



7

PÄDAGOGISCHES HANDELN



7

PÄDAGOGISCHES HANDELN

7|1 Die Haltung als Fundament
Ihres Handelns

7|2 Pädagogische Angebote

- | | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|
| 1 Einführung | 5 Systemisches Konfliktmanagement |
| 2 Vom Mobbing zum (Cyber)Mobbing | 6 Nele – eine Fallgeschichte |
| 3 Vier (Cyber)Mobbing-Fallgeschichten | 7 Pädagogisches Handeln |
| 4 Interventionsmethoden | 8 Praxisprojekte |

7 Pädagogisches Handeln

Bisher ging es um konkrete Methoden im Umgang mit (Cyber)-Mobbing. Doch Kinder und Jugendliche reagieren erst in zweiter Linie auf Methoden. In erster Linie reagieren sie auf die Person, die die Methoden anbietet.

Damit Methoden überhaupt eine Chance auf nachhaltige Wirkung haben, sind bestimmte innere Haltungen Voraussetzung. Im Folgenden geht es also darum, mit welchen Haltungen Sie eine resilienz- und entwicklungsförderliche Wirkung auf Kinder und Jugendliche haben und welche generellen pädagogischen Angebote Sie Heranwachsenden machen sollten, damit diese sich prosozial entwickeln, auf Gwalthandeln verzichten und den (medialen) Herausforderungen des Lebens begegnen können.

7.1 Die Haltung als Fundament Ihres Handelns

Ob wir einen positiven Einfluss auf die prosoziale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen haben, hängt entscheidend davon ab, welche Haltungen wir einnehmen. Die Haltungen bestimmen unser Handeln und die Ergebnisse unseres Handelns.


7.1.1 Bedürfnisorientierung

Jedes Verhalten, auch das Verhalten von Kindern und Jugendlichen, dient dazu, Grundbedürfnisse zu befriedigen (vgl. Grüner 2010a). Im Einzelnen handelt es sich bei diesen „obersten Sollwerten der psychischen Aktivität“ (Grawe 2000, S. 383) um die Bedürfnisse nach:

- **Sicherheit** (Existenzsicherung, Orientierung, Vertrauen, Gerechtigkeit, Fairness, Werte, Normen, Regeln)
- **Beziehung** (Bindung, Nähe, Zugehörigkeit, Gemeinschaft, Zusammenhalt, Hilfe, Unterstützung, Solidarität)

- **Kontrolle** (Freiheit, Macht, Selbstwirksamkeit, Autonomie, Partizipation, Einfluss, Mitbestimmung)
- **Stimulation** (Spiel, Spaß, Lernen, Action, Unterhaltung, Genuss, Lebendigkeit, Lust, Freude, Angst- und Schmerzvermeidung)
- **Anerkennung** (Respekt, Wertschätzung, Erfolg, Ansehen, Staturerhöhung)

So wie jeder Fingerabdruck einzigartig ist, so sorgen genetische Einflüsse und Umwelterfahrungen dafür, dass diese Grundbedürfnisse bei jedem Menschen individuell ausgeprägt sind. Gleichzeitig sorgt die Unterschiedlichkeit dieser Bedürfnisse für intra- und interindividuelle Konflikte. Wer mit Kindern und Jugendlichen arbeitet, sollte nicht nur die eigene Bedürfnisstruktur und ihre Wechselwirkung mit der Struktur des Gegenübers reflektieren, sondern sich auch empathisch in die individuelle Bedürfnisstruktur der Heranwachsenden einfühlen, Angebote zur prosozialen Befriedigung dieser Bedürfnisse machen und sich um die Bedürfniskonflikte der Kinder kümmern. Dabei ist es unerheblich, ob es um Mobbing, Medienkonsum, Drogen, Gewalt oder Extremismus geht.

 **Ziel ist,** Kindern und Jugendlichen die prosoziale Befriedigung ihrer Grundbedürfnisse sowie das Verstehen und Bewältigen der daraus resultierenden Konflikte zu ermöglichen.

- | | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|
| 1 Einführung | 5 Systemisches Konfliktmanagement |
| 2 Vom Mobbing zum (Cyber)Mobbing | 6 Nele – eine Fallgeschichte |
| 3 Vier (Cyber)Mobbing-Fallgeschichten | 7 Pädagogisches Handeln |
| 4 Interventionsmethoden | 8 Praxisprojekte |

Um diese Grundbedürfnisse zu befriedigen, suchen Heranwachsende aber auch (mediale) Orte auf, zu denen Erwachsenen der Zugang verwehrt bleibt, sodass sie keinen direkten Einfluss auf das Verhalten der Kinder und Jugendlichen haben. In diesen kontrollfreien Räumen ist die Versuchung groß, die eigenen Grundbedürfnisse nicht nur auf prosoziale Art und Weise zu befriedigen:

Sicherheit: Angreifende können nicht Opfer sein und fühlen sich sicher.

Beziehung: Bullies freunden sich miteinander an und bilden eine feste Clique.

Kontrolle: Gewalt ist mit der Erfahrung der Selbstwirksamkeit verbunden. Gewalthandelnde üben Macht über andere aus und beeinflussen das soziale Geschehen.

Stimulation: Gewalt macht Spaß, ist „voll geil“ und hat über die Adrenalin- und (bei Gefahr) Endorphinausschüttung eine extrem stimulierende Wirkung.

Anerkennung: Angreifende gehören oft zu den „Coolen“, genießen in der Peergroup Ansehen und fühlen sich respektiert. Gewalt ist häufig mit Erfolgserlebnissen verbunden und ist selbstwert- steigernd.

Um diesen Versuchungen zu widerstehen, müssen Kinder und Jugendliche stark, widerstandsfähig und damit resilient sein. Dazu können wir alle unseren Beitrag leisten, indem wir für eine angemessene Grundbedürfnisbefriedigung sorgen, denn wir sind der größte umweltbezogene Schutzfaktor, den die Resilienzforschung kennt (Wustmann 2004).

7.1.2 Mut zur Führung

Oft beschäftigen uns folgende Fragen: Dürfen wir überhaupt Einfluss auf Kinder nehmen? Und wenn ja, wie stark? Dürfen wir Kindern sagen, was sie tun dürfen und was nicht? Dürfen wir als Erwachsene eine Führungsrolle einnehmen? Sind wir dann nicht lieblos und autoritär? Passt Liebe und Führung überhaupt zusammen? Oft hören wir den Satz: „Ich weiß, ich müsste eigentlich konsequenter sein, aber ich bringe es einfach nicht über's Herz.“ Anders ausgedrückt: „Die Menschen haben große Angst, eine Autorität zu sein, weil sie nicht autoritär sein wollen“ (Jesper Juul).

Ursachen dieser Angst können Folgende sein:

- **Angst vor Machtmissbrauch**
„Der Missbrauch von Autorität und Gehorsam in der deutschen Vergangenheit scheint bis heute im pädagogischen Denken und in der Unterrichtspraxis nachzuwirken“ (Reichenbach 2010, 2011). Wer führt, trägt eine große Verantwortung. Um dieser Verantwortung gerecht zu werden, muss sich Führung an ethischen Leitlinien orientieren und mit der Bereitschaft zu ständiger Selbst- und Fremdrelexion einhergehen.
- **Angst davor, die Liebe der Kinder zu verlieren**
Hinzu kommt die Angst, die Liebe der Kinder zu verlieren und von ihnen abgelehnt zu werden. Wir möchten nicht „die Bösen“ sein.
- **Angst vor Überforderung**
Nein zu sagen, standhaft zu bleiben und sich mit Kindern auseinanderzusetzen, ist anstrengend. Ein tolerantes und permissives Verhalten, das den Kindern vieles durchgehen lässt, ist leichter, bequemer und weniger anstrengend.

■ Angst, die gute Beziehung zu den Kindern zu gefährden

Ein klares, konsequentes und manchmal auch strenges Auftreten passt vielleicht nicht zu unserem Selbstbild, lieb, nett und verständnisvoll zu sein. Konsequenz und Wertschätzung sind jedoch miteinander vereinbar, wenn zwischen Person und Verhalten getrennt wird. Wir dürfen Verhalten kritisieren – auch energisch –, nur nicht das Gegenüber als Ganzes („Du nervst! Du bist unmöglich!“) oder sein inneres Erleben, also seine Gedanken („Das ist aber eine blöde Idee!“), seine Gefühle („Wegen so was musst du doch nicht gleich wütend werden!“) oder seine Bedürfnisse („So was kann einem doch keinen Spaß machen!“). Auch „zutexten“, schimpfen (im Sinne von unreflektiert „Dampf ablassen“), Vorwürfe machen und Einsicht und Vernunft einfordern („Und? Siehst du jetzt ein, ...?“) sind Zeichen mangelnder Wertschätzung. Umgekehrt darf Wertschätzung nicht zur Vermeidung von Kritik führen. Wir dürfen Verständnis für das innere Erleben von Kindern zeigen, das heißt für ihre Gedanken, Gefühle und Bedürfnisse, aber nicht für dissoziales Verhalten. Das Verstehen von Verhaltensursachen darf nicht dazu führen, dissoziales Verhalten zu entschuldigen.

i **Fazit:** Wir müssen uns nicht zwischen Fürsorge und Führung entscheiden. Das Geheimnis guter Erziehung und Pädagogik ist ein Sowohl-als-auch, denn „eine gut austarierte Balance von verstehender Einfühlung und Führung ist das Kernstück der pädagogischen Beziehung“ (Bauer 2010).

7.1.3 Souveränität

Ein kleines Gedankenspiel: Die prosoziale Entwicklung eines Heranwachsenden liegt Ihnen sehr am Herzen. Wir nennen ihn in unserem Beispiel Max. Sie möchten, dass er damit aufhört, andere täglich zu schikanieren, zu beleidigen, zu schlagen und sich an ihrem Eigentum zu vergreifen. Sie führen ein Gewaltpräventionsprojekt durch und engagieren sich auch darüber hinaus. Trotzdem ändert sich das Verhalten von Max nicht. Wie fühlen Sie sich jetzt? Enttäuscht, gekränkt, wütend, frustriert, hilflos, verunsichert? Sie beginnen, an sich zu zweifeln, und haben das Gefühl zu versagen? Dies sind unerträgliche Gefühle. Also strengen Sie sich noch ein bisschen mehr an und steigern Ihr Engagement. Wieder ohne Verhaltensänderung bei Max. Jetzt merken Sie, dass Max Sie auch zu Hause beschäftigt. Sie bekommen ihn nicht mehr aus dem Kopf. Sie spüren, wie es Ihnen schwerfällt abzuschalten. Ein neues Gefühl kommt dazu: die Angst. Die Angst vor neuen Enttäuschungen. Sie strengen sich noch mehr an – ein Teufelskreis entsteht. Sie geraten in eine Gratifikationskrise, das heißt, Ihre Anstrengung wird nicht belohnt. Sie werden reizbarer und dünnhäutiger. Immer öfter reißt Ihnen der Geduldsfaden, oder Sie ziehen sich immer mehr zurück. Jetzt ist es nicht mehr weit bis zum Burn-out. Denn in Wirklichkeit haben Sie es im Laufe eines langen Berufslebens nicht nur mit einem Max, sondern mit vielen Menschen zu tun, auf deren Verhalten Sie Einfluss nehmen möchten und die Ihre diesbezüglichen Erwartungen enttäuschen. In all diesen Fällen machen Sie Ihr Glück, Ihre Zufriedenheit, Ihren Selbstwert und Erfolg von Verhaltensänderungen bei anderen Menschen abhängig.

- | | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|
| 1 Einführung | 5 Systemisches Konfliktmanagement |
| 2 Vom Mobbing zum (Cyber)Mobbing | 6 Nele – eine Fallgeschichte |
| 3 Vier (Cyber)Mobbing-Fallgeschichten | 7 Pädagogisches Handeln |
| 4 Interventionsmethoden | 8 Praxisprojekte |

Was bedeutet diese Haltung für Max? Jetzt darf er nicht mehr Kind / Jugendlicher sein. Jetzt brauchen Sie ihn. Jetzt ist er dazu da, Ihre Bedürfnisse nach Zuwendung, Einfluss, Bestätigung, Erfolg und Anerkennung zu befriedigen. Jetzt sind Sie von ihm abhängig und nicht umgekehrt, wie es einer gesunden Generationengrenze oder souveränen Haltung entspricht. Jetzt ist Ihr Glück von seinem Verhalten abhängig. Er spürt die Macht, die er über Sie hat. Das macht Sie aus seiner Sicht klein, schwach und erpressbar. Jetzt kann er die Führung übernehmen und sich zum Tyrannen aufspielen (vgl. Winterhoff 2009). Gleichzeitig ist er wütend darüber und verhält sich noch aggressiver als vorher. Was uns wieder zum oben erwähnten Teufelskreis zurückführt. Erschwerend kommt hinzu, dass sich Max jetzt unter Druck gesetzt fühlt. Um Sie glücklich zu machen, muss er sein Verhalten ändern. Vielleicht hätte er sein Verhalten gerne geändert, doch jetzt reagiert er mit einer Trotzhaltung.

Wie lassen sich solche Teufelskreise verhindern? Ihre innere Unabhängigkeit (Souveränität) können Sie sich nur bewahren, wenn Sie Ihr Glück, Ihre Zufriedenheit und Ihren Selbstwert nicht mehr von Verhaltensänderungen anderer Menschen abhängig machen, sondern von der Professionalität Ihres Handelns und von Verhaltensänderungen bei sich selbst. Ihr Glück hängt nicht davon ab, ob Kinder und Jugendliche sich prosozial verhalten. Sie fragen sich, was Sie richtig gemacht haben und was Sie an Ihren Haltungen und an Ihrem Verhalten verbessern können. Statt Druck zu machen, machen Sie Angebote und bieten Heranwachsenden Wahlmöglichkeiten.

Auch das Vermeiden von Perfektionismus gehört zu dieser inneren Haltung. Sie sind stolz darauf, wenn es Ihnen gelingt, einen Fehler zu entdecken, und erlauben sich, in kleinen Schritten immer weniger davon zu machen. Fehler sind Motivationsquellen, am eigenen Verhalten zu arbeiten – geduldig und Schritt für Schritt.

Sie identifizieren sich nicht mit anderen Menschen, sondern wahren eine professionelle Distanz und innere Unabhängigkeit. Woran können Sie diese innere Unabhängigkeit erkennen? Souveränität zeigt sich etwa darin, dass Sie nicht mehr schimpfen. Da Sie dissoziales Verhalten nicht persönlich nehmen, fühlen Sie sich auch nicht gekränkt und müssen keinen „Dampf ablassen“. Da Sie die Schuld nicht bei anderen suchen, verzichten Sie auf Vorwürfe, Schuldzuweisungen und Jammern. Sie müssen sich von Kindern auch nicht bestätigen lassen und können deshalb auf Einsichts- und Vernunftforderungen verzichten.

Diese innere Haltung entsteht nicht über Nacht. Souveränität ist ein lebenslanger Lernprozess und kann nur in Verbindung mit stetiger Selbst- und Fremdrelexion gelingen. An sich selbst arbeiten heißt auch, auf Selbstentschuldigungen verzichten. Beispiele dafür sind: „So bin ich halt“, „Ich bin eben eher der impulsive, temperamentvolle und chaotische Typ“, „Das ist mir zu anstrengend“, „Die wissen schon, wie ich es meine“, „Da verliere ich doch meine Spontaneität“, „Ich bin doch kein Roboter“, „Ich muss doch authentisch sein“. Jede neue Haltung und jedes neue Verhalten fühlt sich zunächst fremd und nicht authentisch an und benötigt Zeit, bis es zu einem Teil von uns selbst geworden ist.

Um souverän zu bleiben und die innere Unabhängigkeit nicht zu verlieren, hilft es auch, aggressives und respektloses Verhalten von Kindern und Jugendlichen aus einem anderen Blickwinkel zu betrachten. *Regelverstöße und Respektlosigkeiten sind häufig Beziehungsangebote mit Testcharakter.* Um Ihre Souveränität, Frustrationstoleranz und Selbstbeherrschung zu testen, provoziert Max Sie und versucht, Sie aus der Fassung zu bringen. Um Ihre Standhaftigkeit zu testen, versucht er, Sie aus dem Gleichgewicht zu bringen. Um Ihre Selbstsicherheit zu testen, versucht er, Sie zu verunsichern. Um ihre Führungsstärke und Durchsetzungsfähigkeit zu testen, spielt er den Boss. Um herauszufinden, ob er bei Ihnen mit Aufmerksamkeit für dissoziales Verhalten rechnen kann, versucht er, mit aggressivem Verhalten aufzufallen.

Um herauszufinden, ob er bei Ihnen sicher ist oder Angst vor Ablehnung, Liebesentzug, Gewalt und Machtmissbrauch (abwerten, demütigen, lächerlich machen, ausschimpfen, anbrüllen, drohen, zwingen, mundtot machen etc.) haben muss, versucht er, Sie in eine Position der Hilflosigkeit, Ohnmacht und Schwäche zu bringen. Um herauszufinden, ob er sich darauf verlassen kann, dass Sie sich um die Regeleinhaltung kümmern, verletzt er Regeln. Wenn Sie die Tests bestehen, wird Max sich an Sie binden, das heißt, er wird Ihre Nähe suchen und Ihnen folgen, und das heißt wiederum, dass er – langsam aber sicher – Ihre Werte und Normen übernehmen wird. Wenn Sie die Tests nicht bestehen, ist das nicht tragisch. Dann wird Max Ihnen weitere Beziehungsangebote mit Testcharakter machen, denn Max ist durchaus auch an Ihrer Entwicklung interessiert.

Haltungen sind das Fundament pädagogischen, präventiven und interventiven Handelns. Kinder und Jugendliche spüren, ob Sie den Mut zur Führung haben, ob Sie sich mit ihnen identifizieren, ob Sie Ihre Erwartungen, Hoffnungen und Sehnsüchte in sie hineinprojizieren oder sie als Partnerersatz missbrauchen, und werden sich entsprechend verhalten.

Auf der Grundlage der oben genannten entwicklungsförderlichen Haltungen stellt sich nun folgende Frage: Welche Angebote zur Entwicklung prosozialen Verhaltens können wir Kindern und Jugendlichen machen?

7.2 Pädagogische Angebote

7.2.1 Erklären

Wenn Kinder oder Jugendliche etwas tun oder lassen sollen, müssen wir ihnen den Grund dafür erklären. Erklären heißt nicht verhandeln, und sie müssen auch nicht damit einverstanden sein und es gut finden und einsehen. Mit lebenspraktischen Erklärungen machen wir ihnen das Angebot, etwas besser zu verstehen und zu begreifen, welchen Sinn das Ganze hat.

Bei der Wertevermittlung im Rahmen von Gewaltprävention und damit auch (Cyber)Mobbing geht es im Kern um den Artikel 1 des Grundgesetzes als einem der Mindeststandards, auf dem unsere freiheitlich-demokratische Grundordnung im Sinne einer streitbaren und wehrhaften Demokratie basiert. Demokratieverziehung heißt nicht nur, Freiheiten und das Recht auf Mitbestimmung anzubieten, sondern auch, die Pflicht zur Einhaltung der Grund- und Menschenrechte und damit zur Achtung der Menschenwürde einzufordern (vgl. Schmidt 2011; Marks 2010). Die wichtigsten Grundrechte – bezogen auf das soziale Lernen – sind das Recht auf seelische und körperliche Unversehrtheit, das Recht auf Eigentum und das Recht auf freie Meinungsäußerung. Ausgrenzen, Lästern, Auslachen, verletzendes Kommentieren, Beleidigungen, Schläge und Sachbeschädigungen sind schlimme Rechtsverletzungen, die nicht unter dem Vorwand „Das sind ja noch Kinder“ bagatellisiert werden dürfen.



Vorteil: Um etwas zu erklären, benötigt es keine speziellen Methodenkenntnisse.

Nachteil: Nur in den seltensten Fällen lösen wir mit Erklärungen ein so starkes und emotional aufwühlendes Aha-Erlebnis aus, dass daraus eine intrinsisch motivierte, das heißt vom Erziehungsverhalten Erwachsener unabhängige Verhaltensänderung resultiert. Die meisten Kids legen Erklärungen in der Schublade „Zutexten“ ab und schalten auf Durchzug.

1	Einführung	5	Systemisches Konfliktmanagement
2	Vom Mobbing zum (Cyber)Mobbing	6	Nele – eine Fallgeschichte
3	Vier (Cyber)Mobbing-Fallgeschichten	7	Pädagogisches Handeln
4	Interventionsmethoden	8	Praxisprojekte

7.2.2 Kompetenzen trainieren

Um sich prosozial verhalten zu können, benötigen Kinder und Jugendliche Handlungs- und personale Kompetenzen. Zu den Handlungskompetenzen zählen die Fähigkeit zur gewaltfreien Selbstbehauptung und kommunikative Kompetenzen wie

- die Fähigkeit, über das innere Erleben zu berichten,
- die Fähigkeit, eine Kritik als Wunsch zu äußern,
- Verhalten statt Personen und deren inneres Erleben zu kritisieren,
- Verhalten eindeutig beschreiben zu können, statt Floskeln wie „der nervt“ oder „der ärgert mich“ zu benutzen,
- vom inneren Erleben zu berichten, z. B.: „Wenn du diese Grimasse schneidest, fühle ich mich provoziert“, statt anderen Vorwürfe zu machen, z. B.: „Du provozierst mich“,
- und – besonders wichtig – die Fähigkeit, anderen verhaltensbezogen Lob, Bestätigung und Anerkennung zu geben.


Heranwachsende müssen aber auch personale Kompetenzen trainieren, wie etwa Mut und Zivilcourage entwickeln, das heißt, sie müssen lernen, ihre Angst zu überwinden und in einer Gemeinschaft oder in der Öffentlichkeit offen Stellung beziehen und ihre Meinung sagen können. Hinzu kommen personale Kompetenzen wie Ehrlichkeit, Ernsthaftigkeit, Verlässlichkeit und Einsatzbereitschaft.

Von herausragender Bedeutung ist die Entwicklung und das Training der personalen Kompetenz *Selbstkontrolle* (Selbststeuerung, Selbstregulation, Selbstführung, Selbstfürsorge, Achtsamkeit, Impulskontrolle, Selbstbeherrschung). Sie ist Basis und Voraussetzung für alle anderen Kompetenzen und damit eine Schlüsselfähigkeit. Dazu zählt die Fähigkeit zu Bedürfnisaufschub, zu Frustrationstoleranz und zu Verzicht. Selbstkontrolle klingt für manche nach „stramm gestanden“. Im Kern geht es bei diesem Training jedoch darum, dass Kinder nicht immer sofort auf alles reagieren, sondern einen „inneren Beobachter“ entwickeln. Es geht um Achtsamkeit und Konzentration. Wir wirken mit diesem Training auch der Werbeindustrie entgegen, die uns dazu verführt zu glauben, dass wir immer alles sofort haben können, und wenn wir es uns nicht leisten können, eben auf Kredit.

Wissenschaftliche Untersuchungen – beginnend mit Walter Mischels Marshmallow-Test – zeigen eindrücklich, dass Kinder mit einem hohen Grad an Selbstkontrolle in der Schule bessere Noten haben, bei Konzentrationstests besser abschneiden, eine höhere soziale Kompetenz besitzen und Stress besser bewältigen können als solche mit weniger Selbstkontrolle. Später sind sie gesünder und im Beruf und ihren Beziehungen erfolgreicher. Selbstkontrolle ist ein wichtiger Resilienzfaktor (Wustmann 2004) und determiniert den Schul- und Studienerfolg weit stärker als der Intelligenzquotient (vgl. Bauer 2015; Duckworth 2011; Ernst 2010; Mischel et al. 1989; Mischel 2015; Moffitt 2011; Spitzer 2011). Malte Friese und Claude Messner vom Institut für Psychologie der Uni Basel umschreiben es so: „Vereinfacht gesagt zeigt Intelligenz in einem gewissen Maße das Potenzial einer Person an, während Selbstkontrolle eine Abschätzung erlaubt, wie gut eine Person das eigene Potenzial nutzt, um erfolgreich zu sein.“ (Jacobs 2013)

Spaß und Abwechslung sind gut und wichtig, zählen sie doch zu den Grundbedürfnissen des Menschen. Wenn es um das Erlernen von Selbstkontrolle geht, dürfen wir Kinder und Jugendliche aber auch mal frustrieren, sie an ihre Grenzen bringen und ihnen etwas zumuten und uns von der Idee befreien, alle zehn Minuten die Methode wechseln zu müssen. Um Unter- und Überforderung zu vermeiden, orientiert sich das Training immer am Leistungsniveau der Kinder, das heißt wir holen die Kinder dort ab, wo sie stehen, und nicht dort, wo wir sie gerne hätten. Das Entwicklungsalter ist entscheidend, nicht das Lebensalter.

Das Training muss so aufgebaut sein, dass die Kinder Erfolgserlebnisse haben. Diese stärken die Selbstwirksamkeitserwartung und das Selbstwertgefühl. Die Vorfreude auf weitere Erfolge fördert die Anstrengungsbereitschaft und motiviert zu zielorientierten Verhaltensänderungen. Am wirkungsvollsten sind Trainings, wenn sie ritualisiert werden und das gewünschte Verhalten damit zur Gewohnheit wird.

 **Vorteil:** Trainings und Rituale erleichtern und fördern prosoziales Verhalten durch den Aufbau und die Stärkung neuronaler Netze (Automatismen und Gewohnheiten).

Nachteile: Um das Gelernte auch in der Praxis anzuwenden, müssen die Kinder und Jugendlichen es auch in der Praxis anwenden wollen. Sie müssen die Bereitschaft zur Verhaltensänderung mitbringen. Doch die ist in vielen Fällen nicht gegeben. Hinzu kommt ein zweiter Nachteil: Um den Trainingseffekt aufrechtzuerhalten, ist ständiges Üben und Wiederholen erforderlich.

7.2.3 Zuwendung und Anerkennung anbieten

Die Bedürfnisse nach Zuwendung und Anerkennung zählen zu den wichtigsten Grundbedürfnissen des Menschen (vgl. Grawe 2000; Grüner 2010). Um die Bereitschaft der Kinder zu prosozialem Verhalten zu fördern und um sie zu Verhaltensänderungen zu motivieren, bieten wir ihnen die Befriedigung dieser Bedürfnisse an. Ziel ist eine verlässliche, also berechenbare, Anerkennungskultur, die über die Aktivierung des Erwartungssystems im Gehirn, das heißt, über die Vorfreude auf Zuwendung und Anerkennung, zu prosozialem Verhalten motiviert. Dazu zählt auch die Vorfreude auf eine verlässliche und konstante Rückmeldung zu positiven Verhaltensänderungen. Das dabei ausgeschüttete Dopamin fördert Motivation, Konzentration und Leistungsbereitschaft. Es steuert die Aufmerksamkeit, macht wach und euphorisiert (Vorfreude). Formen der Zuwendung und Anerkennung sind: Handschlag, Bestätigung, Beifall, mündliches und schriftliches Lob (das sich auf das Verhalten und nicht auf die Person bezieht), symbolische Formen der Anerkennung (Smiley etc.), Befreiung von Aufgaben, besondere Aktivitäten, Privilegien, Preise, Urkunden, Zusatzzeugnisse etc. Wenn die erwartete Anerkennung erlebt wird, ist das Belohnungssystem im Gehirn aktiv, das durch die Ausschüttung von Opioiden entspannte Glücksgefühle hervorruft. Die Vorfreude auf weitere Glücksgefühle aktiviert wiederum das Erwartungssystem, das durch den Ausstoß von Dopamin zu einer erneuten Leistungsbereitschaft führt. Eine vertiefte Darstellung der Anerkennungskultur und der neurobiologischen Grundlagen finden Sie in Bauer 2008 und Grüner / Hilt / Tilp 2015a.

- | | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|
| 1 Einführung | 5 Systemisches Konfliktmanagement |
| 2 Vom Mobbing zum (Cyber)Mobbing | 6 Nele – eine Fallgeschichte |
| 3 Vier (Cyber)Mobbing-Fallgeschichten | 7 Pädagogisches Handeln |
| 4 Interventionsmethoden | 8 Praxisprojekte |

Weil wir früher oft selbst zu kurz gekommen sind, auch heute noch zu wenig Anerkennung bekommen und weil es schwer erträglich ist, dass nicht jeder Heranwachsende intrinsisch motiviert werden kann, müssen auf dem Weg zu einer professionellen Anerkennungskultur häufig Widerstände überwunden werden: „Was ich von den Kindern verlange, ist doch normal, das ist doch selbstverständlich, das erwarte ich einfach“, „Nicht geschimpft ist genug gelobt“, „Das Leben ist kein Zuckerschlecken“, „Jeder muss seine Pflicht tun“, „Ich bekomme doch auch keine Anerkennung, wenn ich meinen Job mache“, „Mir wurde im Leben auch nichts geschenkt“, „Dann machen sie es doch nur noch, weil sie was bekommen, da zerstört man intrinsische Motivation“, „Man darf Kinder nicht verwöhnen“, „Dafür habe ich keine Zeit“. Wenn diese Widerstände aktiv sind, wird sich Lob mit Ärger vermischen und zum Schimpfen werden: „Schön, dass ihr endlich mal tut, was ich euch dauernd sage!“ Wenn Sie sich keine Zeit nehmen, positivem Verhalten durch Zuwendung und Anerkennung Aufmerksamkeit zu schenken, bleibt Kindern und Jugendlichen nichts anderes übrig, als mit auffälligem Verhalten auf sich aufmerksam zu machen und sich negative Zuwendung zu holen. Damit wären wir bei den

Zuwendungs- und Anerkennungsfallen:

- Das Beenden dissozialen Verhaltens darf nicht belohnt werden („Wenn ihr jetzt aufhört ..., dann dürft ihr nachher ...!“), denn eine Belohnung würde Heranwachsende zu dissozialem Verhalten motivieren.
- Dissoziales Verhalten darf sich nicht lohnen. Kommen wir noch einmal zurück zu unserem Beispiel Max. Was muss Max tun, um möglichst schnell von möglichst vielen beachtet und angesehen zu werden? Er muss negativ auffallen. Dann bekommt er Aufmerksamkeit. Man kümmert sich um ihn, und er fühlt sich wichtig. Für ihn geht eine einfache Rechnung auf: Je häufiger er von allen beachtet wird, desto schneller wächst sein Ansehen in der Peer-group. Je respektloser er sich verhält, desto größer ist sein Ansehen in der Clique. Deshalb arbeiten wir – genau

wie die Schiedsrichter aller Mannschaftssportarten der Welt, wo es auch um Fairness geht – mit Auszeiten. Kinder, die sich dissozial verhalten, verlieren für kurze Zeit das Recht, aktiv teilzunehmen. Wer sich Kindern und Jugendlichen zuwendet, während sie sich dissozial verhalten, und ihnen in dieser Zeit Aufmerksamkeit schenkt, sorgt dafür, dass sie im Ansehen der anderen steigen, während die Kinder, die sich prosozial verhalten, in dieser Zeit leer ausgehen. Wer sich dissozial verhält, darf keine Zuwendung und Aufmerksamkeit bekommen.

Ein Beispiel aus dem Schulalltag: Zwei Kinder kommen nach der Pause aufgebracht in den Unterricht und jedes behauptet, das andere habe es beleidigt. Wenn Sie sich jetzt darum kümmern, hat dies mehrere Nachteile:

- Sie verletzen den Grundsatz „Nicht mit heißen Emotionen arbeiten“. Wenn Adrenalin im Spiel ist, ist der Körper auf Kampf oder Flucht vorbereitet, und das Gehirn ist nicht arbeitsfähig. So droht eine Eskalation des Konflikts.
- Die lernbereiten Klassenmitglieder sind sauer, da sie keinen Unterricht, keine Zuwendung und keine Aufmerksamkeit bekommen. Sie werden in dieser Zeit nicht beachtet.
- Die nicht lernbereiten Klassenmitglieder freuen sich, dass Unterricht ausfällt, und wissen nun, was sie zukünftig tun müssen, um in den Genuss von Zuwendung und Unterrichtsausfall zu kommen.
- Sie sind selbst im Stress, weil Sie eigentlich unterrichten möchten, und erhöhen damit die Wahrscheinlichkeit, unprofessionell zu reagieren.
- Wenn Sie jetzt mit den Kindern sprechen, treten Sie in Kontakt mit ihnen, schenken ihnen Ihre Nähe, Zeit und Aufmerksamkeit und geben ihnen negative Zuwendung. Damit belohnen Sie das aggressive Verhalten der Kinder und motivieren sie dazu, sich auch in Zukunft aggressiv zu verhalten.

- Wenn Sie sie fragen, warum sie das gemacht haben oder was sie sich dabei gedacht haben, können sie dies als Angriff, Vorwurf oder Schuldzuweisung erleben. Gleichzeitig laden Sie sie damit ein, sich in Schutzbehauptungen und Ausreden zu flüchten und ihr Verhalten zu rechtfertigen („Das war doch keine Absicht“, „Ich hab doch nur Spaß gemacht“, „Der hat mich doch provoziert“, „Die anderen machen das doch auch“, „Immer ich“).
- Wenn Sie dann die Geduld verlieren und mit ihnen schimpfen, hat dies wieder mehrere Nachteile:
 - ◆ Indem Sie die Selbstkontrolle verlieren und einen Mangel an Frustrationstoleranz zeigen, verletzen Sie Ihre Vorbildfunktion.
 - ◆ Sie missbrauchen die Kinder dazu, Ihren Ärger bei ihnen abzuladen.
 - ◆ Sie verlieren Ihr inneres Gleichgewicht und Ihre Souveränität. Damit zeigen Sie sich schwach und geben den Kindern Macht über sich.
 - ◆ Sie geben Ihnen durch Ihren Wutausbruch eine intensive Form der Nähe und noch mehr negative Zuwendung.

Hier ist es vorteilhafter für alle Beteiligten, wenn Sie jedem der Kinder einen Ort und genug Zeit geben, um sich zu beruhigen – verbunden mit dem Angebot, sich zu notieren, was sie beschäftigt, und mit dem Angebot einer späteren Klärung. Dies kann auch das Angebot einer Konfliktbearbeitung im Klassenrat oder einer Mediation umfassen.

i Vorteil: Die Vorfreude auf Zuwendung und Anerkennung ist eine starke Motivationsquelle. Sie kann Kinder und Jugendliche richtig „heiß“ darauf machen, sich prosozial zu verhalten, weil sie der anschließenden Zuwendung und Anerkennung entgegenfiebern.

Nachteil: Die Vorfreude auf Zuwendung und Anerkennung ist eine extrinsische Motivationsquelle. Wenn der Verhaltensgewinn wegfällt, also prosoziales Verhalten nicht mehr verlässlich mit Zuwendung und Anerkennung belohnt wird, sinkt die Motivation, sich prosozial zu verhalten.

7.2.4 Beziehungsangebote machen

Wenn Kinder und Jugendliche Erwachsene erleben, die ihre Grundbedürfnisse nach Sicherheit, Zuwendung, Selbstwirksamkeit, Stimulation und Anerkennung befriedigen, sind sie weniger anfällig, diese Bedürfnisse über dissoziales Verhalten zu befriedigen, binden sich an diese Erwachsenen und folgen ihnen.

Wenn Kinder und Jugendliche souveräne Erwachsene erleben, die Führung übernehmen, die ihnen etwas zumuten, weil sie ihnen etwas zutrauen, die ihnen Grenzen setzen, weil sie ihnen nicht egal sind, die sich um ihre Sorgen, Nöte und Konflikte kümmern und die ihnen Angebote zur prosozialen Entwicklung machen, binden sie sich an diese Erwachsenen und internalisieren deren Werte, Normen und Regeln.

Wenn Kinder und Jugendliche vorbildliche Erwachsene erleben, die Selbstkontrolle und Gewaltfreiheit vorleben und sich glaubwürdig verhalten, binden sie sich an diese Erwachsenen und verhalten sich selbst vorbildlich.

Beziehungsangebote fördern bei Kindern und Jugendlichen die Bildung des Bindungshormons Oxytocin (vgl. Bauer 2008). Dieses „Wohlfühlhormon“ lässt Vertrauen wachsen und wirkt aggressionshemmend.

- | | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|
| 1 Einführung | 5 Systemisches Konfliktmanagement |
| 2 Vom Mobbing zum (Cyber)Mobbing | 6 Nele – eine Fallgeschichte |
| 3 Vier (Cyber)Mobbing-Fallgeschichten | 7 Pädagogisches Handeln |
| 4 Interventionsmethoden | 8 Praxisprojekte |

Doch auch der präventiven Wirkung der Bindung sind im Alltag enge Grenzen gesetzt: Bindungsförderliche Beziehungsangebote brauchen Zeit, die in großen Gruppen oder bei häufig wechselnden Bezugspersonen nicht immer in ausreichendem Maße vorhanden ist. Auch prosoziales Verhalten aus „Liebe“ zu einem Erwachsenen ist eine extrinsische Motivation. Wenn die Bindungsperson wegfällt, fällt auch der Schutzfaktor weg. Bei Kindern und Jugendlichen mit Bindungsstörungen, die entweder ein abwechselnd anklammerndes und aggressiv-abweisendes Verhalten zeigen (ambivalent) oder die eine Pseudounabhängigkeit zeigen und Bezugspersonen mittels ignorantem Verhalten ablehnen (vermeidend), wird der Bindungsaufbau erschwert. Wenn sich Heranwachsende in einem Loyalitätskonflikt befinden, weil sie ihre Peers, Eltern oder andere Fachkräfte lieben, diese aber andere Regeln, Werte und Normen oder einen anderen Erziehungsstil vertreten, werden sie mit einem Entscheidungsdilemma konfrontiert. Häufig ist dann der Familien- und Gruppenzwang stärker als die Bindung zur Fachkraft.

i Vorteil: Eine sichere Bindung an autoritativ erziehende Erwachsene ist der stärkste umweltbezogene Schutzfaktor, den die Resilienzforschung kennt.

Hindernisse: Große Gruppen, häufig wechselnde Bezugspersonen, Bindungsstörungen und Loyalitätskonflikte erschweren den Bindungsaufbau.

7.2.5 Mit retrospektiven Sanktionen arbeiten

In diesem Abschnitt geht es um retrospektive Sanktionen, die ausgesprochen werden, weil dissoziales Verhalten stattgefunden hat. In Kapitel 7.2.7 geht es um prospektive Sanktionen, die im Gegenüber die Motivation fördern, anderen zu helfen und ihnen nicht wehzutun.

Gewalt und anderes dissoziales Verhalten darf nicht folgenlos bleiben. Der Schutz der Gemeinschaft erfordert, dass Verletzungen der Rechte und Werte einer sozialen Gemeinschaft sanktioniert, wiedergutmacht und ausgeglichen werden. Was bewirken retrospektive Sanktionen? Bei der Beantwortung dieser Frage sind die Ergebnisse der Sanktionsforschung wichtig (vgl. Backmann 2003; Kury / Scherr 2013; Lamnek 2007; Wetz 1998). *Der größte und wichtigste Effekt einer retrospektiven Sanktion besteht in der normverdeutlichen Wirkung für den Rest der Gemeinschaft.* Gewalt ist sehr verführerisch und ansteckend, da sie dem Aggressor viele Vorteile bringt. Mit Gewalt können die wichtigsten Grundbedürfnisse (vgl. Grawe 2000; Grüner 2010) befriedigt werden:

- Gerechtigkeit und Sicherheit: Mit Gewalt rächt man sich für selbst erlittene Kränkungen und Gewalt (Täter-Opfer-Umkehr). Gleichzeitig steht man auf der sicheren Seite, denn wer Tatbegehender ist, kann nicht Opfer sein.
- Zugehörigkeit und Zuwendung: Wer Gewalt anwendet, gehört zu den „Coolen“, und Erwachsene beschäftigen sich mit Gewalthandelnden.
- Selbstwirksamkeit und Kontrolle: Gewalthandeln ist mit Gefühlen von Einfluss und Macht verbunden.
- Stimulation: Gewalt ist „geil“ und macht Spaß. Sie ermöglicht ein intensives Gefühl von Lebendigkeit und wird als Kick erlebt.
- Geltungsbedürfnis und Status: Mit Gewalt verschafft man sich „Respekt“. Gewalt ist mit dem Gefühl von Größe, Stärke und Statusgewinn verbunden. Man macht sich einen Namen, wird gesehen, und steigt im Ansehen. Gewalt dient auch der Abwehr von Minderwertigkeitsgefühlen und Scham (vgl. Marks 2010).

Oder, um es mit den Worten zweier Schüler auszudrücken (Glattacker / Engel / Grüner / Hilt / Käppler 2002, S. 208):

„Schüler sind gewalttätig, weil sie sich dadurch stärker vorkommen. Sie werden vielleicht zu Hause verprügelt und misshandelt. In ihrem Herzen hassen sie alle, und sie fühlen sich klein gegenüber den Eltern, und sie wollen sich nicht klein fühlen, und deshalb fühlen sie sich stark bei dem Gefühl, andere zu bedrohen und zu erpressen.“

„Wenn man cool sein will in der Clique, soll man schon mal jemanden geschlagen haben.“

Wenn dissoziales Verhalten sanktioniert wird, wird dies von denjenigen, die sich an Werte und Normen halten, als gerecht empfunden. Alle können sehen, dass sich normverletzendes Verhalten nicht lohnt und dass diejenigen, die einen Vorteil davon hatten, auch einen Preis dafür bezahlen. Dies motiviert dazu, sich auch weiterhin normgerecht zu verhalten. Bleiben die Sanktionen aus, fühlen sich die anderen „verarscht“, sind frustriert und sauer und überlegen sich, ob sie nicht doch besser von den Vorteilen des dissozialen Verhaltens profitieren möchten.

Eine retrospektive Sanktion kann auch zu einer Verhaltensanpassung beim Aggressor führen. Dabei müssen jedoch folgende acht Bedingungen erfüllt sein:

- Auf nachweisbare oder von einem pädagogisch Verantwortlichen beobachtete Verletzungen von Grenzen, Werten oder Regeln muss möglichst schnell reagiert werden, da sonst die Bewertung des Verhaltens nicht mit dem Fehlverhalten verbunden wird und „Erinnerungslücken“ dazu führen können, die Bewertung als ungerecht zu empfinden.
- Auf die Verletzung von Grenzen, Werten oder Regeln muss immer reagiert werden.
 - ◆ Unangekündigte Ausnahmen motivieren Kinder und Jugendliche zu Regelverletzungen, da sie nur so herausfinden, wie oft es Ausnahmen gibt.
- Während die Reaktion auf ein selbst wahrgenommenes Fehlverhalten (benennen, vermerken) sofort geschehen muss, sollte die Bekanntgabe der Sanktion (mit Ausnahme der Auszeiten) auf später verschoben werden („eine Nacht darüber schlafen“). Dies sorgt dafür, dass Emotionen abkühlen können, unprofessionelle Schnellschüsse vermieden werden und auf beiden Seiten ein Nachdenken stattfinden kann. Bei (Cyber)Mobbing-Konstellationen sollte die Sanktion erst erfolgen, wenn am informellen Werte- und Normenrahmen erfolgreich gearbeitet wurde. Dieser Schritt muss in diesem Fall kurzfristig und mit hoher Priorität erfolgen (siehe auch Kapitel 4).
- Eine Sanktion hat eine größere Wirkung, wenn sie von einer Person ausgesprochen wird, zu der das Gegenüber eine gute Beziehung hat. Da diese Person für das Gegenüber bedeutsam ist, hat auch die Sanktion eine größere Bedeutung.
- Eine Sanktion muss die Bedürfnisstruktur des Gegenübers berühren, oder anders ausgedrückt: sie muss wehtun. Sie muss schwerer wiegen, als all die vielen Vorteile des Gewalthandelns (siehe oben). So erfüllt eine alleinige Entschuldigung dieses Kriterium nicht.
- Wenn Sanktionen ausgesprochen worden sind, gilt es, standhaft zu bleiben. Wer aus Angst vor Liebesverlust, aus Mitleid oder aufgrund von Schuldgefühlen nachgibt und sich die Konsequenzen ausreden lässt, ist aus Sicht der Heranwachsenden schwach und erpressbar. Um wieder eine positive Beziehungsspirale (gegenseitiges Geben) in Gang zu setzen, dürfen zum Ende der Sanktion oder danach Versöhnungsgesten gemacht werden. So werden etwa die letzten Stühle gemeinsam hochgestellt, einer Wortmeldung wird vor anderen der Vorzug gegeben, oder es wird ein Gesprächsangebot gemacht.

1	Einführung	5	Systemisches Konfliktmanagement
2	Vom Mobbing zum (Cyber)Mobbing	6	Nele – eine Fallgeschichte
3	Vier (Cyber)Mobbing-Fallgeschichten	7	Pädagogisches Handeln
4	Interventionsmethoden	8	Praxisprojekte

- Eine Sanktion muss mit Verantwortungsumkehr verbunden sein. Niemand fühlt sich gerne schuldig. Niemand trägt gerne die Verantwortung für dissoziales Verhalten, denn das würde bedeuten, die damit verbundenen Wiedergutmachungen und Sanktionen anzuerkennen. Also geben Gewalthandelnde dem Erwachsenen die Schuld für die Sanktion: „Nur wegen der/dem muss ich jetzt ...“.

Wenn Sie sich die Schuld geben lassen, hat dies zwei Nachteile: Erstens fühlen sich Gewalthandelnde unschuldig und können in die Opferhaltung gehen („Immer ich. Nur, weil die mich auf dem Kieker haben ...“). Sie verhalten sich noch dissozialer als vorher, weil sie wütend darüber sind, aus ihrer Sicht unschuldig „verfolgt“ zu werden.

Zweitens werden Sie sich mit jeder Sanktion, die Sie aussprechen, immer schuldiger fühlen, wenn Sie sich immer wieder die Schuld geben lassen. Dieses latente Schuldgefühl macht Sie schwach und erpressbar. Sie drücken vielleicht öfter mal ein Auge zu oder zeigen unangemessenes Verständnis oder begnügen sich mit der Einsichtsbekundung und Entschuldigung des Gegenübers. Deshalb verknüpfen wir Sanktionen immer mit der Frage: „Wie hättest du verhindern können, dass ...?“; oder: „Wie könntest du in Zukunft verhindern, dass ...?“ Damit geben wir die Schuld, die auf uns abgewälzt wurde, wieder zurück und machen klar, wer hier die Verantwortung für die Sanktion trägt.

Bevor jemand – nach einer Auszeit – wieder aktiv an der Gemeinschaft teilhaben darf, stellen wir die Frage: „Bist du bereit, dich wieder respektvoll zu verhalten?“ Damit machen wir klar, dass die Respektlosigkeit zur Sanktion geführt hat und Betreffende die Verantwortung dafür tragen.

- Eine Sanktion muss die Gemeinschaft mit einbeziehen, denn erstens kann sich sonst die normverdeutlichende Wirkung der Sanktion nicht entfalten und zweitens „... ist jeder Gewaltakt, auch wenn er heimlich verübt wird, ein öffentliches Anliegen, da er die Grundlagen des gemeinschaftlichen Zusammenlebens missachtet. Die Handhabung solcher Vorfälle ist unzureichend, wenn sie die öffentliche Dimension außer Acht lässt. Unserer Ansicht nach führt jeder Versuch, Gewaltvorfälle in der Öffentlichkeit herunterzuspielen oder sie zu leugnen, zu einer erneuten Verletzung des Gemeinwohls. Derjenige, der ein gewalttätiges Kind nur hinter verschlossenen Türen behandelt, missachtet sowohl das Recht der Gemeinschaft auf sichtbare Schutzmaßnahmen als auch das Recht des Kindes, die gestörte Beziehung zur Gemeinschaft wieder in Ordnung zu bringen“ (Omer/von Schlippe 2010, S. 252).

Auch eine Sanktion ist nur ein Angebot. Wir machen unsere Zufriedenheit mit der Sanktion nicht von einer Verhaltensanpassung von Gewalthandelnden abhängig, sondern von der Professionalität unseres Handelns. Wir fragen uns also, wie viele der oben genannten Kriterien wir erfüllen konnten und was wir das nächste Mal noch besser machen können. Sonst landen wir wieder in der Burn-out-Falle (siehe Abschnitt oben zum Thema Souveränität).

Wenn wir bei der Mobbing-Intervention, die in Kapitel 4 beschrieben wird, auf retrospektive Sanktionen verzichten, hat dies folgenden Grund: Mobbing ist ein systemisches Problem, bei dem nicht Einzelne, sondern die gesamte Gruppe Verantwortung trägt und bei dem wir auch die gesamte Gruppe zur Lösung brauchen. Nach der Mobbing-Intervention, wenn Einzelne erneute Menschenrechtsverletzungen begehen, kommen retrospektive Sanktionen zur Anwendung.

i **Vorteil:** Retrospektive Sanktionen sind unverzichtbar, da sie über die normverdeutlichende Wirkung auf die Gemeinschaft einen primärpräventiven Effekt entfalten.

Nachteil: Da selten alle Bedingungen für eine Verhaltensanpassung erfüllt sind, führt eine retrospektive Sanktion auch nur selten zu einer Verhaltenskorrektur beim Gegenüber. Und auch dann handelt es sich nicht um eine intrinsisch motivierte Verhaltensänderung, sondern um eine extrinsisch motivierte Verhaltensanpassung, die auf der Angst vor weiteren Sanktionen beruht und die meist nur solange aufrechterhalten bleibt, wie Betroffene sich beobachtet fühlen und sich sicher sind, dass ein weiteres Fehlverhalten auch wieder sanktioniert wird.

Besser wäre also, wenn wir möglichst wenig sanktionieren müssten. Wie kann verhindert werden, dass es überhaupt erst zur Regel-, Werte- oder Normverletzung kommt und retrospektive Sanktionen notwendig werden?

7.2.6 Präsenz zeigen

Was macht üblicherweise jemand, bevor er einen Regelverstoß begeht? Er schaut, ob jemand schaut. Er überprüft, ob sein Verhalten beobachtet und kontrolliert wird. Je sicherer er ist, dass der Regelverstoß auch bemerkt und anschließend mit schmerzlichen Sanktionen beantwortet wird, desto sicherer wird er den Regelverstoß unterlassen. Wenn wir wissen, wo der Blitzer im Straßenverkehr steht, werden wir dort unsere Geschwindigkeit anpassen; zumindest weit genug, um den Führerschein nicht zu riskieren, denn nur diese Sanktion tut richtig weh. Kinder und Jugendliche verhalten sich nicht besser als Erwachsene. Sie machen es genauso, also können wir Werte-, Norm- und Regelverletzungen verhindern, indem wir Präsenz zeigen. Je sicherer ein Kind ist, dass seine Regelverletzung bemerkt und sanktioniert wird, desto unwahrscheinlicher wird der Regelverstoß.

i **Vorteil:** Die Sanktionshäufigkeit lässt sich durch die Präsenz von Erwachsenen erheblich reduzieren.

Hindernis: Wir können nicht immer und überall die erforderliche ununterbrochene Präsenz zeigen. Handys, der Weg zur Schule oder Einrichtung, Teile des Einrichtungsgeländes, Flure, Toiletten, Duschen und Umkleieräume sind in der Regel kontrollfreie Räume und werden von den Kindern und Jugendlichen ausgiebig „genutzt“.

- | | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|
| 1 Einführung | 5 Systemisches Konfliktmanagement |
| 2 Vom Mobbing zum (Cyber)Mobbing | 6 Nele – eine Fallgeschichte |
| 3 Vier (Cyber)Mobbing-Fallgeschichten | 7 Pädagogisches Handeln |
| 4 Interventionsmethoden | 8 Praxisprojekte |

7.2.7 Mit prospektiven Sanktionen Mitgefühl fördern

Alle bisherigen Angebote haben den Nachteil, dass das damit verbundene prosoziale Verhalten nicht intrinsisch motiviert ist. Es ist von äußeren Einflüssen – und dazu zählen auch Erwachsene – abhängig. Die verschwindend geringe Zahl von Kindern, die durch eine gute Erklärung der Grund- und Menschenrechte zu intrinsisch motiviertem Sozialverhalten zu bewegen sind, können wir vernachlässigen.

Mit prospektiven Sanktionen machen wir dem Gegenüber ein Angebot zur Verhaltensänderung, die im Gegensatz zur Verhaltensanpassung (siehe vorhergehenden Abschnitt zur Wirkung retrospektiver Sanktionen) intrinsisch motiviert und nachhaltig ist. Die retrospektive Sanktion ist notwendig, weil ein Recht oder eine Regel verletzt wurde, die prospektive Sanktion ist notwendig, damit keine weiteren Verletzungen stattfinden. Eine prospektive Sanktion fördert Mitgefühl, also die intrinsische Motivation, sich prosozial zu verhalten und anderen zu helfen, und besteht im Wesentlichen aus einer sorgfältigen Verhaltensfolgenkonfrontation in Verbindung mit Perspektivenübernahmetechniken und Techniken zur Auflösung von Rechtfertigungsstrategien. Neben der Einbindung dieser Techniken in den normalen pädagogischen und erzieherischen Alltag sind sie auch wichtiger Bestandteil spezieller Methoden wie Sozialtraining (vgl. Grüner/Hilt/Tilp 2015a), Mediation (vgl. Grüner 2015, Grüner/Hilt/Tilp 2015b), Tauschgleich (vgl. Grüner 2008) und Mobbing-Intervention (siehe Kapitel 4 und vgl. Grüner/Hilt 2011).

Im Alter von drei bis fünf Jahren entwickeln Kinder die Fähigkeit, sich in andere hineinzusetzen und sich Gedanken über die Gedanken, Gefühle, Bedürfnisse und Absichten anderer zu machen. Sie entwickeln Theorien über das innere Erleben anderer Menschen. Diese innere Perspektivenübernahme wird deshalb als Theory of Mind (ToM) bezeichnet (vgl. Bischof 1999, Bischof-Köhler 2011, Förstl 2012). Die äußere Perspektivenübernahme ist schon im ersten Lebensjahr möglich und wird als Modell-, Nachahmungs- und Beobachtungslernen bezeichnet. Die ToM befähigt Kinder jedoch

nicht nur zum Nachdenken über andere, sondern auch zur Selbstreflexion. Mithilfe der ToM können Kinder ein stabiles Bild von sich selbst entwickeln und in die Zukunft projizieren. Sie entwickeln eine permanente Geschlechtsidentität. ToM ermöglicht auch vorausschauendes Denken und Handeln und damit Bedürfnisaufschub, Frustrationstoleranz und Selbststeuerung (siehe auch Kapitel 7.2.2). Die Fähigkeit zur ToM kann sowohl prosozial als auch dissozial genutzt werden. So sind hintergehen, täuschen, lügen, lästern, sich verstellen, Gerüchte verbreiten und sich anonym machen – und damit auch (Cyber)Mobbing – ohne die Fähigkeit zur ToM nicht möglich.

Die ToM darf nicht mit Empathie gleichgesetzt werden. Empathie ist ein multidimensionales Konstrukt. Das reine Verstehen, was in einem anderen vorgeht, die kognitive Empathie, entspricht einem Teilbereich der ToM. Die emotionale Reaktion auf das innere Erleben des Gegenübers, das Nachempfinden der Gefühle und das Anteilnehmen mit dem Gegenüber, gehört zwar ebenfalls zur Fähigkeit der Perspektivenübernahme, reicht als affektive oder emotionale Empathie aber über die ToM hinaus.

Die Unterscheidung zwischen kognitiver und emotionaler Empathie ist sowohl für die Prävention im Allgemeinen, als auch für die Mobbing-Prävention und -Intervention im Besonderen von entscheidender Bedeutung. Wird nur die kognitive Empathie trainiert, also das reine Verstehen, was in anderen vor sich geht, befähigt dies gewaltbereite Kinder und Jugendliche, sich noch besser in ihre Opfer hineinzusetzen und diese noch effektiver zu schikanieren, das heißt „eine reine Förderung der kognitiven Kompetenzen (z. B. Perspektivenübernahme) führt unter Umständen zu einem geschickteren Einsatz sozial-manipulativen Verhaltens im sozialen Umfeld, das heißt, dass unter Umständen die Intervention selbst nicht in einer Verminderung des Problems, sondern im Gegenteil sogar in einem vermehrten Auftreten von Bullying münden kann“ (Scheithauer, Hayer/Bull 2007, S. 149).

Mobbing wird im englischsprachigen Raum als Bullying bezeichnet. Gewaltbereiten Kindern und Jugendlichen fehlt es nicht an kognitiver Empathie. Sie verstehen sehr gut, was in anderen vor sich geht. Ihnen fehlt es an emotionaler Empathie und dem sich daraus entwickelnden Mitgefühl, denn „Täter, die gelernt haben, mit aggressiven Mitteln eine soziale Machtposition zu erlangen und aufrecht zu erhalten, haben ein gutes Gespür für Verletzlichkeit und sozial schwache Positionen“ (Schäfer / Korn 2004, S. 20).

Präventionsprojekte, die überwiegend die kognitive Empathie trainieren, befähigen gewaltbereite Kinder und Jugendliche dazu, ihre Opfer noch effektiver zu schikanieren.

Die emotionale Empathie wiederum darf nicht mit der Gefühlsansteckung verwechselt werden. Die Gefühlsansteckung ist angeboren und mit der Wirkung der Spiegelneuronen erklärbar (vgl. Bauer 2006, Rizzolatti / Sinigaglia 2008). Sie ist ein automatischer affektiver Resonanzvorgang, über den wir uns mit dem Gegenüber identifizieren und seine Gefühle zu unseren machen, während die sich im Alter von drei bis fünf Jahren entwickelnde Fähigkeit zur Perspektivenübernahme uns erlaubt, gleichzeitig die eigenen und fremden Gefühle wahrzunehmen, darüber zu reflektieren und sich davon zu distanzieren.

Die Gefühlsansteckung hat zwei Schattenseiten: Erstens sind Personen in helfenden Berufen gefährdet, an Burn-out zu erkranken, wenn sie sich unreflektiert von fremden Gefühlen anstecken lassen, sich mit dem Gegenüber identifizieren und mit ihm mitleiden. Zweitens können wir aber auch eine Abwehrhaltung annehmen, um die Gefühlsansteckung zu vermeiden. Manchmal berührt uns das Leid einer anderen Person unangenehm, und wir reagieren mit Antipathie, oder wir spüren eine Angst davor, eine Beziehung zu Kindern und Jugendlichen aufzubauen und an der Bindung zu arbeiten. Bei gewaltbereiten Kindern und Jugendlichen kann der Widerstand gegen eine Gefühlsansteckung extrem aggressive Reaktionen auslösen. Da sie Gefühle vermeiden möchten und abwehren müssen (Schamabwehr), fühlen sie sich davon

provoziert und rasten völlig aus. Dann wird auch jemand, der bereits am Boden liegt, noch weiter malträtiiert. Die Gefühlsansteckung ist allerdings Voraussetzung für emotionale Empathie, und diese wiederum ist Voraussetzung für die Entwicklung von Mitgefühl. Die emotionale Empathie wird dann zu Mitgefühl, wenn sich aus ihr der Wunsch, die Bereitschaft, die Motivation und der Wille entwickeln, sich fürsorglich zu verhalten, das heißt anderen nicht wehzutun, sondern ihnen zu helfen. *Mitgefühl ist kein Gefühl, sondern eine intrinsische Motivation, sich prosozial zu verhalten und anderen zu helfen* (vgl. Singer / Bolz 2013).

Wenn es uns gelingt, Kindern und Jugendlichen die Folgen ihres dissozialen Verhaltens so deutlich, fühlbar und spürbar zu machen, dass sie diese nicht nur kognitiv verstehen, sondern davon berührt werden, darüber erschrecken, betroffen, erschüttert und aufgewühlt sind, ein tiefes Bedauern darüber empfinden und nachdenklich werden, kann sich aus emotionaler Empathie Mitgefühl entwickeln. Die Verhaltensfolgen müssen „unter die Haut“ gehen und dürfen nicht nur kognitiv verstanden werden.

Einfühlsame und wertschätzende „Erschütterungsarbeit“ ist ein wichtiger Bestandteil nachhaltig wirksamer Pädagogik. Kinder und Jugendliche brauchen Erwachsene, die ihnen ein kontinuierliches Mitgefühlstraining anbieten. Sie benötigen Erwachsene, die den Mut und das professionelle Methodenwissen haben, sie ihre Verhaltensfolgen erleben zu lassen, die ihnen Angebote zur Perspektivenübernahme machen und ihre Rechtfertigungen auflösen.

Die Erkenntnis dieses Zusammenhangs ist essenziell, denn diese wichtige und zentrale „Erschütterungsarbeit“ (siehe Kapitel 4) darf nicht in die Schublade Bloßstellen und Beschämung gesteckt und der „schwarzen Pädagogik“ zugeordnet werden. Ohne „Erschütterungsarbeit“ bleiben Präventionsbemühungen und Mobbing-Interventionen oft nur ein „Strohfeuer“ und zeigen keine nachhaltige Wirkung.

1	Einführung	5	Systemisches Konfliktmanagement
2	Vom Mobbing zum (Cyber)Mobbing	6	Nele – eine Fallgeschichte
3	Vier (Cyber)Mobbing-Fallgeschichten	7	Pädagogisches Handeln
4	Interventionsmethoden	8	Praxisprojekte

Je häufiger wir Kinder und Jugendliche auf die Folgen ihres Verhaltens zurückschauen lassen, desto rücksichtsvoller werden sie sich verhalten. Je häufiger sie die Frage beantworten müssen, welche Folgen ihr Verhalten für andere hatte, desto verantwortungsvoller werden sie sich verhalten. Je häufiger sie vor einer Handlung darüber nachdenken, welche Folgen ihr Verhalten für andere haben könnte, desto vorsichtiger werden sie sich verhalten.

Wenn wir davor zurückschrecken, Kindern und Jugendlichen die Folgen ihres dissozialen Verhaltens zuzumuten, behindern wir ihre prosoziale Entwicklung. Damit verniedlichen wir sie und machen sie klein. Wer Kinder und Jugendliche vor notwendigen Erschütterungen schützt, verweigert ihnen die Möglichkeit, den stärksten, intrinsisch wirksamen, gewalt-hemmenden Faktor – nämlich Mitgefühl – zu entwickeln.

Neben der Tatfolgenkonfrontation können weitere Techniken zur Förderung der emotionalen Empathie zum Einsatz kommen, z. B. Vermutungen über die Tatfolgen äußern lassen oder ähnliche, selbst erlebte Situationen, Gefühle und Bedürfnisse schildern lassen und auf die „Geschädigten“ übertragen oder Rollenspiele und Rollentausch. Ausführliche Beschreibungen dieser Techniken finden Sie in Grüner / Hilt / Tilp 2015a, Grüner 2015, Grüner / Hilt / Tilp 2015b, Grüner 2008 und bei der dritten Phase der Systemischen Mobbing-Intervention (siehe Kapitel 4 und vgl. Grüner / Hilt 2011).

Die Frage „Wie würde es dir/euch gehen, wenn ...?“ ist für die Förderung emotionaler Empathie aus folgenden Gründen nicht zielführend:

- Die Betroffenen beschäftigen sich mit dem eigenen inneren Erleben und nicht mit dem des Gegenübers.
- Wenn sie die exakt gleiche Situation nicht schon einmal erlebt haben, was unwahrscheinlich ist, können sie wahrheitsgemäß „Keine Ahnung“ antworten und den Fragenden ins Leere laufen lassen.
- Sie können mit Antworten wie: „Mir würde das nichts ausmachen!“, oder: „Ich bin nicht so empfindlich!“, die Opfer als „Weicheier“ hinstellen.

- Sie können mit Antworten wie: „Bei mir würde sich das niemand trauen!“, eine Position der Stärke einnehmen und das Gegenüber demütigen.
- Sie fühlen sich angegriffen und beschuldigt und antworten mit Rechtfertigungen: „Das war doch keine Absicht“, „Ich hab doch nur Spaß gemacht“, „Der hat mich doch provoziert“, „Die anderen machen das doch auch“, „Immer ich“.
- Sie erleben eine versteckte Einsichtsforderung, versetzen sich in den Fragenden hinein, überlegen, was dieser wohl gerne hören möchte und antworten sozial erwünscht, aber ohne innere Resonanz (Einsichtsfalle).

Verhaltensändernd wirkt die Konfrontation mit den Folgen des eigenen Verhaltens nur, wenn sie emotionale Betroffenheit und Erschütterung auslöst. Doch niemand fühlt gerne den Schmerz, den er einem anderen zugefügt hat. Um sich vor Erschütterung und Betroffenheit zu schützen und um nicht mit dem Gegenüber mitfühlen zu müssen, entschuldigen Menschen ihr Verhalten und blockieren die Entwicklung von Mitgefühl, indem sie sich in Schutzbehauptungen, Ausreden und Neutralisierungstechniken flüchten, das heißt, sie rechtfertigen ihr Verhalten: „Ich hab doch nur Spaß gemacht“, „Das war doch keine Absicht“, „Das ist doch nicht so schlimm“, „Der ist doch selber schuld, der hat mich provoziert“, „Ich bin halt wütend gewesen“, „Mir ist einfach die Hand ausgerutscht“, „Ich kann doch nichts dafür, ich hab ADHS“, „Die anderen machen das doch auch“, „Bei uns ist das normal“, „Ich hab mir doch nur Respekt verschafft“, „Immer ich“.

Rechtfertigungen blockieren die Entwicklung von Mitgefühl.

Auflösen lassen sich solche Rechtfertigungsstrategien, Empathieverweigerungen und Mitgefühlsblockaden nur durch wiederholte Interventionen mit Fragen/Aussagen wie: „Welche Folgen hatte der Spaß für ...?“, „Unabsichtlich hatte dein Verhalten welche Folgen?“, „Dich provoziert zu fühlen, gibt dir nicht das Recht auf Gewalt“, „Du hast die Selbstbeherrschung verloren, und daraus sind welche Folgen entstanden?“, „Für dich ist das normal, für uns nicht. Bei uns gelten die Menschenrechte. Wer Rechte anderer verletzt, leistet eine Wiedergutmachung“, „Es geht hier nicht darum, ob wir

etwas gegen dich haben oder ob wir dich mögen oder nicht. Es geht hier ausschließlich um die Folgen deines Verhaltens“. Eine ausführliche Darstellung finden Sie bei Grüner 2008.

Da die Frage „Warum hast du das gemacht?“ oder „Was hast du dir dabei gedacht?“ als Angriff, Vorwurf, Schuldzuweisung und Einsichtsforderung verstanden werden kann und zu Rechtfertigungen einlädt, die dann mühsam wieder aufgelöst werden müssen, sollte auf die Warum-Frage verzichtet werden.

Warum-Fragen laden zu Rechtfertigungen ein.

Im Unterrichtsalltag antwortet ein Schüler auf die Frage „Warum hast du den Unterricht gestört?“ höchstwahrscheinlich mit einer oder mehreren der folgenden Antworten oder vielmehr Rechtfertigungen: „Keine Ahnung“, „Ich hab doch gar nichts gemacht“, „Der hat angefangen“, „Ich hab ihn doch nur was gefragt“, „Ich wollte ihm doch nur den Radier-

gummi geben“, „Der hat mich provoziert“, „Die anderen stören doch auch“, „Mir war langweilig“. Die wenigsten Heranwachsenden würden zugeben, dass sie mit diesem Verhalten (wie mit jedem anderen Verhalten auch) Grundbedürfnisse (siehe Kapitel 7.1.1) befriedigen, indem sie antworten: „Ich wollte, dass Sie sich um mich kümmern und mir Aufmerksamkeit und Zuwendung geben“, „Ich wollte das Gefühl haben, wichtig, einflussreich und bedeutsam zu sein“, „Ich möchte, dass die anderen mich cool finden, und ich möchte im Ansehen steigen“, „Ich find’s lustig, wenn Sie dann abgehen wie eine Rakete. Ich wollte Sie eben auf „Betriebs-temperatur“ bringen“, „Ich hatte keine Lust zu arbeiten. Ich habe gestört, damit Sie eine Unterrichtspause machen müssen und der anstrengende Unterricht ausfällt“. Diese tieferen Gründe sind dem Schüler entweder nicht bewusst oder er kann oder will sie nicht aussprechen.

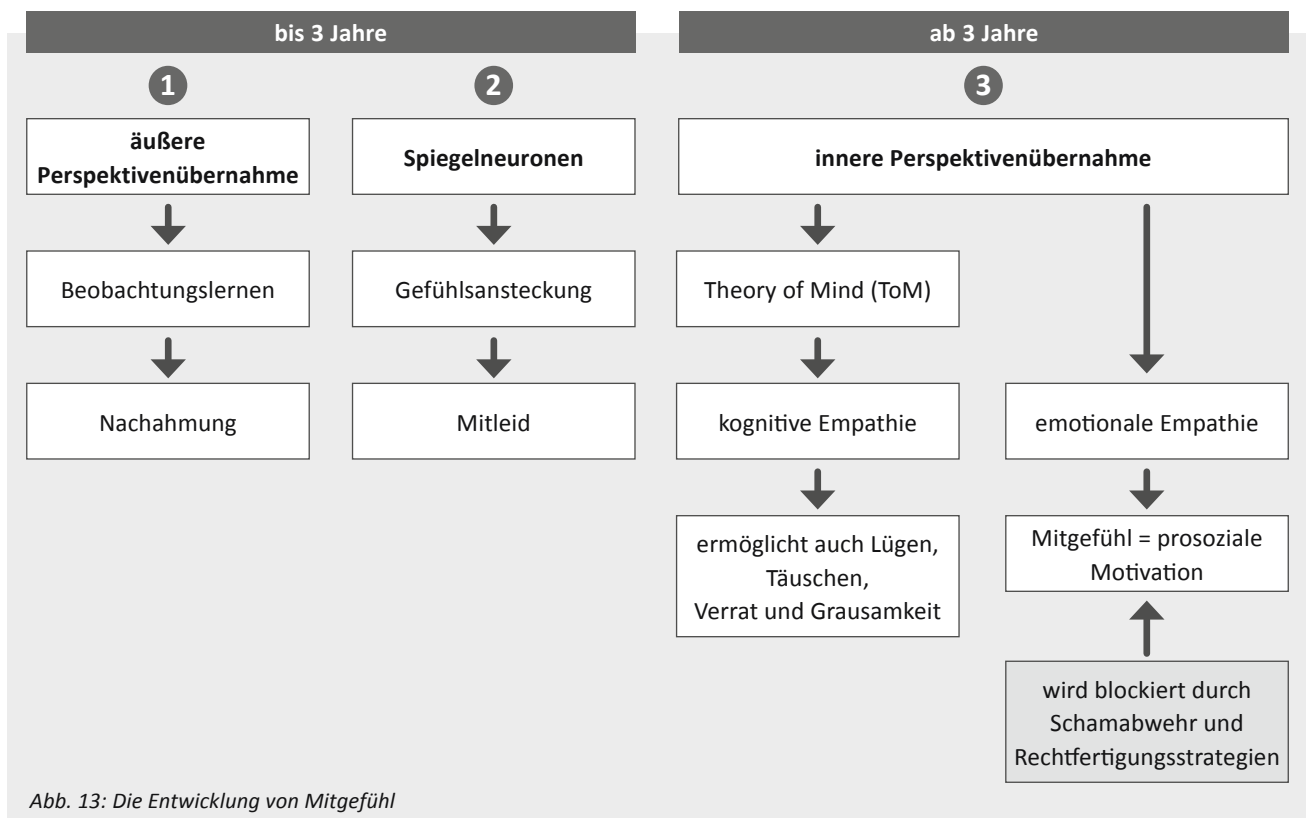


Abb. 13: Die Entwicklung von Mitgefühl

- | | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|
| 1 Einführung | 5 Systemisches Konfliktmanagement |
| 2 Vom Mobbing zum (Cyber)Mobbing | 6 Nele – eine Fallgeschichte |
| 3 Vier (Cyber)Mobbing-Fallgeschichten | 7 Pädagogisches Handeln |
| 4 Interventionsmethoden | 8 Praxisprojekte |

Retrospektive und prospektive Sanktionen schließen sich gegenseitig nicht aus. Sie ergänzen sich. Nach der Tatfolgenkonfrontation (prospektiv – damit kein weiteres Unrecht mehr geschieht) muss der Betreffende eine Wiedergutmachung leisten (retrospektiv – weil Unrecht begangen wurde).

Das wichtigste Mittel zur Förderung von Mitgefühl ist die sorgfältige Konfrontation mit Verhaltensfolgen in Verbindung mit Perspektivenübernahmetechniken und Techniken zur Auflösung von Rechtfertigungsstrategien.

i Vorteil: Mitgefühl als intrinsische Motivation, sich prosozial zu verhalten und anderen zu helfen, entfaltet die stärkste gewalthemmende und damit gewaltpräventive Wirkung.

Hindernisse: Der weit verbreitete permissive Erziehungsstil und die permissive Pädagogik verhindern die Entwicklung von Mitgefühl, da den Kindern und Jugendlichen die notwendige „Erschütterungsarbeit“ vorenthalten wird. Hinzu kommt, dass bei einzelnen Kindern die Schamabwehr und die Rechtfertigungsstrategien so stark und verfestigt sein können, dass die Erschütterungsarbeit, die im pädagogischen Kontext möglich ist, nicht ausreicht, um die Entwicklung von Mitgefühl zu ermöglichen.

7.2.8 Geeignete Strukturen und Ressourcen anbieten

Die prosoziale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen ist nur möglich, wenn wir ihnen dafür geeignete Strukturen und zeitliche, räumliche und personelle Ressourcen anbieten und zur Verfügung stellen.

Prävention ist dann erfolgreich, wenn sie als Gemeinschaftsaufgabe aller begriffen wird. Nachhaltig wirkt sie nur, wenn gemeinsame Haltungen den pädagogischen Alltag prägen und wenn prosoziale Kompetenzen nicht nur im Rahmen von Präventionsprojekten vermittelt, sondern auch im pädagogischen Alltag trainiert werden. *Prävention ist eine Organisations- und Teamentwicklungsaufgabe.*

Wirksame und nachhaltige Prävention benötigt ein professionelles Konfliktmanagement und unterschiedliche Instrumente auf unterschiedlichen Ebenen, die aufeinander aufbauen, zusammengehören und sich gegenseitig ergänzen (siehe Kapitel 5). Es ist nicht zielführend, wenn jede Fachkraft ihre eigene Fortbildung besucht und anschließend „ihr eigenes Süppchen kocht“. Fortbildungen sollten aufeinander abgestimmt sein, von Teams besucht und gemeinsam beschlossen werden. *Prävention sollte in ein Mehrebenenprogramm mit dazugehörigem Konfliktmanagement eingebettet sein* (siehe detaillierte Diskussion der Teamentwicklung in Kapitel 5.4.3).

Die Qualität und Nachhaltigkeit von Prävention ist nicht nur abhängig von der Qualität der Ausbildungen, die das pädagogische Personal absolviert hat, sondern auch von der Bereitschaft, die Qualität durch Videosupervision und Evaluation zu sichern und zu fördern. Dafür sind Offenheit, gegenseitiges Vertrauen und ein wertschätzender Umgang miteinander erforderlich, was wiederum eine Teamentwicklungsaufgabe ist.

i Vorteil: Geeignete Strukturen und Ressourcen erlauben professionelle pädagogische Arbeit.

Hindernisse: Wenn Einzelne auf ihrer „pädagogischen Freiheit“ beharren, sich nur ihrem Bildungsauftrag verpflichtet fühlen und es unterschiedliche Erziehungsstile und -ziele im Kollegium gibt, sind geeignete Strukturen kaum zu realisieren.

Literatur

- Backmann 2003
Backmann, Ben: Sanktionseinstellungen und Delinquenz Jugendlicher. Kriminologische Forschungsberichte, Bd. 109, Freiburg 2003
- Bauer 2006
Bauer, Joachim: Warum ich fühle, was du fühlst. München 2006
- Bauer 2008
Bauer, Joachim: Lob der Schule. München 2008
- Bauer 2010
Bauer, Joachim: Die Bedeutung der Beziehung für schulisches Lehren und Lernen, Pädagogik 7/8 (2010), S. 6–9
- Bauer 2015
Bauer, Joachim: Selbststeuerung. Die Wiederentdeckung des freien Willens. München 2015
- Bischof 1999
Bischof, Norbert: Das Kraftfeld der Mythen, München 1999
- Bischof-Köhler 2011
Bischof-Köhler, Doris: Soziale Entwicklung in Kindheit und Jugend. Stuttgart 2011
- Duckworth 2011
Duckworth, Angela L.: The significance of selfcontrol. Proceedings of the National Academy of Sciences, 7 (2011), S. 2639–2640
- Ernst 2010
Ernst, Heiko: Wenn Aufschieben zur Tugend wird, in: Psychologie Heute, 1(2010)
- Förstl 2012
Förstl, Hans: Theory of Mind, Heidelberg 2012
- Glattacker / Engel / Grüner / Hilt / Käppler 2002
Glattacker, Manuela / Engel, Eva-Maria / Grüner, Thomas / Hilt, Franz / Käppler, C.: „In ihrem Herzen hassen sie alle ...!“ Gewaltursachen aus Schülersicht, in: Reinbold, Claus-Jürgen (Hrsg.): Konflikt-KULTUR. Soziale Kompetenz und Prävention. Freiburg 2002, S. 199–215
- Grawe 2000
Grawe, Klaus: Menschliche Grundbedürfnisse als oberste Sollwerte der psychischen Aktivität, in: Grawe, Klaus: Psychologische Therapie. Göttingen 2000, S. 383–452
- Grüner 2006
Grüner, Thomas: Erfolgsbedingungen von Mehr-Ebenen-Programmen zur Gewaltprävention, in: Bannenberg, Britta / Rössner, Dieter (Hrsg.): Erfolgreich gegen Gewalt in Kindergärten und Schulen. München 2006, S. 81–134
- Grüner 2008
Grüner, Thomas: Der Täter-Opfer-Ausgleich, in: Schröder, Achim / Rademacher, Helmut / Merkle, Angela (Hrsg.): Handbuch Konflikt- und Gewaltpädagogik. Schwalbach 2008, S. 121–133
- Grüner 2010a
Grüner, Thomas: Die kleine Elternschule. Freiburg 2010
- Grüner 2010b
Grüner, Thomas: Olweus in der Praxis, in: Bannenberg, Britta / Programm Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes (Hrsg.): Herausforderung Gewalt. Stuttgart 2010, S. 59–91
- Grüner 2015
Grüner, Thomas: Mediation von Schülerkonflikten – Chancen und Herausforderungen, in: Seifried, Klaus / Drewes, Stefan / Hasselhorn, Marcus (Hrsg.): Handbuch Schulpsychologie, Stuttgart 2015
- Grüner / Hilt 2011
Grüner, Thomas / Hilt, Franz: Systemische Mobbingprävention und Mobbingintervention, in: Huber, Anne (Hrsg.): Anti-Mobbing-Strategien für die Schule. Köln 2011, S. 89–106
- Grüner / Hilt / Tilp 2015a
Grüner, Thomas / Hilt, Franz / Tilp, Corinna: Bei STOPP ist Schluss! Schülern Werte und Regeln vermitteln, Hamburg 2015

- | | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|
| 1 Einführung | 5 Systemisches Konfliktmanagement |
| 2 Vom Mobbing zum (Cyber)Mobbing | 6 Nele – eine Fallgeschichte |
| 3 Vier (Cyber)Mobbing-Fallgeschichten | 7 Pädagogisches Handeln |
| 4 Interventionsmethoden | 8 Praxisprojekte |

Grüner / Hilt / Tilp 2015b

Grüner, Thomas / Hilt, Franz / Tilp, Corinna: Streitschlichtung mit Schülermediatoren. Auswahl – Ausbildung – Begleitung, Hamburg 2015

Jacobs 2013

Jacobs, Claudia: Die Kraft des Willens, in: Focus-Schule, 1(2013)

Kury / Scherr 2013

Kury, Helmut / Scherr, Albert (Hrsg.): Zur (Nicht-)Wirkung von Sanktionen. Soziale Probleme 1. Freiburg 2013

Lamnek 2007

Lamnek, Siegfried: Theorien abweichenden Verhaltens 1. Stuttgart 2007

Marks 2010

Marks, Stephan: Die Würde des Menschen, Gütersloh 2010

Mischel / Shoda / Rodriguez 1989

Mischel, Walter / Shoda, Yuichi / Rodriguez, Monica L.: Delay of gratification in children, in: Science, 244 (1989), S. 933–938

Mischel 2015

Mischel, Walter: Der Marshmallow-Test, München 2015

Moffitt 2011

Moffitt, Terrie E.: A gradient of childhood selfcontrol predicts health, wealth, and public safety, in: Proceedings of the National Academy of Sciences, 7 (2011), S. 2693–2698

Omer / von Schlippe 2010

Omer, Haim / von Schlippe, Arist: Stärke statt Macht. Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde. Göttingen 2010

Reichenbach 2010

Reichenbach, Roland: Autorität ist eine Art Vertrauen, in: Die Zeit (7. Okt. 2010)

Reichenbach 2011

Reichenbach, Roland: Pädagogische Autorität, Stuttgart 2011

Rizzolatti / Sinigaglia 2008

Rizzolatti, Giacomo / Sinigaglia, Corrado: Empathie und Spiegelneurone. Die biologische Basis des Mitgefühls. Berlin 2008

Schäfer / Korn 2004

Schäfer, Mechthild / Korn, Stefan: Bullying als Gruppenphänomen. Eine Adaptation des „Participant Role“-Ansatzes, in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, Jg. 36 (2004), S. 19–29

Scheithauer / Hayer / Bull 2007

Scheithauer, Herbert / Hayer, Tobias / Bull, Heike D.: Gewalt an Schulen am Beispiel von Bullying, in: Zeitschrift für Sozialpsychologie, Jg. 38 (2007), S. 141–152

Schmidt 2011

Schmidt, Jürgen: Konzept Menschlichkeit, in: AGJ (Hrsg.): In der Schule zu Hause?, Freiburg 2011, S. 98–122

Singer / Bolz 2013

Singer, Tania / Bolz, Matthias (Hrsg.): Mitgefühl. In Alltag und Forschung. www.compassion-training.org. München 2013

Spitzer 2011

Spitzer, Manfred: Selbstkontrolle, Müllheim 2011

Wetz 1998

Wetz, Franz J.: Strafe als Menschenrecht, in: Kodalle, Klaus-M. (Hrsg.): Strafe muss sein! Muss Strafe sein?. Würzburg 1998, S. 15–29

Winterhoff 2009

Winterhoff, Michael: Warum unsere Kinder Tyrannen werden. München 2009

Wustmann 2004

Wustmann, Corina: Resilienz. Weinheim 2004