



Charles Landert & Annelies Debrunner

Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule des Kantons Zürich

Bericht über die externe wissenschaftliche Evaluation

November 1999

Charles Landert, Annelies Debrunner

Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule im Kanton Zürich

Bericht über die externe Evaluation

im Auftrag der Bildungsdirektion, Evaluationsbegleitung

Zürich, 25. Oktober 1999

Inhalt

ZUSAMMENFASSUNG UND EMPFEHLUNGEN	3
DETAILBERICHT	6
1. Einleitung: Gegenstand der Evaluation	6
2. Durchführung und methodische Anmerkungen.....	8
2.1 Vorgehensweise.....	8
2.2 Aussagekraft der Ergebnisse.....	10
3. Ergebnisse	11
3.1 Vorbemerkungen zur Verwendung von Begriffen	11
3.2 Akteure	12
3.2.1 Lehrerinnen und Lehrer	12
3.2.2 Schulpsychologinnen und Schulpsychologen	13
3.2.3 Fachstelle «Gewalt in der Schule» für die schulpsychologischen Dienste.....	18
3.2.4 Schul- und Sportdepartement der Stadt Zürich: Fachberatung für Gewalt	20
3.2.5 Interventionsanbieter	20
3.3. Fallstudien	22
3.3.1 Fallstudie A	22
3.3.2 Fallstudie B.....	23
3.3.3 Fallstudie C.....	24
3.3.4 Fallstudie D	26
4. Diskussion und Kommentar	29

ZUSAMMENFASSUNG UND EMPFEHLUNGEN

I Die «Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule» setzen in einem Problemfeld ein, das aktuell - und wohl auch noch künftig – im Alltag zahlreicher Lehrpersonen und ganzer Schulen tatsächlich von grosser Relevanz ist. Im Kanton Zürich liegen nur ansatzweise Statistiken über Häufigkeit, Art und Verlauf von Gewaltereignisse an Schulen, Bewältigungsmassnahmen und die Erfolgskontrolle vor. Dies erschwert es, allgemeingültige Aussagen zum Thema der Gewalt an Schulen zu machen, nicht zuletzt auch deshalb, weil sich wichtige Akteure mit ihren Angaben sehr oft bedeckt halten und Auskünfte verweigern. Die Rückmeldungen der Schulpsychologischen Dienste sowie die Frequentierung der Fachstelle belegen aber, dass Gewalt unter Schülerinnen und Schülern überall vorkommen kann. Gewalt scheint indessen ein Phänomen, dessen weitreichende Bedeutung für Kinder und Jugendliche, für eine Klasse, eine Schule und darüber hinaus für ein Quartier oft nur bedingt erkannt wird.

II Die bei Lehrerinnen und Lehrern bisweilen eingeschränkte oder verzerrte Wahrnehmung von Gewalt, aber auch ihre Hilflosigkeit gegenüber diesem meist komplexen Phänomen sind Hinweis dafür, dass eine praxisnahe und niederschwellige Unterstützung notwendig ist. Die mittels der Fachstelle verfolgte spezifische Weiterqualifizierung der Schulpsychologinnen und -psychologen mit dem Ziel, den Lehrpersonen eine kompetente Anlaufstelle zu bieten, deckt demnach zweifellos einen vorhandenen Bedarf ab.

III Das Konzept «Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule», insbesondere die Rolle des Schulpsychologischen Dienstes ist bei den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Schulpsychologischen Dienste selber sehr gut bekannt. Anders sieht es bei den Lehrpersonen und Schulbehörden aus, denen das idealtypische Vorgehen bei Auftreten von Gewalt gemäss kantonalem Konzept nur bedingt geläufig ist. Dies ist problematisch, weil der lokale bzw. regionale Schulpsychologische Dienst aktuell aus verschiedenen Gründen nicht zwingend die erste Anlaufstelle bei Problemen von Kindern oder Jugendlichen mit psychologischem oder (psycho-)sozialem Hintergrund ist, was ein systematisches Erfassen von Gewaltereignissen in Frage stellt. Dem Fachstellenleiter ist das Problem bewusst, und im vergangenen Jahr wurden auch Massnahmen zu dessen Behebung realisiert.

IV Die Beurteilung des Konzepts fällt je nach Position eines Akteurs im Schulsystem unterschiedlich aus: Die *Schulpsychologinnen und Schulpsychologen* beurteilen das Konzept weitgehend positiv. Indem sie mehrfach betonen, dass die ihnen bis anhin zugeteilten Aufgaben ein über den Einzelfall hinausgehendes Engagement eigentlich nicht vorsehen und die bislang mitgebrachten Kernkompetenzen nicht ausreichen für Gewaltberatung oder –interventionen, bestätigen sie auch die praktische Bedeutung der für sie vorgesehenen Massnahmen in der Beratung und Weiterbildung. Nicht gelöst ist allerdings das ebenfalls häufig angeführte Kapazitätsproblem. Die Rückmeldungen der *Lehrpersonen und Behörden* implizieren, dass sie sich in der Praxis nur begrenzt am im Konzept beschriebenen Vorgehensmodell orientieren und dieses bisweilen nur als theoretisch gut beurteilen.

V Das Konzept bewährt sich dort, wo eine Kooperation mit dem Schulpsychologischen Dienst gut funktioniert oder vorstellbar ist, insbesondere auch in Fällen die nicht «bloss» eine

Abklärung und allfällige (sonderpädagogische) Massnahme beinhalten, demnach immer dann, wenn

- eine Vertrauensbasis zwischen Lehrpersonal und Behörde einerseits und Schulpsychologischem Dienst andererseits besteht,
- der Schulpsychologe bzw. die Schulpsychologin überhaupt eingeladen werden, bei Auftreten von Gewaltphänomenen unterstützend zu wirken oder
- der Schulpsychologe bzw. die Schulpsychologin so sehr am Alltag einer Schule partizipiert, dass sie selber entsprechende eigene Beobachtungen machen und daraus hervorgehende Erkenntnisse gegebenenfalls auch kommunizieren können.

Häufig scheint jedoch der Fall zu sein, dass Lehrpersonen und Behörden bei einschlägigen Problemen den Schulpsychologischen Dienst umgehen und nichts unternehmen, falsch reagieren oder selber eine angemessene Lösung wählen, d.h. z.B. direkt ein Angebot einer spezialisierten Stelle für Gewaltintervention nutzen. Überdies scheinen viele Schulpsychologischen Dienste – trotz ihres Einblicks in die sozialen Gegebenheiten der Schülerschaft und selbst bei wöchentlichen Sprechstunden vor Ort – nicht in der Lage zu sein, sich ein Bild zu machen über eine allfällige Notwendigkeit einer Intervention.

Tatsächlich braucht es zur Umsetzung des Konzepts aber nicht in erster Linie für Gewaltfragen spezialisierte Schulpsychologinnen und –psychologen, denn im Falle von Kompetenzlücken oder Unsicherheiten steht ihnen die Fachberatung mit verlässlicher Unterstützung bereit (Beratung, Weiterbildung). Es bedarf jedoch modifizierter Strukturen, zusätzlicher schulpsychologischer Kapazitäten und einer beiderseitigen Offenheit von Schule und Schulpsychologischem Dienst. Die Schwachstelle des Konzepts ist so die aktuelle Position der Schulpsychologie. Das Selbst- und das Fremdbild der Schulpsychologie, die zum Teil sehr unterschiedlichen Erwartungen von Lehrpersonen und Behörden und damit die sehr heterogene schulpsychologische Praxis stehen einer optimalen Umsetzung des Konzepts noch im Wege. Als Ideal sehen wir eine Schulpsychologie mit einem veränderten Profil: Je mehr sie den einzelnen Lehrpersonen, Kollegien und Behörden mit umfassendem Wissen und Handlungskompetenz zur Seite stehen, desto weniger braucht es weitere externe Dritte. Voraussetzung dafür ist, dass die «Problemdefinitions-macht» aufgeteilt wird: Bei der Behandlung von spezifischen Problemen einzelner Schüler, von Klassen oder Schulen und ihren Lehrpersonen sollte der Wissens- und Erfahrungsschatz möglichst vieler Akteure (auch der involvierten Eltern) angezapft werden, so dass mehrperspektivische Lösungen resultieren.

Aufgrund der oben zusammengefassten Befunde scheint es uns notwendig und richtig, das Konzept vorläufig weiterzuführen. Indessen ist eine Klärung nötig, wer innerhalb des Supportsystems der Schulen – Schulpsychologie, Sozialarbeit, Jugendsekretariat, Heilpädagogik u.a. – welche Funktion am besten erfüllt, d.h. am ehesten über die dafür notwendigen Ressourcen (Qualifikation, Akzeptanz, Zeitkapazität) verfügt. Dementsprechend ist (mit Blick auf die am meisten verbreitete Konzeption des Schulpsychologischen Dienstes als Diagnose- und Zuweisungsinstanz) zu definieren, wie lange die Beratung und Weiterbildung dieser Profession im Bereich Gewalt aufrechterhalten wird: Dienen die Massnahmen zur Linderung einer aktuell vorliegenden Dysfunktionalität, *müssen* sie befristet werden. Langfristig, d.h. wenn die Qualifikationen der Schulpsychologinnen und –psychologen ausreichen um die veränderten Anforderungen an ihre Disziplin zu befriedigen, dürfte sich ein Teil des Aufgabenbereichs, der der Fachstelle übertragen ist, als obsolet herausstellen.

Empfehlungen

1. Die Fachstelle für Gewalt an Schulen ist als Beratungs- und Weiterbildungsstelle für Schulpsychologinnen und –psychologen *aufrechtzuerhalten*.

2. Sie ist indessen als *Überbrückungsmassnahme* zu betrachten, deren Notwendigkeit sich aktuell aus einem Kompetenzmangel einer vorwiegend diagnostisch ausgerichteten Schulpsychologie ergibt.
3. Die institutionelle Einbindung ist kurz- und mittelfristig zu überprüfen.
4. Die Bildungsdirektion sollte darauf hinwirken, dass bei Anfragen für Gewaltberatung oder –intervention am Pestalozzianum eine effiziente Triage gewährleistet ist.
5. Die Trägerschaften der Schulpsychologischen Dienste und die Fachvertreter der Schulpsychologie sind einzuladen, sowohl die Schulpsychologischen Dienste als auch die Erwartungen und Bedürfnisse von Behörden, Eltern und Lehrpersonen an psychologischer und psychosozialer Unterstützung zu evaluieren.
6. Damit im Zusammenhang stehend: Die Rollen des Schulpsychologischen Dienstes und der übrigen schulischen Supportdienste innerhalb eines ganzheitlich, effizient und wirksamen Schulsystems sind integral zu überprüfen.

DETAILBERICHT

1. Einleitung: Gegenstand der Evaluation

An den Zürcher Schulen wurden in den 90er Jahren zunehmend häufiger Gewaltphänomene manifest¹. Aufgrund dieser Tatsache wurde ein kantonaler Expertenbericht «Gewalt und Schule» erarbeitet und im April 1995 fertiggestellt. Anfang 1998 wurden die 1997 vom Erziehungsrat beschlossenen «Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule» in der Praxis eingeführt.

Wie im öffentlichen Raum allgemein, hängt die Wahrnehmung von Gewaltphänomenen in der Schule und auch die Reaktion auf solche von verschiedenen Faktoren ab: Zunächst vom Bewusstsein gegenüber Formen der Gewalt schlechthin und von der Betroffenheit, dann aber auch wesentlich von der persönlichen Neigung und Fähigkeit, konkreter Gewaltescheinung direkt zu begegnen (oder aber wegzuschauen). Wenn Gewalt einmal erkannt ist, wird sie in unterschiedlicher Art und Weise gedeutet und gewichtet, von Lehrpersonen möglicherweise anders als von Abwarten oder den Eltern oder Behörden usw. Dieser Deutungsprozess hat nicht nur mit den jeweiligen Ressourcen und Rahmenbedingungen der Einzelnen zu tun, sondern auch mit ihrer Rolle im sozialen Raum, in einem Beziehungsgeflecht.

In der Folge sind demnach viele Spielarten einer Entwicklung möglich: Je nach der Einschätzung der wahren Tragweite des Geschehens durch die Lehrpersonen, durch die Beobachtenden, wird gehandelt. Im einen Fall wird nichts unternommen, oder das Vorkommnis wird im kleinen Akteurfeld behandelt und bereinigt. Im andern Fall wird auf ein Gewaltvorkommnis mit einem grossen Massnahmenpaket inklusive externer Unterstützung reagiert, manchmal obwohl objektiv gesehen die Zuständigen des Schulhausumfeldes selber in der Lage wären, eine für alle Beteiligten akzeptable Lösung zu erarbeiten und zu realisieren.

In solche Zusammenhänge (die sich im übrigen auf dem Hintergrund einer gemeindeföderalistischen Schulorganisation akzentuieren) sind die kantonalen Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule eingebettet. Sie beinhalten Empfehlungen an die Schulen und insbesondere die Lehrerinnen und Lehrer, wie in Fällen von Gewaltaufkommen sinnvollerweise vorgegangen werden kann:

Beobachtete oder vermutete, von Einzelnen oder Gruppen ausgehende Gewaltformen sollen dem kommunalen bzw. regionalen Schulpsychologischen Dienst² gemeldet werden. Dieser klärt Umstände und Umfang des Phänomens ab, wird selber aktiv oder zieht spezialisierte Fachkräfte bei, so etwa Mitarbeitende im Pestalozzianum oder private Anbieter. Um die Schulpsychologinnen und Schulpsychologen in ihrer Arbeit zu unterstützen, wurde den Vereinigten Schulpsychologinnen und Schulpsychologen im Kanton Zürich ein Leistungsauftrag

¹ Vgl. etwa Kriminalstatistik des Kantons Zürich, aus der hervorgeht, dass die Anzahl der registrierten Delikte bei den 12-15-jährigen von 551 im Jahr 1994 auf 681 im Jahr 1998 angestiegen ist.

² In den kommunalen und regionalen Schulpsychologischen Diensten im Kanton Zürich sind 1999 rund 120 Schulpsychologinnen und -psychologen tätig (teil- und vollzeitliche Anstellung). Im Volksschulbereich waren 1998 5048 Lehrkräfte in Vollzeit und 2184 in Teilzeit angestellt. (Die Schulen im Kanton Zürich 1998/99. Bildungsdirektion des Kantons Zürich)

erteilt für den Betrieb einer Fachstelle für die Beratung und Weiterbildung der Schulpsychologinnen und –psychologen in Gewaltfragen.

Anderthalb Jahre nach Einführung dieser Massnahme sollten nun deren Funktionieren, Wirkung und Wirksamkeit evaluiert werden. Die interessierende Fragestellung wurde vom Auftraggeber in der Ausschreibung wie folgt formuliert:

- I Besteht in Sachen *Gewalt unter Schülerinnen und Schülern* ein Unterstützungsbedarf?
- II Ist das Konzept «Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule» bekannt?
- III Wie wird das Konzept grundsätzlich beurteilt? Ist die Konzeption richtig?
- IV Wie bewährt sich das Konzept in der Praxis? Wie bewähren sich die einzelnen Hauptkomponenten: Schulpsychologische Dienste, die Fachberatung und die externen Interventionsanbieter? Gibt es Schwachstellen?
- V Soll das Konzept beendet, weitergeführt, modifiziert oder durch ein anderes ersetzt werden? Wenn es ersetzt werden soll, durch was?

Ausgehend von diesen Fragestellungen wurde das in Kapitel 2 (S. 9) dargestellte Untersuchungsdesign erarbeitet.

Die Evaluation wurde von Charles Landert konzipiert und geleitet. Annelies Debrunner stellte die Kontakte mit den Zielpersonen her, führte die qualitativen Gespräche durch und verfasste den Berichtsentwurf.

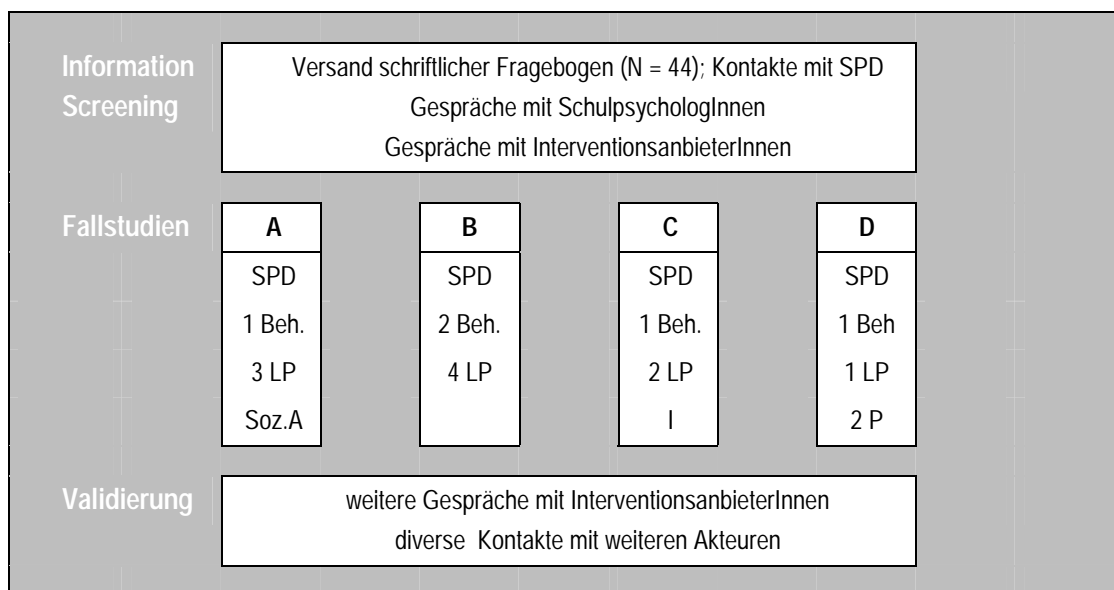
2. Durchführung und methodische Anmerkungen

2.1 Vorgehensweise

Die Evaluation gliederte sich in drei Teile. In einem *ersten Schritt* verschafften wir uns anhand einer Zufallsstichprobe von Schulpsychologischen Diensten einen Überblick über den involvierten Akteurkreis, d.h. kommunale und regionale Schulpsychologische Dienste bzw. privat arbeitende Gewaltfachleute im Kanton Zürich. Hierzu versandten wir an zufällig ausgewählte Schulpsychologische Dienste einen schriftlichen Fragebogen. Ziel dieser *Orientierungs- und Screeningphase* war es, Entscheidungsgrundlagen darüber zu sammeln, welche Kontexte im Rahmen von Fallstudien genauer untersucht werden sollten.

Insgesamt wurden 44 Schulpsychologinnen und -psychologen mit einem schriftlichen Fragebogen bedient; 30 konnten wir innert Frist telefonisch erreichen. Von diesen Personen erhielten wir in der Regel auch den ausgefüllten Fragebogen und teilweise weitere Unterlagen (Pflichtenhefte, Präsentation der Stelle usw.). Von den 14 übrigen erhielten wir lediglich drei Fragebogen zurück.

Darstellung 1: Vorgehensschema



SPD: Schulpsychologischer Dienst; Beh.: Behörde; LP: Lehrperson(en); Soz-A: Schulsozialarbeiter; I: Interventionsanbieter;
P: Jugenddienst der Stadtpolizei.

In einem *zweiten Schritt* wählten wir vier Fallbeispiele zur Vertiefung der Fragestellung aus – Schulen bzw. Schulgemeinden, in denen ein Gewaltereignis aufgetreten war und zu einer Anfrage an den Schulpsychologischen Dienst geführt hatte. Es wurden Gespräche mit den Beteiligten geführt, in der Regel mit Mitgliedern des Kollegiums, Schulpsychologen/-psychologinnen, Mitgliedern der Behörde und allenfalls weiteren Beteiligten. Vor dem Gespräch wurden die Zielpersonen über das Evaluationsprojekt, dessen Inhalt und die Auftraggeberin informiert.

Tabelle 1: Übersicht über die Fallstudien

Fall	Schulstufen	Anzahl Gespräche
A	Kindergarten und Primarschule	6
B	Kindergarten und Primarschule	7
C	Oberstufe	5
D	Kindergarten bis Oberstufe	5

Zeitlich parallel zu diesen Arbeiten führten wir auch persönliche oder telefonische Gespräche durch mit schulppsychologischen Diensten, Fachleuten des Pestalozzianums, verschiedenen privaten Anbietern, dem Leiter der Fachstelle «Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule» sowie dem Zuständigen der entsprechenden Fachstelle in der Stadt Zürich und mit Informantinnen und Informanten aus Kontexten, die keiner Intervention unterlagen.

Schliesslich wurden, *drittens*, die gesammelten Informationen ausgewertet, analysiert und im Bericht dargestellt.

Die ersten Gespräche erfolgten unmittelbar nach der Auftragserteilung von Mitte Juni. Nach einem schulferienbedingten Unterbruch von drei Wochen wurden bis Mitte September weitere Gespräche geführt. Trotz der sommerzeitlichen Terminierung der Arbeiten mussten nur wenig Abstriche am idealtypischen Verlauf der Evaluation (Screening, Entscheid über Fallstudien, Befragung «vom Zentrum zur Peripherie») in Kauf genommen werden.

Der Komplexität des Themas Gewalt und der Strukturen «Massnahmen gegen Gewalt in der Volksschule» entsprechend, wurden für die Evaluation qualitative Befragungsmethoden³ gewählt.

Die Teilnahme- und Auskunftsbereitschaft der angefragten *Lehrpersonen, Eltern, Interventionsfachleute und Behörden* war in der Regel gut bis sehr gut. Bei den *Schulpsychologinnen und Schulpsychologen* waren zwei Gruppen auszumachen. Zum einen jene, die trotz der starken Arbeitsbelastung Zeit für Auskünfte, Gespräche, Empfehlungen und Hinweise fand. Die andere stand unserem Anliegen sehr zurückhaltend, bisweilen auch dezidiert ablehnend gegenüber. Die Gruppe derjenigen, die gar keine Zeit für Auskünfte zur Verfügung stellen wollten, war – gemessen an professionellen Verhaltensstandards und unseren Erfahrungen in vergleichbaren Evaluationen – überraschend gross. Total wurden 68 qualitative Gespräche realisiert (Tabelle 2, S. 11).

Die relativ starke Vertretung der Schulpsychologinnen und –psychologen in der Stichprobe steht mit zwei Umständen im Zusammenhang. Zum einen stellten sie für uns die wichtige Eintrittspforte ins System dar. Zum andern mussten aber auch - wegen der oben erwähnten teilweise begrenzten Kooperationsbereitschaft - mehr Kontakte gesucht werden, als ursprünglich vorgesehen war.

Tabelle 2: Übersicht über die Gesprächspartner

³ Qualitative Gespräche oder Interviews sollen hier eine Befragungsform bezeichnen, die mittels eines Gesprächsleitfadens arbeitet. Dieser listet die interessierenden Themenbereiche der Evaluation auf und stellt so die Basis dar für ein Gespräch zwischen der Evaluatorin und den Zielpersonen, das sich vom klassischen Frage-Antwort-Schema vollstrukturierter Befragungen unterscheidet, weil es insbesondere der Zielperson vielfältigere Gestaltungsmöglichkeiten einräumt. Ziel ist es, gemeinsam möglichst alle relevanten Aspekte der Fragestellung zu erhellen.

Funktion	Anzahl
Schulpsychologe/-psychologin (ausführliches Gespräch)	17
Schulpsychologe/-psychologin (kurzes Gespräch)	20
Schulsozialarbeiter	1
Lehrerinnen und Lehrer	10
Hortleiterin	1
Fachleute im Bereich Gewalt bzw. Prävention (Anbieter)	8
Eltern	2
Behörde	6
Schulentwickler	1
Polizei	2
Total	68

Die Gespräche mit den Eltern und Behörden waren eher wenig ergiebig, weshalb die Mittel auf die im Zentrum stehenden Lehrpersonen, Schulpsychologinnen und -psychologen und Gewaltfachleute konzentriert wurden.

2.2 Aussagekraft der Ergebnisse

Entsprechend den finanziellen und zeitlichen Ressourcen sowie dem gewählten Forschungsansatz beschränken sich die Aussagen auf die Schilderung und Deutung der beobachteten Prozesse bzw. Verhaltensmuster der Akteure. Eine Aussage über die absolute Auftretenshäufigkeit der festgestellten Verhaltensweisen kann nicht gemacht werden, wohl aber eine Einschätzung über deren relative Verbreitung.

3. Ergebnisse

3.1 Vorbemerkungen zur Verwendung von Begriffen

Gewalt

Unsere Evaluation konnte nicht davon ausgehen, dass der Begriff Gewalt von den Gesprächspartnerinnen und -partnern im Feld in homogener Weise verwendet wird. Um einen realistischen Einblick in die Praxis zu erhalten, gaben wir in unseren Gesprächen keine Gewaltdefinition vor. Vielmehr orientierten wir uns am individuellen, im Sprachgebrauch erkennbaren Gewaltverständnis. Die beiden folgenden, weit reichenden Definitionen von *Gewalt* bzw. *Plagen* umschreiben unseres Erachtens eher das ideale und weniger das in der Praxis häufig auftauchende Verständnis von Gewalt.

Eine praktische Übertragung für die Schule nimmt Hurrelmann vor: *„Aggressivität und Gewalt in der Schule umfassen das Spektrum von vorsätzlichen Angriffen und Übergriffen auf die körperliche, psychische und soziale Unversehrtheit, also Tätigkeiten und Handlungen, die physische und psychische Schmerzen oder Verletzungen bei Schülern und Lehrern innerhalb und ausserhalb des Unterrichtsbetriebes zur Folge haben können.“*

Während den Gesprächen mit den Schulpsychologinnen und Schulpsychologen tauchte oft die kürzlich am Referat von Gewaltspezialistin Françoise Allsaker⁴ gehörte Definition von Gewalt auf, dass damit gemeint ist, jemandem *über längere Zeit systematisch zu schaden*. *„Wir sprechen von Plagen, wenn Kinder oder Jugendliche wiederholt den negativen Handlungen eines oder mehrerer Gleichaltriger ausgesetzt werden. Dabei können negative Handlungen sowohl direkte Formen (physische und verbale aggressive Handlungen) als auch indirekte Formen (systematisches Ausschiessen aus der Gruppe) annehmen.“* (Allsaker/Brunner 1998: 3)⁵

Was von den Lehrerinnen und Lehrern schliesslich unter Gewalt subsumiert wird, scheint wesentlich von ihrem spezifischen Wissen sowie von ihrer Sensibilisierung für Gewaltphänomene abzuhängen. Allgemein kann davon ausgegangen werden, dass das Verständnis des Gewaltbegriffs um so weiter reicht, je eher jemand verschiedene Gewaltformen in der Praxis beobachten kann und je intensiver sich jemand mit den verschiedenen Formen von Gewalt beschäftigt. Lehrerinnen und Lehrer scheinen allgemein sehr unterschiedliche, auch subtile Formen unter dem Begriff Gewalt zu subsumieren. Völlig offen ist indessen, inwiefern Gewalt tatsächlich wahrgenommen und thematisiert und dadurch für pädagogisches und psychologisches Fachpersonal handlungsweisend wird.

Wenn wir von Gewalt an Zürcher Volksschulen sprechen, fokussieren wir in diesem Bericht die von Schülerinnen und Schülern ausgehende Gewalt untereinander und gegenüber dem Schulpersonal. Die von Lehrpersonen ausgeübte Gewalt oder besser: der Machtmissbrauch gegenüber Schülerinnen und Schülern wird nicht thematisiert, darf aber in einer Gesamtbeurteilung von Gewalt an Schulen nicht ausser Acht gelassen werden.⁶

⁴ Prof. Allsaker hielt im Rahmen der von der Fachstelle angebotenen Weiterbildung am 5. Juli 1999 ein Referat zur Thematik «Plagen».

⁵ Allsaker, F., Brunner, A. (1998). Das Problem des Plagens in Schweizer Schulen. Bern: Forschungsberichte aus dem Institut für Psychologie der Universität Bern.

⁶ Vgl. dazu verschiedene Beiträge im *Journal für schulentwicklung* 3/1999 zum Thema Gewaltprävention und Schulentwicklung (Innsbruck Wien: Studienverlag).

Prävention

Unter *Prävention* verstehen wir hier Massnahmen, die Gewalt im Raum Schule sowie im Schulumfeld verhindern sollen. Dies kann sich allgemein in zielgerichtetem, vorausblickendem Handeln der involvierten Akteure ausdrücken oder aber in einer Vertiefungsarbeit nach einem Gewaltvorfall – etwa mit dem Ziel einer angemessenen Beeinflussung der Schulkultur.

Intervention

Intervention verstehen wir im engeren Sinne als Eingriff nach einem Vorfall, der unter dem Begriff Gewalt subsumiert wird. Vor einer Intervention hat demnach ein Gewaltereignis eine Dimension erreicht, dass die beteiligten Pädagoginnen und Pädagogen, Schulpsychologinnen und -psychologen oder Behörden sich gezwungen sehen, direkt auf den Vorfall zu reagieren und Massnahmen zu ergreifen.

3.2 Akteure

3.2.1 Lehrerinnen und Lehrer

Innerhalb der *Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule* spielen die *Lehrpersonen* insofern eine bedeutsame Rolle, als sie im Bereich der Beobachtung und Feststellung von Gewalt in der Schule eine Schlüsselposition einnehmen. Die erfolgreiche Implementation der im kantonalen Konzept beschriebenen Massnahmen hängt letztlich davon ab, ob die Lehrerinnen und Lehrer ihre Erkenntnisse dem bereitgestellten Hilfesystem (Schulpsychologischer Dienst, evtl. Gewaltspezialisten) überhaupt mitteilen oder nicht.

Obwohl wir im Rahmen der Evaluation lediglich mit zehn Lehrpersonen im Gespräch standen, konnten wir - direkt und indirekt - verschiedene Verhaltensmuster ausmachen. Grob eingeteilt, lassen sich drei Gruppen beschreiben:

- In der einen Gruppe befinden sich diejenigen Lehrkräfte, die Gewaltformen – auch in ihren feinsten Ausprägungen – als solche erkennen und sie auch vor einem oft komplexen Hintergrund begreifen. Diese Gruppe scheint am ehesten handlungsfähig bzw. ansprechbar für angemessene Interventionen gegenüber Einzelpersonen oder in der ganzen Schule.
- Zur zweiten Gruppe gehören Lehrpersonen, die Gewalterrscheinungen - nicht zuletzt, weil sie als Störung des Unterrichts betrachtet werden - in der Regel erkennen und grundsätzlich auch handlungsbereit wären. Sie sind aber unsicher, welches denn die angemessenen Vorgehensweisen wären und zeigen sich ambivalent, nicht initiativ oder zumindest kaum zielstrebig.
- Schliesslich finden sich in einer dritten Gruppe diejenigen Lehrpersonen, die Gewalterrscheinungen oft nur in ihren augenfälligsten Formen wahrnehmen und dementsprechend die eher verdeckten Formen von Gewalt nicht erkennen. Verbreitete Reaktionen sind Repression, Entfernen der als Gewaltquelle ermittelten Person(en) oder Wegschauen: Gewalt wird oft als direkt oder indirekt bedrohlich erlebt, was zu Gegengewalt oder Lähmung führen kann.

Diese - nur im Ansatz beschriebenen - Dispositionen scheinen je nach herrschender Schulkultur mehr oder weniger zum Tragen zu kommen. Je nach dem, ob ein Kollegium als Ganzes eher offen, selbstkritisch, konfliktfähig, solidarisch und ohne Berührungsangst oder aber abwehrend, Konflikte scheuend, ausweichend, ängstlich operiert, können die oben beschriebenen

Haltungen einzelner Kollegiumsmitglieder in einer Schule dominieren oder aber unerwünscht sein.

Wie sehr die unterschiedlichen Haltungen verbreitet sind, können wir nicht sagen. Gemäss Aussagen eines Leiters eines grösseren Schulpsychologischen Dienstes gehen Lehrpersonen indessen oft davon aus, es „*liege an ihnen, wenn Gewalt im Klassenzimmer vorkomme.*“ Dies habe das Verhalten „*Ich lasse keine Klassenintervention machen, sonst bin ich ein schlechter Lehrer*“⁷ zur Folge.⁸ Insbesondere auf der Oberstufe, wo hauptsächlich Männer unterrichten, wird nach der Ansicht eines befragten Schulpsychologen „*Unangenehmes verdrängt.*“ Ähnliche Äusserungen machten auch andere Schulpsychologen, die damit auf eine lehrerseitig bedingte Erschwernis hinwiesen, rechtzeitig von Gewaltvorkommnissen zu erfahren.

3.2.2 Schulpsychologinnen und Schulpsychologen

In der Statistik der meisten Schulpsychologischen Dienste wird nicht erfasst, ob in einem zugewiesenen Fall der Aspekt Gewalt bedeutsam ist oder nicht. So teilte uns ein Schulpsychologe mit: „*Leider sind in den konkreten Einzelfall-Anmeldungen in unserem Schulpsychologischen Dienst die Fragestellungen statistisch in der Art nicht erfasst, dass Gewaltaspekte separat gezählt würden. Dies bewirkt, dass ich Ihren Fragebogen nicht ausfüllen kann.*“ Dass Meldungen von Gewalt an Schulen bei den Schulpsychologischen Diensten nach andern Mustern registriert werden, zeigt auch folgende Aussage: „*Diese Fälle laufen nicht gleich wie zum Beispiel bei einer Legasthenie, weil wir keine Berichte schreiben müssen.*“⁹

Sowohl die in der Informations- und Screeningphase durchgeführte schriftliche Befragung einer Stichprobe von Schulpsychologischen Diensten als auch die persönlichen Gespräche zeigten, dass Gewalt im alltäglichen Arbeitsfeld der Schulpsychologinnen und -psychologen subjektiv und objektiv sehr unterschiedlich präsent ist. Allgemein scheint Gewalt an Schulen nur in einem Teil der Fälle Anlass einer direkten Kontaktaufnahme mit dem Schulpsychologischen Dienst zu sein. Indessen tauchen im Laufe einer schulpsychologischen Abklärung¹⁰ relativ häufig Gewaltaspekte auf, die bei der Anmeldung durch die Lehrpersonen nicht explizit genannt worden waren. Bei unserer ersten telefonischen Kontaktnahme erwähnten die Schulpsychologinnen und -psychologen am Anfang des Gesprächs denn auch oft, in den von ihnen betreuten Schulen wären im Schuljahr 1998/99 keine Gewaltvorfälle aufgetreten.¹¹ Im weiteren Verlaufe des Gesprächs tauchten dann aber erste Fälle in der Erinnerung auf, und auf dem schriftlichen Fragebogen wurden manchmal noch weitere Beispiele von Gewaltvorfällen aufgeführt.

⁷ In Anführungszeichen und kursiv gesetzte Textstellen beinhalten Originalzitate aus den Gesprächen.

⁸ In gewissem Sinn wird dies bestätigt durch das Beispiel eines befragten Lehrers, der eine spezifische psychologische Beratung nutzt und individuelle Lösungsansätze sucht. Die Beratung bezahlt er aus eigenen Mitteln; sein Umfeld weiss nichts von seiner Initiative.

⁹ Dies erklärt wohl auch, dass zu Beginn eines Gesprächs Schulpsychologen und Schulpsychologinnen oft sagten, dass ihnen keine Gewaltvorfälle bekannt seien. Oft wurden, nach einigen allgemeinen Erklärungen zur Arbeit und zur Arbeitsbelastung insbesondere dann doch Fälle genannt.

¹⁰ Als Kernaufgaben werden Abklärungen und Beratungen bei Entwicklungs-, Verhaltens-, Schul-, und Erziehungsproblemen einzelner Kinder oder – seltener – Jugendlicher der Oberstufe verstanden und ausgeübt. Dabei ergibt sich eine Zusammenarbeit mit Eltern, Lehrpersonen, Behörden und weiteren Fachpersonen. Die Abklärungen münden in Beratung von Lehrpersonen und Eltern und/oder Anträge an die Schulpflege für Massnahmen wie Therapie, Klassenversetzung, Heimeinweisung, Erziehungsberatung u.a.

¹¹ Hier ist anzumerken, dass die Leistungen der Schulpsychologischen Dienste überproportional von den Stufen Kindergarten und Unterstufe in Anspruch genommen werden, Gewaltprobleme aber gehäuft auf der Mittel- und Oberstufe auftreten.

Aus den schriftlichen Rückmeldungen über Gewaltvorfälle im Schuljahr 1998/99 seien ein paar Beispiele zitiert:

- Wiederholte Ausgrenzung eines Kindes durch die Klasse
- Wunsch nach Gewaltprävention (mit Massnahmenkatalog für ganze Schule)
- Gewalt unter Buben
- Bandenkrieg (Knochenbruch)
- Gewaltanwendung mit Erpressung von drei Knaben
- Sexuelle Gewalt
- Ausgrenzung von einzelnen Schülerinnen
- Telefonterror einer Schülergruppe gegenüber einzelnen Familien
- Gewaltanwendung eines Einzelnen (Knochenbruch)
- Gewaltanwendung durch Buben in Zusammenhang mit Suchtmitteln und Delikten

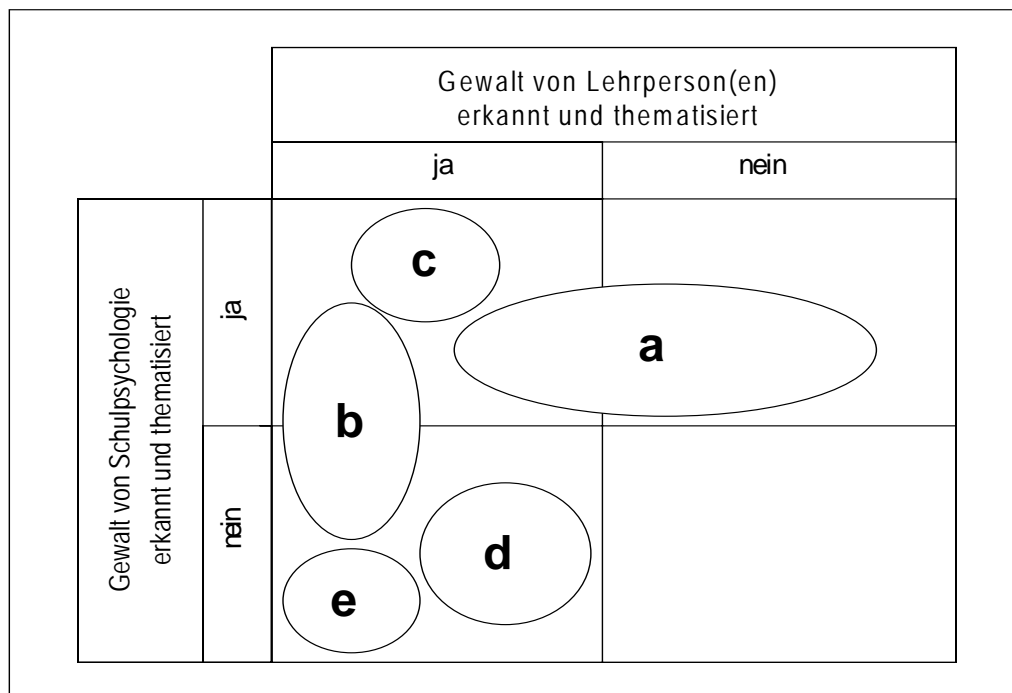
Die Gespräche mit den Schulpsychologinnen und -psychologen sowie Lehrpersonen deuten darauf hin, dass sowohl im Selbst- wie im Fremdbild des Schulpsychologischen Dienstes heute

erst bedingt Platz für eine Zuständigkeit im Bereich Gewalt eingeräumt wird: Tatsächlich bearbeiten Schulpsychologinnen und -psychologen in ihrer täglichen Arbeit „*vorwiegend anders gelagerte Themen*“ (Zitat einer befragten Schulpsychologin, das sinngemäss auch von andern bestätigt wurde).

In der Befragung der Schulpsychologinnen und -psychologen schälten sich unterschiedliche Ausgangssituationen in den Schulen und in der Folge Verhaltensmuster der Schulpsychologinnen und -psychologen heraus. In *Abbildung 2 (Seite 16)* sind mögliche Ausgangskonstellationen in einer Vierfeldertafel dargestellt. Sowohl Lehrpersonen wie auch Schulpsychologinnen und -psychologen können Gewaltphänomene wahrnehmen und ihre Beobachtung weiterleiten oder aber ‚übersehen‘ bzw. nicht thematisieren.

Kombiniert man nun die Fähigkeit, Gewalt zu erkennen und sie auch zu thematisieren bei Lehrpersonen einerseits und Schulpsychologinnen und -psychologen andererseits, schälen sich mehrere mehr oder weniger ‚reine‘ Reaktionsmuster der Schulpsychologinnen und -psychologen heraus:

Abbildung 2: Wahrnehmen und Thematisieren von Gewalt an Schulen und Antworten der Schulpsychologie



- a) Schulpsychologinnen und –psychologen leiten in kompetenter Art selbständig Massnahmen ein
- b) Schulpsychologinnen und –psychologen verfügen nicht über die notwendige Qualifikation oder Zeit, sind aber für eine kompetente Triage besorgt
- c) Schulpsychologinnen und –psychologen sehen zwar Handlungsbedarf, reagieren aber hilflos oder ohnmächtig
- d) Schulpsychologinnen und –psychologen werden in Gewaltfragen angesprochen, übernehmen aber keine Initiative und leiten auch keine Triage ein
- e) Schulpsychologinnen und –psychologen werden in die Fallarbeit nicht einbezogen, wissen auch nichts von einem Gewaltvorkommnis.

Im folgenden stellen wir die fünf Reaktionsmuster von Schulpsychologinnen und –psychologen etwas näher dar und illustrieren sie mit Beispielen aus der uns übermittelten Praxis.

Typ a: Schulpsychologinnen und –psychologen handeln eigenständig

Bei diesem Verhaltenstyp erfolgt der Hinweis auf Gewaltvorkommen von Lehrpersonen oder er basiert auf eigenen Beobachtungen in der Schule oder bei zugewiesenen Kindern oder Jugendlichen. Wesentlich ist, dass die Schulpsychologinnen und –psychologen in beiden Ausgangssituationen schliesslich zu eigenständigem Handeln fähig sind, also den vielfältigen (auch versteckten) Formen der Gewalt adäquate Massnahmen gegenüberstellen können.

Diesem Verhaltenstyp Angehörige gehen davon aus, dass Gewalt – aktiv *und* passiv - selbstverständlich als Aspekt mitzudenken sei, selbst wenn Gewalt bei einer Anmeldung nicht als Stichwort genannt wird. „Wenn Einzelfälle angemeldet werden, ist von Gewalt nicht die Rede,“ gibt eine Befragte an. „In solchen Fällen geht es mir zuerst darum, die Lehrperson und z.T. die Behörden zu sensibilisieren. Neben der Sensibilisierung für das Thema (die noch lange nicht abgeschlossen ist) konnte ich bislang nur Einzelfalllösungen anbieten, also Privatschulen, Repetition, Psychotherapie.“ In einem beobachteten Fall arbeiten einzelne

Schulpsychologinnen und Schulpsychologen - freiberuflich - auch selber therapeutisch und beratend. Diese Konstellation dürfte allgemein die Sensibilität gegenüber allen Problemlagen fördern, die potenziell Aufträge für den freiberuflichen Anteil der Berufstätigkeit abwerfen, so dass auch gegenüber Gewaltproblemen eine grössere Sensibilität besteht.

Im ersten Beispiel agiert von Fall zu Fall das Team, beraten Einzelne oder wird der Fall weitergeleitet, z.B. ans Pestalozzianum; dabei wird auch Rücksprache mit der kantonalen Fachstelle genommen.

In einem anderen Schulpsychologischen Dienst ist der Stellenleiter der Ansicht, dass Gewalt oft ein Thema ist und die tägliche Arbeit begleitet. Er weist auf einen konkreten Fall seines Kollegen hin, wo Gewalt eskaliert ist. Genauer zu diesem Fall konnte jedoch nicht in Erfahrung gebracht werden.

Ein dritter Schulpsychologischer Dienst kennt verschiedene Bearbeitungsweisen oder Dringlichkeitsstufen von Gewaltfällen:

- *Ereignisse, die eine unverzügliche Intervention erfordern: In solchen Fällen kommt u.U. ein Mitarbeiter des Pestalozzianums zum Einsatz.*
- *Übrige ‚Notfälle‘: Erfahren eine schnelle Bearbeitung durch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des SPD, d.h. nach ein bis zwei Wochen.*
- *‚Normale‘ Anmeldungen mit einer Wartezeit von zwei bis vier Monaten.*

Ein befragter Schulpsychologe ist beim ersten kurzen telefonischen Gespräch zunächst der Ansicht, sie hätten „keine Zeit, um Gewaltprobleme zu bewältigen“. Nach einigen allgemeinen Informationen erzählt er aber von Fällen der letzten Jahre, in denen der SPD eine aktive Rolle übernommen hat. Tatsächlich ist der SPD in ein Netzwerk eingebunden und zeigt sich sehr offen gegenüber der Thematik Gewalt. Die Zuständigkeiten sind klar geregelt. Es besteht auch eine ortseigene Interventionsgruppe.

In einigen Schulpsychologischen Diensten werden von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern „neben der konventionellen Tätigkeit“ generell nur wenige einzelne Fälle vertieft bearbeitet. Dies hängt mit der Art der Problemstellungen zusammen, die offenbar nur in wenigen Fällen mit Gewalt in einem Zusammenhang stehen. Fachleute solcher Dienste lassen aber durchblicken, sie würden „in der Regel ein wachendes Auge bezüglich dieser Thematik“ haben.

Typ b: Schulpsychologinnen/–psychologen übernehmen (kompetente) Triage

Die diesem Verhaltensmuster zugehörigen Fachleute reagieren in der Regel nur entsprechend, wenn von den Lehrpersonen das Stichwort Gewalt genannt wird. „Direkt selber mit Gewalt konfrontiert werde ich sehr wenig; es ist alles noch ländlich überschaubar, mit sozialer Kontrolle,“ meinte etwa eine befragte Schulpsychologin. Sie verstehen sich dann als Schaltstelle für Gewaltfälle und nehmen so diese Funktion als reguläre Teilaufgabe ihrer Stelle wahr.

Von einem ländlichen schulpsychologischen Dienst werden zwei bearbeitete Fälle erwähnt. Beidemal wurde das Vorgehen mit Eltern, Schulpflege und Lehrerschaft besprochen und in der Folge ein konkretes Angebot vermittelt.

In einem andern Schulpsychologischen Dienst werden verschiedene von Lehrpersonen gemeldete Vorkommnisse aufgelistet (Gewalt gegen Mitschüler, sexuelle Nötigung, aggressives Verhalten). Die Massnahmen sind sehr unterschiedlich: Familientherapie, Psychotherapie, Weiterverweisung an die Jugendanwaltschaft und spätere Heimplatzierung, Sonderschule, Schulhausintervention durchs Pestalozzianum.

Die Gewalt-Fachfrau im Team eines Schulpsychologischen Dienstes ist auch Mitglied einer Kinderschutzgruppe. Bei einer Triage vermittelt sie ans Pestalozzianum.

In einem weiteren Fall bringt einerseits die Lehrerschaft Gewaltprobleme ein; andererseits bezieht die Schulpsychologin bei „konventionellen schulpsychologischen Problemen“ das Beziehungsumfeld und die Gewaltthematik in die Überlegungen mit ein. Vermittlungen zu einer Mediationsgruppe erfolgen bei komplexen Fällen. Bei „einfacheren Fällen“ begleitet sie allerdings selbst. Diese Schule dürfte ein gutes Beispiel für vielschichtigen Einsatz der Schulpsychologie darstellen.

Die Schulpsychologin X. listet zwei Fälle auf, die sie im letzten Jahr an die regionale Jugendberatungsstelle weiter vermittelt hat. Wegen Arbeitsüberlastung hielt sie sich völlig aus den Fällen heraus. Die Vermittlungstätigkeit ist hier schlicht Notwendigkeit, weil der Schulpsychologische Dienst stark beansprucht wird und somit selber gar keine Kapazität für Gewaltinterventionen hat. („Ich sitze im Büro und 'schaffe und schaffe' und kann nicht überlegen.“).

Auch ein weiterer Schulpsychologischer Dienst scheint eine rege Vermittlungstätigkeit wahrzunehmen. Er meldet von November 98 - Juni 99 elf Gewaltfälle (Gewalt, Mobbing, Konflikte), bei denen eine Beratungs- und Vermittlungstätigkeit ausgeübt wurde.

Typ c: Ohnmacht

Schulpsychologinnen und -psychologen dieses Verhaltenstyps dürften eher selten sein. Sie werden wohl von Lehrpersonen auf Gewaltvorfälle aufmerksam gemacht und nehmen solche auch selber wahr, sind also – wie Typ b - für das Thema Gewalt sensibilisiert. Bei konkreten Konfrontationen mit dem Thema unternehmen sie jedoch nichts - auch keine Triage -, halten Lehrpersonen hin, fühlen sich ohnmächtig gegenüber einem komplexen Problemkreis.

Typisch ist die Äusserung eines befragten Schulpsychologen dazu: „Ich habe ein ungutes Gefühl, wenn man den Medien vorspiegelt, die Schulpsychologischen Dienste stellen die Fachkräfte.“ Der Einsatz bei Erscheinungen von Gewalt sei nämlich „nicht so locker“ zu gewährleisten. „Wir sind wenig flexibel und auch nicht so geübt zu intervenieren.“

Ähnlich tönt es aus einem zweiten SPD: „Da fehlt uns das Know-how“, allerdings mit dem Zusatz: „Wir sind daran, das zu erarbeiten.“ An der Stelle ist man damit beschäftigt, einen Ordner über Vorgehensweisen zu erstellen.

Bei ihnen würde „nicht viel in dieser Richtung“ geschehen, sagt ein Befragter zu Beginn des Gesprächs, erläutert aber in der Folge einige „Fälle“, bei denen er „verschiedene Impulse“ (Gespräche mit Eltern, Verweisen an den Kinderarzt usw.) gab, um die Thematik Gewalt anzugehen.

Typ d: Schulpsychologie grenzt sich (faktisch) ab oder zieht sich zurück

Im Gegensatz zu den oben beschriebenen Typen a, b und c blenden hier Schulpsychologinnen und Schulpsychologen das Thema Gewalt aus, selbst wenn es im Einzelfall von den Lehrpersonen als solches präsentiert wird. Dies ist bei Schulpsychologinnen und -psychologen der Fall, die stark therapeutisch ausgerichtet sind, mit Einzelfällen arbeiten oder sich wegen Überlastung im Diagnostikbereich nicht mit anderweitigen Themen auseinandersetzen (wollen).

Eine befragte Schulpsychologin ist äusserst abweisend, lässt jedoch am Ende des Gesprächs noch verlauten: „Wir haben immer wieder Grenzfälle, die mit Gewalt zu tun haben.“

Ein zweiter Schulpsychologe ist auch freischaffend als Psychotherapeut tätig und übernimmt einzelne Kinder und Jugendliche zur Behandlung. Gewaltphänomene scheinen ausserhalb seines Interessenbereichs zu liegen.

*Andererseits gibt es Schulpsychologen, die angeben, sie würden nicht mit dieser Thematik konfrontiert. „Ich habe keinen Fall.“ Solche Konstellationen sind im Einzelfall wohl denkbar, müssen aber wohl auch im Zusammenhang damit gesehen werden, dass eine Fachkraft fallweise zu wenig Sensibilität oder zu wenig Erfahrung hat, um Gewaltsymptome (die oft latente Gestalt haben) zu ~~bedeuten~~ *bedeuten*. Schulpsychologischen Dienst kann die Haltung gegenüber Gewaltphänomenen als ‚distanziert‘ bezeichnet werden; die meisten Schulpsychologinnen und Schulpsychologen arbeiten allein im Bereich der Diagnostik. Dies hat denn auch zur Folge, dass sie selten zur Beratung angegangen werden und keine Interventionen erfolgen; ihre Distanz zum Schulbetrieb und zur Lehrerschaft ist schlicht zu gross. Wenn dann auch seitens der Lehrerschaft „ein grosses Bedürfnis [ausgemacht wird], Gewaltvorfälle unter der Decke zu halten“, kann auch kein Druck entstehen, den Schulpsychologischen Dienst in die Gewaltproblematik an Schulen einzubinden.*

Obwohl eine Schulpsychologin zu Beginn des Gesprächs angibt, mit Situationen, die „allgemein schwierig“ seien, selten konfrontiert zu werden, signalisiert sie gleich wenig später, dass Fragen in Zusammenhang mit Gewalt zunehmend häufiger auftreten würden. Sie meint: „Wir sind dran, uns zu sensibilisieren“, und sie würden „den Lehrkräften auch sagen: ‚Wir sind da‘.“ Indessen ist auch dieser SPD „beinahe das ganze Jahr zugeordnet“ mit Abklärungsarbeit.

Typ e: Schulpsychologischer Dienst wird nicht in die Problemlösung einbezogen

Es gibt Vorfälle, die von der Schule ohne Einbezug des Schulpsychologischen Dienstes gelöst werden. Dies bedeutet bisweilen, dass „Probleme leider erst relativ spät richtig erfasst und angegangen werden.“ Unsicher ist auch, ob die Massnahmen angemessen ausfallen. (Oft werden offenbar disziplinarische Massnahmen getroffen.)

„Erstaunlich, aber wahr: Nein“ – im Arbeitsfeld des befragten Schulpsychologen treten keine Fälle auf, in denen Gewalt im Spiel ist. Im Laufe des Gesprächs erinnert er sich indessen von Lehrpersonen gehört zu haben, dass die Pausenaufsicht verstärkt wird – offensichtlich war er nicht in den Analyse- und Entscheidungsprozess einbezogen worden. Er weist aber darauf hin, dass teilweise eine Veränderung der Rolle des Schulpsychologen im Gange sei und wünscht sich, dass Beratung künftig mehr Raum hat.

Eine andere Schulpsychologin gibt an, die Lehrerschaft gehe direkt „zu den betreffenden Stellen“.

Im Fall einer dritten Schule und der zuständigen Schulpsychologin wurde von einer Mutter und einer Lehrerin „auch Gewalt thematisiert, welche zur Zeit aber generell ein Problem im Schulhaus darstellt und im Lehrerkonvent angegangen wird.“ Die Gründe, warum die Schulpsychologin nicht über scheinbar laufende Projekte gegen Gewalt im Schulhaus informiert ist, bleiben unklar.

Eine weitere Schulpsychologin richtet ihre Arbeit stark auf das einzelne Kind aus. Sie hat die Erfahrung gemacht, dass seitens der Lehrerschaft nichts unternommen wird, „wenn nicht ‚etwas‘ passiert“. Je mehr das Klima konfliktträchtig ist, desto eher würden Lehrpersonen und Behörde auf Distanz gehen. Im Laufe des Gesprächs werden aber einige Fälle erwähnt, in denen die Lehrpersonen sehr wohl die Initiative ergriffen hatten, allerdings nicht unter Einbezug des Schulpsychologischen Dienstes.

3.2.3 Fachstelle «Gewalt in der Schule» für die schulpsychologischen Dienste

Die Fachstelle ist mit 40% dotiert und stützt sich in ihrer Aufgabe auf die am 27.5.1997 vom Erziehungsrat erlassenen «Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule» und die «Leistungsvereinbarung zwischen der Erziehungsdirektion, Pädagogische Abteilung, und den Ver-

einigten Schulpsychologinnen und Schulpsychologen betreffend Gewalt-Fachberatung für die Schulpsychologischen Dienste» vom 27.11.1997. Seit Dezember 1997 ist die Leitung der Fachstelle «Gewalt in der Schule für Schulpsychologische Dienste» besetzt.

An der Kick-Off-Veranstaltung vom März 1998 nahmen 78 der insgesamt rund 100 im Kanton (ohne Stadt Zürich) tätigen Schulpsychologinnen und Schulpsychologen teil.

Angebot

Das Angebot der *Fachstelle* beinhaltet die drei Bereiche *Beratung*, *Fortbildung* und *Vernetzung*, wobei Beratungen rund die Hälfte, Fortbildung und Vernetzung je einen Viertel der Tätigkeit ausmachen.¹² Ein von der Fachstelle verbreitetes Merkblatt, das an alle Schulen des Kantons versandt wurde, verweist auf die Zuständigkeit der Schulpsychologischen Dienste als Ansprechpartner für das Thema Gewalt.

- Die *Beratung* erfolgt am Telefon oder im persönlichen Gespräch. Dabei geht es oft um Prozesse, um Entscheidungshilfen bei Fragen der Form und Ebene einer Massnahme. Ebenso kann es sich um die Beratung bei der Auswahl eines geeigneten Interventionsanbieters oder um die Begleitung/Supervision von Interventions- oder Präventionsmassnahmen handeln. Anfragen, die von Personen stammen, die nicht der Zielgruppe angehören (Lehrpersonen, z.T. Schulbehörden, Ausserkantonale), werden abgewiesen bzw. an andere Stellen verwiesen. Anfragen kommen auch aus Stadtzürcher Schulen, seit Inbetriebnahme der städtischen Fachstelle (s. Abschnitt 3.2.4) aber in etwas geringerem Umfang. Im Bericht über das erste Jahr Vollbetrieb der Fachstelle (31. März 1998 – 31. März 1999) werden 137 Beratungen, entsprechend drei Beratungen pro Woche ausgewiesen.
- Einem allgemeinen Bedürfnis entsprechend, wurden Ende 1998 bzw. im März 1999 *Interventionsgruppen Gewalt gegründet*, die sich monatlich treffen und vom Fachstellenleiter moderiert werden.
- Wichtiger Bestandteil der *Fortbildung* sind die halbjährlich stattfindenden Fortbildungsveranstaltungen. An der Veranstaltung vom 5. Juli 1999 stellte beispielsweise die Berner Psychologieprofessorin Françoise Allsaker ihre Forschungsergebnisse zum Thema «Plagen» vor. An den beiden bislang durchgeführten Fortbildungsveranstaltungen nahmen 72 bzw. 80 Schulpsychologinnen und -psychologen teil. Die Möglichkeit der Fortbildung nützen auch Interventionsanbieter. Zudem unterstützt die Fachstelle bei der Suche oder Auswahl nach aktueller Fachliteratur und Forschungsergebnissen. Schliesslich stehen schriftliche Wegleitungen/Literaturhinweise sowie ein Fragebogen für Schülerinnen und Schüler zur Verfügung.
- Die *Vernetzung* erfolgt mit den Abteilungen des Pestalozzianums, die sich mit der Thematik Gewalt beschäftigen, insbesondere ist dies mit einem Gewaltspezialisten der Fall. Für einzelne befragte Gewaltspezialisten ist die Vernetzung noch zu wenig verbindlich, wird von der Fachstelle noch mehr Vernetzungsarbeit erwartet.

Auch zu privaten Interventionsanbietern, die fallweise wiederum mit dem Pestalozzianum zusammen arbeiten, werden Kontakte gepflegt. Aus diesen intensiven Kontakten resultierte auch eine Empfehlungsliste der Interventionsanbieter, um Ratsuchenden die Entscheidung zu erleichtern. Im März 99 umfasste diese Liste ein knappes Dutzend Anlaufstellen.

¹² Vgl. Berichte der Fachberatung «Gewalt in der Schule» für die Schulpsychologischen Dienste vom 31.3.1998 und 29.3.1999.

Schliesslich werden von der Fachstelle die Medienkontakte gepflegt. So wurden diverse Interviews (Tages-Anzeiger, Weltwoche, Lokalzeitungen, Fernsehen DRS) publiziert.

Umsetzung des Leistungsauftrages

Die Fachstelle «Gewalt an der Schule» für Schulpsychologische Dienste sowie dessen Leiter sind bei Schulpsychologinnen und Schulpsychologen durchwegs bekannt. Ihr Leiter hat es seit Bestehen der Fachstelle geschafft, einen hohen Bekanntheitsgrad bei den Schulpsychologischen Diensten zu erreichen. In mehreren Gesprächen stellte sich heraus, dass die Schulpsychologinnen und -psychologen davon überzeugt sind, bezüglich Begleitung, Beratung und Weiterbildung in der Gewaltthematik über eine kompetente Ansprechperson/Anlaufstelle zu verfügen. Auch wenn also Gewalt für Lehrerinnen und Lehrer nicht ein zwingender Anlass für eine Kontaktnahme mit der Schulpsychologin oder dem Schulpsychologen darstellt, nutzen die Schulpsychologinnen und -psychologen ihrerseits das Weiterbildungsangebot der Fachstelle sehr rege, was bedeutet, dass die Angebote der Fachstelle für Gewalt akzeptiert und geschätzt werden.

Die Fachperson ist gemäss übereinstimmender Auskunft der Befragten gut erreichbar. Soweit wir dies anhand unserer eigenen Kontakte mit der Fachstelle überhaupt selber in Erfahrung bringen konnten, war die Fachstelle zu den vorgegebenen Telefonzeiten immer besetzt. Aus den bisher vorliegenden Berichten der Fachstelle wird auch ersichtlich, dass die Arbeit vom Fachstellenleiter selbstkritisch überprüft wird und aufgedeckte Schwachstellen auch mit geeigneten Massnahmen behoben werden wollen. Damit ist evident, dass der Stelle ein Fachmann vorsteht, der die erwartete Unterstützung in den drei Bereichen Beratung, Fortbildung und Vernetzung sowohl theoretisch wie praktisch kompetent anzubieten vermag. Eine Erfüllung der Leistungsvereinbarung mit der Bildungsdirektion von 1997 scheint uns aufgrund der uns vorliegenden schriftlichen und mündlichen Informationen gewährleistet.

3.2.4 Schul- und Sportdepartement der Stadt Zürich: Fachberatung für Gewalt

Die Stadt Zürich verfügt mit der *Fachberatung für Gewalt* (20 Stellenprozente) über ein eigenes spezialisiertes Angebot für Schulpsychologinnen und -psychologen. Der Fachstellenleiter arbeitet gleichzeitig als Schulpsychologe in der Stadt Zürich und ist für diesen Pensenumfang von der Fallarbeit freigestellt. Es liegen keine Statistiken darüber vor, wie die Fachstelle frequentiert wird. Gemäss mündlicher Auskunft des Stellenleiters treffen manchmal zwei bis drei Anfragen pro Woche ein, dann wieder nur eine Anfrage pro Monat. - Die Stelle bietet Schulpsychologen und -psychologinnen der Stadt Zürich die Möglichkeit, sich bei Gewaltfällen beraten zu lassen oder die Beratung einer Schule (im Team-Teaching) zusammen mit dem Stellenleiter anzugehen. Der Stellenleiter vermutet, dass es viel mehr zu tun gäbe, aber Schulpsychologinnen und Schulpsychologen, die sich die Interventionsarbeit nicht zutrauten, die praktische Arbeit oft an (andere) Dritte weiterleiten würden.

3.2.5 Interventionsanbieter

Den Hilfe Suchenden steht eine angemessene Anzahl von Fachkräften zur Verfügung. Interventionsanbieter verfügen in der Regel über viel Erfahrung auf dem Gebiete von Gewaltinterventionen. Ihre Fachkompetenz stellen sie in Einzelberatungen, im Teamteaching oder im Rahmen von Klassen- oder Schulhausinterventionen zur Verfügung. Zeitlich variieren die Einsätze von Halbtagen bis mehreren Tagen, wobei sich Begleitungen über mehrere Wochen

oder Monate erstrecken können. Auf dem „Konfliktmarkt“¹³ sind auch Beraterfirmen neu dazugestossen.

Als staatlicher Akteur bietet das Pestalozzianum einerseits Krisenberatung mit akuten Einsätzen im ganzen Schulbereich (Beratung auf Klassen-, Schulhaus- und Gemeindeebene) an. Andererseits verfügt es über ein Team, das Prozesse von Kollegien hin zu einer guten Schulkultur begleitet und unterstützt, etwa durch Weiterbildung oder Supervision. Vorausgesetzt, unsere eigenen Erfahrungen im Kontakt mit dem Pestalozzianum seien repräsentativ, verläuft die Intake/Triage-Phase allerdings alles andere als effizient. Auf der Suche nach den Gewaltfachleuten hatten wir nämlich Gelegenheit mit drei «Kernleistungsbereichen» (*Schulinterne Weiterbildung und Projekte, Beratung sowie Forschung und Entwicklung*) bzw. vier sich für Gewaltfragen zuständig bezeichnenden Stellen verbunden zu werden, ohne dabei Transparenz über deren inhaltliche Abgrenzung zu erhalten. Eine Orientierung über die verschiedenen Anbieter und sinnvollen Angebote fällt aber nicht nur im Pestalozzianum, sondern allgemein nicht gerade leicht. Trotzdem: Solange von den Lehrpersonen die Schulpsychologinnen und -psychologen eingeschaltet werden, die ihrerseits die entsprechende Marktkennntnis der kantonalen (oder städtischen) Fachstelle nutzen, besteht offenbar Gewähr, dass geeignete Fachkräfte¹⁴ vermittelt werden.

Anders sieht es aus, wenn Behörden oder Lehrkräfte selber aktiv werden. Zwar konnten wir in unserer Evaluation das Suchverhalten von Lehrerkollegien und Behörden nicht vertieft beleuchten. Je nach Netzwerkeinbindung und Erfahrung stehen diesen aber bei der Suche nach einem Interventionsanbieter qualitativ sehr unterschiedliche Informationen zur Verfügung. Welcher Anbieter von Gewaltinterventionen am Ende beigezogen wird, hängt offenbar wesentlich auch von folgenden – zum Teil sachfremden - Kriterien ab:

- Objektive Bekanntheit (Präsenz eines Anbieters in Massenmedien oder Fachpresse)
- Subjektive Bekanntheit (eigene Erfahrungen, Empfehlung von Kolleginnen/Kollegen)
- Verfügbarkeit des Anbieters
- Kostenrahmen (Honorartarif)
- Eigene finanzielle Ressourcen

Die nähere Prüfung der professionellen Kompetenz scheint häufig kaum systematisch zu erfolgen (z.B. durch das Einholen von Angeboten bei mehreren Akteuren). Dahinter dürfte oft der Wunsch nach *instant relieve* von Kollegien oder Behörden stehen, also der Drang nach der sofortigen Befreiung von störenden oder «schmerzenden» Einflüssen. Dementsprechend scheint bei der Auswahl der Beratung dem Kriterium der raschen Verfügbarkeit eines Anbieters ein hoher Stellenwert zuzukommen. Aber auch die beschränkten eigenen Ressourcen können entscheidungsweisend sein. So muss damit gerechnet werden, dass Schulen nicht zwingend an die wirksamsten Akteure, sondern an sofort verfügbare, billige und möglicherweise wenig kompetente Anbieter gelangen, solange die Schulpsychologischen Dienste bzw. mittelbar ihre Fachstellen für Gewalt nicht konsultiert werden.

¹³ „Es gibt da bei den Anbietern auch einen Haufen Schrott“, meint ein Gesprächspartner. Er unterteilt diese neuen Anbieter in vier Gruppen: 1: „Managementfirmen, die einen Tag Aikido anbieten.“ 2: „Supervisoren mit wenig Erfahrung“. 3: Sektierische Strömungen („Rettungsgruppen“). 4: Individualistische Richtung: „Jetzt krempeln wir die Ärmel hoch und greifen mal durch.“

¹⁴ Eine eingehende Evaluation der im Kanton Zürich arbeitenden Akteure liegt unseres Wissens nicht vor.

3.3. Fallstudien

3.3.1 Fallstudie A

Die erste Fallstudie wurde in einem Schulhaus mit rund 300 SchülerInnen (Kindergarten und Primarschule) durchgeführt. An der Schule arbeitet auch ein Sozialarbeiter in einem Teilpensum; sein Tätigkeitsfeld umfasst das Schulhaus ausserhalb der Klassenzimmer und die auserschulische Zeit. Konkret heisst dies *„auffällige Schülerinnen und Schüler zu integrieren oder ihnen Aufgaben zu übertragen, damit sie lernen Verantwortung zu übernehmen.“*

Für Gewaltvorfälle liegt ein Interventionsschema vor. So werden Vorfälle auf dem Pausenplatz direkt von den Aufsicht haltenden Lehrkräften angegangen. Nachher findet eine Orientierung der Klassenlehrkraft statt. Dies ist insofern problemlos, als das Kollegium seit längerer Zeit auch klassenübergreifend arbeitet und eine gewisse Öffnung der Klassenzimmer (z.B. Nachbarschaftsklassen mit wöchentlich gemeinsamer Lektion) Alltag geworden ist. Es finden zudem, vom Sozialarbeiter initiiert, Veranstaltungen in der Freizeit statt.

Merkmale:
<ul style="list-style-type: none"> – Im Schulhausbereich herrschen einheitliche, klare Strukturen. – Die einzelne Lehrkraft, das Schulhaus generell, ist sehr stark teambezogen. – Es wird oft klassenübergreifend gearbeitet. – SchülerInnen und Lehrkräfte verschiedener Klassen sind miteinander vertraut. – Soziales Lernen hat einen hohen Stellenwert. – Mitglieder des Kollegiums verfügen über Zusatzqualifikationen im Bereich soziales Lernen.¹⁵ – Bei Schwierigkeiten im Klassenzimmer wendet sich eine Lehrkraft an die Kollegin oder an den Schulsozialarbeiter. – Es herrscht Transparenz bezüglich Gewalt-Vorfällen. Diese werden im Team besprochen.

Die Schulhauskultur ist gewachsen und teilweise auch strukturell verankert. Das ganze Kollegium arbeitet seit mehreren Jahren an der Gestaltung der Schulhauskultur. *„Direkt verweigert hat sich niemand“*, bemerkt hierzu der Schulvorstand, die heute etablierten Strukturen in der Schule und im Kollegium hätten zunehmend breite Abstützung erfahren. Er weist darauf hin, dass bei Stellenbesetzungen darauf Wert gelegt wird, dass Lehrkräfte im gleichen Sinne mitarbeiten wollen. Auch hat das Team Mitsprachemöglichkeiten.

Die Schulgemeinde bzw. das Schulhaus wurde primär für unsere Erhebung ausgewählt, weil vom Schulpsychologischen Dienst mehrere konkrete Fälle geschildert wurden, deren Bewältigung uns interessant scheint. Ein Beispiel, das zwar in die Zeit vor Einführung der Massnahmen gegen Gewalt zurückreicht, sei hier herausgegriffen:

Ein Schüler ist im Frühling 1996 beim Schulpsychologischen Dienst in einer Einzelberatung wegen Verhaltensauffälligkeiten. Er ist zugezogen, hat am früheren Schulort die zweite Klasse repetiert und besucht jetzt die Sonderklasse. Der Schulpsychologe führt Gespräche mit ihm und erkennt, dass es auch um kulturell bedingte Schwierigkeiten gehe; so weist er in unserm Gespräch auch auf die Mittelschichtorientierung der öffentlichen Schule hin. Der Schulpsychologe arbeitet mit dem auffällig dicken Knaben auch an dessen Essverhalten.

¹⁵ Damit sind hier vor allem spezifische sozialpädagogische Kompetenzen gemeint.

Während einiger Monate besteht die Möglichkeit, dass eine Praktikantin des Schulpsychologischen Dienstes mit dem Schüler arbeitet. Auch der Schulsozialarbeiter widmet sich dem Fall. Der familiäre Hintergrund scheint sehr schwierig zu sein. Der Vater ist arbeitslos, die Mutter arbeitet in einem Restaurant und hat sehr lange Arbeitszeiten, weshalb der Kontakt mit den Eltern sehr schwer herzustellen ist. Der Schulpsychologe erzählt von einem Gespräch mit dem Vater, von wochenlangem Warten, bis sich die Mutter für ein Gespräch von der Arbeitsstelle frei machen kann. Da passiert etwas, „*wo sich Gewalt deutlich gezeigt hat; man ist [...] erschrocken.*“ Auf dem Pausenplatz hat der Schüler plötzlich ein Messer im Oberschenkel, viel Blut fließt. Die Ermittlungen ergeben, dass er sich mit dem Messer eines Schulkameraden selbst eine Wunde zugefügt hat. In der Folge kommt es beinahe zu einer Fehde zwischen den Familien der beiden betroffenen Knaben, Morddrohungen werden ausgestossen.

Die Lehrerinnen fühlen sich ausserstande, den Schüler weiterhin zu unterrichten. Es finden Gespräche mit den Lehrerinnen, der Schulpflege, den beiden Eltern und dem Schulpsychologen statt. Der Vater macht den Vorschlag, die beiden (am Unfall beteiligten) Buben zu trennen, wenn sie nicht mehr miteinander sprechen würden, sei nachher Friede. Ein Lehrerkollege, der eine Parallelklasse führt, übernimmt den Schüler. Die Situation beruhigt sich in der Folge. Heute, drei Jahre später, besucht er den Unterricht in der Realschule; der Wechsel von der Sonderklasse ist gelungen.

Am Beispiel dieses Falles kann gezeigt werden, dass in einer gewachsenen, vom ganzen Kollegium geprägten und getragenen Schulhauskultur und speziellen Fachkräften vor Ort (Schulsozialarbeiter, Schulpsychologe) die Möglichkeit besteht, schwierige Situationen selbst zu verarbeiten.

3.3.2 Fallstudie B

Im Schulhaus der Fallstudie B sind Kindergarten und Primarschule inkl. Sonderschule mit insgesamt rund 200 Kindern untergebracht. Im Zentrum stehen hier die Schwierigkeiten einer Lehrkraft mit einer Klasse.

Die Lehrerin übernahm im Schuljahr 1998/99 eine 5. Klasse. Sehr bald traten Schwierigkeiten auf. Die Lehrerin wurde von Kollegen darauf aufmerksam gemacht, dass Einzelne ihrer Klasse auf dem Pausenplatz negativ, d.h. auch gewalttätig auffallen würden. Sie bat darauf ihre Kolleginnen und Kollegen, die Kinder zurechtzuweisen und ihr bei weiteren Vorfällen Rückmeldungen zu machen. Dabei musste sie zur Kenntnis nehmen, dass ihre Vorgängerin dies anders gehandhabt hatte, d.h. auftauchende Konflikte jeweils allein und klassenintern lösen wollte.

In der Klasse waren die Kinder oft unkonzentriert, sehr schwer zu führen; unter den Schülerinnen und Schülern gab es häufig Konflikte. Oft war der Beginn der Woche sehr gut, aus irgendwelchen unberechenbaren Anlässen geriet jeweils das Klima aus den Fugen. Die von uns befragte Frau sagt auch, dass in der Klasse mehrere Kinder sitzen, die sie einzeln beim Schulpsychologischen Dienst hatte abklären lassen.

Die Lehrerin hatte Zweifel, ob der Lehrplan eingehalten werden könnte. Eine eintägige Intervention einer externen Stelle, die auf die Vermittlung der Schulpsychologin angefragt wurde, fand dann im Januar statt. Die Lehrerin beurteilt die Intervention eher negativ, mit der Begründung, dass „*wiederum die lauten Kinder viel Raum eingenommen*“ hätten, „*zu viel geredet*“ worden sei. Sie hätte mehr Rollenspiel, tiefere Arbeit erwartet. Im neuen Schuljahr stellt sich bezüglich dieser Klasse eine andere Ausgangslage dar: Da die Lehrerin eine Zusatzausbildung angefangen hat, führt sie die Klasse im Job-Sharing. Die Lehrerin erwähnt im Gespräch, dass sie von der Behörde wenig Unterstützung erhalte. Ansonsten werden, bezüglich des Bereiches ausserhalb des Schulzimmers wenig Aussagen gemacht.

Merkmale:
<ul style="list-style-type: none"> – Es herrschen keine einheitliche, klare Strukturen im Schulhausbereich. – Die einzelne Lehrkraft ist Einzelkämpferin. – Es herrscht keine Transparenz bezüglich Gewalt-Vorfällen. – Das Erreichen der Unterrichtsziele ist prioritär. – Bei Schwierigkeiten im Klassenzimmer wendet sich eine Lehrkraft an den Schulpsychologischen Dienst. – Die Lehrkraft findet zu wenig Unterstützung bei den Behörden.

Offensichtlich ist die Lehrerin in diesem Schulhaus Einzelkämpferin. Sie hat die Führung einer Klasse angetreten, der auf dem Schulhausareal der Ruf als „*schwierige Klasse*“ anhaftet. Dabei hat die Klasse mehrere Lehrerwechsel hinter sich, wurde auch zu Beginn der 4. Klasse neu zusammengesetzt, lässt sich wohl nicht so leicht integrieren.

Über die Schulhauskultur ist von der Befragten bei einem ersten Gespräch wenig zu erfahren. Eine Kollegin äussert sich dahingehend, dass die Vorgängerin, die die Klasse während des vierten Schuljahres geführt hatte, „*von den anderen Lehrern hinausgeekelt worden*“ sei, dass während Jahren ein katastrophaler Teamgeist geherrscht habe. Dies habe sich in letzter Zeit gebessert. Sie erwähnt dann auch die divergierenden Ansichten, die über Disziplin herrschen. Ein Kollege, der eine parallele sechste Klasse führt, habe „*tip-top Ordnung*“, aber immer die ruhigsten Schüler. Ob das wohl ein Zufall sei?

Der Abwart lässt sich nur am Rande auf ein Gespräch ein. Er äussert sich dann dahingehend, dass die Lehrerin die Klasse nicht im Griff habe, er habe sie oft schreien hören - „*es fehlt halt auch an ihr*“. Es ist anzunehmen, dass diese Haltung sich nicht sehr stützend auswirkt. Einzelne Kinder tragen zudem auserschulische Probleme in die Klasse hinein.

Die Schwierigkeiten scheinen sich in diesem Fall zu kumulieren. Die Rolle des Schulpsychologischen Dienstes scheint konventionell zu sein. Obwohl mehrere Kinder der Klasse in der Abklärung waren, wurden offenbar keine Massnahmen an der ganzen Klasse erwogen. Ein wichtiges Merkmal scheint eine mangelhafte Gesprächskultur zwischen den einzelnen Akteuren zu sein. Auch ist die Lehrkraft mit der «schwierigen» Klasse, mit mehreren verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern eine Einzelkämpferin, die einerseits sich offen äussert, andererseits in gewissen anderen Bereichen abblockt oder Fakten lediglich teilweise zur Kenntnis nimmt. Auffälligste Pole in diesem Schulhaus sind einerseits Lehrer, die seit vielen Jahren unterrichten und deren Autorität als Selbstverständlichkeit wirkt und andererseits Lehrerinnen, die oft in Teilzeit unterrichten, wohl eine ganzheitliche Schulhauskultur anstreben und z.B. und mit ihrer Arbeitszeit sehr grosszügig umgehen. Gleichzeitig scheint sich kaum eine die Ressourcen betonende Schulhauskultur herauszubilden.

3.3.3 Fallstudie C

Das Schulhaus C beherbergt 300 Schüler und Schülerinnen der Oberstufe. Die Schulanlage ist grosszügig, bietet Raum zum Verweilen. Im Schulhaus unterrichten Lehrkräfte, die als „*ziemlich initiativ bis sehr initiativ*“ bezeichnet werden. „*Das Zusammenleben im Kollegium ist geprägt vom Bemühen um gegenseitige Freundlichkeiten und heitere Momente. Streiten findet nicht statt - es könnte den Frieden stören. 'Team' und 'Teamentwicklung' sind [...] präsent. 'Schule' und 'Schulentwicklung' sind heissere Themen und werden eher gemieden. Gehör findet bei einer starken Minderheit das Anliegen: 'Wir sollten vermehrt gemeinsame Erlebnisse*

schaffen. Das würde das Schulhaus entwickeln, die Anonymität aufheben, die Identifikation mit der eigenen Schule fördern'.¹⁶

Aus dem obigen Kommentar und aus einem Gespräch mit einer Person, die Einblick hatte, lässt sich erahnen, dass im Lehrerkollegium verschiedene Meinungen bezüglich Schulhauskultur herrschen. *„Wir Lehrer haben die Tendenz gehabt, die Probleme selber zu lösen,“* kommentiert der Schulvorstand. Wie weit diese Tendenz heute noch wirksam ist, bleibt unklar.

Obwohl das Schulhaus C in den letzten Jahren gelegentlich wegen Gewaltvorfällen in den Schlagzeilen war, entstand der Eindruck, dass alle froh sind, wenn sie von keinen Gewaltvorfällen hören. Der Schulvorstand, der zu Beginn des ersten Gesprächs meint, dass vor vier bis fünf Jahren die Situation viel schwieriger war, man noch mehr auf sich allein gestellt war, sagt zum Thema Gewalt: *„Für uns ist sie eigentlich immer präsent.“* Er nennt auch gleich einige „schwierige“ Fälle:

Vor den Sommerferien 99 hat ein Schüler der Sonderklasse E, nachdem er sein Zeugnis erhalten hatte - und damit nicht zufrieden war - auf dem Nachhauseweg den Sohn seiner Lehrerin bedroht. Da die Lehrkräfte gleich drei Wochen wegen eines Sprachaufenthaltes abwesend sein würden, fühlte sich die Lehrerin massiv bedroht und ohnmächtig. Der Zuständige vom Jugenddienst der Stadtpolizei wurde eingeschaltet. Er ging am letzten Schultag auf den Pausenplatz, nahm den Schüler heraus und führte mit ihm ein Gespräch¹⁷. Es wurde aber auch eine Anzeige erstattet.

Der Schulhausraum wird im Alltag - so gut es geht - durch den Hausvorsteher verteidigt. Konkret heisst das beispielsweise, dass ehemalige Schüler, die nach der obligatorischen Schulzeit keine Lehrstelle gefunden haben und nach den Sommerferien regelmässig auf dem Schulhausplatz präsent waren, provokativ wirkten und laufend wieder vom Platz gewiesen werden mussten. Damit verbunden ist für den Verantwortlichen eine *„permanente leichte Überforderung. Man hat das Gefühl, man macht beides¹⁸ und doch nicht richtig.“*

Hinzu kommt, dass *„man sich als Lehrer allein gelassen fühlt.“* Der Schulhausvorstand begründet seine Meinung damit, dass die Kontakte zum Schulpsychologischen Dienst minim seien: *„Ich bin überzeugt, dass sie nicht wissen, wie es im Schulhaus zu und her geht.“* Überdies beschränkt sich der Kontakt mit den Behörden praktisch auf administrative Kontakte. Und schliesslich ist das Netzwerk zu anderen Stellen, etwa zum Jugendsekretariat, sehr schlecht. Gewaltvorfälle oder Verhaltensauffälligkeiten werden so oft nicht oder spät miteinander besprochen. Fazit des Schulhausvorstandes: *„Für mich ist es [der Kontakt mit den verschiedenen Amtsstellen] ziemlich ernüchternd“.*

Zu erwähnen ist auch, dass wohl ein Hort besteht, dass Eltern jedoch vielfach finanziell nicht in der Lage sind, dafür den geforderten Betrag zu bezahlen. Hingegen haben die Jugendlichen auch die Möglichkeit, sich während des ganzen Tages im Schulhaus aufzuhalten. Mehrere Lehrkräfte sind auch über Mittag anwesend.

¹⁶ Zitate aus einem schulinternen Papier.

¹⁷ Der Zuständige des Jugenddienstes spricht die Jugendlichen in der Regel auch auf ihre Situation an, fragt sie nach ihrer Sicht (*„Wie siehst du das?“*): 80 % der Jugendlichen, mit denen er arbeitet, stammen aus einem nicht deutschsprachigen Kulturraum, weshalb er auch nachfragt, wie denn die Regeln in ihrer Heimat wären.

¹⁸ Gemeint ist hier einerseits das Unterrichten im Schulzimmer und andererseits das Beobachten des Schulhausraumes.

Massnahmen des Kollegiums
<ul style="list-style-type: none"> – Das Schulhaus ist täglich von 7 bis 18 Uhr offen. – Über die Mittagspause sind jeweils etwa acht Lehrkräfte im Schulhaus. – Der Schulhausvorstand „rundet“ nach den Pausen auf dem Schulhausareal. – Der Kontakt zum Jugenddienst der Stadtpolizei ist sehr eng. Es können Beratungen stattfinden. – Seit eineinhalb Jahren besteht ein Jugendparlament.

Sehr speziell ist der Kontakt zur Polizei. Wenn die Lehrerschaft bei Gewaltvorfällen Hilfe braucht, steht ein Vertrauensmann des Jugenddienstes der Stadtpolizei zur Verfügung. *„Wenn der Stadtpolizist auftaucht, dann macht es einen anderen Eindruck, als wenn die Lehrkräfte verhandeln“.*

Der Schulvorstand beschreibt den Zuständigen als sehr feinfühlig. Er kann als Berater angesprochen werden und bietet jeweils im Sinne von Prävention eine Hilfestellung. Es besteht die mehr oder weniger offizielle Übereinkunft, dass bei Offizialdelikten nicht sofort nach Massgabe des Strafrechts gehandelt werden muss, sondern zunächst alternative Möglichkeiten aus einem breiteren Repertoire ausgeschöpft werden.

Merkmale:
<ul style="list-style-type: none"> – Es herrschen im Schulhausbereich klare Strukturen., der Druck von aussen erfordert immer neue Abgrenzung. – Die einzelne Lehrkraft arbeitet teambezogen. – Es herrscht teilweise Transparenz bezüglich Gewalt-Vorfällen. Diese werden teilweise im Team besprochen. – Soziales Lernen hat einen hohen Stellenwert. – Einzelne im Kollegium verfügen über Zusatzqualifikationen im Bereich soziales Lernen. – Bei Schwierigkeiten im Klassenzimmer wendet sich eine Lehrkraft an den Hausvorstand. – Es bestehen gute Kontakte zum Jugenddienst der Polizei. Diese wirkt bei Gewaltvorfällen beratend. Es wird auch grosser Wert auf die Prävention gelegt. – Der zuständige Schulpsychologe ist lediglich für Abklärungen zuständig. Es besteht kein Vertrauensverhältnis. – Behördemitglieder sind über den Schulbetrieb schlecht informiert. Die Schule wird verwaltet.

Beim Verweilen auf dem Areal hat man den Eindruck, dass ein Team sich sehr um eine gute Schulhausatmosphäre bemüht. Es entsteht somit, im grösseren Rahmen, der gleiche Eindruck wie im Klassenzimmer des Hausvorstandes, der seine Bemühungen um den Lebensraum so umschreibt: *„Die Kinder sollen sich im Schulzimmer wohl fühlen.“*

Das ausserordentliche Engagement des Kollegiums ist spürbar. Offen bleibt, wie sehr solche Leistung, bzw. die daraus erwachsende Belastung (die zudem von den Behörden kaum wahrgenommen wird) über längere Zeit durchgetragen werden kann.

3.3.4 Fallstudie D

Die Schulgemeinde D weist ein sehr grosses Wachstum auf, trotzdem *„sind hier Neuzuzüger integriert“* und *„die Alteingesessenen sind nicht mehr so ortsgebunden.“* Die Schulanlage beherbergt alle Schulstufen, total rund 800 Schülerinnen und Schüler. Es werden keine Sonder-

klassen geführt. Indessen betreut ein schulischer Heilpädagoge gruppenweise Schüler und Schülerinnen, die schulische oder pädagogische/erzieherische Unterstützung nötig haben. Er ist auch Initiator verschiedener Massnahmen im Schulumfeld. Es werden in der Freizeit auf dem Schulareal keine Aktivitäten angeboten, hingegen ist die Kirchgemeinde aktiv und bietet einen Mittagstisch an.

Auslöser für die Gründung einer «Arbeitsgruppe Gewalt» war ein schwieriger Jahrgang, insbesondere Schülerinnen und Schüler, die heute eine 6. Klasse besuchen¹⁹. Acht Schüler waren verhaltensauffällig, und auf dem Pausenplatz eskalierte die Gewalt. Das rasante Wachstum der Gemeinde hatte zur Folge, dass der Schulraum eng wurde. Ein Pavillon sollte Abhilfe schaffen. Hier war aber der Vorraum sehr klein, so dass insbesondere bei Pausenbeginn immer wieder Streitereien ihren Anfang nahmen.

Im Lehrerteam gab es zwei Gruppen, entstanden Spannungen: „*Es ist alles in Ordnung*,“ fanden die einen, „*es muss dringend etwas unternommen werden*“ die andern. Einigkeit herrschte bezüglich Prävention. Daraufhin wurde ein externer Spezialist für Gewaltinterventionen beigezogen. Er hielt ein Referat zum Thema Gewalt, stellte sein Konzept vor. Seitens der Schule war zu wenig Geld vorhanden, so dass der Fachmann nicht weiter fürs Projekt arbeitete.

Der zuständige Schulpsychologe, der alle zwei Wochen an der Pause des Lehrerkollegiums teilnimmt, wurde einbezogen – allerdings mit für uns wenig klarer Rolle. In der Folge entstand die «Arbeitsgruppe Gewalt». Vertreten sind alle Stufen, die Behörde und der Schulpsychologische Dienst. Generell herrscht scheinbar Konsens, dass „*Gewalt komplex*“ ist.

Massnahmen der schulinternen Gruppe Gewalt Januar 1998 – Juli 1999:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Ein Fragebogen wird erarbeitet. Die Antworten werden einem breiteren Publikum zugänglich gemacht. – Schulintern findet ein Konvent zur Thematik Gewalt statt. – Acht Schüler der 5. Klasse gehen während eines Semesters während zwei Lektionen, wovon eine in ihrer Freizeit, zum schulischen Heilpädagogen. – Die acht Schüler haben die Aufgabe, den Pausenplatz zu gestalten. Die Arbeitsgruppe ist von der Frage ausgegangen: „<i>Was könnte man vorgeben, dass eine Entspannung der Situation eintritt?</i>“ – Die Pausenaufsicht wird anders konzipiert.²⁰ – Die Erstklässler bekommen je einen Fünftklässler als Paten. (System bestand schon früher, wurde aber reaktiviert.) – Momentane Aufgabe: Massnahmenkatalog erarbeiten. |
|--|

Dennoch: Die Lehrkräfte (am ehesten diejenigen der Oberstufe) haben den Eindruck, das Projekt sei nicht nötig. Die Leiterin der «Arbeitsgruppe Gewalt» findet, das Thema sei für sie „*relativ weit weg*“ und meint auch im Laufe des Gesprächs: „*Ich bin nicht glücklich damit [mit der Rolle als Gruppenleiterin.]*“

Zwei Schüler der 5. Klasse hatten Streit. Einer wurde so gewürgt, dass er fast ohne Bewusstsein war, als die Pausenaufsicht hinzutrat. Obwohl die Lehrerschaft fand, man müsse unbedingt reagieren, weiss heute – 3 Jahre später – niemand mehr, welche Massnahmen erfolgten. Die Schulpflege erfuhr später von diesem Vorfall und machte ihn, wohl auch, weil er „*Dorfgespräch*“ geworden war, zum Thema.

¹⁹ Einige Schüler haben Sonderklassenstatus B oder D werden aber in der Regelklasse unterrichtet.

²⁰ Der Fragebogen hat Wünsche/Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler bezüglich Pausenaufsicht transparent gemacht.

Die befragte Gruppe von Lehrkräften kann konkrete Massnahmen zu diesem Fall aufzählen. Neben den erwähnten Massnahmen der «Arbeitsgruppe Gewalt» wurden auch mit der Mutter eines Kindes Gespräche geführt und Absprachen bezüglich des Erscheinens getroffen.

Merkmale.
<ul style="list-style-type: none"> – Im Schulhausbereich herrschen einheitliche, klare Strukturen. – Der Auftritt gegen aussen ist klar; Ansprechpartner für das Thema Gewalt sind bestimmt. – Die einzelne Lehrkraft ist stark teambezogen. – Es herrscht Transparenz bezüglich Gewalt-Vorfällen. Diese werden im Team besprochen. – Soziales Lernen hat einen hohen Stellenwert. – Einzelne im Schulhausteam verfügen über Zusatzqualifikationen im Bereich soziales Lernen. – Bei Schwierigkeiten in der Klasse wenden sich die Lehrpersonen an den schulischen Heilpädagogen/eine Teamkollegin. – Der zuständige Schulpsychologe ist eine im Schulhaus vertraute Person. – Behördemitglieder sind über die Vorfälle im Schulhaus informiert.

Bei einem Besuch wird der Eindruck einer offenen Schulhausatmosphäre vermittelt. Die Gemeinde vermag trotz des grossen Wachstums die sozialen und räumlichen Probleme zu bewältigen. Bezüglich der Thematik Gewalt scheint grösstenteils die Auffassung zu herrschen, dass der Schulalltag immer wieder neue Probleme bringt. In der Person des schulischen Heilpädagogen (zusammen mit dem Lehrerteam) wird insbesondere die Verantwortung für Schulhauskultur und spezielle Ereignisse wahrgenommen.

4. Diskussion und Kommentar

Aussergewöhnliche, aber auch alltägliche Formen von Gewalt an Schulen reichen oft über den Bereich hinaus, den Lehrpersonen zu beeinflussen sich zumuten oder in der Lage sind. Gemessen an der komplexen Praxis (reduzierte Sozialisationskraft der Familien, Auswirkungen neuer Armut, multikulturelle Klassen, Vielfalt der Erwartungen an die Schule usw.) ist die Vorbereitung der Lehrerinnen und Lehrer auf Problemstellungen minimal, die sich aus dem familiären und allgemein sozialen Umfeldes der Schülerinnen und Schüler ergeben.

Die *kantonalen Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule* gehen denn auch – richtig – von der Voraussetzung aus, dass sehr viele Lehrpersonen, Kollegien und Schulen bei Auftauchen von Gewaltescheinungen über keine adäquaten Bewältigungsstrategien verfügen. Zwei Akteurgruppen kommt im Konzept vorerst eine wichtige Rolle zu: den Lehrerinnen und Lehrern (Früherkennung, Beobachtung, Meldung von Gewaltescheinungen) zum einen und den Schulpsychologischen Diensten (Entgegennahme der Meldungen, evtl. eigene Intervention, Triage) zum andern. In der Folge kommen die *Fachstelle Gewalt an der Volksschule* (zur Unterstützung der Schulpsychologischen Dienste) sowie spezialisierte *Gewaltfachleute* (für Interventionen) hinzu. Als Melder sind auch Eltern oder Schulbehörden denkbar. Aus Gründen der Vereinfachung gehen wir auf diese beiden Akteurgruppen aber nicht näher ein, da sie im hier behandelten Kontext eine eher marginale Bedeutung haben.

Basierend auf unserer Evaluation, die Gespräche mit über 60 Akteurinnen und Akteuren beinhaltete und im Rahmen von Fallstudien vier Schulen näher beleuchtete, halten wir zunächst folgende Befunde fest:

- *Der Ansatz, den Lehrpersonen (und Eltern/Behörden) bei Gewaltescheinungen in der Schule eine Anlaufstelle für Beratung und praktische Unterstützung bereitzustellen, ist im Grundsatz richtig.* Viele Aussagen belegen, dass eine grosse Zahl von Lehrerinnen und Lehrern, oft aber ganze Schulen Gewaltphänomene nicht oder nicht als solche zur Kenntnis nehmen, sie verdrängen oder in unangemessener Weise zu bewältigen versuchen.
- *Der Ansatz, die Kompetenz der (als Anlaufstelle vorgesehenen) Schulpsychologinnen und Schulpsychologen im Bereich Gewalt mittels einer spezialisierten Anlaufstelle und Weiterbildung zu fördern, ist ebenfalls richtig.* Sowohl im Selbst- wie im Fremdbild erweisen sich viele Schulpsychologische Dienste als für den Umgang mit Gewaltescheinungen mangelhaft gerüstet. Auch wenn die Pflichtenhefte oft anderes sagen (d.h. ein breiteres Einsatzfeld vorgeben) und die Fachleute der Schulpsychologie selber angeben, einem systemischen Ansatz zu folgen, beschränkt sich die praktische Arbeit in der Regel auf die Abklärung von schulischen Lernstörungen, punktuelle Beratungsprozesse sowie die Zuweisung Einzelner in Therapien oder Institutionen, die als wirksam betrachtet werden. Hinzu kommt, dass die Kapazität der Schulpsychologischen Dienste allein mit dem Erfüllen der Diagnose- und Zuweisungsfunktion erschöpft ist.
- *Die kantonale Fachstelle ist den Schulpsychologinnen und Schulpsychologen gut bekannt und wird auch gut akzeptiert.* Die Nutzung der Beratung und insbesondere der Weiterbildungsangebote ist sehr hoch. Mit einer wachsenden Sensibilisierung für die verschiedenen – zum Teil sehr subtil auftretenden – Formen von Gewalt darf gerechnet werden.

So gesehen scheinen die kantonalen Massnahmen richtig und im richtigen Zeitpunkt einzusetzen. Diesen vorläufig positiven Befunden stehen aber andere – kritische – gegenüber.

- Die Schulpsychologischen Dienste zeigen sich aus der Nähe betrachtet als eine sehr heterogene Dienstleistung, die von Ort zu Ort - und in der gleichen Dienststelle sogar je nach Person – sehr unterschiedlich ausgestaltet ist. Obwohl durchaus zahlreiche positive Rückmeldungen zur Zusammenarbeit von Schulpsychologinnen und –psychologen und Lehrpersonen vorliegen, wurde uns in der Evaluation eher ein Bild vermittelt von überlasteten, tendenziell schwer erreichbaren, langsam reagierenden sowie *in von den Lehrpersonen als drängend betrachteten Praxisfeldern* wenig kompetenten oder unsicher agierenden Fachkräften. Lehrpersonen, die aus weitgehend nahvollziehbaren Gründen die unmittelbare Befreiung von belastenden Problemen anstreben, suchen solches aber nicht.
- Dementsprechend stehen einer intensiven Nutzung eines erweiterten schulpsychologischen Angebotes (verlässliche und kompetente Anlaufstelle bei Gewaltfragen) bisherige Erfahrungen der Lehrpersonen im Wege. Auf der Suche nach Unterstützung umgehen sie (weiterhin) den – solchermassen funktionierenden oder nur so wahrgenommenen – Schulpsychologischen Dienst und landen (falls überhaupt) ohne qualifizierte Triage mehr oder weniger direkt bei Interventionsfachleuten. Die Frage, ob in solchem Fall auch gewährleistet ist, dass tatsächlich qualifizierte Akteure zum Einsatz gelangen, muss hier offen bleiben.
- Als zusätzliche Erschwernis ist mitzudenken, dass Lehrpersonen bisweilen dazu neigen, Schwierigkeiten mit einzelnen Schülerinnen und Schülern zu «übersehen» oder zu verdrängen, vor allem dann, wenn keine angemessenen Handlungsperspektiven (Lösungen, Sofortlösungen) absehbar sind. Oft – und auch dazu gibt es eine Übereinstimmung von Selbst- und Fremdbild – werden Probleme auch deshalb verschleppt, weil bei deren Thematisierung tatsächlich oder nur vermeintlich Mehrarbeit resultiert, die subjektiv oder objektiv nicht zu bewältigen ist.

Vor dem Hintergrund solcher Zusammenhänge müssen Investitionen zur Förderung der Bewusstheit von Gewalterscheinungen bzw. der Handlungskompetenzen der psychologischen Fachkräfte dysfunktional erscheinen, solange der erwartbaren verbesserten Qualifikation nicht nur eine allgemeine Skepsis der Lehrpersonen, sondern auch mangelnde zeitliche Ressourcen der Schulpsychologischen Dienste (eventuell auch die - beiderseitig vorhandene - Unbelehrbarkeit einzelner Akteure) gegenüberstehen.

Wo Lehrpersonen oder Schulen gezielt das Know-how externer Fachkräfte nutzen, handelt es sich in der Regel um Lehrpersonen mit hoher personaler, sozialer und fachlicher Kompetenz bzw. Kollegien mit einer bereits gut entwickelten Schulkultur/Konfliktkultur. Oft steht ihnen psychologisches Fachpersonal zur Seite, das ein breites Verständnis von schulpsychologischer Dienstleistung hat und dies auch nach aussen kommuniziert. In solcher Zusammenarbeit können Fehleinschätzungen von Schülerverhalten minimiert werden: Lehrpersonen und Kollegien, die die Ursachen allein oder zu sehr beim einzelnen Kind vermuten, können etwa für die Dynamik einer Klasse oder einer Gruppe, für die Einflüsse der Lehrer-Schüler-Beziehung (Stichwort Machtgefälle) oder für sozialpsychologische Hintergründe der Täter-Opfer-Beziehung (Stichwort Vulnerabilität) usw. sensibilisiert werden. Oder Schulpsychologen oder –psychologinnen werden schon in einem frühen Stadium der Zusammenarbeit mit den vielfältigen Hintergründen einer Problematik, die zu Gewaltformen führte, vertraut.

Die zusätzlichen oder verbesserten Qualifikationen der Schulpsychologinnen und –psychologen werden dementsprechend zunächst vor allem dort greifen können, wo Lehrperso-

nen auch für eine Kooperation, d.h. gemeinsame Strategien bereit und fähig sind. Damit stehen zwei Fragen im Raum:

1. Wie lange dauert es, bis die *Fachdisziplin Schulpsychologie* den in einzelnen Teams zum Teil schon abgeschlossenen, oft aber erst anlaufenden oder zum Teil noch anstehenden Paradigma-Wechsel (von der Fokussierung auf das Individuum oder familiäre System zum System Schule und dessen Ressourcen) vollzogen hat?
2. Wie lange dauert es, bis die *Schulen und ihr Personal* motiviert sind und über die Ressourcen verfügen, um in eine intensivere und nachhaltige Zusammenarbeit mit externen Fachkräften einzutreten?

Wir gehen davon aus, dass Fortschritte in der frühzeitigen Erkennung und adäquaten Einschätzung und Bewältigung von Gewalterscheinungen eine Bewegung sowohl auf Seiten der Schulen/Lehrpersonen als auch der externen Unterstützung (hier: die Schulpsychologie) erfordern. Tatsächlich erscheinen uns die Chancen für effiziente und wirksame Veränderungsprozesse aber grösser, wenn zunächst bei der *Positionierung der Schulpsychologie als Profession (und damit ihre Positionierung innerhalb der Schule)* angesetzt wird.

Unsere Hypothese ist, dass viele Schulpsychologinnen und –psychologen in der Unterstützung und Beratung von Lehrpersonen und Schulen nicht wegen inadäquater Pflichtenhefte und auch nicht wegen ungenügender Kapazität hinter den Notwendigkeiten und Erwartungen der Praxis herhinken, sondern weil sie im System zu sehr und zu lange die Definitionsmacht darüber besaßen, welches die Entstehungsgründe von Lernstörungen bzw. die Beweggründe so genannt inadäquaten Schülerverhaltens sind. In solcher Rolle konnte es passieren, dass den zur Abklärung Zugewiesenen häufig mit Instrumenten begegnet wurde, die nurmehr sehr beschränkt dazu taugen, um komplexe Bedingungs Zusammenhänge zu ergründen. (In solcher Rolle gefangen, musste es den Schulpsychologinnen und –psychologen aber auch passieren, dass die Lehrpersonen sich zur blossen Delegation der Problemlösung hinreissen liessen und die Schulbehörden den Schulpsychologischen Dienst wesentlich zur Legitimation oft einschneidender Massnahmen gegenüber Schülerinnen und Schülern benutzten.)

Eine indirekte Unterstützung für diese Hypothese erkennen wir darin, dass gerade diejenigen Fachkräfte in der Schulpsychologie sich sehr kooperativ und auch interessiert an einem Gespräch mit uns zeigten, die

- a) schon heute bewusst Lösungen in enger Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen und mit Kollegien suchen
- b) sich dabei allenfalls beklagten über die eine funktionierende Zusammenarbeit erschwerenden Bedingungen und
- c) ihr Tätigkeitsfeld aufgrund ihrer beruflichen Erfahrungen klar weiter definieren als nur bis zur Abklärung und Zuweisung von Schülerinnen und Schülern – und es auch so ausgestalten.

In den andern Fällen – sofern überhaupt ausgemacht werden konnte, ob und wie in Fällen von Gewalt vorgegangen wird und welches dabei der Beitrag der Schulpsychologie sei - war deutlich grössere Zurückhaltung, in einzelnen Fällen auch direkte oder indirekte Gesprächsverweigerung erkennbar.

Massnahmen, die sich an die Schulpsychologischen Dienste richten, müssen demnach berücksichtigen, dass das Konzept gegen Gewalt an der Volksschule einen anderen Ansatz schulpsychologischer Tätigkeit impliziert, als er heute nach unserer Beobachtung noch sehr verbreitet

ist und sicher zum Teil bisheriges Arbeiten in Frage stellt: Die Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule entpuppen sich somit nicht nur als wirksame Unterstützung der Schulpsychologie im Bereiche der Gewalt, sondern auch als Trojanisches Pferd, dem Protagonisten für ein verändertes Selbstverständnis und für eine veränderte Praxis wohl der meisten Schulpsychologischen Dienste entsteigen.

Wo Lehrpersonen erkennen, dass ein Supportdienst niederschwellig funktioniert, nahe an den Schulen und ihren Problemlagen handelt, reduzieren sich Skepsis und Abwehr von Zusammenarbeit²¹. Und überall, wo an Schulentwicklungsprozessen auch die schulischen Spezialdienste gleichwertig mit den Lehrpersonen teilhaben, bestehen gute Chancen, dass das Gewaltbewältigungsmodell mit den Phasen *Früherkennung – Bewertung/Intervention/Triage – (evtl.) externe Intervention* besonders gut zum Tragen kommt. Dass dabei der Triagearbeit, d.h. der Vermittlung von kompetenten Interventionsanbietern an Lehrpersonen oder Schulen ein zentraler Stellenwert zukommt, leuchtet angesichts des wachsenden, allgemein schon wenig übersichtlichen Schulberatungsmarktes ein.

Schliesslich möchten wir zwei weitere Aspekte erwähnen, die im Laufe der Evaluation zwar aufschienen, aber nicht Gegenstand der Evaluation im engeren Sinne waren und deshalb nicht vertieft betrachtet werden konnten.

Erstens: Offenbar hat die meist knappe oder ungenügende Unterstützung der Lehrpersonen im Bereich von heilpädagogischen, schulpsychologischen oder psychosozialen Problemfeldern dazu geführt, dass einerseits neue Ansätze/Disziplinen Eingang in die Schule finden konnten bzw. von den Schulen gerufen wurden, andererseits – parallel dazu – das Angebot bestehender Dienste (z.B. Schulpsychologie, Jugendsekretariat) diffuser wurde oder von den Lehrpersonen diffuser wahrgenommen wurde. Aktuell stehen in gut versorgten Schulen unter von den Akteuren *Schulpsychologe, Schulsozialarbeiter, schulischer Heilpädagoge, Jugendsekretariat* bis deren drei mit je eigenem Selbstverständnis und überlappendem Profil zur Verfügung. Mit Blick auf eine zielorientierte Aus- und Weiterbildung der beteiligten Fachleute und eine effiziente und wirksame Bewältigung von Problemsituationen ist es sehr wünschbar,

- konzeptionell eine weit reichende integrale Struktur zu schaffen,
- die spezifischen Stärken und Funktionen der beteiligten Akteure klar zu kommunizieren und damit
- Reibungsverluste, Ineffizienz und Ineffektivität zu verhindern.

So gesehen, meinen wir, haben die aktuell implementierten Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule eher den *Charakter einer Übergangslösung*, sie sind demnach in einem späteren Zeitpunkt in Bezug auf ihren Stellenwert in einem integrierten (allenfalls direktionenübergreifenden) Jugendhilfesystem zu aktualisieren.

Zweitens: Dass die Fachstelle auf einem Leistungsauftrag aufbauend arbeiten kann, ist sinnvoll. Etwas anders sieht es aus mit ihrer strukturellen bzw. institutionellen Einbettung. Bei dieser Frage sind wir unsicher darin, wie gross bei der jetzt isolierten Position der Fachstelle die Anteile an Vorteilen (hohe Autonomie, Akzeptanz, Effizienz, hoher Anteil praktisch wirksamer Tätigkeit und entsprechend relativ geringe Absorption durch institutionelle Ansprüche) bzw. Nachteilen (Distanz zu anderen schulischen Dienstleistungen/Supportsystemen, Wege,

²¹ Einen vergleichbaren Ansatz – die Schulsozialarbeit – konnten wir sowohl innerhalb einer Fallstudie als auch in einer umfangreicheren spezifischen Evaluation beobachten (vgl. Evaluation der Schulsozialarbeit in der Stadt Zürich). Zusammenarbeit funktioniert vor allem, wenn alle Beteiligten ein Minimum an Zeit sowie Offenheit für anderen jeweils involvierten Disziplinen zeigen.

Erreichbarkeit) sind. Deshalb ist unseres Erachtens mit dem Ziel einer Optimierung zu prüfen, ob und allenfalls wo die Fachstelle für Gewalt künftig institutionell anders einzubinden sei.

Weitere Berichte externer Evaluationen können bezogen werden:

- STRICKER, P.; WEGMANN, D.: Schulzufriedenheit: Vergleich der AVO-Schulen mit der dreiteiligen Oberstufe. Erziehungsdirektion. Zürich, Juli 1996
- MOSER, U.; RHYN, H.: Evaluation der Sekundarstufe I im Kanton Zürich. Schulsystemvergleich. Erster Bericht. Erziehungsdirektion. Zürich, November 1996
- Vorgehen, Instrumente und Kennwerte zum Bericht Schulsystemvergleich. Erziehungsdirektion. Zürich, November 1996
- MOSER, U.; RHYN, H.: Evaluation der Sekundarstufe I im Kanton Zürich. Bedingungen des Lernerfolgs. Zweiter Bericht. Erziehungsdirektion. Zürich, August 1997

Reihe Evaluationsberichte aus der Bildungsplanung

- Nr. 1 ROOS, M.: Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht. Auswertung einer Umfrage. Bildungsdirektion. Zürich, Juli 1998.
- Nr. 2 LANDERT, CH.; STAMM, M.; TRACHSLER, E.: Die Erprobungsfassung des Lehrplans für die Volksschule des Kantons Zürich. Bericht über die externe wissenschaftliche Evaluation. Teil 1: Synthese. Bildungsdirektion. Zürich, Juli 1998.
- Nr. 3 LANDERT, CH.; STAMM, M.; TRACHSLER, E.: Die Erprobungsfassung des Lehrplans für die Volksschule des Kantons Zürich. Bericht über die externe wissenschaftliche Evaluation. Teil 2: Materialien. Bildungsdirektion. Zürich, Juli 1998.
- Nr. 4 LANDERT, CH.; DEBRUNNER, A.: Massnahmen gegen Gewalt an der Volksschule im Kanton Zürich. Bildungsdirektion. Zürich, November 1999.

Impressum**Herausgeberin**

Bildungsdirektion des Kantons Zürich
Bildungsplanung
Walchestrasse 21
CH - 8090 Zürich

Evaluationsbegleitung

Konstantin Bähr, Bildungsplanung

Druck

Kantonale Drucksachen- und Materialzentrale (KDMZ)

Auflage

500 Exemplare

Bezugsquelle

Bildungsdirektion des Kantons Zürich
Bildungsplanung
Walchestrasse 21
CH - 8090 Zürich
Telefon 01 259 53 50
Telefax 01 259 51 30
E-Mail Bildungsplanung@bid.zh.ch

Reihe

Evaluationsberichte aus der Bildungsplanung, Nummer 4