



STÄRKE *statt Macht*

Das Konzept der Neuen Autorität in der Schule

In dieser Broschüre möchten wir Ihnen das Konzept der Neuen Autorität in Schulen kurz vorstellen.

Wir geben einen Einblick über unsere Haltung dazu und stellen Beispiele unseres Vorgehens vor.

Stärke statt Macht: Das Konzept der Neuen Autorität in der Schule

Lehrer¹ gehören in unserer Gesellschaft zu den Berufsgruppen mit der höchsten Burnout-Gefährdung. Die vermuteten Hintergründe dafür sind wohl verschiedene:

- Lehrer arbeiten zumeist alleine.
- Lehrer sind oft mit sehr heterogenen Schulklassen und deren nicht selten sehr herausforderndem Verhalten konfrontiert.
- Lehrer stehen stark in der Kritik: Es ist öffentlich erlaubt, sich abwertend über Lehrer zu äußern – in den Medien finden sich wiederholt Artikel gegen Lehrer. Ein Buch wie „Das Lehrerhasserbuch“ ist zum Bestseller geworden.
- Die Beziehung zwischen Schule und Eltern ist im Laufe der letzten Jahre problematischer geworden. Früher waren die Eltern Verbündete oder zumindest nicht Widersacher der Lehrer; heute ist das oft anders.
- Die Unterstützung und Legitimierung der Lehrerautorität wurde stark in Frage gestellt und vielfach untergraben. Dazu kommt, dass es heute viel mehr Erwartungen an Lehrer gibt: Sie sollen Kinder nicht nur unterrichten, sondern auch erziehen. Die Mittel dafür wurden aber nicht ausgeweitet, sondern gekürzt.
- Darüber hinaus müssen Lehrer stärker als früher zusätzlich Verwaltungstätigkeiten erledigen.

Das Konzept der „Neuen Autorität“ ist eine Methode, die für Lehrer (ebenso wie für Eltern) entwickelt wurde.

Unsere Grundannahme ist: Ohne Lehrer geht es nicht! Der Versuch, sich ausschließlich auf das Kind zu konzentrieren, führt in eine Sackgasse. Nur wenn Lehrer positiv und nachhaltig gestärkt sind, können sie sich wirklich auf die Bedürfnisse der Kinder konzentrieren. Solange sie geschwächt, isoliert, kritisiert und ohne wirksame Mittel dastehen, wird es ihnen – und damit auch den Kindern – schlecht gehen.

Das Modell der „Neuen Autorität“ ist nicht ein Kreis mit dem Kind alleine im Zentrum, sondern eine Ellipse mit zwei Zentren: Lehrer und Kind.

Diese „Neue Autorität“ stärkt Lehrer durch systematische Unterstützung. Lehrer lernen, als „Wir“ zu denken, zu sprechen und zu handeln. Der Lehrer ist weiterhin primär für die Klasse zuständig. Die „Neue Autorität“ sorgt ergänzend dafür, dass die Lehrperson durch die Unterstützung des Kollegiums und der Schulleitung „breite Schultern“, also wirksame sichtbare Unterstützung bekommt.

Das Konzept der „Neuen Autorität“ ist praktisch und gezielt. Es bietet klare Interventionen für Probleme an, mit



denen Lehrer heutzutage sehr oft konfrontiert sind. Der Aufwand bei diesen Interventionen kann flexibel eingesetzt werden: Lehrer können überlegen und entscheiden, wann es sich lohnt, die besonderen Möglichkeiten der „Neuen Autorität“ zu nutzen oder wann die bisherigen Mittel ausreichend sind.

Die „Neue Autorität“ verbessert die Stellung der Lehrer und der Schule im Kontakt zu Eltern und Schülern. Eltern und Kinder erleben, dass Lehrer und Schule die Kinder schützen und für eine Atmosphäre von Sicherheit und Gemeinschaft sorgen. Lehrer lernen, wie sie besser mit Eltern kommunizieren können, die Barriere zwischen Eltern und Schule wird überbrückt.

„Neue Autorität“ ist eine Ergänzung und nicht der Ersatz für die traditionelle Schulpädagogik. Konsequenzen und Sanktionen werden nicht abgeschafft (keine Gesellschaft in der Weltgeschichte kann oder konnte ohne diese auskommen), doch sie können flexibler und effektiver eingesetzt werden.

„Neue Autorität“ basiert auf Öffentlichkeitsarbeit und ermöglicht gute Kooperationen mit Elterngremien, Gemeinden, Jugendämtern, Ärzten und auch der Polizei.

Diese gelebte Transparenz erzeugt bei Kindern und Eltern das Gefühl, dass die Schule eine Gemeinschaft ist, in der gut für sie gesorgt wird und in der alle gut füreinander sorgen können.

Das Konzept fördert Deeskalation, persönliche und kollektive Stärken, die Zuversicht, die Handlungsfähigkeit und den Selbstwert von Lehrern, Eltern und Schülern.

Diese Eigenschaften sorgen für eine Win-Win-Situation: Stärke statt Macht ist eine Devise, die über die Lehrerschaft an alle anderen Zielgruppen (Kinder, Eltern, Gemeinde) transportiert wird.

Die Schule wird zu einer zentralen Einrichtung in der Gemeinde und die Schulleitung wird zu einem aktiven Faktor im Gemeinschaftsleben.



¹ Wir haben uns für die männliche Schreibweise wegen der Lesbarkeit entschieden. Ausdrücklich sehen wir in gleichem Maße auch weibliche Lehrkräfte.

Wachsamer Sorge in der Schule

Kinder und Jugendliche benötigen für eine gute Entwicklung sowie die Entfaltung ihrer vollständigen Möglichkeiten ein Erleben von Sicherheit. Achtsame und aufmerksame Lehrer bewirken dies bei ihren Schülern. Sie sind ansprechbar, verbindlich, interessieren sich für die Schüler und ihre Belange, sind im Kontakt untereinander und ebenfalls im Kontakt mit den Eltern.

Dies nennen wir die „Wachsamer Sorge“.

Die „Wachsamer Sorge“ wird durch drei Zustände der Aufmerksamkeit beschrieben:

1. den Zustand der offenen Aufmerksamkeit mit einer grundsätzlichen Wachsamkeit,
2. den Zustand der fokussierten Aufmerksamkeit, die bei aufkommenden Schwierigkeiten erhöht und bekanntgemacht wird sowie
3. den Schutz, wenn es um das konkrete Eingreifen und deutlichen Hilfestellungen geht.

Sollte es Schwierigkeiten und Probleme geben, wird je nach Umfang mehr oder weniger Aufmerksamkeit und Energie eingesetzt, um den wahrgenommenen Situationen zu begegnen. Die Qualität des Einsatzes, der Aktivität wird nach Graden unterschieden:

1. Offener Dialog und Aufrichtigkeit
2. Direkte Befragung und erste Bekanntmachungen
3. Einseitige Maßnahmen



Die jeweiligen Übergänge zwischen den Aktivitätsgraden werden den betroffenen Erwachsenen wie Schülern bekannt gemacht.

Offener Dialog und Aufmerksamkeit

Der 1. Grad der „Wachsamer Sorge“ ist geprägt durch den Austausch, die gegenseitige Neugier und die interessierte Aufmerksamkeit. Damit steht zu Beginn die Entscheidung der Lehrpersonen, sich verantwortlich zu erklären für:

1. die Belange der Schüler,
2. die Wiederaufnahme und „Reparatur“ der Beziehung zu den Schülern (möglicherweise auch den Eltern) und – sofern möglich – auch zwischen Schülern,
3. die Einrichtung von Netzwerken im Umgang mit den Schülern, welche das Kollegium, die Leitung, die Eltern und andere mindestens im Sinne der Benachrichtigung einschließt.

Die erklärte Verantwortlichkeit in Bezug auf die Belange der Schüler wird durch ein aktives Angebot sichtbar. Dies veranschaulichen folgende Beispiele:

- Einrichtung von Erreichbarkeitszeiten, im Unterrichtsplan verankerte Klassenbesprechungen, allgemeine Erreichbarkeiten
- Frühzeitiger Dialog mit Schülern über Beobachtungen, aktive Angebote zu altersentsprechenden Themen
- Sitzplan mit Namensliste, Anwesenheit vor dem Unterricht in der Klasse, offenes Ansprechen besonderer Ereignisse einzelner Schüler

Die Verantwortlichkeit für die Wiederaufnahme bzw. „Reparatur“ der Beziehung zeigt sich u.a. an folgenden Beispielen:

- Bekanntmachung von Vorgehensweisen in Einzelfällen
- Aufnahme von Kontakten und Gesprächen mit Schülern, wenn anfängliche Schwierigkeiten beobachtet werden
- Nachfragen und Ansprechen bei auftauchenden Problemen und kritischen Beobachtungen
- Aufnahme von Kontakten, wenn Schüler nicht in die Schule kommen

Die Verantwortlichkeit für die Netzwerkgestaltung zeigt sich u.a. an folgenden Beispielen:

- Frühe Kontaktaufnahme bei der Übernahme der Klasse bzw. zu Beginn des Schuljahres zu Eltern

- Bekanntmachung von Absprachen mit Schülern an Eltern und umgekehrt
- Bekanntmachung von Lehrer-Absprachen an Schülern und Eltern
- Einrichtung von speziellen Arbeitskreisen und Gremien innerhalb der Schule, die sich mit der Einschätzung und der Bearbeitung von Konflikten beschäftigen, sichtbar und erreichbar sind
- Gemeinsame Präsenz der Lehrkräfte bereits bei Angelegenheiten, bei denen dies nicht zwingend erforderlich wäre.

Die „Wachsamen Sorge“ ist ein flexibler und präventiver Prozess. Dies beginnt schon bei der Kontaktaufnahme des Schülers und seiner Eltern mit der Schule. Bekannte Probleme können nach Absprache schon zu Beginn des Kontaktes festgelegt werden. Eine fortwährende Erinnerung und Aufmerksamkeit bezüglich dieser Absprache wird ein erneutes Auftauchen von Schwierigkeiten weniger wahrscheinlich machen.

Direkte Befragung

Unsere Erfahrungen in Schulen zeigen, dass viele Lehrkräfte lange warten, bevor sie handeln. Umso mehr sind die darauf folgenden Klärungsanstrengungen von Zeitnot und schnellem Handeln geprägt. Wir gehen in der zweiten Stufe der „Wachsamen Sorge“ davon aus, dass es in diesem Schritt um Befragen und nicht um ein Überzeugen oder Predigen geht. Eine Befragung stellt die Schüler vor die Herausforderung, eine Antwort geben

zu müssen. Damit werden die Schüler ernstgenommen und erleben ein Zeichen der Kooperation. Dabei ist das schweigende Warten (Schweigendes Gespräch) des Lehrers Ausdruck seines Interesses, um gemeinsam mit dem Schüler eine Lösung finden zu können.

Sanktionen, Drohungen, Einschüchterungen oder Monologe dienen nicht der konstruktiven Lösung, sondern der eigenen Entladung.

In dieser Stufe des 2. Grades der „Wachsamem Sorge“ werden bereits kleine Ankündigungen bzw. Bekanntmachungen genutzt, z.B. die Mitteilung, dass aus Sorge die Eltern und/oder die Kollegen informiert werden. Die Herstellung einer wohlwollenden und zugleich notwendigen Öffentlichkeit bildet eine Haltung sowie ein Forum der gemeinsamen Fürsorge und Aufmerksamkeit.

Einseitige Maßnahmen

Stellen Lehrer (und möglicherweise auch Eltern) bzw. das dafür eingerichtete Gremium fest, dass die bisherigen Maßnahmen nicht ausgereicht haben und weitere Schritte notwendig sind, ist der 3. Grad der „Wachsamem Sorge“ erreicht.

Dieser ist gekennzeichnet durch Schritte der Sorge und des Widerstands, die nicht mehr von der Zustimmung des Schülers abhängig gemacht werden. Zur Optimierung der einseitigen Aufsichtsmaßnahmen sehen wir folgende Bedingungen als erforderlich an, die

an sich schon im 1. und 2. Grad der „Wachsamem Sorge“ eingerichtet worden sind:

- Emotionale und praktische Vorbereitung
- Aufbau eines Unterstützungssystems
- Herstellen von Öffentlichkeit
- Eskalationsvorbeugung
- Demonstration der Beziehung, der Sorge und des „Gegenübers“

Emotionale und praktische Vorbereitung

Einseitige Maßnahmen im Rahmen der „Wachsamem Sorge“ sind wohlüberlegte und geplante Schritte. Sie sind nicht impulsiv, sondern drücken sich eher durch geduldige und fortwährende Bemühungen aus. Es geht nicht darum, das Kind zu „erschüttern“ oder durch ein massives Bedrängen eine sofortige und langfristig anhaltende Veränderung zu erwirken, sondern ein Netz aufzubauen, welches eher umfängt und Verstöße abdämpft. Mit Veränderungen im Verhalten des Kindes wird damit nur allmählich zu rechnen sein. Insofern ist zunächst eine Entschlossenheit und Entschiedenheit notwendig. Wenn dies gegeben ist, kann auch ein emotionaler Ausbruch oder vorübergehende Eskalation ausgehalten werden. Wir nennen dies eine „Stoßdämpferhaltung“.

Aufbau eines Unterstützungssystems

Ein Schul-Team wird aktiver wahrgenommen und es wird ihm mehr Vertrauen entgegen gebracht, wenn es seine Aktivitäten frühzeitig öffentlich macht und möglichst viele Beteiligte einbezieht (hier: Leitung, Kollegium, Eltern, Schülervertretung etc.).

Damit wird jede Vorgehensweise als kompetent und auf breiter Zustimmung stehend wahrgenommen. Dies führt zum einen zu sichtbarer Stärke der Verantwortlichen, die negative oder destruktive Reaktionen weniger wahrscheinlich werden lässt, zum anderen stärkt es die Präsenz der einzelnen Beteiligten als Team-Mitglieder und macht sie somit selbstwirksamer.

Herstellen von Öffentlichkeit

Öffentlichkeit schützt alle Beteiligten vor Eskalation, verpflichtet selbst zur Einhaltung der eigenen angekündigten Verhaltensweisen und Haltungen, erhöht also auch die Verbindlichkeit.

Darüber hinaus bewirkt die Öffentlichkeitsarbeit eine positive Kraft gegenüber gewalttätigem und destruktivem Verhalten.

In der Schule gibt es stets eine große Gruppe von Beobachtern unter Schülern, Lehrern und Eltern. Durch die Veröffentlichung des gemeinsamen Vorgehens der Verantwortlichen werden die positiven Handlungsanteile auch dieser Personen gestärkt und negative Reaktionen geschwächt. Zudem entsteht eine größere allgemeine Aufmerksamkeit, die mehr Schutz erzeugt. Die beiden Aspekte der Öffentlichkeit sind: Erzeugen von größtmöglicher Transparenz und Bekanntmachung der eigenen Position und Aktivitäten. Die Bekanntmachung legitimiert das Vorgehen und verdeutlicht die Entschiedenheit des Kollegiums.

Eskalationsvorbeugung

Der erste Schritt zur Eskalationsvorbeugung ist schon durch die Entschiedenheit der Leitung bzw. des Kollegiums und der Veröffentlichung des weiteren Vorgehens sowie der Verantwortungsübernahme gemacht. Gleichwohl tragen sowohl Zeugen für kritische Situationen, als auch beruhigende Gesten und Formulierungen dazu bei, dass einseitige Maßnahmen als deeskalierend erlebt werden. Dabei wird bewusst auf Zeit und Beharrlichkeit gesetzt. Die emotionale Erregbarkeit sollte abgeklungen sein („Schmiede das Eisen, wenn es kalt ist!“ H. Omer), die Entschiedenheit im eigenen Vorgehen sichtbar vorhanden sein. Das Schweigen und die Möglichkeit, weitere Lösungen zu vertragen, sind gerade unter den einseitigen Maßnahmen gute Möglichkeiten, selbst auf Provokationen zu reagieren.

Demonstration

Die Maßnahmen des „Gewaltfreien Widerstandes“ beginnen mit einer Ankündigung an alle Beteiligten, in der das Lehrer-Team öffentlich bekannt macht, wofür oder wogegen es sich einsetzt, dass es für den Schutz aller Beteiligten sorgen wird und welche Maßnahmen umgesetzt werden sollen. Zudem werden Schritte durchgeführt, die die Position des Lehrerkollegiums sichtbar machen. Dies sind vor allem Maßnahmen der Erhöhung der Lehrer- und Eltern-Präsenz, beharrliches Auftreten, Verstärkung der gemeinsamen Anwesenheit und schweigender, gleichzeitig sorgenvoller Protest.

Beispiele in der praktischen Umsetzung

Beispiel 1: Mögliche Reaktion bei Mobbing an Schulen

Die Eltern von David kamen eines Tages in die Sprechstunde von Herrn L., Klassenlehrer in der 8. Schulstufe. Sie berichteten, dass David nicht mehr in die Schule gehen möchte und psychosomatische Anzeichen wie Kopfweg und Erbrechen auf dem Schulweg zeige. Herr L. war zwar aufgefallen, dass David in diesem Schuljahr viel Fehlzeiten angesammelt hatte, aber der Bericht der Eltern, wie er in der Klasse beschimpft und ausgeschlossen wurde, überraschte ihn. Auch in den sozialen Medien wurden außerhalb der Schule Koalitionen gegen David geschlossen.

In der nächsten Schulstunde, die Herr L. in der Klasse verbrachte, teilte er gemeinsam mit der Direktorin den Schülern mit, dass sie über die Vorgänge in der Klasse Kenntnis erhalten haben, die sie so nicht akzeptieren können. Sie kündigten an, alles zu unternehmen, damit in Zukunft ein gutes Miteinander sichergestellt werden könne und dass sie sich dabei Unterstützung holen würden.

In der folgenden Woche fand ein außerordentlicher Elternabend statt, zu dem allerdings nur Eltern von fünf Schülern erschienen. Außerdem waren drei weitere Fachlehrer sowie die Direktorin vertreten. Es wurde beschlossen, die Situation in guter Zusammenarbeit anzugehen und die fehlenden Eltern und Lehrer zu informieren.



Einige Tage später erschienen in der Stunde von Herrn L. auf seine Einladung hin die Eltern von David sowie drei weitere Eltern, wobei eine Mutter dabei war, die beim Elternabend nicht anwesend war. Sie hatte nach Erhalt der Information ihre Unterstützung angeboten. Zudem waren zwei Fachlehrer sowie die Direktorin anwesend.

Der Klasse wurde in einer Ankündigung mitgeteilt, dass es Wahrnehmungen von Ausgrenzung und Beschimpfungen gegenüber Mitgliedern der Klassengemeinschaft gibt. Da es sich dabei um eine Form von Gewalt handle und die Schule wie auch die Eltern keinerlei Gewalt akzeptieren wollten, würden die Vorgänge genau beobachtet und alles unternommen würde, um die Situation zu verändern.

Wer diese Vorgänge unbeteiligt beobachtet, ohne sich dagegen zu stellen, unterstützt damit Unterdrückung und Mobbing. Die Schüler wurden eingeladen, sich gemeinsam mit den Lehrern wie auch den Eltern gegen diese Form von Gewalt zu stellen, indem sie Lehrpersonen oder ihren Eltern ihre Beobachtungen mitteilten. Diese würden sich wiederum gut vernetzen. Jenen, die sich nun in irgendeiner Form schuldig fühlten, wurde angeboten, durch eine Wiedergutmachung ihre Ehre wiederherzustellen und die Erwachsenen boten an, dabei unterstützend zu wirken.

In der Klasse begann im Anschluss an die Stunde eine Diskussion. Obwohl keine Namen genannt wurden, war den Schülern bewusst, wer von der Situation hauptsächlich betroffen war. Manche reagierten David gegenüber reserviert, da sie sich von ihm verpetzt erlebten. Der Großteil aber war betroffen von der Klarheit der Erwachsenen, als sie die Vorgänge als eine Form von Gewalt bezeichneten und bemühte sich darum, David Unterstützung anzubieten und auch für ihn Partei zu ergreifen.

Wochen später berichtete David seinen Eltern, dass ein Schüler aus dem engeren Kreis jener, die ihn ausgeschlossen hätten, ihm einen Gutschein für einen Musikladen geschenkt habe. Die Situation verbesserte sich Schritt für Schritt. Herr L. führte noch einige Gespräche mit der Klasse und einzelnen Schülern.

Mit Rundmails informierte er die Eltern und Lehrpersonen der Klasse sowie die Direktion. Die Klasse zeigte sich überrascht, dass die Eltern immer auf dem Laufenden waren über die aktuellen Prozesse, wodurch die Vorgänge in der Schule auch zuhause öfters Thema wurden.

Es entstand nach und nach in der Klasse, vor allem aber bei den Eltern und im Lehrerkollegium der Eindruck, dass schwierige Situationen gemeinsam gut gelöst werden können.

Das gemeinsame Vorgehen stärkte den Dialog zwischen Eltern und Lehrern, aber auch innerhalb des Kollegiums. Herr L. wurde von einigen Eltern rückgemeldet, dass sie froh über seine Behandlung des Problems seien. Er schützte auf diese Weise David, zudem auch alle anderen Schüler: potentiell betroffene, beobachtende und unterdrückende Schüler. Zudem schützte und stärkte das Vorgehen den Wert des Schutzes aller Beteiligten. Die Stellung des Klassenlehrers wurde ebenfalls sehr gestärkt.

Beispiel 2: Präsenzer Schulausschluss

Hanno (15) ist im letzten Schuljahr an seine jetzige Schule strafversetzt worden. Es gab zuvor einige Vorfälle von Gewalt und Auseinandersetzung, die er mit Mitschülern hatte. Der Schulleiter der jetzigen Schule hatte Kenntnis von diesen Vorfällen und dem Lehrer-Team von Hanno bei der Aufnahme

mitgeteilt. Insgesamt hat Hanno sich bisher zwar nicht offen aggressiv verhalten, er war aber doch in einige körperliche Auseinandersetzungen auf dem Schulhof verwickelt.

Insgesamt schien er nur wenige Freunde zu haben. Nun kam es im Werkunterricht zu einer Provokation von zwei anderen Jungs in



der Klasse, die ihn hänselten und in die Ecke drängten, als der Lehrer gerade an einer anderen Stelle beschäftigt war. Hanno griff zu einem Schraubenzieher und stieß kraftvoll und heftig in die Richtung der anderen beiden. Glücklicherweise wurde niemand verletzt.

Der Werklehrer sah dies und griff sofort ein. Er holte den Schulleiter und sorgte dafür, dass die Eltern der drei Schüler informiert und sie zunächst nach Hause geschickt wurden.

Noch am Mittag setzten sich der Schulleiter und der Werklehrer mit dem Klassenlehrer zusammen und überlegten das weitere Vorgehen. Durch die Beobachtung der anderen Schüler in der Klasse konnte ein ungefährender Ablauf rekonstruiert werden. Der Klassenlehrer telefonierte noch am Nachmittag mit Hanno und drückte seinen Wunsch für eine gute Lösung aus. Ebenfalls erfolgte eine Ab-

sprache mit den Eltern für den nächsten Tag. Außerdem wurde die Klasse am nächsten Morgen über die Einrichtung der Klassenkonferenz sowie dem bisher abgesprochenen Vorgehen durch den Klassenlehrer informiert. Am nächsten Tag wurde eine Klassenkonferenz abgehalten. Anwesend waren der Klassenlehrer, der Werklehrer, drei weitere Lehrer der Klassen und der Schulleiter. Außerdem waren Hanno und seine Eltern anwesend, um ihre Sicht der Dinge mitzuteilen.

Der Schulleiter eröffnete die Konferenz und ging so vor, wie dies vorgegeben ist: Die Informationen wurden zusammengetragen, Hanno wurde dazu angehört, seine Eltern ebenfalls. Zudem empfahl der Schulleiter Hanno, dass er sich darüber äußern sollte, ob er an der Schule bleiben wolle oder ob er einen alternativen Wunsch habe. Hanno beschrieb vorwiegend die Provokation durch die beiden anderen, zeigte sich selbst wenig schuldbewusst, bat aber darum, an der Schule bleiben zu dürfen. Die Eltern drückten ihre große Sorge aus, dass Hanno bei einem Verweis ohne Schulabschluss bleiben würde. Sie wollten kooperativ mitwirken, damit dies abgewendet werden könne.

In der Beratung der Vertreter des Kollegiums (ohne Hanno und seine Eltern) wurde ein Vorgehen vereinbart. Darüber wurden die Eltern informiert, sie stimmten dem Plan zu. Daraufhin wurde Hanno hineingerufen. Er saß in der Runde mit den Lehrkräften, hinter ihm vor dem Ausgang des Raumes seine Eltern. Der Schulleiter erklärte Hanno das wei-

tere Vorgehen. So solle er für zunächst eine Woche vom Schulunterricht ausgeschlossen werden.

In dieser Zeit wollten sich alle Beteiligten dafür einsetzen, dass er an der Schule bleiben könne. Hanno wurde motiviert, aktiv mitzuwirken. So würden ihm täglich die Hausaufgaben per E-Mail übermittelt werden, die er am nächsten Tag dann bei Übergabe der nächsten Aufgaben abgeben müsse.

Zudem würden ihm die Inhalte der Stunden mitgeteilt, die er sich selbst erarbeiten müsse. Der Klassenlehrer sagte drei Telefonate und einen Besuch in dieser Zeit zu, um mit Hanno über sein Zutun zum Verbleib in der Schule sowie seine Rückkehr nach der Suspendierung zu sprechen. Dabei ging es vorrangig um das Entgegennehmen der Vorschläge von Hanno. Zu einer stattfindenden Klassenarbeit sollte Hanno von der Mutter in die Schule gefahren werden. Er sollte die Arbeiten im Zimmer des Schulleiters unter Anwesenheit von ihm oder einer Sekretariatskraft schreiben. Ihm wurde ebenfalls mitgeteilt, dass die Klasse über das Vorgehen informiert werden sollte. Gleichzeitig sollten dort Gespräche über die Vorfälle stattfinden, über deren Verlauf er informiert werden sollte. Ebenfalls sollten Besuche durch die Mitschüler motiviert werden.

Zum Ausdruck ihrer Sorge und der eigenen Entschlossenheit schwiegen Eltern wie Lehrer für drei Minuten. Hanno nahm dies Sit-In schweigend entgegen.

Die Klasse wurde am nächsten Morgen über das Vorgehen informiert. In der Zeit der Suspendierung erhielt Hanno von einigen Mitschülern Besuch, auch von einigen, die zuvor keinen Kontakt mit ihm gepflegt hatten. Am Tag seiner Rückkehr in die Klasse gab es vor dem Unterricht ein Versöhnungsgespräch zwischen den betroffenen Jugendlichen, welches der Klassenlehrer initiiert hatte. Bei der Rückkehr von Hanno erklärte der Klassenlehrer, dass für ihn das Vorgehen jetzt abgeschlossen sei und er auf ein gutes Miteinander achten wolle. Außerdem kündigte er an, dass alle Lehrkräfte sehr aufmerksam das Miteinander der Klasse beobachten wollten.

Hier wurde das Vorgehen um Hanno beschrieben, es gab parallel auch eine Initiative im Umgang mit den beiden anderen Jugendlichen. Für das Schulkollegium war dies ein exemplarisches Beispiel, zumal sie in dem betroffenen Jahrgang eine Zunahme von Gewalt und Aggression wahrgenommen hatten.

Beispiel 3: Schulabwesenheit

Frau S. ist Klassenlehrerin der 7. Schulstufe. Ihr fiel auf, dass Lena immer öfter vom Unterricht fernblieb. Dies war kein ganz neues Verhalten: Frau S. hatte schon, seit sie Lena kennt, wahrgenommen, dass diese recht häufige Fehlzeiten hatte. Dies hatte nun ein Ausmaß angenommen, dass Frau S. entschied, der Sache genauer nachzugehen. Sie lud Lenas Mutter zu einem Gespräch ein und

betonte, dass aus ihrer Sicht auch die Anwesenheit ihres Mannes (nicht der leibliche Vater von Lena) wichtig sei. Die Mutter stimmte zu, die Schulsozialarbeiterin hinzuzuziehen.

Frau S. erfuhr daraufhin Hintergründe, die möglicherweise zu den vielen Fehlzeiten von Lena geführt haben. Lena stamme aus erster Ehe, die sehr dramatisch und auch mit viel Gewalterfahrung des Vaters gegenüber der Mutter zu Ende gegangen sei.

Lena habe in den letzten Jahren immer wieder Befürchtungen geäußert, dass ihr Vater sie entführen könne, auch wenn diese Befürchtungen wenig realen Hintergrund hatten. Im Verlauf des Gesprächs wurden einige Entscheidungen getroffen. Alle Anwesenden kamen überein, dass sie nicht mehr zulassen möchten, dass die Angst von Lena das Verhalten zuhause und ihren Schulbesuch bestimmt.

Gemeinsam konnten einige Schritte überlegt werden. Die Mutter machte ihr Vorgehen gegenüber Lena mit einer Ankündigung bekannt. Sie wurde von ihrem Partner und der Klassenlehrerin begleitet. Fortan meldete sich Frau S. regelmäßig, ging einige Male morgens und nach der Schule zu Lena nach Hause, um mit ihr zu sprechen. Sie fragte, was sie tun könne, damit Lena zur Schule kommen könne.

Von der Klassenlehrerin motiviert, besuchten nach und nach Mitschüler Lena, brachten ihr die Hausaufgaben und sprachen bzw. spielten mit ihr. Weiterhin schrieben Mitschüler Briefe und Karten sowie digitale Botschaften, um Lena zu motivieren, in die Schule zu kommen. Die Mutter gewöhnte sich an, Lena morgens mitzuteilen, dass sie sie zwar nicht zur Schule zwingen könne, aber schweigend ihren Protest und ihre Sorge ausdrücken könne, was sie entsprechend tat.

Die Mutter hatte weitere Unterstützer hinzugezogen. So wurde Lena einige Male morgens von der Patentante sowie einer Freundin der Mutter (die Mutter einer Freundin von Lena) abgeholt und zur Schule begleitet. Lena schaffte es nach und nach, in der Schule zu sein, zunächst einige Stunden, dann wieder ganze Tage. Frau S. begründete ihr Vorgehen übrigens nicht nur allein mit der Sorge um Lena. Sie hatte beobachtet, dass es zwei weitere Mädchen und einen Jungen in der Klasse gab, die auch regelmäßig, vor allem montags und nach den Ferien, häufig fehlten.



Sie vermutete ähnliche Beweggründe und hoffte auf eine begleitend heilsame Wirkung.

Tatsächlich war in Zusammenhang mit dieser Vorgehensweise insgesamt die Anzahl der Fehltage in dieser Klasse deutlich zurückgegangen.

Darüber hinaus wurde die Stellung von Frau S. bei der Klasse und der Elternschaft gestärkt.

Beispiel 4: Beschimpfungen gegenüber Lehrern

Eine Religionslehrerin wurde seit längerer Zeit von einem Schüler massiv beschimpft und vor der ganzen Klasse beleidigt. Die Lehrerin hatte schon einiges dazu gesagt und gemacht, Sanktionen ausgesprochen und sich deutlich abgegrenzt. Bisher hatte dies nichts geholfen. Sie fühlte sich erschöpft und hatte resigniert, zudem hatte sie den Eindruck, mit ihrem Problem alleine da zu stehen.

Die Kollegen, denen sie davon berichtet hatte, erschienen ebenfalls ratlos und berichteten, dass sie kein Problem mit dem Schüler hätten. Sie begann, an sich selbst zu zweifeln und überlegte, die Schule zu wechseln. In einer schulinternen Lehrerfortbildung stellte sie ihr Erleben vor. Dort entstand ein Vorgehen zu ihrem Schutz sowie dem Schutz von Respekt und Wertschätzung in der Klasse. Einige Kollegen, auch der Schulleiter, erklärten sich als Unterstützerkreis der Lehrerin bereit und

machten dem Schüler mündlich und schriftlich folgende Ankündigung:

Wir haben wahrgenommen, wie du Frau M. wiederholt beleidigt hast. Dies macht uns große Sorgen. Zudem dulden wir nicht, dass Lehrer an unserer Schule beleidigt werden. Wir werden deine Eltern informieren und sie zu einem Gespräch bitten. Außerdem werden wir als Kollegen über dein Verhalten in engem Austausch miteinander bleiben. Die Schulsozialarbeiterin sowie dein Klassenlehrer werden dich wiederholt ansprechen und von dir eine Wiedergutmachung gegenüber Frau M. fordern. Über unser Vorgehen informieren wir auch die Klasse. Weitere Schritte werden wir entscheiden, wenn wir sehen, wie du dich von nun an verhältst. Wir machen dies, weil wir dir die Möglichkeit geben wollen, in der Klasse zu bleiben.

Im Anschluss führten die Kollegen ihr Vorgehen entschlossen durch. Tatsächlich tauchten die Beleidigungen nicht mehr offen auf.

Nach einiger Zeit überbrachte der Schüler mit seinem Vater ein Präsent an Frau M., entschuldigte sich ihr gegenüber für sein Verhalten und versprach, keine weiteren Beleidigungen mehr auszusprechen.

Dieses Vorgehen stärkte Frau M. und ließ sie weniger an sich selbst zweifeln. Zugleich stärkte es den Rückhalt und die Gemeinschaft im Kollegium und eröffnete die Möglichkeit, über Probleme einzelner Lehrer offener zu sprechen.

Schlusswort

In der vorliegenden Broschüre haben wir Ihnen in einführenden Texten und Beispielen unser Vorgehen in Zusammenhang mit dem Konzept der „Neuen Autorität“ vorgestellt.

Für uns ist wichtig zu betonen, dass das Prinzip von „Stärke statt Macht“ kein festes Programm ist, sondern sich prozessorientiert an den Fragestellungen Ihrer Schule orientiert.

Dabei berücksichtigen wir die schon vorhandenen Ideen, Einrichtungen und Projekte.

Gerne beantworten wir weitere Fragen, wenden Sie sich dazu an die nachstehenden Adressen.

Netzwerk Neue Autorität in Schulen

Kontaktadressen und Vertrieb

AKJF

Akademie für Kind, Jugend und Familie

E-Mail: info@akjf.at

Internet: www.akjf.at

GfW Vorarlberg

E-Mail: kontakt@gfw-vorarlberg.at

Internet: www.gfw-vorarlberg.at

INA

Institut für Neue Autorität

E-Mail: info@neueautoritaet.de

Internet: www.neueautoritaet.at

ISI-Netz 24

Kompetenzzentrum für multisystemische Praxis und Neue Autorität

E-Mail: info@isi-netz24.ch

Internet: www.isi-netz24.ch

MISW

Münchener Institut

für systemische Weiterbildung

E-Mail: info@misw.eu

Internet: www.misw.eu

SyNA

Systemisches Institut für Neue Autorität

E-Mail: info@neueautoritaet.de

Internet: www.neueautoritaet.de

Literaturhinweise

Lemme, Martin; Tillner, Ruth; Eberding, Angela (2009): *Neue Autorität in der Schule*. In: *Familiendynamik*, 34. Jg., 3/2009, 2–9.

Lemme, Martin; Bojarzin, Rainer; Tapaße, Franz (2011): *Autorität durch Beziehung in der Schule*. In: *Zeitschrift für systemische Therapie*, Jg. 29 (2), 04/2011, 62–72.

Omer, Haim; Schlippe, Arist von (2004/2012): *Autorität durch Beziehung*. Die Praxis des gewaltlosen Widerstands in der Erziehung, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Omer, Haim; Alon, Nahi; Schlippe, Arist von (2007): *Feindbilder – Psychologie der Dämonisierung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Omer, Haim; Schlippe, Arist von (2010): *Stärke statt Macht*. Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Steinkellner, Hans; Ofner, Stefan: *Die 7 Säulen der Neuen Autorität*. In: Gamauf-Eberhardt, Ursula E.; Reumann, Christian (Hg.): *Meine Schule gegen Gewalt*. Für PädagogInnen zur Anwendung in der Schule mit Hintergrundinformationen für Gewaltprävention im Klassenzimmer. Friedenszentrum Burg Schlaining 2011.

Impressum

Herausgeber
anCos Verlag GmbH

ViSdP/Redaktion
Martin Lemme, Haim Omer, Martin Fellacher,
Bruno Körner, Tobias von der Recke, Hans
Steinkellner

Fotos
cvision.de

Konzeption/Realisation



© 2015 anCos Verlag GmbH, 1. Auflage
anCos Verlag GmbH

Lange Straße 14 · 49565 Bramsche

Fon: 0 54 61/8 82 66-0

Fax: 0 54 61/8 82 66-11

E-Mail: info@ancos-verlag.de

Internet: www.ancos-verlag.de

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier.

Nachdruck oder Reproduktionen, auch aus-
zugsweise, nicht gestattet.

Bei der Erstellung der Broschüre wurde sorg-
fältig recherchiert. Dennoch kann für die
Richtigkeit und Vollständigkeit der Angaben
keine Gewähr übernommen werden. Haf-
tungsansprüche sind ausgeschlossen.

Änderungswünsche, Anregungen und Er-
gänzungen für die nächste Auflage richten
Sie bitte an das Netzwerk Neue Autorität
in Schulen.

Netzwerk Neue Autorität in Schulen:

Gloria Avar, Wolfgang Binder, Martin Fel-
lacher, Martin Gerhold, Nadya Gökbas, Ul-
rike Jaumann-Lang, Bruno Körner, Martin
Lemme, Thomas Lustig, Dr. Haim Omer,
Claudia Schedler, Claudia Seefeldt, Hans
Steinkellner, Herwig Thelen, Tobias von der
Recke.



Frau Riechler
ist doc

Broschüre überreicht durch: