

Bildung sucht Dialog!

Dieser dritte Band der PH NÖ sammelt und präsentiert Facetten der Diskussion um Fragen zu
– Gewalt in und an der Schule,
– demokratischer Erziehung,
– Verhaltenskultur.

Er will alle LehrerInnen und an Bildung interessierten BürgerInnen einladen zu Kontakt, Gespräch und Zusammenarbeit.

ISBN 978-3-9519897-3-0



Erwin Rauscher (Hg.) **Schulkultur**

Pädagogik *für* Nieder-
österreich — **Band 3**

Erwin Rauscher (Hg.)

Schulkultur

Schuldemokratie, Gewaltprävention, Verhaltenskultur

Pädagogik
für
Niederösterreich
Band 3



Erwin Rauscher (Hg.)

Schulkultur

Schuldemokratie, Gewaltprävention, Verhaltens*kultur*

Pädagogik
für
Niederösterreich

Band 3



IMPRESSUM

Eigentümer und Medieninhaber:
Pädagogische Hochschule Niederösterreich
Mühlgasse 67, A 2500 Baden

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Austria – 2009
Redaktion: Erwin Rauscher
Lektorat: Günter Glantschnig
Text, Gestaltung und Layout: Erwin Rauscher
Druck: Druckerei Philipp GmbH, Grabengasse 27, A 2500 Baden

ISBN 978-3-9519897-3-0

Doris Kommenda

Aggression – ein Ausbruch der Gefühle Auslöser – Beeinflusser – Verstärker – Gegenspieler

Der Beitrag gibt einen Überblick über Gewalt an Schulen sowie ihre vielfältigen Ursachen und Zusammenhänge mit dem familiären und schulischen Umfeld. Besonderes Augenmerk wird auf Lernstörungen als Ursache persönlicher Fehlentwicklungen gelegt. Schließlich werden Möglichkeiten von gewaltreduzierenden schulischen Maßnahmen im Allgemeinen und Gewaltprävention durch Musikerziehung im Besonderen aufgezeigt.

1 Gewalt - ein Symptom für vielschichtige Probleme

Es gibt verschiedene Sichtweisen über die Entstehung von Gewalt. Neben psychologischen und biologischen Ursachen kommen kulturelle oder politische Aspekte in Betracht. Im Folgenden geht es vorwiegend um Ursachen und Wirkungsmechanismen aggressiven Verhaltens von Kindern und Jugendlichen aus sozial- und schulpsychologischer Sicht. Aggressive und gewalttätige Kinder werden in aller Regel nicht als solche geboren, sondern im Lauf ihrer Lebensgeschichte zu solchen gemacht. Gewalt ist ein Symptom für dahinter liegende Probleme. Diese gilt es aufzuspüren und in ihren ursächlichen Zusammenhängen zu verstehen.

Gewalttaten stellen ein im Wesentlichen gelerntes, aggressives Verhaltensmuster dar, das positiv verstärkt wird, indem der/die Täter/in sein/ihr Ziel erreicht und die Aufmerksamkeit von Bezugspersonen auf sich lenkt. Dieses Verhaltensmuster wird intermittierend verstärkt, da Lehrer/innen, Eltern oder Mitschüler/innen aus Überforderung inkonsistent handeln. Aus der Grundlagenforschung ist bekannt, dass Verstärker, die intermittierend appliziert werden, ein besonders löschresistentes Verhalten aufbauen. Daher ist die Wahrscheinlichkeit erhöht, dass weitere Gewaltakte folgen. Aggressives Verhalten besitzt fatalerweise auch Modellcharakter, es wird imitiert und übernommen. Sozialpsychologische Phänomene wie soziale Ansteckung oder Verlust individueller Verantwortung tragen dazu bei, dass aus Beobachtern Täter werden.

2 Familiäre Zusammenhänge

Der Ausgangspunkt für Aggressivität ist zunächst im familiären Umfeld zu suchen. Viele Familien sind heute in eine Existenzkrise geraten. Die Folgen sind gespannte und zerrüttete Familienbeziehungen, aggressive und gewalttätige Auseinandersetzungen zwischen den Partnern, unkontrolliertes und unberechenbares erzieherisches Handeln und das Gefühl, die

Kontrolle über das eigene Kind verloren zu haben. Dieses Gefühl der Machtlosigkeit führt oft zu besonders restriktiven Maßnahmen und zu erhöhten Leistungsanforderungen bei gleichzeitig fehlender Anerkennung. Die Kinder wiederum reagieren auf diese belastenden Lebensumstände nicht nur mit aggressivem Verhalten, sondern auch mit sozialem Rückzug und mit Depression. Gelingt es nicht, das Selbstwertgefühl der Kinder zu stärken und ihnen Orientierung in ihrem sozialen Umfeld zu geben, schließen sich diese als Jugendliche oft gewaltbereiten und delinquenten Cliquen an, um geschützt und gleichzeitig stark zu sein gegenüber einer als schädigend erlebten Umwelt. Die introvertierteren Schüler/innen flüchten eher in eine virtuelle Welt der Gewalt. Häufige Gewaltdarstellungen in und durch Medien erhöhen bei diesen sehr labilen Jugendlichen nachweislich die Aggressionsbereitschaft.

Gewalt bei Kindern und Jugendlichen ist also das Ergebnis eines sehr langen Entwicklungsprozesses, der meist in der frühen Kindheit beginnt. Häufig zeigen diese Kinder zunächst leichte Formen von Verhaltensstörungen, die sich im Laufe der Zeit durch immer mehr hinzukommende Schwierigkeiten aufschaukeln und zu äußerst problematischen Persönlichkeitsentwicklungen führen können.

3 Schulinterne Zusammenhänge

Wenn in der Gesellschaft über Gewalt in der Schule gesprochen wird, geht man in der Regel davon aus, dass es sich um gewalttätige Schüler/innen handelt. Dies ist eine sehr dominante Perspektive. Auch die Institution Schule besitzt heute noch ein hohes Gewaltpotential. Bei der als selbstverständlich geltenden Ablehnung physischer Gewalt wird oft übersehen, dass die Einsetzung verbaler Gewalt durch den/die Lehrer/in Aggressionen bei Schülerinnen und Schülern geradezu schürt. Psychische Gewalt ist weniger messbar. Sie wird häufig als notwendige Kritik verstanden und ihre negativen Auswirkungen auf das Selbstwertgefühl der Schüler/innen unterschätzt. Gewalt in der Schule darf nicht als ein isoliertes Problem, das von außen kommt, gesehen werden; sie steht vielmehr mit verschiedenen außer- und innerschulischen Faktoren in multikausalem Zusammenhang. Nur wenn man sich bewusst ist, dass Schule mitverantwortlich für die Verstärkung von Gewalt sein kann, wird es möglich sein, Maßnahmen zu setzen, um Aggressionen zu mildern oder erst gar nicht entstehen zu lassen.

3.1 Schulische Risikofaktoren für die Entstehung von Gewalt

Im Folgenden werden einige Faktoren genannt, die für die Entstehung von aggressivem Verhalten besonders relevant sind.

❖ *Schulform*

In Sonderschulen ist das Gewaltpotential der Schüler/innen signifikant höher als in anderen Schulformen.¹ Dies scheint mit dem Zusammentreffen von Ausgrenzung, ungünstigen familiären Bedingungen und leistungsbezogenen Problemen in direktem Zusammenhang zu stehen.

❖ *Ungünstige schulökologische und schulorganisatorische Bedingungen*

Immer mehr Schulen öffnen aus einer gesellschaftlichen Notwendigkeit heraus ihre Tore für ihre Schüler/innen auch am Nachmittag. Dabei wäre aber zu beachten, dass auch Schüler/innen Rückzugsmöglichkeiten zur Regeneration brauchen, weil auch sie von einem permanent hohen Lärmpegel gestresst werden. Weiters muss dem natürlichen

Bewegungsdrang von Kindern Rechnung getragen werden. Kinder brauchen außerdem eine Vertrauensperson, an die sie sich bei Bedarf wenden können, und schließlich müssen sie ein für sie attraktives Freizeitangebot vorfinden, in dem sie ihre Stärken in unterschiedlichsten Bereichen erkennen und ausbauen können. Wenn wir nicht wollen, dass Nachmittagsbetreuung als ‚Aufbewahrung‘ für Kinder missverstanden wird, müssen wir entsprechende Angebote setzen, um ihnen ein Gefühl von Freiheit und Lebendigkeit zu vermitteln. Andernfalls schaffen wir neuen Raum für Aggression. Bevor Schulen auf Nachmittagsbetrieb umstellen, bedarf es also zunächst einer Planung unter pädagogischen Gesichtspunkten und einer Diskussion, welche Räumlichkeiten und Mittel für eine Umsetzung zur Verfügung stehen müssen.

- ❖ *Schlechtes Klima im Kollegium*
Konkurrenz, Rivalität und mangelnde Zusammenarbeit wird von Schülerinnen/Schülern sehr schnell wahrgenommen. Sie nützen diese Situationen gerne aus, um Lehrer/innen gegeneinander auszuspielen.
- ❖ *Die Lehrer/in-Schüler/in-Beziehung*
Diese ist wohl der wichtigste Faktor für eine gedeihliche Arbeit in Erziehung und Unterricht. Je schlechter die Beziehung zwischen Lehrer/in und Schüler/in ist, desto weniger kann sich der/die Schüler/in mit seiner/ihrer Schule identifizieren. Kinder und Jugendliche, die sich von ihren Lehrerinnen/Lehrern ungerecht behandelt fühlen und deren Reaktionen als willkürlich und nicht vorhersagbar empfinden, neigen zu aggressiven Reaktionen. Wenn sie sich umgekehrt von ihren Lehrerinnen/Lehrern ernst genommen und wertgeschätzt wissen und Unterricht als konstruktives Miteinander erleben, haben sie keinen Grund, sich mit Aggression zu wehren.

3.2 Schulisches Leistungsversagen

Das Scheitern an schulischen Leistungsanforderungen beeinträchtigt deutlich das Selbstwertgefühl. Wer als leistungsschwach kategorisiert wird, neigt zu Verhaltensauffälligkeiten. Aggressivität, Gewalt, aber auch Depression können als Verteidigungs- und Kompensationsmechanismen gegen diese psychische und soziale Verunsicherung interpretiert werden. Da häufiges Leistungsversagen oft in Lernstörungen mündet und diese zu den Kernproblemen der heutigen Schule zählen, sei diesem Aspekt ein eigenes Kapitel gewidmet.

3.3 Teufelskreis Lernstörungen

Lernstörungen sind eigentlich alltägliche Phänomene. Sie bleiben so lange folgenlos, als es niemanden stört, dass ein Kind auf einem ganz bestimmten Gebiet Schwächen hat. Ist es aber in ein System eingespannt, das auf einer ganz bestimmten Leistung besteht, und kann es diesem System nicht entkommen, dann bahnt sich eine persönliche Tragödie an, und die Lernstörung bekommt ein völlig neues Gesicht. Aber am mangelnden Erfolg kann man noch keine Lernstörung feststellen, es ist vielmehr der Lernprozess selbst, der ‚angegriffen‘ ist.² Um jeden Lernprozess herum gibt es ein Feld von Wirkungsgrößen, die miteinander vernetzt sind, einander beeinflussen und mitentscheiden, ob Lernen überhaupt stattfindet. Auf wiederholtes Versagen folgt Angst, diese blockiert notwendige Funktionen und führt zu weiterem Versagen. Vermeidungsreaktionen sind die Folge, diese führen zu weiteren Lücken in den notwendigen Kenntnissen und Fertigkeiten. Aus einer isolierten Lernstörung wird eine allgemeine Leistungsstörung.

Kinder mit Lern- und Leistungsstörungen stecken täglich Kränkungen und Demütigungen ein, die sie verunsichern. In der Regel versuchen solche Schüler/innen ihr verletztes Selbstwertgefühl zu retten, indem sie das Versagen durch Erfolge in anderen Bereichen kompensieren. Vielen lerngestörten Kindern gelingt diese Kompensation allerdings nicht – sie werden durch bereits entstandene Persönlichkeits- oder Beziehungsstörungen oder Zeitknappheit daran gehindert. Dann führt der Tipp der Lehrer/innen an Eltern, mit dem Kind mehr zu üben, zu familiären Spannungen und meist völlig kontraproduktiven ‚Übungsstunden‘, worauf kompensatorische Erfolge in Sport, Musik usw. ausbleiben. Misslungene Kompensationsversuche frustrieren oft noch mehr als die Lernstörung selbst und führen häufig zu unerwünschtem Sozialverhalten, das als auffällig gewertet wird. Je nach Persönlichkeit, Temperament und Umweltbedingungen wenden sich Schüler/innen aggressiv gegen ihre frustrierende Umwelt oder ziehen sich resigniert-depressiv zurück. Die Aggressiven handeln sich das Etikett ‚verhaltensgestört‘ ein: Sie lösen ständig Ärger aus und erzielen so die gewünschte Aufmerksamkeit. Die Resigniert-Depressiven hingegen fallen kaum auf, werden wegen ihrer Schwächen bemitleidet, lassen Zweifel an ihrer Begabung aufkommen und werden allgemein als lernschwache und hoffnungslose Fälle abgestempelt. Das geschieht so lange, bis das Kind selbst nur noch negative Leistungen erwartet und positive nicht seinen Fähigkeiten, sondern dem Zufall zuschreibt. So hat sich eine Lernstörung in einem System verselbstständigt, das sich zu einem Teufelskreis aufgebaut hat. *„Mehr noch: Es ist eigentlich eine ‚Teufelsspirale‘, denn das System arbeitet mit Verstärkung. Repressionen und Kompensationen eskalieren, bis Extremwerte erreicht sind.“³*

3.4 Die Gewaltspirale – zwei Schicksale

- ❖ Stellen wir uns folgende Situation vor: Bei Schulbeginn kommen alle Kinder auf ihren Fahrrädern und starten erwartungsvoll in eine noch unbekanntere Welt. Hoch motiviert überwinden sie die ersten Schwierigkeiten und fahren immer weiter. Bald verstehen sie auch die Funktion der eingebauten Gangschaltung und lernen diese effizient einzusetzen. Selbst die immer wieder auftauchenden steileren und beschwerlicheren Teilstücke können ihnen nichts anhaben, denn sie wissen um das wunderbare Gefühl, wenn man nach dem Erreichen des höchsten Punktes frei und locker bergab sausen kann. Mit Begeisterung und viel Selbstvertrauen radeln sie einer aufregenden Zukunft entgegen. Doch was passiert, wenn ein Kind bei dieser Fahrt nicht mitkommt? Wenn es sich abmüht und doch nicht weiterkommt? Man gibt ihm den Tipp, das Fahren mehr zu üben, man sagt ihm, es solle seine Muskeln trainieren, man gibt ihm den Rat, einen anderen Gang einzulegen. Das Kind bemüht sich, es strampelt sich ab bis zur Erschöpfung. Doch vergebens: Hilflös muss es zusehen, wie die anderen Kinder immer wieder an ihm vorbeisausen. Da wird endlich ‚Hilfe‘ angeboten, das Kind wird angeschoben. Auch wenn es nun teilweise leichter geht, kommt bei dem Kind keine Freude auf, es versteht dieses ‚Du musst angeschoben werden!‘ als Schmach, sein Selbstwertgefühl rasselt nun vollständig in den Keller. Eines Tages wird die Straße steiler, auch das Anschieben nützt jetzt nichts mehr, das Kind muss absteigen und schieben. Es fühlt sich allein gelassen bei diesem mühsamen Unterfangen, bekommt Angst, dass es den Anschluss an die anderen nie mehr finden würde, Angst, dass man gänzlich auf es vergessen könnte. Als letzten Ausweg wirft es sein Fahrrad in den Straßengraben, schreit laut auf und gebärdet sich wie wild, um auf sich aufmerksam zu machen. Von nun an gilt das Kind nicht nur als fahruntüchtig, sondern auch als verhaltensgestört. Enttäuscht und verletzt bricht es aus seiner Umwelt aus und schließt sich

Menschen an, die es verstehen können, weil sie ähnliche Erfahrungen gemacht haben. Mit Aggression und Gewalt wird das eigene Schicksal gerächt.

- ❖ Stellen wir uns nun ein anderes Szenario vor: Auch hier tauchen bei einem Kind ähnliche Probleme auf, das Fahren will trotz großer Anstrengungen nicht recht gelingen. Doch da kommt eine Expertin/ein Experte, die/der dem Kind nicht einfach Ratschläge gibt, was es alles tun soll, sondern zunächst das Fahrrad inspiziert. Sie/Er findet heraus, dass das Rad gar nie hätte gut fahren können, weil die Bremsbacken schlecht eingestellt waren und ständig am Reifen schleiften. Mit viel fachkundigem Wissen und Feingefühl repariert sie/er zusammen mit dem Kind alle fehlerhaften Teile. Für das Kind ist das eine interessante Erfahrung, lernt es doch die Wirkmechanismen des Rades besser kennen. Nun starten die beiden zu ihren ersten gemeinsamen Ausfahrten, sie trainieren so lange, bis das Kind in der Lage ist, seine Klassenkameraden einzuholen. Das Kind ist stolz, denn die Mühe hat sich gelohnt. Gestärkt und voll Zuversicht nimmt es die nächsten Hürden in Angriff.

Der Zusammenhang zwischen Schulversagen und Gewaltbereitschaft ist unübersehbar. In zahlreichen Untersuchungen wird nachgewiesen, dass Gewalthandlungen, starker Alkoholkonsum, Drogenabhängigkeit sowie autoaggressives Verhalten zur Vielfalt von Kompensationsmechanismen von Jugendlichen mit Lernstörungen gehören.⁴ Schulabbruch und Flucht in gewaltbereite oder gewalttätige Peergroups sind für sie oft der einzig mögliche Ausweg, um dieser für sie so bedrohlichen Welt zu entfliehen.

3.5 Innerschulische Lösungsansätze zur Gewaltprävention

Die Schule muss alles tun, um als eine gerechte Gemeinschaft empfunden zu werden. Lehrer/innen müssen den Schülerinnen/Schülern deutlich machen, dass sie an deren Leistungsfortschritten und deren persönlicher Entwicklung interessiert sind. Sie müssen präsent sein bei auftretenden Schwierigkeiten und hellhörig für Konflikte der Schüler/innen untereinander. Lehrer/innen müssen ihren Schüler/innen Vorbild sein, denn diese sollen in der Schule soziale Erfahrungen machen, sie müssen erleben, dass Konflikte gewaltfrei und fair gelöst werden können. Schule als Institution darf ihre Augen nicht verschließen, sondern sie muss in die Zukunft blicken, denn sie ist mitverantwortlich für die weitere Entwicklung der Schüler/innen. Wenn sie sich dessen bewusst ist, müssen auch alle an der Schule Beteiligten etwas dafür tun, dass Aggressionen und Gewalt gemindert werden oder möglichst gar nicht entstehen.

Es gibt vielfältige Möglichkeiten, auf das Ausmaß und die Erscheinungsformen von Gewalt positiv einzuwirken. Einer der wichtigsten Interventionsschritte ist, für einen methodisch gut aufbereiteten, in seiner aufbauenden Struktur auch für den/die Schüler/in erkennbaren, besser verstehbaren Unterricht zu sorgen. Kombiniert mit frühzeitig einsetzender fachkompetenter und kontinuierlicher Aufarbeitung von bereits bestehenden oder entstandenen Defiziten könnten diese Maßnahmen Frustrationen bei Kindern mindern oder sogar verhindern.

4 Gewaltprävention und Gewaltminderung

4.1 Projekt ‚Übergang‘⁵

Die grundlegende Forderung an den Unterricht, sich in Aufbau und Entwicklung am Kind zu orientieren, wurde im Berliner Projekt ‚Übergang‘ vorbildhaft umgesetzt. Darin wird Gewalt-

prävention durch vernetztes, kompetentes Handeln realisiert. Kinder mit fachlichem oder sozialem und emotionalem Förderbedarf müssen nicht in andere Institutionen wechseln oder dort zusätzlich therapiert werden, sondern die Schule bleibt zuständig für die notwendigen professionellen Interventionen. Nicht das Kind und seine Eltern müssen Hilfe suchen, sondern die Hilfe kommt zu ihnen. Die fachliche Kompetenz kommt aber nicht nur zum Kind, sondern auch zu den verantwortlichen Klassenlehrerinnen/-lehrern. Expertinnen/Experten unterstützen und beraten sie, so dass sie ihren Schülerinnen/Schülern in ihrem kontinuierlichen Handeln fachlich fundierte Hilfe bei Unterricht und Erziehung anbieten können. So kann sich eine langfristige Beziehungsarbeit zwischen allen Beteiligten etablieren. Die Kinder werden nicht ausgegrenzt, sondern in ein System des Miteinanders integriert. Dies gibt ihnen Halt und Sicherheit. Aber auch die Erwachsenen profitieren von dieser Zusammenarbeit, sie dient der Fortbildung und der Erfahrung mit Supervision.

4.2 Streitschlichterprogramme

„Streitschlichterprogramme“ bilden eine konkrete Hilfe, bei Konflikten unter Schülerinnen/Schülern aus eigener Kraft für Klärung, Täter-Opferausgleich und Sanktionierung zu sorgen.

- ❖ Das „Friedensstifter-Training“⁶
Dieses Projekt ist ein curriculares Programm für Grundschüler/innen, das den Erwerb von sozialen Kompetenzen und emotionalen Fähigkeiten zum Ziel hat. Es läuft aufbauend in vier Phasen ab und kann von jedem/jeder Klassenlehrer/in durchgeführt werden. Ist die letzte Phase abgeschlossen, so sollten die Kinder gelernt haben, mit Hilfe eines Mediators Konflikte friedlich zu lösen, beziehungsweise selbst zum Friedensstifter zu werden.
- ❖ Projekt „Faustlos“⁷
Dieses Projekt, basierend auf amerikanischen Konzepten, stellt ein für Kindergärten und Grundschulen vom Heidelberger Präventivzentrum weiterentwickeltes Programm dar, das Kindern Kenntnisse und Fähigkeiten in den Bereichen Empathie, Impulskontrolle und Umgang mit Aggressionen und Wut vermitteln soll. Es besteht aus 51 Lektionen, die von jeder pädagogisch geschulten Person durchgeführt werden können.

4.3 Gewaltprävention durch Sport

Wenngleich Sport alleine keine Reparaturwerkstatt für gesellschaftliche Fehlentwicklungen sein kann, so nimmt er dennoch einen hohen Stellenwert bei der Frage sinnvoller Freizeitbeschäftigung von Kindern und Jugendlichen ein. Bei sportlicher Betätigung können körperliche Fähigkeiten positiv eingesetzt und Schwellenängste abgebaut werden. Erfolgserlebnisse stärken das Vertrauen in die eigene Leistung und Belastbarkeit. Somit kommt dem Ausüben von Sport auch eine starke kompensatorische Wirkung zu. Der Frust über Versagen in schulischen Leistungsbereichen kann durch Erfolge im Sport wieder wettgemacht werden. Besonders Sportvereine binden die Kinder und Jugendlichen in eine Normen- und Wertegemeinschaft ein, die stabilisierende Einflüsse auf sie ausüben und zu einer positiven Persönlichkeitsentwicklung beitragen kann. Das Einhalten von Regeln und Fairness wird zur Selbstverständlichkeit, denn niemand will als unfaire/r Sportler/in bezeichnet werden.

Dass Sport eine gewaltpräventive Wirkung hat, steht außer Zweifel. Nun erhebt sich die Frage, ob durch sportliche Aktivitäten zwangsläufig auch eine Reduktion von bereits vorhandenen Aggressionen erreicht werden kann.

Häufig werden Kraft- und Kampfsport als hilfreicher Weg zur Aggressionsminderung empfohlen – vermutlich, weil angenommen wird, dass aggressives Verhalten mit angestauten Energien zu tun hat, die durch Muskelkraft verbraucht werden können. Von der Forschung kann dies allerdings nicht bestätigt werden, im Gegenteil: „Eine motorische Abreaktion von Aggressionen durch den Kraftsport zeigte sich weder im Verhalten noch an anderen Indikatoren (Befragung, Bildgeschichten).“⁸ Auch der Versuch, seine Wut durch verbale Attacken loszuwerden, ist zum Scheitern verurteilt, vielmehr wird offenbar die innere Anspannung durch die gedankliche Beschäftigung mit dem Ärgernis eher noch erhöht. Ein Aggressionsreservoir, aus dem man seine aufgestauten Energien einfach auslassen kann, scheint es nicht zu geben.

4.4 Gewaltminderung durch positive Gegenanreger

Aggressive Handlungen beruhen teilweise auf Ärger und ähnlichen Gefühlen, die entstehen, wenn ein Ereignis als ungerecht, lästig oder bedrohlich gewertet wird. Die beste Strategie, um Wut und Ärger zu mindern, besteht darin, das Verhalten in eine positive Richtung zu lenken. Untersuchungen zeigen, dass es entscheidend ist, das Brüten über das Ärgernis zu beenden. Es geht um Ablenkung und darum, Gedanken und Gefühle herbeizuführen, die gerade nichts mit dem Ärger zu tun haben. Sie sollen helfen, innerlich eine bessere Stimmung zu erzeugen. Prinzipiell kann dazu alles dienen, was einfach Spaß macht, entspannt oder glücklich stimmt: ein Spaziergang, ein warmes Bad, Sport treiben, Lesen, ein Spiel ... Dieses Prinzip, einen positiven Gegenanreger einzusetzen, kann mehr oder minder systematisch zur Aggressionsminderung angewandt werden. Durch Experimente in der Grundschule und Vorschule konnte gezeigt werden, dass organisierte Spiele während der Pausen aggressive Verhaltensweisen deutlich reduzieren.⁹ Allerdings trat dieser Effekt nur so lange auf, als das Experiment durchgeführt wurde.

5 Die Kraft der Musik

Bisher wurden einige Maßnahmen aufgezeigt, die geeignet sind, im weiteren Sinn entweder gewaltpräventiv oder gewaltmindernd zu wirken. Die Erfahrung zeigt, dass Musik das Potential sowohl für Prävention als auch für Reduktion aggressiver Verhaltensweisen in sich trägt.

Singende und musizierende Lehrer/innen haben seit Generationen immer wieder die Erfahrung gemacht, dass vermehrtes Singen in der Schule viele positive Effekte auf ihre Bildungs- und Erziehungsarbeit hat. Sie wussten vom Singen als Heilmittel bei psychischen Problemen, wie Angst, Schulunlust oder Aggression. Sie setzten Singen ein zur Förderung der Konzentration und sprachlichen Kompetenz, sie setzten Singen ein, um müde Kinder wieder munter zu machen und sie setzten Singen ein, um den Schulalltag in ein fröhliches Miteinander zu verwandeln.

Heute liefert uns die Gehirnforschung die Begründung für jene Phänomene, die durch Musik ausgelöst werden können. Das Gehirn stellt ein komplexes neuronales Netzwerk dar, in dem wir einen kognitiven und emotionalen Bereich unterscheiden. Diese beiden Teilsysteme beeinflussen uns in vielfältiger Weise. Das kognitive Gehirn ist zuständig für Sprache und Denken, es dient uns zur Reflexion, zum Konstruieren und zur gedanklichen Verarbeitung unserer Erfahrungen. Das emotionale Gehirn besteht aus den limbischen Bereichen. Ein Teil davon, der sogenannte Mandelkern (Amygdala), ist bei der Entstehung von Angst beteiligt

und spielt eine wichtige Rolle bei der emotionalen Bewertung und Wiedererkennung von angstauslösenden Situationen. Je stärker die Angst, desto intensiver wird der Mandelkern erregt und desto tiefer prägen sich die Erinnerungen ein. Das emotionale Gehirn ist somit auch emotionales Gedächtnis. Bei einem Symposium 2007 über Gehirnforschung und Lernen meinte Manfred Spitzer: *„Was unter Angst gelernt wird, wird immer unter Aktivierung des Mandelkerns gelernt! Angst ist kein guter Lehrmeister, denn man lernt Inhalte mit Angst zu verknüpfen. Wenn unter Angst gelernt wird, kann man diese Inhalte, selbst wenn sie behalten werden, auch nach 20 Jahren nicht zu kreativem Problemlösen nützen.“*¹⁰

Arbeiten die beiden Gehirnsysteme harmonisch zusammen, fühlen wir uns wohl. Wohlbefinden kennt keine Angst, keinen Schmerz, keine Depression und keine Aggression. Wie kann man aber eine solche Gehirn-Harmonie erreichen? Wie könnte man Kindern und Jugendlichen, deren Leben geprägt ist von negativen Emotionen, helfen, zu einem Wohlgefühl zu kommen? Gerhard Hüther vertritt als Gehirnforscher die Meinung, dass Musik und Singen die Harmonisierung und Synchronisierung verschiedener neuronaler Netzwerke fördern können. *„Durch das Hören von angenehm empfundener Musik, durch aktives spielerisches Musizieren oder durch freies Singen lässt sich im Gehirn eine Harmonisierung und Synchronisierung der in verschiedenen Regionen generierten neuronalen Aktivitätsmuster erreichen.“*¹¹

Musik kann also eine wirksame Hilfe dabei sein, wieder ein Gleichgewicht im Gehirn herzustellen. Musik ist nämlich in der Lage, die gehirneigenen Belohnungssysteme zu aktivieren, und eignet sich aufgrund der Ausschüttung entsprechender Botenstoffe (sog. Glückshormone) besonders gut, positive Erfahrungsmuster in das emotionale Gedächtnis einzubrennen. Manfred Spitzer meint dazu: *„Musik ist das einzig bekannte Mittel, das gleichzeitig den Mandelkern ausschalten und das Glückszentrum (Nucleus accumbens) im Gehirn aktivieren kann.“*¹²

5.1 Musik und Sprachentwicklung¹³

Das akustische Wahrnehmungsvermögen beginnt bereits vor der Geburt. Schallimpulse – und damit einen ersten Eindruck von Musik – können bereits Ungeborene wahrnehmen. In wissenschaftlichen Studien konnte nachgewiesen werden, dass das werdende Kind schon im Mutterleib die Fähigkeit entwickelt, Lautfolgen zu unterscheiden und Sprachmelodien zu memorieren.¹⁴ Nach der Geburt ist der Säugling in der Lage, Melodien und Rhythmen wiederzuerkennen und auch nachzuahmen. Allgemein empfindet ein Baby Konsonanz als beruhigend, Dissonanz als störend. Durch akustische Reize werden beim Säugling höchst komplizierte neuronale Verknüpfungen im Gehirn gebildet, die das Kind später in die Lage versetzen, Sprache zu erlernen. Das Gehirn behandelt Musik und Sprache nicht als zwei voneinander getrennte Domänen, sondern Sprache wird eher als eine spezielle Art von Musik verarbeitet. Musik- und Sprachverarbeitung laufen im Gehirn in denselben Schaltkreisen ab; fast alle Hirnregionen, die Sprache prozessieren, sind auch bei der Musikverarbeitung aktiv. Sprachentwicklung wird somit bereits vor der Geburt durch Schalleindrücke eingeleitet und in weiterer Folge durch Musik gefördert.

Musik und Sprache sind komplexe Systeme. Kinder sind prinzipiell in der Lage, auch kleinste Unterschiede wahrzunehmen, vorausgesetzt, das Gehör ist funktionsfähig. Immer mehr Kinder leiden unter einer Geräuschempfindlichkeit, die durch einen zu hohen permanenten Lärmpegel entsteht: Verkehr, verstärkte Musik, verbal aggressives Verhalten in Familien usw. führen dazu, dass Kinder Geräusche nicht mehr differenziert wahrnehmen und daher Probleme bei der Sprachentwicklung bekommen können. Artikulationsprobleme, geringer

Wortschatz, Dysgrammatismus und verkürztes auditives Gedächtnis sind mögliche Folgen. Diese Beeinträchtigungen können sich später ungünstig auf den Schreib- und Leseprozess auswirken und in eine Lernstörung übergehen.¹⁵ Kinder mit Sprachstörungen nehmen aus Scham an verbaler Kommunikation kaum teil. Sprache kann sich aber nur durch aktiven Gebrauch weiterentwickeln. Das Singen in der Gruppe ist ein hervorragendes Mittel sprachliche Barrieren zu lösen. Nebenbei werden Wortschatz, Artikulation, Sprachfluss und noch vieles mehr trainiert.

5.2 Musikpädagogische Projekte im Kindergarten und in der Schule

5.2.1 Singen im Kindergarten

In ihrer Studie „Singen in der Kindheit“ weisen der Musikpädagoge Karl Adamek und der Soziologe Karl Blank einen tiefgreifenden Einfluss auf die Entwicklung von Kindergartenkindern nach.¹⁶ Vermehrtes Singen wirkt sich positiv auf die Sprachentwicklung, die emotionale Intelligenz und die physische und psychische Gesundheit der Kinder aus.

5.2.2 Erweiterter Musikunterricht an Schulen

Internationale Studien über vermehrten Musikunterricht mit Schwerpunkt Gesang berichten über eine Vielzahl positiver Auswirkungen:¹⁷

- ❖ Erweiterter Musikunterricht fördert soziale Kompetenzen, erhöht emotionale Stabilität, fördert gegenseitige Toleranz und wirkt der Ausgrenzung von Schülerinnen und Schülern entgegen.
- ❖ Sozial benachteiligte Kinder profitieren von musikbetontem Grundschulunterricht; Musik und Musizieren hilft, geistige Leistungen ganzheitlich und systematisch zu fördern.
- ❖ Erweiterter Musikunterricht fördert die Intelligenz: Zu diesem Aspekt gibt es unterschiedliche wissenschaftliche Ergebnisse. Eine signifikante Steigerung der IQ-Werte kann bei jenen Kindern festgestellt werden, deren musische Förderung über einige Jahre stattfindet, wobei sozial benachteiligte Kinder am meisten profitieren.
- ❖ Keine Verschlechterung der Leistungen in den Hauptfächern trotz Stundenreduktion: Obwohl die Stundenanzahl in Deutsch und Mathematik um je eine Stunde pro Woche reduziert wurde, gibt es keine Leistungseinbußen. Die Musikklassen waren in kognitiver, sozialer, affektiver und motorischer Hinsicht der Vergleichsgruppe überlegen.

5.2.3 Musikprojekte in der Sekundarstufe

Von einem weiteren Schulversuch mit Singklassen der 5. bis 9. Schulstufe berichtet Ernst Waldemar Weber, der sich unter anderem mit dem Singen in Bezug auf Gewaltprävention beschäftigt hat: *„Die Ergebnisse dieses Schulversuches waren hocheifreulich: Die Singklasse war eine sehr angenehme Klasse mit 26 fröhlichen, arbeitsamen und selbstbewussten Schülerinnen und Schülern. Im Leistungsvergleich mit den Parallelklassen waren sie an der Spitze ...“*¹⁸

5.3 Außerschulische Musikprojekte

5.3.1 Das Simón Bolívar Youth Orchestra¹⁹

Eines der faszinierendsten Musikprojekte ist aus der Idee entstanden, in Venezuela arme Kinder mit Hilfe von Musik von der Straße zu holen und damit vor dem fast unvermeidlichen

Abgleiten in die Kriminalität zu bewahren. Der Musiker und Gründer José Antonio Abreu wollte benachteiligten Kindern eine Zukunft geben, indem er ihnen das Spielen eines Instruments beibrachte. Dieses Erfolgskonzept hat mittlerweile über 500 000 Kinder erreicht. Was in einer Garage mit nur wenigen Musikern begann, ist zu einem Vorzeigeprojekt höchster Güte geworden. Die Kinder werden so früh wie möglich in ein Orchester integriert, in dem sie auch das Leben und Arbeiten in einer Gemeinschaft lernen sollen – eine Gegenwelt zu den Drogengeschäften und Bandenkämpfen ihres bisherigen Lebens. Eines der ungewöhnlichsten Orchester, das Simón Bolívar Youth Orchestra, bestehend aus ehemaligen Straßenkindern und auch geleitet von einem ehemaligen Straßenkind, hat mittlerweile die internationalen Konzerthäuser erobert. Diese Erfolgsgeschichte wurde in dem Film ‚El Sistema‘ dokumentiert, sachorientiert, nicht verschweigend, dass der Unterricht auch anstrengend sein kann, auch nicht vorspiegelnd, dass alle Probleme Venezuelas gelöst werden könnten. Aber dieser Film zeigt auf, welche positive Kraft von Musik ausgehen kann.

5.3.2 Tanzperformance-Projekte

Beispielhaft seien hier drei Tanzprojekte genannt:

- ❖ Tanzen gegen Tristesse (Berliner Philharmoniker)²⁰
- ❖ Barfuß aus der Unterwelt (Berliner Philharmoniker)²¹
- ❖ Jugendprojekt: Begegnung durch Tanz (Ludwigshafen)²²

Hinter diesen Tanzprojekten steht ein pädagogisches Konzept: Menschen aus verschiedenen sozialen Schichten und Kulturen sollen zusammenkommen, um andere Menschen besser kennen zu lernen. Vor allem sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche sollen bei Musik und Bewegung lernen, Konflikte zu lösen und Ängste abzubauen. Die Erfahrungen mit diesen Projekten sind durchwegs positiv: Obwohl diese Kinder und Jugendlichen in ihrem bisherigen Leben noch nie mit Tanz oder klassischer Musik in Berührung gekommen sind, können sie im Laufe der Zeit dafür begeistert werden. Durch die intensive Probenarbeit beginnen sie auf eine neue Art sich selbst zu fordern. Sie entdecken besondere Begabungen an sich, so dass sie persönlich gestärkt aus den Projekten herausgehen. Viele dieser Kinder und Jugendlichen nehmen freiwillig an weiteren Tanzprojekten teil.

Zur Verwirklichung größerer Musikprojekte braucht man besonders begabte, engagierte Leute, geeignete Räumlichkeiten und finanzielle Unterstützung. Doch auch in der Schule kann in kleinerem Rahmen und mit bescheideneren Mitteln eine ähnlich positive Wirkung erzielt werden. Denn jedes Kind hat ein Instrument bei sich, nämlich seine eigene Stimme. Im Singen liegt der Ausgangspunkt jeder musikalischen Erziehung.

5.4 Ein Fallbeispiel aus der eigenen Lehrtätigkeit

Martin²¹, 10 Jahre, hatte eine sehr belastende Vergangenheit hinter sich. Aus einem problematischen Milieu stammend (Vater: Trinker, arbeitslos, Mutter: überfordert mit sechs Kindern), wurde er mit großen sprachlichen Defiziten eingeschult. Seine zunächst nur auf Lesen und Schreiben beschränkte Lern- und Leistungsstörung entwickelte sich zu einer generellen Schulversagen. Er musste die vierte Schulstufe wiederholen. Zunehmend entwickelte er ein aggressives Verhalten mit totaler Arbeitsverweigerung. Die Autorin arbeitete damals als Teamlehrerin in Martins neuer Klasse. Trotz verschiedener Versuche, an dieses Kind heranzukommen, scheiterten meine Kollegin und ich. Eines Tages beschlossen wir, mit den Kindern ein Musical einzustudieren. Die Klasse war begeistert, nur Martin teilte

mehrmals mit, „keinen Bock auf so einen Sch...“ zu haben. Während meine Kollegin für die Erstellung der Kulissen und die Einstudierung von Textstellen zuständig war, übernahm ich den musikalischen Part: Eine Gruppe stellte den Chor, die andere das Orchester. Im Laufe der Zeit entwickelte sich zwischen den Kindern und uns ein kreativer Gestaltungsprozess. Zunächst demonstrierte uns Martin seine Lustlosigkeit, indem er sich in eine Ecke der Klasse verzog und versuchte, sich anderwärtig zu beschäftigen. Mit der Zeit aber begann Martin, in seinem „Versteck“ leise mitzusingen und mit seinem Bleistift den Takt zu klopfen. Um ihm eine Brücke zu bauen, brachte ich eines Tages eine alte Orgelpfeife mit zur Probe, betonte den hohen Wert, den dieses Instrument für mich darstellte, und fragte Martin, ob er uns vielleicht im Orchester aushelfen könnte, bis ein geeignetes Kind gefunden war. Martin nahm das Angebot an, setzte sich stolz zu den Orchesterkindern und blies an ausgemachten Stellen unter höchster Konzentration „sein Instrument“. Zur nächsten Probe brachte er ein Stück Baumrinde und ein Hölzchen mit und führte uns vor, welche Geräusche man damit machen konnte. Nun war das Eis endgültig gebrochen: Martin durfte natürlich in weiterer Folge für zwei Instrumente verantwortlich sein. Von diesem Zeitpunkt an schrieb er mit einer nie da gewesenen Selbstverständlichkeit seine Schulübungen, brachte pünktlich seine Hausübungen, und seine Wutausbrüche reduzierten sich deutlich. Nach einigen Wochen war die Einstudierung der einzelnen Musikstücke abgeschlossen und wir begannen, im Turnsaal vor Kulissen und mit Verstärkeranlage zu proben. Dafür mussten jedes Mal die vielen Utensilien her- und wieder weggeräumt werden. Mit Begeisterung half Martin bei dieser schweißtreibenden Arbeit mit. Er wurde zum Klassentechniker bestimmt, sorgte dafür, dass niemand über ein Kabel stürzen konnte, lernte die Verstärkeranlage zu bedienen und ging erst nach Hause, wenn am Ende der Proben alles wieder an seinem Platz stand. Beim Abschied von der Volksschule versicherte uns Martin: „Das Coolste war das Musical!“

6 Resümee

Gewaltprävention durch Musikerziehung kann kein Patentrezept für alle gesellschaftlichen und schulischen Probleme sein. Es geht nicht darum, eine möglichst rasche Lösung eines Problems herbeizuführen, sondern es geht um eine langfristige Strategie. Neben dem Erwerb musikalischer Fähigkeiten soll die Persönlichkeitsentwicklung gefördert und gestärkt werden – zentrale Aufgaben von Kindergarten und Schule. Musik spricht in kaum vergleichbarer Intensität unsere Gefühle an und kann uns helfen, diese wahrzunehmen, auszudrücken und zu bewältigen. Dies gilt in ganz besonderem Maße für das Singen, welches uns Zugang zu eigenen Ressourcen schafft.

Wissenschaftliche Studien kommen übereinstimmend zu dem Ergebnis, dass vermehrtes Singen nicht nur die Sprachentwicklung von Kindern fördert, sondern auch geeignet ist, aggressives Verhalten zu mindern, und darüber hinaus eine deutliche präventive Wirkung gegen gewalttätiges Verhalten von Kindern und Jugendlichen hat. Durch Untersuchungen der modernen Gehirnforschung werden diese Ergebnisse erklärbar und bestätigt. Damit verfügen wir über ein einzigartiges Instrument, denn bei keinen anderen Maßnahmen gelang bis heute ein derartiger Nachweis. „Musik schafft Ordnung aus dem Chaos: Denn der Rhythmus bringt das Auseinanderstrebende zur Einmütigkeit, die Melodie setzt das Zusammenhanglose in Zusammenhang und die Harmonie macht das Unverträgliche verträglich.“²³

In der gegenwärtigen Diskussion um Verbesserungen unseres Bildungssystems liegt eine besondere Chance einer angemessenen Bewertung von (vor-)schulischer Musikerziehung. Es ist zu hoffen, dass der heilenden Kraft des Singens wieder mehr Bedeutung beigemessen wird.

Anmerkungen

- 1 Vgl. J. Tillmann: Gewalt in der Schule - Panikmache oder Realität? AK OÖ Veranstaltungsreihe Brennpunkt Bildung, 9. 10. 2008, in: http://cba.fro.at/show.php?eintrag_id=10896 [19. 8. 2009].
- 2 Vgl. auch D. Betz/H. Breuninger: Teufelskreis Lernstörungen. Grundschulprogramm zur Gewaltprävention. Theoretische Grundlegung und Standardprogramm, Weinheim 1998.
- 3 A.a.O., S.37.
- 4 Vgl. M. Hengstschläger: Im Brainpunkt: Hirnforschung, Symposium Wien, 20. 4. 2007. Persönliche Vortragsmitschrift der Autorin.
- 5 Vgl. A. Prengel: Vorwort zu: U. Becker: Lernzugänge, Wiesbaden, 2008, o.S.
- 6 Vgl. B. Gasteiger-Klicpera/G. Klein: Das Friedensstifter-Training. Grundschulprogramm zur Gewaltprävention, München/Basel 2006.
- 7 Vgl. Heidelberger Präventivzentrum, in: www.faustlos.de/hpz/presse.asp?q=1&y=03 [19. 8. 2009].
- 8 H.-P. Nolting: Lernfall Aggression. Wie sie entsteht – wie sie zu vermindern ist. Hamburg 2008, S.185.
- 9 Vgl. a.a.O., S.198.
- 10 Vgl. M. Spitzer: Im Brainpunkt: Hirnforschung, Symposium Wien, 20. 4. 2007. Persönliche Vortragsmitschrift der Autorin.
- 11 Zitiert nach W.Bossinger: Die heilende Kraft des Singens. Von den Ursprüngen bis zu modernen Erkenntnissen über die soziale und gesundheitsfördernde Wirkung von Gesang, Battweiler 2006, S.166.
- 12 Vgl. M. Spitzer, a.a.O. Persönliche Vortragsmitschrift der Autorin.
- 13 Bevor weiter über musikpädagogische Projekte und Forschungsergebnisse berichtet wird, sei noch ein Teilaspekt musikalischer Beeinflussung erwähnt, der in seiner grundlegenden Bedeutung oft übersehen wird.
- 14 Vgl. St. Koelsch, Spiegelbild der Sprache - Neurokognition von Musik, in: www.cbs.mpg.de/institute/foci/mirror [19. 8. 2009].
- 15 Die Auswirkungen wurden bereits unter 2.3 beschrieben.
- 16 Vgl. K. Adamek/K. Blank: Singen in der Kindheit, Waxmann-Verlag, Münster 2006.
- 17 Vgl. W. Bossinger: Die heilende Kraft des Singens. Von den Ursprüngen bis zu modernen Erkenntnissen über die soziale und gesundheitsfördernde Wirkung von Gesang, Battweiler 2006, S.76–78.
- 18 Vgl. W. Weber: Gewaltprävention durch Musikerziehung, Muri 2008.
- 19 Vgl. www.fesnojiv.gob.ve/en/the-simon-bolivar-youth-orchestra-of-venezuela.html [31. 5. 2009].
- 20 Vgl. K. Al-Khanak: Tanzen gegen die Tristesse, TAZ (= die Tageszeitung, Berlin) vom 12. 5. 2006, in: www.taz.de/index.php?id=archivseite&dig=2006/05/12/a0304 [31. 5. 2009].
- 21 Vgl. C. Lemke-Matwey: Barfuß aus der Unterwelt, in: Die Zeit, Hamburg, 21. 4. 2005, in: www.zeit.de/2005/17/Feuervogel [31. 5. 2009].
- 22 Vgl. Redaktion NMZ: Jugendprojekt: Begegnung durch Tanz, Neue Musikzeitung Leipzig, 31. 3. 2006, in: www.nmz.de/kiz/nachrichten/jugendprojekt-begegnung-durch-tanz [31. 5. 2009].
- 23 Yehudi Menuhin, zitiert nach P. P. Kaspar: Klangrede. Musik als Sprache, Wien/Graz/Klagenfurt 2008, S.52.

*Doris Kommenda, Dr., Dipl.-Päd.,
Mitarbeiterin am Department 6 (Schulpädagogik, Didaktik und
Mathematik) der PH NÖ, Legasthenie- und Dyskalkulie-therapeu-
tin, leitet Kurse für Kinder mit Lese-Rechtschreibschwächen
und/oder nicht deutscher Muttersprache, Therapeutin am
Rechenschwächeinstitut Wien*