Zeitschrift: Fachzeitschrift Heim
Herausgeber: Heimverband Schweiz
Band: 73 (2002)
Heft: 5

Artikel: Erste Ergebnisse einer Untersuchung in der Schweiz : Machtmissbrauch von Lehrern und was man dagegen tun kann. Teil 2

Autor: Krumm, Volker

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-813061

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 27.08.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Erste Ergebnisse einer Untersuchung in der Schweiz

MACHTMISSBRAUCH VON LEHRERN UND WAS MAN DAGEGEN TUN KANN

Von Prof. Dr. Volker Krumm, Teil 2

«Gewalt in der Schule», aber diesmal von der Lehrperson ausgehend: In der «Fachzeitschrift Heim» vom April 2002 präsentierten wir Ihnen eine Studie von Professor Volker Krumm, Universität Salzburg, zum Thema «Machtmissbrauch von Lehrern und was man dagegen tun kann». Krumm stellt darin eine Untersuchung vor, die den Machtmissbrauch von Lehrern im Sinne einer pädagogischen nicht gerechtfertigten Machtausübung versteht. Schweizer Studenten äusserten sich zu selbsterlebtem, verletzendem Lehrerverhalten während ihrer Schulzeit. Im nun vorliegenden 2. Teil geht Krumm der Frage nach, was sich denn gegen einen solchen Machtmissbrauch tun lässt.

4. Was kann man gegen den Machtmissbrauch von Lehrern tun?

In der Forschung über *Gewalt, Aggression* oder *Mobbing* von Schülern wird meist auch erörtert, was Lehrer dagegen tun können. Schwind u.a. (1995) z. B. beenden ihre Studie mit einem Kapitel über *«Handlungskonzepte für die Praxis in der Schule»*. Es handelt sich um einen Literaturbericht von 35 Seiten.[11] Schubarth (1997) hat in einer Monographie *«45 Fragen und Projekte zur Gewaltprävention»* zusammengestellt. Das Heft «Schüler 1995» (Friedrich Verlag) trägt für Lehrer auf 125 Seiten *«Gewalt-Lösungen»* vor.

Die Mehrzahl dieser und vieler anderer Texte über Massnahmen gegen Gewalt in der Schule gründet auf kognitiv-behavioralen Verhaltens- oder Lerntheorien (u.a. Bandura 1969; 1979; 1979a). Diese Verhaltenstheorien können natürlich auch zur Beantwortung der Frage herangezogen werden, wie sich ein *Lehrer*verhalten verhindern lässt, durch das sich Schüler verletzt erleben. Es liegt deshalb nahe, die konkreten Vorschläge zur Verhinderung oder Reduktion von Schülergewalt, die sich direkt auf diese Theorien beziehen oder mit ihnen vereinbar sind, darauf hin zu prüfen, welche davon auch zur Prävention und Verringerung von Machtmissbrauch durch Lehrer in Betracht kommen können.

Ich will das im Folgenden *ansatzweise* am Beispiel von zwei Texten versuchen, die sich auf die genannte Theorietradition gründen. Anhand des (weit verbreiteten) Buches von Nolting (1992) – *«Lernfall Aggression – Wie sie entsteht, wie sie zu verhindern ist. Ein Überblick mit Praxisschwerpunkt Alltag und Erziehung»* und vor allem im Blick auf das sehr konkrete und evaluierte *Programm* von Olweus (1997) zur Verminderung oder Verhinderung von Schülergewalt.

4.1 Die Vorschläge von Nolting (1992)

Zunächst stelle ich in Tabelle 8 die 4 Gruppen von Massnahmen vor, die Nolting in seinem Buch ausführlich begründet und illustriert. Aus der Sicht der Verhaltenstheorie, an der sich Nolting orientiert, wird Verhalten bedingt

- durch *externe und (person-)interne Ereignisse (Stimuli),* die dem fraglichen Verhalten vorausgehen.
- die *Bewertung* dieser Ereignisse durch die Person, die das Verhalten zeigt: Hier handelt es sich um interne Bedingungen, um die kognitive und emotionale Verarbeitung der Umweltreize (Gruppe 2).
- und durch *externe und interne Konsequenzen* des Verhaltens (Gruppe 3).

[11] Die Seiten 128–124 enthalten eine «Kommentierte Bibliographie zum Thema Aggression und Gewalt in der Schule». 54 Bücher und Broschüren werden vorgestellt.

EIN CABARET VON FACHTAGUNG!

Am *18. November 2002* findet im Hotel ARTE in Olten die Fachtagung des Fachverbandes Erwachsene Behinderte statt zum Thema:

Institution = Struktur = Gewalt
Eine einfache Gleichung cabaretistisch geprüft

Unberechenbar moderiert vom Cabarettrio Birkenmeiers werden sich hochkarätige Referenten wie Wolfgang Jantzen, Jakob Egli, Clemens Moser, und Olivia Lutz mit dem Tabuthema der strukturellen Gewalt in sozialen Institutionen auseinandersetzen. Was dabei von der wohlgemeinten Zielsetzung der Tagungsinitiatoren/-innen übrigbleiben wird, ist vollständig ungewiss!

Die Teilnehmer/innen sollen einen lustvollen, weil klischeehafte Schuldzuweisungen vermeidenden Tabubruch erfahren und daraus den Mut schöpfen, selbst subtilen Gewaltformen menschlich und positiv entgegenzutreten:

Anmeldungs- bzw. Bestelladresse Unterlagen: 01 385 91 72, Dvogt@heimverband.ch

Auf diesen drei Bedingungen gründen die Massnahmen 1–3 in Tabelle 7:

Tabelle 7: Massnahmen zur Prävention und Reduktion aggressiven Verhaltens nach Nolting (1992) und ihre Berücksichtigung in Texten über Gewalt in der Schule

	Massnahmen nach Nolting	Gewichtung in der Literatur Quelle: Krumm/Baumann 1996[12]	
		Anzahl	%
1	**Anreger verändern**	112	17,7
1.1	Verminderung von Störungen usw.	21	3,3
1.2	Verminderung von Provokationen	2	0,3
1.3	Verminderung aggressiver Modelle	5	0,8
1.4	Verminderung aggressiver Signale usw.	6	0,9
1.5	Förderung positiver Anreger	37	5,8
		183	**28,9**
2	**Anreger anders bewerten**	29	4,6
2.1	Entdramatisierung von Provokationen	1	0,2
2.2	Vorsicht bei Schuldzuschreibung	3	0,5
2.3	Einfühlung in andere Menschen	26	4,1
2.4	Relativierung eigener Ziele und Werte	7	1,1
2.5	Skepsis gegenüber aggressiven Modellen	1	0,2
		67	**10,5**
3	**Aggressionshemmungen fördern**	16	2,5
3.1	Bestrafung, negative Folgen	25	3,9
3.2	Moralische Hemmungen, innere Normen	11	1,7
3.3	Regeln	24	3,8
3.4	sonstiges	3	0,5
		79	**12,5**
4	**Alternatives Verhalten**	94	14,8
4.1	mit eigenen aggressiven Gefühlen umgehen	4	0,6
4.1.2	Mitteilen von Gefühlen	4	0,6
4.2	mit Angriffen und Provokationen umgehen	8	1,3
4.2.1	Immunisierung und Selbstberuhigung	1	0,2
4.3	Konfliktlösungsstrategien	29	4,6
4.3.1	Klärungen, Wünsche usw.	7	1,1
4.3.2	Lösungsversuche	16	2,5
		163	**25,8**
		492	**77,6**
5	**Aggressionen abreagieren lassen[12]**	5	0,8
	Nolting nicht zuordenbare Empfehlungen	136	21,6
	Gesamt	**633**	**100**

Soll ein Verhalten verhindert oder verringert werden, dann bestehen drei Wege dazu, eine oder alle diese Verhaltensbedingungen zu *ersetzen*, zu *ändern* oder ihr *Auftreten* zu verhindern: die Massnahme-Gruppen 1, 2 und 3. Viele dieser Massnahmen sind unter dem Begriff (kognitive) *Verhaltensmodifikation* bekannt.

Die 4. Klasse von Massnahmen besteht darin, das aggressive Verhalten oder problematische Komponenten davon, durch ein *anderes* – insbesondere prosoziales – *Verhalten* zu *ersetzen*. Wenn die *Kompetenzen* (oder *Verhaltensdispositionen*) dazu nicht vorhanden sind, müssen sie gelehrt und gelernt werden.[13]

[12] Diese rechte Spalte der Tabelle zeigt, welche Gewichtung die Massnahmen gegen Schülergewalt in Schriften über Gewalt in der Schule im Lichte der Kategorien von Nolting haben.
Die Massnahmen stammen aus 64 Texten über Gewalt in der Schule, die an pädagogischen Institutionen Deutschlands, Österreichs und der Schweiz entstanden sind. Insgesamt fanden wir 497 Empfehlungen zur Prävention und Reduktion von Gewalt von Schülern. Die Texte wurden von Studenten einer Veranstaltung über Gewalt in der Schule verschlüsselt. Wir gaben 6 Texte doppelt aus. Danach beträgt die Antwortübereinstimmung im Durchschnitt 66 Prozent. Das ist dürftig. Aber die Werte sind wohl immer noch zuverlässigere Schätzungen als Eindrucksurteile, wie «die meisten» oder «nur wenige». Diese Überlegungen veranlassten uns, die (ungenauen) Schätzungen zu veröffentlichen.

[13] Nolting geht in seinem Buch noch auf eine weitere Massnahmeart auf «Aggressionen abreagieren lassen», ein. Diese Massnahme bezieht sich auf eine auf eine gänzlich andere Theorie. Ich gehe auf sie nicht ein Nolting zeigt an Hand von Forschungsbefunden, dass diese Massnahme nicht effektiv ist.

Nolting erörtert diese vier Gruppen von Massnahmen im Blick auf Personen, die Aggressivität oder Gewalt vor allem von Kindern und Jugendlichen verhindern oder reduzieren *wollen*. Vermutlich deshalb geht er die auf Frage des *Interesses* an Aggressionverhinderung und die Frage nach der *Macht* zur Durchsetzung der Massnahmen nicht ein. Beide Frage stellen sich, wenn es um die Verringerung von Machtmissbrauch durch Lehrer geht. Das Programm von Olweus und der Versuch, es auf das hier interessierende Problem anzuwenden, macht diese Fragen bewusst.

4.2 Die Programme von Olweus (1991/1997) und seine Übertragbarkeit auf Lehrerverhalten

Olweus hat 1983 in Norwegen landesweit ein Interventionsprogramm eingesetzt und es auch evaluiert (Olweus 1991). Dessen *«Hauptziele»* waren und sind: *«Soweit wie möglich bestehende Gewalttäter-/Gewaltopfer-Probleme innerhalb und ausserhalb der Schulumgebung zu vermindern und die Entwicklung neuer Probleme zu verhindern – idealerweise vollständig zu beseitigen»* (Olweus 1997, S. 70). Wenn Olweus von *Täter* und *Opfer* spricht, denkt er nur an Schüler.

Die Komponenten des Programms stellt Olweus in einer Übersicht zusammen (1991, S. 444). In einem späteren und viel ausführlicheren Text (Olweus 1997, S. 121) verweist er auf das *Kernprogramm* und meint damit die wichtigsten Bestandteile des Massnahmenpakets. Er unterscheidet *«Kernbestandteile»* und *«äusserst wünschenswerte Bestandteile»*. In der folgenden Übersicht sind die Kernbestandteile **fett,** die wünschenswerten *kursiv* gesetzt.

Übersicht 1: Komponenten des Programmes von Olweus gegen Gewalt von Schülern[14]

	Massnahmen auf der Schulebene		Massnahmen auf der Klassenebene		Massnahmen auf der persönlichen Ebene
1	**Fragebogenerhebung**	10	**Klassenregeln gegen Gewalt: Klarstellung, Lob und Strafen (Sanktionen)**	17	**Ernsthafte Gespräche mit den Gewalttätern und -opfern**
2	**Pädagogischer Tag «Gewalt und Gewaltprävention in unserer Schule»**	11	**Regelmässige Klassengespräche**	18	**Ernsthafte Gespräche mit den Eltern beteiligter Schüler**
3	*Schulkonferenz «Verabschiedung des Schulprogramms Gewaltprävention*	12	Kooperatives Lernen	19	*Lehrkräfte und Eltern gebrauchen ihre Phantasie*
4	**Bessere Aufsicht während der Pause und des Essens**	13	Gemeinsame positive Klassenaktivitäten	20	Hilfe von «neutralen» Schülern
5	Schönerer Schulhof	14	Zusammenarbeit Klassen-elternbeirat – Lehrkräfte	21	Hilfe und Unterstützung (für) Eltern (Elternmappe)
6	Kontakttelefon	15	*Rollenspiele*	22	Diskussionsgruppen für Eltern von Gewalttätern und Gewaltopfern
7	*Kooperation Lehrkräfte-Eltern*	16	*Literatur*	23	Klassen- und Schulwechsel
8	Lehrer- und Lehrerinnengruppe zur Entwicklung *des Schulklimas*				
9	Arbeitsgruppen der Elternbeiräte (Klassen- und Schüler-Elternbeiräte)				

Mit vielen seiner Massnahmen will Olweus zunächst einmal das *«Problembewusstsein und Betroffensein»* der Schulangehörigen, vor allem der Eltern, wecken.[15] Hierzu dienen direkt die Programmpunkte 1–3, 7 und 9; 10, 11, 15–16 sowie 17–19, 21 und 22. Sie dürften auch dazu motivieren, etwas gegen Gewalt in der Schule bzw. für die Gewaltopfer zu tun. Die Vorschläge *«Herstellung eines guten Schulklimas»*, *«Kooperatives Lernen»*, *«Gemeinsame positive Klassenaktivitäten»* (8, 12, 13) sollen Gewalt *indirekt* verhindern helfen: sie fördern direkt *prosoziales* also «alternatives Verhalten». Direkte, spezifische Mittel zur Zielerreichung sind demgegenüber (auch im Vergleich zu Nolting) relativ selten (4–6; 10, 17, 18, 20 und 23).

Die praxisnahen Massnahmen von Olweus sind sprachlich anders gefasst als die theorieorientierten Massnahmen von Nolting, aber sie lassen sich einander zuordnen. Olweus steht in der gleichen Theorietradition wie Nolting.

Im Vergleich mit den Massnahmen gegen Schülergewalt in der deutschsprachigen Literatur (siehe Tab. 7) fällt auf, dass bei Olweus die Massnahmen zur Förderung jeder Art von externer Aggressionshemmung (Nolting 3.1 + 3.3.) ein grösseres Gewicht zu haben scheinen. Es sind insbesondere *Gruppendruck auf unterschiedliche Weise,* das Einprägen von *Regeln* und direkte und indirekte *Aufsicht*, also «soziale Kontrolle». Möglicherweise unterstellt er, dass antisoziales Verhalten von Schülern in der Schule mehr durch externe Faktoren bedingt ist als durch Verhaltensdefizite.

Die Evaluation des Programms hat gezeigt, dass mit diesen einfachen und bekannten pädagogischen Massnahmen das Auftreten von Gewalt und anderen antisozialen Verhaltensweisen um 50 Prozent verringert werden kann (Olweus 1991).

Da kein Angehöriger der Schulwelt sich gegen die Prävention von Machtmissbrauch durch Lehrer aussprechen

[14] Die Übersetzung der Komponenten entnehme ich dem Buch «Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können» (Olweus 1997, 2. Aufl.; engl. 1993). Einige Punkte sind in der Übersicht von 1991 nicht enthalten oder anders, z.T. auch präziser, formuliert. Ich füge sie hier hinzu.
In der deutschen Übersetzung des ursprünglich schwedischen Textes, wurde das schwedische Mobbning (= Mobbing) sehr oft mit «Gewalt» übersetzt. So auch im Titel.

[15] Das war ein Grund für die Betonung dieses Zieles. Zu Beginn seiner Forschungstätigkeit war Eltern und Lehrern das Ausmass von Gewalt unter Schülern und das damit verbundene Leiden nicht bekannt bzw. es wenig interessierte – bis es zu zwei Suiziden von zwei Schülern – Mobbingopfern – kam.
Die Untersuchungen von Olweus haben nicht nur in Skandinavien, sondern in ganz Europa wesentlich zum heutigen Problembewusstsein beigetragen und auch die in Deutschland vorherrschende Erforschung von «Gewalt in der Schule» beeinflusst.

dürfte, liegt es nahe, das Olweus-Programm gegen Gewalt von *Schülern* (oder ähnliche Programme bzw. Massnahmenpakete) zu erweitern zu einem Programm gegen Gewalt in der *Schule*, also mit *einem* Programm gleichzeitig Schülergewalt und Machtmissbrauch von Lehrern anzugehen. Natürlich sind dann Formulierungsänderungen und Ergänzungen erforderlich. Im Detail will ich das hier nicht versuchen. Ich beschränke mich auf einige wenige vorläufige Überlegungen:

Von den Massnahmen auf Schulebene müsste in der grundlegenden Situationsanalyse (Punkt 1) neben der regelmässigen Untersuchung, wie viele Schüler sich auf welche Art von *Mitschülern* drangsaliert und verletzt erleben, auch untersucht werden, wie viele sich von *Lehrern* wodurch *unfair behandelt, ungerecht beurteilt, beleidigt, blossgestellt, beschimpft, verspottet, angeschrien, schikaniert, ignoriert, fertiggemacht* ... erleben (siehe Tabelle 2). Das Problem dürfte manchen Schulangehörigen bei weitem nicht so bewusst sein, wie «Gewalt von *Schülern*».

«Bessere Aufsicht» (4) muss sich auf angemessene Weise auf Schüler- *und* Lehrerverhalten beziehen. Die Programmpunkte 7, 8 und 9 sind immer schon Merkmale einer «guten Schule» – es bedarf hierbei «nur» explizit auch der Berücksichtigung des Lehrerverhaltens, um das es hier geht, und der Probleme, die damit verbunden sind.

Die Massnahmen auf Klassenebene können analog erweitert werden: Alles, was für die Verhinderung und die Verringerung von verletzendem Schülerverhalten gilt, gilt prinzipiell auch, wenn es um verletzendes Lehrerverhalten geht: in den Punkten 10–16 muss auch verletzendes Lehrerverhalten zur Sprache kommen, damit alle Schulangehörigen – zuvorderst Lehrer in der Rolle des Zeugen und Hilfeleistenden, aber auch die Schulleitung und Schulaufsicht – es sensibler wahrnehmen und entschiedener darauf reagieren als heute.

Die asymmetrische Beziehung zwischen Lehrern und Schülern bzw. deren Eltern dürfte die Übertragung der **Massnahmen auf der persönlichen Ebene** gegen Lehrer, die ihre Macht missbrauchen, erschweren. Hier kommen der Schulkonferenz (3), den Lehrer-Eltern-Räten (9, 14 und 19), Elterngruppen (22) Schulleitung und der Schulaufsicht neue und schwerer zu lösende Aufgaben zu als bei den Aktionen gegen Schülergewalt. Die Chancen dieser Gruppen werden um so grösser, je besser das Schulklima (8, 13, 14) und damit die Kooperation entwickelt werden kann. Das Machtgefälle zwischen Lehrern und Schülern bzw. Eltern lässt Mass-nahmen wie dem «Kontakttelefon» (Notadressen) (4) und der Hilfe von «neutralen Instanzen» (20) hohes Gewicht zukommen: Die Betroffenen müssen wissen, an wen sie sich schnell, angstfrei und mit Aussicht auf Gehör und Hilfe wenden können (z. B. an einen Ombudsmann oder eine Ombudsfrau); sie müssen wissen, wer die Macht hat, mit den «Gewalttätern ernsthafte Gespräche» (17, 18) zu führen und wer ggf. wirksame Konsequenzen verhängen kann (23).

Es wird hier deutlich: Die Übertragung und der wirkungsvolle Einsatz der Massnahmen gelingt in dem Ausmass, in dem die Lehrerschaft das Problem akzeptiert und keine «schwarzen Schafe» unter sich duldet.

Olweus schreibt zu Punkt 17: «Das oberste Ziel im Umgang mit Gewalttätern» ist einfach, sie dazu zu bringen, das Mobben zu stoppen. Die Botschaft an die Mobber muss ganz klar sein. *«Wir akzeptieren keine Gewalt in unserer Schule/Klasse und werden dafür sorgen, dass sie aufhört.»* Etwas später warnt er: «Viele Gewalttäter sind nicht nur ziemlich hart und selbstbewusst, sie können sich auch gut aus schwierigen Situationen herausreden. Man muss damit rechnen, dass ein Mobber sich herauszureden versuchen wird [...]. Das Verhalten des Opfers wird oft als aggressiv, provokativ und dumm hingestellt und als Rechtfertigung für das Mobben benutzt [...]» (Olweus 1997, S. 98).

Wenn dieses «harte und selbstbewusste» Rechtfertigungsverhalten für mobbende *Schüler* gilt, wie viel mehr gilt es für mobbende *Lehrer*, für sprachgewandte Erwachsene? Da die Existenz von mobbenden Lehrern in der erziehungswissenschaftlichen Forschung und der Schulwelt tabuisiert wurde und wird (Schwarz und Prange 1997), fehlt zumindest in Deutschland und Österreich Erfahrung im Umgang mit solchen Lehrern, wenn «nur» gegen pädagogische Normen und nicht zugleich gegen gesetzliche Normen verstossen wurde (Körperverletzung, Beleidigung...). Deshalb kommt der Sensibilisierung für das Problem, seiner «Bewusstmachung» in der Schulwelt (siehe Punkte 1–3, 7–9, 10–16) und in der Öffentlichkeit – wie es im Blick auf Schülergewalt seit Jahren der Fall ist – sowie Punkt 19 – der *«Entwicklung von Phantasie von Lehrern und Eltern»* besonders grosse Bedeutung zu: Wenn endlich laut und deutlich alle Schulangehörigen, besonders aber die Kollegen der schikanösen Lehrer und die Schulaufsicht *«keine Gewalt akzeptieren und dafür sorgen wollen, dass sie aufhört»*, dann dürfte es kein Problem sein, die Zahl der Mobber unter den Lehrern wenigstens zu halbieren. Es fehlt nicht an Möglichkeiten, die Zahl der Lehrer zu verringern, die sich pädagogisch unakzeptabel verhalten; es fehlt am Willen, keinerlei Gewalt (Aggression oder Mobbing) an der Schule zu akzeptieren, wer immer sie ausübt.

4.3 Schlussbemerkung: Selbstkontrolle schützt vor Fremdkontrolle

Olweus setzt mit seinem Programm gegen Schülergewalt vor allem auf Massnahmen von aussen, auf Fremdkontrolle: auf *Gruppendruck, Regeln, Aufsicht und Konsequenzen bei Regelverstoss.* Deutschsprachige pädagogische Schriften gegen Gewalt von Schülern zielen nicht nur häufiger auf Erwerb alternativer prosozialen Kompetenzen, sondern auch etwas häufiger auf Massnahmen, die indirekt oder direkt Selbstkontrolle verbessern, auf *kognitive bzw. Selbstkontrollverfahren* (Noltingkategorien 2, 3.2 und 4). Beide Arten von Massnahmen helfen unerwünschtes Verhalten zu verhindern. Die Selbstkontrollverfahren sind aber besonders für Lehrer naheliegend – und sie schützen vor Disziplinarverfahren.

Lehrer, die unter störenden Schülern leiden und zugleich mit ihrem Umgang mit diesen Schülern nicht zufrieden sind, bietet das Konstanzer Trainingsmodell (KTM) Hilfe (Tennstädt u.a. 1986): nicht nur um pädagogisch unakzeptablen Umgang mit schwierigen Schülern zu vermeiden, sondern auch die möglichen schmerzhaften Folgen externer Evaluation.

Reinhold Miller, ein Lehrer, beschreibt seine Erfahrungen mit dem KTM folgendermassen: Er habe skeptisch in dem Programm geblättert, es weggelegt, wieder darin geblättert und wieder weggeschoben, wenn auch etwas neugieriger geworden. Dann schreibt er: *«Am Samstagabend (nach der Sportschau – ich bin so richtig motiviert ...) vertiefe ich mich in den Blätterwald und lese: ‹Verminderung aggressiver oder störender Interaktionen im Unterricht! Erhöhung der eigenen Kompetenz im Umgang mit derartigen Unterrichtskonflikten; Verminderung extremer Unterrichtsstile ...› Das klingt für mich recht vielversprechend»* (Miller 1996, S. 2).

Er liest aber auch, dass mit dem Training Arbeit verbunden sei – seine Motivation schwindet. Dann aber: *«Während des Sonntags wird mir bewusst: Ich muss etwas tun ...»* Das tut er dann auch. Er folgt den Vorschlägen des KTM, sucht sich einen Trainingspartner und arbeitet und trainiert das Selbsthilfeprogramm mit diesem durch.

«Drei Monate später: ... Wir blicken zurück auf unsere Trainingszeit. Unsere Erfahrungen decken sich nahezu:

- *Wir sind den Störungen nicht mehr so ausgeliefert und erleben uns zufriedener.*
- *Wir gehen bewusster mit uns und den Schülern um.*
- *Wir haben nicht alle Störungen beseitigt, doch sie treten weniger häufig auf; wir fühlen uns stabiler.*
- *Unsere Massnahmen, unsere Aktionen und Reaktionen sind vielfältiger und wir selbst flexibler geworden.*
- *Arbeitsklima, Aktivität und Mitarbeit der Schüler haben sich wesentlich verbessert.*
- *Unser Unterrichten macht uns mehr Freude» (Miller 1996, S. 4).*[16]

Die Evaluationsbefunde von Olweus, jene über das KTM, die vielen Untersuchungen, mit denen Nolting die Tauglichkeit der von ihm erwähnten Massnahmen belegt, sowie die Erfahrungen des Lehrers Miller und seines Trainingspartners mit dem KTM stützen die These von Olweus: «*It is definitely possible to reduce substantially bully/victim problem in school and related problem behaviors with a suitable intervention program.* Thus, whether these problems will be tackle or not no longer depends on whether we have the knowledge necessary to achieve desirable changes. It is much more a matter of our willingness to involve ourselves and to use the existing knowledge to counteract these problems» (Olweus 1991, S. 446).

Wie war das doch heute in der Schule?

Literatur

Bandura, A. (1969). Principles of Behavior Modification. London: Rinehart and Winston.

Bandura, A. (1979). Aggression: eine sozial-lerntheoretische Analyse. Stuttgart: Klett.

Bandura, A. (1979a). Sozial-kognitive Lerntheorie. Stuttgart: Klett.

Fuchs, M. (1996). Die Angst ist grösser als die Gefahr. Schulheft 83, 52–74.

Hofer, H. (1986). Sozialpsychologie erzieherischen Handelns. Göttingen: Hogrefe.

Karazman-Morawetz, I. & Steinert, H. (1995). Schulische und ausserschulische Gewalterfahrungen Jugendlicher im Generationenvergleich. Wien: Bundesministerium für Unterricht und Kulturelle Angelegenheiten.

Krumm, V. (1990). «Gestörte Schüler» oder «hilflose Lehrer»? In: Schweizerische Zeitschrift für kaufmännisches Bildungswesen. S. 4–18.

Krumm, V. (1993). Aggression in der Schule – Lehrer können mehr tun als sie glauben. In: U. Schmälzle (Hrsg.). Mit Gewalt leben, S. 153–201. Frankfurt/M: Knecht.

Krumm, V. & Baumann, B. (1996). Was über Gewalt in der Schule geschrieben wird. In: Witruck, E. & Friedrich G. (Hrsg.). Pädagogische Psychologie im Streit um eine neues Selbstverständnis. Bericht über die 5. Tagung der Fachgruppe Pädagogische Psychologie in der Deutschen Gesellschaft für Psychologie e.V. in Leipzig 1995. S. 570–576. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Krumm, V. (1996a). Gewalt in der Berufsschule – Ausmass, Erklärungen, Massnahmen. In: Beck, K. et al.: Berufserziehung als didaktische Aufgegebenheit, S. 225–238. Weinheim: Deutscher Studienverlag.

Krumm, V., Lamberger-Baumann, B. & Haider, G. (1997). Gewalt in der Schule – auch von Lehrern. In: Empirische Pädagogik 2, 257–274.

Krumm, V. (1997a). Empirische Untersuchungen über Gewalt in der Schule – Eine methodenkritische Übersicht. In: Holtappels, H.G., Heitmeyer, W., Melzer, H.G., Tillmann, K.J. (Hrsg.). Forschung über Gewalt an Schulen – Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention, S. 63–80. Weinheim/München: Juventa.

Krumm, V. (1997b). Gewalt in der Schule – auch von Lehrern? Antwort an Peter Posch. Empirische Pädagogik 2, 285–294.

Krumm, V. (1998). Löst eine bessere Lehrerausbildung die «Schulkrise»? Über Bedingungen von Lehrerverhalten. In: Herber, H.-J. & Hofmann, F.: (Hrsg.). Schulpädagogik und Lehrerbildung. S. 275–299. Innsbruck: Studienverlag.

Krumm, V. (1999). Machtmissbrauch von Lehrern – Schulerfahrungen von Studenten der Wirtschaftspädagogik. In: Professionalisierung kaufmännischen Berufspädagogik. Festschrift zum 60. Geburtstag von Frank Achtenhagen. Im Druck.

Lazarus, R. S. & Folkman S. (1984). Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer.

Leymann, H. (1993). Mobbing. Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann. Hamburg: Rowohlt.

Leymann, H. (Hrsg.) (1995). Der Neue Mobbingbericht. Hamburg: Rowohlt.

Marsh, H.W. (1987). Student Evaluations of Teaching. In: Dunkin, M.J. (Ed.). International Enzyclopedia of Teaching and Teacher Education, S. 181–191. Oxford/New York: Pergamon.

Miller, R. (1996). KTM = Keiner trainiert mit? In: Tennstädt, K.-Ch. (Hrsg.). Das Konstanzer Trainingsmodell (KTM). Band 4: Handbuch für Multiplikatoren, Seminar- und Schulleiter sowie Schulaufsichtsbehörden, S. 1–4. Bern: Huber.

Nolting, H.-P. (1992). Lernfall Aggression. Hamburg: Rowohlt.

Olweus, D. (1991). Bully/Victim Problems among Schoolchildren: Basic Facts and Effects of a School based Intervention Program. In: Pepler, D.J. & Rubin, K.H. The Development and Treatment of Childhood Aggression. S. 412–448. Hove/London: LEA.

Olweus D. (1997). Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können. Bern: Huber.

Posch, P. (1997). Kommentar zu Volker Krumm, Birgit Lamberger-Baumann & Günter Haider: Gewalt in der Schule – auch von Lehrern. In: Empirische Pädagogik 2, 277–283.

Schubarth. W. & Ackermann. Chr. (1998). Aggression und Gewalt – 45 Fragen und Projekte zur Gewaltprävention. Dresden: Sächsische Landeszentrale für politische Bildung.

Schüler 1995. GewaltLösungen. Seelze: Verlag E. Friedrich.

Schwarz, B. & Prange, K. (1997). Schlechte Lehrer/innen. Zu einem vernachlässigten Aspekt des Lehrerberufs. Weinheim: Beltz.

Schwind/Roitsch/Ahlborn/Gielen (Hrsg.) (1995). Gewalt in der Schule. Mainz: Weisser Ring Verlagsgesellschaft.

Spaun, K. von (1994). Gewalt und Aggression an der Schule. München: Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung.

Tennstädt, K.-Chr., Krause, F., Humpert, W. & Dann, H.-D. unter Mitarbeit von Th. Litzenburger (1986). Das Konstanzer Trainingsmodell (KTM). Ein integratives Selbsthilfeprogramm für Lehrkräfte zur Bewältigung von Aggression und Störung im Unterricht auf der Basis subjektiver Theorien. Trainingshandbuch. Konstanz: Universität.

Weber, M. (1956). Wirtschaft und Gesellschaft. Zweiter Halbband. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

[16] Der Herausgeber des vergnüglich zu lesenden Textes von Miller merkt an: «Reinhold Miller hat ein Buch geschrieben, das sich gut mit dem KTM kombinieren lässt. R. Miller (1986). Lehrer lernen. Ein pädagogisches Arbeitsbuch für Lehramtsanwärter, Referendare, Lehrer und Lehrergruppen. Beltz, Weinheim, Basel.»

Der Autor:
Prof. Dr. Volker Krumm
Universität Salzburg
Institut für Erziehungswissenschaften
Akademiestrasse 26
A 5020 Salzburg