Zeitschrift: Infos & Akzente
Herausgeber: Pestalozzianum
Band: 6 (1999)
Heft: 2

Artikel: Ansatzpunkte zum Umgang mit Gewaltvorfällen in der Schule
Autor: Beck, Klaus J.
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-917504

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

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

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

Download PDF: 17.07.2025

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

Gewalthandling

Ansatzpunkte zum Umgang mit Gewaltvorfällen in der Schule

Während der Autor in der letzten Nummer von *infos und akzente* das Thema «Gewalt in der Schule» allgemein anging und dabei den Blick auch in die Vergangenheit schweifen liess, konzentriert sich der vorliegende zweite Teil auf den Umgang mit Gewalt in der Schule. Dabei schöpft Klaus J. Beck aus seiner langjährigen Erfahrung als Fachmann für Gewaltintervention.

Von Klaus J. Beck

Schüler und Schülerinnen wie auch Eltern, Lehrkräfte und Behördenmitglieder erleben im schulischen Bereich immer wieder Gewaltvorfälle – sei es durch Beobachtung, als Schiedsinstanz oder in zum Teil wechselnden Rollen als Beteiligte: als Täter und / oder als Opfer.

Häufig reichen die Gewalterfahrungen über den schulischen Rahmen hinaus. Auch Eltern, Geschwister, Mannschaftsmitglieder, Nachbarschaft und andere tragen ihren Teil dazu bei und zeigen, dass Gewaltvorfälle nicht nur ein schulisches Phänomen sind. Zwei Schülerantworten aus einem Fragebogen illustrieren dies:

«Ich habe (in der Schule) viele Arten von Gewalt erlebt in den letzten drei Monaten. Ich habe gesehen, dass andere ohne Grund anfingen zu kämpfen. Mit Messer oder mit Schlagring. Sie haben meine Familie beleidigt. Wer meine Mutter beleidigt, den schlage ich.» (Bub, 13 Jahre, 6. Klasse / März 1999)

«Ich habe nur ein paar Ohrfeigen von meiner Mutter bekommen, weil ich meine Schwester beschimpft habe. Aber sie ist auch immer eine Nervensäge. Sie haut mich die ganze Zeit, sie nervt mich die ganzen Jahre, sie räumt alles im Zimmer raus und ich bin dann die blöde Kuh, die das Zimmer aufräumen muss.» (Mädchen, 12 Jahre, 6. Klasse / März 1999)

Soweit Gewaltvorfälle aber «Schule» betreffen, d.h. sich im Zusammenleben im Schulhaus und in der Klasse auswirken, ist «Schule» auch gefordert, in irgendeiner Form darauf einzugehen. Mit anderen Worten: Es entsteht Handlungsbedarf, der sich u.a. an folgenden Fragen orientiert:

- Was ist passiert, wer ist beteiligt und in welchem Rahmen ist das Vorkommnis zu sehen?
- Wie stellt sich das Ereignis aus der Opfer- bzw. Täterperspektive dar?
- Was sind die Folgen, wenn nichts unternommen wird bzw. wenn ein falscher Ansatz gewählt wird?
- Welche Veränderungen sollen kurz-, mittel- und langfristig erreicht werden?
- Welche Ressourcen stehen dafür zur Verfügung?
- Welche Massnahmen sind verantwortbar, wirksam und zukunftsorientiert?
- Welche Lernprozesse sind nötig, um diese Veränderungen zu erreichen?
- Welche Möglichkeiten zur Überprüfung gibt es?

"Ich muss warten, bis sie Lust haben, unterrichtet zu werden."

Acht Ansatzpunkte

Gewaltvorfälle sind so gut wie nie in sich abgeschlossene Ereignisse. Neben schwerwiegenderen Vorfällen und Eskalationen sind es viele «kleine» Geschehnisse, die Lebensqualität wie auch Lernklima beeinträchtigen und die manchen Kindern und Jugendlichen (aber auch mancher Lehrkraft) «Schule» verleiden. Gegenmassnahmen sind gefragt – aber mitunter wenig effektiv, weil sie Gewalt in den Untergrund verdrängen und weil sie gar zu Eskalationen oder neuen Feldern der Auseinandersetzung führen.

Die folgenden Punkte beschreiben wirksame Ansätze zum Umgang mit Gewaltvorfällen – unter der Perspektive, dass es keine «Patentrezepte» und so gut wie nie vollständige und schnelle Lösungen gibt, die sich auch als dauerhaft erweisen.

1) Gewaltvorfälle dürfen nicht tabuisiert werden, sondern müssen sachlich (schul-)öffentlich gemacht und besprochen werden.

Oft scheinen gute Gründe dafür zu sprechen, Gewaltvorfälle nicht «an die grosse Glocke» zu hängen. Dazu gehören z.B. das Gefühl, andere Kinder vor negativen Erlebnissen zu bewahren, oder die Furcht, andere zur Nachahmung zu animieren, die Besorgnis, der eigene Ruf als Lehrkraft bzw. der Ruf der Schule könnte Schaden nehmen und andere mehr. Erfahrungen und Untersuchungen ha-

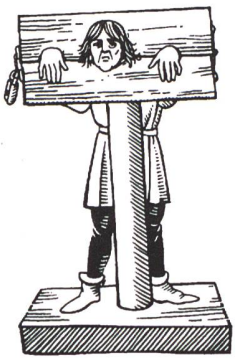
ben aber gezeigt, dass gerade das Öffentlichmachen eine wichtige Orientierungsfunktion hat. Damit wird sichtbar, dass etwas passiert ist, was nicht in Ordnung ist und deswegen einer Korrektur bedarf. Der Täterschaft wird signalisiert, dass ihr Verhalten bemerkt wurde und «daneben» war. Opfer erfahren, dass ihr Schicksal nicht gleichgültig ist und dass Veränderungen angestrebt werden. Lehrkräfte, Eltern wie auch Behördenmitglieder erfahren, was passiert und worauf sie als Verantwortliche ihr Augenmerk richten müssen.

2) Für eine Regulierung von Gewaltvorfällen über den Augenblick hinaus ist vor allem pragmatisches und nicht moralisierendes Vorgehen erforderlich.

Um diese Behauptung zu verstehen, muss klar sein, welche Ziele mit der Regulierung vorrangig verfolgt werden. Geht es hauptsächlich um die Verurteilung der Täterschaft und um die Markierung der eigenen Position auf der Seite der «Guten»? Oder steht eine Verhaltensänderung und Beziehungsregulierung der Beteiligten für ähnliche Situationen sowie der Ausgleich entstandener Schäden im Mittelpunkt?

Eine – oft gefühlsgeleitete – Verurteilung signalisiert, dass Täter oder Täterin in den Augen der/des Urteilenden an Wert verloren haben und dass gegebenenfalls mit negativen Folgen gerechnet werden muss. Die bekannten Standardreaktionen darauf sind Abstreiten, Bagatellisieren, mit «guten Gründen» entschuldigen («Gewalttätig sind immer die anderen!» – «Ich habe mich nur gewehrt!»). Dieses Rechtfertigungsspiel lässt sich – Zeit und Geduld vorausgesetzt – bis zu Adam und Eva zurück betreiben. (Leider sind diese, wie heute üblich, rechtsschutzversichert und lassen in der nächsten Runde streiten.) Anstelle der erwünschten dynamischen Verhaltensänderung tritt eine statische Verfestigung ein.

Zukunftsorientierte Ansätze (wie z.B. Mediation oder Täter-Opfer-Ausgleich)



machen dagegen klar, was passiert ist (weder bagatellisierend noch dramatisierend), dass dies keine gute Lösung in der Situation war, dass dies nicht wieder geschehen solle, und fordern Angebote für die Zukunft, um künftig Ähnliches zu vermeiden. Diese aktive Komponente unterstützt die Suche nach weniger gewalttätigen Verhaltensformen und unterstreicht die Eigenverantwortlichkeit beider Seiten. Nach bisherigen Erfahrungen ist diese Variante ziemlich verhaltenswirksam, vor allem, wenn sie durch Rückfragen («Hat es bisher funktioniert?»; «Ist noch etwas dazu zu besprechen?»...) ab und zu aktualisiert wird.

3) In der Regel müssen nicht nur die Täter und Täterinnen, sondern auch die Opfer ihr Verhalten ändern.

Dass Täter und Täterinnen ihr Verhalten in bestimmten Situationen ändern müssen, ist unbestritten. Aber: Ohne den Opfern dadurch eine Schuld an Gewaltvorfällen anzulasten, gilt diese Forderung auch für die meisten Opfer. Und dies nicht nur, weil vielfach Täter- und Opferrolle abwechseln. Zum Opfer wird oft nicht nur, wer in Auseinandersetzungen unterliegt, sondern auch der «Sieger», der ebenfalls einsteckt oder an anderer Stelle eingesteckt hat und der sein Verhalten eskaliert, um «oben» zu bleiben.

Die klassische Opferrolle lässt sich u.a. durch folgende Faktoren beschreiben: schwach erscheinen (ein «herb», wie das heute genannt wird, also ein «Weichei» sein), leicht einzuschüchtern, wenig differenzierte soziale Wahrnehmung, leicht auszulösender Kontrollverlust mit Reaktionen, die eine Fortsetzung der Aktionen stimulieren, wenig Übersicht in Konfliktsituationen mit anderen, geringes Handlungsrepertoire im Umgang mit Konflikten sowie anscheinend mangelnde Unterstützung durch andere (Aussenseiterrolle, keine Freundschaften, keine starke Clique, ...).

Diese Stichworte beschreiben aber nicht nur die Opferrolle (wie auch grosse Teile der Täterrolle), sondern umreissen gleichzeitig langfristige Lernbereiche, in denen Verhaltensänderungen zur Verbesserung des Zusammenlebens notwendig sind.

4) Aktuelle Interventionen müssen durch langfristige Massnahmen zur nachhaltigen Verringerung von Gewaltvorfällen ergänzt werden. Anders formuliert: Anti-Massnahmen müssen durch positive Ziele ergänzt werden.

Interventionen («Gegenmassnahmen») sind vor allem kurzfristig auf den Schutz von Opfern, auf das Unterbinden von bestimmten Gewaltakten und auf die Regulierung von Schäden gerichtet. Dazu steht eine Vielzahl an Techniken und Massnahmen zur Verfügung. Gespräche, Verbote, Sanktionen, Trennungsmassnahmen, behördliche Schritte, spezielle Trainings- und Fördermassnahmen...

Damit diese Feuerwehrübungen aber nicht zum Dauer-Ausnahmezustand und damit zum Zeit- und Nervenfresser werden, müssen sie durch langfristige Massnahmen ergänzt werden, die sich auf eine nachhaltige Veränderung der Situation richten. Dafür geeignet sind vor allem unterrichtliche Ansätze und Projekte zum Thema Gewalt, ihrer Formen, Hintergründe, Zusammenhänge und spezieller Bereiche (z.B. Gewalt gegen Frauen, sexuelle Ausbeutung).

5) «Gewalt» gehört ebenso wie «Zusammenleben» als Thema in den Schulunterricht.

Durch gesellschaftliche Veränderungen wie Individualisierung, Selbstverwirklichung und Beziehungsorientierung, stei-

gende Mobilität, technologischeUmwälzungen, Wissensexplosion, Machbarkeitsillusionen, Werteumbrüche, aber auch durch komplexe Zukunftsängste sind die gesellschaftlichen Orientierungsmöglichkeiten für Kinder gegenüber früher wesentlich unübersichtlicher geworden.
Schule ist heute für Kinder und Jugendliche *der* Lernort, an dem Zusammenleben und seine Gestaltung in einem grösseren – und im Gegensatz zum Freizeitbereich nicht selbstgewählten – Rahmen thematisiert und punktuell geübt werden kann. Hier können Konventionen vereinbart, erprobt und im Interessenausgleich verändert werden. Dazu gehört auch der Erwerb eines Grundrepertoires von persönlichem Krisen- und Konfliktmanagement.
«Gewalt» als eine Form von Beziehungsregulierung und die Möglichkeiten besserer Alternativen gehört als Unterrichtsthema in den verschiedenen Fächern und Lernzusammenhängen zur Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenz. Formen der Mitbestimmung im Schulleben sind darin als Übungsfelder für grundlegende Mechanismen unserer Gesellschaft ebenso eingeschlossen wie das Training emotionaler und sozialer Wahrnehmung einschliesslich der Erfassung anderer Meinungen und Standpunkte. Das folgende Umsprungbild zeigt beispielhaft, wie schwierig es ist, verschiedene Seiten ein und derselben Sache zu erkennen.
Ausserdem ist zu bedenken, das das Thema «Gewalt» nicht nur einmal «abgehandelt» und dann als abgeschlossen gelten kann. «Gewalt» bleibt durch die gesamte Schulzeit in verschiedensten Aspekten und Perspektiven Thema.

6) Die nachhaltige Bewältigung von Gewaltvorfällen, d.h. eine Verbesserung des Schulklimas und der Lernatmosphäre, wird erleichtert, wenn die Erwachsenen zusammenwirken.
Für Kinder und Jugendliche ist es wichtig, dass Orientierungssignale für ihr Verhalten, für Werte und Einstellungen von möglichst vielen Bezugspersonen erkennbar und in dieselbe Richtung weisend gegeben werden. Neben der Peergroup betrifft dies vor allem die Erwachsenen.

Was zeigt die Figur? Entweder ... oder

«Erwachsene» meint in diesem Zusammenhang zunächst die hauptamtlichen Lehrkräfte als «tragendes Gerüst». Ihre Aufgabe ist es, notwendige und sinnvolle Regelungen zu initiieren, sie gemeinsam (d.h. gegenüber andern auch als Einzelperson) zu vertreten und bei Vorfällen innerhalb gewisser Bandbreiten zu intervenieren. In den erweiterten Kreis gehören weitere «schulische» Erwachsene wie Sozialarbeiter/innen, Abwartschaft, teil- bzw. nebenamtliche Lehrkräfte und Mitglieder der Schulpflege.
Eine wichtige Rolle spielen im erweiterten Rahmen bei der Zusammenarbeit auch die Eltern der Schülerinnen und Schüler. Gegen diese Feststellung wird oft eingewendet, dass die, die es am nötigsten hätten, sich nicht beteiligten oder nicht ansprechbar seien. Unausgesprochen steckt dahinter der Mythos, dass ohne *alle* Eltern nichts zu machen sei. Enthalten ist zusätzlich die Annahme, dass nur ein synchrones Engagement *aller* erwachsenen Bezugspersonen für eine erfolgreiche Erziehung bürge. Dies entspricht nicht den Tatsachen. Eine Zusammenarbeit der am Erziehungs- und Bildungsprozess beteiligten Erwachsenen erweitert jedoch die Möglichkeiten, bietet zukunftsorientierte Perspektiven und erleichtert die individuelle Verantwortung.
Auch ausserschulische Ressourcen können dazu einen Beitrag leisten: Jugendarbeiter/innen, Fürsorgebehörden, Polizei und andere. Wesentlich ist, dass im Rahmen konkreter Massnahmen jeweils Informationen ausgetauscht und Absprachen getroffen werden.

7) Zum sachgerechten Umgang mit Gewaltvorfällen und zur Planung langfristiger Massnahmen gehört ein entsprechendes Orientierungs- und Handlungswissen.
Diese Feststellung klingt zunächst banal. Erfahrungen bei Fachberatungen zeigen aber, dass bei Vorfällen fast immer die Frage nach dem schnellen und effizienten Abschluss und selten die Fragen nach Umfeld, Zusammenhängen und Handlungsplanung im Vordergrund stehen. Individuelle Alltagstheorien und -erfahrungen über Verhaltenszusammenhänge bestimmen die Handlungstendenzen und führen zu meist zufälligen und kurzzeitig wirksamen Massnahmen; langfristig gesehen bleibt die Problemlage indessen unverändert.
Entsprechendes Orientierungswissen bietet die Chance, Phänomene in einen grösseren Zusammenhang einzuordnen und mögliche Entwicklungen abzuschätzen. Dies ermöglicht ein sachliches Gespräch mit anderen Beteiligten und Arbeitsabsprachen. So lassen sich nicht nur Augenblickslösungen, sondern längerfristige Entwicklungsperspektiven und Veränderungen erreichen. Unterstützt wird ein solcher Veränderungsprozess weiter durch entsprechendes Handlungswissen und -repertoire zur Gestaltung sozialer Prozesse. Sachgerechtes Orientierungs- und Handlungswissen sind gleichzeitig Basis und «Stoff» der schulischen Vermittlung entsprechenden Wissens an Kinder und Jugendliche. Wesentliche Themenbereiche des Orientierungs- und Handlungswissens sind (in Stichworten): Soziale wie emotionale Wahrnehmung und Kompetenz, Selbstwahrnehmung und Selbstbild, Ge-

schlechterrollen und -differenzen, Sozialformen (wie Freundschaft, Clique, Bande, Peergroup, Jugendszenen, Familie, Schulklasse, Gruppe...) und ihre Funktionen für die persönliche Entwicklung, Gewaltbegriff und -vorstellungen, Verhaltensautomatismen und -rituale, Faszination und Rauscherleben, Probier- und Risikoverhalten in der Entwicklung, Grenzen und Grenzerfahrungen, persönlicher Umgang mit Krisen und Konflikten...)

8) Bei Gewaltvorfällen spielt die Gleichaltrigengruppe (Peergroup) eine wichtige Rolle. Deswegen muss sie auch in die Überlegungen zum Umgang mit solchen Vorfällen einbezogen werden.

Gewaltverhalten unter Kindern und Jugendlichen kann als eine – wenn auch auf Dauer ungeeignete – Form von Beziehungsregulierung verstanden werden und ist Teil des entwicklungstypischen Probier- und Risikoverhaltens. Die Gleichaltrigengruppe ist mit Beginn der Ablösung von den erwachsenen Bezugspersonen und der probeweisen Orientierung an einer möglichen Zukunft in der eigenen Generation der Referenzrahmen, an dem der Erfolg der Versuche zur eigenen Identität gemessen wird.

Kinder und Jugendliche bewerten Gewaltvorfälle daher vielfach unter anderen Gesichtspunkten als Erwachsene. Dies zeigt sich u.a. deutlich am Phänomen des verpönten «tädderle» (petzen). Die Solidarisierung mit Mitgliedern der Peergroup bei Vorfällen, auch wenn diese eigentlich missbilligt werden, ist meist grösser als die Bereitschaft, fehlbare Mitglieder bei Erwachsenen zu «verklagen». Dahinter steckt nicht unbedingt eine Einschüchterung, sondern vielfach ein Stück Verteidigung der eigenen «Welt» gegenüber den Erwachsenen.

Verhaltenswirksam sind daher vor allem Massnahmen, die diese Zusammenhänge berücksichtigen und von der Gleichaltrigengruppe in der Klasse bzw. Schule akzeptiert und mitgetragen werden. Mit zwei Ausnahmen: Kinder, die stark auf Erwachsene fixiert sind, benützen diese als «Peergroup». Und: Jugendliche, deren Referenzrahmen eine Gleichaltrigengruppe (z.B. Homeboys oder Skins) ausserhalb des schulischen oder wohngemeindlichen Rahmens ist, beziehen ihre Massstäbe von dort. In beiden Fällen müssen diese Massstäbe berücksichtigt werden.

Lesetipps

Gewalt allgemein

Hugger Paul, Stadler Ulrich (Hrsg.): *Gewalt. Kulturelle Formen in Geschichte und Gegenwart.* Unionsverlag, Zürich 1995.

Guggenbühl Allan: *Dem Dämon in die Augen schauen. Gewaltprävention in der Schule.* Schweizer-Spiegel-Verlag (Raben-Reihen), Zürich 1996.

Kuhlmann Andreas: *Faustrecht. Gewalt in Schule und Freizeit.* PapyRossa Verlag, Köln 1998.

Vontobel Jacques: *Und bist du nicht willig. Ein neuer Umgang mit alltäglicher Gewalt.* Werd Verlag, Pestalozzianum Verlag, Zürich 1995.

Schule und Gewalt

Balser Hartmut, Schrewe Hartmut, Schaaf Nicole (Hrsg.): *Schulprogramm Gewaltprävention. Ergebnisse aktueller Modellversuche.* Luchterhand Verlag, Neuwied 1997 (Beiträge zur Schulentwicklung).

Gebauer Karl: *«Ich hab sie ja nur leicht gewürgt». Mit Schulkindern über Gewalt reden.* Klett-Cotta Verlag, Stuttgart 1996.

Singer Kurt: *Die Würde des Schülers ist antastbar. Vom Alltag in unseren Schulen – und wie wir ihn verändern können.* Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek b. Hamburg 1998.(Reihe: Mit Kindern leben)

Stölting Winfried: *Gewalt an Schulen. Die Lehrer als Prügelknaben der Nation.* Grabert Verlag, Tübingen 1997.

Wöbken-Ekert Gunda: *Vor der Pause habe ich richtig Angst. Gewalt und Mobbing unter Jugendlichen. Was man dagegen tun kann.* Campus Verlag, Frankfurt 1998.

Besondere Aspekte

Aegerter Roland, Nezel Ivo (Hrsg.): *Sachbuch Rassismus. Informationen über Erscheinungsformen der Ausgrenzung* . Pestalozzianum Verlag, Zürich 1996.

Ammann Daniel, Doelker Christian (Hrsg.): *Tatort Brutalo. Gewaltdarstellungen und ihr Publikum.* Pestalozzianum Verlag, Zürich 1995.

Cadalbert-Schmid Yolanda: *Aber Papa hat's erlaubt! Warum Männer und Frauen unterschiedlich erziehen.* Kreuz Verlag, Zürich 1998.

Diekmann Alexander et. al.: *Gewohnheitstäter. Männer und Gewalt.* PapyRossa, Köln 1998.

Gebauer Karl: *Turbulenzen im Klassenzimmer. Emotionales Lernen in der Schule.* Klett-Cotta Verlag, Stuttgart 1997.

Schnack Dieter, Neutzling Rainer: *Kleine Helden in Not. Jungen auf der Suche nach Männlichkeit.* Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek b. Hamburg 1990.

Materialien & Techniken

Beck Klaus J., Vontobel Jacques: *Knüppel in den Sack. Texte und Bilder zum Thema Gewalt.* Pestalozzianum Verlag; Zürich 1995.

Brechbühl Heidi, Brünggel Hansruedi, Joray Manuel et al.: *ASK – Act Now! Ein Handbuch zum Umgang mit Gewalt in der Schule. Praxisforschungsprojekt der kantonalen Erziehungsberatungsstellen*, Bern 1996 (Bezug: Sekretariat Praxisforschung, Erziehungsberatung 2502 Biel)

Faller Kurt, Kerntke Wilfried, Wackmann Maria: *Konflikte selber lösen. Mediation für Schule und Jugendarbeit.* Das Streit-Schlichter-Programm. Ein Trainingsbuch für Mediation und Konfliktmanagement in Schule und Jugendarbeit. Verlag an der Ruhr, Mülheim a.d. Ruhr 1997.

McKee David: *Du hast angefangen! Nein, du!* Verlag Sauerländer, Aarau 1996.

Pössnecker Jürgen, Röthlein Hans-Joachim: *Spannungsfeld Jugendgruppen: Unterrichtsmaterialien zum Thema Cliquen, Gruppen, Banden, Sekten für die Sekundarstufe I.* Veritas-Verlag, Linz 1998.

Methode

Schellenbaum Béatrice, Werthmüller Heinrich: *Einfach eine Sauwut.* TZT-Anlagen zum Umgang mit Streit und Aggression in der Klasse. Ideen-Projekte-Erfahrungen. SI TZT-Verlag, Meilen 1993 (TZT-Zinnober Nr. 17).

Walker Jamie: *Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Sekundarstufe I. Spiele und Übungen.* Cornelsen Verlag Scriptor GmbH, Berlin 1995.

Klaus J. Beck ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Team Forschung und Entwicklung am Pestalozzianum.

Inserat

Englisch, Deutsch, Französisch, Russisch, Portugiesisch, Spanisch, Italienisch...

MIT SUPERLEARNING ALS BERUFSBEGLEITENDE LERNMETHODE

- Intensiv – 3 mal höheres Lerntempo
- aktiver Unterricht mit nur 1-5 Lernenden
- Stundenplan und Lerninhalt nach Mass
- stressfreie Lernsituation

Überzeugen Sie sich bei einer unverbindlichen Superlearning Informationsstunde!

E. Schirmer
Flüelastrasse 47, 8047 Zürich
Telefon 01/401 39 01
Telefax 01/401 39 02

Zürich, Basel, Bern, Zug http://www.dialogica.ch

Sprechen!

DIALOGICA ZÜRICH

DIE SPRACHSCHULEN MIT SUPERLEARNING