichkeit über die geltenden Regeln informiert sind.

Bei Drogenkonsum gibt es kein bestimmtes, «richtiges» Vorgehen. Interventionen oder Sanktionen sollten das Ziel verfolgen, dass Schülerinnen oder Schüler ihr Verhalten überdenken und ändern, ohne dass ihre Ausbildung unterbrochen wird.

Interventionsmodell

Beispiel eines möglichen Sucht-Interventionsmodells in vier Stufen

1. Schritt (Verdacht)

1.	Schüler/-in mit Verdacht konfrontieren	KL
2.	a) Vereinbarung treffen und Einhaltung kontrollieren b) Telefon mit Eltern c) Information Schulleiter/-in	KL
3.	Schulhausteam und/oder Schulsozialarbeiter/-in informieren	KL
4.	Regelmässige Beobachtung durch alle Lehrkräfte, Info an KL	alle LP

2. Schritt (klare Indizien)

5.	Elterngespräch mit Schulleiter/-in u./o. Schulsozialarbeiter/-in a) Massnahmen planen u. Eltern ihre Verantwortung aufzeigen b) Beratungsstelle empfehlen c) Urinprobe (UP) thematisieren, evtl. bereits Einwilligung einholen	KL, SL, BS od. SSA
6.	Schulbehörde informieren und auf dem Laufenden halten	KL od. SL
7.	Disziplinarordnung anwenden (VVU Art. 12 ff.)	KL und SL

3. Schritt (wiederholter und fortgesetzter Konsum)

8.	UP organisieren und bei Beratungsstelle durchführen lassen Achtung! Einwilligung durch Eltern ist zwingend!	SL mit BS
9.	Gemeinsam weitere Verhaltensperspektiven erarbeiten	BS od. SSA
10.	Disziplinarordnung anwenden (VVU Art. 12 ff.)	

4. Schritt (Schutz von Mitschülerinnen und Mitschülern sowie der Schule)

11.	Betreuung durch Fachstellen	SR und BS
12.	Vorübergehende Fremdplatzierung	SR und BS
13.	Disziplinarordnung anwenden, evtl. BUB (VVU Art. 12 ff.)	

Oberstufenschule Rapperswil/Jona

Legende:
KL = Klassenlehrperson / SL = Schulleiter/-in / BS = Beratungsstelle / SSA = Schulsozialarbeiter/-in / SR = Schulrat / BUB = Besondere Unterrichts- u. Betreuungsstätte / VVU = Verordnung über den Volksschulunterricht sGS 213.12

➔ *siehe dazu auch das 5-stufige Modell aus «step by step» / www.zepra.info unter Downloads*

➔ *siehe Kapitel 9 Gesprächsführung*

Drogenbesitz und Drogenhandel

Massnahmen bei Drogenbesitz und Drogenhandel

Auch in Fällen von Drogenbesitz zum Eigenkonsum oder bei Verdacht auf Drogenhandel können die selben Interventionsschritte, ergänzt mit disziplinarischen Massnahmen, angewendet werden. Bei Verdacht auf Drogenhandel empfiehlt es sich, sofort Fachstellen wie Suchtberatung, Schulsozialarbeit[3] und Polizei einzuschalten. Probleme mit Drogen können auch anlässlich von Klassenlagern, Ausflügen, Projektwochen, Exkursionen oder anderen schulischen Anlässen auftreten.
Ein Elternbrief mit Quittierungsabschnitt[3] oder ein Vertrag hilft, die geltenden Schulregeln im Vorfeld solcher Veranstaltungen bekannt und verbindlich zu machen.

Rollen verschiedener Beteiligter

Rollen der Beteiligten

Lehrpersonen

Probleme mit Schüler(inne)n, die Drogen konsumieren, können selten im Alleingang gelöst werden. Lehrerinnen und Lehrer sollen durch regelmässige Gespräche mit den Jugendlichen Vertrauen aufbauen, damit sie sich in Problemsituationen darauf abstützen können. Vielleicht bittet der Schüler bzw. die Schülerin explizit um Verschwiegenheit. Lehrpersonen sollten sich bewusst sein, dass sie eine solche Verantwortung nur begrenzt tragen können. Der Einbezug weiterer Personen wie Eltern, Schulleitung oder Schulsozialarbeit[4] kann die Verantwortung auf verschiedene Schultern verteilen.

Eltern

Die Eltern einzubeziehen fällt Lehrpersonen nicht immer leicht, insbesondere bei Familien, in denen bekanntermassen Gewalt vorkommt. In einer solchen Situation ist Hilfe vom schulpsychologischen Dienst oder von der Schulsozialarbeit gefragt. Dennoch tragen die Eltern die Verantwortung für die Erziehung ihrer Kinder und haben auch das Recht darauf. Wenn Lehrpersonen zu viel Verantwortung an sich ziehen, bringt dies nicht selten auch erhebliche seelische Belastungen und Überforderungen mit sich.

Schulbehörde

Der Einbezug der Schulbehörde ist sicher dann notwendig und wichtig, wenn weder Gespräche mit dem Schüler oder der Schülerin noch mit den Eltern erfolgreich waren. Eine Orientierung ist vorerst auch ohne Namensnennung möglich. Ein Hinweis auf die Art der Probleme und auf die geplanten Schritte sowie eine Ankündigung, dass über den Verlauf des Geschehens berichtet wird, kann vorderhand genügen.

Spezialisierte Fachstellen / Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde

ZEPRA, Beratungsstellen, Schulsozialarbeit und schulpsychologischer Dienst können an einer Schule sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Lehrpersonen vertraulich beraten. Wenn der Eindruck besteht, dass Eltern oder Erziehungsberechtigte überfordert sind, ist eine Meldung an die Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde angebracht.

Polizei und Justiz

beschlagnahmte Drogen

Bei reinem Drogenkonsum kann man mit dem Beizug der Polizei zurückhaltend sein. Zu beachten ist allerdings, ob sich die betroffenen Jugendlichen von Verkäuferseite her unter Druck gesetzt fühlen. Die örtliche Polizei unterstützt mit ihrem Fachwissen die Schule. Sie nimmt beschlagnahmte Drogen entgegen.
Wenn an der Schule gedealt wird, muss die Polizei beigezogen werden. Diese schaltet in der Folge die Jugendanwaltschaft (JUGA) ein.

[3] siehe Beispiel im Anhang
[4] sofern vorhanden

5. Das Gesetz als Chance! (Grenzen setzen)

Hallo!
Ich bin 15 und habe verschiedenste Meinungen und Berichte im Fernsehen über die Liberalisierung von Cannabis gesehen und gehört. Ich möchte nun gerne wissen, ob es in bestimmten Kantonen wirklich legal ist, Joints zu rauchen.

geltendes Gesetz

Viele Medienberichte und Sendungen zu diesem Thema informierten unvollständig und verbreiteten Halbwahrheiten, die zu einem fehlenden Unrechtsbewusstsein bei Jugendlichen, Eltern und Schulbehörden führten.

Bei der Volksabstimmung vom 30. November 2008 hat die Schweizer Bevölkerung die «Hanfinitiative» (Konsumfreigabe) abgelehnt und der Revision des Betäubungsmittelgesetzes zugestimmt. Das neue Gesetz wird im Jahr 2011 in Kraft treten.
Der gegenwärtige rechtliche Status und das revidierte Gesetz sagen deutlich, dass folgender Umgang mit Betäubungsmitteln, also auch mit Cannabis, verboten ist und bleibt:

verboten ist…

Anbau	**Verkauf**
Herstellen	**Besitz**
Kauf	**Konsum**

Aus unserer Sicht ist es gerade deshalb äusserst wichtig, dass Personen mit Vorbildfunktion klar und deutlich sagen, was erlaubt oder verboten ist. Jugendliche müssen die Grenze zur Illegalität und die massvollen Konsequenzen/Strafen genau kennen. Nur so können sie vor Grenzen anhalten und den nächsten Schritt nach vorne oder zurück eigenverantwortlich machen. Das gibt ihnen Sicherheit und auch ein Argument, 'NEIN' zu sagen.

Eine repräsentative Umfrage bei 15-Jährigen zeigt unter anderem auf, weshalb sie keine Drogen konsumieren (Mehrfachnennungen möglich):

65 % weil es meine Eltern verboten haben.
55 % weil es gesetzlich verboten ist.

Kinder (bis 15 Jahre) **und Jugendliche** (15 – 18 Jahre) **im Strafverfahren**
Zuständig für alle Strafverfahren gegen Kinder und Jugendliche im Kanton St.Gallen sind die Jugendanwaltschaften. Im Mittelpunkt der Massnahmen und Verfügungen steht immer die positive Weiterentwicklung der Kinder/Jugendlichen und deren Umfeld sowie der Schutz Dritter.

[5] Unrechtsbewusstsein = nicht bewusst sein, dass etwas Ungerechtes getan wird

Ablauf Jugendstrafverfahren

Verfehlung	Erste Massnahme	Weitere Anordnungen
- gelegentliches Kiffen **- geringer Konsum anderer Drogen**	Aufgebot (durch Jugendanwaltschaft) für Eltern und Kind, mit Termin bei Suchtfachstelle (SFS)	- bei positiver Rückmeldung SFS = Aufhebung - bei negativer Rückmeldung SFS = Vorladung Eltern/Kind zur Jugendanwaltschaft (JUGA) (wird oft mit Verweis erledigt)
- massives Kiffen mit sozialen Problemen **- hoher Konsum anderer Drogen** **- geringer Handel mit Drogen**	Aufgebot Eltern und Kind zur JUGA Mögliche Massnahmen: 1) Umfelderhebungen 2) Erziehungshilfe für Eltern 3) Strafe (z.B. Arbeitsleistung) 4) Geldbusse 5) befohlene Tagesstruktur 6) stationäre Therapie 7) Haftstrafen (Erziehungsheime)	1.1) Elternhaus / Schulklasse etc. 2.1) Sozialarbeiter der JUGA 3.1) Arbeitseinsatz in Spitälern, Pflegeheimen etc. - Kinder bis 6 Halbtage - Jugendliche bis 6 Tage 4.1) eher selten / Betrag unterschiedlich 5.1) ambulante Tagesbetreuung 6.1) auch reine Cannabis-Konsument(inn)en für mehrere Monate 7.1) kommt eher selten vor!
Abkürzungen: SFS = Suchtfachstelle / JUGA = Jugendanwaltschaft		

Entkriminalisierung

Entkriminalisierung des Cannabiskonsums

Wer Drogen konsumiert, wird nicht kriminalisiert. Drogenkonsum (Cannabis oder Heroin) ist ein Übertretungstatbestand, ähnlich wie das Falschparkieren.
Seit dem 01.07.2002 können Drogenkonsum und geringer Drogenbesitz mit einer Busse auf der Stelle geahndet werden. In besonderen Fällen werden Gefahrenmeldungen an die Jugendanwaltschaft (Früherfassung / Massnahme) erstellt.

6. Gesundheitsförderung und Prävention

6.1 Einleitung und Begriffserklärung

Die Schule kann die gesellschaftlichen und sozialen Probleme, die mitverantwortlich für das Auftreten der Suchtproblematik sind, nicht stellvertretend für alle lösen. Weil sie aber eine Mitverantwortung für die gesunde Entwicklung junger Menschen trägt, kommt ihr in den Bereichen der Gesundheitsförderung und Prävention eine wesentliche Aufgabe zu.

Gesundheitsförderung

Die Kernfrage der Gesundheitsförderung lautet: «Was erhält Menschen gesund, was tut ihnen gut, wie kann ihr Wohlbefinden erhalten oder gestärkt werden?» Gesundheitsförderung befasst sich also nicht mit einzelnen Krankheiten, sondern orientiert sich an Entstehungsbedingungen für Gesundheit und Wohlbefinden.

Prävention

Prävention hat zum Ziel, Menschen von Handlungsweisen abzuhalten, die ihre Gesundheit beeinträchtigen können. Sie lässt sich in drei Stufen unterteilen:

Präventionsstufen

Primärprävention	**Sekundärprävention**	**Tertiärprävention**
Setzt ein, bevor besorgniserregende Anzeichen auftreten. Sie unterstützt und fördert das eigene Anliegen, gesund zu bleiben. Beispiele: • Selbstvertrauen stärken • entspanntes Klassen-, Schulklima schaffen • Beziehungen aufbauen und fördern • unterstützen • ermutigen • Problemlösungsstrategien einüben	Richtet sich an gefährdete Risikopersonen und -gruppen. Setzt ein, wenn besorgniserregende Anzeichen vorhanden sind und beinhaltet die **Früherfassung** dieser Symptome. Beispiele: • Konsum ansprechen • Ausstieg unterstützen • im Gespräch bleiben • Ziele aushandeln • Vereinbarungen treffen	Meint die Nachbetreuung und Rehabilitation nach abgeschlossener Therapie. Das Augenmerk liegt auf der Wiedereingliederung in das soziale Leben und der Reduzierung von Rückfällen.

Suchtprävention

Die Suchtprävention verknüpft häufig die Ansätze von Prävention und Gesundheitsförderung. Ziel ist es, das Suchtverhalten zu verhindern oder zu vermindern. Im Vordergrund stehen nicht die Suchtmittel, sondern das süchtige Verhalten als solches und mögliche Ursachen einer Suchtentwicklung.

Früherkennung

Früherfassung oder Früherkennung heisst, problematische Verhaltensänderungen und –auffälligkeiten an Menschen wahrzunehmen, zu erkennen, anzusprechen und ein mögliches Vorgehen gemeinsam mit der betroffenen Person festzulegen. Früherkennung im Schulbereich beinhaltet folgende Ziele:

Prävention im Schulalltag

- die Begleitung und Unterstützung von Schülerinnen und Schülern durch schwierige Lebensphasen, Konflikte und Krisen
- die Verhinderung von Suchtmittelmissbrauch, Gewalt, Essstörungen, depressiven Verstimmungen, Isolation und Ausgrenzung
- die Schaffung von Schulstrukturen, Regeln und Netzwerken, die frühzeitiges Erkennen und Intervenieren sicherstellen.

Alles, was dazu beiträgt, dass Lehrpersonen, sowie Schülerinnen und Schüler sich in der Schule langfristig wohl fühlen, ist Prävention: Die Art des Unterrichts und der Beziehungen, das Klima im Klassenzimmer und im Schulhaus. Schulalltag kann dann präventiv wirken, wenn das Selbstvertrauen gestärkt wird, wenn die Auseinandersetzung mit Lebenssinn Platz hat, wenn wirksam vor Resignation geschützt werden kann und wenn Lust und Freude am Leben vermittelt und gelebt werden.

6.2 Grundhaltungen in der Suchtprävention – fünf Thesen

These 1:	Das Hauptproblem sind nicht die legalen und illegalen Suchtmittel, sondern der Umgang mit ihnen.

Genuss- und Suchtmittel

Die Tendenz der Zunahme des Konsums von Suchtmitteln zeigt sich in ganz Europa und weist auf allgemein gültige, gesellschaftliche Entwicklungen hin. Berauschende Erlebnisse, mit und ohne Sucht- bzw. Genussmitteln, zählen zu den Grundbedürfnissen des Menschen und können nicht einfach aus der Gesellschaft herausgelöst werden. Viele dieser Mittel und Tätigkeiten dienen auch dem Genuss.

These 2:	Sucht zeigt sich auf verschiedene Arten und Weisen.

Definition Sucht

Sucht ist ein zwanghaftes Verlangen nach der fortgesetzten und regelmässigen Einnahme einer missbräuchlich verwendeten Substanz. Sucht zeigt sich aber auch in der übermässigen Ausübung oder Unterlassung von Tätigkeiten, z.B. Arbeitssucht, Spielsucht, Esssucht oder Magersucht.

These 3:	Sucht hat viele und verschiedene Ursachen.

Ursachen

Die Ursachen für Suchtentwicklungen sind ein Zusammenspiel vieler Einflüsse und Umstände:

- soziale, ökonomische, ökologische und politische Gegebenheiten
- gesellschaftliche Werte und Normen
- Suchtpotenzial, Dosis und Verfügbarkeit von Suchtmitteln und -tätigkeiten
- Persönlichkeitsstruktur des Menschen (genetische Anlage, Erziehung, Sozialisation)
- aktuelle Lebenssituation des Menschen

These 4:	Sucht kann als destruktiver Selbstheilungsversuch oder als unerfüllte Sehnsucht verstanden werden.

Sucht und Sehnsucht

Mit Suchtmitteln und -tätigkeiten können Schwierigkeiten und Konflikte verdrängt oder als Sehnsucht nach einem intensiveren Leben interpretiert werden.

Selbstmedikation

These 5:	Die Suchtgefährdung nimmt zu, wenn die Summe der Belastungen (die Risikofaktoren) höher ist als die Summe der eigenen Ressourcen und der Unterstützung von aussen (Schutzfaktoren).

Risiko- und Schutzfaktoren

These 6:	Suchtprävention geht alle etwas an und lässt sich nicht durch einmalige Aktionen und Projekte bewerkstelligen.

ideelle Anerkennung und finanzielle Unterstützung

Erfolge präventiver Massnahmen hängen stark von lokalen Strukturen des Zusammenlebens (Systemen), von Einstellungen und Werthaltungen innerhalb der Familie, der Schule, des Gemeinwesens, der Kantone und des Bundes ab. Deshalb braucht es ideelle Anerkennung und finanzielle Unterstützung auf all diesen Ebenen.

Prävention geht alle etwas an

6.2.1 Fazit

Schulklima

In der Schule bieten sich viele Möglichkeiten, auf Suchtgefahren und deren Bewältigung einzugehen, besonders dann, wenn sich die Schule als Gesamtinstitution für ein gutes Klima einsetzt. Dazu gehören auch verbindliche Regeln im Umgang mit dem Drogenkonsum sowie Massnahmen bei Regelverstössen (Drogenkonsum in der Schule, Kapitel 4). Diese schaffen für alle Beteiligten Klarheit, vermitteln Sicherheit und Halt.

Prävention im Schulalltag

Das Schaffen einer guten Atmosphäre, die Stärkung der Persönlichkeit durch Förderung von Handlungskompetenz, Genuss- und Konfliktfähigkeit sind grundsätzliche pädagogische Ziele, die in den meisten Fächern (indirekt) verfolgt werden. Wirksame Prävention soll in Verbindung mit Alltagssituationen in den Schulklassen passieren und nicht nur mit einigen wenigen Extralektionen zur Suchtproblematik. Anknüpfungspunkte bieten viele Inhalte der Gesundheitsförderung (Ernährung, Körperpflege, Genussmittel etc.), lebenskundliche Themen, in welchen auch eine Auseinandersetzung mit Sinnfragen stattfindet oder Themen der Umwelterziehung.

Projekte zur Suchtthematik

Natürlich schliesst das Projekte zur Suchtthematik, die mehrere Lektionen umfassen, keinesfalls aus. Dabei ist es wesentlich, während der Bearbeitung oder im Anschluss daran die Eltern, die Schulbehörde und die Gemeinde miteinzubeziehen. Sie sollen darüber informiert werden, dass sich das Thema Sucht nicht ausschliesslich auf illegale Drogen beschränkt, sondern den ganzen erzieherischen Bereich und das gesamte soziale Umfeld der Jugendlichen betrifft. Eine fruchtbare Zusammenarbeit zwischen Schule, Elternhaus und der Öffentlichkeit ist für eine wirksame Prävention entscheidend.

Vernetzung

Eltern- und Öffentlichkeitsarbeit

Elternabende oder andere öffentliche Veranstaltungen können mit der Unterstützung von Fachpersonen des ZEPRA, Prävention und Gesundheitsförderung St.Gallen und Graubünden, durchgeführt werden.

7. Fragen rund um den Konsum von Drogen

7.1 Konsummotivationen

Cannabis oder Partydrogen gehören für einen Teil der Jugendlichen zur Jugendkultur und dienen ihnen als Symbol für ihren Lebensstil. Die Konsumierenden können nicht einer einheitlichen Gruppe oder einem bestimmten Typ zugeordnet werden. Cannabis zum Beispiel wird von Angebern, mutigen, schüchternen, ängstlichen, ausgeflippten und angepassten Jugendlichen konsumiert. Nicht hinter jedem Konsum verbirgt sich ein grosses Problem. Viele junge Menschen konsumieren zum Vergnügen und zur Entspannung oder um «in» zu sein. Ecstasy wurde in den letzten Jahren vor allem in der Technoszene als Partydroge bekannt und wird wegen der leistungssteigernden, euphorisierenden, enthemmenden und bewusstseinsverändernden Wirkung benutzt. Kokain wird vor allem wegen der Leistungssteigerung und dem Auslösen von Glücksgefühlen konsumiert. Je nach Menge und Häufigkeit des Drogengebrauchs lassen sich folgende Konsumformen unterscheiden:

Entspannung

Leistungssteigerung

Euphorie und Glück

7.1.1 Experimentierkonsum

Zu Beginn des Konsums geht es darum, neue Erfahrungen zu machen und bewusst Grenzen zu überschreiten. Gefühle wie Neugierde, Suche nach Entspannung oder Vergnügen und Faszination spielen dabei häufig eine Rolle. Der kreisende Joint bildet einen wichtigen Bestandteil der Gruppenidentität. Das macht es schwierig, Nein zu sagen (Gruppendruck).

Grenzen überschreiten

Neugierde

Gruppendruck

7.1.2 Freizeitkonsum (rekreativer Gebrauch)

Bei Jugendlichen ist diese Form des Konsums stark verbreitet. Drogen werden mit Gleichaltrigen zur Entspannung und zur Vergnügungssuche konsumiert. Zentral dabei ist die Gruppenzugehörigkeit, aber auch die Suche nach Selbsterfahrung und Identität.

Vergnügen

Identitätssuche

7.1.3 Missbrauch – starker Gebrauch

Missbrauch von Cannabis und Partydrogen kann als Selbstheilungsversuch verstanden werden, der unangenehme Gefühle zum Verschwinden bringen soll: Langeweile, Leistungsstress, Probleme, Konflikte, Hemmungen, Traurigkeit etc. Auch der Mangel an Zuwendung kann den missbräuchlichen Konsum begünstigen.

vermeintliche Selbstheilung

7.1.4 Abhängigkeit

Der Konsum von Drogen rückt in den Mittelpunkt des Lebens und beeinträchtigt die übrigen Lebensbereiche. Betroffene fühlen sich ohne Cannabis oder Partydrogen unwohl, unzufrieden. Sie berichten, sie seien während dieser Konsumstufe sehr isoliert und kaum ansprechbar. Andere Interessen werden aufgegeben, die Kontrolle über den Konsum geht verloren. Werden die Drogen abgesetzt, können sich Entzugserscheinungen wie Angst, Schlafstörungen, Appetitlosigkeit und Angespanntheit zeigen.

Isolation

Kontrollverlust

Entzugserscheinungen

Der Weg zur Sucht: Zitate [6]

Experimentierkonsum

«Viele meiner Freunde sagen, dass man sich nach dem Kiffen sehr gut fühle und dass dieses eine Mal der Gesundheit gewiss nicht schade. Auch abhängig werde man davon nicht. Ich möchte einfach dieses Gefühl des Wohlseins kennen lernen.»

Freizeitkonsum (rekreativer Gebrauch)

«Ich bin mit Luc seit fast einem Jahr befreundet. Er raucht Joints. Ich möchte gerne, dass er damit aufhört, aber er weigert sich, weil es ihm Spass macht und es ihn mit seinen Freunden verbindet.»

Missbrauch, starker Gebrauch

«Im Juli habe ich angefangen, Joints zu rauchen. Zu Beginn war es nur zum Probieren, aber mit der Zeit habe ich mehr geraucht. Jetzt bin ich an den Punkt gelangt, wo ich nicht mehr weiss, was ich tun soll.»

Abhängigkeit

«Früher habe ich 7 – 10 Joints pro Tag geraucht und hatte es wirklich satt, ein Zombie zu sein, denn wenn ich rauchte, hörte ich auf niemanden mehr. Ich musste wirklich etwas dagegen tun, sodass ich heute (fast) nicht mehr tagsüber rauche, sondern nur noch am Abend. Rauche ich am Abend nicht, kann ich nicht schlafen.»

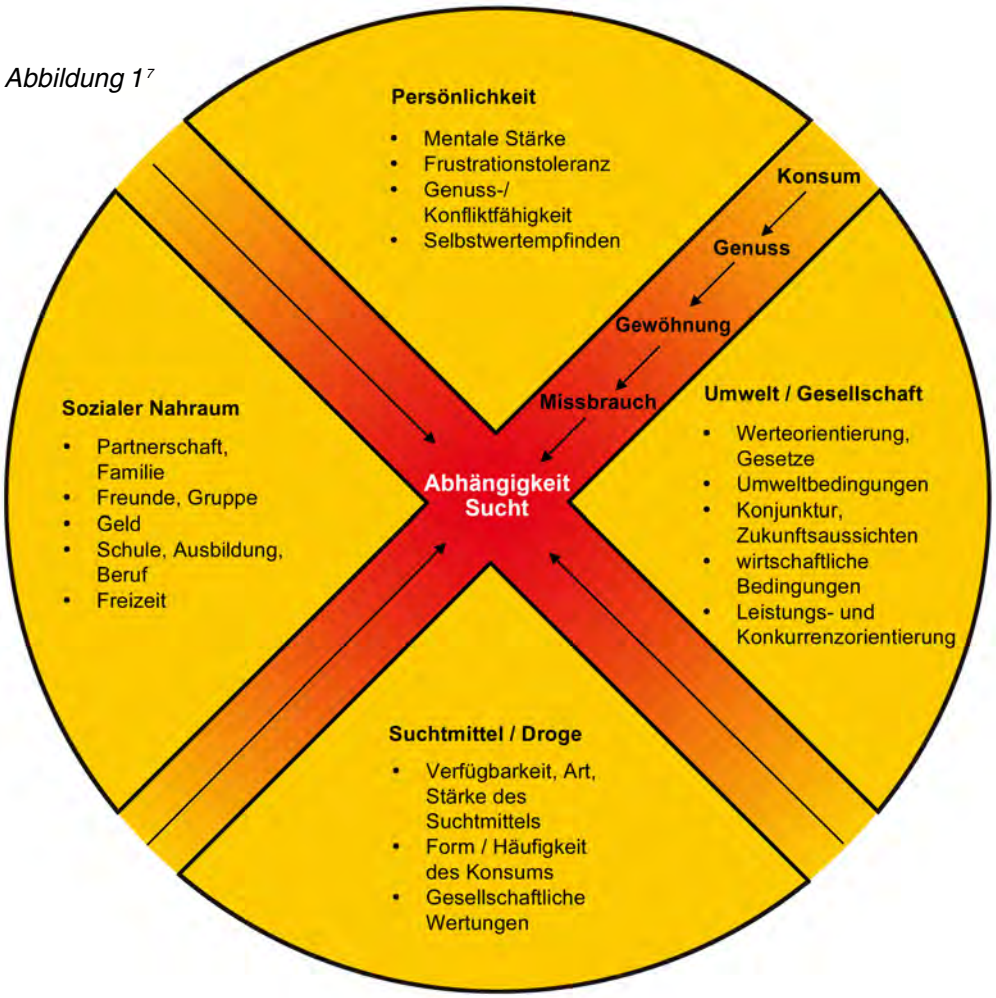
6 Alle Zitate aus: Cannabis, Handbuch für Lehrkräfte, sfa/ispa (Schweizerische Fachstelle für Alkohol und andere Drogenprobleme), Lausanne, 2000

7.2 Ursachen und Bedingungen für Abhängigkeit und Sucht

Persönlichkeit
Umwelt
Gesellschaft

Im Bereich der Suchtentstehung ist es unumgänglich, die Zusammenhänge zwischen der betroffenen Person, ihren Lebensumständen und ihren Beziehungen im Auge zu behalten. Die Entstehungsbedingungen einer Sucht sind vielschichtig und lassen sich in verschiedenen Faktorenbereichen zusammenfassen:

Abbildung 1[7]



Faktorenbereiche zur Suchtentstehung

Jugendalter als Herausforderung

Das Jugendalter ist ein Lebensabschnitt, in dem viele neue Orientierungen stattfinden und Anforderungen gestellt werden. Im persönlichen und beruflichen Bereich werden Weichen gestellt und Lebenspläne entwickelt. Für die Jugendlichen selbst, für die Eltern und die Lehrpersonen sind das grosse Herausforderungen. Wenn zur Verdrängung anstehender Probleme, zum Beispiel während einer schwierigen Pubertät, Suchtmittel konsumiert werden, kann dies eine «Mir ist alles egal»-Stimmung und -Haltung verstärken. Werden Drogen eingenommen, um sich von der Wirklichkeit abzuwenden, behindert dies eine gesunde, altersentsprechende Entwicklung. Häufiger Drogenkonsum verringert die Energie für anstehende Aufgaben und verzögert dadurch wichtige Schritte in die Zukunft.

Die Einnahme von Cannabis oder anderen Drogen wird meist nicht von heute auf morgen zum Lebensmittelpunkt von Jugendlichen. Die Erkennungsmerkmale im nächsten Kapitel könnten Hinweise auf den Konsum von Cannabis oder Partydrogen sein. Je früher solche Merkmale wahrgenommen werden, desto rascher kann darauf reagiert werden.

[7] W. Ulrich (Hrsg.), Drogen-Grundlagen, Prävention und Therapie, BLMV, Bern, 2000

7.3 Merkmale für einen möglichen Drogenkonsum

Die nachfolgenden Signale *können, müssen jedoch nicht* auf den Konsum von Cannabis oder anderer Drogen hinweisen, sondern sind möglicherweise auch Ausdruck eines vorübergehenden Entwicklungsproblems während der Pubertät. Erst *mehrere der Signale und wiederholtes Auftreten* sind Merkmale eines möglichen Drogenkonsums. Aufschluss darüber gibt nur ein klärendes Gespräch mit den Betroffenen.

7.3.1 Äussere Merkmale

- gerötete Augen (Cannabis)
- weite Pupillen (Kokain, Ecstasy)
- unsichere oder verlangsamte Bewegungen (z.B. Gang)
- Schläfrigkeit, ausserordentliche Müdigkeit, Übernächtigtsein
- Unruhe
- Appetitstörungen (Appetitverlust oder massloses Essen)
- Vernachlässigung von Kleidung und Aussehen
- Geldmangel, Anpumpen, kleine Diebstähle
- Veränderung des Freundeskreises
- soziale Vereinzelung, Absonderung, Isolation
- sonderbare Erklärungen oder Entschuldigungen für die Veränderungen im Erleben und Verhalten (Lügen)

7.3.2 Merkmale im Verhalten

- Redseligkeit, häufiges Gelächter, Euphorie
- verminderte Konzentrations- und Leistungsfähigkeit, Abwesenheit
- Verlangsamung des Denkens, Gedächtnislücken
- häufiges Zu-spät-Kommen, frühes Verlassen des Unterrichtes
- Anhäufung (unentschuldigter) Absenzen, eventuell v.a. im Sport
- Hausaufgaben häufig nicht erledigt

7.3.3 Psychische Merkmale

- Reaktionen (Wutausbrüche, weglaufen in schwierigen Situationen)
- Opposition gegenüber jeglicher Disziplin
- Interessensverlust, «Nullbockstimmung» oder Rückzug (Depression)
- Verschlossenheit, nichts aus dem Alltag erzählen
- ausgeprägte Stimmungsschwankungen
- Verwirrtheit
- Apathie

8. Grundsätze der Früherkennung

Ziele

«Früherkennung in der Schule hat zum Ziel, Schülerinnen und Schüler durch Phasen von Schwierigkeiten, Konflikten und Krisen zu begleiten und sie zu unterstützen, damit sie wieder Boden unter die Füsse bekommen und das Leben selbst in die Hand nehmen können».[8]

Es braucht die Unterstützung der Lehrpersonen.

Um eine anhaltende Entwicklung von problematischem Verhalten – zum Beispiel einen (chronischen) Suchtmittelmissbrauch – zu verhindern, braucht es die Unterstützung der Lehrpersonen. Eine wertschätzende Grundhaltung und konsequentes Vorgehen sind Voraussetzungen für das Wahrnehmen und Erkennen von Veränderungen und Auffälligkeiten im Verhalten von gefährdeten Schülerinnen und Schülern, für das Ansprechen der Beobachtungen und für die gemeinsame Besprechung des weiteren Vorgehens.

Hinschauen, nicht wegschauen!

Früherkennung ist die Aufgabe aller Lehrpersonen einer Schule, sie kann nicht an besondere Beauftragte oder Fachstellen delegiert werden. Es geht darum, nach im Kollegium bestimmten Kriterien «*hin*- und nicht *wegzuschauen*».

Was verlangt die Früherkennung?

- Früherkennung erfordert die Auseinandersetzung im Gesamtkollegium und eine klare Haltung zum Suchtmittelkonsum, zur Gewalt etc.
- Früherkennung braucht verbindliche Vernetzung, Koordination und Zusammenarbeit verschiedener Personen und Institutionen (vgl. Grafik).
- Sinnvolle Früherkennung in der Schule bedingt die Regelung von Abläufen und Verantwortlichkeiten (Handlungsleitfaden).
- Früherkennung ist soziale Anteilnahme, die unterstützend und fördernd wirkt.
- Zur Früherkennung gibt es keine Patentrezepte: Jede Problemsituation ist anders und verlangt eine individuelle Vorgehensweise.

Beispiel für Vernetzung, Koordination und Zusammenarbeit

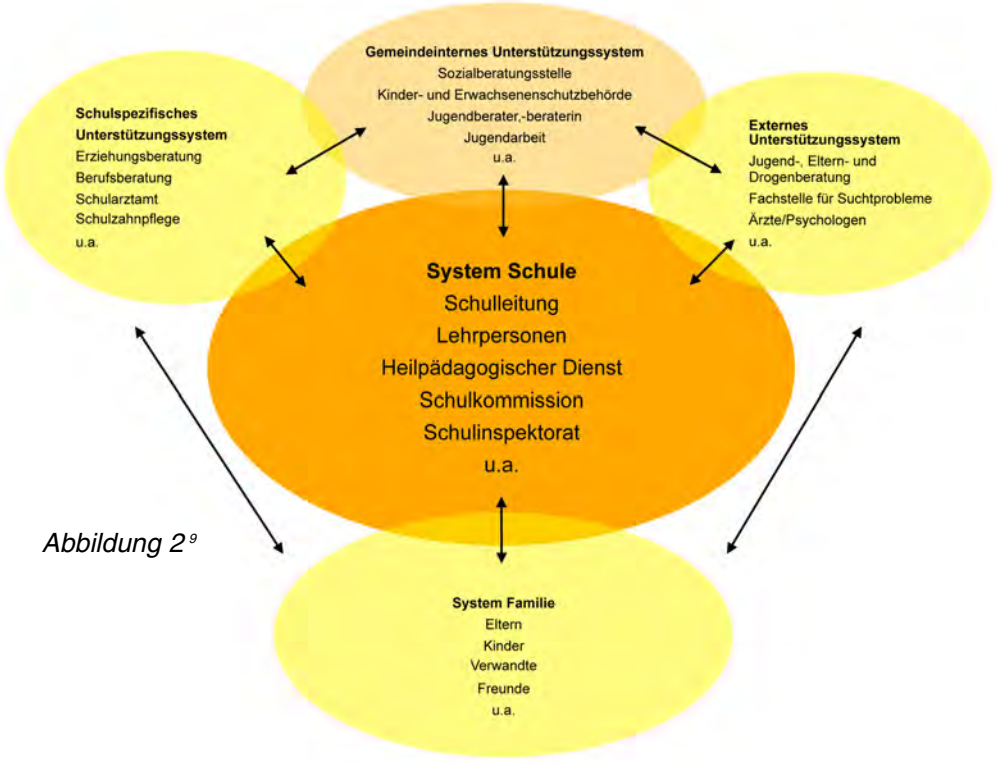


Abbildung 2[9]

Unterstützungssysteme und Koordination

[8] ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung St.Gallen, step by step, St.Gallen, 2004
[9] W. Ulrich (Hrsg.), Drogen-Grundlagen, Prävention und Therapie, BLMV, Bern, 2000

Im Vordergrund von Früherkennungskonzepten stehen die Unterstützung und Begleitung der Personen, die von einem Problem betroffen sind. Das Interventionsmodell in vier Stufen auf Seite 21 zeigt eine mögliche Vorgehensweise bei Suchtproblemen in der Schule auf.

In der Folge wird festgehalten, wie eine Lehrperson bei Verhaltensauffälligkeiten – bei einem Verdacht auf häufigen Drogenkonsum – vorgehen kann. Dabei liegen die Schwerpunkte auf der Wahrnehmung und Beobachtung, der Gesprächsvorbereitung und der Führung verschiedener Gespräche. Ausführliche Informationen über die diversen Schritte der Früherkennung finden sie in «step by step», Früherkennung und Intervention, herausgegeben vom ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung St.Gallen.

9. Leitgedanken zur Führung von Problemgesprächen mit Schülerinnen und Schülern

9.1 Grundsätze der Kommunikation

personenzentrierte Kommunikation

Für personenzentrierte Gespräche mit Schülerinnen und Schülern gelten die selben Grundsätze wie für private Beziehungsgespräche oder Beratungsgespräche. In der Regel kommt es der Klassenlehrperson zu, die Intervention einzuleiten. Das folgende Schema der personenzentrierten Kommunikation soll die wichtigsten Grundsätze, die einen erfolgreichen Gesprächsverlauf unterstützen, in Erinnerung rufen:

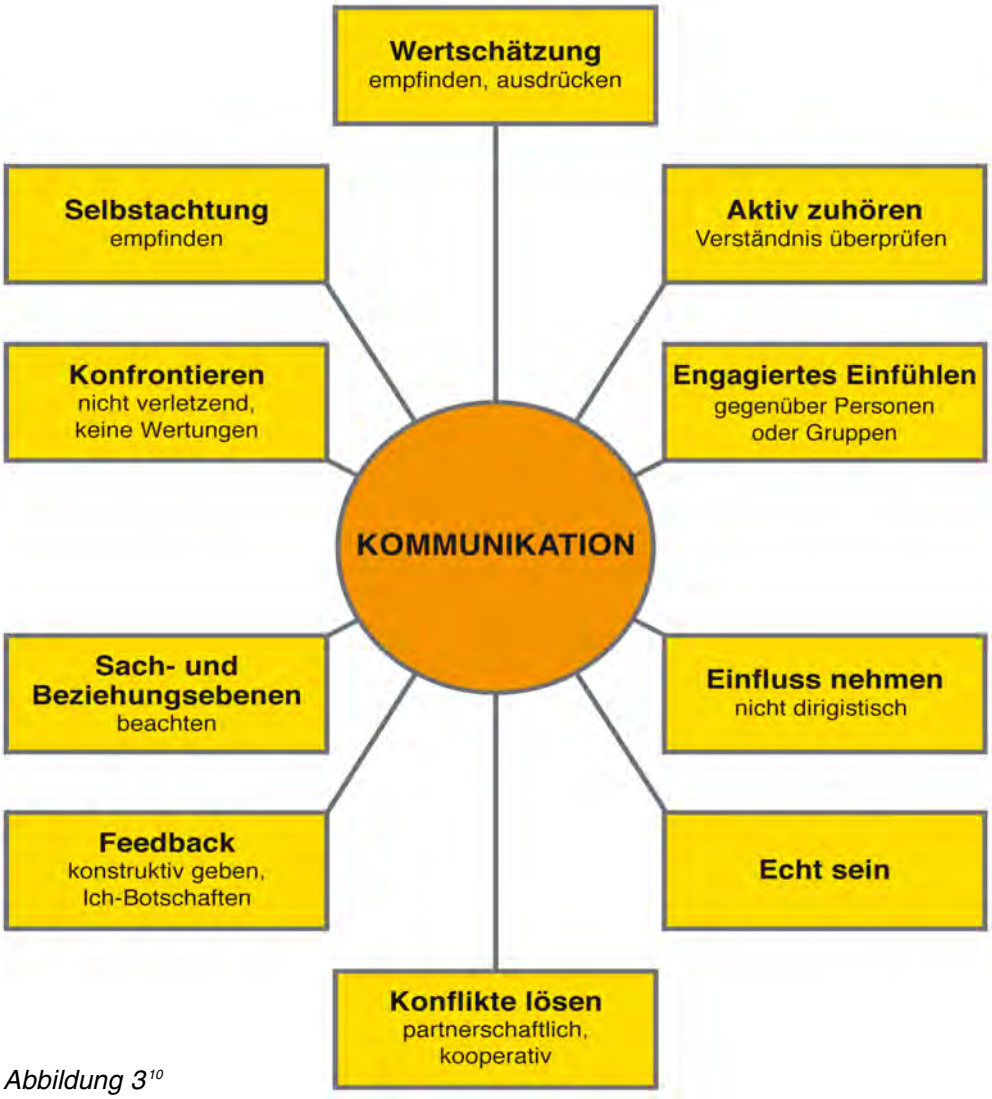


Abbildung 3[10]

9.2 Wahrnehmung und Beobachtung

wertfreie Beobachtung

keine Interpretation

Wenn es zu Verhaltens- oder Leistungsproblemen in der Schule kommt, gilt es, die Aufmerksamkeit gegenüber der verhaltensauffälligen Person und ihrem Umfeld (Freunde und Freundinnen, Bezugsgruppe, Klasse) zu erhöhen. Es kann hilfreich sein, die Beobachtungen schriftlich festzuhalten und diese mit den Erfahrungen der Kolleginnen und Kollegen im Lehrkörper zu vergleichen oder mit Fachpersonen zu besprechen. Die Beobachtungen werden wertfrei und ohne Interpretationen festgehalten.

[10] Marianne Fopp, ZEPRA Graubünden

9.3 Gesprächsvorbereitung

Wie bereite ich ein Gespräch vor?

- Informationen über Cannabis und Partydrogen beschaffen, um Ängste abzubauen und ein gemeinsames, fruchtbares Gespräch zu ermöglichen
- Gespräch und Inhalt der verhaltensauffälligen Person ankündigen, damit sie sich darauf einstellen kann
- Rollen klären, um Sicherheit zu vermitteln
- Zielsetzung formulieren (was will ich erreichen, was vermeiden?)
- Überlegungen zur Eröffnung des Gespräches
- Zentrale Beobachtungen ordnen, die im Gespräch bekannt gemacht werden sollen:
  - Was habe ich beobachtet, was ist mir aufgefallen, was ist passiert? Wie kann ich die Begebenheiten kurz umschreiben?
  - Welches sind meine Befürchtungen, Sorgen, Ängste?
  - Wie ist meine Beziehung zu der betroffenen Person, wie meine Haltung?
  - Wie beschreibe ich die gegenwärtige Verfassung der Schülerin, des Schülers, wie hat sich diese meiner Ansicht nach verändert und woran zeigt sich das?
  - Wie wird sich die betroffene Person wohl verhalten? Wo erwarte ich Widerstand, wo Übereinstimmung?
  - Was kann ich der verhaltensauffälligen Person in diesem Gespräch zusichern?
  - Wie geht es mir persönlich und im Zusammenhang mit diesem Thema?

9.4 Grundsätze zur Gesprächsführung

nicht dramatisieren , nicht verharmlosen

- Befürchten Sie nicht gerade das Schlimmste. In dieser Situation ist es wichtig, weder ein Drama daraus zu machen noch das Ganze zu verharmlosen.
- Persönlichen Kontakt zu der Schülerin, zum Schüler herstellen.
- Geben Sie Ihren Gefühlen Ausdruck und beschreiben Sie die Ziele, die Sie mit diesem Gespräch erreichen wollen und das geplante Vorgehen.
- Erklären Sie der Schülerin / dem Schüler, was Sie beunruhigt (Beobachtungen) und dass Sie versuchen möchten, sie / ihn zu verstehen und zu unterstützen.
- Vermeiden Sie Drohungen oder moralisierende Aussprüche.
- Versuchen Sie zu verstehen, was geschieht. Bewahren Sie Ruhe und vermeiden Sie Schuldzuweisungen.

Beobachtungen, keine Interpretationen

- Beschreiben Sie die Veränderungen, die Ihnen aufgefallen sind, z.B. das Nichteinhalten von schulischen Regeln, mangelnde Konzentration, schlechte Noten, das Vernachlässigen von Aufgaben, das Aufgeben von früheren Freizeitbeschäftigungen, das Auftauchen anderer Freunde etc. ohne zu beschuldigen.
- Sprechen Sie in der Ich- Form: «Mir ist aufgefallen, ich habe festgestellt, dass...»
- Fragen Sie nach den Gründen des Drogenkonsums: Stellen Sie Verständnisfragen und Fragen, die zur Bildung der Zusammenhänge dienen. Keine Warum-, sondern Weshalb-, Wozu-Fragen.
- Der mutmassliche Drogenkonsum sollte nicht allein ins Zentrum gerückt werden. Fragen Sie auch nach dem allgemeinen Befinden, nach der Schule, den Freundinnen und Freunden und der Freizeitgestaltung.
- Erwähnen Sie, wann immer möglich, auch positive Beobachtungen.

aktiv zuhören

- Hören Sie aufmerksam zu und fragen Sie nach bei Sätzen, deren «Oberflächenstruktur»[11] Ihnen unvollständig erscheint, damit Sie nicht in Versuchung geraten, auf der «Tiefenstruktur»[12] zuzuhören oder zu sprechen.

Risiken ansprechen

- Zögern Sie aber nicht, die Risiken des Drogenkonsums anzusprechen und darüber zu diskutieren, wie die verhaltensauffällige Person denkt, solche Risiken zu vermeiden oder zu verhindern.
- Bieten Sie Hilfe an und fragen Sie nach, welche Unterstützung sich die betroffene Person vorstellen könnte oder wünscht.

Erwartungen und Regeln

- Formulieren Sie eine klare Haltung, deutliche Erwartungen und verbindliche Regeln für den Umgang mit Drogen und auch die Konsequenzen, wenn diese nicht eingehalten werden.
- Abwehr aushalten: Vielen Jugendlichen erscheint vor allem der Cannabiskonsum heutzutage als banal. Deshalb gibt es für sie auch keinen Grund, sich helfen zu lassen. Bleiben Sie trotzdem im Gespräch.

Gesprächsabschluss

- Schliessen Sie das Gespräch in möglichst angenehmer und positiver Atmosphäre ab (Schluss ankündigen, Ziele überprüfen, Gesprächsergebnisse zusammenfassen, gegenseitige Feedbacks über die Befindlichkeit und Zufriedenheit des Gesprächsverlaufes erteilen).
- Werten Sie das Gespräch im Anschluss aus (Gesprächsklima, Zielerreichung, eigenes Gesprächsverhalten, Verhalten des Gegenübers, gegenseitige Eindrücke, gemeinsames Verständnis, Differenzen).
- Halten Sie wichtige Schlussfolgerungen für allfällige Folgegespräche fest.

Evaluation

- Erkundigen Sie sich, wie es dem Gesprächspartner / der Gesprächspartnerin jetzt geht. Geben sie ihm / ihr die Chance eines Schlusswortes.

weiteres Vorgehen

Falls sich das Verhalten der Schülerin oder des Schülers nach dem Gespräch positiv entwickelt, soll dies anerkannt und weiterhin unterstützt werden. Falls keine positive Veränderung stattfindet, wird die betroffene Person zusammen mit den Eltern an ein zweites Gespräch eingeladen (vgl. Interventionsmodell, Kapitel 4).

9.5 Elterngespräche

Eltern sind mit auffälligen Verhaltensweisen ihrer Kinder täglich konfrontiert . Signale, die auf eine mögliche Suchtgefährdung hinweisen, sind wichtig für eine erfolgreiche Intervention. Die Leitfragen für ein fruchtbares Elterngespräch können lauten: «Was braucht die Schülerin oder der Schüler? Was können einzelne Personen zur Verbesserung der Situation beitragen? Welche Unterstützung von aussen wäre angebracht und hilfreich für die Jugendlichen bzw. für die Eltern selbst?»

Verbesserung der Situation

Zielorientierung

Ziel des Elterngespräches ist es, Verhaltensziele klar zu formulieren und gemeinsam festzulegen, wie der Weg dorthin gestaltet sein soll. Zur Durchführung der Elterngespräche sind die selben Grundsätze wie vorher beschrieben zu empfehlen.

Manche Eltern reagieren in Problemgesprächen ängstlich, vorwurfsvoll oder gar aggressiv. In solchen Fällen ist es besonders wichtig:

- sich klare Ziele für das Gespräch zu setzen
- sich gut auf das Gespräch vorzubereiten (vgl. Grundsätze zur Gesprächsführung)
- sich nicht zu lange auf abweichende Diskussionen einzulassen
- die Gesprächsleitung einer anderen Person zu übertragen (z.B. Vertretung der Schulleitung).

[11] Das, was ich einfach höre, ohne zu denken
[12] Zwischen den Zeilen hören und lesen ➔ interpretieren

Befürchtungen, dass Jugendliche bei einem Einbezug der Eltern mit unangemessenen Strafen zu rechnen haben, werfen die Frage auf, wie sinnvoll es ist, die Eltern zu informieren. Jugendliche sollten nicht unbedingt vor allen unangenehmen Reaktionen seitens der Eltern bewahrt werden. Besteht jedoch die Gefahr für Gewaltanwendung, muss die Situation gut geplant werden. Lehrpersonen können Unterstützung beim Schulpsychologischen Dienst, bei Kinderschutzzentren, bei interdisziplinären Kindesschutzgruppen, bei der Schulsozialarbeit oder bei anderen dafür verantwortlichen Institutionen holen.

9.6 Beizug von Fachpersonen oder Fachstellen

Wenn pädagogische Interventionen zu keiner Veränderung führen, sind unbedingt Fachstellen und Fachpersonen einzubeziehen. Je nach Problemsituation sind der Schulpsychologische Dienst, der Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienst oder andere spezifische Beratungsstellen (Jugendberatung, Suchtberatung, Erziehungsberatung, Schulsozialarbeit etc.) zu kontaktieren. Eine Liste der zuständigen Fachstellen befindet sich im Anhang.

Liste der Fachstellen

Zusätzliche Informationen zu Regeln, Massnahmen und der Früherfassung finden Sie in der Literaturliste.

Literaturliste

10. Literaturliste

		Vorhanden in Klasse	Vorhanden in Bibliothek
	Achtung, Rutschgefahr Wann werden Suchtmittel zum Problem? © 2005 SFA / ISPA und SuPZ		
	Cannabis Mit Jugendlichen darüber sprechen Was Eltern wissen sollten Schweizerische Fachstelle für Alkohol- und andere Drogenprobleme SFA Download und Bestellung: www.suchtschweiz.ch Info-Materialien Schule (10–18)		
Ulrich Waldemar	**Drogen** Grundlagen, Prävention und Therapie des Drogenmissbrauchs BLMV, Berner Medien – und Lehrmittelverlag Bern 2000		
	Grenzenlos? Jugendliche und Suchtmittelkonsum Tipps und Infos für Eltern © 2005 SFA / ISPA und SuPZ Download und Bestellung: www.suchtschweiz.ch Info-Materialien Eltern		
Schmidbauer Wolfgang, Von Scheidt Jürgen	**Handbuch der Rauschdrogen** 11. Ergänzte Auflage, Nymphenburger, München 2004		
	Schule und Cannabis Regeln, Massnahmen, Früherfassung Leitfaden für Schulen und Lehrpersonen Schweizerische Fachstelle für Alkohol- und andere Drogenprobleme SFA , Lausanne 2004 Download und Bestellung: www.suchtschweiz.ch Info-Materialien Schule (10–18)		
	step by step Gesundheitsdepartement des Kantons St.Gallen (Hrsg.) ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung, St.Gallen 2004, Download unter: www.zepra.info		
	Partylaunen – Wenn Drogenkonsum ausser Kontrolle gerät, DVD – Lauflänge 84 Minuten Ein Film über Sucht und Therapie bei Cannabis und Partydrogen © 2008 Medienprojekt Wuppertal e.V. www.medienprojekt- wuppertal.de info@medienprojekt-wuppertal.de		

11. Online-Recherche im Internet

www.147.ch Telefonhilfe für Kinder und Jugendliche

www.eve-rave.ch Verein zur Minderung der Drogenproblematik und zur Party- und Technokultur. Warnung vor Risiken, Erfahrungsberichte, Analysen von Party- und Designerdrogen (Ecstasy).

www.fachverbandsucht.ch
Im Fachverband Sucht sind Fachleute, Institutionen und Trägerschaften aus den Bereichen Beratung, Betreuung, Therapie, Prävention, Schulung, Forschung und Schadensminderung zusammen geschlossen.

www.feelok.ch Förderung von Gesundheit und Wohlbefinden Jugendlicher.
Für Jugendliche und Lehrpersonen.

www.gesundheitsfoerderung.ch
Gesundheitsförderung Schweiz, Plattform, Dienstleistungen, Forschung.

www.gesunde-schulen.ch
Bietet Hilfe durch kostenfreie Unterrichts- und Informationsmaterialien, durch Hinweise auf nützliche Tipps u. a. m. an.

www.radix.ch Stiftung, unterstützt gesundheitsfördernde Aktivitäten. Angebote für Schulen, Gemeinden, Betriebe und übergreifende Dienstleistungen.

www.suchtschweiz.ch Sucht Schweiz bietet Publikationen, Rat und Hilfe, Fragen und Antworten, Forschungsberichte, Statistiken, Informationen zu Substanzen und Politik.

www.suchtmagazin.ch Herausgeber: Verein Drogenmagazin, schweizerische Fachzeitschrift zu Suchtfragen, Gesundheitsförderung und Prävention.

www.toxi.ch Toxikologisches Institut Zürich, Auskunft über Substanzen.

www.tschau.ch SFA, Beratungsdienst, Infos und Tipps für Jugendliche zu Sucht, Drogen etc. Anonyme, kompetente Beantwortung von Fragen.

www.zepra.info ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung St.Gallen. Informationen zu Strategie, Dienstleistungen, Themen, Projektabläufen und konkreten Projektbeispielen. Informationsmaterialien, Dokumente und Hilfsmittel. Links zu Themen und Zielgruppen der Gesundheitsförderung und Prävention.

12. Hier erhalten Sie Unterstützung

12.1 Fach- und Beratungsstellen im Kanton St.Gallen

Kantonale Stellen

ZEPRA
Prävention und Gesundheitsförderung
Unterstrasse 22
9001 St.Gallen
Tel. 058 229 87 60
zepra@sg.ch

Beratungsdienst Schule
Amt für Volksschule
Davidstrasse 31
9001 St.Gallen
Tel. 058 229 24 44
info.bds@sg.ch

Kinder- und Jugendnotruf
Falkensteinstrasse 84
9000 St.Gallen
Tel. 071 243 77 77

Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienste
Zentrales Ambulatorium
Brühlgasse 35
Postfach
9000 St.Gallen
Tel. 071 243 45 45
sekretariat@kjpd-sg.ch

Krisenintervention:
Tel. 0848 0848 48

Schulpsychologischer Dienst (SPD)
des Kantons St.Gallen, Zentralstelle
Müller-Friedberg-Strasse 34
9400 Rorschach
Tel. 071 858 71 08

Regionale Suchtfachstellen

Regionale Beratungsstelle für Suchtfragen
Signalstrasse 15
Postfach
9401 Rorschach
Tel. 071 841 96 04
info@suchthilfe-rorschach.ch

Regionales Beratungszentrum Rapperswil-Jona
Alte Jonastrasse 24
8640 Rapperswil
Tel. 055 225 76 00
rbz@rj.sg.ch

Regionales Beratungszentrum Uznach
Unterer Stadtgraben 6
Postfach 65
8730 Uznach
Tel. 055 285 86 20
info@rbuznach.ch

Sozialdienst Region Gossau
Gutenbergstrasse 8
9201 Gossau
Tel. 071 388 14 88
sozialdienst@srg.sg.ch

Soziale Dienste Mittelrheintal
Beratung Familie, Soziales, Sucht
Widnauerstrasse 8
9435 Heerbrugg
Tel. 071 727 20 12
info@s-d-m.ch

Soziale Dienste Sarganserland
Sozial- und Suchtberatung
Schulsozialarbeit
Ragazerstrasse 11
7320 Sargans
Tel. 081 720 40 80
info@sd-sargans.ch

Soziale Dienste Werdenberg
Beratungsstelle, Sozialberatung
Fichtenweg 10
9470 Buchs
Tel. 058 228 65 65
info@sdw-berg.ch

Soziale Fachstellen Toggenburg
Bahnhofstrasse 6
9630 Wattwil
Tel. 071 987 54 40
info@soziale-fachstellen.ch

Soziale Fachstellen Unteres Toggenburg
Toggenburgerstrasse 1b
Postfach 64
9602 Bazenheid
Tel. 071 931 25 44
info@sfut.ch

Stiftung Suchthilfe
Rorschacherstrasse 67
9000 St.Gallen
Tel. 071 244 71 58
suchtfachstelle@stiftung-suchthilfe.ch
www.stiftung-suchthilfe.ch

Suchtberatung Oberes Rheintal
Wiesentalstrasse 1a
9450 Altstätten
Tel. 071 757 67 10
sube-or@bluewin.ch

Suchtberatung Region Wil
Marktgasse 61
9500 Wil
Tel. 071 913 52 72
info@sbrw.ch

Suchtberatungsstelle Region Uzwil
Bahnhofstrasse 125
9244 Niederuzwil
Tel. 071 955 44 79
suchtberatung@uzwil.ch

12.2 Telefonberatung

Die Dargebotene Hand
Tel. 143

Help-o-Fon
Sorgentelefon für Kinder und Jugendliche
Tel. 147

Hotline
Elterninfo Cannabis,
Beratungsdienst SFA
Tel. 0800 104 104

Weiterhelfen können Ihnen auch:
- *Örtliche Erziehungs- und Jugendberatungsstellen*
- *Schulärztinnen/-ärzte*

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Drohungen
gegenüber Lehrpersonen

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
der Sicherheitsberatung Kantonspolizei und des Amtes für Soziales

«sicher!*gsund!*» ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements.

Diese Handreichung ist als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert und enthält nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Im Sammelordner «sicher!*gsund!*» sind bis Juni 2013 folgende Kapitel erschienen:

- Alkohol im Jugendalter
- Cannabis und Partydrogen
- **Drohungen gegenüber Lehrpersonen**
- Essstörungen
- Jugendsuizid
- Kindesmisshandlung
- Mobbing in der Schule
- Rassismus und Rechtsextremismus
- Schulabsentismus – Kein Bock auf Schule!
- Schulattentat – Zielgerichtete schwere Gewalt
- Schule und Gewalt
- Schulstress muss nicht sein!
- Sexualpädagogik
- sicher?!online:-)
- Stressmanagement im Schulalltag
- Tod und Trauer in der Schule

Der Gesamtordner mit den ersten 8 Kapiteln ist zum Preis von Fr. 47.40 (Schulpreis) beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstr. 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch
Die Kapitel können als PDF-Dateien heruntergeladen werden:
www.sichergsund.sg.ch

Autorin dieses Kapitels:

Regina Hiller, MAS Supervision und Organisationsberatung bso, 9320 Arbon

Überarbeitung durch Mitglieder des Redaktionsteams:

GD, Amt für Gesundheitsvorsorge, Norbert Würth

SJD, Kantonspolizei, Bruno Metzger

Kontakt: sichergsund@sg.ch

Link: www.sichergsund.sg.ch

St.Gallen, Juni 2013

© 2013 Redaktion «sicher!*gsund!*», Amt für Volksschule St.Gallen
Titelseite: Die Abbildungen sind Symbolbilder.

Inhaltsübersicht

1. Vorwort……6

2. Einleitung……7

3. Grundsätzliches zur Rolle der Polizei……8

4. Gesetzesartikel nach dem Schweizer Strafgesetzbuch (StGB)……9

5. Weiteres polizeiliches Vorgehen (Ermittlungsverfahren)……10

6. Staatsanwaltschaft……12

7. Schlussbemerkungen……13

8. Ablauf und Zuständigkeiten bei der Strafverfolgung……14

Quelle: Kanton Schaffhausen
Ordner Kampagne «Gemeinsam gegen Gewalt»

1. Vorwort

Die Gewaltbereitschaft in unserer Gesellschaft hat sich in den letzten Jahren aus den verschiedensten Gründen erhöht. Soweit sie polizeilich registriert wird, beschränkt sie sich nicht nur auf Delikte gegen Leib und Leben oder das Eigentum, sondern ist in vermehrtem Masse auch bei Delikten gegen die Willens- und Handlungsfreiheit wie Drohung und Nötigung festzustellen.
Diese subtilen Formen von Gewalt machen auch vor der Schule nicht Halt, im Gegenteil: durch Schüler und Schülerinnen, aber auch Eltern wird zunehmend mit solchen Mitteln auf Lehrkräfte oder Behördenvertreter/-innen eingewirkt, um sie einzuschüchtern, sie an irgendwelchen Handlungen zu hindern oder diese von ihnen zu erzwingen. Lehrkräfte und Behörden kommen immer wieder in die Lage, rechtliche Bestimmungen, erzieherische Massnahmen oder ganz allgemein Entscheide durchzusetzen. Die Auswirkungen für die Betroffenen können nachteilig sein, sie vermeintlich in ihrer Ehre beeinträchtigen oder nach ihrer Auffassung ihre familiäre Autorität und ihr Ansehen innerhalb einer bestimmten Bevölkerungsgruppe in Frage stellen.
Exponierte Berufsgruppen, zu denen Lehrerinnen und Lehrer gehören, aber auch Behörden im Allgemeinen müssen mit einem gewissen Risiko leben. Wir alle sind im täglichen Umgang solchen Einwirkungen ausgesetzt. Dort, wo sie jedoch das tolerierbare Mass überschreiten oder die Form von Gewalt annehmen, ist ihnen entschieden entgegenzutreten. Eine Möglichkeit sich zur Wehr zu setzen, bietet eine Anzeige bei der Polizei oder bei einem der Untersuchungsämter der Staatsanwaltschaft.
Mit dem nachfolgenden Fallbeispiel soll betroffenen Lehrerinnen und Lehrern aufgezeigt werden, wie eine Drohung oder Nötigung durch eine Anzeige angegangen wird und wie ein solches Verfahren abläuft, um ihnen bei der Entscheidung die notwendige Sicherheit zu vermitteln.

Sommer 2001

Bruno Fehr
Chef Kriminalpolizei, Kantonspolizei St.Gallen

2. Einleitung

Strafanzeige erstatten?

Es gibt Vorfälle von Gewalt, bei denen ein Lehrer, eine Lehrerin, aber auch andere Betroffene vor der Entscheidung stehen, eine Strafanzeige zu erstatten. Anhand eines Beispieles soll im Folgenden der übliche Ermittlungs- und Untersuchungsverlauf bei einer Strafverfolgung aufgezeigt werden.

Mögliche Ausgangslage

Lehrer X. hat seit längerer Zeit Schwierigkeiten mit einem 13-jährigen Schüler. Die Leistungen des Schülers liegen weit unter dem allgemeinen Niveau der Klasse. Er beteiligt sich nicht aktiv am Unterricht und lenkt die Mitschüler/-innen dauernd ab. Nach mehreren Ermahnungen, die nicht gefruchtet haben, lädt der Lehrer die Eltern mit Hinweis auf die unbefriedigenden Leistungen des Schülers schriftlich zu einem Gespräch ein. Der Vater des Schülers reagiert auf die Einladung mit einem Telefonanruf an die Privatadresse des Lehrers. In aggressivem Ton weist er dem Lehrer alle Schuld für das schulische Versagen seines Sohnes zu. Er werde zu dem Gespräch nicht erscheinen. Mit dem Satz *«Und passen Sie bloss auf! Ich werde Sie spitalreif zusammenschlagen, sobald Sie mir begegnen!»* beendet der aufgebrachte Vater das Telefonat.

Gesprächsverweigerung und Drohung

Diese Schilderung sagt nun nichts darüber aus, ob der Vater die Drohung ernst meint bzw. der Lehrer sie ernst nimmt. Dies soll zunächst unbeantwortet bleiben. Es ist jedoch offensichtlich, dass der Vater die Drohung mit keinerlei Forderungen verknüpft.

Ernst gemeint?

Im vorliegenden Beispiel wäre nun auch folgende Aussage des Vaters denkbar: *«Ich werde Sie spitalreif zusammenschlagen, falls Sie meinen Sohn nicht in Ruhe lassen und ihm wieder ein schlechtes Zeugnis ausstellen sollten!»*

Forderung?

Der Vater spricht also nicht nur eine blosse Drohung aus, sondern er verbindet diese zugleich mit einer Forderung.

Die Frage nach der Ernsthaftigkeit der Drohung aus Sicht des Vaters, sowohl bei der zuerst geschilderten Situation wie auch bei der zweiten, bleibt weiterhin unklar. Der Lehrer nimmt die Sache jedenfalls ernst. Er hat Angst, dass der Vater die Drohung wahr macht und ihn bei einer Begegnung «spitalreif» schlägt bzw. ihn dann «spitalreif» schlägt, wenn er dem Sohn entgegen den tatsächlichen schulischen Leistungen kein besseres Zeugnis ausstellt.

Angst!

An dieser Stelle soll nicht weiter auf die schulinternen Möglichkeiten eingegangen werden, die dem Lehrer offen stehen (Besprechung mit Lehrerkollegium, Schulleitung, Schulbehörde, Kriseninterventionsgruppe etc.).
Festzuhalten bleibt: der Lehrer hat Angst davor, dass ihn der Vater irgendwann zusammenschlagen wird. Er beschliesst deshalb, sich an die Polizei zu wenden.

Polizei – oder andere Unterstützung?

3. Grundsätzliches zur Rolle der Polizei

Gesetzlicher Auftrag

Die Polizei hat einen gesetzlichen Auftrag: Sie schützt die öffentliche Ordnung und sorgt im Rahmen der Gesetze dafür, dass der Freiraum eines jeden Menschen respektiert wird. Sie hat bei gewissen Vorfällen einzugreifen und polizeiliche Massnahmen anzuwenden. Die Polizei ist auch Strafverfolgungsbehörde, ihre Tätigkeit richtet sich nach den Vorschriften des Strafgesetzes und unterliegt der Weisungsbefugnis der Untersuchungsbehörde (Staatsanwaltschaft, Untersuchungsamt bzw. Jugendanwaltschaft).

In unserem Beispiel wird die Polizei bei der Vorsprache des betroffenen Lehrers mit zwei Fragen konfrontiert:

Sofortmassnahmen?

- Ist polizeilich eine Gefahr abzuwenden und sind entsprechende Sofortmassnahmen zu ergreifen?

Strafverfolgung?

- Liegen dem Sachverhalt strafrechtlich relevante Tatbestände zugrunde und ist damit die Strafverfolgung aufzunehmen?

Befragungsprotokoll

Zur Beantwortung beider Fragen ist es unumgänglich, die Fakten näher zu prüfen. Der Anzeigeerstatter, also der Lehrer (auch als «Geschädigter» bezeichnet), wird zum Vorfall angehört und zu den wichtigen Punkten gezielt befragt. Über die Angaben des Geschädigten wird ein Befragungsprotokoll erstellt.

4. Gesetzesartikel nach dem Schweizerischen Strafgesetzbuch (StGB)

Im vorliegenden Fall ist der Sachverhalt auf folgende Gesetzesartikel hin zu prüfen:

Art. 180 StGB
Drohung
Wer jemanden durch schwere Drohung in Schrecken oder Angst versetzt, wird, auf Antrag, mit Gefängnis oder Busse bestraft.

Gefängnis oder Busse

Art. 181 StGB
Nötigung
Wer jemanden durch Gewalt oder Androhung ernstlicher Nachteile oder durch andere Beschränkung seiner Handlungsfreiheit nötigt, etwas zu tun, zu unterlassen oder zu dulden, wird mit Gefängnis oder mit Busse bestraft.

Der Tatbestand der **Drohung** ist erfüllt, wenn der Täter dem Opfer einen schweren Nachteil in Aussicht stellt und dieses – damit die Tat (d.h. Drohung) vollendet ist – tatsächlich in Angst und Schrecken versetzt. Die Drohung braucht nicht ernst gemeint, sondern nur nach der Vorstellung des Täters wirksam zu sein oder vom Opfer ernst genommen zu werden. Es handelt sich hierbei um ein **Antragsdelikt**. Dies bedeutet, dass die Tat nur verfolgt wird, wenn das Opfer die Bestrafung des Täters ausdrücklich beantragt.

Anzeige erstatten?

Der Tatbestand der Nötigung hingegen ist ein **Offizialdelikt**, d.h. es bedarf keines ausdrücklichen Strafantrages. Der Täter wird von Amtes wegen verfolgt.

Bei der Anzeige durch den Lehrer ist im ersten Fall (*«Ich werde Sie spitalreif zusammenschlagen, sobald Sie mir begegnen!»*) Art. 180 StGB – **Drohung** – anwendbar.

Drohung oder Nötigung?

Im zweiten Fall (*«Ich werde Sie spitalreif zusammenschlagen, falls Sie meinen Sohn nicht in Ruhe lassen und ihm wieder ein schlechtes Zeugnis ausstellen sollten!»*) handelt es sich um Art. 181 StGB, d.h. **Nötigung**. Weil der Täter die nötigende Handlung mit der oben erwähnten Aussage ausgeführt hat, aber der Erfolg nicht eingetreten ist, wird von einer **versuchten Nötigung** auszugehen sein. Dieser Tatbestand beinhaltet zugleich die Drohung.

5. Weiteres polizeiliches Vorgehen (Ermittlungsverfahren)

Antragsfrist von 3 Monaten

Im Falle der **Drohung** ist es zur Verfolgung der Straftat notwendig, dass der Lehrer den erforderlichen Strafantrag stellt. Dazu bedarf es einiger Erläuterungen:

- Das Antragsrecht erlischt nach Ablauf von drei Monaten. Die Frist beginnt mit dem Tag, an welchem dem Antragsberechtigten (Lehrer) bekannt wird, wer der Täter (Vater) ist.

Rückzug des Strafantrages

- Der Berechtigte kann seinen Strafantrag zurückziehen, solange das Urteil erster Instanz noch nicht verkündet ist. Wer seinen Strafantrag zurückgezogen hat, kann ihn nicht nochmals stellen.

Endgültiger Verzicht

- Hat der Antragsberechtigte ausdrücklich auf den Antrag verzichtet, so ist der Verzicht endgültig.

Wenn der Lehrer keinen Strafantrag stellt, dann nimmt die Polizei auch keine weiteren Handlungen zum Zwecke der Strafverfolgung vor.

Massnahmen zur Gefahrenabwehr?

Es bleibt noch zu prüfen, ob Massnahmen zur Gefahrenabwehr getroffen werden müssten. Der Sachverhalt in unserem Beispiel gibt dazu jedoch keinen Anlass. Bei einer schwereren Bedrohungslage (z.B. wenn eine Waffe im Spiel wäre) könnten sich, trotz Verzicht auf einen Strafantrag, polizeiliche Massnahmen zum Schutze des Opfers und der Allgemeinheit aufdrängen.

Im Falle der versuchten Nötigung wird die Strafverfolgung von Amtes wegen aufgenommen. Die Polizei ist dazu verpflichtet, sobald sie vom Delikt erfährt.

Anzeigerapport

Lehrer X. will, dass der Vater des Schülers strafrechtlich belangt wird. Die polizeiliche Sachbearbeiterin erstellt gemäss den Angaben des Lehrers einen Anzeigerapport, der im Wesentlichen folgende Angaben enthält:

- Delikt
- Ort
- Zeit
- Personalien des Lehrers (Geschädigter)
- Personalien des Vaters (Beschuldigter)
- Detaillierte Angaben des Lehrers zum Sachverhalt

Im Falle der Drohung ist der schriftliche Strafantrag (Formular) weiterer Bestandteil des Anzeigerapportes.

Polizeiliche Einvernahme

Zum Aufgabenbereich der Polizei gehört nun auch die Befragung des beschuldigten Vaters zu der ihm vorgeworfenen Handlung. Diese Befragung (korrekt: polizeiliche Einvernahme) erfolgt protokollarisch bei der zuständigen Polizeistelle. Es ist jeweils zu prüfen, ob ein Beschuldigter durch untersuchungsrichterlich anzuordnende Zwangsmassnahmen von der Polizei am Wohnort abgeholt oder ob er zum Befragungstermin schriftlich vorgeladen wird. Werden beim Untersuchungsrichter Zwangsmassnahmen beantragt, dann führt dieser fortan das Verfahren und es liegt in seinem Ermessen, Zwangsmassnahmen (z.B. in Form eines Vorführbefehles) anzuordnen. Neben der Schwere des Falles sind dabei verschiedene Faktoren, auf die hier nicht weiter eingetreten wird, ausschlaggebend. Auch die Hausdurchsuchung ist eine mögliche Zwangsmassnahme. Eine solche würde sich z.B. dann aufdrängen, wenn nach Waffen gesucht werden müsste. In besonderen Situationen kann die Inhaftierung einer beschuldigten Person notwendig werden (Kollusionsgefahr, Fluchtgefahr, Fortsetzungsgefahr etc.).

Inhaftierung?

In unserem Beispiel wird, soweit keine erschwerenden Umstände dazu kommen, der beschuldigte Vater umgehend zur polizeilichen Einvernahme vorgeladen.

Vor der Befragung wird dem Beschuldigten der Grund für die Einvernahme erklärt, und er wird aufgefordert, sich zu der ihm vorgeworfenen strafbaren Handlung zu äussern und die gestellten Fragen über den Hergang und die Umstände der Tat zu beantworten. Die Aussagen werden soweit als möglich mit den Worten des Beschuldigten zu Protokoll genommen.

Sollte der beschuldigte Vater geständig sein und die Tat (sei es die Drohung oder der Nötigungsversuch) bereuen, dann ist im Hinblick auf die Entschärfung der Situation schon einiges erreicht. Es gehört auch zur Aufgabe der polizeilichen Sachbearbeiterin, durch Einwirken auf den Beschuldigten eine Entspannung herbeizuführen (z.B. durch Abnahme des Versprechens, die Drohung nicht wahr zu machen).

Entspannung herbeiführen
→ Versprechen abnehmen

Die mit dem Einvernahmeprotokoll ergänzten Anzeigeakten werden nun dem Untersuchungsamt zugestellt. Die polizeilichen Ermittlungen sind damit abgeschlossen.

6. Staatsanwaltschaft

Leitung der Ermittlungen

Sobald die Staatsanwaltschaft benachrichtigt worden ist, leitet sie die Ermittlungen. Die Staatsanwaltschaft prüft die von der Polizei getroffenen Massnahmen und erteilt die nötigen Anweisungen. In besonderen Fällen führt sie die wesentlichen Untersuchungshandlungen selber.

Strafuntersuchung?

Wenn der Verdacht einer strafbaren Handlung begründet ist und die Voraussetzungen zu deren Verfolgung gegeben erscheinen, wird durch die Staatsanwaltschaft eine Strafuntersuchung eröffnet. Andernfalls tritt sie auf die Anzeige nicht ein oder ordnet weitere Ermittlungen an.

Einvernahme des Beschuldigten – eventuell auch des Klägers

Ist mit einer Verurteilung zu rechnen, so soll der Beschuldigte mindestens einmal untersuchungsrichterlich einvernommen werden.

Der beschuldigte Vater wird zur Anhörung ins Untersuchungsamt vorgeladen. Auch Lehrer X. muss damit rechnen, zu einer untersuchungsrichterlichen Befragung eingeladen zu werden.

Im Zuge eines Untersuchungsverfahrens werden alle bedeutsamen Umstände im Zusammenhang mit der Tat und dem Täter abgeklärt. Erachtet die Staatsanwaltschaft die Untersuchung für vollständig, so erlässt er eine der nachstehenden Verfügungen:

Richterliche Verfügung

- Anklageerhebung
- Erlass einer Abschlussverfügung mit folgendem Urteil:
    - Strafbefehl
    - Sistierung (Unterbruch, z.B. wenn die Täterschaft unbekannt bleibt)
    - Einstellung (z.B. wenn ein strafbares Verhalten einer beschuldigten Person nicht vorliegt oder nicht nachzuweisen ist oder andere Gründe gegen eine Verurteilung bzw. Bestrafung sprechen).
    - Abtreten (z.B. weil die Täterschaft durch ein anderes Gericht beurteilt wird)
    - Nichtanhandnahme (z.B. wegen Nichtzuständigkeit)

Urteil-Strafmass

Wie könnte nun das Urteil in diesem Fall lauten?
Es wäre unseriös, hier ein mögliches Strafmass zu nennen. Im (realen) Einzelfall müssen dem zuständigen Gericht für die Strafzumessung weitaus mehr Angaben vorliegen, als in unserem Beispiel beschrieben wurden. Umfassende Informationen zur Begebenheit, nähere Angaben zum Täter, dessen Vorleben, den finanziellen Verhältnissen etc. – all dies spielt dabei eine erhebliche Rolle.

7. Schlussbemerkungen

Anstelle der Drohung und des Nötigungsversuchs sind in unserem Beispiel auch Tatbestände wie Tätlichkeit oder Körperverletzung denkbar: Der Vater nimmt den Besprechungstermin wahr und greift den Lehrer an Ort und Stelle tätlich an. In allen Fällen von **strafbaren Handlungen gegen Leib und Leben** sind bei der Strafverfolgung die gleichen Zuständigkeiten gegeben; auch der Ermittlungs- und Untersuchungsablauf ist grundsätzlich derselbe.

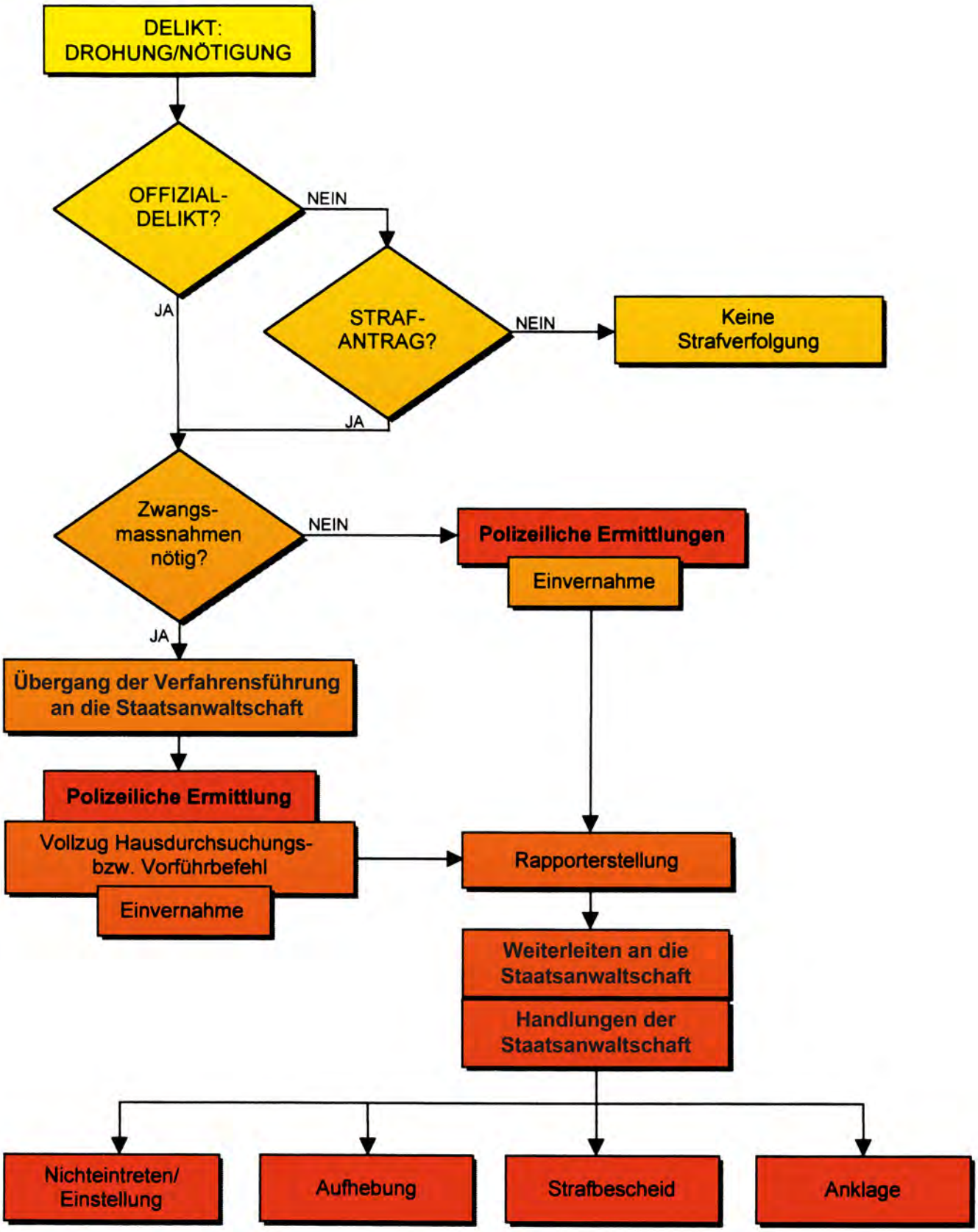
Möglich wäre auch, dass Lehrer X. lediglich in ehrenrühriger Art und Weise beschimpft wird, sei es am Telefon oder anlässlich der Besprechung. Die **Beschimpfung**, Art. 177 StGB, wird, auf Antrag, mit Gefängnis bis zu drei Monaten oder mit Busse geahndet. Bei **strafbaren Handlungen gegen die Ehre** geschieht die Verfolgung und Beurteilung auf dem Wege des Privatstrafklageverfahrens. Die Ehrverletzungsklage ist schriftlich oder mündlich beim Vermittler einzuleiten. Bei öffentlich rechtlichen Angestellten kann die Wahlbehörde auf Gesuch des Verletzten die Durchführung des ordentlichen Verfahrens vor der Staatsanwaltschaft anordnen.

Bei Minderjährigen ist die Jugendanwaltschaft zuständig

Bei Verfahren gegen Kinder und Jugendliche (in unserem Beispiel könnte statt des Vaters ein noch nicht 18-jähriger Bruder des Schülers Täter sein) ist die Jugendanwaltschaft für die Behandlung zuständig; urteilende Behörden sind Jugendanwaltschaft bzw. Jugendgericht.

In folgendem Schema werden die grundsätzlichen Abläufe und Zuständigkeiten bei der Strafverfolgung (in komprimierter Form) nochmals aufgezeigt.

8. Ablauf und Zuständigkeiten bei der Strafverfolgung



Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Essstörungen

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
der Sicherheitsberatung Kantonspolizei und des Amtes für Soziales

Auf den folgenden Seiten finden Sie den Sonderdruck eines Kapitels aus dem Sammelordner «sicher!*gsund!*». Dieser Ordner ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements. Die Leitung der Redaktion «sicher!*gsund!*» ist beim Amt für Volksschule, Davidstrasse 31, 9001 St.Gallen (Tel. 058 229 32 36), E-Mail: regina.hiller@sg.ch. Die Mitglieder der Redaktionskommission finden Sie nachstehend aufgeführt.

Die Kapitel sind als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert. Sie enthalten nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Bis Februar 2010 sind folgende Kapitel erschienen:

- Schule und Gewalt
- Kindesmisshandlung
- **Essstörungen**
- Rassismus und Rechtsextremismus
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- Jugendsuizid
- Mobbing in der Schule
- Cannabis und Partydrogen
- sicher?!online:-)
- Sexualpädagogik
- Stress- und Ressourcenmanagement
- Schulstress muss nicht sein!
- Schulabsentismus
- Tod und Trauer

Der Gesamtordner mit den ersten 8 Kapiteln ist zum Preis von Fr. 46.00 beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstr. 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch

Autorin dieses Kapitels:
Regina Hiller, Amt für Volksschule, Fachstelle Jugend und Gesellschaft

Für dieses Kapitel verantwortliche Redaktionsmitglieder «sicher!*gsund!*»:

Regina Hiller	Amt für Volksschule
Rolf Heeb	Beratungsdienst Schule
Norbert Würth	Amt für Gesundheitsvorsorge
Urs Baumann	Sicherheitsberatung Kantonspolizei
Elisabeth Frölich	Amt für Soziales

St.Gallen, Februar 2010

Inhaltsübersicht

1. Vorwort 4

2. Einleitung 5

3. Hintergrundwissen 6
3.1 Was wird unter Essstörungen verstanden? 6
3.2 Wie gefährlich sind Essstörungen? 6
3.3 Essstörungen – warum? 7
3.4 Geschlechtsspezifische Aspekte bei Essstörungen 7

4. Warnzeichen für Essstörungen 9

5. Früherkennung/Intervention 10
5.1 Vorbereitung 10
5.2 Intervention 11
5.3 Nachbereitung 12

6. Hier erhalten Sie Unterstützung 13

7. Literaturliste 14

1. Vorwort

Verhaltensauffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen finden heute viel Beachtung. Ob auffälliges Verhalten insgesamt betrachtet verglichen mit früher wirklich häufiger geworden ist, lässt sich nur schwer beurteilen. Sicher zugenommen hat aber die Sensibilisierung für Verhaltensprobleme, die sich in unterschiedlicher Weise manifestieren, zum Beispiel als übermässiger Konsum von Genuss- und Suchtmitteln, als Gewalt auf dem Schulplatz oder eben in Form von Essstörungen. Ein weit herum propagiertes Schönheitsideal des überschlanken Menschen und die entsprechende Vermarktung in einem Teil der Medien mögen mit dazu beigetragen haben, dass sich auch die Schule heute mit diesen Fragen befassen muss.

Betrachtet man die Ernährungsweisen in unserem Land gesamthaft, so hat sich die Situation in den letzten Jahrzehnten eigentlich stark verbessert. Ernährungsbedingte Krankheiten wegen mangelnder Verfügbarkeit von qualitativ hochstehenden Nahrungsmitteln sind in der Schweiz verschwunden – auch in den abgelegensten Bergtälern –, und das Wissen um eine der Gesundheit zuträgliche Ernährungsweise hat deutlich zugenommen. Eigentlich könnten wir mit diesem Erfolg zufrieden sein. Die Aufnahme von Nahrung hat aber bekanntlich nicht nur biologisch-ernährungswissenschaftliche Aspekte. Gerade in einer Zeit, in der genügend Nahrungsmittel vorhanden sind, finden wir zunehmend Probleme im Umgang mit dem Essen, denen tiefer liegende Ursachen in der Persönlichkeit des Einzelnen und seinem Umfeld zugrunde liegen und mit denen auch die Schule konfrontiert wird. Auf der einen Seite besteht das seit langem bekannte Phänomen des Übergewichtes schon im Schulalter, und es gibt Anhaltspunkte dafür, dass dieses Problem zunimmt. Auf der anderen Seite steht die so genannte Magersucht, von der vor allem Mädchen und junge Frauen betroffen sind.

Nun kann man sicher nicht erwarten, von der Schule Lösungen für diese Probleme zu erhalten. Aber wie bei anderen Verhaltensauffälligkeiten geht es darum, eine problematische und oft gefährliche Entwicklung rechtzeitig zu erkennen und richtig damit umzugehen. Während Übergewicht zwar mittel- und längerfristig gesundheitliche Probleme schafft, aber keine akuten Gefahren mit sich bringt, ist die Art der Ernährung, die eine Magersucht zur Folge hat, ein gefährliches und unmittelbar lebensbedrohendes Verhalten. Sicher ist es nicht die Aufgabe der Schule, sich vertieft mit den Hintergründen von Anorexie oder Bulimie einer Schülerin (seltener eines Schülers) zu befassen. Aber ähnlich wie beim Konsum von Drogen kann es hilfreich und im Fall der Magersucht sogar lebensrettend sein, Verhaltensweisen und Frühsymptome zu kennen, wahrzunehmen und dann richtig damit umzugehen. Dazu will der nachfolgende Beitrag über Essstörungen eine konkret anwendbare Hilfestellung leisten.

18.9.2000

Dr.med. François van der Linde
Kantonaler Präventivmediziner

2. Einleitung

Sabina galt bis zur 5.Klasse immer als drolliges «Pummerli». Mit zwölf Jahren beschliesst sie, einfach nichts mehr zu essen und verweigert jegliche Nahrung ausser Cola light und Äpfeln. Innerhalb weniger Wochen magert sie um viele Kilos ab und leidet an Konzentrationsstörungen. Der Übertritt in die Sekundarschule ist plötzlich in Frage gestellt. Soll die Lehrperson Sabina oder ihre Eltern auf eine mögliche Essstörung ansprechen? Und wenn ja, wie?

Dies ist eines von hunderten von Beispielen, wie Lehrpersonen mit dem Thema Essstörungen konfrontiert werden. Sicherlich kann es nicht Aufgabe der Schule sein, die Probleme, die dahinter liegen zu lösen oder gar therapeutische Massnahmen zu ergreifen. Doch die Zahl der Jugendlichen mit Essstörungen hat sich in den letzten Jahren so stark erhöht – auch Knaben sind zunehmend davon betroffen –, dass wir dem Thema im Unterrichtsalltag vermehrt Beachtung schenken sollten.

Es scheint uns wichtig, Ihnen nebst Hindergrundwissen auch einige Leitideen über Früherkennungs- und Interventionsmöglichkeiten zu vermitteln. Ferner erhalten Sie Adressen von Anlaufstellen und eine Literaturübersicht.

Wird das Essverhalten eines jungen Menschen zur Sucht, sind alle Personen im Umfeld gefordert, die Alarmzeichen wahrzunehmen, ernst zu nehmen und Mitverantwortung zu übernehmen, damit der Teufelskreis des Suchtverhaltens durchbrochen werden kann.

Wir danken Ihnen für die einfühlsame Unterstützung, die Sie betroffenen Schülerinnen und Schülern beim Erkennen und Angehen der Suchtprobleme bieten sowie für die präventive Arbeit, die Sie in Ihren Unterrichtsalltag einbauen.

Sommer 2004

Regina Hiller, Amt für Volksschule, Fachstelle Jugend und Gesellschaft

3. Hintergrundwissen*

Immer mehr junge Frauen leiden heute an einer Essstörung – in Europa schätzungsweise 1–5 Prozent der 15- bis 35-Jährigen. Bei Männern ist die Zahl vergleichsweise geringer, doch auch hier gibt es Anzeichen für eine alarmierende Zunahme.

3.1 Was wird unter Essstörungen verstanden?

Grundsätzlich werden drei Formen von Essstörungen unterschieden: Magersucht (Anorexie), Ess-Brech-Sucht (Bulimie) und Ess- oder Fettsucht (Adipositas). Die Übergänge zwischen den Krankheitsformen sind fliessend; die Symptome mischen sich häufig. Oft findet im Verlauf der Krankheit ein Symptomwechsel statt: so kann z.B. Magersucht in Bulimie umkippen.

Magersucht

Bei Magersucht hungern die Betroffenen – oft bis sie nur noch Haut und Knochen sind. Viele treiben übermässig Sport und nehmen Abführmittel, um ihr Gewicht noch mehr zu reduzieren. Trotzdem fühlen sie sich zu dick und leben in der ständigen Angst davor, zuzunehmen. Magersucht fängt meist vor oder während der Pubertät an.

Ess-Brech-Sucht

Von Ess-Brech-Sucht wird gesprochen, wenn dem Essen ein künstlich herbeigeführtes Erbrechen folgt. Zusätzlich werden nicht selten Abführ- und Entwässerungsmittel genommen.
Bulimie beginnt in der Regel etwas später als Magersucht. Die Betroffenen haben vielfach ein normales Gewicht, empfinden sich aber als zu dick. Oft wechselt sich in einer Art Teufelskreis strenges Fasten mit Ess-Brech-Anfällen ab.

Esssucht

Reine Esssucht oder Adipositas führt zu Übergewicht. Im Unterschied zu Magersucht und Bulimie ist sie in der Regel nicht mit schweren Verhaltensstörungen verbunden und wird darum an dieser Stelle nicht näher behandelt.

3.2 Wie gefährlich sind Essstörungen?

Folgen für die Gesundheit

Wenn Magersucht und Bulimie längere Zeit andauern, sind die Folgen für die Gesundheit schwerwiegend: Der Hormonhaushalt ist gestört, was zu späterer Unfruchtbarkeit, Wachstumsstörungen und Osteoporose (Knochenbrüchigkeit) führen kann. Viele Körperfunktionen sowie die geistige Leistungsfähigkeit sind reduziert. In ca. 6 % der Fälle führt Magersucht zum Tod. Bei Bulimie zerstört die Säure des erbrochenen Mageninhalts den Zahnschmelz. Mitunter kommt es zu totalem Zahnverfall. Infolge mangelhafter Ernährung und ständigen Erbrechens fehlen dem Körper lebenswichtige Mineralstoffe. Störungen der Herz- und Nierentätigkeit können die Folge sein.

psychische Not

Essstörungen bedeuten auch grosse psychische Not. Die Betroffenen leiden generell an mangelndem Selbstwertgefühl. Ihr soziales Leben verläuft oft auf Sparflamme und sie leiden an Depressionen. Die Suizidrate ist überdurchschnittlich hoch.

* Quelle: «Wenn Essen zum Problem wird...» Broschüre der Arbeitsgemeinschaft Ess-Störungen AES

3.3 Essstörungen – warum?

Zusammenwirken von mehreren Risikofaktoren

Die Entstehung einer Essstörung ist immer auf das Zusammenwirken von mehreren Risikofaktoren zurückzuführen.

Veranlagung

Studien haben bestätigt, dass eine gewisse Veranlagung zur Magersucht besteht, das heisst, dass genetische Faktoren (Erbfaktoren) eine Rolle spielen. Somit sind gewisse Menschen mehr gefährdet als andere und werden in Krisensituationen an Magersucht erkranken.

westliche industrialisierte Länder

Lebensweise

Da Essstörungen fast ausschliesslich in den westlichen industrialisierten Ländern vorkommen, muss man annehmen, dass die Krankheiten mit der Lebensweise in diesen Ländern zu tun haben: Es herrscht einerseits Überfluss an Nahrungsmitteln, andererseits schreiben die bestehenden Schlankheitsideale Zurückhaltung beim Essen vor. Dieser Widerspruch spielt sicher eine grosse Rolle bei der Entstehung von Essstörungen.

Pubertät

Essstörungen treten vor allem in der Pubertät auf, das heisst in einem Alter, in dem der Mensch sich «im Aufbruch» zwischen Kindheit und Erwachsensein befindet. Es ist eine Phase der Verunsicherung: Jugendliche machen sich über die Zukunft Gedanken, die Berufswahl wird aktuell, hinzu kommt der Schulstress und die schwierige Auseinandersetzung mit der Sexualität. Kurz, für Jugendliche können Essstörungen der Ausdruck dafür sein, dass sie mit sich selbst oder mit einer Situation – sei es in der Familie, in der Schule oder im weiteren Umfeld – einfach nicht fertig werden. Die Krankheit wird zu einem – meist unbewussten – Ausdruck dieser Krise.

3.4 Geschlechtsspezifische Aspekte bei Essstörungen

Frauen

Pubertät früher schneller

Essstörungen kommen in 80 bis 90 % der Fälle bei Mädchen und Frauen vor. Der Grund dafür ist nicht eindeutig. Es wird angenommen, dass Frauen allgemein anfälliger für psychosomatischen Störungen sind. Ausserdem setzt die Pubertät bei Mädchen früher ein und geht viel schneller vor sich als bei Jungen. Sie führt zu einer Beckenerweiterung und zu einer Fettablagerung im Körper, vor allem an den Oberschenkeln und am Gesäss. Der Körper bereitet sich so auf eine Schwangerschaft vor. Früher machten die Veränderungen in der Pubertät den Mädchen weniger zu schaffen als heute: Das Leben war kürzer und härter, und sie wurden viel eher aufs Erwachsensein vorbereitet. Gleichzeitig zeigen Statistiken, dass ihre Pubertät später einsetzte. In der heutigen Zeit dagegen hinkt die Seele dem Körper in dieser Lebensphase oft hinterher.

die Seele hinkt dem Körper hinterher

Emanzipation der Frauen

Anzunehmen ist ferner, dass die Emanzipation der Frauen – so positiv sie ist – auch Probleme mit sich bringt. Früher hatte eine Frau ihre klar definierte Rolle. Heute bleibt ihr die Qual der Wahl: Soll sie eine berufliche Karriere einschlagen, Mutter und Hausfrau werden oder das Kunststück vollbringen, beides zu vereinen?

Platz in der Gesellschaft

Auf ihrer Suche nach einem Platz in der Gesellschaft sind Frauen sehr empfänglich für die Vorbilder und Ideale, die ihnen in den Medien und in der Werbung präsentiert werden. Körperliche Schönheit – insbesondere Schlankheit – wird zum Ziel, wo andere Ziele fehlen. Nur entspricht die Realität in den seltensten Fällen dem Ideal: Wer sieht schon aus wie Barbie oder die Models in den Frauenzeitschriften, deren Bilder durch technische Tricks zur Perfektion retouchiert wurden? Kein Wunder, dass heute 40 bis 80 % der Frauen mit ihrem Aussehen unzufrieden sind.

mit ihrem Aussehen unzufrieden

Den Grund für diese Unzufriedenheit orten viele in ihrem Gewicht. In Wirklichkeit verbirgt sich dahinter ein Gefühl des Ungenügens, der Wertlosigkeit, das aus der Unsicherheit und Orientierungslosigkeit der modernen Frauen entsteht.

Wertlosigkeit

Männer

Anders als bei jungen Frauen stehen bei Männern, die an Anorexie erkranken, Wünsche nach Schlankheit resp. Magerkeit auch zu Beginn der Erkrankung nicht im Vordergrund. Das Gefühl, nicht genügend geleistet zu haben, im existentiellen Sinn wertlos und daher der Nahrung nicht wert («unwert») zu sein, prägt ihr Erleben. Dort, wo sich das Denken und Fühlen der Männer auf den Körper als solchen konzentriert, wünschen sich die meisten nicht einfach einen schlanken, sondern einen muskulösen Körper mit breiten Schultern und Wasserbrettbauch. Die Fixierung vieler Männer auf das so verstandene Symbol männlicher Stärke wird in der Fachliteratur als «Adonis-Komplex» bezeichnet. Wo Frauen oft, Männer selten hungern und mittels Erbrechen oder Abführmitteln schlank zu sein versuchen, trainieren Männer häufig, um einen idealen Muskelaufbau zu erreichen. Oft missbrauchen sie dabei Anabolika und schinden ihren Körper in Fitness-Studios. Anders als anorektische Männer fühlen sich Männer, die vom Adonis-Komplex betroffen sind, trotz gutem Muskelaufbau permanent als zu wenig muskulös und zu dünn. Körpergrösse, Gewicht, Haut, Haare, Muskeln und Penislänge beschäftigen mittlerweile Scharen von jungen und älteren Männern. Obwohl der Adonis-Komplex oft zusammen mit Essstörungen genannt wird, stellt er eine eigene diagnostische Kategorie dar.

Adonis-Komplex

zu wenig muskulös und zu dünn

eigene diagnostische Kategorie

4. Warnzeichen für Essstörungen*

Als Warnzeichen können folgende Verhaltensweisen und Faktoren angesehen werden, die nicht allein für sich, sondern immer in Kombination und über längere Zeit hinweg beobachtet werden (Zusammenstellung: Dr. Bettina Isenschmid Gerster, Oberärztin an der Psychiatrischen Poliklinik am Inselspital in Bern, Leiterin der Spezialsprechstunde für Essstörungen):

Warnzeichen für Bulimie (Ess-Brech-Sucht)	**Warnzeichen für Anorexie (Magersucht)**
• Zwanghaftes Diäthalten • Heimliches Essen • Tendenz zum Überessen in Stress-Situationen • Auffällige Gewichtsschwankungen • Häufiges Gewichtwägen • Nach dem Essen auf die Toilette gehen • Zeichen von Erbrochenem in der Toilette • Übermässige sportliche Aktivitäten • Verstecken und/oder Stehlen von Nahrungsmitteln • Ständige Sorgen um Figur, Gewicht, Aussehen • Sich zu dick fühlen • Einteilung des Essens in «verbotene» und «erlaubte» Nahrungsmittel • Konzentrationsstörungen • Depressive Verstimmungen • Bauchschmerzen und Verstopfung • Verwendung von Abführmitteln • Geschwollene Speicheldrüsen	• Zwanghaftes Diäthalten • Essen verweigern • Häufiges Gewichtwägen • Tragen weiter, verhüllender Kleider • Übermässige sportliche Aktivitäten • Kochen für andere ohne selbst zu essen • Isolation von Freunden und Familie • Verleugnen von Hungergefühlen und Müdigkeit • Sich zu dick fühlen (trotz deutlichem Untergewicht) • Ständige Beschäftigung mit Nahrung und Kalorien • Konzentrationsstörungen • Depressive Verstimmungen • Klagen über Völlegefühl und Blähungen • Verwendung von Abführmitteln • Kopfschmerzen • Schlafstörungen • Kälteempfindlichkeit • Aussetzen der Monatsblutung

* Quelle: «Essstörungen», Unterrichtsreihe des Berner Lehrmittelverlags (siehe Literaturverzeichnis)

5. Früherkennung/Intervention

Früherkennung ist ein themenübergreifender und ursachenorientierter Präventionsansatz. Er erfordert eine erweiterte Sicht auf die anstehenden Schwierigkeiten und ein vertieftes Problemverständnis.

erweiterte Sicht

Früherkennung in der Schule hat zum Ziel, Störungen im Leben von Schülerinnen und Schülern rechtzeitig zu erkennen und mit gezielten Aktionen diese Entwicklung zu unterbrechen oder zu bremsen. Es geht um direkte Hilfestellung in Krisensituationen.

Hilfestellung

Die folgenden Erklärungen geben Ihnen Hinweise, wie Sie als Lehrer/-in bei Verdacht auf eine Essstörung (oder auch andere problematische Verhaltensweisen) vorgehen und wie Sie reagieren können, wenn Sie annehmen, eine Essstörung festgestellt zu haben. Die Hinweise stützen sich vorwiegend auf das Interventionsmodell «step by step» zur Früherkennung und Intervention.

step by step
www.zepra.info

Der Ablauf ist zyklisch und umfasst Vorbereitung – Intervention – Nachbereitung + Vorbereitung – Intervention usw.

5.1 Vorbereitung

Wahrnehmen und beobachten

Menschen, die in einer kritischen Situation sind, senden – bewusst oder unbewusst – Signale aus. Diese können immer mehrdeutig sein: Hilfeschrei, Provokation, Abgrenzungsversuch oder Ohnmachtsgefühl. Es ist wichtig, dass Sie die Warnzeichen als solche erkennen, seien es verschlüsselte oder unverschlüsselte Botschaften.

Signale = Botschaften

Überprüfen Sie diese Wahrnehmungen, indem Sie mit Kolleginnen und Kollegen oder evtl. den Eltern das Gespräch suchen. Reagieren Sie nie überstürzt und nehmen Sie sich genügend Zeit, in sich hineinzuhören und auf Ihre Gefühle in dieser Angelegenheit zu achten.

nie überstürzt handeln

Notieren Sie systematisch Beobachtungen, die sich auf den schulischen Rahmen beziehen. Verzichten Sie auf Vermutungen und Hypothesen. Dies erleichtert Ihnen, nachweisbare Fakten von Ihren Gedanken und Gefühlen zu trennen. Diese Beobachtungen können für einige der nächsten Schritte dienlich sein: für die Interventionsvorbereitung, für die Vorbereitung eines Gesprächs mit einer Schülerin, einem Schüler oder für Gespräche mit einer externen Beratungsperson.

Beobachtungen

Klären und unterstützen

Konzentrieren Sie sich nicht nur auf die Signale der Schülerin oder des Schülers. Versuchen Sie auch in dieser oft kritischen Phase der Lehrer(in)-Schüler(in)-Beziehung möglichst objektiv zu bleiben. Der Einbezug und die Überprüfung verschiedener Sichtweisen kann Ihnen dabei helfen, die Realität nicht aus den Augen zu verlieren. Setzen Sie sich neben der eigenen mit andern, ergänzenden und zum Teil einander auch widersprechenden Sichtweisen von Kolleginnen und Kollegen oder von Fachpersonen auseinander.

objektiv bleiben

Vereinbaren und begleiten

Halten Sie konkrete, klare und für alle Beteiligten verständliche Ziele schriftlich fest. Diese Ziele beschreiben einerseits den gewünschten und andererseits den akzeptablen Zustand nach einer oder mehreren Interventionen innerhalb einer bestimmten Frist. Einfache Kriterien bzw. konkrete Indikatoren, die anzeigen, ob das Ziel erreicht worden ist oder nicht, helfen später dabei, Bilanz zu ziehen.

Frist

5.2 Intervention

Wenn Sie mit Ihrer Schülerin (oder Ihrem Schüler) über Ihre Beobachtungen und Ihre Besorgnis bezüglich einer vermuteten Essstörung sprechen wollen, beachten Sie bitte Folgendes: Die betroffene Person ist möglicherweise nicht froh, wenn Sie sie auf Ihre Vermutung hin ansprechen. Sie wird Ihnen vielleicht sogar recht abweisend gegenüberstehen, eventuell kühl und ablehnend reagieren, denn mit Essstörungen zu leben ist für die Betroffenen oft mit Scham und Schuldgefühlen verbunden. Allein mit dem Ansprechen decken Sie wahrscheinlich lange Geheimgehaltenes auf. Es kann sowohl sein, dass sich die/der Jugendliche von Ihnen blossgestellt und «ertappt» fühlt – auch wenn Sie dies gar nicht beabsichtigen – als auch, dass sie/er auf Ihr Ansprechen erleichtert reagiert.

Scham- und Schuldgefühle

Konkret:

- Sprechen Sie Ihre Schülerin/Ihren Schüler alleine an, ohne dass andere Klassenkamerad(inn)en zuhören, auch wenn es gute Freundinnen/Freunde sind. Achten Sie darauf, wenigstens für ein paar Minuten ungestört zu bleiben.
- Sprechen Sie nur über Ihre Wahrnehmungen, Beobachtungen und Ihre Besorgnis (Gewicht, Verhalten, soziale Isolation im Klassenverband, depressive Verstimmungen, sozialer Rückzug usw.).
- Zeigen Sie Verständnis für das von Ihnen beobachtete Essproblem oder die Essstörung, ohne aber dieses Verhalten gutzuheissen.
- Übernehmen Sie – bei allem Verständnis für die Schwierigkeiten der/des Jugendlichen – nicht die Verantwortung für ihr/sein Verhalten.
- Wenn Sie die Eltern der betroffenen Person mit einbeziehen wollen, sprechen Sie zuerst mit ihr darüber und informieren Sie sie über geplante weitere Schritte – machen Sie nichts «hinter ihrem Rücken».
- Beziehen Sie soweit wie möglich auch Ihre Kolleg(inn)en mit ein und holen Sie sich im Kollegium Unterstützung.
- Suchen Sie sich insbesondere auch fachliche Unterstützung und nehmen Sie mit Fachleuten Kontakt auf. Als pädagogische Fachperson sollten Sie keine therapeutischen Aufgaben übernehmen.
- Holen Sie Informationen über Hilfsangebote für Betroffene ein und machen Sie die Schülerin/den Schüler darauf aufmerksam, ohne sich aufzudrängen.
- Signalisieren Sie bei allen Schritten, die Sie unternehmen, Klarheit und Ihre Bereitschaft, Konsequenzen zu ziehen (z.B. Gespräch mit den Eltern, Informationen an die Schulleitung usw.).
- Treffen Sie verbindliche Abmachungen (z.B.: «Ich möchte, dass du mit deinen Eltern sprichst. In zwei Wochen reden wir dann darüber und schauen, was wir weiter unternehmen wollen».)
- Informieren Sie über allfällige Konsequenzen (z.B.: «Ich mache mir Sorgen um dich. Wenn du nicht mit deinen Eltern sprichst, muss ich sie über meine Beobachtungen in Kenntnis setzen.»).

5.3 Nachbereitung (und Vorbereitung auf die nächste Intervention)

Differenzen aushalten

Wirkung

Stärken und Fähigkeiten

Es gibt keine Garantie, dass Gespräche positiv enden und Gesprächsziele einvernehmlich erreicht werden können. Entscheidend ist die Frage, wie wir mit Differenzen umgehen und sie auch aushalten können.
Die Gesprächsauswertung gibt Hinweise für die Vorbereitung zukünftiger Gespräche und für die Festlegung konkreter Massnahmen aufgrund des Gesprächs. Es geht darum, Anhaltspunkte über die Wirkung einer Intervention zu erhalten. Dies dient v.a. dazu, eventuelle Fehler als solche zu erkennen, damit sie ein nächstes Mal vermieden werden können – aber auch, um genauer zu sehen, wo die persönlichen Stärken und Fähigkeiten liegen.

6. Hier erhalten Sie Unterstützung

Anlaufstellen für den Kanton St.Gallen

• Madeleine Brogli
Beratung für Angehörige von Kindern
und Jugendlichen mit Essstörungen
Untere Rebrainstrasse 7
9213 Hauptwil
Tel/Fax: 071 422 22 27
madeleine.brogli@gmx.ch

• Kontaktstelle für Selbsthilfegruppen St.Gallen, Appenzell AR und AI
Frau Sylvia Huber
Lämmlisbrunnenstrasse 55
9000 St.Gallen
Tel: 071 222 22 63
www.selbsthilfe-gruppe.ch

• Ostschweizer Kinderspital
Sprechstunde Dr.med. J. Laimbacher
Claudiusstrasse 6
Postfach
9006 St.Gallen
Sammelruf: 071 243 71 11

Prävention

• ZEPRA
Prävention und Gesundheitsförderung
Unterstrasse 22
9001 St.Gallen
Tel: 071 229 87 60 / Fax: 071 229 11 42
st.gallen@zepra.unfo
www.zepra.info

• pro juventute
Windegg 4
9100 Herisau
Tel: 071 352 52 60 / Fax: 071 288 28 89

• AES Arbeitsgemeinschaft Ess-Störungen
Feldeggstrasse 69
Postfach 1332
8008 Zürich
Tel: 043 488 63 73
www.aes.ch

Kantonale Suchtfachstellen

• Suchtfachstelle St.Gallen
Brühlgasse 15
9000 St.Gallen
Tel: 071 245 05 45 / Fax: 071 245 42 30
suchtfachstelle@stiftung-suchthilfe.ch

• Sozialdienst Region Gossau
Gutenbergstrasse 8
9200 Gossau SG
Tel: 071 388 14 88 / Fax: 071 388 14 99
sozialedienste@sdbgo.ch

• Regionale Beratungsstelle für Suchtfragen
Signalstrasse15
Postfach 9401
9400 Rorschach
Tel: 071 841 96 04 / Fax: 071 841 96 27
info@suchthilfe-rorschach.ch

• Soziale Dienste Mittelrheintal
Balgacherstrasse 210
9435 Heerbrugg
Tel: 071 727 20 12 / Fax: 071 727 20 11
info@s-d-m.ch

• Suchtberatung Oberrheintal
Rathausplatz
9450 Altstätten SG
Tel: 071 757 78 60 / Fax: 071 757 78 69
www.suchtberatung-or.ch

• Soziale Dienste Werdenberg / Suchtberatung
Fichtenweg 10
9470 Buchs SG
Tel: 058 228 65 65 / Fax: 058 228 65 66
www.sdw-berg.ch

• Soziale Dienste Sarganserland
Sozial- und Suchtberatung
Bahnhofstrasse 9a
7320 Sargans
Tel: 081 720 40 80 / Fax: 081 720 40 81
info@sd-sargans.ch

• Suchtberatungsstelle Region Wil
Weststrasse 6
9500 Wil
Tel: 071 913 52 72 / Fax: 071 913 52 77
suchtberatung-wil@tbwil.ch

• Suchtberatungsstelle Uzwil/ Flawil
Birkenstrasse 22
9240 Uzwil
Tel: 071 955 44 82 / Fax: 071 955 44 47
suchtberatung@uzwil.ch

• Soziale Fachstellen Toggenburg
Suchtberatung
Bahnhofstrasse 6
9630 Wattwil
Tel: 071 987 54 42 / Fax: 071 987 54 41
www.soziale-fachstellen.ch

• Regionales Beratungszentrum Rapperswil-Jona
Alte Jonastrasse 24
8640 Rapperswil
Tel: 055 225 76 00 / Fax: 055 225 76 09
rbz@rj.sg.ch

• Regionales Beratungszentrum Uznach
Unterer Stadtgraben 6
Postfach 122
8730 Uznach
Tel: 055 285 86 20 / Fax: 055 280 51 17
www.sozialedienstelinthgebiet.ch

Weiterhelfen können Ihnen auch:
- örtliche Erziehungs- und Jugendberatungs-stellen
- Schulärztinnen/-ärzte
- Schulpsychologischer Dienst

7. Literaturliste

Essstörungen:

		Vorhanden in Klasse	Vorhanden in Bibliothek
Bruch, H.	**Der goldene Käfig.** Das Rätsel der Magersucht. Fischer Verlag, TB 2004 (18. Auflage) ISBN 978-3-5962-6744-6		
Bruch, H.	**Essstörungen.** Zur Psychologie und Therapie von Übergewicht und Magersucht. Fischer Verlag, TB 2000 (9. Auflage) ISBN 978-3-5962-6796-5		
	Essstörungen (Taschen-Info) NICOL-Verlag im Gesamtverband für Suchtkranken-Hilfe im Diakonischen Werk der EKD Kassel, Broschüre 2007 (5. Auflage)		
Gerlinghoff, M. & Backmund, H. & Mai, N.	**Magersucht und Bulimie** Verstehen und bewältigen. Beltz, TB 2000 ISBN 978-3-4072-2804-8		
Göckel R.	**Tatort Kühlschrank** Wenn Essen zum Problem wird Krenz 2003 ISBN 978-3-7831-2230-5		
Langsdorff, M.	**Die heimliche Sucht, unheimlich zu essen.** Bulimie verstehen und heilen. Fischer Verlag, TB 2002 (3. Auflage) ISBN 978-3-5961-5529-3		
Orbach, S.	**Anti-Diätbuch I und II** Frauenoffensive 1979 I: ISBN 978-3-8810-4052-5 II: ISBN 978-3-8810-4137-9		

Hintergründe:

Stahr, I. u.a.	**Essstörungen und die Suche nach Identität** Hrsg.: Frauengesundheitsbildung: Grundlagen und Konzepte. Weinheim/München 2007 (4. Auflage) ISBN 978-3-7799-0867-8		
Vogt, I. & Bormann, M.	**Frauen-Körper, Lust und Last.** DGVT-Verlag, Band 19, 2005 ISBN 978-3-8715-9145-7		
Wardetzki, B.	**Weiblicher Narzissmus** Kösel Verlag 2007 (20. überarbeitete Auflage) ISBN 978-3-4663-0765-4		

Für Eltern / Angehörige / Betreuungspersonen:

		Vorhanden in Klasse	Bibliothek
Baeck, S.	**Essstörungen** Was Eltern und Lehrer tun können Balance Buch + Medien 2007 ISBN 978-3-8673-9009-5		
Bryant-Wangh R. & Lask B.	**Essstörungen bei Kindern und Jugendlichen.** Ratgeber für Eltern, Geschwister, Angehörige, Lehrer und Betreuer von essgestörten Kindern und Jugendlichen. Lambertus Verlag 2008 ISBN 978-3-4568-4516-6		
Gerlinghoff, M. & Backmund, H.	**Ess-Störungen** Informationen für LehrerInnen aus dem TCE München Beltz Taschenbücher 2007 ISBN 978-3-4072-2186-5		
Pauli, D. & Steinhausen, H.-Ch.	**Ratgeber Magersucht** Informationen für Betroffene, Eltern, Lehrer und Erzieher Hogrefe-Verlag 2005 ISBN 978-3-8017-1919-7		
Wardetzki, B.	**Iss doch endlich normal.** Kösel 2002 (9. Auflage) ISBN 978-3-4663-0406-6		

Kinder- und Jugendliteratur:

Blobel, B.	**Meine schöne Schwester** Aare Verlag 2007 (Roman, Magersucht, 13. Auflage) ISBN 978-3-4010-2735-7		
Heimgartner, S. & Schneider, K.	**Durch Dick und Dünn** Comic für Jugendliche zum Thema Magersucht Berner Schulverlag 2006 ISBN 978-3-292-00398-0		
Nöstlinger, Ch.	**Gretchen hat Hänschen-Kummer** Verlag Friedrich Oetinger 2005 ISBN 978-3-4077-8683-8		
Plöckinger, M.	**Ich habe echt keinen Hunger!** Verlag an der Ruhr 2005 ISBN 978-3-8346-0035-6		
Scheen, K.	**Mondfee** Verlag Anrich 2003 (Roman, Magersucht) ISBN 978-3-4077-8900-6		

Unterrichtsmittel: **Prävention:**

Vorhanden in: Klasse | Bibliothek

Dannigkeit, N., Köster, G. & Tuschen-Caffier, B.
Prävention von Essstörungen
Trainingsprogramm zum Einsatz an Schulen (inkl. CD-Rom)
DGVT-Verlag 2007
ISBN 978-3-8715-9615-5

Leibundgut, B. & Wullschleger, Ch.
Gesundheitsförderung in der Schule.
Materialien für den Unterricht
Heft 3 «Genussvoll» Primarstufe und Oberstufe
Lehrmittelverlag des Kantons Aargau 2001

Sanders, P. & Swinden, L.
Lieben, Lernen, Lachen. Sexualerziehung für 6–12 Jährige.
Verlag an der Ruhr 2006
ISBN 978-3-8346-0075-2

Vopel, K. W.
Interaktionsspiele für Jugendliche Teil 2
ISKO-Press, Hamburg 1981
ISBN 978-3-8940-3172-5

Audio-CD:

Keller, M.
Stop and Go – Anna hat immer Hunger
Audio CD (47 Min.)
Geschichten und Gespräche über Ess-Brechsucht
Berner Schulverlag 2004
ISBN 978-3-906721-63-7

Videos:

Prävention Ess-Störungen
3 Anspielfilme
Bezug: AES, Postfach 1332, 8032 Zürich
Fax 043 488 63 73, beratung@aes.ch, www.aes.ch

Früherkennung und Intervention:

Step by step
Programm zur Früherkennung und Intervention
als Download-Dokumentation
www.zepra.info

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Jugendsuizid

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
der Sicherheitsberatung Kantonspolizei und des Amtes für Soziales

Auf den folgenden Seiten finden Sie den Sonderdruck eines Kapitels aus dem Sammelordner «sicher!*gsund!*». Dieser Ordner ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements. Die Leitung der Redaktion «sicher!*gsund!*» ist beim Amt für Volksschule, Davidstrasse 31, 9001 St.Gallen (Tel. 071 058 32 36), E-Mail: regina.hiller@sg.ch. Die Mitglieder der Redaktionskommission finden Sie nachstehend aufgeführt.

Die Kapitel sind als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert. Sie enthalten nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Bis Juli 2009 sind folgende Kapitel erschienen:

- Schule und Gewalt
- Kindesmisshandlung
- Essstörungen
- Rassismus und Rechtsextremismus
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- **Jugendsuizid**
- Mobbing in der Schule
- Cannabis und Partydrogen
- sicher?!online:-)
- Sexualpädagogik
- Stress- und Ressourcenmanagement
- Schulstress muss nicht sein!
- Schulabsentismus

Der Gesamtordner mit den ersten 8 Kapiteln ist zum Preis von Fr. 46.00 beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstr. 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch

Autorenschaft dieses Kapitels:

- Sandra Kamm, Peter Jehli, Patrick Wiesner, Pädagogische Hochschule St.Gallen
- Andreas Kreis, Ursula Marti und Ruth Regula Schreyer, Erziehungsberatungsstelle Bern

Für dieses Kapitel verantwortliche Redaktionsmitglieder «sicher!*gsund!*»:

Regina Hiller	Amt für Volksschule
Rolf Heeb	Beratungsdienst Schule
Haennes Kunz	ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung
Urs Baumann	Sicherheitsberatung Kantonspolizei

St.Gallen, Juli 2009

Inhaltsübersicht

Vorwort……5

1. Einleitung……6

2. Theoretisches Hintergrundwissen für Lehrpersonen……7
2.1 Die suizidgefährdeten Pubertierenden zwischen Familie und Umwelt……7
2.2 Psychologische Erklärungsversuche……7
2.3 Vererbung……10

3. Thematisierung von Suizid in der Schule: Suizidpräventive Massnahmen……11
3.1 Alarmzeichen der Suizidgefährdung bei Jugendlichen……12
3.2 Grundlagen der Suizidprävention – Anregungen für ein Lehrer(innen)-Schüler(innen)-Gespräch……16
3.3 Unterrichtsblöcke zum Thema Suizid……21

4. Intervention in Schulen bei Suizid……22
4.1 Planung der Krisenintervention……23
4.2 Richtlinien für die praktische Bewältigung in der Schule……26
4.3 Richtlinien für die Begegnung mit der Trauerfamilie……29
4.4 Richtlinien für Gedenken und Begräbnis……30
4.5 Richtlinien für die Medienberichterstattung zum Thema Suizid……31
4.6 Nach einem Suizidversuch……32

5. Hier erhalten Sie Unterstützung……33
5.1 Kontaktaufnahme mit einer Beratungsstelle……33
5.2 Medien……34

6. Internet-Links……35

7. Literaturverzeichnis……37

Vorwort

Die Gesellschaft setzt Erwartungen in die Schule, die diese ihrerseits an die Schülerinnen und Schüler weitervermittelt. Daraus können sich Konflikte ergeben: individuelle Bedürfnisse und jugendliche Ideale prallen schmerzlich mit gesellschaftlichen Realitäten und Erwartungen zusammen. Dies, aber auch verschiedene andere Ursachen können beim Entstehen von Suizidalität eine Rolle spielen:

- irritierende körperliche und seelische Veränderungen
- schmerzhafte Ablösungsprozesse von zu Hause
- schwere emotionale Vernachlässigung
- schwerwiegende seelische Störungen
- schulische Überforderung
- Mobbing durch Mitschüler/-innen
- überhöhte Erwartungen der Eltern an die schulischen Leistungen und die daraus resultierenden Probleme
- familiäre Probleme
- erste Liebesenttäuschungen usw.

Vor diesem Hintergrund findet auch Prophylaxe statt. Wird beispielsweise dem Mobbing entgegengewirkt, bedeutet dies eine Entlastung und erleichtert das Finden eines guten Selbstwertgefühls.

Häufig, aber nicht immer deuten Kinder und Jugendliche ihre Suizidabsichten vorher an. Direkte oder indirekte Suizidanzeichen sind ernst zu nehmen und sollen nicht tabuisiert werden. Es empfiehlt sich, bei entsprechendem Verdacht das Thema auf angemessene Weise anzugehen. Wenn alle Bezugspersonen denken, der andere kümmere sich darum, kann es plötzlich zu spät sein.

Für Kinder und schulpflichtige Jugendliche ist die Schule ein wichtiger Bestandteil des Alltags. Auch deshalb ist Suizidalität ein Thema der Schule.

Natürlich liegt dabei nicht alles an der Schule. Es gilt, eine sinnvolle und auf die Betroffenen angepasste Vernetzung möglichst vieler Beteiligter zu erreichen. Wenn beispielsweise zwischen einer/einem Jugendlichen und einer Lehrperson ohnehin schwere Konflikte bestehen, ist ein Gespräch über Suizidgefährdung wenig sinnvoll. Eine andere Lehrkraft, die die/den Jugendlichen ebenfalls kennt, gewinnt vielleicht eher das Vertrauen. Auch der Einbezug der Eltern ist wichtig. Zudem empfehle ich, möglichst früh Fachleute aus dem psychiatrischen/psychotherapeutischen Bereich zuzuziehen, sei es in der Suizidprophylaxe oder in der Bewältigung von Situationen nach erfolgtem Suizid oder Suizidversuch.

Es ist sehr anerkennenswert, dass die Arbeitsgruppe «sicher!*gsund!*» das Thema «Jugendsuizid» aufgegriffen hat und ihm in diesem Ordner ein eigenes Kapitel widmet.

St.Gallen, 1. Juli 2002

Dr. med. Ruedi Zollinger
Chefarzt der Kinder- und Jugendpsychiatrischen Dienste St.Gallen

1. Einleitung

**Das grösste Übel,
das wir unseren Mitmenschen antun können,
ist nicht, sie zu hassen,
sondern ihnen gegenüber gleichgültig zu sein.
Das ist die absolute Unmenschlichkeit.**

George Bernhard Shaw

Das Kapitel «Jugendsuizid» beinhaltet zwei verschiedene, sich ergänzende Schwerpunkte. Zum einen werden suizidpräventive Massnahmen in der Schule aufgezeigt, zum anderen Intervention und Trauerverarbeitung nach einem Suizid thematisiert.

Einleitend wird die Problematik von Suizid bei Jugendlichen aufgegriffen. Häufig begegnet man dem Thema mit zu viel Angst und Unbehagen. Erwachsene trauen sich nicht, darüber zu sprechen. Die Tatsache, dass Suizid die zweithäufigste Todesursache Jugendlicher ist, ruft geradezu danach, dieses Thema in der Schule zu behandeln.

zweithäufigste Todesursache Jugendlicher

Im zweiten Kapitel erhalten Lehrpersonen das nötige Hintergrundwissen. Verschiedene psychologische Erklärungsversuche zeigen auf, weshalb sich jemand das Leben nimmt.

Einen Schwerpunkt bilden suizidpräventive Massnahmen in der Schule (Kapitel 3). Wie können Bezugspersonen eine Suizidgefahr bei Jugendlichen erkennen und wie können diese darauf angesprochen werden? Im Vorfeld eines Suizids erscheinen typische Alarmzeichen, auf die sowohl die Lehrperson als auch Mitschülerinnen und Mitschüler achten können. Natürlich reicht es nicht aus, eine mögliche Gefährdung festzustellen. Sehr wichtig ist es, die betroffene Person darauf anzusprechen und gemeinsam mit ihr eine Lösung zu finden. Ein detaillierter Leitfaden für ein Lehrer(innen)-Schüler(innen)-Gespräch findet sich in Kapitel 3.2. Ebenso werden mögliche Fehler bei Interventionen aufgezeigt.

...ansprechen und Lösungen finden

Prävention besteht jedoch nicht nur darin, mit einer gefährdeten Person zu sprechen und ihr so zu helfen. Genauso wichtig ist es, das Thema Suizid in den normalen Unterricht einzubauen und mit den Schülerinnen und Schülern zu diskutieren. Nur so lässt sich erreichen, dass dieses Thema enttabuisiert und offen darüber gesprochen wird. Zehn Unterrichtsblöcke mit Vorschlägen, wie die Problematik Suizid thematisiert werden kann, sind ergänzend unter www.jehli.ch/suizid zu finden.

Unterrichtsthema zur Enttabuisierung

St.Gallen, Juli 2002 Sandra Kamm, Peter Jehli, Patrick Wiesner

Was aber, wenn es nun doch passiert? Wenn eine Schülerin, ein Schüler sich umgebracht hat oder durch Unfall oder Krankheit verstorben ist? Wie kann die Schulleitung intervenieren und Lehrpersonen mit Jugendlichen angemessen trauern? Antworten auf diese schwierige Situation finden Sie im vierten Kapitel, das Andreas Kreis, Ursula Marti und Ruth Regula Schreyer von der **Erziehungsberatungsstelle Bern** erarbeitet haben.

angemessen trauern

An dieser Stelle möchten wir den beiden Autorenteams danken!
Redaktionskommission «sicher! gsund!»

2. Theoretisches Hintergrundwissen für Lehrpersonen

2.1 Die suizidgefährdeten Pubertierenden zwischen Familie und Umwelt [1]

Noch mehr als bei Erwachsenen spielen bei suizidgefährdeten Jugendlichen zwei Komponenten eine wichtige Rolle:

- Das zerbrochene Weltbild
- Der gestörte Dialog, die hierdurch bedingte Verstärkung der Vereinsamung und das Gefühl, emotional zu kurz zu kommen.

2.1.1 Das zerbrochene Weltbild

Jugendliche durchlaufen in der Pubertät eine kognitive Entwicklung, die komplexe Denkprozesse ermöglicht und dazu führt, dass bislang Gültiges hinterfragt wird. Das bestehende Weltbild gerät in eine Krise, im Besonderen im Bereich der religiösen Überzeugungen und der ethischen Wert- und Moralvorstellungen. Misslingt es den Pubertierenden, die «neue Weltsicht» in die sie umgebende Welt zu integrieren, laufen sie Gefahr, diese entstehende Kluft irgendwann nicht mehr überbrücken zu können.

hinterfragen der Wert- und Moralvorschriften

2.1.2 Gestörter Dialog und Vereinsamung

Ein gewisser Grad an Isolierung, die Konzentration auf das Innenleben ist bei Jugendlichen notwendige Voraussetzung, um ein normales Sozialverhalten zu entwickeln. Diese Isolation führt Pubertierende in die Rolle «temporärer Aussenseiter». Sie fühlen sich zunehmend vereinsamt, erleben ihre Wirklichkeit unter dem Aspekt des Verlassen- und Verschlossen-Seins. Sie glauben, sich selber am nächsten zu sein und sind sich dabei fremd. Sie sind «Heimatlose» auf der Suche nach Lebens-Sinn.

Isolation und Heimatlosigkeit

2.2 Psychologische Erklärungsversuche

Warum begeht jemand Suizid? Die Ursachen liegen überwiegend in der Verfassung des Menschen selbst. Suizide sind Ausdruck individueller Lebenskrisen oder psychischer Erkrankungen.

individuelle Lebenskrise

2.2.1 Das präsuizidale Syndrom [2, 3]

Die Ursachen eines Suizids finden sich in der Persönlichkeitsentwicklung, im Werdegang eines Menschen und weniger in akuten Konflikten. Nach Ringel kennzeichnen das präsuizidale Syndrom drei Elemente:

- Einengung
- Gehemmte und gegen die eigene Person gerichtete Aggression
- Suizidfantasien

2.2.1.1 Einengung

- **Situative Einengung** (Einengung der persönlichen Möglichkeiten): Die Umstände werden als bedrohlich, unveränderbar, unüberwindbar oder als übermächtig erlebt. Die eigene Person empfindet man als klein, hilflos, ausgeliefert und ohnmächtig. Diese situative Einengung kann als Folge von schicksalhaftem Unglück (unheilbare Krankheit, Tod einer Bezugsperson etc.), eigener Verhaltensweisen, von eigenem Fehlverhalten oder auf Grund blosser persönlicher Einbildung (Situationen werden als ausweglos empfunden, als sie tatsächlich sind) auftreten.

Ohnmachtsgefühl

[1] nach Klosinski, G. (1999)
[2] nach Ringel, E. (1984)
[3] nach Schütz, J. (1994)

- **Dynamische Einengung** (Einengung der Gefühlswelt): Alles wird durch die so genannte «schwarze Brille» gesehen. Die einseitige Ausrichtung führt zu Depression, Panik, Verzweiflung oder unheimlicher Ruhe. Die dynamische Einengung erreicht im Suizid ihren Höhepunkt.

«schwarze Brille»

- **Einengung der zwischenmenschlichen Beziehungen:** Die Person fühlt sich einsam, isoliert, verlassen und unverstanden.

unverstanden

- **Einengung der Wertewelt:** Durch Entwertung vieler Lebensgebiete entstehen zunehmend Interesselosigkeit, Gleichgültigkeit, Langeweile und Leere. Mit der Zeit nehmen die subjektiven Werte überhand. Die Betroffenen finden sich in der Rolle von Aussenseitern wieder.

Leere

2.2.1.2 Gehemmte und gegen die eigene Person gerichtete Aggression

Autoaggression

Jeder Suizid verlangt nach einer enorm aggressiven Haltung. Diese Aggressionen sind im Grunde gegen andere Menschen gerichtet. Das Abreagieren nach aussen ist behindert oder gehemmt. Somit kommt es zu einer Aggressionsumkehr.

Mögliche Ursachen liegen fast immer in der Kindheit. Die Betroffenen waren als Kinder meist angepasst und ruhig, sie durften ihre Wut und ihren Hass nicht rauslassen, nie streiten, sie mussten immer brav sein und alle lieben.

Die auf Kosten der Lebendigkeit gelungene Erziehung zwecks Schonung der Eltern kann zum Suizid oder zu einer Drogenabhängigkeit («Suizid auf Raten») führen.

Im Krieg sinken die Selbstmordraten junger Männer regelmässig. Das sonst Verbotene ist nun erlaubt. Die Aggressionen können nach aussen gelangen.[4]

2.2.1.3 Suizidfantasien

Zwangsgedanken

Jedem Suizid geht eine intensive gedankliche Beschäftigung mit düsteren und pessimistischen Gefühlen voraus. Suizidfantasien können zu Zwangsgedanken werden, die mit einer Flucht aus der Wirklichkeit einhergehen.

Schütz (1994) nennt drei Phasen, in denen sich die Suizidfantasien steigern:

drei Phasen

- 1. Phase: «Ich möchte tot sein». Die Gedanken sind grau und hoffnungslos, können aber wieder verschwinden, wenn ein kleiner Lichtblick am Horizont auftaucht.

- 2. Phase: «Ich könnte mich selber töten». Der Gedanke, der anfänglich noch vom Verstand kontrolliert wird, kann später gegen den eigenen Willen zwanghaft werden und das ganze Denken beherrschen.

- 3. Phase: Wie und wann werde ich es tun? Die Flucht aus der Wirklichkeit hat eingesetzt, die Rückkehr fällt sehr schwer. In diesem Stadium besteht höchste Gefahr. Oft wird zu diesem Zeitpunkt der Suizid bereits bis in die kleinste Einzelheit geplant.

[4] nach Schütz, J. (1994)

2.2.2 Psychodynamischer Ansatz (Selbstwertkrise)[5]

Selbstbild stimmt nicht mehr mit Wirklichkeit überein

Die primäre Störung des suizidalen Menschen liegt in einer Ich-Verunsicherung. Sie tritt auf, wenn das Selbstbild nicht mehr mit der Wirklichkeit übereinstimmt (= über- oder untertriebene Einschätzung des eigenen Ichs). Wenn das Selbstwertgefühl bedroht ist, kann es zur Flucht in die Vorstellung von einer unwirklichen Welt der Ruhe, Geborgenheit und Harmonie oder gar in den Tod führen. Kränkungen, Misserfolge und Enttäuschungen werden nicht mehr verarbeitet, sondern verdrängt oder idealisiert.

Kränkungsanfälligkeit

Minderwertigkeitsgefühle erschweren Kontakte zu nahe stehenden Menschen. Eigentlich belanglose Ereignisse führen zu Kränkungen, den Anforderungen des überhöhten und überforderten Ich-Ideals kann nicht mehr genügt werden. Enttäuschungen mehren sich, wirken sich in Resignation und Rückzug aus.

Für Henseler (1974) läuft eine Suizidhandlung in folgenden Phasen ab:

1. Stark verunsichertes Selbstgefühl
   Kränkungen und Enttäuschungen (Verlusterlebnis) lösen ein Gefühl der Angst, der Bedrohung, der Verlassenheit und der Ohnmacht aus.

2. Einsetzen von Bewältigungsmechanismen
   Zum Schutz des Selbstgefühls bedient sich der angstbesetzte und innerlich bedrohte Mensch in hohem Mass der Realitätsverleugnung und der Idealisierung der eigenen Person wie auch der anderen Menschen.

3. Beim Scheitern der Bewältigungsmuster flüchtet er in eine Fantasiewelt und träumt vom Rückzug in einen harmonischen Primärzustand.

4. Umsetzung der Fantasien in eine Suizidhandlung
   Um sein Selbstgefühl zu wahren und zu retten, setzt der Mensch seine Fantasie in Handlung um, damit er Sicherheit, Ruhe und Geborgenheit gewinnt.

Suizid als Konfliktlösung

In dieser Hinsicht ist der Suizid eine Konfliktlösung, in der ein Zustand von Harmonie und Sicherheit gesucht wird. Die massive Krise des Selbstwertgefühls betrifft im Besonderen drei Bereiche:

- Zweifel bezüglich der eigenen Männlichkeit oder Weiblichkeit (Sexualität)
- Zweifel bezüglich Macht und Können (Schule, Beruf)
- Zweifel bezüglich der eigenen Akzeptanz in der Gesellschaft schlechthin.

2.2.3 Lerntheoretischer Ansatz[6]

mehr Aufmerksamkeit und Zuwendung

«Werther-Effekt»

Suizidales Verhalten ist in Familien, in Jugendkreisen und in den Massenmedien erlerntes Verhalten. Der Suizid wird als mögliche Problemlösung erfahren. Man erhofft sich mehr Aufmerksamkeit und Zuwendung. Durch suizidales Verhalten von nahe stehenden Menschen erscheint diese Art der Problemlösung auch für die eigene Person möglich, zumal Jugendliche besonders in der Pubertät dazu neigen, den Tod zu verherrlichen. In Schütz (1994) wird dieser Ansatz als «Werther-Effekt» bezeichnet, da nach dem Erscheinen von Goethes «Die Leiden des jungen Werthers» die Suizidrate anstieg. Es ist daher grundlegend, dass in der Sozialisation gelernt wird, mit Gefühlen, mit negativen Rückmeldungen, mit Versagen und Fehlern angemessen umzugehen.

[5] nach Henseler, H. (1974)
[6] nach Holderegger, A. (1990)

2.2.4 Entwicklungskrisen und frühkindliche Traumen

Schicksalsschläge

Entwicklungskrisen sind häufig Anlass für Neigungen zum Suizid. Solche innere Krisen können in der Pubertät, in der Menopause und im Alter auftreten. Trennungen, Verluste und Krankheiten lösen äussere traumatische Krisen aus. Normale Bewältigungsmechanismen versagen oder werden als nicht mehr angemessen empfunden.

schwere Beeinträchtigungen in der Kindheit

Gestörte Familienverhältnisse (beispielsweise sexueller Missbrauch in der Kindheit) können einer suizidalen Entwicklung förderlich sein. Je schwerer die Beeinträchtigungen in der Kindheit sind, desto geringer ist die Fähigkeit entwickelt, sich mit Krisen produktiv auseinander setzen zu können.

2.2.5 Depression bei Jugendlichen[7]

Trauer und Hoffnungslosigkeit

Depression ist ein häufiges Motiv für Suizid bei Jugendlichen. Für die Betroffenen erscheint alles sinnlos, grau in grau, nichts macht mehr Freude, eine unbeschreibliche innere Traurigkeit und Hoffnungslosigkeit beherrscht sie.

Maske

Es gibt aber auch eine heitere, lachende Depression. Diese Menschen verbergen ihr seelisches Elend hinter einer Maske. Sie machen einen fröhlichen, sorglosen Eindruck. Die Umgebung erkennt die Gefahr nicht. Die Betroffenen reissen sich zusammen, bis sie es nicht mehr aushalten und sich das Leben nehmen.

psychotherapeutische Beratung

In solchen Fällen sollte eine Fachperson aus Psychotherapie oder Psychiatrie (nur letztere kann Medikamente verschreiben) zu Rate gezogen werden. Wer unter Depressionen leidet, ist auf therapeutische Hilfe angewiesen. Depressionen sind eine ernst zu nehmende Krankheit.

2.3 Vererbung[8]

Nachahmung

Schon früh wurde beobachtet, dass Suizide in bestimmten Familien öfter vorkommen als in anderen. Allerdings wurde noch kein eigentliches «Suizid-Gen» gefunden, das eine solche Häufung erklärte. Hingegen gibt es spezielle Genmutationen, die für die betroffenen Menschen eine höhere Suizidwahrscheinlichkeit bedeuten[9]. Vielfach muss von einer Nachahmungswelle nach einem Suizid in der Familie ausgegangen werden – die Schwelle zum eigenen Suizid ist schneller überwindbar. Nicht der Suizid als solcher ist vererbbar, sondern die Unfähigkeit, Probleme auf andere Weise zu lösen, was zu einer Häufung der Suizide in gewissen Familien führen kann.

[7] Schütz, J. (1994)
[8] Bronisch, Th. (1995)
[9] nach Aebischer-Crettol, E. (unveröffentlicht)

3. Thematisierung von Suizid in der Schule: Suizidpräventive Massnahmen

«Suizidverhütung beginnt dort, wo sich zwei Menschen begegnen.»

Unterrichtsthema

Im Rahmen des Unterrichts sollten Raum und Zeit zur Verfügung stehen, um über das noch immer tabuisierte Thema Suizid zu sprechen. Es ist sehr wichtig, dass sich Jugendliche damit auseinander setzen. Das Thema soll weder heroisiert noch verworfen oder verschwiegen, sondern ganz natürlich behandelt werden wie Aids, Alkohol usw.

Konfliktsituation in der Schule

Weshalb aber in der Schule? Die Schule nimmt in den Erfahrungsbereichen der Kinder und Jugendlichen einen hohen Stellenwert ein. Konfliktsituationen zeigen sich häufig in der Schule. Schüler/-innen reagieren sehr unterschiedlich auf schulisches Versagen. Diejenigen mit einem stabilen Selbstwertgefühl begegnen dem Ganzen gelassener, während andere sich ziemlich schnell wertlos vorkommen können. Obwohl die Schule praktisch nie die einzige Schuld an der Suizidgefährdung trägt, bildet sie doch häufig einen mitverursachenden Faktor oder kann zum Auslöser für die suizidale Krise werden. Belastungen und Überforderungen sind nicht zu unterschätzen. Oft sind die Ursachen nur vordergründig: strenger Lehrer, schlechte Noten, Schulversagen, Gefühl permanenter Benachteiligung und Schikanierung. Wesentlich ist, wie mit schulischen Problemen zu Hause umgegangen wird:

mitverursachender Faktor oder Auslöser

Ansprüchen nicht genügen

- Wenn auf schlechte Noten mit Liebesentzug und anderen Sanktionen reagiert wird oder wenn Eltern Überforderungssituationen in der Schule verstärken bzw. ignorieren, kann das Selbstwertgefühl des Kindes unter Umständen stark erschüttert, eine suizidale Entwicklung begünstigt und das einengende Gefühl verstärkt werden. Manche Kinder leiden unter der Angst, den Ansprüchen der Eltern nie gerecht zu werden.

Entlastung schaffen

Als Lehrperson erleben Sie Ihre Schülerinnen und Schüler in den verschiedensten Situationen. Eine therapeutische Funktion zu übernehmen würde eine Überforderung bedeuten, doch können Sie Entlastung schaffen (zuhören) und Hilfsmassnahmen in die Wege leiten.

Zu den wichtigsten Bestandteilen einer allgemeinen Suizidprophylaxe zählen:

Gespräche

- Raum und Zeit zu nehmen, um über Suizid und Suizidgedanken zu sprechen,

Bewusstsein schaffen

- ein Bewusstsein zu schaffen, dass Suizidgedanken nicht Verrücktsein bedeuten, sondern ein normaler Ausdruck schwer wiegender Konflikte und Beziehungsprobleme sind,

positive Konflikthaltung

- die Möglichkeit zu bieten, um über Probleme und mögliche Lösungsstrategien zu sprechen (Konflikte sind nicht negativ, sondern Ausdruck der Lebensbewältigung und des Lebens an sich. Der Konflikt ist also gewissermassen ein Tor zum Leben und zu den Mitmenschen – und gehört zur Entwicklung einer/eines jeden).

Enttabuisierung

- das Thema Suizid zu enttabuisieren («Ich bin mit meinem Problem nicht allein.»), aber nicht zu heroisieren («Ich möchte auch, dass alle um mich trauern.»),

Selbstwertgefühl stärken

- den Jugendlichen das Selbstwertgefühl zurückzugeben, das Gefühl des Gebrauchtwerdens (die Jugendlichen müssen wissen, dass sie gebraucht werden und dass sie wichtig sind),

Akzeptanz

- Jugendliche immer als vollwertige Menschen zu akzeptieren, denen man eigene, tiefe Probleme zugesteht,

soziale Kontakte

- die Schule als Ort der sozialen Kontakte aufzubauen.

3.1 Alarmzeichen der Suizidgefährdung bei Jugendlichen

«Im Augenblick der Verzweiflung zählt nicht, was richtig oder falsch ist, sondern was uns hilft, weiterzuleben.» [10]

Signale und Hilferufe

Suizidgefährdung ist auf den ersten Blick nicht ohne weiteres zu erkennen. Fast allen Suiziden gehen deutliche Signale respektive mehr oder weniger konkrete Hilferufe voraus. Alarmzeichen zeigen sich häufig durch ein verändertes Verhalten, das auch in der Schule erkennbar ist. Sie sind als solche noch kein suizidales Verhalten, aber sie müssen beachtet, ernst genommen und angesprochen werden: Sie sind Symptome eines kritischen Zustands. Die Möglichkeit besteht bereits vor der Pubertät. Diese ist als regelrechte Krisenzeit des Selbstwertgefühls zu verstehen. Am meisten gefährdet sind jene Jugendlichen, die ihren Kummer ganz alleine mit sich herumtragen, weil sie schon keine Hoffnung auf Verständnis mehr haben.

Dabei ist deutlich zu unterscheiden zwischen:

- **Auslöser** – diese erscheinen meist als Bagatellen (z. B. eine Ohrfeige oder ein Streit)

- **Motiv** – lang anhaltende Konfliktsituationen, Schulversagen

- **Ursache** – tiefe, andauernde Kränkung, niedriger Selbstwert, evtl. Prädisposition[11]

3.1.1 Typische Alarmsignale

3.1.1.1 Auffälliges Verhalten

- **Weglaufen**, um gesucht zu werden:
  – «Mal sehen, ob ihr mich vermisst.»

- **Schwänzen**, als milde Form des Weglaufens:
  – Überforderung in der Schule
  – Schwierigkeiten mit der Klasse
  – schwierige Familiensituation
  – zu hohe Erwartungen der Eltern

- **Herumstreunen:**
  – «Ich gehöre nirgendwohin.»
  – «Niemand nimmt mich ernst.»
  – Angst vor dem Nachhausegehen

- **Häufigere Unfälle und selbst herbeigeführte Verletzungen**

- **Rückzug:**
  – Schwierigkeiten, Freundinnen oder Freunde zu finden
  – alte Freundschaften abbrechen
  – sich isolieren, oft gekoppelt mit Liebeskummer, der übrigens ein ernst zu nehmendes Problem ist

[10] Romain Gary, zitiert in SCHÜTZ, J. (1994)
[11] Anlage, Empfänglichkeit für eine Krankheit (1995)

- **Veränderung der Essgewohnheiten:**
  – Esssucht, Bulimie, Anorexie –> Suizid auf Raten
  – angespanntes Verhältnis zum eigenen Körper: «Ich fühle mich dick und hässlich.»

- **Grenzüberschreitungen**

- **Verbale Äusserungen**
  Die meisten Menschen geben ihrem Kummer Ausdruck, sie sprechen darüber, wenn auch in verschleierter Form. Die Äusserungen bleiben oft ohne grossen Zusammenhang. Indirekte Aussagen müssen unbedingt ernst genommen werden. Es geht darum, die Sprache der Jugendlichen verstehen zu lernen.

  – «Ich kann nicht mehr weiter.»
  – «Sie hören mir ja nie wirklich zu, sie nehmen mich nicht ernst»
  – «Ich brauche Hilfe.»
  – «Es geht mir schlecht.»
  – «Ich sehe keinen Sinn mehr.»
  – «Ich sehe keinen Ausweg aus meiner Situation.»
  – «Ich habe keine Lust mehr zu leben.»
  – «Mich beachtet keiner.»
  – «Ich will nicht mehr leben.»
  – «Ich gehe bald fort.»
  – «Ich weiss nicht, warum ich auf dieser Welt bin.»
  – «Ich möchte sterben.»
  – «Ich halte es nicht mehr aus.»
  – «Bitte hört, was ich so nicht sagen kann.»
  – «Ich wünschte, ich wär im Himmel.»
  – «Ich möchte am liebsten tot sein.»
  – «Wenn ich nicht mehr lebe, werdet ihr schon sehen.»
  – «Ich falle jedem zur Last.»
  – «Ich mache das nicht mehr mit.»
  – «Meine Lage wird sich nie bessern.»
  – «Ich möchte, dass das alles aufhört.»
  – «Ich schaffe das nicht mehr.»
  – «Wenn ich mal nicht mehr da bin ...»
  – «Die werden schon sehen!»
  – «Die auf dem Friedhof sind manchmal richtig zu beneiden.»
  – «Manchmal möchte ich nur noch schlafen.»
  – «Mein ganzes Leben ist sinnlos geworden/verpfuscht.»
  – «Vielleicht sehen wir uns nicht mehr.»
  – «Ich danke für dein Bemühen und deine Geduld. Du hast wirklich alles versucht.»
  – «Leben Sie wohl,» an Stelle von «Auf Wiedersehen.»
  – «Ich hasse dieses Leben.»
  – «Wenn ich meinen Glauben nicht hätte, hätte ich schon lange aufgegeben.»
  – «...dann ist es schon zu spät.»
  – «Es gibt noch einen anderen Weg.»
  – «Ich will einfach meine Ruhe haben, nichts mehr hören und sehen.»
  – «Ich mache anderen nur Probleme, deshalb bin ich unnütz.»
  – «Niemand versteht mich.»
  – «Es wäre besser, tot zu sein.»
  – «Schluss machen ist das Beste.»
  – «Niemand kümmert sich um mich.»
  – «Ich bin für diese Welt nicht geschaffen.»
  – «Ich werde nicht mehr lange hier sein.»
  – «Bald werde ich bei... (einem Verstorbenen) sein.»
  – «Das werde ich alles nicht mehr brauchen.»

- **Philosophische Interessen bei Jugendlichen:**
  – «Wofür lohnt es sich (noch) zu leben?»
  – «Wofür lohnt es sich (noch) zu kämpfen?»

- **Schriftliche Äusserungen:**
  – Zettel auf dem Schreibtisch (eine Art Nachlass)
  – Abschiedsbrief
  – zerknüllte Briefe an Freundinnen oder Freunde im Papierkorb

- **Symbolische Handlungen:**
  – Sammlung von Todesanzeigen
  – Bilder von Gräbern und Friedhöfen
  – Abdecken des Spiegels mit einem schwarzen Tuch
  – Malen von düsteren Bildern (wie Zeichnungen von Grabsteinen oder Kreuzen)
  – Beschäftigung mit dem Thema Tod

- **Äusserliche Veränderungen:**
  – Vernachlässigung
  – starke Gewichtszu- oder -abnahme

3.1.1.2 Psychische Veränderungen

- **Konzentrationsschwierigkeiten**, diese können auch pubertätsbedingt sein:
  – belastendes Problem
  – alles wächst einem über den Kopf
  – Absacken der schulischen Leistungen
  – verändertes Schriftbild
  – starrer Blick
  – im Gespräch: beim Ansprechen als Antwort ein emotionsloses Ja, ein Nicken oder Murren (steht nicht dahinter)

- **Gleichgültigkeit:**
  – es scheint alles wertlos zu sein
  – «Ich kann ja doch nichts tun.»

- **Verändertes Sozialverhalten:**
  – Abbruch von Freundschaften
  – Rückzug oder aggressiv abwehrendes Verhalten
  – teilnahmslos wirken
  – abruptes Abbrechen von Hobbys, Sport oder In-den-Ausgang-gehen
  – Verschenken von lieb gewordenen Sachen
  – Tiere und Pflanzen werden nicht mehr gepflegt

- **Stimmungswechsel, depressive Verstimmung:**
  – Auftreten von Trauergefühlen
  – Tränen ohne ersichtlichen Grund
  – Hoffnungslosigkeit und Gleichgültigkeit
  – energielos und depressiv
  – plötzlich auftretendes Gefühl der Hochstimmung (manisch) nach einer depressiven Phase (dieses kann so gedeutet werden, dass die/der Jugendliche eine Lösung gefunden hat: den Suizid)

- **Somatische Beschwerden, oft kein organischer Befund:**
  – Ruhelosigkeit
  – Müdigkeit
  – ständige Kopfschmerzen
  – undefinierbare Bauchschmerzen
  – Atembeklemmungen
  – Hyperventilation
  – Verspannungen

- **Verlusterfahrung:**
  Der Verlust eines nahe stehenden Menschen führt zum Wunsch, ebenfalls tot zu sein, «auch im Himmel» sein zu wollen.

- **Ausgeführte Vorhaben:**
  – unauffälliges Sammeln von Tabletten im Schreibtisch
  – Verstecken von Rasierklingen an einer unüblichen Stelle
  – Kauf eines Messers oder einer anderen Waffe von einem Freund (kann evtl. auch «nur» Imponiergehabe sein)
  – sich den «Henkersknoten» erklären lassen

- **Selbstwertkrisen**
  «Ich bin ja sowieso nichts wert. Ich kann nichts, bin dumm. Alle lachen mich aus. Niemand mag mich.»

- **Abnorme Tagträume**
  – «Wie ist es wohl, unter der Erde zu liegen?»
  – Vorstellen der eigenen Beerdigung

3.2 Grundlagen der Suizidprävention – Anregungen für ein Lehrer(innen)-Schüler(innen)-Gespräch

Gespräch suchen

Wenn bei einer Schülerin oder einem Schüler Warnzeichen erkannt werden oder Sie sich aus anderen Gründen Sorgen machen, nehmen Sie sich genügend Zeit, um mit ihr/ihm an einem passenden Ort zu sprechen. Ein blosses Gespräch über Suizid bringt niemanden auf falsche Gedanken. Das Thema zu vermeiden kann sich als viel gefährlicher erweisen. Wichtig ist dabei, dass Sie als Lehrperson angstfrei mit der Schülerin oder dem Schüler über Suizidgedanken sprechen können.

3.2.1 Offenes Ansprechen auf Suizidgedanken

Entlastung schaffen

- Entlastung durch Verbalisierung
- Informationen erhalten

Beispiele für eine Lehrperson:
«Ich sehe, dich bedrückt etwas. Ich bin da und bereit dir zuzuhören und zu versuchen, dich zu verstehen.»
«Hast du vielleicht daran gedacht, dir das Leben zu nehmen?»
«Gerne helfe ich dir einen Weg zu finden, der dir zusagt.»
«Ich bin da und habe Zeit für dich, und du kannst jederzeit vorbeikommen.»

3.2.2 Akzeptieren des jungen Menschen

Wertschätzung zeigen

- Wertschätzung der Person
- Stützung und Stärkung des Selbstwertgefühls
- Bezug nehmen auf «gesunde» Teile der Persönlichkeit

Beispiele für eine Lehrperson:
«Ich finde dich ...»
«Du kannst gut ...»
«Es gibt einen Teil in dir, der will sich umbringen, einen anderen, der erst einmal schauen will, was für Möglichkeiten sich auftun können ...»

Tipp:
Jugendliche mit Namen ansprechen, besonders, wenn sie sich dem Gespräch entziehen wollen.
Pro und Contra der Suizidtendenzen ansprechen («leben wollen» gegen «sich das Leben nehmen wollen»).

3.2.3 Angstfreies Benennen der Suizidgedanken nach Art und Intensität

angstfreies Benennen

- Distanzierungshilfe
- Äusserung der eigenen Betroffenheit
- Bedeutung seiner/ihrer Äusserung
- konkretisieren lassen
- mit den realen Konsequenzen des Todes konfrontieren («Bist du sicher, dass ...»)
- nach der Ausführung fragen («Wie und wo möchtest du es machen?»)

Die gefährdete Person erhält so das Gefühl, dass sich jemand für sie interessiert und dass sie ernst genommen wird.

3.2.4 Einbringen Ihrer Person zur Stärkung «anti-suizidaler» Kräfte bei der/dem Jugendlichen

Anerkennung geben

- Anerkennung der bisher versuchten Lösungsansätze
- Wertschätzung der bislang bewältigten Schritte
- stellvertretende Hoffnung aussprechen:
  - «Ich war auch schon einmal so weit, dass ich daran dachte, mir das Leben zu nehmen.» (Nur sagen, wenn es der Realität entspricht!)
  - «Ich sehe bei dir durchaus Ansätze, dass sich etwas ändern kann.»
- nicht bagatellisieren, keine Abwertung ausdrücken:
  - «So schlimm ist es doch nicht.»
  - «Es wird schon wieder besser, morgen sieht alles wieder anders aus.»
- keine Diskussion über den Sinn des Lebens, dies ist zu allgemein und übergeht die eigentlichen Probleme
- Verzicht auf argumentatives Diskutieren

3.2.5 Nicht nach dem «Warum», sondern nach dem «Wozu» fragen

Wozu?

- Nicht nach dem Warum fragen, da die Ursachen komplex sind (physisch, psychisch, sozial) und nach Erklärungen verlangen, die rückwärts orientiert sind.
- Weshalb nach dem Wozu fragen?
  - Das Wozu sucht und fragt nach den Beweggründen («Wozu willst du es tun?», «Wozu soll das gut sein?»).
  - Es fragt nach Zielen und Absichten.
    Mögliche Antworten sind: «Um keine Probleme zu haben.»; «Um Ruhe zu haben.»; «Um es denen zu zeigen» (Rache).
  - Das Verstehen der Suizidabsicht bzw. der Suizidhandlung wird gefördert, deren Sinn lässt sich erkennen.
- Im Hinblick auf das Ziel kann auch mit der suizidgefährdeten Person die Frage behandelt werden, ob das Mittel, einen anderen Zustand bzw. eine andere Befindlichkeit zu erreichen, angemessen ist.

3.2.6 Besprechung von Hilfsmöglichkeiten, Anregung zur Zusammenarbeit

alternative Lösungen finden

- «Gibt es jemanden für dich, mit dem du darüber sprechen kannst?»
- «Kannst du mir sagen, was dir gut tun würde?»
- «Wenn dich Traurigkeit überkommt, dann versuche ...»
- Bei Depressionen: «Geh zu deinem Hausarzt und schildere ihm dein Problem. Er hat sicher schon anderen Jugendlichen in einer ähnlichen Situation geholfen. Weisst du, das, was du hast, kann heute behandelt werden, und eine Ärztin/ein Arzt ist verpflichtet zu schweigen.»

3.2.7 Abweisung richtig einordnen

Beziehungsprüfung

Abweisungen durch die Schülerin/den Schüler sind als Prüfung der Beziehung zu verstehen:
- Schüler/-in: «Sie können mir auch nicht helfen.»
- Lehrperson: «Ja, es ist gar nicht sicher, dass ich dir helfen kann. Aber ich finde es toll, dass du zu mir gekommen bist. »

3.2.8 Suizidankündigungen bzw. Suizidabsichten ernst nehmen

nicht tot sein, sondern einfach nicht mehr weiterleben

Suizidankündigungen bzw. -absichten sind als Ambivalenzkonflikt zu verstehen und daher auch als solcher anzusprechen – als Pro und Contra zum Leben: «Einerseits willst du dein Leben abbrechen..., andrerseits hast du einen Funken Hoffnung, dass sich dieses und jenes ändert...». Die meisten Menschen mit Suizidabsichten möchten nicht wirklich tot sein, sondern einfach nicht mehr weiterleben wie bisher.

Das heisst aber nicht, dass man bagatellisieren darf. Suizidäusserungen sind immer ernst zu nehmen.

3.2.9 Fragen, Benennen und Miteinbeziehen persönlicher Bezugspersonen

- Verbindungen knüpfen
  - «Wenn du möchtest, bin ich gerne bereit, mit dir und deinen Eltern zu sprechen.»
  - «Ich kenne jemanden, der dir weiterhelfen kann. Wenn du möchtest, ruf ich ihn einmal an und begleite dich zu ihm.»

Verbindungen schaffen

Beratungsstelle beiziehen

Bei einem jungen Menschen mit suizidalen Tendenzen oder gar Suizidankündigungen ist das Gespräch mit ihm und auch mit den Eltern zu suchen und dabei unbedingt eine Beratungsstelle beizuziehen.

Man muss die Schülerin/den Schüler ernst nehmen und versuchen zu verstehen, warum sie/er Angst hat. Gemeinsam soll eine Lösung bzw. Veränderung gesucht werden.

3.2.10 Non-Suizid-Abmachung

Vor- und Nachteile abwägen

Der Non-Suizid-Vertrag wird heute von vielen Psychologinnen und Psychiatern als zusätzlicher Druck auf Suizidgefährdete und deshalb als wenig sinnvoll erachtet. Wenn der Moment des Suizids gekommen ist, denkt die betroffene Person nicht einmal mehr an Familie und Freunde und schon gar nicht an eine Abmachung. Der Non-Suizid-Vertrag ist eine Zusatzbelastung, vor dessen Anwendung sind Vor- und Nachteile genau abzuwägen.

Mittels einer **Kontaktvereinbarung** wird eine bestimmte Zeitstrecke festgelegt. Bis dahin verspricht die Schülerin/der Schüler, sich nichts anzutun. Dies kann in einer Art Schutzvertrag geschehen.

- Brückenschlag
- Zeit überschaubar machen
- Person ins Gespräch einbeziehen
- «Kleine Verbindlichkeiten» eingehen
- Perspektive bis zur nächsten Besprechung klären

Hinweis:
Auf allfällige widerwillige Versprechen achten (inkongruente Körperhaltung oder Ähnliches)!

3.2.11 Mögliche Fehler bei Interventionen[12]

- Latente suizidale Reaktionen übersehen:
  Wenn der Gesprächspartner das Suizid-Problem für sich weitgehend tabuisiert hat. — *tabuisieren*

- Bagatellisierungen:
  Verharmlosungsstrategien der gefährdeten Person übernehmen und akzeptieren, wenn sie die Entscheidung bereits gefällt hat und sich in einer Phase der «Ruhe vor dem Sturm» befindet. — *bagatellisieren*

- Zu schnelle Orientierung auf positive Veränderungen:
  Wenn die Ratlosigkeit nicht verstanden und ertragen wird (richtig wäre eine abwartende und interessierte Haltung der Lehrperson). — *zu optimistische Einstellung*

- Falsche Motivierung mit konventionellen Clichés:
  Sich unter Zeitdruck zu Verlegenheitsäusserungen hinreissen lassen wie:
  – «Kopf hoch, das Leben geht weiter.»
  – «Durch solche Krisen mussten schon viele hindurch.» — *Cliché-Aussagen*

- Beschwörungsformeln:
  – «Du bist noch zu jung!»
  – «Du hast doch noch so viel vor.»
  – «Du kannst doch deine Familie/deine Freunde nicht einfach so im Stich lassen.»
  – «Das kannst du deinen Eltern doch nicht antun.»
  – Beschwörungsformeln haben oft eine gegenteilige Wirkung. Ein Suizid kann auch Selbstbestrafungstendenzen in sich bergen. — *beschwören*

- Provokationen:
  «Wenn du dich umbringen willst, dann tu's doch!» — *provozieren*

- Umdeutung der Autoaggression (der gegen sich selbst gerichteten Aggression):
  Der Suizid soll nicht als eine Art Aggression gedeutet werden, die sich im Grunde gegen aussen, also gegen andere richten müsste. Die suizidgefährdete Person hat keine Kraft, sich angemessen zu wehren. — *umdeuten*

- Moralisieren: Gründe für ein Weiterleben aufzählen:
  Dabei besteht die Gefahr, die betroffene Person nicht ernst zu nehmen. Besser ist es, sie selber zu animieren, Motivationen für ein Weiterleben zu finden. — *moralisieren*

- Drohungen:
  Drohungen mit religiösen Anschauungen verstärken die innere Not: «Du kommst in die Hölle!» — *drohen*

- Beschwichtigungen:
  «Morgen sieht alles wieder besser/anders aus.»
  Woher soll man das auch wissen? — *beschwichtigen*

[12] Zusammenfassung aus DORRMANN, W. (1998)

abruptes Beenden

- Beendigung des Gesprächs durch die Suizidgefährdeten:
  Nicht sofort akzeptieren, sondern nochmals nachfragen und Absprachen treffen.

vergessen

- Das Problem Suizid aus den Augen verlieren:
  Wenn Suizidgedanken während einiger Wochen nicht mehr auftauchen, sollte das Thema Suizid bewusst wieder angesprochen werden. So lässt sich eine Tabuisierung vermeiden.

3.2.12 Leitfragen zur Klärung von suizidgefährdeten Personen

angstfreies Ansprechen
aktives Zuhören
kein «Aushorchen»

Angstfreies Ansprechen, aktives Zuhören und der Schülerin oder dem Schüler das Gefühl geben, sich wirklich für ihre/seine Gedanken und Probleme zu interessieren, bilden die wichtigsten Voraussetzungen für ein gutes Gespräch. Achten Sie dabei darauf, dass sich die betroffene Person nicht «ausgehorcht» fühlt, auch wenn Sie ihr direkte Fragen stellen.

Gefühle

- Wie fühlst du dich?
  - Fühlst du dich traurig, niedergeschlagen, müde und verzweifelt?
  - Fühlst du dich lustlos, ausgelaugt und ausgebrannt?
  - Fühlst du dich gehetzt, getrieben und kannst nicht still sitzen?
  - Fühlst du dich nervös, konzentrationsschwach und müde?
  - Fühlst du dich ungebraucht, missverstanden und in die Ecke geschoben?
  - Fühlst du dich wertlos, dumm und zu nichts nütze?
  - Fühlst du dich überflüssig und hast das Gefühl, es wäre besser, wenn du tot wärst?

Arzt/Ärztin oder Therapeut/-in aufsuchen

Falls fünf von sieben Fragen mit ja beantwortet werden, sollten Sie dazu raten, eine Fachperson – Arzt/Ärztin oder Therapeut/-in – aufzusuchen (Möglichkeit einer Depression).

Vergangenes

- Zurückdenken und die Vergangenheit zulassen
  - Wann hattest du zum ersten Mal den Gedanken, keine Lust mehr am Leben zu haben?
  - Wie alt warst du?
  - Wo warst du?
  - Welche Schulklasse hast du besucht?
  - Welche Probleme haben dich damals gequält?
  - Was war der Auslöser?
  - Wurde der Gedanke immer stärker, nicht mehr leben zu wollen?
  - Was hast du in dieser Zeit empfunden?

Gegenwart

- Beschäftigung mit der Gegenwart:
  - Wie fühlst du dich jetzt?
  - Was beschäftigt dich?
  - Was belastet dich?
  - Welche Probleme hast du im Augenblick?

3.3 Unterrichtsblöcke zum Thema Suizid

Vorsorge ist die beste Hilfe!

Wird das Thema Suizid in der Schule behandelt, fällt es den Schülerinnen und Schülern später leichter, auf Suizidmerkmale bei Mitschüler(inne)n oder Kolleg(inn)en zu achten und zu reagieren, denn die Peergroup (die Gruppe der Gleichaltrigen) befindet sich «an der Quelle».

Peergroup als «Quelle»

Es gibt einige Möglichkeiten, in verschiedenen Fächern das Thema Suizid zu integrieren, z.B. im Deutschunterricht bei der Lektüre von Goethes «Die Leiden des jungen Werthers» oder Mark Twains «Die Abenteuer des Tom Sawyer», im Biologieunterricht im Rahmen von Gesundheitskunde unter dem Thema Pubertät und Adoleszenz oder im Religionsunterricht bei der Behandlung der Endlichkeit des Lebens (wobei vielleicht nicht die ganze Klasse erreicht werden kann).

Integration des Themas in den Unterricht

Dazu sollten vorher die gruppendynamischen Aspekte beachtet und eine vertrauensvolle Umgebung geschaffen werden, in der alle Schülerinnen und Schüler an der Diskussion teilnehmen können. Falls Spannungen innerhalb der Klasse bestehen, muss der Konflikt vorher angesprochen und gemeinsam eine Klärung erzielt werden. Es kann auch sein, dass einige Jugendliche Abwehrreaktionen zeigen wie zum Beispiel Lachen, spassige Bemerkungen oder Zynismus. Die Situation sollte möglichst wertfrei angesprochen werden, um ihnen ihr eigenes Verhalten bewusster zu machen und Zeit zu geben, dieses zu reflektieren. Da die Möglichkeit besteht, dass schon einige Schülerinnen und Schüler selbst Suizidgedanken hatten oder haben, sollten Sie auf entsprechende Signale achten. Für einzelne Unterrichtsblöcke könnte eine Fachperson beigezogen werden.

Voraussetzungen schaffen

mögliche Abwehrreaktionen reflektieren

Weitere Anregungen finden Sie unter **www.jehli.ch/suizid**

4. Intervention in Schulen bei Suizid

Autorenteam der Erziehungsberatung Bern:
Andreas Kreis, Ursula Marti, Ruth Regula Schreyer

Nachfolgemassnahmen bei Suizid

Der Suizid einer Schülerin/eines Schülers oder einer Lehrperson hat grosse Auswirkungen auf die ganze Schule. Es besteht die Gefahr, dass andere Mitschüler/-innen mit der traumatischen Situation schlecht zurechtkommen und selber zu Suizidhandlungen verleitet werden.

Die Interventionen nach einem erfolgten Suizid sollen helfen,

- einen gesunden Trauerprozess in Gang zu bringen,
- gefährdete Jugendliche zu erkennen,
- die Normalität im Tagesablauf der Schule baldmöglichst wieder herzustellen.

Schulleitung, Lehrerschaft und Fachpersonen unterstützen sich gegenseitig beim Auffangen der emotionalen Betroffenheit.

Das vorliegende Konzept ist im Grundsatz auch auf andere ausserordentliche Ereignisse wie schwere Unfälle, Gewalttaten, Katastrophen etc. anwendbar.

Die nachfolgend beschriebenen Massnahmen sind umfassend. Jede Schulleitung entscheidet, welche Massnahmen dem Ereignis und den Möglichkeiten der Schule angemessen sind.

4.1 Planung der Krisenintervention

4.1.1 Bildung eines Kriseninterventions-Teams

Der erste Schritt bei der Entwicklung eines Interventionsprogramms ist die Bildung eines interdisziplinären Kriseninterventions-Teams, das beim Eintreten eines entsprechenden Vorfalls aktiv wird und die zu treffenden Massnahmen selbständig durchführt.

Team-Bildung

Die Zusammensetzung des Kriseninterventions-Teams ist abhängig von der Grösse der Schule. Die einzelnen Personen sollen schnell abrufbar und bereit sein, die Verantwortung und Belastung auf sich zu nehmen, die diese Aufgabe mit sich bringt.

Verantwortung und Belastbarkeit

Es ist sinnvoll, eine aussen stehende, neutrale Fachperson (z. B. Schulpsychologin/-psychologe oder Kinder- und Jugendpsychiater) als Mitglied des Kriseninterventions-Teams beizuziehen.

Fachperson beiziehen

Mögliche Zusammensetzung des Kriseninterventions-Teams

- Schulleitung (Leitung des Kriseninterventions-Teams)
- Schulpräsident/-in
- Mitglieder der Lehrerschaft
- Fachperson, z. B. Krisenintervention Schulpsychologischer Dienst, Schulärztin/Schularzt, Kinder- und Jugendpsychiatrischer Dienst etc.

Zur Beachtung: Es sollte eine erwachsene Vertrauensperson der/des Verstorbenen, evtl. der Trauerfamilie vertreten sein.

4.1.2 Aufgaben des Kriseninterventions-Teams

Vorbereitende Massnahmen

Das Kriseninterventions-Team bereitet sich auf seinen eventuellen Einsatz vor durch

- **die Entwicklung eines den spezifischen Gegebenheiten der Schule entsprechenden Organisationsschemas:**

Organisationsschema Seite 25

- Diskussion des Vorgehens im Kollegium,
- Vereinbarung einer gemeinsamen Linie,
- Festlegung der Zeitgefässe für die Trauerarbeit während des Unterrichts.

- **Bereitstellen von folgenden Mustertexten:**
- Mitteilung an die Schüler/-innen (durch die Klassenlehrkraft),
- Schriftliche Orientierung der Eltern der Klassenkamerad(inn)en und eventuell aller Kinder der Schule (abhängig von der Grösse und Organisation der Schule).

Mustertexte vorbereiten

- **Zuteilung der Funktionen** (Leitung, Mediensprecher/-in etc.).

Funktionen aufteilen

Bei erfolgtem Suizidereignis

- Kontaktaufnahme mit der betroffenen Familie:
  – wenn möglich genaue Informationen über den Sachverhalt sicherstellen.
  – den Angehörigen das weitere Vorgehen der Schule erläutern.
  – gegenseitige Abmachungen über den Inhalt der Information und über das Vorgehen treffen.
  – sowohl in der Familie als auch in der Schule je eine Ansprechperson festlegen.

Ansprechpersonen festlegen

- Information der Lehrerschaft:
  Es ist entscheidend, die Lehrkräfte als Erstes zu benachrichtigen, z. B. durch die Einberufung einer ausserordentlichen Lehrerkonferenz oder durch ein Kettentelefon **vor Schulbeginn**. Die Lehrerschaft soll Zeit haben, sich mit ihren eigenen Gefühlen auseinander zu setzen, bevor sie vor die Klasse tritt.

mit eigenen Gefühlen auseinander setzen

- Vorbereitung der Information an die Schüler/-innen durch die Klassenlehrkraft:
  Das Kriseninterventions-Team bereitet eine kurze schriftliche Erklärung vor. Diese wird sinngemäss den Schüler(inne)n mitgeteilt, evtl. vorgelesen. Die Erklärung beinhaltet nur Fakten über das Suizidereignis und gibt Hinweise auf Beratungsangebote für Schülerinnen und Schüler.

Hinweise auf Beratungsangebote

- Orientierung der Eltern der Klassenkameradinnen und -kameraden resp. der Eltern aller Schüler/-innen (abhängig von der Grösse der Schule).

Elterninformationen

- Orientierung der Medien (nur wenn diese involviert sind):
  Vom Kriseninterventions-Team wird eine Person als Mediensprecherin beauftragt, die beachtet, dass bei der Orientierung folgende Richtlinien eingehalten werden:
  – Jede Nachricht über einen Suizid darf nicht ohne Überprüfung bzw. Bestätigung verbreitet werden.
  – Bei unklarer Todesursache ist auf diese Ungewissheit hinzuweisen.
  – Falls entsprechende Fakten über den Suizid vorliegen, kann jegliche Zurückhaltung oder Verzögerung von Informationen zu Gerüchten führen. Deshalb muss offen und direkt über den Vorfall orientiert werden und die Orientierung ehrlich und einfühlsam erfolgen.
  – Der Suizid soll nicht verheimlicht werden, doch ist der Wunsch der Familie, gewisse Informationen vertraulich zu behandeln, wenn immer möglich zu respektieren (siehe «Richtlinien für die Medienberichterstattung zum Thema Suizid», Seite 31).

Medieninformationen

- Hilfestellung bei der Bewältigung des traumatischen Ereignisses:
  In den Tagen unmittelbar nach dem Suizid sind die beiden folgenden Massnahmen wichtig:
  – Das Kriseninterventions-Team sorgt zusammen mit der Lehrerschaft für die Aufrechterhaltung einer ruhigen, unterstützenden Atmosphäre. Die durch den Unterrichtsbetrieb gegebene Tagesstruktur wirkt für Schüler/-innen und Lehrerschaft stabilisierend.
  – Das Kriseninterventions-Team organisiert für die Klassen, die Lehrkräfte und für sich selber fachliche Beratung: Für die Schüler/-innen Beratungsgespräche und Sonderstunden, für die Lehrerschaft und das Kriseninterventions-Team Fachberatung und eventuell Supervision (siehe «Richtlinien für die praktische Bewältigung in der Schule», Seite 26).

ruhige, unterstützende Atmosphäre

Stabilisierung

Fachberatung

4.1.3 Organisationsschema

Vor einem Suizid-Ereignis

– Die Mitglieder des Kriseninterventions-Teams und ihre Funktionen sind bestimmt (inkl. Medienkonzept, Stellvertretung bei Ferienabwesenheiten etc.).
– Die Arbeitsgruppe verfügt über eine Liste von externen Fachpersonen.

Nach einem Suizid-Ereignis

Meldung des Suizid-Ereignisses

Klassenlehrperson

Weitere Personen

melden **Suizid-Ereignis**
unverzüglich (auch am Wochenende) weiter an die

Schulleitung/Leitung des Kriseninterventions-Teams

– überprüft die Meldung
– orientiert Schulratspräsident/-in

Möglichst am selben Tag treffen sich die Schulleitung und das Kriseninterventions-Team und entscheiden über die weiteren Schritte.

Die Schulleitung

– informiert die Lehrerschaft und übergibt ihr vorbereitete schriftliche Informationen.
– bespricht mit den Klassenlehrpersonen, wie die betroffenen Klassen zu orientieren sind.

Orientierung der Schülerschaft

Beginn der Verarbeitungsphase
(siehe «Richtlinien für die praktische Bewältigung in der Schule», Seite 26).

Kontaktaufnahme mit den betroffenen Eltern
(siehe «Richtlinien für die Begegnung mit der Trauerfamilie», Seite 29)

Weitere Schritte

– Schriftliche Orientierung der Eltern der betroffenen Klasse (evtl. weiterer Klassen) via Schüler/-innen.
– Evtl. Beizug weiterer Fachpersonen
– Medienorientierung (siehe «Richtlinien für die Medienberichterstattung zum Thema Suizid», Seite 31).

4.2 Richtlinien für die praktische Bewältigung in der Schule

4.2.1 Hilfestellung für die Lehrerschaft

Begleitung und Unterstützung durch Fachpersonen

Auch die Lehrpersonen brauchen Hilfe, Begleitung und Unterstützung. Ihre emotionale Betroffenheit ist möglicherweise noch grösser als diejenige der Schüler/-innen. Sie haben die schwierige Aufgabe, ihre Klassen durch die Krise zu begleiten und gleichzeitig mit ihrer eigenen Betroffenheit zurechtzukommen. Es ist deshalb angezeigt, dass auch Lehrpersonen fachliche Hilfe in Anspruch nehmen können.

guter Informationsfluss

- Die Lehrerschaft wird durch die Schulleitung und das Kriseninterventions-Team über alles Wesentliche auf dem Laufenden gehalten.
- Lehrkräfte können für das Weitergeben von Informationen und beim Thematisieren des Ereignisses in der Klasse Unterstützung beim Kriseninterventions-Team oder bei Kolleginnen und Kollegen holen.
- Für die Lehrkräfte und das Kriseninterventions-Team soll fachliche Beratung und eventuell Supervision zur Verfügung stehen.
- Lehrpersonen sind bezüglich des Erkennens gefährdeter Schüler/-innen zu informieren und entsprechend zu schulen.

4.2.2 Hilfestellung für Gespräche und Sonderstunden in der Klasse

Situation in der Klasse

es gibt keine «richtigen» oder «falschen» Reaktionen

Trauma und Trauer werden auf unterschiedliche Weise bewältigt. Es gibt keine «richtigen» oder «falschen» Reaktionen, solange sie nicht destruktiv sind. Schock, Angst, Traurigkeit, Schuld und Wut bei den Hinterbliebenen gelten als völlig normal. Verschiedenste psychische und physische Störungen (akute traumatische Belastungsreaktionen) können auftreten, verschwinden jedoch meistens nach einigen Tagen oder Wochen wieder. Folgende Symptome sind bekannt: Flashbacks, Albträume, Schlafprobleme, Konzentrationsschwierigkeiten, Betriebsamkeit, emotionale Stumpfheit, Gleichgültigkeit, Teilnahmslosigkeit, Schreckhaftigkeit, Angst, Depression, Suizidgedanken, Essprobleme etc. Es ist wichtig, die intensiven Gefühle und Reaktionen zu thematisieren, zu teilen und Hilfe bei der Bewältigung anzubieten respektive zu vermitteln.

Praktische Bewältigung in der Klasse

lange Vorgeschichte

Zu jedem Suizid gehört eine lange Vorgeschichte, die wir als Aussenstehende nicht kennen können. Es wäre falsch, die Ursache einem einzigen erkennbaren – äusseren – Grund zuzuschreiben.

Beratungsgespräche für die betroffene Klasse

- Das Kriseninterventions-Team beschliesst in Absprache mit einer Fachperson, ob, in welcher Form und zu welchem Zeitpunkt in der betroffenen Klasse ein Beratungsgespräch angeboten wird.

Zeitgefässe

- Die betroffene und die übrigen Klassen erhalten Zeitgefässe für die Thematisierung des Ereignisses.

- Schüler/-innen dürfen ihre Betroffenheit zeigen und sollen sich schriftlich oder mündlich dazu äussern können. *schriftlich oder mündlich äussern*

- Durch die Änderung der Sitzordnung kann ein Umgang mit dem leeren Stuhl gefunden werden.

- Die Klasse soll Halt und Rhythmus erhalten und zur Tagesordnung zurückkehren. *Halt und Rhythmus*

- Schüler/-innen sind auf die Nachahmungsgefahr aufmerksam zu machen. Sie müssen wissen, an wen sie sich wenden können, wenn sie Gefahrenzeichen bei sich oder andern erkennen (siehe «Hilfestellung für die Identifizierung von Schüler(inne)n mit einem erhöhten Suizidrisiko», Seiten 12 und 28). *Nachahmungsgefahr*

- Unter Berücksichtigung der entsprechenden Orientierung durch die Schulleitung sollen Fragen des Besuchs der Beerdigung oder des Aufbahrungsortes diskutiert und über eine mögliche Mitgestaltung der Trauerfeier gesprochen werden. *Teilnahme an der Beerdigung*

- Für die Zeit zwischen dem Ereignis und der Beerdigung kann ein sichtbares Zeichen der Anteilnahme geschaffen werden. Dies soll aber zeitlich begrenzt sein (keine dauerhaften Erinnerungen wie Gedenktafeln und Bäume). *zeitlich begrenztes, sichtbares Zeichen*

- Eingehende Diskussionen der praktischen Möglichkeiten zum Suizid sind zu vermeiden. *keine Diskussionen zu praktischen Möglichkeiten*

- Angebot von spezifischen Hilfestellungen für Schüler/-innen (Einzel- und Gruppengespräche). *Angebote schaffen*

- Die Schüler/-innen sollen keine Angaben gegenüber Vertreter(inne)n von Presse, Fernsehen etc. machen, sondern diese an die Person der Mediensprecherin des Kriseninterverntions-Teams verweisen.

Leitideen für Gespräche und Sonderstunden

Bei Gesprächen mit Einzelnen, Kleingruppen oder Klassen sollen folgende Punkte berücksichtigt werden:

- Es gibt keine «richtige Art», wie man sich nach einem Suizidereignis zu fühlen hat. Während die einen mit intensiven Gefühlen reagieren, sind die anderen durch den Schock wie versteinert, manche bleiben distanziert und fühlen sich gar nicht besonders betroffen. *unterschiedliche Reaktionen*

- Wichtig ist, weder der verstorbenen Person noch irgend jemand anderem die Schuld für den Suizid zuzuweisen. *keine Schuldzuweisung*

- Der Suizid soll nicht in positiver Art und Weise beschrieben und verherrlicht werden. Suizid ist weder romantisch noch heroisch. Er bringt zwar kurzzeitige Beachtung, es gibt jedoch andere Möglichkeiten, Aufmerksamkeit zu erhalten. *keine Verherrlichung*

- Die Lehrkräfte erklären, dass sich die verstorbene Person vor dem Suizid in einer ausweglos scheinenden Lebenssituation fühlte und keine anderen Möglichkeiten mehr sah, ihre Probleme zu lösen. *ausweglose Situation*

- Die Schüler/-innen sollen Erinnerungen an die/den Verstorbene/-n untereinander austauschen können. Es ist hilfreich, darüber zu sprechen, wie lange sie die verstorbene Person gekannt haben, was sie mit ihr gemacht haben, was sie gern getan hat etc. Sie sollen beschreiben, wann und wo sie sie zum letzten Mal gesehen, was sie mit ihr getan oder gesprochen haben. Sie sollen sich auch vorstellen, was sie ihr noch gerne gesagt hätten, wenn sie gewusst hätten, dass dies die letzte Begegnung sein würde.

Erinnerungen austauschen

- Mit der betroffenen Klasse wird darüber gesprochen, wie sie ihr Beileid gegenüber der Trauerfamilie ausdrücken möchte.

Möglichkeiten des Beileids

- Schüler/-innen werden dazu ermutigt, mit ihren Eltern und Freunden über ihre Gefühle und Gedanken zu sprechen. Die Schüler/-innen sollen genau darüber informiert werden, wo sie sich professionelle Hilfe holen können (Namen möglicher Beratungsstellen, Telefonnummern, Adressen etc.).

Ermutigung, mit anderen darüber zu sprechen

- Kinder und Jugendliche bleiben nur dann der Schule fern, wenn ihre Eltern damit einverstanden sind. Sie sollten nach den Gesprächen oder Sonderstunden nicht alleine den Heimweg antreten und/oder in ein leeres Haus kommen, sondern besser mit ihren Freunden, Freundinnen oder mit Bekannten zusammen sein.

niemanden alleine lassen

4.2.3 Anleitung zum Umgang mit den Eltern der betroffenen Klasse

Verunsicherung der Eltern auffangen

In den ersten Tagen nach dem erfolgten Suizid könnte ein Elternabend organisiert werden. Möglicherweise machen sich die Eltern der betroffenen Klasse Sorgen, wie ihr Kind das Trauma bewältigt. Auch sie brauchen Information und Unterstützung. Dieser Elternabend sollte kurzfristig angesetzt und in der Dauer zeitlich begrenzt sein. Es geht primär darum, die Eltern sachlich zu informieren, wie sie ihrem Kind begegnen sollen. Nebenbei können aber auch Eltern, die selber mit dem Schock nicht zurechtkommen, identifiziert und auf professionelle Hilfe aufmerksam gemacht werden.

4.2.4 Hilfestellung für die Identifizierung von Schüler(inne)n mit einem erhöhten Suizidrisiko

Auffälligkeiten beachten

Da die Ansteckungs- und Nachahmungsgefahr bei Jugendlichen nach dem Suizid einer Kollegin/eines Kollegen gross ist, müssen die Lehrerschaft, die Eltern und die Schüler/-innen darauf aufmerksam gemacht werden, wie sie gefährdete Jugendliche erkennen können. Eltern sollen mit Lehrpersonen über ihre Sorgen und auch über Auffälligkeiten bei ihren Kindern sprechen. Lehrkräfte müssen Eltern informieren, wenn ihnen ein Kind verändert erscheint. Für diese Jugendlichen sollte fachliche Hilfe vermittelt werden: Kinder- und Jugendpsychiatrischer Dienst, Schulpsychologischer Dienst, Erziehungsberatungsstelle, frei praktizierende Psychiatrieärzte/-ärztinnen oder Psycholog(inn)en etc.
In der Regel vertrauen sich gefährdete Jugendliche unter dem «Siegel der Verschwiegenheit» ihren Klassenkameradinnen und -kameraden an. Diese müssen informiert werden, dass sie solche Geheimnisse auf keinen Fall hüten dürfen und an wen sie sich damit wenden können (Lehrkräfte, Eltern, Personen aus Jugendarbeit, Kirche, schulärztlichem Dienst etc.).

Anlaufstellen

Erhöhtes Suizidrisiko besteht bei

- Geschwistern und Freunden der/des Verstorbenen, vor allem dann, wenn sie von der Suizidalität wussten und/oder die Alarmzeichen nicht erkannten resp. nicht ernst nahmen
- Zeugen des Suizids
- Kindern und Jugendlichen mit früherem Suizidversuch
- Kindern und Jugendlichen mit Tendenz zu depressiven Reaktionen
- Kindern und Jugendlichen mit ausserordentlichen Belastungen in der Familie
- Kindern und Jugendlichen mit starken zusätzlichen Belastungen.

4.3 Richtlinien für die Begegnung mit der Trauerfamilie

emotionale Unterstützung anbieten

Die Schulleitung und betroffene Lehrkräfte sollen die Trauerfamilie besuchen und ihr emotionale Unterstützung anbieten. So besteht die Möglichkeit, falls die Familie es wünscht, Informationen über die verstorbene Person an die Schule oder an die Klassenkamerad(inn)en weiterzugeben. Es ist nicht nötig, aber hilfreich, wenn die Eltern ihr Einverständnis für eine Krisenintervention in der Schule geben. Die Familie kann helfen, Freunde und deren Geschwister zu identifizieren, die andere Schulen besuchen. Betroffene Familien fühlen sich oft isoliert und stigmatisiert. Es ist wichtig, ihnen zu zeigen, dass man sie ernst nimmt. Oft sind sie froh zu erfahren, dass die Schule bemüht ist, den andern Kindern und der Lehrerschaft in ihrem Leid beizustehen und ihnen bei der Verarbeitung des Traumas zu helfen. Der Familie muss mitgeteilt werden, was die Schule für die Nachbetreuung plant.

Nachbetreuung

professionelle Hilfe in der Gemeinde oder Selbsthilfegruppen

Mit den Eltern soll besprochen werden, wie sie die Gegenstände ihres verstorbenen Kindes von der Schule nach Hause holen können. Vielleicht möchten sie es allein machen, vielleicht durch Dritte oder gemeinsam mit einer Lehrperson. Es ist auch wichtig, den Eltern mitzuteilen, wo sie sich in der Gemeinde professionelle Hilfe holen können oder sie auf Selbsthilfegruppen hinzuweisen.

Rücksicht auf Sitten anderer Kulturen

Im Kontakt mit Familien aus anderen Kulturen gilt es, Rücksicht auf ihre Sitten und Bräuche zu nehmen.

4.4 Richtlinien für Gedenken und Begräbnis

Gleichgewicht bewahren

Einerseits soll der Trauerprozess unterstützt, anderseits die Idealisierung oder Sensationsmache vermieden werden. Dieses Gleichgewicht zu bewahren ist eine heikle Angelegenheit bei Gedenkaktivitäten. Zeitlich begrenzte, sichtbare Handlungen sind aber wichtig und entsprechen dem Bedürfnis, der verstorbenen Person und ihren Angehörigen ein Zeichen zu setzen. Solche Aktivitäten dürfen sich jedoch nicht auf andere Situationen in der Schule ausdehnen. Sie müssen klar definiert und zeitlich beschränkt sein.

klar definiert und zeitlich beschränkt

Fragwürdig sind Unternehmungen wie beispielsweise Gedenktafeln aufstellen, einen Baum pflanzen etc. Solche überdauernden Erinnerungen könnten für gefährdete Schüler/-innen potentiell als Aufforderung dienen, ebenfalls Suizid zu begehen. Trauernde und traumatisierte Jugendliche würden möglicherweise in ihrer Trauerarbeit verharren. Die Lehrerschaft soll das als einen Teil des Trauerprozesses sehen und verstehen, jedoch gleichzeitig versuchen, die Energie der Schüler/-innen in konstruktive, lebensbejahende Projekte zu leiten.

Ritual, um die Trauer mit anderen zu teilen

Alle Jugendlichen, die am Begräbnis teilnehmen möchten, sollen unterstützt werden, falls eine elterliche Erlaubnis vorliegt. Das Begräbnis spielt eine wichtige Rolle und hilft dabei, die Realität des Todes zu akzeptieren. Es ist ein Ritual, um die Trauer mit anderen zu teilen. Die Eltern sollen ermutigt werden, ihre Kinder zu begleiten und mit ihnen über diese Erfahrung zu reden. Das Begräbnis kann einzeln oder in Gruppen besucht werden. Falls es während der Schulzeit stattfindet, sollte der Schulbetrieb für diejenigen Schüler/-innen, die nicht teilnehmen, aufrechterhalten bleiben.

schulinterne Gedenkfeier

Wenn die Familie eine Trauerfeier im engsten Familienkreis wünscht, hat die Schule die Möglichkeit, schulintern eine Gedenkfeier zu gestalten.

4.5 Richtlinien für die Medienberichterstattung zum Thema Suizid

keine aktive Kontaktaufnahme

Das Kriseninterventions-Team sucht nicht von sich aus den Kontakt zu den Medien. Erfährt das Kriseninterventions-Team, dass die Medien bereits involviert sind, müssen folgende Punkte beachtet werden.

Heute gilt als erwiesen, dass manche Formen der Berichterstattung über Suizide in den Medien weitere Suizide als so genannte Imitationshandlungen nach sich ziehen können. In den letzten Jahren sind Richtlinien für Medienschaffende zur Berichterstattung über das Thema Suizid publiziert worden.

Einerseits stützen sich diese Richtlinien auf wissenschaftliche Literatur, andererseits auf klinische Erfahrungen mit Menschen in suizidalen Krisen. Bevor sich jemand entschliesst, seinem Leben ein Ende zu setzen, findet eine längere Entwicklung statt, in der sich die/der Betroffene vermehrt mit dem Gedanken an Suizid befasst. Während dieser Zeit kann ein Bericht über den Suizid eines anderen Menschen als Hinweis für einen möglichen letzten Ausweg betrachtet und der Entschluss zum eigenen Suizid gefasst werden – sofern keine Hilfe von aussen kommt.

So, wie Medienberichte Suizid auslösen können (negative Suggestion), kann ein entsprechend abgefasster Bericht einen Menschen in einer suizidalen Krise positiv beeinflussen und ihm Wege zur Hilfe aufzeigen.

Die Aufmerksamkeit auf den Bericht und damit die Gefahr von Suizidhandlungen wird erhöht, wenn

- in einem reisserischen Aushang auf den Artikel hingewiesen wird
- der Bericht auf der Titelseite erscheint, besonders auf der oberen Hälfte
- der Ausdruck «Selbstmord» oder «Suizid» in der Artikelüberschrift verwendet wird
- eine Fotografie der betreffenden Person gezeigt wird
- implizit die Handlung als bewundernswert, heroisch oder mit Billigung dargestellt wird («In dieser Situation war eigentlich nur klar, dass...»).

Der Nachahmungseffekt wird umso grösser sein, je mehr

- spezielle Details (z.B. Örtlichkeiten) und der gesamte Ablauf der Suizidmethode publik gemacht werden
- der Suizid als «unverständlich» dargestellt wird («wo sie/er doch alles hatte, was das Leben bieten kann»)
- romantisierende Motive verwendet werden («ewig vereint sein»)
- Simplifizierungen vorkommen («Selbstmord wegen schlechter Noten in der Schule»).

Der Nachahmungseffekt wird geringer sein, wenn

- klare Alternativen aufgezeigt werden (wo hätte die Person Hilfe finden können?) *Alternativen*
- auch solche Berichte folgen, in denen die Bewältigung von Krisensituationen dargestellt wird *Bewältigung von Krisen*
- Informationen über Hilfsmöglichkeiten und Arbeitsweisen von Hilfsstellen gebracht werden *Hilfsangebote*
- Hintergrundinformationen über die Suizidgefährdung und das weitere Vorgehen gegeben werden. *Hintergrundinformationen*

4.6 Nach einem Suizidversuch

Der Suizidversuch eines Jugendlichen sollte nicht verschwiegen werden. Wenn in einer Klasse bekannt wird, dass eine Mitschülerin oder ein Mitschüler einen Suizidversuch unternommen hat, ist es Aufgabe der Schule, das Kind bei der Rückkehr in seine Klasse zu unterstützen. Die Schulleitung und/oder die Klassenlehrperson sollen deshalb mit den Eltern, dem betroffenen Kind und den von der Familie evtl. bereits beigezogenen Fachleuten Kontakt aufnehmen, um den Wiedereintritt in die Klasse vorzubereiten.

Suizidversuch nicht verschweigen

Wiedereintritt vorbereiten

Unter Berücksichtigung der Wünsche des betroffenen Kindes soll dabei besprochen werden, welche Informationen die Klasse vor dessen Rückkehr in die Schule erhält, ob der Suizidversuch in dessen Anwesenheit besprochen werden soll und ob es am ersten Schultag in die Schule begleitet werden möchte.

Schulwegbegleitung?

Einer der von Kindern und Jugendlichen am häufigsten genannten Gründe für einen Suizidversuch sind Probleme in der Schule (Leistungsprobleme, Mobbing etc.). In diesen Fällen ist es entscheidend, dass sich die Schule zusammen mit der Familie, dem betroffenen Kind und beigezogenen Fachleuten um eine Klärung der Schulproblematik bemüht.

Klärung der Schulproblematik

5. Hier erhalten Sie Unterstützung

Zur Regulierung akuter Krisen (abends, nachts) ist es wichtig, Absprachen über Notrufmöglichkeiten zu treffen.
«Wenn es gar nicht geht, dann darfst du mich anrufen.»

Hinweise:
Das Jugendtelefon – **Telefonnummer 147** – und die dargebotene Hand **(143)** bieten Menschen in Krisensituationen einen Gesprächspartner und professionelle Hilfe an.

Auch der **SMS-Dienst** («save my soul») **076 333 00 35** hilft weiter.
Die Internetseelsorge **www.seelsorge.net** bietet persönliche Hilfe von Fachleuten aus verschiedenen Bereichen (Theologie, Psychologie etc.) per E-Mail an.

5.1 Kontaktaufnahme mit einer Beratungsstelle

Die suizidale Entwicklung einer Schülerin oder eines Schülers bedarf einer professionellen Beratung. Informationen hierzu sind bei folgenden Stellen zu finden.

- Regionalstellen des Schulpsychologischen Dienstes (Siehe Register 1 «Schule und Gewalt» Kap. 5.3)

- Kriseninterventionsgruppe des Schulpsychologischen Dienstes
  Müller-Friedberg-Strasse 34
  9401 Rorschach
  Pikettdienst 365 Tage/24 Stunden: 0848 0848 48

- Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienste KJPD
  Brühlgasse 35/37
  Postfach
  9004 St.Gallen
  071 243 45 45
  www.kjpd-sg.ch
  sekretariat@kjpd-sg.ch

- Schweizerische Gesellschaft für Krisenintervention und Suizidprophylaxe:
  Psychiatrische Polyklinik
  Dr. Konrad Michel
  Inselspital, Eingang 45
  Murtenstrasse 21
  3010 Bern
  031 632 88 11

- Stiftung Begleitung in Leid und Trauer:
  Konradstrasse 15
  8400 Winterthur
  052 269 02 12
  stiftung@leidundtrauer.ch

- Regenbogen Thema «Suizid»:
  Ursula Beerli
  Verein Regenbogen Schweiz
  Glärnischstr. 11
  8632 Tann-Rüthi
  055 241 15 05

  Irene Aebi
  Schulstrasse 43
  3363 Oberoenz
  062 961 29 27

Weiterhelfen können Ihnen auch:
- *Schulärztinnen/-ärzte*
- *Örtliche Erziehungs- und Jugendberatungsstellen*

• Regionale Kontaktstellen zur Vermittlung von Selbsthilfegruppen:

– Kanton Aargau	056 203 00 20	
– Kanton Bern	031 311 43 86	
Thun	033 221 75 76	
– Kanton Basel	061 689 90 90	(Selbsthilfezentrum Hinterhuus)
– Kanton Freiburg	026 321 39 75	
– Kanton Graubünden	081 353 65 15	(c/o Familienberatung)
– Kanton Luzern	041 210 34 44	(Info Selbsthilfegruppen)
– Kantone St.Gallen/Appenzell	071 222 22 63	
– Kanton Schaffhausen	052 625 30 74	(Beratungsstelle für Jugendliche)
– Kanton Solothurn	062 296 93 91	(Kontaktstelle SHG)
– Kanton Schwyz	041 849 17 17	
	055 442 53 88	(Kontaktstelle Selbsthilfe)
– Kanton Tessin	091 970 20 11	
– Kanton Thurgau	071 620 10 00	
– Kanton Waadt	021 646 21 91	
– Kanton Zug	041 725 26 15	(Kontaktstelle Selbsthilfe)
– Kanton Zürich	043 288 88 88	
	044 202 30 00	(Offene Tür Zürich)
	044 941 71 00	(Offene Tür Zürich Oberland)
Winterthur	052 213 80 60	(Kontaktstelle Selbsthilfe)
– Fürstentum Liechtenstein	079 419 18 02	

5.2 Medien

• **Broschüre: Suizidalität als Thema in der Schule**
als Thema im Schulfeld
Christine Böckelmann und Brabara Meister
Verlag Pestalozzianum, Zürich 2002
19 Seiten

Bezugsadresse:
Lernmedien-Shop
Wettingerwies 7
8001 Zürich
043 305 61 00

6. Internet-Links

Links	Angebot	Bemerkungen
www.ipsilon.ch	• Informationen • Kontaktadressen nach Kantonen	• Initiative zur Prävention von Suizid
www. neuhland.de	• Informationen • Kontaktadressen • E-Mail-Adresse für Beratungen	• Fachforum mit allgemeinen Informationen • Jugendforum mit Infos spez. für junge Leute
www.weil-graz.org	• Hilfsangebote • FAQ (häufige Fragen) • Links • Kontakt + Spenden	• Umfassende Homepage zu Suizid der Stiftung WEIL (**We**iter **i**m **L**eben)
www.das-beratungsnetz.de	• kostenlose, anonyme Online-Krisenberatung versch. Berliner Organisationen	• Beratung für verschiedene Gruppen zu verschiedenen Themen • Chat, Themenchat, Forum, E-Mail-Beratung
www.seelsorge.net	• Internet-Seelsorgedienst unter Mitarbeit von 20 Theologinnen und Theologen	• Anlaufstelle im Netz für Trauernde
www.suizidprophylaxe.de	• Infos über Suizid, Tagungen, Literatur, Hilfsangebote, Hinterbliebene, Links	• unter Hilfeeinrichtungen Verweis auf Adressen in Deutschland, auch Schweiz und Österreich
www.telefonseelsorge.de	• Telefonseelsorge am Telefon oder per E-Mail	• Telefonseelsorge der kath. und evang. Landeskirchen Deutschlands • E-Mail: beratung@telefonseelsorge.de

Internet-Adressen mit Inhalt in englischer Sprache

Links	Angebot	Bemerkungen
www.google.ch **Stichwort death** **Stichwort suizid**	• «hotlinks» zum Thema Tod und Trauer • Liste von Internetadressen zum Thema Suizid	• viele Adressen erschweren die Übersicht
www.samaritans.org.uk	• Informationen zu Gesprächsmöglichkeiten • Anfrage um Unterstützung • Informationen über Samaritans	
www.webhealing.com	• allgemeine Informationen über das Thema Trauer, ausgedehnte Literaturliste, Beratungsstellen in Amerika	

7. Literaturverzeichnis

		Vorhanden in Klasse	Vorhanden in Bibliothek
BRONISCH, Th. (2007)	Der Suizid München: Beck, 2007 (5. Auflage)		
CANACAKIS, J. (2007)	Ich begleite dich durch deine Trauer Stuttgart: Kreuz, 2007 (neu überarbeitet)		
CANACAKIS, J. (2006)	Ich sehe deine Tränen: Trauern, Klagen, Leben können Stuttgart: Kreuz, 2006		
DESROSIERS, S. (2002)	Das lange Schweigen CBT-Taschenbuch, 2002		
DIODÀ, C.; GOMEZ, T. (2006)	Warum konnten wir dich nicht halten?: Wenn ein Mensch, den man liebt, sich das Leben genommen hat Zürich: Kreuz, 2006		
DORRMANN, W. (2006)	Suizid: therapeutische Interventionen bei Selbsttötungsabsichten in der Reihe «Leben lernen», Nr. 74 Stuttgart: Klett-Cotta, 2006 (5. erw. Auflage)		
FINGER, G. (2008)	Mit Kindern trauern Zürich: Kreuz, 2008		
GERBER-HESS, M. (1994)	Das Jahr ohne Pit: ein Tagebuch Luzern/Stuttgart: Rex, 1994 (5. Auflage)		
HENSELER, H. (2000)	Narzißtische Krisen: zur Psychodynamik des Selbstmordes Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 2000 (4. aktualisierte Auflage)		
KERNS, L. L. (1997)	Hilfe für depressive Kinder: ein Ratgeber (dt. Ausgabe) Bern: Huber, 1997		
KAST, V. (2008)	Trauern: Phasen und Chancen des psychischen Prozesses Stuttgart: Kreuz, 2008		
KLOSINSKI, G. (1999)	Wenn Kinder Hand an sich legen: selbstzerstörerisches Verhalten bei Kindern und Jugendlichen München: Beck, 1999		
LORD, J. H. (1999)	Nicht einmal ein Abschiedswort: Trauer nach einem unerwarteten Todesfall Freiburg: Herder, 1999		
ORBACH, I. (1997)	Kinder, die nicht leben wollen (dt. Ausgabe) Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1997 (2. Auflage)		
OTZELBERGER, M. (2002)	Suizid: Das Trauma der Hinterbliebenen, Erfahrungen und Auswege München: dtv-Taschenbuch, 2002		

		Vorhanden in Klasse	Vorhanden in Bibliothek
PAUL, C. (2008)	Warum hast du uns das angetan?: Ein Begleitbuch für Trauernde, wenn sich jemand das Leben genommen hat Gütersloh: Gütersloher, 2008 (6. Auflage)		
REICHER, H. (2009)	Depression im Kindes- und Jugendalter Beck Reihe, 2009		
REUTER, S. (1997)	Sterben, Tod, Trauer: 30 Arbeitsblätter mit didaktisch-methodischen Kommentaren Stuttgart: Klett, 1997		
RINGEL, E. (1997)	Der Selbstmord – Abschluss einer krankhaften psychischen Entwicklung Eschborn: Dietmar Klotz Verlag, 1997		
WOGGON, B. (2002)	Ich kann nicht wollen!: Berichte depressiver Patienten Bern: Huber, 2002 (3. Auflage)		

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Kindesschutz & Schule

Früh erkennen und handeln

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
des Amtes für Soziales und der Sicherheitsberatung Kantonspolizei

«sicher!*gsund!*» ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements.

Diese Handreichung ist als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert und enthält nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Im Sammelordner «sicher!*gsund!*» sind bis jetzt folgende Kapitel erschienen:

- Alkohol im Jugendalter
- Cannabis und Partydrogen
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- Essstörungen
- Jugendsuizid
- **Kindesschutz und Schule – Früh erkennen und handeln**
- Mobbing in der Schule
- Rassismus und Rechtsextremismus
- Schulabsentismus – Kein Bock auf Schule!
- Schulattentat – Zielgerichtete schwere Gewalt
- Schule und Gewalt
- Schulstress muss nicht sein!
- Sexualpädagogik
- sicher?!online:-)
- Stressmanagement im Schulalltag
- Tod und Trauer in der Schule

Der Gesamtordner mit den ursprünglich 8 ersten Kapiteln ist zum Preis von Fr. 47.40 (Schulpreis) beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstr. 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch
Die Kapitel können als PDF-Dateien heruntergeladen werden:
www.sichergsund.sg.ch

Autorin dieses Kapitels:

Claudia Hengstler, Kinderschutzzentrum St.Gallen

Überarbeitung durch Mitglieder des Redaktionsteams:

BLD, Amt für Volksschule, Simon Appenzeller

GD, Amt für Gesundheitsvorsorge, Norbert Würth

DI, Amt für Soziales, Mirjam Bugmann

SJD, Kantonspolizei, Bruno Metzger

Kontakt: sichergsund@sg.ch

Link: www.sichergsund.sg.ch

St.Gallen, März 2014

© 2014 Redaktion «sicher!*gsund!*», Amt für Volksschule St.Gallen, 3 / 2014 – 5000 (1. Auflage)
Titelseite: Die Abbildungen sind Symbolbilder.

Inhaltsübersicht

Vorwort.....5

1. Einleitung.....6

2. Kindesschutz und Schule – Möglichkeiten und Herausforderungen.....7

3. Hintergrundinformationen zu Gewalt an Kindern und Jugendlichen.....10
3.1 Differenzierung der Erscheinungsformen.....11
3.2 Symptomatik und Folgen.....14
3.3 Traumafolgestörungen verstehen.....18
3.4 Risiko- und Schutzfaktoren in der kindlichen Entwicklung.....19

4. Ansätze schulischer Prävention.....22
4.1 Verantwortungsvoller Umgang mit Macht und Grenzen.....22
4.2 Thematische Zugänge der Prävention.....24

5. System Kindesschutz und rechtliche Grundlagen.....26
5.1 System des Kindesschutzes.....26
5.2 Rechtliche Aspekte.....27

6. Schulische Intervention.....33
6.1 Grundsätze für die schulische Intervention.....33
6.2 Handlungschritte der Schule bei vermuteter Kindeswohlgefährdung.....34
6.3 Gespräche mit Kindern und Jugendlichen.....38
6.4 Zusammenarbeit mit den Eltern.....41
6.5 Unterstützung gewaltbetroffener Mädchen und Jungen.....43

7. Merkblätter und Vorlagen.....47

8. Unterstützungsangebote im Kanton St.Gallen.....47

9. Literaturverzeichnis.....48

Vorwort

Gewalt an Kindern ist heute in der Öffentlichkeit kein tabuisiertes Thema mehr. Vernachlässigung, psychische, physische und sexuelle Gewalt verletzen die Integrität von Kindern auf gravierende Weise und hinterlassen oftmals tiefgreifende seelische Spuren, vor allem dann, wenn nahe Bezugs- und Vertrauenspersonen involviert sind. Dank Aufklärung, Sensibilisierung und fachlicher Beratung ist in den letzten Jahren viel erreicht worden. Gewalt ist ein vielschichtiges Phänomen. Die dahinterliegenden Themen und Problemstellungen sind sehr komplex und gesellschaftlichen Entwicklungen unterworfen, wie etwa neue Gewaltformen, die über Soziale Medien möglich werden.

Der Schutz von Kindern und Jugendlichen bleibt weiterhin eine bedeutende gesellschaftliche Verpflichtung. Aufklärung, Prävention und fachkundige Intervention sind dabei zentral. Die Schule ist ein Lebensraum, in dem Kinder und Jugendliche einen grossen Teil ihrer Zeit verbringen. Sie hat einen wichtigen Auftrag in der Prävention und Früherkennung von Gewalt, denn Lehrpersonen bzw. pädagogische Fachpersonen der Volksschule sind durch den täglichen Kontakt mit Schülerinnen und Schülerinnen wichtige Bezugspersonen. Sie nehmen die psychische und physische Verfassung von Kindern wahr und beobachten Verhaltensveränderungen oder -auffälligkeiten. Daher sind Lehrerinnen und Lehrer zentrale Personen im Wahrnehmen von Signalen, die auf Gewalt an Kindern und Jugendlichen hindeuten könnten.

Doch wie können Lehrpersonen sinnvoll reagieren, wenn sie Auffälligkeiten feststellen, die auf Gewalt hinweisen? In der Regel löst dies zunächst Betroffenheit und Verunsicherung aus: Soll ich den Schüler, die Schülerin darauf ansprechen? Wie soll ich das überhaupt tun? Wen muss ich allenfalls sofort informieren und einbeziehen? Sind meine Beobachtungen stichhaltig genug und kann ich meiner Wahrnehmung trauen? Soll ich die Eltern kontaktieren oder doch nicht? Unzählige Fragen tauchen auf, die sich auf das Wohl des Kindes resp. des Jugendlichen beziehen, aber auch darauf, wie fachlich korrekt vorzugehen ist. Wichtig ist in jedem Fall, Besonnenheit zu bewahren und nicht alleine die Verantwortung für die weiteren Schritte zu übernehmen.

Die vorliegende Handreichung bietet Personen aus dem Schulbereich sowie der Kinder- und Jugendarbeit eine Orientierung im Umgang mit gewaltbetroffenen Kindern und Jugendlichen. Sie enthält sowohl kompakte Hintergrundinformationen als auch Handlungsempfehlungen und konkrete Unterstützungsmöglichkeiten.

Mit ihrer Sensibilisierung für die Thematik leisten Lehrerinnen, Lehrer, Schulleitungen und andere Fachpersonen, die in der Schule tätig sind, einen wichtigen Beitrag zum Kindesschutz. Informiert sein trägt dazu bei, dass Hilfestellungen im Bereich des Kindesschutzes überlegt eingeleitet werden können.

Februar 2014

Barbara Metzler
Leiterin Beratungsdienst Schule, Amt für Volksschule, St.Gallen

1. Einleitung

Gewalt an Kindern und Jugendlichen birgt neben individuellem Leid immer auch Auswirkungen für unsere ganze Gesellschaft. Werden gewaltbetroffene und vernachlässigte Mädchen und Jungen nicht adäquat betreut, können diese Erfahrungen langfristig ihre Entwicklungs- und Lebensbedingungen erheblich beeinträchtigen. Damit Gefährdungen möglichst früh erkannt werden und Betroffene entsprechend Unterstützung erhalten, ist die Sensibilisierung für die Problematik sowie Erklärungs- und Handlungswissen für Bezugspersonen im Kontext der Schule von grosser Bedeutung.

In diesem Beitrag, der sich an Lehrpersonen aller Stufen, Schulsozialarbeitende, Fachpersonen der schulischen Therapie, an Schulleitungen und Schulbehörden richtet, werden theoretische Grundlagen mit Praxiserfahrungen aus Pädagogik und Kindesschutz verknüpft. Dabei flossen vielfältige Anregungen aus dem Team des Kinderschutzzentrums Beratungsstelle In Via, aus der Zusammenarbeit mit Schulsozialarbeitenden, Lehrpersonen, Schulleitungen und den Mitgliedern des Redaktionsteams «sicher!*gsund!*» mit ein.

Das erste Kapitel klärt die Bedeutung der Schule im Kindesschutz und beschreibt die damit verbundenen Herausforderungen. Das anschliessende Kapitel befasst sich mit den Erscheinungsformen von Gewalt an Kindern und Jugendlichen, mit möglichen Folgen und Auswirkungen, aber auch Ursachen und schützenden Bedingungen in der Entwicklung. Dieses Wissen soll einerseits dazu beitragen, das Verständnis für betroffene Kinder und Familien in belastenden Lebenslagen zu fördern. Andererseits spielen diese Indikatoren eine wichtige Rolle bei der Früherkennung von Gefährdungen und sind handlungsleitend in Bezug auf den individuellen Unterstützungsbedarf. Nach Ansätzen für die schulische Prävention und Sensibilisierung für einen verantwortungsvollen Umgang mit Grenzen widmet sich das fünfte Kapitel den für die Schule relevanten Aspekten der Intervention. Im Literaturverzeichnis werden zu den entsprechenden Themenschwerpunkten Quellen und weiterführende Grundlagen zur Vertiefung aufgeführt. Mit anonymisierten Beispielen – auf der Grundlage von realen Gegebenheiten – werden einzelne Inhalte und Ausführungen veranschaulicht. Hilfreiche Instrumente und Vorlagen für die Praxis stehen online zur Verfügung.

2. Kindesschutz und Schule – Möglichkeiten und Herausforderungen

«Nicht Empörung ist die Leitidee im Kindesschutz, sondern Interesse und soziale Begegnung.» (Hutz 1999, S. 37)

Den Lehrpersonen und weiteren Bezugspersonen von Mädchen und Jungen im schulischen Kontext kommt eine sehr wichtige Funktion im Kindesschutz zu. Aber was ist in folgenden oder ähnlichen Situationen zu tun?

Sie haben schon länger ein komisches Gefühl, einzelne Hinweise, aber keine Beweise oder konkreten Aussagen von Vanessa. Verschiedene Auffälligkeiten und Beobachtungen oder Andeutungen geben aber Anlass zur Sorge und lassen Sie vermuten, dass Vanessa erheblich vernachlässigt wird …

Mario zeigt Ihnen Verletzungen an den Armen. Wenn er wieder eine so schlechte Note zu Hause zeigen müsse, würde ihn sein Vater mit dem Gürtel verhauen …

Marina erzählt Ihnen, der Cousin würde immer so blöde Sachen mit ihr machen. Nachdem sie Ihnen anvertraut hat, dass er ihr Pornos zeige und sie ihn dann anfassen müsse, meint sie plötzlich, Sie dürfen das auf keinen Fall jemandem erzählen …

Massimo ist bereits wegen massiver disziplinarischer Probleme in Ihre Schule versetzt worden. Trotz Einbindung der Behörden und Kindesschutzmassnahmen bleiben die Verhaltensauffälligkeiten bestehen und bedeuten eine erhebliche Belastung für den Schulalltag …

Herausforderungen

Zu vermuten oder zu erfahren, dass Kindern respektive Jugendlichen möglicherweise Gewalt angetan wird, ist insbesondere dann mit erheblicher Verunsicherung verbunden, wenn Gewalt in der Familie und im nahen sozialen Umfeld vorkommt. Gewalt passiert aber gerade überwiegend dort, wo Kinder in einem Vertrauens- und/oder Abhängigkeitsverhältnis stehen. Daraus ergeben sich oft heikle und herausfordernde Ausgangslagen für die Lehrpersonen und die Schule.

Welche Rolle und Verantwortung sollen und müssen Lehrpersonen bei oben genannten Vermutungen wahrnehmen? Wie können sie Betroffene unterstützen? Wer hilft ihnen, die richtigen Entscheidungen zu treffen und die emotional oft belastenden Situationen auszuhalten und mitzutragen?

widersprüchliches Verhalten

Betroffene Kinder sind oft nicht pflegeleicht und verhalten sich widersprüchlich: Sie sind misstrauisch, provozieren, sind verstrickt in Loyalitätskonflikte: *«Helfen Sie mir, aber machen Sie ja nichts …»* Dies führt u. a. dazu, dass ihnen oft nicht geglaubt und ihre Not nicht ernst genommen oder verstanden wird. Andere Betroffene sind unauffällig, sehr angepasst oder werden gar durch besonders gute Leistungen und Kompetenzen geschätzt.

emotionale Herausforderung

Gewaltausübende sind oft durch ihre Lebensgeschichte und Erfahrungen in negativen Verhaltensmustern gefangen und in schädigenden Interaktionsmustern verstrickt, was die Inanspruchnahme von Hilfe erheblich erschweren kann. Die Auseinandersetzung mit dem Thema Gewalt an Kindern bedeutet immer auch eine emotionale Herausforderung für die Fachpersonen: Allenfalls kennen sie Gefühle wie Ohnmacht *«Das bringt sowieso nichts …»*, Ungeduld *«Wieso redet das Kind nicht endlich …»*, Verunsicherung und Verwirrung *«Einen Tag bin ich mir sicher, am anderen zweifle ich wieder daran, dass meine Vermutungen zutreffen könnten …»*, sie befürchten, etwas falsch zu machen, denken, sie müssten die Probleme alleine lösen. Sie möchten sofort etwas tun können, das Verhalten der Eltern oder auch des Kindes löst bei ihnen Ablehnung und Wut aus. Oftmals erleben Fachpersonen in der Begegnung mit gewaltbetroffenen Kindern und Jugendlichen ihre persönlichen und professionellen Grenzen, zweifeln an ihren beruflichen Kompetenzen oder sehen die Belastungen und Grenzen als persönliches Versagen an.

Hinzu kommen Spannungsfelder und Interessenskonflikte: Verharmlosung vs. Skandalisierung, Wegsehen vs. überstürztes Handeln, eigener Handlungsdruck vs. Tempo bzw. Bedürfnisse der Betroffenen, Konkurrenz und Widersprüche zwischen den Helfenden, Angst zu scheitern und gleichzeitig der Wunsch nach einem optimalen Vorgehen, das es in der Regel nicht gibt.

Gefühle ernst nehmen

Einerseits spiegeln diese widersprüchlichen Impulse die Gefühle der betroffenen Kinder und Jugendlichen und ihrer Familien wider. Andererseits leiten sie *auch* Fachpersonen in ihren Haltungen und Handlungen. So ist es von besonderer Bedeutung, diese Gefühle ernst zu nehmen und zu wissen, dass sie normal sind angesichts der oft sehr komplexen und leidvollen Lebensgeschichten.

Möglichkeiten

Früherkennung

Die Schule ist ein Lebensraum, in dem Kinder und Jugendliche einen grossen Teil ihrer Zeit verbringen. Durch den regelmässigen Kontakt, den Lehrpersonen mit Mädchen und Jungen haben, können diese einen wichtigen Beitrag für den Kindesschutz leisten, indem sie für die Thematik sensibilisiert sind, Problemsituationen, Risiken und Veränderungen früh erkennen, den Mädchen und Jungen eine vertrauensvolle Beziehung anbieten und bei Bedarf entsprechende Hilfe vermitteln.

Lehrpersonen sind nicht nur Wissensvermittelnde, sondern immer auch wichtige Bezugs- oder Vertrauenspersonen und Vorbilder, die den Mädchen und Jungen mit Wertschätzung und Respekt begegnen und ihnen damit einen verantwortungsvollen Umgang mit sich selber, mit Konflikten und Grenzen vorleben können.

Im Rahmen der Elternarbeit können Lehrpersonen Kenntnisse über Einstellungen, Belastungen, Wünsche der Eltern oder Erziehenden erhalten. Das heisst, sie verfügen über wichtige Informationen, die in einer Hilfeplanung relevant sind.

Was Bezugspersonen von Kindern im Kontext der Schule tun können:

1. Wesentlich ist, dass Sie sich in den oftmals sehr belastenden Situationen selber Sorge tragen und achtsam mit den eigenen Möglichkeiten und Grenzen umgehen.

2. Es ist nicht Aufgabe der Schule, Kindesschutzfälle selber zu lösen, sie kann bzw. muss jedoch im Rahmen der rechtlichen Bestimmungen ihre Verantwortung wahrnehmen. Dazu gehört, sich selber Unterstützung zu holen und/oder adäquate Unterstützung einzuleiten.

3. Voraussetzung für das nachhaltige Gelingen von Unterstützungsprozessen ist eine ressourcenorientierte Haltung, eine sorgfältige Einschätzung der Gesamtsituation sowie überlegtes und koordiniertes Planen und Handeln.

4. Wirkungsvoller Kindesschutz ist eine multidisziplinäre Aufgabe. Kollegiale Unterstützung im Team, die Zusammenarbeit mit Schulleitung, Schulsozialarbeit und spezialisierten Fachstellen bilden dafür die Grundlage. Dies bedingt immer wieder eine Klärung der eigenen Verantwortung und vor allem auch wertschätzende und tragende Beziehungs- und Kommunikationsstrukturen innerhalb ihres Teams und des Hilfesystems.

3. Hintergrundinformationen zu Gewalt an Kindern und Jugendlichen

Quelle: Hengstler, Reichert Oppitz 2011

Gewalt gegen Kinder ist keine neue Erscheinung. Das Bewusstsein, dass Kinder eigene Rechte besitzen und die Kindheit eine spezifische Lebensphase darstellt, entwickelte sich durch die Jahrhunderte erst allmählich. Bislang wurden die unterschiedlichen Formen von Gewalt an Kindern und Jugendlichen unter dem Begriff Kindesmisshandlung zusammengefasst.

«Kindesmisshandlung umfasst die Gesamtheit der Lebensbedingungen, der Handlungen und Unterlassungen, die dazu führen, dass das Recht der Kinder auf Leben, auf Erziehung und wirkliche Förderung beschnitten wird. Das Defizit zwischen den Rechten und der tatsächlichen Lebenssituation der Kinder macht die Gesamtheit der Kindesmisshandlungen aus.» (Kinderschutz-Zentrum Berlin, zit. in: Gutbrod et al. 1998, S. 21f.)

Der Begriff «Kindesmisshandlung» wird in vielen aktuellen Fachpublikationen wie auch in dem vorliegenden Beitrag durch «Kindeswohlgefährdung» ersetzt.

Definition Kindeswohl und Gefährdung des Kindeswohls

Kindeswohl

gesetzliche Grundlagen

Der Anspruch auf besonderen Schutz der Unversehrtheit von Kindern und Jugendlichen, auf Förderung ihrer Entwicklung sowie Ausübung ihrer Rechte im Rahmen ihrer Urteilsfähigkeit sind in der Schweizer Bundesverfassung (Art. 11) verankert. Kindeswohl umfasst alle Voraussetzungen für eine optimale Entwicklung der Persönlichkeit des Kindes, so affektive und intellektuelle, körperliche und psychische sowie soziale und rechtliche Aspekte.

Die rechtlichen Grundlagen zur elterlichen Sorge und Kindesschutzmassnahmen befinden sich im Schweizerischen Zivilgesetzbuch (ZGB) Art. 296 bis Art. 317.

elterliche Verantwortung

Eltern haben, gemäss Art. 302 Abs. 1 ZGB, das Kind ihren Verhältnissen entsprechend zu erziehen und seine körperliche, geistige und sittliche Entfaltung zu fördern und zu schützen. Mit Blick auf das Wohl des Kindes sorgen sie für seine Pflege und Erziehung und treffen für das Kind unter Vorbehalt seiner eigenen Handlungsfähigkeit die nötigen Entscheidungen (Art. 301 Abs. 1 ZGB). Dazu gehört, dass Eltern in geeigneter Weise mit der Schule und – wo es die Umstände erfordern – mit Fachstellen für Kinder, Jugendliche und Familien zusammenarbeiten.

Gefährdung des Kindeswohls

5.1 rechtliche Aspekte

Nicht immer sind Eltern in der Lage, das Wohl des Kindes zu gewährleisten. Ist dieses gefährdet und wenden die Eltern die Gefährdung nicht selber ab, ist es Aufgabe der Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde (KESB), Massnahmen zur Behebung der Gefährdungssituation in die Wege zu leiten.

3.1 Differenzierung der Erscheinungsformen

Formen von Gewalt

Die unterschiedlichen Formen kommen meist nicht isoliert, sondern in Kombinationen vor. Im Zusammenhang mit Gewalt an Kindern und Kindeswohlgefährdung werden folgende Formen unterschieden:

- Physische Gewalt
- Psychische Gewalt
- Häusliche Gewalt bzw. Gewalt in Paarbeziehungen
- Vernachlässigung
- Sexuelle Gewalt
- Strukturelle und institutionelle Gewalt

Diese Erscheinungsformen stehen oft in Wechselwirkung miteinander und bedingen oder begünstigen sich gegenseitig. Zudem zeigen sich Unterschiede hinsichtlich Vorkommen, Ursachen und Risikofaktoren, Dynamik des Geschehens, Auswirkungen und Folgen, aber auch in den Ansätzen der Unterstützung und Intervention.

Kinder und Jugendliche erleben Gewalt in erster Linie im nahen sozialen Umfeld: In der Familie, in der Verwandtschaft, im Bekanntenkreis, im Kontext der familienergänzenden Betreuung, in Institutionen wie Schule, Heim, Verein, im Rahmen von Freizeitaktivitäten und in neuerer Zeit mittels digitaler Medien.

3.2 Symptomatik und Folgen

Es gibt keine Form von Gewalt, die grundsätzlich schlimmer als eine andere bezeichnet werden kann. Verschiedenste Faktoren beeinflussen letztlich den Schweregrad der Schädigung.

Physische Gewalt

körperliche Misshandlung

Die körperliche Misshandlung umfasst alle Arten von Handlungen, die zu körperlichen Schmerzen, Verletzung oder gar zum Tode führen: In Form von Prügel, Schlägen mit oder ohne Gegenständen, von Stössen, Würgen, Festhalten, Schütteln, Verbrennungen, Stichen, Hungern oder Dursten lassen, Verabreichung von schädigenden Substanzen etc. Körperliche Misshandlungen kommen oft als Folge von Kontrollverlust und Stresssituationen vor oder werden mit Disziplinierung und Strafe legitimiert (vgl. Benz et al. 2009).

Psychische Gewalt

Entwertung

Psychische Gewalt zählt zu den häufigsten Formen von Gewalt an Kindern. Sie kann als eigenständige Form vorkommen, ist aber immer eine Begleiterscheinung bei anderen Formen von Gewalt und Vernachlässigung. Sie ist zwar *hörbar*, aber am wenigsten *sichtbar*, weil keine äusserlichen Verletzungen ausgemacht werden können. Sie wird nicht selten als «normale Erziehungsmethode» verharmlost. Dabei handelt es sich um wiederholte Verhaltensmuster oder ungeeignete altersinadäquate Handlungen der Betreuungsperson. So werden grundlegende Bedürfnisse des Kindes anhaltend übersehen und nicht angemessen beantwortet. Kindern wird dabei zu verstehen gegeben, sie seien wertlos, voller Fehler, ungeliebt, ungewollt oder nur dazu da, die Bedürfnisse anderer Menschen zu erfüllen (vgl. Benz et al. 2009). Diese schädigenden Interaktionsmuster zeigen sich u.a. in Form von feindseliger Ablehnung, Drohungen, Beschämung, ständigem Kritisieren, Demütigen, Manipulieren und Isolieren des Kindes. Auch feindselige Haltungen gegenüber dem anderen Elternteil oder Parentifizierung bzw. Rollenumkehr – wenn Kinder für die Erwachsenen sorgen müssen – zählen zu den schädigenden Interaktionsmustern.

Isolation

«Mein Lehrer liess keine Gelegenheit aus, mich vor der ganzen Klasse blosszustellen.»

«Wenn meine Mutter mit mir schimpft, sagt sie oft, dass ich gar nicht auf der Welt sein sollte und spricht dann manchmal den ganzen Tag nicht mit mir.»

Häusliche Gewalt bzw. Gewalt in Paarbeziehungen

Klima der Unberechenbarkeit

Der Begriff «Häusliche Gewalt» wird verwendet, wenn es um Gewalt innerhalb einer bestehenden oder aufgelösten familiären, ehelichen oder partnerschaftlichen Beziehung geht. Kinder sind von Partnerschaftsgewalt immer mitbetroffen. Sie wachsen in einem Klima von ständiger Angst, Unberechenbarkeit, Macht, Kontrolle und Gewalt auf. Sie sind z. B. Zeugen verbaler Erniedrigungen, Bedrohungen, Tätlichkeiten und/oder sexueller Gewalt gegen einen Elternteil oder auch gegen Geschwister. Sie erleben, wie Konflikte und Auseinandersetzungen zu Eskalationen mit Verletzungsfolgen führen können. Manche Mütter werden nicht selten bereits während der Schwangerschaft geschlagen oder das Kind wurde aufgrund einer Vergewaltigung gezeugt. Hinzu kommt, dass der betroffene Elternteil häufig nicht mehr in der Lage ist, für die notwendige Unterstützung der Kinder zu sorgen (vgl. Seith 2007).

Ananda und Bikrams Eltern sind aus Sri Lanka geflüchtet. «Mein Vater rastet wegen jeder Kleinigkeit aus und geht dann auf meine Mutter los. Mein Bruder versucht, sie zu beschützen, was ihm aber nicht gelingt. Ich verstecke mich dann unter dem Bett und halte ganz fest meine Ohren zu. Mein Vater kontrolliert uns alle. Ich darf keine Freundinnen treffen und muss nach der Schule sofort nach Hause …»

Vernachlässigung

mangelnde Versorgung von Grundbedürfnissen

Vernachlässigung ist eine situative oder andauernde oder wiederholte Unterlassung fürsorglichen Handelns. Der Begriff umschreibt die Unkenntnis oder Unfähigkeit der Erziehenden, die körperlichen, seelischen, geistigen und materiellen Grundbedürfnisse eines Kindes zu befriedigen, es angemessen zu ernähren, zu pflegen, zu kleiden, für seine Gesundheit und Betreuung zu sorgen (vgl. Benz et al. 2009). Dazu gehören ein Mangel an Zuwendung, Anregung und Förderung, Liebe und Akzeptanz sowie unzureichender Schutz vor Gefahren. Das Phänomen der materiellen Überversorgung bei gleichzeitiger emotionaler Unterversorgung ist auch unter dem Begriff «Wohlstandsverwahrlosung» bekannt.

Vernachlässigung geht meist mit elterlicher Überforderung einher und steht oft im Zusammenhang mit multiplen Belastungen, unzureichenden Kenntnissen über Entwicklungsschritte und sozialen, erzieherischen und/oder materiellen Ressourcen. Von Vernachlässigung ist auszugehen, wenn die Unterversorgung über längere Zeit vorliegt und zu einem prägenden Element der Entwicklungsbedingungen des Kindes wird. Im Gegensatz zu anderen Formen von Gewalt zeichnet sich Vernachlässigung insgesamt häufiger durch einen schleichenden Verlauf aus, sodass sie oft auch unbemerkt bleibt.

Cedrics und Serainas Mutter erkrankt nach der Geburt von Seraina an Depressionen. Sie mag nicht mehr aufstehen, schliesst sich ein, wenn ihre Kinder weinen oder geht oft lange alleine spazieren. Die Kinder verfügen über eine Fülle an Spielsachen und sind immer gut gekleidet.

Die Eltern von Marius sind totale Game-Freaks. Sie sind arbeitslos und sitzen stundenlang am PC. Ihren Sohn haben sie früh mit einbezogen. Seit dem Kindergarten spielt er Games mit Alterskennzeichnung ab 18 Jahren.

«Meine Mutter war im Vollrausch nicht mehr in der Lage, einzukaufen oder zu kochen. Das haben dann meine Schwester (9) und ich (7) selber gemacht.»

Sexuelle Gewalt

Ausnützung von Vertrauen und Abhängigkeit

Es gibt unterschiedliche Definitionen bzw. kein einheitliches Verständnis, was als sexuelle Gewalt zu bewerten ist. Es besteht aber Einigkeit darüber, dass dieser Form von Gewalt alle Handlungen zuzuordnen sind, die durch Manipulation, Drohungen und körperliche Gewalt erzwungen werden. Folgende Aspekte kennzeichnen sexuelle Gewalt: Erwachsene, gleichaltrige oder ältere Kinder oder Jugendliche befriedigen ihre Bedürfnisse nach Macht, Überlegenheit, Anerkennung, Körperkontakt und Sexualität auf Kosten eines Schwächeren. Dabei nutzen sie ungleiche Machtverhältnisse, das Vertrauen oder die Abhängigkeit von Mädchen und Jungen aus, um sie zur Kooperation zu überreden oder zu zwingen. Zentrale Aspekte der Dynamik sind die gezielte Manipulation des Opfers und des Umfeldes sowie die Verpflichtung zur Geheimhaltung (vgl. Bange, Körner 2002, Orthofer 2010).

Täterschaft im nahem Umfeld

Die Personen, die sexualisierte Gewalt ausüben, sind meist vertraute Personen aus der Familie oder dem sozialen Umfeld und nicht Fremde. Trotzdem werden noch heute Kinder in erster Linie vor dem «bösen Fremden» gewarnt: «Nimm nie Bonbons von einem Fremden an.» Der gezielte Beziehungsaufbau kann sich oft über Wochen oder Monate erstrecken, bevor es zu sexuellen Handlungen kommt oder die Betroffenen realisieren können, mit welchen Absichten sich die Person um sie bemüht. Dabei gehen ausbeutende Personen zielgerichtet vor. Durch subtile Manipulationen überreden oder zwingen sie Betroffene zum Mitmachen. Oft wird die Normalitätsgrenze schrittweise oder spielerisch verschoben oder die sexuellen Übergriffe sind so getarnt, dass das Kind nicht weiss, was passiert. Sie werden entweder nicht kommentiert oder als Spiel und Ausdruck grosser Zuneigung bezeichnet. Die sexuell ausbeutende Person lässt meist nichts unversucht, um den Aufdeckungsprozess zu unterbinden. Dies erreicht sie u.a. mit Geschenken, besonderen Aktivitäten, Privilegien oder Drohungen.

«Mein Stiefvater machte es immer dann, wenn meine Mutter länger arbeiten musste. Er meinte, ich sei seine Prinzessin. Wenn ich etwas erzählen würde, dann sei ich schuld, wenn er ins Gefängnis kommen würde. Schliesslich würde ich das ja auch schön finden.»

«Unser Trainer war voll cool drauf. Er hat uns immer zur Pizza eingeladen und kannte sich gut aus mit technischen Sachen und war auf unserer Freundesliste bei Facebook. Im Winter hat er mich dann in sein Ferienhaus eingeladen. Am Abend musste ich mir einen Porno mit ansehen und er hat an mir rumgefummelt. Weil mich der Film auch anmachte und ich mich nicht zu wehren traute, dachte ich, ich sei selber schuld. Ich war so durcheinander und schämte mich extrem.»

Melanie, inzwischen eine junge Frau: «Man redet nur über Männer, die Kinder missbrauchen und ich weiss gar nicht, ob mir jemand glauben würde, dass ich meine Mutter befriedigen musste. Sie meinte, ich soll lieb sein mit ihr und dafür erhielt ich dann einen Fünfliber.»

Strukturelle und institutionelle Gewalt

kinderfeindliche Lebensräume

Strukturelle Gewalt zeigt sich in Bedingungen, welche für die Entwicklungs- und Lebenschancen von Kindern und Jugendlichen ungünstige Voraussetzungen schaffen. Sie geht von den Strukturen der Gesellschaft oder Institutionen aus und richtet sich in diesem Sinne nicht direkt gegen Einzelne. Dies kann sich u.a. ausdrücken in Chancenungleichheit, Diskriminierung oder Missachtung der Rechte. Beispiele dafür sind Abläufe in Verfahren der Behörden in Belangen, welche die Kinder selbst betreffen. Dazu zählen auch vorgenommene oder unterlassene Handlungen innerhalb der Institution, welche die Entwicklungen von Kindern gefährden. Schliesslich gehören auch kinder- oder familienfeindliche Lebensräumen oder die Arbeitsbedingungen der Eltern dazu. In verschiedenen Untersuchungen wird insbesondere auf die nachhaltig schädigenden Auswirkungen von Armut hingewiesen (vgl. Schnurr 2012).

3.2 Symptomatik und Folgen

entwicklungshemmende Folgen

Die Folgen kritischer, belastender und traumatischer Kindheitserfahrungen können vielfältig sein. Alle Formen von Kindeswohlgefährdung müssen nicht nur im Hinblick auf die scheinbare Harmlosigkeit oder Schwere einer akuten Schädigung oder seelischen Verletzung betrachtet, sondern zusammen mit ihren langfristig gesundheitsschädigenden und entwicklungshemmenden Folgen erfasst werden. Je kleiner das Kind, desto grösser sind bleibende körperliche oder seelische Schädigungen – bis hin zu lebensbedrohenden oder tödlichen Folgen.

Aber: Nicht jede Gewalterfahrung zieht automatisch eine Beeinträchtigung oder Traumatisierung nach sich. Die Auswirkungen werden durch ein komplexes Zusammenspiel von Faktoren und Bedingungen beeinflusst.

Einflussfaktoren:

- Alter, Entwicklungsstand, individuelle Eigenschaften des Kindes
- Dauer, Häufigkeit, Art, Ausmass der Handlungen, Unterlassungen
- Beziehung (Nähe) zu der gewaltausübenden Person
- Geschlecht der gewaltausübenden Person, Geschlecht des Kindes
- Dynamik innerhalb der Familie
- Reaktionen des Umfeldes oder der Familie auf Bekanntwerden der Gewalt
- Subjektive Bewertung der Erfahrungen durch die Betroffenen selber und deren Bewältigungsstrategien (Coping)
- An- bzw. Abwesenheit von Risikofaktoren und Schutzfaktoren
- Qualität der anschliessenden Betreuung, Verarbeitungsmöglichkeiten

Loyalitätskonflikte

Wenn Mädchen oder Jungen durch erwachsene Bezugspersonen, mit denen sie in einem Vertrauens- und/oder Abhängigkeitsverhältnis stehen, Gewalt erfahren, wenn die bedeutsame Bezugsperson Schmerz verursacht, statt Sicherheit und Zuwendung zu geben, hinterlässt dies Einsamkeit und Verwirrung. Das Vertrauen in andere Menschen, ja in das Leben selbst wird dabei oft erheblich erschüttert. Durch die wiederholten Einschüchterungs- und Beeinflussungsmethoden sind betroffene Mädchen oder Jungen seelisch überfordert und verwirrenden Fragen ausgesetzt. Häufig erleben sie sehr unterschiedliche und ambivalente Gefühle wie Angst, Liebe und Zuneigung, Scham, Schuld, Hass, Hoffnung und Loyalitätskonflikte. Besonders verwirrend ist es beispielsweise für Betroffene, wenn sie bei sexuellen Übergriffen auch angenehme Gefühle oder körperliche Erregung empfinden.

Geschlechtsspezifische Unterschiede

prägende Rollenvorbilder

Während Mädchen eher zu internalisierenden Verhaltensweisen neigen (Depression, Angst, Rückzugsverhalten) oder dazu, die Wut und Aggression gegen sich selbst zu richten, neigen Jungen eher zu (sexuell) aggressivem, feindseligem oder provozierendem Verhalten. Stilles Leid von Jungen wird oft nicht wahrgenommen (vgl. Bange, Körner 2002). Normen, welche dazu führen, dass männliche Opfer nicht erkannt werden oder sich selber keine Unterstützung holen, zeigen sich in folgenden beispielhaften Glaubenssätzen: Jungen und Männer sind stark, können sich wehren bzw. sind selber schuld, weil sie sich nicht richtig gewehrt haben; sie sind keine Opfer von Gewalthandlungen, sondern nur Täter; Jungen werden mit Verletzungen leicht fertig und wissen sich selbst zu helfen.

7. Merkblätter: Tipps für Mädchen und Jungen

Eine Reflexion dieser Glaubenssätze sowie positive Rollenvorbilder sind von Bedeutung, wenn es darum geht, Gewalterfahrungen zu verarbeiten, statt sie wiederum gegen sich oder andere auszuüben.

Gewaltbetroffene Kinder und Jugendliche erkennen

verschlüsselte Botschaften

Eine Schwierigkeit des Erkennens von betroffenen Mädchen und Jungen besteht darin, dass oft keine körperlichen Verletzungen sichtbar sind, dafür Auffälligkeiten im Verhalten. In ihrer Not entwickeln betroffene Mädchen und Jungen individuelle Widerstandsformen, um die Gewalterfahrungen zu bewältigen und auf ihre Not aufmerksam zu machen. Erschwert wird das Erkennen einer Gefährdung durch die Tatsache, dass es kein spezifisches Verhaltensmerkmal, Symptome oder Folgen gibt, welche eindeutig auf eine bestimmte Form von Gewalt hinweisen. Besondere Aufmerksamkeit erfordern verschlüsselte Andeutungen oder Bemerkungen von Kindern.

Nora sagt immer wieder, sie werde nie heiraten.

Sabine erzählt, sie habe eine Freundin, die von ihrem Grossvater immer wieder angefasst würde. Die Lehrerin weist auf den Kinder- und Jugendnotruf hin, worauf Sabine fragt: Und da kann ich einfach anrufen?

Mirco weist massive motorische Entwicklungsrückstände auf, wirkt apathisch und traurig.

Silvan zieht oft den Kopf ein, wenn ihm jemand die Hand geben will. Er hat immer wieder blaue Flecken an den Armen. Auf Nachfrage antwortet er ausweichend, er sei mit dem Fahrrad gestürzt. Er klagt oft über Rückenschmerzen.

Svenia spricht wenig, zeichnet immer wieder Bilder mit schwarzen Fenstern und einem Monster.

Karin bleibt nach dem Unterricht immer sitzen oder trödelt herum, als hätte sie es gar nicht eilig, nach Hause zu gehen.

Störungen in der Eltern-Kind-Beziehung

Vernachlässigung wirkt sich oft schleichend aus, was die Wahrnehmung durch Aussenstehende erschwert. Kindbezogene Symptome entwickeln sich langsam und eignen sich nicht immer für eine frühe Diagnose. Störungen der Eltern-Kind-Interaktion können jedoch früh beobachtet und erkannt werden. Vernachlässigung kann zu einer tiefgreifenden Beeinträchtigung der kindlichen Entwicklung bis hin zum Tod führen. Viele besonders schwere langfristige Entwicklungsschäden können auf Vernachlässigung zurückgeführt werden.

Bei problematischem Verhalten und Entwicklungsauffälligkeiten müssen deshalb neben anderen Hypothesen immer auch Gewalt- oder Vernachlässigungserfahrungen bzw. eine Traumatisierung als mögliche Ursache in Betracht gezogen werden.

Die nachfolgende Übersicht beinhaltet mögliche Symptome und Signale, wobei altersspezifische oder gewaltspezifische Merkmale nicht unterschieden werden.

Körperliche Symptome	• unerklärliche, ungewöhnliche Verletzungsspuren • Entzündungen • Geschlechtskrankheiten, Schwangerschaft • Bauch- oder Kopfschmerzen • Hauterkrankungen, Lähmungen • Essstörungen, Schlafstörungen • Albträume, Konzentrationsprobleme • Regression, Entwicklungsverzögerungen • Sprachstörungen • Auffälligkeiten in der Körperhygiene wie häufiges Waschen oder Verweigern der Hygiene • sexuelle Funktionsstörungen • u.a.
Emotionale, kognitive, psychische Entwicklung	• Ängste, Vertrauensverlust, Anspannung • geringes Selbstwertgefühl • zwanghaftes Verhalten • Flucht in Fantasiewelt • Scham- und Schuldgefühle • starke Stimmungsschwankungen, Misstrauen • hohe Bereitschaft, (übermässig) Verantwortung zu übernehmen • Depression, Aggression • selbstverletzendes Verhalten: Drogen-, Alkohol- und Medikamentenabhängigkeit, Ritzen, Suizidversuche • u.a.
Verhaltens-auffälligkeiten	• grenzenloses, überangepasstes Verhalten • Weglaufen, Rückzug • auffällig sexualisiertes Verhalten • öffentliches Masturbieren • Leistung verweigern oder sich in Leistung flüchten • Re-Inszenierung der Gewalterfahrungen • extremes Macht- oder Ohnmachtsverhalten • Ausgrenzung, Brandstiftung, Delinquenz • unangemessene Kleidung • chronisch übermüdet, zu spät oder hungrig in die Schule kommen • auffällig auf Berührungen und Gesten reagieren • u.a.

3.3 Traumafolgestörungen verstehen

Quellen: Weiss 2012, Reichert Oppitz 2012, Krüger 2011

Im Zusammenhang mit Gewalt- und Vernachlässigungserfahrungen muss von sogenannten traumatischen Erfahrungen ausgegangen werden. Bei einem Trauma handelt es sich um ein erschütterndes Ereignis, das ausserhalb der üblichen Formen menschlicher Erfahrung liegt. Traumatische Erfahrungen umfassen die Wahrnehmung von intensiver Angst, Schrecken und Hilflosigkeit. Sie können die elementaren psychischen Grundbedürfnisse von Bindung, Orientierung, Kontrolle und Selbstwerterleben bei den betroffenen Kindern und Jugendlichen gravierend erschüttern. Die Folge sind individuell unterschiedlich ausgeprägte Symptome, welche das weitere Leben der Betroffenen nachhaltig und tiefgreifend bestimmen. Dies trifft vor allem dann zu, wenn traumatische Erfahrungen unerkannt bleiben, fehlinterpretiert und nicht adäquat versorgt werden.

psychische Störungen

Frühe, chronische oder schwerwiegende Gewalterfahrungen und Vernachlässigung können bei Betroffenen zu emotionalen, kognitiven, sozialen und neuronalen Veränderungen führen, die häufig die Grundlage für die Entwicklung psychischer Störungen darstellen. Betroffene entwickeln häufig negativ geprägte Beziehungs- und Selbstbilder, die bis ins Erwachsenenalter bestehen bleiben. Werden Betroffene selber Eltern, können die eigenen Erfahrungen von Mangel, fehlendem Wissen über Bedürfnisse und Entwicklungsschritte von Kindern, überdurchschnittlich ausgeprägten Gefühlen der Hilflosigkeit, fehlendem Einfühlungsvermögen oder Angst vor Kontrollverlust dazu führen, dass sie in ihrer Erziehungskompetenzen eingeschränkt sind.

chronischer Stress

Neben den psychischen Folgen lassen sich auch langfristig negative körperliche Auswirkungen feststellen. Chronischer, sogenannter toxischer Stress kann die Funktionsweise des Hormon-, Nerven- und Immunsystems beeinträchtigen, was zu einer erhöhten Empfindlichkeit gegenüber chronischen Erkrankungen im späteren Leben führen kann. So zeigen Forschungsbefunde einen Zusammenhang zwischen Kindesmisshandlung und Herz-Lungen- und Lebererkrankungen im Erwachsenenalter.

Übererregbarkeit

Wenn überwältigende Ereignisse ausserordentlich intensiv sind, über längere Zeit anhalten oder wiederholt auftreten, verändert das Gehirn seine Funktionsweise. Es befindet sich in einem Zustand erhöhter Wachsamkeit und nimmt auch dort Gefahren wahr, wo keine sind. Betroffene Kinder leiden unter Rückblenden (Flashbacks) und vielfältigen Symptomen der Übererregung. Um sich vor solchen akuten Stressgefühlen zu schützen, schaltet der Körper auf Notfallprogramm, beispielsweise in Form von dissoziativen Reaktionen. Die Betroffenen «beamen» sich innerlich weg und schützen sich so vor Erinnerungen, belastenden Körperempfindungen und Gefühlszuständen.

> *«Dann träume ich mich einfach weg, mein Körper sitzt da auf dem Stuhl und ich kann mich später an nichts mehr erinnern.»*

Überlebensstrategien

Sie sind in ständiger Alarmbereitschaft und bereit zu kämpfen oder zu flüchten oder sie vermeiden bestimmte Situationen und Gefühle. In der Schule fallen sie durch Schwierigkeiten im Sozialverhalten auf oder weil sie Mühe haben, ein ausreichendes Mass an Konzentration, Interesse und Lernbereitschaft zu entwickeln. Manche Kinder sind schnell müde, leicht ablenkbar, unaufmerksam oder vergesslich. Je nachdem, in welcher Entwicklungsphase Kinder traumatischen Erfahrungen ausgesetzt waren, konnten sie bestimmte Entwicklungsaufgaben nur teilweise erfüllen, da ihre seelische Energie zur Bewältigung der Belastungen benötigt wurde. Dafür haben sie Überlebensstrategien entwickelt, die für Notsituationen angemessen sind,

in einem anderen Kontext – wie beispielsweise im Schulalltag – jedoch inadäquat oder unverhältnismässig erlebt werden. Früh und komplex traumatisierte Kinder und Jugendliche denken nicht berechnend, sie provozieren nicht und testen auch nicht unsere Grenzen. Sie werden von ihren eigenen Gefühlen und Reaktionen überwältigt und handeln im Sinne individueller Überlebensstrategien einfach nur entwicklungslogisch.

«Wenn der mich so böse anschaut, ist es, als würde mein Vater vor mir stehen, der gleich zuschlägt. Dann ist es, als würde es jetzt passieren.»

«Wenn mir jemand zu nahe kommt, gerate ich in Panik und beginne zu zittern, auch wenn ich die Person eigentlich mag.»

«Gegen meinen Onkel konnte ich mich nicht wehren. Ich habe mich selbst gehasst, weil ich mitgemacht hatte und es manchmal sogar schön fand. Aber in der Schule habe ich mir nichts gefallen lassen und bin immer gleich ausgerastet und habe dann halt immer Strafen kassiert. Dann musste ich in eine andere Schule (Sonderschulheim) und habe alle meine Kollegen verloren.»

Entwertende oder beschämende Reaktionen der Erziehenden, Strafen und Sanktionen oder erneute Beziehungsabbrüche sind oft die Konsequenz auf diese nicht verstandenen Schutzmechanismen und Überlebensstrategien.

Eine angemessene Versorgung setzt ein Verständnis für die stressbedingten Folgestörungen einer Traumatisierung voraus und das Wissen darum, was betroffene Kinder und Jugendliche für die Verarbeitung brauchen.

6.5 Unterstützung gewaltbetroffener Mädchen und Jungen

3.4 Risiko- und Schutzfaktoren in der kindlichen Entwicklung

Die Ursachen für Gewalt gegen Kinder und Jugendliche sind komplex und vielfältig. Es sind sowohl gesellschaftliche und sozioökonomische wie auch strukturelle, institutionelle, familiäre und individuelle Faktoren, die Kinder und Jugendliche gefährden und dazu veranlassen, Gewalt auszuüben. So wird individuelles Verhalten und Handeln durch eigene Erfahrungen, aber auch durch gesellschaftliche Normen und Regeln mitbestimmt. Unverarbeitete Gewalterfahrungen können sich in Form von schädigenden Interaktionsmustern auf die nächste Generation auswirken. Die Problematik muss immer im Zusammenspiel von mehreren Dimensionen betrachtet werden. Das Risiko für gefährdende Interaktionen zwischen Erziehenden und Kindern bzw. negativen Auswirkungen auf die Entwicklung von Kindern wächst, wenn die Belastungen, denen Familien ausgesetzt sind, die individuellen und sozialen Ressourcen übersteigen (vgl. Kindler et al. 2006). Das Risiko- und Schutzfaktorenmodell gibt Hinweise darauf, was die Entwicklung von Kindern beeinträchtigt oder schützt (vgl. Bender, Lösel 2002; Inversini 2002).

Ursachen und Risikofaktoren für Kindeswohlgefährdung

Armut

Soziokulturelle und ökonomische Faktoren: z.B. Werte und Normen, die Gewalt begünstigen oder zulassen; Armut und daraus hervorgehende Auswirkungen auf die Wohnsituation, Bildung, soziale Benachteiligung; Arbeitslosigkeit; berufliche Probleme

unverarbeitete Gewalterfahrungen

Familiäre und elternbezogene Faktoren: z.B. unverarbeitete Traumatisierungen in der eigenen Biografie durch Vernachlässigung, Gewalt- und Verlusterfahrungen, Beziehungsabbrüche; psychische Störungen; Suchterkrankung; mangelnde Entwicklung von Ich-Stärke; chronisch angespanntes Familienklima, hohe Konflikthaftigkeit der Elternbeziehung; unklare Generationen- und Geschlechtergrenzen; rigide Rollenverteilung und Machtansprüche

Unerwünschtsein

Kindbezogene Faktoren: z.B. unerwünschte Kinder, Frühgeborene, chronische gesundheitliche Probleme, körperliche oder geistige Behinderung, für die Erziehenden anspruchsvolle (Temperament-)Eigenschaften des Kindes, transkulturelle Problematik

Krisenkontext: Steigen bei einem hohen Mass an chronischem Stress die Belastungen situativ an, besteht die Gefahr, mit Überforderung bzw. mit Gewalt zu reagieren.

«Ich würde meinen Kindern eigentlich gerne Geschichten vorlesen und mit ihnen Dinge unternehmen, die sie interessieren. Dann bin ich aber so eifersüchtig auf sie, weil sie das bekommen, was ich nie bekommen habe. Und wenn sie dann noch frech sind, verliere ich erst recht die Nerven.»

Vater mit Migrationshintergrund: «Ich durfte nicht in die Schule. Jetzt gebe ich alles, damit es mein Sohn einmal besser hat als ich. Nur gute Noten bringen ihn weiter.»

Vater, dessen eigener Vater der Mutter gegenüber gewalttätig war: «Wenn Kerim trotzt, kann ich mich kaum beherrschen, obwohl ich immer dachte, das wird mir nie passieren.»

Mutter, deren 12-jährige Tochter sexuelle Übergriffe durch einen Nachbarn erlitten hatte: «Als ich im selben Alter war wie meine Tochter, ist mir dasselbe passiert. Es war ein Cousin und ich habe nie jemandem davon erzählt.»

Schutzfaktoren und Resilienz

Widerstandskraft

Personale und soziale Schutzfaktoren können dazu beitragen, dass sich Kinder und Jugendliche trotz belastender Lebensbedingungen und traumatischer Erfahrungen positiv entwickeln und die negativen Auswirkungen vermindert oder verhindert werden. Diese Widerstandskraft wird im Begriff «Resilienz» zusammengefasst.

«Unter Resilienz wird die Fähigkeit von Menschen verstanden, Krisen im Lebenszyklus unter Rückgriff auf persönliche und sozial vermittelte Ressourcen zu meistern und als Anlass für Entwicklung zu nutzen.» (Welter-Enderlin, Hildenbrand 2006, S.13)

Kinder sind hierzu massgeblich auf positive Beziehungserfahrungen bzw. die Hilfe und Unterstützung durch andere angewiesen. Übergreifende Studien identifizierten sechs Faktoren, welche die Widerstandkraft gegenüber Belastungen stärken und die Bewältigungsfähigkeit von Krisensituationen verbessern (vgl. Fröhlich-Gildhoff, Rönnau-Böse 2011): Selbst- und Fremdwahrnehmung, Selbststeuerung, Selbstwirksamkeit, soziale Kompetenz, Umgang mit Stress und Problemlösefähigkeit.

positive Beziehungen

6.5. Unterstützung gewaltbetroffener Mädchen und Jungen

Martin ist Klassenbester, unauffällig, immer freundlich und angepasst. «Ich habe alles dafür getan, um nicht aufzufallen. Durch die Anerkennung der Lehrer habe ich mich wieder etwas wert gefühlt und mich immer auf die Schule gefreut.»

Lena, über Jahre von ihrem Stiefvater missbraucht: «Ich war so viel wie möglich bei meiner Grossmutter und ich hatte eine gute Freundin. Mit beiden habe ich alles geteilt, nur nicht dieses Geheimnis. In der Sek. bin ich wegen schulischer Probleme zu der Schulsozialarbeiterin. Nach einem halben Jahr hatte ich so viel Vertrauen, dass ich ihr erzählt habe, was zu Hause passiert.»

Hakans Eltern sind aus einem Kriegsgebiet geflüchtet. Mangelnde Deutschkenntnisse erschweren ihm den Anschluss in der Schule. Er leidet unter Übergewicht, wird im Hort ausgegrenzt und gerät immer wieder in handgreifliche Konflikte: «Die Gruppenleiterin hat gemerkt, dass ich gut und gerne zeichne. Ich konnte einen speziellen Kurs besuchen und war im Hort ein gefragter Comiczeichner. Mit Aussicht auf den Vorkurs für Gestaltung war ich dann auch motiviert, an einem Programm für übergewichtige Jugendliche teilzunehmen. Jetzt bin ich in der Ausbildung zum Textildesigner.»

Spezifische Belastungen und Ressourcen sind deshalb bereits bei der Erfassung der Gesamtsituation mit einzubeziehen. Mit Blick auf die Unterstützung und Verarbeitung von Gewalterfahrungen bildet ein Perspektivenwechsel die Grundlage für die Förderung von Kompetenzen und Widerstandsfähigkeit: Statt der Frage, was krank macht, ist vielmehr von Interesse, was gesund hält. Dabei geht es um die Orientierung an Stärken und Ressourcen statt an Defiziten. Familien in schwierigen Lebenslagen sind erst recht darauf angewiesen, dass ihnen Fachpersonen und Personen im privaten Umfeld helfen, ihre Fähigkeiten (wieder) zu entdecken, damit Veränderungen möglich werden.

Eine ausführliche Übersicht zu Risiko- und Schutzfaktoren ist im Instrument zur Gefährdungseinschätzung integriert.

7. Merkblätter: Instrument zur Gefährdungseinschätzung

4. Ansätze schulischer Prävention

Gewalt gegen Kinder und Jugendliche ist ein gesellschaftliches und nicht nur ein individuelles Problem. Da es mehr als eine Ursache für Gewalt gibt, gibt es auch nicht nur eine Präventionsstrategie.

Eine wertschätzende und gesundheitsfördernde Schulkultur, die von Respekt, offener Kommunikation, Kooperationsbereitschaft und Partizipation geprägt ist, trägt bei allen Beteiligten zur Förderung von Resilienz bei. Eine positive Schulkultur wirkt sich erwiesenermassen nachhaltig förderlich auf die Widerstandskräfte und die Entwicklung von Kindern aus, selbst wenn die Bedingungen schwierig sind, in denen sie aufwachsen.

Präventions- und Interventionskonzept

Nachhaltige Prävention von Gewalt an Kindern und Jugendlichen in der Schule bedingt Ansätze und Massnahmen auf verschiedenen Ebenen (vgl. Elmer, Maurer 2011). Entscheidend für die Implementierung schützender und fördernder Strukturen ist die Initiative der Leitung bzw. ein hohes Problembewusstsein der Schule. Dazu gehören Richtlinien und eine Selbstverpflichtung der Schule, u.a. ein Strafregisterauszug als Bestandteil des Arbeitsvertrages. Ein Interventionskonzept, in dem Zuständigkeiten, Abläufe und Entscheidungskompetenzen geklärt sind und damit ein professioneller Umgang mit Verdachtssituationen gewährleistet werden kann, stellt den Opferschutz sicher und vermindert das Risiko für Falschanschuldigungen.

4.1 Verantwortungsvoller Umgang mit Macht und Grenzen

«Macht ethisch zu bewerten, entscheidet sich an den Zielen, für die sie eingesetzt wird.» (Schmidt 2000)

Anregungen zur Selbstreflexion

eigene und fremde Grenzen

Im menschlichen Zusammenleben prallen verschiedene Bedürfnisse und Interessen aufeinander. Dies ergibt unweigerlich Konfliktsituationen. Was als angenehm oder unangenehm erlebt wird, ist individuell verschieden und soll gegenseitig respektiert werden. Mädchen und Jungen haben das Recht auf körperliche, psychische und sexuelle Integrität. Diese erfordert spezifische Wachstumsbedingungen, sie braucht Schutz und Förderung. Das heisst, wichtige Bezugspersonen für Kinder sind im Sinne des Vorbildes aufgefordert, auf eigene und fremde Grenzen und die Wahrung der persönlichen Integrität und Würde zu achten.

Reflexionsbereitschaft

Positive Körperkontakte sind lebenswichtig und wünschenswert. Sie fördern ein positives Körpergefühl und die Körperwahrnehmung, was wiederum zur Stärkung des Selbstwertgefühls beiträgt und vor Gewalt schützen kann. In der professionellen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen muss jedoch immer wieder reflektiert werden, was Grenzüberschreitungen sind und wie ich mich davor schütze. Diese Fragen sind nicht einfach zu beantworten. In vielen Teams besteht ein Klima des Misstrauens, das es nicht erlaubt, frühzeitig Grenzverletzungen zu thematisieren, sich bei Verunsicherung auszutauschen oder Umgangsformen zu hinterfragen.

Anzustreben sind deshalb schulinterne Massnahmen, welche das gegenseitige Vertrauen und die Gesprächsbereitschaft fördern. Zudem haben sich Konzepte bewährt, die den Umgang mit konkreten Situationen regeln.

Kriterien zur Beurteilung von Grenzverletzungen
Grenzverletzungen finden oft in ganz alltäglichen, oft unauffälligen Gegebenheiten und Situationen statt, in denen Körperkontakte normal und erforderlich sind, beispielsweise im Sport- oder Musikunterricht. Wenn eine Situation oder Handlung einen vagen Verdacht auslöst oder Verunsicherung darin besteht, welche Körperkontakte für die Lehrpersonen zulässig sind, können folgende Fragen hilfreich sein (vgl. May 1997):

- Welches ist die Absicht der Handlung? Wem nützt die Handlung, wer zieht Gewinn daraus?
- In welchem Kontext findet ein Körperkontakt statt?
- Wer initiiert die Handlung?
- Kann das Mädchen oder der Junge ohne Mühe ablehnen, NEIN sagen?
- Sind die Kontakte dem Alter des Mädchens oder Jungen angemessen?
- Was empfinde ich in dieser Situation?
- Würde ich das mit jedem Kind meiner Klasse oder Gruppe machen (entsprechend meiner Rolle resp. meinem Auftrag)?
- Kann in jedem Moment jemand dazukommen?

Einhalten von Grenzen

Auch wenn Kinder und Jugendliche über das Verbot der sexuellen Kontakte durch Erwachsene mit Mädchen und Jungen im Schutzalter (16 Jahre) informiert sind oder sie sich sexualisiert verhalten, sind sie nicht in der Lage, die Konsequenzen einer Einwilligung in eine sexuelle Handlung mit einer erwachsenen Person abzuschätzen. Wenn beispielsweise der Altersunterschied zwischen Lehrenden und Lernenden klein ist und/oder Gefühle von Zuneigung hinzukommen, können schwierige Dilemma-Situationen entstehen. Es ist wichtig, nicht alleine zu bleiben und sich professionelle Hilfe zu holen, wenn

- eine Schülerin oder ein Schüler besonderes Interesse an oder Verliebtheit gegenüber einer Lehrperson zeigt.
- man selber zu Grenzverletzungen neigt.
- das Einhalten von Grenzen durch das anzügliche, aggressive oder herausfordernde Verhalten eines Mädchens oder Jungen Schwierigkeiten bereitet.
- sich Symptome der Überforderung oder Erschöpfung bemerkbar machen.

Die Verantwortung für die Einhaltung der Grenzen liegt immer bei den Erwachsenen!

Die Merkblätter des Dachverbands Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (LCH) «Persönliche Grenzen kennen und respektieren» und «Verfahrensregeln bei Verdacht auf sexuelle Übergriffe durch Lehrpersonen» geben anhand konkreter Ausgangslagen Hinweise zum pädagogischen Umgang und zu rechtlichen Aspekten im Schulalltag.

→ *www.LCH.ch*

Unterscheidungskriterien bei sexuellen Kontakten unter Kindern und Jugendlichen
Sexuell aggressives Verhalten von Kindern und Jugendlichen wird häufig als natürliche Verhaltensweise wie «dökterle» oder «pubertäre Spielereien» fehlgedeutet. Aus Verunsicherung darüber, wie ein sinnvolles Eingreifen aussehen kann, werden sie oft übersehen oder verharmlost. Damit schädigende Verhaltensmuster frühzeitig erkannt und eine angemessene Behandlung für die übergriffigen Kinder und Jugendlichen gewährleistet werden kann, müssen sexualisierte Grenzverletzungen durch sie ernst genommen und real eingeschätzt werden.

schädigendes Verhalten unter Kindern und Jugendlichen

Spiel oder Übergriff?

Um eine sexuelle Handlung dahingehend zu beurteilen, ob es sich um ein entwicklungsgemässes Sexualverhalten handelt oder um einen sexuellen Übergriff, sind folgende Fragen hilfreich (vgl. May 1997):

- Wie gross ist der Altersunterschied unter den Beteiligten?
- Sind die Handlungen alters- und entwicklungsgemäss?
- Welche Motivation haben oder hatten die Beteiligten?
- Sind die Handlungen im gegenseitigen Einverständnis passiert oder wurden sie erzwungen? Wenn ja, wie?
- In welchem Kontext fand die Handlung statt?
- Wie ist die Reaktion des betroffenen Mädchens respektive Jungen auf den Kontakt?
- Welche Gefühle habe ich selber in Bezug auf die Situation?
- Welche rechtlichen Aspekte sind relevant bzw. zu beachten?

7. Merkblätter: Juristische Grundlagen

Tom zwingt auf dem Heimweg wiederholt zwei Mädchen seiner Kindergartenklasse unter Androhung, er würde sie sonst «ficken», dazu, ihre Unterhose auszuziehen und drückt sie dann an die Wand. Neben der Vermittlung der Eltern der Mädchen an die Beratungsstelle In Via prüft die Schulleitung den Unterstützungsbedarf für Tom im Rahmen einer Fachberatung durch die KIG (Krisenintervention SPD). Daraus folgt ein Elterngespräch, in dem die Eltern von Tom für eine Begleitung durch den KJPD motiviert werden können.

4.2 Thematische Zugänge der Prävention

Lehrplan

Inhalte und Ziele des Lehrplans schaffen in unterschiedlichen Bildungsbereichen auf allen Stufen thematische Zugänge, die es ermöglichen, auf eine wirkungsvolle Prävention hinzuarbeiten. Nachhaltigkeit kann durch das Zusammenwirken verschiedener Ansätze erreicht werden:

- Prävention als Unterrichtsprinzip und als Haltung der Lehrperson.
- Aktuelle Beobachtungen, konkrete Ereignisse, Zeitungsberichte oder Fragen der Schülerinnen und Schüler sind immer sehr geeignet, Informationen zu vermitteln.
- Im Rahmen von themenspezifischen Projektunterrichtseinheiten oder Projektwochen werden ausgewählte Themenschwerpunkte fächerübergreifend und auf allen Ebenen – Team, Klassen und Eltern – bearbeitet.

→ *«Gewaltprävention in der Schule»*

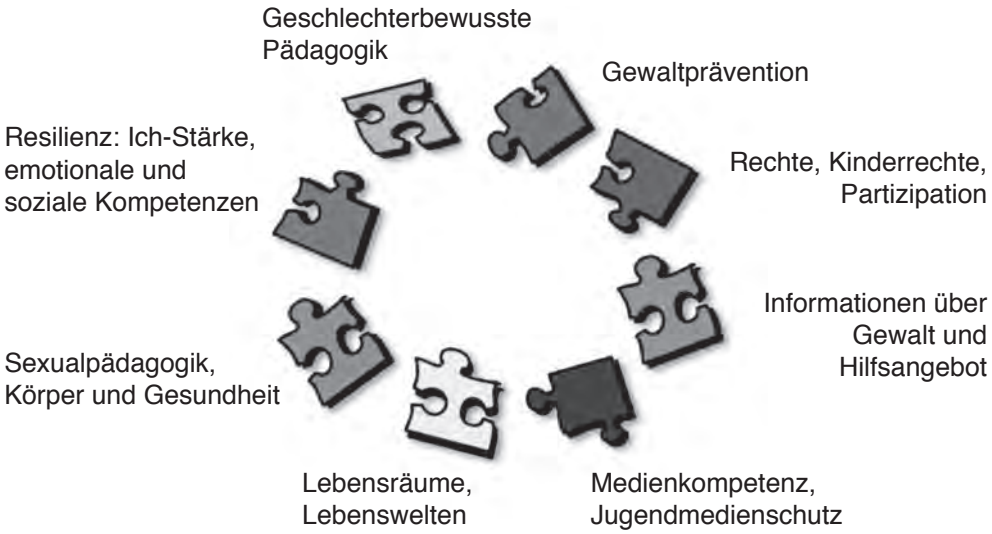
→ *«Schule und Gewalt»*

Unterricht

Werden präventive Themen im Unterricht aufgenommen, können Kinder und Jugendliche ermutigt werden, von erfahrener Gewalt zu erzählen und sich Hilfe zu holen. Solche Informationen sind zudem wichtig, damit Betroffene erlittene Gewalt oder bedrohliche Situationen richtig bewerten. Sie erfahren, dass es normal ist, wie sie darauf reagieren. Dazu gehört, klar zu stellen, dass die Schuld nicht bei den Kindern liegt, wenn sie Gewalt erleben.

Dabei sollen nicht nur Informationen über Gewalt, sondern in ihrer Bedeutung gleichwertige Themen angeboten werden, die im pädagogischen Prozess idealerweise miteinander verknüpft sein sollten und schliesslich ein Ganzes bilden. Traditionelle Prävention brachte den Kindern bei, bestimmte Situationen zu vermeiden. Es war «der böse Fremde», der Kindern gefährlich werden könne. Folgende Themenbereiche bieten vielfältige Zugänge, um Mädchen und Jungen zu schützen und zu stärken. Sie tragen nicht nur dazu bei, zu verhindern, dass Kinder zu Opfern von Gewalt werden, sondern auch dazu, dass sie nicht zu Tätern und Täterinnen werden:

Themenbereiche



(Hengstler 2012, in Anlehnung an May 1997)

Eine Fülle von anregenden, praxisnahen Unterrichtsmaterialien erleichtert den Zugang zu den verschiedenen, auch heiklen Themenbereichen.

7. Merkblätter: Medien für die pädagogische Praxis

6.5 Unterstützung gewaltbetroffener Mädchen und Jungen

5. System Kindesschutz und rechtliche Grundlagen

Professioneller Kindesschutz ist durch spezifische Gesetzesgrundlagen und Zuständigkeiten auf unterschiedlichen Ebenen organisiert. In Kindesschutzfällen arbeiten in der Regel verschiedene Stellen mit unterschiedlichen Funktionen und Aufgaben zusammen.

8. Unterstützungsangebote

5.1 System des Kindesschutzes

«Der Kindesschutz beinhaltet alle gesetzgeberischen und institutionalisierten Massnahmen zur Förderung einer optimalen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen sowie zum Schutz vor Gefährdungen. Neben allgemeinen sozialpolitischen und familienpolitischen Massnahmen wie Kinder- und Familienzulagen, steuerlichen Entlastungen, Stipendiengesetzgebung gibt es eine Vielzahl von freiwilligen, öffentlich-rechtlichen und internationalrechtlichen Massnahmen und Normen, die der Verwirklichung des Kindeswohls dienen.» (Häfeli 2005, S.127)

Quelle: Häfeli 2005

Freiwilliger Kindesschutz	Mit freiwilligem Kindesschutz sind alle Unterstützungsangebote gemeint, welche von Kindern, Jugendlichen und Erziehenden ohne behördliche Verordnung in Form von Beratung, Begleitung, Therapie, familienergänzender Betreuung etc. in Anspruch genommen werden können.
Spezialisierter Kindesschutz	Die Aufgaben von spezialisierten Kindesschutzorganen umfassen spezifische Angebote. Die Hilfe von Fachstellen für Kindesschutz, Opferhilfe, Kinderschutzgruppen, Elternnotruf oder Krisenintervention kann niederschwellig, im Rahmen anonymisierter und vertraulicher Beratung und spezifischer Leistungen zu einem frühen Zeitpunkt in Anspruch genommen werden. Spezialisierte Fachstellen beraten und begleiten Betroffene, Eltern und Fachpersonen anstelle von, vor und/oder während behördlichen Massnahmen.
Zivilrechtlicher Kindesschutz	Die Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde (KESB) ist auf der rechtlichen Grundlage des Kindesschutzrechtes und Zivilgesetzbuches (ZGB) für Abklärungen einer Kindeswohlgefährdung und für geeignete Massnahmen zum Schutz des Kindes zuständig.
Strafrechtlicher Kindesschutz	Justiz- und Polizeibehörden sind auf der Grundlage des Strafgesetzbuches (StGB), dem Erwachsenenstrafrecht und Jugendstrafrecht sowie kantonalen Bestimmungen zuständig für die Ermittlung von Tatbeständen und Strafverfolgung von Tätern und Täterinnen.
Öffentlich-rechtlicher Kindesschutz	Die in der Bundesverfassung verankerten Gesetzgebungen umfassen Bestimmungen zum Schutz der Unversehrtheit von Kindern und Jugendlichen, zur Förderung ihrer Entwicklung sowie Ausübung ihrer Rechte im Rahmen ihrer Urteilsfähigkeit.
Internationaler Kindesschutz	Der Internationale Kindesschutz regelt den Schutz von Kindern, welcher mehrere Staaten betrifft. Darunter fallen u.a. internationale Kindesentführungen und internationale Adoptionen. Die UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK) bildet die Grundlage für die Wahrung von Schutz- und Beteiligungsrechten von Heranwachsenden.

5.2 Rechtliche Aspekte

Wenn es um die Unterstützung von gewaltbetroffenen Kindern, Jugendlichen, Eltern und weiteren Bezugspersonen im Umfeld geht, bilden neben Handlungsoptionen auf verschiedenen Ebenen auch gesetzliche Bestimmungen, Rechte und Pflichten einen Rahmen schulischer Intervention.

→ *www.kindesschutz.sg.ch*

Jede Person im schulischen Kontext kann Beratung bei spezialisierten Fachstellen im Kindesschutz (In Via, Fachstelle Kindesschutz und Opferhilfe für Kinder und Jugendliche, Kinderschutzgruppe, Kriseninterventionsgruppe des SPD) in Anspruch nehmen, wenn Unsicherheit darüber besteht, welche Schritte in der konkreten Situation angemessen sind.

8. Unterstützungsangebote

Behördlicher Kindesschutz ist erforderlich, wenn davon ausgegangen werden muss, dass Hilfe und Unterstützung im freiwilligen Kontext eine Gefährdung des Kindeswohls nicht abwenden kann.

Kinderrechte
Die Kinderrechte gemäss UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK) umfassen beispielsweise das Recht auf besonderen Schutz vor Gewalt, Recht auf Bildung, Recht auf Mitsprache, Recht darauf, die eigene Meinung zu äussern, das Recht, sich in der Freizeit mit anderen Kindern zu treffen oder das Recht auf private Sachen wie Briefe oder Tagebücher usw. So ist bei allen Massnahmen das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist, gleichviel, ob sie von öffentlichen oder privaten Einrichtungen der sozialen Fürsorge, Gerichten, Verwaltungsbehörden oder Gesetzgebungsorganen getroffen werden (vgl. Art. 3 KRK).

Kinder haben zudem das Recht auf Anhörung (Art. 12 KRK). Es kann sein, dass Kindesschutzbehörden jüngere Kinder in einer vertrauten Umgebung, z.B. auch in der Schule, anhören. In diesem Zusammenhang wird die KESB die Zusammenarbeit mit der Schule suchen, um die entsprechenden Abmachungen zu treffen und Rahmenbedingungen zu vereinbaren.

Recht auf Anhörung

Schutz- und Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen sind in allen Belangen, auch bei (der Einleitung von) behördlichen Verfahren, möglichst konsequent zu beachten.

In der Rolle der Vertrauensperson der Kinder und Jugendlichen übernehmen Lehrpersonen, Schulsozialarbeitende oder schulische Heilpädagoginnen neben den spezialisierten Fachstellen eine wichtige Aufgabe, indem sie darauf achten, dass die Rechte der Kinder wahrgenommen werden. Dies bedingt manchmal Beharrlichkeit sowie gute Absprachen.

Marisa erzählt nach Vermittlung des Lehrers an die Schulsozialarbeiterin, dass ihr Vater wiederholt drohe, sich und die Familie umzubringen. Marisa hat Angst, nach Hause zu gehen und macht sich grosse Sorgen um ihre Mutter. Im Rahmen einer Beratung durch den Kinder- und Jugendnotruf im Beisein der Schulsozialarbeiterin entscheidet sich Marisa für einen Eintritt ins Schlupfhuus (Notunterkunft für Kinder und Jugendliche). Vorausgegangen ist eine Rücksprache mit der KESB durch das Kinderschutzzentrum Beratungsstelle In Via, eine Information an den Schulleiter durch die Schulsozialarbeiterin sowie der Einbezug der Polizei zum Schutz der Mutter durch die Schulleitung.

Opferhilfegesetz (OHG)

kostenlose Opferberatung

Betroffene, Angehörige, Bezugs- und Fachpersonen haben bei Straftatbeständen das Recht auf Leistungen im Rahmen des Opferhilfegesetzes (OHG), unabhängig von einer Strafanzeige. Dies umfasst mindestens das Recht auf kostenlose, bei Bedarf anonymisierte Beratung, welche bereits zu einem frühen Zeitpunkt in Anspruch genommen werden kann.

Bundesgesetz über die Hilfe an Opfer von Straftaten (OHG) gemäss Art. 124 BV

Grundsätze der Anspruchsberechtigung

- *Jede Person, die durch eine Straftat in ihrer körperlichen, sexuellen oder psychischen Integrität unmittelbar beeinträchtigt worden ist*
- *Unabhängig davon, ob der Täter, die Täterin ermittelt werden kann, sich schuldhaft verhalten hat, vorsätzlich oder fahrlässig gehandelt hat*
- *Personen, die dem Opfer nahe stehen (Angehörige, andere Bezugspersonen)*

→ *www.ohsg.ch*

Melderechte und -pflichten gegenüber der KESB im Kanton St.Gallen

Melderecht gemäss Art. 364 StGB

Ist an einem Minderjährigen eine strafbare Handlung begangen worden, so sind die an das Amts- oder das Berufsgeheimnis (Art. 320 und 321) gebundenen Personen berechtigt, dies in seinem Interesse der Kindesschutzbehörde zu melden.

aktuellster rechtlicher Stand → 7. Merkblätter: Melderecht und Meldepflicht; juristische Grundlagen

Im Kanton St.Gallen bestehen keine besonderen Melderechte oder -pflichten gegenüber der KESB. Es gilt das Bundesrecht gemäss Art. 443 des schweizerischen Zivilgesetzbuches [SR 2012; abgekürzt ZGB]:

Melderecht gemäss Art. 443 ZGB

Abs.1: Jede Person kann Meldung erstatten, wenn eine Person hilfsbedürftig erscheint. Ausgenommen sind Personen, die unter einem Berufsgeheimnis stehen.

Wer hat ein Melderecht?

Alle Personen mit Ausnahme der Berufsgeheimnisträgerinnen und -träger, die nur mit Einwilligung der betroffenen Person oder aufgrund einer Entbindung durch die vorgesetzte Behörde oder die Aufsichtsbehörde Meldung erstatten dürfen. Dies sind insbesondere Geistliche, Rechtsanwältinnen und -anwälte, Ärztinnen und Ärzte, Psychologinnen und Psychologen sowie deren Hilfspersonen.

Das Melderecht ist ohne Bindung an das Berufsgeheimnis gegeben bei Wahrnehmungen, die auf ein Verbrechen oder ein Vergehen gegen Leib und Leben oder auf die sexuelle Integrität schliessen lassen.

Meldepflicht gemäss Art. 443 ZGB

Abs. 2: Wer in amtlicher Tätigkeit von einer solchen Person erfährt, ist meldepflichtig. Die Kantone können weitere Meldepflichten vorsehen.

Wer hat eine Meldepflicht?
Personen in amtlicher Tätigkeit sind Personen, die öffentlich-rechtliche Aufgaben des Gemeinwesens erfüllen (d. h. nicht nur Verwaltungsangestellte). Das sind insbesondere:

Umgang mit Informationen S. 31

- Lehrpersonen, Mitarbeitende von Schulbehörden
- Mitarbeitende von Kindes- und Erwachsenenschutzbehörden
- Mitarbeitende von Strafverfolgungsbehörden (Polizei, Staatsanwaltschaft)
- Sozialberatende mit öffentlichem Leistungsauftrag (mit Staatsaufgaben beliehene Stellen)

Die Meldepflicht geht dem Amtsgeheimnis, den kantonalen und den berufsethischen Schweigepflichten, nicht aber dem Berufsgeheimnis vor.

7. Merkblätter: Juristische Grundlagen

Gefährdung des Kindeswohls
Eine Gefährdung liegt vor, sobald nach den Umständen die ernstliche Möglichkeit einer Beeinträchtigung des körperlichen, psychischen, geistigen oder sozialen Wohls vorauszusehen ist (vgl. Häfeli 2004).

Die Kenntnisse über die Gefährdung sollen bei einer Meldung gesichert und erheblich sein. Ein eigentlicher Nachweis der geltend gemachten Gründe durch die Meldung erstattende Person ist aber nicht erforderlich (und häufig auch nicht möglich). Es genügt, wenn die meldende Person auf die Tatsache einer möglichen Gefährdung hinweist und die betroffene Person als hilfsbedürftig erscheint (vgl. Steck 2013). Die Ursachen der Gefährdung sind unerheblich, ein Eingriff der Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde ist vielmehr verschuldensunabhängig.

Gefährdungsmeldung

Der zivilrechtliche Kindesschutz greift nur ein, wenn die Eltern nicht von sich aus Abhilfe schaffen, oder wenn sie dazu ausserstande sind. (Art. 307 Abs. 1 ZGB)

Die Eltern von Kevin und Luca verweigern jegliche Kooperation. Sie werden von der Schulleitung darüber informiert, dass aufgrund der Sorge um ihre Kinder und dem Ziel, sie in ihrer Entwicklung fördern zu können, weitere Unterstützung notwendig ist und dafür die KESB informiert werde.

Zu klären ist immer wieder, wer wofür zuständig ist, welche rechtlichen Aspekte im konkreten Fall berücksichtigt werden müssen, ob eine Meldung an die Kindesschutzbehörde oder eine Strafanzeige erfolgen muss, zu welchem Zeitpunkt und durch wen diese eingereicht werden soll bzw. welche Schritte allenfalls vorher notwendig sind.

Das Einverständnis der Sorgeberechtigten ist in der Regel anzustreben, was jedoch bei innerfamiliärer Gewalt je nach Ausgangslage nicht sinnvoll oder möglich ist. Von Bedeutung ist zudem, welches Bild den Beteiligten von der KESB vermittelt wird: Nicht mit dem Stigma der eingreifenden, strafenden Instanz, sondern als Einrichtung, von denen Familien in schwierigen und belastenden Lebensumständen kompetente Hilfen erhalten (vgl. Schnurr 2012).

6.2 Handlungsschritte

Damit die Vertrauensbeziehung und zukünftige Zusammenarbeit mit den Familien nicht zusätzlich gefährdet wird, sind Gefährdungsmeldungen oder Strafanzeigen nicht durch die direkte Vertrauensperson, sondern durch die Leitung bzw. vorgesetzte Stelle einzureichen.

Die Gefährdungsmeldung wird grundsätzlich über die Schulleitung und den Schulrat als vorgesetzte Stelle erstattet. Vorbehalten sind Fälle, in denen Gefahr in Verzug ist und eine sofortige Meldung nötig ist. In diesem Fall sind Schulleitung und Schulrat im Anschluss an die Meldung unverzüglich zu orientieren.

7. Merkblätter: Vorlage Gefährdungsmeldung

Anzeigerechte und -pflichten bei der Strafverfolgungsbehörde

Bei bestimmten Delikten besteht gemäss Strafprozessordnung für Behörden und Mitarbeitende von Kanton und Gemeinden auch eine Anzeigepflicht gegenüber den Strafverfolgungsbehörden wie Polizei, Staatsanwaltschaft, Jugendanwaltschaft.

→ *«Schule und Gewalt»*

Anzeigerecht gemäss Art. 301 StPO

[1] Jede Person ist berechtigt, Straftaten bei einer Strafverfolgungsbehörde schriftlich oder mündlich anzuzeigen.

Art. 301 Art. 47 EG-StPO

[1] Behörden und Mitarbeitende des Kantons und der Gemeinden sind berechtigt, Anzeige zu erstatten, wenn sie Kenntnis von einer von Amtes wegen zu verfolgenden strafbaren Handlung erhalten.

Anzeigepflicht gemäss Art 48 EG-StPO

[1] Behörden und Mitarbeitende des Kantons und der Gemeinden sind zur Anzeige verpflichtet, wenn sie von einer strafbaren Handlung Kenntnis erhalten, die als vorsätzliche Tötung, Mord, Totschlag, schwere Körperverletzung, Raub, Freiheitsberaubung oder Entführung unter erschwerenden Umständen, Geiselnahme, sexuelle Handlung mit Kindern, sexuelle Nötigung, Vergewaltigung oder Schändung beurteilt werden könnte.

Überlegungen zur Strafanzeige

Schutz des Kindes

Mit der Strafanzeige wird das Ziel verfolgt, Tatbestände zu ermitteln und bei nachgewiesener Straftat die Bestrafung der verurteilten Person vorzunehmen. Mit Blick auf mögliche negative Auswirkungen für die Betroffenen sind folgende Überlegungen wichtig: Ein Strafprozess bedeutet für die betroffenen Kinder, Jugendlichen und Familien in der Regel eine erhebliche Belastung. Ein nachhaltiger Schutz kann durch ein Strafverfahren allein nicht erreicht werden. Ein Mangel an Beweisen kann zu einer Einstellung des Verfahrens oder zu einem Freispruch führen. Ausserdem sind Verfahren, bei denen Personen zu Unrecht angeschuldigt werden, wenn immer möglich zu vermeiden.

Die Lehrerin erfährt von Samira, dass sie von ihrem Cousin immer wieder zu oralem Sex gezwungen werde. Ohne sie darüber zu orientieren, informiert die Lehrerin die Schulleitung, welche ohne Rücksprache mit Samira Anzeige erstattet. Samira befürchtet massive Konsequenzen innerhalb der Familie und Racheakte durch den Cousin. Sie verweigert jegliche Aussage. Sie habe so etwas nie erzählt, das habe die Lehrerin erfunden. Das Strafverfahren wird eingestellt. Samira holt sich erst Jahre später Hilfe, nachdem sie wegen akuter psychosomatischer Beschwerden medizinische Hilfe in Anspruch nehmen muss.

Deshalb gelten bei Gefährdungsmeldungen bzw. Strafanzeigen folgende Grundsätze:

- Keine Meldung oder Strafanzeige aufgrund eines vagen Verdachts.
- Schutz- und Beteiligungsrechte der Betroffenen sowie spezifische Opferrechte sind konsequent zu beachten.
- Gefährdungsmeldungen oder Strafanzeigen werden nicht durch die Lehrperson, Schulsozialarbeit etc. eingereicht, sondern durch die Schulleitung oder die Schulbehörde.
- Ein tragendes Beziehungsnetz und die Unterstützung der ganzen Familie sind wichtige Voraussetzungen für die Verarbeitung von Gewalterfahrungen und den damit verbundenen Reaktionen und Folgen.

Umgang mit Informationen
Von allen Beteiligten ist ein sehr sorgfältiger Umgang mit Informationen gefordert. Dabei stellt sich auch immer die Frage, welche rechtlichen Bestimmungen zu beachten sind und wer wem welche Informationen weitergeben muss oder soll.

Um Gerüchten, Falschmeldungen und/oder einer öffentlichen Diskussion vorzubeugen, welche den Hilfsprozess beeinträchtigen können, beinhaltet ein Teil des Krisenmanagements, grundsätzlich und fallbezogen festzulegen, wer für die Zusammenarbeit mit den Medien zuständig ist.

→ *«Tod und Trauer»*
→ *«Schulattentat»*

Datenschutz vs. Kindesschutz

Amtsgeheimnis und Datenschutz haben den Zweck, die Persönlichkeit der Betroffenen zu schützen. Die Kooperation unter den Fachpersonen wird u.a. durch die Datenschutzbestimmungen beeinflusst. Die Weitergabe personenbezogener Daten über Kinder an andere öffentliche Stellen oder Private, die im Auftrag des Staates Staatsaufgaben erfüllen, ist nur zulässig, wenn der Empfänger die Daten zur Erfüllung seiner gesetzlichen Pflicht benötigt. Sinnvoll ist, in der Zusammenarbeit mit Behörden von Beginn weg zu klären und festzulegen, wann und in welcher Form Informationen weitergegeben werden sollen.

Auskunftspflicht gegenüber Behörden

Art. 448 Abs. 1 und 4 des Zivilgesetzbuches (SR 210, abgekürzt ZGB) schreibt vor, dass Dritte zur Mitwirkung bei der Abklärung des Sachverhaltes, zur Herausgabe der notwendigen Akten und zur Erteilung von Auskünften verpflichtet sind, wenn nicht schutzwürdige Interessen entgegenstehen.

Die Schule ist demnach verpflichtet, den Kindesschutzbehörden die Auskünfte zu erteilen, die diese für die Abklärung und Beurteilung der Gefährdung benötigen (Art. 448 und 317 ZGB).

Folgende Grundsätze sind zu beachten:

1. Der Schutz des Kindes ist vorrangig zu berücksichtigen.

2. Grundsatz der Verhältnismässigkeit: Es dürfen nur die für die Erforschung des Sachverhaltes notwendigen Akten und Auskünfte weitergeleitet werden. Damit dies abgeschätzt werden kann, sollte das Gesuch um Amtshilfe schriftlich erfolgen und mit einer Begründung versehen sein. *Verhältnismässigkeit*

3. Jede Behörde oder Fachperson soll diejenigen Informationen erhalten, die sie zur Erfüllung ihres Auftrags benötigt. Jede Person soll diejenigen Informationen weitergeben, welche die andere Stelle zur Erfüllung ihres Auftrags benötigt. Voraussetzung ist, dass die Beteiligten sich klar sind über ihren eigenen Auftrag und auch die Aufträge anderer Stellen kennen. *Auftragserfüllung*

4. Das betroffene Kind und seine Eltern haben Persönlichkeitsrechte. Sie haben auch das Recht, zu erfahren, welche Daten und Informationen über sie festgehalten sind. Die Einsicht in die Daten oder deren Weitergabe an Dritte ist nur zulässig, wenn eine Rechtsgrundlage für die Bekanntgabe besteht oder die betroffene Person eingewilligt hat. Die Weitergabe an andere Behörden oder öffentliche Organe im Sinn von Art. 1 Abs. 1 Bst. a des Datenschutzgesetzes (sGS 142.1, abgekürzt DSG) ist zulässig, wenn die Personendaten für die Erfüllung der gesetzlichen Aufgabe des Empfängers, der Empfängerin nötig sind. *Persönlichkeitsrechte*

6. Schulische Intervention

«So ist notfallmässiges Handeln in vielen Kinderschutzfällen meistens falsch, sondern man sollte vielmehr notfallmässig mit dem Nachdenken beginnen, um dann mit Weitsicht handeln zu können.» (Unger-Köppel 2008, S.10)

überlegtes Handeln

Ungünstige Lebensbedingungen und negative Verhaltensmuster in den Familien haben oft eine lange Geschichte und zeigen sich in komplexen Problemlagen. Deshalb ist es weder sinnvoll noch notwendig überstürzt zu handeln. Es erfordert Zeit, um die individuelle Situation eines Kindes, einer Familie in Ruhe zu untersuchen, um mit den Eltern in Kontakt zu kommen, um die Kooperation gut zu gestalten und in Konfliktsituationen besonnen zu entscheiden (vgl. Benz et al. 2009). Werden Massnahmen und Entscheidungen alleine und nur auf der Basis des persönlichen Handlungsdrucks ohne interdisziplinäre Einschätzung der Situation und Koordination der Hilfen getroffen, besteht die Gefahr, den langfristigen Schutz von Kindern zu verhindern. Was *Helfende* für das Beste halten, ist oft nicht das, was aus der Perspektive des Kindes das Beste ist. Obwohl es keine Patentrezepte gibt, ist ein strukturiertes, koordiniertes und gut überlegtes Vorgehen Voraussetzung für das Gelingen von Unterstützungsprozessen.

Die Frage, die immer gestellt werden muss, ist: Wird mit der geplanten Intervention die Situation des Kindes verbessert, beibehalten oder verschlechtert?

6.1 Grundsätze für die schulische Intervention

7. Merkblätter: Grundsätze bei Gewalt an Kindern und Jugendlichen

Eine Orientierungshilfe zu zentralen Grundsätzen im Umgang mit Vermutungen auf Kindeswohlgefährdungen sind im Merkblatt «Grundsätze bei Gewalt an Kindern und Jugendlichen» zusammengefasst.

Fachstelle einbeziehen

Jede Ausgangslage ist einzigartig. Auch die Hilfsangebote sind je nach Schule und Schulgemeinde unterschiedlich, was von allen Beteiligten ein auf die Situation abgestimmtes, individuelles Vorgehen erfordert. Bleiben Sie nicht alleine, sondern arbeiten Sie möglichst früh mit schulinternen Fachpersonen (Schulsozialarbeit, Schulleitung) zusammen. Der Einbezug von spezialisierten Fachstellen für Kindesschutz ist auch bei vagen Vermutungen wichtig und möglich, dafür sind keine Beweise notwendig. Im Sinne der Früherkennung kann eine anonymisierte Fachberatung dazu beitragen, sich Klarheit über die Gefährdung, über Zuständigkeiten und mögliche Lösungsansätze zu verschaffen, sei es in Bezug auf die Unterstützung der Kinder und Jugendlichen oder auf die Initiierung von Hilfe für die Eltern.

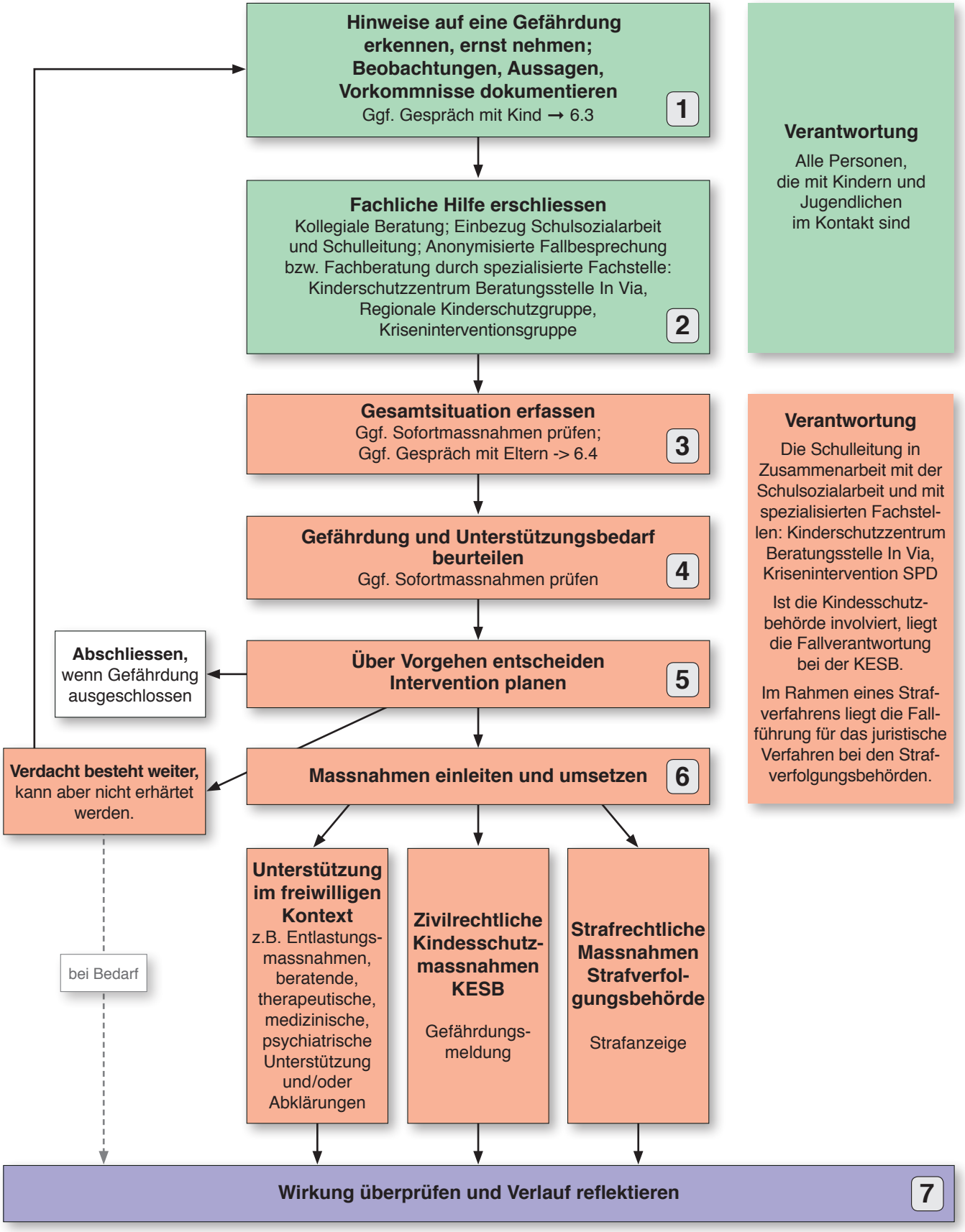
7. Merkblätter: Leitfaden für das Vorgehen bei Gefährdung des Kindeswohls

Kantonaler Leitfaden für das Vorgehen bei Gefährdung des Kindeswohls
Der «Leitfaden für das Vorgehen bei Gefährdung des Kindeswohls» richtet sich an alle Fachpersonen aller Disziplinen, die mit Kindern, Jugendlichen und Familien arbeiten und bietet Orientierung für ein strukturiertes Vorgehen bei vermuteter Gewalt an Kindern und Jugendlichen.

→
www.kindesschutz.sg.ch

Die folgenden Handlungsschritte der Schule orientieren sich entlang der sieben Phasen des Leitfadens für das Vorgehen bei Gefährdung des Kindeswohls im Kanton St.Gallen.

6.2 Handlungschritte der Schule bei vermuteter Kindeswohlgefährdung



1 Hinweise auf eine Gefährdung erkennen und dokumentieren

Grundlage für eine Einschätzung der Gesamtsituation und eine Interventionsplanung bildet u.a. eine schriftliche Dokumentation von Informationen zur Familiensituation, dem Entwicklungsstand des Kindes, von Auffälligkeiten, Beobachtungen, Ereignissen, allfälligen Äusserungen eines Kindes, Ressourcen und Belastungen der Familie. Damit diese Informationen strukturiert werden können, steht online eine Vorlage zur Verfügung.

7. Merkblätter: Instrument zur Gefährdungseinschätzung

Dieses Instrument dient dazu, relevante Informationen zu strukturieren und kann als Grundlage für eine Fachberatung beim Kinderschutzzentrum Beratungsstelle In Via oder eine Fallbesprechung innerhalb Ihrer Institution verwendet werden.

2 Fachliche Hilfe erschliessen

Bezugspersonen von Kindern und Jugendlichen haben jederzeit die Möglichkeit, im Rahmen einer anonymisierten Fallbesprechung Beratung in Anspruch zu nehmen. Die Komplexität vieler Kindesschutzfälle erfordert das Zusammenwirken unterschiedlicher Berufsgruppen und Disziplinen. Ohne deutliche Absprachen über die Aufgabenteilung besteht bei allen beteiligten Fachpersonen die Gefahr, zu viel oder zu wenig zu tun.

Interdisziplinäre Zusammenarbeit und Case-Management
Damit die Zusammenarbeit gelingt, sind Wertschätzung und Kooperationsbereitschaft gefragt. Im Laufe der Hilfsprozesse sind alle Beteiligten immer wieder gefordert, z.B. im Rahmen der Fachberatung oder an einem Runden Tisch (Sitzung der beteiligten Fachpersonen des Hilfesystems) die eigene Verantwortung und Kompetenzen zu klären und bei Bedarf aktiv eine Klärung der Verantwortlichkeiten anzustreben:

- Was ist mein Auftrag und meine Aufgabe?
- Wie kann ich im Rahmen meines Auftrags das betroffene Kind unterstützen?
- In welchen Bereichen sind andere Fachpersonen und -stellen zuständig?
- Wer ist für die Fallkoordination bzw. Fallführung verantwortlich und zuständig?

Fallführung

Die Fallführung oder Fallverantwortung liegt in der Regel nicht bei der Lehrperson, sondern bei der Schulsozialarbeit bzw. der Schulleitung. Bei einer Erweiterung des Hilfesystems übernehmen die übergeordneten Instanzen wie beispielsweise die Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde die Fallführung.

Lehrperson ist Bezugsperson

Lehrpersonen bleiben aber in ihrem Auftrag und im Alltag wichtige Vertrauenspersonen für die Kinder und Jugendlichen. Sie sind diejenigen, welchen wichtige Beobachtungen und Wahrnehmungen zugänglich sind, und die die Betroffenen im Schulalltag schützen und stärken können. Im Rahmen der weiteren Zusammenarbeit im Hilfsprozess kann bei Bedarf weitere Fachberatung in Anspruch genommen werden.

8. Unterstützungsangebote

Trotz Errichtung einer Erziehungsbeistandschaft durch die KESB geben wiederholte Vorfälle den Lehrpersonen Anlass zur Sorge, sodass nach Rücksprache mit der Schulleitung der Beistand informiert wird. Um sich ein besseres Bild von der aktuellen Entwicklung zu machen, wird vom Beistand ein Runder Tisch einberufen. In diesem Rahmen werden relevante Informationen zusammengetragen, gemeinsam der Bedarf an Anpassung der Hilfe und Massnahmen bewertet und über das weitere Vorgehen entschieden.

3 Gesamtsituation erfassen

Bei vermuteter Gewalt besteht die Gefahr, sich einseitig auf mögliche Hinweise zu konzentrieren. Für den Unterstützungsprozess ist jedoch ein offener Blick für die gesamte Lebenslage von zentraler Bedeutung. Dazu gehört eine möglichst umfassende Einschätzung der Lebenslage, Belastungen, Stärken und Ressourcen betroffener Familien, bevor eine Gefährdung beurteilt, Entscheidungen getroffen und Massnahmen geplant oder gar umgesetzt werden. Auf dieser Grundlage lässt sich der konkrete Hilfebedarf ableiten. Eine dokumentierte Klärung und Einschätzung der Situation ist kein einmaliger Vorgang. Sie kann schrittweise erfolgen, wiederholt und auch korrigiert werden. Einträge sind immer mit Datum zu versehen. (vgl. Benz et al. 2009)

7. Merkblätter: Instrument zur Gefährdungseinschätzung

Die vorrangige Aufgabe der Bezugspersonen in der Schule ist nicht, zu beweisen, ob und in welcher Form einem Kind tatsächlich Gewalt widerfährt, sondern darauf zu achten, was ein Kind braucht. Wahrheitsfindung ist alleine Aufgabe der Justizbehörden.

4 Einschätzung einer Gefährdung und des Unterstützungsbedarfs

Bei einer Risikoeinschätzung müssen das Zusammenspiel von Belastungen und Ressourcen, aber auch familiäre Zusammenhänge wie Traditionen und Lebensbedingungen und soziale Hintergründe immer mitberücksichtigt werden. Bei Vernachlässigung sowie psychischer und physischer Gewalt ist die Überforderung der gewaltausübenden Person ein wesentliches Merkmal. Bei sexueller Gewalt sind deliktorientierte Verhaltensweisen bzw. zielgerichtete Strategien, z.B. Manipulation des Opfers und des Umfelds, zu berücksichtigen. Eine Beurteilung ist möglichst interdisziplinär, mit im Kindesschutz spezialisierten Fachpersonen, vorzunehmen.

Sofortmassnahmen prüfen

Es gibt selten Situationen, in denen sofortiges Handeln bzw. zeitnahe Interventionen notwendig sind. Eine Intervention ist jedoch angezeigt u.a. bei

5.1 Rechtliche Aspekte

- akuter Bedrohung, Selbst- oder Fremdgefährdung.
- der Sicherstellung von Beweisen und Verletzungsspuren.
- akuten Verletzungen und möglicher Ansteckung übertragbarer Geschlechtskrankheiten.
- möglicher oder bereits erfolgter Verbreitung von digitalen Bildern und Daten, beispielsweise im Kontext von Cybermobbing.

7. Merkblätter: Grundlagendokument «Krisenkonzept»

Mögliche Sofortmassnahmen sind unter anderem Schutzplatzierungen im Schlupfhuus, Gefährdungsmeldungen bei der KESB, beratende therapeutische oder psychiatrische Krisenintervention, Interventionen der Staats- oder Jugendanwaltschaft, medizinische Behandlungen und gerichtsmedizinische Untersuchungen im Kinderspital.

Ob, durch wen und zu welchem Zeitpunkt solche Sofortmassnahmen einzuleiten sind, ist mit Einbezug der Schulischen Sozialarbeit (SSA) und Schulleitung sowie mit einer spezialisierten Fachstelle, d.h. dem Kinderschutzzentrum Beratungsstelle In Via, der Krisenintervention SPD, der KESB oder bei Bedarf direkt mit dem Jugenddienst der Polizei, zu prüfen und gemäss den getroffenen Vereinbarungen einzuleiten.

5 Über Vorgehen entscheiden, Intervention planen

Oft verlaufen Interventionen gleichzeitig oder nacheinander auf allen Ebenen. Die Interventionen sollten gemäss den Leitsätzen im Kindesschutz situationsangepasst und verhältnismässig sein:
- entlastende, beratende und/oder therapeutische Massnahmen, medizinische und/oder psychiatrische Abklärungen im freiwilligen Rahmen
- Zivilrechtliche Kindesschutzmassnahmen
- Strafrechtliche Massnahmen

Je nach Ausgangslage ist die Zusammenarbeit zwischen Schule und KESB erforderlich, wenn unterstützende Massnahmen im Schulsystem zur Problemlösung beitragen können, z.B. in Form von Aufgabenhilfe, Schülerhort, Mittagstisch, schulischen Fördermassnahmen oder Stärkung von Alltagsstrukturen.

Umgang mit Vermutungen und vagen Hinweisen
Ein Verdacht gilt als entkräftet, wenn alle Abklärungen ergeben haben, dass eine Gefährdung ausgeschlossen werden kann und aufgrund der Gesamtbeurteilung keine solche befürchtet werden muss.

Wenn nicht ausgeschlossen werden kann, dass Gewalt angewendet wurde, aber eine begründete Vermutung weiterhin besteht, ist es sinnvoll – wie in den Schritten 1 und 2 im Ablaufschema beschrieben – weiter zu beobachten und zu dokumentieren.

Kindeswohl im Zentrum

Aufgabe von Lehrpersonen und anderen Fachleuten ist es, immer wieder den Fokus darauf zu richten, was betroffene Kinder oder Jugendliche brauchen.

6 Massnahmen einleiten und umsetzen

Hilfe koordinieren

Welche Interventionsform gewählt wird, muss mit involvierten Fachpersonen koordiniert werden und hängt von verschiedenen Faktoren ab:
- bestehende Hilfsangebote
- Art und Ausmass der Gewalt
- Nähe der gewaltausübenden Person zum Opfer
- Alter und individuelle Situation des Mädchens oder Jungen
- Familiensituation
- akute Gefährdung oder Gefährlichkeit der Situation

Anzustreben ist die Hilfe und Unterstützung für
- die betroffenen Kinder respektive Jugendlichen,
- die Angehörigen,
- die gewaltausübende Person,
- allenfalls für das Umfeld.

Die Eltern von Semir und Belinda sind bereit, mit Unterstützung des Schulsozialarbeiters die Betreuung der Geschwister während ihrer Arbeitszeit zu organisieren und sicherzustellen. Der Hortbesuch entlastet alle Beteiligten und führt zu einer erheblichen Verbesserung.

7 Überprüfung und Reflexion

Lernen am Erreichten

Damit alle Beteiligten an den anspruchsvollen Anforderungen lernen und die eigenen Handlungskompetenzen erweitern können, ist eine Reflexion der Erfahrungen und Verläufe sehr hilfreich im Rahmen von Intervision, Supervision oder einem Runden Tisch. Dabei geht es um eine Überprüfung der getroffenen Entscheidungen, der Zielerreichung, Abläufe und Zusammenarbeit sowie einer Reflexion des eigenen Handelns. Eine Orientierung an Gelungenem ist genauso wichtig wie eine sachliche und konstruktive Analyse von Fehlern, Hindernissen und Rückschlägen. Es ist deshalb sehr lehrreich, bei Fällen, an denen man beteiligt war, den längerfristigen Verlauf kennen zu lernen. Zu prüfen ist dabei, ob eine Rückmeldung an die bisher Beteiligten sinnvoll und erlaubt ist.

6.3 Gespräche mit Kindern und Jugendlichen

Offenheit statt Tunnelblick

Vermuten Bezugspersonen, dass ein Kind Gewalt erlebt, besteht die Gefahr, einen Tunnelblick zu entwickeln bzw. nur noch einseitig die Aufmerksamkeit darauf zu richten, von betroffenen Kindern konkrete Aussagen über ihre Gewalterfahrung zu erlangen. Grundsätzlich geht es aber vielmehr darum, Kindern und Jugendlichen mit Achtung und mit Interesse für ihre gesamte Lebenssituation zu begegnen, nicht nur hinsichtlich der Gewalterfahrungen. Um betroffene Mädchen und Jungen zu unterstützen, muss eine Vertrauensperson nicht im Detail wissen oder beweisen können, was dem betroffenen Mädchen oder Jungen genau passiert ist.

«Ich würde meiner Lehrerin nie etwas erzählen. Sie erzählt es doch gleich den Eltern. Und dann steht sie jeden Tag vor mir und weiss alles … das wäre mir voll peinlich.»

«Es hat so gut getan, endlich erzählen zu können und zu merken, dass mein Lehrer mich nicht verurteilt hat. Er hat mit mir zusammen besprochen, wie und wo ich Hilfe bekomme und hat sich an unsere Abmachungen gehalten.»

«Endlich hat jemand mit mir, statt über mich geredet.»

Es ist hilfreich, wenn Ihre Klasse weiss, wie Sie mit vertraulichen Informationen umgehen, z.B. dass Sie diese nur mit vorheriger Information des Kindes an die Eltern oder andere Personen ausserhalb der Schule weitergeben würden.

Was ist in Gesprächen mit Kindern und Jugendlichen zu beachten?

Kinder nicht ausfragen

Bieten Sie Gespräche an, ohne sie einzufordern. Drängen Sie Kinder nicht dazu, ihr Geheimnis und Details hinsichtlich (vermuteter) Gewalterfahrung preiszugeben. Schweigen ist oft ein wichtiger Schutz. Eine fordernde Haltung wird häufig als erneute Grenzverletzung erlebt, worauf viele Betroffene mit Rückzug reagieren. Die Schule ist nicht dafür zuständig, Beweise zu ermitteln. Ausserdem ist möglichst zu vermeiden, dass Kinder mehrmals verschiedenen Personen Auskunft geben müssen. Dasselbe gilt auch für das «Ausfragen» und Suggestivfragen. Das mehrfache Sprechen über das Erlebte kann einerseits für die Betroffenen belastend sein und andererseits einen Strafprozess, sofern ein solcher eingeleitet wird, negativ beeinträchtigen. So ist in der Regel die rasche Vermittlung an die Schulsozialarbeit oder eine externe Fachstelle sinnvoll.

Vertraut sich Ihnen ein Kind an, ist es wichtig, es erzählen zu lassen und ihm aufmerksam und respektvoll zuzuhören, auch wenn Sie allenfalls Zweifel an den Aussagen hegen. Die Erfahrung, dass ihnen geglaubt wird, gibt Betroffenen das notwendige Gefühl von Sicherheit und Vertrauen. Sie brauchen die Gewissheit, dass sie ihre eigene Sprache, ihr eigenes Tempo finden dürfen. Loben Sie ein Kind für seinen Mut, z.B. dafür, dass es sich Hilfe geholt hat, auch oder erst recht, wenn es lange geschwiegen hat. Bedanken Sie sich für das entgegengebrachte Vertrauen.

«… Ich kann mir vorstellen, dass es sehr viel Mut gebraucht hat, deiner Freundin davon zu erzählen. Das spricht ja auch für eure Freundschaft. Und jetzt hast du gleich nochmals einen mutigen Schritt gewagt. Für dein Vertrauen möchte ich dir danken.»; «Du bestimmst, was du erzählen willst. Sollte ich einmal blöd reagieren, dann sag es mir bitte ...»

Warum-Fragen, wie «Warum hast du nicht schon früher jemandem davon erzählt?», «Warum hast du dich nicht gewehrt?» lösen Schuldgefühle aus. Hilfreich sind Wie-Was-Wer-Fragen:

«Wie hast du das geschafft … ?» «Viele Kinder haben für sich Tricks herausgefunden, um mit der schwierigen Situation umzugehen. Was hat dir geholfen?»; «Wer ist ganz wichtig für dich?»

Vermitteln Sie, dass alle Gefühle, auch komische oder widersprüchliche, normal, erlaubt und in Ordnung sind und auch geäussert werden dürfen.

«Ich finde gut, dass du misstrauisch und vorsichtig bist. Was dürfte auf keinen Fall passieren? Was dürfte ich ganz sicher nicht machen?»

Bewahren Sie trotz möglicher Betroffenheit Ruhe und Besonnenheit. Heftige Reaktionen können Kinder oder Jugendliche erschrecken. Statt zu interpretieren, welche Bedeutung das Geschehene für das betroffene Kind hat, können Sie vom Erleben anderer Kinder erzählen.

«Manche Kinder denken, sie seien die Einzigen, denen so etwas passiert oder sie geben sich selber die Schuld, weil sie denken, sie hätten sich nicht gewehrt. Das ist beispielsweise der Grund, warum sie lange niemandem davon erzählen.»

Vermitteln Sie die klare Haltung, dass die Verantwortung für Gewalt bei der Person liegt, die sie ausübt.

«Wenn Eltern ihre Kinder schlagen, dann sagen sie oft, diese hätten es verdient. Dabei wissen die Erwachsenen, dass es nicht in Ordnung ist, was sie tun. Es ist klar die Person verantwortlich, welche die Gewalt ausübt. Wenn Erwachsene dies machen, brauchen sie Hilfe, damit sie lernen, Probleme ohne Gewalt zu lösen.»

Beziehen Sie das Kind seiner Entwicklung und seinen Fähigkeiten entsprechend in die Überlegungen und Suche nach möglichen Lösungen und Entscheidungen mit ein, ohne es dabei zu überfordern.

«Lass uns zusammen überlegen …»; «Was meinst du dazu: …?»; «Du hast dir sicher auch schon Gedanken gemacht, was sich ändern müsste?»; «Angenommen, ich lade deine Mutter ein und erzähle ihr, was dir passiert ist. Was meinst du, wie würde sie reagieren?»

Informieren Sie Kinder über ihre Rechte und spezielle Hilfsangebote. Zeigen Sie Lösungsmöglichkeiten und eigene Grenzen der Hilfe auf und erklären Sie, welche Hilfen es gibt und wie diese genutzt werden können. Geben Sie je nach Situation eine Notfallnummer an, möglichst nicht die private, sondern z. B. Kinder- und Jugendnotruf, Tel. 071 243 77 77.

→ *ww.kjn.ch*

«Vielleicht hast du schon davon gehört, dass es eine Notrufnummer für Jugendliche gibt, welche 24 Stunden, also rund um die Uhr, auch im Notfall erreichbar ist. Die Berater und Beraterinnen des Kinder- und Jugendnotrufs des Kinderschutzzentrums kennen sich mit diesem Thema besonders gut aus. Sie können dir oder uns erklären, welche Möglichkeiten es gibt, damit deine Situation besser wird. Sie werden auch nichts unternehmen, ohne dass du informiert bist, denn sie stehen unter Schweigepflicht. Mädchen und Jungen können dort selber anrufen, wir können auch zusammen anrufen oder ich informiere mich, ohne deinen Namen zu nennen …»

Eine wichtige Orientierung und Halt geben Sie, indem Sie das Kind über Ihre weiteren konkreten Schritte informieren. Das heisst, informieren Sie es alters- und entwicklungsgerecht, mit wem, worüber gesprochen wird und was weiter geschieht, was Sie tun respektive nicht tun werden.

«Ich werde also mit der Fachstelle Kontakt aufnehmen und ihnen – ohne deinen Namen zu nennen – erzählen, was passiert ist und fragen, was sie raten würden und dir davon berichten. Gibt es etwas, was ich nicht vergessen darf? Und vor dem Gespräch mit deinen Eltern möchte ich nochmals mit dir anschauen, was dir wichtig ist, was ich mit ihnen besprechen werde und was nicht …»

Erzählen Sie es nicht weiter

keine falschen Versprechungen

Achten Sie dabei darauf, keine Versprechungen zu machen, die Sie nicht einhalten können. Verlangt das betroffene Kind von Ihnen ausdrücklich, dass Sie keine weiteren Personen oder Stellen einbeziehen dürfen, ist es wichtig, seine Bedenken ernst zu nehmen, Verständnis dafür zu haben und nachzufragen, welches mögliche Gründe für diese Forderung sind. Lässt sich ein Kind nicht von seinem Schweigegebot abbringen, ist abzuschätzen, inwieweit das «Gut» Kindesschutz höher wiegt.
Dabei kann dem Kind aufgezeigt werden, dass

- es Situationen gibt, die nicht alleine gelöst werden können. Bezug nehmen mit einem Vergleich, der für die Lebenswelt des Kindes wichtig ist (Freundin oder Freund, Hobby etc.).
- es für solche Situationen auch Leute gibt, die sich gut auskennen.
- Sie selber eine Verantwortung tragen, Sie das Kind nicht alleine lassen werden und Sie deshalb für sich selber Hilfe in Anspruch nehmen müssen.
- Sie sich Unterstützung holen, ohne seinen Namen zu nennen.

6.4 Zusammenarbeit mit den Eltern

Hilfreiche Grundannahmen

Eltern sind die Wurzeln der Kinder

Eltern sind für ihre Kinder nicht nur die wichtigsten Bezugspersonen – selbst dann, wenn sie sich schädigend gegenüber ihren Kindern verhalten –, sondern haben zumeist auch den grössten Einfluss auf ihre Kinder. Gleichzeitig braucht das Kind Wertschätzung für die Familie. Die Sehnsucht der Kinder, von den Eltern geliebt zu werden und Teil des Familiensystems zu sein, ist oft grösser, als wir es vielleicht verstehen können: Die Eltern sind die Wurzeln der Kinder – schätzen wir sie nicht, schätzen wir auch das Kind nicht.

wertschätzende Beziehungsarbeit

So ist im Kindesschutz die Beziehungsarbeit mit den Eltern entscheidend. Wesentlich für die Initiierung eines Veränderungsprozesses ist die innere Haltung der Helfenden. Gerade wenn es Eltern in bestimmten Situationen nicht gelingt, für ihre Kinder angemessen zu sorgen, leiden sie selber in der Regel unter Scham-, Schuld- und Versagensgefühlen. Die meisten Eltern – auch gewaltausübende – wollen, dass sich ihre Kinder gut entwickeln. Sie haben in schwierigen Situationen auch schon nicht mit Gewalt oder Vernachlässigung reagiert. Viele Erziehende können unangemessene Verhaltensweisen verändern, wenn sie in ihren bisherigen Bewältigungsstrategien gewürdigt werden und sie ihr Repertoire an konstruktiven Coping-Strategien erweitern können. Je stärker Eltern im Hilfeprozess beteiligt sind, umso wirkungsvoller und nachhaltiger ist die Hilfe für das Kind. Sehr viel mehr Eltern als bisher angenommen sind bereit, den Hilfeprozess für ihr Kind aktiv zu gestalten.

Eltern mit vermuteter Gewalt konfrontieren

Einbezug von Eltern sorgfältig vorbereiten

Steht eine nahe Bezugsperson aus der Familie des Kindes, z.B. Vater, Mutter, Lebenspartnerin oder Lebenspartner eines Elternteils oder Geschwister, im Verdacht, Gewalt auszuüben, ist in jedem Fall mit einer externen Fachstelle zu prüfen, ob, durch wen und wann eine Konfrontation stattfinden soll. Das vermeintlich vordringlichste Anliegen, die Eltern mit einer Vermutung zu konfrontieren oder ein Geständnis von der misshandelnden oder missbrauchenden Person zu erhalten, ist oft nicht zielführend, sondern endet in vielen Fällen in einer Sackgasse. Dabei ist zu bedenken, dass durch eine zu frühe Konfrontation ein Kind zusätzlich in Schwierigkeiten gebracht bzw. der langfristige Schutz des Kindes verhindert werden kann. Dasselbe gilt für das Ansprechen einer Vermutung gegenüber einem nichtgewaltausübenden Elternteil, sofern dieser nicht selber das Thema anspricht. Oft ist schwer einzuschätzen, wie eine Mutter oder ein Vater auf eine solche Information reagiert. Das betroffene Kind muss über diesen Einbezug informiert sein.

«In der 2. Klasse habe ich meiner Klassenlehrerin erzählt, dass ich von meiner Mutter mit dem Gürtel geschlagen werde. Sie hat gleich am nächsten Tag meine Mutter zum Gespräch eingeladen und ihr in meiner Anwesenheit erzählt, was ich ihr anvertraut habe. Meine Mutter hat sich glaubhaft herausgeredet. Zu Hause ist es dann noch schlimmer geworden. Sie hat mir deutlich zu verstehen gegeben, dass das niemanden etwas angehe. In der Schule wurde ich massiv gemobbt, die Lehrerin stellte mich als Lügnerin hin. Ich habe nie mehr etwas erzählt, bis ich 17 war.»

«Mein Grossvater hatte alles abgestritten. Erst hatte mir meine Mutter geglaubt, als dann alle gegen sie waren, gab sie mir die Schuld für alle Probleme. Sie übernahm, was andere sagten, ich hätte mich nur wichtig machen wollen.»

Ein Elterngespräch kann jedoch bei Bedarf mit dem Ziel einberufen werden, weitere Informationen zu erhalten, um zu einer besseren Situationseinschätzung zu gelangen.

Fragen zur Vorbereitung eines Elternkontaktes
- Welche Vor- und Nachbereitungen sind zu treffen?
- Wer führt das Gespräch mit den Eltern, evtl. einem Elternteil?
- Wer soll allenfalls informiert oder hinzugezogen werden? (z.B. Schulsoziarbeit, Schulleitung, Schulpsychologie, Polizei zur anonymisierten Einschätzung einer potenziellen Gefährlichkeit)
- Welches sind für dieses Gespräch die wichtigsten Ziele und Inhalte?
  Wichtig: Das Problem kann und muss nicht als Ganzes gelöst werden.
- Was soll wie, von wem angesprochen werden? Was nicht?

Hinweise für das Gespräch mit Eltern
Grundsätzlich ist es hilfreich, bei Verhaltensauffälligkeiten möglichst früh auf Mütter und Väter zuzugehen. Kontaktieren Sie Eltern nicht nur bei Schwierigkeiten, sondern auch, um ihnen positive, erfreuliche Nachrichten mitzuteilen.

Grundhaltung der Elternarbeit

Gewisse Grundhaltungen sind für die Elternarbeit in der Schule selbstverständlich. Bei Eltern, die durch ihr Verhalten eine Gefährdung des Kindes vermuten lassen, ist es besonders schwierig und gleichzeitig von grosser Bedeutung, die Zusammenarbeit mit einer inneren Haltung der Offenheit und des Interesses zu gestalten. Positive (Beziehungs-) Erfahrungen erhöhen die Kooperationsbereitschaft bzw. die Wahrscheinlichkeit, dass Erziehende bereit sind, Schwierigkeiten zu benennen und Hilfe in Anspruch zu nehmen.

- Wichtig ist, über die ersten Kontakte eine Vertrauensbasis herzustellen.
- Was schätzen Sie als Lehrperson an dem Kind, wo sehen Sie Stärken?
- Bringen Sie Beobachtungen zum konkreten Verhalten des Kindes ein, ohne Interpretationen oder Schuldzuweisungen zu machen.
- Fragen Sie die Eltern nach ihren Ideen und möglichen Erklärungen für die Ursachen eines Verhaltens des Kindes.
- Stärken Sie das Selbstwertgefühl der Eltern, indem Sie auf Fähigkeiten und Ressourcen der Familienmitglieder achten und diese benennen.
- Würdigen Sie spezifische Belastungen und Umstände oder Erziehungsverantwortung als eine anspruchsvolle Aufgabe, bei der alle Eltern immer wieder sehr gefordert sind und an Grenzen stossen.
- Hören Sie aufmerksam zu und achten Sie auf Körpersprache, Gefühle, Sichtweisen, Erwartungen und Befürchtungen.
- Ermutigen Sie Erziehende, sich auszutauschen und Unterstützung zu holen.

- Weisen Sie bei Bedarf auf Hilfs- und Unterstützungsangebote hin oder vermitteln Sie solche, indem Sie erklären, wie diese arbeiten und wozu sie da sind.

Unterstützung für die Familienmitglieder

Wenn Erziehende vermuten oder erfahren, dass ihr Kind Gewalt durch Dritte erfährt oder erfahren hat, ist dies sehr schmerzhaft und löst unterschiedliche, meist widersprüchliche Gefühle aus. Erwachsene Bezugspersonen von gewaltbetroffenen Kindern leiden meist unter Scham- und Schuldgefühlen und haben oftmals die gleichen Ängste und Unsicherheiten wie die Betroffenen selber. So spielt neben der Hilfe für die betroffenen Mädchen oder Jungen selbst auch die angemessene Unterstützung der Eltern und weiterer Angehöriger wie Geschwister, Grosseltern, Partnerin oder Partner eines Elternteils oder Pflegeeltern eine bedeutende Rolle.

6.5 Unterstützung gewaltbetroffener Mädchen und Jungen

Der Psychologe Van der Hart geht davon aus, dass der Kern jeder Traumatisierung in extremer Einsamkeit besteht, im äussersten Verlassensein. Eine liebevolle Beziehung wird unerlässlich sein, um überhaupt von einem Trauma genesen zu können. (vgl. Van der Hart in: Weiss 2012)

Es ist wenig hilfreich, Mädchen und Jungen auf ihr «Opfer-Sein» zu reduzieren. Gewaltbetroffene Mädchen und Jungen verfügen ausnahmslos über Ressourcen und Fähigkeiten und können darin in vielfältiger Weise gestärkt werden.

Von Bedeutung ist, dass wir sorgfältig hinschauen, was ein betroffenes Mädchen oder ein betroffener Junge, die Familie und Bezugspersonen an Unterstützung brauchen. Bezugspersonen sind aufgefordert, für mögliche Traumafolgestörungen aufmerksam zu sein, damit betroffene Mädchen und Jungen, wenn nötig im Rahmen einer therapeutischen Begleitung entsprechende Hilfe zur Verarbeitung erhalten.

Aber: Nicht alle gewaltbetroffenen Kinder oder Jugendliche benötigen eine Therapie. Zudem sind oft (männliche) Jugendliche nicht bereit, therapeutische Hilfe in Anspruch zu nehmen.

«Ich bin doch kein Psycho …»; «Damit werde ich alleine fertig. Bisher hat mir auch niemand geholfen.»

Unterstützung vermitteln

Manchmal braucht es einen Zwischenschritt oder wenige Gespräche auf einer Beratungsstelle, wo Mädchen und Jungen wichtige Informationen vermittelt werden. Diese können dazu beitragen, dass sie die erlittenen Erfahrungen und deren Auswirkungen neu bewerten oder bei Bedarf zu einem späteren Zeitpunkt Hilfe in Anspruch nehmen können. Ist dies auch nicht möglich, können sich Bezugspersonen informieren, wie sie solche Informationen den Kindern und Jugendlichen im Alltag vermitteln können.

Was Kinder mit Gewalt- und Vernachlässigungserfahrungen in besonderem Mass brauchen

Zeit heilt nicht alle Wunden. Heilung bedeutet, wieder vertrauen zu lernen (vgl. Hermann 2010). Dies passiert im Alltag und in Beziehungen und braucht je nachdem viel Geduld. Langfristig unterstützt alles, was Selbstwert und Selbstakzeptanz fördert. Verlässliche, unterstützende, wertschätzende und wohlwollende Beziehungen ermöglichen neue, korrigierende Bindungserfahrungen. Eine sichere Umgebung sowie ein strukturierter, überschaubarer Alltag geben Betroffenen Halt.

Quellen:
Weiss 2012,
Baierl o.J.,
Lang et al. 2011,
Reichert Oppitz 2012

«Auch wenn wir manchmal aneinandergeraten, schätze ich es sehr, dass du in meiner Klasse bist.»; «Wie kann ich dazu beitragen, dass du dich hier sicher fühlst?»

Partizipation

Partizipation und Transparenz fördern das Erleben von Autonomie, Kompetenz und Zugehörigkeit. Bieten Sie, wo immer möglich und sinnvoll, dem Kind Wahlmöglichkeiten an. Dazu gehört: Ich kann etwas entscheiden; ich kann etwas bewirken; ich gehöre dazu und werde geschätzt.

«Ich möchte wissen, wie du darüber denkst.»; «Ich erkläre dir, was und vor allem warum etwas passiert.»; «Lass mich wissen, wenn du Fragen hast.»

gezielte Förderung

Das Fördern von Selbstwirksamkeitserleben und Problemlösefähigkeiten im Alltag hilft gewaltbetroffenen Mädchen und Jungen, damit sie wieder daran glauben, Herausforderungen meistern zu können.

«Was würdest du deiner besten Freundin raten, wenn sie in derselben Lage wäre?»; «Was hat dir geholfen, diese schwierige Zeit zu überstehen?»

Erfolgserlebnisse

Das Kind stärken bedeutet, aufmerksam darauf zu achten, was es gut kann und wer oder was ihm wichtig ist. Geben Sie Kindern Aufgaben und Gelegenheiten für Erfolgserlebnisse, indem Sie darauf achten, Aufgaben zu geben, bei denen ein Kind überhaupt Erfolge erreichen kann. Überforderungen sind dementsprechend möglichst zu vermeiden. Würdigen Sie noch so kleine Veränderungen und Erfolge, indem Sie beschreiben, was das Kind genau gemacht hat bzw. welches Verhalten zum Gelingen beigetragen hat.

«Mir ist aufgefallen, dass du heute ganz aufmerksam warst und dich aktiv eingebracht hast. Deine kritischen Fragen haben zu spannenden Diskussionen geführt. Ist es ein Thema, das dich besonders interessiert?»

alters- und sachgrerecht informieren

Wichtig ist, gemeinsam herauszufinden, welche Situationen bei dem Kind grossen Stress auslösen. Dazu gehören alters- und sachgerechte Informationen, was z.B. bei Stress und Trauma im Körper und im Kopf passiert. Das Wissen um Notfallprogramme, Bewältigungsstrategien und Schutzmechanismen hilft Betroffen, ihre Ver-

haltensweisen als normale Reaktionen auf das Erlebte zu verstehen, was bereits zu einer erheblichen Entlastung beträgt. Dabei hilft die Annahme des guten Grundes: Alles, was ein Mensch zeigt, macht einen Sinn in seiner Geschichte.

«Ich könnte mir vorstellen, du machst das, weil …»; «Ich kenne Kinder, die verstecken Essen, weil sie, als sie klein waren, oft an Hunger litten und jetzt selbst dafür sorgen, dass das nicht mehr passiert.»; «Manche Jungs lassen sich nichts gefallen, weil ...»

Traumatische Erlebnisse können durch unterschiedliche Auslöser «angetriggert» werden. Betroffene brauchen Hilfe, Tipps, Tricks und Übung, wie sie in solchen Stresssituationen reagieren können. Im Schulalltag können vielfältige Möglichkeiten für positive Erfahrungen von Selbstkontrolle, Emotionsregulation oder Körper- und Sinneswahrnehmung gestaltet werden.

9. Literaturverzeichnis Trauma, Traumapädagogik

Unterstützung durch Fachberatung

Körperliche Distanz ist für viele Betroffene wichtig, um sich sicher zu fühlen.

«Im Sportunterricht kann es sein, dass ich bei einer Übung helfe, indem ich euch anfassen muss. Welche Regeln sollen bei uns gelten, wenn es um Körperkontakt geht?»

Vermitteln Sie, dass die Inanspruchnahme von Hilfe eine wichtige (auch männliche) Kompetenz ist. Am besten, indem Sie vorleben, dass Sie bei Bedarf auch selber solche holen.

«Schliesslich geht man mit einer Autopanne, einem PC-Problem, einem Armbruch auch zu einem Spezialisten, einer Spezialistin.»

Gewaltbetroffene Kinder brauchen das Erleben, dass Macht, Stärke und Autorität auch etwas Positives sein kann und zum Besten aller eingesetzt werden kann, z.B. in Form von sachlicher, freundlicher Kontrolle und Hilfe beim Einhalten von Regeln. Strafende Reaktionen in Momenten von akuten Stressreaktionen verschärfen oft die Symptomatik. Betten Sie Kritik in Wertschätzung ein und vermeiden Sie dabei möglichst Beschämung und das Blossstellen vor anderen.

Stellen Sie auch in Krisensituationen sicher, dass jemand mit dem Mädchen oder Jungen in Beziehung bleibt. Beziehungsabbrüche und Verlusterfahrungen sind ein zentrales Merkmal von Gewalt- und Mangelerfahrungen. Solche Wiederholungen stellen eine erneute traumatische Erfahrung dar und bestätigen das negative Selbstbild und die verunsichernde Bindungserfahrung der Betroffenen. Tragen Sie diesem Umstand u.a. auch Rechnung, wenn ein Schulwechsel, Schulausschluss oder Time-out in Betracht gezogen wird. Wenn diese nicht zu vermeiden sind, ist eine sorgfältige Planung der Übergänge für die Betroffenen von Bedeutung.

Kinder brauchen die Zuversicht, dass sich die Dinge ändern und auch seelische Verletzungen verarbeitet werden können. Spass, Freude, Humor und Selbstfürsorge sind für alle Beteiligten stärkend.

Je nach Ausgangslage ist in Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit, Krisenintervention des Schulpsychologischen Dienstes eine Aufarbeitung von Ereignissen in der Gruppe oder Klasse unter Berücksichtigung von spezieller Betroffenheit einzelner Kinder und Jugendlicher notwendig.

«Ich war keine einfache Schülerin, aber meine Lehrerin hat immer an mich geglaubt und hat mir das auch zu verstehen gegeben. So habe ich dort alles geholt, was mir geholfen hat, die schlimmen Dinge, die zu Hause passierten, auszuhalten und all das geschafft zu haben, was mein Leben heute so wertvoll macht.»

7. Merkblätter und Vorlagen

- Grundlagendokument «Krisenkozept», Bestellung:
  www.sichergsund.sg.ch

- Informationen zu Angeboten und Leistungen gemäss OHG:
  www.ohsg.ch

- Instrument für eine erste Gefährdungseinschätzung bei Kindern und Jugendlichen:
  www.kszsg.ch

- Juristische Grundlagen:
  www.kindesschutz.sg.ch

- Leitfaden für das Vorgehen bei Gefährdung des Kindeswohls:
  www.kindesschutz.sg.ch

- Medien für die pädagogische Praxis:
  www.kszsg.ch
  Das Kinderschutzzentrum Beratungsstelle In Via stellt eine umfangreiche Auswahl von Materialien zur Ausleihe zur Verfügung.

- Melderecht und Meldepflicht nach neuem Kindesschutzrecht:
  www.kindesschutz.sg.ch

- Merkblatt «Grundsätze bei Gewalt an Kindern und Jugendlichen»: Handlungsleitende Grundsätze für das Vorgehen bei vermuteter Gewalt:
  www.kszsg.ch

- Tipps für Mädchen und Jungen: Schutz vor sexualisierter Gewalt und Recht auf körperlicher und sexuelle Selbstbestimmung. In 6 Sprachen:
  www.kszsg.ch

- Vorlage Gefährdungsmeldung:
  www.kindesschutz.sg.ch

8. Unterstützungsangebote im Kanton St.Gallen

Ein breites Angebot an Unterstützung gibt es im Kanton St.Gallen, dieses findet sich in der Broschüre «Kontakt Beratungsangebote im Kanton St.Gallen» von Zepra, Amt für Gesundheitsvorsorge, im Sammelordner Band II, Register 10 oder als Download unter www.zepra.info.

Anlaufstellen zum Thema Kindesschutz finden sich unter www.kszsg.ch.

9. Literaturverzeichnis

Erscheinungsformen von Gewalt allgemein

Benz Ute et al. (2009): Kindeswohlgefährdung. Erkennen und Helfen. Berlin: Kinderschutz-Zentrum Berlin e.V. 10. Auflage. Vergriffen. Download unter: http://www.berlin.de/sen/gesundheit/kindergesundheit/kwohlgef/#Erkennen

Gutbrod Erika et al. (1998): Kinderschutz. Ein Beratungskonzept für die Kinderschutzarbeit in den Jugendsekretariaten der Stadt Zürich. Hrsg.: Abt. Jugend- und Familienhilfe der Stadt Zürich. (Vergriffen. Keine Neuauflage)

Hengstler Claudia, Reichert Oppitz Uta (2011): Kursunterlagen Modul «Differenzierte Betrachtungsweisen zu Kindeswohl und Kindeswohlgefährdung». CAS Brennpunkt Kindesschutz. FHS St.Gallen.

Hutz Pieter (1999): Sich einmischen bei Kindeswohlgefährdung. Was hilft? Was schadet? In: Kinderschutz-Zentrum Berlin e.V. (Hrsg.): Jahresbericht 1999. Berlin: Kinderschutz-Zentrum Berlin e.V.

Kindler Heinz et al. (Hrsg.) (2006): Handbuch Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD). München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
Download unter: http://db.dji.de/asd/ASD_Handbuch_Gesamt.pdf

Schnurr Stefan (2012): Grundleistungen der Kinder- und Jugendhilfe. In: Gewalt und Vernachlässigung in der Familie: Notwendige Massnahmen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe und der staatlichen Sanktionierung. Bericht des Bundesrates in Erfüllung des Postulats Fehr (07.3725) vom 5. Oktober 2007. Bern: BSV. S. 66-109.

Häusliche Gewalt bzw. Gewalt in Paarbeziehungen

Kanton St.Gallen: Informationsmaterialien zu häuslicher Gewalt: www.haeuslichegewalt.sg.ch

Seith Corinna (2007): «Weil sie dann vielleicht etwas Falsches tun» – zur Rolle von Schule und Verwandten für von häuslicher Gewalt betroffene Kinder aus Sicht von 9- bis 17- Jährigen. In: Kavemann Barbara, Kreissig Ulrike (Hrsg.). Handbuch Kinder und häusliche Gewalt. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Vernachlässigung

Galm Beate, Hees Katja, Kindler Heinz (2010): Kindesvernachlässigung – verstehen, erkennen und helfen. München: Reinhardt.

Sexuelle Gewalt

Bange Dirk, Körner Wilhelm (2002): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Göttingen: Hogrefe.

Enders Ursula (Hrsg.) (2009): Zart war ich, bitter war`s. Handbuch gegen sexuelle Gewalt an Mädchen und Jungen. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

Freund Ulli, Riedel-Breidenstein Dagmar (2006): Sexuelle Übergriffe unter Kindern. Köln: Mebes und Noack.

Orthofer Maria (2010): (K)ein sicherer Ort. Sexuelle Gewalt an Kindern. Wien: Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend. Download unter: www.bmwfj.gv.at/publiaktionen

Schmid Conny (2012): Sexuelle Übergriffe an Kindern und Jugendlichen in der Schweiz. Formen, Verbreitung, Tatumstände. OptimusStudy. Zürich: UBS Optimus Foundation. Download unter: www.ubs.com/optimus

Risiko- und Schutzfaktoren in der kindlichen Entwicklung

Bender Doris, Lösel Friedrich (2002): Risiko- und Schutzfaktoren in der Ätiologie und Bewältigung von Misshandlung und Vernachlässigung. In: Bange Dirk, Körner Wilhelm (Hrsg.): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. Göttingen: Hogrefe.

Fröhlich-Gildhoff Klaus, Rönnau-Böse Maike (2011): Resilienz. München: Reinhardt.

Inversini Martin (2002): Psychosoziale Aspekte des Kindeswohls. In: «Kinderrechte-Kinderschutz». Basel: Helbing und Lichtenhain.

Scheithauer Herbert (o.J.): Wechselwirkungsprozesse risikomildernder und risikoerhöhender Bedingungen psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter.
Download unter: http://userpage.fu-berlin.de/~hscheit/pdf/projekt_risiko.pdf

Welter-Enderlin Rosmarie, Hildenbrand Bruno (Hrsg.) (2006): Resilienz – Gedeihen trotz widriger Umstände. Heidelberg: Carl-Auer.

System Kindesschutz und rechtliche Grundlagen

Amt für Soziales des Kantons St. Gallen: Juristische Grundlagen rund um Kindesschutz: www.kindesschutz.sg.ch

Häfeli Christoph (2004): Der Kindesschutz im schweizerischen Recht unter besonderer Berücksichtigung des zivilrechtlichen Kindesschutzes. Luzern: Höhere Fachschule im Sozialbereich.

Häfeli Christoph (Hrsg.) (2005): Wegleitung für vormundschaftliche Organe. Zürich: KDMZ, Kantonale Drucksachen- und Materialzentrale.

Steck Daniel (2013): Kommentar zu Art. 443 ZGB In: Büchler Andrea et al. Erwachsenenschutz. Bern: Stämpfli.

Intervention, Zusammenarbeit mit Eltern

Amt für Soziales des Kantons St. Gallen: Informationen, Fachgrundlagen, Angebote, Rechtliche Grundlagen und Zuständigkeiten rund um Kindesschutz. Download unter: www.jugend.sg.ch und www.kindesschutz.sg.ch

Arbeitsgruppe Kindesschutz Kanton St.Gallen (2011): Leitfaden für das Vorgehen bei Gefährdung des Kindeswohls Kanton St. Gallen. St.Gallen Amt für Soziales, Koordination Kindesschutz.
Download unter: www.kindesschutz.sg.ch

Edyoucare Autoren (Hrsg.) (2011): KrisenKompass. Orientierung für den Umgang mit schweren Krisen im Kontext Schule Bern: Schulverlag plus AG. Download unter: www.edyoucare.net

Hengstler Claudia, Reichert Oppitz Uta (2011): Kursunterlagen Modul «Handlungskompetenzen und Interventionsstrategien». CAS Brennpunkt Kindesschutz. St.Gallen: FHS Hochschule für angewandte Wissenschaften.

Hennig Claudius, Ehinger Wolfgang (2009): Das Elterngespräch in der Schule. Von der Konfrontation zur Kooperation. Donnauwörth: Auer Verlag.

Höhener Kati (2007): SOS in Schulen und ihrem Umfeld. Ein Handbuch für Problemlösungen in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Zürich: Pestalozzianum.

Kinderschutzzentrum Beratungsstelle In Via: www.kszsg.ch > Fachpersonen > Merkblätter und Vorlagen

Unger-Köppel Jürg (2008): Kinderschutz – Praktische Ideen. Kinderschutz in der deutschen Schweiz. Zürich: o.A. Download unter: http://burn-on.ch.avogadro.sui-inter.net/uploads/pdf/Kinderschutz%20-%20praktische%20Ideen.pdf

Trauma, Traumapädagogik, Unterstützung von Kindern und Jugendlichen

Baierl Martin (o.J.): Niemand kann mich halten. Alltagspädagogik mit traumatisierten Jugendlichen. Passau: Vonwegen. Download unter: www.vonwegen.biz > Schatzkiste

Bausum Jacob, Besser Lutz, Kühn Martin, Weiss Wilma (Hrsg.) (2011): Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis. Weinheim und München: Juventa.

Hengstler Claudia (2012): Kursunterlagen zum Modul «Traumapädagogik und Resilienz». CAS Brennpunkt Kindesschutz. St.Gallen: FHS Hochschule für angewandte Wissenschaften.

Hermann Judith Lewis (2010): Die Narben der Gewalt – Traumatische Erfahrungen verstehen und überwinden. Paderborn: Junfermann Verlag.

Krüger Andreas (2011): Powerbook, Erste Hilfe für die Seele. Trauma-Selbsthilfe für junge Menschen. Hamburg: Elbe & Krüger.

Lang Birgit et al. (2011): Standards für traumapädagogische Konzepte in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Gnarrenburg: Bundesarbeitsgemeinschaft Traumapädagogik. Download unter: www.bag-traumapaedagogik.de

Reichert Oppitz Uta (2012): Kursunterlagen Modul «Trauma bei Kindern und Jugendlichen». CAS Brennpunkt Kindesschutz. St.Gallen: FHS Hochschule für angewandte Wissenschaften.

Van der Hart Onno (2012): In: Weiss Wilma: Kursunterlagen der zertifizierenden Weiterbildung zur Traumapädagogin/zum Traumapädagogen. Hanau: Zentrum für Traumapädagogik.

Weiss Wilma (2012): Kursunterlagen der zertifizierenden Weiterbildung zur Traumapädagogin/zum Traumapädagogen. Hanau: Zentrum für Traumapädagogik.

Prävention und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen

Elmer Corina, Maurer Katrin (2011): Achtsam im Umgang – konsequent im Handeln. Institutionelle Prävention sexueller Ausbeutung. Zürich: Limita.

May Angela (1997): Nein ist nicht genug. Prävention und Prophylaxe. Inhalte, Methoden und Materialien zum Fachgebiet Sexueller Missbrauch. Ruhnmark: Donna Vita.

Schmidt Eva Renate (2000): Zitat aus dem Referat anlässlich des AGAVA-Kongresses. Arbeitsgemeinschaft gegen die Ausnützung von Abhängigkeitsverhältnissen in Zürich.

Siehe auch: 7. Medien für die pädagogische Praxis

Respekt ist Pflicht – Tipps für Mädchen und Jungen

Du bist einzigartig und wertvoll!

Alle Mädchen und Jungen haben das Recht auf Respekt und Schutz vor Gewalt. Du darfst bestimmen, wer dir nahe kommen darf, wie, wann, wo und von wem du angefasst werden möchtest.

Dein Körper gehört dir!

Es gibt Berührungen, die sich gut anfühlen und richtig glücklich machen. Solche Berührungen sind gut und wichtig. Es gibt aber auch Berührungen, die sich schlecht anfühlen, verwirren, Angst machen oder sogar verletzen und weh tun. Niemand hat das Recht dich so zu berühren, schon gar nicht an Brust, Po, Penis, Scheide. Niemand darf dich zu so etwas überreden oder zwingen, auch dann nicht, wenn du die Person eigentlich gerne magst.

Dein Recht auf «NEIN»!

Wenn jemand Dinge von dir verlangt, die du nicht tun willst, dann darfst du – auch Erwachsenen gegenüber – NEIN sagen und dich wehren. Manchmal ist das aber echt schwierig oder nicht möglich. Viele Kinder und Jugendliche geben sich dann selber die Schuld, weil sie meinen, sie hätten sich wehren müssen.

Grenzen erkennen, Grenzen achten!

Nicht okay sind verletzende Sprüche, Betatschen, zu Sex überreden oder zwingen. Entscheide dich selber für Fairness und Respekt. Verhalte dich so, wie du auch selber behandelt werden möchtest. Klar ist: Es ist immer die Person verantwortlich, die jemandem Gewalt antut.

Vertraue deinen Gefühlen!

Es gibt angenehme und unangenehme Gefühle. Alle Gefühle sind in Ordnung und wichtig. Gerade auch komische Gefühle zeigen dir, dass etwas nicht stimmt. Es ist gut, wenn du darüber sprichst, auch wenn das manchmal gar nicht so einfach ist.

Gute und schlechte Geheimnisse!

Es gibt gute Geheimnisse, die Freude machen und spannend sind. Schlechte Geheimnisse fühlen sich schwer und unheimlich an. Schlechte Geheimnisse darfst du weitersagen, auch wenn du versprochen hast, es nicht zu tun. Das ist kein Petzen, sondern mutig!

Sprich darüber und hol dir Hilfe!

Wenn dich ein schlechtes Geheimnis belastet oder du etwas Unangenehmes erlebt hast, sprich mit einer Person, der du vertraust. Hör nicht auf zu erzählen, bis dich jemand ernst nimmt und dir hilft. Unterstütze auch andere Mädchen und Jungen und holt euch gemeinsam Hilfe. Wir hören dir zu und suchen mit dir nach Lösungen.
Ruf uns an, jederzeit:

Kinderschutzzentrum
Kinder- und Jugendnotruf (KJN)
Telefon 071 243 77 77

Weitere Tipps und Infos findest du unter:
www.kjn.ch

Hengstler und Suter 2014, www.kszsg.ch; vgl. www.zartbitter.de

Kinderschutzzentrum St.Gallen

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Mobbing in der Schule

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
der Sicherheitsberatung Kantonspolizei und des Amtes für Soziales

«sicher!*gsund!*» ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements.

Diese Handreichung ist als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert und enthält nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Im Sammelordner «sicher!*gsund!*» sind bis Juni 2013 folgende Kapitel erschienen:

- Alkohol im Jugendalter
- Cannabis und Partydrogen
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- Essstörungen
- Jugendsuizid
- Kindesmisshandlung
- **Mobbing in der Schule**
- Rassismus und Rechtsextremismus
- Schulabsentismus – Kein Bock auf Schule!
- Schulattentat – Zielgerichtete schwere Gewalt
- Schule und Gewalt
- Schulstress muss nicht sein!
- Sexualpädagogik
- sicher?!online:-)
- Stressmanagement im Schulalltag
- Tod und Trauer in der Schule

Der Gesamtordner mit den ersten 8 Kapiteln ist zum Preis von Fr. 47.40 (Schulpreis) beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstr. 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch
Die Kapitel können als PDF-Dateien heruntergeladen werden:
www.sichergsund.sg.ch

Autor dieses Kapitels:

Haennes Kunz, ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung, 9001 St.Gallen

Überarbeitung durch Mitglieder des Redaktionsteams:

GD, Amt für Gesundheitsvorsorge, Norbert Würth

SJD, Kantonspolizei, Bruno Metzger

Kontakt: sichergsund@sg.ch

Link: www.sichergsund.sg.ch

St.Gallen, Juni 2013

© 2013 Redaktion «sicher!*gsund!*», Amt für Volksschule St.Gallen
Titelseite: Die Abbildungen sind Symbolbilder.

Inhaltsübersicht

Vorwort.....5

1. Mobbing – Was hat die Schule damit zu tun?
1.1 Einleitung.....7
1.2 Was ist Mobbing?.....8
1.3 Wo passiert Mobbing und wie oft?.....9
1.4 Warum geschieht Mobbing?.....10
1.5 Wie entwickelt sich Mobbing?.....13
1.6 Wie zeigt sich Mobbing?.....16
1.7 Cyber-Mobbing.....18
1.8 Welche Folgen hat Mobbing?.....20

2. Mobbing – Was kann die Schule dagegen tun?
2.1 Grundsätze für Prävention und Intervention.....22
2.2 Ansätze zur Prävention.....25
2.3 Und wenns passiert – Möglichkeiten zur Intervention.....27
2.4. Kinder und Jugendliche beim Ausstieg unterstützen.....28

3. Fachstellen
3.1 Fachstellen für Mobbing-Prävention.....31
3.2 Fachstellen für Mobbing-Intervention.....31

4. Mobbing – Literatur und Lehrmittel zur Prävention
4.1 Grundlagenliteratur zum Thema «Mobbing/Gewalt».....32
4.2 Erhebungsbogen zum Thema «Mobbing/Gewalt».....34
4.3 Lehrmittel zum Thema «Mobbing/Gewalt».....34

Vorwort

Seit Jahren beschäftigt uns «Mobbing» in immer wieder neuen, oft auch schwer nachzuvollziehenden Facetten. Sowohl am Arbeitsplatz als auch in der Schule ist Mobbing ein häufig zu beobachtendes Phänomen. Im Kanton St.Gallen wird die Kriseninterventionsgruppe des Schulpsychologischen Dienstes momentan etwa 20-mal pro Jahr mit Mobbingsituationen in Schulklassen konfrontiert; dabei handelt es sich in der Regel nur um die schwersten Mobbingsituationen; die Dunkelziffer dürfte generell sehr hoch sein.

Einerseits ist das Bewusstsein gewachsen, dass es Mobbing gibt und dass man/frau sich nicht alles gefallen lassen muss. Sich zu wehren ist legitim und oft auch absolut notwendig. Allerdings ist das nicht immer so einfach. Vorgesetzte am Arbeitsplatz und Lehrpersonen in der Schule müssen deshalb ihre Verantwortung wahrnehmen und entschieden eingreifen, wenn Klagen über Mobbing an sie herangetragen werden oder wenn sie selbst Mobbing in ihrem Umfeld feststellen.
Andererseits beobachten wir in der Schule wie in andern Gesellschaftsbereichen eine allzu tolerante Haltung. Zuweilen stehlen sich Lehrpersonen und Eltern aus der Verantwortung; sie sind nicht bereit, Normen und Grenzen festzulegen und diese auch durchzusetzen. In Konfliktsituationen fehlen dann die verbindlichen Massstäbe, die anhaltende Schikanen oder gar Gewaltanwendungen verhindern. Das kann dazu führen, dass Kinder und Jugendliche mit Neigung zu dominantem Verhalten und wenig sozialer Verantwortung einer ganzen Gruppe ihre Normen aufzwingen. Damit man «dazugehört», ist es «notwendig», bestimmte Kleider zu tragen, Suchtmittel zu konsumieren (Alkohol, Tabak, Drogen), in der Schule die Leistung zu verweigern, sexuelle Übergriffe zu begehen und/oder zu ertragen, Gewalt anzuwenden etc. Wer nicht mitmacht, gilt als Aussenseiter/-in und wird ausgegrenzt. Mobbing geht häufig von Einzelnen aus und wird von Mitläufer(inne)n getragen bzw. unterstützt – aus Angst, selbst Mobbing-Opfer zu werden.

In den USA wird dieses Problem seit längerer Zeit diskutiert. Dort wurde beobachtet, dass es sich bei den Verursachern von Schiessereien an Schulen gehäuft um Jugendliche handelt, die vor ihrer Tat regelmässig und über Jahre gemobbt wurden. Irgendwann ist für diese aus Opfern zu Tätern gewordenen Personen die Belastung derart gross geworden, dass sie sich nur noch rächen und gleichzeitig oft auch selbst umbringen wollen (Aggressionen gegen aussen und gegen sich selbst liegen hier nahe beieinander). Programme zur Prävention von Mobbing sind in den USA deshalb inzwischen weitverbreitet.

Bei uns sind die Verhältnisse glücklicherweise weniger dramatisch. Aber auch wir begegnen Jugendlichen, die z. B. mit Messern aufeinander losgehen. Was mit relativ belanglosen Plagereien beginnt, kann zu brutaler Gewalt führen, wenn nicht rechtzeitig eingeschritten wird.

Seit einigen Jahren beobachten wir insbesondere auch Mobbing über Handy und Internet. Dabei werden Demütigungen, Schikanen, kompromittierende Fotos und Texte über Handy und/oder Internet weiter verbreitet. Das Fatale daran ist, dass etwas, das einmal ins Internet gestellt wurde, praktisch nicht mehr korrigiert bzw. «zurückgeholt» werden kann. Dessen sind sich viele nicht bewusst; und es ist davon auszugehen, dass sich künftig auch die Justiz mit diesem Teil von «Mobbing» befassen muss (z. B. Zahlung von Schadenersatz und Genugtuung).

Mobbing beinhaltet häufig Eskalation; diese zu erkennen, rechtzeitig einzugreifen und fatalen Entwicklungen entschieden entgegenzutreten, ist eine der wichtigsten erzieherischen Aufgaben unserer Zeit. Mobbing geschieht sowohl in der Schule als auch auf dem Schulweg. Deshalb ist die verbesserte Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus gefordert. Dies ist auch bereits ein Schritt im Sinne der Prävention: Wo Erziehung wahrgenommen, Informationen ausgetauscht und bestimmte Werte und Haltungen auch durchgesetzt werden, besteht viel weniger Raum für Mobbing. Gemeinsam müssen wir unsere Bestrebungen darauf richten, dass Mobbing erst gar nicht entstehen kann.

Rorschach, Februar 2011

Dr. Hermann Blöchlinger
Leiter Schulpsychologischer Dienst des Kantons St.Gallen

1. Mobbing – Was hat die Schule damit zu tun?

1.1 Einleitung

Alle sprechen von Mobbing in der Schule – Kinder, Eltern, die Medien, manchmal auch Lehrerinnen und Lehrer. Ein Mobbing-Problem haben Schulen in der Regel aber nicht – oder erst dann, wenn betroffene Schülerinnen oder Schüler den Unterricht verweigern, verzweifelte Eltern einen Schulwechsel fordern.

Untersuchungen gehen davon aus, dass rund 10% aller Jugendlichen im Verlauf ihrer Schulzeit Opfer von Mobbing werden. Wahrscheinlich können deshalb fast alle Jugendlichen am Ende ihrer Schulzeit von Erfahrungen berichten, wo sie oder Kolleginnen und Kollegen über längere Zeit geplagt worden sind. Und vielleicht erinnern Sie sich auch an die eigene Schulzeit, in der andere Schülerinnen und Schüler – oder gar Sie selbst – jahrelang systematisch ausgegrenzt, abgewertet und schikaniert wurden.

Die Frage, ob Mobbing ein neuer Begriff für ein Phänomen ist, das schon immer existierte, wenn Menschen miteinander arbeiten, lernen oder einfach zusammenleben oder ob Mobbing eine Form von Gewalt ist, die sich in den letzten Jahrzehnten immer öfter manifestierte, kann nicht schlüssig beantwortet werden. Ohne Zweifel neu ist das Phänomen, dass Kinder und Jugendliche über elektronische Medien beleidigt, bedroht und blossgestellt werden. Die Grenze zwischen alltäglichen Konflikten, die mit unfairen Mitteln ausgetragen werden und beabsichtigten, gezielten Angriffen und Schikanen ist unscharf. So oder so ist entscheidend, mit welcher Haltung Lehrpersonen, Behörden und Eltern auf solche Situationen reagieren. Sind sie bereit, hinzuschauen und fühlen sie sich verantwortlich, Mobbing oder anderen Gewaltformen konsequent entgegenzutreten?

Auffallend ist nämlich, dass sich viele Lehrpersonen für Konflikte und Vorkommnisse ausserhalb der Unterrichtszeit, des eigenen Schulzimmers oder in den Schulanlagen nicht mehr zuständig fühlen. Auch bei klar geäusserten Mobbing-Klagen wird in der Regel nicht genügend ernsthaft eingeschritten, die «Schuld» nicht selten den Klagenden selbst zugewiesen. Mangelnde Zeit, unklare Zuständigkeiten oder eigene Hilf- und Ratlosigkeit werden als Gründe angeführt, das Problem zu verdrängen. So entsteht in den Schulen ein Klima der Verunsicherung, ein Machtvakuum, das einige missbrauchen, um die eigene Macht auszubauen und Übergriffe zu begehen.

Das Kapitel «Mobbing» für den Sammelordner «sicher!*gsund!*» soll folgende Ziele erfüllen:

1. Sachliche Informationen über Mobbing, dessen Ursachen, Erscheinungsformen und Folgen vermitteln.

2. Voraussetzungen und Wege für die Prävention von und Intervention bei Mobbing resp. Anzeichen von Mobbing aufzeigen.

3. Materialien zur Förderung eines entspannten Klassen-/Schulklimas und Beratungsangebote für die Mobbing-Prävention bzw. Mobbing-Vorkommnisse vorstellen.

1.2 Was ist Mobbing?

«Mobbing» ist in aller Munde, wird aber als Ausdruck häufig falsch verwendet, z. B. für Alltagskonflikte zwischen Vorgesetzten und Mitarbeitenden. Damit besteht die Gefahr, dass echtes Mobbing mit seinen schwerwiegenden Konsequenzen nicht mehr genügend ernst genommen wird. Eine Begriffsklärung soll dazu beitragen, «normale» Konfliktsituationen von Mobbing zu unterscheiden.

Mit dem Begriff «Mobbing», der vom englischen Verb «to mob» = schikanieren, anpöbeln abgeleitet wurde, war ursprünglich «konfliktbeladene Kommunikation am Arbeitsplatz» gemeint. Mitarbeitende werden von Gleichgestellten, Untergebenen oder Vorgesetzten beleidigt, ausgegrenzt oder mit kränkenden Arbeiten beauftragt. Folgende Merkmale sind typisch für Mobbingsituationen:

5 Merkmale

1. Ein Konflikt hat sich verfestigt.

2. Die angegriffene Person (selten mehrere) ist unterlegen.
Die Angriffe sind systematisch und häufig (z. B. wöchentlich).

3. Angriffe geschehen über längere Zeit (3 – 4 Monate oder länger).

4. Die gemobbte Person hat kaum die Möglichkeit, aus eigener Kraft der Situation zu entkommen.

5. «Ziel» der Angriffe ist oft der Ausschluss aus dem Arbeitsteam oder der Klassengemeinschaft.

Die Merkmale Nr. 1 – 5 müssen gleichzeitig erfüllt sein, damit von Mobbing gesprochen werden kann. Bei einer Streitigkeit unter Schülerinnen oder Schülern, die einige Wochen andauert, kann also genauso wenig von Mobbing gesprochen werden wie wenn ein Kind Schwierigkeiten hat, Anschluss zu finden, aber von den Kolleginnen oder Kollegen in Ruhe gelassen wird. Wenn wir die Merkmale etwas anders – aus der Sicht des Opfers – formulieren, wird die Dramatik einer Mobbing-Situation besser erkennbar als durch die nüchterne Definition:

dramatische Situation für Opfer

- Das Mobbing-Opfer ist einer Vielzahl verschiedenster Angriffe hilflos ausgeliefert, hat kaum eine Chance, diesen auszuweichen.

- Es muss während Monaten oder Jahren praktisch dauernd mit irgendeiner Form von Demütigung, körperlicher oder seelischer Gewalt rechnen.

- Das Mobbing-Opfer spürt unterschwellig, dass die Übergriffe durch den oder die Verfolger/-innen ganz gezielt und in voller Absicht geschehen. Es wird immer stärker isoliert und ist oft völlig allein.

In den frühen 70er-Jahren wurde in den skandinavischen Ländern durch Dan Olweus erstmals mit systematischen Untersuchungen über Gewalt unter Kindern und Jugendlichen begonnen. In den 80er-Jahren begann Heinz Leymann mit Forschungen zu Konflikten am Arbeitsplatz in Schweden. Seit der ersten Hälfte der 90er-Jahre ist Mobbing als Phänomen benannt und durch Literatur, vor allem aber durch die Medien ins Bewusstsein der Öffentlichkeit gerückt.

1.3 Wo passiert Mobbing und wie oft?

alle Lebensbereiche

Ursprünglich wurde Mobbing mit der Arbeitswelt in Verbindung gebracht. Heute ist der Begriff Mobbing für Konflikte im oben beschriebenen Sinn in allen Lebensbereichen gebräuchlich, in der Schule/Ausbildung, in Freizeit-Institutionen (z. B. Vereinen), in der Nachbarschaft oder innerhalb von Familien und Sippen.

Im Schul- und Bildungsbereich ist Mobbing erstaunlich weitverbreitet. Täter/-in resp. Opfer können beinahe alle an der Schule Beteiligten sein:

- Schüler/-in ➪ Schüler/-in
- Lehrer/-in ➪ Schüler/-in
- Schüler/-innen ➪ Lehrer/-in
- Lehrer/-in ➪ Lehrer/-in
- Schulleiter/-in ➪ Lehrer/-in
- Lehrer/-in ➪ Schulleiter/-in
- Eltern ➪ Lehrer/-in

jede/-r sechste Schüler/-in betroffen

Zahlen über die Häufigkeit von Mobbing in der Schule variieren von Studie zu Studie. Unter anderem spielt das Alter der Untersuchungsgruppe eine wichtige Rolle. Gemäss vergleichbaren Studien aus verschiedenen Ländern werden 5 – 15 % der befragten Schülerinnen und Schüler wöchentlich oder öfters geplagt. Sie sind deshalb als Mobbing-Opfer zu bezeichnen. Knapp die Hälfte der Schülerinnen und Schüler ist eindeutig nicht am Plagen beteiligt und ungefähr ein Viertel kann Opfer, Täter oder Opfer-Täter sein. (Alsaker, Quälgeister und ihre Opfer, 2003, S. 61 ff.)

In der Regel herrscht die Meinung vor, Gewaltvorkommnisse unter Kindern fänden vor allem auf dem Schulweg statt. Untersuchungen von Olweus bestätigen diese Ansicht nicht, im Gegenteil: Innerhalb der Schule wurden doppelt so viele Schüler und Schülerinnen gemobbt wie auf dem Schulweg. Die Schule selber ist zweifellos der Ort, an dem von Kindern oder Jugendlichen am meisten gemobbt wird. In Fällen von Mobbing auf dem Schulweg erhalten Betroffene allerdings bedeutend weniger Hilfe als in der Schule. Täterinnen und Täter plagen oft jüngere Opfer, meistens dort, wo die Aufsicht durch Erwachsene nur bedingt oder gar nicht vorhanden ist.

Markus

Markus besucht die 1. Klasse der Realschule. Seit Wochen sind seine Kleider beschmutzt, wenn er von der Schule nach Hause kommt. Einmal waren sie sogar zerrissen. Auf Nachfragen reagiert Markus ausweichend, erzählt von Missgeschicken oder kleinen Raufereien.

Gegenüber den Eltern ist Markus sehr aufbrausend. Auch auf seine Geschwister reagiert er ungewohnt heftig und aggressiv. Markus' bisher fröhliche, unbeschwerte und spontane Natur ist einem mürrischen, jähzornigen und verschlossenen Verhalten gewichen, ohne dass dafür von aussen gesehen nachvollziehbare Gründe erkennbar sind.

Als dann auch das Semesterzeugnis extrem schlecht ausfällt, wird den Eltern klar, dass mit ihrem Sohn etwas nicht stimmt.

1.4 Warum geschieht Mobbing?

Gängige Annahmen besagen, dass Mobbing vor allem durch übergrosse Klassen oder bei starkem Leistungsdruck in einer Schule ausgelöst wird. Olweus widerspricht auch diesen Vorstellungen. Auffallend bei Untersuchungen von Horst Kasper ist, dass sich die Wahrscheinlichkeit von Mobbing-Vorkommnissen von Schule zu Schule und innerhalb derselben Institution von Klasse zu Klasse deutlich unterscheiden kann. Offensichtlich sind verschiedene Faktoren an der Entstehung von Mobbing beteiligt.

Mobbing entsteht,

gespannte Beziehungen

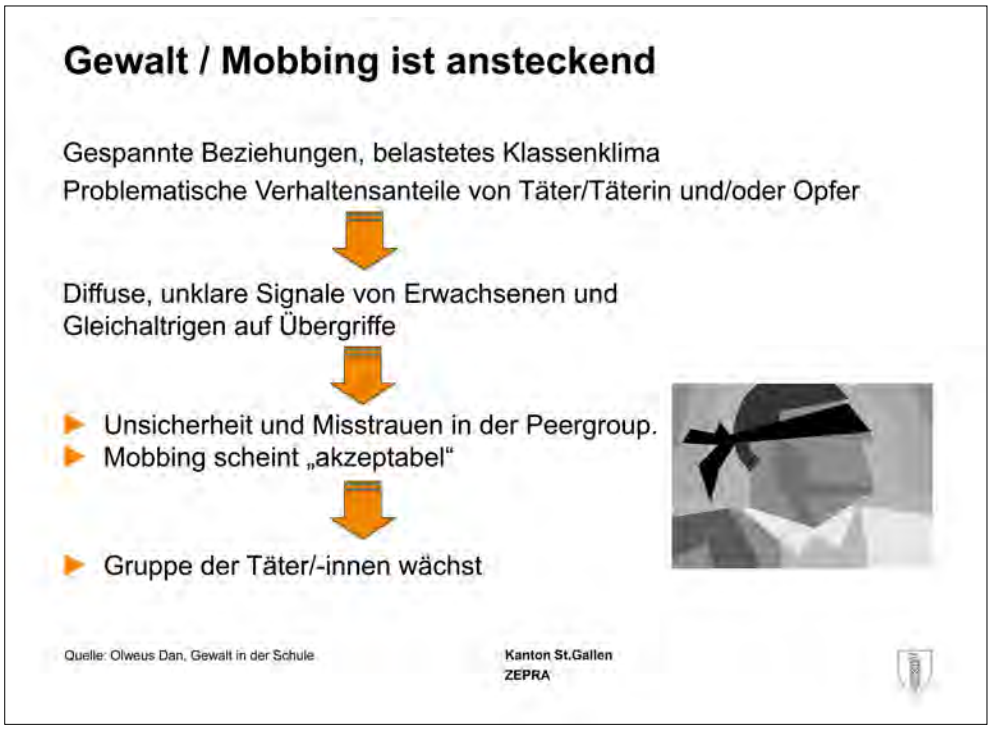
- wenn in Klassen und Schulen das soziale Klima von Misstrauen, Auseinandersetzungen und Machtkämpfen geprägt ist.
- wenn keine Regeln für einen respektvollen Umgang miteinander bestehen oder vorhandene Regeln nicht konsequent durchgesetzt werden.
- wenn auf Konflikte mit Schuldzuweisung statt lösungsorientiert reagiert wird.
- wenn nicht geklärt ist, wer Grenzen setzt und bei Übertretungen eingreift.
- wenn emotionale Unterstützung für Opfer und Täter/-in fehlt.

problematische Haltungen

Mobbing kann auch durch problematische persönliche Haltungen von Täterinnen/Tätern beeinflusst sein:

- Fremdenfeindlichkeit, Rassismus, Neid
- Hang zu Ausgrenzung und Machtausübung oder Machtmissbrauch
- Suche nach Sündenböcken bei eigenem Versagen
- Neigung zum Missbrauch eigener Macht/Stärke.

Über die bereits genannten Einflüsse hinaus kann z.B. die Zusammensetzung einer Klasse zur Entstehung von Mobbing beitragen, indem «unverträgliche» Persönlichkeitstypen aufeinander treffen. Auch starre Rollenzuschreibungen (Sündenbock, Klassenbeste/-r, Klassenclown, Anführer/-in etc.) in den Klassen durch die Lehrpersonen oder Mitschüler/-innen fördern Mobbing.



unklare Reaktionen

Ein vorhandenes Mobbing-Risiko wird verstärkt, wenn erste Übergriffe durch die Täter/-innen keine oder diffuse Reaktionen von Eltern, Lehrpersonen oder Gleichaltrigen zur Folge haben. Täter/-innen fühlen sich dadurch in ihrem Verhalten bestärkt, indem sie den «Sieg» über ihr Opfer ohne oder mit wenig negativen Folgen erreicht haben.

fehlendes Verantwortungsgefühl

Zudem werden Kontrollmechanismen gegen bisher «neutrale» Beobachter wie Klassenkamerad(inn)en oder Schülerinnen und Schüler anderer Klassen geschwächt, wodurch bei diesen die Hemmschwelle zur Gewalt bröckelt. Schleichend entwickelt sich in einer Klasse und schliesslich in einer Schule ein verändertes Gefühl der persönlichen Verantwortlichkeit bei Gewaltvorkommnissen, gepaart mit sinkender Einfühlsamkeit gegenüber dem Opfer.

ungünstige Konfliktlösungen

Daraus kann sich eine Dynamik in Klassen oder ganzen Schulen (auch ausserschulischen Gruppen) entwickeln, in der Mobbing quasi als Naturgesetz erscheint:

- Man unternimmt alles, um nicht selber in die Aussenseiterrolle zu geraten oder gar Mobbing-Opfer zu werden.
- Mobbing ist erlaubt, da offensichtlich niemand etwas unternimmt.
- Das Bewusstsein für Unrecht schwindet.
- Das Opfer ist ja selbst schuld (Warum verhält sich der/die auch so unmöglich!) und darf verletzt werden.

Nach den bereits erwähnten Untersuchungen scheint es tatsächlich so zu sein, dass von Lehrerinnen und Lehrern verhältnismässig wenig unternommen wird, um Mobbing in der Schule zu stoppen. Warum? Mobbing spielt sich oft im Verborgenen ab und was Lehrpersonen mitbekommen, ist nur ein Bruchteil dessen, was tatsächlich geschieht. Viele wissen zu wenig über Mobbing und welche Folgen es für alle Beteiligten haben kann. Schliesslich fehlen in Schulen oft Kenntnisse darüber, wie auf aggressives Verhalten und bei gespannten Beziehungen wirkungsvoll reagiert werden kann. Damit ist auch kaum Unterstützung durch das Team oder die Schulleitung möglich.

Eltern sind sich des Problems kaum bewusst, da sie mit ihren Kindern nur wenig darüber sprechen. Dies gilt vor allem dort, wo Kinder oder Jugendliche Mobbingtäter sind. Gleichaltrige sind überfordert, müssen ihre eigene Haut retten und beteiligen sich oder bleiben zumindest passiv. Das Opfer ist somit allein, hilf- und schutzlos allen Schikanen und Gewaltakten ausgeliefert.

keine Gegenmassnahmen bei Übergriffen

Mobbing bei Kindern und Jugendlichen in der Schule entsteht also nicht durch Desinteresse von Lehrpersonen, Schulleitungen oder Schulbehörden am Thema «Mobbing». Es sind fehlende Gegenmassnahmen bei Übergriffen, die dazu führen, dass sich Mobbing entwickeln und ausbreiten kann. Im schlimmsten Fall werden ausbleibende Interventionen als Zustimmung zu Angriffen verstanden und verschärfen damit die Mobbing-Situation.

Konflikte zwischen Kindern sind zwar Teil ihrer sozialen Entwicklung. Damit sie aber nicht eskalieren, sich verfestigen, in Unterdrückung und Diskriminierung münden, braucht es Grenzen und Regeln. Zur Einhaltung und Durchsetzung ist aktives Eingreifen von Lehrpersonen, Mitschüler(inne)n oder Eltern nötig. Selbstverständlich muss der konstruktive Umgang mit Konflikten oder Meinungsverschiedenheiten Teil der Erziehung im Elternhaus und Unterrichtsthema in der Schule sein.

Stellt sich noch die Frage, welche Bedeutung der Persönlichkeit von Täter(inne)n und Opfern beizumessen ist. Gibt es Menschen – Kinder oder Erwachsene –, die stärker zu Mobbing neigen resp. eher Opfer von Mobbing werden als andere? Die Verhaltensforschung geht davon aus, dass 75 % des menschlichen Verhaltens vom jeweiligen Kontext geprägt sind: Lebensbewältigungs-Ressourcen – auch solche für Konfliktsituationen – sind in erster Linie vom sozialen Umfeld, z.B. vom Beziehungsnetz, beeinflusst. Jeder Mensch kann durch Mobbing zu Schaden kommen, weil durch das Versagen des Umfelds die Bewältigung dieser Krise nicht gelingt.

Risiko, Ursache und Wirkung zu verwechseln

Bei der Suche nach Mobbing-Ursachen auf spezielle Eigenarten einer Person zu schliessen, birgt vor allem in Bezug auf die Opfer das Risiko, Ursache und Wirkung zu verwechseln. Lang dauernde Mobbing-Prozesse beeinträchtigen das Selbstwertgefühl von Opfern sehr stark und können sogar zu Persönlichkeitsstörungen führen. Wenn die Umgebung auf Mobbing aufmerksam wird, geschieht das oft zu einem Zeitpunkt, wo Störungen beim Opfer bereits eingetreten sind. Von aussen gesehen ist es dann naheliegend, die Folge des Mobbings als dessen Ursache zu deuten. Ein solcher Irrtum stürzt Mobbing-Opfer in noch tiefere Verzweiflung.

Die Frage, wie es zu Mobbing in Schulklassen kommt, ist oft nicht eindeutig zu beantworten. Viel wichtiger, als die Ursachen zu klären, ist deshalb kluges Handeln, um Mobbing erfolgreich zu stoppen.

Gabi

Gabis Geburtstag steht bevor. Sie hat alle ihre Mitschülerinnen zu einer Party eingeladen, obwohl diese sie oft links liegen lassen. Zu ihrer Überraschung haben alle die Einladung angenommen. Voller Vorfreude trifft Gabi die Vorbereitungen und hofft, dass die Party zu einer Verbesserung des Verhältnisses mit den Kolleginnen beitragen würde.

Am Geburtstag ist zur vereinbarten Zeit noch niemand aufgetaucht, auch eine Viertelstunde, eine halbe Stunde später nicht. Gabi wartet vergeblich auf ihre Gäste. Niemand erscheint! Gabi ist sehr verletzt und tieftraurig.

Am nächsten Tag in der Schule weichen ihr alle Mitschülerinnen aus, beobachten sie jedoch aus den Augenwinkeln, schauen sie schräg an und tuscheln miteinander. Gabi kann sich verständlicherweise nicht dazu durchringen, die Kolleginnen auf ihr Fernbleiben anzusprechen.

1.5 Wie entwickelt sich Mobbing?

Mobbing folgt einem Ablauf, der sich grundsätzlich immer gleich zeigt, auch wenn beteiligte Personen, Ort und Art der Übergriffe verschieden sind.

Misstrauen als Grundstimmung

In der Regel besteht in einer Gruppe oder Organisation bereits eine **gespannte, von Misstrauen geprägte Grundstimmung**. Meistens sind **unverarbeitete Konflikte** die Ursache dafür, aber niemand unternimmt etwas dagegen, teilweise aus Angst vor unangenehmen und unabsehbaren Folgen, teils auch aus Bequemlichkeit.

1. **Konflikt**: Ein neuer Konflikt kann in einer von Misstrauen geprägten Atmosphäre zum Auslöser für einen Mobbing-Prozess werden. Manchmal bieten Menschen, die neu zu einer Gruppe gestossen sind, eine Projektions- und Angriffsfläche. Sie stören das labile Gleichgewicht, vor allem dann, wenn sie an ungeschriebenen Gesetzen rütteln, neue Ideen einbringen wollen oder einfach «etwas anders machen». Oft ist den Beteiligten nicht bewusst, dass ein Mobbing-Prozess in Gang kommt, da negative Gefühle oder Konflikte eben nicht angesprochen und geklärt werden. Mobbing-Opfer können jedenfalls selten genau beschreiben, wann das Mobbing gegen sie begonnen hat.

   neuer Konflikt als Auslöser

   (Die folgenden kursiv gedruckten Abschnitte sind Beispiele aus dem Schulbereich.)

   Der Zuzug eines Schülers/einer Schülerin kann in einer Klasse die Gruppendynamik in Bewegung bringen und Konflikte auslösen.

2. **Feindseligkeiten**: Die Folge davon sind Feindseligkeiten in Form von Gehässigkeiten gegenüber bestimmten Personen, oft gegenüber kritischen, innovativen Menschen. Sie werden nun zu Sündenböcken, an denen Frustrationen abreagiert werden oder die man ganz einfach daran hindern will, an den «bewährten» Zuständen etwas zu ändern, gerade wenn es um Einfluss und Macht geht. Die ursprünglichen Konflikte werden in den Hintergrund gedrängt. Es bilden sich Par-

   Parteienbildung Rollenzuschreibung

teien, Opfer und Täter erhalten ihre Rollen. Mythen über das Opfer entstehen unter dem Motto: «Wenn W. nicht wäre, könnten wir besser, schneller arbeiten.»

Bei Schülerinnen und Schülern ist es eher die Angst vor dem Verlust von Bezugspersonen in der Peergruppe, die zu derartigen Abwehrreaktionen führt. Der oder die «Neue» kennt die verschiedenen ungeschriebenen Normen der Klasse noch nicht, verhält sich deshalb manchmal «komisch» und wird deswegen ausgegrenzt.

3. **Abwehr**: Bei Opfern derartiger Angriffe, die meist sehr subtil und unauffällig geschehen, sinkt die Motivation und steigt die Angst vor Fehlern. Normalerweise wehrt sich die betreffende Person. Sie verlangt Aussprachen, will angehört werden und wendet sich gegen unkorrekte Vorwürfe. In Mobbingsituationen wird ihr jedoch das Recht auf Gehör verwehrt resp. Widerstand negativ ausgelegt.

   Betroffene Schüler/-innen ziehen sich oft zurück oder reagieren mit Aggression. Beides wird wiederum als unangemessenes Verhalten eingestuft und entsprechend darauf reagiert.

Angst, Abwehr

4. **Übergriffe**: Die nächste Phase ist durch Rechts- und Machtübergriffe gekennzeichnet. Niemand will mehr mit der gemobbten Person zusammenarbeiten. Sie wird nicht mehr akzeptiert und respektiert.

Rechts-/ Machtübergriffe

5. **Verunsicherung**: Dadurch wird das Opfer zusehends unsicherer, macht Fehler und fällt auf. Dies kann sich in Überachtsamkeit, Konzentrations- oder Artikulationsproblemen äussern. Andere ziehen sich zurück und machen Dienst nach Vorschrift, verweigern die Übernahme weiter gehender Aufgaben.

Fehler, Rückzug

6. **Ausgrenzung**: Die schlechte Verfassung des Opfers, die ja erst durch Mobbing entstanden ist, dient zur Rechtfertigung weiter gehender Ausgrenzungs-Aktionen. Da gewohnte Abläufe durch Fehler des Opfers zusehends gestört werden, empfindet man die gemobbte Person mehr und mehr als lästig.

   Schulprobleme, zum Beispiel schwache Leistungen (schulische Überforderung) oder auch überdurchschnittliche Leistungen (schulische Unterforderung bei Hochbegabung) sowie häufiges Fernbleiben vom Unterricht können bei Kindern und Jugendlichen die Folgen der Ausgrenzung sein. Auch Lehrpersonen nehmen spätestens zu diesem Zeitpunkt ein gemobbtes Kind oft als «schwierig» wahr. Wird die Ursache der Probleme nicht erkannt oder falsch interpretiert, können auch Lehrpersonen bewusst oder unbewusst das Mobbing verstärken.

verstärkte Ausgrenzung

7. **Krankheit**: Die soziale Isolation, die andauernden Vorwürfe und Zurückweisungen belasten die Gesundheit des Opfers bis hin zu schweren Erkrankungen. Das Unfallrisiko steigt, die Arbeitsleistung sinkt und Arbeitsausfälle häufen sich.

belastete Gesundheit, Unfallrisiko

8. **Fehldiagnosen**: Auch in dieser Situation findet ein Mobbing-Opfer oft kein Verständnis, geschweige denn Hilfe. Mangels Kenntnis der Hintergründe werden ärztliche und psychologische Fehldiagnosen gestellt.

9. **Ausschluss**: Die letzte Phase bildet schliesslich der Ausschluss aus dem Arbeitsprozess in Form von lang dauernder Arbeitsunfähigkeit, Frührente oder Kündigung. Im Extremfall versuchen Mobbingopfer ihre ausweglose Situation mit Gewalt gegen andere oder sich selbst (Suizid) zu lösen.

   Selbst wenn erkannt wird, dass ein Kind in der Schule das Opfer von Mobbing ist, kommt es nicht selten vor, dass das Opfer die Klasse oder die Schule wechseln muss und nicht die Täter/-innen.

Kündigung Arbeitsunfähigkeit

Vgl. Kapitel «Jugendsuizid»/ Alarmzeichen

Katja

Katja hat einen IQ von 140 (Hochbegabung). Ihre schulischen Leistungen sind durchwegs hervorragend. Katja wird seit Monaten von einer Gruppe Mitschülerinnen als Streberin bezeichnet. Trotzdem geht sie unbeirrt ihren Weg und nimmt ihre schulische Arbeit ernst. Verbalen Attacken folgen nun andere Vorkommnisse: Turnschuhe verschwinden, Kleidungsstücke finden sich in der WC-Schüssel wieder, das Velo steht oft ohne Luft da. Katja wird nie mehr an Partys eingeladen, in «Geheimnisse» nicht mehr eingeweiht. Die Ausgrenzung ist offensichtlich und für Katja sehr schmerzlich. Sie wendet sich in ihrer Not an den Klassenlehrer.

Dieser ist unsicher, wie er angemessen reagieren kann und wendet sich an seine Kolleginnen und Kollegen. Die Meinungen sind geteilt und entsprechend auch die Ratschläge, die er erhält:

a) *Katja solle sich selber aktiv um Beziehungen zu den Klassenkameradinnen bemühen. Dann werde das schon werden. Aber es brauche natürlich Zeit.*

b) *Die Situation sei ernst zu nehmen. Er solle das Problem mit Katja und der Klasse besprechen.*

c) *Das Thema Mobbing sollte unabhängig von Katjas Situation über längere Zeit während des Unterrichts thematisiert werden (eventuell unter Beizug externer Fachleute).*

d) *Der Umgang mit der vielfältigen Klassenzusammensetzung (Heterogenität) müsse angesprochen werden und die Lehrperson den Unterricht durch individualisierende Massnahmen der Situation in der Klasse anpassen.*

1.6 Wie zeigt sich Mobbing?

Im Wesentlichen handelt es sich bei Mobbing um Angriffe auf fünf verschiedenen Ebenen:

1. Angriffe auf die Möglichkeit, sich mitzuteilen

Das Mobbing-Opfer wird systematisch daran gehindert, sich zu äussern. Dies geschieht direkt über Befehle oder nonverbal und im Versteckten. Das Opfer wird übergangen, u.U. der Lüge bezichtigt, lächerlich gemacht, bis es verstummt.

verunmöglichte Kommunikation

- Jemanden nicht zu Wort kommen lassen («Deine Meinung ist nicht gefragt ...»)
- Eine Kollegin / einen Kollegen und ihr/sein Anliegen nicht ernst nehmen («Was du denkst interessiert doch niemanden ...»)
- Jemandem dauernd ins Wort fallen, ihn/sie nicht ausreden lassen
- Sich beim Reden abwenden, Zeichen machen, die Augen verdrehen
- Andeutungen oder Unterstellungen machen («Die und krank? Die schwänzt doch einfach wieder!»)
- Geheimnisse verraten, die ihnen anvertraut wurden
- Schadenfreudig lachen, wenn ein Missgeschick passiert

2. Angriffe auf soziale Beziehungen

Auf subtile bis offene Art werden beim Mobbing einzelne Personen in die Isolation getrieben, Beziehungen zwischen Opfern und anderen Gruppenmitgliedern untergraben. Aus Furcht, selber zur Zielscheibe von Angriffen zu werden, wenden sich auch neutrale Kolleg(inn)en oder Freunde ab bzw. gegen das Opfer.

Isolation

- Hinter dem Rücken von jemandem schlecht reden
- Kinder, die sich mit dem Opfer solidarisieren, unter Druck setzen
- Andere Kinder zu aggressiven Taten gegen das Opfer aufhetzen
- Pseudowahrheiten oder Peinlichkeiten verbreiten, in die Klasse tragen
- Ausschluss aus Gruppen
- Ausschluss von Anlässen
  - Partys
  - Spiele
  - Gruppenarbeiten

3. Angriffe auf das soziale Ansehen

Mobbing zeigt sich oft darin, dass die Integrität des Opfers mehr und mehr zerstört wird.

zerstörte Integrität

- Hinter dem Rücken schlecht reden
- Vor andern lächerlich machen
- Blossstellen
- Falsche Gerüchte verbreiten
- Spott über das Aussehen
  - Nase
  - Frisur
  - Behinderung
  - Figur
- Unterstellung von Dummheit
- Verbreitung von Pseudowahrheiten / Peinlichkeiten

4. Angriffe auf Körper und Gesundheit

Gerade Mobbing unter Kindern und Jugendlichen zeigt sich oft in Übergriffen, die sämtliche Formen körperlicher Belästigung und Gewalt umfassen.

Belästigungen, Gewalt

- Körperliche Übergriffe
  - Stossen
  - Schlagen
  - Kneifen
  - Treten
  - Bein stellen
  - Tätscheln
  - Streicheln
- Verletzungen zufügen
- Sexuelle Übergriffe

5. Angriffe auf die Lebensqualität in Schule und Alltag

materielle Schäden

- Schaden zufügen
  - Hefte und anderes Material beschmutzen, zerstören, verstecken
  - Velo beschädigen
  - Schuhe/Kleidungsstücke verstecken/zerstören
  - Schulsachen beschmieren
  - Druck durch ständige Kritik
- Heimweg verhindern
- Anpinkeln, Urin trinken lassen

Demütigungen Drohungen

- Demütigungen
  - SMS, E-Mails, Briefe mit Drohungen oder Beleidigungen
  - Zeichnungen mit Blossstellungen und Demütigungen
  - Znüni wegnehmen, verstecken
- Bedrohungen
- Gewaltandrohung

Freddy

Freddy schreit im Unterricht ab und zu laut auf, scheinbar ohne Grund. Er wird vom Lehrer als Störer des Unterrichts im Klassenbuch vermerkt.

Der Grund für Freddys Verhalten: Er muss sich von Zeit zu Zeit Luft machen, weil er heimlich schikaniert wird. Ein Kollege hat gemerkt, dass der Todestag des Hunds seines Onkels mit Freddys Geburtstag übereinstimmt. Der Kollege behauptet nun, das sei ein Fall von Seelenwanderung. Die Hundeseele sei bei Freddys Geburt in dessen Körper gefahren.

Seither gibt die Klasse für den Lehrer unhörbare Knurrlaute von sich, um Freddy an seine Hundeseele zu erinnern. Freddy fühlt sich beleidigt und in die Enge getrieben, findet aber keine andere Möglichkeit als das Schreien, um seiner Wut und Hilflosigkeit Ausdruck zu verleihen.

1.7 Cyber-Mobbing

Cyber-Bullying

Immer häufiger setzen Schülerinnen und Schüler auch moderne Kommunikationsmittel wie Internet und Handys ein, um andere Kinder und Jugendliche zu belästigen, zu beschimpfen, zu bedrohen oder lächerlich zu machen. Diese Form des Mobbens wird Cyber-Mobbing oder Cyber-Bullying genannt. Beide Begriffe werden synonym verwendet.

Anonymität der elektrischen Medien

In Chatrooms, sozialen Netzwerken (z. B. Facebook) oder auf Videoplattformen (z. B. You Tube) können beleidigende Texte und Bilder unter einem Pseudonym oder «Nicknamen» veröffentlicht werden. Die Anonymität und die Tatsache, dass Täterinnen und Täter das Leid der Opfer nicht unmittelbar miterleben, senken die Hemmschwelle. Die Palette an Angriffen über elektronische Medien ist gross:

vielfältige Belästigungen

- SMS-Beschimpfungen an das Opfer oder Kolleginnen und Kollegen versenden
- Rundmails und Chatnachrichten mit bösartigen oder verleumderischen Inhalten an viele Adressaten verschicken
- Unter dem Namen des Opfers Beleidigungen gegenüber Dritten veröffentlichen
- Opfer mit anonymen Anrufen, E-Mails und Chatnachrichten belästigen, bedrohen oder erpressen
- Heimlich aufgenommene Bilder und mit Handys aufgenommene Kurzfilme von peinlichen Situationen veröffentlichen
- Fotomontagen
- Sogenannte Hass-Foren eröffnen und andere auffordern, das Opfer mit kränkenden Kommentaren oder sexuellen Anspielungen zu belästigen
- Das Opfer in einem Fake-Profil (falsches Profil) negativ darstellen

besonders belastend

Cyber-Mobbing ist aus verschiedenen Gründen eine besonders schwerwiegende, kränkende und belastende Form von Angriff:

- Die Anonymität der Täter/-innen erhöht die Angst und kann ein tiefes Misstrauen gegenüber anderen Menschen auslösen.
- Demütigungen und Schikanen finden ein viel grösseres Publikum als direkte Angriffe. Grundsätzlich können sie sich weltweit verbreiten.
- Mobbing-Handlungen im Internet können nie mehr mit endgültiger Sicherheit entfernt werden. So besteht das Risiko, dass auch Jahre oder Jahrzehnte später Vorgesetzte oder spätere Partner/-innen auf beschämende Texte oder Bilder stossen.
- Bei Cyber-Bullying gibt es praktisch keinen geschützten Raum mehr. Angriffe sind rund um die Uhr möglich, auch zu Hause.

grosses Publikum

strafbare Handlungen

Cyber-Mobbing ist in der Regel mit strafbaren Handlungen verbunden und soll angezeigt werden. Oft kann der/die Urheber/-in eruiert und zur Rechenschaft gezogen werden.

Sabrina, Patrick, Tanja und Steffi

Die 12-jährige Sabrina probiert heimlich die Unterwäsche ihrer älteren Schwester vor dem Spiegel an und fotografiert sich mit ihrem Fotohandy. Das Handy kommt in die Hände eines Mitschülers und damit beginnt ein Alptraum. Sabrina erhält ständig SMS-Beschimpfungen, in denen sie als «Nutte» oder «geile Schlampe» beschimpft wird. Wo sie auftaucht, wird getuschelt. Sabrina möchte sich am liebsten nur noch verkriechen und nicht mehr zur Schule gehen.

Patrick leidet schon seit langer Zeit unter Mobbing-Attacken seiner Mitschüler. Auf einer Schulreise wird ihm von einigen Klassenkameraden ein Brechmittel eingeflösst. Anschliessend wird er dabei gefilmt, wie er sich übergeben muss. Diese Aufnahmen tauchen kurz darauf im Internet auf. Patrick bricht zusammen und versucht, sich das Leben zu nehmen.

Die Freundschaft zwischen Tanja und Tim zerbrach, weil sich Tanja in einen anderen Jungen verliebt hatte. Tim rächt sich, indem er Aufnahmen von Tanja in erotischen Posen verschickt. Seither bekommt Tanja fast täglich Mails mit beleidigenden, sexistischen Botschaften.

Steffi leidet bereits seit vielen Wochen. Mitschülerinnen haben ein Forum mit dem Titel «Ich hasse Steffi» eingerichtet. 28 Mitglieder haben sich angemeldet und einen regelrechten Wettkampf begonnen, Steffi zu beleidigen. So finden sich Einträge wie «Du hast keine Freunde mehr», «Lass dich nicht mehr in deinem Wohnort blicken», «Du bist eine behinderte Schlampe» oder «In drei Tagen bist du tot».

Quelle: Cyber-Mobbing, Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NRW, Drei-W-Verlag, 2010

1.8 Welche Folgen hat Mobbing?

Die Folgen für Mobbing-Opfer sind gravierend. Leichtere mentale Verstimmungen bis hin zu psychiatrischen Krankheitsbildern sind auf der psychischen Ebene möglich. Auch körperliche Symptome beeinträchtigen die Lebensqualität und Leistungsfähigkeit der Opfer. Durch den Verlust des Selbstwertgefühls, seelische und körperliche Erschöpfungszustände ist auch das Privatleben tangiert, indem z. B. Energie und Lust für Kontakte im Freundeskreis fehlen. Damit dehnt sich die Isolation von Mobbing-Opfern über den Schulbereich hinaus auf private Beziehungen aus.

Verlust des Selbstwertgefühls

Oft leiden Mobbing-Opfer lebenslang an den Folgen ihrer traumatischen Erfahrungen: Die Neigung zu suchtartigen Verhaltensweisen und Suizidalität, herabgesetzte körperliche Widerstandsfähigkeit oder eine erhöhte Aggressionsbereitschaft zeigen sich bei Menschen mit Mobbing-Erfahrungen.

Krankheit, Sucht, Suizidalität

Mobbing hinterlässt in der Seele tiefe Wunden. Bei erwachsenen Mobbing-Opfern sind die Langzeitfolgen oft gravierender als bei Kindern und Jugendlichen.

Offenbar normalisiert sich nämlich die Situation für viele jugendliche Mobbing-Opfer im Erwachsenenalter. Dies ist u.a. darauf zurückzuführen, dass sie nun bedeutend mehr Freiheiten in der Wahl von Bezugspersonen und Lebensraum haben. Trotzdem sind bei ehemaligen Mobbing-Opfern folgende Merkmale festzustellen:

- Sie sind in der Regel schneller niedergeschlagen.
- Sie haben ein schwächeres Selbstwertgefühl.
- Sie entwickeln eine Grundhaltung des Misstrauens gegenüber anderen Menschen.

Misstrauen

Wenn keine Folgeschäden in Form von eingeschränkter Arbeitsfähigkeit zurückgeblieben sind, so genügen in der Regel mobbingähnliche Einzelfälle, um bei ehemaligen Opfern erneut entsprechende Symptome auszulösen!

Fabian

Fabian erhält von seinem Cousin Sven eine Einladung für Computerspiele bei sich zu Hause. Normalerweise erlebt Fabian regelmässig Schikanen durch Sven und dessen Freunde. Umso mehr freut er sich auf den Spielnachmittag und macht sich arglos auf den Weg.

Kaum haben die beiden Knaben mit dem Spiel begonnen, tauchen zwei von Svens Freunden auf, einer als Samurai mit Schwert gekleidet und ausgerüstet. Sie überreden Fabian zu einem Samurai-Spiel im Garten. Trotz der kalten Jahreszeit verlangen sie, dass er ohne Jacke und Schuhe ins Freie kommt.

Dort zwingen sie ihn zu erniedrigenden Handlungen, z.B. muss er allen drei Knaben die Füsse küssen. Das üble Spiel endet mit einer Scheinhinrichtung: Einer von Svens Freunden setzt eine ungeladene Kleinkaliberwaffe auf Fabians Stirn und drückt ab.

Auch sonst ist Fabian in der Schule täglich irgendwelchen Quälereien durch Mitschüler ausgesetzt.

2. Mobbing – Was kann die Schule dagegen tun?

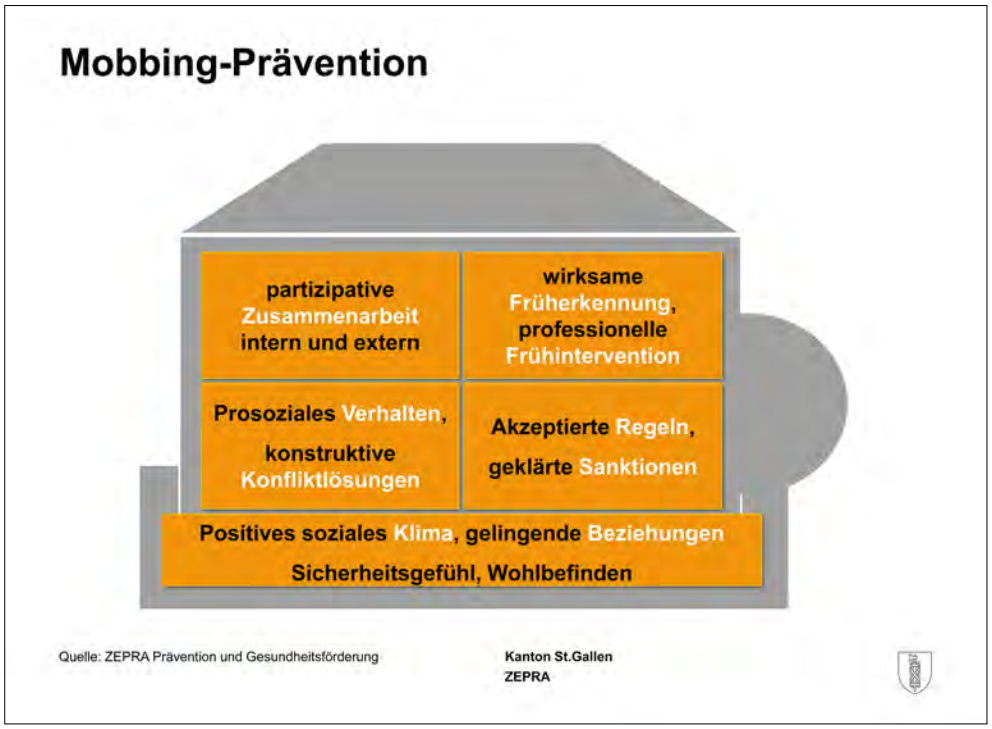
2.1 Grundsätze für Prävention und Intervention

soziale Schulqualität

Elementare Voraussetzung für optimales Lernen ist ein angstfreies Klima, verbunden mit gegenseitiger Akzeptanz und Wohlbefinden für alle Mitglieder des Systems Schule. Eine hohe soziale Schulqualität schafft überhaupt erst die Möglichkeit, dass Schülerinnen und Schüler Offenheit und Bereitschaft fürs Lernen entwickeln können. Sie entscheidet also letztlich über den Lernerfolg. Gleichzeitig ist sie der zentrale schulische Einflussfaktor im Schulbereich auf die Entstehung von Mobbing und Gewalt in jeglicher Ausprägung.

Mobbing untergräbt die Beziehungsqualität in Klassen und Schulen. Nicht nur Opfer leiden unter der Situation. Auch die unbeteiligten Zuschauer fühlen sich verunsichert und bedroht, wenn einzelne Schülerinnen oder Schüler Macht ausüben können und andere quälen, ohne dass ihr Handeln gestoppt und sanktioniert wird. Mobbing- und Gewaltprävention ist so gesehen eine pädagogische und lernpsychologische Notwendigkeit.

gemeinsam akzeptierte Haltung



Die Voraussetzung für erfolgreiche Mobbing-Prävention ist, dass sämtliche Aktivitäten auf einer gemeinsam akzeptierten Haltung abgestützt sind. Alle Lehrpersonen, Schulleitung und Schulbehörde (und auch die Eltern) müssen sich darin einig sein, dass sie angemessenes soziales Verhalten im Schulrahmen optimal durchsetzen wollen.

Werte

- Lehrpersonen und Schulleitung einigen sich auf gemeinsame Werte und Normen als Grundlage ihres Handelns im Bereich Mobbing- und Gewaltprävention und Intervention.

lösungsorientierter Umgang mit Konflikten

- Sie entwickeln eine konstruktive, lösungsorientierte Haltung betreffend Umgang mit aggressivem Verhalten und Konflikten.

- Sie verstehen Gewaltprävention als Beitrag zur Erhaltung der Schulqualität.

Präventionsaktivitäten der Schule und von Lehrpersonen

Allgemeine Akzeptanz müssen vor allem auch die entsprechenden Massnahmen finden. Lehrpersonen der verschiedenen Stufen, Klassen und Unterrichtsfächer halten sich verbindlich an gemeinsam vereinbarte Themen und Zielsetzungen zur Gewaltprävention in ihrem Unterricht/ihrer Klasse und auf Schulhausebene. Statt «Kampf gegen Mobbing und Gewalt» steht dabei der gemeinsame Einsatz für positive Beziehungen, für Respekt im Umgang miteinander, für Sicherheit und Wohlbefinden im Zentrum. Damit Mobbing-Prävention gelingt und leistbar ist, sind folgende Aspekte zu berücksichtigen:

verbindliche Themen und Ziele

- Präventionsaktivitäten werden nach Kriterien der Wirksamkeit ausgewählt, geplant und umgesetzt.
- Sie sind auf Beziehungsgestaltung ausgerichtet, vermitteln Einstellungen und ermöglichen Training und Anwendung von prosozialem Verhalten, das auch den Umgang mit schwierigen Situationen einschliesst.

Beziehungsgestaltung Verhaltenstraining

- Sie erweitern das Verhaltensrepertoire von Schülerinnen/Schülern und ihren Lehrpersonen zur Lösung von Konflikten.

Konfliktmanagement

- Sie sind in die Gestaltung des Schulalltags eingebettet. (Isolierte Projekte oder Mobbing als theoretisches Unterrichtsthema sind nur bedingt wirksam.)

Mobbing- und Gewaltprävention wirkt aber letztlich nur dann, wenn die gewählten Aktivitäten von Lehrerinnen und Lehrern aus Überzeugung und mit hohem Engagement durchgeführt werden und langfristig angelegt sind.

Wirkung dank überzeugtem Handeln

Regelungen, Sanktionen

Regeln sind kein Repressionsinstrument, sondern ein verbindlicher Orientierungsrahmen, der allen Beteiligten Sicherheit bezüglich ihres Verhaltens gibt. Schulregeln mit hoher Akzeptanz werden nicht «von oben» verordnet, sondern gemeinsam von Lehrpersonen, Schülerinnen und Schülern, Behörden, Hauswartpersonal und Eltern erarbeitet. Dabei sind wenige Regeln, die tatsächlich durchgesetzt werden, wirkungsvoller als ein detailliertes, unübersichtliches Regelwerk.

wenige aber durchgesetzte Regeln

- Jedes Schulhaus oder jede Schule definiert griffige Regeln bezüglich angemessenen, zwischenmenschlichen Verhaltens im Schulrahmen sowie Sanktionen und Massnahmen bei Regelverstössen.
- Schüler/-innen und Lehrpersonen sowie Externe kennen die Regeln und halten sich verbindlich daran.
- Regeln bezüglich sozialen Verhaltens sind Teil eines allgemeinen Regelwerks der Schule, welches dazu dient, eine verbindlich erklärte Ordnung in der Organisation aufrechtzuerhalten.

Frühintervention

Lehrpersonen, Schulleitung sowie Schulbehörden müssen adäquate Interventionen planen und durchführen, wenn sie eine problematische Entwicklung, zum Beispiel regelmässiges aggressives Verhalten, Plagen und Ausgrenzungen wahrnehmen. Beobachtete Veränderungen einzuordnen und angemessen zu reagieren verlangt Fingerspitzengefühl und ein professionelles Vorgehen.

Früherkennungskonzept

- Ein Frühinterventionskonzept (Handlungsplan) schafft Sicherheit. Es definiert Zeitpunkt und Art von Interventionen sowie die Zusammenarbeit mit Schulleitung, Kollegium, Schulsozialarbeit, schulpsychologischem Dienst, Behörden, Eltern und externen Institutionen.

- Die Lehrpersonen müssen wissen, wann die Erziehungsberechtigten und die Behörden informiert und einbezogen werden müssen bzw. welche internen und externen Hilfen zu welchem Zeitpunkt beigezogen werden können oder müssen.

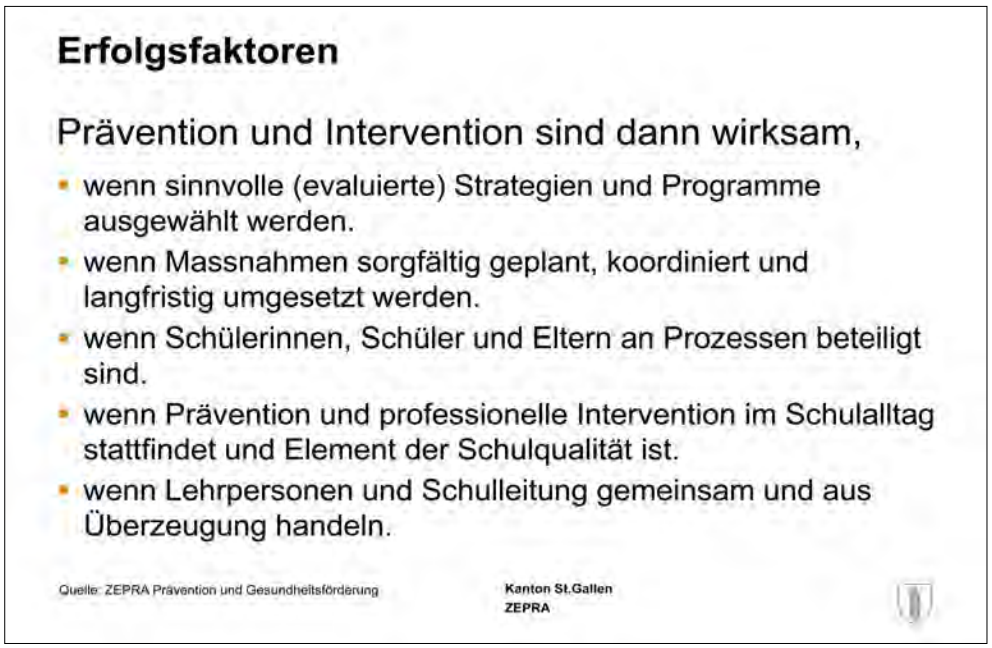
persönliche Grenzen anerkennen

- Lehrerinnen und Lehrer sind Früherfasser/-innen. Sie übernehmen keine therapeutischen Aufgaben. Sie müssen ihre persönlichen Grenzen sowie jene ihrer Berufsrolle kennen und akzeptieren. Das heisst, dass sie frühzeitig die Schulsozialarbeit, externe Fachstellen sowie Behörden und Eltern in die Verantwortung und Intervention einbeziehen.

Unterstützung

Know-how und Unterstützung von aussen

Prävention ist ein Auftrag, der im Verbund geleistet werden muss. Schulen sind in der Prävention und bei Interventionen auf externes Know-how angewiesen. Die Pflege der Beziehungen mit ausserschulischen Institutionen und Fachstellen bringt Entlastung. Schulen sollen zur Planung und Durchführung von Präventionsprojekten die Unterstützung durch Präventionsfachstellen und -fachpersonen beanspruchen. Eine grosse Bedeutung hat zudem die Zusammenarbeit mit den Eltern. Für gelingende Präventionsansätze ist es wichtig, dass diese von den Eltern unterstützt, zumindest jedoch nicht behindert werden.



2.2 Ansätze zur Prävention

Erhebungen

Umfragen

Um entscheiden zu können, welche Vorhaben umgesetzt werden sollen, ist es hilfreich, ein realistisches Bild der aktuellen Situation zu Mobbing und Gewalt in der Schule zu erhalten. Dazu eignen sich schriftliche Umfragen mit Hilfe von bestehenden oder selber zusammengestellten Erhebungsbogen. Die SMOB-Erhebung (Schüler/-innen-Mobbing-Erhebung) von Horst Kasper ist ein mögliches, wenn auch ziemlich aufwendiges Verfahren. (Siehe Literaturliste.)

Verträge

Regeln

Eine Antimobbing-Konvention oder ganz einfach gemeinsam entwickelte Regeln mit Massnahmen bei Verstössen sind wichtige Orientierungsmittel für alle Beteiligten. Sie bringen den gemeinsamen Willen zum Ausdruck, wie Schüler/-innen, Lehrpersonen, Hauswarte und andere Beteiligte einander begegnen. Sie unterstützen die Umsetzung, stecken den Spielraum ab und regeln Verantwortlichkeiten.

Klassenaktivitäten, Schulveranstaltungen

Kommunikation
Konfliktbewältigung
Beziehungspflege

Mobbing-Prävention findet im Alltag statt, in der täglichen gemeinsamen Arbeit, beim Spiel in der Pause. Zur Umsetzung der Vereinbarungen, zum Einüben von neuen Kommunikationsformen oder Konfliktlösungsstrategien, zur Pflege von Kontakten und Beziehungen über Klassen- und Stufengrenzen hinweg sind geplante, gezielte Aktivitäten in Klassen oder mit der ganzen Schule nötig: z. B. koordinierte, stufengerechte Unterrichtssequenzen zu bestimmten Themen, Gefässe für die Mitsprache von Kindern und Jugendlichen oder Erfahrungsaustausch, Konfliktlösungsinstrumente, Klassentausch, Anlässe in altersgemischten Gruppen, gemeinsame Feiern etc.

Das Angebot an Fachliteratur und Lehrmitteln mit Anregungen und Materialien zur Verbesserung des Schulklimas oder von Konfliktlösungsmöglichkeiten ist reichhaltig. (Siehe Literaturliste.)

Organisatorische Anpassungen

geregelte Abläufe

Manchmal sind auch auf der organisatorischen Ebene Abläufe anders zu regeln, um das Risiko von Mobbing und Gewalt zu reduzieren. Eine andere Präsenz von Lehrpersonen auf dem Pausenplatz oder eine Klasseneinteilung, die auch unter dem Aspekt der Vermeidung von Konfliktherden vorgenommen wird, kann präventiv wirken.

Beizug von Fachpersonen oder Fachstellen

Unterstützung von aussen

In den letzten Jahren sind verschiedene Projekte entwickelt worden, die Schulen bei ihren Bemühungen gegen Gewalt und Mobbing unterstützen. Fachpersonen bieten Schulungen an oder begleiten Präventions-Projekte. Auch für Krisensituationen bestehen Hilfsangebote.

Katrin

Die neunjährige Katrin ist sportlich, geschickt, und schnell, hat ein starkes Selbstbewusstsein und spielt seit dem Kindergarten besonders gern mit gleichaltrigen Knaben.

Während der dritten Klasse wird sie aber immer häufiger von drei Knaben ihrer Klasse geplagt und ausgegrenzt. Auf dem Pausenplatz kreisen sie zum Beispiel acht Jungen ein und richten fiktive Schusswaffen mit entsprechenden Geräuschen auf sie.

«Achtung, Verseuchungsgefahr!», «Die stinkt, passt auf!» muss sich Katrin im Schulalltag immer wieder anhören. Auch die Mädchen der Klasse distanzieren sich mehr und mehr von Katrin. Dass ihr laufend Gegenstände entwendet oder zerstört werden, sie auf dem Schulweg beschimpft und ausgelacht wird, daran hat sie sich schon fast gewöhnt. Eines Tages trifft der Lehrer nach dem Werken mit der ganzen Klasse auf eine Wandtafelzeichnung: Kriegsmaschinen und Panzer sind gegen ein Mädchen gerichtet; es ist unverkennbar Katrin damit gemeint.

Seit diesem Tag ist Katrin häufig krank und möchte am liebsten gar nicht mehr zur Schule gehen, obwohl ihre aussergewöhnlich guten Leistungen stabil bleiben. Sie erzählt ihrer Grossmutter, dass sie sich auf dem Weg zur Schule immer wieder überlegt, vor einen Zug oder ein Auto zu springen.

2.3 Und wenns passiert – Möglichkeiten zur Intervention

Für jede Mobbing-Situation ist die Intervention auf zwei Ziele auszurichten:

- **Opfer schützen und stützen**
- **Täter/-in stoppen**

Früherkennung

Je früher Mobbing-Vorkommnisse erkannt werden, desto grösser sind die Chancen, ohne Hilfe von aussen eine Lösung zu finden. Wesentlich ist, dass dabei ein Vorgehen gewählt wird, das sich nicht auf Schuldzuweisungen an Täter/-innen konzentriert.

Opfer schützen

Für das Mobbing-Opfer ist es wichtig, ernst genommen zu werden. Es muss spüren, dass es in seiner schwierigen Situation nicht allein gelassen wird und auf Unterstützung durch die Lehrperson, die Schulleitung, Eltern und Mitschüler/-innen zählen kann.

Mobbing-Handlungen stoppen

Tätern oder Täterinnen muss klar signalisiert werden, dass Mobbing-Handlungen nicht akzeptiert werden und sich nicht wiederholen dürfen. Sie sollen dabei jedoch nicht blossgestellt oder bestraft, sondern für ein Verhalten gewonnen werden, das weitere Übergriffe ausschliesst. Oft sind sich Täter/-innen nicht bewusst, was ihre Handlungen beim Opfer auslösen. Deshalb muss ihnen erklärt werden, welche Folgen Ausgrenzung und Schikane bei Opfern bewirken.

Klassenklima verbessern

Wenn sich der Konflikt noch nicht verhärtet hat und das Mobbing-Opfer einverstanden ist, kann der Konflikt auch im Klassenrahmen thematisiert werden. In jedem Mobbing-Prozess gibt es Mitläufer/-innen und Unbeteiligte. Mit dem Fokus auf die Verbesserung des Klassenklimas und den Gewinn, der für alle daraus entsteht, können Möglichkeiten gesucht werden, das Opfer in kritischen Momenten zu unterstützen und Täter/-innen zurückzuhalten.

Mobbing zeigt sich von Fall zu Fall in unterschiedlichen Ausprägungen. Deshalb ist ein gezieltes, abgestimmtes Vorgehen nötig. Folgende Punkte sollten dabei beachtet werden:

geklärte Verantwortlichkeit

- Eine Person wird mit der Bearbeitung des Falls beauftragt. Das kann z. B. die Klassenlehrperson sein. Wenn der Mobbing-Prozess weiter fortgeschritten ist, ist es sinnvoll, einer neutraleren Stelle wie z. B. der Schulleitung diese Aufgabe zu übertragen.

Transparenz

- Über das konkrete Vorgehen und die Ergebnisse von Gesprächen muss für alle Betroffenen und Beteiligten Transparenz herrschen. Dies baut Ängste ab und schafft Vertrauen in eine konstruktive Lösungsfindung.

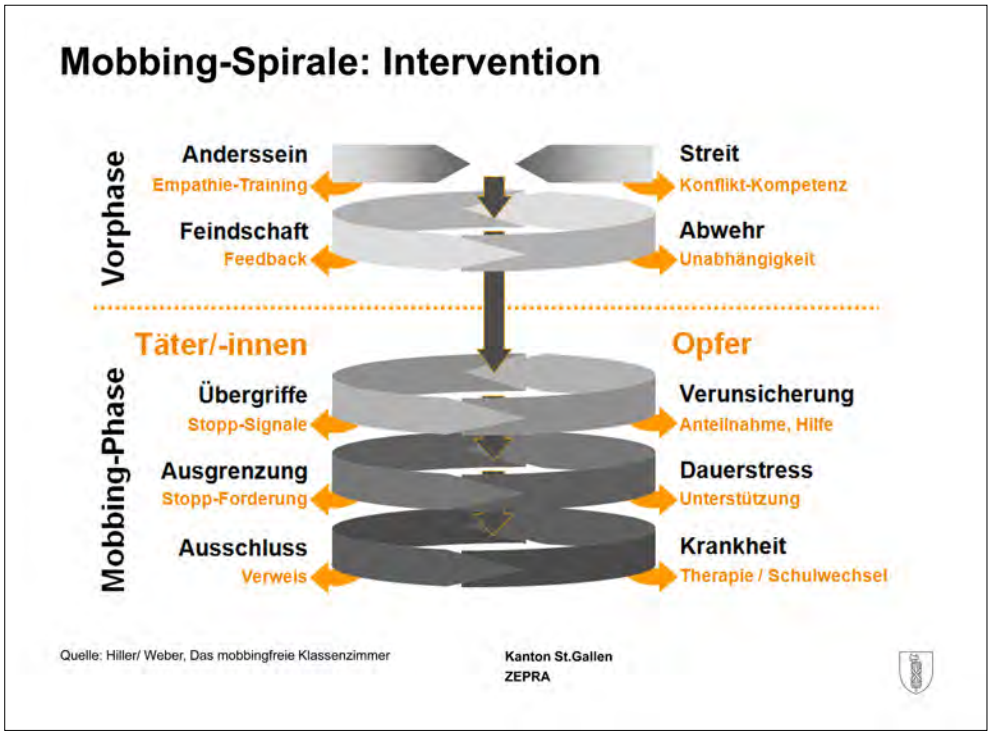
- Wer auch immer die Verantwortung für die Bearbeitung der Mobbing-Situation übernimmt: die Absprache mit betroffenen Lehrpersonen, Schulleitung und Behörden gibt Sicherheit und verhindert ungünstige Lösungsversuche. Auch externe Beratungsstellen können kontaktiert werden, um sich betreffend Vorgehensweise beraten zu lassen.

2.4 Kinder und Jugendliche beim Ausstieg unterstützen

Mobbing geschieht nie überraschend, sondern entwickelt sich langsam. In der Vorphase können aus unterschiedlichen Interessen oder Bedürfnissen von Beteiligten Streit und Feindschaft entstehen. Wenn keine Lösungen gefunden werden und Angriffe sich gegen eine einzelne Person richten, beginnt die Mobbing-Phase. Angriffe nehmen an Härte zu, die Gruppe der Täter/-innen wächst. Für das Mobbing-Opfer wird die Situation immer bedrohlicher und demütigender.

In jeder der Phasen eines Mobbing-Prozesses können die Beteiligten grundsätzlich «aussteigen». Lehrpersonen können sie dabei unterstützen, in der Mobbing-Phase sind aber auch klare Interventionen nötig.

Vorphase und Mobbing-Phase



Anderssein
Einfühlung in andere fördern, Unterschiedlichkeiten akzeptieren lernen, Fairness fordern

Empathie

Streit / Konflikt
Gegenseitige Verständigung unterstützen, Störungen und Anliegen der Parteien nachfragen, gemeinsam nach Lösungen suchen

Umgang mit Unterschieden

Feindschaft
Zuversicht für Veränderung zeigen, konstruktives Feedback üben, Zusammenarbeit in unterschiedlicher Gruppenzusammensetzung fördern

Feedback

Abwehr
Positive Eigenschaften von Beteiligten würdigen, Unabhängigkeit ermöglichen

Unabhängigkeit

Übergriffe (Täter/-innen)
Täter konfrontieren und Abbruch von Übergriffen fordern, Mitläufer zum Ausstieg auffordern, Unbeteiligte zum Intervenieren ermutigen

Abbruch fordern

Verunsicherung (Opfer)
Informationen über Vorfälle einholen, Schulleitung und Team orientieren, gesamte Klasse in Veränderungsprozess einbinden

Informationen sammeln

Ausgrenzung (Täter/-innen)
Abbruch von sämtlichen Formen von Plagen und Ausgrenzung fordern (aktiv und passiv), Verträge abschliessen, Sanktionen androhen, freiwillige Unbeteiligte um Unterstützung des Opfers (evtl. der Täter) bitten, durch Partner- und Gruppenarbeit Reintegration des Opfers fördern

Sanktionen androhen

Dauerstress (Opfer)
Unterstützung des Opfers organisieren (Eltern, Schulsozialarbeit, Schulpsychologe), angemessene Reaktionen auf Angriffe trainieren, Wechsel der Schule ansprechen

fachliche Hilfe anfordern

Ausschluss (Täter/-innen)
Dringender Appell an Täter/-innen zur Beendung aller Angriffe, Schulausschluss androhen

Sanktionen umsetzen

Krankheit (Opfer)
Ärztliche oder therapeutische Unterstützung anbieten, regelmässige unterstützende Gespräche führen – auch über Positives im Leben, Schulwechsel in die Wege leiten

Schulwechsel in Betracht ziehen

Für Mobbing-Situationen, die sich seit langer Zeit entwickelt haben, wo massive Übergriffe erfolgt sind und beim Opfer bereits schwerere psychische oder körperliche Symptome auftreten, sollten professionelle, externe Fachpersonen beigezogen werden, damit Kinder oder Jugendliche nicht durch ein Abhängigkeitsverhältnis unter Druck geraten.

professionelle Hilfe

Der «No Blame Approach» hat sich hier als hilfreiches Modell zur Lösung von Mobbing-Fällen erwiesen. Im Zentrum steht die Idee, Mitschüler/-innen zur Mithilfe zu gewinnen. Die Hauptbotschaft der Fachperson an die Helfer/-innen lautet: «Ich habe ein Problem, weil es einem Kind in eurer Klasse sehr schlecht geht. Ich kann das Problem selber nicht lösen, sondern brauche eure Unterstützung. Ihr könnt helfen!»

Drei Prinzipien bilden die Grundhaltung für den Lösungsprozess:

- Keine Bestrafung
- Keine Versprechungen
- Keine Diskussionen über die Vergangenheit

Der Ablauf der Intervention erfolgt in drei Schritten: Vorbereitung, Durchführung und Nachbetreuung. Die Durchführungsphase ist wiederum in fünf Teilschritte gegliedert.

No-Blame-Approach-Ablauf
Dieser Ansatz ist ausschliesslich für die Anwendung durch Fachpersonen geeignet!

Vorbereitung

Information der Opfer-Eltern und Lehrpersonen

Durchführung

1. Erstes Gespräch mit dem Opfer
2. Treffen mit der Helfer/-innen-Gruppe
   - Problem erklären (mein Problem), keine Schuldzuweisung
   - Keine Diskussion über die Vergangenheit
   - Keine Strafe, sondern gemeinsam Verantwortung tragen
   - Was kann jedes Gruppenmitglied tun? Keine Versprechungen
   - Ihr schafft das! Verantwortung der Gruppe übergeben
3. Zweites Gespräch mit dem Opfer nach ca. 1 Woche
4. Nachgespräche einzeln mit allen Gruppenmitgliedern
   Evtl. Einzel- oder Gruppengespräche wiederholen
5. Abschlussfeier – evtl. Diplom – nach ca. 2 Monaten mit Helfer/-innen-Gruppe, falls eine deutliche Verbesserung erkennbar ist

Nachbetreuung

Opfer, Familie, evtl. Schule

3. Fachstellen

3.1 Fachstellen für Mobbing-Prävention

Unterstützungsangebote	Adressen
ZEPRA **Prävention und Gesundheitsförderung** (ausschliesslich präventive Aktivitäten)	ZEPRA Unterstrasse 22, 9001 St.Gallen 058 229 87 60 zepra@sg.ch www.zepra.info
Win-Win-Schulmediation Ostschweiz Konstruktiver Umgang mit Konflikten in der Schule durch Mediation	Otmar Schneider, Markus Murbach Mediationsteam St.Gallen, Neugasse 49, 9000 St.Gallen, 071 222 77 18 stgallen@mediationsteam.com www.mediationsteam-sg.ch
Peacemakers Ausbildung von Jugendlichen zu Friedensstifter(inne)n	NCBI (Schweiz) Alte Landstrasse 89, 8800 Thalwil 044 721 10 50 schweiz@ncbi.ch, www.ncbi.ch Sektion Ostschweiz: Carmelita Boari Hardungstrasse 5, 9011 St.Gallen 071 245 10 21, carmelita.boari@ncbi.ch
Chili Konflikttraining, Integration und Gewaltprävention	Schweizerisches Rotes Kreuz, chili Werkstrasse 18, 3084 Wabern 031 960 75 750, chili@redcross.ch www.redcross.ch / SRK in Aktion / Integration / Chili

3.2 Fachstellen für Mobbing-Intervention

Unterstützungsangebote	Adressen
Regionalstellen des Schulpsychologischen Dienstes	Schulpsychologischer Dienst des Kantons St.Gallen Müller-Friedbergstrasse 34, 9401 Rorschach 071 858 71 08 spd.zentralstelle@sg.ch www.schulpsychologie-sg.ch / Regionalstellen
Kriseninterventionsgruppe des Schulpsychologischen Dienstes	Schulpsychologischer Dienst des Kantons St. Gallen Kriseninterventionsgruppe KIG Müller-Friedbergstrasse 34, 9401 Rorschach 0848 0848 48
Systemische Mobbing-Intervention	Walter Minder, lic. phil., Psychologe Haselstrasse 33, 5400 Baden 056 221 72 42

4. Mobbing – Literatur und Lehrmittel zur Prävention

4.1 Grundlagenliteratur zum Thema «Mobbing/Gewalt»

	Vorhanden in	
	Klasse	Bibliothek
Alsaker Françoise D.: **Quälgeister und ihre Opfer** – Mobbing unter Kindern – und wie man damit umgeht, Huber Hans, 2003, ISBN 3456839200		
Bundesrat: **Jugend und Gewalt, Wirksame Prävention in den Bereichen Familie, Schule, Sozialraum und Medien**, Bundesrat, 2009, www.news.admin.ch/NSBSubscriber/message/attachments/15741.pdf (Dezember 2010)		
Dinkmeyer Don / McKay Gary / et al.: **step Das Buch für Erzieher/-innen** – Kinder wertschätzend und kompetent erziehen, Cornelsen, 2008, ISBN 3589247053		
Eisner Manuel / Ribeaud Denis / Jünger Rahel ; Meidert Ursula: **Frühprävention von Gewalt und Aggression**, 2006, Rüegger, ISBN 3725308802		
Gugel Günther: **Handbuch Gewaltprävention II** – Für die Sekundarstufen und die Arbeit mit Jugendlichen; Grundlagen – Lernfelder – Handlungsmöglichkeiten, Inst. f. Friedenspädagogik, 2009, ISBN 3932444523		
Gugel Günther: **Handbuch Gewaltprävention** – Für die Grundschule und die Arbeit mit Kindern, Grundlagen, Lernfelder, Handlungsmöglichkeiten, Inst. f. Friedenspädagogik, 2007, ISBN 3932444221		
Hiller Regina / Weber Hansueli: **Das mobbingfreie Klassenzimmer** – Ein Anti-Mobbing-Programm, Anleitung in 7 Schritten, Handreichung für Lehrpersonen, Books on Demand GmbH, 2007, ISBN 3833483172		
Hofmann Franz: **Persönlichkeitsstärkung und soziales Lernen im Unterricht**, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur AT, 2008, www.bmukk.gv.at/schulen/sb/persoenlichkeitsstaerkung.xml		
Kessler Doris / Strohmeier Dagmar: **Gewaltprävention an Schulen** – Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur AT, 2009, www.bmukk.gv.at/schulen/sb/gewaltpraevention_an_schulen.xml (Dezember 2010)		
Largo Remo H. / Beglinger Martin: **Schülerjahre** – Wie Kinder besser lernen, Piper Verlag GmbH, 2009, ISBN 3492258484		
Meyer Ruth: **Soft Skills fördern** – Strukturiert Persönlichkeit entwickeln, h.e.p. Verlag AG, 2009, ISBN 3039054295		
Olweus Dan: **Gewalt in der Schule** – Was Lehrer und Eltern wissen sollten - und tun können, Huber Hans, 2006, ISBN 3456843909		
Omer Haim / von Schlippe Arist: **Stärke statt Macht** – Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde, Vandenhoeck & Ruprecht, 2010, ISBN 3525402031		
Pleiger Doris / Schaffranke Dorte / et. al.: **Mediation an Schulen**, Verlag für Sozialwissenschaften, 2006, ISBN 9783531900063		

Praxis-Bücher und Hefte

	Vorhanden in	
	Klasse	Bibliothek
Bieg Sonja / Behr Michael: **Mich und Dich verstehen** – Ein Trainingsprogramm zur Emotionalen Sensitivität bei Schulklassen und Kindergruppen im Grundschul- und Orientierungsstufenalter, Hogrefe Verlag, 2005, ISBN 3801718093		
Cierpka Manfred (Hrsg.): **Kinder mit aggressivem Verhalten** – Ein Praxismanual für Schulen, Kindergärten und Beratungstellen, Hogrefe-Verlag, 2002, ISBN 3801711501		
Cierpka Manfred: **Faustlos** Gewaltprävention durch Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen, Hogrefe-Verlag, Bezug nur absolvierter Einführung.		
Eisner M. / Jünger R. / Greenberg M.: **Das Paths / Pfade Curriculum** – Gewaltprävention durch die Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen, http://www.pfade.ch/ (Dezember 2006)		
Erziehungsrat des Kantons St.Gallen (Hrsg.), Hessfeld-Meyer Gabriele (Red.): **aktuell: Die Mobbing-Spirale**, 2004, www.lehrmittelverlag.ch		
Fröhlich-Gildhof: **Gewalt begegnen** – Konzepte und Projekte zur Prävention und Intervention, Kohlhammer, 2006, ISBN 3170188461		
Valkanover Stefan / Alsaker Françoise D. / et. al.: **Mobbing ist kein Kinderspiel** – Arbeitsheft zur Prävention in Kindergarten und Schule, Bern : schulverlag blmv AG, 2003, ISBN 3-292-00204-4		

Jugendbücher

Welsh Renate: **Sonst bist du dran!** Arena-Taschenbuch 1994, ISBN 3-401-01796-9		
Zöller Elisabeth: **Und wenn ich zurückhaue?** Thienemann-Verlag 1994, ISBN 3-522-16868-2		
Zöller Elisabeth: **Ich knall ihr eine!** Emma wehrt sich, Thienemann-Verlag 2001, ISBN 3-522-17293-0		
Zöller Elisabeth: **Der Klassen-King**, Thienemann-Taschenbuch 2002, ISBN 3-570-26138-7		

Bilderbücher

Abedi Isabel: **Blöde Ziege – Dumme Gans**, Ars Edition GmbH, 2009, ISBN 3760729851		

4.2 Erhebungsbogen zum Thema «Mobbing/Gewalt»

	Vorhanden in	
	Klasse	Bibliothek
Kasper Horst: **Schülermobbing – tun wir was dagegen**. Der Smob-Fragebogen mit Anleitung und Auswertungshilfe und mit Materialien für die Schulentwicklung, Aol im Persen Verlag, 2010, ISBN 3834457132		

4.3 Lehrmittel zum Thema «Mobbing/Gewalt»

Brenner Tilo: **Cool bleiben statt zuschlagen!** – Band 2: Bausteine zur Ausbildung von Schülermediatoren 8.–10. Klasse, Persen Verlag GmbH, 2008, ISBN 3834437484		
Brenner Tilo: **Cool bleiben statt zuschlagen! 2** – Bausteine zur Gewaltprävention 5.-8. Klasse, Persen Verlag GmbH, 2008, ISBN 3834437484		
Faller K. / Kerntke W. / Wackmann M.: **Konflikte selber lösen** – Mediation für Schule und Jugendarbeit, Verlag an der Ruhr, 1996, ISBN 3860722204		
Gasteiger-Klicpera B. / Klein G.: **Das Friedensstifter Training** – Grundschulprogramm zur Gewaltprävention, Reinhardt Ernst, 2006, ISBN 3497018406		
Greef Annie: **Resilienz – Widerstandsfähigkeit stärken, Leistung steigern** – Materialien für die Grundschule, Auer Verlag GmbH, 2008, ISBN 3403047938		
Gugel Günther: **Handbuch Gewaltprävention II** – Für die Sekundarstufen und die Arbeit mit Jugendlichen; Grundlagen – Lernfelder – Handlungsmöglichkeiten, Inst. f. Friedenspädagogik, 2009, ISBN 3932444523		
Gugel Günther: **Handbuch Gewaltprävention** – Für die Grundschule und die Arbeit mit Kindern, Grundlagen, Lernfelder, Handlungsmöglichkeiten, Inst. f. Friedenspädagogik, 2007, ISBN 3932444221		
Hanke Ottmar: **Konfliktlotse in 30 Stunden**, Reinhardt Ernst, 2007, ISBN 3497019372		
Hiller Regina / Weber Hansueli: **Das mobbingfreie Klassenzimmer** – Ein Anti-Mobbing-Programm, Anleitung in 7 Schritten, Handreichung für Lehrpersonen, Books on Demand GmbH, 2007, ISBN 3833483172		
Hoffmann Kirsten / Lilienfeld-Toal Veronika / et al.: **STOPP - Kinder gehen gewaltfrei mit Konflikten um**, Buxtehude, 2012 (9.Aufl.), ISBN 3-8344-3849-9		
Institut für Erziehungswissenschaften, Uni Zürich: Infomappe **PFADE – Programm zur Förderung Alternativer Denkstrategien**, www.pfade.ch, (Dezember 2010)		
Jefferys-Duden Karin: **Das Streitschlichter Programm** – Mediatorenausbildung für Schülerinnen und Schüler der Klassen 3 bis 6, Beltz GmbH, 2002, ISBN 3407626282		
Käser Chantale / et al.: **RespAct – spielend Gewalt thematisieren**, Bern : Schulverlag blmv, 2008, ISBN 3-292-00511-6		

	Vorhanden in	
	Klasse	Bibliothek
Kopietz Claudius / Schäfer Rudolf: **Fit für die Streitschlichtung** – Klasse 8 –13 – Eine Ausbildung in 7 Bausteinen, Aol im Persen Verlag, 2012 (2.Aufl.), ISBN 3834454052		
Odermatt Albert / et. al.: **Schritte ins Leben** – Persönlichkeitsbildung für Jugendliche – Lern- und Erlebnisbuch ab Sekundarstufe I, Klett und Balmer, 2008, ISBN 3-264-83647		
Odermatt Albert / et. al.: **Schritte ins Leben** – Persönlichkeitsbildung für Jugendliche – Begleitband für Lehrpersonen ab Sekundarstufe I – 13 bis 18 Jahre, Klett und Balmer, 2008, ISBN 3-264-83648		
Opp Günther / Unger Nicola: **Kinder stärken Kinder** – Positiv Peer Culture in der Praxis, edition Körber-Stiftung, 2006, ISBN 3896840606		
Walker Jamie: **Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Sekundarstufe I** – Spiele und Übungen, Cornelsen, 1995, ISBN 3589210591		

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Rassismus
und Rechtsextremismus

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
der Sicherheitsberatung Kantonspolizei und des Amtes für Soziales

«sicher!*gsund!*» ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements.

Diese Handreichung ist als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert und enthält nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Im Sammelordner «sicher!*gsund!*» sind bis Juni 2013 folgende Kapitel erschienen:

- Alkohol im Jugendalter
- Cannabis und Partydrogen
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- Essstörungen
- Jugendsuizid
- Kindesmisshandlung
- Mobbing in der Schule
- **Rassismus und Rechtsextremismus**
- Schulabsentismus – Kein Bock auf Schule!
- Schulattentat – Zielgerichtete schwere Gewalt
- Schule und Gewalt
- Schulstress muss nicht sein!
- Sexualpädagogik
- sicher?!online:-)
- Stressmanagement im Schulalltag
- Tod und Trauer in der Schule

Der Gesamtordner mit den ersten 8 Kapiteln ist zum Preis von Fr. 47.40 (Schulpreis) beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstr. 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch
Die Kapitel können als PDF-Dateien heruntergeladen werden:
www.sichergsund.sg.ch

Autorenschaft dieses Kapitels:

B. Ackermann, C. Bühlmann, K. Messmer, H. Stutz, Kanton Luzern

Überarbeitung durch Mitglieder des Redaktionsteams:

GD, Amt für Gesundheitsvorsorge, Norbert Würth

SJD, Kantonspolizei, Bruno Metzger

Kontakt: sichergsund@sg.ch

Link: www.sichergsund.sg.ch

St.Gallen, Juni 2013

© 2013 Redaktion «sicher!*gsund!*», Amt für Volksschule St.Gallen
Titelseite: Die Abbildungen sind Symbolbilder.

Inhaltsübersicht

1. Einleitung.....6

2. Grundlegende Aspekte.....7
2.1 Wie äussert sich Rechtsextremismus?.....7
2.2 Den Einstieg erschweren – den Ausstieg erleichtern.....7
2.3 Das Menschenbild der Gleichwertigkeit.....8
2.4 Wissen – vorleben – handeln.....8

3. Erkennungszeichen der Rechtsextremen.....9

4. Rechtsextremismus in der Schweiz.....10
4.1 Skinheads.....10
4.2 Hammerskinheads.....10
4.3 Blood and Honour.....10
4.4 Holocaust-Leugner.....10

5. Prävention in der Schule.....11
5.1 Kahlgeschoren und Hitler-Gruss: Privatsache?.....12
5.2 Was ist Rechtsextremismus?.....12
5.3 Was wollten die Rechtsextremen damals? Was wollen sie heute?.....12
5.4 Die Spirale der Gewalt.....12
5.5 Das Frauenbild der Rechtsextremen.....13
5.6 «Dabei hat Hitler doch Ungeheures geleistet!».....13
5.7 Der lange Weg des Antisemitismus.....14
5.8 Was kann ich heute gegen Rechtsextremismus und Rassismus tun?.....14

6. Hier erhalten Sie Unterstützung.....15

7. Medienliste.....17
1. Literatur zum Rechtsextremismus.....17
2. Informationen im Web zum Thema Rechtsextremismus.....17
3. Unterrichtseinheit zum Thema Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit.....17
4. Interkulturelles Lernen.....17
5. Pädagogischer Hintergrund.....17
6. Unterrichtsmaterial.....18

1. Einleitung

Rassisten werfen Bananen auf den schwarzen Nationalrat Ricardo Lumengo während seiner 1. Mai-Ansprache. Die Partei der National Orientierter Schweizer (PNOS) betreibt übelste Hetze gegen die dunkelhäutige Miss Schweiz, Whitney Toyloy und die zweitplatzierte Rekha Datta: «Diese beiden verkörpern nur das Geschwür, welches die freie, unabhängige Eidgenossenschaft bereits am Auffressen ist.» Auch in der Ostschweiz suchen Neonazis und Rassisten immer wieder ihre «Spielwiesen», um in der Öffentlichkeit ihrem rechtsextremen Fanatismus Ausdruck zu verleihen. So organisierte der «Patriotische Ostflügel», der den «Hammerskins» nahesteht, zum wiederholten Mal Parties im Kanton Thurgau mit der CD-Taufe der neuen Schweizer Rechtsrockband «Vagr I Venum». Ebenso bleibt die «Rheinfront» in der Südostschweiz mit dem nationalistischen Motorradclub «Motorrad-Divison» auch im Cyberspace weiter aktiv.

Das nationale Forschungsprogramm (NFP40+) «Rechtsextremismus – Ursachen und Gegenmassnahmen» unterstreicht, dass sich die Entwicklung des Rechtsextremismus in der Schweiz nur gering von jener in andern westeuropäischen Ländern unterscheidet. Je bedeutender «Rechtspopulismus» in einer Gesellschaft sei, desto mehr Aufmerksamkeit erhielten Rechtsextremisten, hält der Bericht hält fest. Dass sich rechtsextreme Einstellungen primär bei jungen Erwachsenen zeigen und gerade Nazi-Rockkonzerte oft hunderte von Zuhörern anlocken, zwingt auch die Schule, einen Beitrag zur Prävention und zum Widerstand gegen jegliche Art von Rassismus, Fremdenhass und Rechtsextremismus zu leisten.

Mit dem vorliegenden Beitrag sollen folgende Zielsetzungen verfolgt werden:

- Das pädagogische Aufgabenfeld der Schule
- Grundkenntnisse der Zeichen des Rechtsextremismus
- Möglichkeiten für die Unterrichtspraxis
- Literatur zum Thema, Links im Internet und Fachstellen

Die Basis dieses Beitrages verdanke ich dem Autorenteam B. Ackermann, C. Bühlmann, K. Messmer und H. Stutz aus dem Kanton Luzern, das den aktuellen Schwerpunkt sehr fundiert dargelegt hat.

Sommer 2009

Reto Moritzi,
Amt für Volksschule,
Fachstelle Migration und kulturelle Vielfalt

2. Grundlegende Aspekte

2.1 Wie äussert sich Rechtsextremismus?

Rechtsextremismus ist eine konsequente Verachtung von Menschen, die nicht der «Norm» entsprechen. Diese Verachtung kann sich in dummen Sprüchen äussern, in rassistischen Witzen, in offener oder verhüllter Missachtung des Respekts und in gezielter Ausgrenzung, was auch unter Schülern und Schülerinnen zu beobachten ist. Rechtsextreme Gewalt kann aber noch weiter reichen – in handfeste physische Gewalt – und sich bis hin zu Brandanschlägen auf Durchgangszentren von Asyl Suchenden oder Schändungen jüdischer Friedhöfe steigern. Dabei werden Todesopfer in Kauf genommen und in extremen Fällen wird selbst vor gezielten Morden nicht Halt gemacht.

konsequente Verachtung

2.2 Den Einstieg erschweren – den Ausstieg erleichtern

Das Verständnis des Beitrages geht davon aus, dass jede Gewaltanwendung zu verurteilen und zu bekämpfen ist. Linksextremismus ist ebenso verwerflich wie Rechtsextremismus, allerdings muss im Moment festgestellt werden, dass die Bedrohung der Schwachen in der Gesellschaft vor allem aus der äussersten rechten Ecke, von den sog. Skinheads, kommt.

Das schulisch-pädagogische Engagement muss die zwei folgenden Hauptaufgaben angehen:

a) Den Einstieg erschweren: Jugendliche sollen bestärkt werden, verschiedene Erfahrungsräume auszuprobieren, die eine positive Sozialisierung anbieten und ein Abgleiten in rechtsextreme Gruppen verhindern (Prävention).

b) Den Ausstieg erleichtern: Jugendliche schulisch und ausserschulisch unterstützen, sodass sie sich von rechtsextremen Ideologien und Gruppierungen lösen können (Ausstiegshilfe).

Unverzichtbar für beide Aufgaben ist in Schule und Öffentlichkeit ein Klima, das einen solidarischen und gewaltfreien Umgang unterschiedlicher Menschen und Gruppen aktiv fördert. An Schulen soll dieses Bekenntnis zu demokratischen Spielregeln explizit und für alle Schüler/-innen verständlich im Leitbild festgehalten sein.

Leitbild

Ein Engagement gegen Rechtsextremismus und namentlich gegen Rassismus ist eine Daueraufgabe und kann nicht mit einer Informationsveranstaltung oder einer einmaligen Beschäftigung abgehakt werden. Die Leitideen des st.gallischen Lehrplanes verlangen unmissverständlich: «Die Schule ... wendet sich gegen jede Form von Diskriminierung innerhalb ihrer Einflussmöglichkeiten» und «Die Schule bildet Menschen, die sich dafür einsetzen, dass Aufgaben in Staat und Gesellschaft mit demokratischen Mitteln gelöst werden. Wichtige Voraussetzungen dazu sind Gesprächs- und Konfliktfähigkeit.»

Daueraufgabe

Gesprächs- und Konfliktfähigkeit

Für eine Schule, die ihren gesellschaftlichen Auftrag wahrnimmt, ist die Prävention gegen Rassismus und Rechtsextremismus selbstverständlich; sie ist sich dabei aber klar, dass für diese komplexe Daueraufgabe auch die Politik, Wirtschaft, Gesellschaft und Kirche in der Pflicht stehen.

2.3 Das Menschenbild der Gleichwertigkeit

prinzipielle Gleichwertigkeit ALLER Menschen

Der Erziehungs- und Bildungsauftrag postuliert im Volksschulgesetz, dass die Schule ihre Arbeit nach den Grundsätzen von Demokratie, Freiheit und sozialer Gerechtigkeit zu leisten hat. Sie pflegt, wie es in den Leitideen des Lehrplans heisst, die interkulturelle Erziehung und fördert die gegenseitige Toleranz von Sitten, Religionen und Kulturen im Zusammenleben mit anderen Menschen. Rechtsextremismus und Rassismus tangieren mit ihrem Gedankengut gerade diese zentralen Grundwerte unseres Bildungswesens, das von einer prinzipiellen Gleichwertigkeit aller Menschen ausgeht.

Bewusstseinsbildung und Bekämpfung

In der Erklärung der Eidgenössischen Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) zu «Rassismus und Schule» wird die gleiche Grundhaltung postuliert: «Die Schule hat zur Achtung vor den Mitmenschen, zur Toleranz unter religiösen, ethnischen, sozialen u.a. Gruppen und zum Frieden unter den Völkern zu erziehen. Unterricht und Erziehung in der Schule wirken darauf hin, dass offene und versteckte Formen von Rassismus bewusst gemacht und bekämpft werden und dass die Begegnung mit fremden Menschen angstfrei und offen verlaufen kann.»

2.4 Wissen – vorleben – handeln

Die Schule kann sich auf allen Stufen mit vielfältigen Mitteln und auf verschiedenen Wegen gegen Rassismus und Rechtsextremismus engagieren. Wissen bildet zwar eine wichtige Basis, aber Kenntnisse allein beseitigen Fremdenfeindlichkeit oder Gewalttätigkeit nicht.

Vorbildfunktion

- Vorgelebte Gewaltlosigkeit
- Rücksichtnahme auf Schwächere – gerade im Umgang mit Kindern und Jugendlichen
- noch so gering erscheinende Ansätze praktizierter Demokratie und gegenseitiger Achtung
- mutige und konsequente Solidarität mit Opfern und Ausgegrenzten

sind die wirkungsvollsten Schritte für eine friedfertige, gerechte Schule und das Wohlergehen aller Schüler/-innen.

3. Erkennungszeichen der Rechtsextremen

Lehrkräfte vor allem der Oberstufe haben es bereits erlebt, dass ein Schüler sehr kurze Haare trägt («Glatze»), Springerstiefel und eine Bomberjacke, vielleicht sogar Abzeichen mit dem Keltenkreuz (s. unten!) oder Aufkleber mit «Ich bin stolz ein Schweizer zu sein». Auf Nachfragen weichen die Jugendlichen meist aus und erzählen etwas von ihrem Interesse am Zweiten Weltkrieg oder ihrem Unwohlsein gegenüber zu vielen Ausländer(inne)n.

Ausweichen

Die folgenden Zeichen sind in der Schweiz nicht verboten (ein Verbot einzelner Zeichen als Zuwiderhandlung gegen das Anti-Rassismus-Gesetz ist in Diskussion), sollen aber schulintern nach Gesprächen mit den Trägern im Schulalltag (und auf Lehrausgängen/Schulreisen etc.) verbannt werden, wie das an einzelnen Schulen bereits geschehen ist.

Empfehlung Schulverbot

Keltenkreuz
Zeichen für die Vorherrschaft der «weissen Rasse». Das Zeichen steht nicht für die Zugehörigkeit zu einer Organisation.

«14/88 Deutschland erwache» leitet sich her aus den «14 Wörtern»: «Wir müssen die Existenz unserer Nation und die Zukunft für unsere weissen Kinder sichern.» (Diese «14 Wörter» prägte ein US-Rassist, als er vor bald 20 Jahren vor Gericht stand). Die Zahl 88 bedeutet «Heil Hitler»(**H** ist der 8. Buchstabe des Alphabets).

Zeichen für die Waffen-SS (Schutzstaffel)

Parteizeichen für die NSDAP, Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei

Wird oft vom Ku-Klux-Klan verwendet (gelegentlich in Verbindung mit der Flagge der amerikanischen Südstaaten)

4. Rechtsextremismus in der Schweiz

Die schweizerische Szene gliedert sich in vier Haupttendenzen, die miteinander Kontakte pflegen und über die jeweils anderen einschlägigen Veranstaltungen sehr gut informiert sind.

4.1 Skinheads: sie sind eine Jugendbewegung, die Ende der 60er-Jahre in Grossbritannien entstanden ist und seit den 80er-Jahren zunehmend von neonazistischen Strömungen dominiert wird. In der Schweiz sind fast alle Skinheads Naziskins; weder Redskins («linke Skins») noch Sharps (Skinheads against Racial Prejudice) sind in der Schweiz bekannt. Zur Zeit existieren zwei Organisationen (siehe 4.2 und 4.3), die beide auch international vernetzt sind. Der Szene gehören vorwiegend männliche Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 15 und 25 Jahren an. Ihre Zahl hat sich in den letzten Jahren stark vergrössert.

international gut vernetzt

4.2 Hammerskinheads: sie verstehen sich als «weisse rassistische Bruderschaft». Ihr Zeichen, die beiden gekreuzten Hämmer, symbolisieren die weisse Arbeiterschicht. In der Ostschweiz sind sie kaum aktiv. Die Aufnahme neuer Mitglieder ist streng und erfolgt erst nach längerer Bewährungszeit. Sie verweigern den Kontakt zu den Medien.

gekreuzte Hämmer

4.3 «Blood and Honour» (Blut und Ehre): diese Strömung wurde Mitte der 80er-Jahre von einem englischen Naziskin und Sänger gegründet. Sie will meist bei Konzerten nazistische Ideologie verbreiten. (In Neuenburg wurden 1999 bei einem Konzert mehrere Tausend Tonträger mit rassistischem Inhalt beschlagnahmt.) In der Schweiz bestehen verschiedene regionale Gruppen, die in keiner Dachorganisation eingebunden sind. In der Ostschweiz sind bis jetzt keine Gruppierungen unter dem Namen «Blood and Honour» bekannt.

Konzerte zur Verbreitung

4.4 Holocaust-Leugner: sie bestreiten nicht, dass die deutschen Nazis die Juden verfolgt und in Konzentrationslager eingesperrt haben, leugnen aber die Existenz von Gaskammern und den Plan der Judenvernichtung sowie die Zahl der getöteten Juden (diese soll viel geringer sein). In der Schweiz gibt es nur wenige Holocaust-Leugner, die entsprechende «Literatur» veröffentlichen (z.B. Jürgen Graf, der zu einer unbedingten Gefängnisstrafe verurteilt wurde). Sie sind in der Association Vérité et Justice (Verein Wahrheit und Gerechtigkeit) organisiert und publizieren Broschüren auf Deutsch und Französisch.

Broschüren

Nebst dieser zahlenmässig unterschiedlichen Szene gibt es einzelne weitere Organisationen und Personen, die rechtsextreme Gedanken verbreiten. So organisiert in der Deutschschweiz die völkisch-heidnische Avalon-Gemeinschaft regelmässig Feste zu altgermanischen Traditionen (z.B. Wintersonnenwende) und ihr Anführer, Roger Wüthrich, versucht sich als Ideologe der Rechtsextremisten-Szene aufzubauen («Strategiepapier», Vorträge). Besonders im Raum Bern politisch aktiv ist die Nationale Partei Schweiz (NPS), die sich an der deutschen NPD anzulehnen versucht. Gelegentlich aktiv z.B. als Konzertorganisatorin auch in der Ostschweiz ist die Nationale Initiative (NIS).

5. Prävention in der Schule

Unterrichtsprinzip

Die Bekämpfung des Rassismus ist ein permanenter Auftrag der Schule und soll ein Unterrichtsprinzip sein. In den Fächern Individuum und Gemeinschaft, Natur und Technik, Räume und Zeiten sowie im Religions- und Musikunterricht bieten sich besonders viele Möglichkeiten, über Themen wie Vorurteile, Diskriminierung, Menschenrechte, Zusammenleben mit Fremden und Fremdem, Gewaltverzicht, Konfliktlösungen und globales Lernen zu sprechen. Auch die interkulturelle Erziehung mit dem Bewusstmachen von unterschiedlicher sprachlicher, religiöser und kultureller Herkunft sind Bausteine einer antirassistischen Schularbeit.

Bausteine für antirassistische Schularbeit

Ein spezieller Antirassismustag oder eine Antirassismuswoche bieten gute Voraussetzungen, um konkrete Vorfälle im Umfeld der Schule oder der Gemeinde zu thematisieren. Grossveranstaltungen, z.B. für eine ganze Schule sind nur als zeitlich begrenzter Impuls in Form eines Fachreferats, eines Podiumsgesprächs, eines Films, eines Theaterstücks oder eines Konzertes mit Musik aus einem anderen Kulturkreis zu empfehlen. Die Sensibilisierungsarbeit in einem so emotionsgeladenen Thema sollte anschliessend eher im kleineren Rahmen wie dem Klassenverband erfolgen (evtl. auch in geschlechtergetrennten Gruppen). Folgende Schwerpunkte könnten aufgearbeitet werden:

Projekte

- Zusammenleben in unserem multikulturellen Schulhaus, Quartier, unserer Gemeinde
- Umgang mit Vorurteilen und Diskriminierungen (Begegnung mit Opfern und Tätern)
- Was ist Rassismus und was ist Rechtsextremismus?
- Geschichtliche aktuelle Hintergründe des Antisemitismus (Besuch einer Synagoge)
- Menschenrechte: Konkrete Umsetzung der Menschen- und Kinderrechte (Amnesty International)

Rollenspiele

Die Förderung der Sozial- und Selbstkompetenz ist in der Präventionsarbeit gegen Rechtsextremismus von zentraler Bedeutung. Gut vorbereitete Rollenspiele sind ein bewährtes Mittel, um mit Schülerinnen und Schülern Konfliktsituationen und Ausgrenzung erlebbar zu machen. Szenische Darbietungen können auch Impulse für andere Klassen oder die Eltern abgeben. Im Sinne von Hartmut von Hentig «Die Menschen stärken, die Sache klären» können die folgenden Vorschläge für den Unterricht mithelfen, Grundkenntnisse zu vermitteln, Haltungen und Einstellungen zu reflektieren.

Ziele, Begründungen	Themen	Materialien, Methoden
5.1 Kahlgeschoren und Hitler-Gruss: Privatsache?		
Direkter Einstieg mit Entscheidungsfragen. Anknüpfen bei den (potentiellen) Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler.	Wie begegnen uns Rechtsextremismus und Rassismus im Alltag? «Heil Hitler!» oder: Was ist privat, was öffentlich? Öffentlich geäusserter Rassismus ist strafbar!	• Eigene Erfahrungen • Zeitungsberichte • Leseberichte • TV-Berichte • Anti-Rassismus-Gesetz
5.2 Was ist Rechtsextremismus?		
Wissen, wovon man spricht: Grundkenntnisse über den Rechtsextremismus in der Schweiz. Reflektieren und recherchieren über die Hintergründe des Rechtsextremismus.	Welches sind die wichtigsten rechtsextremen Gruppen in der Schweiz? An welcher Kleidung, an welchen Abzeichen und Symbolen kann ich sie erkennen und unterscheiden? Aus welchen Motiven machen Jugendliche in rechtsextremen Gruppen mit?	Hypothesen aufstellen und mit Hilfe von Medienberichten und Fachleuten zu beantworten versuchen, allenfalls erst am Ende der Unterrichtseinheit
5.3 Was wollten die Rechtsextremen damals? Was wollen sie heute?		
Erkennen, dass der Rechtsextremismus von heute historische Vorläufer hat. Definieren von Gemeinsamkeiten und vor allem von Unterschieden. (Die Geschichte wiederholt sich nicht!)	Rechtsextremismus 1918–1945 als Anti-Ideologie: • anti-freiheitlich • anti-demokratisch • anti-parlamentarisch • anti-staatlich • anti-semitisch • anti-pazifistisch Rechtsextremismus heute: • «Die Schweiz den Schweizern!» • «Ausländer raus!» • «Auschwitz ist eine Lüge!»	Geschichtslehrmittel: • «Weltgeschichte im Bild» 9, S. 23 – 38 • «Durch Geschichte zur Gegenwart» 3, S. 49 – 84 • «Zeiten, Menschen, Kulturen» 8, S. 50 – 85 • Schweizerische Bundespolizei (2000), «Skinheads in der Schweiz», Bern (Methode: Kriterienorientierte Gegenüberstellung damals – heute)
5.4 Die Spirale der Gewalt		
Erkennen, dass Gewalt wesenhaft zum Rechtsextremismus gehört. Nachdenken über angemessenes Verhalten gegenüber beobachteter oder selbsterfahrener Gewalt.	Wo begegnet uns Gewalt in der Schule und im Alltag? Ursachen, Formen und Folgen von Gewalt. Wie kann und soll ich mich gegenüber Gewaltanwendung verhalten? Mein Mut macht auch meinen Freunden Mut.	Posselt, Ralf-Erik und Schumacher, Klaus «Gewalt und Rassismus», Mülheim (1997)

Ziele, Begründungen	Themen	Materialien, Methoden
5.5 Das Frauenbild der Rechtsextremen		
Das Frauenbild der Rechtsextremen kennen lernen und beurteilen.	Gewaltbereite junge Männer prägen das Bild der rechtsextremen Szene. Gibt es überhaupt rechtsextreme Frauen? Welche Rollen werden ihnen zugeteilt? Wie stellen wir uns ein partnerschaftliches Verhältnis zwischen Frauen und Männern vor?	• Balbach, Sonja «Frauen in der rechten Szene», Hamburg (1994) • Wlecklik, Petra «Wir sind auch die kämpfende Front – Frauen und Rechtsextremismus», Göttingen (1995) • Blazek, Helmut «Männerbünde – Die Geschichte von Faszination und Macht», Ch. Links Verlag, Berlin (1999) (besonders die Kapitel «Ritual und Freizeit» und «Militärisch-politische Männerbünde»).
5.6 «Dabei hat Hitler doch Ungeheures geleistet!»		
Ein allfälliges Faszinosum Hitler bekämpfen und ein historisches Zerrbild demontieren.	*«6 Millionen Arbeitslose von der Strasse geholt...»* ➞ und sie in Parteiapparat, Rüstungsbetriebe und Kriegswirtschaft gesteckt! *«Ein gewaltiges Autobahnnetz über ganz Deutschland bauen lassen...»* ➞ um die Truppen noch rascher und wirkungsvoller verschieben zu können! *«Deutschland zu neuer Grösse geführt...»* ➞ dabei mit einem gigantischen Terrorapparat unterdrückt; sechs Millionen Juden umgebracht und einen grössenwahnsinnigen Weltkrieg entfacht, der 50 Millionen Menschenleben kostete.	• Bastian, Till «Auschwitz und die Auschwitzlüge», München (1994) • Benz, Wolfgang «Legenden, Lügen, Vorurteile», München (1998) • Tiedemann, Markus «In Auschwitz wurde niemand vergast», Mülheim (1996) • Winkler, Hans-Joachim «Legenden um Hitler», Berlin (1963)

Ziele, Begründungen	Themen	Materialien, Methoden
5.7 Der lange Weg des Antisemitismus		
Die historische Dimension des Antisemitismus erkennen und dabei erfahren, dass die Verfolgung der Juden nicht erst mit dem Nationalsozialismus begann.	Mittelalter: Verfolgung der Juden als «Mörder Christi» und «Brunnenvergifter». Aufklärung: Toleranz! Duldung der Juden und Anerkennung als Staatsbürger. Nationalismus: Verschärfter Rassismus im Zeitalter des Imperialismus (Darwin) 1933: «Deutsche wehrt Euch! Kauft nicht bei Juden!» (Boykott) 1935: Verbot von Heiraten mit Nicht-Ariern! (Nürnberger Gesetze) 1938: «Reichskristallnacht» (Geschäfte und Synagogen angezündet) 1942: «Endlösung!» (Systematische Vernichtung der Juden)	• Bruchfeld, Stéphane und Levine, Paul A. «Erzählt es euren Kindern. Der Holocaust in Europa», München (2000) (Jugendbuch) • «Weltgeschichte im Bild» 9, S. 35 – 36 • «Durch Geschichte zur Gegenwart» 3, S. 80 – 84 • «Zeiten, Menschen, Kulturen» 8, S. 75 – 85
5.8 Was kann ich heute gegen Rechtsextremismus und Rassismus tun?		
Bereitschaft und Fähigkeit zu verantwortungsbewusstem Handeln im persönlichen Umfeld.	Wie könnten wir in der Schule noch mehr Demokratie üben und noch mehr Verantwortung übernehmen? Wie kommen wir im Klassenzimmer und im Schulhaus ohne Gewalt aus? Wie können wir uns gegenseitig unterstützen und Mut machen bei Gewalttätigkeit und Rassismus auf dem Pausenplatz und beim Sport? («Nicht wegschauen») Gibt es ein «Standard-Verhalten» in schwierigen Situationen?	• Antirassismuswoche (Vorsicht bei Grossveranstaltungen!) • Die Klasse orientiert eine Partnerklasse oder Eltern über das Gelernte und Erfahrene (Ausstellung im Schulhaus, Schülerzeitung, Leserbriefe usw.)

6. Hier erhalten Sie Unterstützung

Fachstellen im Kanton

1. Amt für Volksschule, Davistrasse 31, 9001 St.Gallen, 058 229 32 36
   Pascale Artho, Thema Migration, steht für Beratung und Leitung von schulinternen Lehrerfortbildungsveranstaltungen in den Bereichen interkulturelle Erziehung, Migration und Antirassismus zur Verfügung.

2. ARGE Integration Ostschweiz, Rorschacherstrasse 1, 9004 St.Gallen, 071 228 33 99, sekretariat@integration-sg.ch, www.integration-sg.ch

3. Kinderdorf Pestalozzi, Kinderdorfstrasse 20, 9043 Trogen, 071 343 73 73, info@pestalozzi.ch, www.pestalozzi.ch

4. Kompetenzzentrum für Integration und Gleichstellung, Departement des Innern, Regierungsgebäude, 9001 St.Gallen, 058 229 33 37

Auch geeignete Politiker/-innen, Vertretungen der Polizei, Medienschaffende und Angehörige von ausländischen Vereinen können für Referate und Podiumsdiskussionen beigezogen werden.

Schweizerische Fachstellen

1. Stiftung Bildung und Entwicklung, Zentralsekretariat, Monbijoustrasse 31, 3011 Bern, 031 389 20 20, zs@globaleducation.ch, www.globaleducation.ch
   Fachleute der Stiftung können angefragt werden für Projekte zu den Themen Menschenrechte, interkulturelles Lernen, Antirassismus, Friedenserziehung und Nord-Süd-Beziehungen. Die Stiftung verleiht und verkauft auch Materialien zu diesen Themen.

2. Eidgenössische Kommission gegen Rassismus (EKR), Inselgasse 1, 3003 Bern, 031 324 12 93, ekr-cfr@gs-edi.admin.ch, www.ekr.admin.ch
   Die Kommission vermittelt Kontakte zu Fachleuten in den Bereichen Rassismus, Antisemitismus, Minderheiten. Zudem gibt die Kommission zweimal jährlich das Bulletin «Tangram» mit je einem Schwerpunktthema in den genannten Bereichen heraus. Das Bulletin kann unentgeltlich abonniert werden.

3. Schweizerische Flüchtlingshilfe (SFH), Weyermannsstrasse 10, Postfach 8154, 3001 Bern, 031 370 75 75, info@fluechtlingshilfe.ch, www.fluechtlingshilfe.ch
   Die SFH führt verschiedene Bildungsangebote für Jugendliche durch.

4. Schweiz. National Coalition Building Institute (NCBI), Ron Halbright, Alte Landstrasse 89, 8800 Thalwil, 01 721 10 50, schweiz@ncbi.ch, www.ncbi.ch
   NCBI kann für Projekte in den Bereichen Vorurteile, Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Diskriminierungen, Gruppenkonflikte und Gewalt angegangen werden. NCBI arbeitet mit ganzen Schulen und mit einzelnen Klassen.

5. Amnesty International, Schweizer Sektion, Postfach, 3001 Bern, 031 307 22 22, service@amnesty.ch, www.amnesty.ch

6. GRA Stiftung gegen Rassismus und Antisemitismus, Postfach, 8027 Zürich, 058 666 89 66, infogra@gra.ch, www.gra.ch
   Die Stiftung unterstützt Personen und Institutionen, die sich für Toleranz und Verständnis gegenüber den mit der Schweiz historisch verbundenen Minderheiten einsetzen.

7. GMS Gesellschaft Minderheiten in der Schweiz, Postfach, 8027 Zürich, 058 666 89 66, infogms@gra.ch, www.gms-minderheiten.ch
   Die Stiftung setzt sich für Leben, Rechte und Kultur alter und neuer Minderheiten in der Schweiz ein.

7. Medienliste (Auswahl)

1. Literatur zum Rechtsextremismus

- Schweizerische Bundespolizei (2000), Skinheads in der Schweiz. Bestellung bei www.admin.ch/bap/ oder Download über Dokumentation/Berichte/Weitere Berichte/ Extremismus
  Der aktuelle Bericht (Sept. 2000) geht auf die historische Entwicklung und aktuelle Situation in der rechtsextremen Szene in der Schweiz ein. Im Anhang sind u.a. die rechtsextremen Vorfälle der Jahre 1998 – 2000 aufgelistet, und es werden die schweizerischen Gruppen kurz vorgestellt.

2. Informationen im Web zum Thema Rechtsextremismus

Unter www.netz-gegen-nazis.de haben sich verschiedene deutschsprachige Medien miteinander verbunden, um ein Informationsportal gegen den Rechtsextremismus zu betreiben. Die Arbeit des Sammelns von Informationen wird der Lehrkraft hier teilweise abgenommen. Auswahl und didaktische Aufbereitung aber muss sie selber leisten.

3. Unterrichtseinheit zum Thema Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit

Freaks kennen die Adresse: www.lehrer-online.de. Dort findet sich eine ausgearbeitete Unterrichtseinheit, in der etwas netzgewohnte Schüler/-innen der Sek.-Stufe II am PC ihre Informationen selber holen (siehe dort: Unterricht / Sekundarstufen / Geschichte).

4. Interkulturelles Lernen

- Eva Greminger Kost, Therese Halfhide, Stefan Mächler (Hrsg.)
  Religionen und ihre Feste. Ein Leitfaden durch das interkulturelle Schuljahr, Verlag Pestalozzianum, Zürich (2007), www.phzh.ch
  Diese Broschüre vermittelt einen Überblick über die wichtigsten bei uns in den Schulen vertretenen Religionen und ihre Feste und Bräuche. Dazu ist jährlich ein aktualisierter interkultureller Kalender erhältlich. Im Anhang findet sich eine nützliche Adressliste von religiösen Zentren und Organisationen in der Schweiz.

- Colors of Schweiz, Verlag Pestalozzianum, Zürich (2000), www.phzh.ch
  Dieser empfehlenswerte Videofilm ist Bestandteil des «Medienpaketes Rassismus», das für die Sekundarstufe II konzipiert wurde. Der Film in der Langversion von 60 Minuten kann beim Kant. Lehrmittelverlag ausgeliehen werden. Er eignet sich als Einstiegsfilm auch für jüngere Lernende. Mit vielen Kurzportraits behandelt er die Themen Heimat, Fremde, Ausgrenzung, Anpassung, Integration.

Ausleihe Kanton SG: Kant. Lehrmittelverlag, Medienverleih, Postfach, 9401 Rorschach, info@lehrmittelverlag.ch, Bestell-Nr.: 45-0135

5. Pädagogischer Hintergrund

- Annedore Prengel, Pädagogik der Vielfalt, Verschiedenheit und Gleichberechtigung, Opladen, Leske + Budrich (3. Auflage, 2006)
  Prengel konkretisiert in ihrem Buch u.a. 17 Elemente einer Pädagogik der Vielfalt, die nicht ausgrenzt, sondern Verschiedenheit anerkennt und wo möglich als Chance zu nutzen versucht.

6. Unterrichtsmaterial

Reihe «Menschenrechtsbildung für die Schule»

- Peter G. Kirchschläger, Thomas Kirchschläger
  Menschenrechte und Kinder, Band III Menschenrechtsbildung für die Schule, Verlag Pestalozianum (2011) ISBN: 978-3-03755-131-8
  Wenn Kinder und Jugendliche werden ihre Rechte und auch ihre Verantwortung besser wahrnehmen können, wenn sie über die Menschenrechte informiert sind.

- Peter Kirchschläger, Thomas Kirchschläger
  Menschenrechte und Wirtschaft, Band II Menschenrechtsbildung für die Schule, Verlag Pestalozianum (2010) ISBN: 978-3-03755-110-3
  Menschenrechts- und Kinderrechtsbildung führt dazu, dass Kinder lernen, ihre eigenen Rechte zu kennen und in Anspruch zu nehmen, sich solidarisch für andere einzusetzen und selbst Verantwortung wahrzunehmen. Wirtschaftliche Entwicklung kann zur Förderung, aber auch zu Verletzungen der Menschenrechte beitragen.

- Peter G. Kirchschläger, Thomas Kirchschläger
  Menschenrechte und Terrorismus, Band I Menschenrechtsbildung für die Schule, Verlag Pestalozianum (2009) ISBN: 978-3-03755-101-1
  Menschenrechts- und Kinderrechtsbildung führt dazu, dass Kinder lernen, ihre eigenen Rechte zu kennen und in Anspruch zu nehmen, sich solidarisch für andere einzusetzen und selbst Verantwortung wahrzunehmen.

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Schulabsentismus

Kein Bock auf Schule!

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
der Sicherheitsberatung Kantonspolizei und des Amtes für Soziales

«sicher!*gsund!*» ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements.

Diese Handreichung ist als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert und enthält nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Im Sammelordner «sicher!*gsund!*» sind bis Juni 2013 folgende Kapitel erschienen:

- Alkohol im Jugendalter
- Cannabis und Partydrogen
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- Essstörungen
- Jugendsuizid
- Kindesmisshandlung
- Mobbing in der Schule
- Rassismus und Rechtsextremismus
- **Schulabsentismus – Kein Bock auf Schule!**
- Schulattentat – Zielgerichtete schwere Gewalt
- Schule und Gewalt
- Schulstress muss nicht sein!
- Sexualpädagogik
- sicher?!online:-)
- Stressmanagement im Schulalltag
- Tod und Trauer in der Schule

Der Gesamtordner mit den ersten 8 Kapiteln ist zum Preis von Fr. 47.40 (Schulpreis) beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstr. 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch
Die Kapitel können als PDF-Dateien heruntergeladen werden:
www.sichergsund.sg.ch

Autorinnen dieses Kapitels:

Franziska Templer, Christine Ruckdäschel, Karin Schmid, Manuela Depauly

Überarbeitung durch Mitglieder des Redaktionsteams:

GD, Amt für Gesundheitsvorsorge, Norbert Würth

SJD, Kantonspolizei, Bruno Metzger

Kontakt: sichergsund@sg.ch

Link: www.sichergsund.sg.ch

St.Gallen, Juni 2013

© 2013 Redaktion «sicher!*gsund!*», Amt für Volksschule St.Gallen
Titelseite: Die Abbildungen sind Symbolbilder.

Inhaltsübersicht

Vorwort……5

1. Einleitung……6
1.1 Begriffe um Schulabsentismus……6
1.2 Das Phänomen Schulabsentismus……6

2. Ursachen von Schulabsentismus……8
2.1 Individuelle, persönliche Gründe……8
2.2 Freunde, Freundinnen und Mitschüler/-innen……9
2.3 Zuhause: Eltern und Familie……9
2.4 Schule……10
2.4.1 Schulleitung……10
2.4.2 Lehrpersonen……10

3. Prävention – Wie kann man offenkundig von der Schulnorm abweichendes Verhalten verhindern und vermindern?……12
3.1 Gesundheitsförderung und primäre Prävention……12
3.1.1 Ressourcen und Schutzfaktoren……13
3.1.2 Massnahmen……13
3.2 Sekundäre Prävention / Früherkennung……14
3.2.1 Risikofaktoren……15
3.2.2 Frühwarnsignale……15
3.2.3 Chancen und Gefahren……16
3.2.4 Massnahmen……17

4. Reaktionsmöglichkeiten im Umgang mit Schulschwänzen……20
4.1 Das Volksschulgesetz als Orientierungshilfe……20
4.2 Kindesschutzmassnahmen……22
4.3 Reagieren als Schule – gut vorbereitet sein……23
4.4 Entwicklung eines Absenzensystems……25
Kopiervorlage:
Checkliste für die Entwicklung einer schulinternen Absenzenordnung……26
4.5 Fazit……28

5. Downloads……29

6. Literaturtipps zum Thema Schulabsentismus……30

7. Links……31

Vorwort

Schulabsentismus, als Oberbegriff für verschiedene Formen der Schulverweigerung, ist das Thema, mit dem sich dieses Kapitel von «sicher!*gsund!*» befasst. Damit wird einem Phänomen Beachtung geschenkt, welches bisher eher vernachlässigt und bagatellisiert worden ist, das für die Entwicklung der Kinder aber von grosser und für die Gesellschaft von zunehmender Bedeutung ist.
Wenn Lehrpersonen und Eltern resignieren und «wegsehen» – Eltern, indem sie falsche Entschuldigungen unterschreiben, Lehrpersonen, indem sie häufige Absenzen nicht hinterfragen – stehlen sie sich aus ihrer Verantwortung. Das Ausweichverhalten der Kinder und Jugendlichen kann sich verfestigen und langfristig sehr negative Auswirkungen zeigen: So erschwert etwa ein Schulausschluss die Lehrstellenfindung und bedeutet eine Zukunft mit stark eingeschränkten (beruflichen) Perspektiven. Es wird so die Chance verpasst, durch frühes Erkennen des individuellen Entstehungszusammenhanges eine Situation zu verändern, eine ungünstige «Bewältigungsstrategie» zu beenden und die Entwicklung wieder in positive Bahnen zu lenken.
Ursachen für Schulabsentismus gibt es viele; sie werden in den folgenden Beiträgen detaillierter aufgeführt. Immer aber steht dahinter eine Situation, die das Kind als derart belastend erlebt, dass es zu einem drastischen Mittel greift, das die Erwachsenen aus ihrer Distanziertheit herausreisst und zum Reagieren zwingt (dies gilt besonders für jüngere Kinder). Das ältere Kind, das die Schule schwänzt und Entschuldigungen fälscht, will nicht mehr unbedingt Reaktionen provozieren; es richtet die destruktive Kraft dieser Verweigerung gegen sich selber, gegen seine Zukunftsperspektiven…
Hinter all jenen Fällen, in denen Schulschwänzen über ein seltenes Mal «Grippe nehmen» hinausgeht und es chronisch wird, steht eine Notlage, ein Hilferuf, der uns alle etwas angeht.
Wenn wir Erwachsenen in einer solchen Situation auf diesen starken Appell nicht reagieren, verweigern wir den Kindern und Jugendlichen die notwendige Hilfe und drücken uns um unsere menschliche und pädagogische Verantwortung!
Dort, wo es uns frühzeitig gelingt, schulabsentes Verhalten zu erkennen, die Hintergründe zu verstehen, adäquat darauf zu reagieren und die richtigen Massnahmen zu ergreifen, kann eine Verfestigung des Verhaltens und die daraus folgende ungünstige Entwicklung vielleicht verhindert werden.
Nicht nur aus sozialpolitischen Überlegungen heraus ist es eine absolute Notwendigkeit, Kinder und Jugendliche davor zu bewahren, dass sie aus dem Rahmen von Schule, Bildung und Gesellschaft herausfallen. Es ist ein Recht der Kinder, dass die Schule ein guter Ort ist, wo Probleme angegangen und wenn möglich gelöst oder doch gelindert werden.
Nicht mehr in die Schule zu gehen, sich damit einer gesetzlich festgelegten Pflicht zu entziehen, ist ein hochwirksames Mittel; es macht das Umfeld hilflos. Je länger dieser Zustand dauert, desto schwieriger ist eine Rückkehr. Häufig geraten Lehrpersonen, Behörden und Eltern unter diesem Druck ins Agieren und suchen schnelle Lösungen.
Eine rasche und klare Reaktion, eine Abklärung des dahinterliegenden Konflikts, eine möglichst baldige Rückkehr in die Schule, zielgerichtete Massnahmen schulischer, familiärer, u.U. medizinischer Art und eine enge Kooperation zwischen Schule und Elternhaus sind unabdingbar. Die notwendigen Schritte werden in diesem Kapitel vorgestellt und die Autorinnen bieten mit ihren konkreten Hinweisen eine gute Unterstützung für Lehrpersonen und Behörden.

Regula Schilling, dipl. Psych. FH
Fachpsychologin für Kinder und Jugendliche SBAP
Schulpsychologin

1. Einleitung

Morgens mal länger im Bett bleiben, an einem heissen Tag in die Badi, statt nachmittags zum Unterricht – wenn Jugendliche ab und zu einmal die Schule Schule sein lassen und sich eine Auszeit gönnen, so mag man ihnen dies trotz obligatorischen Schulbesuchs verzeihen. Wird jedoch aus dem Schwänzen ein langfristiger, nachhaltiger Abkoppelungsprozess von der Institution Schule, dann verliert die Gesellschaft an Bildungskapital und muss die Kosten für die Folgen von Schulabsentismus und in extremen Fällen sogar von Schulabbruch tragen. Ein genauerer Blick auf dieses Phänomen lohnt sich also.

gesellschaftliche Relevanz

1.1 Begriffe um Schulabsentismus

Schulabsentismus wird in der pädagogischen Forschung häufig als Oberbegriff für verschiedene Formen der Abwesenheit vom Unterricht verwendet. Er umfasst ein breites Spektrum von schuldistanzierten Einstellungen und Verhaltensweisen, die sich als Nichterscheinen, Zuspätkommen und vorzeitiges Verlassen der Schule oder einzelner Unterrichtsstunden zeigen. Ricking (1999) führte «Schulabsentismus» als Oberbegriff ein, welcher «das dauerhafte und wiederkehrende Versäumen des Unterrichts von Schülern ohne ausreichende Begründung» (S. 2) umschreibt. In diesem Beitrag wird Schulabsentismus häufig auch mit dem Ausdruck *Schulschwänzen* bezeichnet, damit soll auch eine Abgrenzung zum Begriff *Schulverweigerung* erfolgen. Unter Schulverweigerung verstehen wir eine ausgeprägte Schulangst, die häufig von somatischen Beschwerden verdeckt ist und sich in schweren Angstsymptomen vor dem Schulbesuch äussert (Schweissausbrüche, Zittern am ganzen Körper, Herzrasen und Ähnliches). Steigert sich diese Angst vor Versagen, Kränkung und Demütigung in der Schule ins Unkontrollierbare, wird ein Schulbesuch unmöglich. In manchen Fällen kommt noch die Verlustangst hinzu (z.B. Angst, von den Eltern verlassen zu werden). Dies ist häufiger bei jüngeren Kindern zu beobachten.

breites Spektrum von Absenzen, Nichterscheinen, Zuspätkommen

Schulschwänzen, Schulangst, Schulverweigerung

Eine zusätzliche begriffliche Unterscheidung ist jene zwischen *manifesten* und *latenten* Formen des Sich-Zurückziehens von Schülerinnen und Schülern aus Schule und Unterricht: manifest bedeutet die körperliche Abwesenheit, während latente Formen eher inneres «Abschalten», Träumen im Unterricht oder auch Leistungsverweigerung meinen.

Abschalten und Träumen

1.2 Das Phänomen Schulabsentismus

Schulschwänzer/-in ist nicht gleich Schulschwänzer/-in. Vielmehr hat man es mit einer sehr uneinheitlichen Gruppe von Jugendlichen zu tun, die während kürzerer oder längerer Zeit und mehr oder minder regelmässig schwänzen. Forscher/-innen beschreiben ganz verschiedene Formen des Fernbleibens vom Unterricht: Vom gelegentlichen unentschuldigten Versäumen einzelner Stunden bis hin zu notorischer Schulmeidung von mehreren Wochen Dauer (Reid, 1982; Ricking & Neukäter, 1997). Zudem kann unterschieden werden zwischen dem sogenannten Unterrichtsabsentismus, bei dem die Schüler/-innen noch im Schulhaus oder auf dem Pausenplatz anzutreffen sind und dem Schulabsentismus, bei dem sich die Jugendlichen nicht auf dem Schulgelände aufhalten. Auch die einzelnen Schulniveaus weichen voneinander ab, wenn man die Häufigkeit von Absenzen vergleicht: Das Fribourger Forschungsprojekt hat für die Deutschschweiz gezeigt, dass in anforderungshohen Schulen (Sekundarschule) mehr geschwänzt wird als etwa in Realschulen (Stamm et al., 2007). Viele europäische Studien fanden für ihre Region das Gegenteil heraus (vgl. etwa Weissbrodt, 2007). Zusammengefasst kann Schulabsentismus auch als ein Prozess verstanden werden, der mit dem gedanklichen

Heterogenität der Schulschwänzer

Absentismus als Prozess

Abdriften im Unterricht beginnt, sich abhängig vom Wohlbefinden der Jugendlichen in der Schule fortsetzt und mit dem physischen Fernbleiben endet. Gute praxisorientierte Studien zeichnen solche Entwicklungen gemeinsam mit den betroffenen Jugendlichen nach und geben hilfreiche Einblicke in «Schulschwänz-Karrieren» (Oehme, 2007; Puhr et al., 2001).

Die folgenden Beispiele und Porträts (Kasten) stammen alle aus der Untersuchung «Schulabsentismus in der Schweiz – ein Phänomen und seine Folgen», in der sich neben 33 Schulleiterinnen und Schulleitern auch 14 bekennende Schulschwänzer/-innen aus verschiedenen Kantonen freiwillig für ein Interview zur Verfügung stellten.
Die Untersuchung wurde unter der Leitung von Frau Professor Margrit Stamm im Departement für Erziehungswissenschaften an der Universität Fribourg durchgeführt.

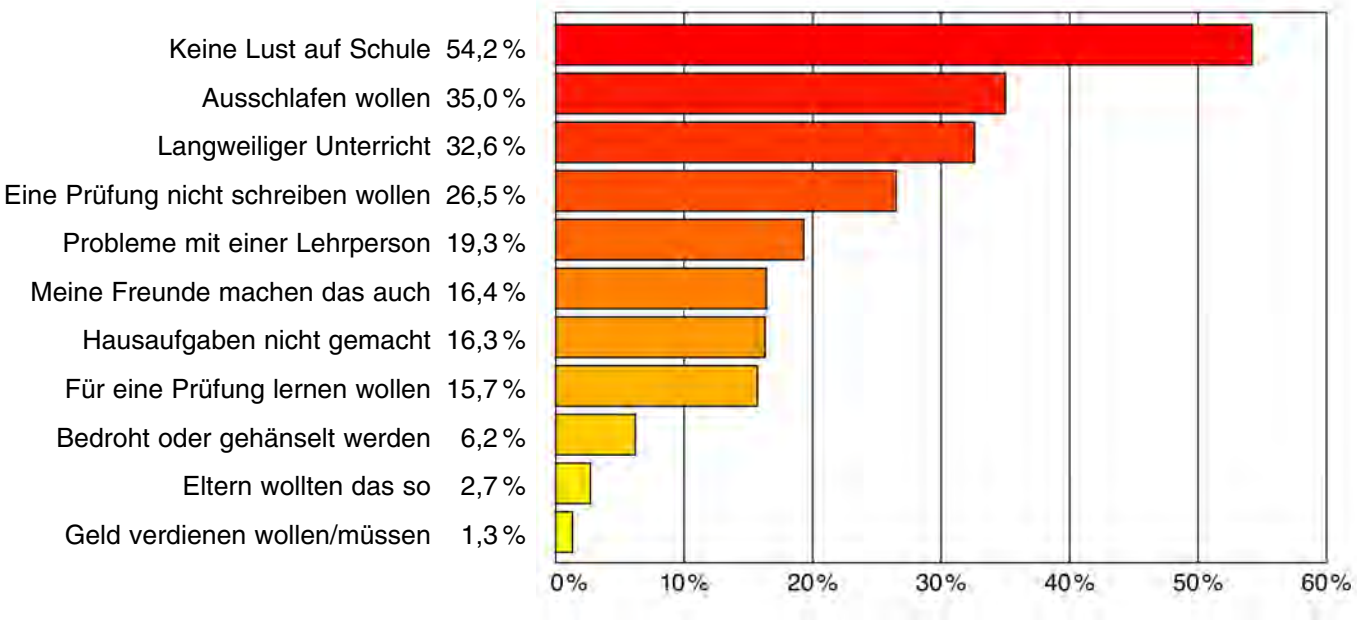
2. Ursachen von Schulabsentismus

Schulabsentismus kann verschiedene Ursachen haben und ein Grund allein genügt nur selten, um die Entscheidung der Jugendlichen zu erklären. Die Auslöser für Schulschwänzen können im Wesentlichen in vier Bereiche unterteilt werden, die in der Lebenswelt der Schüler/-innen bedeutsam sind (s.u.).

vier Bereiche als Ursachenfelder

In unserer Fragebogen-Untersuchung mit rund 4000 Schüler(inne)n aus drei Anforderungsniveaus wurden folgende Gründe fürs Schwänzen angegeben (vorgegebene Liste, Mehrfachnennungen möglich).

Fragebogen-Untersuchung: «Warum hast du geschwänzt?»



2.1 Individuelle, persönliche Gründe

Zu Beginn der Forschung über Schulabsentismus wurde das unerlaubte Fernbleiben vom Unterricht als Pflichtverletzung gesehen, für die Schüler/-innen und ihre Familien selbst verantwortlich sind (Nissen, 1972). Die Literatur hierzu spricht von persönlichen Problemen und dem Vermeiden unangenehmer Situationen in der Schule, etwa der Begegnung mit ungeliebten Lehrpersonen oder Mitschülerinnen und Mitschülern. Scheiternserfahrungen wie die Wiederholung einer Klasse oder persönliche Enttäuschungen im schulischen Rahmen sind Beispiele für mögliche Auslöser von Schulabsentismus im persönlichen Bereich.

individuelle Probleme

Porträt Sämi (14), Realschüler
Sämi bezeichnet sich selber als Aussenseiter, der nicht gerne von sich aus auf andere zugeht. Er schwänzt alle paar Wochen einige Stunden ohne nennenswerten Grund, manchmal, weil er eine Probe schreiben soll, manchmal weiss er selber nicht genau weshalb. In der gewonnenen Freizeit bastelt er gerne an seinem Moped oder fährt damit in der Gegend herum. Sämi geht nicht gerne zur Schule, weil er sich dort nicht integriert fühlt. Er trifft sich regelmässig mit einer Schulsozialarbeiterin, findet aber, dass diese Treffen und Gespräche ihm nur wenig bringen. Sämi nimmt sich vor, in der Lehre mit dem Schwänzen aufzuhören.

2.2 Freunde, Freundinnen und Mitschüler/-innen

innerhalb der Gruppe der Gleichaltrigen

Vor allem Studien, die das Umfeld von Schulschwänzern und Schulschwänzerinnen in den Blick nehmen, widmen sich gezielt deren Freunden, Freundinnen sowie Mitschülern und Mitschülerinnen. Schule wird dabei zum Teil überspitzt als «Zwangsanstalt» (Ehmann & Rademacker, 2003) bezeichnet, der gegenüber sich die Jugendlichen abgrenzen, um ihr Prestige unter ebenfalls schuldistanzierten Gleichaltrigen (sogenannten ‚Peers') zu erhöhen. Schule als Raum des Zusammenlebens vermittelt den Jugendlichen gemeinsame Verbindlichkeiten, Erwartungen und Regeln, welche für alle gültig sind. Soziologische Theorien sehen Schulabsentismus in diesem Zusammenhang als Rollenübernahme Jugendlicher innerhalb einer Gruppe von Gleichaltrigen. Eine negative Einstellung gegenüber der Schule kann beispielsweise von ungünstigen sozialen Positionen her kommen (Aussenseiter/-in).

Porträt Vera (15), Realschülerin
In der Regel fehlt Vera mindestens einmal pro Woche, zwischen zwei Stunden und einem halben, selten auch einem ganzen Tag. Schwänzen ist für Vera ein Erlebnis, dass sie mit ihren Freunden teilt. In der gemeinsam verbrachten Zeit werden verbotene Dinge ausprobiert, wie kiffen und Alkohol trinken. Besonders reizvoll ist es, die Schulzeit in Restaurants oder auf Parkbänken zu verbringen. Vera schreibt in der Folge immer schlechtere Noten und wird vom Sekundarschul- auf Realschulniveau zurückgestuft. Vera bereut inzwischen ihr intensives Schwänzen und hat Angst, wegen der vielen Absenzen im Zeugnis keine Lehrstelle zu finden.

2.3 Zuhause: Eltern und Familie

familiärer Kontext

Nicht selten trägt das familiäre Umfeld dazu bei, dass Jugendliche die Schule schwänzen. Studien berichten von Fällen, in denen die Eltern ihre Kinder vom Schulbesuch abhalten, weil sie selbst krank sind, Hilfe benötigen oder der Schule keine Relevanz beimessen (Ricking, 1999). Oehme (2007) hat hierzu einige Zusammenhänge aufgezeigt, die die Schulschwänzer/-innen selbst formulieren: beispielsweise meiden sie die Schule, nachdem sie von zu Hause abgehauen sind, um nicht aufgefunden zu werden. Oder sie spielen ihren Eltern Krankheiten vor, tricksen sie auf diese Weise aus und rechtfertigen ihr Schwänzen mit dem erschlichenen Einverständnis der Eltern.

Porträt Jim (15), Sekundarschüler
Jim betrachtet Schwänzen einerseits als Erholung und andererseits kann er auf diese Weise Zeit mit seiner Mutter verbringen. Er geniesst die Zuwendung seiner Mutter, die ihm versichert, dass sie sich gerne um ihn kümmert. Jim liegt dann den ganzen Tag im Bett und lässt sich von seiner Mutter bedienen, die ihm Suppe oder Süssigkeiten bringt oder einfach nur an seinem Bett sitzt.

2.4 Schule

Rolle der Schule

Mit der Weiterentwicklung der Forschung verändert sich die Perspektive auf Schulabsentismus. Neben der individuell orientierten Blickrichtung gewinnt jene an Bedeutung, welche die Schule als Bildungsinstitution mit gesellschaftlichem Nutzen und Anspruch sieht. Schule wird als wichtige Umgebung verstanden, da genau hier Schulabsentismus «passiert», indem die Jugendlichen nicht vor Ort sind. Die zentralen Einflussfaktoren für Schulabsentismus, die von der Schule ausgehen, sind im Wesentlichen Beziehungsaspekte. Die Art und Weise wie Lehrpersonen unter sich, mit ihren Schülerinnen und Schülern, aber auch wie Schüler und Schülerinnen miteinander umgehen und in Kontakt stehen, hat einen direkten Einfluss auf das Wohlbefinden jedes Einzelnen und daraus abgeleitet auch darauf, ob geschwänzt wird oder nicht. In den folgenden Abschnitten wird dies erläutert.

Porträt Anna (14), Realschülerin
Anna kommt im Verlauf des 6. Schuljahres auf eine neue Schule, weil sie mit ihren Eltern umgezogen ist. Seit dem Umzug fehlt sie mindestens einmal pro Woche aus Lustlosigkeit oder weil sie ihrem Klassenlehrer nicht begegnen will. Sie fühlt sich von ihm gedemütigt, vor der Klasse blossgestellt und ungerecht behandelt. Auch in der Klasse selbst geht es ihr nicht gut, ihre Freunde hat sie deshalb vorwiegend ausserhalb. Anna schwänzt, weil sie den «Ort» Schule vermeiden will. Dies führt zu einem deutlichen Leistungsabfall. Anna muss von der Sekundarschule in die Realschule wechseln und ein Schuljahr wiederholen. Obwohl Anna das Absenzensystem als streng empfindet, hindert sie das nicht am Schwänzen; ihre Mutter schreibt ihr jeweils Entschuldigungen.

2.4.1 Schulleitung

Rolle der Schulleitung

Über die Berechtigung, formale Aspekte beim Umgang mit Absenzen und Regelverstössen zu bestimmen, kommt den Schulleitungen eine besondere Rolle im Zusammenhang mit Absentismus zu. Im Führungsstil zeigen sich Elemente des Schulethos (‚Wie gehen wir miteinander um?' ‚Wie verstehen wir uns als Schule?') und auch Haltungen der Schulleitung, die für die Jugendlichen und ihre Identifikation mit dem Schulhaus wichtig sein können.

2.4.2 Lehrpersonen

Rolle der Lehrpersonen

Lehrpersonen tauschen sich täglich mit ihren Schülern und Schülerinnen aus und haben durch die gemeinsam verbrachte Zeit eine besonders einflussreiche Rolle im Umgang mit Absentismus. Lehrpersonen werden als Modelle wahrgenommen; so wirkt sich ein häufiges vorzeitiges Beenden von Schulstunden, ebenso wie die Erwartungshaltung der Lehrperson, auf die Anwesenheit der Schüler/-innen aus (Rutter et al., 1980).

a) Beziehung Lehrperson – Schüler/-innen
Dass gute, stabile Beziehungen im Schulhaus zu den wichtigsten Faktoren für die Identifikation mit der Schule zählen, wurde in der Schulentwicklungsforschung mehrfach nachgewiesen (Fend, 1977; Hascher, 2004). Sowohl innerhalb der Klassengemeinschaft als auch zwischen Schülern, Schülerinnen und Lehrperson ist ein wertschätzender Umgang miteinander von zentraler Bedeutung für die Entscheidung, ob man schwänzt oder nicht.

b) Beziehung Lehrperson – Eltern
Auch die Eltern der Schüler/-innen sind einflussreiche Akteure im Bildungswesen: Erwartungen, Hoffnungen, Wünsche und Ansprüche werden an das eigene Kind, aber auch an die Lehrperson gerichtet. Es entsteht ein Spannungsfeld, in dem Eltern ihren Kindern Einstellungen zur Schule vermitteln, mit welchen die Lehrkräfte umzugehen haben. Die Studie zeigt auf, dass die Zusammenarbeit mit den Eltern von den Lehrpersonen meistens sehr geschätzt, aber auch zunehmend schwieriger wird, weil die Schule immer mehr Erziehungsaufgaben übernehmen muss.

Bewältigungsstrategien bei schwierigen Schulsituationen

Die Sichtung verschiedener Forschungsergebnisse verweist auf drei Hauptbereiche, die schuldistanziertes Verhalten produzieren, nämlich:

- Beziehungen und Schulklima
- Unterricht im Spannungsfeld zwischen Unter- und Überforderung
- Die Betroffenheit einzelner Schüler/-innen, die sich aufgrund schwieriger Lebensumstände von der Schule abwenden. Die Distanzierung geschieht vor allem auch deswegen, weil ihr Hilferuf in der Schule nicht gehört und/oder verstanden wird und weil ihm dort nicht adäquat begegnet wird. Die Fribourger Studie zeigt, dass diese Gruppe von Schüler(innen)n – im Gegensatz zu der Gruppe, die sich langweilt – nicht vorhat, ihr Schwänzen aufzugeben.

Der Exkurs 1 – «Schuldistanziertes Verhalten von Schülerinnen, Schülern und Lehrpersonen. Eine aktuelle Herausforderung für die Schulentwicklung» – beschäftigt sich besonders mit den beiden letztgenannten Bereichen.

3. Prävention

Wie kann man offenkundig von der Schulnorm abweichendes Verhalten verhindern und vermindern?

Gesundheitsförderung und Prävention werden vielfach synonym benutzt, obwohl dahinter verschiedene historische Entwicklungen stehen. Der Prävention liegt ein Risikofaktorenmodell zugrunde, während die Gesundheitsförderung auf eine Steigerung der Gesundheit und des Wohlbefindens abzielt. Trotz unterschiedlichen Interventionsformen wollen sowohl Prävention wie auch Gesundheitsförderung einen individuellen und kollektiven Gewinn an Gesundheit erreichen.

Begriffsdefinitionen

Das Wort Prävention stammt aus dem Lateinischen und bedeutet Zuvorkommen (synonym dazu Vorbeugen, Verhütung, Prophylaxe). Oft werden dabei die drei Zielebenen primäre, sekundäre und tertiäre Prävention unterschieden.

3.1 Gesundheitsförderung und primäre Prävention

vom Kindergarten bis zur Berufsausbildung

Das Phänomen Schulabsentismus kommt auf allen Schulstufen vom Kindergarten bis und mit der Berufsausbildung vor. Untersuchungen (vgl. Thimm & Ricking, 2004; Michel & Richter, 2004) zeigen, dass sich erste Tendenzen von schulabsentem Verhalten bereits in der Unterstufe erkennen lassen und eine Zunahme von Schulversäumnissen mit steigendem Alter zu beobachten ist. Die Zeit zwischen dem 12. und 14. Lebensjahr wird dabei als besonders sensibel in Bezug auf eine Verfestigung des Verhaltens beurteilt.

prozesshafter Entwicklungscharakter

Präventive Massnahmen gegen schulabsentes Verhalten sollten deshalb möglichst früh beginnen, den prozesshaften Entwicklungscharakter des Phänomens berücksichtigen und dem Übertritt von der Primar- in die Oberstufe besondere Aufmerksamkeit schenken.

Die Massnahmen zielen auf alle Schüler/-innen ab und finden im Idealfall noch zu einem Zeitpunkt statt, wo die Entwicklung und Förderung der Ressourcen und Schutzfaktoren von Schulabsentismus im Mittelpunkt stehen. Ziel ist es, das Wohlbefinden, die Atmosphäre und die Identifikation mit der eigenen Schule zu steigern. Allenfalls kann dadurch bereits eine potenzielle Risikogruppe von Schülerinnen und Schülern erreicht und die Anzahl möglicher massiver schulabsenter Jugendlicher verringert werden.

Die Zusammenstellung dieses Kapitels inklusive Fallbeispiel basiert auf der unveröffentlichten Lizentiatsarbeit an der Universität Fribourg: «Schulabsentismus von Jugendlichen – Was kann eine Schule dagegen tun? Eine Untersuchung zu gesundheitsfördernden, primär und sekundär präventiven Massnahmen in der Schule» (Schmid, 2008).

3.1.1 Ressourcen und Schutzfaktoren

Nach Kutner (1995), Ricking (2006) und Thimm (2003) sind im schulischen Umfeld besonders die folgenden Schutzfaktoren bedeutsam:

wichtige Ressourcen und Schutzfaktoren

- mindestens eine stabile und verlässliche Bezugsperson
- Eltern, die sich für ihr Kind interessieren
- Erwachsene, die die Schüler/-innen ermutigen
- eine positive Schulkultur und ein angenehmes Schulklima
- eine hohe Selbstwirksamkeit und ein positives Selbstwertgefühl
- schulische Erfolgserlebnisse erfahren (unabhängig von der eigenen Leistungsfähigkeit)
- eine hohe Identifikation mit der Schule
- eine angemessene schulische Unterstützung
- eine ausreichende Sprach- und Lesekompetenz
- schulengagierte Freunde
- befriedigende, herausfordernde Freizeitinteressen
- Motivation zum regelmässigen Schulbesuch

Die erwähnten Faktoren gelten jedoch nicht ausschliesslich in Bezug auf schulabsentes Verhalten, sondern können auch Auswirkungen auf weitere unerwünschte Verhaltensweisen (wie z.B. Sucht, Gewalt etc.) zeigen.

3.1.2 Massnahmen

Massnahmen auf verschiedenen Ebenen

Primär präventive und gesundheitsfördernde Massnahmen in der Schule erfolgen meist nicht einzeln, sondern werden kombiniert und betreffen unterschiedliche Ebenen (z.B. Schule, Klasse, Elternarbeit, Kooperation mit ausserschulischen Partnern).

Schulebene: Lehrpersonen und Schulleitung

Verhinderung von Schulabsentismus

Die schulischen Massnahmen zur Verhinderung von Schulabsentismus sind vielfach nicht nur im Hinblick auf das Schwänzverhalten von Bedeutung, sondern beeinflussen auch das allgemeine Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen oder die Beziehungsebene in der Schule. Schüler/-innen wünschen sich eine Schule, an der sie sich wohlfühlen und mit der sie sich identifizieren können.

Beziehung Lehrpersonen-Schüler/-innen und weitere Ansprechpersonen

Als äusserst wichtige Faktoren gegen schulabsentes Verhalten erweisen sich eine gute Lehrpersonen-Schüler-Beziehung sowie Ansprechpersonen, welche den Jugendlichen zur Verfügung stehen. Von grosser Bedeutung sind ferner ein interessanter Unterricht, bei welchem die Schüler/-innen auch aufgrund ihrer individuellen Leistungen gefördert werden, ein positives Schulklima, Partizipation in der Schule und Klasse, klare Schulregeln und eine Absenzenordnung, emotionale Sicherheit für die Schüler/-innen, gegenseitige Wertschätzung sowie die Pflege und Förderung des Elternkontaktes (vgl. Schmid, 2008).

Kontakt zwischen Schule und Elternhaus

Schule und Elternhaus

In welcher Form kann der Kontakt zwischen Schule und Elternhaus im Zusammenhang mit schulabsentem Verhalten gefördert werden?

- Themenbezogenen Elternabend, -brief oder Anlass organisieren
- Elterninformationsblätter (Flyer, Checklisten, Leitfäden …) zum Schwerpunktthema Schulabsentismus erarbeiten
- Eltern ins Schulgeschehen einbinden, z.B. einen Elternrat einführen, Beteiligung der Eltern an der Schul- und Unterrichtsgestaltung
- Elternberatung in Erziehungsfragen, Förderung der Erziehungskompetenz der Eltern
- Regelmässige Entwicklungs-, Förderplanungs- und Beurteilungsgespräche gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern durchführen
- Schulordnung und Absenzenordnung beim 1. Elternabend in der Oberstufe besprechen und von den Schülerinnen und Schülern sowie den Eltern unterzeichnen lassen

Schulsozialarbeit

Schulsozialarbeit

Die Kooperation zwischen Schule und Sozialarbeit mittels Schulsozialarbeit oder Jugendberatung wird als bedeutsame präventive Massnahme gegen Schulabsentismus betrachtet. Schulsozialarbeit gilt als niederschwelliges Beratungs- und Unterstützungsangebot für Jugendliche, Lehrpersonen und Eltern im schulischen Kontext.

Herr M., Schulsozialarbeiter:
«Durch die Einführung von Schulsozialarbeit ist ein wichtiges Netz entstanden. Schulschwänzen wird im Vergleich zu früher nicht mehr isoliert betrachtet. Man schaut viel früher hin und Schüler mit Schwierigkeiten werden schneller erfasst. Die Betroffenen können oft schon unterstützt werden, bevor das Schulschwänzen anfängt.»

3.2 Sekundäre Prävention/ Früherkennung

Risikoschüler/-innen

Die sekundäre Prävention richtet sich im Unterschied zur primären einerseits an Schüler/-innen, die bestimmte Risikofaktoren aufweisen, und andererseits an Schülergruppen, die klare Anzeichen von Schulabsentismus erkennen lassen. Es handelt sich um Kinder und Jugendliche, deren schulabsentes Verhalten zwar absehbar, aber noch nicht offensichtlich ist. Im Zentrum der Interventionen stehen eine Verminderung der Risikofaktoren, frühes Erkennen der Warnsignale und eine rasche Reaktion auf das schulnormabweichende Verhalten.

3.2.1 Risikofaktoren

Folgende Risikofaktoren können auch von der Schule beeinflusst werden:

Risikofaktoren vermindern

Risikofaktoren (vgl. Schmid, 2008)

- Unzufriedenheit mit der Schule und dem Unterricht
- stoffliche und soziale Abkoppelung
- Lernverweigerung und Motivationsverlust
- wenig Selbstdisziplin
- geringes Selbstwertgefühl
- mangelndes Selbstbewusstsein
- mangelnde Identifikation mit der Schule
- schlechte Schulleistungen
- das eigene Leistungsvermögen als gering einschätzen
- keine Bezugspersonen
- problematische Lehrpersonen-Schüler-Beziehung
- problematische Schüler-Schüler-Beziehung

3.2.2 Frühwarnsignale

Schulabsentismus ist ein Phänomen mit Prozess-Charakter, dadurch fällt der Erkennung der Frühwarnsignale eine entscheidende Rolle zu.

Warnsignale erkennen

Frühwarnsignale (vgl. Schmid, 2008)

- abgelöscht sein, Bedrücktheit, Motivationsverlust
- aktive und passive Unterrichtsverweigerung (Stören, Nichtbeteiligung, Rückzug)
- später zur Schule kommen
- gezielte Lektionen fehlen
- Schwänzen von Randstunden
- Präsenzzeit in der Schule immer mehr verkürzen
- Schule als nicht mehr wichtig betrachten
- Leistungsabfall
- viele fragwürdige Absenzen
- soziale Probleme

vom Stören bis zur Schuldistanz

Thimm & Ricking (2004) gehen davon aus, dass schulabsentes Verhalten von Jugendlichen mehrere Phasen durchläuft und von Stören, punktuellem Fernbleiben vom Unterricht bis zur verfestigten Form der Schuldistanz reicht.

Herr W., Schulsozialarbeiter:
«Meiner Meinung nach kann man das Problem Schulschwänzen eher auffangen, wenn von Seiten der Schule früh reagiert wird. Wenn die Schüler/-innen nun zu mir kommen würden, bevor sich das schulabsente Verhalten verfestigt hat, dann könnte man noch eher am Problem arbeiten. Viel schwieriger ist es, wenn die Schüler/-innen erst zu mir kommen, wenn sie bereits 50 Mal geschwänzt haben.»

hinschauen, erkennen und reagieren

Hinschauen und Erkennen der Probleme genügt jedoch nicht, wenn darauf nicht reagiert wird. Bedeutsam ist zum einen, *wann* die Reaktion von Seiten der Schule, der Eltern oder der Fachpersonen erfolgt und zum andern die *Art und Weise*, wie dies geschieht. Je nachdem kann der Zeitpunkt wie auch die Art und Weise der Reaktion beim Schüler, bei der Schülerin, zu einer Verstärkung oder Abschwächung des schulabsenten Verhaltens führen.

Interviews mit Schwänzerinnen und Schwänzern haben gezeigt, dass die Betroffenen sehr aufmerksam beobachteten und genau Auskunft geben können, wer wie auf ihr Fernbleiben reagierte.

Bettina (16), Realschülerin:
«Am Anfang hab ich natürlich immer die Lehrer erst mal ein wenig einschätzen müssen. Da hab ich dann schnell gemerkt, wer ein wenig aufpasst und wer nicht und welcher Lehrer dich heimgehen lässt, wenn du Kopfweh hast. Oft bin ich dann in der Oberstufe am Morgen schnell zwei Stunden in die Schule gegangen und dann um zehn Uhr wieder heim.»

Schulklima

«Ein Schulklima, das schulabsentes Verhalten hemmen kann, artikuliert sich in erster Linie in der Art und Weise, wie Schulabsentismus von Lehrpersonen und Schulleitung interpretiert und verarbeitet wird, d.h. ob sie hinschauen und trotzdem soziale Wertschätzung zeigen, Präsenz ernst nehmen und sofort auf Schulversäumnisse reagieren» (Stamm, 2006).

Herr F., Schulsozialarbeiter:
«Ziel ist es, hinschauen und nicht wegschauen, den Schülern Unterstützung signalisieren, Halt geben und Grenzen setzen sowie versuchen, untereinander ein gutes Klima zu haben.»

3.2.3 Chancen und Gefahren

Chancen

Frau T., mobile Jugendarbeiterin:
«Für mich ist Schulschwänzen wie ein Symptom, welches zum Vorschein kommt, wenn mit einem Jugendlichen etwas nicht stimmt. Es kann sich um ein Zeichen handeln, welches der Jugendliche gesetzt hat. Eine Reaktion ist dringend notwendig. Aus diesem Grund kann es auch eine Chance sein, dass über das Schulschwänzen etwas aufgedeckt wird und man an das Problem des Jugendlichen herankommt.»

Aufforderung zum Handeln

Schüler/-innen machen über ihr schulabsentes Verhalten das nähere Umfeld auf sich aufmerksam. Im Vergleich zu anderen schulnormabweichenden Verhaltensformen liegt im Phänomen Schulabsentismus die Chance, dass Lehrpersonen, Schulen und Eltern nicht nur aus persönlicher Überzeugung zum Handeln aufgefordert werden, sondern auch anlässlich der gesetzlich verankerten Schulpflicht.

Welche Chancen ergeben sich jedoch daraus für die Schüler/-innen, Eltern und die Schule selber?

Chancen für Schüler/-innen

Die Schüler/-innen erhalten die Gelegenheit, dass ihre persönlichen oder familiären Probleme, Ängste und Nöte, welche sich hinter dem schulabsenten Verhalten verbergen können, aufgedeckt und angegangen werden (vgl. Nitzschmann, 2004).

Chancen für die Schule

Für die Schule ergibt sich die Chance, aufgerüttelt durch hohe Absentismusquoten, das eigene institutionelle Verhalten zu reflektieren und nötigenfalls anzupassen.

Gefahren

Gefahren für Schüler/-innen

Die Gefahren für Jugendliche erhöhen sich besonders dann, wenn es sich um massive Schulschwänzer/-innen handelt. Neben dem Teufelskreis – von Unterrichtsstoff verpassen – Lücken ungenügend aufarbeiten – schlechte Prüfungen schreiben – mangelnde schulische Bestätigung infolge der schlechten Noten – Zunahme von Abwesenheit – sinken auch die beruflichen Chancen. Nicht zu vergessen sind zudem individuelle Probleme wie mangelndes Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein bis hin zu Schwierigkeiten, welche die langfristige Lebensbewältigung betreffen, die massiver Schulabsentismus nach sich ziehen kann (vgl. Schulze et al., 2000; Willmers & Greve, 2002; Ricking & Neukäter, 1997, Schreiber-Kittl & Schröpfer, 2002 und Munk, 2005).

delinquentes Verhalten

Von mehreren Autoren wurde ein Zusammenhang zwischen massivem Schwänzen und delinquentem Verhalten nachgewiesen. Dies ist ein weiterer Grund, das Phänomen Schulabsentismus auf gesellschaftlicher und politischer Ebene ernst zu nehmen und präventive Massnahmen zur Verhinderung von schulabsentem Verhalten so früh wie möglich zu ergreifen.

3.2.4 Massnahmen

Verfestigung des Verhaltens verhindern

Ziel der sekundär präventiven Massnahmen ist es, einer Verfestigung von schulabsentem Verhalten frühzeitig und gezielt entgegenzuwirken und gleichzeitig damit einhergehende Gefahren auf ein Minimum zu reduzieren.

Schulebene: Lehrpersonen und Schulleitungen

Gallschütz und Puhr (2004) gehen davon aus, dass folgende Verhaltensweisen von Seiten der Schule dazu beitragen, bereits Ansätze von Schulabsentismus zu verhindern oder zumindest abzuschwächen:

schulische Bedingungen

- angemessene Managementstrategien der Schule beim Fernbleiben der Schüler/-innen, z.B. rasch aktiv werden, offener Empfang nach längeren Fehlzeiten, disziplinarische Massnahmen und gleichzeitige Förderangebote kombinieren
- rasche Reaktion von Seiten der Lehrkräfte auf signalisierte Probleme der Kinder
- offenkundige Schwierigkeiten ernst nehmen und nicht bagatellisieren
- das Fehlen schwieriger Schüler/-innen nicht nur in erster Linie als Entlastung wahrnehmen

Lehrpersonen

Rolle der Lehrpersonen

Ein Schlüssel der Prävention und Intervention von Schulabsentismus liegt bei den Lehrpersonen selber und der Beziehung von Lehrpersonen und Jugendlichen. Wie Lehrpersonen Schulabsentismus wahrnehmen und anschliessend interpretieren ist fundamental für den Umgang mit dem Phänomen. Die Lehrperson muss sich ihrer bedeutenden Stellung bewusst sein und ihre Funktion konsequent erfüllen (vgl. Ricking, 2006).

Schulleitung

Aufgabe der Schulleitung

Schulleitungen müssen eine offene, aufbauende Einstellung einnehmen, die Schulabsentismus nicht tabuisiert, sondern die Lehrkräfte ermutigt, ihre Schwierigkeiten mit der Abwesenheit von Schülerinnen und Schülern anzusprechen und konstruktiv anzugehen. Ferner sollen Lehrpersonen im Zusammenhang mit Schulabsentismus entlastet werden, indem Supervision, Intervision und Beratungsangebote an der Schule zur Verfügung stehen.

Umgang mit Absenzen

Umgang mit Absenzen

Eine wirkungsvolle Bekämpfung von Schulabsentismus beziehungsweise eine Entwicklung von Handlungsstrategien im Bereich von Prävention und Intervention benötigt schulorganisatorische Grundlagen. Transparente Schulregeln und Absenzenordnungen, welche von den Lehrpersonen und Schulleitungen auch umgesetzt werden, können die Früherfassung von schulabsenten Schülerinnen und Schülern erleichtern (vgl. auch Kapitel 4.2).

klare Regeln und Abläufe

Klare Regeln und Abläufe an der Schule, deren stetige Einhaltung und die Reaktion auf Regelverstösse von Seiten der Lehrpersonen sind wichtig. Die besten Regeln nützen nichts, wenn sie nicht einheitlich und konsequent angewendet werden.

> **Herr Z., Schulsozialarbeiter:**
> «Das beste Absenzensystem nützt nichts, wenn es die Lehrer zum Beispiel nicht umsetzen. Wir haben ein gutes Absenzensystem, aber es funktioniert auch nur deswegen gut, weil es die Lehrpersonen umsetzen.»

Zusammenfassung der Massnahmen auf Schulebene

Die wichtigsten sekundär präventiven Massnahmen auf der Schulebene (vgl. Ricking et al., 2004; Schmid, 2008) sind:

Lehrpersonen

- Informationen über Absenzen an Klassenlehrpersonen weiterleiten
- Absprachen zwischen Klassenlehrkräften und Fachlehrkräften
- notorisch Fehlende der Schulleitung melden

- modellhaftes Vorleben im Bereich Zuverlässigkeit und Pünktlichkeit
- die eigene Rolle im Zusammenhang mit Schulabsentismus reflektieren
- sich nicht vom Verhalten der Schüler und Schülerinnen provozieren lassen

- authentisch sein, persönliche Bedenken und Sorgen der Schülerin / dem Schüler mitteilen
- ressourcenorientiert und systemisch mit Schülerinnen und Schülern arbeiten
- Einzelfälle differenziert betrachten
- Einzel- oder Klassengespräche führen

Schulleitung
- Problembewusstsein der Lehrpersonen fördern und eine offene Kommunikation über Schulabsentismus führen

Umgang mit Absenzen
- Schul- und Absenzenregeln konsequent einhalten
- sofort auf Regelverstösse reagieren
- klare Verhaltenserwartungen auch bezüglich Entschuldigungen von Absenzen äussern

Kooperation von Schule und Elternhaus

Wichtig ist die Kooperation zwischen Schule und Elternhaus im Rahmen von Prävention und Frühintervention bei Verhaltens- und Lernauffälligkeiten der Schüler/-innen. Eltern sollen einerseits rasch über das Fernbleiben ihres Kindes von der Schule informiert und andererseits ins Schulgeschehen eingebunden werden.

Eltern rasch informieren

Herr K., Schulsozialarbeiter:
«Eigentlich ist es bei jedem schulischen Problem sehr wichtig, so auch beim Schulschwänzen, dass man die Eltern einbindet und dass sie Verantwortung übernehmen.»

Wie kann eine Kooperation zwischen Schule und Elternhaus bei ersten Anzeichen von schulabsentem Verhalten der Schüler/-innen erfolgen?

Kooperation zwischen Schule und Elternhaus

- Installation eines Rückmeldesystems an die Eltern
- optimaler Informationsaustausch zwischen Schule und Eltern
- im Falle von Schulabsentismus gemeinsame Ziele festlegen und Vereinbarungen treffen
- Eltern zu einem Gespräch einladen
- mit Eltern zusammenarbeiten
- Hilfsangebote vermitteln

Ausserschulische Partner

Bleiben Jugendliche der Schule fern, begründen sie ihre Absenz der Schule gegenüber oft mit Krankheit und wenden dabei vielfältige Strategien an, um ihr Fernbleiben entschuldigen zu können. Sie fälschen beispielsweise die Unterschrift der Eltern, belügen die Eltern oder bearbeiten sie so lange, bis sie die Absenz freiwillig unterschreiben. Problematisch erweist sich dieses Verhalten besonders dann, wenn Eltern und auch Ärzte bereit sind, diesen Umgang mit entschuldigten Absenzen zu unterstützen und dies mit Unterschriften oder Zeugnissen legitimieren.

Umgang mit entschuldigten Absenzen

Die Schule kann das Problem Schulabsentismus nicht alleine lösen. Erstrebenswert ist deshalb eine Kooperation der Schule mit Jugendarbeit, Schulsozialarbeit, Ärzten, Polizei, Jugendanwaltschaft, Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde, Lehrbetrieben und Vereinen im Freizeitbereich der Schüler/-innen.

interdisziplinäre Zusammenarbeit

4. Reaktionsmöglichkeiten im Umgang mit Schulschwänzen

Wie stehen wir als Schule zum Schulschwänzen?

Der Umgang mit Schulabsentismus oder Schulschwänzen wird stark von der Haltung beeinflusst, die man dem Phänomen gegenüber einnimmt: Wie wird Schulschwänzen an einer Schule bewertet? Wird Schwänzen als Problem beurteilt oder als jugendliches Rebellieren, das man nicht überbewerten sollte? Orientiert man sich an den Leistungen der Schüler/-innen und vertritt die Ansicht «Solange die Noten stimmen, bei gleichzeitigem Schwänzen, ist es kein Problem» oder tritt Schulschwänzen im Kontrast zu anderen Problemen so stark in den Hintergrund, dass man sich als Schule nicht auch noch darum kümmern kann?

In einer ersten Phase der Untersuchung wurden Interviews mit Schulleitungen durchgeführt. Es wurde fast immer versichert, Schulschwänzen sei an dieser Schule kein Thema. Diese Aussagen stimmen nachdenklich, wenn man sich die Ergebnisse der Fragebogenuntersuchung der Schüler/-innen und die der Lehrpersonenbefragung aus der zweiten Phase ansieht: die Hälfte der Schüler/-innen geben an, schon geschwänzt zu haben, 5 % von ihnen sogar massiv, und die Lehrpersonen geben fast vollständig (98 %) an, mindestens einmal in diesem Schuljahr mit Schulschwänzen konfrontiert gewesen zu sein, knapp 10 % von ihnen häufig und 32 % gelegentlich.

Frau D., Co-Schulleiterin Oberstufe Realschule
«Mir haben schon ein paar Lehrpersonen im Vertrauen gesagt, sie seien froh darüber, dass gewisse Schüler hin und wieder schwänzen würden; so könnten sie endlich in entspannter Atmosphäre unterrichten, ohne diese Störenfriede.»

Tabea (15), Realschülerin
«Ich habe mehrmals geschwänzt, einmal ganze zwei Tage lang, aber ich bin fast in Ohnmacht gefallen, als Frau U. vor unserer Wohnungstüre stand und wissen wollte, warum ich nicht in die Schule komme. Ich hätte nie gedacht, dass sie sich wegen mir Sorgen macht.»

Roli (13), Sekundarschüler
«Ich schwänze immer wieder mal, man muss sich doch von diesem Schulstress erholen können. Die Entschuldigungen schreibe ich mir selber, meine Eltern wissen nichts. Manchmal glaube ich, der Lehrer ist misstrauisch wegen der Unterschrift, so wie er mich anschaut, aber er hat noch nie genau nachgefragt.»

4.1 Das Volksschulgesetz als Orientierungshilfe

Wer sich grundlegend mit dem Thema Schulschwänzen auseinandersetzt, findet auch im Volksschulgesetz Leitplanken dazu.
Gemäss dem *Volksschulgesetz des Kantons St. Gallen* (VSG) unterstützt die Schule die Eltern in der Erziehung des Kindes (Art. 3, VSG). Dies gilt auch für die einzelne Lehrperson, von der eine Vorbildfunktion erwartet wird (Art. 76, VSG).

Vorbildfunktion

Im Zusammenhang mit Schulabsentismus kann man dabei an das persönliche Verhalten der Lehrperson denken: selber pünktlich sein, Lektionen nicht einfach zu früh beenden oder aus nichttriftigen Gründen ausfallen lassen.

Zusammenarbeit mit Eltern

Im Abschnitt über die Eltern (Art. 92-97, VSG) wird zu Beginn nochmals klar festgehalten, dass die Schule mit den Eltern zusammenarbeitet. Die Lehrpersonen pflegen Kontakt zu den Eltern und fördern dadurch eine Anteilnahme am Schulleben ihres Kindes. Lehrpersonen (und der Schulrat) sind verpflichtet, die Eltern über die Leistungen und das Verhalten ihres Kindes zu informieren, wenn es um die Einleitung von besonderen Massnahmen geht und/oder wenn das Verhalten des Kindes zu Beanstandungen Anlass gibt. Dies kann der Fall sein, wenn das Schwänzen überhandnimmt und ein intaktes Schulleben für das Kind gefährdet ist oder wenn der Unterricht durch das Kind massiv gestört wird.

Auf der anderen Seite haben die Eltern das Recht, Auskünfte über Verhalten und Stand der Leistungen bei den Lehrpersonen zu erfragen und sich mittels Schulbesuch einen eigenen Eindruck zu verschaffen (Art. 94, Abs. 2, VSG).

elterliches monitoring ist wichtig

In der Untersuchung hat sich dieses elterliche *monitoring* als eine der stärksten Einflussgrössen im Zusammenhang mit der Schwänzhäufigkeit erwiesen. Monitoring aus Sicht der Eltern meint das wohlwollende Beobachten und Überwachen des Kindes in seinem schulischen Bildungs- und Entwicklungsprozess. Im Fragebogen mussten die Schüler/-innen bspw. angeben, wie stark sie Aussagen wie «Meine Eltern fragen oft, was ich in der Schule gemacht oder gelernt habe» oder «Meine Eltern achten sehr darauf, dass ich regelmässig und pünktlich zur Schule gehe» zustimmen. Als Ergebnis lässt sich festhalten, dass sich die Eltern von massiven Schulschwänzerinnen und Schulschwänzern signifikant seltener für Belange, die mit der Schule eng zusammenhängen, interessieren. Besonders die männlichen Jugendlichen dieser Gruppe sind davon betroffen. Dieses Resultat unterstreicht, dass es lohnenswert ist, wenn sich eine Lehrperson um eine gute Beziehung zu den Eltern bemüht, gerade auch in Fällen, wo sie sich für das Interesse der Eltern am eigenen Kind und der Schule einsetzen muss.

Verhängen von Bussen

Zu den wichtigsten Pflichten der Eltern im Schulalltag gehört es, das Kind zum regelmässigen Schulbesuch sowie zum Einhalten der gebotenen Schulordnung anzuhalten. Davon ausgenommen sind die zwei Halbtage, an denen sie ihr Kind ohne Begründung, aber auf Voranmeldung, nicht zur Schule schicken müssen (Art. 96, Abs. 1 und 2, VSG). Wird diese Pflicht wiederholt vernachlässigt oder wird das Kind absichtlich von den Eltern am Schulbesuch gehindert, kann auf Anzeige des Schulrats eine Busse verhängt werden (Art. 131, VSG). Diese Massnahme zielt direkt auf die Eltern resp. auf deren Pflichtverletzung und nicht auf den/die Schüler/-in. Sie scheint deshalb vor allem sinnvoll, wenn diese Pflichtverletzung tatsächlich stattgefunden hat, bspw. wenn eine Familie früher in die Ferien fliegt, weil die Flüge billiger sind. Da es aber häufiger vorkommt, dass Schüler/-innen ihr Schwänzen selber zu verantworten haben und es möglichst zu vertuschen versuchen, sodass die Eltern keine Kenntnis davon haben, erscheint es dringlicher, Massnahmen zu definieren, die direkt auf den/die Schwänzer/-in zielen.

sinnvolle Disziplinarmassnahmen

Gegen Schüler/-innen, die sich ungebührend verhalten, kann ein auswärtiger Schulbesuch oder andere sinnvolle Disziplinarmassnahmen angeordnet werden (Art. 55, VSG). Die Anschlussfrage, was eine sinnvolle Disziplinarmassnahme ist, beantwortet der Gesetzgeber allerdings nicht, sie muss von der Schule in Zusammenarbeit mit dem Schulrat definiert werden.

Im Rahmen der Studie wurden häufig in den von den Schulen vorgelegten Disziplinarordnungen – falls dies überhaupt explizit ausgewiesen wurde – für das unentschuldigte Fehlen die gleichen Massnahmen vorgesehen, wie wenn die Jugendlichen Material vergessen haben: Strafaufgaben schreiben oder Nachsitzen der verlorenen Zeit und Aufarbeiten des verpassten Stoffes, meist an unterrichtsfreien Nachmittagen oder am Samstag. Damit signalisiert die Schule ihren Schülerinnen und Schülern, dass Schwänzen gleich bewertet wird wie bspw. den Taschenrechner oder das Turnzeug zu Hause zu lassen. Dies ist Ausdruck einer Haltung gegenüber Schulabsentismus, die ausgesprochen ungünstig ist.

Ausschluss als Massnahme

In der weiterführenden *Verordnung über den Volksschulunterricht* (VVU) werden die möglichen Disziplinarmassnahmen, die der Lehrperson zur Verfügung stehen, aufgezählt; fehlbare Schüler/-innen können für die Dauer von einer Lektion bis maximal drei Tage vom Unterricht oder einer Veranstaltung weggewiesen oder ausgeschlossen werden. Einen Schulausschluss von maximal drei Wochen kann nur der Schulrat aussprechen. Ein definitiver Schulausschluss kann ebenfalls nur seitens des Schulrates ausgesprochen werden, allerdings mit gleichzeitiger Meldung an die Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde und das Bildungsdepartement.

Befragung der Zürcher Oberstufengemeinden

Ein Schulausschluss als Disziplinarmassnahme bei Schulschwänzen erscheint auf den ersten Blick paradox respektive ungünstig: müsste nicht eine Reintegration das übergeordnete Ziel sein? Mettauer & Szaday haben im Kanton Zürich 89 (Oberstufen-)Schulgemeinden zum Thema Schulausschluss während des Schuljahres 2003/04 befragt. Insgesamt wurde von 116 Fällen von Schulausschluss berichtet: 32 befristet und 84 definitiv. Das entspricht einer Schulausschlussrate von 5 Promille. Von den definitiven Ausschlüssen wurde knapp ein Drittel aufgrund von Schulschwänzen oder Schulmüdigkeit (passive Verweigerung) ausgesprochen. Die befragten Schulen nennen als Gründe und Ziele des Ausschlusses die Entlastung der Lehrperson und der Klasse sowie Grenzen setzen gegenüber den betroffenen Schülerinnen und Schülern.

Der Schulausschluss wird als schwerwiegende Notmassnahme bezeichnet, die als letztes Mittel herangezogen wird, da es sich um einen Entscheid von grosser Tragweite handelt, der alle Beteiligten viel Zeit und Energie kostet. Die befragten Schulen betonen, wie wichtig es ist, Richtlinien für das Vorgehen in einem solchen Fall zu haben und ebenso die Bereitstellung von Ersatzprogrammen (sog. Time-out-Projekte), damit der Ausschluss als Zeit der Besinnung für beide Seiten genutzt werden kann und für die Schule und die/den Schüler/-in positive Veränderungen bringt.

4.2 Kindesschutzmassnahmen

Informieren der Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde

Wenn ein Kind durch das häufige Fehlen in der Schule den Anschluss verliert und seine schulische und persönliche Entwicklung gefährdet sind, muss auch in Erwägung gezogen werden, die Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde zu informieren. Diese hat die Aufgabe, geeignete Massnahmen zum Schutz des Kindes zu beschliessen, wenn das Wohl des Kindes gefährdet ist und die Eltern nicht von sich aus für Abhilfe sorgen oder dazu nicht in der Lage sind. Eine Information der Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde ist also dann angebracht, wenn in Zusammenarbeit mit den Schülerinnen und Schülern, sowie deren Eltern und durch die Abklärung der individuellen Situation des Kindes oder der/des Jugendlichen in der Schule (in Zusammenarbeit mit dem Schulpsychologischen Dienst oder der Schulsozialarbeit) keine Besserung der Situation bewirkt werden kann. Die Eltern sollen darüber informiert werden, wenn aufgrund von häufigem Schulschwänzen eine Gefährdungsmeldung an die Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde erfolgt.

Abläufe und Vorgehen

Die Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde hat die Pflicht, die Lebenssituation des Kindes oder der/des Jugendlichen abzuklären. Da die Abklärungen nach den Vorgaben des Vormundschaftsrechts erfolgen, kann sich der Blickwinkel des abklärenden Vormundschaftsamtes deutlich von demjenigen der Verantwortlichen der Schule unterscheiden. Deshalb ist es wichtig, dass von schulischer Seite, trotz Meldung an die Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde, alle nötigen und möglichen Massnahmen weiterverfolgt werden.

Kindesschutz-massnahmen

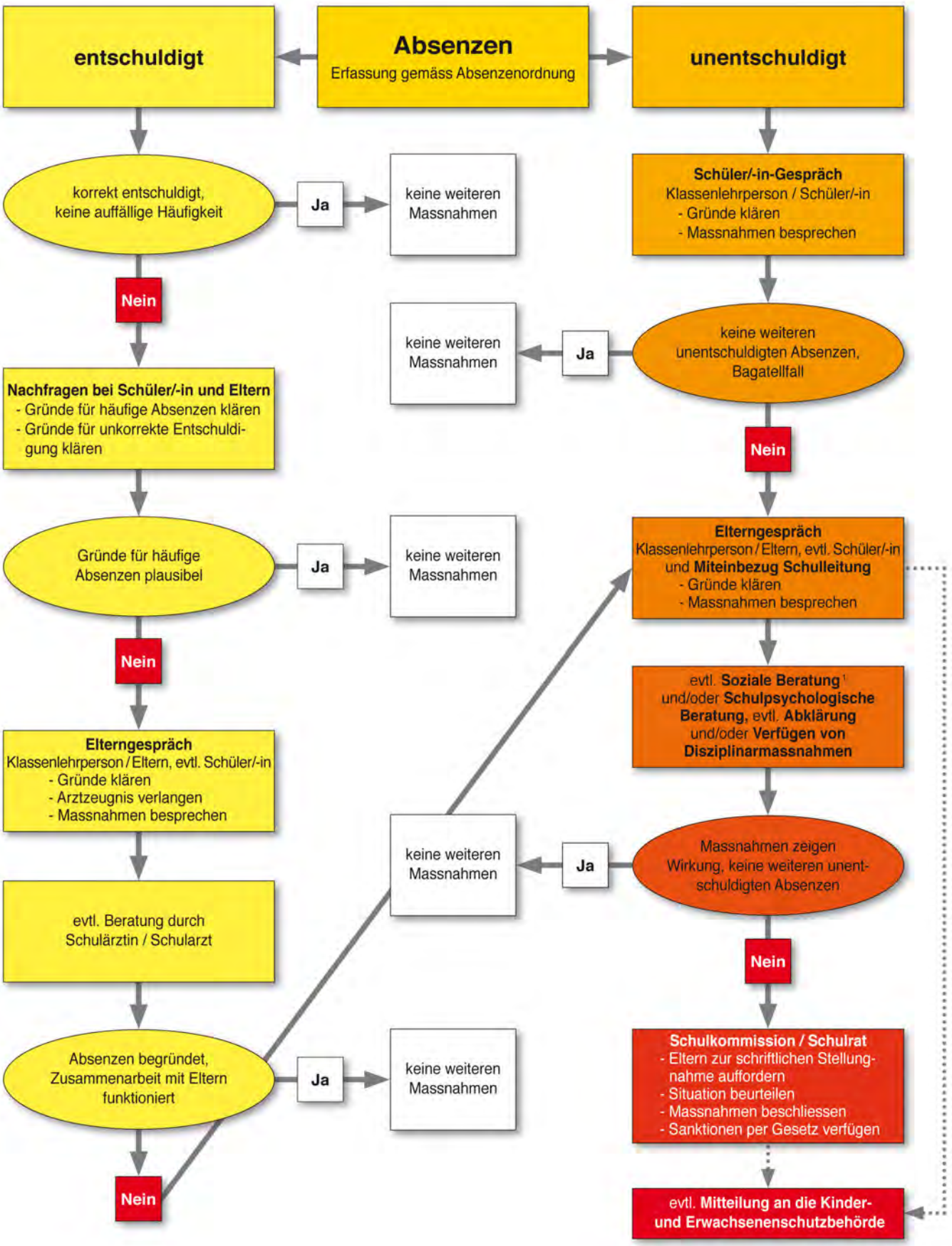
Die Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde kann Massnahmen beschliessen oder (vorerst) auch davon absehen. Zivilrechtliche Kindesschutzmassnahmen werden zum Schutz und für das Wohl von Kindern und Jugendlichen beschlossen. Mögliche Vorgehens-weisen sind: Ermahnungen oder Weisungen zur Erziehung an Eltern und Kind, Erziehungsaufsicht oder Erziehungsbeistandschaft, Entzug der elterlichen Obhut oder der elterlichen Sorge. Da die Schule nicht verfahrensbeteiligt ist, erhält sie aus Gründen des Persönlichkeits- und Datenschutzes sowie aufgrund des Amtsgeheim-nisses keine Kopie der Verfügung der Vormundschaftsbehörde. Die Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde informiert jedoch die Schule über Entscheide, soweit diese für die Arbeit der Schule von Bedeutung sind.

4.3 Reagieren als Schule – gut vorbereitet sein

Eine gute Vorbereitung erlaubt es, im Bedarfsfall rasch zu reagieren. Es wurde bereits in den vorangehenden Kapiteln aufgezeigt, wie wichtig fixierte Regeln im Umgang mit Schulschwänzen sind. Die oben beschriebenen gesetzlichen Normen zeigen den Rahmen auf, in dem eine Schule ihr *Absenzensystem* gestalten kann. Dieses soll festlegen, was Absenzen sind, welche entschuldbar sind und welche nicht, in welcher Form Entschuldigungen von wem akzeptiert werden, aber auch was die Konsequenzen und das Vorgehen sind, wenn diese Regeln nicht eingehalten werden. Wann werden die Eltern eingeschaltet? Wer überwacht und kontrolliert gegebenenfalls die Sanktionen? Wann werden der Schulrat, wann der Schulpsychologe oder die Schulpsychologin, wann die Schulsozialarbeit, der Schularzt oder die Schulärztin oder die Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde beigezogen?

Eine gute Vernetzung unterstützt die Erarbeitung eines Absenzensystems. Durch die verschiedenen Perspektiven entstehen vielfältige Herangehensweisen und Lösungsvorschläge. Idealerweise steht am Ende ein Handlungsplan zur Verfügung, der durch mögliche Situationen leitet und aufzeigt, was gemäss Abmachung zu tun ist. Dieser Plan sollte verschiedene Abstufungen aufweisen, damit er für leichte, aber auch für schwerwiegende Fälle Vorgehensvorschläge anbietet.

Handlungsplan



[1] *Schulsozialarbeit, Jugendberatung, Erziehungs- und Familienberatung*

4.4 Entwicklung eines Absenzensystems

Die Gestaltung eines Absenzensystems bringt auch die Wertvorstellungen einer Schule zum Ausdruck. Je grösser der Konsens unter den Lehrpersonen ist, welche Haltung eine Schule gegenüber dem Schulschwänzen einnehmen soll, umso besser sind die Aussichten, dass ein Absenzensystem von allen getragen wird Ein solcher Konsens muss im Team erarbeitet werden. Durch eine begründete und einheitliche Haltung signalisiert eine Schule Einigkeit gegen aussen, dies erzeugt Respekt und Akzeptanz.

Frau J., Schulsozialarbeiterin
«Wenn die Schule sich nicht traut, eine klare Position zum Thema Schulschwänzen zu beziehen, mit allen Konsequenzen, oder wenn es da keine übereinstimmende Haltung gibt in einem Lehrerkollegium – die einen sind lieb und tolerant und die andern angeblich rigide und streng –, dann ist das schlecht und wirkt sich in meinen Augen meistens negativ aus. Dort muss sich ein Schulkollegium solidarisieren und klare Bedingungen stellen. Davon bin ich ganz fest überzeugt.»

Frau P., Schulpsychologin
«Man darf sich als erwachsene Person nicht scheuen, die Grenzen aufzuzeigen. Das sind dann die Konsequenzen, wenn Regeln umgesetzt werden.»

Herr W., Schulpsychologe
«Die Schüler probieren aus, was passiert, wenn sie schwänzen, wenn man es einmal macht, wie reagiert eine Schule und wie die Eltern? Wie ist es beim zweiten Mal usw. Diese Reaktionen können das Schwänzen verstärken oder abschwächen.»

Checkliste
für die Entwicklung einer schulinternen Absenzenordnung

Eine Absenzenordnung kann nie die Beurteilung im Einzelfall ersetzen!

Ein Absenzenordnung besteht aus drei Teilen. Im ersten Teil wird definiert, welche Absenzen als entschuldbar und welche als nicht toleriert behandelt werden. Der zweite Teil hält das Meldewesen und die Abläufe fest. Der letzte Teil beschreibt, wann welche Massnahmen ergriffen werden und was passiert, wenn diese nicht greifen oder sich die Situation verschärft.

Es ist empfehlenswert, eine Absenzenordnung separat oder als Anhang der Schulordnung zu verfassen. Dadurch wird deren Wichtigkeit unterstrichen und die Anpassung der Massnahmen an neue Gegebenheiten erleichtert.

Beispiel in Führungshandbuch Volksschule: www.schule.sg.ch

Klärungsbedarf im Vorfeld

Grundlegende Fragen

Was ist eine sinnvolle Massnahme?
Welche Ziele verfolgt eine Massnahme?
Was sind pädagogische Massnahmen?
Was sind Massnahmen, die eine Art «Wiedergutmachung» von der Schülerin / dem Schüler verlangen?

Elemente der Absenzenordnung

Kategorien von Absenzen

In welche Kategorien werden welche Abwesenheiten eingeordnet?

- Abwesenheiten, die rückwirkend als entschuldbar gelten:
  - Krankheit
  - Unfall
  - Arztbesuch(e)
  - wichtige Familienereignisse oder Familienangelegenheiten
  - ……
- Bezug von bewilligten freien Halbtagen («Jokertage»)
- Abwesenheiten, die im Voraus mit einem Urlaubsgesuch geprüft werden müssen:
  - Schnupperlehre
  - verfrühter Ferienbeginn
  - Verlängerung der Ferien
  - Nutzung von Billigangeboten für Ferienreisen
  - ……
- Abwesenheiten, die weitere Abklärungen erfordern
  - Mithilfe im Betrieb oder im Haushalt
  - Betreuung von Familienangehörigen
  - Unerklärbare, längere Krankheitsabwesenheit
  - ……

Absenzenmeldung

In welcher Form können die (entschuldbaren) Absenzen gemeldet werden?
- mündlich im Direktkontakt per Telefon
- schriftlich frei formuliert oder mittels Absenzenkarten oder -heften

Wer ist berechtigt, die Richtigkeit der entschuldbaren Absenz zu bestätigen?
- Eltern / Erziehungsberechtigte
- Berufsbildner / Berufsbildnerin
- Klassenkamerad / -in
- Schüler / -in selbst
- ……

Welche Fristen gelten, damit Absenzen als entschuldigt akzeptiert werden?

Abläufe

Wer wird informiert?
- Eltern / Erziehungsberechtigte
- Kollegium
- Schulleitung
- Schulrat
- (Schul-)Sozialarbeit
- Schulpsychologischer Dienst
- Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde
- ……

Wann und in welcher Art wird informiert / kommuniziert?
In welcher Ausführlichkeit wird informiert?
In welchen Fällen werden (Schul-)Sozialarbeit, Schulpsychologischer Dienst beigezogen?
Wann erfolgt eine Meldung an die Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde?
Wer ist zuständig für die Abläufe?
für das Festlegen von Massnahmen?
für die Durchsetzung der Massnahmen?

Massnahmen

Welche Massnahmen werden bei nicht tolerierten Absenzen ergriffen?
Welche Ziele werden damit verfolgt?
Wann ist welche Massnahme sinnvoll?
Was passiert, wenn die Massnahmen nicht greifen?
Welche Verschärfungen bei den Massnahmen sind möglich?
Wie wird vorgegangen, wenn sich die Situation durch massives Schulschwänzen verschärft?

Informationspflicht

Über die Absenzenordnung werden alle Beteiligten (Kollegium, Schulbehörde, Eltern, Schülerinnen und Schüler) informiert. Insbesondere ist die Haltung der Schule gegenüber Schulschwänzen darzulegen.

Eine schriftliche Version ist für alle Beteiligten einsehbar. Es ist dabei auf eine einfache, klare Sprache zu achten, die von allen verstanden wird. Für Schuleinheiten mit vielen Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund ist die Übersetzung in entsprechende Fremdsprachen angebracht.

4.5 Fazit

Auch das beste Absenzensystem deckt nicht alle Situationen ab. Schliesslich muss häufiges Fernbleiben von der Schule im Einzelfall sorgfältig betrachtet und angemessene Massnahmen ergriffen werden.

Schuldistanziertes Verhalten ist nur eines von vielen erzieherischen Problemen, mit dem Schulen heutzutage konfrontiert sind. Im Gegensatz zu Gewalt, Vandalismus, Disziplinlosigkeit, Drogen etc. handelt es sich dabei eher um ein Problem, das von den Lehrpersonen als nicht so belastend wahrgenommen wird. Schüler/-innen, die fehlen, stören nicht! Trotzdem muss die Schule handeln, sich ihrer sozialen Verantwortung bewusst sein und Schulabbrecher – die langfristig zu den schwächsten Mitgliedern der Gesellschaft werden – möglichst gut auffangen.

Da sich erzieherische Probleme in der Schule mehren, ist es angezeigt, dass sich die Schule nicht aus ihrer gesellschaftlichen Verantwortung stehlen darf. Sie soll sich – natürlich in Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten – verstärkt um eine effiziente Erfüllung ihres Erziehungsauftrags bemühen.

5. Downloads

- **Scheitern im schulischen Handlungsfeld** — *www.sichergsund.sg.ch*
  Schuldistanziertes Verhalten von Schülerinnen, Schülern und Lehrpersonen. Eine aktuelle Herausforderung für die Schulentwicklung
  Manuela Depauly

  Die Bewältigung der schulischen Aufgabe wird in unserer sich kontinuierlich verändernden Gesellschaft für alle Beteiligten anspruchsvoller und endet immer öfter in einem «aus dem Feld gehen». Dabei sind es aber nicht nur die Schüler/-innen, sondern auch die Lehrpersonen, die sich von der Schule innerlich und/oder physisch entfernen.

- **Modell einer Neukonzeption von Schule** — *www.sichergsund.sg.ch*
  Was kann die Einzelschule machen, um schuldistanziertes Verhalten von Schülerinnen, Schülern und Lehrpersonen zu vermindern?
  Manuela Depauly

  Schuldistanziertes Verhalten von Schülerinnen und Schülern ist ein Problem, das im pädagogisch-erzieherischen Bereich der Einzelschule angesiedelt ist. Es muss daher auch hier seine Bearbeitung finden. Fends Ergebnisse aus der Schulklimaforschung weisen darauf hin, wie die Lösung dieses (oder auch eines anderen erzieherischen Problems) konstruktiv angegangen werden könnte, nämlich durch eine gemeinsame, aktive Problembewältigung eines hoch motivierten Kollegiums, das sich gegenseitig stützt und gemeinsam Ziele erreicht. Die hohe Arbeitszufriedenheit eines Kollegiums resultiert dabei aus dem Bewusstsein, dass pädagogische Gestaltung möglich ist und Freude machen kann. Aus einer wirkungsvollen Teamarbeit entstehen schliesslich die gewünschten integrierenden Kräfte, die dazu beitragen können, sowohl Lehrpersonen als auch Schüler/-innen «im Feld zu halten».

- **Handreichung der Sekundarschule Reinach BL** — *www.sichergsund.sg.ch*
  Wir bedanken uns bei der Sekundarschule Reinach BL, die in Zusammenarbeit mit Lehrpersonen, Schulpsychologischem Dienst, Schulleitung und Schulsozialarbeit einen Handlungsablauf mit Schreibvorlagen erarbeitet hat. Diese Handreichung steht als Word-Datei zu Verfügung.

- **SNF-Studie Schulabsentismus** — *www.sichergsund.sg.ch*

- **Quellenverzeichnis** — *www.sichergsund.sg.ch*

6. Literaturtipps zum Thema Schulabsentismus

		Vorhanden in Klasse	Vorhanden in Bibliothek
Barth, G., Henseler, J. (2005)	**Jugendliche in Krisen** Über den pädagogischen Umgang mit Schulverweigerern Baltmannsweiler: Schneider		
Herz, B., Puhr, K., Ricking, H. (2004)	**Problem Schulabsentismus** Wege zurück in die Schule Bad Heilbrunn: Klinkhardt		
Michel, A. (2005)	**Den Schulausstieg verhindern.** Gute Beispiele einer frühen Prävention München/Hall: Deutsches Jugendinstitut		
Gentner, C., Mertens, M. (2006)	**Null Bock auf Schule?** Schulmüdigkeit und Schulverweigerung aus Sicht der Wissenschaft und Praxis Münster: Waxmann		
Plasse, G. (2004)	**Schwänzen – Eingreifen nicht wegsehen!** Handlungsrezepte für den Schulalltag in der Sekundarstufe Berlin: Cornelson Scriptor		
Puhr, K., Knopf, H., Gallschütz, C., Häder, K., Müller, A.G. (2001)	**Pädagogisch-psychologische Analysen zum Schulabsentismus** Ich habe es angehalten, das Rad, das Schuleschwänzen heisst. Halle: Druck-Zuck		
Ricking, H. (2006)	**Wenn Schüler dem Unterricht fernbleiben: Schulabsentismus als pädagogische Herausforderung** Bad Heilbrunn: Klinkhardt		
Stamm, M. (2008)	**Die Psychologie des Schuleschwänzens** Rat für Eltern, Lehrer und Bildungspolitiker Bern: Hans Huber		
Wagner, M. (2007)	**Schulabsentismus: soziologische Analysen zum Einfluss von Familie, Schule und Freundeskreis** Weinheim: Juventa.		

7. Links

www.schule.sg.ch/home/volksschule/dienstleistungen/fachstellen/jugend_und_gesellschaft.html
Downloads als Ergänzung zum Kapitel «Schulabsentismus» (S. 29)

www.schule.sg.ch/home/volksschule/leitung_verwaltung/fuehrung/fuehrungshandbuch.html
Amt für Volksschule des Kantons St.Gallen: Führungshandbuch

www.zepra.info Download der Broschüre «Kontakt» mit allen Anlaufstellen für den Kanton St.Gallen

www.schulpsychologie-sg.ch
Schulpsychologischer Dienst des Kantons St.Gallen

http://perso.unifr.ch/margrit.stamm/forschung/fo-projekte.php
Schlussbericht der Uni Fribourg zur SNF-Studie Schulabsentismus

www.hfh.ch HfH; Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik: Befragung der Zürcher Oberstufengemeinden zum Thema Schulausschluss

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Schulattentat
Zielgerichtete schwere Gewalt

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
der Sicherheitsberatung Kantonspolizei und des Amtes für Soziales

«sicher!*gsund!*» ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements.

Diese Handreichung ist als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert und enthält nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Im Sammelordner «sicher!*gsund!*» sind bis Juni 2013 folgende Kapitel erschienen:

- Alkohol im Jugendalter
- Cannabis und Partydrogen
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- Essstörungen
- Jugendsuizid
- Kindesmisshandlung
- Mobbing in der Schule
- Rassismus und Rechtsextremismus
- Schulabsentismus – Kein Bock auf Schule!
- **Schulattentat – Zielgerichtete schwere Gewalt**
- Schule und Gewalt
- Schulstress muss nicht sein!
- Sexualpädagogik
- sicher?!online:-)
- Stressmanagement im Schulalltag
- Tod und Trauer in der Schule

Der Gesamtordner mit den ersten 8 Kapiteln ist zum Preis von Fr. 47.40 (Schulpreis) beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstr. 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch
Die Kapitel können als PDF-Dateien heruntergeladen werden:
www.sichergsund.sg.ch

Autor dieses Kapitels:

Dr. Hermann Blöchlinger, Direktor, Schulpsychologischer Dienst, Kanton St.Gallen

Überarbeitung durch Mitglieder des Redaktionsteams:

GD, Amt für Gesundheitsvorsorge, Norbert Würth

SJD, Kantonspolizei, Bruno Metzger

Kontakt: sichergsund@sg.ch

Link: www.sichergsund.sg.ch

St.Gallen, Juni 2013

© 2013 Redaktion «sicher!*gsund!*», Amt für Volksschule St.Gallen
Titelseite: Die Abbildungen sind Symbolbilder.

Inhaltsübersicht

1. Einleitung 7

2. Grundlagen
2.1 Internationale Entwicklung 8
2.2 Begriffsdefinitionen 9
2.3 Wissenschaftliche Erkenntnisse 9
2.4 Neue Medien 11
2.5 Wege in die Gewalt 12
2.6 Das Gewaltkontinuum – von leichten zu schweren Formen 13

3. Prävention und Früherkennung
3.1 Prävention 15
3.2 Früherkennung 18

4. Situationsanalyse
4.1 Bedrohungslagen 21
4.2 Gespräche mit dem betreffenden Jugendlichen und nahen Bezugspersonen ... 21
4.3 Einschätzung der Bedrohungslage 22

5. Intervention
5.1 Verantwortlichkeiten im Überblick 25
5.2 Interventionsmöglichkeiten bei verschiedenen Bedrohungslagen 26

6. Vorgehen im Kanton St.Gallen – ein Modell 27

7. Grundlagen für die Sicherheit an Schulen
7.1 Krisenkonzept 28
7.2 Bauliche Massnahmen und Alarmierungs-Systeme
(Empfehlungen der Kantonspolizei St.Gallen) 29
7.3 Krisenkommunikation 31

8. Adressen und Links 32

9. Literatur 33

Vorwort

Sich mit dem Thema «Schulattentat» vertiefter zu beschäftigen, löst verständlicherweise bei vielen Leserinnen und Lesern eher Widerstand aus und Fragen tauchen auf: Was soll ich mich mit einer geringen, jedoch gefürchteten Wahrscheinlichkeit auseinander setzen? Kann ich nicht eher davon ausgehen, dass an meiner Schule oder im nächsten Umfeld nie so etwas passiert? Oder ist es doch als Notwendigkeit zu erachten, sich als Schulleitung, Behördemitglied, Lehrperson oder Schulsozialarbeitende mit möglichen, bedrohlichen Situationen zu befassen?

Ein Besuch des Nothelferkurses – vorausgesetzt, wir wollten den Führerschein erwerben – war auch nicht vollkommen aus freien Stücken gewählt und kaum mit irgendwelcher Begeisterung verbunden. Dennoch ist unbestritten: Für Strassenverkehrsunfälle kann nicht nur die Polizei und die Sanität ausgebildet sein, auf einen Notfall müssen alle minimal vorbereitet werden. Möglicherweise werden Sie sich denken, dass die Wahrscheinlichkeit, an einen Unfall zu geraten, sehr viel höher ist, als sich mit zielgerichteter, schwerer Gewalt in der Schule konfrontiert zu sehen. Umso mehr erachte ich es als wichtig, sich v.a. mit den vorbeugenden bzw. verhindernden Aspekten eines Schulattentates zu befassen. Auf Grund von Analysen bisheriger Attentate in den USA und Deutschland hat die Kriseninterventionsgruppe des Schulpsychologischen Dienstes in Zusammenarbeit mit der Kantonspolizei St.Gallen viele wertvolle Erkenntnisse für dieses Kapitel in den Sammelordner «sicher!*gsund!*» zusammengetragen.

Sie werden auf den folgenden Seiten sicherlich Lösungsansätze finden, die an Ihrer Schule bereits umgesetzt sind. Sie können die gesammelten Informationen für sich auch wie eine Checkliste nutzen und stossen dabei vielleicht auf Erkenntnisse, mit denen Sie sich bisher wenig oder gar nicht beschäftigt haben: Wie alarmieren wir bei einem Brand und wie bei einer akuten Bedrohung? Wie verläuft eine Evakuation in diesen beiden gänzlich verschiedenen Katastrophen? Führen wir Evakuationsübungen durch und wer soll daran beteiligt sein?

Nebst der Entwicklung eines nützlichen Krisenkonzepts wünsche ich Ihnen, dass es an Ihrer Schule gelingt, gemeinsam die Verantwortung für auffälliges Verhalten von Jugendlichen und Eltern wahrzunehmen. Konkret heisst das allem voran, tragfähige Beziehungen aufzubauen und zu pflegen, damit belastende Beobachtungen mitgeteilt und eingeschätzt werden können. Wo Signale für mögliche Hilferufe gehört werden und ein stabiles Netz das Bestmögliche unternimmt, Auswege aus der scheinbar ausweglosen Situation zu finden, wird ein aktiver Beitrag geleistet, zielgerichtete, schwere Gewalt an Schulen zu verhindern. Stellen wir uns mutig und entschieden diesen Herausforderungen!

Regina Hiller
Redaktionsleiterin «sicher!*gsund!*» 2000 – 2010
Präsidentin der Primarschulgemeinde Arbon TG

1. Einleitung

In den letzten 30 Jahren sind vermehrt Schulen in Situationen geraten, in denen eigentliche Katastrophen über sie hereinbrachen. Zuerst waren vor allem die USA davon betroffen, wo es seit den Siebzigerjahren des letzten Jahrhunderts immer wieder sogenannte *School Shootings* gegeben hat, die bei uns in den Medien häufig als *Schulattentat* oder *Amoklauf* bezeichnet werden. Auch in andern Bereichen des öffentlichen Lebens sind Amokläufe bekannt. In der Schweiz ist jener in Zug im Jahr 2001 noch immer sehr präsent. Trotzdem bestand lange der Eindruck, dass zielgerichtete, schwere Gewalttaten in Schweizer Schulen mehr oder weniger undenkbar sind. Spätestens seit dem Schulattentat in Erfurt (2002) und weiteren Vorkommnissen in Deutschland, Finnland und Norwegen hat sich diese Einstellung gewandelt.

Schulattentate sind überall möglich

In den USA sind aufgrund der vielen Vorfälle in den letzten Jahrzehnten enorme Anstrengungen unternommen worden, das Problem von Gewalttaten an Schulen in den Griff zu bekommen. So leistete die Studie des Secret Sevice USA wesentliche Grundlagen für Präventionsstrategien in Europa bzw. in der Schweiz. Im deutschsprachigen Raum haben sich neben anderen insbesondere der Kriminologe und Sozialpädagoge Frank Robertz und der Psychologe Jens Hoffmann intensiv mit dem Phänomen von zielgerichteter Gewalt an Schulen auseinandergesetzt und zusätzlich eigene Fallstudien erstellt.

internationale Strategien zur Gewaltprävention

Fachleute sind sich einig, dass es keinen bestimmten Weg gibt, einen weiteren Fall wie den von Erfurt oder Columbine zu vermeiden. Jedoch besteht darin Einigkeit, dass nebst einer umfassenden allgemeinen Gewaltprävention Früherkennung und Frühintervention einen entscheidenden Beitrag zur Vermeidung von Schulattentaten und schwerer Gewalt an Schulen leistet.

Früherkennung und Frühintervention sind entscheidend

In der Schweiz bzw. im Kanton St.Gallen befassen sich verschiedene Institutionen mit dem Thema der zielgerichteten schweren Gewalt an Schulen. Auch dieses Kapitel, im Rahmen des kantonalen Ordners «sicher!*gsund!*», will einen Beitrag zur Früherkennung und Frühintervention bzw. zur Prävention und damit zur Verhinderung solcher Taten leisten. Schulattentate wurden bisher fast ausschliesslich von männlichen Personen begangen. Deshalb wird im vorliegenden Text von Tätern gesprochen, die weibliche Form ist jedoch darin eingeschlossen.

Verhinderung von Gewalttaten

Neben Gewalttaten können ebenso natürliche Katastrophen wie Überflutungen, Erdbeben oder Feuer über eine Schule hereinbrechen. Darauf wird hier nicht eingegangen. Bei der Vorbereitung auf mögliche Katastrophenszenarien spielen jedoch natürliche Katastrophen ebenfalls eine wesentliche Rolle. Jede Schulgemeinde bzw. politische Gemeinde sollte deshalb über ein Krisenkonzept verfügen.

2. Grundlagen

2.1 Internationale Entwicklung

erste Gewalttat in den USA

Die erste Gewalttat an Schulen, die im Nachhinein als *School Shooting* bezeichnet wurde, ist jene, die am 30. Dezember 1974 in Olean, New York, von einem 18-jährigen Jugendlichen begangen wurde (Robertz 2007). Der Jugendliche brachte an diesem Tag Schusswaffen und selbst gebastelte Bomben mit in die Schule. Er löste den Feueralarm aus und schoss auf die herbeieilenden Hausdienstleute und die Feuerwehr. In den nächsten zehn Jahren kam es zu neun weiteren Schulattentaten, und auch in den Achtziger- und Neunzigerjahren wurden regelmässig weitere begangen. Bis Ende 1998 war man bei rund 40 Schulattentaten, wobei praktisch nur die USA davon betroffen waren. Eine Ausnahme bildete Kanada, wo bis dahin zwei Schulattentate stattfanden.

grosses Medienecho

Eine deutliche Zunahme war dann 1999 festzustellen. Am 20. April 1999 wurde durch zwei Jugendliche das bis dahin schwerste Schulattentat begangen, nämlich jenes an der Columbine High School. Dieses war einerseits von den beiden Jugendlichen selbst und andererseits durch die Medien sehr breit dokumentiert worden, was wesentlich dazu führte, dass es weltweit bis heute zu den bekanntesten Schulattentaten zählt. In der Folge war eine Vielzahl von Nachahmungstaten festzustellen, die sich konkret auf jenes von Columbine bezogen. Sie wählten dieselbe Bekleidung, ein ähnliches Vorgehen und versuchten, die Anzahl der Opfer nochmals zu erhöhen.

Rückgang durch Prävention

In den USA nahmen die Schulattentate bis 2002 weiter zu, dann ging die Anzahl zurück und pendelte sich bei durchschnittlich drei Attentaten pro Jahr ein. Das dürfte damit zusammenhängen, dass nach dem Attentat von Columbine die Präventionsbemühungen massiv verstärkt wurden. Seither gelingt es zunehmend, potenzielle Täter bei Vorbereitungshandlungen zu entdecken und von ihrem Tun abzubringen.

weltweites Phänomen

Dafür nahmen seit 1998 die Schulattentate ausserhalb der USA stark zu. Insbesondere in Deutschland gibt es seit 2002 praktisch jedes Jahr eines. Zusammen mit Kanada ist Deutschland nach den USA der am zweithäufigsten betroffene Staat. Aber auch Finnland, die Niederlande, Australien, Japan, Österreich, Schweden, Bosnien-Herzegowina, Saudi-Arabien, Brasilien, Argentinien und China sind betroffene Staaten.

Ungezählt sind jene Schulattentate, die schliesslich nicht stattgefunden haben, weil die potenziellen Täter rechtzeitig entdeckt und in ihrem Tun gestoppt werden konnten. Auch in der Schweiz gibt es Jugendliche, die sich gedanklich mit Schulattentaten befassen und bei denen die Gefahr besteht, dass sie diese wirklich umsetzen.

2.2 Begriffsdefinitionen

Im vorliegenden Beitrag werden in erster Linie die Begriffe Schulattentat oder School Shooting verwendet. In den Medien hält sich indessen vor allem die Bezeichnung Amoklauf. Mit dem Begriff Amok sind bestimmte Vorstellungen verbunden, wie zum Beispiel, dass Personen, welche Amok laufen, psychisch krank sind und ihre Taten spontan und impulsiv begehen. Bei Schulattentaten hingegen kann festgestellt werden, dass diese von langer Hand geplant, vorbereitet und zielgerichtet durchgeführt werden.

Definitionen der Begriffe:

impulsive Tat

Amok: Impulsive Tötung und / oder Verletzung mehrerer Personen bei einem Tatereignis ohne Abkühlungsperiode, wobei einzelne Tatsequenzen im öffentlichen Raum stattfinden (Hoffmann, 2003).

Schulattentate sind geplant und zielgerichtet

School Shooting / Schulattentat: Tötung oder Tötungsversuch durch Jugendliche an Schulen, wobei die Tat mit einem zielgerichteten Bezug zu der jeweiligen Schule begangen wird. Der Bezug wird beispielsweise im demonstrativen Tötungsversuch einer oder mehrerer Personen deutlich, sofern sie aufgrund ihrer Funktion als potenzielle Opfer ausgesucht wurden (Robertz, 2007). Die Bezeichnung *schwere zielgerichtete Gewalt an Schulen* stellt eine geläufige Umschreibung des Begriffes dar.

Einschüchterung

Drohung: Glaubhafte Absichtserklärung einer unangenehmen Massnahme gegen jemanden, um ihn einzuschüchtern und/oder ihn in seiner zukünftigen Handlungsweise zu beeinflussen.

bedrohliche Situation

Bedrohung: Darunter wird vor allem eine bedrohliche Situation verstanden. Oftmals werden nicht direkt Drohungen ausgesprochen; es wird aber eine Situation erzeugt, die als bedrohlich wahrgenommen wird, so z.B. durch Drohgebärden, durch Hinweise auf frühere Gewalttaten, die sich auch hier ereignen könnten, durch Zeichnungen, durch Hinweise, dass Familienmitglieder geschädigt werden könnten.

2.3 Wissenschaftliche Erkenntnisse

Der Secret Service hat in den USA eine Studie durchgeführt, welche 37 Gewalttaten an Schulen in den Jahren zwischen 1974 und 2002 genauer untersuchte. Aus den Ergebnissen konnten 10 wichtige Erkenntnisse abgeleitet werden:

1. **Es gibt kein bestimmtes Profil von Schülern, die gezielte Gewalt an Schulen ausüben**
   - Die Attentäter kamen aus unterschiedlichen familiären Situationen.
   - Die Attentäter unterschieden sich hinsichtlich ihrer schulischen Leistung.
   - Die Attentäter unterschieden sich in der Art ihrer sozialen Beziehungen.
   - Die meisten Attentäter hatten keine Vorgeschichte von Gewalt oder kriminellem Verhalten vor der Tat; das heisst, sie waren nicht entsprechend registriert.

2. **Viele Attentäter fühlten sich gemobbt**
   Viele Attentäter fühlten sich vor der Tat durch andere gemobbt, schikaniert oder verletzt. In diesem Sinn sahen sich viele Attentäter als Opfer.

3. **Verluste und Suizidversuche**
   Die meisten Attentäter hatten Schwierigkeiten, mit bedeutenden Verlusten oder persönlichem Misserfolg umzugehen. Viele haben Suizid in Erwägung gezogen oder einen Suizidversuch unternommen.

4. **Gezielte Gewalt an der Schule ist selten eine plötzliche, impulsive Handlung**
   Rache war ein Motiv für über die Hälfte der Angreifer. Es handelte sich nicht um eine Kurzschlusshandlung. Die Angriffe waren das Ergebnis eines längeren Denk- und Verhaltensprozesses.

5. **Vor dem Attentat wussten andere von der Idee des Attentäters und/oder dem Plan, ein Attentat zu begehen**
   Die meisten der späteren Attentäter äusserten sich im Vorfeld ihrer Tat gegenüber Kollegen und Kolleginnen, dass sie eine solche Tat begehen wollten. Oft gab es irgendwelche Andeutungen oder Drohungen.

6. **Die meisten Attentäter bedrohten ihre Opfer nicht direkt vor dem Attentat**
   Es wurden aber im Vorfeld direkte oder indirekte Drohungen ausgesprochen.

7. **Vorausgehendes Verhalten verursachte Sorgen bei anderen**
   Die meisten Attentäter verhielten sich vor dem Attentat so, dass andere sich sorgten und die Notwendigkeit für Hilfe offensichtlich wurde.

8. **In vielen Fällen waren andere Schüler in irgendeiner Form in das Attentat involviert**

9. **Die meisten Attentäter hatten Zugang zu Waffen und hatten diese kurz vor der Tat benutzt**

10. **Die meisten Attentate wurden durch Leute aus der Schule beendet – nicht durch die Polizei**

Erkenntnisse:

- Schulattentate geschehen nie ohne Vorbereitungsphase. Zwischen den ersten Gedanken, selbst in einer Art gewalttätig zu werden und der Gewalttat an sich vergehen im Minimum mehrere Wochen, meist aber Monate und Jahre.

lange Vorbereitungszeit

- Potenzielle Gewalttäter beschäftigen sich nicht nur im Stillen mit gewalttätigem Vorgehen; sie sprechen darüber, weihen andere in entsprechende Pläne ein oder versuchen, sie gar zum Mitmachen zu bewegen, sprechen Drohungen aus und warnen vielleicht Kollegen (z.B. an einem bestimmten Tag nicht zur Schule zu gehen, weil dann ein Attentat stattfinde).

Signale im Vorfeld der Tat

- Da Schulattentate über lange Zeit geplante Gewalttaten sind und die Täter darüber sprechen, liegt darin ein enormes Präventionspotenzial im Sinne der Früherkennung und Frühintervention.

Chance für Früherkennung und Frühintervention

Aktuelle Situation im Kanton St.Gallen

Im Kanton St.Gallen rechnet die Kriseninterventionsgruppe (KIG) des Schulpsychologischen Dienstes pro Jahr mit 4 bis 5 Bedrohungslagen, die zu einem Schulattentat führen könnten. Bis jetzt ist es nie dazu gekommen. Die Jugendlichen wurden rechtzeitig entdeckt oder sie verhielten sich zwar problematisch, wollten aber trotzdem kein Schulattentat begehen. Natürlich weiss man im Nachhinein nie wirklich, was passiert wäre, wenn... Hauptsache aber ist, dass es gar nie zu einem Schulattentat kommt!

Bedrohungslagen auch im Kanton St.Gallen

Gehäuft sind dabei Jugendliche aufgefallen, die sich innerhalb ihrer Familie in einer Verlierer-Situation befanden. Alle Familienmitglieder sind relativ erfolgreich bis auf den einen Jugendlichen, der als schwarzes Schaf gilt und vielfach eine Sonderposition einnimmt, die auch etwas wie Originalität an sich hat. Manchmal aber ist diese Position für Jugendliche kaum zu ertragen, sodass sie Drohungen aussprechen bzw. nach Möglichkeiten suchen, um ihrer Misere ein Ende zu setzen. Beobachtete Vorbereitungshandlungen sind deshalb immer auch unter dem Aspekt eines Hilferufs zu sehen.

Vorbereitungshandlungen sind vielfach ein Hilferuf

Bei allen Jugendlichen konnte festgestellt werden, dass sie sich subjektiv in einer ausweglosen Situation befanden, aus der sie nur mit Hilfe von aussen herausfanden. Mit entsprechenden Hilfestellungen können also nicht nur Schulattentate verhindert werden, sondern es wird damit gleichzeitig möglich, Jugendlichen in einer für sie sehr schwierigen Situation neue Perspektiven zu eröffnen und ihnen damit aus der Krise zu helfen.

Hilfestellung schafft neue Perspektiven

2.4 Neue Medien

Gewaltfantasien spielen bei Schulattentaten häufig eine grosse Rolle. Dabei geht es vor allem darum, dass Jugendliche ihre persönliche Situation als völlig unbefriedigend empfinden. In Filmen wird immer wieder dargestellt, wie Helden eine ausweglose Situation mit Gewalt beseitigen. Solche Darstellungen fliessen in die Fantasien von Jugendlichen ein und beeinflussen ihre Vorstellungen, wie sie sich mittels unterschiedlichsten Formen von Gewaltanwendung befreien können.

Einfluss von Gewaltdarstellung

Die Fantasie jugendlicher Schulattentäter – als Beispiele können die beiden Täter von Columbine genommen werden – ist in der Regel von intensiven und destruktiven Inhalten erfüllt, die sich vor der Umsetzung ihrer Taten in Aufzeichnungen, Aussagen oder kreativen Ausdrucksmöglichkeiten niederschlagen, so auch in eigens dazu produzierten Videos. Fantasie und Realität können sich dabei vermischen.

Vermischung von Fantasie und Realität

Bei schweren Gewalttaten von Jugendlichen werden die Ursachen fast reflexartig in der Präsenz neuer Medien gesucht. Ein direkter derartiger Zusammenhang konnte bislang nicht nachgewiesen werden. Die aktuelle Forschung (z.B. Steiner, 2009) verweist auf den Umstand, dass Medienwirkungen nicht unabhängig von persönlichen, sozialen und medialen Faktoren beurteilt werden können. Auch in der Medienforschung wird von Risikofaktoren gesprochen, welche die Gefährdung durch Mediengewaltkonsum erhöhen.

Gewaltbereitschaft – Zusammenspiel vieler Faktoren

Steiner (2009) erwähnt folgende Risikofaktoren:

- elterliche Vernachlässigung und Ablehnung, fehlendes Interesse der Eltern an den Kindern; familiäre Konflikte, familiäre Gewalt; hoher oder exzessiver Medienkonsum der Eltern
- frühes Einstiegsalter in den Mediengewaltkonsum (unter 12 Jahren); audiovisuelle Medien im Kinderzimmer; hoher oder exzessiver Konsum
- aggressive Persönlichkeitsdisposition bereits im Frühkindesalter; Introvertiertheit, Ängstlichkeit
- Gewaltdarstellungen ohne Vermittlung der Ursachen und der Folgen; exzessive und/oder reale Gewaltdarstellungen

Der Konsum von Mediengewalt führt demnach nicht unweigerlich zu gewalttätigem Verhalten, denn in den komplexen Entstehungsbedingungen von Gewalttaten kann dieser nur einen von vielen Faktoren bilden.

Medienkonsum und Gewalttat ohne direkten Zusammenhang

Jugendliche, die sich mit Schulattentaten beschäftigen, neigen dazu, sich entsprechende Filme mit Gewaltdarstellungen anzusehen. Vielleicht entdecken sie dabei Gewaltanwendungen, deren sie sich auch bedienen wollen. Vielleicht identifizieren sie sich wirklich mit sogenannten Ego-Shootern in Filmen. Insofern gehören Jugendliche, die sich mit Schulattentaten beschäftigen, auch bezüglich des Medienkonsums zu einer Risikogruppe. Trotzdem wäre es nicht richtig, bei jedem, der sich solche Filme ansieht oder entsprechende Videospiele spielt daraus zu schliessen, dass er ein Schulattentat plant. Wenn allerdings Jugendliche durch häufigen Konsum solcher Filme, Musik oder Spiele auffallen und parallel dazu Gewaltfantasien äussern oder sich andere Warnzeichen oder kritische Faktoren zeigen, dann besteht durchaus Anlass, sich solcher Jugendlichen anzunehmen und genauere Abklärungen zu treffen.

Auffälligkeiten als Warnzeichen ernst nehmen

2.5 Wege in die Gewalt

Die Erkenntnis, dass allen untersuchten Schulattentaten eine längere Vorbereitung vorausging, ist zentral. Geplante Attentate wurden häufig auf eine bestimmte Personengruppe oder gar gezielt auf bestimmte Personen ausgerichtet. Die Vorbereitung der Schulattentate nahm in der Regel mehrere Wochen bis Monate in Anspruch. Jens Hoffmann (2007) spricht von einem *Weg zur Gewalt*. Diesen Weg zur Gewalt unterteilt er in fünf Abschnitte:

1. Missstand:
Ausgangspunkt sind fast immer einzelne oder auch mehrere und häufig andauernde Misserfolgserlebnisse. Ein Schüler vermag sozial nicht mitzuhalten, wird häufig ausgegrenzt und gedemütigt. Vielleicht ist jemand auch wegen seines Aussehens oder aufgrund von schlechten Leistungen Opfer von Herabwürdigung und/oder Ausgrenzung. Dann gibt es Situationen, in den Jugendliche aus dem Rahmen ihrer Familie fallen. Es gibt viele Geschichten von sogenannten schwarzen Schafen, die irgendwie originell und lustig tönen. Tatsächlich aber können sich Kinder und Jugendliche und auch Erwachsene in dieser Rolle sehr verlassen, einsam und ausgestossen fühlen. Im familiären Kontext beispielsweise ist das schwarze Schaf oft der Verlierer innerhalb der Familie. Dazu kommt dann häufig die Konstellation, dass das eigene Umfeld bzw. die Klasse, die Schule und/oder die Familie für die unbefriedigende Situation verantwortlich gemacht wird – *«die andern sind schuld, dass es mir derart schlecht geht»*. Wenn also andere für die eigene missliche Situation verantwortlich gemacht werden, dann kann irgendwann der Gedanke auftauchen, sich an ihnen rächen zu wollen.

Misserfolge und Ausgrenzung

2. Beschäftigung mit Gewalt als Option:
Vom Gedanken der Rache bis zu gewalttätigen Handlungen ist der Weg nicht mehr weit. Bei vielen Schulattentätern spielt Rache eine wesentliche Rolle – *«wenn es mir nicht gut geht, soll es jenen, die für meinen Missstand verantwortlich sind, auch nicht gut gehen»*. Andern schaden kann man sehr gut mit Gewalt. Vielleicht möchte man

Gewaltanwendung als möglicher Ausweg

sogar einfach sein ganzes Umfeld vernichten. Der Attentäter von Springfield tötete vorab seine Eltern und seine Schwester, bevor er am nächsten Tag in seiner Schule ein Schulattentat beging.

Da sich Attentäter immer in einer sehr schlechten Situation fühlen, spielen nicht nur Rachegedanken und damit Gewalt gegen andere eine wesentliche Rolle; häufig besteht auch eine Art Aggression gegen sich selbst – *«Weshalb vermag ich mich nicht genügend zu wehren? Warum bin gerade ich derart benachteiligt?»*. Damit zusammen fallen dann Suizidgedanken. Zu diesem Zeitpunkt kommt es vielleicht bereits zu Äusserungen, ein Attentat begehen zu wollen. Bekannt ist auch, dass sich Jugendliche mit Attentätern identifizieren und sich beispielsweise in der gleichen Art zu kleiden beginnen (z.B. langer, schwarzer Mantel wie Attentäter von Columbine).

Aggression gegen sich selber

3. Planung:
Wenn sich ein Jugendlicher mit dem Thema Gewalt beschäftigt, kann es sein, dass er Informationen darüber sucht, wie es andere gemacht haben. Irgendwann kommen Überlegungen dazu wie *«Wem möchte ich Schaden zufügen? Wer alles behandelt mich schlecht?»*. Zuweilen sind in diesem Zusammenhang sogenannte *Todeslisten* gefunden worden oder Jugendliche äussern sich sogar dazu, wen sie umbringen möchten. Eventuell kommt es zu ungewöhnlichen Kontaktaufnahmen und Handlungen, wie z.B. sich einem Schiessverein anzuschliessen. Auch Überlegungen zum Zeitpunkt einer möglichen Tat können angestellt werden. Auffällig oft werden Daten gewählt, an denen bereits früher ein Attentat begangen wurde.

ungewöhnliches Verhalten und Nachahmung früherer Täter

4. Vorbereitung:
Hier geht es um eigentliche Vorbereitungshandlungen: Ausrüstungsgegenstände zusammenstellen, Masken, Waffen, Munition beschaffen. Vielleicht wird auch damit geübt. Eventuell werden Transportfragen und weitere konkrete Punkte bezüglich Vorgehen geklärt. Auf der andern Seite sind vielleicht Abschiedshandlungen zu beobachten (z.B. liebgewonnene Dinge verschenken). Schulattentäter nehmen häufig den eigenen Tod anlässlich des Attentats in Kauf oder bringen sich im Verlauf des Attentats gar selbst um, wie z.B. die beiden Attentäter von Columbine. Häufig werden in dieser Phase insbesondere gegenüber Freunden und Kollegen eigentliche Ankündigungen gemacht und Warnungen ausgesprochen oder allenfalls im Internet verbreitet.

Warnhinweise, Ankündigung der Tat

5. Vorstoss:
Darunter wird das eigentliche Attentat verstanden. Der Attentäter nähert sich seinem Ziel, ist entsprechend bewaffnet und vollführt den eigentlichen Angriff.

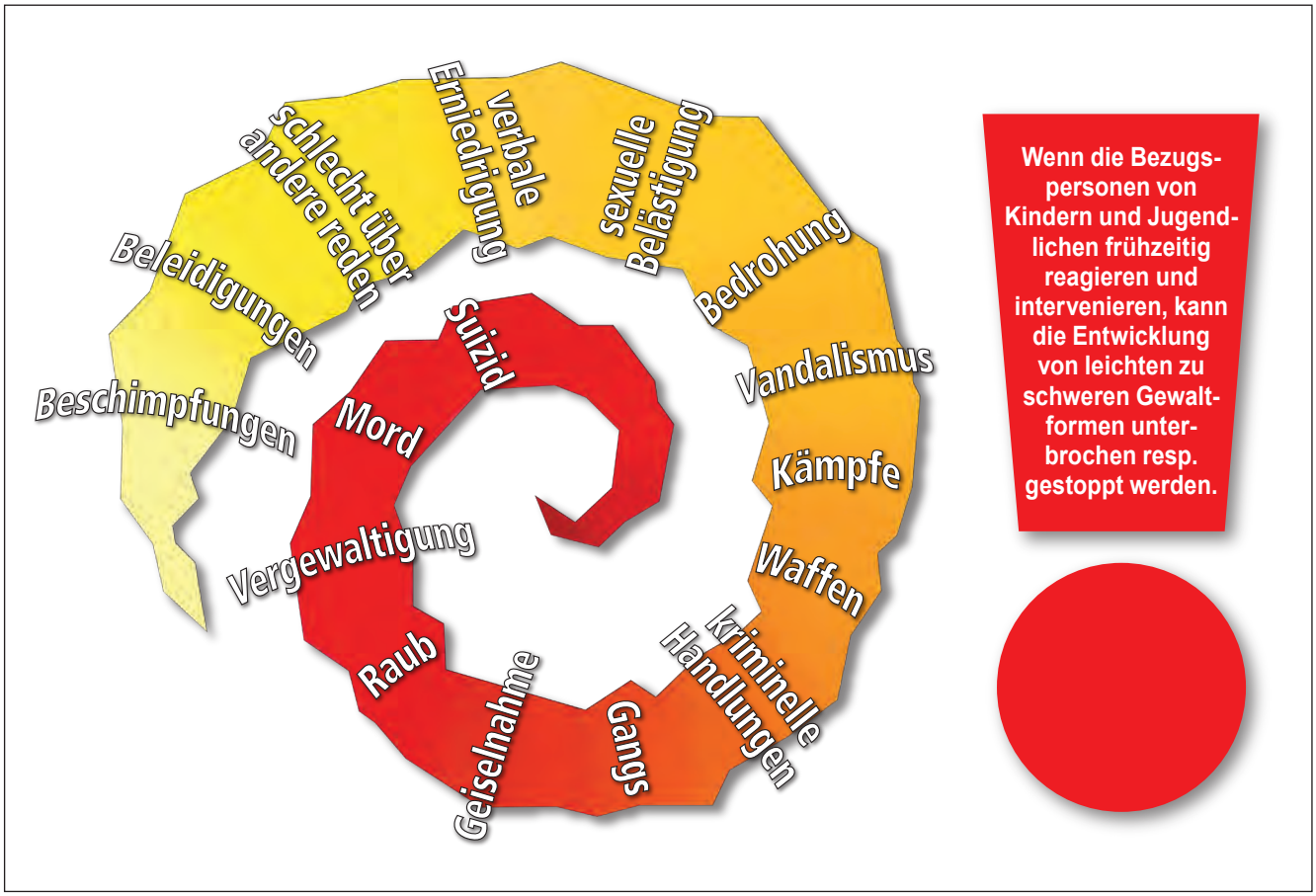
Ausführung

2.6 Das Gewaltkontinuum – von leichten zu schweren Formen[1]

Eine weitere, etwas andere Art der Orientierung ermöglicht der Blick auf den Lebenslauf und die Lebensumstände einer Person. Kriminalitätsstudien weisen immer wieder darauf hin, dass sich bei vielen Personen, die im Erwachsenenalter wegen Gewalt verurteilt wurden, die Neigung zur Anwendung von Gewalt früh, teilweise bereits im Kindergarten, beobachten liess (vgl. z.B. Killias, 2004). In der Regel beginnt es mit leichten Formen von Gewalt. Im Kindergarten oder frühen Schulalter sind es häufig Beschimpfungen, Beleidigungen oder Schlechtmachen anderer, die beobachtet werden können. Später kommt es zu verbalen Erniedrigungen, vielleicht zu sexuellen Belästigungen, dann auch zu Bedrohungen, Vandalismus usw. Immer schwerwiegendere Gewaltformen bis hin zu Raub und Mord können sich aneinanderreihen.

Gewaltentwicklung

[1] *übernommen vom National School Safety Center*



Wenn eine solche Entwicklung im Verhalten eines Kindes oder Jugendlichen beobachtet wird, besteht jederzeit die Möglichkeit, negatives Verhalten zu stoppen oder zumindest einzudämmen. Dazu bedarf es häufig der entschiedenen Reaktion und auch Sanktion der Erwachsenen, besonders der Eltern, der Erziehenden, der Lehrerinnen und Lehrer. Zuwarten und auf *Besserung von selbst* zu hoffen, ist nicht zielführend und wirkt eher naiv. Das erfahren nicht selten jene Eltern selbst, welche das Verhalten ihres Jugendlichen oft bagatellisieren, immer wieder entschuldigen, bis sie schliesslich selbst nicht mehr ein noch aus wissen, weil ihr Sohn zum Beispiel die ganze Wohnung kurz und klein schlägt oder gegen die eigenen Eltern gewalttätig wird.

negatives Verhalten stoppen

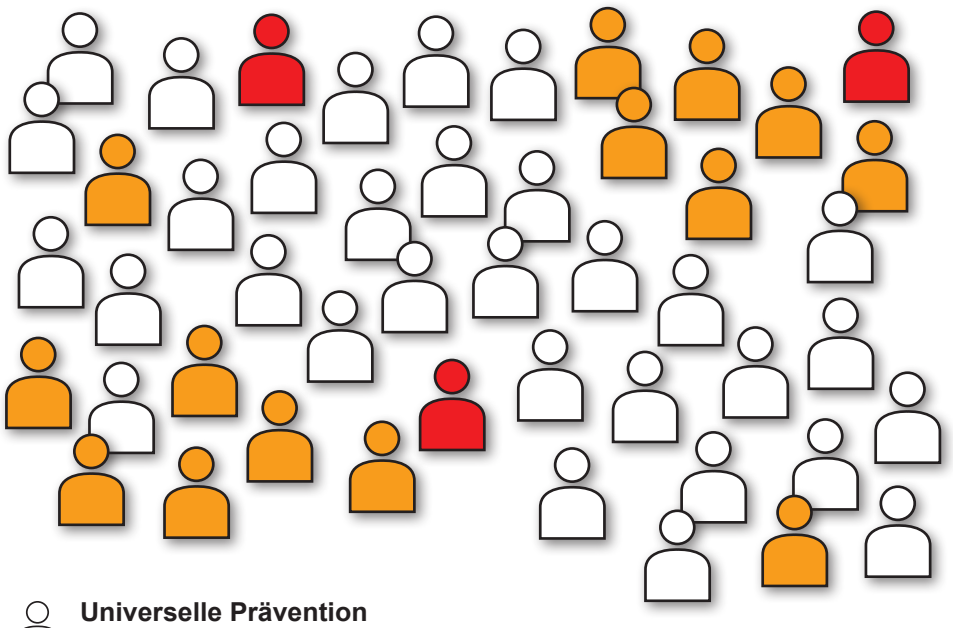
Wo sich eine solche Entwicklung erkennen lässt, gilt es möglichst früh, geeignete Massnahmen zu planen und umzusetzen, um damit negative Entwicklungen zu stoppen. Speziell zu beachten sind die Lebensumstände und das Verhalten gegenüber Mitmenschen, anderen Lebewesen und der eigenen Person sowie gegenüber Gegenständen. Auch bei Jugendlichen, welche Schulattentate begangen haben, lässt sich zuweilen eine Entwicklung von leichten zu schweren Gewaltformen beobachten. Schulattentate bahnen sich über eine längere Zeit an. Aufmerksamen Beobachterinnen und Beobachtern dürfte nicht entgehen, dass da etwas nicht stimmt. Ungünstige Lebensumstände und Entwicklungen zu erkennen und im richtigen Moment unterstützend einzugreifen, ist ein wesentlicher Teil der Prävention.

ungünstige Entwicklung erkennen und eingreifen

3. Prävention und Früherkennung

3.1 Prävention

Prävention ist in einem umfassenden Sinn zu verstehen. Wirksame Gewaltprävention in der Schule bedeutet eine bewusste Beziehungsgestaltung, Aufbau und Erweiterung von prosozialem Verhalten, konstruktive Konfliktbearbeitung sowie professionelle und frühe Intervention bei auffälligem Verhalten. Nach dem Modell von Gordon (1983) wird Prävention grundsätzlich in drei Ebenen unterteilt:



Universelle Prävention
richtet sich an alle Schülerinnen und Schüler einer Schule und beinhaltet zunächst einmal die Schaffung und Förderung eines vertrauensvollen und zuverlässigen Schulsystems, in dem sich die Schülerinnen und Schüler aufgehoben fühlen.

Selektive Prävention
richtet sich an die Schülerinnen und Schüler, die in der Regel unauffällig sind, aber doch durch einige Verhaltensprobleme auffallen und bei denen die Wahrscheinlichkeit für eine negative Entwicklung erhöht ist.

Indizierte Prävention
richtet sich an Schülerinnen und Schüler mit ernsten problematischen Verhaltensweisen, bei denen ein manifestes Risikoverhalten respektive ein Problem (z.B. Gewaltverhalten) diagnostiziert wurde.

Schulhauskultur
Im Bestreben, zielgerichtete Gewalt an Schulen zu vermeiden, darf eines nicht vergessen werden: Eine gut funktionierende Schule basiert auf einer guten Schulhauskultur. Diese macht sich in allen Bereichen der Schule – und nicht nur in Bezug auf Gewalt – bemerkbar.

Schule als Gemeinschaft erlebbar

Wenn Schulen gastfreundlich, einladend und sicher gestaltet sind, kann Gewalt eher ferngehalten werden. Langfristige gute Leistungsfähigkeit baut auf stabiler psychischer Befindlichkeit der Schülerinnen und Schüler. Wohlbefinden und psychische Gesundheit aller Beteiligten an der Schule werden aktiv gefördert. Für das Wohlbefinden in einer Schule wichtig sind positiv besetzte persönliche Beziehungen zwischen allen Beteiligten.

Die Beziehung zur Klassenlehrperson resp. einer Vertrauenslehrperson ist besonders wichtig. In der Schweiz ist das Klassenlehrersystem noch weit verbreitet; es soll weiter gepflegt werden, auch wenn gewisse pädagogische Strömungen das Fachlehrersystem (zu) stark betonen. Im Bestreben, die einzelnen Schulfächer auf möglichst hohem fachlichem Niveau anbieten zu können, rückt die Bedeutung des persönlichen Bezugs einer Klassenlehrperson zur einzelnen Schülerin und zum einzelnen Schüler oft in den Hintergrund. Die Klassenlehrperson sollte jedes Semester mit jedem Schüler und jeder Schülerin mindestens ein zwangloses persönliches Gespräch führen, um sich ein Bild über die Befindlichkeit machen zu können. Ziel sollte es sein, dass Veränderungen im Leben eines Schülers, einer Schülerin in einem persönlichen Gespräch zum Vorschein kommen können. Es braucht ein «Gespür» für Schülerinnen und Schüler, denen es nicht gut geht und die vielleicht einer Hilfestellung bedürfen. Wenn es einer Klassenlehrperson unmöglich ist, den nötigen Kontakt zu pflegen, sollte eine andere Lehrperson diese Aufgabe übernehmen.

Vertrauensperson für jede Schülerin / jeden Schüler

Ein ernst zu nehmendes Thema ist Mobbing, das von Schulen unbedingt anzugehen ist. Häufig stellt sich nämlich heraus, dass (potenzielle) Täter schulisch gar nicht besonders auffällig waren, aber jahrelang gemobbt wurden, ohne dass die Lehrpersonen dies bemerkten. Erst sehr spät oder gar zu spät wurde sichtbar, was sich da über längere Zeit anbahnte. Die Erwachsenen im Umfeld der Schule sind also aufgerufen, Mobbingsituationen aktiv anzugehen und nachhaltig zu beheben. Es geht darum, solche Situationen richtig einzuschätzen, weder zu überreagieren noch zu untertreiben. Konsequentes, ruhiges Handeln hilft mehr. Gefasste Erwachsene sind eine bessere Stütze für Schülerinnen und Schüler in krisenhaften Situationen.

mobbingfreie Schule

→ *«Mobbing in der Schule»*

«Gute» Schulen legen Wert auf einen guten, respektvollen Umgang zwischen Lehrpersonen, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern und den weiteren Erwachsenen im Umfeld der Schule. Eltern werden regelmässig darüber informiert, was in der Schule für die Entwicklung der Kinder getan wird und wie sie selbst diese unterstützen helfen.

respektvoller Umgang aller

Niemand darf bevorzugt oder herabgewürdigt werden, sonst kann es geschehen, dass Verdachtsmomente und Warnsignale nicht ernst genommen werden, nur weil sich eine Gewalttat durch ein Kind einer bestimmten Familie schlicht nicht vorstellen lässt.

In einem Klima der Offenheit kann erwartet werden, dass sich Schülerinnen und Schüler an die Erwachsenen wenden, wenn ihnen ein bestimmter Schulkamerad in besonderer Art auffällt. Zuerst einmal neigen Schülerinnen und Schüler dazu, nicht «zu petzen». Sich an einen Erwachsenen zu wenden hat zuerst einmal den Anstrich von «Verrat». In einer vertrauensvollen Umgebung fällt es Kindern und Jugendlichen leichter, den selbst auferlegten «Code des Schweigens» zu durchbrechen und Erwachsene zu informieren oder diese gar um Unterstützung anzugehen. Gleiches gilt für Mobbing. Schülerinnen und Schüler müssen ermutigt werden, sich Erwachsenen anzuvertrauen, wenn sie gemobbt werden oder wenn sie entsprechende Beobachtungen machen. Dazu braucht es Erwachsene, die Schülerinnen und Schüler ernst nehmen, auf das Mitgeteilte angemessen reagieren und gleichzeitig dafür Sorge tragen, dass Schülerinnen und Schüler, die über gefährliches Verhalten anderer berichten, geschützt sind und bleiben.

Offenheit kontra «Code des Schweigens»

Strukturelle Massnahmen
Verschiedene Aspekte und Massnahmen auf struktureller Ebene erhöhen die Schulsicherheit weiter, ohne dass allerdings eine hundertprozentige Sicherheit erreicht wird.

Lehrplan / Curriculum

Gewaltprävention ist Teil des Lehrplans und wird entsprechend im Unterricht und im Schulgeschehen gemäss diesen Vorgaben umgesetzt. Aktuelle Unterrichtssituationen lassen sich nutzen, um (Schul-)Gewalt und Sicherheit mit Schülerinnen und Schülern zu thematisieren. Die Sozialkompetenz von Schülerinnen und Schülern sowie deren Belastbarkeit werden gemäss Lehrplanvorgaben gefördert. Dazu werden anerkannte Programme zur Gewaltprävention genutzt, die eine positive und sichere Schulumgebung unterstützen.

Vorbereitung auf Bedrohungslagen

Schulen müssen auf Bedrohungslagen vorbereitet sein. Ein spezielles Augenmerk ist auf «Trittbrettfahrer» und «Jahrestage» von Schulattentaten zu richten. Hier gilt es, wachsam zu sein. Lehrpersonen und weitere Mitarbeitende der Schulen werden über Abläufe in Notfällen und Krisen informiert und im Umgang damit geschult. Eine solche Schulung ist für Schülerinnen und Schüler nicht nötig, sie könnte sogar kontraproduktiv sein.

Weiterbildung für Lehrpersonen

Lehrpersonen müssen schliesslich darauf vorbereitet werden, wie sie reagieren sollen, wenn sie Kenntnis erhalten, dass von einem Schüler bzw. einer Schülerin eine Bedrohung ausgehen könnte. Ein angemessenes Vorgehen berücksichtigt, dass ein potenzieller Täter schnell und effektiv erkannt und in seinem eventuellen Tun gestoppt werden kann. Es bedeutet auch, dass Schülerinnen oder Schüler nicht unnötig verdächtigt oder dass bestimmte Verhaltensweisen nicht überinterpretiert werden. Bei haltlosen Verdächtigungen ist oft ein weiterer Schulbesuch fast nicht mehr möglich. Ein zu Unrecht verdächtigter Schüler sollte seine Schule problemlos weiterbesuchen können.

Konzepte und Regelwerke
→ *7.1 Krisenkonzept*

Ein Krisenkonzept bzw. ein Notfallhandbuch dient der Vorbereitung auf Bedrohungslagen und der Beurteilung von Gefahrensituationen. Das Notfallhandbuch muss regelmässig den veränderten Gegebenheiten angepasst und überarbeitet werden.

verbindliche Schulhausregeln

Für ein positives Zusammenleben in der Schule braucht es Regeln, deren Einhaltung verbindlich ist und einheitlich eingefordert wird. In einem allen zugänglichen Regelwerk sind sie zusammengestellt.

interne und externe Unterstützungsmöglichkeiten für Lehrpersonen

Lehrpersonen, Schulleitungspersonen sowie Schulbehörden können immer wieder in Überforderungssituationen geraten, speziell bei der Betreuung von verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern. Der Zugang zu Supervisionsangeboten (Einzel- und Gruppensupervision) hilft, sich beraten zu lassen.

interne und externe Unterstützungsmöglichkeiten für Schüler/-innen

Weiter braucht es Konzepte zur Unterstützung aller Schülerinnen und Schüler im Bereich psychischer Gesundheit, nicht nur für solche mit einem hohen Risiko. Diese Unterstützung umfasst Angebote in als auch ausserhalb der Schule. Für Schülerinnen und Schüler mit einem hohen Risiko müssen sie unverzüglich zur Verfügung stehen.

Zusammenarbeit mit Behörden / Eltern

Wichtige Partner im Rahmen der Prävention und Früherkennung sind die Behörden und die Eltern. Die Beziehungen zu beiden Seiten sind intensiv zu pflegen.

Schulen müssen sich mit sozialen Diensten, mit Fach- und Beratungsstellen sowie Strafverfolgungsbehörden vernetzen. Fachleute für Früherkennung, Früh- und Krisenintervention im Schulbereich werden beigezogen, wenn es um die Planung, Bearbeitung und Aufarbeitung von Krisen und Konflikten sowie um mögliche Interventionen geht. Alle Institutionen, die in einer bestimmten Situation zusammenarbeiten sollen und müssen, sind zu vernetzen. Die Zusammenarbeit und insbesondere auch der Informationsaustausch müssen geregelt werden.

Vernetzung mit Fach- und Beratungsstellen sowie Strafverfolgungsbehörden

3.2 Früherkennung

Von der Realisierung der eigenen misslichen Situation bis zur Ausführung von zielgerichteter schwerer Gewalt an Schulen vergehen in der Regel Wochen bis Monate oder sogar Jahre. In diesem Zeitraum senden praktisch alle Attentäter sogenannte Warnhinweise aus. So gibt es entsprechende Aussagen von überführten Schulattentätern, die unbedingt ernst genommen werden müssen: «…wenn mich damals jemand gestoppt hätte, wäre es nicht zum Attentat gekommen!»

Warnhinweise erkennen und ernst nehmen

Es kann generell davon ausgegangen werden, dass potenzielle Schulattentäter von ihren Vorstellungen und Plänen berichten. Fast immer erzählen sie Klassenkameradinnen oder -kameraden davon. Diese müssen sich vertrauensvoll und ohne Angst vor Repressionen an Erziehungspersonen wenden können, wenn sie bei anderen Auffälligkeiten feststellen. Ebenso ist die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule von grosser Bedeutung. Das Bewusstsein, dass die Sicherheit der Schule in der Verantwortung aller liegt, muss vielerorts noch (weiter-)entwickelt werden.

für die Sicherheit in der Schule sind alle verantwortlich

Gewaltverherrlichung in der Form eines Gedichts

Schüler der 9. Klasse

(Der amerikanische Originaltext reimt sich teilweise.)

Ich habe die Bekanntschaft mit Waffen gemacht.

Ich habe alle ausprobiert, von einer 9mm bis zu einer 12er-Gauge.

Ich habe das kleinste Ziel genau getroffen.

Ich habe schnell einen AK-47 gemeistert.

Ich habe den kleinsten, unschuldigsten Hasen getötet und nie mehr aufgehört, darüber nachzudenken.

Ich habe den stummsten Hirsch weggeblasen und liess seinen Körper wegtragen.

Er wird niemals wieder das Tageslicht erblicken.

Aber – ich weiss nicht, was ich als Nächstes töten werde.

Ich habe den Drang, viele Dinge zu töten, aber manche Dinge darf man nicht töten.

Ich werde wegblasen, was auch immer herumrennt.

Ich habe die Bekanntschaft mit Waffen gemacht.

Kritische Faktoren

Das Auftreten einzelner Warnhinweise ist in der Regel noch nicht alarmierend. Je mehr kritische Faktoren bei jemandem wahrgenommen werden und je mehr diese mit der tatsächlichen Situation der betroffenen Person korrespondieren, desto ernster ist die Lage. Gewalt und Aggression sind immer im jeweiligen Kontext zu verstehen. Sie lassen sich aus der Lebenssituation, dem sozialen Verhalten, den Äusserungen gegenüber Dritten und dem Erscheinungsbild erschliessen. Ebenso ist der Entwicklungsstand eines Kindes oder Jugendlichen zu berücksichtigen.

Anhaltspunkte für eine erste Analyse

	trifft zu	trifft nicht zu
soziale Situation		
Opfer von Gewalt und/oder Mobbing	☐	☐
ungünstige Lösungsstrategien, geringe Belastbarkeit	☐	☐
eigener Alkohol- und/oder Drogenmissbrauch	☐	☐
Möglichkeit, Waffen (auch Soft-Guns) oder andere gefährliche Gegenstände zu beschaffen	☐	☐
psychische Erkrankung	☐	☐
allgemeines Gefühl von Ausweglosigkeit	☐	☐
soziales Verhalten		
sich selbst als Opfer sehen	☐	☐
Isolation und Rückzugsverhalten	☐	☐
Widerstand gegen Normen (dissoziales Verhalten)	☐	☐
Groll oder ausgeprägter Ärger über Schule / Personen / Gesellschaft	☐	☐
Intoleranz und Vorurteile	☐	☐
wahrgenommene Ungerechtigkeiten, Erniedrigungen, Respektlosigkeiten, Demütigungen	☐	☐
wenig Interesse an Schule und wenig Leistung	☐	☐
Gewaltfantasien, Gedanken an Tod	☐	☐
geringe Frustrationstoleranz / unkontrollierte Wut	☐	☐
Beschäftigung mit gewalttätigen Figuren/Personen	☐	☐
gewaltverherrlichende Musik, Spiele, Medien allgemein	☐	☐
Begeisterung für Waffen oder andere gefährliche Gegenstände	☐	☐
Zwangsvorstellungen / Paranoia	☐	☐
disziplinarische Probleme in der Schule in der Vergangenheit	☐	☐
Gewaltvorfälle, Tierquälerei in der Vergangenheit	☐	☐

	trifft zu	trifft nicht zu
verbale und nonverbale Äusserungen		
Suizidäusserungen	☐	☐
eigene Darstellungen von Gewalthandlungen	☐	☐
gewaltverherrlichende Selbstdarstellung in Videos (allenfalls mit Waffen)	☐	☐
Droh- oder Belästigungsanrufe (Stalking)	☐	☐
schriftliche oder mündliche Drohungen (Brief, Internet/Chat, Schulmaterialien, Zeichnungen)	☐	☐
gewaltverherrlichende Äusserungen gegenüber Mitschüler(inne)n etc.	☐	☐
verändertes Erscheinungsbild, z.B. Kleidung	☐	☐

Entlastende Faktoren
In die Einschätzung der Gefährlichkeit eines potenziellen Täters sind auch entlastende Faktoren einzubeziehen. Diese finden sich vor allem in der Lebenssituation und im sozialen Verhalten.

	trifft zu	trifft nicht zu
soziale Situation		
gesunde familiäre Beziehungen und familiäre Unterstützung	☐	☐
positive, tragende Beziehungen im Freundes- und Kollegenkreis	☐	☐
Möglichkeit, Ärger abzubauen	☐	☐
Glaubensansätze mit einem gewaltfreien Wertesystem	☐	☐
soziales Verhalten		
gute Problemlöse-Strategien	☐	☐
gute Sozialkompetenzen	☐	☐
Bereitschaft, innerste Gedanken mitzuteilen	☐	☐

4. Situationsanalyse

4.1 Bedrohungslagen

verbale und nonverbale Drohungen

Eine Drohung ist grundsätzlich eine Absichtserklärung, jemanden zu schädigen. Sie kann sowohl verbal als auch nonverbal, d.h. schriftlich, zeichnerisch oder mittels einer Gebärde mitgeteilt werden. Weiter kann sie direkt oder indirekt sein, d.h. sie muss dem auserwählten Opfer oder den potenziellen Opfern nicht mitgeteilt werden. Deshalb ist Waffenbesitz als Drohung anzusehen, bis eindeutig etwas anderes bewiesen ist. Es gibt aber auch bestimmte Konstellationen bzw. Situationen, die als bedrohlich empfunden werden. Im Zweifelsfall ist davon auszugehen, dass es sich um eine Bedrohung handelt. Verbale als auch nonverbale, d.h. schriftliche oder zeichnerisch dargestellte Drohungen lassen sich nach fünf Arten ordnen, wobei es auch Mischformen gibt.

Einteilung am Beispiel verbaler Drohungen:

- **Direkt:** eine klare, ausdrückliche mündliche oder schriftliche Äusserung
  «Ich werde dich nach der Schule mit meiner 9 mm-Glock erschiessen.»

- **Über Dritte:** eine Äusserung mit der Absicht, einer anderen Person Gewalt anzutun
  «Ich werde ihn kriegen – du wirst schon sehen.»

- **Indirekt:** die Gewaltandrohung ist vage und nicht eindeutig ausgesprochen
  «Wenn ich wollte, könnte ich jeden an dieser Schule töten.»

- **Bedingt:** die Drohung impliziert die Abhängigkeit von Bedingungen
  «Wenn Sie mir keine gute Note geben, werde ich Sie erschiessen.»

- **Versteckt:** die Drohung ist vage und interpretationsabhängig
  «Es ist durchaus verständlich, dass das in Columbine passiert ist.»

präzise Dokumentation ist wichtig

Verbale und nonverbale Drohungen sollen durch Lehrpersonen oder andere Personen wenn immer möglich präzise festgehalten werden. Je mehr Zeit vergeht und je mehr über eine Bedrohung gesprochen wird, desto mehr wird sie in der Regel relativiert. Zur Einschätzung einer Drohung ist es von Bedeutung, sich Klarheit über die Gefährlichkeit zu verschaffen.

4.2 Gespräche mit dem betreffenden Jugendlichen und nahen Bezugspersonen

Bedrohungslage durch Gespräche klären

Wenn Drohungen ausgesprochen wurden, unabhängig des Schweregrades, ist ein Gespräch mit dem betreffenden Jugendlichen und seinen Eltern als nächsten Bezugspersonen zwingend. Allenfalls sollen auch Gespräche mit weiteren nahen Bezugspersonen wie Schulfreunden, Vereinsfreunden etc. in Betracht gezogen werden. In einem solchen Gespräch hat die Sorge um den Jugendlichen ihren Platz. Schliesslich sind Drohungen immer auch Hilferufe.

Um den Kontext des Geschriebenen, Gemalten, Gezeichneten oder anderweitig Dargestellten zu verstehen, ist es wichtig, dass dem potenziellen Täter und/oder nahen Bezugspersonen detaillierte Fragen gestellt werden. Dabei soll beharrlich und präzise nachgefragt werden. Bei allen Darstellungen ist von der Annahme auszugehen, dass Gewalt ausgeübt werden soll. Es ist also wichtig festzustellen, ob der Täter über Waffen Bescheid weiss und ihm solche zugänglich sind. Es ist allen Hinweisen, auch nonverbalen, nachzugehen.

Zur Vorbereitung eines Gesprächs können folgende Informationsquellen genutzt werden:

- Berichte über aktuelle und zurückliegende Schulleistungen
- Berichte über das aktuelle und zurückliegende Verhalten
- Informationen aus bisherigen Kontakten zu Eltern und anderen Bezugspersonen
- Gezieltes Einholen von Hintergrundinformationen, z.B. bei den Lehrpersonen, beim Hausdienst, bei Mitschüler(inne)n, bei betroffenen bzw. bedrohten Personen usw.
- Vorkommnisse bei der Strafverfolgungsbehörde
- Berichte anderer involvierter Beteiligter oder Behörden
- Funde beim Jugendlichen aus Schultaschen, aus Schliessfächern, Autos und Wohnungen
- schriftliche oder zeichnerische Darstellungen in verschiedenen Medien, inkl. Internet

Das Gespräch mit dem betreffenden Jugendlichen hat als Ziel:

- die Bedrohungssituation allgemein und die Beziehung zum Opfer zu betrachten
- die Botschaft zu vermitteln, dass das Verhalten des Jugendlichen bemerkt wurde und Besorgnis weckt
- dem Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, seine Geschichte zu erzählen und ernst genommen zu werden
- dem Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, sein Verhalten neu zu bewerten und zu verändern
- kritische und entlastende Faktoren der Lebenssituation und des Verhaltens mit dem Jugendlichen zu klären

Das Gespräch mit nahen Bezugspersonen, insbesondere mit den Eltern oder dem Beistand/Vormund hat als Ziel:

- Eltern bzw. Beistand/Vormund über ihr Wissen zur Drohung zu befragen
- die Bereitschaft der Eltern zu klären, einen Sicherheitsplan zu unterstützen und das entsprechende Einverständnis zu geben
- die Haltung der Eltern gegenüber Schule und Polizei zu klären
- kritische und entlastende Faktoren der Lebenssituation und des Verhaltens des Jugendlichen mit den Eltern zu klären

4.3 Einschätzung der Bedrohungslage

In einem ersten Schritt ist zwischen vorübergehender und substanzieller Bedrohungslage zu unterscheiden. Die Abgrenzung ist nicht so einfach und zum Teil etwas verwischt. Die Einschätzung stützt sich in erster Linie auf die Beobachtungen und Aussagen der involvierten Lehrpersonen und anderen Bezugspersonen. Kann eine substanzielle Bedrohung nicht ausgeschlossen werden, sind Fachpersonen aus Schulpsychologie und Psychiatrie (Kanton St.Gallen Kriseninterventionsgruppe KIG) oder die Polizei beizuziehen.

Vorübergehende Bedrohungslage

keine unmittelbare Gefahr

Bei einer vorübergehenden Bedrohung wird davon ausgegangen, dass keine unmittelbare Gefahr besteht. Die Fallführung liegt bei der Schulleitung. Wenn Zweifel an mindestens einem Faktor bestehen, ist die Bedrohungslage als substanziell einzuschätzen.

Beobachtung:	trifft zu	trifft nicht zu
Der betreffende Jugendliche hat kein Potenzial, die Drohung in die Tat umzusetzen.	☐	☐
Die Drohungen sind rhetorische Bemerkungen.	☐	☐
Hinter den Drohungen steht keine echte Absicht zu schädigen.	☐	☐
Die Drohungen sind Ausdruck eines temporären Gefühls von Ärger oder Frustration.	☐	☐
Die Sachlage ist vor Ort oder im Büro lösbar.	☐	☐
Nach der Regelung des Vorfalls besteht keine Bedrohung mehr.	☐	☐
Der Vorfall kann mit einer Entschuldigung oder einer Wiedergutmachung gelöst werden.	☐	☐
Es besteht keine Absicht, jemanden ausserhalb der aktuellen Situation physisch zu schädigen.	☐	☐
Der Vorfall stellt keinen Rechtsverstoss dar.	☐	☐
Es ist nicht erforderlich, die Polizei beizuziehen.	☐	☐

Substanziell ernste Bedrohungslage

ernste Bedrohungslage

Die Einschätzung der Bedrohungslage stützt sich weiterhin auf die Beobachtungen und Aussagen der Lehrpersonen und weitere Bezugspersonen. Bei einer substanziellen ernsten Bedrohungslage besteht eine eigentliche Gefahr. Die Fallführung liegt nun bei einer Fachperson aus Schulpsychologie und Psychiatrie (Kanton St.Gallen Kriseninterventionsgruppe KIG) und nicht mehr bei der Schulleitung.

Beobachtung:	trifft zu	trifft nicht zu
Es gibt spezifische, plausible Details. *«Ich werde Herrn Muster mit meiner Pistole umpusten.»*	☐	☐
Die Drohung wurde über einen gewissen Zeitraum wiederholt. *«Er hat jedem erzählt, dass er dich kriegen wird.»*	☐	☐
Es gibt Berichte zur Drohung, die als Plan oder Beweis gelten können. *«Warte nur ab – bis du siehst, was nächsten Dienstag in der Bibliothek passiert.»*	☐	☐
Es gibt Komplizen oder es werden solche angeworben.	☐	☐
Es gibt materielle Beweise der Absicht (z.B. schriftliche Pläne, Opferlisten, Bombenmaterial etc.).	☐	☐

Substanziell akute Bedrohungslage

akute Bedrohungslage

Die Einschätzung bei einer substanziell akuten Bedrohungslage wird von einem Team von Fachleuten aus Schulpsychologie und Psychiatrie (Kanton St.Gallen Kriseninterventionsgruppe KIG) und der Polizei durchgeführt. Die Verantwortung für die Fallführung liegt bei der zuständigen Strafverfolgungsbehörde (Staatsanwalt- oder Jugendanwaltschaft und Polizei).

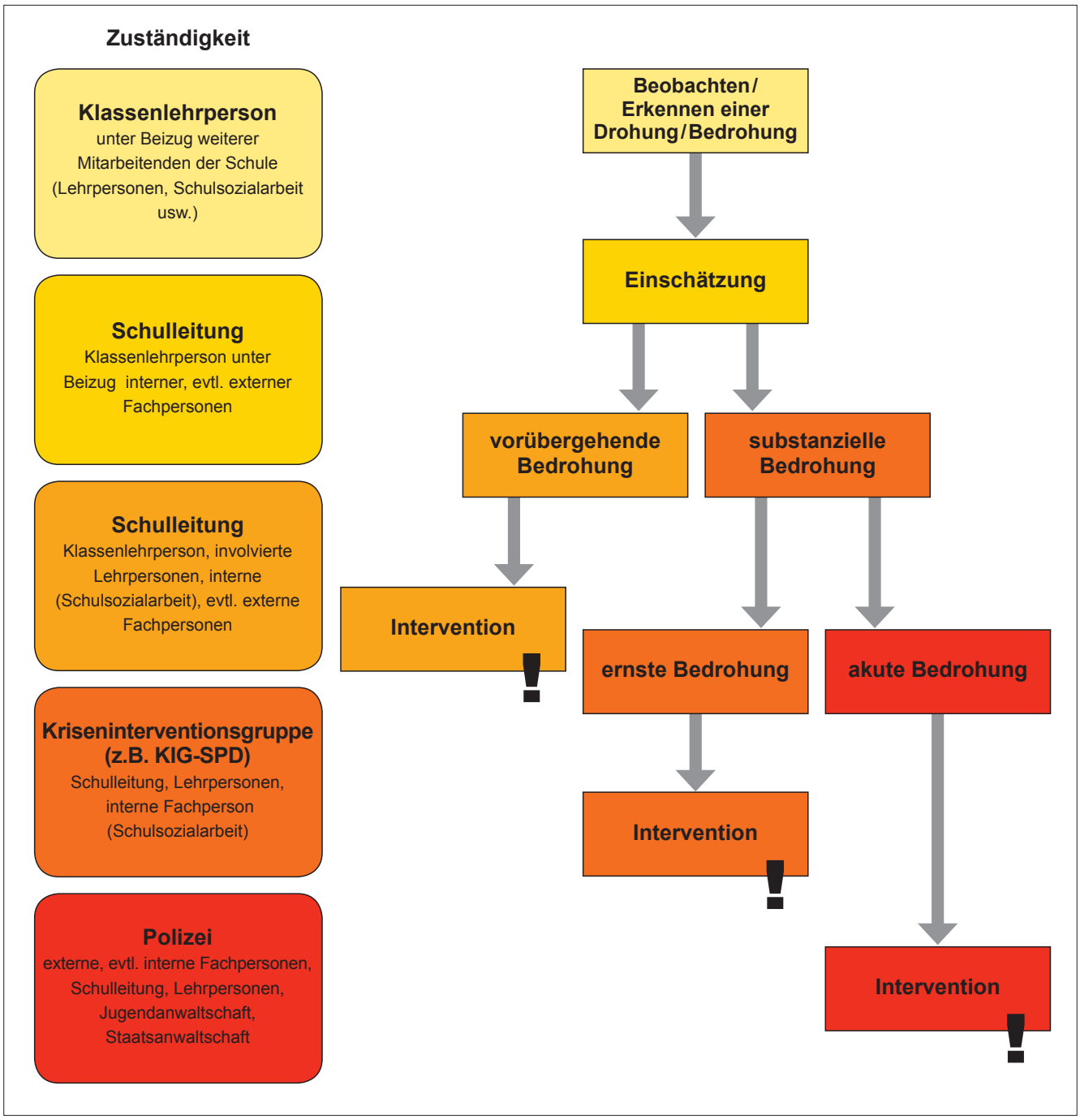
Beobachtung:	trifft zu	trifft nicht zu
Die Drohung ist unmittelbar vor der Durchführung. «Ich werde ihn niederschlagen.»	☐	☐
Die Drohung beinhaltet eine klare Aussage, eine bestimmte Person unmittelbar zu töten, zu vergewaltigen oder ihr sehr schwere Verletzungen zuzufügen. «Ich werde ihm den Arm brechen.»	☐	☐
Die Drohung beinhaltet den Einsatz einer Waffe.	☐	☐
Die psychische Gesundheit der Beteiligten ist stark gefährdet.	☐	☐
Es besteht Suizidgefahr beim betroffenen Jugendlichen.	☐	☐

5. Intervention

5.1 Verantwortlichkeiten im Überblick

Beim Ziel, Schulattentate möglichst zu vermeiden, sind letztlich alle Verantwortlichen in der Schule gefordert. Es gilt, auf jeder Ebene den Blick zu schärfen und bei Auffälligkeiten aktiv zu werden. Das beginnt bereits bei Schülerinnen und Schülern, die Auffälligkeiten den Lehrpersonen melden. Dann sind vor allem die Klassenlehrperson und andere nahe Bezugspersonen gefordert, welche die Schülerinnen und Schüler einer Klasse am besten kennen. Schliesslich sind Schulleitungen und Beratungspersonen gefragt, die bei Auffälligkeiten professionell reagieren. In der untenstehenden Grafik sind die einzelnen Beobachtungs- und Verantwortungsebenen im Ablauf dargestellt.

bei Auffälligkeiten professionell reagieren



5.2 Interventionsmöglichkeiten bei verschiedenen Bedrohungslagen

Entsprechend der erfolgten Einschätzung sind auf die vorliegende Situation abgestimmte Massnahmen zu planen, einzuleiten und umzusetzen. Eine angemessene Reaktion kann immer nur in der Einzelsituation beurteilt werden. Je nach Schweregrad der Drohung / Bedrohungslage liegt die Verantwortung bei der Schulleitung, einer Fachperson aus Schulpsychologie, evtl. Psychiatrie oder der zuständigen Strafverfolgungsbehörde.

Situation individuell beurteilen

Vorübergehende Bedrohungslagen
Unter der Führung der Schulleitung werden in Zusammenarbeit mit den involvierten Lehrpersonen Interventionen erarbeitet und anschliessend umgesetzt. Die Kontrolle dafür liegt bei der Schulleitung. In diesem Fall ist es nicht nötig, spezielle Sicherheitsvorkehrungen zu treffen, denn die Bedrohung lässt sich durch eine Erklärung, eine Entschuldigung oder falls nötig durch eine Wiedergutmachung bereinigen. Den Betroffenen, Opfern sowie Tätern wird Beratung und Unterstützung durch schulinterne (z.B. Schulische Sozialarbeit) oder externe Fachpersonen (z.B. Sozialdienste) angeboten. Gegebenenfalls werden erzieherisch sinnvolle Disziplinarmassnahmen für den Täter angeordnet (siehe Art. 55 Volksschulgesetz des Kantons St.Gallen).

Verantwortung bei Schulleitung

Beratung und Unterstützung für Betroffene

Substanziell ernste Bedrohungslagen
Für die Interventionsplanung werden die für solche Situationen örtlich verantwortlichen Fachleute (aus Schulpsychologie, Psychiatrie, Krisenintervention) beigezogen. Die Interventionen werden in einem dafür bezeichneten Team erarbeitet und anschliessend je nach Massnahme von den entsprechenden Personen umgesetzt. Zur Entlastung der Schulleitung und der involvierten Lehrpersonen liegt die Fallführung in der Regel bei einer Fachperson aus Schulpsychologie, evtl. Psychiatrie oder der Kriseninterventionsgruppe.

Verantwortung bei Fachpersonen

Das oder die anvisierten Opfer und deren Eltern müssen zunächst über die Sachlage informiert werden. Zum Schutz der potenziellen Opfer werden nach Rücksprache mit diesen angepasste Vorsorge- und Schutzmassnahmen geplant und umgesetzt, gegebenenfalls wird die Polizei hinzugezogen. Ebenso werden die Eltern des potenziellen Täters informiert, die vorliegende Problematik mit ihnen besprochen und allfällige Massnahmen für den betreffenden Jugendlichen eingeleitet (Drohungen sind fast immer auch Hilferufe). Das können z.B. Beratung und / oder Streitmediation sein, die der Jugendliche aufsuchen muss. In der Folge ist zu überprüfen, ob die Bedrohung nicht mehr besteht und ob die Fortschritte im sozialen Verhalten des Jugendlichen erkennbar sind.

angemessene Vorsorge-, Schutz- und Interventionsmassnahmen einleiten

Substanziell akute Bedrohungslagen
Für die Interventionsplanung wird zusätzlich zu einer Fachperson aus Schulpsychologie, evtl. Psychiatrie ein Mitglied der Polizei beigezogen. Die Leitung liegt in der Regel bei der Strafverfolgungsbehörde. Die Situation muss laufend durch Fachpersonen hinsichtlich Sicherheit und psychischer Stabilität des Jugendlichen beurteilt werden. Die Interventionen werden in einem dafür bezeichneten Team erarbeitet und anschliessend je nach Massnahme von den entsprechenden Personen umgesetzt. In akuten Bedrohungssituationen haben die Verantwortlichen einer Schule die Pflicht, alle vor Ort Anwesenden und weitere potenzielle Opfer über die Bedrohung zu informieren und zu warnen. In einer solchen Situation spielt das Amtsgeheimnis gegenüber Strafverfolgungsbehörden und Schulverantwortlichen eine untergeordnete Rolle. Es besteht eine Pflicht zu warnen, daher kann man sich über das Amtsgeheimnis hinwegsetzen. Auch vertrauliche Schülerakten können weitergegeben werden, wenn es die Sicherheit erfordert.

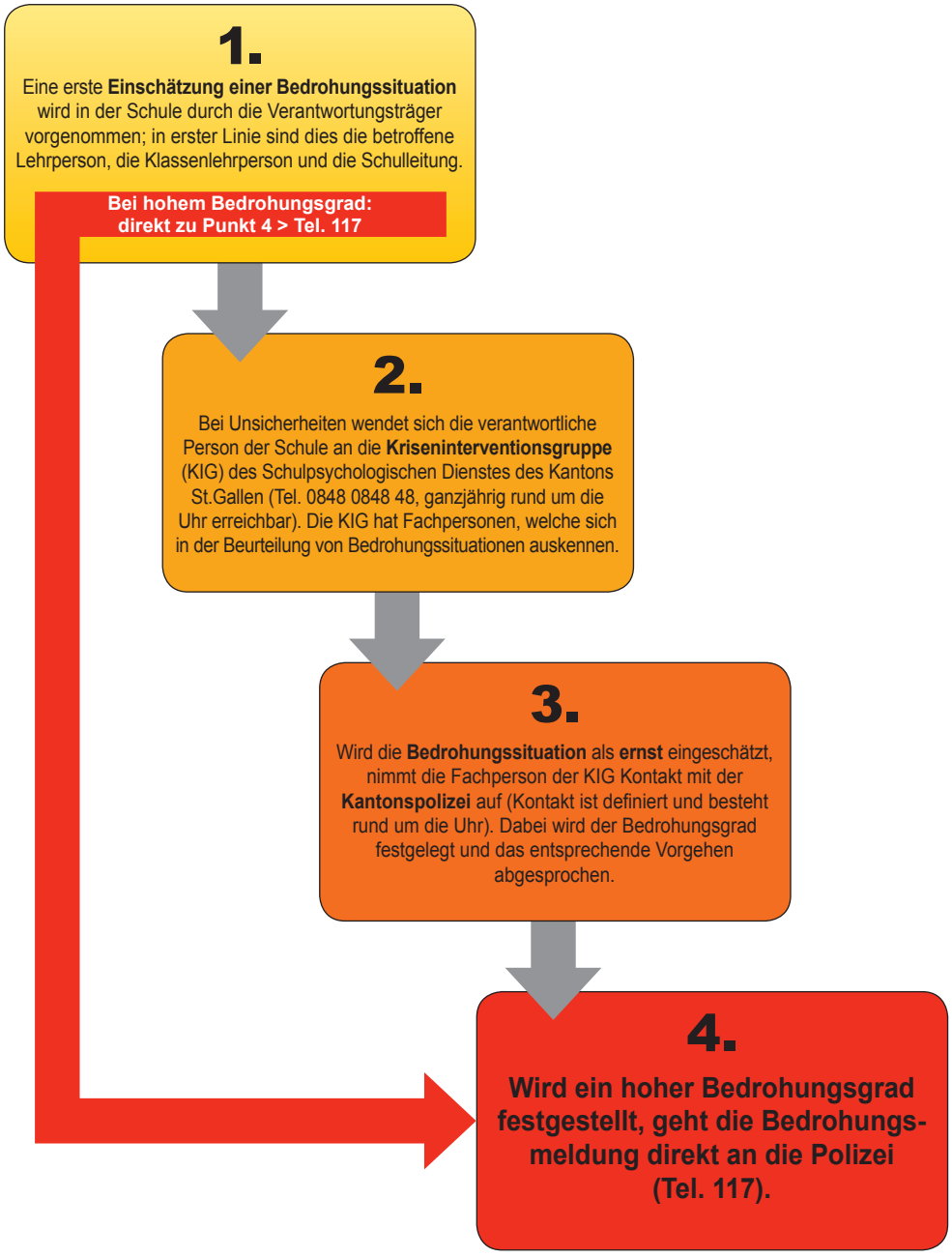
Verantwortung bei Strafbehörden

Amtsgeheimnis spielt eine untergeordnete Rolle

6. Vorgehen im Kanton St.Gallen – ein Modell

Schulen und Strafverfolgungsbehörden sowie die Kriseninterventionsgruppe (KIG) sind sehr gut vernetzt. Auf Bedrohungssituationen kann daher rasch und effektiv reagiert werden. Eine erste Einschätzung erfolgt durch die Schule selbst. Je nach Situation nimmt die Schulleitung direkt Kontakt mit der Polizei auf. Häufig ist die Bedrohungssituation allerdings nicht derart klar. Mit der KIG stehen den Schulen rund um die Uhr Fachpersonen zur Verfügung, welche ihrerseits zusammen mit den Schulleitungen und den Schulbehörden Einschätzungen vornehmen. Die Fachpersonen der KIG verfügen über Instrumente zur Bedrohungs- und Risikoeinschätzung. Insbesondere steht ihnen das Risikoeinschätzungsinstrument DyRiAS[2] zur Verfügung. Die Kriseninterventionsgruppe ist ihrerseits rund um die Uhr mit der Polizei vernetzt. Je nach Risikoeinschätzung erfolgt eine gemeinsame Beurteilung mit der Polizei, verbunden mit der Festlegung des konkreten Vorgehens. Die Schulen dürfen somit davon ausgehen, im Bedarfsfall auf effektive und effiziente Hilfe zählen zu können.

Schulen, Polizei und Kriseninterventionsgruppe sind gut vernetzt



[2] *DyRiAS®: Dynamisches Risiko Analyse System ermöglicht eine wissenschaftlich fundierte Risikoabklärung*

7. Grundlagen für die Sicherheit an Schulen

Das Bedürfnis, gefährdete Menschen vor zielgerichteter Gewalt zu schützen, ist verständlicherweise hoch. Die Wirkung und das Ausmass einer Gewaltattacke sind kaum in Worte zu fassen. Allerdings ist die Wahrscheinlichkeit und somit das Risiko, dass ein derart schreckliches Ereignis eintritt, eher gering. Im Kanton St.Gallen und wohl in der ganzen Schweiz gab es bisher Bedrohungssituationen vor allem auf der Sekundarstufe I und an Gymnasien sowie Berufsschulen. Auf diesen Schulstufen sind Konzepte mit abgestimmten Massnahmen sicher vordringlicher als in Primarschulen und Kindergärten. Allerdings gibt es hin und wieder im Primarschul- und Kindergartenbereich Bedrohungssituationen, die von aufgebrachten Eltern ausgehen. Für diese Schulstufen gilt es, entsprechende Überlegungen für solche Bedrohungssituationen in ein Krisenkonzept einzubeziehen.

Bedrohungssituationen vor allem auf der Sekundarstufe I und an Gymnasien

7.1 Krisenkonzept

Generell liegt die Verantwortung für die allgemeine Sicherheit bei den Entscheidungsträgern. Schulen müssen Überlegungen zu allen möglichen Gefahren wie z.B. Unfälle, Feuer, Erdbeben usw. anstellen, die über sie hereinbrechen und sich zu eigentlichen Krisen und Katastrophen auswachsen können. Ein Krisenkonzept regelt auf der strategischen Ebene (z.B. Schulträger) den Umgang mit Krisen und Notfällen. Dies bedeutet unter anderem, dass die Mitglieder des Krisenstabs sowie deren Aufgaben und Verantwortungsbereiche bereits im Vorfeld benannt und Informations- und Kommunikationswege definiert sind. Es ist notwendig, Risikofaktoren im Vorfeld zu identifizieren, zu analysieren und zu bewerten. Krisensituationen lassen besonders in der Anfangsphase ein klares Denken und Handeln kaum mehr zu. Deshalb ist es wichtig, dass sich die Beteiligten auf konkrete Handlungsanweisungen und Notfallpläne stützen können. Vielfach stehen diese in Form eines lokalen Notfallhandbuchs zur Verfügung.

Krisenkonzept als wichtige Grundlage bei Krisen und Notfällen

Im Notfallhandbuch ist zum Beispiel das Vorgehen bei einem Brandfall, einem Unfall usw. geregelt. Damit die Handhabung übersichtlich und einfach ist, muss der Inhalt auf das Wesentlichste beschränkt werden. Ein wichtiges Augenmerk ist der Datenpflege beizumessen, diese ist laufend zu prüfen und anzupassen.

Schulbehörden aus dem Kanton St.Gallen können ein Grundlagendokument zur Erstellung eines Krisenkonzeptes kostenlos anfordern → sichergsund@sg.ch

Grundlagendokument für Krisenkonzept

Zum Thema Schulattentat kann bei der Sicherheitspolizei[3] ein entsprechender Leitfaden sowie ein Notfallhandbuch angefordert werden.

[3] *Sicherheitspolizei, Kantonspolizei St.Gallen: Auskunft zum Verhalten → 8. Adressen und Links*

7.2 Bauliche Massnahmen und Alarmierungs-Systeme (Empfehlungen der Kantonspolizei St.Gallen)

Aufgrund der unterschiedlichen baulichen IST-Situationen in Schulhäusern und der divergierenden Bedürfnisse der Schulbehörden, Schulleitungen und Lehrpersonen bietet die Kantonspolizei St.Gallen individuelle Beratungen an[4]. Um ein einheitliches Vorgehen seitens der Polizei im Ernstfall sicherzustellen, bietet die Kantonspolizei St.Gallen den Schulbehörden und Schulleitungen ein Notfallhandbuch und einen Leitfaden an. Inhaltlich geht die Polizei ausschliesslich auf den Notfall der zielgerichteten schweren Gewalt an Schulen ein[5].

Vorschriften für öffentliche Gebäude beachten

Für alle öffentlichen Gebäudenutzungen bestehen Vorschriften zum Schutz von Personen resp. für die Anforderung an Flucht- und Rettungswege. Ableitend daraus haben Flucht- und Rettungswegvorschriften absolute Priorität gegenüber anderen Sicherheitsvorkehrungen. Dies bedeutet, dass bauliche Veränderungen an Türen und deren Schlössern im Kanton St. Gallen mit dem Amt für Feuerschutz abgesprochen sein müssen.

Wichtige Massnahmen und Verhaltensempfehlungen

- Das gesamte **Schulgelände** soll **einsehbar und übersichtlich** sein → erschwert einsehbare Bereiche (Verstecke) vermeiden.
- **Haupteingänge festlegen.**
- **Schulfremde Personen** sollen von Schulleitung, Lehrpersonen oder Hauswart sofort angesprochen und allenfalls auch **weggewiesen** werden. Es gehören nur Lehrpersonen, Schulangestellte, Schulbehörden, Schülerinnen, Schüler und deren Eltern sowie eingeladene Gäste ins Schulhaus.
- **Verdächtige Personen oder Feststellungen** sind unverzüglich der Polizei zu melden.
- Zugang zu zentralen Räumen beschränken. Lehrerzimmer und Schulleitungsbüro immer abschliessen.
- Schulzimmer in unterrichtsfreien Zeiten immer abschliessen.
- Deutliche **Bezeichnungen der Eingänge und Etagen** anbringen.
- Klare, gut lesbare **Nummerierung der Klassenzimmer** innen und aussen.
- Festlegen, wo sich Besucherinnen und Besucher anmelden müssen → Schilder anbringen.
- **Aushang von Notrufnummern.**

4 Sicherheitsberatung, Kantonspolizei St.Gallen: Auskunft zu technische Fragen → 8. Adressen und Links
5 Sicherheitspolizei, Kantonspolizei St.Gallen: Auskunft zum Verhalten → 8. Adressen und Links

Verhalten im Notfall

1. Sofortmassnahmen
   - Erkennen und zuordnen der Gefahr
   - Ruhe bewahren, Panik vermeiden, Dritte beruhigen
   - Täter nicht auf sich aufmerksam machen
   - In einen Schutz bietenden Raum flüchten, sich einschliessen, verbarrikadieren
   - Führung übernehmen: Kinder, Jugendliche und andere Lehrpersonen in den Schutzbereich mitnehmen
   - Dafür sorgen, dass alle Personen ausserhalb des Sichtbereichs von Türen und Fenstern sind
   - Sich auf den Boden legen

2. Verhalten gegenüber dem Täter
   - Sich nicht dem Täter entgegenstellen
   - Kein Dialog, auch wenn der Täter persönlich bekannt ist

3. Alarmieren
   - Polizei (Telefon 117) alarmieren und informieren (eine Person alarmiert → Leitung ansonsten frei halten!)
   - Schulleitung / Organisation alarmieren
   - Laufend Angaben zu Täterschaft, Standort der Täterschaft usw. der Einsatzzentrale übermitteln
   - Evtl. mittels Konferenzschaltung laufend allen Lehrpersonen Verhaltensempfehlungen übermitteln

4. Im Raum bleiben und Schutz suchen
   - Soweit wie möglich Verletzte versorgen
   - An- und Abwesenheit der Schülerinnen, Schüler / Studierenden / Kursteilnehmenden auflisten
   - Zettel an Fenstern anbringen mit
     • Zimmer-Nr. / Name der Lehrperson
     • Klasse / Kurs, Anzahl Schülerinnen Schüler/Studierende/Kursteilnehmende
     • Handy-Nr. (Leitung unbedingt frei halten)

5. Verhalten gegenüber Schüler(inne)n resp. Kursteilnehmer(inne)n
   - Alle Handys der Schüler/-innen resp. Kursteilnehmer/-innen einsammeln (niemand ausser der Lehrperson/Kursleitung darf telefonieren, ausser diese ist nicht mehr dazu in der Lage). Begründung: dadurch wird verhindert, dass das Handy-Netz zusammenbricht und die Blaulichtorganisationen wichtige Meldungen nicht mehr erhalten. Es wird so auch verhindert, dass herbeieilende Angehörige oder Medien die Rettungswege blockieren und selbst in die Schusslinie von Tätern gelangen könnten.

6. Anweisungen der Polizei befolgen
   - Nur Anweisungen der klar erkennbaren Polizei befolgen (evtl. per Telefonanruf von der Notrufzentrale bestätigen lassen)
   - Verifizierung des Alarms durch den Einsatzdisponenten der Polizei, um einen falschen Alarm auszuschliessen resp. den Ernstfall zu bestätigen
   - Raum ohne Anweisung der Polizei nicht verlassen

7.3 Krisenkommunikation

Schulattentate werden gehäuft von Jugendlichen begangen, die sich gegenüber anderen als Verlierer fühlen. Dabei schreiben sie ihrer Umgebung die Schuld für diese Verlierer-Position zu. Das Schulattentat ist dann eine Art Rache. Verlierer gibt es überall – und entsprechend gross ist die Gefahr, dass Personen in der Position des Verlierers schauen, wie andere mit der Verlierer-Situation umgehen. Dabei ist es ja so, dass es keinen effektiveren Weg gibt, über Nacht weltweite Beachtung und Berühmtheit zu erlangen, als wenn man selbst ein Schulattentat durchführt. Dem muss bei der Berichterstattung auch Rechnung getragen werden, ähnlich wie bei Suizidfällen. Bei einem Suizid halten sich die Medien in der Regel sehr zurück, weil bekannt ist, dass jeder Suizid Nachahmung finden kann.

Zurückhaltung in der Berichterstattung

Im Fall von Schulattentaten bedeutet dies:

- Es werden keine Namen genannt.
- Es gibt keine Fotos des Täters.
- Die Anzahl der Opfer wird nicht genannt (es gibt Täter, welche die jeweils schlimmste Tat übertreffen wollen).
- Der Tathergang sollte nicht zu konkret aufgezeigt werden.
- Es werden keine Handlungsmotivationen genannt (in der Regel greift ein monokausaler Schluss ohnehin zu kurz).

Mit einer solch zurückhaltenden Berichterstattung kann zumindest die Gefahr der Nachahmung reduziert werden bzw. der Anreiz, als Schulattentäter berühmt zu werden, wird deutlich reduziert.

8. Adressen und Links

Notfälle	
Polizei Notruf	117
Feuerwehr Notruf	118
Sanitätsnotruf	144
Auskünfte und Beratung	
Kriseninterventionsgruppe (KIG) des Schulpsychologischen Dienstes	0848 0848 48
Sicherheitsberatung Kantonspolizei St.Gallen (Auskunft zu technischen Fragen)	058 229 38 29
Sicherheitspolizei Kantonspolizei St.Gallen (Auskunft zum Verhalten)	058 229 44 40

www.fbi.gov	FBI report (2000)
www.edpubs.org	Secret Service and U.S. Department of Education report (2002)
www.edyoucare.net	Krisenkompass
www.edk.ch/dyn/17233.php	EDK, Krisensituationen (2004)
www.sichergsund.sg.ch	sicher!gsund!-Kapitel und weitere Dokumente

9. Literatur

		Vorhanden in Klasse	Vorhanden in Bibliothek
EDK (2004)	**Krisensituationen.** Ein Leitfaden für kompetentes Handeln und Vorbeugen in der Schule		
Brauchle, G., Erckert, V., Franz, M., Randegger, Ch., Wyss, Herbert (2009)	**KrisenKompass.** Orientierung für den Umgang mit schweren Krisen im Kontext der Schule. Hrsg. edyoucare. Bern: schulverlag, blmv AG		
Hofmann, J., Wondrak, I. (2007)	**Amok und zielgerichtete Gewalt an Schulen.** Früherkennung, Risikomanagement, Kriseneinsatz, Nachbetreuung. Verlag für Polizeiwissenschaft		
Killias, M., Walser, S. (2009)	**Jugenddelinquenz im Kanton St.Gallen.** Bericht zuhanden des Bildungsdepartements und des Sicherheits- und Justizdepartements des Kantons St.Gallen. Kriminologisches Institut, Universität Zürich		
Roberts, F.J., Wichenhäuser, R. (2007)	**Der Riss in der Tafel.** Amoklauf und schwere Gewalt in der Schule. Springer-Verlag GmbH		
Berger, R., Granzer, D., Waack, S., Looss, W. (2010)	**…und wenn's bei uns passiert?** Umgang mit Krisen und Gewalt in der Schule. Weinheim und Basel: Beltz Verlag		
Langmann, P. (2009)	**Amok im Kopf.** Warum Schüler töten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag		
Steiner, O. (2009)	**Neue Medien und Gewalt.** Überblick zur Forschungslage hinsichtlich der Nutzung Neuer Medien durch Kinder und Jugendliche und der Wirkung gewaltdarstellender Inhalte. Forschungsbericht Nr. 4/09. Bern, Bundesamt für Sozialversicherungen		
Kanton St.Gallen, Bildungsdepartement / Departement des Inneren / Gesundheitsdepartement / Sicherheits- und Justizdepartement	**Sammelordner «sicher!gsund!»** Gesundheitsförderung, Prävention und Sicherheit		

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Schule und Gewalt

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
der Sicherheitsberatung Kantonspolizei und des Amtes für Soziales

Auf den folgenden Seiten finden Sie den Sonderdruck eines Kapitels aus dem Sammelordner «sicher!*gsund!*». Dieser Ordner ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements. Die Leitung der Redaktion «sicher!*gsund!*» ist beim Amt für Volksschule, Davidstrasse 31, 9001 St.Gallen (Tel. 058 229 32 36), E-Mail: regina.hiller@sg.ch. Die Mitglieder der Redaktionskommission finden Sie nachstehend aufgeführt.

Die Kapitel sind als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert. Sie enthalten nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Bis Februar 2010 sind folgende Kapitel erschienen:

- **Schule und Gewalt**
- Kindesmisshandlung
- Essstörungen
- Rassismus und Rechtsextremismus
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- Jugendsuizid
- Mobbing in der Schule
- Cannabis und Partydrogen
- sicher?!online:-)
- Sexualpädagogik
- Stress- und Ressourcenmanagement
- Schulstress muss nicht sein!
- Schulabsentismus
- Tod und Trauer

Der Gesamtordner mit den ersten 8 Kapiteln ist zum Preis von Fr. 46.00 beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstr. 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch

Autorenschaft dieses Kapitels:
siehe 5.4 Autorinnen und Autoren

Für dieses Kapitel verantwortliche Redaktionsmitglieder «sicher!*gsund!*»:

Regina Hiller	Amt für Volksschule
Rolf Heeb	Beratungsdienst Schule
Norbert Würth	Amt für Gesundheitsvorsorge
Urs Baumann	Sicherheitsberatung Kantonspolizei
Elisabeth Frölich	Amt für Soziales

St.Gallen, Februar 2010

Inhaltsübersicht

1. Einleitung……...……..4

2. Grundlegende Aspekte……...5
2.1 Gewalt – (k)ein Thema für die Schulbehörde?!……..5
2.2 Begriffsbestimmungen……6
2.3 Böse Knaben – brave Mädchen?……....7
2.4 Wie Gewalt entsteht – und wo sie hinführen kann. Oder: Wer ist eigentlich schuld?……....8
2.5 Sieben Sackgassen im Umgang mit Gewalt...……...9
2.6 Vierzehn Checkpunkte: Was ich als Lehrerin oder Lehrer zur Aggression beitrage……..……12
2.7 Die Gruppendynamik der Aggression……13

3. Prävention..……..……15
3.1 Zehn Elemente einer gewaltvorbeugenden Schulkultur……15
3.2 Fünf Wegweiser zur Prävention……..17

4. Praxis: Aggressionsbewältigung und Prävention innerhalb von Schulklassen.....……19
4.1 Modell 1: Konzepte des Themenzentrierten Theaters (TZT®)……...19
4.2 Modell 2: Intervention im Krisenfall.....……21
4.3 Modell 3: Interventionsprogramm nach Olweus.....……22
4.4 Modell 4: Das Mythodrama.....……24
4.5 Modell 5: KTM – Das Konstanzer Trainingsmodell……..25

5. Konkret…..……27
5.1 Zusammenarbeit mit Eltern……27
5.2 Die Rolle von Polizei und Jugendanwaltschaft……30
5.3 Hier erhalten Sie Unterstützung……..33
5.4 Autorinnen und Autoren……...34
5.5 Literaturliste……35

1. Einleitung

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

Gewalt fordert uns heraus

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

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

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

Die verantwortliche Arbeitsgruppe:

Sommer 1998
Urs Baumann, Sicherheitsberatung Kantonspolizei
Rolf Heeb, Amt für Volksschule
Regina Hiller, Lehrerinnen- und Lehrerberatung
Werner Stuber, Zentrum für Prävention und Gesundheitsförderung (ZEPRA)
Ursina Weidkuhn, Jugendanwaltschaft

2. Grundlegende Aspekte

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

Peter Gut

Ob Gewalt an Schulen nun tatsächlich zugenommen hat, ob sie nur – gleichsam als Modethema – herbeigeredet wird, ob ihre Ursachen irgendwelchen Sündenböcken zugeordnet werden, ob ganz andere Themen an der Schule viel wichtiger sind – wer kann hierzu schon klare, verbindliche Aussagen machen?
Denn mit der Problemwahrnehmung verhält es sich letztlich gleich wie mit der Problembewältigung: Die eigene Ansicht ist in der Regel die beste.

Doch wenn Gewalt nun in einer Schule tatsächlich zum Thema wird?
Wenn gestresste Kinder, stark herausgeforderte Lehrkräfte, zum Teil hektisch reagierende oder sich jeder Auseinandersetzung verweigernde Eltern, eine schon vorher an der Belastungsgrenze arbeitende Milizbehörde handeln müssen – wie soll dann dieses Handeln gestaltet werden?

Gerade der Schulbehörde kommt da eine ganz entscheidende Rolle – wenn nicht die entscheidende Rolle überhaupt – zu. Und dabei unterscheidet sich auch das Thema Gewalt nicht von anderen Herausforderungen des Schulalltages:
Aus Schaden klug zu werden, ist auf jeden Fall höchstens die zweitbeste Lösung. Besser, erfolgversprechender und letztlich auch sinnstiftender ist es, die vorhandenen Mittel, Kompetenzen und Fähigkeiten so einzusetzen, dass die Energie für die Problembewältigung zur Verfügung steht und nicht bereits in der Problemdiskussion aufgebraucht wird. Dabei kann es hilfreich sein, bei Massnahmen zwischen Aktion und Reaktion zu unterscheiden:

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

Rahmenbedingungen für die Prävention

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

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

Voraussetzungen für eine Intervention

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

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

2.2 Begriffsbestimmungen

Regina Hiller

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

2.2.1 Aggression

Dieser erste Begriff kennt vielerlei Umschreibungen, kann eng oder weit gefasst werden, hat positive und negative Aspekte.
Das Wort stammt aus dem lateinischen «ad-gredi» = herangehen, auf etwas zugehen. Aggressives Verhalten meint angriffig, angriffslustig, bereit, sich durchzusetzen. Aggression wird in der Umgangssprache meist mit destruktivem, schädigendem Verhalten gleichgesetzt.
Tatsache ist, dass aggressives Verhalten von verschiedenen Personen unterschiedlich wahrgenommen, empfunden und gewertet wird. Was ich als harmlosen Scherz erachte, empfindet mein Gegenüber möglicherweise als gezielte Attacke und damit als aggressiv und/oder verletzend.

2.2.2 Gewalt

«Das ist ja wieder gewaltig, was dieses Team geleistet hat!»
Gewaltig? Ein Kraftausdruck, der sich in letzter Zeit in den Alltagswortschatz vieler Personen eingeschlichen hat. Tatsächlich hat Gewalt etwas Kraftvolles, Überwältigendes; denken wir zum Beispiel an Naturgewalten: die Gezeiten, Vulkane, Gewitter...
Wir kennen auch (umstrittene) Begriffe wie die elterliche oder die vormundschaftliche Gewalt, die Rechte und Pflichten bedeuten.
Der Begriff Gewalt, wie er hier verwendet wird, meint jegliches schädigende Verhalten, ob körperlich, seelisch oder geistig Leid zugefügt wird, ob sichtbar oder unsichtbar, laut oder leise... (siehe 2.3 Böse Knaben – brave Mädchen?)

2.2.3 Prävention

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

2.3 Böse Knaben – brave Mädchen?

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

Hermann Blöchlinger

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

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

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

Nicht nur die physische Gewalt spielt eine Rolle…

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

Tendenziell zeigt sich Gewalt bei Buben und Mädchen unterschiedlich.

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

Erpressungen sind bei Buben und Mädchen verbreitet.

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

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

Hermann Blöchlinger

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

Verlust von Werten und Normen

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

- Verlust von Werten und Normen: Was gilt eigentlich noch? Woran orientieren wir uns in unserem Alltagsverhalten? Noch bis vor wenigen Jahrzehnten galten in unserer Gesellschaft relativ klare Vorstellungen darüber, was erlaubt ist, was «gut» und «böse» ist, was «sich schickt» und was eben nicht. Die Kirche hatte als moralische Instanz Einfluss. Davon ist vieles verloren gegangen. Unsere Jugend erhält heute wenig an handlungsleitenden Wertvorstellungen mit auf ihren Lebensweg. Verbreitet ist das Ziel der unbedingten Ich-Durchsetzung. «Cool» sind jene, die sich durchsetzen, wenn es sein muss, auch auf Kosten anderer – oder eben mit Gewalt.

Gewaltkriminalität junger Ausländer

- Eine Untersuchung von Manuel Eisner, Professor an der ETH Zürich, zeigt, dass seit 1990 die Gewaltkriminalität bei Jugendlichen deutlich zugenommen hat. Beteiligte sind häufig junge Ausländer, vorab aus dem ehemaligen Jugoslawien. Diese Zunahme muss – laut Eisner – im Zusammenhang mit der ökonomischen Ungleichheit, dem Zerfall politischer und sozialer Strukturen und gewalttätigen ethnischen Konflikten gesehen werden. Diese Zerstörung der gesellschaftlichen Ordnung erschwert oder verhindert eine konstruktive Identitätsbildung junger Menschen. Beachtet werden müssen aber auch die Lebensumstände, in denen junge Immigranten in der Schweiz aufwachsen. Besonders betroffen sind Jugendliche, die über mangelhafte Schul- und Berufsqualifikationen verfügen und deshalb mit Arbeitslosigkeit und sozialer Ausgrenzung rechnen müssen. Die daraus resultierende Perspektivenlosigkeit kann auch die Gewaltbereitschaft fördern. Dieses Phänomen lässt sich in allen Industriestaaten beobachten, wobei zuvor die Beteiligten und allenfalls die Form der Gewalt wechseln, nicht aber das Phänomen an sich. Eine jeweilige überproportionale Beteiligung von Jugendlichen aus einer bestimmten Nation ist demnach immer in Beziehung zur sozioökonomischen Situation des Herkunfts- *und* Aufenthaltslandes zu sehen.

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

- Die heutige Erziehergeneration wirkt verunsichert. Mit welchen Zielvorstellungen sollen Kinder und Jugendliche erzogen werden? Es herrscht ein Pluralismus an Erziehungshaltungen. Dabei scheint die Grundannahme eine Rolle zu spielen, wonach «das Gute sich aus dem Kind heraus selbst entwickelt»; die Befürchtung ist gross, mit Einschränkungen könnte man diese Entwicklung gefährden. Man möchte Kinder und Jugendliche keinesfalls frustrieren. Tatsache aber ist, dass Kinder und Jugendliche für ihre Entwicklung Grenzen benötigen, innerhalb derer sie sich entfalten können. Grenzen vermitteln auch Sicherheit. Natürlich sollen diese Grenzen nicht zu eng sein, aber zu weit eben auch nicht. Oft werden Grenzen immer «weiter hinausgeschoben», wird alles «toleriert», dafür «chlöpft» es dann plötzlich.

schlechte Zukunftsperspektiven

- Zudem vermag unsere Gesellschaft vielen Jugendlichen keine oder wenig Zukunftsperspektiven zu bieten. Arbeitslose Eltern, die schlechte Situation auf dem Lehrstellenmarkt, die Bedrohung der Umwelt hinterlassen ihre Spuren.

Grenzerfahrungen

- Es liegt im Wesen der Jugend, dass sie gegen Grenzen anrennt. Jugendliche wollen ihre Welt selbst erfinden. Dabei probieren sie aus, wie weit sie gehen können. Sie wollen aufbegehren und revoltieren. Den Erwachsenen kommt dabei die Rolle jener zu, die sich solchem Protest entgegenstellen und durchaus auch Entrüstung zeigen sollen. Viele Erwachsene sind dazu nicht bereit, lieber geben sie sich ebenfalls jugendlich und machen jeden neuen Modetrend mit.

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

- Wir orientieren uns an dem, was wir rund um uns sehen. Dazu gehören auch und vor allem die Medien. Bilder haben eine sehr grosse Kraft und beeinflussen unser Denken und Handeln. Unkontrollierter, häufiger Genuss von einschlägigen Filmen kann die Grenze zwischen Realität und Fiktion durchaus verwischen. In vielen Filmen (und zum Teil auch in der Musik) werden Gewalt und Aggression verherrlicht. Es kann der Wunsch entstehen, solche kribbeligen Situationen auch im Alltag zu erleben, einmal das Gefühl zu spüren, wie es ist, wenn...

2.5 Sieben Sackgassen im Umgang mit Gewalt

Esther Artho

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

Sachgerechte Arbeit am Thema Aggression wird durch Vereinfachungen sabotiert.

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

2.5.1 Sündenbock-Denken

Beispiele:

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

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

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

2.5.2 Wegsehen, bagatellisieren

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

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

Wegsehen wirkt wie eine passiv erteilte Erlaubnis für aggressives Handeln.

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

Nötig ist ein positives Sich-Einmischen.

2.5.3 Aggression verdammen, Ausrottungswunsch

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

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

Energie gestalten und in Schranken halten

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

2.5.4 Sehnsucht nach einfachen Lösungen

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

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

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

2.5.5 Lösung delegieren

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

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

Kooperation und Schulterschluss setzen viel Handlungsenergie frei.

2.5.6 Allmachtsphantasien, Kurzschlusshandlungen

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

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

Der Umgang mit Aggression ist prozesshaft, er muss immer wieder neu mit allen beteiligten Menschen ausgehandelt werden.

2.5.7 Ohnmacht, Passivität

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

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

nicht das Lösungen-Haben, sondern gemeinsames Lösungen-Suchen

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

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

Esther Artho

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

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

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

Unerledigtes im Kollegium

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

Selbstaggression

2.7 Die Gruppendynamik der Aggression

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

Esther Artho

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

Ich fühle mich klein, ohnmächtig, schwach...
- daher versuche ich, jederzeit der Boss, die Frechste, der Coolste zu sein.
- daher verachte/verlache ich die Schwächeren.

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

Ich habe Angst, zu kurz zu kommen...
- daher muss ich mich dauernd wehren.
- daher will ich absolute Gerechtigkeit.
- daher will ich alles, jetzt, für mich.
- daher bin ich neidisch und eifersüchtig.

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

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

Ich muss meinen Platz (mein sicheres Territorium) verteidigen...
- daher wehre ich mich gegen jeden, der mir zu nahe kommt.

Du bist anders als ich, und das macht mir Angst...
- daher lache ich dich aus und stelle dich bloss.
- daher stosse ich dich weg.
- daher spiele ich nur mit meinesgleichen.

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

Ich möchte, dass du (z.B. Lehrerin) mir ganz alleine gehörst...
- daher mache ich die anderen «blöden Kids» fertig.
- daher suche ich dauernd deine Aufmerksamkeit.

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

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

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

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

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

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

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

3. Prävention

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

Anton Strittmatter

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

zwei oder drei dieser Leitideen realisieren

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

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

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

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

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

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

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

3.1.7 Thematisches Lernen
Nicht Aufsplitterung, Verfächerung und Spezialistentum charakterisieren unseren Unterricht, sondern die Arbeit in breiten, interdisziplinären thematischen Einheiten, mit Projekten, mit organischen Zeiteinheiten (statt 45-Minuten-Lektionen), mit genetischen, viele Sinne ansprechenden Methoden.
Wir geben allen Schülerinnen und Schülern Gelegenheit, in wenigstens einem Bereich sich thematisch zu engagieren, dort herausragende Fähigkeiten zu entwickeln.

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

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

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

3.1.11 Eigene Idee unseres Teams

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

3.2 Fünf Wegweiser zur Prävention

Esther Artho

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

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

3.2.1 Gemeinsam sind wir stark! Gruppenmacht gegen Ohnmachtsgefühle

Gemeinsam etwas zu erleben und zu erreichen ist ein Urvergnügen für viele Menschen.
Geben wir den Kindern und Jugendlichen konstruktive Möglichkeiten dazu:
Gruppenarbeiten, Klassenlager, Projekte, Kochgruppen, Workshops im Jugendtreff als Gegenbild zu Gangs und Schlägertrupps.

Prävention = gruppenorientiertes Lernen

3.2.2 Körpereinsatz ist gefragt! Feel your body!

Körperliche Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen sind drängender als die von Erwachsenen.
Auslauf haben, sich bewegen, spüren, alle Sinne wachhalten, körperliche Anstrengung und Entspannung erleben: das gehört nicht in ein bestimmtes Schulfach, sondern filigran eingeflochten in den Lernalltag!
Die Lust, voll und ganz im Körper zu sein, soll nicht in der Gewalttätigkeit erlebt werden, sondern in Spiel, Sport, bewegtem Unterricht, Austoben mit Spielregeln, Brain-Gym, Entspannungsübungen, Wahrnehmungs- und Ausdrucksübungen. Erweitern Sie als Lehrkraft Ihr Repertoire und begründen Sie aktiv gegenüber Eltern und Behörden, was Sie tun. Erkennen Sie als Behördenmitglied auf Schulbesuch den Sinn und Nutzen dieser Spielformen.

Prävention = körperintegrierendes Lernen

3.2.3 Erlebnishunger! Adrenalin her!

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

Prävention = erlebnisreiches Lernen

3.2.4 Beziehungen fühlen! Verbundenheit leben!

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

Prävention = beziehungsorientiertes Lernen

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

3.2.5 Unmittelbarkeit! Leben im Hier und Jetzt!

Prävention = unmittelbares, lebensnahes Lernen

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

4. Praxis: Aggressionsbewältigung und Prävention innerhalb von Schulklassen

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

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

Esther Artho

4.1.1 Vom Reden zum Handeln

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

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

4.1.2 Das Judo-Prinzip

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

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

4.1.3 Vom Störfall zum Gruppenthema

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

Das TZT arbeitet mit der Gruppendynamik des aggressiven Geschehens.

4.1.4 Schutzraum der Fiktion

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

Das reale Gruppenthema wird auf eine fiktive Ebene gebracht.

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

4.1.5 Paradoxe Wirkung

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

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

Quellen: TZT-Bücher, siehe Literaturverzeichnis

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

4.2 Modell 2: Intervention im Krisenfall

Hermann Blöchlinger

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

Im konkreten Fall verläuft eine Krisenintervention etwa nach folgendem Muster:

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

Tel. 0848 0848 48

↓

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

Erstgespräch, evtl. Eintreffen der Fachpersonen am Ort des Geschehens, wenn unmittelbare Betreuung angezeigt ist.

↓

3. Zuständige Fachpersonen der KIG übernehmen die psychologische Betreuung. Sie organisieren allenfalls:
   - Arbeit mit Klasse / Schule / einzelnen Kindern/Jugendlichen
   - Arbeit mit Eltern (z.B. Elternabend)
   - Information des Lehrer/-innen-Teams
   - Beizug weiterer Fachleute
   - öffentliche Sprechstunden / Hotline

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

Sofortbetreuung vor Ort

Sofortmassnahmen (z.B. Platzierungen, Therapien); je nach Situation ist die Intervention mit der Sofortbetreuung beendet.

evtl. folgen weitere Interventionen/Massnahmen nach Vereinbarung

↓

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

Intervention gemäss Absprache (z.B. Arbeit mit Klasse, Eltern, Lehrkräften)

↓

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

Beschluss über bestimmte Massnahmen mit den Beteiligten

↓

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

Überprüfung, ob Massnahmen greifen; evtl. Ergänzungen, neue Massnahmen

↓

7. Schlussbericht mit Empfehlungen (je nach Situation)

Sorge für Nachhaltigkeit

4.3 Modell 3: Interventionsprogramm nach Olweus

Werner Stuber

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

4.3.1 Das Interventionsprogramm im Überblick

Zwei Sterne (**), die vor eine Massnahme gesetzt sind, bedeuten, dass diese als besonders wichtig erachtet wird oder ein «Kernbestandteil» ist.
Mit einem Stern (*) wird bezeichnet, dass die Massnahme als «äusserst wünschenswert» gilt.

4.3.1.1 Massnahmen auf der Schulebene

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

4.3.1.2 Massnahmen auf der Klassenebene

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

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

4.3.1.3 Massnahmen auf der individuellen Ebene

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

4.3.2 Das Kernprogramm

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

4.3.3 Zusammenfassende Charakterisierung des Programms

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

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

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

4.4 Modell 4: Das Mythodrama

Esther Artho

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

…einen Stimmungsumschwung initiieren

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

…alle beteiligten Parteien ansprechen.

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

Der Fokus ist auf die ganze Klasse gerichtet.

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

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

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

…mit den Schülerinnen und Schülern und nicht gegen sie…

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

Kurz-Zusammenfassung des Mythodramas:

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

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

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

4.5 Modell 5: KTM- Das Konstanzer Trainingsmodell

Winfried Humpert

Prävention durch Kooperation: Training im Tandem mit KTM kompakt

«niederschwellig»

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

acht Schritte

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

1. Schritt: Kooperation = Tandem bilden

Zusammenarbeit

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

2. Schritt: Unterrichtsbesuch und systematische Beobachtung

Unterrichts-beobachtungen

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

3. Schritt: Rekonstruktion von Gedanken, Verhalten und Gefühlen

Gedanken
Verhalten
Gefühle

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

4. Schritt: Bearbeitung eines Trainingsbausteins; Durchführung einer Trainingsübung

voneinander lernen

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

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

5. Schritt: Etwas Neues tun und beobachten

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

Umsetzung

Anwendung

6. Schritt: Überprüfung der Wirksamkeit

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

Beurteilung der Ergebnisse

7. Schritt: Unterrichtsbesuch bei der Kollegin oder dem Kollegen

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

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

je regelmässiger, desto besser

8. Schritt: Training in der Gruppe

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

evtl. Begleitgruppe

5. Konkret

5.1 Zusammenarbeit mit Eltern

Roland M. Bosshart

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

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

5.1.1 Der Gewalt vorbeugen

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

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

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

5.1.2 Auf Gewalt antworten

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

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

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

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

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

5.2 Die Rolle von Polizei und Jugendanwaltschaft

Ursina Weidkuhn / Susanna Cavelti

5.2.1 Aufgaben von Polizei/Jugendanwaltschaft

In diesem Abschnitt soll der strafrechtliche Aspekt zum Thema «Gewalt» kurz erläutert werden.
Gewisse Verhaltensweisen sind nicht bloss moralisch unerwünscht, sondern auch gesetzlich verboten (Strafgesetze). Auf solches Verhalten reagiert der Staat mit Sanktionen. Die Abklärung, ob eine bestimmte Person durch eine bestimmte Handlung gegen ein Strafgesetz verstossen hat, ist Aufgabe von Polizei und Untersuchungsbehörde. Dabei gibt es für Kinder und Jugendliche (10- bis 18-Jährige) eine spezielle Untersuchungsbehörde, die Jugendanwaltschaft.

Die Polizei ermittelt:
- *erste Befragungen*
- *Spuren- und Beweissicherung*

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

Jugendanwaltschaft
- *untersucht*
- *urteilt*
- *vollzieht*

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

5.2.2 Strafanzeige/Strafantrag

Voraussetzungen für Strafverfolgung

Die Verfolgung strafbarer Handlungen durch die Strafuntersuchungsorgane setzt voraus, dass letztere entsprechende Informationen erhalten. Dies geschieht über eine Anzeige bei der Polizei oder bei der Jugendanwaltschaft. Bei gewissen Delikten ist zudem ein Antrag des Berechtigten auf Strafverfolgung vorausgesetzt (sog. Antragsdelikte). Berechtigt zur Stellung eines Strafantrags ist, wer durch die Tat verletzt (geschädigt) worden ist bzw. bei Minderjährigen der/die gesetzliche Vertreter/-in.

Antragsdelikte

Etwas vereinfacht kann gesagt werden, dass es sich bei leichteren Fällen von strafbaren Handlungen um Antragsdelikte handelt (u.a. Tätlichkeit, einfache Körperverletzung, Drohung, Sachbeschädigung, Hausfriedensbruch). Bei allen andern Delikten handelt es sich um so genannte Offizialdelikte. Wenn die Strafuntersuchungsorgane von solchen Kenntnis erhalten, sind sie automatisch (und eben nicht nur auf Antrag des Verletzten) zur Aufnahme einer Strafverfolgung verpflichtet.

Offizialdelikte

5.2.3 Anzeigepflicht/-recht

Anzeigerecht

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

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

Anzeigerecht: vorsichtshalber Schulrat informieren

Amtsgeheimnis

Ferner zu beachten (Ausnahmen vom Amtsgeheimnis):

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

- **Melderecht** bei Verdacht einer strafbaren Handlung gegen Unmündige (Täter/-in nicht im Kreis der Eltern) an vormundschaftliche Behörde:
  Ist an einer unmündigen Person eine strafbare Handlung begangen worden, so sind die zur Wahrung des Amts- und Berufsgeheimnisses verpflichteten Personen berechtigt, dies in ihrem Interesse den vormundschaftlichen Behörden zu melden (Art. 364 StGB).

- **Mitwirkungspflicht** im Strafuntersuchungsverfahren:
  Die Jugendanwältin/der Jugendanwalt kann im Untersuchungsverfahren zur Abklärung der persönlichen Verhältnisse einer Schülerin/eines Schülers bei Lehrerinnen und Lehrern einen Bericht einholen, soweit dies für den Entscheid über die Anordnung einer Schutzmassnahme oder Strafe erforderlich ist (Art. 9 Abs. 1 JStG und Art. 327 StP).

In diesen drei Fällen sind Amtsträger (Lehrer/-innen) nicht an das Amtsgeheimnis gebunden.

5.2.4 Wann scheint eine Anzeige angebracht?

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

den Einzelfall betrachten

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

- wenn Gewalt durch Einzelne oder Gruppen mehrfach und systematisch eingesetzt wird (Terror)

mehrfach und systematisch

- wenn Gewalt «schrankenlos» wird und zu vermuten ist, dass natürliche Hemmschwellen fehlen

schrankenlos

- wenn gefährliche Gegenstände im Spiel sind, durch welche andere erheblich gefährdet oder gar verletzt werden

gefährliche Gegenstände

- wenn im Einzelfall tolerierbare Formen von «Gewalt» (Rammelei u.ä.) bei bestimmten Personen auffällig und gehäuft auftreten

auffällig und gehäuft

- Weiteres: Drohungen (in Angst und Schrecken versetzen), Nötigung (durch Gewalt oder Drohung jemanden in seiner Handlungsfreiheit beschränken).

5.2.5. Opferhilfegesetz

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

Beratung
www.opferhilfe-sg.ch

5.2.6 Die Folgen eines Strafverfahrens

Das Jugendstrafrecht ist in einem eigenen Gesetz, dem Jugendstrafgesetz, geregelt. Anders als bei den Erwachsenen orientiert sich die jugendstrafrechtliche Sanktion nicht in erster Linie an der Schwere der Tat, sondern an den erzieherischen oder therapeutischen Bedürfnissen des Täters/der Täterin (sog. «Täterstrafrecht» statt «Tatstrafrecht»). Es wird also die Frage gestellt, welche Massnahme oder Strafe nötig ist, um den Betroffenen von der schiefen Bahn abzubringen. Dabei stellt das Jugendstrafrecht eine breite Palette von möglichen Reaktionen auf eine Straftat zur Verfügung, aus welcher dann je nach der Persönlichkeit des Täters/der Täterin ausgewählt wird. Es gibt einerseits eher repressive Massnahmen (so genannte Strafen: Verweis, persönliche Leistung, bei über 15-Jährigen zusätzlich Busse, Freiheitsstrafe), andererseits eher unterstützende Reaktionsarten (so genannte Massnahmen erzieherischer oder therapeutischer Art, beide ambulant oder stationär durchführbar). In gewissen Fällen besteht auch die Möglichkeit auf eine Sanktion zu verzichten. Weiter sieht das Gesetz die Möglichkeit vor, ein Strafverfahren mittels Mediation zu erledigen. Dabei handelt es sich um ein aussergerichtliches Ausgleichsverfahren, in welchem Täter/-in und Opfer in Anwesenheit einer neutralen Drittperson versuchen, gemeinsam eine Lösung für den Konflikt zwischen ihnen zu finden. Ein solches Verfahren hat insbesondere den Vorteil, dass eine Stigmatisierung durch das Strafverfahren vermieden werden kann, dass Täter/-in wie Opfer eine aktivere Rolle zukommt und den Interessen, die hinter dem Konflikt stehen, eine grössere Bedeutung beigemessen wird, was letztlich zu einer langfristigen 'Befriedung' führen soll.

Erziehung – statt Sühne und Vergeltung

Mediation

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

Grenzen aufzeigen

5.3 Hier erhalten Sie Unterstützung

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

Beratungsdienst Schule
Amt für Volksschule
Davidstr. 31
9001 St.Gallen
Tel. 058 229 24 44
info.beratungsdienst@sg.ch

ZEPRA
Prävention und Gesundheitsförderung
Unterstrasse 22
9001 St.Gallen
Tel. 071 229 87 60
Fax 071 229 11 42
st.gallen@zepra.info
www.zepra.info

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

Schulpsychologischer Dienst (SPD)
des Kantons St.Gallen

Zentralstelle
Müller-Friedberg-Str. 34
9400 Rorschach
Tel. 071 858 71 13
Fax 071 858 71 12
Krisenintervention Tel. 0848 0848 48

Regionalstellen

Alte Landstr. 106
9445 Rebstein
Tel. 071 775 84 00
Fax 071 775 84 09

Säntisstr. 36
9200 Gossau
Tel. 071 385 20 76
Fax 071 385 01 78

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

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

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

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

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

Jugendanwaltschaft
St.Gallen - Rorschach
Spisergasse 22
9001 St.Gallen
Tel. 071 229 37 10
Fax 071 229 48 79

Jugendanwaltschaft
Untersuchungsamt Altstätten
Luchsstr. 11
9450 Altstätten
Tel. 071 757 87 00
Fax 071 757 86 19

Jugendanwaltschaft Uznach
Bahnhofstr. 4
8730 Uznach
Tel. 055 285 80 70
Fax 055 285 80 71

Jugendanwaltschaft Wil
Weierstr. 10
9500 Wil
Tel. 058 229 90 50
Fax 071 912 29 32

Kinderschutzzentrum St.Gallen
Falkensteinstr. 84
9006 St.Gallen
Tel. 071 243 78 02

Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienste
Brühlgasse 35
Postfach
9000 St.Gallen
Tel. 071 243 45 45
www.kjpd-sg.ch

Weiterhelfen können Ihnen auch:
- Örtliche Erziehungs- und Jugendberatungsstellen
- Schulärzte/Schulärztinnen

5.4 Autorinnen und Autoren

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

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

Bosshart Roland M., Kant.Schulaufsicht TG, Tonhallenstrasse 45, 9500 Wil

Cavelti Susanne, Jugendanwältin, Weierstrasse 10, 9500 Wil

Gut Peter, RehabilitationsZentrum Lutzenberg, Engelgass 417, 9426 Lutzenberg

Hiller Regina, Amt für Volksschule, Davidstrasse 31, 9001 St.Gallen

Prof. Dr. Winfried Humpert, Pädagogische Hochschule des Kantons St.Gallen, Kompetenzzentrum Forschung und Entwicklung, Müller-Friedbergstrasse 34, 9400 Rorschach

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

Stuber Werner, RehabilitationsZentrum Lutzenberg, Engelgass 417, 9426 Lutzenberg

Weidkuhn Ursina, Jugendanwältin, Weierstrasse 10, 9500 Wil

5.5 Literaturliste

	Vorhanden in	
	Klasse	Bibliothek
Artho Esther, Gubler Kurt, Marmet Otto, Werthmüller Heinrich: **Heisser Stoff: Aggression**, TZT-Impulse Nr. 1, SI TZT, Meilen 1993, 1995		
Guggenbühl Allan: **Die unheimliche Faszination der Gewalt**, Schweizer-Spiegel-Verlag, Zürich, 1993		
Guggenbühl Allan: **Dem Dämon in die Augen schauen**, Gewaltprävention in der Schule, Schweizer-Spiegel-Verlag, Zürich, 1996		
Hascher Tina: **Reagieren, aber wie?** Professioneller Umgang mit Aggressionen und Gewalt in der Schule, Hauptverlag, Bern, 2003		
Humpert Winfried, Dann Hanns-Dietrich: **KTM kompakt** – Basistraining zur Störungsreduktion und Gewaltprävention, Verlag Hans Huber, Bern, 2002		
Kaufmann Hildegard, Marmet Otto, Werthmüller Heinrich, Zurbriggen Mariette: **Aussenseiter integrieren**, TZT-Impulse Nr. 2, SI TZT, Meilen 1994, 1997		
Nolting Hans-Peter: **Lernfall Aggression**, rororo-Sachbuch Nr.1690, Reinbek bei Hamburg,1997		
Olweus Dan: **Gewalt in der Schule**: was Eltern und Lehrer wissen sollten – und tun könnten, Hans-Huber-Verlag, Bern, 1996		
Rauchfleisch Udo: **Allgegenwart von Gewalt**, Vandenhoek & Ruprecht, Göttingen, 1996 (2. Auflage)		
Train Alan: **Ablachen, Fertigmachen, Draufstiefeln**, Strategien gegen die Gewalt unter Kindern, Beust Verlag, 1998		
Weidner Jens u.a.: **Gewalt im Griff**, Neue Formen des Anti-Aggressivitäts-Trainings, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 1997		
Werthmüller Heinrich u.a.: **Menschlich Lernen**, TZT-Basisbuch, 3. Neuausgabe, SI TZT, Meilen, 1993		

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Schulstress
muss nicht sein!

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
der Sicherheitsberatung Kantonspolizei und des Amtes für Soziales

«sicher!*gsund!*» ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements.

Diese Handreichung ist als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert und enthält nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Im Sammelordner «sicher!*gsund!*» sind bis Juni 2013 folgende Kapitel erschienen:

- Alkohol im Jugendalter
- Cannabis und Partydrogen
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- Essstörungen
- Jugendsuizid
- Kindesmisshandlung
- Mobbing in der Schule
- Rassismus und Rechtsextremismus
- Schulabsentismus – Kein Bock auf Schule!
- Schulattentat – Zielgerichtete schwere Gewalt
- Schule und Gewalt
- **Schulstress muss nicht sein!**
- Sexualpädagogik
- sicher?!online:-)
- Stressmanagement im Schulalltag
- Tod und Trauer in der Schule

Der Gesamtordner mit den ersten 8 Kapiteln ist zum Preis von Fr. 47.40 (Schulpreis) beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstr. 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch
Die Kapitel können auch als Download heruntergeladen werden:
www.schule.sg.ch > Volksschule > Dienstleistungen > Fachstellen > Jugend und Gesellschaft

Autorin dieses Kapitels:

Regina Hiller, MAS Supervision und Organisationsberatung bso, 9320 Arbon

Überarbeitung durch Mitglieder des Redaktionsteams:

GD, Amt für Gesundheitsvorsorge, Norbert Würth

SJD, Kantonspolizei, Bruno Metzger

Kontakt: sichergsund@sg.ch

Link: www.sichergsund.sg.ch

St.Gallen, Juni 2013

© 2013 Redaktion «sicher!*gsund!*», Amt für Volksschule St.Gallen
Titelseite: Die Abbildungen sind Symbolbilder.

Inhaltsübersicht

1. Einleitung……6
1.1 Was stresst Schülerinnen und Schüler?……..6
1.2 Was meinen Schülerinnen und Schüler, wenn sie «Stress» sagen – und was tun sie dagegen?……..8
1.3 Was kann die Schule tun?……10

2. Unterricht gestalten – Stress vermeiden……...11

3. Wohlbefinden in der Schule……..13

4. Anregungen für die Unterrichtsgestaltung……..15
4.1 Kinder «abholen»……..15
4.2 Subjektive Wahrheiten……..16
4.3 Lern- und Arbeitstechniken……..17
4.4 Rhythmisieren des Schulalltages und der Lektionen……18
4.5 Individualisierende Unterrichtsformen……19
4.6 Prüfungsstress……..20
4.7 Über Stress reden……22
4.8 Eigene Belastungssituationen beachten……23

5. Weiterführende Ansätze……24

6. Literatur und Links – eine Auswahl……26
6.1 Kindergarten und Primarstufe……..26
6.2 Oberstufe……26
6.3 Bewegungspausen, Konzentrationsübungen und Entspannung……27
6.4 Lern- und Arbeitstechniken……..28
6.5 Unterrichtsgestaltung……29
6.6 Hintergründe und Beobachtungen zu Stress und Leistung……30

1. Einleitung

1.1 Was stresst Schülerinnen und Schüler?

Wie in Kapitel 2 erläutert, entsteht Stress im Vergleich zwischen Anforderungen und Bewältigungsvermögen. Jede Situation, in der Kinder und Jugendliche Leistungen erbringen müssen, kann prinzipiell Stress auslösen. Gefordert werden Kinder und Jugendliche auf sehr vielfältige Weise.

schulische Leistungen

Zu denken ist dabei in erster Linie an die Schule: «Schülerinnen und Schüler müssen eine grosse Menge an Lernstoff bewältigen, Leistungen erbringen, nahezu allzeit für Leistungskontrollen vorbereitet sein, in bestimmten Lektionen kreativ, in anderen sportlich sein und in weiteren Unterrichtsstunden vor allem analytisch denken, sie müssen viele Fakten auswendig lernen und schnell abrufen können sowie eine eigene Meinung entwickeln. Sie müssen sich den Interaktionsstilen von Lehrpersonen unterordnen, zugleich Sozial- und Selbstkompetenzen erwerben, mit den Klassenkameradinnen und -kameraden auskommen, die Erwartungen von Eltern und Lehrpersonen erfüllen usw.» (Hascher 2004, S. 15).

ausserschulische Anforderungen

Aber auch ausserhalb der Schule sehen sich Kinder und Jugendliche den unterschiedlichsten Anforderungen ausgesetzt. Sie müssen eine Vielzahl von Eindrücken aufnehmen und verarbeiten, sich mit anderen Menschen und der Welt arrangieren. Sie müssen Kontakte knüpfen und Beziehungen aufbauen, Konflikte bewältigen und sich gegenüber Erwachsenen und Gleichaltrigen behaupten. Sie müssen dem Gruppendruck standhalten und Versuchungen widerstehen, sich anpassen und zugleich abgrenzen. Sie müssen allenfalls Besitz und Statussymbole vorweisen können, vielleicht haben sie Stigmatisierung und Diskriminierung zu ertragen, inneren Zwiespälten zu begegnen und Entscheidungen zu treffen. Sie müssen sich im Sportklub und unter Umständen auch als Sexualpartner als leistungsfähig erweisen, mit ihren Möglichkeiten und Grenzen zurechtkommen und ihre Identität entwickeln. Zudem sollen sie einen Beruf wählen und eine Lehrstelle finden. Nicht wenige Kinder und Jugendliche müssen Armut, Scheidung, Migration, berufliche Unsicherheit oder ein wenig lebenswertes Wohnumfeld ertragen. Und bei all diesen Anforderungen müssen sie sich auch noch stets cool geben.

Gruppendruck
Statussymbole
Diskriminierung

Lehrstellensuche

wenig lebenswertes Wohnumfeld

Dieses Kapitel ist – mit freundlicher Genehmigung der Pädagogischen Hochschule FHNW, Beratungsstelle Gesundheitsbildung – zu grossen Teilen der **Arbeitsmappe Stop & Go – Stressen, leisten, erholen** entnommen. Sie finden darin viele weitere Tipps, Vorlagen und Anregungen (siehe Literaturverzeichnis).

Dezember 2007

Regina Hiller

Was kann mich als Schülerin oder Schüler stressen – und was steckt dahinter?

Ich bin …

… abgelenkt
… aggressiv
… angespannt
… aufgeregt
… belastet
… beleidigt
… beschämt
… besorgt
… durcheinander
… enttäuscht
… frustriert
… gereizt
… im Ungewissen
… in einem Konflikt
… in einem Zwiespalt
… nervös
… nicht gut genug
… überanstrengt
… überlastet
… unentschlossen
… unruhig
… unter Druck
… unzufrieden
… verärgert
… verbittert
… verletzt
… verunsichert
… verwirrt
… vor den Kopf gestossen
… wütend

Ich habe …

… Angst vor negativen Konsequenzen
… Angst zu versagen
… Ehrfurcht
… ein schlechtes Gewissen
… ein ungutes Gefühl
… keine Aussicht auf Erfolg
… keine Energie
… keine Lust
… keine Perspektive
… keine Zeit
… keinen Freiraum
… Respekt

Ich muss …

… ständig an etwas denken

Ich fühle mich …

… arrogant behandelt
… bevormundet
… erniedrigt
… ganz klein
… angeekelt
… hilflos
… mies
… peinlich berührt
… traurig
… überfordert
… ungenügend
… ungerecht behandelt
… unsicher
… unverstanden
… zu etwas gedrängt

Ergebnisse einer Umfrage bei zehn Aargauer Schulklassen 2004

1.2 Was meinen Schülerinnen und Schüler, wenn sie «Stress» sagen – und was tun sie dagegen?

Wie nehmen nun Jugendliche Stress selber wahr? Die Fachstelle Sicherheit und Gesundheit führte zu diesem Thema im Sommer 2007 eine Umfrage bei acht Oberstufenklassen im Kanton St.Gallen durch.
Bewusst wurden städtische wie ländliche Klassen und auch eine Agglomerationsgemeinde gewählt. Dabei hat sich gezeigt, dass sich die am häufigsten genannten Stresssituationen gleichmässig verteilt in allen Klassen zeigen. Es ergab sich ein sehr einheitliches Bild: Die meisten Jugendlichen definieren Stress für sich als «Mehrfachbelastung», an erster Stelle stehen viele Hausaufgaben und Prüfungen, ein langer Unterrichtstag, familiäre und ausserschulische Verpflichtungen (Mithilfe im Haushalt, Training, Verein) und persönliche Probleme. Nicht zu vergessen ist, dass es auch Schülerinnen und Schüler gibt, die ihre Schulzeit stressfrei erleben!

einheitliches Bild

Stress = Mehrfachbelastung

Die erwähnte Erhebung an den acht Oberstufenklassen aus dem Kanton St.Gallen ist auch der Frage nachgegangen, was Schülerinnen und Schüler selbst gegen Stress tun können. Demnach lenkt sich die Mehrheit der Befragten am liebsten ab, um das Problem (kurzzeitig) zu vergessen. Etwa ein Drittel der Jugendlichen beschreibt auch aktive Strategien, um ihre Lage zu verbessern oder zu bewältigen.

Umfrage im Kanton St.Gallen

Kinder und Jugendliche können jedoch bestimmte Situationen nicht selbst verändern, zum Beispiel kommen sie nicht darum herum, Prüfungen zu schreiben. Sie können auch nicht alle emotionsregulierenden Strategien einsetzen, die Erwachsenen potenziell zur Verfügung stehen. So goutieren es nicht alle Erwachsenen, wenn Kinder und Jugendliche Ärger oder Missfallen äussern. Auch Tagträume, mit denen eine entspannende Wirkung verbunden ist, sind während des Unterrichts nicht erwünscht. Zudem können Schülerinnen und Schüler eine angespannte Situation im Unterricht nicht einfach verlassen (Klein-Hessling & Lohaus 2000, S. 12).

bestimmte Situationen nicht veränderbar

Aus einer Umfrage bei acht St.Galler Oberstufenklassen 2007

1.3 Was kann die Schule tun?

Wenn es die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen betrifft, ist die Zielsetzung klar: Es geht darum, negative Auswirkungen von belastenden Situationen zu vermeiden. Doch was kann die Schule dazu beitragen?

- Schülerinnen und Schüler können lernen, Stresssituationen bewusst anzugehen und zu bewältigen.
- Die Schule kann Situationen so gestalten, dass sie weniger belastend sind oder gar nicht erst entstehen.
- Im Gespräch mit den Eltern sind mögliche Belastungen des Kindes anzusprechen. Bei hohem Leistungsdruck können z.B. Entlastungsmöglichkeiten gemeinsam gesucht werden.

Umgang mit Belastungen

Die Schule stellt Anforderungen und kann deshalb auch überfordern. Schülerinnen und Schüler können entsprechende stressauslösende Situationen kaum verändern. Sie als Lehrperson haben jedoch sehr wohl die Möglichkeit dazu. Es gibt viel Spielraum, um optimale Voraussetzungen für das Lernen und für gute Leistungen zu schaffen.

Spielraum der Lehrperson optimal nutzen

Dieses Kapitel erläutert zunächst einige Hintergründe zur Frage, was das Wohlbefinden in der Schule ausmacht. Danach folgen aus Sicht der allgemeinen Didaktik Vorschläge, wie Sie als Lehrperson durch die Unterrichtsgestaltung Stress vermindern, Voraussetzungen für gute Leistungen schaffen und das Wohlbefinden der Kinder in der Klasse verbessern können. Ab Seite 21 finden Sie zudem einige weiterführende Ansätze.

2. Unterricht gestalten – Stress vermeiden

Im Internet sind unter dem Stichwort «Schulstress» rund 20'000 Einträge zu finden. Und in Umfragen geben Aargauer wie St.Galler Schülerinnen und Schüler an, dass ihr grösster Stress durch die Schule verursacht wird – erst dann kommen die Faktoren Familie, Berufswahl und Mitschüler/-innen (vgl. Einleitung). Manchmal braucht es wenig, damit sich Schülerinnen und Schüler gestresst fühlen:

Schule ist grösster Stressfaktor

Ein ewig gleicher Unterricht
Erfahrungsbericht von Eva K., Oberstufenlehrerin

Eine 3. Sekundarklasse äussert sich folgendermassen zum Thema Stress in einem ihrer Unterrichtsfächer: Es gelingt uns einfach nicht, mehr Interesse und Engagement für dieses Fach aufzubringen, denn die Lektion läuft immer nach demselben Schema ab: Aufgaben besprechen – Übungsbuch hervornehmen – Texte aus dem Schülerbuch bearbeiten. Von Anfang an ist klar, wie die Lektion abläuft.
Das Fach begeistert und motiviert die Schülerinnen und Schüler wenig, sie können sich nicht einbringen und machen nur das Nötigste. In der Folge beteiligen sie sich immer weniger, die Lehrperson beklagt sich über die Passivität und das fehlende Engagement der Klasse – ein Teufelskreis, der sich in Stress für die Schüler auswirkt: Sie merken, dass ihr passives Verhalten gerügt wird und sie nichts an der Lektionsstruktur verändern können.

Stressbegriff; Komplexität im Alltag

Der Erfahrungsbericht zeigt auf einfache Weise die Komplexität des Stressbegriffs im Alltag der Schüler und Schülerinnen und deren Lehrpersonen: Fast alles kann Stress auslösen und wird als Stress bezeichnet (vgl. auch Einleitung):

- Ängste (zum Beispiel vor Prestigeverlust, schlechten Noten, Versagen, negativen Konsequenzen, Prüfungsangst …)
- Ärger und Enttäuschungen, Aufregungen
- Konflikte, Mobbing
- Arbeitsdruck und Belastungen, Leistungsdruck, Zeitdruck
- Bevormundung, nicht ernst genommen werden, nicht dazugehören
- Chaos, Hilflosigkeit und Ohnmachtsgefühle, eigene Sorgen
- Perspektivlosigkeit und Ungewissheit, Zukunftsangst

alarmierende Zahlen

Das Elternforum Deutschlands (www.eltern.de) nennt alarmierende Zahlen: 30% der Dritt- und Viertklässler geben an, mehrmals in der Woche nicht gut schlafen zu können. 17,5% leiden an Appetitlosigkeit und 11% an Bauchschmerzen. Jedes zehnte Kind im Alter zwischen 13 und 16 Jahren nimmt Schlaf- oder Beruhigungsmittel, jeder zweite Teenager Kopfschmerztabletten. Stress sei «… heute keine Managerkrankheit mehr. Auch Kinder leiden darunter – und ihre Zahl nimmt zu. Zwei von drei Grundschülern erleben Stress-Situationen. Vor allem im schulischen Bereich fühlen sich Kinder oft überfordert: Hausaufgaben und Klassenarbeiten stressen, ebenso die Angst zu versagen, wenn der Lehrer sie an die Tafel ruft.»
Dieser kurze Überblick zeigt zweierlei: Erstens, dass sich Kinder subjektiv gestresst fühlen und dass die Schule dabei eine wichtige Rolle einnimmt. Zweitens, dass die Kinder (und ihre erwachsenen Bezugspersonen) oft zu wenig sinnvolle Mittel kennen und anwenden, um diesen Stress abzubauen.

In diesem Kapitel finden Sie zunächst einige Hintergründe zur Frage, was das Wohlbefinden in der Schule ausmacht. Danach folgen aus der Sicht der allgemeinen Didaktik Vorschläge, wie Sie als Lehrperson über die Unterrichtsgestaltung Stress vermindern, Voraussetzungen für gute Leistungen schaffen und das Wohlbefinden der Kinder in der Klasse verbessern können. Viele der Vorschläge werden Sie bestimmt kennen. Es ist das Ziel dieses Beitrags, die Unterrichtsgestaltung für einmal unter der Perspektive Stress und Wohlbefinden anzuschauen und zu reflektieren. In den zahlreichen Buchtipps am Schluss des Kapitels finden Sie weiterführende Hinweise.

didaktische Vorschläge

3. Wohlbefinden in der Schule

Unbestritten ein wesentlicher Faktor des Stressabbaus ist, dass Kinder sich in der Schule wohlfühlen. Untersuchungen der Universität Freiburg (z.B. Grob & Flammer 1998, Moser & Rhyn 2000) zeigen, dass fast zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler gerne zur Schule gehen und ihre Leistungen verbessern möchten. Ein angemessener Leistungsdruck seitens der Schule führt bei diesen Kindern zu einer hohen Leistungsbereitschaft. Mit dem Lernerfolg steigt auch das schulische Wohlbefinden.

angemessener Leistungsdruck

Lernerfolg

Wohlbefinden und Leistungsbereitschaft sind in den verschiedenen Schulstufen unterschiedlich ausgeprägt: am höchsten an Gymnasien, am wenigsten bei Real- und Sonderschulen.
Schule schafft also einerseits Wohlbefinden und psychische Gesundheit bei erfolgreichen Schülerinnen und Schülern, andererseits psychische Belastungen und unter Umständen auch psychische Störungen bei weniger erfolgreichen Schülerinnen und Schülern (Wydler 2004).
Tina Hascher (2004) hat Schülerinnen und Schüler zu ihrem Stresserleben und zum Wohlbefinden in der Schule befragt und dabei zum Beispiel folgenden Bericht einer Schülerin erhalten:

Leistungsbereitschaft unterschiedlich ausgeprägt

«Damit müsst ihr jetzt lernen umzugehen»
Erfahrungsbericht einer Schülerin, aus Hascher 2004, S. 286.

Heute Nachmittag während der Physikstunde mussten wir wieder eine ungeheuer schwierige Formel zur Astronomie ausrechnen. Keiner hat sie begriffen. Da sagt der Lehrer am Ende der Stunde, dass es am nächsten Montag über all diese Formeln und noch über älteren Stoff eine Probe gibt. Ich hätte den Lehrer am liebsten auf den Mond geschossen. In letzter Zeit hatten wirs nicht so streng, dann kam letzte Woche das Konfirmationslager und jetzt meinen alle Lehrer, nur weil wirs drei Tage schön hatten, müssten sie gleich überall Klausuren machen. Morgen haben wir eine Deutsch- und Englischklausur, am Mittwoch einen Französischtest, am Donnerstag eine Mathematikprüfung und am Montag einen Physiktest … Ich war wütend und fühlte mich irgendwie wehrlos, weil nun das ganze Wochenende mit Lernen versaut ist. Wehrlos fühlte ich mich, weil wenn wir Schüler etwas sagen würden, dann sagen die Lehrer eh nur: «Ja, am Gymnasium wirds dann noch strenger. Damit müsst ihr jetzt lernen umzugehen».

Tina Hascher benennt aufgrund ihrer Studien fünf Faktoren, die wesentlich zum Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern in der Schule beitragen:

- Das soziale und didaktische Verhalten der Lehrperson: Das Wohlbefinden wird gestärkt, wenn Lehrpersonen von ihren Klassen in drei Bereichen positiv beurteilt werden: Gleichbehandlung der Lernenden, kompetenter Unterricht, Fürsorge gegenüber den Schülerinnen und Schülern.

Verhalten der Lehrperson

- Der Leistungsdruck im Unterricht: Verschiedene Studien bestätigen, dass Stress von Schülerinnen und Schülern massgeblich durch Leistungsdruck in der Schule ausgelöst wird und damit das Selbstwertgefühl der Lernenden gefährdet.

Stress durch Leistungsdruck

- Das Leistungsniveau der einzelnen Schüler und Schülerinnen: Gute Schulleistungen fördern die Freude an der Schule, die positive Einstellung zur Schule und das Selbstwertgefühl der Schülerinnen und Schüler. Es ist deshalb wichtig, dass Kinder und Jugendliche diejenigen Schulen besuchen,

passende Schule/Klasse

deren Leistungsanforderungen sie gewachsen sind bzw. dass Lehrpersonen ihren Unterricht individualisieren.

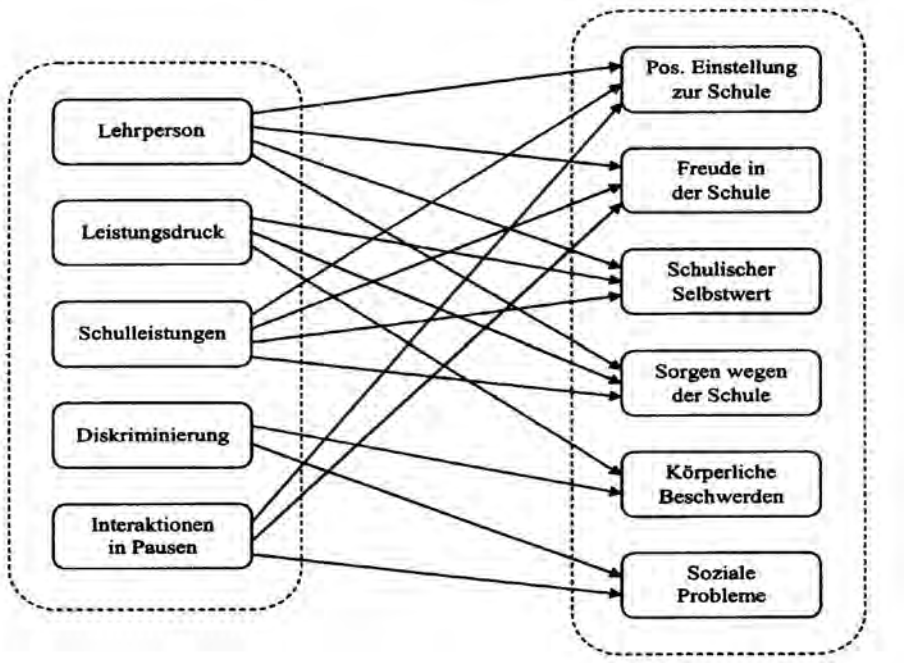
- Die Diskriminierung unter Mitschülern: Soziale Spannungen und Schwierigkeiten zwischen Kindern und Jugendlichen gehören zum Alltag. Wenn Diskriminierung vorliegt (also eine öffentliche und beobachtbare Ausgrenzung), kann dies zu sozialen Problemen und zu körperlichen Beschwerden führen.

Klassenklima

- Interaktionen in der Schulpause: Der Unterricht selber bietet nur begrenzte Möglichkeiten, untereinander intensiv zu kommunizieren. Private und persönliche Kontakte müssen die Schüler/-innen auf die Zeit ausserhalb der Lektionen verschieben. Gute Interaktionen in den Schulpausen fördern die positive Einstellung zur Schule, stärken die Freude an der Schule und vermindern soziale Probleme.

gute Schulpausen

Tina Hascher fasst die Auswirkungen dieser fünf Dimensionen auf das Wohlbefinden der Lernenden in folgender Übersicht zusammen:



Einflüsse (links) auf die Komponenten des Wohlbefindens in der Schule (rechts). Aus Hascher 2004.

Wenn wir davon ausgehen, dass Wohlbefinden in der Schule d a s Gegenmittel zum Stress in der Schule bedeutet, lassen sich aus den Forschungen Tina Haschers verschiedene konkrete Hinweise zum Stressabbau ableiten:

- eine Klärung der Anforderungen (Leistungserwartung und Überforderung, Leistungsdruck)
- der respektvolle Umgang der Lehrperson mit den Schüler(inne)n und der Umgang der Kinder und Jugendlichen untereinander

Gegenmittel zum Stress

- die didaktischen Modelle des Unterrichts
- eine Klärung des individuellen Leistungspotenzials der Schüler/-innen und der damit einhergehenden schulischen Massnahmen

Die folgenden Überlegungen und Vorschläge gehen vor allem auf den dritten Punkt ein, d.h. auf die didaktischen Modelle des Unterrichts.

4. Anregungen für die Unterrichtsgestaltung

Die folgenden Abschnitte zeigen einige Möglichkeiten auf, die geeignet sind, Unterrichts- oder Schulstress abzubauen und gleichzeitig einen förderlichen Leistungswillen der Kinder aufrechtzuerhalten.
Uns ist bewusst, dass viele Lehrpersonen verschiedene dieser Faktoren bereits in ihrer Unterrichtsgestaltung berücksichtigen. Dennoch erscheint es uns wertvoll und nützlich, selbstkritisch zu überprüfen, in welchen Bereichen noch Optimierungsmöglichkeiten vorhanden sein könnten.

Optimierungsmöglichkeiten prüfen

4.1 Kinder «abholen»

Aus neuropsychologischen Untersuchungen (z.B. Peter Gasser, 2002) wissen wir, dass für effektive Lernleistungen die entsprechenden Gehirnregionen aktiviert sein müssen oder, mit anderen Worten, die Lernenden «abgeholt» werden müssen. Kinder kommen mit vielfältigen Erlebnissen, mit Freuden, Ärger, Sorgen zur Schule und denken nicht immer an den zu lernenden Stoff. Vor allem im Fachunterricht, beim Wechsel von einer Lehrperson zur anderen, sind sie oft noch nicht «empfangsbereit» und müssen sich zuerst auf den neuen Stoff und die Lehrperson einstellen können.

auf Lehrperson und Stoff einstellen

Das beste Mittel, Kinder auf den Lernstoff und auf die Klasse einzustimmen, sind Einstiege in die Lektion (oder in den Tag). **Thematische Einstiege** enthalten die folgenden Elemente:

- Informationen darüber geben, was für die nächste Lektion geplant ist: Zielsetzung, Lernorganisation und Begründung;
- Vorerfahrungen und Vorwissen aktivieren;
- Fragen zum Thema zusammenstellen.

Manchmal ist es sinnvoll, mit Einstiegen das Thema **«Ich und die Klasse»** aufzunehmen und damit deutlich zu machen, dass die Klasse eine Lerngruppe ist, in der jedes Kind seine Bedeutung hat.
Je nach zur Verfügung stehender Zeit dauern Einstiege wenige Minuten bis zu einer halben Lektion. Sie können in jedem Fach und in jeder Schulstufe Verwendung finden. Weitere Anregungen zum Einstieg finden Sie z. B. in der Mappe Stop & Go (Literaturverzeichnis).

4.2 Subjektive Wahrheiten

eigene Wahrheit konstruieren

Menschen konstruieren sich ihre eigenen Wahrheiten bzw. Wirklichkeiten. Sie tun dies, indem sie ihren subjektiven Wahrnehmungen eigene Bedeutungen geben. Wiederholen sich solche Wahrnehmungen immer wieder, werden sie für wahr genommen. Diese Wahrheiten sind subjektiv und unterscheiden sich von Mensch zu Mensch.
Die folgenden Beispiele von Miller (1993) zeigen, wie das Zusammentreffen von subjektiven Wahrheiten Stress für die Beteiligten auslösen kann:

> Peter (1. Klasse) malt mit voller Hingabe ein grünes Meer. Die Lehrerin korrigiert ihn und sagt: «Du, das Meer malt man aber blau.» Darauf der Junge: «Da, wo ich in den Ferien war, da wars ganz grün.»
> Maria (2. Klasse), ein italienisches Mädchen, wird, weil es häufig dazwischenredet, ermahnt und aufgefordert, sich zu melden, wenn es etwas sagen möchte. Maria wundert sich und denkt: Komisch, hier wird der Reihe nach geredet. Zu Hause reden alle auf einmal, und es klappt auch.
> Ein Fachlehrer beschwert sich beim Klassenlehrer einer 10. Klasse über Michael, diesen «frechen Kerl». Der Kollege wundert sich, weil er den Jungen sehr einsatzfreudig und engagiert erlebt. Befragt, was bei Michael denn frech sei, antwortet der Fachlehrer: «Er sagt immer so ungeniert seine eigene Meinung». «Und genau das schätze ich an ihm», meint daraufhin der Klassenlehrer.

über Wahrnehmungen sprechen

Diese drei unspektakulären Beispiele zeigen, dass im Aufeinanderprallen subjektiver Wirklichkeiten stressauslösende Kräfte frei werden: Beharrt die Lehrerin im ersten Beispiel darauf, dass in ihrem Unterricht Meere blau zu sein haben, kann sich Peter als abgelehnt und damit als nicht ernst genommen fühlen (er hat ja das Meer grün gesehen). Wird die Lehrerin hingegen mit Peter über die unterschiedlichen Wahrnehmungen sprechen, besteht kaum eine Gefahr für künftigen Schulstress.

Regeln aushandeln

Wo Menschen zusammen leben und arbeiten, prallen die unterschiedlichen Wirklichkeitsauffassungen aufeinander. Stress kann abgebaut werden, indem diese Tatsache in der Schule ernst genommen wird: Nicht der Stärkste, Schnellste oder Liebste setzt die eigene Wirklichkeit durch, sondern die unterschiedlichen Wirklichkeiten werden ausgetauscht, diskutiert und beachtet. Das Aushandeln von Regeln geschieht im Diskurs aller Beteiligten und nicht auf Anordnung der Lehrperson allein.

von der Erziehung zur Beziehung

Noch vor wenigen Jahrzehnten galt der absolute Gehorsam der Kinder gegenüber den Erwachsenen als oberstes Erziehungsziel. Schule und Gesellschaft haben sich gewandelt. Miller (1993) beschreibt unter dem Stichwort «von der Erziehung zur Beziehung», welche Ziele und Wege die Schule heute verfolgen sollte:

Entwicklung fördern

- Jeden Menschen als autonomes Wesen begreifen lernen und entsprechend handeln: Bedingungen schaffen, die Wachstum ermöglichen und Entwicklungen fördern.

in Beziehung treten

- Als autonomes Wesen zu anderen in Beziehung treten, in Kontakt mit ihnen sein: Beziehungen von sich aus gestalten und aufhören, andere zu manipulieren.

Freiheit und Verantwortung

- Eigene Freiräume wahrnehmen und nützen und die Freiräume anderer beachten und achten: Freiheit und Verantwortung gehören zusammen.

solidarisch handeln

- Herrschaftsdenken und Fremdbestimmung aufgeben: Selbstbestimmung zulassen, Mitbestimmung fördern und solidarisch handeln.

- An zentralen Lebensproblemen interessiert sein: sie wahrnehmen und akzeptieren, sie bewältigen und Unbewältigtes aushalten. *Interesse für Probleme*
- Unterschiedliche Interessen bejahen: Reibungen in Kauf nehmen, Konflikten nicht aus dem Weg gehen und um Vereinbarungen bemüht sein. *unterschiedliche Interessen*
- Sich Wissen und Kenntnisse aneignen sowie die Fähigkeit, flexibel auf Veränderungen zu reagieren. *flexibel reagieren*
- Sich darüber Gedanken machen, wie wir förderlich miteinander leben: lassen, was schädigt, verhindern, was gefährdet und bejahen, was Leben erhält. *förderlich miteinander leben*
- Akzeptieren, dass es immer Fragen und keine endgültigen Antworten geben wird: Wir sind immer auf dem Weg. *keine endgültigen Antworten geben*

Die Forderung geht also dahin, dass die Lehrperson im Unterricht (und die Eltern in der Familie) demokratisches Handeln einüben und vorleben, die Kinder mit ihren Freuden, Sorgen, Ängsten und ihrem Stresserleben ernst nehmen.

4.3 Lern- und Arbeitstechniken

Ein vermutlich nicht unwesentlicher Teil von Schulstress ist dadurch bedingt, dass Kinder nicht so genau wissen, wie sie selber sinnvoll lernen können: Sie lernen einfach. Dadurch können sie auch ihren Lernerfolg oder -misserfolg nur schlecht auf die eigene Lernarbeit beziehen und geraten – vor allem, wenn die Schulleistungen nicht ihren Wünschen entsprechen – unter Druck.
Die Literatur zu Lern- und Arbeitstechniken füllt ganze Bücherregale. Einerseits ist dabei wichtig, dass Lehrpersonen (und Eltern) Schülerinnen und Schülern zutrauen, dass sie die Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen. Andererseits sind ihnen dazu die notwendigen Instrumente und Hilfen bereitzustellen. Kinder sollen im Unterricht über ihr eigenes Lernen nachdenken können und sich dadurch Arbeitsweisen schaffen, die ihnen ein optimales Lernen ermöglichen. *Verantwortung zutrauen Hilfen bereitstellen*

Armin Beeler (1999) empfiehlt, mit Lernheften, Lerntagebüchern und Lernplakaten zu arbeiten:

- Ein systematisch angelegtes, alphabetisches Lernheft: Darin werden für die Regeln zu jedem instrumentellen Ziel z.B. zwei Seiten reserviert. Stichworte dazu können sein: Hinweise zum Auswendiglernen, Prüfungsvorbereitung oder die Arbeit zu zweit. Vorteil: gute Ordnung, später leicht nachzuschlagen. Nachteil: etwas zu systematisch und unflexibel. *Lernheft*
- Ein Lerntagebuch: Darin werden neben persönlichen Notizen auch Eintragungen über Lernerfolg und Lerneinsichten in chronologischer Reihenfolge eingetragen. Vorteil: Das Heft lässt sich ohne systematische Einteilung führen und kann sehr persönlich gestaltet werden. Es muss allerdings ein Verzeichnis erstellt werden, damit sich die gesuchten Einträge schnell finden lassen. *Lerntagebuch*
- Das Lernplakat: Auf einem Papier im Plakatformat notiert die Lehrperson oder ein Kind die wichtigsten Regeln in grosser Schrift. Die Plakate werden aufgehängt. Sinnvollerweise wird zu jedem instrumentellen Lernziel (z.B. Interview, Ordnen, sich aus Texten informieren) ein Plakat hergestellt, das sich später auch ergänzen lässt. Vorteil: Schneller Zugriff, Sichtbarkeit. Nachteil: Das Kind verfügt über keine eigene, selbst formulierte Zusammenfassung; wenn es das Zimmer wechselt, geht viel verloren. Zudem sind die Platzverhältnisse im Schulzimmer selten geeignet, mehrere Plakate hängen zu lassen. *Lernplakat*

Der Autor zitiert in seinem Buch «Wir helfen zuviel» (1999) drei Lehrpersonen, die mit diesen Instrumenten Erfahrungen gemacht haben:

«Ich begann mit dem Thema ‚miteinander sprechen'. Wir erarbeiteten vier Punkte und schrieben sie ins Heft ein. So werde ich bei jedem instrumentellen Ziel vorgehen. Ich notiere die Regeln auch auf ein Plakat.»

«Ich versuche es mit einem ‚Persönlich-Heft'. Wenn ich mit einem Kind spreche, bitte ich es aufzuschreiben, was es darüber denkt: was hat mich gefreut, was hat mich geärgert? Eine Art Tagebuch.»

«Bei mir wird das Rechtschreibeheft zu einem Lernheft. Das Kind beurteilt sich selbst: Was beherrsche ich, welche Fortschritte erziele ich, wo sind meine Schwächen? Ich bekam zum Teil längere, sehr aussagekräftige Texte.»

«Lernen lernen»

Lehrpersonen sollten in ihrem Unterricht das «Lernen lernen» thematisieren und den Schülerinnen und Schülern Hilfen und Unterstützung anbieten können. Weitere Hinweise zu Lerntechniken finden Sie im Literaturverzeichnis.

4.4 Rhythmisieren des Schulalltages und der Lektionen

Balance zwischen Anspannung und Entspannung

Kein Mensch kann andauernd Höchstleistungen vollbringen. Die Balance zu finden zwischen Anspannung und Entspannung wird denn auch von vielen Stressforschern als wichtiges Ziel zur Gesundheitsförderung angesehen.
Für Schülerinnen und Schüler ist dies gar nicht so einfach, weil bei ihnen der Stundenplan und die in den einzelnen Stunden (und bei Hausaufgaben) geforderte Stoffmenge vorgegeben ist:

Prüfungen häufen sich
Erfahrungsbericht von Eva K., Oberstufenlehrerin

Die Zeugnistermine standen bevor. Dies schlug sich in einer Häufung von Prüfungen nieder: konkret waren in dieser Klasse in einer Woche bereits drei Tests angesagt, dazu ein Aufsatz. Dann wurde im Fach Geografie eine weitere Prüfung angekündigt. Die Mehrheit der Klasse wehrte sich und wollte den Test auf später verschieben.
Darauf wollte die Lehrperson aber nicht eingehen; einerseits gab es schon öfters Stundenausfall, andererseits schätzte sie die Arbeitsbelastung der Klasse als nicht so hoch ein («für einen Aufsatz braucht ihr ja nichts zu lernen …»). Damit waren weitere Diskussionen beendet.
Der Stress für die Schüler und Schülerinnen stieg enorm: Sie hatten in derselben Woche zusätzlichen Lernstoff für ein weiteres Fach zu bewältigen, und vor allem fühlten sie sich von der Lehrperson übergangen und in ihrem Stress und ihrer Belastung nicht ernst genommen.

Dieses Beispiel zeigt, wie notwendig Rhythmisierungen im Schulalltag, in den einzelnen Lektionen, über den Tag, über die Woche und über das gesamte Quartal des Schuljahres sind und dass dem Wechselspiel zwischen Entspannung und Anspannung auch im Fachlehrer/-innen-Unterricht Rechnung getragen werden muss.

Rhythmisierung im Unterricht bedeutet Verschiedenes:

- Unterrichtsformen abwechslungsreich einsetzen: Zwischen Frontal- und Gruppenunterricht sowie individueller Arbeit abwechseln, «passive» Unterrichtsformen (zuhören, mitdenken) mit Phasen der Eigenaktivität der Schüler/-innen mischen, auch einmal aus dem Schulzimmer gehen, Unterricht auflockern.

abwechslungsreiche Unterrichtsformen

- Pausen einlegen und lüften: Schulstunden sind durch Pausen unterbrochen. Diese dienen der Entspannung und dem Sich-Einstellen auf die neue Lektion. Es ist wichtig, Pausen zu beachten und nach einem Arbeitsblock eine Pause anzuordnen. In der Pause sollen sich die Schüler/-innen entspannen können, sie soll nicht dazu genutzt werden, Arbeiten noch fertig zu stellen.

Pausen

- Arbeitsbelastungen koordinieren: Hausaufgaben und Prüfungsvorbereitungen so koordinieren, dass sie von den schwächeren Schüler(inne)n in angemessener Zeit und mit sinnvollem Aufwand geleistet werden können.

Arbeitsbelastung koordinieren

- Immer wieder Konzentrations- und Entspannungsphasen und -spiele in den Unterricht einbauen (siehe Literaturverzeichnis).

4.5 Individualisierende Unterrichtsformen

Schülerinnen und Schüler fühlen sich gestresst, weil sie über- oder unterfordert sind. Sie möchten leisten, tun dies aber auf unterschiedlichen Wegen und mit unterschiedlichen Tempi. Individualisierende Unterrichtsformen helfen ihnen, sich auf ihre eigene Art und Weise den Lernstoff anzueignen: Nicht alle in der Klasse machen zur selben Zeit dasselbe, und trotzdem bleiben die Lernziele gemäss Lehrplan verbindlich und erreichbar.

unterschiedliche Wege und Tempi

Unter dem Stichwort «Offener Unterricht» mit individualisierenden Unterrichtsformen werden verschiedene Lehr- und Lernformen zusammengefasst:

- Freiarbeit (Lernen in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit mit individuellen Zielen, Inhalten, Methoden und Arbeitstempi);

Freiarbeit

- (Wochen-)Planarbeit (Zusammenstellung eines individuellen «Lernmenüs» für den jeweiligen Schultag, die jeweilige Schulwoche);

Planarbeit

- Projekt-Unterricht (zeitlich befristete Projekte in unterschiedlichen Gruppierungen und mit der Betonung auf Prozess und Produkt);

Projekt-Untericht

- Handlungsorientierter Unterricht (starke Betonung der Selbsttätigkeit und Schüleraktivierung, verbunden mit dem Anspruch auf ganzheitliches Lernen);

handlungsorientierter Unterricht

- Praktisches Lernen (Förderung der Handlungs- und Erfahrungsmöglichkeiten der Schüler/-innen innerhalb und ausserhalb der Schule);

praktisches Lernen

- Werkstatt-Unterricht (Postenarbeit mit individueller Reihenfolge, um ein Thema zu erarbeiten).

Werkstatt-Unterricht

Individualisierende Lernformen verlangen von den Lehrpersonen eine entsprechende Einstellung mit der Bereitschaft, den Lernenden grössere Autonomie zu gewähren. Sie müssen sich auch von überhöhten (Aussen-)Erwartungen befreien können und sich und den Kindern Freiräume zugestehen.

Autonomie

Reinhold Miller (1993) empfiehlt Lehrerinnen und Lehrern, zehn Einstiegsfragen zu beantworten, bevor sie mit offenem Unterricht beginnen:

zehn Einstiegsfragen

1. Haben die Kinder im Unterricht Gelegenheit, über ihre Wünsche und Erlebnisse zu sprechen?
2. Wie häufig kommt es vor, dass alle Kinder zur gleichen Zeit am gleichen Lerngegenstand arbeiten?
3. Was machen Sie, wenn Kinder eigene Ideen und Vorschläge einbringen?
4. Haben die Kinder so viel Zeit, dass sie auch ohne Druck arbeiten können?
5. Wie viel Raum geben Sie für das Entwickeln, Einüben und Verändern von Regeln?
6. Haben die Kinder im Unterricht Möglichkeiten, selbständig mit anderen zusammenzuarbeiten und sich gegenseitig zu helfen?
7. Werden Sie den Ansprüchen der sogenannten «guten» Schüler wie auch der «schwächeren» Schüler (einigermassen) gerecht?
8. Stellen Sie Arbeitsmaterialien zur Verfügung, die Selbständigkeit und individuelles Arbeiten ermöglichen?
9. Haben Sie Gesprächspartner/-innen und Verbündete in «Sachen offener Unterricht»?
10. Wovor haben Sie bei der Öffnung des Unterrichts am meisten Bedenken oder Angst?

4.6 Prüfungsstress

Selektion und Rückmeldung

Ohne Prüfungen kommt unsere Schule nicht aus. Auf der einen Seite sind Lehrpersonen zur Selektion verpflichtet und müssen Leistungen der Schülerinnen und Schüler bewerten. Auf der anderen Seite möchten Kinder auch eine Rückmeldung zu ihren Leistungen erhalten.

Prüfungen sinnvoll verteilen

Zeugnistermine führen in ihrem Vorfeld immer wieder zu einer Häufung von Leistungsnachweisen und (promotionswirksamen) Prüfungen. Lehrpersonen müssen die Prüfungen über das ganze Semester sinnvoll verteilen und vermeiden, dass Schülerinnen und Schüler zusätzlich unter Druck geraten, nur weil sie am Ende des Semesters noch zu wenig Prüfungen gemacht haben.

Transparenz und Fairness
Erfahrungsbericht von Eva K., Oberstufenlehrerin

Nachdem ich im Verlaufe der Deutschstunde die Klasse (1.Oberstufe) kurz über die Aufgaben der kommenden Woche informiert habe, steht Schüler B. von seinem Platz auf und kommt zu mir ans Pult. Sein Gesicht ist gerötet, seine Augen und sein Gesichtsausdruck wirken aufgeregt. Ich will ihn im ersten Moment wieder an seinen Platz zurückschicken, merke dann aber, dass er zunächst seinen Stress loswerden muss: «Welches sind unsere Aufgaben für die nächste Woche, und wann muss mein Text fertig sein?», fragt er.

Jetzt realisiere ich, dass ich B. durch meine Aufzählung von diversen Arbeiten für die kommende Woche überfordert habe und er Angst hatte, nicht alles richtig verstanden zu haben. Ich habe darauf alle Aufträge mit den entsprechenden Daten an die Tafel geschrieben und mir vorgenommen, jeweils genügend Zeit für die Aufgabenstellung einzuräumen. Schüler B. konnte ruhig und gefasst an seinen Platz zurückkehren. Ich habe ihn gebeten sich zu melden, damit ich die Aufgaben rechtzeitig an die Tafel schreibe.

Das Beispiel zeigt eine zweite Stressquelle im Bereich der Schülerleistungen: Schülerinnen und Schüler verstehen Aufgaben nicht, wissen nicht, worum es geht und was genau sie wann und wie zu leisten haben. Frederik Vester hat in seinem Buch «Denken, Lernen, Vergessen» bereits 1973 festgestellt, dass Stress bei unklaren und ungewohnten Fragestellungen zunimmt (und damit die Schülerleistungen abnehmen).

Wenn Schüler/-innen, Eltern oder Lehrpersonen gefragt werden, was das Wichtigste bei Leistungsüberprüfungen sei, wird mehrheitlich dieselbe Antwort gegeben: Transparenz und Fairness. Schülerinnen und Schüler müssen bei Leistungsanforderungen wissen,

Transparenz und Fairness

- was genau die zu überprüfenden Lernziele und Inhalte sind, *Lernziele*
- nach welchen Kriterien die Leistungen beurteilt werden, und *Kriterien*
- für welche Leistung welche Beurteilung (in Noten oder in Worten) gesetzt wird. *Beurteilung*

Eine angenehme Atmosphäre bei der Prüfung und die Wertschätzung der Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihren Leistungen können zusätzlich helfen, Stress in Prüfungssituationen zu vermeiden. *angenehme Atmosphäre und Wertschätzung*
In den Themenbereichen Fördern und Beurteilen sind dazu in den letzten Jahren wichtige Erkenntnisse in Schulversuchen und neuen Promotionsbemühungen umgesetzt worden.

4.7 Über Stress reden

Auf Einwände nicht eingegangen
Erfahrungsbericht von Eva K., Oberstufenlehrerin

Eine achte Klasse kommt laut diskutierend in die Klassenlehrerstunde. Die Schüler äussern sich ungehalten über die ihrer Meinung nach hohe Arbeitsbelastung wie Prüfungsvorbereitungen, Aufgaben und Vorträge in den vergangenen zwei Wochen.

Obwohl sie sich bei ihren Fachlehrern und -lehrerinnen gewehrt haben, sind die meisten nicht auf ihre Einwände eingegangen: Sie wollten ihr Stoffprogramm durchbringen, und es sei Aufgabe der Jugendlichen, ihre Zeit besser einzuteilen. Zudem könnten sie nicht auf die Bedürfnisse Einzelner Rücksicht nehmen.

Dies bedeutete für die Schüler und Schülerinnen doppelten Stress: Einerseits wurden ihr Arbeitspensum und ihre Belastung nicht reduziert, andererseits wurde auf ihre Äusserungen nicht eingegangen. Sie erlebten ihren Vorstoss als fruchtlos und sahen ihre Bedürfnisse nicht wahrgenommen.

Schülerinnen und Schüler ernst nehmen

Schülerinnen und Schüler mit ihren Bedürfnissen ernst nehmen, miteinander sprechen, zuhören, Konfliktsituationen besprechen und gemeinsam Lösungen suchen: Dies alles sind in den offiziellen Lehrplänen festgelegte Lernziele. Wenn wir diese Ziele erreichen wollen, müssen wir in der Schule Gefässe schaffen, in denen Themen und Anliegen der Schüler und Schülerinnen thematisiert werden können, zum Beispiel im Klassenrat.

Klassenrat organisieren

Anregungen zur Organisation des Klassenrats:

Traktanden sammeln

- Im Verlaufe der Woche werden Traktanden (Anliegen) gesammelt und z.B. an einer Pinnwand sichtbar für alle aufgehängt. Themen können von der Lehrperson und von den Schüler(inne)n vorgeschlagen werden.

Gesprächsleitung

- In der Anfangsphase kann die Lehrperson das Gespräch leiten; mit der Zeit übernehmen aber ein bis zwei Schüler/-innen abwechslungsweise diese Aufgabe. Die Gesprächsleitung schlägt für die Beratung eine Reihenfolge der Themen vor.

Entscheidungs- und Beratungsbefugnisse definieren

- Der Klassenrat hat definierte Entscheidungsbefugnisse: Entscheidungsrecht z.B. bei der Gestaltung gemeinsamer Projekte, bei Schulreisen, Schulfesten usw. sowie beim Aushandeln gemeinsamer Regeln. Er hat Beratungsbefugnis bei schulorganisatorischen Fragen, die den Unterricht betreffen oder über die Belange der Klasse hinausgehen. Es ist im Voraus festzulegen, welche Rechte der Klassenrat hat.

klare Gesprächsregeln

- Für den Klassenrat werden klare Gesprächsregeln aufgestellt, z.B.: sachbezogene und sachliche Diskussion; Vermeidung von Verletzungen und persönlichen Angriffen; Rolle der Diskussionsleitung (Moderation) ist definiert.

begrenzte Zeit

- Für die Gespräche steht eine begrenzte Zeit zur Verfügung. Themen, die nicht behandelt werden konnten, werden auf die nächste Woche verschoben.

Daneben wird es nötig sein, auch ausserhalb solcher Gefässe Themen aufzunehmen und zu diskutieren, weil sie Vorrang haben. Als Lehrpersonen müssen wir den Kindern zudem helfen, mit Stresssituationen sinnvoll umzugehen.

Kinder, die ein gutes Selbstkonzept entwickeln, sind weniger stressanfällig als solche, die sich selber und ihre Stärken und Schwächen wenig kennen. Das Thematisieren von Stress kann also bedeuten, dass die Kinder lernen, sich selbst und ihr Verhalten zu beobachten. Wichtig ist jedoch, dass sie die Möglichkeit haben, ihre Beobachtungen, Sorgen, Ängste, aber auch ihre Freuden miteinander auszutauschen, Rückmeldungen zu erhalten und dadurch voneinander zu lernen.

Wenn Lehrpersonen Kinder ernst nehmen und die Kinder dies spüren, ist bereits der erste Schritt zum Stressabbau in der Schule getan. Es ist zudem für die Klasse spannend zu hören, dass andere ähnliche Probleme haben und wie sie damit umgehen.

4.8 Eigene Belastungssituationen beachten

Stress übertragen

Lehrpersonen, die selber unter Stress leiden, übertragen diesen (unbewusst) auf ihre Klasse(n). Es ist deshalb wichtig, die eigene Belastung zu kennen und mit den eigenen Stressfaktoren sinnvoll umzugehen.

Vorbild

Bemühen Sie sich aktiv um Stressverarbeitung. Sie können dadurch den Schülern und Schülerinnen Vorbild sein und besser auf deren Bedürfnisse eingehen. Entspannte Lehrpersonen helfen auch indirekt durch ihr Verhalten, Stress abzubauen. Das Thema Stress- und Ressourcenmanagement im Berufsalltag ist im Band II, Kapitel 2 näher ausgeführt.

auf Bedürfnisse eingehen

5. Weiterführende Ansätze

Mit diesem Kapitel kann das Thema nicht vollständig abgedeckt werden, allein deshalb, weil die stressauslösenden Momente sehr vielfältig sind. Sie finden deswegen im Folgenden einige weitere Hinweise, wie Sie Ihre Schülerinnen und Schüler dabei unterstützen können, belastende Situationen zu reduzieren oder zu bewältigen.

- Neben allem, was mit Leistung zu tun hat, sind im schulischen Alltag **Beziehungen** sehr wichtig – zwischen den Schülerinnen und Schülern wie auch zwischen Ihnen und den Kindern. Beziehungen können auf vielfältige Weise Stress auslösen: Vom kleinen Missverständnis über den Gruppendruck bis zu Mobbing und Ausgrenzung. Falls Sie an diesem Thema arbeiten wollen, sei Ihnen die Mappe «**Harmo-Nie?** – Beziehungsgestaltung im schulischen Alltag» aus dem Jahresschwerpunkt 2003/04 der Beratungsstelle Gesundheitsbildung des Kantons Aargau empfohlen: Die Mappe enthält Unterrichtsvorschläge zu Themen wie Kommunikation, Einfühlungsvermögen, Klassengemeinschaft, Klassenrat und Konflikte. Dazu kommen Hinweise, wie mit Gewalt- und Mobbingvorfällen umzugehen ist. Darüber hinaus wird auch die Beziehung der Lehrperson zu den Schüler(inne)n, zum Kollegium und zu den Eltern thematisiert.

Band I
Kapitel 9
Mobbing
in der Schule

- Fragen der **Berufswahl** können ebenfalls belasten. Die Berufswahlvorbereitung ist in vielen Oberstufenklassen ein Thema. Thematisieren Sie neben der eigentlichen Berufswahl auch einmal die Belastung, die damit verbunden ist.

- Darüber hinaus sind nicht wenige Kinder und Jugendliche immer wieder **überfordert von alltäglichen Ereignissen** (zum Beispiel in der Familie) und Wahrnehmungen (zum Beispiel aus den Medien). Vielleicht finden Sie in Ihrem Unterricht Raum, damit Ihre Schülerinnen und Schüler Belastungen ein Stück weit verarbeiten können und Möglichkeiten, ihren natürlichen Bedürfnissen zu entsprechen.

Band I
Kapitel 3
sicher?!online :-)

- Fragen rund um die **Identitätssuche** und -entwicklung können für Kinder und Jugendliche ebenfalls belastend sein. Dazu gehört auch die Identität als Mädchen oder als Junge. Zur allgemeinen sowie zur geschlechtsspezifischen Identitätsentwicklung erhalten Sie im Sammelordner «sicher!*gsund!*», z.B. Band II, Kapitel 1 Sexualpädagogik, hilfreiche Anregungen.

Band II
Kapitel 1
Sexualpädagogik

- Kinder können sich auch gestresst fühlen, wenn sie es trotz gutem Willen nicht schaffen, in der Schule still zu sitzen und sich zu konzentrieren. Lernen, Lesen, Schreiben und Rechnen bedingen bestimmte **körperliche Voraussetzungen**. Wer diese wegen persönlicher Gründe oder infolge Bewegungsmangels nicht entwickeln konnte, hat es in der Schule schwerer. Diese Zu-sammenhänge werden in den Unterlagen **«Begreifen braucht Bewegung»** beschrieben.

- **Selbstvertrauen** im weitesten Sinn behandeln die Unterlagen **«Mutanfälle»** zum gleichnamigen Jahresschwerpunkt 2002/03. Die Mappe thematisiert Mut gegenüber sich selber (Selbstvertrauen und Selbstüberschätzung, Identitätsfragen), Mut anderen gegenüber (Beziehungsgestaltung und Zivilcourage) und Mut gegenüber der Welt (Neugier, Risikokompetenz, Angst vor der Zukunft). Sie finden darin vielfältige Anregungen und Unterrichtsvorschläge.

- Wer in seinen Tätigkeiten einen **Sinn** erkennt, ist eher motiviert und fähig zu guten Leistungen. Schülerinnen und Schüler können sich besser mit der Schule und den gestellten Anforderungen identifizieren, wenn sie mitreden und mitgestalten dürfen. Anregungen zum Thema **Partizipation** finden Sie in der Mappe **«Harmo-Nie?»**.

- Es kann Ausdruck von Stress sein, wenn Kinder und Jugendliche übermässig viel oder ungewöhnlich wenig **essen**. Die Materialiensammlung rund um Essen, Esskultur, Essstörungen heisst **Speisekarte** – eine Orientierungshilfe durch das Land von zu viel und zu wenig.

- Auch **Rauchen, Kiffen oder Alkoholkonsum** kann Ausdruck von Stress und Überforderung sein. Kapitel 4 aus dem Sammelordner «sicher!*gsund!*», Band I Cannabis und Partydrogen, bietet Ihnen Hintergrundinformationen, Interventions- und Präventionsansätze. Unterstützung erhalten Sie im Kanton St.Gallen bei den regionalen Suchtpräventionsstellen.

- **Soziale Unterstützung** kann elementar sein, um einen guten Umgang mit Belastungen zu finden. Vielleicht können Sie als Lehrperson mit Ihren Schülerinnen und Schülern eine solche Vertrauensbasis aufbauen, um sie bei alltäglichen Belastungen oder gar persönlichen Krisen zu unterstützen. Hinweise dazu finden Sie in der Mappe **«Harmo-Nie?»**. Falls nötig, können Sie Kindern und Jugendlichen eine professionelle Anlaufstelle vermitteln, zum Beispiel die Schulsozialarbeit, den Schulpsychologischen Dienst, die Suchtpräventionsstelle, das Kinderschutzzentrum oder die Jugendberatung.

- Auch über **Telefon und im Internet** gibt es inzwischen Anlaufstellen, zum Beispiel den Kinder- und Jugendnotruf 071 243 77 77, die Telefonnummern 143 (www.143.ch) und 147 (www.147.ch) oder die Internetdienste www.tschau.ch und www.kummernetz.ch.

Band I
Kapitel 5
Essstörungen

Band I
Kapitel 4
Cannabis und
Partydrogen

Band I
Kapitel 8
Jugendsuizid

Adressen
siehe
Band II
Kapitel 10
Kontakte

Herbst 2007

6. Literatur und Links – eine Auswahl

Vorhanden in: Klasse | Bibliothek

Arbeitsmappe Stop & Go – Stressen, leisten, erholen:
Tipps, Vorlagen und Anregungen zum Umgang mit Stress im Schulalltag
Bezugsadresse: Beratungsstelle Gesundheitsbildung, Küttigerstr.42, 5000 Aarau

Weitere Publikationen der Beratungsstelle Gesundheitsbildung:
- **Harmo-Nie:** Beziehungsgestaltung im schulischen Alltag
- **Mutanfälle:** Mutig sich selber, anderen und der Welt begegnen
- **Speisekarte:** Sammlung zu Essen, Esskultur, Essstörungen etc.
- **Begreifen braucht Bewegung:** Bewegung hilft dem Denken und dem Lernen auf die Sprünge
- **Du bist was du hast:** Geld, Konsum und Schulden Jugendlicher

6.1 Kindergarten und Primarstufe

Burow, Fritz u.a. (2001)
Fit und stark fürs Leben 1/2
Persönlichkeitsförderung zur Prävention von Aggression, Rauchen und Sucht
Leipzig: Klett
Unterrichtsideen für das 1. und 2. Schuljahr mit Kopiervorlagen. Im Zusammenhang mit Stress sind die Unterrichtsvorschläge zur Problemlösekompetenz interessant.

Burow, Fritz u.a. (1999)
Fit und stark fürs Leben 3/4
Persönlichkeitsförderung zur Prävention von Aggression, Rauchen und Sucht
Leipzip: Klett
Unterrichtsideen für das 3. und 4. Schuljahr inkl. Kopiervorlagen rund um Selbstwahrnehmung, Einfühlungsvermögen, Kommunikation, Körperbewusstsein, Gefühle, Stress und Problemlösung.

Burow, Fritz u.a. (2002)
Fit und stark fürs Leben 5/6
Prävention des Rauchens durch Persönlichkeitsförderung
Leipzip: Klett
Unterrichtsideen für das 5. und 6. Schuljahr inkl. Kopiervorlagen rund um Selbstwertgefühl, Einfühlungsvermögen, Umgang mit Stress, Frust, Problemlösefertigkeiten.

Klein-Hessling, Johannes & Lohaus, Arnold (2000)
Stresspräventionstraining für Kinder im Grundschulalter
Göttingen: Hogrefe
Ausgefeiltes Programm, um Kindern das Thema Stress und den Umgang damit näherzubringen. Die einzelnen Vorschläge sind auch einzeln einsetzbar.

6.2 Oberstufe

Domenghino, Sandra Bianka (2002)
Stress
Ein handlungsorientiertes Projekt in einer 10. Klasse mit Versuchen zur Messung von Stressfaktoren und Übungen zur Stressbewältigung. Pädagogische Hausarbeit am staatlichen Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien, Koblenz
Detaillierte Unterrichtsplanung und -auswertung zum Thema Stress über drei Biologie-Doppellektionen auf Stufe Gymnasium. www.uni-koblenz.de/~odsssfg/bioseminar/StressPH.pdf

		Vorhanden in Klasse	Vorhanden in Bibliothek
Institut für Sozial- und Präventivmedizin der Universität Zürich	**feelok** – das Internetprogramm zur Förderung des Wohlbefindens und der Gesundheit bei Jugendlichen *Ein spannendes, vielseitiges und sehr erfolgreiches Programm zur Gesundheitsförderung via Internet. Die Schülerinnen und Schüler können nach einer kurzen Einführung auch selber damit arbeiten. www.feelok.ch*		
Junge, Juliane u.a. (2002)	**Gesundheit und Optimismus GO** Trainingsprogramm für Jugendliche Weinheim: Beltz *Das Programm gibt Heranwachsenden zwischen etwa 14 und 18 Jahren Hilfen, um Stimmungsschwankungen zu erkennen und vor der Verfestigung von Problemen darauf zu reagieren. Themen: Stress, Angst, Depression, Selbstsicherheit.*		
Medienfalle (2006)	**Smile a bit :-)** Das Anti-Stress-Package *DVD mit praktischen Tipps im Umgang mit Stress, Belastung und Entlastung. Ein Ratgeber für Schule, Elternhaus und Jugendliche ab 13 Jahren. www.medienfalle.ch*		
Musil, Rosmarie (2003)	**Schule ohne Stress** 99 Tipps für genervte Schüler/-innen Wien: Manz *Ratgeber für Jugendliche, um mit stressigen Situationen in Schule, Familie und Freizeit umzugehen. Jedes Kapitel enthält ein Fallbeispiel, einen Selbsteinschätzungsbogen, konkrete Tipps sowie Raum, um sich die eigenen Vorsätze zu notieren.*		
Pfister, Matthias (2000)	**Balance. Spannung – Bewegung – Entspannung** Nr. 2 aus der Reihe Gesundheitsförderung in der Schule Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau *Hintergründe, Unterrichtsvorschläge und Arbeitsblätter für die Oberstufe rund um Zeit, Lernstrategien, Stress, Entspannung und Bewegung.*		
Unterricht Biologie (2000)	**Herausforderung Stress** Nr. 212, Februar 2000 *Stress bei Menschen, Tieren und Pflanzen: Hintergründe und Unterrichtsideen für alle Schulstufen. www.friedrichonline.de*		

6.3 Bewegungspausen, Konzentrationsübungen und Entspannung

BzgA (2000, Hrsg.)	**Medienpaket Gutdrauf** Aktionsbox 1: Stress und Entspannung Köln: BZgA (Teil des Ordners Kompakt rund um Essen, Bewegung und Stress) *Entspannungs- und Konzentrationsübungen*		

		Vorhanden in Klasse	Bibliothek
Erkert, Andrea (2000)	**Inseln der Entspannung** Kinder kommen zur Ruhe mit 77 phantasievollen Entspannungsspielen. Münster: Ökotopia Verlag *Stille-Übungen, Kennenlern-Spiele, Entspannung mit Bewegung und Musik. Kinder lernen ihren Körper besser kennen, nehmen ihre Umwelt sensibler wahr und kommen leichter zur Ruhe.*		
Friebel, Volker u.a. (1998)	**Kreative Entspannung im Kindergarten** Freiburg i.Br.: Lambertus *Hintergrund und praktische Vorschläge, Geschichte und Spiele zur Entspannung im Kindergarten gegen Stress, Hypermotorik und Konzentrationsschwierigkeiten.*		
Portmann, Rosemarie & Schneider, Elisabeth (2002)	**Spiele zur Entspannung und Konzentration** München: Don Bosco		

6.4 Lern- und Arbeitstechniken

Arnold, Ellen (2000)	**Jetzt versteh' ich das!** Bessere Lernerfolge durch Förderung der verschiedenen Lerntypen Mülheim: Verlag an der Ruhr *Oft sind es einfache Strategien, die den scheinbar Lernunwilligen oder «Dummköpfen» zu ungeahnten Erfolgen verhelfen.*		
Beeler, Armin (1999)	**Wir helfen zuviel** Lernen lernen in der Volksschule als Erziehung zur Selbständigkeit Zug: Klett und Balmer		
Endres, Wolfgang u.a. (2000)	**So macht Lernen Spass** Praktische Lerntipps für Schüler und Schülerinnen Weinheim: Beltz		
Hinnen, Hanna (2000)	**Ich lerne lernen** 3. bis 5. Klasse: Lernstrategien und Lerntechniken kennen lernen und einüben Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich		
Hinnen, Hanna (2001)	**Lernen kennen lernen** 6. bis 9. Klasse: Lernstrategien und Lerntechniken richtig einsetzen Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich		
Hinnen, Hanna (2004)	**Ich lerne lernen** 3. – 9. Schuljahr, Kommentar Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich		
Müller, Andreas (2001)	**Lernen steckt an** Bern: h.e.p.		

6.5 Unterrichtsgestaltung

		Vorhanden in Klasse	Vorhanden in Bibliothek
Grundlegendes und Allgemeines			
Ernst, Karl (2001, Hrsg.)	**10 x 10 Tipps für die Schule** Volksschule 1. bis 9. Schuljahr Zofingen: Erle *www.erle-verlag.ch*		
Grell, Jochen & Monika (1999)	**Unterrichtsrezepte** Weinheim: Beltz		
Müller, Oswald (2002)	**Entwicklung und Förderung des Selbstkonzepts** Aarau: Sauerländer		
Thal, Jürgen & Ebert, Uwe (1999)	**Methodenvielfalt im Unterricht** Mit Lust stressarm und effektiv lernen Berlin: Luchterhand *Die Autoren plädieren für Methodenvielfalt und präsentieren eine Reihe von Praxisbeispielen zu den Bereichen: Themen erschliessen und diskutieren, Planen von Vorhaben, Auswerten und anderen.*		
Klippert, Heinz (2001)	**Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen** Bausteine für den Fachunterricht Weinheim: Beltz		
Besser lernen dank Bewegung			
Bucher, Walter (2000, Hrsg.)	**Bewegtes Lernen** Spiel und Übungsformen Hofmann: Schorndorf *Band 1: Kindergarten bis 4. Schuljahr; Band 2: 4. bis 6. Schuljahr; Band 3: ab 7. Schuljahr. www.sportfachbuch.de*		
Nellessen, Ulrich & Humpert, Monika (2001)	**Mehr Bewegung im Unterricht** Eine Kartei für besseres Lernen Mülheim: Verlag an der Ruhr *Vielfältige Anregungen, wie in Mathematik, Sprache, Sachunterricht und Sport das Lernen der Kinder um die Dimension Bewegung erweitert werden kann.*		
Wittschier, Karola & Michael (2003)	**Grammatik mit Bewegung** 30 Grammatik-Spiele zum besseren Lernen Mülheim: Verlag an der Ruhr *Durch Bewegung lernen die Schüler/-innen abstrakte sprachliche Begriffe.*		
Webersberger, Annette (2001)	**Bewegungsspiele im Mathematikunterricht** München: Oldenbourg-Verlag		

		Vorhanden in Klasse	Vorhanden in Bibliothek
Prüfen und Beurteilen			
Brunner, Ilse & Schmidinger, Elfriede (2001)	**Leistungsbeurteilung in der Praxis** Der Einsatz von Portfolios im Unterricht der Sekundarstufe I Linz: Veritas		
Easley, Shirley-Dale & Mitchell, Kay (2004)	**Arbeiten mit Portfolios** Schüler fordern, fördern und fair beurteilen Mülheim: Verlag an der Ruhr		
Nüesch Birri, Helene u.a. (2001)	**Beurteilung in der Schule** fördern fordern: Praxisordner St. Gallen: Erziehungsdepartement des Kantons St.Gallen		
Roos, Markus (2001)	**Ganzheitliches Beurteilen und Fördern in der Primarschule** Eine Untersuchung, wie erweiterte Beurteilungsformen erfolgreich umgesetzt werden können Chur: Rüegger		
6.6 Hintergründe und Beobachtungen zu Stress und Leistung			
Hascher, Tina (2004)	**Wohlbefinden in der Schule** Münster: Waxmann *Die Forschungsarbeit beschreibt ausführlich, was Wohlbefinden in der Schule bedeuten und wie es gefördert werden kann.*		
Moser, Urs & Rhyn, Heinz (2000)	**Lernerfolg in der Primarschule** Eine Evaluation der Leistungen am Ende der Primarschule Aarau: Sauerländer		
Ruppert, Wolfgang (2000)	**Herausforderung Stress** In: Unterricht Biologie Nr. 252, Februar 2000, S. 4 –13 *Hintergrundartikel, der die wichtigsten Fakten und Zusammenhänge zum Thema Stress zusammenfasst.* *www.friedrichonline.de*		
Wydler, Hans (2004)	**Bio-psycho-soziale Gesundheit von SchülerInnen** In: Rundbrief des Netzwerks Gesundheitsfördernder Schule Nr. 27 *http://www.gesunde-schulen.ch/data/data_75.pdf*		

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Sexualpädagogik

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
der Sicherheitsberatung Kantonspolizei und des Amtes für Soziales

«sicher!*gsund!*» ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements.

Diese Handreichung ist als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert und enthält nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Im Sammelordner «sicher!*gsund!*» sind bis Juni 2013 folgende Kapitel erschienen:

- Alkohol im Jugendalter
- Cannabis und Partydrogen
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- Essstörungen
- Jugendsuizid
- Kindesmisshandlung
- Mobbing in der Schule
- Rassismus und Rechtsextremismus
- Schulabsentismus – Kein Bock auf Schule!
- Schulattentat – Zielgerichtete schwere Gewalt
- Schule und Gewalt
- Schulstress muss nicht sein!
- **Sexualpädagogik**
- sicher?!online:-)
- Stressmanagement im Schulalltag
- Tod und Trauer in der Schule

Der Gesamtordner mit den ersten 8 Kapiteln ist zum Preis von Fr. 47.40 (Schulpreis) beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstr. 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch
Die Kapitel können als PDF-Dateien heruntergeladen werden:
www.sichergsund.sg.ch

Autorenschaft dieses Kapitels:

- Gabriela Jegge und Pius Widmer, asgha, Fachstelle für Aids- und Sexualfragen
- Beatrice Truniger, Bettina Thaler, Katharina Antonietti und Prisca Walliser, fapla, Beratungsstelle für Familienplanung, Schwangerschaft und Sexualität
- Andrea Jaquet, Schulgesundheitsdienst der Stadt St.Gallen

Überarbeitung durch Mitglieder des Redaktionsteams:

GD, Amt für Gesundheitsvorsorge, Norbert Würth

SJD, Kantonspolizei, Bruno Metzger

Kontakt: sichergsund@sg.ch

Link: www.sichergsund.sg.ch

St.Gallen, Juni 2013

© 2013 Redaktion «sicher!*gsund!*», Amt für Volksschule St.Gallen
Titelseite: Die Abbildungen sind Symbolbilder.

Inhaltsübersicht

Vorwort……5

1. Einleitung……6

2. Grundsätzliches zu Sexualität und Aids-Prävention……7
2.1 Sexualität und Schulalltag……7
2.2 Grundlagen im Lehrplan für den Kanton St.Gallen……7
2.3 Schulische Sexualpädagogik……7

3. Sexualpädagogik in der Praxis……9
3.1 Sexualpädagogische Grundhaltung……9
3.2 Meine Rolle als Lehrperson im sexualpädagogischen Unterricht: Fragen zur Selbstreflexion……12
3.3 Stufengerechte Sexualpädagogik……12
3.4 Modelle – Visionen – Ausblick……14
3.5 Sexualität und Kommunikation……15
3.6 Dingsbums, schulische Aufklärung für Kids von heute……17

4. Spezifische Themen……23
4.1 Schwangere Schülerinnen……23
4.2 Sexuelle Orientierungen……24
4.3 Interkulturelle Sexualpädagogik……25
4.4 Elterninformation……28
4.5 Smash-Studie 2002……29

5. Hier erhalten Sie Unterstützung……30

6. Literatur und Links……32
6.1 Verhütungskoffer……35

Vorwort

Die gesellschaftlichen Normen betreffend Sexualität haben sich seit den Sechziger- und Siebzigerjahren des letzten Jahrhunderts stark gewandelt. Traditionelle Verhaltensweisen, kulturelle Regeln und moralische Werte sind ins Wanken geraten. Junge Menschen haben heute weitgehend die Möglichkeit, ihren eigenen Weg in der Sexualität zu gehen. Ihnen wird dadurch sehr viel Eigenverantwortung übertragen. Gleichzeitig fehlen jedoch klare Leitplanken und damit die Orientierung in der Sexualität. Dies führt bei vielen Jugendlichen, Lehrpersonen und Eltern zu einer Verunsicherung im Umgang mit der Sexualität.

Eigenverantwortung fehlende Leitplanken

Für Eltern, Pädagoginnen und Pädagogen stellen sich dabei Fragen: Wer greift das Thema «Sexualität» auf? Wer spricht das «heikle» Thema an? Wie können wir mit den Kindern/Jugendlichen darüber reden? Wie wird Sexualität überhaupt vermittelt?

Sexualerziehung gehört in erster Linie in den Verantwortungsbereich der Familie. Immer wieder und in unterschiedlicher Form ist Sexualität aber auch ein Thema in der Schule, sodass Sexualerziehung und entsprechende Informationen auch Aufgaben der Schule sind. Folgerichtig ist Sexualerziehung als Bestandteil im Lehrplan auf allen Stufen der Volksschule festgeschrieben, zumal Erziehung hin zu einem gesunden Sexualleben auch in der Verantwortung und im Interesse der öffentlichen Hand sein muss. Gemeinsam bieten Familie und Schule Gewähr, dass Sexualerziehung als integrierender Teil in die gesamte Gesundheitserziehung von Kindern und Jugendlichen einfliesst.

Verantwortungsbereich der Familie

Bestandteil im Lehrplan

Die Notwendigkeit professioneller Sexualaufklärung für Jugendliche wurde im Kanton St.Gallen erst Mitte der 80er- bis Anfang der 90er-Jahre im Zusammenhang mit der öffentlichen Diskussion um HIV/AIDS und dem Thema der sexuellen Ausbeutung erkannt. Ausgehend von den bedrohlichen Aspekten der Sexualität waren die daraufhin durchgeführten Veranstaltungen schwerpunktmässig geprägt von Inhalten zur Prävention und zum Schutz vor sexuell übertragbaren Krankheiten.

Prävention

Heute verstehen wir unter dem Begriff Sexualpädagogik weit mehr als biologische Aufklärung. Sexualpädagogisch arbeiten gehört zur ganzheitlichen Gesundheitsförderung und heisst, Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene bei der Entwicklung ihrer sexuellen Identität altersgerecht, einfühlsam und kompetent zu begleiten und zu unterstützen. Zielsetzung ist dabei, dass sie ihre Sexualität verantwortungsvoll, gesund, selbstbestimmt, lustvoll und sinnlich entfalten und leben können.

ganzheitliche Gesundheitsförderung

Das vorliegende Kapitel enthält Informationen, Hinweise und praktische Anleitungen, wie Sexualpädagogik in der Schule umgesetzt werden kann. Es ermutigt und unterstützt Pädagoginnen und Pädagogen, sich mit Sexualität und sexualpädagogischen Themen auseinanderzusetzen und vermittelt Adressen und Fachstellen, die bei der Umsetzung mit Erfahrung, Fachwissen und Material Unterstützung bieten können.

Herbst 2006

Heidi Hanselmann, Regierungsrätin
Vorsteherin des Gesundheitsdepartementes des Kantons St.Gallen

1. Einleitung

Sexualpädagogik systematisch und möglichst selbstverständlich in den Unterricht einfliessen zu lassen – vom Kindergarten bis zur Oberstufe –, dabei hellhörig zu sein, was Kinder und Jugendliche gerade beschäftigt und darauf erzieherisch geschickt zu reagieren:
Auch das ist die Kunst des (Schul-) Alltags!

die Kunst des (Schul-) Alltags!

Das vorliegende Kapitel soll Ihnen Anregungen für die Umsetzung sexualpädagogischer Ziele bieten. Sie werden Bestätigung erhalten, was Sie zu diesem Thema Ihren Schülerinnen und Schülern bereits bisher vermittelt haben. Und vielleicht wird Ihnen der eine oder andere Aspekt noch bewusster.

Anregungen
Bestätigung

Sollten bei Ihnen Zweifel aufkommen, ob sie das alles auch noch in Angriff nehmen müssen, dann finden Sie dazu im überarbeiteten Kreisschreiben zur Sexualpädagogik vom Juni 2005 und im Lehrplan ’97 die entsprechenden Grundlagen.

Kreisschreiben zur Sexualpädagogik vom Juni 2005
Lehrplan ’97

Bewusst nicht enthalten ist der ganze Bereich «Sexuelle Übergriffe», denn er gehört in erster Linie zum Auftrag der Gewaltprävention.
Sie finden das nötige Hintergrundwissen im Band I, Kapitel 2 «Kindesmisshandlung».

→ *Band I, Kapitel 2 «Kindesmisshandlung»*

Im Band I, Kapitel 3 «sicher?! online:-)» bekommen Sie zudem Informationen zur Strafbarkeit von pornografischem Material; weiter enthalten sind mögliche Massnahmen, die Schutz vor sexuellen Übergriffen via Internet und Handy bieten sollen.

→ *Band I, Kapitel 3 «sicher?! online:-)»*

Wünschen Sie als Lehrperson oder Schulhaus-Team Unterstützung oder benötigen Sie Informationen, so möchten wir Sie ermuntern, sich von Fachpersonen für Sexualpädagogik unterstützen zu lassen.

→ *Hier erhalten Sie Unterstützung, Seite 30*

Wir möchten uns an dieser Stelle herzlich beim Kanton Graubünden bedanken, der uns die Druckrechte für dieses Kapitel überlassen hat. Die Fachgruppe Sexualpädagogik St.Gallen hat die Texte für unseren Kanton überarbeitet, ergänzt und angepasst. Den Mitgliedern dieser Gruppe sprechen wir ebenfalls unseren Dank aus:

- Gabriela Jegge und Pius Widmer, asgha, Fachstelle für Aids- und Sexualfragen
- Beatrice Truniger, Bettina Thaler, Katharina Antonietti und Prisca Walliser, fapla, Beratungsstelle für Familienplanung, Schwangerschaft und Sexualität
- Andrea Jaquet, Schulgesundheitsdienst der Stadt St.Gallen.

St.Gallen, September 2006

Regina Hiller,
Redaktionsleitung «sicher!gsund!»

2. Grundsätzliches zu Sexualität und Aids-Prävention

2.1 Sexualität und Schulalltag

«Arschloch», «i liab di», «Gaili Sau», «Du Pfiifa», «figg di»: Ob wir nun biologisch naturwissenschaftlich, soziokulturell oder philosophisch argumentieren, die Sexualität spielt im Schulalltag mit. Vielfach mehr und in anderer Weise, als wir es uns wünschen. Allseitige Überforderung ist alltäglich.
Sexualität ist etwas sehr Persönliches, ist mit bewegenden, tiefen Gefühlen verbunden. Wir reagieren sehr sensibel und fühlen uns schnell verunsichert. Dabei spielt auch die Moral der Sexualverneinung mit, geformt in Jahrhunderten durch Religion und patriarchale Verhältnisse. Der Wortschatz ist beschränkt, es entstehen Missverständnisse. Unter Schulkindern wird das oft ausgenutzt, um in gruppendynamischen Prozessen Macht zu erlangen. Das Thema Sexualität ist im Schulalltag vielfach negativ behaftet. Den Lehrpersonen fehlen Zeit und Raum, das Thema auf lustvolle Art aufzugreifen. Oft bevor sie dazu kommen, müssen sie sich mit unerfreulichen Erscheinungen auseinandersetzen. Doch auch die können eine Chance sein, aktuell ins Thema einzusteigen.

Das Thema Sexualität im Schulalltag ist oft überfordernd

2.2 Grundlagen im Lehrplan für den Kanton St.Gallen

Die Begriffe «Sexualkunde» und «Sexualerziehung» sind in den letzten Jahren durch die Bezeichnungen «Sexualpädagogik», «sexuelle und reproduktive Gesundheit» oder «sexual health» abgelöst worden. Im Kanton St.Gallen steht im Lehrplan aus dem Jahre 1997 noch der Begriff «Sexualerziehung» im Vordergrund. Dies hat sich mit dem Kreisschreiben vom 15. Juni 2005 geändert. Darin wird Sexualpädagogik als «integrierender Teil der Gesamterziehung von Kindern und Jugendlichen» umschrieben. Wesentliche Elemente dieser Sexualpädagogik sind gemäss Kreisschreiben «Impulse für einen verantwortungsbewussten Umgang mit sich selber und mit anderen, Impulse zur Auseinandersetzung mit den Rollenbildern von Mann und Frau, Impulse zu Freundschaft, Liebe und Sexualität». Eine sinnvolle Sexualpädagogik – so heisst es weiter – umfasst «Bemühungen zur Persönlichkeitsstärkung, aber auch zur Enttabuisierung heikler Themen wie Sexualität und Macht, Homosexualität oder Aids».

Begriffsdefinitionen

Kreisschreiben 2005

Die Frage, ob die Sexualpädagogik den Teilbereichen »Individuum und Gemeinschaft», «Natur und Technik» oder «Religion» zuzuordnen ist, ist müssig. Sinnvollerweise ist das Thema – fächerübergreifend – in all den genannten Bereichen zu behandeln.

Sexualpädagogik sollte fächerübergreifend stattfinden

2.3 Schulische Sexualpädagogik

Die Schule ist für Kinder und Jugendliche der Ort, an dem ein Grossteil des sozialen Lernens stattfindet. In der Peergruppe lernen Kinder und Jugendliche Beziehungsverhalten, Gemeinschaft, Rücksichtnahme, erste Liebesgefühle, Rollenverhalten als Mädchen oder Junge bis hin zu ersten sexuellen Erlebnissen.
In der Gruppe, der Klasse, mit Lehrpersonen werden – geplant oder zufällig – unzählige Erfahrungen in diesen Bereichen gemacht; die Erwachsenen verstärken oder unterbinden bestimmte Verhaltensweisen. Zudem sind Lehrpersonen auch Vorbild in ihrem Frau- oder Mannsein. Sie vermitteln die eigene Einstellung zu Sexualität, Körperlichkeit, Geschlechterverhalten und Homosexualität, manchmal in bewussten, oft auch in unbewussten Botschaften und sie sind Modelle dafür, wie authentisch sexualpädagogische Themen angesprochen werden können.

Lernziel «Liebesfähigkeit»

Lehrpersonen als Vorbild

Sexualpädagogik im Sinne einer Persönlichkeitsbildung ist also nicht aus der Schule zu verbannen – sie findet in jedem Falle statt, zufällig oder geplant, in jeder Stunde. Die Schule als Ort der professionellen Pädagogik kann und will diesen wichtigen Teil der Persönlichkeitsentwicklung nicht dem Zufall überlassen.

Sexualität, Mann- oder Frausein, Partnerschaft, Verhütung usw. sind, im Gegensatz zu Mathematik, für Lehrpersonen Themen mit grosser persönlicher Betroffenheit. Diese kann befangen machen und dazu verleiten, eigene blinde Flecken auf die Jugendlichen zu übertragen oder persönliche Werte an Stelle der Förderung der eigenen Werte zu setzen.

persönliche Werte und Normen

Gleichzeitig ist in der professionellen Sexualpädagogik genau diese Kompetenz gefragt, wenn sie Sexualität nicht auf Vermittlung von Wissen reduzieren will.

Professionelle Sexualpädagogik im Rahmen der Schule verlangt von Lehrkräften **Sachkompetenz** (Wissen von Sexualität, Entwicklung, Verhalten, Verhütung, ...) **personale Kompetenz** (eigene Werte und Normen, individueller Umgang mit Sexualität, eigene sexuelle Geschichte) und **Handlungskompetenz** (Einordnen der beruflichen Rolle, methodische Überlegungen).

Kompetenzerweiterung durch Weiterbildung

Erfahrungen zeigen, dass viele Pädagoginnen und Pädagogen sich diese Kompetenzen in spezifischer Weiterbildung für Lehrkräfte angeeignet haben und gute sexualpädagogische Arbeit mit Jugendlichen leisten.
Diese Lehrpersonen sehen aber auch klar die Grenzen, an die sie auf Grund ihrer Rolle als Lehrer/-in stossen. Sie sind Autoritätspersonen mit Bewertungsaufgaben, was eine gewisse Distanz zwischen ihnen und den Jugendlichen bewirkt. Dies verhindert wiederum, dass sich Jugendliche wie auch Lehrpersonen zu diesem Thema öffnen und als Menschen mit unterschiedlichen Hintergründen, Erfahrungen und Wissen begegnen können.

Diese Konstellation macht es immer wieder notwendig genau hinzuschauen, wie die sexualpädagogischen Bedürfnisse der Jugendlichen aussehen und über welche Möglichkeiten die Schule verfügt, um diesen gerecht zu werden. Eine Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und professionellen Sexualpädagoginnen und -pädagen ermöglicht es, ergänzend ein optimales Angebot zu entwickeln, das sowohl den Kindern und Jugendlichen als auch den Lehrpersonen entspricht.

3. Sexualpädagogik in der Praxis

3.1 Sexualpädagogische Grundhaltung

«Alles ist erlaubt, was Spass macht und niemanden gefährdet» – so oder ähnlich könnte die Sexualmoral des angefangenen 21. Jahrhunderts bezeichnet werden. Heute gibt es Jugendliche, die sich aus Überzeugung schriftlich verpflichten, Sex erst nach der Eheschliessung zu haben. Andere machen ihre erste Erfahrung bereits mit 13 Jahren und verfügen mit 16 über Kenntnisse in unterschiedlichen Sexualpraktiken. Die meisten Jugendlichen würden ihre persönliche «Sexualmoral» wohl etwa so umschreiben: «Liebe und Sexualität gehören zusammen, und beide Partner sollten einverstanden und die Verhütung geregelt sein». Wir leben in einer Gesellschaft, in der unterschiedliche Moralvorstellungen aus verschiedenen Kulturen und Religionen zusammentreffen und es keine allgemeingültige Sexualmoral mehr gibt. Grenzen bezüglich Sexualität setzt einzig das Sexualstrafgesetz.
Jugendliche müssen versuchen, ihre eigenen Werte und Normen zur Sexualität zu finden. Die Sexualpädagogik will die Jugendlichen auf ihrem Weg unterstützen.

persönliche Sexualmoral versus öffentliche Vorstellungen

Verständnis der Sexualpädagogik
Der Verband Sexualpädagoginnen Deutsche Schweiz SedeS definiert in seinem Leitbild den Begriff Sexualpädagogik folgendermassen:
«Sexualpädagogik will Menschen in der Weiterentwicklung ihrer sexuellen Identität begleiten und unterstützen mit dem Ziel, Sexualität verantwortungsvoll, gesund, selbstbestimmt, lustvoll und sinnlich zu leben. Sexualpädagogik soll Orientierung geben, ohne zu reglementieren und Perspektiven aufzeigen, ohne Anspruch auf abschliessende Wahrheit. Sexualpädagogik will Menschen Lernmöglichkeiten und Wissensvermittlung zur Entwicklung von Kompetenzen bieten, die die Grundlage sexueller Selbstbestimmung bilden. Dazu zählen vor allem die Wahrnehmung eigener Bedürfnisse und Einfühlung in die Bedürfnisse anderer, das Wissen um die Fakten zu Sexuellem, Reflexion über sexuelle Erfahrungen sowie die Fähigkeit, über Sexuelles zu reden und bewusst Wertentscheidungen treffen zu können. Partnerschaftliches Lehren und Lernen ist Voraussetzung dafür, dass Sexualpädagogik entwicklungsfördernd und präventiv wirken kann.»

Definition Sexualpädagogik von «SedeS»

Gendermainstreaming: von «Frau» und «Mann» zum androgynen Paar…
Gendermainstreaming beachtet die Geschlechterfragen von den gesellschaftlichen Bedingungen aus. Geht es dabei um die sexuellen Verhältnisse zwischen den Geschlechtern, muss man sich auch die Frage stellen, ob wir nicht nur als «Frauen» oder als «Männer» diskriminiert werden, sondern auch dadurch, dass wir Frauen oder Männer zu sein haben. Ist ein Leben als heterosexueller Mensch mit einer Kernfamilie und mit leiblichen Kindern anzustreben oder müssten wir uns stark machen für vielfältige Elternschaft und eine Pluralisierung der Lebensweisen und Familienformen? Brauchen wir die Zuweisung in Schubladen wie Homo -, Bi- oder Heterosexualität oder gilt in Zukunft die sexuelle Vielfalt als Norm?

sexuelle Verhältnisse zwischen den Geschlechtern

Was bedeutet dies für die Sexualpädagogik? Wie können wir Jugendliche in ihrer sexuellen Identitätsfindung unterstützen? Auch wenn sich Mann und Frau in vielen Belangen immer mehr gleichen und Rollen durchlässiger werden: Gespräche von Mann zu Mann verlaufen anders als jene von Frau zu Frau und wenn es um Sexualität geht, kommen unterschiedliche Themen zur Sprache. Für die geschlechtsbewusste Sexualpädagogik bietet sich so eine gute Möglichkeit in geschlechtshomogenen Gruppen zu arbeiten. Junge Männer erhalten z.B. den Auftrag über Gefühle und Romantik zu diskutieren, während die jungen Frauen sich mit Selbstbefriedigung, Lust und Pornografie befassen. Mädchen sollen in ihrem Frausein und Jungen in ihrem Mannsein gestärkt werden. Mann- und Frausein verstehen wir in gesellschaftlicher und rechtlicher Gleichstellung, das Zusammensein in partnerschaftlichem Kontext.

geschlechtsbewusste Sexualpädagogik

… bis zur selbstbewussten «Tussi» und zum verunsicherten «Macho»

Vor 12 Jahren sassen Mädchen meist in Einheitskleidung mit Jeans und weitem T-Shirt in den Schulbänken. Heute sind sie modebewusst und körperbetont angezogen und kosmetisch nach aktuellen Trends zurechtgemacht. Die einen zelebrieren ihre weiblichen Reize dermassen, dass Schulen Arbeitsgruppen einberufen, um dieses neue «Problem» anzugehen. Die jungen Frauen betonen, dass sie sich nicht wegen der Männer so kleiden, sondern weil es ihnen Spass macht. Sie sind auch keine «Tussis», sondern meist intelligente, selbstbewusste junge Frauen, die klare Lebensziele vor Augen haben.

modebewusste, körperbetonte Kleidung aus Spass

Wo bleiben die Knaben? Vielen Heranwachsenden fehlt ein positives männliches Vorbild. Sich durch schulische Leistung zu profilieren gilt heute unter Knaben als wenig erstrebenswert. Der Umgang mit männlicher Kraft ist zwiespältig. Die einen finden in sportlichen Leistungen eine Möglichkeit dazu, andere konzentrieren sich auf Drohgebärden und Schlägereien und manche stehen vor dem Spiegel und versuchen ihre männlichen Reize zu betonen. Viele Knaben sind heute verunsichert, wie sie sich den selbstbewusst auftretenden Mädchen gegenüber verhalten sollen und ziehen sich in die Welt der Computer-Games zurück.
Sexualpädagogische Knabenarbeit – durch Pädagoginnen und Pädagogen – wurde lange vernachlässigt und bedarf dringend innovativer Fachmänner.

fehlendes positives Vorbild für Knaben

Statements von Jugendlichen

Über Sex sprechen ist wichtig, weil ...

es etwas Alltägliches ist.
Mädchen und Jungs verschiedene Interessen haben.
es um die Erhaltung unserer Art geht.
ein bisschen fantasiert werden sollte, um den Sex besser zu gestalten.
man sonst beim ersten Mal sehr blöd dasteht.
es eigentlich das Wichtigste im Leben ist.
es sonst Missverständnisse gibt.
es lebensnotwendig ist.

Wenn mir zum Thema Sex etwas unklar ist, informiere ich mich ...

bei meinem Arzt, der Mutter oder bei Sexualpädagogen.
im Internet.
bei meinen Eltern oder älteren Geschwistern.

... und sicher NICHT bei ...

Personen, denen ich nicht vertraue.
meiner Lehrerin/ meinem Lehrer (30 %).
Freunden.
meinen Eltern.

Beim Sex ist das Kondom für mich ...

das Wichtigste, ich schütze mich so vor Aids und meine Partnerin vor Schwangerschaft.
eine gute Erfindung, einfach und trotzdem sicher.
nicht nur Sache des Jungen.
Schutz.

Wer soll in der Schule über Themen der Sexualität informieren?

der Lehrer (51%)
eine Fachperson (49 %)
Sexualkunde-Unterricht sollte früher beginnen!

Ich habe weniger Mühe über Sex zu quatschen als mein Grossvater oder meine Grossmutter, weil ...

die das irgendwie eklig finden.
ich noch nicht so viele Erfahrungen habe.
wir auch mehr wissen als sie damals.
Aufklärung früher nicht gut durchgeführt wurde.
die einer anderen Generation angehören und verklemmt sind.

3.2 Meine Rolle als Lehrperson im sexualpädagogischen Unterricht: Fragen zur Selbstreflexion

Bedeutung der eigenen sexuellen Biografie

Das Thema Sexualaufklärung mit Kindern und Jugendlichen stellt hohe Anforderungen an die Sozial- und Selbstkompetenz einer Lehrperson. Deshalb ist die persönliche Auseinandersetzung mit dem eigenen «Gewordensein», mit der eigenen (sexuellen) Biografie und mit der Lehrer(innen)rolle zentral. Die aufgeführten Fragen können anregen, die eigene Geschichte zu erhellen und zu reflektieren:

Reflexionskompetenz

Fragen in Bezug auf mich selbst

- Welche Normen und Werte wurden mir zur Sexualität vermittelt, welche davon habe ich übernommen?
- Was war mir in der Kindheit/Jugend besonders peinlich?
- Wie habe ich meine ersten sexuellen Erfahrungen erlebt?
- Wie leicht/schwer fiel es mir in der Jugend, sexuelle Beziehungen zu knüpfen?
- Wie hat sich meine Einstellung zu Sexualität und Beziehung in den Jahren verändert?
- An welchen Punkten gibt es Brüche in dem Bild, das ich von mir als Frau/Mann habe?
- Wie offen kann ich über Sexualität sprechen?
- Welche Themen aus den Bereichen Liebe, Partnerschaft und Sexualität versuche ich – auch privat – zu vermeiden?
- Wie leicht/schwer fällt es mir, andere Einstellungen zu tolerieren?
- Was bin ich bereit, im Unterricht über mich mitzuteilen, was auf keinen Fall?
- Warum möchte (muss) ich dieses Thema unterrichten?
- Habe ich die nötigen Sachkenntnisse?
- Welche Normen und Werte möchte ich den Kindern und Jugendlichen vermitteln?

die Klasse im Blickfeld

Fragen in Bezug auf die Klasse

- Habe ich Lust, mit dieser Klasse zum Themenbereich Sexualität zu arbeiten?
- Besteht das nötige Vertrauensverhältnis zwischen der Klasse und mir?
- Kann ich Begriffe der Sexualität ohne Hemmungen vor der Klasse aussprechen?
- Gibt es Schüler/-innen, die mich erotisch ansprechen? Kann ich mit diesen Gefühlen verantwortungsvoll umgehen?
- Bin ich mir der unterschiedlichen Kultur/Lebensform und Sprachebenen bewusst?
- Gibt es Unterschiede in meinem Verhältnis/Verhalten zu den Knaben und Mädchen in der Klasse?
- Wie sieht mich die Klasse als Person?
- Was glaube ich, ist das Wichtigste, das Kinder/Jugendliche von mir lernen können?

3.3 Stufengerechte Sexualpädagogik

ganzheitliche Sexualpädagogik versus abstrakte Biologie

Haben Sie in Ihrer Schulkarriere je sexualpädagogischen Unterricht erhalten? Wenn dies zutrifft, wurde er vermutlich als Aufklärung, Hygieneerziehung oder Sexualkunde bezeichnet. In den meisten Fällen fand dieser Unterricht im Rahmen des Biologie- oder Konfirmandenunterrichts statt.

Sexualpädagogik bestand lange Zeit darin, Wissen für den Start ins Erwachsenenleben zu vermitteln. Dieser Anspruch gilt zum Teil noch heute, durch das Auftreten von Aids vor 20 Jahren erhielt er neue Brisanz. In dieser Zeit floss vielerorts das Thema Aids-Prävention in die Lehrpläne ein.

Wissen und handeln sind nicht dasselbe

Spagat zwischen Vernunft und Gefühl

Aus verschiedenen Lebensbereichen wissen wir, dass das Verhalten des Menschen in konkreten Alltagssituationen nicht alleine durch seine kognitiven Fähigkeiten und sein gespeichertes Wissen bestimmt wird. Ein risikoreicher Sexualkontakt entsteht nicht in erster Linie, weil die fruchtbaren Tage falsch berechnet oder die mögliche Gefahr einer Ansteckung nicht erkannt wurden. Vielleicht war es nicht einfach miteinander zu sprechen, die romantische Stimmung, die Leidenschaft oder der Alkoholpegel machten es schwierig ein Gespräch über Risiken und Gefahren zu führen. Oder das Beschaffen und Anwenden eines Kondoms hätte das leidenschaftliche Liebesspiel unterbrochen. Mit anderen Worten: nicht alleine fehlendes Wissen bringt Menschen in risikoreiche Situationen. Für die Sexualpädagogik bedeutet dies, dass personale und soziale Kompetenzen thematisiert und geübt werden müssen. Über Sexualität sprechen zu können, ist ein wichtiger Schlüssel dazu.

Sexualpädagogik in der Primarschule …

Kinder sind neugierig!

Kinder im Primarschulalter nehmen oft Worte rund um die Sexualität in den Mund. Meist sind es die Knaben, die mit ihrer Vulgärsprache demonstrieren möchten, wie kompetent sie zum Thema sind. «Schwul» ist eines der häufigsten Schimpfwörter auf den Pausenplätzen der Primarschüler. Dabei geht es nicht bewusst darum, homosexuelle Menschen zu diskriminieren, sondern um die Botschaft «ich bin ein potenter Junge, der sich in Sachen Sexualität auskennt». Die Mittelstufe (4.–6. Klasse) eignet sich gut für sexualpädagogischen Unterricht. Kinder in diesem Alter sind meist am Wissen zu Pubertät und Sexualität interessiert. Sexualpädagogik in der Primarschule wird natürlich stufengerecht erfolgen. Es geht neben den wichtigsten biologischen Informationen zur Fortpflanzung auch um die Entwicklung der Kinder selber. Die Pubertät hat bei einigen bereits begonnen. Viele Mädchen bekommen heute ihre erste Menstruation schon während der Primarschulzeit, ebenfalls Knaben ihren ersten Samenerguss. Besonders wichtig sind die Themen zum Umgang zwischen Mädchen und Knaben im Schulalltag. Auf dieser Stufe kann es sinnvoll sein die Zusammenarbeit mit den Eltern, z.B. in Form eines thematischen Elternabends, zu suchen.

… und im Kindergarten

Kinder sind sexuelle Wesen

Bereits Säuglinge und Kleinkinder haben sexuelle Empfindungen. Für Säuglinge kann das Schmusen mit den Eltern, das Berühren der eigenen Genitalien oder das Trinken an der Brust eine sinnliche Erfahrung sein. Im Kindergartenalter spielt der soziale Aspekt eine wichtige Rolle. Es kommt häufig zu innigen Freundschaften.

Doktorspiele & Co

Jetzt werden Doktorspiele und die Abgrenzung gegenüber Erwachsenen aktuell. Beides dient letztlich der Findung der eigenen Identität. Im Kindergarten kann diese Phase der Persönlichkeitsentwicklung pädagogisch unterstützt werden. Sexualpädagogik kann bedeuten, dass Kinder ihren Körper spielerisch wahrnehmen lernen, wissen, wie was benannt wird – auch die Geschlechtsorgane. Grenzen setzen zu lernen und die Intimsphäre – z.B. anderer Kinder auf der Toilette – zu respektieren, sind weitere wichtige Erfahrungen. Diese Themen können dann in der Unterstufe aufgenommen und weiterentwickelt werden.

Sexualpädagogik bedeutet Prävention gegen sexuelle Ausbeutung

gute und schlechte Gefühle

Sexualpädagogik auf allen Schulstufen gilt als wirksame und bewährte Prävention gegen sexuelle Ausbeutung. Viele gute Anregungen finden sich in Präventionsmaterialien zum Thema «Schutz gegen sexuelle Ausbeutung». Ein Kind, das seine eigenen Grenzen – und die der anderen – wahrnehmen und respektieren lernt, aber auch wie alle Körperteile – auch die Geschlechtsorgane – heissen, kann Grenzüberschreitungen erkennen und benennen.

siehe auch Band I, Kapitel 2 «Kindesmisshandlung»

3.4 Modelle – Visionen – Ausblick

Kurzer geschichtlicher Überblick

Sittlichkeitslehre

Die schulische Aufklärung begann in der ersten Hälfte des letzten Jahrhunderts mit Hygiene- oder Geschlechtserziehung und Sittlichkeitslehre. Dies geschah vorwiegend an Töchter- oder Mittelschulen mit der Absicht Mädchen auf ihre Rolle als Mutter und Ehefrau und Knaben auf die des Ernährers und Familienvaters vorzubereiten. Ein grosser Teil der Jugend hörte bestenfalls im Konfirmationsunterricht etwas von Sexualaufklärung. Mit zunehmender Emotionalisierung der Liebes- und Partnerschaftsvorstellungen in den 60er-Jahren durfte das andere Geschlecht kein unbekanntes Wesen mehr bleiben und Sexualaufklärer wie Oswald Kolle standen jungen Ehepaaren mit Rat zur Seite. Die sexuelle Revolution brachte die gängigen Moralvorstellungen ins Wanken und durch die Verhütungspille konnte Lust getrennt von Fruchtbarkeit erlebt werden. Die Pioniere der schulischen Sexualerziehung dieser Zeit thematisierten auch die Jugendsexualität und es entstanden heftige Kontroversen um die Wertmassstäbe gegenüber dem vorehelichen Geschlechtsverkehr.

sexuelle Revolution als Türöffner

Die Frauenbewegung der 80er-Jahre enttabuisierte vor allem das Thema der mit männlicher Gewalt verknüpften Sexualität. In der Jugendarbeit wurden erste Mädchenprojekte angeboten. Vielerorts blieb die Sexualpädagogik jedoch weiterhin aus den Schulstuben verbannt.

Mit dem Auftreten von Aids in den 80er-Jahren änderte sich dies in kurzer Zeit. Nicht nur in den Schulen, sondern auch im öffentlichen Raum mussten Strategien entwickelt werden, um eine wirksame Prävention gegen die drohende Krankheit zu finden. Tabubereiche wie Homosexualität, Seitensprünge, Jugendsexualität oder Prostitution wurden nun auch von den Bundesräten am Rednerpult thematisiert. Kaum mehr jemand stellte die schulische Sexualpädagogik in Frage. Von der Thematik ungewollter Schwangerschaft und drohender Krankheit ausgehend, orientierte sich das sexualpädagogische Handeln schwerpunktmässig am «Problematischen» in der Sexualität. Der Beziehungs-, Lust- und Sinnlichkeitsaspekt fanden kaum Beachtung.

Orientierung am «Risiko» allein genügt nicht

Stand und Visionen

emanzipatorische Sexualpädagogik

Heute wird meist das Modell der emanzipatorischen Sexualpädagogik vertreten. Selbstfindung und Selbstbestimmung auf der einen Seite, Verantwortung und Kommunikation in der Partnerschaft auf der anderen Seite sind die Kernthemen. Die weitere Entwicklung der Sexualpädagogik hängt stark von den gesellschaftlichen Bedingungen ab. In einer pluralistischen Gesellschaft sind auch die Moralvorstellungen unterschiedlich. Während eine allgemeingültige Sexualmoral am Zerfallen scheint und das Thema Sexualität, vor allem in den Medien, allgegenwärtig ist, nehmen bei einzelnen Gruppierungen rigide Haltungen zur Sexualmoral wieder zu. Dazwischen gibt es unzählige private Vorstellungen und Modelle wie «Sexualität zu sein hat». In einer Zeit der sexuellen Vielfalt ist auch die klare Zuordnung in Bezug auf Homosexualität und Heterosexualität immer weniger selbstverständlich. Die Einteilung wird fliessender, gestandene Mütter werden zu Lesben und schwule Männer verlieben sich in Frauen. Diese Vielfalt wird sich auch auf die Sexualpädagogik auswirken.

zwischen Moral und uneingeschränkter Freiheit

Wer ist für Sexualpädagogik zuständig?

Sexualpädagogik in der Lehrerbildung ist Mangelware

Die Sexualpädagogik nimmt in der Ausbildung zur Lehrperson einen bescheidenen Platz ein. Seit wenigen Jahren gibt es verschiedene Ausbildungsinstitutionen, die Weiterbildungen zur Sexualpädagogik auch in der Schweiz anbieten. Nicht alle Lehrkräfte möchten sich zu Sexualpädagoginnen und -pädagogen ausbilden lassen. Sinnvoll kann das Bestimmen eines Verantwortlichen für Sexualpädagogik in einem Schulhaus oder in einer Schulregion sein. Gute Erfahrungen machen Schulen mit fächerübergreifenden Projektwochen zum Thema «Liebe und Sexualität».

Im Kanton St.Gallen gibt es, im Gegensatz zu anderen Kantonen, keine explizite sexualpädagogische Fachstelle. Kompetente Ansprechpersonen in diesem Bereich sind die Beratungsstellen für Familienplanung, Schwangerschaft und Sexualität, die Fachstelle für Aids und Sexualfragen, sowie der Schulärztliche Dienst der Stadt St.Gallen. Die drei Fachstellen führen sexualpädagogische Projekte durch und bieten Unterstützung und Weiterbildungen für Lehrpersonen an. Seit 2004 haben sich ausgebildete Sexualpädagoginnen und Sexualpädagogen zur «Fachgruppe Sexualpädagogik St.Gallen» zusammengeschlossen. Ziele dieser Fachgruppe sind der fachliche Austausch, Vernetzung, die Durchführung sexualpädagogischer Projekte und Öffentlichkeitsarbeit.

Ansprechpersonen im Bereich Sexualpädagogik

Neu besteht auf Bundesebene das Kompetenzzentrum AMORIX, das die Kantone bei sexualpädagogischen Fragen unterstützen und die Lehrpersonen anhand didaktischer Unterlagen informieren soll. Das Projekt befindet sich in der Startphase und benötigt neben der Sicherung der Finanzen auch eine Anlaufzeit, um seine Angebote für eine weitere Öffentlichkeit bereitzustellen.

3.5 Sexualität und Kommunikation

Sexualität kann in eine biologische, eine psychologische und eine soziokulturelle Dimension unterteilt werden. Die biologischen Kräfte können bei entsprechenden Umweltreizen in unserem Körper ungeachtet der psychologischen und soziokulturellen Dimension wirken. Umgekehrt kann Sexualität Ausmasse annehmen, die von der biologischen Komponente weit entfernt sind. Diese Diskrepanz kann zu inneren Konflikten, Unsicherheiten und Ängsten führen. Um eine gesunde Verbindung der verschiedenen Bereiche zu ermöglichen, müssen wir Vorstellungen und Erfahrungen zum Thema Sexualität miteinander austauschen.

Psychosoziale Dimension der Sexualität

Jeder Mensch durchläuft Phasen der körperlichen Reife und der emotionalen Entwicklung. Mittels Kommunikation können wir Zugriffe auf die persönliche Biografie mitteilen und unsere Interpretation und Wertung erläutern, Empfindungen austauschen, Begriffe klären und auch abstrakte Räume betreten. Um eine gesunde psychosexuelle Entwicklung zu unterstützen, müssen wir dafür sorgen, dass wir uns in einem sicheren, vertrauenswürdigen Rahmen über Sexualität austauschen können. Wir müssen lernen, konkret, wertschätzend und einfühlsam miteinander zu sprechen. Für Lehrkräfte geht es in erster Linie darum, eine Atmosphäre zu schaffen, in der sich die Kinder wohlfühlen. Dazu gehört, dass im Voraus die Regeln des Zusammenseins gemeinsam erarbeitet werden. Ein bewusster Sprachgebrauch spielt dabei eine zentrale Rolle.

Über Sexualität reden ist nicht einfach

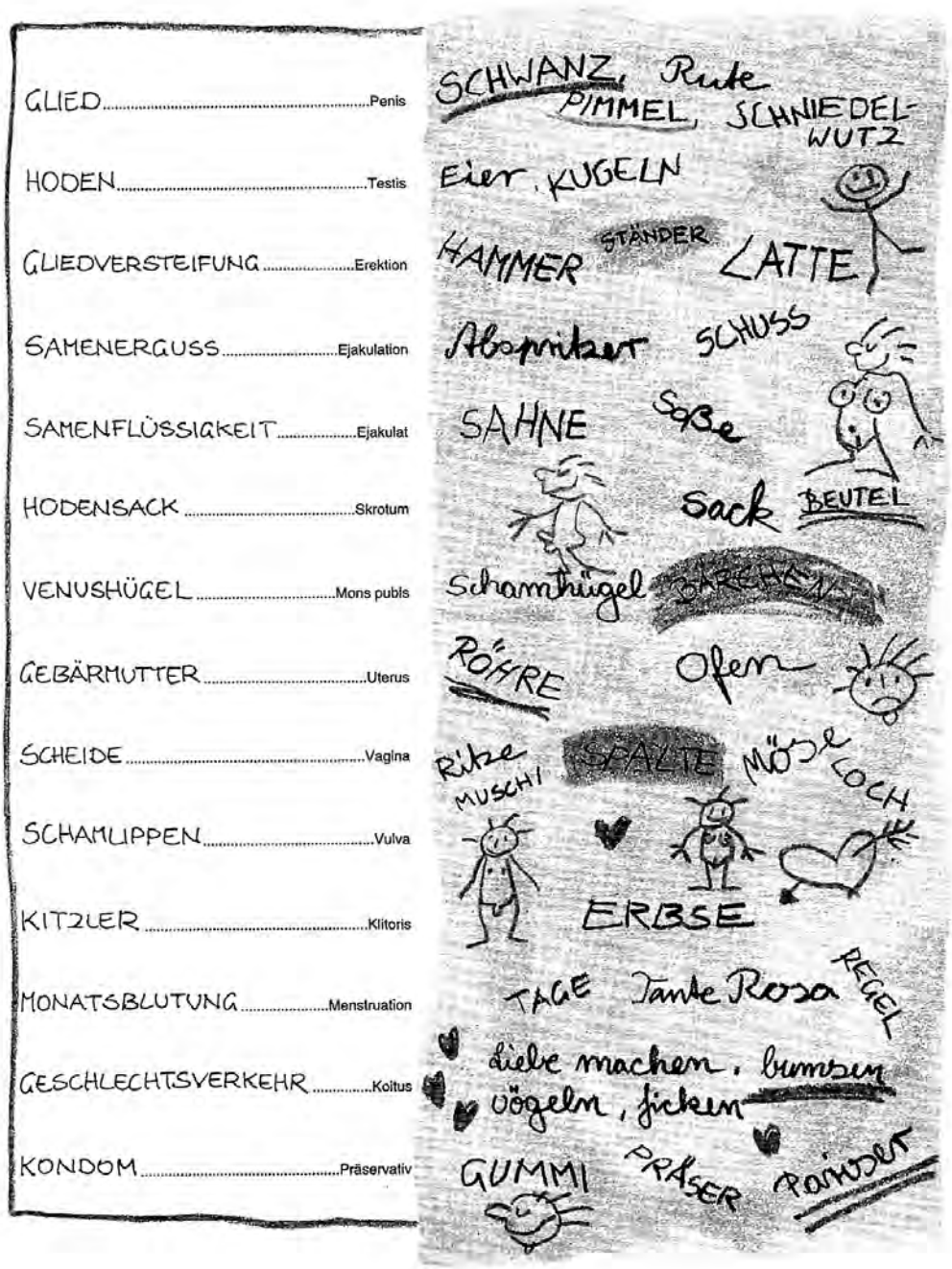
Damit Sprachbildung möglich ist, braucht es dazu das nötige Übungsfeld. Gerade im Bereich der Umgangs- und Vulgärsprache ist es wichtig, Raum für den Austausch und ein Erarbeiten von Wertmassstäben zu schaffen. Unpassende Begriffe sogleich aus dem Gespräch zu verbannen (auch wenn sämtliche Anstandsregeln eigentlich dafür sprechen würden…) führt am Problem vorbei und nur vermeintlich direkt zum Ziel. So verlagert sich der latente Druck nur auf andere Räume und wird «am falschen Ort» in destruktiver Form entladen (durch Bekritzeln der WC-Wand, Zertreten der Pflanze im Flur, Gewalt gegen die schwächsten Glieder der Gruppe, das Bestücken fremder Schultaschen mit Porno-Magazinen usw.). Durch die individuelle Wortwahl wird die Wirkung auf eine andere Person wesentlich mitgestaltet. Oft ist die Bedeutung der verwendeten Wörter den Schülerinnen und Schülern nicht klar. Unzensierte Wortschatzarbeit ist daher notwendig. Wie die Wortwahl auf das Gegenüber wirken kann, wird durch Austausch und Reflexion bewusst gemacht.

Bewusster Sprachgebrauch ist wichtig

Wirkung der Sprache erkennen

Es ist sinnvoll, einen für alle akzeptablen Wortschatz in der Gruppe zu entwickeln und gemeinsam Sanktionen zu erarbeiten, die bei Nichteinhaltung folgen. Es gibt nicht viele Möglichkeiten, sich im geschützten und begleiteten Rahmen ernsthaft über Begriffe, deren Bedeutung und die Wirkung auf andere zu unterhalten. Diese Chance kann in der Schule genutzt werden. Es macht auch Sinn, sowohl in geschlechtergetrennten als auch in gemischten Gruppen zu arbeiten, das heisst, dass dabei Lehrerinnen und Lehrer zusammenarbeiten müssen.

sexuelles Vokabular in der Klasse thematisieren



3.6 Dingsbums, schulische Aufklärung für Kids von heute

Mit hochrotem Kopf steht der Klassenlehrer vor einer Gruppe Jugendlicher und versucht mit stammelnden Worten zu erklären, wie das nun genau geht mit der Fortpflanzung. Sicher können sich die einen oder anderen noch lebhaft an solche Szenen erinnern.

Nach wie vor ist die schulische Aufklärung ein brisantes Thema, dem nicht nur einige wenige Biologielektionen gewidmet werden sollten. Besonders interessieren die körperlichen Veränderungen, das Verliebtsein, Gefühlsschwankungen oder erste Entdeckungsreisen ins Reich der Erotik und Sexualität. Es geht also um viel mehr als um die blosse Vermittlung biologischen Wissens.

Wie kann dieses Thema angepackt werden, damit genügend Zeit zur Verfügung steht und geschlechtergetrennte Phasen oder Aktivitäten innerhalb der Schulklasse möglich sind? Denkbar ist eine Projektwoche durchzuführen, aber auch einzelne Sondertage bieten sich an. Werkstatt- oder fächerübergreifender Unterricht sowie Spezialtage durch externe Fachpersonen sind weitere empfehlenswerte Varianten.

Chance Projektwoche

Sexualität ist jedoch nicht nur während einer Woche oder einiger Tage aktuell. Sie sollte als Thema während der gesamten Schulzeit frühzeitig und kontinuierlich in den Unterricht einfliessen. Auch die Frage der geschlechtsspezifischen Arbeit ist abhängig vom Thema und der Stufe.

spiralförmige Sexualpädagogik

Folgende Hauptziele sollten bei der Umsetzung avisiert werden:
- Sexualpädagogische Themen mit Leichtigkeit und Spass angehen
- Selbstbewusstsein stärken
- Gespräche unter Kindern und Jugendlichen ermöglichen
- Unsicherheiten abbauen
- Wissen vermitteln

Nachfolgend werden drei Beispiele einer sexualpädagogischen Umsetzung auf der Unter-, Mittel- und Oberstufe beschrieben.

Unterstufe

In einer Unterstufenklasse sexualpädagogischen Unterricht anzubieten und durchzuführen ist sowohl eine grosse Herausforderung als auch eine Bereicherung. Es gilt, noch mehr auf die Rahmenbedingungen wie vertrauensvolle Atmosphäre, altersgemässe und kindergerechte Sprache, Räumlichkeiten, feste Regeln, Medien und Materialien zu achten. Sehr wichtig ist genügend Zeit einzuplanen und zwischendurch den Kindern die Möglichkeit zu bieten, sich ohne Anleitung auszuleben, zu spielen oder zu entspannen.

kindliche Neugier als Ressource nutzen

Schon bei Unterstufenkindern besteht ein grosses Interesse an Themen rund um Liebe und Sexualität. Auseinandersetzungen mit diesen Bereichen sind im Alltag der Kinder enthalten: Aids, Erotikfilme, tägliche Berichterstattungen über sexuelle Ausbeutung und vor allem die von sexuellen Schimpfwörtern und Provokationen geprägte Umgangssprache. Weitere mögliche Schwerpunkte können Schwangerschaft, Geburt, Gefühle, Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper etc. sein.

Wie lassen sich solche Themen in den Unterricht integrieren?

Hier einige Vorschläge:

Ein Baby ist unterwegs
Eine Schwangerschaft im Kollegium oder bei einer der Mütter der Kinder bietet die Gelegenheit, das Thema Schwangerschaft und Geburt aufzugreifen. Fragen nach der eigenen Herkunft, dem Entstehen von Leben im Mutterleib und der Geburt sind für alle Kinder im Primarschulalter interessant.

Gefühle
Provokationen im Schulalltag (z.B. Schimpfwörter, Aggressionen) eignen sich, um den Gefühls- und Sprachbereich zu thematisieren.
Im Primarschulalter gehen die meisten Kinder mit ihren Stimmungen und Empfindungen sehr offen um. Gefühle sollten aber bewusst gemacht weden, damit die Kinder reflektierend mit ihnen umgehen können. Dazu bieten sich Alltagssituationen, Bilder, Geschichten, Lieder und handlungsorientiertes Spielen an. Kinder lernen so, Gefühle zuzulassen und Emotionen einzuordnen.

Sprache
Eine sprachliche Kompetenz im Bereich der Sexualität ist für die Schüler und Schülerinnen wichtig, um im Unterricht angemessen über Sexuelles sprechen und einzelne Körperteile korrekt benennen zu können – ohne dabei ihren sinnlichen und gefühlsmässigen Gehalt zu vernachlässigen.

Körperliche Gemeinsamkeiten – unterschiedliche Geschlechtsmerkmale
Im Alter von ca. sechs Jahren interessiert sich das Kind vermehrt für den eigenen Körper und die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen. Da der Informations- und Kenntnisstand – kulturell- und sozialisationsbedingt – sehr verschieden sein kann, reagieren die Kinder bisweilen verunsichert. Dies zeigt sich meist in folgenden Verhaltensweisen: verschämt kichern, laut hinauslachen, verlegen werden, schweigen, aber auch aggressives Vokabular in die Runde werfen usw. Auf diese Reaktionen sollte man mit viel Taktgefühl eingehen.
In den Unterrichtssequenzen ist es sinnvoll, immer vom ganzen Körper auszugehen und mit den Kindern die Bezeichnungen der einzelnen Körperteile zu erarbeiten. Für den Einstieg bietet sich eine möglichst neutrale, das Kind ansprechende Schemazeichnung an.

Heterogenität bezüglich Wissen im Blickfeld haben

Abschliessend ist festzuhalten, dass beim sexualpädagogischen Unterricht in der Unterstufe Situationen geschaffen werden, die:

- einen verständnis- und liebevollen Umgang miteinander zulassen
- Gefühle von Mädchen und Jungen ansprechen, ohne diese blosszustellen
- Sachinformation geben, die ein sicheres Körpergefühl vermitteln und die biologische und soziale Gleichwertigkeit von Frau und Mann einsichtig machen
- stereotype Verhaltensweisen und Zuweisungen zwischen den Geschlechtern aufbrechen.

Fragen aus der Unterstufe

Was ist überhaupt Sex?
Wie wächst ein Baby im Bauch?
Wie kommt das Baby in den Bauch und wie kommt es wieder raus?
Tut das weh, wenn man die Nabelschnur durchschneidet?
Bekomme ich auch so grosse Brüste, wenn ich ein Baby habe?
Wie macht man Kinder?
Für was braucht man ein Kondom?
Wann beginnt die Pubertät?
Warum heiraten Mann und Frau und lassen sich dann scheiden?
Warum sind Jungen besser im Sport?
Warum kichern Mädchen andauernd?
Wie weiss man, dass man verliebt ist?

Kinderfragen sind eine echte Herausforderung

Mittelstufe: Bericht einer Sexualpädagogin

Bevor ich an einer Mittelstufe einen halbtägigen Workshop abhalte, ist es mir ein Anliegen auf die Fragen und den Wissensstand der jeweiligen Klasse individuell einzugehen und mich den Themen entsprechend vorzubereiten. Einige Tage vor Beginn des Workshops stellt die Lehrperson eine sogenannte «Love-Box» in der Klasse auf. Diese «Love-Box» kann von der Klasse selbst gestaltet werden. Lehrperson und Schüler/-innen können dabei ins Gespräch kommen und z.B. über das Thema Liebe und Gefühle sprechen.
Diese «Love-Box» wird mit persönlichen und anonym gestellten Fragen gefüllt. Ziel ist es, gerade diese Fragen am Ende eines Workshops in Form eines Quiz von den Schülerinnen und Schülern selbst beantwortet zu bekommen.

Methode «Love-Box» als sinnvoller Einstieg

Zum Einstieg eines Workshops rede ich mit der Klasse über das Thema «Liebe» und «Gefühle», z.B. in Form von Liebesgedichten, Liebesbriefen oder einfach einer Liebesgeschichte. «Wie fühlt sich die Liebe an?!?»
Die einen finden das sehr lustig und müssen darüber schmunzeln oder lachen und berichten auch manchmal über ihre persönlichen Erfahrungen. Hier zeigt es sich sehr schnell, dass es gar nicht so einfach ist jemandem zu sagen, wie gern man ihn hat und was man für jemanden empfindet. Niemand kann wissen, wie das Gegenüber auf eine «Liebeserklärung» reagiert.

Lachen ist wichtig und erlaubt

Damit wir uns unterhalten können, benötigen wir eine gemeinsame Sprache, die alle verstehen. Dabei stelle ich fest, dass es sehr viele «Fachbegriffe» gibt, die man zwar kennt oder in einem bestimmten Zusammenhang gehört bzw. gelesen hat, sich deren Bedeutung jedoch nicht bewusst ist. Nicht nur die Begriffe sind wichtig, sondern auch die «Zeichen- oder Fingersprache» ist ein Thema.

Ein bedeutender Teil des Workshops beinhaltet den eigenen Körper. Was verändert sich in der Pubertät? Wie weiss ein Mädchen oder ein Junge, wann und wie sie geschlechtsreif werden? Das versuche ich auch in Form von Bildern bzw. Overhead-Folien den Schülerinnen und Schülern näherzubringen und ihnen zu vermitteln, dass ihr Körper etwas sehr Kostbares und Persönliches ist. Sie sollen gut darauf achten, wo für sie die persönlichen Grenzen sind und welche Berührungen sie als o.k. empfinden. Wann ist der richtige Zeitpunkt für das erste Mal und welche Mythen und Meinungen gibt es dazu? Das gemeinsame Gespräch bringt Erleichterung in Bezug auf die medialen und gesellschaftlichen Bilder.

Die eigenen körperlichen Veränderungen sind verunsichernd

In diesem Zusammenhang stellt sich oft die Frage, wie ein Mädchen schwanger werden kann und wie das mit der Schwangerschaft ist. Manchmal wird von den Erfahrungen aus dem Elternhaus berichtet. Ich möchte die Schüler/-innen ermutigen zu Hause einmal nachzufragen, wie ihre Eltern die körperlichen Veränderungen und ihre Liebesgefühle erlebt haben oder wie es war, als ihre Mütter schwanger waren.

Interessant ist immer wieder das Thema Geburt. Dabei ist es gerade für Schülerinnen wichtig zu wissen, wie eine Schwangerschaft und Geburt verlaufen. Bilderbücher sind dabei oft eine grosse Hilfe. Diese Bücher lasse ich gerne noch ein paar Tage in der Klasse, damit sie in einer ruhigen Minute auch einmal alleine und in Ruhe angeschaut werden können.

Nach einem solchen Workshop mache ich eine kurze Auswertung gemeinsam mit der Lehrperson um zu besprechen, was im Unterricht noch einmal vertieft werden sollte. Daraus können sich weitere Ideen und Projekte entwickeln.

Zusammenarbeit mit Lehrpersonen ist zentral

Auszug aus einigen anonym gestellten Fragen

Was bedeutet das Wort Flirten?
Was ist eine Hure?
Was ist Sex?
Wie kriegt man Kinder?
Ab wie viel Jahren ist ein Mann geschlechtsreif?
Ab wann ist man reif zum Ficken?
Gibt es Kondome in verschiedenen Grössen?
Was bedeutet der Mittelfinger?
Was bedeutet Sexskandal?
Was ist Liebe?

Oberstufe

Als externe Sexualpädagogin in einer Klasse zu unterrichten ist spannend und herausfordernd zugleich. Der Rahmen dieses Einsatzes umfasst meistens 4 Lektionen. An einem halben Tag lassen sich zwar nicht alle Bereiche rund um das Thema Sexualität behandeln, gewiss aber die brennendsten und tabubehafteten, wie z. B. sexuelle Lust, Orgasmusprobleme, Pannen bei der Verhütung, Liebeskummer, Homosexualität usw. Dabei soll ein wichtiger Grundsatz der Sexualpädagogik – das Lustvolle betonen ohne das Problematische auszuklammern – im Blickfeld sein. Um die Bedürfnisse nach Intimität und die grösseren Hemmungen bei der Altersgruppe der über 12-Jährigen zu berücksichtigen, bedarf es besonders bei den heiklen Themen eines geschlechtsspezifischen Unterrichts.

das Lustvolle betonen, ohne das Problematische auszuklammern

Es empfiehlt sich sehr, vorgängig die Interessen und Bedürfnisse sowie Kenntnisse der Schüler/-innen mittels eines anonymen Briefkastens abzufragen. Dies ermöglicht es mir, im Voraus Schwerpunkte zu planen.

Inmitten eines sinnlich gestalteten Schulzimmers lade ich die jungen Frauen ein, sich Gedanken zu machen über ihre Bedürfnisse, Wünsche und sexuelle Lust. Dass es vielen Jugendlichen nicht an Selbstbewusstsein mangelt, wissen wir. Doch ganz so selbstverständlich gestalten sich Gespräche über Selbstbefriedigung und Menstruation nicht. Diese Aspekte sind immer noch bei vielen mit Scham und Ablehnung behaftet. Einen positiven Zugang zu sich selber und dem sich verändernden Körper zu finden ist ein Prozess, den achtsame Sexualpädagogik unterstützen soll. Dass Sexualität verunsichern kann und Erwartungen nicht erfüllt werden, zeigt sich in Gruppendiskussionen, wo die Jugendlichen als Ratgeber/-innen fungieren. Lust und befriedigende Sexualität will gelernt sein und braucht Übung, selten ist alles von Anfang an perfekt. Solche Botschaften können Jugendliche etwas vom Leistungsdruck befreien.

positiven Zugang zu sich selber finden

Sexualität will gelernt sein

Attraktiv ist sicherlich das Anschauen und Anfassen verschiedenster Verhütungsmittel. Einmal einen Verhütungsring, ein Femidom, eine Spirale in der Hand haben ist etwas Spezielles. Und dann erst das paarweise praktische Üben der richtigen Kondomanwendung mit den Styropor-Modellen! Das ist immer eine besonders aufregende Angelegenheit, bei der viel gelacht und gekichert wird. Übung macht die Meisterin. Auch Mädchen sollen wissen, wie ein Kondom korrekt angewendet wird.

Pädagogik zum Anfassen

Beim Thema verschiedene Lebens- und Sexualformen zeigen sich junge Frauen meistens sehr verständnisvoll und offen. Für sie ist Toleranz anders denkenden und lebenden Menschen gegenüber selbstverständlicher als für Jungen. Lesbische Frauen wirken weniger bedrohlich, da auch heterosexuelle Frauen einander mehr Zuneigung schenken und kaum Angst vor der Liebe zu Frauen haben.

Um das Thema HIV/Aids nicht nur auf der kognitiven Ebene abzuhandeln, sondern die gerade für die Prävention wichtige emotionale Beteiligung anzusprechen, wähle ich die Methode der Begegnung. Ich lade eine Mitarbeiterin unseres Schulprojektes in die Klasse ein. Sie erzählt aus ihrem Leben vor und nach der Ansteckung mit HIV. Die geführte Diskussions- und Fragerunde bricht das Eis und zeigt immer wieder, dass Jugendliche diese Form mehr schätzen als die reine Wissensvermittlung.

Begegnung mit einer Person mit HIV/Aids

Die eigene Rolle als Frau definieren, Zukunftspläne, Kinderwunsch, aber auch sexuelle Ausbeutung sind ebenfalls wichtige Themen, die in diesem halben Tag meistens keinen Platz haben. Ich empfehle jedoch den Lehrkräften, diese Bereiche selber zu behandeln.

Fragen und Statements von Schülerinnen und Schülern

«Als unsere Lehrerin mit uns das Thema Sexualität durchnahm, fand ich es oberpeinlich. Obwohl ich schon vieles wusste, habe ich noch mancherlei dazugelernt. Ich finde es toll, dass ich die Aufklärung mit der Klasse erleben konnte. Vor allem fand ich es cool, dass eine externe Fachperson kam.
Es gibt Jugendliche, die behaupten, sie wissen alles über die Sexualität. Aber in Wirklichkeit haben sie keine grosse Ahnung. Darum finde ich es gut, dass die Aufklärung in der Schule stattfindet. Man kann einfach zuhören und vor den Freunden so tun, als ob man alles schon gewusst hat. Dadurch fällt es nicht so auf, dass manche keine Ahnung haben.»
männlich, 15

«Ich fand es super, dass nicht unser Lehrer mit uns über Sexualität sprach, sondern eine Fachperson vorbeikam. Das Reden über Sex und so fiel mir dadurch viel leichter. Wir konnten alle Fragen stellen, die wir hatten, und die Sexualpädagogin erklärte uns alles. Es war ein sehr abwechslungsreicher Morgen. Gerne hätte ich auch noch am Nachmittag weitergemacht.

Besonders gefallen hat mir, dass wir alle Verhütungsmittel anschauen und anfassen konnten. Ich kann mir jetzt viel mehr darunter vorstellen und weiss, wo ich was bekomme. Auch der Besuch einer Frau, die HIV-positiv ist, war enorm beeindruckend. Ihre Geschichte ging total unter die Haut. Ich denke viel darüber nach und wir sprechen in der Schule darüber. Mir hat dieser Morgen geholfen, falsches Wissen zu korrigieren und Hemmungen abzubauen. Ich glaube, dass ich mich nun eher getraue, zu meinen Gefühlen zu stehen. Vielen Dank!»
weiblich, 14

Fragen von Oberstufenschülerinnen und -schülern

brennende Fragen von Jugendlichen

Können auch Mädchen feuchte Träume haben?
Kann Enthaltsamkeit schaden?
Wie erreicht man einen Orgasmus?
Wie wird man ein guter Liebhaber?
Was sind Perversionen?
Kann ein Mädchen auch während der Menstruation Verkehr haben?
Mein Penis sieht so klein aus. Kann ich damit bumsen?
Ist Ausfluss schon ein Zeichen für eine Geschlechtskrankheit?
Woher kommt es, dass man geil wird?
Ist ein Mädchen lesbisch, wenn es für ein älteres Mädchen schwärmt?
Muss man es den Eltern sagen, wenn man abtreiben will?
An was denken Frauen beim Onanieren?
Macht den Leuten Sex immer Spass oder wird es allmählich langweilig?

4. Spezifische Themen

4.1 Schwangere Schülerinnen

Jugendliche sind heute früher geschlechtsreif. Erste sexuelle Erfahrungen werden in jüngeren Jahren gemacht und es gibt keine 100%ig sichere Verhütungsmethode; auch heute werden junge Frauen ungeplant schwanger. Die Schweiz weist im europäischen Vergleich eine tiefe Rate von Schwangerschaften und Schwangerschaftsabbrüchen bei Jugendlichen auf. Laut Studien verhüten junge Menschen in der Schweiz heute verantwortungsvoller, als es die Generation ihrer Eltern in jungen Jahren tat.

Pubertät immer früher!

Entscheidungsfindung
Die meisten jungen Frauen stellen eine ungeplante Schwangerschaft zu einem frühen Zeitpunkt fest und suchen sich Hilfe. In der Regel sprechen sie mit ihrer Mutter oder einer anderen Vertrauensperson. Oft wird eine Ärztin und/oder die Beratungsstellen für Familienplanung, Schwangerschaft und Sexualität aufgesucht. Eine junge Frau muss sich dann entscheiden, ob sie einen Schwangerschaftsabbruch machen oder das Kind austragen soll. Für viele steht gleich zu Beginn fest, welchen Weg sie wählen, andere brauchen Zeit und Unterstützung, um ihre Entscheidung zu treffen. Meist sind nur wenige Personen aus dem familiären Umfeld und dem Freundeskreis über diese Situation informiert. Für eine junge Frau, ihren Freund oder auch die Eltern kann dabei ein Gespräch bei einer Beratungsstelle sehr hilfreich sein. Die Entscheidung fällt aber die junge Frau selber. Da sie ab ca. 14 Jahren als urteilsfähige Person gilt, liegt auch rechtlich die Entscheidungskompetenz bei ihr und nicht bei den Eltern.

Schwangere Teenager brauchen professionelle Begleitung

Zu spät für eine Entscheidung
Es gibt auch junge Frauen, die lange nicht merken, dass sie schwanger sind. Vielleicht haben sie einen unregelmässigen Menstruationszyklus oder deuten eventuelle Schmierblutungen als ein Zeichen, nicht schwanger zu sein. Andere verdrängen den Gedanken an eine mögliche Schwangerschaft so stark, dass sie erst durch den wachsenden Bauch oder durch das Einsetzen der Geburt mit der Schwangerschaft konfrontiert werden. Dies sind glücklicherweise Ausnahmen.

Schwangerschaftsabbruch bei Jugendlichen
Für den Schwangerschaftsabbruch kommt seit 2002 das Gesetz der Fristenregelung zur Anwendung. Eine Frau kann während der ersten 12 Wochen der Schwangerschaft selber entscheiden, welchen Weg sie gehen möchte. Jugendliche unter 16 Jahren müssen eine obligatorische Beratung bei den Beratungsstellen für Familienplanung, Schwangerschaft und Sexualität oder beim Kinder- und Jugendpsychiatrischen Dienst aufsuchen, wenn sie einen Abbruch durchführen lassen möchten. Nach ersten Erfahrungen betrifft dies im Kanton St.Gallen jährlich vier bis sieben Schülerinnen. Ein Schwangerschaftsabbruch wird im Spital durchgeführt. Für junge Frauen ist es eine grosse Hilfe, wenn eine Vertrauensperson sie in dieser schwierigen Zeit begleitet. Ein Schwangerschaftsabbruch ist eine sehr intime und persönliche Angelegenheit. Oft erfahren dann weder Lehrpersonen noch Mitschüler/-innen davon.

obligatorische Beratung für Mädchen unter 16

Die Erfahrung zeigt, dass ein Schwangerschaftsabbruch gut verarbeitet wird, wenn die junge Frau ihre Situation mit Vertrauenspersonen besprechen kann und vor allem, wenn sie persönlich diesen Abbruch auch wünscht. Wird eine junge Frau durch ihren Freund, ihre Eltern oder den Arzt zu einem Abbruch gedrängt, kann dies problematische Folgen haben.

Verarbeitungsprozess unterstützen

Wenn Schülerinnen Mütter werden
Schülerinnen, die Mütter werden, stellen das familiäre und schulische Umfeld vor neue Herausforderungen. Es ist sinnvoll, gemeinsam mit der Schülerin, ihren Eltern, evtl. dem Kindsvater, den Behörden, der Schulleitung und den Lehrpersonen nach Lösungen für die künftige Lebensgestaltung zu suchen. Eine Schülerin, die ihre obligatorische Schulzeit noch nicht abgeschlossen hat, muss trotz der Mutterschaft die Schule weiter besuchen. Sie erhält 8 Wochen Mutterschaftspause. Eine stillende Mutter hat das Recht, ihre Arbeit zum Stillen zu unterbrechen – dies gilt auch für eine stillende Schülerin. Hier sind kreative Lösungen gefragt. Wenn z.B. die Grossmutter das Kind betreut, kann sie mit dem hungrigen Baby in die Schule kommen. Die Schule stellt vielleicht ein ruhiges Zimmer zur Verfügung und die Schülerin stillt ihr Kind während der grossen Pause.
Die spezielle Situation, die sich ergibt, wenn eine Schülerin zur Mutter wird, bietet eine aktuelle Gelegenheit für sexualpädagogischen Unterricht.

interdisziplinäre Zusammenarbeit

Zunahme der Teenager-Schwangerschaften
Einige Länder wie die USA, Grossbritannien und Deutschland weisen in den letzten Jahren steigende Zahlen von Teenager-Schwangerschaften auf. Die Gründe dafür sind komplex. Wichtige Faktoren sind jedoch Armut, fehlende oder abgebrochene Ausbildungen, Jugendarbeitslosigkeit und als Folge davon Perspektivlosigkeit. Unter solchen Voraussetzungen kann eine frühe Mutterschaft als Ausweg und als sinnstiftend erlebt werden. Das Zurückgreifen auf die traditionelle Rolle als Mutter bietet eine Identifikationsmöglichkeit.

die Sehnsucht nach einem Kind

Die Schweiz weist im Vergleich zu diesen Ländern eine geringe Zahl von Teenager-Schwangerschaften und -Geburten auf. Diese im europäischen Vergleich tiefen Zahlen hängen weitgehend mit gesellschaftlichen Bedingungen und dem Zugang zu Verhütungsmitteln zusammen.
Einen wichtigen Beitrag zur Verhütung von ungeplanten Schwangerschaften bei jungen Frauen leistet auch gute Präventionsarbeit. Trotz breiterem Wissen als früher fehlen oft elementare Kenntnisse über den weiblichen Zyklus und die genaue Anwendung der einzelnen Verhütungsmittel. Nebst dem Wissensaspekt ist das Wahrnehmen und Ausdrücken von Gefühlen ebenso wichtig für einen verantwortungsvollen Umgang mit der eigenen Sexualität.

Sexualpädagogik ist Prävention

4.2 Sexuelle Orientierungen

Die Wortwahl der Kinder konfrontiert uns oft mit einem Phänomen unserer Gesellschaft: Gruppendynamik und Ausgrenzung von Andersdenkenden. «Du schwuli Sau», «Läck isch das schwul, hey» – die Botschaft der Aussage kann je nach Situation und Tonfall positiv oder negativ sein. Auch wandelt sie sich im Laufe der Zeit stetig, Erwachsene müssen sich immer wieder neu auf die aktuelle Situation einstellen.

Ausgrenzung von Andersdenkenden

Den Kindern ist kaum bewusst, wie diese Aussagen auf eine Person wirken können, die sich mit den eigenen sexuellen Orientierungen auseinandersetzt. Zudem begegnen die meisten Menschen Unbekanntem mit Unbehagen und Ablehnung, Ängste werden geweckt. Wir suchen nach Erklärungen und verfallen wegen unserer eigenen Unsicherheit dem Drang zu klassifizieren: Wir schaffen Schubladen wie heterosexuell, homosexuell, bisexuell, schwul, lesbisch, normal, abnormal und sind geneigt, Sexualität auf Penetration zu reduzieren. Darüber hinaus vergessen wir die Vielfältigkeit und die sinnlichen Aspekte sexuellen Erlebens.

Mit welchen Belastungen gleichgeschlechtlich empfindende Menschen umgehen müssen, fällt in einer Gesellschaft, in der Heterosexualität als Norm definiert wird, nicht auf. Den Schwierigkeiten, mit denen diese Menschen zum Teil zu kämpfen haben, liegt weniger ihre persönliche sexuelle Orientierung zu Grunde, sondern vielmehr die ablehnende Haltung, vorurteilbehaftetes Denken und mangelnde Wertschätzung innerhalb ihres Umfelds. Dies zeigt sich auch in einer vierfach höheren Suizidalität. In diesem Punkt sind Lehrpersonen speziell gefordert. Sie müssen Selbst- und Sozialkompetenzen fördern, Sprachbildung betreiben und Fachwissen vermitteln, damit verbreitete Vorurteile abgebaut werden können. Sie müssen mit dieser Fachkompetenz selbstbewusst umgehen, weil viele der unbegründeten Ängste erst dann losgelassen werden. Jeder Mensch ist gefordert, seine inneren Werte in Bezug auf sein Leben voller Prägungen zu prüfen und zu überdenken. Dabei kann die Unterstützung durch Fachpersonen hilfreich sein.

erhöhte Suizidalität
→ *Band I, Kapitel 8 «Jugendsuizid»*

Folgende Vorurteile, die besonders weit verbreitet sind, lassen sich leicht widerlegen:

Vorurteile gegenüber Homosexualität

«Ein Lesbenpaar kann kein Kind erziehen und noch viel weniger kann dies ein schwules Paar.»
Pädagogische Kompetenzen hängen nicht von der sexuellen Orientierung eines Menschen ab! Die Tatsache, dass jede Person verschiedene Qualitäten für die Kinderbetreuung entwickelt, wird also unterschlagen.

«Ein schwuler Lehrer verführt seine Jungs.»
Sexuelle Verführung von Kindern am Arbeitsplatz (Lehrer, Sporttrainer etc.) hat nichts mit Schwul- oder Lesbischsein zu tun. Homosexualität und Pädosexualität werden immer noch vermischt. Letztere kann sowohl bei homo- als auch bei heterosexuellen Menschen auftreten.

Über Homosexualität reden entkräftet Vorurteile

Es gibt heute gute Möglichkeiten, sich dem Thema der sexuellen Orientierungen zu widmen:
Lancieren Sie die Ausstellung über lesbische und schwule Lebensweisen in Ihrer Gemeinde für die gesamte Schule.
→ *Links Seite 33*
Gestalten Sie Schulbesuche: Jeweils ein schwuler Mann, eine lesbische Frau und ein Elternteil eines homosexuellen Kindes erzählen aus ihrem Leben, diskutieren übers Anderssein und stellen sich den Fragen aus der Klasse.
Konsultieren Sie unsere Fachstellen für Projektgestaltungen und weitere stufengerechte Angebote für Schulklassen.
→ *Fachstellen Seiten 30/31*

4.3 Interkulturelle Sexualpädagogik

Die Schule hat den Auftrag, einen Beitrag zur Sexualerziehung aller Kinder und Jugendlichen zu leisten. Die Vielfalt der gegenwärtigen Einstellungen zur Sexualität macht dies nicht gerade einfach. Vorurteile, Pauschalisierungen und Klischees von Erwachsenen und Jugendlichen sind Zeichen genug für das Nicht- oder Missverstehen fremder sexueller Orientierungen. Da die grundlegenden sexuellen Verhaltensmuster in der Familie erworben werden, ist es für die Sexualpädagogik wichtig, das familiäre Bezugssystem der Schülerinnen und Schüler ernst zu nehmen. Aber auch religiöse Überzeugungen müssen sich an den sexuellen Menschenrechten messen lassen, sind also nicht grundsätzlich tabu.

Glaubensüberzeugungen gegen sexuelle Menschenrechte?

Der Einfluss der Traditionen und Kulturen

Weltbild, Menschenbild und Sexualverhalten wurden weltweit über Jahrtausende hinweg entwickelt. Unterschiedliche Traditionen setzten bei den Völkern entsprechende Schwerpunkte. Verschiedene Funde belegen, dass die menschlichen Kulturen bis etwa 3000 v. Chr. grösstenteils von weiblichen Werten geprägt waren (Matriarchat). Sexualität hatte weniger eine individuell-lustvolle als eher eine kultisch-magische Bedeutung. Nicht die Vereinigung von Mann und Frau stand im Zentrum, sondern die rituelle Handlung zu Ehren der Fruchtbarkeitsgöttin sowie die Erhaltung des Stammes.

kultisch-magische Bedeutung der Sexualität

Der Übergang von den weiblich geprägten Kulturformen zur männlich beherrschten Gesellschaft (Patriarchat) kam nach 3000 v. Chr. zu seinem Abschluss. Die anfängliche Zweitrangigkeit des Mannes in Bezug auf seine soziale Bedeutung hatte in allen Teilen der Welt zu erbitterten Kämpfen um eigene Geltungs- und Machtpositionen geführt. Dieser Geschlechterkampf endete beinahe durchwegs mit der rigorosen Vormachtstellung des Mannes über die Frau. Entsprechende Auswirkungen auf das Frauen- und Männerbild sowie auf das menschliche Sexualverhalten sind bis heute spürbar. Der emanzipatorischen Frauenbewegung des 20. Jahrhunderts ist es zu verdanken, dass sich die moderne Sexualpädagogik intensiv mit der Geschlechterfrage auseinandersetzen muss. Dabei steht nicht eine erneute Machtumkehr zur Diskussion, sondern die Versöhnung. Echte Versöhnung setzt dabei zuerst bei der Akzeptanz der eigenen Geschlechtlichkeit an, die sich bei jedem Menschen aus verschiedenen männlichen und weiblichen Komponenten zusammensetzt.

Vormachtstellung des Mannes

Versöhnung der Geschlechter

Der Einfluss der grossen Weltreligionen

Sexualität in den Weltreligionen

Die Verehrung von weiblichen und männlichen Gottheiten führte in allen polytheistischen Religionen und Weltanschauungen dazu, dass auch himmlischen Wesen eine erotische Ausstrahlung und sexuelles Verlangen zugeschrieben wurde. Damit erhielt die menschliche Sexualität ihre Berechtigung und die Gläubigen waren herausgefordert, eine sinn- und lustvolle Beziehung zur Sexualität zu entwickeln. Der Hinduismus mit seinen Mythen lädt geradezu ein zu sexuellen Phantasien. Seine Tänze lassen Frau und Mann begehrenswert erscheinen. Im tantrischen Hinduismus kann sexuelle Energie zur Erleuchtung führen.
Leider sorgt die Diskriminierung der Frau vor allem im Hinduismus immer wieder für Negativschlagzeilen: Mütter, deren Töchter die Mitgift nicht bezahlen können, werden ermordet, Kinder zwangsverheiratet, junge Tänzerinnen von Tempelpriestern und Dorfältesten sexuell missbraucht.

Auch im Buddhismus wird deutlich, dass Sexualität an sich etwas Schönes und Heiliges ist. Allerdings erreicht derjenige eher das Nirwana, der die Lust durch Meditation überwindet.

Im Monotheismus, also im Glauben an einen einzigen Gott, ist Gott asexuell. Dies hatte enorme Konsequenzen: Im Christentum wurde die Sexualität über Jahrhunderte hinweg als notwendiges Übel betrachtet und zwecks Fortpflanzung einzig in der Ehe geduldet. Selbstbefriedigung, Homosexualität und Scheidung waren verboten. Die Frau hatte sich dem Manne unterzuordnen. Vorbildlich verhielt sich zudem, wer um des Himmelreiches willen sexuelle Enthaltsamkeit übte.
Im Islam wird die Sexualität wohl stärker als göttliche Gabe gesehen, aber ebenfalls (vor allem für die Frauen) nur in der Ehe akzeptiert. Für Mädchen ist die Jungfräulichkeit bis zur Ehe ein Muss. Scheidung ist nur für den Mann möglich, Homosexualität ist tabu. In der Öffentlichkeit sollen sich Frauen verschleiert zeigen, da ihre Weiblichkeit die Männer zu ausserehelichem Sex animieren könnte.

Die jüdische Religion – ebenfalls von Männern dominiert – steht der Sexualität grundsätzlich positiv gegenüber. Der Geschlechtstrieb ist ein Geschenk Gottes. Allerdings soll er verantwortungsbewusst, das heisst in der Ehe gelebt werden. Scheidung ist möglich, Homosexualität verpönt.

Die Gefahr des religiösen Fundamentalismus

christlicher Fundamentalismus

Im populären Sprachgebrauch werden heute unter dem Begriff Fundamentalismus unterschiedslos konservative Gruppen, gewalttätige Mitglieder einiger Volksgruppen mit mehr oder weniger religiöser Motivation oder gar Terroristen zusammengefasst. In seiner ursprünglichen Bedeutung geht der Fundamentalismus auf die amerikanische Erweckungsbewegung des 19. Jahrhunderts zurück, die sich gegen die moderne Theologie, insbesondere gegen die historisch-kritische Betrachtung der Bibel und die Evolutionslehre richtete. Viele fundamentalistische Gruppen sehen den christlichen Glauben als zu verweltlicht und zu ökumenisch an und halten buchstabengetreu an der Unfehlbarkeit der Bibel fest. Damit stellen sie sich gegen ausserehelichen Geschlechtsverkehr, gegen Homosexualität, Scheidung und Schwangerschaftsabbruch. In Aids sehen sie eine Strafe Gottes für amoralisches Verhalten.

islamischer Fundamentalismus

Die islamischen Fundamentalisten wenden sich gegen die Trennung von Religion und Staat und fordern die Einführung des islamischen Rechts, da in ihrem Verständnis die Einheit von Religion, Gesellschaft, Familie und Staat untrennbar zum Islam gehört. Aus dieser Sicht wird die liberale Sexualpädagogik des Westens als unmoralisch abgelehnt.

Konsequenzen für die Sexualpädagogik

Sexualunterricht im interkulturellen Umfeld erfordert nebst fachlichem Wissen eine grosse Sensibilität der Lehrenden. Damit die Gratwanderung gelingt, gilt es, die eigene Ausgangslage zu berücksichtigen, zielgruppen- und situationsgemäss zu planen und zu handeln. Es lohnt sich, mit Themen ehrlich und offen umzugehen und auch Fragen zu stellen, wem gewisse Glaubenssätze nützen und wen sie ausgrenzen. Dabei ist die Intimsphäre der einzelnen Schülerinnen und Schüler zu schützen.

interkulturelle Sexualpädagogik als Beitrag zur Völkerverständigung

Wichtig ist, gegenseitiges Verstehen zu ermöglichen und selber klar Stellung zu beziehen. Konflikte entzünden sich in der Regel an Themen wie sexuelle Belästigung, das Erste Mal, ausserehelicher Geschlechtsverkehr oder Homosexualität. Daher ist es sinnvoll, Fragen der sexuellen Gesundheit, der sinnlich erlebbaren Sexualität, des gegenseitigen Respekts und der persönlichen Verantwortung beim Einstieg ins Thema in den Vordergrund zu stellen. Die Auseinandersetzung mit den sexuellen Menschenrechten (Recht auf Information, Recht auf Familienplanung, Recht auf Sexualität frei von Gewalt, Zwang und Diskriminierung, Recht auf sexuelle Gesundheit) bewahrt die Lehrerinnen und Lehrer davor, sich in nichtssagender Beliebigkeit zu verlieren. Dies gilt vor allem dann, wenn man mit Situationen konfrontiert wird, in denen die Selbstbestimmung eines Menschen eingeschränkt werden soll, etwa durch eine enge Interpretation der Geschlechterrolle (Bade- oder Ausgangsverbot für Mädchen auf der einen, Kopftuchzwang auf der anderen Seite), durch Diskriminierung von Minderheiten (Schwule und Lesben), durch Zwangsheirat oder gar Genitalverstümmelung. Sexualpädagogik dieser Art hilft, Gedanken, Eindrücke und Erlebnisse zu ordnen. Als solches kann sie im interkulturellen Bereich einen wichtigen Beitrag zur Integration leisten.

Ausführlichere Informationen zur interkulturellen Sexualpädagogik finden Sie auf der CD-Rom «beziehungsweise» (→ Literaturhinweise, Seite 32).

4.4 Elterninformation

Sexualerziehung im Elternhaus wird oft durch das noch immer vorherrschende gesellschaftliche Tabu erschwert und behindert. Die Einstellung der Eltern zur Sexualität und ihrer eigenen sexuellen Biografie ist von grosser Bedeutung dafür, wie sie mit ihren Kindern mit dieser Thematik umgehen. Die meisten Eltern befürworten heutzutage die biologisch/anatomische Aufklärung, welche die Geschlechtsmerkmale, Schwangerschaft, Geburt etc. beinhaltet. Der kindlichen und jugendlichen Sexualität, zu der auch die Gefühle, Stimmungen und aktuelle Trends gehören, stehen viele jedoch skeptisch, hilflos oder sogar ablehnend gegenüber.
Es ist daher wichtig die Eltern zu informieren, was im Unterricht zum Thema Sexualpädagogik behandelt wird. Dadurch bietet sich die Chance, dass die Schule bzw. Lehrer/-innen und Eltern miteinander ins Gespräch kommen. Die Eltern erhalten so Gelegenheit, ihre Bedenken, Fragen oder Ängste der Lehrperson mitzuteilen und sich persönlich einzubringen. Dabei ist auch der kulturelle bzw. konfessionelle Hintergrund im Elternhaus zu beachten.

Sexualaufklärung im Elternhaus ist nicht selbstverständlich

Elterneinbezug als Chance

Informieren können die Lehrpersonen durch:

- Elternbrief
  In einem solchen Brief kann den Eltern mitgeteilt werden, in welchem zeitlichen Rahmen die Themen methodisch und bedarfsorientiert im Unterricht besprochen werden.

- Elternabend
  Hier bietet sich die Gelegenheit den konkreten Ablauf des sexualpädagogischen Unterrichts vorzustellen und auf Fragen direkt einzugehen.
  Sinnvoll und hilfreich ist es auch die Wertmassstäbe der Eltern anzusprechen bzw. Denkanstösse für die Eigenreflexion zu geben. Es könnte ein konkretes Thema, wie z.B. die körperlichen und psychischen Veränderungen in der Pubertät, bearbeitet und besprochen werden.

Vorschläge für die Umsetzung der Elternarbeit

- Fachreferat
  Eine Fachperson kommt an die Schule und hält ein Referat zum Thema Sexualerziehung.
  Im Anschluss gibt es für Eltern und Lehrpersonen Gelegenheit Fragen zu stellen und Anregungen zu machen.

Auch Eltern benötigen Hilfe bei Fragen zum Thema Sexualität, die sie mit ihren Kindern besprechen wollen.
Wenn es gelingt, dass Schule und Eltern ins Gespräch kommen und diese Themen gemeinsam bearbeiten, wird sich dies positiv auf die weitere Entwicklung des Kindes auswirken.

4.5 Smash-Studie 2002

Gesundheitsstudie

Es handelt sich um eine grosse Schweizer Gesundheitsstudie, die alle 10 Jahre wiederholt wird. Die Befragung der 16- bis 20-jährigen Berufs- und Mittelschüler/-innen ergab Folgendes:

- Unter den Befragten hat ungefähr die Hälfte bereits Geschlechtsverkehr gehabt. Die Unterschiede zwischen Mädchen und Knaben haben sich im Laufe der letzten 30 Jahre vermindert und die Prozentanteile sind somit bei beiden Geschlechtern sehr ähnlich.

- Der Anteil sexuell aktiver Jugendlicher bei den Lehrlingen beider Geschlechter ist etwas höher als bei den Schülerinnen und Schülern. Die Lehrlinge sind während der Arbeit mit der Welt der Erwachsenen konfrontiert und nähern sich dieser rascher an.

Nicht alle Jugendlichen sind mit 16 sexuell aktiv

- Im Vergleich zur Studie von 1993 scheint der Anteil der sexuell aktiven Jugendlichen in allen Alters- und Geschlechtsgruppen leicht zugenommen zu haben und liegt wieder auf der Höhe der 80er-Jahre. Die Entwicklung ist anhand des Anteils der Jugendlichen dargestellt, die mit 17 Jahren bereits Geschlechtsverkehr hatten.

- Die von den Jugendlichen angegebene Anzahl Geschlechtspartner/-innen steigt mit zunehmendem Alter. Die Mädchen gaben weniger Partner an als die Knaben. Der Anteil der Lehrlinge mit mehreren Partnerinnen und Partnern ist höher als bei den Schülerinnen und Schülern. Aus anderen Studien zum Sexualverhalten der Jugendlichen ist bekannt, dass Knaben mehr Gelegenheitspartnerinnen haben als die Mädchen Gelegenheitspartner.

mehrheitlich zuverlässige Verhütung

- Nur 3% der Befragten gaben an, bei ihrem ersten Geschlechtsverkehr kein Verhütungsmittel benutzt zu haben.

- Während das Präservativ das am häufigsten benutzte Verhütungsmittel beim ersten Geschlechtsverkehr war, wurde später häufiger mit der Pille verhütet.

- Die «Pille danach» wird ebenfalls benutzt.

Die Pille danach ist in allen Apotheken erhältlich

Bei der verbreiteten Benutzung von Präservativen ergeben sich auch die fast unvermeidlichen Zwischenfälle wie Riss, Abrutschen etc. Einige Jugendliche wenden keine oder nur unwirksame Verhütungsmittel an (Temperaturmethode, Rückzieher). Hier kommen Notfall-Methoden wie die «Pille danach» zum Einsatz. So gaben 3% der Mädchen und Knaben an, bei ihrem letzten Geschlechtsverkehr die «Pille danach» (postkoitale Pille) verwendet zu haben. Die Frage nach der Benutzung der postkoitalen Pille wurde in der letzten Befragung nicht gestellt, aber die Information und der Zugang zu diesem Verhütungsmittel haben sich in den letzten 10 Jahren zweifellos stark verbessert, nicht vergeblich, wie es scheint. Die Verhütung einer unerwünschten Schwangerschaft ist ein wichtiges Anliegen nicht nur der Jugendlichen, und die Verfügbarkeit eines nach dem Geschlechtsverkehr anwendbaren Verhütungsmittels entspricht einem grossen Bedürfnis.

5. Hier erhalten Sie Unterstützung

Sexualpädagogik

Beratungsstellen für Familienplanung, Schwangerschaft und Sexualität

www.faplasg.ch

St.Gallen	Wattwil	Jona	Sargans
Vadianstr. 24	Bahnhofstr. 6	St.Gallerstr. 15	Bahnhofstr. 9
071 222 88 11	071 988 56 11	055 211 14 51	081 710 65 85
faplasg@fzsg.ch	faplawattwil@fzsg.ch	faplajona@fzsg.ch	faplasargans@fzsg.ch

Unser Angebot für Schulen und Institutionen:
- Beratung und Begleitung bei sexualpädagogischen Fragen
- Durchführung sexualpädagogischer Projekte: Unterricht in Schulklassen aller Stufen, themenbezogene Projekttage, interdisziplinäre Projektveranstaltungen
- Elternbildung
- Weiterbildung für Lehrpersonen
- Weiterbildung für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren
- Fachliche Begleitung bei der Erarbeitung sexualpädagogischer Projekte
- Ausleihe und Abgabe von sexualpädagogischen Materialien
- Ausleihe eines Verhütungskoffers

Beratungsangebot
Die Beratungsstellen bieten Beratungen zu allen Bereichen der Familienplanung an, zu Schwangerschaft, Schwangerschaftsabbruch und Sexualität.

Fachstelle für Aids- und Sexualfragen

Tellstrasse 4
Postfach 8
9001 St.Gallen
071 223 68 08
Anonymes Beratungstelefon: 071 223 38 68

info@ahsga.ch
www.ahsga.ch

Angebote der Fachstelle für Aids- und Sexualfragen, St.Gallen:
- Geschlechtsspezifischer sexualpädagogischer Unterricht ab 5. Primarklasse bis Oberstufe
- Sexualpädagogische Bildungsarbeit in Schulen (SCHILF), Behinderten- und Jugendheimen und mit Eltern
- Schulprojekt: Menschen mit HIV oder Aids gehen in Schulklassen und berichten aus ihrem Leben vor und nach der Infektion mit HIV
- Schulprojekt: SchWule – anders als Andere? Schwule und Lesben besuchen Schulklassen und berichten aus ihrem Leben.
- Fach- und Praxisberatung und Begleitung bei Präventionsveranstaltungen und sexualpädagogischen Projekten
- Anonyme Telefon- und Internetberatung zu HIV/Aids, anderen sexuell übertragbaren Krankheiten und Fragen zur Sexualität
- Informationsmaterial/Medien Sexualpädagogisches Lehrmittel, Video-Verleih, Broschüren.

Schulgesundheitsdienst der Stadt St.Gallen

Schulärztlicher Dienst
Fachbereich Sexualpädagogik
Bahnhofplatz 7
9000 St.Gallen
071 224 56 97

schularztdienst@stadt.sg.ch
www.schulgesundheit.stadt.sg.ch

Sexualpädagogik: Liebe, Sex und solche Dinge beim Namen nennen.

Unser Angebot:
- Geschlechtsspezifischer sexualpädagogischer Unterricht für Kindergarten und Schulklassen bis zur Oberstufe.
- Beratung von Jugendlichen zu Themen und Fragen rund um die Sexualität.
- Praxisberatung für Erziehungsverantwortliche und Lehrpersonen zu sexualpädagogischen Themen und Fragen.

Medienausleihe sexualpädagogischer Unterrichtsmaterialien
(Lehrmittel, Arbeitsunterlagen, Verhütungskoffer)

Psychologische Dienste

Schulpsychologischer Dienst des Kantons St.Gallen
Zentralstelle
Stella Maris
Müller-Friedberg-Str. 34
9400 Rorschach
071 858 71 08
spd.zentralstelle@sg.ch
www.schulpsychologie-sg.ch

Regionalstellen
→ *Band II, Kapitel 10: «KONTAKT»*

Schulpsychologischer Dienst der Stadt St.Gallen
Direktion Schule und Sport
Bahnhofplatz 7
Postfach
9001 St. Gallen
071 224 54 36
schulpsychologie@stadt.sg.ch

Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienste
Brühlgasse 35/37
Postfach
9004 St.Gallen
071 243 45 45
sekretariat@kjpd-sg.ch
www.kjpd-sg.ch

Notfälle bei sexueller Gewalt

→ *Band I, Kapitel 2, «Kindesmisshandlung»*

6. Literatur und Links

Sexualpädagogische Lehrmittel für den Unterricht
Literaturtipps der Fachgruppe für Sexualpädagogik St.Gallen

		Vorhanden in Klasse	Bibliothek
Fachstelle für Aids- und Sexualfragen, St.Gallen	**CD Rom: Beziehungsweise.** Illustrierte Texte und Arbeitshilfen zu Liebe, Erotik und Sexualität Fachstelle für Aids- und Sexualfragen, St.Gallen		
Fachstelle für Aids- und Sexualfragen, St.Gallen	**«Glaubsch an Storch?»** Kartenspiel zur Sexualpädagogik für 11- bis 14-jährige Knaben und Mädchen Fachstelle für Aids- und Sexualfragen, St.Gallen 2007		
Geiser Lukas, Hofmann Urs	**limits... päda** Methodenheft und CD-ROM Rex Buch Versand, Kriens 2004		
Milhoffer Petra	**Sexualerziehung von Anfang an!** Beiträge zur Reform der Grundschule Arbeitskreis Grundschule, Frankfurt a.Main 1995 ISBN 978-3-930024-55-1		
Pfister-Auf der Maur, Bucher-Meyer, Lussi, Melliti-Kistler	**Stark und sicher** Leitfaden zur Prävention sexueller Gewalt Atlantis Verlag 2000 ISBN 978-3-7152-1002-5		
Schütz Esther Elisabeth und Kimmich Theo	**Sexualität und Liebe.** Praxis der Sexualpädagogik. Band I, II Verlag Wolfau-Druck, Weinfelden Bd 1 978-3-85809-111-6, Bd 2 978-3-85809-120-8		
Staeck Lothar	**Die Fundgrube zur Sexualerziehung** Cornelsen Verlag 2002 ISBN 978-3-589-21559-1		
Statz Marion	**Liebe – Körper – Gefühle** Eine Werkstatt zum Sexualunterricht für die Klassen 3 und 4 Auer Verlag 2. Auflage 2006 ISBN 978-3-403-03889-4		
Valtl Karlheinz	**Sexualpädagogik in der Schule.** Didaktische Analysen und Materialien Beltz-Verlag, Weinheim, Basel 1998 ISBN 978-3-407-62388-1		
Wanzeck-Sielert Christa	**Kursbuch Sexualerziehung** So lernen Kinder sich und ihren Körper kennen. Don Bosco Verlag, München 2004 ISBN 978-3-7698-1418-7		
Windisch A.	**Unterrichtsideen Geschlechtserziehung in der Grundschule** Ernst Klett Grundschulverlag GmbH, Leibzig 1997 ISBN 978-3-12-196120-7		

Links für Erwachsene / Lehrkräfte

Internetlinks

www.aids.ch Aids-Hilfe Schweiz

www.shop.aids.ch Nationale Material-Bestelladresse (HIV/Aids, Sexuelle Gesundheit)

www.bzga.de Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung Köln

www.amorix.ch AMORIX – Das Schweizer Kompetenzzentrum für Bildung und sexuelle Gesundheit
Informationsdrehscheibe schulischer Sexualpädagogik und HIV-Prävention der Schweiz

www.rdz.sg.ch Regionale didaktische Zentren Kanton St.Gallen, Informationsplattform

www.plan-s.ch PLANeS – schweizerische Stiftung für sexuelle Gesundheit

www.gll.ch gleichgeschlechtliche liebe leben – das andere schulprojekt GLL bietet Schulbesuche an und ermöglicht den Jugendlichen einen direkten und lebensnahen Zugang zum Thema Homosexualität. Jeweils ein schwuler Mann, eine lesbische Frau und ein Elternteil eines homosexuellen Kindes erzählen aus ihrem Leben, diskutieren übers Anderssein und stellen sich Fragen aus der Klasse.

www.pinkcross.ch/youthschool.html
Jugend und Schule ist eine gemeinsame Arbeitsgruppe von «Pinkcross» (Schwulenorganisation CH) und «Los» (Lesbenorganisation CH)

www.los.ch Nationale Lesbenorganisation Schweiz

http://bus.los.ch Die Ausstellung über lesbische und schwule Lebensweisen, installierbar in jeder Gemeinde oder in jedem Schulhaus.

www.maenner.org/thema/themabubenjungen.html
Männerseite mit Informationen zu Beratungsstellen und Links zum Thema Buben/Jungs

www.bildungundgesundheit.ch/dyn/82699.asp
Materialien für die Schule zur Bestellung.

www.bildungundgesundheit.ch/dyn/82706.asp
Materialien für die Schule zum Download.

www.mira.ch mira – schau hin! Prävention sexueller Ausbeutung im Freizeitbereich.

www.genderhealth.ch/html/de/index.php
Infoplattform zu Gender Health mit Hinweisen rund um das Thema Chancengleichheit und Gesundheit

Links für Eltern

www.elternnotruf.ch	Elternnotruf
www.fritz-und-fraenzi.ch	Magazin insbesondere für Eltern schulpflichtiger Kinder.
www.fels-eltern.ch	Fels, Freundinnen, Freunde und Eltern von Lesben und Schwulen

Links für Jugendliche

www.durchblick.ch	Fachleute beantworten Fragen rund ums Thema Liebe, Freundschaft, Sexualität.
www.firstlove.ch	sich unabhängig von Elternhaus und Schule rund um die Liebe, Sexualität und Verhütung informieren.
www.tschau.ch	für Jugendliche
www.cosano.ch	Wissenswertes rund ums Kondom
www.ob-online.de	Tampons
www.147.ch	Telefonhilfe für Kinder und Jugendliche.
www.lilli.ch	Thematisiert sexuelle Übergriffe von jungen Männern auf junge Frauen.
www.rainbowgirls.ch	Informationen für junge lesbische und bisexuelle Frauen
www.drgay.ch	Fragen und Antworten für Schwule, Infos zu sexuell übertragbaren Krankheiten
www.expectsg.ch	Homepage der Schwullesbischen Jugendgruppe Ostschweiz Expect
www.packs.ch	Homepage der Schwullesbischen Jugendgruppe zum Thema: Homosexualität und Suizid

6.1 Verhütungskoffer

Der Verhütungskoffer kann gemietet werden

Von der Zykluskette bis zum Hormonring finden Sie das ganze Angebot der aktuellen Kontrazeption in unserem Verhütungskoffer. Jedes Mittel ist mit einem Muster und der Gebrauchsanweisung versehen. Zusätzlich befinden sich Broschüren und Arbeitsmaterialien im Koffer.

Unseren Koffer können Sie gegen eine geringe Gebühr für Ihren sexualpädagogischen Unterricht ausleihen. Es empfiehlt sich, den Koffer rechtzeitig zu reservieren. Für Informationen und Instruktionen zum Verhütungskoffer wenden Sie sich an:

Beratungsstellen für Familienplanung, Schwangerschaft und Sexualität

St.Gallen	Jona	Sargans	Wattwil
071 222 88 11	055 211 14 51	081 710 65 85	071 988 56 11

Weitere Informationen unter www.faplasg.ch

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

sicher?!online:-)

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
des Amtes für Soziales und der Sicherheitsberatung Kantonspolizei

«sicher!*gsund!*» ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements.

Diese Handreichung ist als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert und enthält nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Im Sammelordner «sicher!*gsund!*» sind bis jetzt folgende Themenhefte erschienen:

- Alkohol im Jugendalter
- Cannabis und Partydrogen
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- Essstörungen
- Jugendsuizid
- Kindesschutz und Schule – Früh erkennen und handeln
- Mobbing in der Schule
- Rassismus und Rechtsextremismus
- Schulabsentismus – Kein Bock auf Schule!
- Schulattentat – Zielgerichtete schwere Gewalt
- Schule und Gewalt
- Schulstress muss nicht sein!
- Sexualpädagogik
- **sicher?!online:-)**
- Stressmanagement im Schulalltag
- Tod und Trauer in der Schule

Der Gesamtordner mit den ursprünglich 8 ersten Themenheften ist zum Preis von Fr. 47.40 (Schulpreis) beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstrasse 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch
Die Themenhefte können als PDF-Dateien heruntergeladen werden:
www.sichergsund.sg.ch

Autorenschaft dieses Kapitels:

Franz Eidenbenz	Fachpsychologe für Psychotherapie, Affoltern a.A.
Peter Bucher	Erziehungsdirektion Zürich, Zürich
Ursula Brasey	Untersuchungsrichterin, St.Gallen
Beatrice Straub	Fachstelle Informatik, Amt für Volksschule, St.Gallen

Redaktionsteam:

BLD, Amt für Volksschule, Simon Appenzeller
GD, Amt für Gesundheitsvorsorge, Norbert Würth
DI, Amt für Soziales, Roger Zahner
SJD, Kantonspolizei, Bruno Metzger

Kontakt: sichergsund@sg.ch
Link: www.sichergsund.sg.ch

St.Gallen, Mai 2015

© 2015 Redaktion «sicher!*gsund!*», Amt für Volksschule St.Gallen, überarbeitete Ausgabe Mai 2015
Titelseite: Die Abbildungen sind Symbolbilder.

Inhaltsübersicht

Vorwort……6

1. Einleitung……8

2. Das Internet……9

3. Mobile Kommunikation……10

4. Grenzüberschreitungen Kinderpornografie und Pädosexualität……11

5. Spezifische Gefahr: Onlinesucht……13
5.1 Interview mit Rico, 16 Jahre……13
5.2 Definition……14
5.3 Warnzeichen für eine Onlinesucht……15
5.4 Suchtdynamik……15
5.5 Erfahrungen aus der Beratungspraxis……16
5.6 Was können Betroffene tun?……16
5.7 Was können die Angehörigen oder Lehrpersonen tun?……17

6. Strafbarkeit von Internetinhalten im Bereich von Pornografie und Gewaltdarstellungen……18
6.1 Strafbestimmungen……18
6.2 Strafbare Handlungen……19
6.2.1 Konsum versus Beschaffen und Besitz……19
6.2.2 Über elektronische Mittel Beschaffen versus Herstellen……19
6.2.3 Spam-Mails……20
6.3 Verbotene Inhalte……20
6.3.1 Gewaltdarstellungen……20
6.3.2 Weiche Pornografie……20
6.3.3 Harte Pornografie……21
- Kinderpornografie……21
- Tier- und Ausscheidungspornografie……21
- Sexuelle Handlungen mit Gewalttätigkeiten……21
6.4 Schlussbemerkungen……22

7. Sicherheit für Kinder und Jugendliche im Umgang mit neuen Medien……23
7.1 Ziele von Schutzmassnahmen……23
7.2 Risiken……23
7.2.1 Konfrontation mit ungeeigneten Inhalten……23
7.2.2 Negative Beeinflussung……24
7.2.3 Belästigung……24
7.2.4 Missbrauch von Daten……24
7.2.5 Abhängigkeit……25
7.2.6 Finanzieller Schaden……25
7.2.7 Technische Schädigungen……25
7.2.8 Illegales und unbedachtes Verhalten……26

8. Schutzmassnahmen……..……27
8.1 Prävention durch richtiges Verhalten……27
8.2 Prävention durch organisatorisch-administrative Massnahmen……...27
8.3 Prävention durch technische Massnahmen……28
8.4 Intervention……..29

9. Onlineglossar von A–Z……...……30

10. Hier erhalten Sie Unterstützung……31

11. Weiterführende Informationen und Links……32
11.1 Online……32
11.2 Offline zu Internet, Neue Medien, Schule, Internetsucht……33

Vorwort

Schule und Elternhaus sind gefordert, sich mit den rasanten Veränderungen in der modernen elektronischen Kommunikation auseinanderzusetzen. Sowohl das Internet als auch die neueste Handy-Technologie sind Chance und Risiko zugleich.

Beide Bereiche bieten nebst nutzbringenden Anwendungen auch die Möglichkeit des Missbrauchs. Die Erwachsenen müssen sich über ihre gültigen Werte klar werden, um diese auch im Umgang mit Kindern und Jugendlichen zu kommunizieren und durchzusetzen. Schulbehörden, Lehrpersonen, Eltern und Betroffene tragen dafür die Verantwortung, mit der Öffnung der Schulen bzw. der (Internet-)Welt einen konstruktiven Umgang zu finden. Der Medienforscher Süss meint dazu: *«Kindern soll geholfen werden, mit der Vielfalt der Angebote kreativ und selektiv umzugehen. So viel Selbstverantwortung wie möglich, so viel Schutz vor ‚Unerwünschtem' wie nötig.»*[1]

Neue Fragen für die Erziehungsverantwortlichen
Die Erwachsenen haben sich in der heutigen Zeit mehr denn je nebst den alltäglichen auch mit ethischen Fragen zu befassen, die für den Umgang der Jugendlichen mit dem Internet von Bedeutung sind:

- Wie schützen wir die Privatsphäre der uns anvertrauten Kinder, der Jugendlichen und der Lehrerschaft?
- Wie beugen wir zweifelhafter und rechtswidriger Nutzung vor?
- Wie begegnen wir rassistischen, gewaltverherrlichenden und anderen provokativen Inhalten, die von der Ethik der Schule abweichen?
- Wie steuern wir die alters- und sachgemässe Nutzung der Angebote und Geräte?
- Wie steht es um die Sicherheit der Daten?
- Wie kann eine gute Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus auch in diesen Fragen erzielt werden?

Lehrerinnen und Lehrer sind Vertrauenspersonen
Neue Technologien können neue Probleme erzeugen. Besonders brisant wird die Situation, wenn zum Beispiel eine Lehrperson im Internet pornografische Darstellungen mit Kindern konsumiert.

Es geht um die Schule und damit um einen gesellschaftlichen Konsens, der uns alle betrifft. Auf welchen Werten und Voraussetzungen basieren unsere Schule, die Lehrpersonen und unsere Erziehung? Dazu die folgenden pädagogisch-psychologischen Gedanken:

Lernen ist im Allgemeinen und speziell für Kinder und deren Eltern mehr als nur ein technischer Wissenstransfer. Lernen ist vielmehr eine Beziehungsgeschichte und damit eine Frage des Vertrauens. Das Grundvertrauen baut auch auf unausgesprochenen Wertvorstellungen auf. Zu diesen gehört z. B. die Menschenwürde, die im Umgang mit Kindern besonders respektiert werden muss, weil Kinder sich als schwächere Mitglieder der Gesellschaft nicht gleichermassen wehren können.

Der Schutz des Kindes ist demnach höher einzustufen als jener der Lehrperson. Konsumenten von Kinderpornografie vergehen sich zwar nicht direkt an Kindern, doch die Bilder können nur hergestellt werden, indem Kinder ihrer Menschenwürde beraubt werden. Damit missachten die Konsumierenden elementare gesellschaftliche Werte und erschüttern das fundamentale Vertrauen, das für den täglichen Lernprozess in der Schule Voraussetzung ist.

[1] Quelle: Prof. Daniel Süss, Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, publiziert 2005 im Educanet

Fachpersonen für Unterricht, Erziehung und Medienpädagogik
Lehrerinnen und Lehrer sind Fachpersonen für den Unterricht und für die Erziehung – so ist es umschrieben im Volksschulgesetz und im Berufsauftrag des Kantons St. Gallen sowie auch im schweizerischen Berufsleitbild. Lehrpersonen sind folglich nicht nur Ausführende, sondern üben in vielen Belangen auch eine Vorbildfunktion aus, die über das Unterrichtszimmer und das Schulhaus hinausgeht.

Die moderne Kommunikation, das vernetzte Lernen beginnt nicht erst beim Kontakt mit dem Medium bzw. mit den Medien. Gefragt und gefordert ist die ethische und erzieherische Haltung, die die Lernenden im Erwerb der Medienkompetenz und der angemessenen Nutzung unterstützt.

Sommer 2013

Thomas Rüegg, lic. phil. I
Schulpräsident in Rapperswil-Jona und Präsident SGV (Verband St.Galler Volksschulträger)

Dieses Kapitel möchte aufzeigen, wie den Gefahren in den neuen Medien begegnet werden kann, welche strafrechtlichen Aspekte zu beachten sind und welche Schutzmassnahmen von den Schulen getroffen werden können.

1. Einleitung

Franz Eidenbenz

Es ist nicht zu übersehen: Neue Medien verändern die Kommunikation in Schule, Beruf und Freizeit grundlegend. Nicht nur jungen Menschen ist es zunehmend klar, dass es ohne Kenntnisse der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien keine berufliche und oft auch private Zukunft mehr gibt. Neue Medien wie Handy, Internet, elektronische Agenden usw. gehören zum unverzichtbaren Alltag der @- oder E-Generation; das ist jene Generation, die mit den neuen «elektronischen» Möglichkeiten aufwächst. In dem Sinn ist auch der Kommentar eines Schülers zu verstehen: *«Ohne neue Medien kann man nicht leben!»* Jugendliche haben durch den Zugang zu Handy, Internet usw. mehr Unabhängigkeit von der Erwachsenenwelt erhalten. Informationsbeschaffung und Kommunikation ist für sie heute weitgehend unbeschränkt und unkontrolliert möglich. Mit dem Computer per Mail oder nachts unter der Bettdecke per Handy können Informationen jeder Art ausgetauscht werden; das ist nicht vergleichbar mit der Elterngeneration, die mehr oder weniger diskret mit entsprechenden Kommentaren Briefe oder Postkarten durch die eigenen Eltern überreicht bekam. Eine veränderte Situation für die Jugendlichen als Ganzes ist entstanden, die es so noch nie gab; Grund genug, über diese gesellschaftliche Entwicklung nachzudenken, die unsere Kommunikationsstrukturen grundlegend verändert.

«Ohne neue Medien kann man nicht leben!»

Informationsbeschaffung und Kommunikation ist heute weitgehend unbeschränkt und unkontrolliert möglich.

Um das Verhalten der Jugend zu verstehen und sie zu begleiten, sollten Erwachsene etwas mehr über die neuen Kommunikationsmittel wissen, als dies in der Regel der Fall ist. Aus diesem Grund werden im Folgenden wichtige Punkte im Umgang mit den neuen Medien beschrieben.

Wie die meisten von uns wissen, gibt es neben den unbestrittenen Vorteilen und faszinierenden Möglichkeiten verschiedene Risiken, die die sorglosen jungen Benutzer/-innen in grosse Schwierigkeiten bringen können. Dazu werden zuerst Gefahren von Grenzüberschreitungen beschrieben. Eine weitere spezifische Gefahr, die oft übersehen und bagatellisiert wird, ist die krankhafte Abhängigkeit vom Netz, die meist mit den Begriffen Internet-, Onlinesucht oder Pathologischer Internetgebrauch umschrieben wird.

Da Jugendliche zur Risikogruppe dieser Suchtform gehören, wird diesem Phänomen im Folgenden besondere Beachtung geschenkt.

2. Das Internet

«Die Nutzung des Internets ähnelt dem Versuch, aus einem Hydranten Wasser zu trinken.» (Peter Glaser)

Das Internet gehört längst zur Alltags- und Lebensrealität weiter Teile unserer Welt. Dabei erweist sich die Unterscheidung zwischen realem und virtuellem Raum oftmals als untauglich. So wäre es beispielsweise absurd, einem Informatiker nach einem Arbeitstag zu sagen, dass seine letzten acht Stunden hinter dem Bildschirm nicht zur «Realität» gehören. Die Wirklichkeit ist um eine neue Welt erweitert worden, die sich mit den Begriffen On- und Offline unterscheiden lässt. Das Internet stellt einen virtuellen Raum dar, der als eigene Welt für sich betrachtet werden kann, auch wenn reale und virtuelle Welten zunehmend miteinander verflochten sind. In den verschiedenen Welten gelten unterschiedliche Rahmenbedingungen und Regeln.

Das Internet stellt einen virtuellen Raum dar, der als eigene Welt für sich betrachtet werden kann.

Online, virtuell «screen to screen»	**Offline, real** «face to face»
• Identität anonym oder wählbar	• Identität bestimmt, persönlich
• Kontakt einfach, hemmungsfrei	• Kontakt komplex, angstbesetzt
• Abgrenzung einfach	• Grenze schwieriger
• Wahrnehmung einfach Gefühle intensiv	• Wahrnehmung widersprüchlich, Gefühle nüchtern
• Sinnarm, körperlos	• Sinnlich, körperlich

Die Aspekte der virtuellen Kommunikation kommen der im Jugendalter wichtigen Identitätssuche entgegen. Sowohl in Chats wie auch bei Onlinegames (Rollenspielen) ist es vergleichsweise einfach, mit verschiedenen Identitäten zu experimentieren.

Wie schon öfter in der Kulturgeschichte der Menschheit hat eine Neuentwicklung im Bereich der Kommunikations-Technologie gesellschaftliche, wirtschaftliche und letztlich auch weltanschauliche Neuorientierungen zur Folge. Nur haben wir heute weniger Zeit zu lernen, wie wir die Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) gewinnbringend nutzen können. Die rasante Entwicklung zeigt eine noch nie da gewesene Dynamik. Ein Beispiel dazu: Um 50 Millionen Menschen zu erreichen, brauchte die Telefonie 74, das Radio 38, das Fernsehen 16, der Personal-Computer 13 und das Internet gerade mal vier Jahre! Das heisst, die TV-Generation hatte viermal länger Zeit, um zu lernen, mit dem neuen Medium umzugehen. Inwieweit dieser Lernprozess konstruktiv verlaufen ist, mag jede/-r selber beurteilen. Die mittelfristigen Auswirkungen der neuesten Kommunikationsmittel sind jedenfalls nur schwer abzuschätzen.

Die rasante Entwicklung zeigt eine noch nie da gewesene Dynamik.

Die mittelfristigen Auswirkungen der neuesten Kommunikationsmittel sind jedenfalls nur schwer abzuschätzen.

3. Mobile Kommunikation

Für die Nutzung des Internets werden mobile Geräte zunehmend bedeutungsvoller. Wir leben in einer Zeit, in der die mobilen Zugriffe jene der stationären eingeholt oder je nach Nutzerguppen überholt haben. Anders ausgedrückt heisst das, dass mehr Menschen aufs Internet mit mobilen Geräten zugreifen als mit stationären wie beispielsweise einem Computer, der durch ein Kabel mit dem Netz verbunden ist. Vor allem für junge Menschen ist der Netzzugriff mit mobilen Geräten wie Smartphones, Tablets usw. über WLAN (wireless local area network) oder die immer leistungsfähigeren Handynetze oft wichtiger als herkömmliche Verbindungen.

Ein richtiges Mass für die Anwendung zu finden, ist nicht nur für junge Menschen nicht leicht.

Nach der breiteren Einführung der mobilen und zunehmend kostengünstigen mobilen Telefonie sind heute praktisch alle jungen Menschen über das Handy zu erreichen. Bei der Kommunikation innerhalb der Peergruppe ist das Handy oft unentbehrlich. Jugendliche wollen untereinander vernetzt sein. Dafür nutzen sie am liebsten soziale Plattformen, sogenannte «Social Communities» wie z. B. Facebook, auf die sie mit den internetfähigen Smartphones praktisch jederzeit zugreifen können. Die Nutzung kann von der Selbstverständlichkeit bis hin zur Sucht oder zum Zwang werden, was folgende Aussage eines Schülers dokumentiert: *«Es gibt nichts Schlimmeres, als aufzuwachen – und auf dem Handy ist keine Message zu finden!»*

Bei der Kommunikation innerhalb der Peergruppe ist das Handy nahezu unentbehrlich.

Der Austausch per Handy hat sich zu einer neuen Kommunikationsform entwickelt. Auch Jugendliche, die sich sonst selten schriftlich äussern, finden Gefallen an der spielerischen Form des Ausdrucks, bei der Grammatik und Rechtschreibung eine untergeordnete Rolle spielen.

Short Messages Services (SMS) sind in der Welt der Jugendlichen oft von grösserer Bedeutung als das mobile Telefonieren.

Viele Jugendliche und Eltern müssen erfahren, dass der Umgang mit den kleinen, trendigen Hightech-Geräten, die nach kurzer Zeit bereits wieder veraltet sind, oft eine Überforderung darstellt.

Mit dem Handy sind wir quasi mit einer «virtuellen Nabelschnur» dauernd mit der Welt verbunden. Das wirft die Frage auf, ob wir dadurch der Einsamkeit in der heutigen individualisierten Gesellschaft entgehen können oder ob wir zwar immer verbunden, aber oft noch mehr alleine sind als vor der virtuellen Evolution.

kostengünstig, diskret, persönlich, zeit- und ortsunabhängig

Die Frage, ob die verfügbaren Möglichkeiten eine Bereicherung oder Belastung für soziale Kontakte sind, ist oft nicht eindeutig zu beantworten.

Das richtige Mass und die gute Form, die faszinierenden Geräte zu nutzen, stellt nicht nur für junge Menschen eine Herausforderung dar. Letztlich geht es darum, ob sie eine sinnvolle Ergänzung des realen Alltags darstellen (komplementäre Nutzung) oder ob sie eine Kompensation sind für ungelöste Konflikte oder nicht erreichte Ziele (kompensatorische Nutzung).

zwar immer verbunden, aber oft noch mehr alleine

4. Grenzüberschreitungen Kinderpornografie und Pädosexualität

Über Genzüberscheitungen im Zusammenhang mit neuen Medien gibt eine im März 2013 veröffentlichte Studie EU Kids Online (www.eukidsonline.ch), bei der auch Schweizer Kinder miteinbezogen wurden, Auskunft. Von den 650‘000 Schweizer Kindern und Jugendlichen im Alter zwischen 9 und 16 Jahren waren 39‘000 gestört oder beunruhigt durch sexuelle Darstellungen oder Inhalte, die sie im Internet gesehen haben. 19‘500 11- bis 16-jährige Kinder und Jugendliche fühlten sich gestört durch Nachrichten, die sie gesehen oder erhalten hatten.

Seit Anfang 2003 ist die nationale Koordinationsstelle zur Bekämpfung der Internetkriminalität (Kobik) aktiv. Neben Delikten wie Betrug, rassistische Inhalte, Gewaltdarstellungen, Kreditkartenmissbrauch, Urherberrechtsverletzungen wird auch Kinderpornografie geahndet.

→ *Abschnitt 6 «Strafbarkeit von Internetinhalten»*

Bilder dieser Art sind in der Regel nicht leicht zugänglich und müssen aktiv gesucht werden. Allerdings werden Links für solche Inhalte auch per Mail (Spam) angeboten. Um dieser Problematik zu begegnen, wurde 2005 eine Arbeitsgruppe mit Fachleuten von Bund, Kantonen und Nichtregierungsorganisationen aktiv. Sie lancierte eine nationale Präventionskampagne mit der Botschaft «Kinderpornografie ist kein Delikt ohne Opfer; es geht nicht nur um Bilder». Mit dieser Aussage wird ein wesentlicher Punkt aufgegriffen, da sich Konsumenten solcher Bilder oft nur zum Teil bewusst sind, dass real Kinder dafür missbraucht werden.

Weitere Informationen zur Thematik sind in den Links im Anhang zu finden.

Ein dunkles Kapitel im Internet sind Annäherungsversuche von Erwachsenen gegenüber Kindern. Für Eltern ist es wichtig zu wissen, dass sich Pädosexuelle als Kinder ausgeben und über moderne Kommunikationsplattformen mit eindeutigen Absichten Kontakt zu ihren Opfern suchen. Begründung: heute wird kaum noch eine Kommunikationsplattform überwacht.

Für Eltern ist es wichtig zu wissen, dass sich Pädosexuelle als Kinder ausgeben.

Dazu ein Beispiel:

> Die beiden Fünftklässler Martin und René chatten leidenschaftlich. Ihre Nick-Namen sind Dings und Bums. Nach einer gewissen Zeit meldet sich immer wieder Ritchi, der sich als 16-jähriger Schüler ausgibt. Er signalisiert im Chat mehrmals, dass er die beiden gerne kennen lernen möchte und macht ihnen Versprechungen. Er offeriert, sie ins Kino einzuladen oder ihr Handy nachzuladen, falls sie zu einem Treffen erscheinen. Als Martin und René nach drei Monaten Chat-Kontakt neugierig werden, vereinbaren sie einen Termin am Mittwochnachmittag im Kinocenter. Statt des 16-jährigen Schülers wartet aber ein etwa 45-jähriger Mann auf sie und will, dass sie in sein Auto einsteigen, um mit ihnen im McDonald’s etwas essen zu gehen. Jetzt erst wird es den beiden Fünftklässlern unwohl und sie fühlen sich hin und her gerissen, was sie tun sollen: Wegrennen oder einsteigen, eine Ausrede suchen oder …?

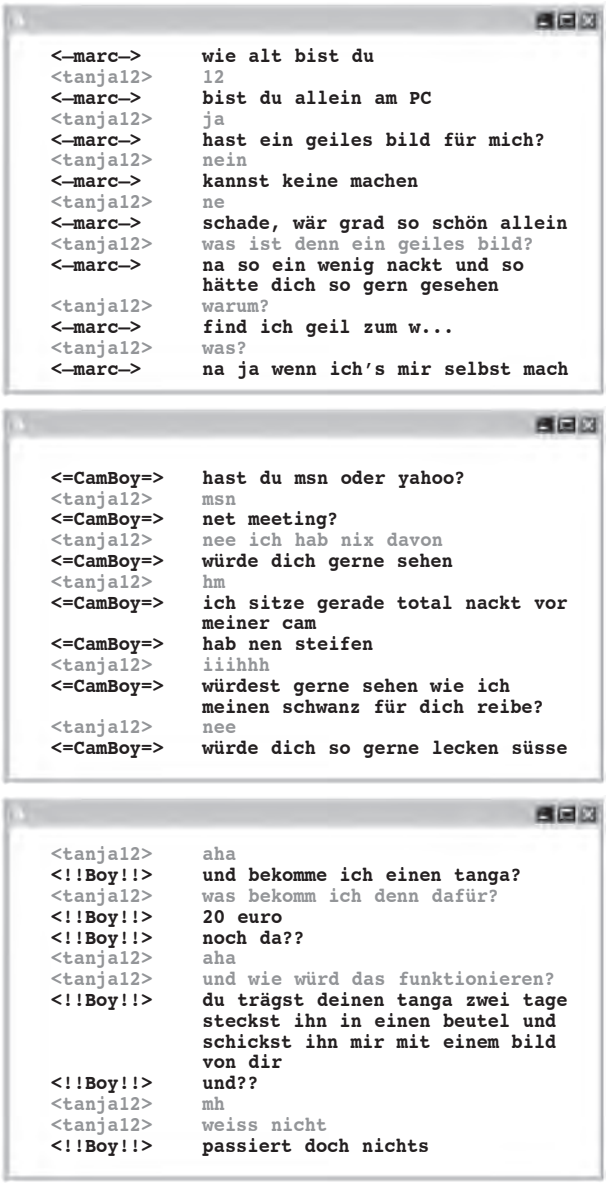
Grenzüberschreitungen mit sexuellen Inhalten gibt es auch unter Jugendlichen selber. In folgendem Beispiel wird dazu das Handy benutzt.

> Der 15-jährige Joël wurde von seiner Freundin Sabrina sitzen gelassen. Sie zieht nun mit einem anderen Jungen aus der Nachbarschaft herum. Joël ist gekränkt und beschliesst, sich an ihr zu rächen: Er sendet Nackt-

fotos, die er einmal von Sabrina gemacht hat, per MMS und im msn anderen Schülern des Oberstufenzentrums zu. Als Sabrina davon erfährt, gerät sie in grosse Verzweiflung: Von den einen fühlt sie sich geächtet, von anderen wird sie als geile Nummer bezeichnet und im Dorf spricht sich schnell herum, sie sei eine Schlampe. Sie selbst schämt sich vor ihren Eltern und den Lehrpersonen, die ebenfalls Kenntnis davon erhalten haben. Schliesslich erhebt sie Strafanzeige gegen ihren ehemaligen Freund Joël, obwohl sie noch vor wenigen Wochen freiwillig für ihn nackt posiert hat.

Fragen der Ethik und des Persönlichkeitsschutzes neu diskutieren

Im Zusammenhang mit den neuen Medien müssen Fragen der Ethik und des Persönlichkeitsschutzes neu diskutiert werden. Oft fehlt noch das Bewusstsein für die tatsächlichen Risiken. Auch wenn es in relativ wenigen Fällen zu diesen Grenzüberschreitungen kommt, sind die daraus resultierenden Verletzungen aus psychologischer Sicht oft massiv.



<–marc–> wie alt bist du
<tanja12> 12
<–marc–> bist du allein am PC
<tanja12> ja
<–marc–> hast ein geiles bild für mich?
<tanja12> nein
<–marc–> kannst keine machen
<tanja12> ne
<–marc–> schade, wär grad so schön allein
<tanja12> was ist denn ein geiles bild?
<–marc–> na so ein wenig nackt und so hätte dich so gern gesehen
<tanja12> warum?
<–marc–> find ich geil zum w...
<tanja12> was?
<–marc–> na ja wenn ich's mir selbst mach

<=CamBoy=> hast du msn oder yahoo?
<tanja12> msn
<=CamBoy=> net meeting?
<tanja12> nee ich hab nix davon
<=CamBoy=> würde dich gerne sehen
<tanja12> hm
<=CamBoy=> ich sitze gerade total nackt vor meiner cam
<=CamBoy=> hab nen steifen
<tanja12> iiihhh
<=CamBoy=> würdest gerne sehen wie ich meinen schwanz für dich reibe?
<tanja12> nee
<=CamBoy=> würde dich so gerne lecken süsse

<tanja12> aha
<!!Boy!!> und bekomme ich einen tanga?
<tanja12> was bekomm ich denn dafür?
<!!Boy!!> 20 euro
<!!Boy!!> noch da??
<tanja12> aha
<tanja12> und wie würd das funktionieren?
<!!Boy!!> du trägst deinen tanga zwei tage steckst ihn in einen beutel und schickst ihn mir mit einem bild von dir
<!!Boy!!> und??
<tanja12> mh
<tanja12> weiss nicht
<!!Boy!!> passiert doch nichts

Quelle: Chatten ohne Risiko? www.jugendschutz.net

5. Spezifische Gefahr: Onlinesucht

Neben den verschiedenen vorgängig beschriebenen allgemeinen Gefahren ist aufgrund von Umfragen zahlenmässig die Onlinesucht für viele Jugendliche das grösste Risiko. Deshalb wird auf dieses Thema hier etwas ausführlicher eingegangen.

«Wenn das Netz wichtiger wird als alles andere.»

Sucht als Folge der Nutzung neuer Medien ist ein Phänomen, das weit über eine «normale» Abhängigkeit hinausgeht. Am einfachsten kann das so beschrieben werden: «Wenn das Netz wichtiger wird als alles andere.» Folgendes Beispiel soll diesen Zusammenhang verdeutlichen:

5.1 Interview mit Rico, 16 Jahre (Auszug, persönliche Angaben verändert)

Wie bist du in das Ganze reingekommen, in das Netz?
Es hat angefangen, als ich sieben war. Meine Mutter hat mir einen Gameboy gekauft. Zuerst einen Nintendo, dann eine Playstation und anschliessend kam der Internetanschluss.

Am Anfang war es wenig und dann immer mehr: Wie ist das genau gelaufen mit dem Einstieg?
Irgendwann habe ich einmal ein solches Rollenspiel vom Internet heruntergeladen und dann begonnen, via Server zu spielen. Da war ich dreizehn. Jeden Tag durfte ich zwei Stunden spielen. Irgendwann war das dann nicht mehr genug. Jetzt spiele ich zehn Stunden pro Tag.

Hat es jemand anderes in deinem Umfeld auch gemerkt?
Meine Mutter sicher. Auch in der Schule habe ich sehr schlecht abgeschnitten. Ich machte die Hausaufgaben nicht mehr, kam andauernd zu spät, schwänzte sehr oft, hatte ein krasses Problem mit dem «Losreissen» vom PC. Die Lehrerin stellte mir ein Ultimatum, sonst würde ich ausgeschult. Und so weit ist es dann auch gekommen.

Hast du einmal versucht, einfach nicht mehr ins Netz zu gehen?
Das kann ich mir im Moment gar nicht mehr vorstellen. Neben dieser heilen Welt ist es für mich leer. Ich habe keine Ahnung, was ich da machen soll in der realen Welt.

In der andern Welt, bist du da dich selbst oder jemand anderes?
Dort kann ich sein, was ich will.

Du wechselst also auch die Rollen?
Ja, ich kann auswählen, ob ich ein Jäger sein will oder ein Förster, es läuft alles darauf hinaus, dass ich irgendwelche Monster besiege oder Geld erhalte. Es tönt jetzt langweiliger, als es ist.

Wie sieht dein Tagesablauf aus?
Aufstehen, an den PC sitzen, einige Stunden vergamen (vergamen = verspielen), ohne es wirklich wahrzunehmen, zwischendurch etwas essen, ins Bett gehen, wenn ich müde bin. Manchmal am Tag schlafen und in der Nacht durchgamen, manchmal umgekehrt. Vier Stunden bis fünfzehn Stunden am Stück.

Du hast also praktisch keine sozialen Kontakte mehr in der realen Welt?
Doch, schon, aber sehr, sehr wenige.

Wenn sie dir den Computer wegnehmen würden, was würde dann passieren?
Ich würde durchdrehen. Dass ich das Gamen ganz abbrechen könnte, so weit bin ich noch nicht. Ich sehe dazu noch keinen Anlass.

Hast du etwas in deinem realen Leben, das dir Spass machen würde?
Nein.

Willst du etwas verändern?
Das ist auch ein Problem. Denn etwas, das diese Sucht auszeichnet, ist eine gewisse Gleichgültigkeit. Es gibt Tage, da ist mir alles scheissegal, was neben dem PC läuft. Der PC kommt an erster Stelle. Obwohl ich weiss, dass es so nicht weitergehen kann. Vieles von meiner Sucht geht von dieser Gleichgültigkeit aus. Sonst könnte ich, wenn ich mich zusammenreissen würde, ganz normal leben.

5.2 Definition

Onlinesucht ist eine Suchtform, die zu den nicht-stoffgebundenen Abhängigkeiten, wie zum Beispiel Spielsucht, zählt. Dr. Kimberly Young, Forscherin der ersten Stunde auf diesem Gebiet in den USA, versteht unter dem Begriff ein breites Spektrum von Verhaltensweisen und Impulskontrollproblemen:

- den exzessiven Konsum von Chat- und Kommunikationssystemen
- das stundenlange Spielen und Handeln übers Netz
- das zwanghafte Suchen nach Informationen im Netz und das Erstellen von Datenbanken
- das stundenlange Konsumieren von Sexseiten.

Young zählt auch die zwanghafte Beschäftigung mit dem Computer an sich zu dieser Sucht.

Dieses Phänomen konnte auch in der Schweiz nachgewiesen werden. 2001 wurde in Zusammenarbeit mit der Humboldt Universität Berlin, Prof. Jerusalem, eine Studie zum Internetgebrauch in der Schweiz durchgeführt. Die Sucht wurde gemäss bekannten Kriterien für stoffungebundene Süchte definiert als Kontrollverlust, Entzugserscheinungen, Toleranzentwicklung, negative Auswirkungen auf soziale Beziehungen und negative Konsequenzen in Arbeit/Leistung.

Resultate aus der Schweizer Studie:

→ *www.eukidsonline.ch*

Zwischenzeitlich wissen wir mehr über exzessive Nutzung von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz. Gemäss Studie EU Kids Online: Schweiz von 2012 haben 20 % der Jugendlichen im Alter von 11 – 16 Jahren schon Erfahrungen mit exzessiver Nutzung des Internets gemacht. 8 % haben schon erfolglos versucht weniger Zeit im Internet zu verbringen und 6 % haben schon oft Familie, Freunde, Hausaufgaben oder Hobby aufgrund des Internetkonsums vernachlässigt.

→ *www.suchtschweiz.ch*

Gemäss einer repräsentativen Studie von Sucht Schweiz von 2010 gibt es bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen zwischen 19 und 29 Jahren 2,5 % problematische oder gefährdete Gamer. Betrachtet man nur die Gruppe der Internetspielenden, beträgt die Gruppe der problematisch Spielenden rund 5 %.

Knapp ein Fünftel aller Jugendlichen und jungen Erwachsenen, welche das Internet gebrauchen, haben körperliche Beschwerden, die sie selber dem Computer- beziehungsweise Internetgebrauch zuschreiben. Häufig genannte Symptome sind müde und trockene Augen, Schulterverspannungen, Nacken-, Rücken- sowie Kopfschmerzen.

Gemäss der JAMES-Studie von 2012, die auf dem Netz verfügbar ist und breites Zahlenmaterial zur Internetnutzung hergibt, sind zwei Drittel der Spielenden Knaben und nur ein Fünftel Mädchen. Eine breite repräsentative Studie aus Deutschland (2011, Pinta Studie) gibt an, dass seit dem Aufkommen der sozialen Netzwerke erstmals mehr Mädchen (rund 5 % gegenüber rund 3 % männlichen Jugendlichen) als gefährdete Internetnutzer unter den 14- bis 16-Jährigen sind. Bei den abhängigen Mädchen nutzen 80 % soziale Netzwerke, bei den Knaben ca. 60 % und rund 30 % spielen Onlinegames.

5.3 Warnzeichen für eine Onlinesucht

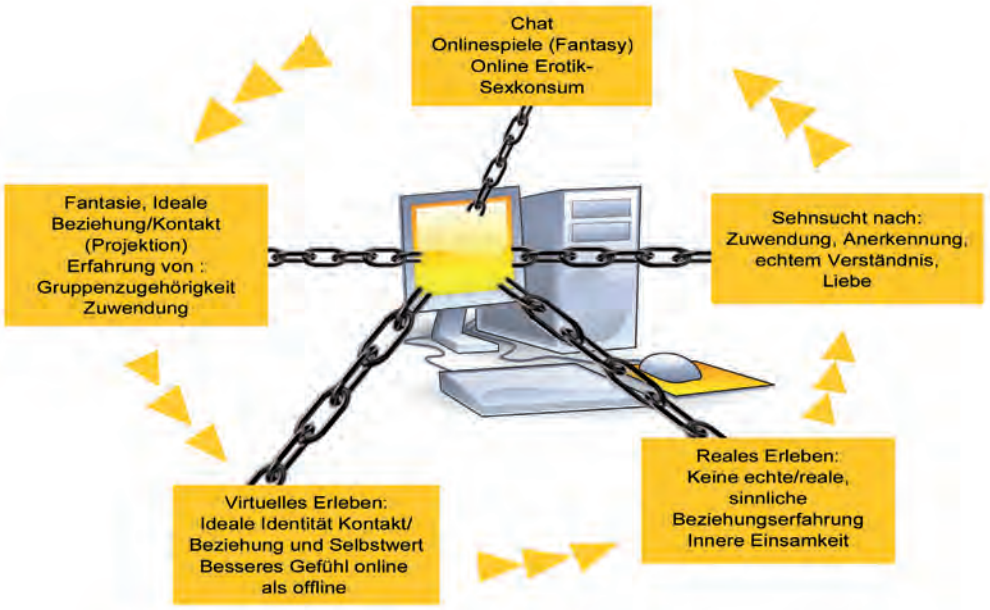
- Internet und/oder Handy bestimmen gedanklich wie handlungsmässig alles (Einengung des Verhaltensraumes). — *alles bestimmend*
- Verlust der Kontrolle über das Zeitmass des «Onlineseins» — *Kontrollverlust*
- Psychische Entzugserscheinungen (Nervosität, Reizbarkeit, Unzufriedenheit) — *Entzugserscheinungen*
- Zwang, so oft als möglich ins Netz einzuloggen oder ans Handy zu gehen (Toleranzerweiterung) — *Zwang*
- Bagatellisierung und Verleugnung des Ausmasses von Internet- bzw. Handykonsum — *bagatellisieren*
- Negative Auswirkungen im psychosozialen Bereich (Familie und Freunde), im Arbeitsleben (Leistung) und im Freizeitverhalten — *negative Auswirkungen im psychosozialen Bereich und auf die Gesundheit*
- Negative Auswirkungen auf die Gesundheit (Unterdrückung des Schlafbedürfnisses, Essgewohnheiten)

Mindestens fünf der genannten Kriterien müssen erfüllt sein, um von einer Onlinesucht zu sprechen.

5.4 Suchtdynamik

Fasziniert von der Möglichkeit nach Kontakt – im Hintergrund steht das Bedürfnis nach Anerkennung und Zuwendung – bleiben Gefährdete länger mit anderen online in Kontakt oder bei Onlinespielen, als sie dies anfänglich beabsichtigen. Das Erleben einer neuen Identität steigert das Selbstwertgefühl, sodass das Onlinesein befriedigender wirkt als der gewöhnliche Alltag. Das Fehlen einer realen, sinnlichen Erfahrung stillt die Sehnsucht nach Anerkennung und echtem Verständnis aber nicht, sodass der Wunsch nach (virtueller) Zuwendung erneut und vermehrt in (Chat-)Gemeinschaften gesucht wird. — *Sehnsucht nach Anerkennung und Zuwendung*

Besonders gefährdet erscheinen Menschen, denen es nicht gelingt, befriedigende soziale Kontakte aufzubauen, unabhängig davon, ob sie in einer Beziehung, Familie oder alleine leben.



Das Erleben einer neuen Identität steigert das Selbstwertgefühl, sodass das Onlinesein befriedigender wirkt als der gewöhnliche Alltag.

Analog SuchtMagazin 1/04: Online zwischen Faszination und Sucht

5.5 Erfahrungen aus der Beratungspraxis

Bei den Jugendlichen sind es vor allem Onlinespiele, die zu Abhängigkeit und längerfristig zu massivem Leistungsabfall führen können. Es gibt zwar Jugendliche, die sich selber melden, aber in der Regel begeben sich nur jene in eine Beratung, bei denen die Eltern oder Lehrpersonen Druck machen. Wie wir das von anderen Suchterkrankungen kennen, wird lange ignoriert oder bagatellisiert, um die Sucht weiter aufrechterhalten zu können.

Nur jene begeben sich in eine Beratung, bei denen die Eltern oder Lehrpersonen Druck machen.

Es wird lange ignoriert oder bagatellisiert.

5.6 Was können Betroffene tun?

Für einen Teil der Onlinegamer und Chatter ist die Realität nach dem Ausstieg oder der massiven Reduktion ihres Konsums nur schwer zu ertragen, sodass sie ihn nur mit grossen Anstrengungen und Unterstützung des Umfelds schaffen. Schliesslich haben sie einen grossen Teil ihrer Freizeit im Netz verbracht und sind sozial oft isoliert.

Es braucht viel Mut, das eigene Problem ernst zu nehmen und sich einzugestehen, dass man mit dem Netz nicht mehr zurechtkommt. Damit ist allerdings der wesentliche Schritt bereits gemacht.

Es braucht viel Mut, das eigene Problem ernst zu nehmen.

Konkrete Massnahmen für einen Ausstieg:

- Buch führen über die Onlinezeit
- Ziele über Onlinezeit formulieren
- Computer immer ganz hinunterfahren (kein Standby!); Rechner nicht in unmittelbarem Sichtbereich in der Wohnung positionieren
- Problematische Bereiche konsequent meiden
- Gespräch mit anderen ausstiegswilligen Betroffenen oder mit einer Fachperson suchen
- Freizeitbeschäftigung oder Aufgaben in Angriff nehmen, die dem Leben einen neuen Sinn geben

Aus einer Sucht auszusteigen, ist ein schwieriges Unterfangen und braucht manchmal mehrere Anläufe, bis eine Heilung erfolgt. Dazu kommt, dass es viele ohne fremde, meist professionelle Hilfe nicht schaffen. Das ist zwar kränkend, aber oft der einzig gangbare Weg.

5.7 Was können die Angehörigen oder Lehrpersonen tun?

Von Aussenstehenden wird vor allem bemerkt, dass sich Betroffene zurückziehen, den realen Kontaktmöglichkeiten ausweichen und mit dem Argument, dass sie keine Lust und Zeit oder viel zu tun hätten, andauernd am Computer sitzen. Für die Betroffenen selber ist es nicht einfach, sich das Problem einzugestehen, ohne es zu verharmlosen. Hier liegt jedoch der erste wesentliche Schritt für eine Veränderung oder Therapie, bei dem Bezugspersonen wie Lehrerinnen und Lehrer sehr hilfreich sein können. Erst wenn Jugendliche realisieren, dass sie den Konsum nicht mehr im Griff haben, ergibt sich die Bereitschaft, konkrete Schritte zu unternehmen. Dabei ist es wichtig, dass Bezugspersonen bestimmt und interessiert der betroffenen Person begegnen. Es gilt herauszufinden, was die Betroffenen im Netz finden, das sie in der Realität nicht umsetzen können. Die Bezugspersonen sollen mitteilen, wie sie die Abhängigkeit der Betroffenen erleben und welche Gefahren sie für die zukünftige Entwicklung sehen.

Es gilt herauszufinden, was die Betroffenen im Netz finden, das sie in der Realität nicht umsetzen können.

→ *«Cannabis und Partydrogen», Abschnitt 9: Leitgedanken zur Führung von Problemgesprächen mit Schülerinnen und Schülern*

Nicht geeignete Massnahmen:

- Computer sabotieren (aus dem Fenster werfen usw.) oder kontrollieren
- Moralpredigt oder Vorwürfe

Hilfreiches Vorgehen:

- Erfragen, was die/der Betroffene genau macht, was sie/ihn dabei fasziniert
- Sich interessieren, was sie/er im Netz sucht und findet und in der Realität nicht bekommt
- Mitteilen, wie das als Lehrperson erlebt wird (Ich-Botschaften)
- Gemeinsame Sitzung mit Jugendlichen und Eltern
- Realistische Zeiteinschätzung, Konfrontation
- Abmachungen über Zeitdauer
- Beratungsstelle aufsuchen

Weitere aktuelle Informationen sind z. B. unter www.be-freelance.ch, www.feel-ok.ch, www.infodrog.ch, www.jugendmedien.ch und www.suchtschweiz.ch zu finden.

Natürlich dürfen nicht neue Medien für Folgen, die aus dessen Gebrauch resultieren, verantwortlich gemacht werden. Letztlich ist nicht das Medium, sondern der Umgang damit das Problem, wie dies bei anderen Abhängigkeiten auch der Fall ist. Neben einem gewissen Vertrauen in die Jugend, die in den meisten Fällen mit guter Intuition selber spürt, welche Risiken bestehen, braucht es auch aufmerksame Begleitung und Interesse sowie Gespräche seitens der Eltern und Pädagog(innen)en. Hier ist insbesondere auf die Aufgaben der Medienpädagogik in den Schulen hinzweisen. Das angestrebte Ziel ist dabei der Aufbau einer Kultur im Sinne von mehr Wissen und dem Bewusstwerden über die Chancen und Gefahren im Umgang mit den neuen Medien. Dabei soll eine altersgemässe, selbstverantwortliche und selbstbestimmte Nutzung gefördert werden. Um eine gute zukünftige Entwicklung zu unterstützen, sollten wir Erwachsenen unsere Möglichkeiten ausschöpfen, um auf Angebote wie auch die Ethik in den neuen Medien Einfluss zu nehmen.

Letztlich ist nicht das Medium, sondern der Umgang damit das Problem.

altersgemässe, selbstverantwortliche und selbstbestimmte Nutzung

6. Strafbarkeit von Internetinhalten im Bereich von Pornografie und Gewaltdarstellungen

Ursula Brasey

Das Internet bietet eine Plattform für verschiedenste deliktische Tätigkeiten und Inhalte wie Urheberrechtsverletzungen, Datenbeschädigungen, Betrügereien, Zusenden oder Verbreiten von ehrverletzenden oder drohenden Botschaften und anderes mehr. Eine umfassende Behandlung der genannten Bereiche würde den Rahmen dieses Kapitels sprengen; deshalb beschränkt sich der folgende Beitrag auf verbotene Darstellungen von Sexualität und Gewalt, die den weitaus grössten Teil der heute im Internet vorhandenen illegalen Inhalte ausmachen. Die Entwicklung der Computertechnik und die damit ermöglichte schnelle Verbreitung haben neue Fragen aufgeworfen und die öffentliche Diskussion entfacht. Diese steht nicht zuletzt auch im Zeichen des Schutzes von Kindern und Jugendlichen, die Zugang zu den Darstellungen im Internet erhalten oder zur Herstellung kinderpornografischer Erzeugnisse missbraucht werden.

seit jeher sehr umstritten

öffentliche Diskussion entfacht

6.1 Strafbestimmungen

Pornographie Art. 197 StGB

Pornografie

1. Wer pornographische Schriften, Ton- oder Bildaufnahmen, Abbildungen, andere Gegenstände solcher Art oder pornographische Vorführungen einer Person unter 16 Jahren anbietet, zeigt, überlässt, zugänglich macht oder durch Radio oder Fernsehen verbreitet, wird mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder Geldstrafe bestraft.

2. Wer Gegenstände oder Vorführungen im Sinne von Ziffer 1 öffentlich ausstellt oder zeigt oder sie sonst jemandem unaufgefordert anbietet, wird mit Busse bestraft.
Wer die Besucher von Ausstellungen oder Vorführungen in geschlossenen Räumen im Voraus auf deren pornographischen Charakter hinweist, bleibt straflos.

3. Wer Gegenstände oder Vorführungen im Sinne von Ziffer 1, die sexuelle Handlungen mit Kindern oder mit Tieren, menschlichen Ausscheidungen oder Gewalttätigkeiten zum Inhalt haben, herstellt, einführt, lagert, in Verkehr bringt, anpreist, ausstellt, anbietet, zeigt, überlässt oder zugänglich macht, wird mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder Geldstrafe bestraft.

Die Gegenstände werden eingezogen.

3bis Mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder Geldstrafe wird bestraft, wer Gegenstände oder Vorführungen im Sinne von Ziffer 1, die sexuelle Handlungen mit Kindern oder Tieren oder sexuelle Handlungen mit Gewalttätigkeiten zum Inhalt haben, erwirbt, sich über elektronische Mittel oder sonst wie beschafft oder besitzt.

Die Gegenstände werden eingezogen.

4. Handelt der Täter aus Gewinnsucht, so ist die Strafe Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder Geldstrafe. Mit Freiheitsstrafe ist eine Geldstrafe zu verbinden.

5. Gegenstände oder Vorführungen im Sinne der Ziffern 1–3 sind nicht pornographisch, wenn sie einen schutzwürdigen kulturellen oder wissenschaftlichen Wert haben.

Gewaltdarstellung Art. 135 StGB

Gewaltdarstellung

1. Wer Ton- oder Bildaufnahmen, Abbildungen, andere Gegenstände oder Vorführungen, die, ohne schutzwürdigen kulturellen oder wissenschaftlichen Wert zu haben, grausame Gewalttätigkeiten gegen Menschen oder Tiere eindringlich darstellen und dabei die elementare Würde des Menschen in schwerer Weise verletzen, herstellt, einführt, lagert, in Verkehr bringt, anpreist, ausstellt, anbietet, zeigt, überlässt oder zugänglich macht, wird mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder Geldstrafe bestraft.

1bis Mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder Geldstrafe wird bestraft, wer Gegenstände oder Vorführungen nach Absatz 1, soweit sie Gewalttätigkeiten gegen Menschen oder Tiere darstellen, erwirbt, sich über elektronische Mittel oder sonst wie beschafft oder besitzt.

2. Die Gegenstände werden eingezogen.

3. Handelt der Täter aus Gewinnsucht, so ist die Strafe Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder Geldstrafe. Mit Freiheitsstrafe ist eine Geldstrafe zu verbinden.

Beide Gesetzesbestimmungen weisen weitgehende Parallelen auf; deshalb wurde bei der im Zusammenhang mit der Bekämpfung von Kinderpornografie erfolgten Verschärfung von Art. 197 StGB durch Ziff. 3bis auch Art. 135 StGB im gleichen Sinne erweitert. Zudem ist die Umschreibung der strafbaren Handlungen und der strafbaren Präsentation als «Ton- oder Bildaufnahmen, Abbildungen, andere Gegenstände oder Vorführungen» praktisch identisch. Ein Unterschied bildet lediglich die Schrift- resp. Textform, die nach Art. 197, nicht aber nach Art. 135 StGB, strafbar ist.

Rassismus: ein Exkurs

rassistisches Propagandamaterial ist strafbar

Der Umgang mit rassistischem Propagandamaterial ist nach Art. 261bis StGB strafbar. Voraussetzung für die Strafbarkeit ist aber, dass diese Produkte werbend unter die Leute gebracht werden. Im Bereich der Internetanwendung kann das der Fall sein, wenn Kennzeichen mit rassendiskriminierender Bedeutung im File-sharing, auf Websites oder in Spams angeboten werden.

Straflos bleibt das blosse Einführen, Kaufen und Besitzen von rassistischem Propagandamaterial zum Eigengebrauch.

6.2 Strafbare Handlungen

allgemein strenge Haltung

Die vom Gesetzgeber als strafbar bezeichneten Handlungen sind in den eingangs aufgeführten Strafbestimmungen explizit aufgeführt. Daraus geht hervor, dass der Umgang mit Gewaltdarstellungen und harter Pornografie mit Ausnahme des Konsums heute fast absolut verboten ist. Zudem zeigt sich, dass das Bundesgericht bei der Auslegung eine allgemein strenge Haltung einnimmt. Im Bereich der Internetanwendung sind vor allem nachstehende Abgrenzungen relevant.

6.2.1 Konsum versus Beschaffen und Besitz

Grenze fliessend

Der reine Konsum ist bis heute straflos. Dies gilt z. B. beim Betrachten einschlägiger Erzeugnisse im Internet oder beim Durchblättern eines fremden Pornohefts. Die Grenze zum strafbaren Besitz oder zum Beschaffen ist aber fliessend und hängt immer von den konkreten Umständen ab.

Nicht als Konsum, sondern als strafbares Beschaffen gelten Handlungen, mit denen sich Täter das Zurückgreifen auf Darstellungen sichern, auch wenn dies nur für begrenzte Zeit der Fall ist. Im Internetbereich kann dies z. B. zutreffen, wenn jemand einen Ausdruck des strafbaren Erzeugnisses erstellt oder eine Zahlung leistet, um über ein Passwort uneingeschränkten Zugang zu verbotenen Webinhalten zu erhalten. Dasselbe gilt, wenn Täter eine Datei mit strafbarem Anhang im Eingangsspeicher belassen, um darauf zurückgreifen zu können.

6.2.2 Über elektronische Mittel Beschaffen versus Herstellen

Diese Unterscheidung ist bedeutungsvoll, da sie das Strafmass direkt beeinflusst. Je nach Tathandlung erwartet die Täter nämlich entweder eine Freiheitsstrafe bis zu einem Jahr (bei Beschaffen nach Art. 135 Abs. 1bis resp. 197 Ziff. 3bis StGB) oder bis zu drei Jahren Freiheitsstrafe (bei Herstellen nach Art. 135 Abs. 1 resp. 197 Ziff. 3 StGB).

Nach der Rechtsprechung gilt das Kopieren von Gewaltdarstellungen oder harter Pornografie als «Herstellen», auch wenn diese Reproduktion nur dem Eigengebrauch dient. Keine Rolle spielt ferner die Beschaffenheit des Mitteilungsträgers und auf welche Weise das bestehende Werk kopiert wird. Gemäss Bundesgericht ist deshalb auch die gezielt vorgenommene Speicherung auf die Festplatte des PCs, einen USB-Stick oder eine CD-ROM eine Herstellung. Das Gleiche gilt für das «Downloading», also das Abspeichern von Daten durch Herunterladen aus dem Internet. Dafür erwartet die Täter eine Maximalstrafe von drei Jahren Freiheitsstrafe, verbunden mit einer Busse bis zu 10‘000 Franken.

«Herstellen»

«Downloading»

6.2.3 Spam-Mails

Spamming ist die gängige Bezeichnung für das unverlangte und unerwünschte Zusenden von Mails. In der Schweiz besteht keine gesetzliche Grundlage, die diese Informationsübermittlung grundsätzlich verbietet. Je nach konkreten Umständen und Intensität der unerwünschten Belästigung dürften Straftatbestände wie Nötigung, Datenbeschädigung oder Verstoss gegen das Lauterkeitsrecht zu prüfen sein. Die Diskussion ist aber längst nicht abgeschlossen. Soweit ersichtlich, sind von Schweizer Gerichten auch noch keine Entscheide hiezu gefällt worden.

Intensität unerwünschter Belästigung

Selbstverständlich ist es verboten, harte Pornografie oder Gewaltdarstellungen via Spamming zu verbreiten. Selbst Spams mit weichen pornografischen Inhalten sind jedoch strafbar, da sie den Empfängerinnen und Empfängern unaufgefordert angeboten werden (siehe Absatz 6.3.2).

6.3 Verbotene Inhalte

6.3.1 Gewaltdarstellungen

Art. 135 StGB stellt eindringliche Gewaltdarstellungen gegen Mensch und Tier unter Strafe.

Gewaltdarstellungen gegen Mensch und Tier

Unerheblich ist, ob die Szenen echt oder bloss gespielt sind und ob die «Opfer» freiwillig oder unter Zwang daran teilgenommen haben. Auch unprofessionelle Aufnahmen schliessen die Strafbarkeit nicht aus.

Eine Ausnahme bilden künstlerische Darstellungen, das gilt auch für Filme. Für die Beurteilung entscheidend ist dabei der Umstand, ob sie mit künstlerischer Intention hergestellt wurden oder nicht. Straffrei sind im Übrigen auch wissenschaftliche Produkte.

6.3.2 Weiche Pornografie

Unter den Begriff der weichen Pornografie fallen sämtliche sexuellen Darstellungen, die nicht im Bereich Kunst oder Erotika anzusiedeln sind und nicht zur harten Pornografie (siehe 6.3.3) zählen. Das Gesetz verbietet, diese Kindern unter 16 Jahren zugänglich zu machen oder Erwachsenen unaufgefordert anzubieten (Art. 197 Ziff. 1 und 2 StGB). Versender von Spam-Mails mit pornografischen Inhalten können sich also nach dieser Bestimmung strafbar machen. Unter dem Gesichtspunkt des Jugendschutzes gilt dies auch für Betreiber von Websites oder Benützer von Filesharing-Programmen, wenn sie keine wirksame Barriere eingebaut haben, um Jugendlichen den Zugriff auf pornografische Inhalte zu verunmöglichen.

Versender von Spam-Mails mit pornografischen Inhalten

6.3.3 Harte Pornografie

Damit eine Darstellung als harte Pornografie einzustufen ist, muss sie sexuelle Handlungen mit Kindern, Tieren, menschlichen Exkrementen oder Gewalttätigkeiten enthalten. Im Einzelnen wird darunter Folgendes verstanden:

Kinderpornografie

Unter dieses Verbot fallen alle Darstellungen, die einen sexuellen Kindsmissbrauch erkennen lassen. Ob das Kind den Bezug zur Sexualität erkannt hat oder nicht, bleibt ohne Belang. Selbstredend gilt dies für jegliche Sexualhandlungen von Kindern sowie für den Beischlaf zwischen Kindern oder zwischen Kindern und Erwachsenen. Verboten sind unter Umständen auch Erzeugnisse, in denen Kinder lediglich als Zuschauer in eine sexuelle Darstellung einbezogen sind. Im Zeichen des Kindesschutzes stehen ferner sexuell motivierte Nacktaufnahmen unter Strafe, mitunter auch die auf dem pädosexuellen Markt erhältlichen Kinderfotos.

sexuellen Kindsmissbrauch erkennen

pädosexueller Markt

Das strafrechtliche Schutzalter liegt bei 16 Jahren. Das tatsächliche Alter der Akteurinnen und Akteure ist aber nicht das alleinige Kriterium für die Qualifikation eines Erzeugnisses als kinderpornografisch. Unter dem Gesichtspunkt der pädosexuellen Betrachtungsweise kann auch der sexuelle Einbezug wenig entwickelter oder als Kinder aufgemachter junger Männer und Frauen strafbar sein. Dies dürfte vor allem auch dann der Fall sein, wenn dieser Eindruck durch den Einsatz gezielter Stilmittel gefördert wird, etwa wenn die Betitelung der Erzeugnisse, der Websites sowie der bildliche oder filmische Hintergrund auf kindliche Darsteller/-innen hindeuten (z. B. Aufnahmen in Kinderzimmern oder Einsatz von Kinderspielzeugen).

Schutzalter liegt bei 16 Jahren

Tier- und Ausscheidungspornografie

In diesen Bereich fällt der direkte Einbezug von Tieren in menschliche Geschlechtshandlungen. Sodomistische Darstellungen sind aber nur strafbar, wenn reale Tiere einbezogen sind. Abweichend von den übrigen hartpornografischen Erzeugnissen sind also Zeichnungen, Comics oder Cartoons nicht strafbar, ebenso wenig auch Darstellungen sexueller Handlungen unter Tieren oder deren blosse Anwesenheit.

reale Tiere

Strafbar ist hingegen, wenn sexuelle Handlungen zusammen mit menschlichen Exkrementen gezeigt werden.

sexuelle Handlungen mit menschlichen Exkrementen

Sexuelle Handlungen mit Gewalttätigkeiten

Darstellungen, die sexuelle Handlungen mit körperlicher Gewalt verbinden, sind verboten, wenn es sich um mehr als blosse Tätlichkeiten handelt. Darunter fallen Handlungen sadistisch-masochistischer Art, typischerweise Fesselungen, Züchtigungen sowie das Zufügen von Schmerzen und Qualen. Der Umstand, dass Darsteller/-innen freiwillig mitwirken, ändert nichts an der Strafbarkeit. Dies gilt auch dann, wenn ein masochistisch veranlagtes Opfer die Qualen zu geniessen scheint. Verboten ist zudem jede nach menschlichem Empfinden erniedrigende Form von Gewalt, auch wenn sie nicht schmerzintensiv ist.

Zufügen von Schmerzen und Qualen

6.4 Schlussbemerkungen

Als Folge der kontinuierlichen Entwicklung und Komplexität der technischen Aspekte des Datentransfers werden Gesetzgeber sowie Strafverfolgungsbehörden immer wieder vor besondere praktische und rechtliche Herausforderungen gestellt. Auch die Rechtsprechung zu diesem Thema wird in Form von Präjudizien neue Schranken und Grenzen setzen. Die Auseinandersetzung mit illegalen Darstellungen ist heute also keineswegs abgeschlossen und die Diskussion über strafbare Internetinhalte wird auch in Zukunft weitergehen.

Auseinandersetzung keineswegs abgeschlossen

Beigezogene Literatur und Rechtsprechung:

- BSK, StGB II-Aebersold, Art. 135, Schwaibold/Ment, Art. 197 und Dorrit Schleiminger, Art. 261bis
- Botschaft des Bundesrates vom 10. Mai 2000 über die Änderung des schweizerischen Strafgesetzbuches und des Militärstrafgesetzes, BBl 2000, 2943 ff.
- Frey/Omlin, „Genesis“ - Pornographie & Internet, AJP 11/2003
- BGE 124 IV 106, 128 IV 25, 6S.186/2004 und 6S.345/2004

7. Sicherheit für Kinder und Jugendliche im Umgang mit neuen Medien

Peter Bucher

Das Internet und die darin angebotenen Sozialen Plattformen (Facebook, Twitter, YouTube usw.) sind in erster Linie ein Teil der Erwachsenenwelt und widerspiegeln alle Licht- und Schattenseiten unserer Gesellschaft. Für Kinder und Jugendliche bietet das Netz neben wertvollen positiven Inhalten auch faszinierende bis schockierende Konfrontationen aller Art.

Teil der Erwachsenenwelt

Damit ist klar, dass längst nicht alles für Kinder und Jugendliche gleichermassen geeignet ist. Einige Bereiche des Internets bergen ernst zu nehmende Risiken – nicht nur, aber vor allem für Kinder und Jugendliche.

Risiken

7.1 Ziele von Schutzmassnahmen

Trotz des potenziellen Risikos wäre es falsch, Kindern und Jugendlichen den Zugang zu neuen Medien generell vorzuenthalten, in der Absicht, sie vor möglichen Gefahren zu bewahren. Sollen Kinder und Jugendliche mündige Mitglieder der Informationsgesellschaft werden, müssen sie den sicheren Umgang mit neuen Medien lernen. Wir wollen ihnen ein verantwortungsvolles Handeln vermitteln, das risikobewusst und zugleich angstfrei ist.

Ziel: Verantwortungsvolles Handeln

Kinder und Jugendliche dürfen im Netz weder zu Opfern noch zu Tätern werden, sei es durch unbedachtes, fahrlässiges, absichtlich riskantes oder vorsätzlich falsches bzw. sogar böswilliges Handeln. Der Schutz der eigenen Person sowie anderer Personen, der Schutz eigener und fremder Daten und schliesslich der Schutz der technischen Infrastruktur stehen im Zentrum aller Bemühungen. Es gilt zu vermeiden, dass die Gefahren im Zusammenhang mit neuen Medien zu Schäden im realen Leben führen.

weder Opfer noch Täter werden

7.2 Risiken

Kinder, Jugendliche und ihre Betreuungspersonen müssen die verschiedenen Risiken kennen, um sich davor schützen und sicher damit umgehen zu können.

Risiken kennen

Das Netz birgt verschiedene potenzielle Gefahrenbereiche:

7.2.1 Konfrontation mit ungeeigneten Inhalten

Inhalte, die dem Alter und dem Entwicklungsstand nicht angemessen sind und dadurch nicht eingeordnet werden können, sind als ungeeignet zu bezeichnen. Solche Inhalte verunsichern, ängstigen, erzeugen Ekel und andere negative Gefühle. Pornografische Darstellungen, Gewaltverherrlichung und alle Formen von Diskriminierung gelten für Kinder und Jugendliche als ungeeignet. Eine Konfrontation ist mit neuen Medien in allen Bereichen möglich, trotzdem ist die Gefahr gering, unbeabsichtigt auf extreme Ausprägungen solcher Inhalte zu stossen. Auf pubertierende Jugendliche jedoch üben gerade diese Angebote eine gewisse Anziehungskraft aus, lassen sie dazu verleiten, aktiv danach zu suchen und einschlägige Internetadressen an Gleichaltrige weiterzugeben. Wie jüngste Beispiele von jugendlichen Konsumenten von Kinderpornografie gezeigt haben, laufen sie dabei Gefahr, sich illegal zu verhalten (siehe weiter unten).

Pornografie, Gewalt, Diskriminierung

Verlockung für Pubertierende

7.2.2 Negative Beeinflussung

Das Internet ist eine umfangreiche Informationsquelle und eine Drehscheibe von Meinungen aller Art. Praktisch zu jedem Thema lassen sich hier Informationen und Beiträge anderer Internetnutzer finden. Allerdings sind nicht alle Informationen korrekt, und gewisse Gruppierungen setzen zudem das Internet gezielt ein, um ihre abstrusen Wertvorstellungen und Weltanschauungen und ihre radikalen Ansichten zu propagieren. Negative Beeinflussung ist durch menschenverachtende Propaganda, Aufruf zu Gewalt, Drogenkonsum und anderen illegalen Handlungen möglich. Die Gefahr, nachhaltig negativ beeinflusst zu werden, besteht bei solchen Angeboten allerdings erst bei längerem, regelmässigem und unkritischem Konsum.

Unwahrheiten und Desinformation

Ein weiteres Risiko birgt die im Internet allgegenwärtige Werbung. Dabei ist die deklarierte Werbung nicht gefährlicher als jene in anderen Medien. Als Risiko ist aber die verdeckte Werbung zu nennen, die als angebliche Information präsentiert wird.

Werbung

7.2.3 Belästigung

Im Gegensatz zum realen Leben, wo für das Verhalten in der Gesellschaft – mehr oder weniger – klar normierte Regeln gelten, mit denen Kinder und Jugendliche aufwachsen, sind die korrekten Umgangsformen im Cyberspace (die Netikette) nicht so geläufig. Besonders die vermeintliche Anonymität verleitet dazu, Regeln zu missachten, auf Anstand zu verzichten und Tabus zu brechen. Im Internet ist es möglich, die eigene Identität zu verschleiern oder eine falsche Identität vorzugeben. Beleidigungen und Beschimpfungen gehören zu den harmloseren Formen von Belästigung im Netz, können aber dennoch die persönliche Integrität Betroffener massiv beeinträchtigen. Drastischer sind Bedrohungen und Erpressungen. Eine unmittelbare Gefährdung für Betroffene sind Kontakte mit Personen mit unlauterer oder gar krimineller Absicht. Bezüglich Kindern und Jugendlichen stellen vermeintlich freundliche Kontaktversuche von Pädosexuellen das gravierendste Risiko dar.

vermeintliche Anonymität

Beleidigung, Beschimpfung, Bedrohung

gefährliche Kontakte

Belästigungen konzentrieren sich vor allem auf Kommunikationsplattformen (engl. Online-Community), auf Newsgroups, Foren und den E-Mail-Verkehr. Bekannt sind auch Beispiele, wo ehrverletzende Inhalte im Internet publiziert wurden.

Für Jugendliche in der Pubertät ist es verlockend, unterschiedliche Identitäten auszuprobieren. Online-Communities, in denen man quasi mit vorgehaltener Maske kommunizieren kann, sind daher gerade bei Jugendlichen sehr beliebt. Wenn die Jugendlichen sich stets bewusst sind, dass die virtuellen Identitäten nichts Verlässliches über die Personen dahinter und deren Absichten aussagen, dann hält sich das Risiko beim Spielen verschiedener Rollen in Grenzen.

falsche Identitäten

7.2.4 Missbrauch von Daten

Daten von Personen werden im Internet und in sozialen Netzwerken systematisch ge-sammelt. Meist werden solche Daten von den betreffenden Personen freiwillig bekannt gegeben, indem sie sie in Formulare eintragen oder selber auf einer Internetseite publizieren. Das Risiko besteht darin, dass oft nicht absehbar ist, wozu die persönlichen Daten verwendet werden. Aber auch mit böswilligen Angriffen auf Computer wird versucht, an Personendaten zu kommen, beispielsweise an die im Adressbuch des E-Mail-Programms gespeicherten Adressen. Generell ist davon auszugehen, dass eine E-Mail-Adresse, die im Internet frei verwendet wird, sehr bald nicht mehr nur den erwünschten Personen bekannt ist. Die Folge sind

Personendaten

E-Mail-Adresse

ungewollte E-Mails (Spams) mit im besten Fall überflüssigem und im schlechtesten Fall negativem und zweifelhaftem Inhalt (siehe «Konfrontation mit unerwünschten Inhalten» und «Belästigung»).

Spams

Neben Personendaten zählen auch Passwörter zu den besonders schützenswerten Daten. Geraten sie in falsche Hände, dann haben Unbefugte Zugriff auf passwortgeschützte Bereiche und Daten und können vorgeben, die berechtigte Person zu sein. In diesem Zusammenhang ist vor dem sogenannten Phishing zu warnen, bei dem Unbefugte versuchen, an Passwörter und Kreditkartennummern usw. zu kommen, indem sie sich als offizielle Stelle ausgeben (als Provider, als Geschäftspartner usw.), die berechtigt ist, solche Angaben einzufordern.

Passwörter

Phishing

7.2.5 Abhängigkeit

Das Internet bietet eine Vielfalt an virtuellen Gemeinschaften (Communities), denen sich Kinder und vor allem Jugendliche anschliessen können, um miteinander zu kommunizieren, zu spielen oder Informationen und Daten wie Musik, Spiele usw. auszutauschen. Bei manchen Jugendlichen kann die Identifikation mit der Community so gross werden, dass diese in Konkurrenz zu Beziehungen im realen Leben tritt. Dann besteht die Gefahr der Realitätsflucht verbunden mit Realitätsverlust bis hin zur Abhängigkeit. Die Symptome entsprechen anderem Suchtverhalten: Fixierung auf das Internet, Ausweitung des Konsums, Kontrollverlust und dessen Verleugnung, Veränderung des Lebensrhythmus, Verlust von bisherigen sozialen Beziehungen.

virtuelle Gemeinschaft
siehe Glossar Seite 28

Realitätsflucht
Sucht

Wie bei anderen Süchten, muss auch bei der Onlinesucht eine latente allgemeine Suchtgefährdung vorhanden sein, damit eine Abhängigkeit entstehen kann. Für ausgeglichene, psychisch gesunde Kinder und Jugendliche darf daher das Risiko als gering eingeschätzt werden.

7.2.6 Finanzieller Schaden

Das Internet ist auch ein weltweiter virtueller Marktplatz, auf dem alle Arten von Gütern und Dienstleistungen gehandelt werden. Im Gegensatz zu einem realen Kaufhaus findet der Handel weitgehend anonym statt. Um einen Kauf zu tätigen, genügt in den meisten Fällen eine Kreditkartennummer – auch wenn es die der Eltern ist. Für Kinder und Jugendliche besteht vor allem das Risiko unüberlegter Käufe und Vertragsabschlüsse, z. B. das Anmelden bei kostenpflichtigen Internetangeboten.

virtueller Marktplatz

Neben einer Mehrheit seriöser Anbieter finden sich im Internethandel auch solche mit betrügerischen Absichten. Besondere Vorsicht ist beim Handel über Onlineauktionen geboten. Auch Gewinnversprechungen sind mit grösster Skepsis zu betrachten, vor allem, wenn irgendwelche Verpflichtungen eingegangen werden sollen, um an den versprochenen Gewinn zu kommen.

Betrug

7.2.7 Technische Schädigungen

Die ungeschützte Verbindung zum Internet birgt die Gefahr, dass unerwünschte Programme (Malware) auf den eigenen Computer gelangen und dort Schaden anrichten.

Malware

Unerwünschte E-Mails (Spams) verstopfen die Mailbox, belasten das Netz und verlangsamen dadurch den Datenverkehr. Das ist lästig, aber in der Regel nicht

Spam-Mails

gefährlich. Meist handelt es sich dabei um Werbemails für mehr oder weniger nützliche und seriöse Angebote. Verboten sind Kettenmails, die – ähnlich wie Kettenbriefe – nach dem Schneeballprinzip an immer mehr Adressaten versandt werden. Eine be-sondere Form von Spams sind Hoax-Mails, Falschmeldungen, die meist vor irgendwelchen angeblichen Gefahren warnen und dazu auffordern, die Warnung umgehend an möglichst viele Personen weiterzusenden. Hoax-Mails können verunsichern und Angst auslösen.

Kettenmails

Hoax-Mails

7.2.8 Illegales und unbedachtes Verhalten

Das Netz ist kein rechtsfreier Raum. Was im realen Leben verboten ist, gilt auch für das Internet als illegal. Kinder und Jugendliche können auch im Internet mit dem Gesetz in Konflikt kommen. Bestimmte Inhalte dürfen nicht konsumiert oder publiziert werden. Darunter fallen insbesondere harte Pornografie (sexuelle Handlungen mit Kindern, Tieren, menschlichen Ausscheidungen oder Gewalttätigkeiten), extreme Gewaltdarstellungen, Extremismus und Rassismus.

verbotene Inhalte siehe Abschnitt 6

Verboten sind ferner das unbefugte Eindringen in Computersysteme (Hacken), das Verbreiten von Computerviren und die Beschädigung von Daten.

Hacken

Das grösste Risiko für illegales Verhalten besteht für Kinder und Jugendliche in Urheberrechtsverletzungen. Viele Daten (Musik, Spiele, Videos usw.) lassen sich aus dem Internet herunterladen, ohne dafür zu bezahlen. Dabei sind längst nicht alle Angebote auch wirklich gratis und legal.

Raubkopien

Schliesslich ist an die Folgen zu denken, die es haben kann, wenn Jugendliche unbedachte Äusserungen und kompromittierende Bilder im Internet publizieren. Solches Verhalten ist zwar nicht illegal, hat aber trotzdem nicht nur für Jugendliche negative Auswirkungen auf das berufliche und gesellschaftliche Leben.

8. Schutzmassnahmen

Nur wer neue Medien nutzt, kann lernen, mit Risiken umzugehen, sie zu vermeiden und sich in riskanten Situationen richtig zu verhalten.

Sicherheit in Schule und Privatbereich

Die Schule darf den Umgang mit Risiken nicht einfach in den Privatbereich delegieren. Es ist im Gegenteil angezeigt, die private Internetnutzung in die Massnahmen der Schule einzubeziehen. Wir müssen den Kindern und Jugendlichen klar signalisieren, dass uns der verantwortungsvolle Umgang mit dem Internet ein generelles Anliegen ist und entsprechende Verhaltensweisen und Regeln nicht nur in der Schule gelten. Eltern sind entsprechend zu informieren und wenn möglich dafür zu gewinnen, die getroffenen Vereinbarungen auch für den privaten Bereich zu übernehmen.

Elterninformation

Sicherheit mit wenig Aufwand

Bereits die Kombination von richtigem Verhalten und einigen technischen Vorkehrungen macht die Nutzung des Internets relativ sicher. Je mehr zusätzliche Sicherheit erreicht werden soll, desto grösser wird auch der personelle und finanzielle Aufwand. Absolute Sicherheit ist ohnehin nicht zu erreichen, dafür behindern allzu rigide Sicherheitsmassnahmen oft auch den normalen Umgang mit dem Internet.

Prävention hat Priorität

Präventive Massnahmen haben Priorität. Sie umfassen Anwenderschulung, organisatorisch-administrative und technische Massnahmen. Falls es trotzdem zu einem Risikofall kommt, ist entsprechend zu intervenieren.

8.1 Prävention durch richtiges Verhalten

Gefahren kennen

Konsequente Anwenderschulung ist die wirksamste Präventivmassnahme. Kinder und Jugendliche müssen die Gefahren kennen lernen und für potenzielle Risiken sensibilisiert werden. Zudem muss ihnen bewusst sein, dass ihre Handlungen im Internet nicht anonym bleiben, sondern Spuren hinterlassen, die zu ihnen zurückführen.

richtiges Verhalten

empfohlene Verhaltensweisen
→ Download

Um richtiges Verhalten zu erlernen und einzuüben, müssen Kinder und Jugendliche unter Anleitung Erfahrungen mit den verschiedenen Diensten und Anwendungen im Internet sammeln. So lernen sie, die empfohlenen Verhaltensweisen (siehe Zusatzdokument «Internetvereinbarung») konsequent einzuhalten.

8.2 Prävention durch organisatorisch-administrative Massnahmen

Organisatorische und administrative Massnahmen sind die zweite Säule einer wirksamen Prävention. Folgendes wird empfohlen:

Internetvereinbarung
→ Download

- Eine Internetvereinbarung regelt den verantwortlichen Umgang mit den neuen Medien. Sie legt fest, was die Kinder und Jugendlichen im Internet machen dürfen, wofür eine Erlaubnis der Lehrperson (bzw. im privaten Umfeld der Eltern) eingeholt werden muss und welche Aktivitäten nicht erlaubt sind. Eine solche Vereinbarung umfasst neben ethischen Aspekten auch konkrete Anleitungen zum verantwortungsvollen Interneteinsatz und bezeichnet die Sanktionen bei Fehlverhalten (siehe Zusatzdokument).

Internetführerschein

- Ein Internetführerschein bestätigt, dass seine Besitzerin bzw. sein Besitzer über die Kenntnisse verfügt, die es zum sicheren Umgang mit dem Internet braucht. Ein solcher Führerschein lässt sich mit einem Test erwerben (entsprechende Tests findet man im Internet) oder indem in einem Portfolio bestimmte erfolgreiche Aktionen im Internet (Recherche, E-Mail-Verkehr, Teilnahme an Sozialen Plattformen, eigene Web-Publikation usw.) bestätigt werden.

- In einem Web-Journal halten Kinder und Jugendliche ihre Aktivitäten im Internet fest. Dies kann eine gemeinsame Liste sein, in der Name und Zeit notiert werden oder ein persönliches Lerntagebuch, das die gesammelten Erfahrungen enthält.

Web-Journal

- Aufsicht und Kontrolle durch die Lehrperson bzw. die Eltern stellen sicher, dass die Nutzungsvereinbarungen beachtet werden und dass bei Problemen Hilfe verfügbar ist. Die Aufsicht wird erleichtert, wenn alle Monitore für die Aufsichtsperson leicht einsehbar sind. Kontrolle muss deklariert sein – am besten in der Nutzungsvereinbarung – und darf die Persönlichkeitsrechte nicht verletzen. Zur Aufsicht gehört auch, dass alle Inhalte von der Lehrperson bzw. den Eltern freigegeben werden müssen, bevor sie im Internet publiziert werden.

Aufsicht und Kontrolle

- Besonders für jüngere Kinder ist es hilfreich, sichere Internetseiten vorzugeben. Dazu kann im Browser ein sicheres Portal als Startseite eingerichtet werden; weitere sichere Seiten lassen sich als Bookmarks speichern.

sichere Seiten

- Für die Sicherheit im Internet bedeutsam sind ferner sinnvolle und herausfordernde Aufgabenstellungen.

gute Aufgabenstellung

8.3 Prävention durch technische Massnahmen

Technische Massnahmen sind als dritte Säule der Prävention wichtig, dürfen jedoch nicht überschätzt werden.

- Jeder Computer bzw. jedes lokale Netz mit Internetanschluss sollte durch eine Firewall geschützt werden. Das Sperren und Freigeben der richtigen Ports (den anwendungsspezifischen Zugängen zum Internet) braucht fundierte Kenntnisse und sollte Fachleuten überlassen werden.

Firewall

- Zum Schutz gegen Viren usw. sind jeweils die aktuellsten Updates der Schutzsoftware und Sicherheits-Updates für das Betriebssystem zu installieren.

aktuelle Schutzsoftware

- Für Schulen gewährleistet der Internetzugang über die Swisscom-Initiative «Schulen ans Internet» bereits eine gewisse Sicherheit, indem das kantonale Bildungsnetz gegenüber dem weltweiten Internet mit einer zuverlässigen Firewall, verbunden mit einem Inhaltsfilter, geschützt ist.

Schulen ans Internet (SAI)

- Im privaten Bereich blockieren handelsübliche Content- oder Site-Filter Internetangebote mit unerwünschtem Inhalt (Pornografie, Gewalt, Rassismus usw.). Allerdings sind die meisten Produkte nur bedingt sicher, und einige Filter sperren auch unproblematische und nützliche Angebote.

Filterprogramme

- Falls der Browser dies bei den Einstellungen vorsieht, lassen sich Seiten mit ungeeigneten Inhalten gemäss den Kriterien der Internet Content Rating Association (ICRA) sperren. Allerdings ist diese Sperre, da sie auf Selbstdeklaration beruht, ziemlich unzuverlässig.

Browsereinstellungen

- Die meisten Browser registrieren die besuchten Seiten in einem Log-File (auch Verlauf oder History genannt). Während sich diese Aufzeichnungen noch von jedem Anwender und jeder Anwenderin löschen lassen, so ist dies bei speziellen Überwachungsprogrammen nur mit Administratorrechten möglich. In jedem Fall wird schon eine abschreckende und damit präventive Wirkung erzielt, wenn Kinder und Jugendliche wissen, dass ihre Aktivitäten im Internet Spuren hinterlassen, die von der Lehrperson bzw. den Eltern stichprobenweise kontrolliert werden.

Verlauf speichern und kontrollieren

8.4 Intervention

Wenn Kinder und Jugendliche trotz präventiver Massnahmen in riskante Situationen geraten, sind entsprechende Interventionsmassnahmen zu ergreifen.

- Die Konfrontation mit ungeeigneten Inhalten erfordert ein unmittelbares Eingreifen der Lehrperson bzw. der Eltern. Sie müssen sicherstellen, dass der riskante Bereich umgehend und sicher verlassen wird und den Kindern dabei helfen, ihre Irritation im Gespräch zu verarbeiten. Wichtig ist, dass pornografische, gewaltverherrlichende und rassistische Inhalte ausdrücklich missbilligt werden – allerdings ohne zu dramatisieren. Ungeeignete Inhalte sind an entsprechenden Situationen im realen Leben zu messen und nicht allein deshalb als gravierender zu werten, weil sie im Internet aufgetaucht sind. In schweren Fällen soll die Lehrperson die Eltern informieren und allenfalls die Sperrung des entsprechenden Angebots veranlassen.

  Sicherheit wiederherstellen

  Risiko thematisieren

- Bei mutwillig herbeigeführter Konfrontation mit Risikosituationen und Verletzung der Nutzungsvereinbarungen werden – abhängig von der Schwere des Regelverstosses – konsequent Sanktionen und Disziplinarmassnahmen entsprechend der Nutzungsvereinbarung ergriffen.

  Sanktionen

- Geraten Kinder und Jugendliche unvermittelt und unbeabsichtigt in heikle Situationen, ist es wichtig, dass sie sich vertrauensvoll an die Lehrperson bzw. die Eltern wenden können, ohne Angst vor Tadel und Strafe.

  Vertrauen

- Innerhalb der Netze von «Schule ans Internet» kann die Lehrperson ungeeignete Sites sperren lassen. Sie meldet dazu die betreffende Internetadresse an die kantonale Koordinationsstelle.

  sperren lassen
  Kanton St.Gallen: Amt für Volksschule

- Bei Verdacht auf kriminelle Handlungen soll nicht gezögert werden, die Polizei zu informieren. Zuständig ist die Kantonspolizei. Auf Bundesebene kann schwere Internetkriminalität bei der Koordinationsstelle zur Bekämpfung der Internetkriminalität (KOBIK) des Bundesamtes für Polizei gemeldet werden. Ein entsprechendes Meldeformular wird im Internet angeboten:
  www.cybercrime.admin.ch/content/kobik/de/home/meldeformular.html

  Polizei

- Akute Risikosituationen dürfen weder vertuscht und bagatellisiert noch dramatisiert und aufgebauscht werden. Sachliche und offene Information innerhalb der Schule und gegenüber den Eltern ist hingegen Pflicht. Es ist darüber zu informieren, was vorgefallen ist und welche Massnahmen ergriffen wurden.

  offen und sachlich informieren

- In jedem Fall ist zu überprüfen, ob die präventiven Massnahmen versagt haben. Gegebenenfalls müssen sie verstärkt werden.

  Prävention verbessern

9. Onlineglossar von A–Z

- **Chatroom** «Plauderei, Unterhaltung» im Internet mit anderen Teilnehmenden in Echtzeit per Tastatur und Bildschirm
- **Community** Eine Community ist ein Dienst im Internet, wo sich gleichgesinnte Personen treffen können und gemeinsam über Themen diskutieren.
- **Cyberspace**
  1. Bezeichnung für eine künstliche dreidimensionale Computerwelt, in der sich Anwender/-innen mit Hilfsmitteln (Datenhandschuh, Monitorbrille) bewegen können
  2. Gesamtbezeichnung für die Onlinewelt
- **Dialer** Dialer sind kleine Programme, die es den Benutzer(innen)n erleichtern sollen, eine gewünschte Onlineverbindung herzustellen. Oftmals werden Dialer von Internetprovidern angeboten, die es für ihre Kund(innen)en (nicht selten ja auch Anfänger) vereinfachen wollen, eine Verbindung zum Internet herzustellen.
- **Filesharing** Damit ist die parallele Verwendung von Dateien durch mehrere Programme, Prozesse oder auch Anwender/-innen gemeint.
- **Foren** Themengebiete mit Möglichkeiten zur offenen Diskussion; Personen können sich in laufende Diskussionen einschalten und ihre Ansichten einbringen; z. B. Forum «Kaufe/Verkaufe».
- **Hoax-Mail** Schlechter Scherz; falsche Warnung vor bösartigen Computerprogrammen, die angeblich Festplatten löschen oder Daten ausspionieren
- **Neue Medien** Zeitloser Begriff für neue Medientechniken wie Geräte, soziale Netzwerke mit ihrer Software oder Apps etc.
- **Newsgroup** Diskussionsgruppe, in der Artikel über ein bestimmtes Thema gesammelt und diskutiert werden
- **Nick-Name** Ein frei erfundener Name, unter dem die Teilnehmenden einer Mailbox oder in der Chat-Area eines Onlinedienstes bekannt sind
- **Phishing** «Phishing» ist ein Kunstwort, das sich aus den Begriffen «password» und «fishing» zusammensetzt. Hacker bedienen sich dieser Technik, um an Passwörter zu kommen.
- **Provider** «Versorger», Anbieter, Firma, die Benutzer(innen)n gegen Entgelt den Zugang zum Internet oder Teilen davon verschafft; Onlinedienst
- **Spam** Abkürzung für Spiced Pork and Ham
  Unerwünschte Werbe- und Massen-E-Mails
  In der ursprünglichen Bedeutung stellt Spam eine in Amerika beliebte Frühstückskost dar.

  Im Internet bedeutet SPAM aber Werbe-E-Mail. Diese Werbung wird an zufällig gesammelte E-Mail-Adressen gesandt und wohl allen Internet-Benutzer(innen)n als lästig erscheinen.

  Deswegen hat die Abkürzung im Computerbereich eine neue Bedeutung erlangt: Send Phenomenal Amounts of Mail («das Schicken unglaublich vieler Post»).
- **Websites** Eine Website ist die Gesamtheit aller HTML-Seiten, die unter einer bestimmten Internetadresse zu finden sind. Dabei müssen HTML-Seiten nicht unbedingt auf einem einzigen Computer gespeichert sein.

Quellen:
M + T Computerlexikon, Peter Winkler, Markt und Technik Verlag, Ausgabe 2002;
Online-Lexikon, Swisscom AG, 2002;
www.computerlexikon.com

10. Hier erhalten Sie Unterstützung

Fachstelle für Informatik
Amt für Volksschule
Kontaktperson: Beatrice Straub Haaf
Davidstrasse 31
9001 St.Gallen
Tel. 058 229 37 16
beatrice.straub@sg.ch

Weitere Anlaufstellen im Kanton St.Gallen:

Bildungsdepartement
Abteilung Informatik-Cluster
Kontaktperson: Pacal Flaig
Davidstrasse 11
9001 St.Gallen
Tel. 058 229 34 33
pascal.flaig@sg.ch

Pädagogische Hochschule St.Gallen
Institut ICT & Medien
Prof. Ralph Kugler
Hochschulgebäude Gossau
Seminarstrasse 7
9200 Gossau
ralph.kugler@sg.ch

Pädagogische Hochschule St.Gallen
Institut ICT & Medien
Prof. lic. phil. Martin Hofmann
Hochschulgebäude Stella Maris
Müller-Friedberg-Strasse 34
9400 Rorschach
martin.hofmann@phsg.ch

Weitere Angebote in den regionalen didaktischen Zentren:

Compi-Treff im RDZ
In den RDZ Gossau, Rapperswil-Jona, Rorschach, Sargans und Wattwil wird seit Januar 2005 ein Treff für Fragen rund um den Computer und dessen Einsatz im Unterricht angeboten. Die Treffs finden in der Regel am Mittwochnachmittag statt. Weitere Infos auf der Homepage www.phsg.ch oder im amtlichen Schulblatt.

Kantonale und regionale Beratungs- und Suchtfachstellen

→ *Broschüre ZEPRA «Kontakt», www.zepra.info*

11. Weiterführende Informationen und Links

11.1 Online

www.be-freelance.ch	Unterrichtsmodule zur Thematisierung von «Neue Medien» im Unterricht
www.blinde-kuh.de	Alles und noch viel mehr für die Kinder im Netz
www.cybercrime.ch	Koordinationsstelle zur Bekämpfung der Internetkriminalität (Kobik)
www.educa.ch	Schweizer Bildungsserver «educa»
www.internet-abc.de	Ausführliche Informationen zum Thema Computer und Internet
www.jugendschutz.net	Gute Broschüren, z.B. «Chatten ohne Risiko», ein praktischer Leitfaden für Eltern und Pädagogen
www.klicksafe.de	Sicherheit im Internet durch Medienkompetenz. Neue Seite. Aktuell
www.limita-zh.ch	Fachstelle zur Prävention sexueller Ausbeutung von Mädchen und Jungen, Jahresbericht 2001: Das Internet, Erfahrungs- und Gefahrenquelle für Kinder und Jugendliche
www.melani.admin.ch	Melde- und Analysestelle Informationssicherung, Informationen zur Sicherheit von Computersystemen
www.onlinesucht.de	HSO, Betroffenen-Organisation, gegründet durch G. Farke
www.saferinternet.org	Europäisches Netzwerk
www.schau-hin.info	Allgemeine Tipps und Hinweise zum Medienkonsum (Film, Fernsehen, Computer, Internet, Handy) von Kindern und Jugendlichen
www.schule.sg.ch	**> Informatik** Informationen und Hinweise aus dem Kanton St.Gallen
www.swisscom.ch	Swisscom setzt sich nachhaltig für die Informationsgesellschaft ein. Informationen und Bildungsangebote rund um Jugendmedienschutz finden sich unter «Jugend und digitale Medien»

11.2 Offline zu Internet, Neue Medien, Schule, Internetsucht

Das Angebot an Büchern und anderen Medien zu Internet, Neuen Medien, Schule, Internetsucht ist gross und vielfältig. Es wird laufend erneuert.

Auf die Publikation einer Liste wird an dieser Stelle verzichtet, da diese schnell nicht mehr aktuell ist. Für den Kauf können aktuelle Medien im Buchhandel nachgefragt werden.

Für die Ausleihe können der Kantonale Medienverleih (www.lehrmittelverlag.ch >> Medienverleih), die Mediatheken der Regionalen Didaktischen Zentren (RDZ) oder der Medienverbund der Pädagogischen Hochschule St.Gallen angefragt werden.

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Stressmanagement
im Schulalltag

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
der Sicherheitsberatung Kantonspolizei und des Amtes für Soziales

«sicher!*gsund!*» ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements.

Diese Handreichung ist als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert und enthält nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Im Sammelordner «sicher!*gsund!*» sind bis Juni 2013 folgende Kapitel erschienen:

- Alkohol im Jugendalter
- Cannabis und Partydrogen
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- Essstörungen
- Jugendsuizid
- Kindesmisshandlung
- Mobbing in der Schule
- Rassismus und Rechtsextremismus
- Schulabsentismus – Kein Bock auf Schule!
- Schulattentat – Zielgerichtete schwere Gewalt
- Schule und Gewalt
- Schulstress muss nicht sein!
- Sexualpädagogik
- sicher?!online:-)
- **Stressmanagement im Schulalltag**
- Tod und Trauer in der Schule

Der Gesamtordner mit den ersten 8 Kapiteln ist zum Preis von Fr. 47.40 (Schulpreis) beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstr. 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch
Die Kapitel können als PDF-Dateien heruntergeladen werden:
www.sichergsund.sg.ch

Autoren dieses Kapitels:

Christoph Bertschinger, Organisationsentwickler, Zürich

Haennes Kunz, ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung

Überarbeitung durch Mitglieder des Redaktionsteams:

GD, Amt für Gesundheitsvorsorge, Norbert Würth

SJD, Kantonspolizei, Bruno Metzger

Kontakt: sichergsund@sg.ch

Link: www.sichergsund.sg.ch

St.Gallen, Juni 2013

© 2013 Redaktion «sicher!*gsund!*», Amt für Volksschule St.Gallen
Titelseite: Die Abbildungen sind Symbolbilder.

Inhaltsübersicht

Vorwort……5

Einleitung……6

Teil 1: Das Phänomen Stress……7
1. Was heisst Stress?……7
2. In welchem Mass tritt Stress in der Schule auf?……7
3. Wie entsteht Stress? ……8
4. Was beeinflusst die Entstehung von Stress?……9
5. Was sind belastende Rahmenbedingungen, die Stress verursachen?……10
   5.1. Überforderung durch Anforderungen und Arbeitsbedingungen……11
   5.2. Fehlende Ressourcen……11
   5.3. Gratifikationskrisen……12
6. Wie wird auf Stress reagiert? Wie wirkt sich Stress aus?……13
7. Wie zeigt sich Stress in der Organisation Schule?……15
   7.1. Unterrichtsbezogene Auswirkungen……16
   7.2. Organisationale Auswirkungen……16

Teil 2: Individuelle Stressbewältigung……18
8. Wie erkenne ich meine persönlichen Stressoren?……19
9. Wie verhalte ich mich in akuten Stresssituationen?……20
10. Welche Strategien haben eine langfristige Wirkung gegen Stress?……21
   10.1. Einstellungen ändern……21
   10.2. Verhalten ändern……23
   10.3. Soziale Unterstützung – Beratung……25
   10.4. Zeitmanagement……28

Teil 3: Betriebliche Gesundheitsförderung in Schulen (BGFS)……31
11. Wie kann durch Massnahmen auf der Verhältnisebene Stress abgebaut werden?……31
   11.1. Was ist BGFS?……31
   11.2. Was braucht es, damit BGFS gelingt?……31
   11.3. Projektorganisation……31
   11.4. BGFS-Prozesse……32
12. BGFS-Ergebnisse……34

Teil 4: Literatur, Links und Beratungsangebote……35

Dokumente und Vorlagen auf www.zepra.info / DOWNLOADS / HILFSMITTEL

I. Vorlage «Individuelle Stressanalyse»
II. Hinweise zur Durchführung und Ergebnis-Interpretation des Selbsttests AVEM (Arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster)
III. Anregungen und Techniken zur Kurz- oder Sofortentspannung
IV. Techniken für nachhaltige Entspannung, innere Ruhe und Ausgeglichenheit
V. Tipps zum Neinsagen
VI. Vorlage zum Priorisieren von Zielen oder Aufgaben
VII. Vorlagen für die Wochen- und Tagesplanung
VIII. Glossar zu Stress, Gesundheit und betrieblicher Gesundheitsförderung

Vorwort

Stress – ein Lernfeld für die Schule

Lehrerin oder Lehrer sein bedeutet heute, auf unterschiedlichen Ebenen mit vielen Personen zu arbeiten und zu kommunizieren sowie zahlreichen, teilweise widersprüchlichen Aufgaben gerecht zu werden. Diese personenzentrierte Tätigkeit birgt andere Stressfaktoren in sich als z.B. ein Produktionsbetrieb oder ein sonstiger Dienstleistungsberuf. Aus Sicht des Arbeitgebers müssen deshalb von Beginn weg unterstützende Massnahmen im Sinne der Prävention einsetzen. So kann erreicht werden, dass beispielsweise die Ausstiegsquote junger Lehrpersonen aus ihrem Beruf niedrig gehalten werden kann.

Massnahmen zum Abbau von Stress sollten zwei Dimensionen berücksichtigen: Einerseits die Lehrpersonen und deren Verhalten, andererseits die Verhältnisse oder Rahmenbedingungen der Organisation Schule. Verhalten und Verhältnisse beeinflussen sich gegenseitig und können nicht einfach getrennt werden. Beide haben Anteil an der Entstehung und Vermeidung von Stress und beeinflussen so die Gesundheit am Arbeitsplatz. Sie sind damit Ausgangspunkt für konkrete, präventive Massnahmen. Diese zahlen sich auch finanziell aus: Gibt es weniger Ausfälle von Lehrpersonen aus gesundheitlichen Gründen, werden Kosten gesenkt.

Die Umsetzung der notwendigen, präventiven Massnahmen stellt sowohl Anforderungen an die Arbeitgeber wie auch an die Lehrerinnen und Lehrer. Die Behörden haben alle Vorkehrungen zu treffen, damit die Organisation Schule nicht zu einer zusätzlichen Belastung für die Lehrpersonen wird. Auch die gewählte Organisationsform sollte die Balance zwischen notwendiger Kontrolle und Gestaltungsmöglichkeiten halten können. Dies bedingt allerdings eine selbstkritische Haltung der Behörden. Die Lehrpersonen stehen vor der grossen Herausforderung, zu akzeptieren, dass der Wandel in der Schule von ihnen viel Flexibilität und die Bereitschaft, sich zu verändern, verlangt. Sie müssen sich in Beziehungsnetze einbinden, empfänglich sein für eigene wie fremde Signale – und darauf angepasst reagieren.

Für eine erfolgreiche Schulzeit der anvertrauten Schülerinnen und Schüler ist die Gesundheit der Lehrpersonen von zentraler Bedeutung. Gesunde Lehrpersonen, die Stresssituationen meistern gelernt haben, die Mechanismen durchschauen und durchbrechen können, beeinflussen das Lernklima und das Lernumfeld in ihrer Klasse und damit die Schulqualität positiv.

Schülerinnen und Schülern eine stressarme Schulzeit zu ermöglichen, heisst weder «Kuschelpädagogik» noch tiefes Leistungsniveau. Kinder und Jugendliche sollen durchaus gefordert und ihren Voraussetzungen entsprechend gefördert werden. Sie sollen an den an sie gestellten Aufgaben wachsen können und das in einem bewusst gestalteten Unterricht. Ständiger (Leistungs-)Druck und Überforderung wirken sich negativ auf das Entwicklungspotenzial von Kindern aus. Über längere Zeit Stress ausgesetzt zu sein, bedeutet auch für Kinder, mit Belastungen leben zu müssen, die sich oft in vielfältigen Störungen zeigen: Schlafschwierigkeiten, Übermüdung, Überreizung, Aggressivität, Rückzug, Desinteresse …

Die beiden Kapitel 2 und 3 im Band II von «sicher!*gsund!*» beleuchten das Phänomen Stress in Bezug auf Lehrpersonen wie auch auf Schülerinnen und Schüler. Informationen und Fakten bilden die Basis und zeigen in verschiedenen Handlungsfeldern konkrete Strategien und Wege im Umgang mit Stress auf.

Die Schule ist eine lernende Organisation – lernen wir also gemeinsam!

Peter Hartmann, Präsident der Schulgemeinde Flawil

Einleitung

Christoph Bertschinger / Haennes Kunz

Dieses Kapitel des Sammelordners «sicher!*gsund!*» versucht, Stress im Allgemeinen und dessen Erscheinungsformen im Schulbereich aufzuzeigen. Es beleuchtet zuerst wesentliche Aspekte des Phänomens mit seinen Ursachen und Auswirkungen. Der zweite Teil zeigt Möglichkeiten auf, um Stress zu vermeiden oder zu bewältigen. Dabei berücksichtigen wir immer zwei Dimensionen: Die (Lehr-)Person und deren Verhalten einerseits, die Organisation beziehungsweise die Verhältnisse in der Schule andererseits[1]. Beide Ebenen beeinflussen sich gegenseitig, haben Anteile an der Entstehung oder Vermeidung von Stress und ermöglichen oder behindern Gesundheit am Arbeitsplatz Schule.

Bei den individuellen Aspekten der Entstehung und Bewältigung von Stress sind über verschiedene Berufsgruppen hinweg kaum Unterschiede auszumachen. Die Gruppe der Lehrerinnen und Lehrer weist genauso vielfältige Persönlichkeiten und Charaktere auf wie andere Berufe auch. Dass Stress und dessen Folgeerscheinungen in verschiedenen Berufsfeldern unterschiedlich häufig auftreten, hat vielmehr mit den jeweiligen Arbeitsaufgaben und Arbeitsbedingungen zu tun. So sind im Lehrberuf als «personenbezogener Dienstleistungstätigkeit» tatsächlich andere stressrelevante Einflussfaktoren vorhanden als in einem Produktionsbetrieb oder in anderen Dienstleistungsbranchen.

In kaum einem Berufsfeld ist der Auftrag so unklar ausgestaltet wie in der Schule. Das bedingt eine ausgeprägte Fähigkeit zur Distanzierung und Abgrenzung von der beruflichen Tätigkeit. Ob Lehrpersonen ihre Aufgaben erfolgreich erfüllen können, d.h. ihre Lehr- und Erziehungsziele erreichen, hängt in einem gewissen Mass auch von der Kooperationsbereitschaft der Schülerinnen, Schüler und deren Eltern ab. Deshalb ist die Gestaltung von respekt- und vertrauensvollen Beziehungen eine zentrale Aufgabe des Lehrer/-innenberufs. Dabei müssen Lehrpersonen nach aussen manchmal Gefühle zeigen, die nicht mit ihrer wirklichen Befindlichkeit übereinstimmen, also mit sogenannter emotionaler Dissonanz umgehen können.

Neben diesen und weiteren berufsspezifischen Besonderheiten gibt es möglicherweise einige persönliche Merkmale, die in pädagogischen Berufen häufiger auftreten als anderswo. Wählen Menschen diesen Beruf, weil er ein sehr hohes Mass an Eigenständigkeit und Eigenverantwortung ermöglicht und relativ wenig Kontrolle von aussen ausgeübt wird? Haben Lehrpersonen ein stärker ausgeprägtes soziales Empfinden und öfter den Anspruch an sich selbst, es «allen recht zu machen»? Ist Karrieredenken und Wettbewerb unter Kolleginnen und Kollegen in der Schule eher unerwünscht?

Wenn diese Hypothesen zuträfen, dann wären einige schultypische Belastungen auch vor dem Hintergrund der Persönlichkeit von Lehrerinnen und Lehrern zu sehen:

- Überforderung durch den Arbeitsumfang können mitverursacht sein durch eine Tendenz, möglichst alles selbst «erfinden» zu wollen.
- Abgrenzung oder Neinsagen nach aussen fällt schwerer, wenn jede Lehrperson für sich selbst entscheiden muss, welche Ansprüche von aussen erfüllt werden sollen.
- Abschalten am Feierabend wird schwierig, wenn einem Probleme von Schülerinnen und Schülern zu nahegehen und man sich in zu hohem Mass für Lösungen verantwortlich fühlt.
- Feedbackdefizite entstehen u.a. auch, wenn sich Lehrpersonen mit Beobachterinnen und Beobachtern im Unterricht schwertun.
- Führungspersonen und deren Macht werden eher mit ambivalenten Gefühlen betrachtet und lösen unter Umständen mehr Angst aus, statt Ressource zu sein.
- Gemeinsame Erfolgserlebnisse sind seltener, wenn die Prioritäten ausschliesslich bei der eigenen Unterrichtstätigkeit liegen und Teamarbeit, Qualitätsentwicklung etc. als lästig empfunden werden.

[1] Alle Texte mit gelb eingefärbter Spalte in diesem Kapitel beziehen sich auf organisationsbezogene Aspekte von Stress.

Teil 1: Das Phänomen Stress [2]

1. Was heisst Stress?

Der Begriff «Stress» hat sich als Modewort längst etabliert – auch in der Schule. Wer einen vollen Terminkalender und keine Zeit hat, unter Druck steht oder überfordert ist, macht einen guten Job, ist interessant und erhält im Umfeld Aufmerksamkeit.

So hat Lehrerin Nicole K. Stress wegen des Stapels an unkorrigierten Aufsätzen, Schulleiter Patrick K. stresst das dritte Gespräch mit den Eltern Fabios aus der 3b, Jenny und Patrizia fühlen sich durch ihre vergessliche Kollegin Conny gestresst und Kevin hat Stress wegen der ungeliebten Französischstunde…

krank machender Stress (Dis-Stress)

Echter Stress hat jedoch nichts mit unangenehmen Alltagssituationen zu tun. Krank machender Stress (Dis-Stress) entsteht, wenn wir über längere Zeit belastende Lebens- oder Arbeitssituationen als bedrohlich, kritisch und unausweichlich erleben und diese nach unserer Einschätzung nicht hinreichend bewältigen können (in Anlehnung an Debitz/Gruber/Richter, 2003). Daneben gibt es auch den positiven Stress:

Das aufwendige Musical, das bei Kindern, Eltern und Schulbehörden echte Begeisterung auslöst. Die im Stufenteam geplante Unterrichtsreihe, die die Klassen packt und mitreisst. Die vielen intensiven und belastenden Gespräche mit Esther, die ihrer Lehrerin beim Schulaustritt mit Tränen in den Augen einen bewegenden Abschieds- und Dankesbrief überreicht.

positiver Stress (Eu-Stress)

Positiver Stress (Eu-Stress) entsteht durch anregende, anspruchsvolle Aufgaben, für die wir uns mit ganzer Kraft erfolgreich einsetzen. Er motiviert und verschafft Energie für neue Herausforderungen.

2. In welchem Mass tritt Stress in der Schule auf?

hohe Berufszufriedenheit

Dass die Schule in vielen Teilen ein attraktiver Arbeitsplatz ist, belegen Zahlen der neusten LCH-Studie zur Zufriedenheit und Unzufriedenheit von Lehrpersonen[3] und eine Befragung von Lehrpersonen durch die SFA[4]. 80 – 90 % der Lehrpersonen sind zufrieden in ihrem Beruf und haben Spass an ihrer Arbeit. Geschätzt werden u.a. die Möglichkeit, selbst Neues auszuprobieren, individuelle Bedürfnisse im Beruf umzusetzen sowie der pädagogische Handlungsspielraum. Über 70 % würden ihren Beruf wieder wählen, wobei dieser Wert mit zunehmendem Dienstalter vor allem bei Männern deutlich abnimmt.

30 % der Schweizer Lehrpersonen mit Anzeichen emotionaler Erschöpfung

Gemäss SFA-Studie hat jedoch ein Drittel der Befragten das Gefühl, nicht richtig abschalten zu können, ein Fünftel fühlt sich ständig überfordert und ein Viertel klagt über wöchentliche bis tägliche Schlafprobleme. Jede dritte Lehrperson ist häufig angespannt, was sich in Gereiztheit, schlechter Laune, Nervosität, Ärger und Wut ausdrückt. Studien des iafob[5] schliesslich ergeben, dass ca. 30 % der Lehrpersonen in der Schweiz Anzeichen von emotionaler Erschöpfung und rund 20 % eine reduzierte Zuwendungsbereitschaft gegenüber Schülerinnen und Schülern aufweisen.

2 Fachliche Begriffe zu diesem Kapitel sind in einem Glossar auf www.zepra.info/DOWNLOADS/HILFSMITTEL ausführlich erklärt.

3 Dritte LCH-Studie zur Berufszufriedenheit der Lehrerinnen und Lehrer, 2006.

4 Befragung von Lehrpersonen im Rahmen der HBSC-Studie 2002 der SFA (Schweiz. Fachstelle für Alkohol- und andere Drogenprobleme).

5 Arbeitsbedingungen, Belastung und Ressourcen der Lehrkräfte des Kantons Basel-Stadt. Untersuchung im Auftrag des Erziehungsdepartements des Kantons Basel-Stadt. Eberhard Ulich u.a., Erhebung 2000.
Arbeitsbedingungen, Belastung und Ressourcen der Thurgauer Volksschullehrkräfte. Untersuchungsreihe im Auftrag des Amts für Volksschulen des Kantons Thurgau. Eberhard Ulich u.a., Erhebungen 2002 und 2005.

3. Wie entsteht Stress?

Der menschliche Organismus reagiert auf belastende Reize aus der Umwelt, sogenannte Stressoren:

Physische Stressoren:
Lärm, Hitze, Kälte, Infektionen, Platzmangel, Reizüberflutung...
Psychische Stressoren:
Versagensängste, Über-/Unterforderung, Zeitmangel...
Soziale Stressoren:
Konflikte, Isolation, Trennung, Vertrauensverlust, Mobbing...

Diese äusseren Einflüsse bereits als Stress zu bezeichnen, wäre ungenau. Nach dem transaktionalen Stressmodell von Lazarus und Launier entsteht Stress erst durch die Wechselwirkung zwischen einer Situation und einer persönlichen, zweistufigen Bewertung:

Wechselwirkung Situation – Person

a) Wie bedrohlich oder belastend ist ein Ereignis oder eine Situation?
b) Welche Möglichkeiten stehen mir zur Verfügung, um eine allfällige Belastung zu bewältigen?

Wird ein Ereignis als unbedrohlich oder bedeutungslos empfunden, löst es keinen Stress aus. Ebenso entsteht kein Stress, wenn man zur Einschätzung gelangt, genügend Möglichkeiten zu haben, um eine Herausforderung zu bewältigen. Dagegen löst eine Belastung umso mehr Stress aus, je kleiner das verfügbare Repertoire an Bewältigungsstrategien ist, je geringer die Selbstwirksamkeitserwartung in der Auseinandersetzung mit einem Problem ausfällt.

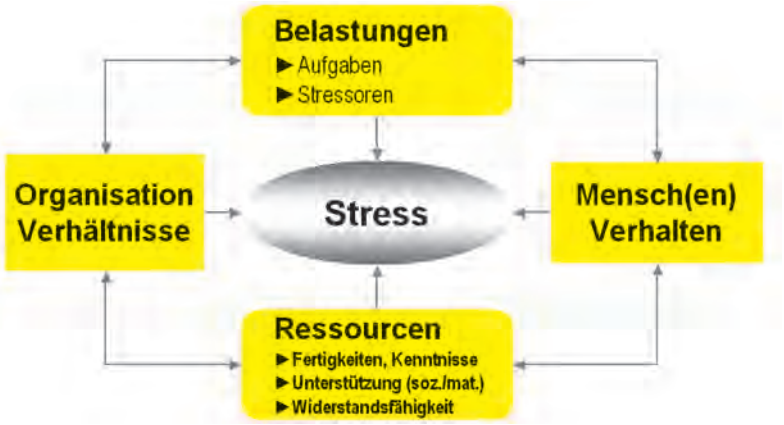
hohe Selbstwirksamkeitserwartung = weniger Stress

Die falsche Konjugation eines unregelmässigen Verbs durch eine Schülerin am Anfang einer neuen Unterrichtsreihe ist kein ungewöhnliches Ereignis und allenfalls Anlass zu einer vertiefenden Erklärung durch die Lehrperson. Derselbe Fehler von mehreren Schülerinnen und Schülern in der Prüfung nach zahlreichen Übungen und individuellen Beratungen kann Enttäuschung, Ärger und Ohnmacht verursachen, wenn die Lehrperson zur Einschätzung gelangt, dass ihre pädagogischen Fähigkeiten nicht genügen oder die Lernbereitschaft der Klasse fehlt.

Dieselbe Situation kann von einer anderen Lehrperson mit einiger Gelassenheit zur Kenntnis genommen werden, weil sie nicht erwartet, dass praktisch alle Schüler/-innen erfolgreich sein werden oder weil sie weiss, dass das Thema im folgenden Schuljahr nochmals aufgegriffen wird und dann in der Regel auch schwächere Schüler/-innen sicher werden. Stress wird also auch bei einer objektiv gleichen Belastung immer subjektiv empfunden und je nach Erfahrung, Einstellung oder aktueller Stimmung unterschiedlich verarbeitet.

4. Was beeinflusst die Entstehung von Stress?

Vorerst bestimmen die Rahmenbedingungen oder Verhältnisse in einer Organisation, ob und wie oft, wie lange oder wie stark Stressoren auftreten und dann als Störungen oder Belastungen wahrgenommen werden. Individuelle Veranlagungen und Einstellungen, die Persönlichkeit und Erfahrungen in ähnlichen Situationen beeinflussen die Wahrnehmung und Bewertung von Situationen oder Vorkommnissen bzw. das Verhalten von Menschen in der Organisation.



Ein gewisses Mass an Anforderung und Druck ist nötig, um überhaupt zu Erfolgserlebnissen zu kommen. Ideal ist ein mittleres Mass an Stress. Wenn die persönlichen Fähigkeiten zu einer Aufgabe in perfektem Einklang stehen, kann die Tätigkeit selbst zur Belohnung werden und Glücksgefühle bewirken. Durch zu wenig Herausforderung entsteht Langeweile und Müdigkeit, durch zu hohe Belastungen Nervosität, Hektik und Angst, die Kontrolle zu verlieren.

Vorhersehbarkeit und Kontrollierbarkeit von Stressoren

Stressentstehung im individuellen Bereich wird beeinflusst durch die Vorhersehbarkeit einer belastenden Situation, das Gefühl von Kontrollierbarkeit eines Stressors und das Mass von Herausforderung der eigenen Grenzen durch den Stressor.

Weil Lehrer Peter K. (38) weiss, dass in der 2b grosse Leistungsunterschiede bestehen, kann er seine Unterrichtsgestaltung darauf abstimmen. Obwohl sich die Belastung durch unterschiedliche Ansprüche nicht vermeiden lässt, empfindet er keinen Stress, weil er auf verschiedene Materialien zur Differenzierung zurückgreifen kann und in den Leistungsfächern in Niveauklassen unterrichtet wird. Seine grosse Erfahrung und die guten Rahmenbedingungen machen für ihn die Situation kontrollierbar.

Umgekehrt ist für Lehrerin Lisa M. (25) das neue Schuljahr mit ihrer grossen Klasse zwar vorhersehbar und grundsätzlich auch kontrollierbar. Was sie aber sehr belastet, sind die dauernden Störungen von Luca mit seinem ADS und die täglichen Schikanen vieler Mädchen gegen Jennifer. Beide Herausforderungen übersteigen ihre pädagogischen Fähigkeiten und machen ihr Angst. Es ist also nicht der Arbeitsumfang, der Lisa M. unter Stress setzt, sondern das Gefühl, für besondere Problemstellungen einiger Schülerinnen und Schüler zwar verantwortlich zu sein, aber zu wenig Erfahrung und Einfluss zu haben.

kritische Lebensereignisse

Darüber hinaus können kritische Lebensereignisse wie eine schwere Krankheit, der Verlust eines nahestehenden Menschen durch Tod oder Trennung oder die Gefährdung des Arbeitsplatzes zu einer eigentlichen Lebenskrise führen. Wie aussergewöhnliche Lebenssituationen und belastende Ereignisse im Allgemeinen bewältigt werden, hängt unter anderem von der Persönlichkeit der/des Einzelnen ab.

Schlüsselrolle des Selbstwertgefühls

Eine Schlüsselrolle spielt dabei das Selbstwertgefühl. Ist es beeinträchtigt,

- wird die emotionale Stabilität eingeschränkt und stören bereits leichte Belastungen das Gleichgewicht.
- erhöht sich Angst- und Stressbereitschaft, was schon bei alltäglichen Frustrationen zu Erregung und Bedrohungsgefühlen führt.
- bewirkt die Verunsicherung das Hinausschieben von Entscheidungen und eine Reduktion von Verantwortungsübernahme oder Engagement.

(Miss-)Erfolgserwarter/-innen

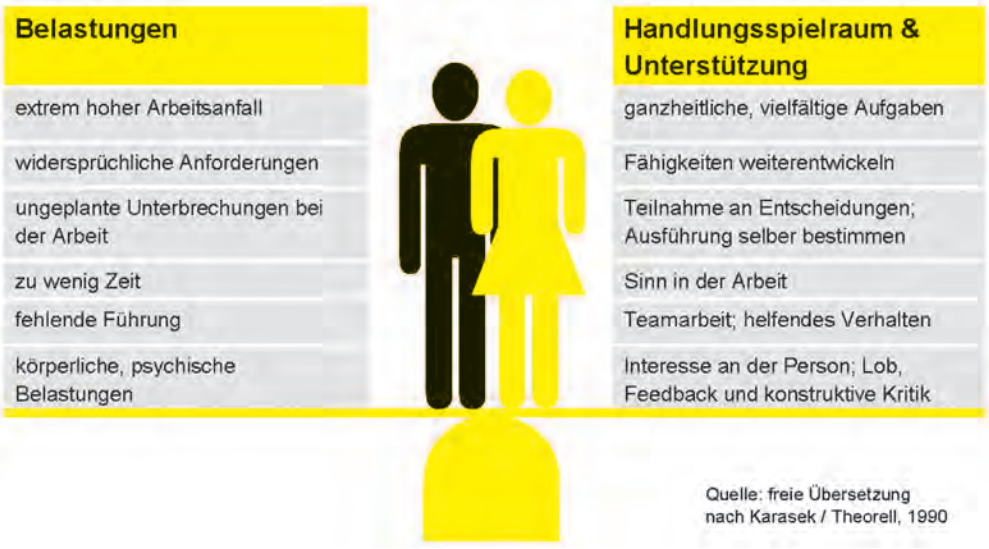
Die Qualität des Selbstwertgefühls hängt davon ab, wie Menschen ihre Handlungen und deren Folgen erklären. «Erfolgserwarter/-innen» schreiben Erfolgserlebnisse ihren eigenen Fähigkeiten zu und verstehen Misserfolge als Auswirkung von mangelnder Anstrengung oder zu hoher Anforderungen. Jedes Erfolgserlebnis macht sie sicherer. Sie gehen zuversichtlich und gelassen auf Herausforderungen zu.

«Misserfolgserwarter/-innen» dagegen erklären Erfolge mit Zufall oder Glück und machen sich und ihre mangelnden Begabungen für Misserfolge verantwortlich. Deshalb können sie sich über Erfolgserlebnisse nicht richtig freuen und werden durch Misserfolge in ihrem negativen Selbstbild bestärkt. Sie sind oft ängstlich und anfälliger für Stress.

5. Was sind belastende Rahmenbedingungen, die Stress verursachen?

Zwei gut erforschte Modelle ermöglichen eine strukturierte Erfassung von Belastungen in der Organisation Schule, um ihnen wirksam zu begegnen. Das Anforderungs-Kontroll-Modell des amerikanischen Soziologen Robert A. Karasek stellt ein Gleichgewicht ins Zentrum: Die Arbeitsbelastungen müssen mit den Handlungsspielräumen und der Unterstützung im Betrieb ausbalanciert sein.

je mehr Belastungen, desto mehr Autonomie und Unterstützung



Demnach ist ein extrem hoher Arbeitsanfall besser auszuhalten, wenn die Aufgaben mit grosser Autonomie ausgeführt werden können und Zeitreserven bestehen. Die psychischen Belastungen sind teilweise zu kompensieren, wenn das Kollegium als Unterstützung und die Lehrtätigkeit als sinnvoll erlebt werden. Die deutschen Betriebskrankenkassen haben nachgewiesen, dass sich z.B. das Risiko für Rücken-, Magen- oder Gelenksbeschwerden verdoppelt, wenn die Anforderungen und die Handlungsspielräume nicht ausbalanciert sind. Die unter Lehrerinnen und Lehrern verbreiteten Stresssymptome und Burnout-Erkrankungen sind zu einem beträchtlichen Teil auf arbeitsmässige Überlastung zurückzuführen.

5.1. Überforderung durch Anforderungen und Arbeitsbedingungen

In erster Linie entstehen die grossen Belastungen nicht durch all die zusätzlichen Aufgaben, die neben dem Unterricht anfallen, obwohl diese oftmals als mühsam oder lästig empfunden werden. In vielen Untersuchungen wird als bedeutendster schulischer Belastungsfaktor übereinstimmend das **Verhalten schwieriger Schüler/-innen** genannt. Die Lehrer/-innen arbeiten kontinuierlich mit Kindern und Jugendlichen, auf deren Kooperation sie eigentlich angewiesen sind, die jedoch oft nicht (ausreichend) entgegengebracht wird.

Hauptbelastung durch schwierige Schüler/-innen

Lehrerin Franziska W. bezeichnet diesen alltäglichen 'Kampf gegen Windmühlen' als zermürbend, sowohl im Unterricht als auch nach Schulschluss. Vielfach bleibt bei mangelnder Kooperation zunächst das angestrebte Ergebnis aus, womit nicht nur das Erfolgserleben entfällt, sondern sich auch ein Widerspruch auftut zu den von den Eltern und der Gesellschaft gestellten Erwartungen. Franziska W. hat über einige Jahre versucht, diese mangelnde Kooperation mit vermehrtem Aufwand ihrerseits, mit didaktischen Einfällen und mit hohem Engagement in Schüler- und Elterngesprächen zu kompensieren.

Als zusätzliche Erschwernis bezeichnet sie den Umstand, dass sie von keiner Seite verlässliche Signale bekommt, wann ihr Einsatz und ihre Unterrichtsqualität genügen. Also versucht sie, ungeachtet ihrer persönlichen Ressourcen, jegliche Erfolg versprechende Idee umzusetzen und strapaziert damit ihre eigenen Kräfte. Als besonders stressig bezeichnet sie die vielen Störungen im Unterricht, die sie immer wieder aus dem Tritt werfen und die Konzentration schwächen.

Die Belastungen durch schwierige Schüler/- innen und die **Unterbrechungen** in der Tätigkeit hängen unmittelbar zusammen und verstärken sich gegenseitig. In der bereits zitierten Studie des iafob berichten 71% der Lehrkräfte aller Schulstufen, dass sie sich durch das Verhalten schwieriger Schüler/-innen stark bis sehr stark belastet fühlen; bezüglich der **Heterogenität der Klasse** sind es immer noch 55% der Lehrer/-innen.

Unterbrechungen im Unterricht

Als weitere grosse Belastungen werden die Klassengrösse, welche ein Eingehen auf die individuellen Persönlichkeiten erschwert, die Arbeitsmenge insgesamt mit all den ausserschulischen und administrativen Verpflichtungen sowie der Zeitdruck bei der Arbeit angeführt.

Arbeitsmenge

5.2. Fehlende Ressourcen

Im Umgang mit schwierigen Schülerinnen und Schülern und Eltern kommt der Unterstützung durch die Schulleitung und den Schulrat zentrale Bedeutung zu. Prospektive Längsschnittstudien belegen bei geringer sozialer Unterstützung durch Vorgesetzte ein 3-fach erhöhtes Risiko für muskuloskelettale Beschwerden im Rückenbereich (Tubach et al., 2002; Hoogendorn et al., 2002).
Dass dennoch der weitaus grösste Teil der Lehrerschaft mit der Arbeitssituation zufrieden ist, hängt mit den teils sehr grossen Handlungsspielräumen zusammen, welche den Lehrer/- innenberuf auszeichnen:

- die Autonomie im Klassenzimmer
- die Vielfalt an Aufgaben beim Unterrichten
- die Ganzheitlichkeit der Aufgaben (sowohl planerische als auch ausführende und kontrollierende Tätigkeiten)
- die Möglichkeiten der individuellen Arbeitszeitplanung
- die Sinnhaftigkeit der Tätigkeit

grosser Handlungsspielraum; wenig Unterstützung

Mit Blick auf eine ausgewogenere Balance sollten zwei weitere Ressourcen verstärkt werden. Dass auf struktureller Ebene ein grosser Entwicklungsbedarf besteht, wird kaum bestritten (das zeigen ja auch diese Ausführungen zum Thema Gesundheit). Viele Lehrer/-innen empfinden das Tempo und die Vielzahl der Neuerungen als stressig, und bezeichnen diese Situation als 'Schnellschüsse', 'Projektitis' oder 'Pflästerlipolitik'. Vermisst werden **klare Ziele und Visionen**, welche die nötige Orientierung geben, sowie **Mut zu Prioritäten, Projektabschlüssen und Auslassungen**.

unklare Ziele und Prioritäten für die Schulentwicklung

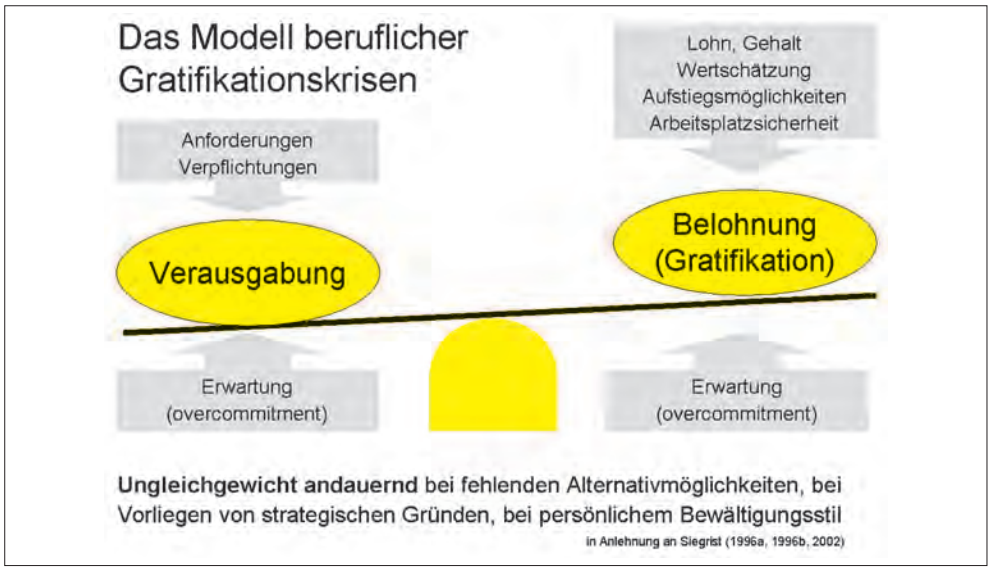
Zudem machen die vielen «ausgebrannten» Lehrer/-innen auf ein Manko bezüglich Personalentwicklung aufmerksam. Über welche Alternative zum Unterrichten verfügt eine Lehrkraft, wenn sie im Alter von 55 Jahren merkt, dass sie erschöpft ist und sich innerlich immer mehr von den zu erziehenden Kindern abwendet? Die Zeit des leichten Umsteigens in die Privatwirtschaft ist vorbei; viele der noch möglichen Alternativen sind mit finanziellen Einbussen sowohl beim Einkommen als auch bei der Pensionskasse verbunden. Mangels anderer Perspektiven fühlen sich viele unter Druck, die restlichen Jahre ihrer beruflichen Laufbahn im Klassenzimmer auszuharren – oftmals mit Stress nicht nur für sie selber, sondern auch für die Schüler/-innen und Kolleginnen und Kollegen. Da die Schule kaum je genügend Arbeitsplätze ausserhalb der Klassenzimmer anbieten kann, ist eine frühzeitig initiierte, kontinuierliche Personalentwicklung dringend nötig.

fehlende berufliche Perspektiven

kontinuierliche Personalentwicklung

5.3. Gratifikationskrisen

Chronische Stressreaktionen bauen sich mittel- oder langfristig auf. In diesem Zusammenhang ist das von Professor Siegrist formulierte Modell beruflicher Gratifikationskrisen von ausserordentlicher Bedeutung. In diesem Modell wird angenommen, dass ein Ungleichgewicht zwischen beruflicher Verausgabung und als Gegenwert erhaltener Belohnung zu Stressreaktionen führt.



Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, ist die **Verausgabungsbereitschaft** vieler Lehrkräfte (sehr) hoch. Auf der anderen Seite der Waage mangelt es an adäquater **Wertschätzung** durch Erwachsene, sei es durch fachlich anerkannte Kolleginnen und Kollegen und Schulbehörden, sei es durch die Öffentlichkeit. Das Gefühl, ständig wie im Schaufenster der öffentlichen Beobachtung ausgesetzt zu sein und vor allem kritisches Feedback zu erhalten, ermüdet viele Lehrpersonen.

(zu) hohe Verausgabung

wenig Anerkennung

Die bisher vorliegenden Forschungsergebnisse belegen die grundlegende Bedeutung dieses Modells, insbesondere auch hinsichtlich möglicher Langzeitwirkungen. So wurde etwa nachgewiesen, dass Gratifikationskrisen mit einem 2- bis 4-fach erhöhten Risiko für Bluthochdruck und koronare Herzkrankheiten sowie für muskuloskelettale Beschwerden im Schulter-Nacken-Bereich verbunden sind.

6. Wie wird auf Stress reagiert? Wie wirkt sich Stress aus?

Als klassische Stressreaktionen auf Bedrohung kennen wir aus entwicklungsgeschichtlicher Sicht Flucht oder Angriff. In einer gefährlichen Verkehrssituation oder bei einer unerwarteten Begegnung mit einer bedrohlichen Person wird viel Energie freigesetzt. Sie ermöglicht uns eine schnelle und spontane Reaktion – ähnlich derjenigen unserer urzeitlichen Vorfahren in Gefahrenmomenten. Auf punktuelle Stresserlebnisse folgt eine Erholungsphase, in der der Körper allmählich wieder entspannt und in einen normalen Zustand zurückfindet.

Schädigung durch andauernden Stress

An diesem biologischen Mechanismus sind im Wesentlichen das vegetative Nervensystem und das Hormonsystem beteiligt. Für unsere heutige Lebensweise erweist er sich oft als fatal, denn in vielen Stresssituationen können wir weder angreifen noch fliehen. Die frei werdenden Energien bleiben ungenutzt. Stresserleben durch schwelende Konflikte, Frustration, Angst etc. setzt den Körper zudem unter Daueralarm und schadet, wenn keine echten Erholungsphasen möglich sind.

physische, psychische, soziale Symptome

Stressoren wirken sehr individuell. Auf die aus eigener Sicht ungerechtfertigte Kritik der Schulleiterin reagieren Lehrer ganz unterschiedlich, mit zynischen Sprüchen oder Wutausbrüchen die einen, mit Rückzug und einer Flasche Wein die anderen, und die dritten mit rotem Kopf und Schweissausbrüchen. Meistens macht sich Stress in einer Mischung von physischen, psychischen und sozialen Symptomen bemerkbar.

Stress zeigt sich auf 5 Ebenen:

reduzierte Denk- und Leistungsfähigkeit

Unsere Wahrnehmung verengt sich und unser **Denken** wird unscharf oder blockiert. Aufmerksamkeit, Konzentration, Gedächtnisleistung und Kreativität nehmen ab, genauso unsere Objektivität und Kritikfähigkeit. Dagegen nehmen Denkstörungen und Täuschungen zu, passieren uns mehr Fehler.

- Unser gesamtes Leistungsniveau sinkt. Entweder beeinträchtigt starke emotionale Erregung unsere Denkfähigkeit oder wir sind «besetzt» durch Gedanken über Ursachen von Geschehenem und Folgen unseres Handelns. Kognitive Beeinträchtigung kann rigide (verfestigte) Verhaltensmuster hervorrufen, weil es nicht mehr gelingt, Handlungsvarianten auch nur in Betracht zu ziehen.

  Elmar M. (32) ist seit eineinhalb Jahren Schulleiter, der erste im OZ Kirchweg. Bald schon merkt er, dass das Pensum von 8 Lektionen Entlastung neben seinem Unterrichtspensum bei Weitem nicht ausreicht, um alle seine Aufgaben sorgfältig auszuführen. Ausserdem ist es ihm bisher nicht gelungen, zu seinem Team ein gutes Verhältnis aufzubauen. Von den älteren Kolleginnen und Kollegen wird er offensichtlich nicht ernst genommen. Sie machen seine Arbeit mit sarkastischen Bemerkungen lächerlich und geben ihm die Schuld, wenn von Schulrat oder Departement neue Richtlinien oder Aufträge kommen. Bei disziplinarischen Problemen erwarten sie von ihm, dass er die Massnahmen trifft.

  Aufgaben kann er kaum delegieren, weil sein Team findet, dafür hätten sie einen Schulleiter. Na ja, wenn er die Arbeit selber erledigt, ist sie wenigstens so gemacht, wie er es haben möchte. Und man kann ihm sicher nicht vorwerfen,

er würde sein überlastetes Team auch noch beanspruchen. Vor zwei Tagen hat er einen wichtigen Termin mit der Schulratspräsidentin verpasst… sehr peinlich.

Hinter den Stressreaktionen Angriff und Flucht stecken Aggression und Angst. Dauerstress beeinflusst unsere **Gefühle** und verursacht Unausgeglichenheit, Unzufriedenheit, Unsicherheit und Depression.

labiler Gemütszustand, Aggressivität

- Ärger kann in Aggression umschlagen und richtet sich gegen Unschuldige oder Objekte, wenn direkte Aggression gegen die Stressquelle nicht möglich ist. Unter extremen Bedingungen kann sich auch die Persönlichkeit verändern, werden engagierte Menschen gleichgültig, tolerante Menschen engstirnig.

Unser **Organismus** reagiert durch eine Vielzahl von biochemischen Vorgängen und Kettenreaktionen. Sie beschleunigen Atmung, Herz und Kreislauf, veranlassen die Leber zur Bereitstellung von «Treibstoff» für erhöhte Muskeltätigkeit und bewirken das Ausschütten von Endorphinen als körpereigenen Schmerzkillern.

- Dauerstress kann zu verschiedenen psychosomatischen Beschwerden führen, u.a. Herz-Kreislauf-Störungen, Bluthochdruck, Beschwerden im Verdauungssystem, chronische Müdigkeit, Störungen im Hormonzyklus und sexuelle Funktionsstörungen.

Elmar M. muss sich eingestehen, dass ihm in letzter Zeit immer öfter Fehler unterlaufen sind. Kein Wunder, denn seine durchschnittlichen Schlafzeiten sind inzwischen auf 4 – 5 Stunden pro Nacht gesunken. Trotz Müdigkeit kann er kaum einschlafen und grübelt über seinen Pendenzen. Freude bereitet ihm die Schulleitungsaufgabe eigentlich schon längst nicht mehr. Er ist frustriert und zweifelt zunehmend an seinen Fähigkeiten. Aber er beisst sich durch, nimmt eine Schmerztablette, wenn der Kopf zu stark dröhnt.

Stress versetzt die ganze **Muskulatur** des Skeletts in eine gewisse Spannung. Muskuläre Stressreaktionen sind Zittern, Fingertrommeln, Zucken, verzerrte Gesichtszüge, geballte Fäuste, Spannungskopfschmerzen und Rückenschmerzen.

Spannungszustände und Schmerzen

- Muskulatur: Übermässige, lang andauernde Muskelspannungen verringern Blutzirkulation und Stoffwechsel in der Muskulatur. Unzureichender Abbau von «Abfallprodukten» wie Milch- oder Kohlensäure verursacht Schmerzen, die sich verselbständigen und später ohne ersichtliche Ursachen auftreten können.

Während die physiologischen Abläufe bei allen Menschen die gleichen sind, unterscheiden wir uns im **Verhalten** stark. Wir können versuchen, Stressoren durch Anstrengung oder Schonung zu kontrollieren, unsere Frustrationstoleranz zu erhöhen und in der Hoffnung auf Veränderung zu tolerieren. Als dritte Alternative bleibt die Resignation. Stress wird dann ertragen oder einfach nicht mehr zur Kenntnis genommen.

Distanzierung vom Beruf

Erschöpfung

Aversionsgefühle gegen Personen

- Anhaltender Stress verursacht eine innere Distanzierung von unseren beruflichen und persönlichen Interessen, Prioritäten und Zielen. Was früher wichtig war, verliert an Bedeutung. Fehlzeiten am Arbeitsplatz häufen sich wegen Krankheit oder auch erfundener Entschuldigungen. Das Risiko des Konsums von Drogen aller Art steigt, Schlafstörungen verhindern echte Erholung und senken das Energieniveau bis hin zur Erschöpfung. Aversionsgefühle zeigen sich als Zynismus und Schuldzuweisungen (Schuld sind immer die anderen) und belasten Beziehungen. Verhaltensbezogene Stressfolgen werden schliesslich selbst zu neuen Stressauslösern und setzen einen eigentlichen Teufelskreis in Gang.

Den zunehmenden Groll gegen die älteren Kollegen kann Elmar M. noch einigermassen kontrollieren. Zum Glück wird in den nächsten Jahren einer nach dem andern pensioniert. Dagegen gibt es in seiner Ehe mehr und mehr Spannungen. Aber er hat einfach keine Zeit und Energie, sich auch noch mit den Anliegen seiner Frau herumzuschlagen und ist froh, wenn sie ihn in Ruhe lässt. Schliesslich hat er seit einem halben Jahr sogar auf sein geliebtes Lauftraining verzichtet. Und wann hat er zum letzten Mal mit seinem Freund Sven gesprochen? Dabei hat er genau in diesen Gesprächen immer wieder Auswege aus schwierigen Situationen entdeckt… Doch jedes Mal, wenn Sven mit ihm abmachen wollte, war er wegen beruflicher Termine besetzt oder schlicht und einfach zu müde…

Möglicherweise funktioniert der Körper trotz Überlastung einfach weiter, aber der Schlaf wird unruhiger, Gereiztheit oder emotionales Achterbahnfahren nehmen zu, man fühlt sich völlig aufgeputscht oder abgeschlafft. Hinzu kommen häufig verhaltenstypische Symptome, also Hyperaktivität oder Handlungsunfähigkeit, Aggressivität oder sozialer Rückzug, hohes Risikoverhalten oder Vernachlässigung von Freizeitaktivitäten.

sozialer Rückzug

7. Wie zeigt sich Stress in der Organisation Schule?

In der Arbeitswelt insgesamt haben psychische Auswirkungen von Stress massiv zugenommen, was sich beispielsweise bei den IV-Neurenten manifestiert; der Anteil psychisch bedingter Neurenten hat sich in den letzten 20 Jahren verdoppelt. Psychische Erkrankungen machen heute über 40 % aller Ursachen für Neurenten aus. Eine deutsche Untersuchung zur arbeitsbedingten psychischen Erschöpfung aus dem Jahre 2004 kommt zum Schluss, dass von 67 Berufsgruppen die Lehrer die ersten Ränge mit signifikant erhöhten Risiken für psychische Erschöpfung belegen. Die Heilung psychischer Erkrankungen ist langwierig und kostspielig: «Bemerkenswert ist neben der stetigen Zunahme psychisch bedingter Arbeitsunfähigkeit – unabhängig von der Alters- und Geschlechterstruktur der Bevölkerung – die hohe fallbezogene Krankheitsdauer. Dauerte im Jahr 2000 ein Krankenausfall im Mittel aller Diagnosen 10,3 Tage, waren es bei den psychischen Störungen 27,4 Tage…» (Badura & Hehlmann, 2003).

hohes Risiko für psychische Erschöpfung

Ob Stress in einer Schule ein ernst zu nehmendes Phänomen ist, lässt sich auf drei verschiedenen Ebenen feststellen:

1. Individuum: an körperlichen, seelischen oder sozialen Reaktionen einzelner Lehrpersonen
2. Arbeit: am Geschehen im Unterricht oder im Lehrer/-innen-Zimmer
3. Organisation: an erfassten Daten und Kennzahlen

Für die Früherkennung sind akute, individuelle Stresssymptome, wie sie oben beschrieben sind, relevant. Die eigenen Reaktionen zu kennen und auf sie zu hören sind die wesentlichsten Aspekte des individuellen Frühwarnsystems! Was aber, wenn die Angst vor dem Nicht-Genügen oder das Gefühl der Überforderung nicht nur in einzelnen Situationen auftaucht? Wenn Stress dauerhaft und unvermindert anhält, ist er sowohl für die persönliche Gesundheit als auch für das Geschehen im Unterricht schädlich. Dies hat dann mit «gesunder Herausforderung» und «viel Arbeit» nichts mehr zu tun.

Früherkennungsmerkmale beachten

7.1. Unterrichtsbezogene Auswirkungen

Seit über 30 Jahren engagiert sich Lehrer Karl S. nicht nur im Unterricht, sondern auch im Schulhaus. Für ihn bilden Projektwochen, Schultheater und Lager die Würze im Alltag, weshalb er sich immer wieder von Neuem hineinkniet. Er weiss, dass er sich nach solchen Aktionen ausgepumpt fühlt und muss sich widerwillig eingestehen, dass die Erholungszeiten danach immer länger werden. In diesem Frühjahr nagt erstmals das Gefühl an ihm, dass er sein geplantes Programm nicht mehr schafft, auch wenn er sich noch so anstrengt. Wirklich zu schaffen machen ihm aber seine unwirschen, teils groben Reaktionen auf Störungen von Schülern. Dass es ihm nicht mehr gelingt, gleichbleibend freundlich gegenüber den Schülerinnen und Schülern zu sein, beschämt ihn.

Bei Karl S. kippt sein über all die Jahre gut funktionierendes Gleichgewicht allmählich. Seine Entwicklung scheint typisch für den Beruf. Untersuchungen bescheinigen den Lehrkräften eine eher hohe Verausgabungsbereitschaft, verknüpft mit einer eher geringen Distanzierungsfähigkeit. Diese Kombination kann auf Dauer zu emotionaler Erschöpfung und zur Reduktion der Bereitschaft führen, sich mit den Schülerinnen und Schülern konstruktiv auseinanderzusetzen. Auf jedes Nicht-Funktionieren, jede Störung durch einen Schüler, eine Schülerin wird mit innerer oder äusserer Aggression oder Abwendung reagiert. Damit leidet die Qualität der erzieherischen Arbeit enorm, da diese ja auf einer lebendigen Beziehung und der täglichen Auseinandersetzung basiert.

gestörte Beziehungen

sinkende Unterrichtsqualität

Karl S. ist sich dieser Zusammenhänge durchaus bewusst. Sie machen ihm Angst. Seine innere Überzeugung, dass er mit den sich im Alltag stellenden pädagogischen Problemen fertig werden kann (berufliches Selbstwirksamkeitserleben), beginnt mehr und mehr zu bröckeln. Sein erlebtes Ungenügen versucht Karl S. mit vermehrtem Einsatz der bereits schon arg reduzierten Kräfte zu kompensieren. Damit gerät er in einen regelrechten Teufelskreis. Weil ihn seine Bemühungen noch mehr erschöpfen, verstärken sich seine aggressiven oder aversiven Tendenzen. Die Beziehungen zu Jugendlichen verschlechtern sich noch mehr. Disziplinarische Probleme häufen sich, teilweise sinken auch die Leistungen von Schülerinnen und Schülern. Beides schwächt wiederum sein Selbstwirksamkeitserleben.

Leider erkennen die Betroffenen in der Regel zu spät, dass sie Hilfe benötigen; häufig erst, wenn der völlige Erschöpfungszustand eingetreten ist. Im günstigsten Fall wird die Schulleitung oder ein Teammitglied auf sie aufmerksam und aktiv, bevor sich Auswirkungen in der Organisation ergeben. Leider wird noch an zu vielen Schulen erst gehandelt, wenn sich Entwicklungen wie bei Lehrer Karl S. häufen und die Organisation belasten. Geht man davon aus, dass im Normalfall ein/-e Burnout-Patient/-in vom Beginn der Erkrankung bis zur Behandlung noch rund neun Monate arbeitet, wird klar, wie gross der potenzielle Schaden ist, der auch dem Arbeit-geber entstehen kann.

zu spätes Handeln

7.2. Organisationale Auswirkungen

Bei Karl S. hat auch bereits ein Prozess der inneren Kündigung eingesetzt. Er wendet sich nicht nur von seinen Schülerinnen und Schülern ab, sondern auch von der Schule oder dem Lehrerberuf. Sein Stresserleben macht sich in der Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen durch zynische Bemerkungen, Rückzug aus dem Engagement für die Schule und durch vermehrte Konflikte bemerkbar. Karl S. entwickelt sich zum «aktiv Unengagierten», der sich gegen jegliche Neuerung stemmt und seine Energien dafür verwendet, Entwicklungen zu behindern und

'Sand ins Getriebe' zu streuen. Herrn Karl S' Schule geht schleichend das Engagement und das Know-how eines erfahrenen Mitarbeiters verloren.

steigende Fehlzeiten und Personalwechsel

Vielerorts wird man erst aufmerksam; wenn Lehrer/- innen wegen Erschöpfungszuständen oder Burnout krankgeschrieben werden. Oder man realisiert, dass etwas nicht mehr stimmt, wenn die Fluktuation steigt und es sich als schwierig erweist, qualifizierte Lehrkräfte zu finden. Sowohl Absenzen als auch Fluktuation sind mit Kosten und erheblichem Mehraufwand für das Kollegium, Schulleiter/-innen und Personalkommissionen verbunden.

hohe Folgekosten

Die Kosten mag ein stark vereinfachtes Beispiel illustrieren: Ein fünfundfünfzigjähriger Arbeitnehmer mit einem Einkommen von Fr. 96 000.– wird für ein Jahr zu 100 Prozent arbeitsunfähig geschrieben. Dann kann er wieder eine Arbeits- und Erwerbstätigkeit zu 50 Prozent aufnehmen, verdient also Fr. 48 000.–. Geht man davon aus, dass er sofort wieder eine Arbeitsstelle findet, an welcher er seine Rest-Erwerbsfähigkeit ausschöpfen kann, resultieren für Arbeitgeber und Sozialversicherung direkte Kosten von rund Fr. 400'000.– (Petermann Frank Th./ Studer Dieter, Burnout – Herausforderung an die anwaltliche Beratung. In: Aktuelle Juristische Praxis, 2003).

Teil 2: Individuelle Stressbewältigung

So vielfältig Ursachen, Entstehungsbedingungen und Erscheinungsformen von Stress sind, so verschieden sind auch die Strategien, Massnahmen und Techniken, um Stress zu vermeiden oder zu bewältigen. Einerseits geht es darum, Belastungen oder Stressoren zu reduzieren, andererseits können zusätzliche Ressourcen bereitgestellt werden, damit Situationen trotz hoher Belastung nicht zu (dauerhaftem) Stress führen. Jede Lehrperson hat die Möglichkeit, ihre persönlichen Verhaltensmuster und Einstellungen zu verändern und jede Schule kann sich dafür entscheiden, ihre jeweiligen Arbeitsbedingungen oder Verhältnisse im Hinblick auf Stressabbau und Umgang mit unvermeidlichen Belastungen zu optimieren.

Verhaltensmuster und Einstellungen verändern

Um auf Stress wirksam zu reagieren, ist eine Form von Analyse sinnvoll. Erst wenn wir uns darüber im Klaren sind, welche Ursachen zu Stress führen, können wir eine angemessene Reaktion oder Strategie anwenden. Dies gilt sowohl für akute Stresserlebnisse wie für dauerhafte Belastungssituationen, für die persönliche Stressbewältigung wie für Massnahmen auf der organisationalen Ebene.

Analyse

Patentrezepte gegen Stress gibt es keine. Jede Stresssituation erfordert eine spezifische Reaktion von Einzelperson und / oder Organisation zur Bewältigung. Je breiter das Repertoire an individuellen Verhaltensweisen, organisatorischen Massnahmen und Unterstützungsmöglichkeiten ist, desto kleiner sind die Risiken von Krankheit, Erschöpfung, Konflikten, Arbeitsausfall oder Fluktuation, desto tiefer entsprechende Folgekosten.

angepasste, individuelle Massnahmen

Die folgenden Fragen ermöglichen eine kurze persönliche Standortbestimmung und zeigen gleichzeitig auf, wie vielseitig die individuellen Möglichkeiten sind, dauerhaften Stress zu vermeiden, gesund und leistungsfähig zu bleiben:

Kann ich mich entspannen?	Kenne ich für mich passende Entspannungs-Methoden und wende ich sie regelmässig an?	*Entspannung*
Ernähre ich mich richtig? Schlafe ich genügend?	Pflege ich bewusst einen gesunden Lebensstil? Gestalte ich meinen Alltag sinnvoll? Nehme ich mir Zeit für mich?	*Lebensstil*
Mache ich mir keine unnötigen Sorgen?	Verfüge ich über ein hohes Mass an Optimismus und Zuversicht, innerer Ruhe und Gelassenheit?	*Denkmuster*
Werde ich selten wütend? Habe ich Sinn für Humor?	Kann ich die komischen Seiten des Lebens erkennen und auch über mich selber lachen?	*Humor*
Bin ich gut organisiert? Manage ich meine Zeit effektiv?	Setze ich bewusst Prioritäten? Plane ich konsequent und realistisch? Kann ich „Nein" sagen?	*Selbstorganisation*
Verfüge ich über ein starkes soziales Netz und nutze ich es auch?	Nehme ich mir in Schule und Privatleben Zeit, um Beziehungen und Freundschaften zu pflegen? Hole ich mir Unterstützung?	*Beziehungen*
Lebe ich nach meinen Werten?	Habe ich hohe, erreichbare Ziele in meinem Beruf? Fülle ich mein Leben mit Aktivitäten, die mir wirklich wichtig sind?	*Ziele*

Es würde den Rahmen dieses Kapitels sprengen, umfassend auf alle denkbaren Stressbewältigungsstrategien einzugehen. An dieser Stelle beschränken wir uns auf allgemeine Hinweise und ausgewählte Beispiele. Quellen für ausführlichere Informationen und detaillierte Beschreibungen sowie Hinweise auf Bezugsmöglichkeiten von Hilfsmitteln finden Sie in entsprechenden Textpassagen oder in der Literatur- und Linkliste am Schluss des Kapitels.

8. Wie erkenne ich meine persönlichen Stressoren?

Stress kann aus einer bestimmten Unterrichts- oder Teamsituation heraus entstehen, zwar unangenehm aber vorübergehend sein. Dazu zählen viele Konflikte oder disziplinarische Massnahmen, unvorhergesehene Zwischenfälle wie eine organisatorische Fehlplanung, der Ausfall des Kopierers oder die aufgeregte und kaum zu bändigende Klasse vor dem ersten Schneefall. Auch die nicht enden wollende Diskussion im Team über ein nebensächliches Thema, der Ärger über eine unangenehme Klassenzuteilung oder die Moderation des Informationsanlasses zur Berufswahl für alle Eltern der 2. Oberstufenklasse gehören dazu.

Stressquellen und Stressreaktionen analysieren

Mit welcher Strategie wir solchen Situationen begegnen ist abhängig davon, ob es sich um innere Stressoren (Gedanken, Gefühle...) oder äussere Stressoren (Organisation, Rahmenbedingungen...) handelt. Es ist deshalb sinnvoll, von Zeit zu Zeit – spätestens dann, wenn gehäuft Stresserleben oder sogar Symptome von Stressfolgen auftreten – eine Analyse im Hinblick auf Stressquellen und unsere individuellen Reaktionsmuster vorzunehmen:

innere und äussere Stressoren unterscheiden

1. Welche Situationen und Ereignisse haben Stress verursacht?
2. Wie stark war mein Stressempfinden? Wie hoch der Stresslevel?
3. Was hat mich tatsächlich gestresst? Waren es innere oder äussere Stressoren?
4. Wie können die Situationen entspannt werden? Was kann ich tun?

Charlotte W. hat einen schlechten Tag hinter sich. Bei der Insekten-Werkstatt am Vormittag herrschte das blanke Chaos. Die Klasse stritt sich um Postenmaterial, der Lärmpegel war nervtötend und dauernd standen Schüler/-innen mit Fragen Schlange vor ihrem Pult. Über Mittag rief Manuelas aufgebrachter Vater an und warf ihr vor, ein Eintrag und auch noch Nachsitzen wegen der vergessenen Hausaufgabe sei völlig übertrieben. Nach Charlotte W.s Antwort, darüber würde sie nicht diskutieren, hängte der Vater einfach auf. Die Teamsitzung nach Unterrichtsschluss begann wieder mal zu spät und dauerte wegen einer nutzlosen Diskussion eine halbe Stunde zu lange. Prompt verpasste sie den Bus und kam zu spät zum Spanisch-Kurs. Um zehn Uhr zu Hause setzte sich Charlotte W. dann nochmals an den Computer und schrieb bis halb eins die NT-Prüfung für den kommenden Tag fertig.
Nun liegt sie völlig erledigt im Bett und kann einmal mehr doch nicht einschlafen. Ihre Gedanken kreisen, und sie weiss, dass das endlos dauern kann. Schon bald steht sie deshalb wieder auf, nimmt ein Blatt zur Hand und beginnt, ihren Arbeitstag zu analysieren[6]:

Massnahmen treffen

Ereignisse	L	Ursache	S	Massnahmen
Unruhige Klasse im Werkstatt-Unterricht	1	Zu wenig Material / Platz, unklare Aufträge	🚗	Postenmaterial verdoppeln, Aufträge vorbesprechen
Reklamation Herr T. wegen Eintrag / Nachsitzen	3	Angst vor Autoritätsverlust	💬	Regeln erklären, eigene Befürchtungen bei Speziallösung schildern
Sitzung: Unpünktlicher Anfang, verspätetes Ende	2	Ohnmacht, Ärger über Verspätung im Kurs	💬	Mit SL frühzeitiges Verlassen der Teamsitzung aushandeln
Nachtschicht für NT-Prüfung	3	Hoher Zeitaufwand für perfekte Gestaltung	💬	Tests mit Kollege austauschen, keine gestalterischen Anpassungen
...	...	...	...	...
L = Stresslevel / 🚗 = äussere Stressoren / 💬 = innere Stressoren				

6 Vorlage zur Analyse von Stressoren unter www.zepra.info

Abgesehen davon, dass Sorgen und Belastungen aufschreiben für Charlotte W. an sich schon entlastend wirkt, hat sie sich für ihre verschiedenen Stressauslöser konkrete Bewältigungsstrategien zurechtgelegt und findet einigermassen beruhigt und zuversichtlich gestimmt endlich ihren Schlaf.

Rahmenbedingungen verändern

Selbstorganisation verbessern

Ansprüche überprüfen

Äussere Stressoren können durch Veränderungen der Schul- und Unterrichtsorganisation, verbesserte Selbstorganisation oder Anpassungen bei Räumen und Infrastruktur vermieden oder reduziert werden. Die Beeinflussung innerer Stressoren dagegen setzt Veränderungen unserer Wahrnehmung und Bewertung von Situationen und Personen, die Überprüfung unserer Einstellungen und Werte, der Ansprüche an uns und andere voraus, was sich schliesslich auch auf unser Verhalten auswirkt.

Es liegt auf der Hand, dass hier kurzfristig wirksame Stressbewältigungs-Methoden oft nicht mehr genügen. Einstellungen und Verhaltensmuster haben sich über eine lange Zeit entwickelt und gefestigt, nicht zuletzt, weil sie uns in vielen Situationen geholfen haben, berufliche und private Herausforderungen zu bewältigen. Eine vertiefte Analyse unserer individuellen Verhaltensmuster und der Art, wie wir die berufliche Arbeit wahrnehmen und bewerten, ermöglicht das Testinstrument AVEM (Arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster)[7].

9. Wie verhalte ich mich in akuten Stresssituationen?

Trotz aller Bemühungen, stressauslösende Faktoren zu vermeiden, werden wir immer von Zeit zu Zeit Stress erleben. Für akute Stresssituationen helfen Techniken mit kurzfristiger Wirkung, ansteigende Erregung zu stoppen, die Dauer des Stresserlebens zu verkürzen oder unerwünschte Stressreaktionen zu vermeiden.

Ein Wutausbruch mit Schreien, Stampfen, Türknallen etc. kann durchaus Erleichterung verschaffen, ist aber in der Regel weder in Anwesenheit von Schülerinnen und Schülern noch von Kolleginnen und Kollegen angemessen und hinterlässt meist ein schlechtes Gefühl. Heftige verbale Reaktionen verhindern oft die Möglichkeit, gemeinsam konstruktive Lösungen zu suchen.

Die nachstehenden Techniken sind als Anregungen zur Sofortentspannung gedacht.[8]

Anregungen zur Sofortentspannung

Abreaktion

Reto von A. weiss, dass er ein impulsiver Mensch ist. Um sich wieder abzuregen, hilft ihm vor allem körperliche Aktivität. Wenn er spürt, dass er langsam die Fassung verliert, verlässt er kurz das Schulzimmer, eilt mit schnellen Schritten ins Lehrerzimmer im Erdgeschoss und zurück ins Schulzimmer. Oder er geht in den Gruppenraum, schliesst die Tür und wendet die Schütteltechnik an. Manchmal setzt er diese Technik auch ein, wenn seine Realschülerinnen und -schüler sehr angespannt sind.

körperliche Aktivität

Rückzug in die Stille

Hektische oder geräuschvolle Stunden können manchmal fast unerträglich werden. Ein paar Minuten an der frischen Luft auf dem Pausenplatz oder in einem unbenutzten, stillen Raum – notfalls auf der Toilette – schaffen Abstand. Gerade in Konfliktsituationen kann eine kleine Auszeit allen Beteiligten guttun und helfen, aus einer Sackgasse herauszufinden. Die Wirkung von stillen Momenten kann noch verstärkt werden, wenn dort eine Atemtechnik zur Entspannung angewendet wird.

Auszeit nehmen

7 Informationen zu Aufbau, Auswertung und Interpretation des Tests auf www.zepra.info / DOWNLOADS / HILFSMITTEL

8 Ausführlichere Beschreibungen und weitere Anregungen im Dokument «Anregungen und Techniken zur Kurz- oder Sofortentspannung» auf www.zepra.info / DOWNLOADS / HILFSMITTEL

Ablenkung

Gedanken und Gefühle unterbrechen

Ablenkungen sind beabsichtigte Aktivitäten, um Erregung abklingen zu lassen oder sich von einem bestimmten Stressor zu lösen. Im Schulhaus hilft ein kurzer Spaziergang, ein Computerspiel, ein Telefon mit Freunden, aufräumen oder Pflanzen giessen, die Gedanken auf ein neues Ziel zu richten. Sogar ein bewusster Blick aus dem Fenster, auf ein Bild oder einen beliebigen Gegenstand unterbricht aufwühlende Gefühle und Gedanken.

Gedanken verändern

Angst abbauen

Bestimmte Situationen oder Personen können zu einem Belastungsfaktor werden, wenn unser Denken darüber nur noch negativ ist. «Die Turnstunde mit der 3a wird sowieso wieder chaotisch werden!» oder «Christinas Vater hält ja nichts von mir und wird mich im Elterngespräch bei der geringsten Unsicherheit wieder fertig machen!» Abgesehen davon, dass negative Gedankenmuster zu selbsterfüllenden Prophezeiungen werden können und die Wahrscheinlichkeit steigt, dass die Befürchtungen auch eintreten, helfen sie in keinem Fall, entspannt die Turnstunde zu beginnen oder gelassen ins Elterngespräch einzusteigen.

Franziska E. weiss, dass sie dazu neigt, lange über belastende Situationen zu grübeln. Manchmal findet sie zwar gute Lösungen, aber oft verstärken die Gedanken ihre Anspannung. Um dies zu verhindern, hat sie gute Erfahrungen mit mentalen Entspannungsmethoden gemacht und wendet in solchen Momenten unter anderem die Gummibärchen-Technik an.

Gefühle und Gedanken neutralisieren

Blockaden lösen

Unangenehme Gefühle oder Gedanken führen zu Anspannung, Gereiztheit, Ungeduld und blockieren uns. Die Aktivierung der Thymusdrüse kann solche Blockaden lösen helfen. Die Thymusdrüse befindet sich am Brustbein, etwa auf der Höhe der zweiten Rippe. Zum Aktivieren klopft man mit den Fingerspitzen einer Hand ungefähr 12- bis 15-mal leicht auf diesen Punkt. Vielleicht sind die Auswirkungen nicht sofort überzeugend spürbar. Und dennoch hilft dieses Vorgehen; es ist sanft, unauffällig und jederzeit anwendbar.

10. Welche Strategien haben eine langfristige Wirkung gegen Stress?

10.1. Einstellungen ändern

Denkmuster verändern

Stress entsteht durch unsere Wahrnehmung und Bewertung von Situationen. Alle Menschen haben im Lauf ihres Heranwachsens und ihrer Entwicklung Wertvorstellungen und Denkmuster vermittelt erhalten oder selber entwickelt und verinnerlicht. Diese wirken wie Filter oder Programme, die bei der Wahrnehmung und Bewertung von Ereignissen wirksam sind. Neben hilfreichen Denkweisen und Annahmen über uns, über andere Menschen, die Welt, das Leben usw. gibt es auch solche, die übersteigert oder unrealistisch sind.

Hitliste irrationaler Ideen	
Denkmuster	**Beispiele**
Selbstverurteilungen	„Ich bin völlig unfähig."
Überhöhte Forderungen	„Ich darf keine Fehler machen!"
Schwarzmalerei und Opferhaltung	„Ich habe immer Pech!"
Selbstzweifel	„Ich kann sowieso nichts ändern!"

Andere häufig anzutreffende Annahmen sind:

- Starke Menschen brauchen keine Hilfe.
- Keiner hat das Recht, mich zu kritisieren.
- Ich werde es nie schaffen, mich zu ändern.
- Ich muss zu allen freundlich sein, alle sollen mich mögen.
- Es gibt immer eine perfekte Lösung.
- Ich muss mich für meine Arbeit ganz und gar aufopfern.
- Je weniger ich offen von mir zeige, desto besser.
- Probleme verschwinden, wenn man ihnen nur lange genug ausweicht.

Es liegt auf der Hand, dass solch irrationale Ideen an sich schon Stress auslösen können, jedenfalls bei der Bewältigung von Lebens- und Arbeitssituationen nicht hilfreich sind. Die Realität unterscheidet sich immer ein Stück weit von unseren Wunschvorstellungen. Unser Verhalten und dasjenige anderer muss nicht immer den Erwartungen entsprechen. Wir können einiges beeinflussen, vieles müssen wir jedoch auch einfach hinnehmen.

bedingte Erlaubnissätze statt unrealistische Annahmen und Erwartungen

Als Gegenmassnahme zu rigiden Annahmen helfen bedingte Erlaubnissätze: Die Leistung eines Kindes darf auch mal bescheiden sein, wenn sie sonst immer gut ist. Auch als Lehrperson darf man ab und zu Fehler machen. Eine Verhaltensänderung muss (kann) nicht sofort und vollständig stattfinden, solange Störungen erträglich, andere Menschen nicht bedroht und Entwicklungen sichtbar sind.

Einstellungen können wir in drei Schritten verändern[9]:

1. **Belastende Denkmuster und unrealistische Annahmen erkennen:**
   Für Renate K. sind Übertrittsgespräche eine grosse Belastung. Immer wieder kommt es zu heftigen Reaktionen von Eltern, die ihre Einschätzungen nicht teilen. Dabei bereitet sie sich sorgfältig vor, notiert sich viele Fakten und Argumente, um den Eltern ihre Beurteilung nachvollziehbar zu machen. Nach ihrer Erfahrung verdrängen viele Eltern die Tatsachen und wollen ihr Kind unbedingt in die Sekundarschule schicken. Nun steht die nächste Übertrittsrunde bevor. Renate K. will entspannter in die Gespräche gehen und vor allem die zähen Kämpfe vermeiden. In einem Gespräch mit ihrem Partner sammelt sie ihre Denkmuster und Annahmen zu Übertrittsgesprächen:

   Annahmen sammeln

   - *Eltern schätzen ihre Kinder nicht realistisch ein und setzen mich unter Druck.*
   - *Eltern geben mir die Schuld, wenn ihr Kind nicht die Sekundarschule besuchen kann.*
   - *Ich muss Eltern mit allen Mitteln von meiner Einschätzung überzeugen. Wer die besseren Argumente hat, gewinnt.*

2. **Realität überprüfen:**
   Habe ich zu hohe oder falsche Erwartungen? Verursache ich durch meine Gedanken eine unerwünschte Situation? Dramatisiere oder übertreibe ich?
   Bei der Überprüfung ihrer Denkmuster realisiert Renate K., dass die meisten Eltern durchaus in der Lage sind, ihr Kind angemessen zu beurteilen. Sie merkt, dass es ihr selber generell schwerfällt, unangenehme Botschaften zu übermitteln und die Enttäuschung anderer auszuhalten. Und schliesslich wird ihr bewusst, dass ihre «hieb- und stichfesten» Argumente Eltern in die Enge treiben, in eine Verteidigungshaltung bringen und beinahe zum Kämpfen auffordern.

Realitätsbezug und Ausrichtungen prüfen

9 Detaillierte Beschreibung der Technik im Dokument «Techniken für nachhaltige Entspannung, innere Ruhe und Ausgeglichenheit» auf www.zepra.info / DOWNLOADS / HILFSMITTEL

3. **Denken ändern:**
Wie könnte ich die Situation anders bewerten? Welche Gedanken helfen mir, mich zu entspannen und gelassen zu sein?
Für die bevorstehenden Gespräche nimmt sich Renate K. vor, eine neue Haltung einzunehmen:

hilfreiche Gedanken formulieren

- *Eltern haben andere Kriterien als Lehrpersonen und dürfen ihr Kind (zu) optimistisch einschätzen.*
- *Es ist normal, dass Eltern enttäuscht sind, wenn der Bildungsweg ihres Kindes nicht wunschgemäss verläuft. Sie brauchen Zeit, sich damit abzufinden. Schuldzuweisungen sind oft ein Versuch, «Schmerz» zu lindern.*
- *Ich muss Eltern nicht von meiner Meinung überzeugen. Ich versuche, ihnen mit meinem Fachwissen und mit meiner Einfühlsamkeit zu helfen, zu einer Entscheidung zu gelangen, hinter der sie und ich stehen können.*

10.2. Verhalten ändern

Die Forschung zum Verhalten von Menschen zeigt, dass Erkenntnisse allein oft nicht zu neuem Verhalten führen. Aktuelle Verhaltensweisen sind das Ergebnis eines langjährigen Lernprozesses und haben sich in der Regel bei der Bewältigung von Lebensaufgaben bewährt. Viele Verhaltensmuster sind uns gar nicht bewusst, sondern laufen quasi automatisch ab. Wenn durch persönliche Entwicklungen oder Veränderungen im Umfeld neue Verhaltensweisen erforderlich oder gewünscht sind, müssen alte Verhaltensmuster «verlernt» und neues Verhalten gelernt werden. Das braucht Zeit und ist meistens mit Rückfällen in alte Gewohnheiten verbunden.

ungünstige Verhaltensmuster ablegen

Zudem können Verhaltensänderungen Einzelner im Umfeld als Störungen empfunden werden und mit negativem Feedback verbunden sein. Ein Schulhausteam wird verwirrt sein, wenn die Schulleiterin mit basisdemokratischem Führungsstil (wir entscheiden alles gemeinsam) im Lauf ihrer Ausbildung beginnt, selber Entscheidungen zu treffen. Ein aggressiver Schüler, der sich über sein Verhalten eine Leaderposition gesichert hat, muss damit rechnen, nicht mehr ernst genommen zu werden, wenn er beginnt, zurückhaltender und respektvoller zu sein.

Damit Verhaltensänderungen nachhaltig gelingen, sind vier Aspekte elementar:
Ziele, Selbstbeobachtung, Planung und Umgang mit Widerständen.

1. **Ziele**
Es ist sinnvoll, mit relativ einfach erreichbaren Zielen zu beginnen. Ziele müssen realistisch gesetzt werden. Oft nehmen wir uns zu hohe oder zu viele Ziele vor. Damit Verhaltensänderungen nicht zum Scheitern verurteilt sind und Misserfolge das Selbstvertrauen beeinträchtigen, ist zuerst eine Entscheidung fällig, was nicht erreicht werden soll! Nach dieser «Realitätsschleuse» werden Ziele konkret formuliert, z.B. «Ich werde mich im nächsten Schuljahr pro Quartal höchstens für eine besondere Aufgabe zur Verfügung stellen» statt «Ich grenze mich mehr ab.»

realistische, konkrete Ziele setzen

Rolf Z. ist begeisterter Lehrer und engagiert sich auch im Team stark. Er ist einer von jenen, die immer Zeit für Probleme von Schülerinnen und Schülern oder Anliegen von Kolleginnen und Kollegen haben. Für die Mitarbeit bei Projekten und die Übernahme von schulhausbezogenen Aufgaben ist er meist zu haben. In letzter Zeit merkt er aber, dass ihm manchmal die Arbeit über den Kopf wächst und entweder die Unterrichtsvorbereitung leidet oder seine privaten Interessen zurückstehen müssen.

Er beschliesst, sein Engagement zu reduzieren und verzichtet bewusst darauf, durch verfeinerte Planungsarbeit «effizienter» zu werden. Rolf Z. notiert sich folgende Ziele:

- *Ich weise für dieses Quartal die Übernahme weiterer Aufgaben zurück. («Ich organisiere bereits den Sporttag. Mehr liegt im Moment leider nicht drin.»)*
- *Ich stehe für die Beratung von Schülerinnen und Schülern nur noch von 11.45 – 12.00 Uhr und von 13.15 – 13.45 Uhr zur Verfügung.*
- *Bei Anliegen von Kolleginnen oder Kollegen ist meine erste Frage: Was hast du dir überlegt, das du tun könntest, um das Problem zu lösen? (Statt: Ich schau mal, was ich für dich tun kann ...)*
- *Ich lege mir eine Sammlung von Sätzen zum Neinsagen an.*

2. **Selbstbeobachtung**

Zur Beobachtung eigener Verhaltensmuster drei «Regeln» beachten:

«Muster»-Situationen beobachten

- Nur Verhalten beobachten: Neutral registrieren, wie man sich verhält. Nicht moralisieren! Keine Persönlichkeitseigenschaften suchen oder interpretieren.
- Über einen bestimmten Zeitraum – ca. zwei Wochen – wenige Verhaltensaspekte beobachten.
- Genau festhalten, in welchen Situationen oder unter welchen Bedingungen Verhaltensweisen auftreten, die verändert werden sollen.

Sorgfältig beginnt Rolf Z. darauf zu achten, wann und von wem er um Unterstützung gebeten wird bzw. wie er darauf reagiert. Mit der Zeit kristallisiert sich heraus, dass es vor allem im Lehrerzimmer oder bei zufälligen Begegnungen ausserhalb des Schulzimmers geschieht, ganz beiläufig. Meistens erzählt ein Kollege oder eine Kollegin von einer Arbeitssituation. Er hört aufmerksam zu und beginnt fast automatisch, sich darüber Gedanken zu machen, welche eigenen Erfahrungen er gesammelt hat, welches Vorgehen er jeweils wählt oder welche Methoden und Hilfsmittel ihm zur Verfügung stehen. Diese Überlegungen teilt er dann auch mit, macht oft sogar von sich aus das Angebot zu einer Hilfestellung...

3. **Planung**

Veränderungen planen

Zuerst wird das am einfachsten erreichbare Ziel angepackt. Allenfalls müssen Zwischenziele definiert werden. Für jedes Hindernis, das die Zielerreichung gefährden könnte, wird eine Gegenmassnahme formuliert. Fortschritt erfolgt langsam und muss Schritt für Schritt aufgebaut werden. Nach jedem Erfolgserlebnis steht eine Belohnung an. Hilfreich für die Umsetzung ist die Beobachtung von Menschen im Umfeld, die das angestrebte Verhalten bereits anwenden. Unterstützend wirkt auch, sich immer wieder in Gedanken Situationen vorzustellen, in denen man ein erwünschtes Verhalten in allen Einzelheiten anwendet.

«Vorbilder» suchen

neues Verhalten imaginieren

Rolf Z. beschliesst, während zweier Wochen alle Situationen im Lehrerzimmer und bei Sitzungen zu «protokollieren», in denen jemand eine Aufgabe oder eine Hilfestellung zurückweist. Zudem ist eine seiner Bekannten im Coaching von Führungskräften tätig. Er schreibt ihr eine E-Mail und bittet Sie um Tipps zum Neinsagen.

Für die nächste Teamsitzung ist die Bildung einer Arbeitsgruppe zur Umsetzung des dritten Leitsatzes im Schulleitbild traktandiert. Bei den ersten beiden Umsetzungsprojekten hatte er die Gruppen geleitet. Er hätte auch schon diverse Ideen für die neue Runde... Damit er sich in der Sitzung nicht doch hinreissen lässt, wieder einzusteigen, schreibt er der Schulleiterin im Voraus eine Notiz, dass er mit der Sporttagorganisation ausgelastet sei und für die Mitarbeit in der Leitbildgruppe nicht zur Verfügung stehe.

Zur reduzierten Lernberatung notiert sich Rolf Z.: Zettel für Anschlagbrett, Info im nächsten Klassenrat, Mitteilung im Elternbrief… Er führt sich Kevin vor Augen, der fast täglich nachmittags nach der Schule zurückbleibt und stellt sich vor, wie er ihm mitteilt: «Ich habe euch erklärt, wann ich mir für eure Fragen Zeit nehme. Bitte komm morgen vor Mittag zu mir.»

4. **Umsetzung**

neues Verhalten lernen, üben

Wir alle kennen Gedankenspiele, in denen wir Gründe für eine Rückkehr in alte Verhaltensmuster erfinden. Bei unbewusstem Verhalten, das oft aus der Kultur einer Organisation heraus entsteht, passieren Rückfälle meist einfach so und werden – wenn überhaupt – erst später bewusst. In Schulen zeigt sich diese Dynamik z.B. bei Veränderungen im Hinblick auf Pünktlichkeit (Pausenende, Sitzungszeiten, Abgabe von Dokumenten) oder bei der Durchsetzung von Regeln zum Verhalten von Schülerinnen und Schülern. Nach einer gewissen Zeit lässt die Disziplin nach, dauert eine Diskussion übers Pausenende hinaus oder reagieren verschiedene Lehrpersonen nicht mehr auf Regelverstösse. Erfolgreiche Verhaltensänderungen benötigen deshalb eine verbindliche Vereinbarung, Belohnungen für erwünschtes neues Verhalten und Sanktionen bei Rückfällen in alte Muster.

Vereinbarungen treffen, Fortschritte belohnen

Verträge können mit sich selbst, mit Kolleginnen, Kollegen oder der Schulleitung und auch im Team als Ganzes geschlossen werden. Sie enthalten das Ziel, den Plan oder das Vorgehen und vorgesehene Belohnungen bzw. Sanktionen.

Rolf Z. nutzte die Mitteilung an seine Schulleiterin über die Absage betreffend Mitarbeit in der AG Leitsatz 3. Da die Schulleiterin etwas irritiert auf seine Mail reagiert, erklärt ihr Rolf Z. seine Beweggründe und bittet sie, ihn bei seinem Vorhaben zu unterstützen. Beide vereinbaren, dass das Thema Abgrenzung Bestandteil der Jahresziele werden soll, im nächsten Mitarbeitergespräch angesprochen und in die Beurteilung einfliessen wird.

10.3. Soziale Unterstützung – Beratung

Unterstützung hält gesund

Soziale Unterstützung ist die Interaktion zwischen zwei oder mehr Menschen, bei der es darum geht, einen Problemzustand, der bei einer/einem Betroffenen Leid erzeugt, zu verändern oder zumindest das Ertragen dieses Zustands zu erleichtern (Schwarzer, 2000). Soziale Unterstützung erfüllt das Bedürfnis nach Nähe, Zugehörigkeit, praktischer Hilfe und Entspannung. Sie ist ein wesentliches Element der Stressbewältigung, der Prävention von Erkrankungen und der Gesundheitsförderung.

Unterstützung im Team/durch Schulleitung am wirksamsten

In schulischen Stresssituationen ist soziale Unterstützung durch die Schulleitung oder das Team hilfreicher und wirksamer als die Anteilnahme von Bezugspersonen aus dem privaten Umfeld. Die Kleingruppe – im Schulbereich das Schulhaus- oder Stufenteam – hat ein hohes Unterstützungspotenzial, wenn sie über gemeinsame Werte und Ziele verfügt sowie durch Vertrauen und Zusammengehörigkeitsgefühl geprägt ist. Soziale Unterstützung kann auf verschiedene Arten erfolgen, z.B.:

- Austausch von Unterrichtsmaterial
- einfühlsame Zuwendung, Zuhören, Wertschätzung und Anerkennung
- Feedback
- Wissen um Hilfsangebote, Informationsvermittlung

Im negativen Fall kann das soziale Umfeld am Arbeitsplatz jedoch auch zum Stressor werden: Direktes Einwirken von Vorgesetzten oder Kolleginnen/Kollegen durch Kritik, Beleidigung oder Abwertung und indirekte Einflüsse in Form von übertriebener Konkurrenz, Dominanz oder Fehlleistungen anderer Personen.

Feedbackdefizite sind «hausgemacht»

In vielen Schulen zeigen sich deutliche Defizite in Feedback und sozialer Unterstützung. Sie werden in hohem Mass mitverursacht durch die Strukturen und die Kultur unserer Schulen. Ganz allgemein sind die Möglichkeiten zu echter Zusammenarbeit an gemeinsamen Aufgaben eingeschränkt. Lehrpersonen unterrichten in der Regel allein eine Lerngruppe, sind selber für das Erreichen der Lernziele verantwortlich und müssen schwierige pädagogische Situationen meistens rasch und eigenständig bewältigen. Die Anwesenheit von qualifizierten Personen im Unterricht ist selten und immer eine Ausnahmesituation – für viele Lehrpersonen deshalb auch «bedrohlich». Die grosse Freiheit bei der Unterrichtsgestaltung, bei der Wahl von Methoden und Hilfsmitteln ist eine wichtige Ressource, sie verhindert aber auch gemeinsame Normen und Standards, erfordert mehr individuelle Entscheidungen und erschwert manchmal die Zusammenarbeit.

Berufliche Tätigkeit in der Abgeschiedenheit des Schulzimmers und Autonomie bei pädagogischer Arbeit sind Hindernisse für spontanes und fundiertes Feedback unter Lehrerinnen und Lehrern. So bezieht sich Anerkennung oder Kritik letztlich nur auf kleine Ausschnitte der Lehrtätigkeit und kann auch nur bedingt angenommen werden. Was dann schliesslich am meisten zählt, sind die «strahlenden Kinderaugen», ist die Zuneigung und Anerkennung von Schülerinnen und Schülern. Ob dies genügt?

Wertschätzung gezielt organisieren

Lehrpersonen müssen sich soziale Unterstützung aktiv holen und organisieren. Das ist meist mit zusätzlichem Aufwand verbunden und wird deshalb eher zurückgestellt, solange es einigermassen läuft. Unterstützung findet dann oft genug nur in verfahrenen Situationen durch externe, professionelle Interventionen statt. Dabei sind komplexe Problemstellungen unvermeidlicher Teil des Systems Schule. Der Anspruch, sie alle selber lösen zu müssen, ist nicht gerechtfertigt. Regelmässig verschiedene Formen von sozialer Unterstützung zu beanspruchen und zu nutzen, ist so gesehen Ausdruck einer professionellen Einstellung und nicht ein Zeichen für berufliche Defizite.

Unterstützung holen ist professionell

Informelle kollegiale Unterstützung

Priska I. geht mindestens einmal pro Woche mit drei Kolleginnen und Kollegen zum Mittagessen. Bewusst werden dort Erfahrungen der letzten Tage mitgeteilt, Ideen ausgetauscht und Lösungen diskutiert. Manchmal zeigt man auch einfach Mitgefühl oder lacht herzhaft über kuriose Ereignisse in den Klassen.

Anteil nehmen

Formelle kollegiale Unterstützung

*Walter B. und seine Kollegin Katharina G. unterrichten Sprachen im OZ Matt. Seit zwei Jahren schickten sie sich per E-Mail ihre Arbeitsblätter und Prüfungen. Als dann auch andere Kolleginnen und Kollegen Interesse an einem Materialaustausch zeigten, wurde auf dem Schulserver ein Ordner angelegt, der allen Lehrpersonen zugänglich ist. Eine Liste verschafft einen Überblick, welche Werkstätten und weitere Materialien bei wem vorhanden sind. Die **gemeinsame Nutzung von Material** bedeutet für alle eine echte Erleichterung bei der Unterrichtsvorbereitung.*

Wissen austauschen

*Im Schulhaus B. findet einmal pro Monat eine **Intervision** statt. Die Lehrpersonen liessen sich von einer externen Fachperson verschiedene Modelle vorstellen und führen **kollegiale Beratung** nach einer begleiteten Einführungsphase nun selbständig durch. Neben einem harten Kern von fünf Lehrerinnen und Lehrern nutzen andere die Möglichkeit sporadisch.*

Lösungen gemeinsam entwickeln

Unterstützung durch Vorgesetzte

*Beda T., Schulleiter der Primarschule O., hat ein fixes **Teamsitzungs-Gefäss** geschaffen, in dem aktuelle Ereignisse oder Erlebnisse mitgeteilt werden – Erfreuliches und Belastendes. Wenn sich Probleme zeigen, fragt Beda T. nach, ob irgendeine Form von Unterstützung gewünscht werde. Bei Bedarf wird je nach Thema und Problemstellung ein Anliegen zum Traktandum einer nächsten Sitzung. Allenfalls bildet man eine Unterstützungsgruppe oder Beda T. nimmt als Schulleiter das Anliegen auf. Nach anfänglichem Widerstand merkt das ganze Team, dass dieser Austausch einfach guttut und die Hemmschwelle, Schwierigkeiten mitzuteilen, tiefer geworden ist.*

Unterstützungsformen der Situation anpassen

Über konkrete Hilfestellungen durch **Beratung**, persönlichen **Beistand** oder **Interventionen** und **Massnahmen** bei schwierigen Situationen (z.B. bei schweren disziplinarischen Verstössen von Schüler(innen)n, verhärteten Konflikten mit Eltern etc.) können Schulleitung und Schulbehörden viel dazu beitragen, dass unterstützendes Verhalten Teil der Schulkultur wird. Sie haben durch ihren Führungsstil eine Vorbildwirkung, z.B. ob und wie sie ihren Mitarbeitenden **Wertschätzung und Anerkennung** zukommen lassen (siehe auch die Ausführungen unter 12. BGFS-Ergebnisse).

Anerkennung als Teil der Führungs- und Teamkultur

Unterstützendes Vorgesetztenverhalten zeigt sich auch in einer sorgfältigen **Informationspolitik und Partizipation**. Das heisst, dass Lehrerinnen und Lehrer möglichst umfassend und über verschiedene Kanäle Zugang zu Informationen über Geschäfte, Vorgänge und Abläufe erhalten, die sie betreffen. Zudem sollten Mitarbeitende an Entscheidungsprozessen beteiligt werden, die Auswirkungen auf ihre Arbeitsbedingungen und Aufgaben haben. Information und Partizipation sind gleichzeitig Formen von Wertschätzung.

Professionelle Beratung[10]

*Alfred M. ist seit zwei Jahren Schulleiter. Im Rahmen seiner Ausbildung konnte er in der Kursgruppe und in Supervisionssitzungen regelmässig seine Tätigkeit reflektieren und Lösungen für konkrete Fragestellungen entwickeln. Er hat diese Form von Unterstützung schätzen gelernt. Der Schulrat war bereit, die Kosten für sechs **Coachings** pro Jahr zu übernehmen. In der Nähe seines Schulorts hat er einen Berater gefunden, von dem er sich auch weiterhin in gewissen Abständen begleiten lässt. So optimiert er nach und nach seinen Führungsstil und kann inzwischen auch in besonderen Führungssituationen, z.B. beim Klären von Konfliktsituationen, gelassen und ruhig bleiben.*

professionelle Beratungsangebote schaffen, nutzen

*In Seedorf findet monatlich eine **Supervision** für Lehrpersonen aus den umliegenden Schulgemeinden statt. Vera T. nutzt mit fünf bis acht anderen Kindergärtnerinnen ein Abruf-Angebot der Lehrer/-innen-Weiterbildung, um sich pädagogisch fit zu halten und weiterzuentwickeln oder um für besonders anspruchsvolle Situationen des Berufsalltags Lösungen zu finden.*

*In der Schulgemeinde Niederstetten steht allen 250 Mitarbeitenden ein **permanentes Beratungsangebot** von Supervision und Coaching bis zu Teamentwicklung zur Verfügung. Es wird je nach Bedarf regelmässig oder sporadisch von Einzelnen, Gruppen oder Schulhausteams genutzt – auch von Hauswarten.*

*Das Schulhausteam der Primarschule St.Mangen geniesst seit längerer Zeit jedes Jahr während eines Wochenendes einen externen **Teamentwicklung**sanlass, begleitet von einer Fachperson des kantonalen Beratungsdienstes für Schulen.*

[10] Ein breites Angebot an professioneller Beratung bietet der Beratungsdienst Schule des Erziehungsdepartements des Kantons St.Gallen an. Telefon: 071 229 24 44

Themenschwerpunkte wie Kommunikation, Feedback, Konfliktbewältigung oder Zeitmanagement werden konsequent in der Teamarbeit umgesetzt und vertieft. Dies hat nicht nur die Teamkultur positiv beeinflusst, sondern auch den Unterricht und die Zusammenarbeit mit den Eltern.

10.4. Zeitmanagement

Eigentlich ist die Zeit von Lehrerinnen und Lehrern zu einem grossen Teil durch den Stundenplan festgelegt und verplant. Neben dem Unterricht ist trotzdem eine grosse Vielfalt von unterrichts- und schulbezogenen Arbeiten zu leisten. Viele Lehrpersonen beklagen sich darüber, für ihr «Kerngeschäft» immer weniger Zeit zu haben. Deshalb kann es sich lohnen, den persönlichen Umgang mit den knappen Zeitressourcen zu überprüfen.

knappe Zeit sinnvoll nutzen

Zeitmanagement vermehrt unsere Zeit nicht, sondern hilft bei einem bewussten Umgang mit der Zeit. Zeitmanagement kostet Zeit und muss rentieren, indem es dazu beiträgt, wichtige Ziele nicht aus den Augen zu verlieren, Zeitdiebe zu erkennen und die richtigen Prioritäten zu setzen. So können wir uns den Ballast von Unerledigtem vom Hals schaffen und unsere Arbeitsweise in positivem Sinn kontrollieren (lassen).

Ballast abwerfen

Der folgende kurze Fragebogen gibt Aufschluss darüber, ob Zeitmanagement für Sie ein Thema ist:

Stress durch Überlastung? (Nach Blankenstein et al.)

Merkmale	ja	nein
Mir wächst die Arbeit allmählich über den Kopf.	☐	☐
Ich habe das Gefühl, alles selbst machen zu müssen, damit es klappt oder korrekt ist.	☐	☐
Ich habe an manchen Tagen das Gefühl, dass ich nichts erledigen konnte, was ich mir vorgenommen hatte.	☐	☐
Zu dem, was eigentlich wichtig ist, komme ich gar nicht.	☐	☐
Für mich ist eine Aufgabe erst dann erledigt, wenn ich das Gefühl habe, dass nichts mehr zu verbessern ist.	☐	☐
Mit der normalen Arbeitszeit komme ich bei Weitem nicht aus.	☐	☐

Je häufiger Sie «ja» angekreuzt haben, desto nützlicher kann systematisches Zeitmanagement für Sie sein.

erledigte Aufgaben verschaffen Erfolgserlebnisse

Wer dauernd Unerledigtes vor sich her schiebt, wird vom schlechten Gewissen geplagt und hat das Gefühl, den Anforderungen nicht gewachsen zu sein. Erledigte Aufgaben dagegen verschaffen uns Erfolgserlebnisse. Lehrpersonen haben immer Pendenzen. Weil wir aber nur eine Sache auf einmal erledigen können, muss anderes liegen bleiben. Wichtig ist, dass unerledigte Aufgaben nicht unsere aktuelle Tätigkeit stören oder zur permanenten Last werden.

Prioritäten setzen

Aufgaben nach Wichtigkeit und Dringlichkeit priorisieren

Die Grundlage des Zeitmanagements ist, dass wir tatsächlich die wichtigen Aufgaben erledigen. Zudem ist zu berücksichtigen, wie dringend diese Aufgaben sind. In der Tageshektik sind wir versucht, uns spontan auf scheinbar dringende Tätigkeiten einzulassen, die sich im Nachhinein als unnötig oder unergiebig erweisen. Oder wir widmen uns Angelegenheiten, die zwar reizvoll und angenehm, aber nicht wirklich dringend sind.

Franziska B. geht um 19.00 Uhr ziemlich unzufrieden auf den Heimweg. Nach Unterrichtsschluss um 15.30 Uhr erzählte ihr eine Schülerin von ihrer jungen Katze. Das Gespräch wurde etwas länger, weil Franziska B. selber eine Katze besitzt und von ihren Erfahrungen berichtete. Um 16.00 Uhr war die Besprechung mit Kollege Alex für die Planung der Sonderwoche angesagt. Als er um 16.10 Uhr erschien, zeigte sich, dass er die Materialliste noch nicht fertiggestellt hatte. Gemeinsam ergänzten sie das Dokument, brauchten dann aber für die Sitzung eine Viertelstunde länger als vorgesehen. Um 17.00 Uhr sass Franziska B. endlich wieder im Schulzimmer und begann, den nächsten Tag vorzubereiten. Plötzlich kam ihr in den Sinn, dass die Lehrmittelbestellung heute abzuliefern war. Also erledigte sie das und brachte die Liste ins Lehrerzimmer. Kollegin Ramona war gerade dort, um einen Elternbrief zu kopieren und bat Franziska B., einen Blick darauf zu werfen. Eine Formulierung war etwas verwirrend und die beiden suchten eine neue Variante. Zurück im Schulzimmer fuhr sie mit der Unterrichtsplanung weiter. Nach zehn Minuten ertönte das Signal für neue E-Mails in der Mailbox. Sie warf einen Blick hinein, schaute sich die witzige PP-Präsentation in einem Rundmail einer Freundin an und schrieb eine kurze Antwort… Gegen 18.30 Uhr war der nächste Schultag fertig geplant. Nun noch schnell die Arbeitsblätter kopieren – aber da entdeckte sie ein Bild auf dem Dokument vom letzten Jahr, das ihr nicht gefiel. Nach einer Viertelstunde hatte sie im Internet endlich ein besseres gefunden. Die Tests waren noch nicht korrigiert, die nahm sie nach Hause. Und zum Kopieren reichte es auch nicht mehr, das würde sie am nächsten Morgen vor der Schule erledigen. Hoffentlich muss sie dann nicht wieder Schlange stehen…

Zeitdiebe	
Umfeld	**Person**
Unergiebige Besprechungen	Chaotischer Schreibtisch
Spontane Anfragen	Fehlende Prioritäten
Überflüssiger Kleinkram	Perfektionismus
Unklare Verantwortlichkeiten	Mangelnde Selbstdisziplin
Fehlende Information / Kommunikation	Nicht „Nein“ sagen können

Zeitdieben entkommen

Einige Faustregeln helfen, Zeitdieben zu entgehen und die richtigen Prioritäten zu setzen:

Vorlieben zurückstellen: Angenehmes ist im Arbeitsalltag eher unwichtig, und Wichtiges eher unangenehm. Es ist menschlich, Angenehmes vorzuziehen und sich mit diesen Dingen auch länger als notwendig aufzuhalten. Wichtiges ist deshalb zuerst zu erledigen, auch wenn es unangenehm ist.

Wichtiges zuerst erledigen

Pendenzen notieren: Man kann und muss nicht alles sofort erledigen. Damit Unerledigtes nicht belastet, muss es in einem Planungsinstrument terminiert oder auf einer Pendenzenliste festgehalten werden.

Pendenzen notieren

Perfektion vermeiden: Perfektion ist selten wirklich nötig, kostet aber extrem viel Zeit. Nach dem Pareto-Prinzip erreichen wir mit 20% Aufwand 80% des Ergebnisses. Die übrigen 80% an Energie und Zeit werden dann für Details eingesetzt, die die Qualität nur noch um 20% erhöhen. Auch wenn die Zahlen umstritten sind, ist der Satz hilfreich: Tun Sie nur ausnahmsweise das Perfekte, selten das Maximum, häufiger das Optimum und wann immer möglich das Minimum (80%).

Perfektion nur ausnahmsweise

Nein sagen: Es erfordert Mut zum «Das nicht!» (anderes ist wichtiger), «Jetzt nicht!» (kommt später dran), «Ich nicht!» (das ist Sache anderer) und «Mehr nicht!» (der Zweck ist erfüllt). Sich selber und anderen gegenüber mit Begründung oder Verschiebung auf später konstruktiv Nein zu sagen, ist das wirkungsvollste Instrument gegen Zeitnot. Allerdings braucht es dazu Beharrlichkeit und Selbstsicherheit.[11]

konstruktiv Nein sagen

Planung

Die Erfahrung zeigt, dass wir für Kleinkram und Nebensächliches oft mehr als die Hälfte unserer Arbeitszeit investieren. Diese fehlt dann für die Bearbeitung unserer wichtigsten und dringlichen Aufgaben. Konsequente und schriftliche Planung hilft vermeiden, in diese Falle zu geraten.

konsequent und schriftlich planen

Ziele priorisieren: Ziele sind nur erreichbar, wenn sie im Arbeitsalltag nicht untergehen. Notieren Sie sich Ihre mittel- und kurzfristigen Ziele möglichst konkret, messbar, erreichbar und mit Fristen. Setzen Sie die Ziele in eine Reihenfolge und priorisieren Sie sie. Denken Sie an Hindernisse und überlegen Sie sich Gegenstrategien.

Prioritäten setzen

Tages- und Wochenpläne erstellen: Schreiben Sie auf der Grundlage Ihrer Ziele und Ihrer Pendenzenliste alle Tätigkeiten auf, die Sie erledigen möchten. Setzen Sie auch hier Prioritäten und schätzen Sie den Zeitbedarf ein. In der Regel benötigen wir mehr Zeit als vorgesehen, weil Probleme auftauchen oder Störungen eintreten und wir nicht jeden Tag gleich effizient arbeiten. Deshalb sollten nicht mehr als zwei Drittel der verfügbaren Zeit verplant werden. Schwierige Aufgaben erledigen Lehrpersonen mit Vorteil am späteren Nachmittag, weil dann die meisten Menschen neben der Vormittagsmitte (in der Unterrichtszeit) ein zweites Leistungshoch haben. In dieser Zeit wird sinnvollerweise auch eine «stille Stunde» eingeplant, wo man wirklich ungestört arbeiten kann.[12]

ein Drittel der Arbeitszeit als Reserve frei halten

11 Konkrete Formulierungsvorschläge zum Neinsagen auf www.zepra.info / DOWNLOADS / HILFSMITTEL

12 Vorlagen zum Priorisieren von Aufgaben sowie für die Wochen- und Tagesplanung auf www.zepra.info / DOWNLOADS / HILFSMITTEL

Teil 3: Betriebliche Gesundheitsförderung in Schulen (BGFS)

11. Wie kann durch Massnahmen auf der Verhältnisebene Stress abgebaut werden?

11.1.Was ist BGFS?

Massnahmen zur Verbesserung der Gesundheit am Arbeitsplatz Schule

Betriebliche Gesundheitsförderung umfasst alle Massnahmen von Arbeitgebern (Schulrat, kantonale Verwaltung), Arbeitnehmenden (Lehrpersonen, Hauswarte, Verwaltungsangestellte) und Gesellschaft (Eltern, Nachbarn, Medien, Öffentlichkeit) zur Verbesserung von Gesundheit und Wohlbefinden am Arbeitsplatz (Luxemburger Deklaration von 1997). Als übergeordnetes Ziel strebt die betriebliche Gesundheitsförderung in Schulen (BGFS) eine möglichst gute Balance von Belastungen und Ressourcen an. Dabei können Massnahmen in der Organisation Schule zur Gestaltung gesundheitsfördernder Verhältnisse getroffen oder angemessenes Verhalten auf der personalen Ebene trainiert und persönliche Einstellungen beeinflusst werden.

11.2. Was braucht es, damit BGFS gelingt?

überzeugter Führungsentscheid

Voraussetzung für wirksame Veränderungen in Schulen hinsichtlich der Gesundheit der Lehrpersonen und anderer Mitarbeiter/-innen ist die überzeugte Zustimmung aller Entscheidungsträger/-innen, sich auf einen nachhaltigen, mehrstufigen Entwicklungsprozess einzulassen. Wird BGFS im Sinne der Organisationsentwicklung und damit nachhaltig gestaltet, müssen der Prozess und die Massnahmen mit der Schul- und Qualitätsentwicklung abgestimmt werden, um Überschneidungen zu vermeiden und allenfalls sogar Synergien zu nutzen.

zeitliche und finanzielle Ressourcen

Ohne zeitliche und finanzielle Investitionen ist BGFS nicht machbar. Die Berücksichtigung der vorhandenen Ressourcen ist beim Einstieg zwingend. BGFS soll nicht zur zusätzlichen Belastung werden, weshalb wenige organisationsbezogene Massnahmen gegenüber aufwendigen Aktionen vorzuziehen sind.

realistische Erwartungen

Entsprechend der nachgewiesenermassen hohen Belastung der Lehrkräfte mit vielfach gesundheitlichen Folgen sind die an ein gesundheitsförderndes Projekt geknüpften Hoffnungen sehr, zuweilen auch unrealistisch hoch. Eine Klärung der Erwartungen und ein Abgleich mit dem Machbaren gibt eine gute Basis, um Enttäuschungen und Frustrationen zu vermeiden.

11.3. Projektorganisation

Die demokratische Tradition und die aktuellen Entwicklungen der Führungsstrukturen sind bei der Organisation und den Abläufen zu berücksichtigen. Insbesondere die personelle Besetzung der Leitung und der Mitglieder einer «Arbeitsgruppe Gesundheit» sind danach auszurichten.

kompetente und akzeptierte Projektleitung

Die **Projektleitung** muss über methodische Kenntnisse in Projektmanagement und Fachkompetenz zur Gesundheitsförderung verfügen. Sie braucht die Akzeptanz der Schulbehörde als Auftraggeberin, der Schulleitungen und der Lehrpersonen. Wird die Projektleitung schulgemeindeintern besetzt, müssen ihr genügend zeitliche Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.

Eine **Arbeitsgruppe Gesundheit** steuert und begleitet den BGFS-Prozess. Sie ist das Bindeglied zu allen beteiligten Gruppierungen in der Schulgemeinde. Deshalb benötigt sie Vertreter/-innen des Auftraggebers (Schulrat), der Schulleitung, aller

Berufsgruppen und aller Schulstufen. Um den Aufwand zu verringern, müssen sich die Mitglieder der AG Gesundheit zutrauen, ohne ständige Vernehmlassungen für ihre Schulstufe zu sprechen. Zudem brauchen sie genügend Wissen zur aktuellen Schul- und Qualitätsentwicklung in der eigenen Schule.

Steuergremium mit Vertretungen aller Anspruchsgruppen

11.4. BGFS-Prozesse[13]

Gemäss den Prinzipien der Organisationsentwicklung wird die betriebliche Gesundheitsförderung mit einem Prozess in fünf Phasen gestaltet.

BGFS ist Organisationsentwicklung mit Fokus Gesundheit

Initiative & Entscheidung
Im Rahmen eines Einstiegs-Workshops verschaffen sich Behörden und Schulleitungen einen Überblick über wesentliche Zusammenhänge von Gesundheit und Arbeit, Handlungsfelder und Vorgehensweisen der betrieblichen Gesundheitsförderung. Auf dieser Basis wird ein Beschluss über das weitere Vorgehen und die Bereitstellung von zeitlichen und finanziellen Mitteln gefasst:

- Massnahmen auf der individuellen Ebene beim Gesundheitsverhalten von Mitarbeitenden und / oder Entwicklungen auf der Verhältnisebene
- Kurzfristige Einzelveranstaltungen/-aktivitäten mit beschränkter Wirkung oder sorgfältig geplante und breit abgestützte Massnahmen auf verschiedenen Ebenen
- Schulung / Weiterbildung für Lehrpersonen und evtl. Führungskräfte oder ein umfassendes Programm mit Langzeitwirkung
- Auftragserweiterung bei der Schul- und Qualitätsentwicklung oder spezifisches Projekt mit Aufbau entsprechender Organisation

Ziele und Vorgehen beschliessen

[13] Für das hier skizzierte Vorgehen wurde im Auftrag der Stiftung Gesundheitsförderung Schweiz das internetgestützte Programm KMU-vital für betriebliche Gesundheitsförderung in kleinen und mittleren Unternehmen (KMUs) entwickelt. Viele Teile eignen sich auch für die Durchführung in Schulen (ausgenommen die Befragungswerkzeuge). Grundsätzlich kann das Programm von der Schule allein durchgeführt werden, wobei der Beizug externer Fachpersonen für einzelne Elemente empfehlenswert ist. Mehr Informationen sind unter www.kmu-vital.ch zu finden.

Im Anschluss an den Einstiegsworkshop wird je nach gewählter Strategie die entsprechende Organisationsstruktur aufgebaut. Im Falle eines umfassenden Programms ist eine Ablaufplanung sinnvoll; dabei gilt es, darauf zu achten, dass der zeitliche Abstand zwischen Analyse und Start der Massnahmenumsetzung nicht länger als ein halbes Jahr beträgt. Dies ist bei einer schriftlichen Befragung mit nachfolgendem Gesundheitszirkel nur bei guter Planung erreichbar.

Analyse[14]

Belastungen und Ressourcen erheben

Um Klarheit zu schaffen, auf welchen Ebenen und in welchen Bereichen tatsächlich Handlungsbedarf besteht, ist es sinnvoll, eine sorgfältige Analyse zu Belastungen und Ressourcen durchzuführen. Die Form variiert je nach Systemgrösse (einzelne Schuleinheit, kleine oder grosse Schulgemeinde):

- Workshop mit den Schulleiterinnen und Schulleitern (z.B. SWOT-Analyse)
- Gesundheitszirkel mit Vertreterinnen und Vertretern kleinerer Schuleinheiten
- Schriftliche Mitarbeiter/-innen- und Führungs-Befragung.

Strategie-Entwicklung

Massnahmen entwickeln

Auf der Grundlage der Analyse-Ergebnisse werden Massnahmen unter Beteiligung aller betroffenen Personengruppen entwickelt. Sogenannte **Gesundheitszirkel** oder eine Grossgruppenveranstaltung sind mögliche Gefässe dazu. Inhaltlich sind drei Schritte notwendig:

a. vertiefte Interpretation der Analyse-Ergebnisse (Zusammenhänge, Hintergründe erforschen)
b. beschreiben von Zielen, erwünschten Zuständen
c. entwickeln und beschreiben von Massnahmen

In der Regel wird in dieser Phase ein **Massnahmenkatalog** als Entscheidungsgrundlage für die Schulbehörde und die Schulleitungen entwickelt.

Aktion

Massnahmen beschliessen und umsetzen, z.B.

Anschliessend ist es Aufgabe der Führung, zu entscheiden, welche Massnahmen tatsächlich auch umgesetzt werden. Massnahmen sind bei Arbeitsbedingungen, Arbeitsauftrag, organisatorischen Abläufen und Prozessen, in der Gestaltung von Führungsrollen, bei der Verbesserung von Kommunikation, Zusammenarbeit und Unterstützung möglich.

Arbeitsbedingungen

- Mit baulichen oder ergonomischen Massnahmen werden äussere Belastungen wie Lärm, ungenügende Beleuchtung, Haltungsfehler oder Platzmangel reduziert.

Arbeitsaufträge

Unterstützung

- Zum Abbau von Überforderungen durch die Arbeitsmenge müssen die Zuständigkeiten und die Verteilung von Aufgaben angepasst, allenfalls zeitliche Entlastungen vorgenommen werden. Mit zusätzlichen Unterstützungs- oder Beratungsangeboten und Weiterbildung wird qualitative Überforderung (z.B. durch auffällige Schüler/-innen oder bei der Bewältigung von Konflikten) abgebaut und die Selbstwirksamkeit erhöht.

Anerkennung

Partizipation

- Verschiedene Formen von Anerkennung und Wertschätzung verhindern Gratifikationskrisen, erhöhen die Identifikation und verbessern die Beziehungen in der Schule. Indem Mitarbeitende an Entscheidungsprozessen beteiligt werden, die sie direkt betreffen, steigt die Arbeitszufriedenheit, werden bessere Ergebnisse erzielt und Entscheidungen überzeugt mitgetragen.

[14] Für die Befragung von Lehrpersonen hat ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung, St.Gallen, in Zusammenarbeit mit iafob, dem Institut für Arbeitsforschung und Organisationsberatung in Zürich, ein Online-Befragungsinstrument für betriebliche Gesundheitsförderung in Schulen entwickelt. Informationen zur Nutzung dieses Werkzeugs sind bei ZEPRA erhältlich (haennes.kunz@zepra.info / Tel. 071 226 91 68). Für eine schriftliche Befragung der Hauswarte steht ein Online-Befragungsinstrument bei KMU-vital zur Verfügung (www.kmu-vital.ch).

- Schliesslich kann Laufbahnplanung auch für Lehrpersonen neue berufliche Ziele eröffnen und verhindern, dass von Beruf und Kindern distanzierte, erschöpfte Lehrer/-innen noch jahrelang ihren Beruf aushalten.

Laufbahnplanung

Evaluation & Integration

Nach einer längeren Erprobungsphase wird die Wirkung der umgesetzten Massnahmen überprüft. Um Effekte tatsächlich ausweisen zu können, sollen dabei das gleiche Verfahren und die gleichen Instrumente wie in der Analysephase zur Anwendung kommen.

Wirkung prüfen / messen

Massnahmen, die sich als wirksam erwiesen haben, werden als verbindlich erklärt, in die Strukturen und Abläufe der Schule eingebaut und in Leitbildern, Pflichtenheften, Führungs- oder Qualitätshandbüchern verankert.

wirkungsvolle Massnahmen verankern

Und als Letztes gilt es, den Prozess des Gesundheitsmanagements zu verankern. Wenn dabei neue Strukturen (z.B. ein Gesundheitsverantwortlicher mit Arbeitsgruppe) als zu schwerfällig angesehen werden, kann das Gesundheitsmanagement auch mit der Qualitätsentwicklung verknüpft werden.

12. BGFS-Ergebnisse

verhältnisbezogene Massnahmen wirken mittel- bis langfristig

Während individuumsorientierte Massnahmen bereits kurz- bis mittelfristig Wirkung zeigen können, sind system- oder verhältnisbezogene Interventionen erst mittel- bis langfristig wirksam. BGFS unterstützt Lehrerinnen, Lehrer, Hauswarte, Leitungspersonen und andere Mitarbeitende, um deren körperliche und seelische Gesundheit und das Wohlbefinden am Arbeitsplatz Schule zu erhalten. Die Organisation Schule profitiert von BGFS, indem diese die Leistungsfähigkeit und Motivation der Mitarbeitenden fördert, krankheitsbedingte Fehlzeiten, Ausfälle und Fluktuationen reduziert, die Schulqualität und Innovationsfähigkeit erhöht.

So ergab beispielsweise eine Studie der ETH Zürich, dass in Betrieben, in denen mit Lob gegeizt und eher kritisiert wird, die Vorgesetzten stets Recht behalten wollen und ihren Mitarbeitenden nicht genug Kompetenzen einräumen, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter doppelt so oft erschöpft und fast viermal häufiger depressiv verstimmt sind. Wenn Führungspersonen dagegen regelmässig Rückmeldung geben, sich Zeit nehmen und zuhören, Ideen anderer aufgreifen und eigene Fehler eingestehen, sind die Mitarbeitenden pro Jahr zwei Tage weniger krank.

BGFS nützt Lehrer(innen)n und der Organisation Schule

Die Einführung der betrieblichen Gesundheitsförderung ist eine zeitliche und finanzielle Investition. Ein Informationsanlass (z.B. ein Referat über Burnout) oder auch ein Tagesseminar (z.B. zu Selbstmanagement) leisten einen Anstoss zu Veränderungen des gesundheitsbezogenen Verhaltens und der Rahmenbedingungen einer Schule. In der Regel muss Veränderung aber von den Beteiligten gewollt und möglichst gemeinsam gestaltet sein, von der Führung beschlossen, gefördert und gefordert werden.

Teil 4: Literatur, Links und Beratungsangebote

Sachbücher

		Vorhanden in Klasse	Vorhanden in Bibliothek
Litzcke, Sven Max & Schuh, Horst (2005)	**Stress, Mobbing und Burn-out am Arbeitsplatz** Schwierige Situationen im Beruf meistern, Umgang mit Leistungs- und Zeitdruck. Praxisorientierte Hilfestellungen, 3. Auflage Springer		
Vester, Frederic (2000)	**Phänomen Stress** Wo liegt sein Ursprung, warum ist er lebenswichtig, wodurch ist er entartet? dtv		
Lattmann, Urs Peter & Rüedi, Jürg (2003)	**Stress- und Selbstmanagement-Ressourcen fördern** Konzept und Programm zur Förderung personaler und sozial-kommunikativer Ressourcen und Kompetenzen Schriftenreihe Lehrerbildung Sentimatt Luzern Bildung Sauerländer		
Linneweh, Klaus (2002)	**Stresskompetenz** Der erfolgreiche Umgang mit Belastungssituationen in Beruf und Alltag Beltz		
Schaarschmidt, Uwe & Kieschke, Ulf (2007)	**Gerüstet für den Schulalltag** Psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer Beltz		
Krause, Andreas & Schüpbach, Heinz & Eberhard, Ulich & Wülser, Marc (Hrsg.) (2007)	**Arbeitsort Schule** Organisations- und arbeitspsychologische Perspektiven GABLER		
Kernen, Hans (2005)	**Arbeit als Ressource** Gesund und leistungsfähig dank persönlichem und betrieblichem Ressourcenmanagement Haupt		
Freudenberger, Herbert & North, Gail (2005)	**Burn-out bei Frauen** Über das Gefühl des Ausgebranntseins Fischer		

Broschüren

Geisselhart, R. & Hofmann-Burkart, C. (2002)	**Stress ade** Die besten Entspannungstechniken, 2. Auflage Haufe		
Abati, Viviana Simonetta (2007)	**Burnout** (HRM-Dossier Nr. 36) Erkennen – vorbeugen – verhindern SPEKTRAmedia und jobindex media ag		
Schiller-Stutz, Klaus (2005)	**Mobbing und Arbeitsplatzkonflikte** (HRM-Dossier Nr. 29) Psychosozialen Stress erkennen – konstruktiv lösen – vorbeugen SPEKTRAmedia und jobindex media ag		

Ratgeber

		Vorhanden in Klasse	Vorhanden in Bibliothek
Steiner, Hans (1999)	**Stress** Stressbewältigung in der Schule und im Alltag Hintergrundinformationen, Tipps, Impulse zur Bewältigung WAGUS		
Miller, Reinhold (2006)	**99 Schritte zum professionellen Lehrer** Erfahrungen – Impulse – Empfehlungen Klett / Kallmeyer		
Seiwert, Lothar J. (2004)	**Balance Your Life** Die Kunst, sich selbst zu führen Piper		
Koch, Axel & Kühn, Stefan (2005)	**Ausgepowert** Hilfen bei Burnout und Stress GABAL		
Tausch, Reinhard (2001)	**Hilfen bei Stress und Belastung** Was wir für unsere Gesundheit tun können Hilfe zur Selbsthilfe rororo		

Trainingsbücher

Kretschmann, Rudolf (2001)	**Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer** Ein Trainingsbuch mit Kopiervorlagen Beltz Pädagogik		
Seiwert, Lothar (2002)	**Das neue 1 x 1 des Zeitmanagements** Zeit im Griff, Ziele in Balance, kompaktes Know-how für die Praxis. Der Klassiker des Zeitmanagements völlig neu überarbeitet. GU		
Storch, Maja & Krause, Frank (2005)	**Selbstmanagement – ressourcenorientiert** Grundlagen und Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell (ZRM) 3., korrigierte Auflage Huber		
Miller, Reinhold (2006)	**99 Schritte zum professionellen Lehrer** Erfahrungen, Impulse, Empfehlungen Klett		
Züger, Rita-Maria (2005)	**Selbstmanagement – Leadership-Basiskompetenz** Theoretische Grundlagen und Methoden mit Beispielen, Repetitionsfragen und Antworten compendio Bildungsmedien		
Höglinger, August (2003)	**Zeit haben heisst NEIN sagen** Ein Arbeitsbuch zur Selbstorganisation, 3. Auflage A. Höglinger		
Eichhorn, Christoph (2002)	**Souverän durch Self-Coaching** Ein Wegweiser nicht nur für Führungskräfte Vandenhoek und Ruprecht		

Links

www.gesunde-schulen.ch
Schweizerisches Netzwerk gesundheitsfördernder Schulen, Tagung «Balancieren im Lehrberuf»: Downloads und Tools

www.fhnw.ch/ph/ife/dienstleistungen/RPlus
Fachhochschule Nordwestschweiz, Kompetenzzentrum RessourcenPlus R+
Lehrerinnen- und Lehrergesundheit / Psychosoziale Gesundheit in Schule und erzieherischem Kontext

www.stressnostress.ch Programm zum Stressabbau und zur Stressprävention am Arbeitsplatz

www.bug-nrw.de/cms/front_content.php
Netzwerk Bildung und Gesundheit Nordrhein-Westfalen: Arbeitsplatz und Lehrergesundheit

www.lehrergesundheit-mittelfranken.de
Projekt Lehrergesundheit Mittelfranken: Ressourcen entdecken, Bewältigungsstrategien entwickeln, Berufszufriedenheit finden

www.swissburnout.ch Dialogplattform für Gesundheitsfachleute, Organisationen und Einzelpersonen über Fragen bezüglich des Burnout-Syndroms

www.burnout-info.ch Homepage zum 1. Burnout-Forum in St.Gallen

Beratungsangebote

Beratungsdienst Schule
Amt für Volksschule, Davidstrasse 31, 9001 St.Gallen, 071 058 24 44
www.bds.sg.ch

- Beratung von Lehrpersonen, Schulleitungen, Schulteams und Schulbehörden
- Supervision und Coaching zur beruflichen Situation, zu Unterrichtsgestaltung und Klassenführung, in Fragen der Zusammenarbeit, Führungsaufgaben, Selbstmanagement, Schul- und Unterrichtsqualität, Schulentwicklung

ZEPRA Prävention und Gesundheitsförderung
Unterstrasse 22, 9001 St.Gallen, 058 229 87 60
www.zepra.info

- Fachberatung und Einstiegsworkshops zu betrieblicher Gesundheitsförderung für Schulbehörden und Schulleitungen
- Begleitung von Prozessen der betrieblichen Gesundheitsförderung in Schulen
  Analyse (z.B. MitarbeiterInnen-Befragungen) / Datenfeedback
  Moderation von Gesundheitszirkeln zur Massnahmenentwicklung
  Unterstützung bei der Massnahmenumsetzung
- Schulung und Seminare zu Gesundheit und Lehrberuf, Stress, Burnout
- Einführung in kollegiale Beratungsformen

Lokale und regionale Beratungsangebote für Lehrpersonen
Verschiedene Schulgemeinden haben ein Beratungsangebot vor Ort. Erkundigen Sie sich bei Ihrer Schulleitung.

Therapeutische Beratungsangebote
Bei starken körperlichen oder psychosomatischen Beschwerden und Symptomen für einen fortgeschrittenen Erschöpfungszustand (Depression, Angst, Verzweiflung) ist medizinische und / oder therapeutische Hilfe unumgänglich.
Adressen für Therapeutinnen und Therapeuten im Kanton St.Gallen:
www.vopt.ch (Vereinigung Ostschweizer PsychotherapeutInnen)

Kanton St.Gallen

«sicher!
gsund!»

Tod und Trauer
in der Schule

Ein gemeinsames Projekt des Amtes für Volksschule, des Amtes für Gesundheitsvorsorge,
des Amtes für Soziales und der Sicherheitsberatung Kantonspolizei

«sicher!*gsund!*» ist eine Gemeinschaftsproduktion des Bildungsdepartements, des Gesundheitsdepartements, des Departements des Innern sowie des Sicherheits- und Justizdepartements.

Diese Handreichung ist als Hilfestellung für Lehrpersonen und Behörden zur Prävention, Früherfassung und Krisenintervention konzipiert und enthält nebst Hintergrundinformationen und Anregungen auch Literaturtipps und Internet-Links.

Im Sammelordner «sicher!*gsund!*» sind bis jetzt folgende Themenhefte erschienen:

- Alkohol im Jugendalter
- Cannabis und Partydrogen
- Drohungen gegenüber Lehrpersonen
- Essstörungen
- Jugendsuizid
- Kindesschutz und Schule – Früh erkennen und handeln
- Mobbing in der Schule
- Rassismus und Rechtsextremismus
- Schulabsentismus – Kein Bock auf Schule!
- Schulattentat – Zielgerichtete schwere Gewalt
- Schule und Gewalt
- Schulstress muss nicht sein!
- Sexualpädagogik
- sicher?!online:-)
- Stressmanagement im Schulalltag
- **Tod und Trauer in der Schule**

Der Gesamtordner mit den ursprünglich 8 ersten Themenheften ist zum Preis von Fr. 47.40 (Schulpreis) beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen, Washingtonstrasse 34, Postfach, 9401 Rorschach, zu beziehen. info@lehrmittelverlag.ch
Die Themenhefte können als PDF-Dateien heruntergeladen werden:
www.sichergsund.sg.ch

Autorin dieses Themenheftes:

Regina Hiller, MAS Supervision und Organisationsberatung bso, 9320 Arbon

Redaktionsteam:

BLD, Amt für Volksschule, Simon Appenzeller

GD, Amt für Gesundheitsvorsorge, Norbert Würth

DI, Amt für Soziales, Roger Zahner

SJD, Kantonspolizei, Bruno Metzger

Kontakt: sichergsund@sg.ch

Link: www.sichergsund.sg.ch

St.Gallen, Januar 2015

© 2015 Redaktion «sicher!*gsund!*», Amt für Volksschule St.Gallen, 1/2015 – 1700 (2. Auflage)
Titelseite: Die Abbildungen sind Symbolbilder.

Inhaltsübersicht

Vorwort……5

1. Einleitung……6
1.1 Trauerarbeit mit Kindern – ein Stück Lebensschule……6
1.2 Die Todesnachricht und mögliche Reaktionen……6

2. Mitteilen einer Todesnachricht……8

3. Der Trauer-Prozess……9
3.1 Phasen der Trauer……9
3.2 Trauer-Verarbeitung in den einzelnen Altersgruppen von Schulkindern……11
3.3 Formen der Beteiligung an Trauerfeierlichkeiten……13
3.4 Trauer-Rituale und andere Ausdrucksmöglichkeiten……13
3.5 Vom Umgang mit Tränen……14

4. Glaubensfragen und interkulturelle Vielfalt……15

5. Hinweise zur Trauerbewältigung an Schulen……16
5.1 Umgang mit Angehörigen……16
5.2 Die Rolle der Klassenlehrperson……17
5.3 Umgang mit Medien……17

6. Beispiel einer Vorgehensweise……18

7. Literaturverzeichnis……20
7.1 Fachliteratur……20
7.2 Geschichten zum Vorlesen……21

8. Unterstützungsangebote im Kanton St.Gallen……22

Vorwort

besondere Begabungen

Wir Menschen sind mit zwei ganz besonderen Begabungen ausgestattet, die uns helfen, das Leben zu meistern: wir können uns verlieben und trauern.

Wie bitte, Trauern soll eine Fähigkeit sein und hilfreich für die Bewältigung des Lebens? Verlieben, ja, das leuchtet ein, das ist ein Zustand, der das Leben leichter macht. Auf Trauer hingegen würde man doch gern verzichten … Zudem: Darf über Trauer nachgedacht und im selben Atemzug auch noch die Verliebtheit erwähnt werden?

starke Emotionen

Ich glaube, es lohnt sich, diese beiden starken Emotionen einmal gemeinsam anzuschauen. Sowohl die himmelhoch jauchzende Verliebtheit als auch die bodenlose Trauer sind ein Ausnahmezustand. Beide Emotionen wühlen uns tief greifend auf und verändern unsere mentale Verfassung; ja, sie bauen sogar unsere Hirnstrukturen um. Das hat für beide zur Folge, dass bisher fest verankerte Gewissheiten und Handlungsmuster nicht mehr greifen und Grundannahmen über sich und das Leben nicht mehr Orientierung geben können.

orkanähnliche Wirkung

Verliebte fühlen sich wie abgehoben von der Welt, Trauernde scheinen ebenfalls den Boden unter den Füssen verloren zu haben, doch verschwinden weder die einen im siebten Himmel noch werden die andern von der dunklen Nacht der Seele aufgesogen. Denn beide Gefühlszustände folgen eigenen Gesetzen, die sich wiederum verblüffend ähnlich sind: Wie ein Orkan bauen sich beide Emotionen auf und wenn wir uns ohne Widerstreben oder verstärkendes Zutun ihren starken Kräften überlassen, einer Hingabe gleich, erleben wir, wie ihre Wirkung von selbst langsam wieder nachlässt und allmählich sanft verebbt.

Chance

Zurück im ganz normalen Leben erfahren beide, dass sie nicht mehr ganz dieselben sind: der eine ist nun reif für eine tiefe Liebe, der andere ist frei für einen Neubeginn. Und erneut sind die einstmals Verliebten und die einstmals Trauernden in einer verblüffend ähnlichen Lage. Es scheint gar, als webten sie nun am selben Tuch, denn beide müssen ihre Lebenspläne neu entwerfen. Dank der Lockerung der einstmals fest gefügten Denkstrukturen kann diese Aufgabe nun mit einer bisher unbekannten Leichtigkeit und Offenheit angegangen werden. Deshalb bekommen jetzt sogar Ideen, Projekte und Lebenskonzepte, die man früher vorschnell abgelehnt hätte, eine Chance.

Leben neu wagen

Machte es nicht Sinn, diese beiden heftigen Emotionen einmal gemeinsam anzuschauen? So wird plötzlich sichtbar, dass auch Trauer eine Erfahrung ist, die wir als Gabe verstehen sollten. Weil sie uns eben nicht nur hilft, die Zumutungen des Schicksals auszuhalten, sondern uns sogar ermöglicht, an ihnen zu wachsen und das Leben immer wieder neu zu wagen.

Elisabeth Caspar Schmid
Dipl. Supervisorin IAP

1. Einleitung

- Sara ist mit dem Velo auf dem Weg zur Schule von einem Lastwagen erfasst worden und noch auf der Unfallstelle verstorben.
- Sven ist beim Besteigen eines Baugerüstes mit Kollegen gestürzt und hat sich dabei schwere Verletzungen zugezogen. Nach drei Tagen im Koma stirbt er im Spital.
- Der Klassenlehrer Ralph H. ist in der Nacht unerwartet an einem Herzinfarkt gestorben.

Wenn ein plötzlicher, unvorhersehbarer Todesfall eintritt, kann niemand in der Schule darauf vorbereitet sein. Ein grosser Kreis von Menschen ist betroffen und Fragen tauchen auf: Wie sollen wir das der Klasse, dem Lehrerkollegium mitteilen? Was brauchen die Kinder, um mit dieser Nachricht umgehen zu können? Was, wenn die Medien darauf aufmerksam werden? Wie sollen wir mit den Angehörigen Kontakt aufnehmen? Soll sich die Schule an einer Trauerfeier beteiligen? In welcher Form können die Kinder von der verstorbenen Person Abschied nehmen?

Fragen

Dieses Kapitel bietet Hintergrundwissen zum Verständnis von Tod und Trauer sowie Anregungen und Hinweise, wie mit Gruppen von Kindern und Jugendlichen ein Trauer-Prozess begleitet und unterstützt werden kann.

Trauer-Prozess

1.1 Trauerarbeit mit Kindern – ein Stück Lebensschule

Die einzige Gewissheit in unserem Leben ist der Tod.

Ist eine Schulklasse von einem Todesfall betroffen, stellt das für alle Beteiligten eine besondere Herausforderung dar. Tod und Trauer sind in unserer Gesellschaft nach wie vor Tabuthemen, über die kaum gesprochen wird, in der Schule vielleicht mal noch im Religionsunterricht. Abschied und Trauer sind aber Situationen, denen jeder Mensch auf seinem Lebensweg mehrmals begegnet. In diesem Sinn kann die Schule einen wichtigen Beitrag leisten, Kinder und Jugendliche bei der Bewältigung eines Verlustes zu unterstützen, ihnen ein Beispiel zu geben, wie ein Umgang mit Trauer gefunden werden kann. Nicht selten wird von Erziehenden nach einer Phase der Trauerverarbeitung festgestellt: «Die Klasse ist mit der Verarbeitung dieses Ereignisses um einiges reifer geworden.» Wenn es den Lehrpersonen und Fachleuten gelingt, den ganz natürlichen Trauer-Prozess in einer Klasse bewusst zu begleiten und zu gestalten, dann haben sie den Kindern ein gutes Stück Lebensschule mit auf den Weg geben können und einen Beitrag zur Trauer-Kultur geleistet.

Herausforderung

Bewältigung

Trauer-Kultur

1.2 Die Todesnachricht und mögliche Reaktionen

Stirbt ein junger Mensch oder auch eine erwachsene Person, so verbreitet sich die Nachricht oft wie ein Lauffeuer. Die Menschen im Schulhaus sind je nach Art des Kontaktes, den sie zur verstorbenen Person hatten, mehr oder weniger stark betroffen und reagieren in unterschiedlichster Weise. Von grosser Wichtigkeit ist die Haltung der Erwachsenen, die erkennen lässt, dass alle diese Erst-Reaktionen o.k. sind:

Erst-Reaktionen

- Keine oder viele Tränen
- Lautes oder leises Weinen
- Das Schweigen oder das Mitteilungsbedürfnis
- Sich in Ruhe zurückziehen oder sich einer Gruppe anschliessen
- Etwas Besonderes unternehmen oder den Alltag bewältigen
- …

Bei plötzlichen Todesfällen kann es zu heftigen Belastungs-Reaktionen kommen, die sofortige professionelle Hilfe erfordern.

professionelle Hilfe (Adressen Seite 22)

Körper:
- anhaltendes Zittern
- Schlaflosigkeit
- Atemnot
- …

Gedanken:
- Albträume
- Konzentrationsschwierigkeiten
- sich aufdrängende, belastende Erinnerungen
- …

Gefühle:
- Ängste
- Panik
- plötzliche Gefühlsausbrüche
- …

Verhalten:
- totaler Rückzug von Menschen
- Apathie
- Veränderung des Appetits
- …

Im Zeitalter der Social Media muss sich die Schule bewusst sein, dass sehr schnell erste Gerüchte im Zusammenhang mit dem Todesfall im Umlauf sind. Umso wichtiger ist die Rolle der Schule als verlässliche Informationsträgerin: Die Schulführung sorgt dafür, dass auf respektvolle Art und Weise direkt auf die Angehörigen zugegangen wird, um einfühlsam und sorgfältig absprechen zu können, was gesagt werden darf. Gerade weil möglicherweise Halbwahrheiten kursieren, brauchen das Schulhausteam und die Klassen minimale, jedoch klare Informationen von den Verantwortlichen der Schule. Einen Informationsgleichstand und so viel Transparenz wie möglich herzustellen, ist vor allem für die Kinder in der direkt betroffenen Klasse besonders wichtig: Alle in der Klasse erhalten im gleichen Zeitraum die gleichen Informationen. Die Schulführung entscheidet darüber, ob und in welcher Form auch die Eltern der betroffenen Klasse informiert werden.

klare Informationen

Mehr zum Umgang mit trauernden Kindern und Jugendlichen finden Sie als Download.

→ *www.sichergsund.ch*

2. Mitteilen einer Todesnachricht

Mitteilende Person:
Nach Möglichkeit soll die Todesnachricht durch die Klassenlehrperson oder die Schulleitung überbracht werden.

Klassenlehrperson oder Schulleitung

Einleitender Satz:
«Ich habe euch (wie ihr vielleicht schon ahnt) eine sehr traurige Mitteilung zu machen.»
Dieser einleitende Satz ist wichtig, damit sich die Schülerinnen und Schüler innerlich gefasst machen können (= «Notschaltung»).

«Notschaltung»

Kern-Botschaft:
Kurz und präzise!
«A.B. ist heute bei einem Autounfall ums Leben gekommen.»
«C.D. ist gestern während einer Notoperation gestorben.»
«E.F. ist vor zwei Stunden gestorben. Er hat sich das Leben genommen.»

kurz und präzise

Evtl. wenige Details zu:
Ort
Ursache
Familie der verstorbenen Person

Zur eigene Betroffenheit:
«Es fällt mir sehr schwer, euch das zu sagen, und ich bin sehr traurig und erschüttert.»

Zur Betroffenheit der Kinder:
«Der Tod von ... macht uns nicht alle gleich betroffen, aber es ist jetzt für uns alle schwer, damit umzugehen. Ob ihr nun leise oder laut weinen müsst, sichtbare oder unsichtbare Tränen fliessen: ***Es ist völlig normal, ganz unterschiedlich zu reagieren.»***

unterschiedliche Betroffenheit und Reaktionen

Fachpersonen
«Wir haben Fachpersonen (z.B. vom Schulpsychologischen Dienst) hier, die uns jetzt in dieser schweren Situation begleiten und unterstützen.»

Unterstützung

Zeitrahmen: MAXIMAL 3 – 5 Minuten!!!!!
Beschränkung, da aus eigener Betroffenheit die Gefahr des «Ausuferns» besteht.

3. Der Trauer-Prozess

3.1 Phasen der Trauer

Fachpersonen, wie Canacakis, Kübler-Ross, Kast und Finger beschreiben in ähnlicher Art und Weise die verschiedenen Phasen der Trauer. Dabei ist zu beachten, dass es gerade bei Kindern besonders schwierig ist, die unterschiedlichen Stationen der Trauer zu erkennen oder voneinander zu trennen. Sie müssen den Abschied von einem Menschen zu einem Zeitpunkt verkraften, in dem sie noch nicht über eine gefestigte Persönlichkeit verfügen. Umso wichtiger ist es, dass ihnen gesagt wird, dass das Durcheinander an Gefühlen, dem sie ausgesetzt sind, eine ganz normale Erscheinung auf ein belastendes Erlebnis ist. Auch die Todesursache (ob Krankheit, Unfall, Tötung oder Suizid) ist ein weiterer Faktor, der einen entscheidenden Einfluss auf die Art der Trauer-Verarbeitung hat.

Durcheinander an Gefühlen

Phase 1: Zeit des Leugnens

- Nicht wahrhaben wollen
- Stumpfheit
- Fehlende Tränen
- Leere
- Roboterhaftes Funktionieren

Als eine Art von Schockzustand wird diese erste Zeit erlebt. Kinder erzählen, dass sie nicht wirklich glauben konnten, was geschehen ist und häufig auch einfach weiter funktioniert haben, wie wenn sich nichts Besonderes verändert hätte. Manche sind erstaunt, dass sie (noch) nicht weinen müssen und sich eine Art Starrheit oder Gefühllosigkeit einstellt. Oder wir erleben Menschen in dieser ersten Phase, die durch eine Maske geschützt erscheinen. Kinder wirken vielleicht unbeteiligt oder gar gleichgültig. Fachleute sprechen auch von einer Form von «Trauer-Verweigerung», denn wenn die Traurigkeit Platz einnimmt, muss eingestanden werden, dass die verstorbene Person wirklich tot ist.

Schockzustand

Phase 2: Zeit der Gefühlsausbrüche

- Ausbrechende Gefühle
- Stimmungsschwankungen
- Reizbarkeit
- Aggressionen, Wut, Schuldzuweisungen
- Ohnmacht und Hilflosigkeit
- Sehnsucht

Menschen erleben diese Phase als seelische Achterbahn. Kinder sind in dieser Zeit den widersprüchlichsten Gefühlen besonders stark ausgeliefert, da sie ihr eigenes Verhalten nicht über den Verstand erfassen können. Nebst Wut und Verzweiflung zeigen sich oft Schuldgefühle, welche gerade für Kinder besonders schwer zu ertragen sind. Diese Schuldgefühle können sich gegen die Aussenwelt richten, gegenüber sich selbst, nicht alles Mögliche getan zu haben, der toten Person gegenüber, weil sie einen verlassen hat oder gegenüber Gott, dass er so was zugelassen hat. Unbewältigte Schuldgefühle können sich als Wut in Form von Schuldzuweisungen gegen aussen richten.

seelische Achterbahn

Phase 3: Zeit des Abschiednehmens

- Ruhelosigkeit
- Überaktivität
- Konzentrationsschwierigkeiten
- Erinnerungen erzählen
- Innere Dialoge mit der toten Person
- Träume von der verstorbenen Person

Erinnerungen als Verbindung

Während z.B. in Form von Erinnerungen, eines Besuches in der Aufbahrungshalle oder späterer Grabbesuche eine Verbindung mit der verstorbenen Person hergestellt wird, wird gleichzeitig erlebt, dass die/der Verstorbene nicht mehr existiert. Dies kann Kindern helfen, die Endgültigkeit des Todes zu akzeptieren. Starke Gefühlsschwankungen prägen aber auch diese Zeit des Abschiednehmens und gehen oft mit scheinbar ziellosen Aktivitäten einher. Ruhelosigkeit und das Bedürfnis nach gemeinsamen Unternehmungen, wie Spielen, Ausflüge machen, etwas Besonderes erleben, gehören zu dieser Phase.

Phase 4: Zeit der Erschöpfung

- Rückzug
- Resignation
- Depressive Verstimmungen
- Gefühl der inneren Leere
- Psychosomatische Beschwerden
- Bei Kindern: Regressives Verhalten

Verarbeitung des Verlusts

Der Sinn dieser Rückzugs-Phase ist es, die Aussenaktivitäten zu verringern und damit die eigenen Kräfte zu schonen und neue Energien zu tanken. Die Zeit der Erschöpfung und allfälliger körperlicher Symptome dient auch als Schutz vor neuen Anforderungen, die nach dem Verlust eines Menschen zu bewältigen sind. Kinder zeigen oft einen Rückfall in frühere Entwicklungsstufen (Regression), weil sie alle Kräfte zur Verarbeitung des Verlusts benötigen.

Phase 5: Zeit des Neubeginns

- Akzeptieren des endgültigen Verlusts
- Anerkennung der veränderten Realität
- Neuorientierung
- Suche nach neuen Rollen und Beziehungen
- Bewusstsein des eigenen begrenzten Lebens

Anerkennung der Endgültigkeit

Vielleicht ist der letzte Schritt der anspruchsvollste, und es müssen deshalb vorher zuerst Kräfte aufgebaut werden. Die grosse Herausforderung liegt im Anerkennen der Endgültigkeit und des definitiven Getrenntseins von der verstorbenen Person. Kinder machen die neue und wertvolle Erfahrung, dass sie zwar einen Menschen verloren haben, doch die Erinnerungen an diese Person ihnen niemand wegnehmen kann. Innerhalb der Gemeinschaft gilt es jetzt, auch ohne die verstorbene Person neue Rollen und Beziehungen zu finden, was meist auch Machtansprüche und – damit verbunden – Konflikte entstehen lässt.

Konflikte

3.2 Trauer-Verarbeitung in den einzelnen Altersgruppen von Schulkindern

Bei der Trauerarbeit mit Schulkindern ist auch dem Entwicklungsstand der verschiedenen Altersgruppen Beachtung zu schenken. Altersangaben sind als Richtwerte zu verstehen, da durch bisherige Erlebnisse, Erfahrungen und Gespräche mit Erwachsenen jedes Kind andere Voraussetzungen mit sich bringt. So zeigen Kinder derselben Klasse grosse Unterschiede im Umgang mit dem Trauerprozess.

grosse Unterschiede

Kindergarten

Für das Kind im Vorschulalter bedeutet Tot-sein so viel wie Fort-sein. Es stellt sich vor, dass jemand, der weggegangen ist, auch wieder zurückkommt. Zudem fehlt ihm die Zeitvorstellung und es kann nicht glauben, dass der Tod von ewiger Dauer ist.

Tot-sein = Fort-sein

Tot-sein setzt das Kind auch mit «weniger lebendig sein» gleich und hat vielleicht die Idee, dass die verstorbene Person zwar nicht mehr sprechen oder laufen kann, aber es geht davon aus, dass sie denkt und fühlt.

«weniger lebendig sein»

Todeswünsche sind für das Kindergartenkind «Fort-Wünsche». Wenn es also sich selbst oder einem anderen, geliebten oder gehassten Menschen den Tod wünscht, so will es nur ein vorübergehendes Verschwinden bewirken und nicht den endgültigen Abschied.

vorübergehendes Verschwinden

Da das Vorschulkind den Tod nicht begreifen kann, hat es auch keine Angst davor und kann wirklich lebensgefährliches Verhalten erst gegen Ende der Kindergartenzeit realistischer einschätzen.

keine Angst

Mit der Entwicklung des «magischen Denkens», das in diese Altersstufe gehört, sieht sich das Kind als Mittelpunkt der Welt und meint, mit Wünschen alles beeinflussen zu können. So kann es denn auch sehr schnell Schuldgefühle entwickeln. Es neigt dazu, den Tod eines Menschen in Verbindung mit einer Konfliktsituation zu bringen, für die es sich schuldig fühlt.

«magisches Denken»

Schuldgefühle

Dass der Tod auch das Kind selbst treffen könnte, kann es sich nicht vorstellen. Es geht davon aus, dass nur andere, vor allem alte oder allenfalls böse Menschen sterben könnten, vielleicht mal noch ein Haustier.

nur andere

Unterstufe

Das Unterstufen-Kind beginnt, ein sachliches und nüchternes Interesse am Tod zu entwickeln. Es stellt Erwachsenen viele Fragen dazu und lernt die Bedeutung des Todes besser zu verstehen.

sachliches und nüchternes Interesse

Trotzdem bleibt dem Kind im Unterstufen-Alter vieles rätselhaft und unerklärlich. Das kann denn auch Ängste in ihm auslösen, weil es zum Beispiel keine befriedigende Antwort erhält, was nach dem Tod folgt. Das Kind beginnt mit etwa acht Jahren zu verstehen, dass der Tod auch es selbst treffen kann. Die Angst vor dem eigenen Tod ist jedoch geringer, als zum Beispiel durch den Tod der Eltern von diesen verlassen zu werden.

vieles rätselhaft und unerklärlich

Angst, verlassen zu werden

Mörder- und Schiess-Spiele verbindet das Kind im Unterstufenalter eher mit Machtbedürfnissen oder es spielt sie als Verarbeitung der Angst vor dem Getötetwerden.

Spiele zur Verarbeitung

Mittelstufe

Das Kind entwickelt während der Mittelstufenzeit seine sachlich-nüchterne Auseinandersetzung mit Fragen der Welt, des Lebens und der Endlichkeit weiter. So interessiert es sich auch für biologische Aspekte des Sterbens, wie z.B. den Verwesungsprozess oder die genaue Todesursache.

sachlich-nüchtern

Fragen

Kinder dieser Altersstufe beginnen, durch ihr wachsendes Interesse am Tod zu realisieren, dass sie mit ihren Fragen in einen Tabu-Bereich vorstossen. Es ist wichtig, ihren Wissensdurst ernst zu nehmen, indem die Fragen so sachlich wie möglich beantwortet werden.

Tabu-Bereich

Mittelstufenkinder fasziniert aber auch das Unheimliche am Tod. Sie erzählen sich bei allen möglichen Gelegenheiten Grusel- und Gespenstergeschichten oder beginnen Interesse für Kriminalgeschichten zu entwickeln.

Faszination des Unheimlichen

Während der Mittelstufenzeit lernt das Kind, den Tod als unausweichlich zu akzeptieren und weiss, dass der Tod es selbst jederzeit auch treffen kann.

Tod akzeptieren

Oberstufe

Jugendliche unterscheiden sich in ihrer emotionalen Einstellung zum Tod kaum mehr von Erwachsenen. So thematisieren sie im Zusammenhang mit dem Tod die Angst vor Schmerzen, Traurigkeit, Einsamkeit und Ungewissheit.

kaum Unterschiede zu Erwachsenen

Der Umgang mit den eigenen Gefühlen fällt aber noch sehr schwer. Oft wird lieber «cool» darüber geschwiegen, als zu den eigenen Ängsten zu stehen. Weinen und Traurigkeit passen vor allem männlichen Jugendlichen nicht ins Bild, das sie von sich haben möchten. Hinter einer Maske von Sarkasmus und Abgeklärtheit verbirgt sich oft ihre Verletzlichkeit und Verunsicherung.

schweigen

Sarkasmus und Abgeklärtheit

Suizidgedanken sind bei Jugendlichen weitverbreitet und scheinen für viele der letzte Ausweg aus einer ausweglosen Situation zu sein. Todessehnsucht und damit verbundene Suizidversuche auf der Oberstufe sind recht häufig. Der Suizid ist nach dem Unfalltod die zweithäufigste Todesursache bei Schulabgängern.
(Themenheft «Jugendsuizid»)

Todessehnsucht

Sekundarstufe II

Auch für einen grossen Teil von jungen Menschen an weiterführenden Schulen, ist z.B. der Besuch einer Trauerfeier die erste Erfahrung im Umgang mit einem Todesfall. Sich Gedanken nach dem Warum und Weshalb zu machen, steht für sie stark im Vordergrund. Die Konfrontation mit der Endlichkeit des Lebens – auch dem eigenen Leben – wird ihnen in diesem Moment besonders bewusst. Damit entsteht bei vielen das Bedürfnis, im Zusammenhang mit dem endgültigen Abschied, ihre Gedanken und Sinnfragen zu Leben und Tod auszutauschen.

Gedanken nach dem Warum und Weshalb

Schlussgedanke

In der Arbeit mit Kindern ist immer wieder zu beobachten, wie frei, offen und beneidenswert unbefangen sie mit der Tatsache des Todes umgehen können. Mit Kindern über den Tod zu philosophieren, schenkt uns Erwachsenen eine wertvolle und lehrreiche Erfahrung – wir können uns an ihnen ein Vorbild nehmen!

philosophieren

3.3 Formen der Beteiligung an Trauerfeierlichkeiten

Gelegenheit bieten

Kinder müssen Gelegenheit zum Abschiednehmen haben. Sollte keine öffentliche Trauerfeier stattfinden, kann die Schule auch intern eine Form von Abschiedsritual bzw. Andacht durchführen. Jedes Einzelne soll selbst entscheiden können, ob es an der Trauerfeierlichkeit bzw. Beerdigung teilnehmen will. Zurückhaltende Kinder und Jugendliche können ermutigt, jedoch niemals zur Teilnahme gezwungen oder überredet werden. Für Kinder ist es sinnvoll, dass ein Elternteil sie begleitet, Jugendliche bevorzugen es, unter sich als Gruppe beim Trauerritual dabei zu sein. Vielen Kindern und Jugendlichen ist es ein grosses Anliegen, selbst einen Beitrag zur Trauer-Zeremonie vorzubereiten. Diese Vorbereitung sollte von Lehrpersonen oder Fachleuten begleitet und unterstützt werden. Dabei muss darauf geachtet werden, dass sich die Schülerinnen und Schüler nicht überfordern oder den Umfang ihres Beitrags nicht richtig einschätzen können. Grundsätzlich bewähren sich vor allem bei sehr tragischen Todesfällen eher «stumme» Rituale oder Musik, wie z. B. alle Schülerinnen und Schüler der betroffenen Klasse legen eine Rose auf den Sarg oder jedes Kind zündet eine Kerze an und bringt sie zum Grab, zusammen wird ein Lied gesungen … Auch bei der Wahl eines Musikstücks sollen Erwachsene beratend dabei sein, um einschätzen zu können, ob es für diesen Anlass geeignet ist.

Freiwilligkeit

Begleitung

Vorbereitung

3.4 Trauer-Rituale und andere Ausdrucksmöglichkeiten

Kinder und Jugendliche brauchen nebst Gesprächen verschiedene Ausdrucksmöglichkeiten: Musik, Bewegung, Malen, Schreiben, Geschichten und/oder Verse vermögen auf einer Handlungsebene den Trauer-Prozess zu unterstützen. Gefühle sind oft dichter mit Handlungen verknüpft als mit dem gesprochenen Wort. Gefühle wahrzunehmen und auszudrücken, fällt zudem leichter, wenn eine Handlung damit verbunden ist. Worte gegenüber Kindern sollen vor allem der sachlichen Information dienen.

Gefühle ausdrücken

Halt und Orientierung

Unserer Gesellschaft fehlen immer häufiger (be-)greifbare Trauer-Rituale, die Halt sowie Orientierung geben und einer Trauergemeinschaft dadurch einen tieferen Sinn verleihen. Gerade aber für Kinder und Jugendliche haben Rituale eine besonders wichtige und heilsame Bedeutung. Oft kann beobachtet werden, wie Kinder eigene Verhaltensweisen entwickeln, die ihnen guttun. Sie beginnen, Erinnerungen an die verstorbene Person auszutauschen oder zu zeichnen, sie haben die Idee, einen Abschiedsbrief an die Tote zu schreiben, sie sammeln im Freien Natur-Kostbarkeiten oder Blumen, die sie an einen Erinnerungsplatz legen, sie schauen sich Fotos einer Schulreise mit der Verstorbenen an oder wollen immer wieder ein bestimmtes Lied singen, das sie mit der verstorbenen Person in Verbindung bringen, und, und ...

Ideen der Kinder

Erinnerungsort

Ein Ort zum Andenken an den verstorbenen Menschen zu gestalten, ist vielen Kindern und Jugendlichen ein grosses Bedürfnis. Im Schulhaus kann das zum Beispiel in der Eingangshalle sein oder auch vor dem Klassenzimmer. Lehrpersonen und Behörden befürchten manchmal, dass es dort zu allzu heftigen Gefühlsausbrüchen kommen könnte. Aber auch da gilt: Gefühle zuzulassen und auszudrücken ist hilfreicher, als sie zu vermeiden oder zu verdrängen. Natürlich ist es empfehlenswert, wenn eine erwachsene Person immer mal wieder ein diskretes aber wachsames Auge auf die Stelle wirft. Reagiert ein vereinzeltes Kind oder eine Gruppe Jugendlicher besonders heftig, soll mit ihnen das Gespräch in einem geschützten Raum gesucht und allenfalls auch eine erfahrene Fachperson beigezogen werden.

Oft sind es die Schülerinnen und Schüler selbst, die die Anregung zum Auflösen oder Abräumen eines Erinnerungsplatzes signalisieren; das kann bereits nach der Beerdigung sein, aber auch erst einige Wochen später. Um dem Bedürfnis eines überdauernden Symbols entgegenzukommen, kann zum Beispiel auf dem Areal des Schulhauses ein Baum gepflanzt werden.

3.5 Vom Umgang mit Tränen

Kinder gehen meist sehr viel natürlicher mit Tränen um als wir Erwachsenen. Weinen gehört wie Lachen zu den grundlegendsten menschlichen Ausdrucksformen. Sie helfen uns, angestaute Gefühle loszulassen und dem Kummer einen sichtbaren Ausdruck zu geben. Dadurch löst sich die innere Spannung und verleiht hinterher meist Erleichterung. Trotzdem lernen vor allem Knaben nach wie vor, dass Tränen als Zeichen von Schwäche gelten. Immer wieder begegnen uns Erwachsene, die bewundernd feststellen, wie tapfer und gefasst ein Mensch sich bei einem tragischen Verlust oder Schmerz verhalten habe. Niemand – ob Kind oder erwachsene Person – sollte vom Weinen abgehalten, abgelenkt oder darüber hinweggetröstet werden. Wenn Kinder ständig das Weinen und damit ihre Gefühle unterdrücken, so befinden sie sich in einem andauernden Spannungszustand, der zu psychosomatischen Reaktionen oder allgemein zu körperlichem Unwohlsein führen kann. Gelingt es uns als Erziehende, die Haltung zu vermitteln, dass Tränen wichtig und unterstützend sind, sogar heilend wirken können, so erleichtern wir vielen Kindern den Umgang damit. Ob jemand laut oder leise, heftig oder zaghaft, kurz oder lang, sichtbar oder unsichtbar weint, darf keinesfalls gewertet werden! Als Erwachsene/-r können Sie den Kindern und Jugendlichen auch vermitteln, dass Tränen den Heilungsprozess unterstützen und sogar eine schmerzlösende Wirkung haben und sie deshalb nicht vermieden werden sollen.

sichtbarer Ausdruck

Spannung abbauen

keine Wertung!

Haben Sie (auch als Mann!) den Mut, ihre Betroffenheit mit Tränen zu zeigen. Kein Kind wird Ihnen das übel nehmen!

mutig Tränen zeigen

4. Glaubensfragen und interkulturelle Vielfalt

Christliche Werte und Rituale sind den meisten Erziehenden an Schulen bekannt und vertraut. Immer mehr Kinder und Jugendliche gehören allerdings keiner Religionsgemeinschaft mehr an. Dazu kommen all die Schülerinnen und Schüler aus Familien mit Migrationshintergrund und verschiedenster Glaubensrichtungen. Das bedeutet, dass wir uns beim Abschied von verstorbenen Personen nicht in jedem Fall auf unsere persönlichen Erfahrungen abstützen können und mit unseren Annahmen vorsichtig umzugehen haben. Es würde den Rahmen dieses Kapitels sprengen, auch nur die wichtigsten Aspekte aller Religionen aufzuführen, so vielfältig sind diese. Zudem gibt es innerhalb der Religionen von Region zu Region, manchmal sogar von Ortschaft zu Ortschaft grössere und kleinere Unterschiede, z.B. wo und wie schnell eine Bestattung stattfindet. Erkundigen Sie sich deshalb bei den Angehörigen, ob es z.B. erwünscht ist, dass Sie an der Trauerfeier teilnehmen, ob ein Lied gesungen werden darf oder ob es beim Tod eines Kindes den Eltern recht ist, dass in der Schule ein Erinnerungsplatz gestaltet wird. Niemand erwartet von Ihnen, dass Sie all die Facetten der verschiedenen Kulturen kennen. Und niemand nimmt Ihnen übel, wenn Sie sich nach Besonderheiten erkundigen. Sie können mit Fragen, Interesse und auch Anteilnahme zeigen. Vielleicht ist sogar gerade der Tod eines Kindes aus einer anderen Religion Anlass, mit Ihrer Klasse über die Vielfalt von Glaubensfragen zu sprechen.

sich nach Besonderheiten erkundigen

Als Ergänzung zu diesem Kapitel, steht als Beispiel für eine andere Glaubensrichtung ein Download zum Umgang mit Tod und Trauer im Islam zu Verfügung.

→ *www.sichergsund.ch*

5. Hinweise zur Trauerbewältigung an Schulen

5.1 Umgang mit Angehörigen

Wann, wer und in welcher Form soll sich die Schule bei den Angehörigen der verstorbenen Person melden?

Der erste Kontakt

- Die Angehörigen schätzen es in der Regel, wenn sich die Schulleitung, die Klassenlehrkraft oder der/die Schulratspräsident/-in innerhalb eines Tages nach der Todesnachricht telefonisch kurz mit ihnen in Kontakt setzen. *telefonische Kontaktaufnahme*
- Bezeichnen Sie in der Schule eine Person, die diese Aufgabe übernimmt und auch Ansprechperson für alle Koordinations-Aufgaben rund um allfällige Trauerfeierlichkeiten bleiben kann. *Koordinations-Person*
- Sprechen Sie Ihr Beileid aus und erkundigen Sie sich nach möglichen Anliegen an die Schule. *Anliegen an die Schule*
- Geben Sie kurz Ihrer Betroffenheit Ausdruck und hören Sie vor allem zu, was die Angehörigen Ihnen mitteilen wollen. *zuhören*
- Zeigen Sie Verständnis und Einfühlungsvermögen, aber vermeiden Sie, ausführlicher von eigenen Verlusterlebnissen zu berichten. *Verständnis zeigen*
- Klären Sie die Inhalte von Mitteilungen an Eltern der Klasse und/oder einer Todesanzeige in der Tageszeitung. *schrifliche Mitteilungen*
- Sprechen Sie mit den Angehörigen ab, wie Sie verbleiben wollen, in welchem Zeitraum und in welcher Form ein nächster Kontakt erfolgen soll. *Kontaktform absprechen*
- Versprechen Sie nichts, woran Sie sich nicht auch wirklich halten können und vermeiden Sie damit Enttäuschungen.

Vor den Trauerfeierlichkeiten

- Klären Sie mit den Angehörigen ab, ob die Teilnahme der Schule (Lehrpersonen, Klasse, ganze Schule) erwünscht ist. *Teilnahme erwünscht?*
- Erkundigen Sie sich (siehe auch Seite 13), in welcher Form ein Beitrag der Schule erwünscht ist. *Beitrag der Schule*
- Nehmen Sie mit den zuständigen Personen der Religionsgemeinschaft Kontakt auf, um den Ablauf der Trauerfeierlichkeiten zu planen. *Ablauf planen*
- Falls Geschwister eines verstorbenen Kindes in demselben Schulhaus sind, sprechen Sie mit den Eltern über mögliche Bedürfnisse dieser Kinder. Der Familie kann auch Unterstützung zur Verarbeitung des Todesfalls durch Fachpersonen (z. B. Schulpsychologischer Dienst, Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienste etc.) angeboten bzw. empfohlen werden. *Bedürfnisse von Geschwistern*

Nach den Trauerfeierlichkeiten

- Lehrpersonen, die in direktem Kontakt mit der verstorbenen Person standen, kondolieren den Angehörigen nach der Trauer-Zeremonie direkt und/oder in schriftlicher Form, falls sie das nicht schon vorher gemacht haben. *kondolieren*
- Auch mit der betroffenen Klasse kann besprochen werden, welche Möglichkeiten zum Kondolieren angebracht wären.
- Die bisherige Ansprechperson klärt mit den Angehörigen ab, ob, von wem und in welchem Zeitraum Besuche von Schüler(inne)n gewünscht sind. *Besuche erwünscht?*
- Innerhalb von zwei bis drei Wochen wird vereinbart, ob, wann und durch wen die persönlichen Gegenstände (Schulmaterial) der Verstorbenen den Angehörigen übergeben werden sollen. *persönliche Gegenstände*

- Angehörige schätzen es in der Regel, wenn noch über einige Monate hinaus von Seiten der Schule Kontakte gepflegt und allenfalls auch Erinnerungen an die verstorbene Person ausgetauscht werden können.
- Plant die Schule zum Beispiel einen Erinnerungs-Baum zu pflanzen, so sollten die Angehörigen darüber informiert werden.
- …

in Kontakt bleiben

5.2 Die Rolle der Klassenlehrperson

Als Klassenlehrperson sind Sie bei einem Todesfall an Ihrer Schule immer auch selbst Betroffene/-r. Dadurch kann das unangenehme Gefühl entstehen, sich auf einem ganz schmalen Grat zu bewegen. Auf der einen Seite ist Ihre eigene Betroffenheit und die Unterstützung Ihrer Klasse. Auf der anderen Seite wird Ihnen nichts anderes übrig bleiben, als diese Herausforderung anzunehmen. Dazu einige Anregungen:

- Versuchen Sie, Ihre eigene Betroffenheit mit vertrauten, erwachsenen Personen zu teilen und sich dafür bewusst Zeit zu nehmen.
- Zeigen Sie Ihrer Klasse gegenüber ruhig Ihre Tränen, aber versuchen Sie, Fassung zu bewahren.
- Verbieten Sie sich, einen längeren Frontal-Monolog vor der Klasse zu Ihrer eigenen Betroffenheit zu halten. Einige wenige Sätze genügen völlig.
- Halten Sie lieber auch einfach mal eine Zeit der Stille und des Schweigens aus, zünden Sie Kerzen an und nutzen Sie die Zeit zur Besinnung.
- Ziehen Sie externe Fachpersonen zur Begleitung der Klasse bei, die sich gewohnt sind, solche Situationen mit Ihnen zu gestalten.
- Vertrauen Sie auf die Fähigkeit der Kinder und Jugendlichen, in Zeiten der Not und Verzweiflung füreinander da zu sein und kreative Ideen im Umgang damit zu entwickeln.
- Versuchen Sie nicht, so schnell wie möglich wieder ganz normalen Unterricht zu halten oder gar den angesagten Test durchzuziehen – ausser, die Schülerinnen und Schüler wünschen das ausdrücklich.
- Planen Sie zusammen mit der Klasse, wie viel Zeit und Aufmerksamkeit hilfreich für die Bewältigung des Ereignisses ist.
- Werten Sie niemals, wie ein Mensch «richtig» zu trauern hat!
- Ein Todesfall bringt Veränderungen mit sich. Unterstützen Sie die Schülerinnen und Schüler dabei darüber zu sprechen und damit die Veränderungen auch besser zu verstehen.
- …

sich Zeit nehmen

Tränen zeigen
Fassung bewahren

Weniger ist mehr!

Zeit des Schweigens

Fachpersonen

Vertrauen

Wünsche der Schüler/-innen berücksichtigen

gemeinsam planen

Austausch ermöglichen

5.3 Umgang mit Medien

Im Zusammenhang mit Todesfällen werden Schulen in den seltensten Fällen von Medien kontaktiert. Handelt es sich um eine Delikt oder einen Unfall innerhalb der Schule oder bei einem Schulanlass, so werden Medien Interesse an Informationen zeigen. In diesen Situationen ist es allerdings in der Regel ausschliesslich Aufgabe der Strafverfolgungsbehörden, Medien-Bulletins zu erstellen und/oder Auskünfte zu erteilen. Schützen Sie allenfalls auch Kinder und Jugendliche, sollten Medien vor Ort erscheinen. In besonderen Fällen kann mit den Justizbehörden abgesprochen werden, welche Person von Seiten der Schulführung ein Statement abgeben darf.

Mehr dazu finden Sie als Download.

→ *www.sichergsund.ch*

6. Beispiel einer Vorgehensweise

Intervention für Schulklassen unmittelbar nach der Bekanntgabe eines Todesfalls (Mitschüler/-in, Lehrperson ...)
Eignet sich ab Kindergartenalter, weil auch ohne Schreibkenntnisse gearbeitet werden kann.
Wichtigstes Ziel ist ein Auffangen der unterschiedlichen Betroffenheit und Reaktionen, um einen «normalen» Umgang mit dem Beginn des Trauerprozesses zu finden.

Voraussetzungen

- Ideale Gruppengrösse: ca. 10 Kinder
- Ab Mittelstufe wenn möglich geschlechtergetrennte Gruppen
- Auch betroffene Erwachsene aus der Schule (Fachlehrpersonen, Hauswart …) sollen teilnehmen können.
- Dauer ca. 1 1/2 Stunden
- 1– 2 Leitungspersonen (z.B. Schulsozialarbeiterin, Schulpsychologe …) beiziehen
- 2 Räume, in denen ungestört gearbeitet werden kann
- Möglichkeit, ins Freie zu gehen
- Abklären, wo ein Erinnerungsplatz gestaltet werden kann

Ablauf

1. **Mitteilen der Todesnachricht** (Seite 6). Unbedingt Wichtigkeit einer kurzen und präzisen Mitteilung mit Klassenlehrperson oder Schulleitung absprechen!!!

2. Die Klasse wird wenn möglich in eine Mädchen- und eine Knabengruppe aufgeteilt.

3. Leitungspersonen stellen sich kurz vor und erklären das Ziel der Intervention.

4. Die Kinder werden informiert, dass das Gefühlschaos, dem sie ausgesetzt sind, eine normale Reaktion auf eine ausserordentliche Situation ist.

5. Nach etwas Ruhe und Nachdenklichkeit können sich die Kinder zu zweit über Erinnerungen an die/den Verstorbene(n) austauschen.

6. Die Leitungsperson kann etwas zur «Heilkraft» von Tränen sagen und zum fühlbaren Schmerz in Körper oder Seele – und dass dieser Schmerz ganz bestimmt wieder leichter wird, als er sich im Moment anfühlt, mit der Zeit sogar wieder ganz verschwindet.

7. Die Kinder werden aufgefordert, ca. 10 bis 15 Minuten vors Gebäude zu gehen und in der nahen Umgebung nach einem kleinen Symbol zu suchen, das sie für die verstorbene Person auf einen Erinnerungstisch legen wollen. Alle Erwachsenen behalten die Kinder im Auge!

8. Kinder, die sehr heftig reagieren, können beiseite genommen und rasch gefragt werden, ob sie diese Nachricht an ein anderes Erlebnis erinnert. (Je nach Situation eventuell nach der Klassenintervention einzeln betreuen!)

9. Zurück im Raum können die Kinder zu ihren gefundenen Gegenständen etwas mitteilen, wenn sie das wollen.

10. Die Leitungspersonen regen an, dass die Kinder für den Erinnerungstisch etwas zeichnen, malen oder schreiben.

11. Evtl. können gleichzeitig oder im Anschluss die « 5 WAS-Fragen» ausgelegt oder aufgehängt werden und die Kinder dazu Papierstreifen beschriften.

    • Was beschäftigt mich?

    • Was will ich wissen?

    • Was macht mich traurig?

    • Was macht mir Angst?

    • Was macht mich wütend?

    Für kleinere Kinder, die noch nicht lesen und schreiben können, werden Smileys als Symbole ☹ ☺ … für die verschiedenen Befindlichkeiten am Boden ausgelegt. Die Kinder können sich zu den entsprechenden Smileys hinstellen und allenfalls etwas dazu sagen, weshalb sie traurig, wütend, verzweifelt etc. sind oder was ihnen z. B. Angst macht.

12. Evtl. nach hilfreicher bzw. notwendiger Unterstützung im Umgang mit dem schweren Erlebnis fragen.

13. Evtl. Ort des Ereignisses nochmals aufsuchen.

14. Evtl. Kinder nach Hause begleiten und Eltern/Betreuungspersonen über Vorfall und Vorgehensweise (Intervention) informieren. Auf mögliche Reaktionen hinweisen. Merkblatt «Umgang mit trauernden Kindern und Jugendlichen» (Kopiervorlage auf der 4. Umschlagseite oder als Download) abgeben. → *www.sichergsund.ch*

15. Mit der Klasse nach ca. 2 bis 3 Wochen Rückschau halten.

16. **SEHR WICHTIG! Sicherstellen, dass kein Kind in den nächsten Stunden unbeaufsichtigt ist.**

Ergänzungen für Klassenlager

- Im Anschluss an die Arbeit in Gruppen noch ca. 15 Minuten für eine Rückzugsmöglichkeit in die Schlafräume geben.
- Hausausgang und Erinnerungstisch gut beobachten!
- Gemeinsame Mahlzeit oder Dessert einnehmen.
- Spielangebote machen: Alle sind dabei, aber es ist freiwillig, wer mitmachen will. Ideen der Kinder aufnehmen!
- Rundgang durch die Schlafräume, wenn alle zum Einschlafen bereit sind.

Möglicher Inhalt einer «Trauer-Box»

- Jumbo-Paket Papiertaschentücher
- Zeichnungspapier (A4)
- Filzstifte/Neocolor
- Klebstreifen
- Rechaud-Kerzli
- Feuerzeug oder Streichhölzer
- Papierstreifen
- Die 5 WAS-Fragen auf Papierstreifen
- und/oder Smileys als Symbole für verschiedene Gefühle bzw. Befindlichkeiten
- Kopien Merkblatt «Umgang mit trauernden Kindern und Jugendlichen» (Kopiervorlage auf der 4. Umschlagseite oder als Download) → *www.sichergsund.ch*
- Evtl. einige Plüschtiere

7. Literaturverzeichnis

7.1 Fachliteratur

Brauchle Gernot (2009): Krisenkompass L-CH. Bern: Schulverlag Plus AG.

Canacakis Jorgos, Bassfeld-Schepers Annette (1994): Auf der Suche nach den Regenbogentränen. Gütersloh: Bertelsmann Verlag.

Canacakis Jorgos (2011): Ich sehe deine Tränen. Freiburg: Kreuz Verlag.

Canacakis Jorgos (2013): Ich begleite dich durch deine Trauer. Freiburg: Kreuz Verlag.

Ennulat Getrud (2014): Kinder trauern anders. Wie wir sie einfühlsam und richtig begleiten. Freiburg: Herder.

Erziehungsdirektorenkonferenz (Hrsg.) (2004): Krisensituationen – Ein Leitfaden für Schulen. Bern: Erziehungsdirektorenkonferenz. Bestelladresse: Generalsekretariat EDK, Zähringerstrasse 25, Postfach, 5975, 2001 Bern.

Fässler-Weibel Peter (2004): Wie ein Blitz aus heiterem Himmel, vom plötzlichen Tod und seinen Folgen. Kevelaer:Topos Verlag.

Fässler-Weibel Peter (2005): Trauma und Tod in der Schule. Freiburg: Paulusverlag.

Fässler-Weibel Peter (2008) Wenn Kinder sterben. Kevelaer: Topos Verlag.

Fässler-Weibel Peter (2009): Nahe sein in schwere Zeit. Kevelaer:Topos Verlag.

Finger Gertraud (2008): Wie Kinder trauern. Freiburg: Kreuz Verlag.

Fleck-Bohaumilitzky Christine (2003): Wenn Kinder trauern. München: Südwest-Verlag.

Franz Margrit (2014): Tabuthema Trauerarbeit. Werls: Don Bosco Medien GmbH Verlag.

Kachler Roland (2007): Wie ist das mit der Trauer. Stuttgart: Gabriel Verlag.

Kast Verena (2006): Zeit der Trauer. Freiburg: Kreuz Verlag.

Kast Verena (2014): Trauern. Freiburg: Herder Verlag.

Kübler-Ross Elisabeth (2014): Interviews mit Sterbenden. Freiburg: Kreuz Verlag.

Niemann Kristina (2007): Wenn Kinder trauern. München: GRIN Verlag.

Wolfelt Alan D. (2002): Für Zeiten der Trauer. Wie ich Kindern helfen kann. 100 praktische Anregungen. Freiburg: Kreuz Verlag.

Wiegel Stefanie (2011): Für immer in meinem Herzen. Das Trauer- und Erinnerungsalbum für Kinder. Ostfildern: Patmos Verlag.

7.2 Geschichten zum Vorlesen

Dudok de Wit Michael (2003): Vater und Tochter. Stuttgart: Freies Geistesleben GmbH.

Erlbruch Wolfgang (2010): Ente, Tod und Tulpe. München: Kunstmann Antje GmbH.

Feht Monika, Pin Isabel (2007): Opa, ich kann Hummeln zähmen. Frankfurt am Main: Sauerländer GmbH.

Fynn (2015): Hallo Mister Gott, hier spricht Anna. Frankfurt am Main: Sauerländer GmbH.

Hasler Eveline (2008): Im Traum kann ich fliegen. Zürich: Ravensburger, Nord-Sued Verlag.

LaFleur Suzanne (2009): Mich gibt‘s auch noch! Hamburg: Dresser Verlag.

Lyoth Nadine (2001): Welche Farbe hat der Tod? Aarau: Sauerländerverlag AG.

Oyen Wenche, Kaldhol Marit (1987): Abschied von Rune. Hamburg: Ellermann Heinrich Verlag.

Pohl Peter, Gieth Kinna (1999): Du fehlst mir, du fehlst mir! München: DTV Deutscher Taschenbuch Verlag.

Schindler Regine, Heyduck-Huth (1997): Pele und das neue Leben. Lahr (Deutschland): Kaufmann Ernst Verlag.

Varley Susan (1984): Leb wohl lieber Dachs. Österreich: Betz Annette Verlag.

8. Unterstützungsangebote im Kanton St.Gallen

Ein breites Angebot an Unterstützung findet sich in der Broschüre «Kontakt» mit allen Anlaufstellen für den Kanton St.Gallen.
Sammelordner Band II, Register 10 oder als Download auf www.zepra.info

Angebot	**Adressen**
Kriseninterventionsgruppe des Schulpsychologischen Dienstes	Müller-Friedbergstrasse 34 9400 Rorschach 0848 0848 48 Pikettdienst 365 Tage / 24 Stunden
Schulpsychologischer Dienst des Kantons St.Gallen	Müller-Friedbergstrasse 34 9400 Rorschach 071 858 71 08 spd.zentralstelle@sg.ch
Regionalstellen des Schulpsychologischen Dienstes	Siehe Sammelordner Band I, Register 1 «Schule und Gewalt» Kapitel 5.3 www.schulpsychologie-sg.ch
Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienste St.Gallen	Brühlgasse 35/37 Postfach 9004 St.Gallen 071 243 45 45 sekretariat@kjpd-sg.ch
Trauerbegleitung	Cati Gutzwiller Rehweidstrasse 4 9010 St.Gallen 071 250 14 61 cati.gutzwiller@trauerbegleitung.com
Kontaktstelle für Selbsthilfegruppen	Lämmlisbrunnstrasse 55 9000 St.Gallen 071 222 22 63 www.selbsthilfe-gruppen.ch
Psychologische Erste Hilfe Psychiatrisches Zentrum St.Gallen	Kantonale Notrufzentrale Telefon 144 Teufenerstrasse 26 Postfach 1647 9001 St.Gallen 071 227 12 12 Krisenintervention (Krisen-Telefon rund um die Uhr) 071 914 44 44 pz.sg@gd-kpdw.sg.ch www.psychiatrie-nord.sg.ch