

SCHULPSYCHOLOGIE IN BAYERN

N° 8



SCHWERPUNKTTHEMEN:

.....
Lärm im Klassenzimmer - Suizid bei Jugendlichen - BUKO-Impressionen - Noten lügen!?

Inhaltsverzeichnis:

Editorial

Der Vorsitzende an die Mitglieder des LBSP

Aus dem Verband

Norbert Hirschmann:
Neuer Arbeitskreis „Supervision“ gegründet

Ingo Hertzstell:
Sitzung des Erweiterten Vorstands

Im Fokus:

Andrea Pröbß: „Ruhe bitte!“ – Auswirkungen von Lärm
im Klassenzimmer.

Intervention

Wolfram Hoffmann: Was tun, wenn ein Schüler einen
Suizid ankündigt? – Erfahrungen und Hinweise zu Suizi-
dalität, Suizidversuchen und Suizid von Schülern.

Diverses

Norbert Hirschmann: BuKo-Impressionen I

Ingo Hertzstell: BUKO-Impressionen II

Rezension

Detlef Träbert: Ursula Leppert „Ich hab eine Eins! Und
du?“

Termine

Impressum

Editorial

Liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Leserinnen und Leser,

zu Beginn des Jahres 2011 legen wir Ihnen die achte Ausgabe der „Schulpsychologie in Bayern“ (kurz: SiB) vor. Im Laufe der Zeit hat sich eine Grundstruktur herauskristallisiert, bei der Verbandsinterna ebenso angesprochen werden wie fachliche Themen. Damit soll dem Selbstverständnis des LBSP als Interessen- wie Fachverband Rechnung getragen werden.

In dieser Ausgabe liegt die Betonung auf dem Fachlichen. Wir haben zwei Themen aufgegriffen, beide behandeln Aspekte der „Gesundheit in der Schule“. Ein erhöhter Lärmpegel während des Unterrichts beeinträchtigt die Konzentration und damit die Leistungsfähigkeit sowohl der Lehrkräfte als auch der Schülerinnen und Schüler. Andrea Pröbß weist in ihrem Ar-

tikel auf die Bedeutung der Raumakustik hin gerade auch im Hinblick auf neue Unterrichtsformen.

Der zweite ausführliche Artikel ist dem Umgang mit selbstmordgefährdeten Schülern gewidmet. Dr. Wolfram Hoffmann hat einige persönliche Erfahrungen zusammengestellt und ergänzt diese durch Hinweise auf wissenschaftliche Literatur, vor allem W. Dorrman: Suizid. Therapeutische Interventionen bei Selbsttötungsabsichten. Wussten Sie schon, dass es zu diesem Thema eine eigene Zeitschrift Suizidprophylaxe gibt?

Eine Idee des Referats für Öffentlichkeitsarbeit (kurz RÖff) ist es, auch die nächsten Ausgaben des SiB am Thema „Gesundheit in der Schule“ zu orientieren. Was macht eine „gesunde Schule“ aus? Was kann, was muss die Schule (der verantwortliche Schulträger) zur Gesundheit und zum Wohlbe-

finden von Schülern, Lehrern und Mitarbeitern beitragen?

Wir würden uns über Zuschriften mit Stellungnahmen, Ergänzungen, kurzen Beiträgen oder eigenen Artikeln freuen, die wir über das SiB oder zeitnah auf unserer Homepage an die Mitglieder weitergeben wollen. Unser Anliegen ist es, schon in den kommenden Monaten die Homepage aktueller und lebendiger zu gestalten.

Im Namen des Redaktionsteams wünsche ich Ihnen für das Neue Jahr Gesundheit, Energie, Freude und Kreativität

Ihr

Ingo Hertzstell

Um der besseren Lesbarkeit willen wird auf das Nebeneinander von geschlechtsspezifischen Begriffen verzichtet. Die männliche Form umfasst auch den weiblichen Aspekt. Dies gilt ebenso für die abgedruckten Artikel, sofern die Autoren selbst nicht beide Formen verwendet haben.

Der Vorsitzende an die Mitglieder des LBSP

Liebe Mitglieder,

das Jahr 2010 stand für die Vorstandsarbeit vorrangig im Zeichen der Umsetzung der berufspolitischen Forderungen, die Ergebnis vieler intensiver Diskussionen in den innerver-

bandlichen Gremien sind (vgl. HP des LBSP). Diese Forderungen beschreiben zukunftsgerichtet die Positionierung der Schulpsychologen/innen im bayerischen Schulsystem im Verständnis des LBSP.

In den zahlreichen Gesprächen mit Vertretern des StMUK und den Fraktionen im Landtag zeitigten die Bemühungen des Vorstandes erste Erfolge. – Nä-

heres dazu in der demnächst erscheinenden KIM extra.

Zwei Schwerpunkte aus der vielfältigen berufspolitischen und innerverbandlichen Arbeit möchten wir kurz erläutern.

Besoldung und Funktionsstellen für Schulpsychologen

Ein besonderes Gewicht legte der Vorstand auf die höhere Besoldung der schulpsychologischen Funktionsstellen im

Rahmen der Dienstrechtsreform. Im Bereich der Volksschulen (BesGr A 12+Z und BesGr A 13) wurde die Eingabe, die der LBSP für den Ministerratsbeschluss in das StMUK formulierte, umgesetzt. Alle Beratungsrektoren/innen befinden sich nun in der BesGr.A 13+Z. Leider wurde eine Höhergruppierung für die BR der BesGr. A 13 +Z und A 14 in den Volks-, Förder- und Realschulen nicht gesetzlich übergeleitet, sondern der Zuständigkeit der betreffenden Abteilungen des StMUK übertragen. Für die Besoldungsgruppe A 14 in den genannten Schularten ist eine Eingruppierung in A 14+Z möglich, wenn von den zuständigen Abteilungen des Ministeriums eine Höherwertigkeit des Amtsinhaltes für die Besoldungsgruppen A 14 festgelegt wird. Erste erfolgversprechende Gespräche hat der Vorstand bereits durchgeführt.

Das Gymnasium erlebt auch in diesem Schuljahr starke Belastungen. Viele studierte Schulpsychologen arbeiten hauptsächlich als Lehrkräfte in den sogenannten Mangelfächern, der doppelte Abiturjahrgang bindet alle Ressourcen, sodass die meisten mit nur wenigen Anrechnungsstunden für die schulpsychologische Tätigkeit haushalten müssen. Wir bleiben daher als LBSP bei unserer Forderung nach hälftiger Tätigkeit für Schulpsychologen, die mehr als eine Schule be-

treuen und bei mind. 6 Anrechnungsstunden für die Betreuung einer Schule und haben dieses Ziel mit Zustimmung in allen Fraktionen und im KM immer wieder vorgetragen, zuletzt in einer Eingabe an das StMUK zur Aufstockung der Ressourcen insbesondere für die Schulpsychologen an den Gymnasien. Verhandelt haben wir weiterhin über eine mögliche Aufstockung/Quotierung der Anrechnungsstunden in Abhängigkeit von der betreuten Schüler- und Lehrerzahl (aus einem Stundenpool, der nicht das Schulbudget belasten darf).

Von großer Wichtigkeit zeigte sich unser Einsatz für den Erhalt und die Neuschreibung schulpsychologischer Funktionen. Mittlerweile haben die Diskussionen um die anstehenden Funktionsstellenneuschreibungen im Zuge der geplanten „Mittleren Führungsebene“ im Gymnasium begonnen. Unsere Ziele sind es – trotz des Umbruchs und trotz der erfreulich wachsenden Zahl von Schulpsychologen an Gymnasien –, sowohl Zeit für die schulpsychologische Tätigkeit als auch Beförderungsmöglichkeiten zu erhalten und Schulpsychologen schließlich auch in der pädagogischen Führungsebene des Gymnasiums zu positionieren. Die Forderungen sind bei Landtagsparteien und im KM positiv aufgenommen worden.

Kommunikation im Verband

Als zweiter Schwerpunkt sei

die Umgestaltung der innerverbandlichen Kommunikation erwähnt. Auch der LBSP steht wie andere Verbände, Unternehmen, Institutionen und Parteien vor der Notwendigkeit, die Neuen Medien für den kontinuierlichen Informationsfluss und Austausch mit einzubeziehen. Es wurde die Kurzinformation für Mitglieder (KIM) ins Leben gerufen, der LBSP ist inzwischen bei facebook vertreten, die Homepage wird derzeit konzeptionell umgearbeitet. – Trotz der zunehmenden Bedeutung der modernen Medien will der LBSP den direkten persönlichen Austausch der Mitglieder untereinander und mit den Gremien des Verbandes bzw. Vorstandsmitgliedern fördern. Vor allem in den Regionen soll der Austausch der Mitglieder auf eine neue Basis gestellt werden. Dies wird das Thema der 3. Zukunftskonferenz ZUKO III in Augsburg am 29.01.2011 sein.

(Einladung und Programm s. letzte KIM extra und HP).

Weitere Aktivitäten

Neben diesen Tätigkeitsfeldern war der Vorstand selbstverständlich auch mit der Außendarstellung des Verbandes und der bayerischen Schulpsychologie befasst, nahm an Tagungen und Kongressen teil, versuchte, die Schulpsychologie in den aktuellen und großen Themen der Gewalt- und Mobbingprävention und -intervention fest im Schulsystem zu ver-

ankern, und diskutierte – u.a. im erweiterten Vorstand – über eine LBSP-Akademiegründung, über eine Fachtagung im Jubiläumsjahr 2012, über Weiterbildungen für Mitglieder und vieles mehr.

Anregungen, Rückmeldungen und Bereitschaft zur Mithilfe werden im Sinne des o.g. Austausches sehr begrüßt.

Im Namen des Vorstandes des LBSP möchte ich nun noch die Gelegenheit nutzen, allen Mitgliedern die besten Wünsche für das Jahr 2011 zu übermitteln, dazu viel Erfolg, Gesundheit und Lebensfreude!

Hans-Joachim Roethlein

1. Vorsitzender LBSP

Neuer Arbeitskreis „Supervision“ gegründet

Norbert Hirschmann

Supervision für Lehrkräfte an bayerischen Schulen ist seit Einführung der Modellprojekte zur Lehrergesundheit zwar kein anrühiger Begriff mehr, aber dennoch im Schulalltag eher selten: Noch immer haftet ihr bei Kolleg/inn/en und Vorgesetzten eher ein defizitäres Verständnis („Der/die wird’s schon nötig haben!?“) an denn die Einsicht, dass zum derart anspruchsvollen Beruf (= Pädagoge) ein professioneller Umgang mit den alltäglichen Schwierigkeiten gehört.

In der ALP wurden seit 1994 (auf die ursprüngliche Initiative des LBSP hin!) zahlreiche Weiterbildungen zum Supervisor / zur Supervisorion mit Zertifizierung durch den Berufsverband Deutscher Psychologen (BDP)

durchgeführt, sodass gegenwärtig mehr als 120 tätige Schulpsycholog/inn/en als Supervisor/in zur Verfügung stehen sollten (genaue Zahlen liegen leider nicht vor; auch im Referentenservice der ALP sind sie kaum zu finden).

Das Symposium „Supervision und Coaching in der Schule - Zwischenbilanz und Perspektiven“ im September 2007, von der ALP veranstaltet, zeigte Schulpsychologen wie Adressaten, aber auch der Schulaufsicht, wie vielschichtig die Angebote und Themen von Supervision sein können.

Am 27. November 2010 trafen sich deshalb erstmals mehrere Kolleginnen und Kollegen zu einem Arbeitskreis Supervision, um verschiedene Fragen zur Weiterentwicklung der Supervision und –Supervision-sausbildung in Bayerns Schulen zu besprechen. Insbesondere die folgenden Aspekte wurden als bearbeitungswürdig erach-

tet:

- Erhaltung des bisherigen Qualitätsstandards für die Supervisionsausbildung
- Erstellen eines Adressatenfreundlichen Service im Internet
- Förderung der Akzeptanz bei der Schulaufsicht
- Implementierung der Supervision in der Lehrerbildung
- Rahmenbedingungen (Honorarsystem) für die Supervisionspraxis

Wir würden uns freuen, wenn sich noch weitere LBSP-Mitglieder für diesen Arbeitskreis interessieren würden, der sich am 26. März 2011 in Nürnberg ein weiteres Mal treffen wird! (InteressentInnen bitte bei N. Hirschmann melden.)

Sitzung des erweiterten Vorstands

Ingo Hertzstell

Am 9. Januar 2011 hat sich in Nürnberg der sogenannte erweiterte Vorstand erstmals im neuen Jahr getroffen.

Hauptthema war die Kommunikation auf den verschiedenen Verbandsebenen, vor allem aber der Kontakt mit den Mitgliedern. So wurde vereinbart, dass die Zukunftskonferenz III Ende Januar das Thema aufgreifen und möglichst konkrete, umsetzbare Szenarien entwi-

ckeln soll. Eine wichtige Rolle wird dabei auch die Wiederbelebung des Delegiertenprinzips spielen, orientiert allerdings an Regionen, nicht mehr den großen Bezirken.

Im weiteren ging es um die Diskussion, wie 2012 das 25-jährige Bestehen des LBSP begangen werden kann. Angedacht sind neben einer Feierstunde, zu der auch Politiker erwartet werden, und einem geselligen Abend auch ein Symposium mit Vorträgen und Workshops. Für diese Veranstaltung im Umfang von zwei

Tagen wird noch ein Partner gesucht, der uns organisatorisch entlasten könnte.

Ein letzter wichtiger Punkt war die Gestaltung des Jahrestreffens am 21. Mai in Regensburg. Traditionell soll der Vormittag mit einem Vortrag beginnen. Für die Mitgliederversammlung am Nachmittag wurde ein straffer Vorstandsbericht in Aussicht gestellt, um so mehr Zeit für eine Aussprache bzw. Diskussion mit den Mitgliedern zu bieten.



IM FOKUS

„Ruhe bitte!“ - Auswirkungen von Lärm im Klassen- zimmer.

Andrea Prölb

Summary:

Die Fähigkeit zum genauen Hinhören und verstehenden Zuhören ist eine entscheidende Voraussetzung für schulisches Lernen, welches in hohem Maße auf mündlicher Kommunikation beruht. In Klassenzimmern herrschen jedoch häufig Lärmpegel jenseits der Grenzen der Zumutbarkeit. So werden Kommunikation, Konzentration und Merkfähigkeit gemindert, die Schulleistung, aber auch Wohlbefinden und Klassenklima beeinträchtigt. Lärm bildet einen der wesentlichsten Belastungsfaktoren im Lehrerberuf.

Trotz der massiven Auswirkungen von Lärm findet die optimale akustische Gestaltung von Klassenräumen bei Neu- und Umbauten häufig wenig Berücksichtigung. Dieser Beitrag ist ein Appell zur Optimierung der Raumakustik. Sie ist grundlegend für erfolgreiches schulisches Lernen, entlastet Lehrer, steigert Leistungsfähigkeit und Wohlbefinden der Schüler.

Lärm als Problem in Schulen

Intelligenz und Vorwissen, Motivation, Konzentrationsfähigkeit, Selbstkonzept und Lerntechniken sind vielfach dis-

kutierte, anerkannte Einflussgrößen auf Schulleistung. Häufig unterschätzt oder gar vergessen wird jedoch die Bedeutung des Umweltfaktors Lärm im Klassenzimmer.

Eine gute akustische Umweltqualität ist nicht nur nettes Ambiente, sondern vielmehr grundlegende Voraussetzung für Lernen und Schulleistung. Räume in Schulen sollen so gestaltet sein, dass Sprache klar und mühelos verständlich ist (Huber, Kahlert, & Klatt, 2002). Allerdings liegt die Lärmbelastung an Schulen oft über den Grenzen der Zumutbarkeit (Schick, Klatt, & Meis, 1999): Feldstudien erfassten Schallpegel, die je nach Unterrichtssituation zwischen 60 und 77dB(A) betragen – im Vergleich dazu werden unmittelbar an stark befahrenen Autobahnen Pegel von ca. 80 dB(A) gemessen! In Klassenzimmern handelt es sich somit häufig um Lärmpegel, die den Kindern störungsfreies Kommunizieren, konzentriertes Arbeiten und optimale Lernfähigkeit kaum mehr erlauben (Hecker, 1994; Pekkarinen & Viljanen, 1991;)

Besonders laut wird es in Gruppenarbeitsphasen, wenn an mehreren Tischen gleichzeitig gearbeitet und diskutiert wird. Dies ist aber nicht lediglich auf „Undiszipliniertheit“ der Schüler zurückzuführen! Lehrer und Kinder heben im Klassenzimmer ihre Stimme soweit an, bis sie das Gefühl haben, sich

selbst zu hören und für andere gut verständlich zu sein. Dieser „Cafehaus-Effekt“ (Whitlock & Dodd, 2008) führt dazu, dass der Lärmpegel insbesondere bei Gruppenarbeitsphasen enorm steigt, weil jede Gruppe versucht, den von anderen Gruppen produzierten Störgeräuschpegel zu übertönen (Oberdörster & Tiesler, 2007). Kinder haben unter solch belastenden akustischen Bedingungen allerdings massive Lernschwierigkeiten – Studien weisen deutliche Zusammenhänge zwischen der Lärmbelastung und dem Leistungsniveau bei Schultests nach (Shield & Dockrell, 2008). Aber warum stört Lärm das Lernen und mindert die Schulleistung?

Gründe für die massive Störwirkung von Lärm auf schulisches Lernen

Schulisches Lernen beruht in hohem Maße auf mündlicher Kommunikation. Kinder müssen komplexe sprachliche Mitteilungen aufnehmen, mental verarbeiten und im Gedächtnis speichern. Diese Prozesse werden jedoch bereits bei geringen und mittleren Lärmpegeln auf vielfältige Weise beeinträchtigt: Lärm stört die Sprachwahrnehmung, was die Kommunikation erschwert. Lärm lenkt Aufmerksamkeit ab. Lärm unterbricht Denk- und Gedächtnisvorgänge (Klatt & Lachmann, 2009). Diese Erklärungsfaktoren sollen im Folgenden näher erläutert werden:

IM FOKUS: AUSWIRKUNGEN VON LÄRM

(i) Sprachwahrnehmung.

Ungünstige Hörbedingungen aufgrund von Hintergrundgeräuschen oder undeutlicher Sprache können dazu führen, dass die Informationen falsch oder gar nicht verstanden werden. Kinder werden dabei durch Lärm in besonderem Maße gestört – ihre Sprachwahrnehmung ist besonders sensitiv gegenüber Hintergrundschaall. Eine mögliche Erklärung dafür ist, dass die Ausdifferenzierung der Phonemkategorien bis weit ins Schulalter hinein andauert (Hazan & Barrett, 2000).

Besonders gravierende Auswirkungen haben Beeinträchtigungen der Sprachwahrnehmung für Schulanfänger – ist doch das klare und mühelose Verstehen von Sprache in Hinblick auf einen erfolgreichen Laut- und Schriftspracherwerb grundlegend: Der Erwerb dieser Kompetenzen fußt auf einer präzisen Wahrnehmung und

Speicherung von Sprachlauten. Sprachentwicklungsstörungen oder Lese-Rechtschreibstörungen sind daher häufig mit Auffälligkeiten in der Sprachwahrnehmung verbunden, welche auch durch chronische Lärmexposition verursacht werden können (Godfrey, Syrdallasky, Millay, & Knox, 1981; Kujala & Brattico, 2009).

(ii) Konzentrationsfähigkeit.

Lärm beeinträchtigt die Konzentrationsfähigkeit, insbesondere bei Kindern. Sie sind weit schlechter in der Lage als Erwachsene, irrelevante Hörreize auszublenden und ihre Aufmerksamkeit auf Relevantes zu fokussieren (Dempster, 1993). Besonders störend wirkt dabei sprachlicher Hintergrundschaall, der zudem noch Interessantes beinhalten könnte (z.B. Gespräche der Banknachbarn...) (Pappo & Blood, 1989).

In alltäglichen Situationen

werden jedoch viel höhere Anforderungen an die Zuhörkompetenzen der Kinder gestellt als das bloße Aufnehmen von Informationen – eine gelungene Sprachwahrnehmung und Aufmerksamkeitsfokussierung allein ist für die erfolgreiche Alltagsbewältigung noch nicht ausreichend. Informationen müssen gespeichert, mit vorhandenem Wissen in Beziehung gesetzt und gegebenenfalls in Handlungen umgesetzt werden. Auch diese Prozesse können, wie im Folgenden dargestellt, durch Störgeräusche beeinträchtigt werden.

(iii) erhöhte Höranstrengung.

Die erhöhte Höranstrengung unter ungünstigen Bedingungen führt zu einem erheblichen Mehraufwand bei der Informationsaufnahme – schließlich müssen fehlende Informationen kontinuierlich ergänzt werden. Dieser Mehraufwand findet zu Lasten der Ressourcen statt, die für Behalten und Verarbeiten des Gehörten zur Verfügung stehen (Heinrich, Schneider, & Craik, 2008). Das Ausführen von Handlungen wird fehleranfälliger.

(iv) Arbeitsgedächtnis.

Ganz besonders empfindlich für Hintergrundschaall ist das Arbeitsgedächtnis, welches sprachliche Informationen über einen kurzen Zeitraum hinweg speichert. Unregelmäßige Hintergrundschaall (z.B. flotte Instrumentalmusik oder Sprache) mindern die Kapazität des Ar-



IM FOKUS: AUSWIRKUNGEN VON LÄRM

beitsgedächtnisses sowohl bei Erwachsenen als auch bei Kindern erheblich – die Merkfähigkeit wird deutlich reduziert (Campbell, Beaman, & Berry, 2002; Schlittmeier, 2005). Dies ist auch für die laut- und schriftsprachliche Entwicklung von maßgeblicher Bedeutung (Baddeley et al., 1998): Lesefänger können die meisten Wörter noch nicht als Ganzheiten erkennen, vielmehr müssen sie die Wörter Schritt für Schritt „erlesen“. Dies erfordert die Übersetzung der einzelnen Grapheme in Laute, welche gespeichert und schließlich zu einem Wort zusammengezogen werden müssen – eine erhebliche Anforderung an das Gedächtnis! Lärm lenkt also nicht nur ab, sondern erschwert auch ganz direkt, die bei diesen Aufgaben benötigten Verarbeitungsprozesse.

Lärm hat somit massive Auswirkungen auf schulisches Lernen. Allerdings sind sich Kinder der gravierenden, beeinträchtigenden Wirkung von irrelevantem Hintergrundschall häufig nicht bewusst (Klatte, Lachmann, & Meis, 2010) – und erledigen dann unbedacht z.B. Hausaufgaben bei laufendem Radio oder lernen Vokabeln neben sich unterhaltenden Mitschülern.

Lärm und Lehrgesundheit

Doch nicht nur Schüler leiden unter Lärm – auch Lehrer. Einer Umfrage zufolge bildet Lärm einen der wesentlichsten Belas-

tungsfaktoren im Lehrerberuf (Schönwälder, 2001). Bei fast der Hälfte der Befragten trifft die Aussage „In der Schule belastet mich vor allem der Lärm, den die Schülerinnen und Schüler machen“ völlig zu. Problematisch in diesem Zusammenhang ist zudem, dass keine Gewöhnung an den Lärm stattfindet – im Gegenteil: ältere Lehrkräfte schätzen die Belastung immer gravierender ein. Weitere Untersuchungen zeigen Zusammenhänge zwischen der Lärmbelastung und dem Krankenstand der Lehrer sowie der Häufigkeit psychosomatischer Erkrankungen (Evans & Hygge, 2007). Außerdem schätzen Lehrer ihre Geduld im Umgang mit den Schülerinnen und Schülern bei Lärm geringer ein (MacKenzie & Airey, 1999). Da sich viele Lehrer der Bedeutung der Akustik in Schulräumen nicht bewusst sind, interpretieren sie hohe Lärmpegel als unabwendbares Übel – oder schlimmer noch – als Folge der eigenen Unfähigkeit oder des mangelnden Bemühens der Kinder um Ruhe. Somit kann Lärm auch soziale Spannungen mit sich bringen: Die Lehrkräfte reagieren verärgert auf die vermeintlich lauten Kinder – diese wiederum fühlen sich zu Unrecht getadelt, da in halligen Räumen auch bei bestem Willen nie wirklich Ruhe entsteht. Das Klassenklima leidet: Kinder aus halligen Klassenzimmern berichten über schlechtere Beziehungen zu ihren Lehrern und

Mitschülern (Klatte & Lachmann, 2009).

Was nun? Was tun?

Die wichtigste Kenngröße bei akustischen Verbesserungsmaßnahmen ist die Nachhallzeit. Sie beschreibt die Zeitdauer (in Sekunden), wie lange ein Schallereignis „nachklingt“. Dies hängt von Größe und Geometrie des Raumes, aber auch von den akustischen Eigenschaften der Raumbegrenzungsflächen und Einrichtungsgegenstände ab. Der DIN 18041 zufolge sollte die mittlere Nachhallzeit in einem durchschnittlich großen Klassenzimmer ca. 0,6 Sekunden betragen. Nachhallzeiten von über einer Sekunde sind allerdings keine Seltenheit – sowohl in Alt- als auch in Neubauten (Oberdörster & Tiesler, 2007). Das Wissen um die optimale raumakustische Gestaltung ist zwar in Fachkreisen lange bekannt und durch die DIN 18041 auch allen beteiligten Institutionen und Planern zugänglich – leider wird sie dennoch beim Bau und der Sanierung von Schulen häufig nicht in angemessener Weise berücksichtigt. Durch fachgerechte Installation von schallabsorbierenden Wand- und Deckenverkleidungen können aber in fast allen Klassenzimmern die geforderten Richtwerte erfüllt werden (Klatte & Lachmann, 2009).

Die optimale akustische Gestaltung muss mehr Berücksichtigung finden – insbesonde-

IM FOKUS: AUSWIRKUNGEN VON LÄRM

re weil im Zuge mehr individueller Förderung und selbstgesteuerten Lernens Frontalunterricht zunehmend durch Frei- und Gruppenarbeitsphasen ersetzt wird. Eine erfolgreiche Umsetzung innovativer Unterrichtsformen setzt adäquate akustische Bedingungen im Klassenzimmer voraus (Klatte & Lachmann, 2009). Eine Optimierung der Raumakustik ist grundlegend für erfolgreiches schulisches Lernen, entlastet Lehrer, steigert Leistungsfähigkeit und Wohlbefinden der Schüler.

Der Beitrag schließt mit einem Zitat von Prof. Kahlert (2006, S. 319): „70 bis 80 Prozent des Unterrichts in der Schule basieren auf Sprechen und Zuhören. Kaum jedoch wird bisher das Zuhören eingeübt; Zuhören wird als Bringschuld verstanden, die gefordert, aber nicht gefördert wird im Unterschied zu sprechen, lesen und schreiben.“

Literaturverzeichnis

- Campbell, T., Beaman, C. P. & Berry, D. C. (2002). Auditory memory and the irrelevant sound effect: Further evidence for changing-state disruption. *Memory*, 10(3), 199–214.
- Dempster, F. (1993). Resistance to interference: Developmental changes in a basic processing mechanism. In L. Howe & R. Passafium (Eds.), *Emerging Themes in Cognitive Development* (pp. 3–27). New York: Springer.
- Evans, G. & Hygge, S. (2007). Noise and cognitive performance in children and adults. In L. M. Luxon & D. Prasher (Eds.), *Noise and its Effects* (pp. 549–566). New York: Wiley.
- Godfrey, J. J., Syrdalasky, A. K., Millay, K. K. & Knox, C. M. (1981). Performance of dyslexic children in speech-perception tests. *Journal of Experimental Child Psychology*, 32, 401–424.
- Hazan, V. & Barrett, S. (2000). The development of phonemic categorization in children aged 6–12. *Journal of Phonetics*, 28, 377–396.
- Hecker, R. (1994). Lärmbelastung in der Schule. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 48(2), 90–98.
- Heinrich, A., Schneider, B. & Craik, F. (2008). Investigating the influence of continuous babble on auditory short-term memory performance. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 61(5), 735–751.
- Huber, L., Kahlert, J. & Klatte, M. (2002). Ganz Ohr sein können. Vorüberlegungen zur akustischen Gestaltung von Schulen. In L. Huber, J. Kahlert, & M. Klatte (Eds.), *Edition Zuhören: Vol. 3. Die akustisch gestaltete Schule. Auf der Suche nach dem guten Ton ; mit 13 Tabellen* (pp. 9–16). Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Johnson, C. E. (2000). Children's phoneme identification in reverberation and noise. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 43, 144–157.
- Kahlert, J. (2006). Hören – Denken – Sprechen. Die Rolle der Akustik in der Schule. In: Bernius, V. (Ed.). *Der Aufstand des Ohres – die neue Lust am Hören*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 319–335.
- Klatte, M. & Lachmann, T. (2009). Viel Lärm ums Lernen: Akustische Bedingungen in Klassenräumen und ihre Bedeutung für den Unterricht. In R. Arnold, H.-J. Müller, & I. Schüller (Eds.), *Grenzgänge(r) der Pädagogik* (pp. 141–156). Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Klatte, M., Lachmann, T., & Meis, M. (2010). Effects of noise and reverberation on speech perception and listening comprehension of children and adults in a classroom-like setting. *Noise & Health* (in press)
- Kujala, T. & Brattico, E. (2009). Detrimental noise effects on brain's speech functions. *Biological Psychology*, 81, 135–143.
- MacKenzie, D. J. & Airey, S. (1999). *Classroom Acoustics. A Research Project. Summary Report*. Heriot-Watt University, Edinburgh.
- Metsala, J. L. (1997). An examination of word frequency and neighborhood density in the development of spoken-word recognition. *Memory & Cognition*, 25, 47–56.
- Neuman, A. C. & Hochberg, I. (1983). Children's perception of speech in reverberation. *Journal of the Acoustical Society of America*, 73, 2145–2149.
- Oberdörster, M. & Tiesler, G. (2007). Modern teaching needs modern conditions. Room acoustics as an ergonomic factor. Paper presented at the 19th International Congress on Acoustics, Madrid, September 2007.
- Papso, C. F. & Blood, I. M. (1989). Word recognition skills of children and adults in background noise. *Ear and Hearing*, 10(4), 235–236.
- Pekkarinen, E. & Viljanen, V. (1991). Acoustic conditions for speech communication in classrooms. *Scandinavian Audiology*, 20(4), 257–263.
- Schick, A., Klatte, M. & Meis, M. (1999). Die Lärmbelastung von Lehrern und Schülern – ein Forschungsstandbericht. *Zeitschrift für Lärmbekämpfung*, 46(3), 77–87.
- Schlittmeier, S. (2005). Arbeitsgedächtnis und Hintergrundschall: Gibt es einen Irrelevant Sound Effect bei auditiv präsentierten Items? Berlin: Logos Verlag.
- Schönwälder, H. (2001). *Die Arbeitslast der Lehrerinnen und Lehrer*. Essen: Neue Deutsche Schule.
- Shield, B. & Dockrell, J. E. (2008). The effects of classroom and environmental noise on children's academic performance. Retrieved August 20, 2010, from 9th International Congress on Noise as a Public Health Problem (I C B E N) : http://www.icben.org/proceedings2008/PDFs/Shield_Dockrell.pdf.
- Stuart, A. (2005). Development of auditory temporal resolution in school-age children revealed by word recognition in continuous and interrupted noise. *Ear and Hearing*, 26, 78–88.
- Whitlock, J.A. & Dodd, G. (2008). Speech intelligibility in classrooms: Specific acoustical needs for primary school children. *Building Acoustics*, 15, 35–47.

INTERVENTION: SUIZID & SUIZIDALITÄT

Was tun, wenn ein Schüler einen Suizid ankündigt? – Erfahrungen und Hinweise zu Suizidalität und Suizid von Schülern

Wolfram Hoffmann

Zusammenfassung

Schulpsychologen werden im Verlauf ihrer beruflichen Tätigkeit häufiger mit Suizidankündigungen oder Suizidversuchen von Schülern - gottseidank sehr selten mit Suiziden - konfrontiert. Manchmal fühlen sie sich von diesem Problem überfordert oder wissen nicht, wie sie wahrgenommene Signale in Bezug auf ihre Ernsthaftigkeit einschätzen sollen: Ist es nur ein Versuch, sich wichtig zu machen, ist es ein ernst zu nehmender Appell oder ist es gar schon eine letzte Ankündigung vor dem endgültigen Schritt - dem Vollzug des Suizids? Allgemeine Erkenntnisse zu dem Phänomen „Suizid“ werden durch konkrete Erfahrungen aus der Berufspraxis eines Schulpsychologen ergänzt. Konkrete Empfehlungen wollen besonders jüngeren Kollegen eine Orientierung geben.

Das Alter der Kinder und Jugendlichen an den weiterführenden Schulen ist bekanntlich eine Zeit des Umbruchs: Es beginnt nun in den meisten Fällen eine Ablösung von den Eltern, ein Verlust der Grundschulfreundschaften, eine Zuwendung zu den Peers, ein Experimentieren mit der eigenen Sexualität und eine Infragestellung von Vorschriften oder Autoritäten. Konflikte nehmen in diesen Lebensabschnitten vehement zu. Es verwundert daher nicht,

dass nun auch extreme Situationen auftauchen können, in denen Suizidalität, Suizidankündigungen, Suizidversuche und vollzogene Suizide am Ende einer persönlichen Krise stehen können. Schulpsychologinnen und Schulpsychologen gelten an Schulen in diesen Situationen meist als die ersten und wichtigsten Ansprechpartner. Man sieht sie als Fachleute für diese Krisen an. Werden sie mit diesem Problem konfrontiert, müssen sie schnell entscheiden: Ist ein suizidales Signal nur eine Drohung, eine Warnung, ein Appell, ein Erpressungsversuch oder gar ein letztes Signal vor dem endgültigen Vollzug eines Suizids? Wer mit diesem Problem konfrontiert ist, befindet sich damit auch in einer brisanten Gefahrenzone mit jeweils unterschiedlich gravierenden Risiken. Wer ein eindeutiges Signal nicht ernst genommen hat, wird sich später große Vorwürfe machen – oder diese von anderen hören müssen. Deshalb sollten Schulpsychologen gewappnet sein und Konzepte für den Umgang mit diesem Problem schon vor dem Eintritt einer solchen Krisensituation haben.

Nachfolgend werden daher konkrete Beispiele aus der schulpsychologischen Praxis vorgestellt. Hierbei mag sich jede/r Leser/in Gedanken machen, wie sie/er mit dieser geschilderten Situation umgegangen wäre. Anschließend werden statistische Ergebnisse aus epidemiologischen Studien vorgestellt und schließlich werden konkrete Ratschläge zum Umgang mit Suizidalen vorgeschlagen.

Aus der Berufserfahrung eines Schulpsychologen

Vier Fälle von vielleicht fünfzig

im Verlauf meiner Berufstätigkeit sind mir noch recht deutlich in Erinnerung:

Anja, Gymnasiastin, 15 Jahre alt, in einer kinderreichen Familie mit sieben Geschwistern in einem Vorort aufgewachsen, fühlt sich offensichtlich vernachlässigt. An einem Abend, an dem sie ausnahmsweise einmal ganz allein zu Hause ist, nimmt sie aus der Hausapotheke der Eltern wahllos alle Medikamente, die sie finden kann. Sie schreibt einen Abschiedsbrief, der bald gefunden wird. Sie wird schlaftrunken ins Klinikum eingeliefert. Nachdem ihr der Magen ausgepumpt worden ist, kommt sie in die Psychiatrie, in die geschlossene Abteilung. Dort erhält sie Antidepressiva. Die Untersuchung des Mageninhalts im Klinikum hat ergeben, dass Anja an den Tabletten nicht hätte sterben können. Mehrtägiger Durchfall und Übelkeit sind die einzigen körperlichen Folgen.

In der psychiatrischen Klinik habe ich sie zum ersten Mal gesehen, ich hatte von dem Vorfall vom Schulleiter erfahren. Ich habe mir vorerst das Ziel gesetzt, ihre Rückkehr nach Hause und ihre Reintegration in die Klasse gut vorzubereiten und sie in den ersten Tagen zu begleiten. Das gelingt eigentlich recht gut. Die Klasse erweist sich als sehr vernünftig und mitfühlend. Auch die Eltern und Geschwister zeigen ihr jetzt nach diesem Vorfall (offensicht-

INTERVENTION: SUIZID & SUIZIDALITÄT

lich schuldbewusst) viel Zuwendung, so dass ich die Betreuung nach einigen Wochen beenden kann.

Irene, Gymnasiastin, 13 Jahre, steckt ihrer Banknachbarin einen Brief in die Tasche mit dem Vermerk „nur öffnen, wenn du etwas Schlimmes von mir hörst“. Die Mitschülerin öffnet den Brief und zeigt ihn ihrer Mutter, diese ruft mich an. Im Brief schreibt sie, dass sie zu diesem Zeitpunkt schon tot ist und dass ihre Freundin nicht zu traurig sein soll, weil sie jetzt in einer besseren Welt ist.

Ich hole Irene in der Pause zu mir und spreche mit ihr: Es zeigt sich, dass sie sich von den Eltern vernachlässigt, in der Klasse isoliert und insgesamt sehr unglücklich fühlt. Es ist unübersehbar ein sehr deutlicher Appell, um Aufmerksamkeit und Zuwendung zu erhalten. Sie hatte allerdings noch keinerlei konkrete Planungen oder gar Vorbereitungen für einen Suizid getroffen. Eltern, Schwester, Mitschülerinnen werden in einige Gespräche einbezogen und nach viel gutem Willen bei allen Beteiligten klärt sich die Situation.

Irene wirkt ausgesprochen erleichtert, als sie für alle zum Thema gemacht wird. Allerdings zeigt sich, dass die bestehende Partnerschaftsproblematik der Eltern verfahren ist. Drei Wochen später sagt sie mir in einem abschließenden Gespräch: es sei nur eine Dumm-

heit gewesen, sie könne es nun selbst nicht mehr verstehen, warum sie den Brief geschrieben habe. Sie schäme sich jetzt dafür. Sie möchte nicht, dass Mitschüler oder Lehrer davon erfahren.

Thomas, Gymnasiast, 15 Jahre alt, besucht ein Gymnasium an einem anderen Ort, für das ich allerdings auch zuständig bin. Von dem vollzogenen Suizid am Tag der Zwischenzeugnisse erfahre ich im Nachhinein, allerdings nur auf Umwegen (ein Freund ist Lehrer an der Schule). Er hat sich nach der Zeugnisausteilung in der Schultoilette die Pulsadern aufgeschnitten und ist verblutet. Der Hausmeister findet ihn bei einem Rundgang.

Die Schule behandelt das als „Top-Secret“, der Schulleiter verbietet dem Kollegium in dienstlicher Anordnung, mit anderen darüber zu sprechen. Als ich ihn bei einem Besuch (in anderer Angelegenheit) daraufhin anspreche, reagiert er überrascht und verlegen. Ich vertrete ihm gegenüber den Standpunkt, hier sei psychologische Nachsorge bei den Mitschülern und ggf. auch bei beteiligten Lehrkräften notwendig. Er wehrt barsch ab: mich gehe das nichts an, das sei eine Angelegenheit der Schule, die Außenstehende überhaupt nicht betreffe. Für alle Beteiligten sei es am besten, Gras über die Sache wachsen zu lassen. Er trage die Verantwortung für das



Ansehen der Schule und er wolle nicht, dass ich mich in die Angelegenheit einmische und die Sache eventuell nach außen trage.

Stephan: Sein Fall ist besonders traurig, da sich die manifeste Suizidalität über 9 Jahre hinzieht und ihm letztlich trotz intensivem Einsatz verschiedener Helfer nicht zu helfen ist.

Er (Realschüler, 15 Jahre alt) sucht den Kontakt auf Drängen seiner Mutter mit mir. Der Anlass scheint eigentlich geringfügig zu sein: Ein Mitschüler hatte, um ihn im Sportunterricht zu ärgern, Hundekot von seinem Schuh an Stephans Bein geschmiert. Stephan weigert sich von nun an, wieder in die Schule zu gehen. Die Schule droht ihm mit Ausschluss. Die Behandlung verläuft eigentlich recht erfolgreich: Er besucht – begleitet von mir – nach einigen Tagen wieder die Schule und wird über eine längere Zeit wö-

INTERVENTION: SUIZID & SUIZIDALITÄT

chentlich betreut. Auftauchende massive Prüfungsängste können in der Behandlung erfolgreich reduziert werden. Er schließt mit der Mittleren Reife ab.

Bald tauchten schon erste Anzeichen für eine schizophrene Erkrankung auf (Hebephrenie: ungünstige Prognose!). Da er sich immer wieder kategorisch weigert, zu einem Psychiater zu gehen, betreue ich ihn in enger Zusammenarbeit mit einer Psychiaterin weiterhin. Schließlich hat er sich über die dubiose „Gesellschaft für humanes Sterben“ – wie er mir schon lange angekündigt hat – einschlägige Medikamente für den Suizid besorgt. Das sei sein Geheimnis!

Ich erfahre, dass seine Mutter einen hinterlegten Abschiedsbrief vorzeitig gefunden hat und er Vorbereitungen zu einem „Ausflug in die Alpen“ gemacht hat. Da er mir gegen-



über schon früher die Vision eines Suizids im Anblick des Königssees erzählt hat, werde ich aktiv. Ich schalte den Amtsarzt ein. Stephan gibt ihm gegenüber schließlich das Vorhaben eines Suizids in den Bergen zu, weigert sich aber, die Medikamente heraus zu geben. Der Amtsarzt lässt ihn schließlich zwangsweise in die Psychiatrie einweisen, wo er mit der Diagnose „Schizophrenie“ behandelt wird. Trotz Drängens behält er sein „Geheimnis“ für sich.

Auf Wunsch der Klinik übernehme ich die Nachbetreuung in Zusammenarbeit mit der Klinik. Nach einer Phase der Besserung – er hat inzwischen seine Lehre abgeschlossen und ist jetzt 23 – übernimmt ihn auf meinen Wunsch hin jetzt ein niedergelassener Psychotherapeut. Nach so langer Zeit ist ein Wechsel des Behandelnden nötig. Dieser informiert mich ein halbes Jahr später, dass sich Stephan nach einem größeren persönlichen Konflikt mit dem heimlich aufbewahrten Medikament das Leben genommen hat.

Suizidstatistik nach Epidemiologischen Untersuchungen

Bei der Altersgruppe der 15- bis 23-Jährigen ist jeder fünfte Todesfall ein Suizid. In dieser Altersgruppe kommen neun vollzogene Suizide auf 100.000 Einwohner, in einer Stadt wie z. B. Erlangen. Epidemiologische Studien geben Schätzungen

davon ab, dass angekündigte Suizide zu vollzogenen Suiziden in einem Verhältnis von 10:1 stehen.

Bei der Altersgruppe der Sekundarschüler ist der Anteil der vollzogenen Suizide gegenüber den Suizidankündigungen und -versuchen größer als bei den älteren Altersgruppen, d.h., die Umsetzung der Absicht in die Tat ist in diesem Alter wahrscheinlicher. Der Anteil der Mädchen überwiegt bei Suizidversuchen gegenüber der Gruppe der Jungen (vgl. z.B. Schmidtke et al., 1996a, b). Es zeigt sich, dass suizidales Verhalten schon in diesem Alter ein bedeutsamer Prädiktor für die Vorhersage weiteren künftigen suizidalen Verhaltens darstellt, vor allem innerhalb von 12 Monaten nach dem ersten Suizidversuch, auf den dann ein weiterer folgen kann (ebenda). In der WHO-Studie (vgl. ärzteblatt.de vom 26.11.10) ließ sich über den gesamten untersuchten Zeitraum ermitteln, dass 38% der Jungen/Männer und 46% der Mädchen/Frauen mehr als einen Suizidversuch unternommen hatten. Bei fast der Hälfte der Personen lag die Zeit zwischen zwei Suizidversuchen unter zwölf Monaten.

Während bei der Altersgruppe der Jugendlichen bei beiden Geschlechtern Suizidversuche häufiger nach der Klassifikation von Feuerleins Standardwerk (1991) als „parasuizidale Pause“ oder „Geste“ beurteilt wer-

INTERVENTION: SUIZID & SUIZIDALITÄT

den – also als Appell, Warnung, Drohung, Erpressungsversuch –, werden bei den älteren Personen signifikant mehr suizidale Handlungen als „Suizidversuch im engeren Sinne“ beurteilt, d.h., sie sind „ernster gemeint“ und wurden zum Teil schon konkret vorbereitet. Bei Jungen werden suizidale Absichten häufiger in die Tat umgesetzt als bei Mädchen, bei denen oft der appellative Charakter überwiegt.

Bei suizidalen Jugendlichen liegt häufig auch eine andere psychiatrische Störung vor (Mösler 1991). In der WHO-Studie wurde eine entsprechende Diagnose in 79% der Fälle erhoben. Die häufigsten Diagnosen, die bei Personen mit einem Suizidversuch gestellt wurden, waren „Anpassungsstörungen“ (23%) und „affektive Psychosen“, also meist Depression im Jugendalter (17%). Jugendliche Patienten mit psychiatrischen Erkrankungen sind besonders gefährdet, mehrere Suizidversuche zu unternehmen (Schmidtke 1996). In der WHO-Studie findet sich der höchste Prozentsatz an mehrfachen Suizidversuchen bei Patienten mit schizophrenen Psychosen. Aber auch bei jugendlichen Patienten mit affektiven Psychosen, mit einer Suchtdiagnose und bei Neurosen und Persönlichkeitsstörungen findet sich ein erhöhtes Risiko für wiederholte Suizidversuche. Bei Personen mit sozia-

ler Instabilität (z.B. soziale Isolation, Außenseitertum, Broken-home-Situation, getrennten/zerstrittenen Elternpaaren, Entwurzelungssyndrom) besteht ein erhöhtes Risiko für suizidale Handlungen, wie epidemiologische Befunde in Deutschland und auch in anderen europäischen Staaten (Harberhauer 1991) ergaben. So zeigt sich ein erhöhtes Risiko nach einem Zusammenbruch der sozialen Infrastruktur, z.B. Auflösung der Familie (Diekstra, 1989).

Empfehlungen für den Umgang mit suizidalen Jugendlichen

In den meisten Fällen gibt es klar erkennbare Signale, die überwiegend erst einmal die Peers, also Mitschüler/innen oder Freunde wahrnehmen. An Lehrkräfte oder gar an Schulpsychologen kommen diese Informationen erfahrungsgemäß dann meist nur über besorgte Mitschüler.

- Jede Suizidankündigung muss ernst genommen werden, da es keine erkennbaren Kriterien gibt, ob aus einer Ankündigung später Ernst gemacht wird.
- In jedem Fall steht auch hinter einer appellativ gedachten Ankündigung ein Leid, das ernst genommen werden muss.
- Sprechen Sie auch bei vagen Andeutungen des Schülers das Thema „Suizid“ offen an und reden Sie nicht um die

Sache herum. Ihre Klarheit im Gespräch zeigt dem Schüler, dass Sie sein Vorhaben ernst nehmen.

- Schließen Sie eventuell mit dem Suizidalen einen Vertrag über Ihre Bereitschaft und seine Versprechen (Genaueres zum Suizidal-Kontrakt bei Dorrman a.a.O., s. u.)
- Klären Sie für sich ab, ob möglicherweise in Komorbidität eine andere Problematik dahinter liegt: Depression oder eine andere psychiatrisch relevante Erkrankung, strafbare Handlung, Suchtverhalten oder eine sexuelle Problematik/Missbrauch.
- Wenn Sie sich im Umgang mit diesem konkreten Problem unsicher fühlen, versichern Sie sich durch Rückmeldung mit einem erfahrenen Kollegen!
- Machen Sie Aufzeichnungen (konkrete Zeitangaben!), mit denen Sie Ihr Engagement später notfalls belegen können!
- Holen Sie sich möglichst schnell professionelle Unterstützung!

Wolfram Dorrman (2009). Suizid. Therapeutische Interventionen bei Selbsttötungsabsichten, 6., aktualisierte Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag. 168 Seiten. ISBN 978-3-608-89027-3. 18,90 EUR

Mit Recht kann von einem gut eingeführten und bewährten "Standardwerk" gespro-

INTERVENTION: SUIZID & SUIZIDALITÄT

chen werden. Der Anstoß zu dieser Publikation, die 1991 zum ersten Mal vorgelegt wurde, kam aus der ambulanten psychotherapeutischen Arbeit des Autors, in der er mit suizidgefährdeten Patienten konfrontiert wurde, die besondere Ansprüche an fachlich methodische und persönlichkeitspezifische Qualitäten des Therapeuten stellten. Der Autor hatte durch seine Schwerpunktbildung in der Behandlung von Depressiven stärker als andere Therapeuten mit suizidalen Personen zu tun und gewann dadurch fundierte und differenzierte Erfahrungen in der Therapie dieses Personenkreises.

Weitere Literatur:

Diekstra, R. W. F. (1992). Epidemiology of suicide: aspects of definition, classification, and preventive policies. In: P. Crepet, G. Ferrari, S. Platt & M. Bellini (Eds.), *Suicidal Behaviour*

in Europe (15-44). Roma: John Libbey.

Feuerlein, Wilhelm (2008). *Alkoholismus: Warnsignale - Vorbeugung - Therapie*. 10. Aufl. Frankfurt (Taschenbuch)

Feuerlein, Wilhelm, Dittmar, Franz & Soyka, Michael (1999). *Wenn Alkohol zum Problem wird. Hilfreiche Informationen für Angehörige und Betroffene*. Frankfurt (Taschenbuch)

Haberhauer, G. & Fries, W. (1991). Zur Epidemiologie von Selbstmordversuchen. *Zeitschrift für die Gesamte Innere Medizin*, 46, 654-656.

Mösler, T. A., Weidenhammer, W. & Lungershausen, E. (1991). Vergleich soziodemographischer Daten von selbstaggressiven mit fremdaggressiven Personen im Nürnberger Stadtgebiet. *Nervenheilkunde*, 10, 193-197.

Schmidtke, A. Weinacker, B. & Fricke, S. (1996). Suizid- und Suizidversuchsraten bei Kindern und Jugendlichen in den alten Ländern der Bundesrepublik und in der ehemaligen DDR. *Der Kinderarzt*, 27, 151-162 b.

Schmidke, A (1988). *Verhaltenstheoretisches Erklärungsmodell suizidalen Verhaltens*. Regensburg: Roderer

Aktuell zu diesem Thema:

Döring, G., Grégorie, S., Joos-Körtje, A. & Meurer, S.. *Zwischen Selbsterstörung und Lebensfreude. Hinweise für die Suizidprävention bei jungen*

Menschen.

Bestelladresse: Deutsche Gesellschaft für Suizidprävention e.V., c/o neuhland e.V., Nikolsburger Platz 6, 10717 Berlin

Lehmann, P. & Stradtner, E.. *Suizid – ein Thema für die Schule?! prävention*. *Zeitschrift für Gesundheitsförderung* 02/2010, S. 45-49

Plöderl, M., Fartacek, H. & Fartacek, R.. *lebenswert – Ein schulisches Suizidpräventionsprogramm*. *Suizidprohylaxe* 37 (2010), Heft 4, S. 148-154

Wissen, P. v.. „die letzte aller Türen“ – *Krisenmanagement bei Suizidalität im Kontext der Schule*. *Suizidprohylaxe* 37 (2010), Heft 4, S. 142-147

Faltblatt „Darüber reden kann Leben retten. Hilfe bei Lebenskrisen und Selbsttötungsgefahr junger Menschen.“

Bestelladresse: clips-psychiatry@mail.uni-wuerzburg.de





Bundeskongress für Schulpsychologie „Handy & computer@schule.de“

17. – 19. November 2010 in Hameln

BuKo-Impressionen I

Norbert Hirschmann

Präludium I

Ein sehr intensiver und ernsthafter Austausch in der Konferenz der LBAs und Landesvorsitzenden am Dienstmittwoch: Die Intention des Sektionsvorstands wird deutlich, die (in der BDP-Landschaft) zahlenmäßig geringen Kräfte für die Schulpsychologie zu bündeln und die Kooperation zwischen Landes- und Bundesebene zu stärken.

Präludium II

Die Mitgliederversammlung am Vorabend des BuKo: Kann man wirklich erwarten, dass die Mitglieder einen Tag früher anreisen, um sich für die Verbandspolitik zu engagieren? Anwesenden kaum, wie die Zahl der Anwesenden zeigt.

Für mich überraschend: Gleich zwei Vorstandsmitglieder scheiden aus – dafür engagieren sich zwei KollegInnen aus den Vorständen der Südachse Baden-Württemberg und Bayern und stärken damit maßgeblich das politische Gewicht der Sektion.

Präludium III

In der Vormittagsveranstaltung am ersten BuKo-Tag beschäftigen sich zahlreich erschienene KM-Vertreter, Landesverbandsvorsitzende und LBAs mit der (fast überall brisanten) Schnittstellen-Problematik der Professionen: Schulpsychologie – Jugendsozialarbeit an Schulen – Sonderpädagogik (Inklusion!)

Introduktion

Den persönlichen Worten von Stefan Drewes (Sektionsvorstand) zum Thema folgen joviale, aber unverbindlich-warme Worte des niedersächsischen Kultusministers. Ich frage mich, inwieweit die Erwartungen meiner hiesigen KollegInnen bzgl. ihres Dienstherrn wieder einmal enttäuscht werden?

Furioso

Es folgt ein mitreißender Vortrag von Prof. Peter Kruse mit eindrucksvoll professionellen Powerpoint-Folien – aber es bleibt der Nachgeschmack, ob sein Optimismus bzgl. der Möglichkeiten digitaler Kommunikation (soziale Netzwerke im Internet) nicht im zunehmenden Tempo der technischen Ent-

wicklung und der Unverbindlichkeit der Nutzermassen implodiert...

Suite (persönlich zusammengestellt)

Am Nachmittag inspirieren Susanne Fitzner und Walter Kowalczyk die TeilnehmerInnen mit interaktiven Methoden, ihre Kenntnisse und Erfahrungen zum Thema, Feedbackprozesse in der Schule (als Alternative zum Schüler-VZ) konstruktiv zu gestalten und als wichtiges Element der Schulkultur zu initiieren.

Am zweiten Kongresstag verdeutlicht Prof. Uwe Hasebrink (H.-Bredow-Institut Uni Hamburg) als gelassener Kontrapunkt zum Euphorismus seines Kollegen Kruse, dass vieles an den neuen Kommunikationstechniken dem jeweils neuen Hype geschuldet ist. Er stellt konkrete Daten zur Nutzung der Social Webs vor und betont die Relevanz der Nutzer-Kompetenz ebenso wie der Anbieter-Verantwortung, weil sich die Verhaltensweisen der Nutzer im Web und im realen Leben sehr ähneln.

Der Vortrag von Prof. Heiner Rindermann (TU Chemnitz) enttäuscht meine Erwartungen, da ich die unzähligen empirischen Tabellen nicht mit dem Titel „Grundlegender Wandel der Denkstrukturen...“ in Deckung bringen kann.

Am Nachmittag imponiert Florian Rehbein, ein Mitarbeiter

des Pfeiffer-Instituts (KFN) mit einer klar strukturierten und souverän präsentierten Übersicht (mehrmaliger „Absturz“ des Beamers) die Forschungsergebnisse zur Computerspiele.-Abhängigkeit von Jugendlichen. In der Diskussion wird die Notwendigkeit deutlich, als Schulpsychologe bei diesen Einzelfällen Suchtentwicklung zu erkennen und mit anderen Fachleuten zu kooperieren.

Die ganz eigene „Didaktik“ von Polizisten erlebte ich dann wieder einmal bei Otmar Brandes vom LKA, der über polizeiliche Aspekte bei Cyber-Mobbing referierte und an Fallbeispielen verdeutlichte. Beneidenswert (die Etats der Innenministerien sind eben in einer anderen Größenordnung als die von Schulpsychologen!) die professionelle Begleitliteratur in einer eigenen Mappe sowie die überaus gut aufbereiteten Broschüren (hier: „Im Netz der neuen Medien“, auch als Download) der Polizei.

Den fachlichen Abschluss bildete (für mich) Frank Robertz (Institut für Gewaltprävention Berlin – mir bis dato völlig unbekannt!) mit einer erfrischenden Übersicht über das Thema: „Das Handy als Waffe?“ – insbesondere auch bzgl. der gesellschaftlichen Legitimation von medialen Bloßstellungen, die die Jugendlichen im Vorbild der Printmedien (BILD) und bestimmten Fernsehprogrammen

haben.

Intermezzi

Von den beiden Abenden wird bei mir wohl v.a. das überaus opulente Buffet dauerhaft einen Eindruck hinterlassen und das Achselzucken eines Servierenden auf meine Frage, zwei Stunden später, was denn mit dem kostbaren übrig gebliebenen nicht Vertilgten geschehe...

Fuge

Zum Kongressabschluss dankt der Vorstand allen Teilnehmern und Referenten für ihr Kommen und ihre Mitwirkung, insbesondere aber den Organisationskräften im Hintergrund, deren dafür verantwortlich sind, dass der BuKo 2010 als runde, begegnungsreiche und fachlich ergiebige Veranstaltung im Gedächtnis bleiben wird.

Nachspiel

Beim Umsteigen am Hauptbahnhof in Hannover holt mich die Wirklichkeit ein: Zwei Bahnsteige sind wegen eines einsamen Gepäckstückes von der Polizei abgeriegelt und damit ein Freitagnachmittagschaos bei Hunderten Reisenden vorprogrammiert: Nichts geht mehr!

Wie sagte doch der Bundesinnenminister? „Ich bitte alle Bundesbürger, ihr normales Alltagsleben nicht einer diffusen Terrordrohung wegen aufzugeben!“

BuKo-Impressionen II

Ingo Hertzstell

Als ich die Ankündigung las, wurde ich neugierig: Das Thema versprach eine interessante Auseinandersetzung mit den „neuen Medien“. Das war, so stellte sich heraus, nicht zuviel versprochen. Als „digital immigrant“ habe ich einiges über die mediale Welt und eine ebenso mediale junge Generation („digital natives“) gelernt, sogar, welche Funktion ein Bluetooth hat. Mehrere Referate und Workshops gaben Einblick in das web 2.0 mit seinen vorteilhaften Angeboten und Möglichkeiten – etwa die Bedeutung sozialer Netzwerke –, aber auch in die Schattenseiten und Gefahren – etwa Computer-/Internet-Sucht oder die Manipulation von gesellschaftlichen Gruppierungen.

Die heute verfügbaren Medien zu nutzen, gehört zu den zentralen Kompetenzen des Individuums. Gerade die jungen Menschen entwickeln die notwendigen Fähigkeiten, um im Netz Kontakte zu knüpfen, mit anderen zu chatten, zu spielen und so dabei zu sein, einfach mitzumachen. Die Zahl derjenigen, die sich auf die eine oder andere Weise beteiligen, nimmt rapide zu.

Die Frage stellt sich, wie PC-Spiele und Internetnutzung den Menschen verändert, sein Denken, seine Beziehungen, sein Leben. Wie sollen Eltern ihre

DIVERSES: RÜCKBLICK AUF DIE BUKO 2010

Kinder erziehen, die in einer „fremden“ Welt leben? Wie finden sie das Gleichgewicht zwischen Erlauben und Begrenzen? Wie soll Schule mit dem Phänomen umgehen? Sind die „neuen Medien“ ideale Bildungsmittel, wie es in der Rede des niedersächsischen Kultusministers anklang? Muss die Schule die Medienerziehung übernehmen, die Stärkung der jungen Menschen gegen einen übermäßigen Gebrauch, die Hinweise auf Recht und Unrecht im Internet? Was können, was müssen die Lehrkräfte von ihren Schülerinnen und Schülern lernen? In welchem Verhältnis stehen persönliches Gespräch und Internetkontakte?

Die Antworten fielen unterschiedlich aus. Von Hasebrink erfuhren die Teilnehmer, dass „alte Medien“ und bisherige Interaktionsformen keineswegs verschwinden, aber einen anderen Stellenwert erhalten. Dass die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen anders verläuft als früher, nämlich als „vernetzte Individualität“, dass aber die Entwicklungsaufgaben immer noch die gleichen Fragen beinhaltet: Wer bin ich? Welche Position habe ich in der Gemeinschaft? Wie orientiere ich mich? Die Auseinandersetzung wird nicht nur Offline, sondern vermehrt Online geführt. Möglicherweise sind diese Bereiche nicht mehr zu trennen.

Rindermann stellte in seinem Vortrag dar, dass „neue Medi-

en“ durchaus Auswirkungen auf das Lernen und Leisten haben. So verschlechtere Unterhaltungsfernsehen die Intelligenz, so würden computer- bzw. internetbasierter Unterricht leicht höhere Lernergebnisse zeigen. Durch Notebook-Unterricht werden über das Schreiben mit Word sprachliche Fähigkeiten gefördert, durch vermehrte Informationssuche im Internet auch naturwissenschaftliche Fähigkeiten. Andererseits sieht der Referent bei der kaleidoskopischen Nutzung der Medien auch negative Effekte, so die Überlastung des Arbeitsgedächtnisses. Und Multitasking verschlechtere u. a. die Konzentration, das Verstehen, das Lernen und es verlangsamt die geistige Arbeit. Bei PC-Spielen wird zwar die Informationsverarbeitungsgeschwindigkeit erhöht, aber auf Kosten der Genauigkeit. Insgesamt wird die Nutzung der „neuen Medien“ eher kritisch gesehen, der Medienerziehung werden folgende Aufgaben zugeordnet: die Entwicklung und Förderung der Selbststeuerungsfähigkeiten, die Vermittlung der Bedeutung von Zeiten der Besinnung, die Vermittlung eines dosierten, überlegten Umgangs mit den Medien und die Vermittlung einer Medien- und Lebensethik.

Im Workshop „Computerspiele aus Schülersicht“ entstand der Eindruck, dass Jugendliche einer 8. Realschulklasse nach ihren eigenen Aus-

sagen einerseits relativ unkümmert und „locker“ mit dem Internet umgehen, andererseits aus Erfahrungen lernen und Konsequenzen ziehen, wenn etwa der zeitliche Aufwand für Kommunizieren und Spielen im Netz das Lernen beeinträchtigt. Die Faszination des Spielens ist groß, Ziel ist es, „action“ zu erleben und der Beste (im Überlebenskampf) zu sein. Offensichtlich ist es auch ein Leichtes, bei Spielen wie „World of Warcraft“ mitzumachen, auch wenn diese erst ab 18 sind. Oft kennen sich die Eltern viel zu wenig aus und dulden das Spielen. Immerhin hatten diese Schüler noch einen Blick für die Anforderungen der Schule und des Lebens.

Besonders interessiert hat mich der Workshop „Aktiv gegen Cyber-Mobbing“ von Birgit Kimmel. Sie wies darauf hin, dass Mobbing und Cyber-Mobbing oft Hand in Hand gehen. Charakteristisch für Cyber-Mobbing, das häufig mehrere Medien – Telefon/Handy, Instant Messenger, E-Mail, Chatroom, soziale Netzwerke („Fake-Profil“) – nutzt, ist vor allem, dass es rund um die Uhr geschehen kann, dass es anonym geschieht, dass Opfer erst spät (oder sogar nie) von den Mobbing-Inhalten im Internet erfahren, dass die Verbreitung schwer zu kontrollieren ist.

Die Referentin spricht sich aufgrund der Rollenverteilung in der Klasse klar für Interventio-

DIVERSES: RÜCKBLICK AUF DIE BUKO 2010

nen auf Klassenebene aus und unterstreicht, dass die Interventionsprogramme über Wochen, wenn nicht Monate fortgesetzt werden müssen, bis das Mobbing wirklich überwunden ist. Sie empfiehlt das Lehrerhandbuch und die Materialien von Klicksafe (www.klicksafe.de), den Einsatz des Films „Let's fight it together“ oder das Anti-Mobbing-Programm von Thomas Grüner. Sie macht auch deutlich, dass der Schule eine „Garantenstellung“ zukommt.



Von daher ist ihre Forderung, Kompetenzteams im Kollegium aufzubauen.

Die Handlungsmöglichkeiten beginnen bei der Prävention, so dem bedachtsamen Schutz der Privatsphäre und der Anwendung des von Kant formulierten Imperativs. Reaktiv habe das Opfer die Möglichkeit, nicht zu antworten, den Cyber-Bully sperren zu lassen, die Kontaktmöglichkeiten zu reduzieren (neue E-Mail-Adresse, neuer Nickname), Beweise zu sichern, mit anderen darüber zu reden, sich Hilfe zu suchen.

Im Workshop „Gefangen im Netz“ von Stefan Klinga und Beate Dörflinger ging es um ex-

zessiven PC- bzw. Internetgebrauch. Sie beklagen den Mangel an Gesprächskultur in vielen Familien und das geringe Interesse an dem, was die Kinder am PC machen. – Wenn ein Jugendlicher sich an das Netz verliert, sind die Peers meist nicht hilfreich, es bedarf der Begleitung geschulter Spezialisten. 6-9 % der Jugendlichen werden süchtig, das sind rund 14.000 Jugendliche in Deutschland – mit steigender Tendenz.

Die Referenten stellen ein Schulprojekt „Medienschouts“ und ein Projekt der „Aktion Mensch“ vor. Im Schulprojekt werden Schüler ausgebildet, die in die Klassen gehen und über die Gefahren durch das Netz informieren. Mit dem anderen Projekt wird die Arbeit mit Süchtigen in einer Beratungsstelle vorgestellt, ausgehend von Merkmalen und Auswirkungen (Persönlichkeitsstörungen) bis hin zur Behandlung, bei der die Motivationsarbeit in Einzel- und Familiengesprächen zentrales Element ist. Ein besonderes Problem stellen Mobbing-Opfer mit wenig Gespür für sich selbst und mit sozialen Ängsten dar, die den PC zur Stressverarbeitung nutzen. Ziel der Behandlung ist das Finden der eigenen Identität.

Insgesamt hat es sich für mich gelohnt, an dem Bundeskongress teilzunehmen. Es gab zahlreiche Informationen zur Welt des Web 2.0, zahlreiche Anstöße für meine Arbeit als

Schulpsychologe mit Kindern und Jugendlichen, die in dieser Welt leben und oft wie selbstverständlich mit ihr umgehen, aber manchmal doch auch Unterstützung und Hilfe brauchen.

Ursula Leppert: Ich hab eine Eins! Und du? Von der Notenlücke zur Praxis einer besseren Lernkultur München

(Uni-Online Press) 2010, 215 S., € 14,90



Schulnoten lügen

Seit rund 100 Jahren ist es wissenschaftlich unumstritten, dass Schulnoten als Messinstrument für Lernleistungen nicht taugen. Das wird „verschwiegen, weil ohne Noten unser Schulsystem zusammenbräche“ (S. 9). Die Not mit den Noten wird hingenommen, um das System zu erhalten. An die Kinder, die Eltern und die Lehrerinnen und Lehrer denken die politisch Verantwortlichen nicht. Ursula Leppert ist gelungen, wonach ich in meinen bislang 35 Jahren professioneller Be-

schäftigung mit Pädagogik stets gesucht und was ich nie gefunden habe: ein wirklich für Jeden verständliches Buch zu schreiben, das Notenkritik und die Schlussfolgerungen daraus für eine bessere Lernkultur so schlüssig wie unterhaltsam zusammenfasst.

Sein Grundgedanke ist: In der Schule von heute hat zumeist das Bewerten Vorrang vor dem Lernen. Leppert fordert die Umkehr: „Der erste Schritt ist eine neue Lernkultur, der zweite eine neue Feedbackkultur. Das geht nicht mit Noten, das geht nur mit Worten. Miteinander reden!“ (S. 9) 48 überschaubare Abschnitte verteilen sich auf fünf große Kapitel und weisen unterschiedliche Textformen auf. So gibt es jeweils mehrere Briefe an Lernende, aber auch an Eltern oder Lehrende. Interviews, Berichte und Zitate von Kindern, Eltern oder Lehrpersonen vermitteln Authentizität. Sie wechseln sich mit klärenden Darstellungen von Sachverhalten und wissenschaftlichen Befunden ab. Durch diese aufgelockerte Struktur finden alle Lesenden ihren eigenen Zugang zum Thema. Standpunkte werden mit Für und Wider erläutert, so dass Argumentationen gut nachvollziehbar sind. Der rund 40seitige Anhang liefert denen, die es genau wissen wollen, vertiefende Informationen zu Schulstrukturen, dem Sitzenbleiben, zu Offenem Unterricht und vielem mehr.

Die Autorin ergreift engagiert und kompetent Partei für die Menschen in der Schule. Sie war selbst Lehrerin an Gymnasium und Gesamtschule und ist immer noch in der Eltern- und Initiativenarbeit aktiv. Dass eine humane Leistungsschule keine Noten braucht, zeigt sie in den ersten drei kritischen Kapiteln. Noten, ihre Messprobleme und Auswirkungen sowie die gängige Praxis der Wortgutachten behindern das Menschenrecht auf Bildung. Individuelle Förderung und ein selektives Schulsystem lassen sich nicht miteinander vereinbaren, was Lehrer/-innen in eine schizophrene Situation treibt. Die in manchen Bundesländern praktizierte Zweigliedrigkeit ist keine Lösung, sondern setzt das Selektionsprinzip fort. In „Blick über den Zaun“ und „Was tun?“ stellt Leppert konkret und anschaulich vor, wie eine andere, demokratische Schule und neue Lernkultur aussehen. Besonders ihre 15 „Schritte zur Veränderung der Schule“ (S. 156 ff.) seien allen Lehrerkollegien ans Herz gelegt.

Es ist eine verwegene Fantasie, aber ich könnte mir vorstellen, dass der Volksentscheid vom 18. Juli 2010 über die Schulreform in Hamburg anders ausgegangen wäre, hätten die teilnehmenden Bürgerinnen und Bürger vorher „Ich habe eine Eins! Und du?“ gelesen. Das Buch nimmt die Sorgen von Eltern, Lehrern und Schülern

TERMINE

erst. Es klärt und erklärt ihre Probleme mit Schule; es stärkt die Beteiligten in ihrem Veränderungswillen und nimmt denen, die nichts verändern wollen, ihre Angst. Wie sagte der Komponist John Cage einmal: „Ich kann jene nicht verstehen, die sich vor neuen Ideen fürchten. Es sind die alten Ideen, die

mir Angst machen.“

Voilà – lesen!

Dipl.-Päd. Detlef Träbert

Nachdruck mit freundlicher Genehmigung des Verfassers aus "Humane Schule", 36. Jg., Heft Okt. 2010, S. 30 f.

Jahres- und Mitgliederversammlung des LBSP

Die Jahres- und Mitgliederversammlung ist für Samstag, 21. Mai 2011, in Regensburg geplant. Bitte diesen Termin vormerken!

Fortbildung „Provokativer Stil® und Impro“

Vom 22. – 24.06.2011 (Ende der Pfingstferien) findet in Heilsbronn die von Doris Graf organisierte jährliche Fortbildungsveranstaltung des LBSP statt. Frau Dr. Charlotte Tracht führt in die Provokation und Improvisation in Beratung, Coaching und Therapie ein.

Genauerer auf der Homepage des LBSP: www.lbsp.de

ISPA-Kongress (neu)

Der ISPA-Kongress 2011 findet vom 19. – 23. Juli in Chennai in Indien statt. Mehr über die ISPA unter <http://www.ispaweb.org/conferences.aspx> und zum Kongress unter [Conference website](#)



Impressum

Herausgeber

Landesverband Bayerischer
Schulpsychologen e. V.

V.i.S.d.P.

Hans-J. Röthlein,
Hillernstr. 6, 81241 München

Verantwortliches Redaktions- team

Ingo Hertzstell

(ingo.hertzstell@lbsp.de)

Norbert Hirschmann

(nhirschmann@lbsp.de)

Dr. W. Hoffmann

(pressesprecher@lbsp.de)

Oliver Kestel (okestel@lbsp.de)

Hermann Meidinger

(hmeidinger@lbsp.de)

Alexander Pröbß

(aproelss@lbsp.de)

Wiltrud Richter

(wrichter@lbsp.de)

Webmaster & Layout Print

Fabian Müller-Klug

(webmaster@lbsp.de)

Wir danken allen Autorinnen
und Autoren für ihre Beiträge.