

## 1 Aggressionen im Kindergarten

Gabriele Haug-Schnabel

### Inhaltsverzeichnis

1. Vorbemerkung
2. Positive Seiten der Aggressivität werden zu wenig erkannt und gefördert
3. Negative Seiten der Aggression werden durch einschlägige Erfahrungen gefördert
  - 3.1 Aggressive Risikokinder
4. Aggressives Verhalten kann unterschiedliche Ursachen haben
5. Aggression gibt es in verschiedenen Varianten
  - 5.1 Körperliche (physische) oder tätliche Aggression
  - 5.2 Verbale Aggression
  - 5.3 Indirekte oder relationale Aggression
6. Aggression wird mit zweierlei Maß gemessen
  - 6.1 Schlag oder Wort
  - 6.2 Aggression: männlich oder weiblich?
  - 6.3 Wer ist der Stärkste? Wer ist die Einflusreichste?
7. Hintergründe aggressiver Herausforderungen
  - 7.1 Gefürchtetes Trotzalter – anders betrachtet
  - 7.2 Neues Verständnis von Besitzkonflikten
  - 7.3 Wut tut gut – wenn man den Umgang mit ihr beherrscht

8. Notwendigkeit pädagogischer Interventionen
  - 8.1 Aggression wächst sich nicht aus
  - 8.2 Wer ist das Opfer, wer ist der Täter? – Eine unergiebiges Suche und noch lange keine Konfliktarbeit
  - 8.3 Man steht negativer Aggression nicht machtlos gegenüber
  - 8.4 Negative Seiten des Verhaltens schwächen, positive Seiten stärken
9. Literaturhinweise

## 1. Vorbemerkung

Häufig aggressive Kinder werden als schwierige Kinder eingestuft. Erzieherinnen fürchten die nach typischen Auslösesituationen bereits erwarteten, noch mehr jedoch die unerwarteten Ausbrüche, die scheinbar aus heiterem Himmel auftreten. Aggressive Zwischenfälle wirken sich auf die ganze Gruppe aus. Sie können schlagartig das Gruppenklima verändern, hin zu weiteren Aggressionen oder zu spürbarer Verunsicherung, wenn nicht sogar zu Angst. Der Weiterentwicklung vorrangig aggressiv agierender und reagierender Kinder sehen Erwachsene mit Sorge entgegen. Erzieherinnen fühlen sich unsicher im Umgang mit aggressiven Kindern, welche Aktionen kann man ihnen durchlassen, wann und wie muss eingegriffen werden? Wie kann man positiven Einfluss auf das Verhalten der Kinder nehmen?

Bevor wir zu den Möglichkeiten der Einflussnahme kommen, sollten wir eine Differenzierung vornehmen: welche Formen der Aggression sind kritisch zu beurteilen und welche sind durchaus sinnvolle Verhaltensäußerungen?

Aggressives Verhalten ist in ein ausschließlich negatives Licht gerückt worden, durchaus nachvollziehbar angesichts der vielen Meldungen über Kinder, die schlagen, beißen, scheinbar grundlos angreifen, zerstören und ängstigen, die selbst zu Tätern werden und andere zu Opfern machen.

## 2. Positive Seiten der Aggressivität werden zu wenig erkannt und gefördert

Die Angst vor Aggression lässt eine nötige Differenzierung versäumen. Der positive Wert von Aggressionen tritt in aktuellen Überlegungen nicht auf. Die Wichtigkeit von Aggressionen ist kein Diskussionsthema mehr, da aus Angst vor gewalttätigen Ausbrüchen und Übergriffen jede Form von Aggression vermieden, nach Möglichkeit bereits in den Anfängen gestoppt werden soll. Doch dadurch wird versäumt, Reaktionen differenziert wahrzunehmen und über aggressives Verhalten genauer nachzudenken.

Etwas in Angriff nehmen, Mut zum Handeln haben und sich durchsetzen können, sind aggressive Verhaltensmuster, die Kinder in ihrem Eigenbewusstsein stärken und zur Wei-

terentwicklung anregen. Der höchst erwünschte Leistungswille gehört hierher, es ist die oppositionelle Kraft gegen innere Widerstände, notfalls mit zusammengebissenen Zähnen einen Neuanfang zu wagen. Was ist Zivilcourage anderes, als seine Angst zu überwinden, aus der Anonymität der Menge zu treten, sich ihr provokant entgegenzustellen und sich für Nicht-Anerkannte einzusetzen, gegen den Willen der Meinungsmacher?

Zu wenige Kinder erleben und erspüren diese kraftvollen Seiten der Aggression. Zu selten erleben sie Authentisches, werden an Aktionen »echt« beteiligt und können sich Herausforderungen stellen. Aber nur so erfährt ein Mensch seine Möglichkeiten und seine Grenzen. Es sind Bereiche, die es erlauben, die eigene Aggressivität positiv auszudrücken, z.B. gegen lähmenden Unmut anzugehen und den inneren Schweinehund zu überwinden. »Und jetzt erst recht, das will ich schaffen, das will ich mir beweisen.«

Aggressionsbereitschaft ist immer vorhanden, denn auf Widerstände, Hindernisse und mögliche Verletzung aggressiv zu reagieren, gehört zu unserer menschlichen Natur und hat durchaus positive Effekte auf den Einzelnen und auch auf die Gruppe, in der er lebt und aktiv ist. Das kann man fatalerweise nicht von jeder Aggressionsform sagen, die zwar auch eine biologische Basis hat, aber eben nicht mehr zu unseren humanitären Vorstellungen des Zusammenlebens passt und deshalb dringend einer pädagogischen Überformung bedarf (vgl. Kap. 8.3).

Bleiben wir noch bei den wenig beachteten positiven Aspekten der Aggression. Sie ist auch ein Resultat von Aktivität und von gegenseitigem Interesse. Ein Kind, das mit niemandem in Kontakt tritt und in keine gemeinsame Aktivität einsteigt, wird kaum die Gelegenheit zu einer Meinungsverschiedenheit oder gar zu einer Auseinandersetzung haben. Es werden keine Aggressionen auf sein Konto gehen, keine offensiven und keine defensiven, aber das ist ein Nachteil, denn wichtige Erfahrungen bleiben ihm unbekannt. Positive Aggression ist eine Form der Selbstbehauptung, sie stärkt das Selbstwertgefühl, deshalb muss es zu Auseinandersetzungen kommen und Widerstand und Streit geben dürfen. Ein Kind, das weiß, was es möchte, genauso aber auch, was es nicht möchte, und dies auch klar und deutlich vertreten kann, ist weniger gefährdet, Opfer von Hänseleien, von Mobbing, selbst von sexuellem Missbrauch zu werden.

Man braucht Aggressivität, um auf nicht befriedigte Bedürfnisse, auf erlittene Ungerechtigkeit oder Benachteiligung aufmerksam zu machen. Ein kraftvolles, überzeugendes Auftreten ist nötig, um auf bestehende Missstände hinzuweisen und deren Änderung zu verlangen. Jedes Gruppenmitglied braucht ein gewisses Maß an Aggression, um sich unter den anderen wohl zu fühlen und von ihnen anerkannt zu werden. Gruppen, sogar schon Spielgruppen im Kindergartenalter, bevorzugen langfristig Mädchen und Jungen, die ihre Meinung sagen, eigene Ideen haben und sich auch mal durchsetzen können. Mit Sicherheit auftretende Meinungsverschiedenheiten könnten ohne Aggression nicht behoben werden, denn niemand hätte die Durchsetzungskraft, einen Konflikt anzugehen und gemeinsam um eine Lösung zu ringen. Nur für eine kurze Überrumpelung sind Gruppenmitglieder geeignet, die sich widerspruchslos alles gefallen lassen und kampfflos aufgeben. Dann suchen die Aktiven wieder nach Konkurrenz, mit der sie sich messen können und die sie fordert.

Andererseits wird ein übermäßig aggressives Kind nie zum anerkannten Boss oder zur allseits unterstützten Chefin werden. Diese Kinder sind auch keine attraktiven Spielpartner oder gar begehrte Freunde. Ihre verletzenden und zerstörerischen Ausbrüche und die Nichtvorhersagbarkeit ihrer Reaktionen würden viel zu stark verunsichern. Niemand kann sagen, gegen wen ihre Aggression sich richten wird und wo sie stoppt. Trotzdem muss das Kind, das in der Gruppe etwas zu sagen hat und auf das man hört, über ein gewisses Maß an Aggressivität verfügen. Es muss sich notfalls durchsetzen, es muss – wenn es darauf ankommt – Einhalt gebieten können, es muss die nötige Autorität haben, um erfolgreich einen neuen Vorschlag machen zu können oder zu schlichten (vgl. Grammer, K., 1988, S. 73ff.). Das sind die Kinder, die Macht und Einfluss haben, die Ansehen genießen, ein aussagekräftiges Anzeichen für ihre hohe Position in der Gruppe.

### 3. Negative Seiten der Aggression werden durch einschlägige Erfahrungen gefördert

Es gibt Aggressionsformen, auf die wir wirklich verzichten könnten. Aggression, die menschenverachtend, gewalttätig und destruktiv wirkt, ist abzulehnen und bereits in ihrer Entstehung zu verhindern. Deshalb wird international nach den Entstehungsbedingungen für entgleisende Aggression, Gewalt und Destruktivität geforscht, damit eine frühe Prävention möglichst wirkungsvoll ansetzen kann.

#### 3.1 Aggressive Risikokinder

In diesem Zusammenhang gilt die größte Aufmerksamkeit aggressiven Risikokindern. Es sind Kinder, die zu schnell und zu oft mit unkontrolliert heftigen Aggressionen handeln und antworten. Indem sie jemanden angreifen und schädigen, indem sie zerstören und Angst einflößen, agieren sie im sozialen Gefüge, jedoch asozial.

Bei diesen Kindern finden sich charakteristische Gemeinsamkeiten in ihrer Kindheit (vgl. Petermann, F. et al., 1999, S. 49ff.):

- Ihre Hauptbezugspersonen haben sie von Anfang an, schon als Säugling abgelehnt. Sie haben viele Situationen erlebt, in denen ihre kindlichen Bedürfnisaussäuerungen ignoriert oder aggressiv unterbunden wurden. Sie haben bereits früh mit emotionalen Defiziten leben müssen und sich auf die Suche nach Ersatzbefriedigungen begeben.
- Ihre ersten gewalttätigen Ausbrüche wurden von ihrer familiären Umgebung nicht aufmerksam wahrgenommen und zu stoppen versucht, indem Halt gewährt und Grenzen aufgezeigt wurden. Auf Aggression wurde inkonsequent und unvorhersagbar, mal gar nicht, mal nachgebend, mal mit aggressiver Härte geantwortet.
- Es sind Kinder aus autoritären Familien, die Gewalt am eigenen Leib verspürt haben oder Zeuge von Gewalt in der Familie geworden sind.

Diese Risikokinder unterscheiden sich nicht nur in ihrer Vorgeschichte von ihren »durchschnittlich aggressiven« Kameraden, ihre Wahrnehmung ist verändert, was sie den Alltag anders erleben lässt (vgl. Lösel, F. et al., 1997, S. 137ff.):

- Sie sehen in vielen Interaktionen weit schneller als andere Kinder eine Provokation oder fühlen sich angegriffen. Ihre subjektive Wahrnehmung »ich bin bedroht« wird zur Belastung. Sie haben dauernd das Gefühl, sich wehren zu müssen. Die Bereitschaften zu flüchten oder anzugreifen sind überdurchschnittlich stark aktiviert.
- Diese Kinder nehmen auch aggressive Reize, und sind diese noch so sehr zwischen den Zeilen versteckt, sofort wahr. Eine rote Alarmlampe geht an, sie werden misstrauisch und sind bereit, aggressiv zu reagieren.
- Die Medienforschung zeigte, dass diese Kinder aggressive Szenen, egal ob sie diese selbst erlebt, virtuell gesehen oder davon gehört haben, in ihrem Gedächtnis an bevorzugtem Platz abspeichern und sie deshalb konkurrenzlos schnell wieder als eigene Reaktionsmöglichkeit in Konfliktsituationen zur Verfügung haben. Aggressiv zu reagieren, ist ihre Strategie erster Wahl, weil ihnen die Erfahrung und vor allem Erfolgserlebnisse mit aggressionsfreien Alternativen fehlen (vgl. Irwin, R., Gross, A. M., 1995, S. 337ff.).

### 4. Aggressives Verhalten kann unterschiedliche Ursachen haben

Alle wissen genau, was gemeint ist, wenn von aggressiven Handlungen die Rede ist. Es geht um Attacken, um körperliche, verbale oder psychische. Die gleiche aggressive Handlung, z.B. Beißen, kann verschiedene Ursachen haben, genauso können aber auch zwei völlig unterschiedliche Handlungen wie »Schlagen« oder »Beschimpfen« den identischen Grund haben (vgl. Hassenstein, B., 2001, S. 85ff.).

Eine typische Kindergartenszene mit körperlicher Aggression soll Ihnen dies verdeutlichen. Stellen Sie sich zwei in einen Kampf verwickelte Kinder vor. Das eine Kind hebt den Arm zum Schlag, das andere duckt sich, um den drohenden Hieb abzuwehren oder ihm auszuweichen. Was könnte die Ursache und welcher Antrieb der entscheidende sein, dieses aggressive Verhalten zu zeigen?

Auf Anhiob stehen sieben unterschiedliche Ursachen zur Diskussion:

- Der Grund für die Aggression könnte die eigene *Verteidigung* oder die Verteidigung eines angegriffenen Freundes, eines begehrten Spielzeuges oder eines besonders attraktiven Spielplatzes sein.
- *Angst* kann in einer ausweglos erscheinenden Situation zu Panik und aggressiver Gegenwehr führen. Vielleicht wurde das Kind im wilden Spiel immer mehr in die Enge getrieben und schlägt sich nun aus Angst frei.
- Durchaus denkbar wäre auch, dass ein Kind mit einer Schlagandeutung droht, um aus der Reaktion des Bedrohten abzulesen, ob es ihm gelingt, diesen Gegner einzuschüch-

tern. Die aggressive *soziale Exploration*, die Notwendigkeit zu wissen, wo mein Platz in einer Gruppe ist, wer auf mich hört, bei wem ich aufpassen und notfalls zurückstecken muss, ist jetzt der Beweggrund für die aggressive Handlung.

- Häufig wird eine *Frustration* dieser Szene vorausgegangen sein. Gespürte Ablehnung, unerfüllte Wünsche oder unbefriedigte Bedürfnisse sind schuld daran, eine Frustration zu erleben, die aggressiv gegen ihren Verursacher oder auch nur gegen einen unschuldigen, aber schwächeren Stellvertreter angehen lässt. Nicht mitspielen zu dürfen, nicht mehr die beste Freundin zu sein (vgl. Kap. 6.3) oder ein zerstörtes Spiel sind für den Kindergarten typische Frustrationen.
- Es könnte sich auch um eine *nachgeahmte Aggression* handeln. Die Hoffnung, die selbe Wirkung wie ein bei erfolgreichem Aggressionseinsatz beobachtetes Kind zu haben, kann der Grund für einen eigenen Aggressionsversuch sein. Diese Aggression sieht man häufig bei Kleinen, die sich erst vor kurzem in die Gruppe eingelebt haben und in der noch recht passiven Startzeit das Verhalten der Kameraden genau verfolgt haben.
- Die *Gruppenverteidigung* gegen eine andere Gruppe oder gegen einen Außenseiter gehört zu den Aggressionsursachen, die mit höchster Aufmerksamkeit und Fachwissen beantwortet werden müssen (vgl. Kap. 8.3). Ein Konflikt hat einige der Kinder in zwei feindliche Lager gespalten, deren jeweilige Anhänger sich angreifen. In unserer Szene hätten wir dann ein einzelnes von mehreren Kampfpaaaren vor uns. Aber auch die aggressive Ausgrenzung eines »unbeliebten« Gruppenmitglieds würde sich in dieser Form abspielen.
- Allein die Mimik der beiden Kämpfer entscheidet darüber, ob es sich um einen gespielten Kampf handelt. Lachen die beiden Kinder und unterhalten sich womöglich während des Kampfes, so ist Spielbegeisterung, nicht Ärger oder Wut, die Ursache für diese *spielerische Aggression*. Hier leiht sich das Spiel höchst effizient Elemente des Ernstverhaltens aus, um sie lustvoll und mit gebremstem Einsatz zu üben und gleichzeitig die Beziehung der beiden Kämpfer untereinander zu festigen (vgl. Haug-Schnabel, G., 2001a, S. 78ff.).

Selbst wenn die aggressiven Handlungen identisch aussehen, kann es verschiedenste Gründe geben, aufeinander loszugehen. Sie sind wichtig, denn nur wenn man sie kennt, kann man über Lösungsalternativen – ohne Aggression – nachdenken.

## 5. Aggression gibt es in verschiedenen Varianten

Man kann sich schlagen, Wortgefechte liefern oder sich emotional fertig machen. Dreis bis viermal pro Stunde kommt es im Kindergarten zu aggressiven Auseinandersetzungen, die im Durchschnitt weniger als eine halbe Minute dauern. Die meisten Menschen sehen, wenn von Aggression die Rede ist, zuerst einen Kampf vor sich, interessanterweise oft den einen Kontrahenten in der Siegerposition, den anderen recht eindeutig als Verlierer. Dieses Bild ist jedoch viel zu einseitig.

## 5.1 Körperliche (physische) oder tätliche Aggression

Die *körperliche (physische) oder auch tätliche Aggression* ist die seltenste Aggressionsform im Kindergarten. Sie wird jedoch als besonders gewalttätig empfunden und zieht alle Blicke auf sich. Sie wird am schnellsten wahrgenommen und am schnellsten unterbunden.

Wer ist mit wem im Clinch, und wie wird die Sache enden? Der Ausgang der Auseinandersetzung ist für alle wichtig, denn er kann die gewohnten Verhältnisse stabilisieren oder die ganze Gruppenstruktur auf den Kopf stellen, worauf sich jedes Kind neu einstellen muss. Es hat Konsequenzen, wenn Peter plötzlich nicht mehr der Stärkste ist und Isabel von Vanessa und ihren Freundinnen abgedrängt wird.

Die körperliche Aggression ist gefürchtet, wegen der von ihr ausgehenden Verletzungsgefahr und aus Sorge vor weiteren Eskalationen. Sie entspricht auch nicht unseren Vorstellungen eines geeigneten Konfliktlöseverhaltens oder gar eines kompetenten und erstrebenswerten Miteinanders in einer Kindergruppe. »Wie gehe ich mit Kämpfen um, bin ich mir sicher, den Verlauf im Griff zu haben?« ist eine wichtige Frage von Erzieherinnen.

Erzieherinnen werden durch körperliche Aggression weit mehr irritiert als ihre männlichen Kollegen im Kindergarten, was daran liegt, dass Frauen Raufen, Prügeln und Treten aus ihrer eigenen Kindheit viel weniger kennen, denn körperliche Aggression ist männlich, für eine Mädchensozialisation so gut wie nicht vorgesehen. Bei Mädchen wird offen gezeigtes aggressives Verhalten konsequenter und schneller unterbunden als bei Jungen. Mädchen trauen sich kämpferisch auch weniger zu. Sie unterschätzen mangels Erfahrung ihre Kraft und ihre durchaus vorhandenen kämpferischen Fähigkeiten. Sie halten im Vergleich mit sich selbst Jungen immer für schneller, stärker und mutiger, was im Durchschnitt zumindest für das Kindergarten- und Grundschulalter nicht den tatsächlichen Verhältnissen entspricht.

Kommt es zu körperlicher Aggression, erleben die Mädchen sie meist als Angriff, auf den sie notgedrungen mehr oder weniger erfolgreich »körperlich« reagieren müssen. Gelingt ihnen das nicht, lernen sie körperliche Aggression nur aus der Opferperspektive kennen und beginnen sie zu fürchten. Sie müssen auf andere Kampfmittel ausweichen (vgl. Kap. 6.2, 6.3) oder nachgeben und verzichten. Ist ihre körperliche Verteidigung jedoch erfolgreich, müssen sie oft erleben, dass wenigen bewundernden Blicken viele kritisierende folgen, in denen die Missbilligung über ein offen kämpfendes Mädchen klar zum Ausdruck gebracht wird. Körperliche Auseinandersetzungen werden bei Mädchen und auch unter Mädchen nicht akzeptiert.

## 5.2 Verbale Aggression

Die *verbale Aggression*, eine weitere Möglichkeit, Befindlichkeiten wie Wut oder Frustration auszudrücken und Veränderungen herbeizuführen, ist vielfältig, zahlenmäßig viel häufiger als die tätliche Aggression und weit weniger negativ beleumundet. Dies aber zum Teil

zu Unrecht. Oft wird vergessen, dass Aggression mit Worten mindestens genauso verletzend sein kann und genauso Schäden zurücklassen kann wie ein Hieb, ein Tritt oder ein Biss.

#### *Von Necken über Spotten zur Beleidigung:*

Hier haben wir die harmlosen, aber dennoch beachtenswerten Spielarten verbaler Aggression vor uns.

»Was sich liebt, das neckt sich«. Vor allem Kinder, die sich gut kennen und miteinander befreundet sind, necken sich gern. Necken geht einher mit einem typischen lächelnden oder erstaunten Gesichtsausdruck, neckende Kinder gestikulieren gern übertrieben. Äußerlich eher harmlos und freundlich verpackt, macht das neckende Kind auf spielerisch provozierende Art manchmal recht herbe Äußerungen und möchte so in diesem speziell geschaffenen Schonraum die Reaktion seines Gegenübers ausloten. Reagiert dieser trotz Lächeln verletzt oder versteht er die Neckabsicht? Kann er dann souverän, schlagfertig, humorvoll oder gar durch geschicktes Zurücknecken antworten? Diese Reaktion ist wichtig, denn sie ist zugleich ein Testergebnis, das den Kindern zeigt, wie sie zueinander stehen und ob sie einander gewachsen sind. Kann man das Necken erwidern, ohne die spielerische Stimmung zu zerstören, empfindet man sich als ebenbürtig, passt man noch zusammen, ist das gemeinsame Band bestätigt – oder ist da etwas, das ein bisschen stört? Ein gut eingespieltes Necken kann Ventilfunktion für aggressive Impulse übernehmen. Fast spielerisch bringt man aufkommende Wut oder kleinere Frustrationen ins Gespräch. Bevor es ein Problem wird, kann durch Necken eine wichtige Person doch noch dezent umgestimmt, zu etwas bewegt, von etwas überzeugt oder von etwas abgehalten werden. Das muss nicht immer gut gelingen. Zu häufiges Necken, zu viele verletzte Reaktionen sprengen den Rahmen eines spielerischen Schlagabtausches und bringen beide Kinder nicht mehr weiter. Wird ein solcher Engpass spürbar, bietet sich ein gemeinsames Gespräch mit Erwachsenen an. »Martin, was möchtest du Frederik eigentlich wirklich sagen, was soll er deiner Meinung nach machen?« »Frederik, möchtest du das überhaupt? Wenn nicht, dann sag es Martin!«. Andernfalls kann aus dem Necken unbemerkt herbes Spotten werden, an dem sich auch andere Kinder beteiligen, und Frederik leicht in die Enge getrieben wird.

Spotten soll man eigentlich nicht – aber Kinder und auch Erwachsene machen es oft, wenn man genau hinhört. Es ist meist eine Aggressionsform zwischen Kindern, die eigentlich gut miteinander können. Man will jemanden vor den Kopf stoßen, aber nicht ganz von sich wegstoßen. Durch Spott machen Kinder ein Gruppenmitglied darauf aufmerksam, dass es aus der Reihe tanzt, nicht dazupasst, sich komisch verhält oder unmöglich aussieht. Zu schnell, zu langsam, zu laut, zu leise, zu hilflos, zu überheblich, all das würde zu viel Unruhe bringen, was die Gruppe nicht unkommentiert geschehen lassen kann. Spötteleien deuten an, dass es etwas gibt, was, falls sich nichts an der Situation ändern sollte, zur Ausgrenzung führen könnte und deshalb auch von der Umgebung weiterhin genau beobachtet werden wird. Erst eine Verhaltensänderung kann wieder zur Einpassung und zum kri-

tikfreien Dazugehören führen. Jede Gruppe liebt es, wenn man passt. Und passen müssen besonders Kinder, deren soziale Attraktivität nicht so groß ist, dass sie über einige Unebenheiten, wie komisch angezogen zu sein, zu laut zu lachen, mitunter ruppig zu sein, hinwegsehen lässt. Spotten gehört zur normerhaltenden Aggression, Normabweichungen werden aggressiv abgewehrt. Es hat eine durchaus gruppenbindende Wirkung, kann aber dennoch für das einzelne Kind verletzend sein. Beruhigend ist, dass Spott meist nur kurz eingesetzt wird, da sich die Beziehung zwischen den Kindern schnell wieder einrenkt. Wichtig ist aber auch, dass Erzieherinnen den Spott im Auge, genauer im Ohr behalten. Dauert er nämlich zu lange, braucht das verspottete Kind zuerst Schutz und dann Hilfestellung beim Erkennen und Ändern der die anderen wirklich störenden Elemente in seinem Verhalten. Sobald seine Wiedereingliederung gelungen ist, stört sich niemand mehr an dann wieder unwichtig gewordenen Äußerlichkeiten.

Die erste nach außen gerichtete Reaktion auf eine erlebte Enttäuschung ist eine Beschimpfung, durchaus auch wüst, dem an den Kopf geworfen, der für den Frust verantwortlich ist oder dies in den Augen des Schimpfenden zu sein scheint. Beschimpfungen dienen der emotionalen Erstentlastung und sind deshalb in den meisten Fällen kurzlebig und ohne große Konsequenz. Ein entrüsteter Blick, ein herber Kommentar zurück und die Sache gilt unter den Betroffenen als erledigt. Anders einzuschätzen und auch anders zu beantworten sind Beleidigungen ohne direkten Anlass. Ohne miteinander in Kontakt getreten zu sein, sozusagen im Vorbeigehen, beleidigen sich Kinder, wenn etwas Unbearbeitetes zwischen ihnen steht. Genau das sollte angesprochen und gemeinsam geklärt werden, sonst entgleisen die Beleidigungen und werden noch zusätzlich handfest.

Erwachsene ohne Kindergartenerfahrung sind regelmäßig positiv überrascht, wie schnell Kinder unter sich klären können, welche Worte in Wut rausrutschen dürfen und welche auch in Wut tabu sind. »So reden wir nicht miteinander, ich will auch nicht, dass jemand dieses Wort zu mir sagt«.

#### *Drohen, Erpressen und aggressive Verweigerung:*

Es wird ernster. »So, jetzt bin ich nicht mehr deine Freundin!«

»Wenn du mich jetzt nicht mitmachen lässt, lade ich dich nicht zu meinem Geburtstag ein!«

Das sind häufig gehörte Sätze im Kindergarten. Nur Erwachsene wissen, dass die ange deutete Endgültigkeit meist nur für eine recht kurze Zeit gültig ist, doch Kinder geraten durch Drohungen und Erpressungen gewaltig unter Druck. Es macht Angst, ohne Freundin oder ohne Einladung dazustehen, falls man sich nicht so verhält, wie es von einem erwartet wird. Wieder braucht es klärende Gespräche, für die Droher und für die Bedrohten. Es sollte nie klappen, sich mithilfe von Einschüchterungen durchzusetzen. Können sich drohende Kinder einige Zeit unerkannt oder ohne pädagogische Konsequenzen zu verspüren, halten, dominiert bald die Angst in der Gruppe. Schon ersten Hinweisen auf Er-

pressionen sollte nachgegangen werden. »Ich spiele morgen nur mit dir, wenn du mir ein Geschenk mitbringst«, derartige Aussagen müssen sofort nach dem Bekanntwerden bearbeitet und unterbunden werden. Aber der familiäre Erziehungsalltag dient hier nicht nur als Vorbild. »Wenn du heute Morgen nicht weinst, wenn ich gehe, darfst du dir heute Nachmittag im Spielzeugladen etwas aussuchen«, ist auch ein häufig gehörter Satz im Kindergarten. Auch hier hilft ein Gespräch weiter.

Übrigens kann auch nicht sprechen oder nicht richtig antworten aggressiv wirken und auch so gemeint sein. Man bezeichnet es als stille Aggression, wenn ein Kind durch Nicht-Reaktion provoziert. Es geht zwar nicht auf direkten Konfrontationskurs, aber trotzdem trifft das Nicht-Antworten, Nicht-Sprechen und Nicht-Mitmachen. Wenn ein Kind sich häufig als Gesprächs- oder Interaktionspartner verweigert, wird das aggressive Moment erst auf den zweiten Blick erkannt. Doch das Kind wehrt auf diese Weise alle ab, wie mit einer drohend erhobenen Hand oder einer distanzschaffenden Beleidigung. Verfolgt man die Aktionen dieser Kinder etwas längere Zeit, wird bewusst, wie isoliert sie bereits sind und wie negativ sich ihre Verweigerung auf jeden Kontaktversuch, der die Isolation verringern könnte, auswirkt. Bei dieser Aggressionsform leidet das Opfer am meisten.

### 5.3 Indirekte oder relationale Aggression

Eine erst unlängst in ihrer Tragweite erkannte destruktive Aggression, die immer verbal startet, ist die indirekte oder relationale Aggression. Hier versucht eine Person, indem sie auf gemeinsame soziale Beziehungen einwirkt, einer anderen Person Schaden zuzufügen oder zu dominieren.



#### Fallbeispiel:

»Leute, wisst ihr schon, Steffen ist blöd.«  
 »Steffen komm' her, du kannst mitmachen.«  
 (Der Sprecher wartet einen kurzen Moment.)  
 »Ich wusste es, er kommt nicht, also ist er blöd.«  
 »Wer auch der Meinung ist, dass Steffen blöd ist, soll herkommen.«  
 (4 Klassenkameraden kommen grinsend herbei.)  
 »Ich finde, wir sollten es ihm jetzt alle sagen. Eins, zwei, drei: Steffen ist blöd.«  
 »So jetzt drehen wir uns um und schauen weg, weil Steffen jetzt gleich wieder heult, dann wackelt er los und holt Hilfe.«  
 »Dann müssen wir aber ganz, ganz schnell verschwinden, sonst geht es uns aber ganz, ganz schlimm an den Kragen.«

Szenen dieser Art beginnen mit verbaler Aggression, körperlich wird zumindest anfangs nicht angegriffen und dennoch wird massiv Gewalt ausgeübt. »Bullying« nennt man ein über einen längeren Zeitraum hinweg systematisch eingesetztes aggressives Verhalten dieser Art gegenüber einem Gruppenmitglied, das von anderen Gruppenmitgliedern zur Kenntnis genommen und geduldet wird. »Bullying« ist nicht das Ergebnis von Konkurrenz und Wetteifer zwischen Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen. Es geht nicht um Auseinandersetzungen zur Neustrukturierung der Rangordnung, sondern um aggressive Aktionen gegenüber einem rangniederen Opfer, das sich nicht wehrt und dem schützende Freundschaftsbeziehungen fehlen.

Beim »Bullying« kommt in starkem Maße relationale Aggression zum Einsatz, bei der durch negative Aussagen direkt zum oder indirekt über das Opfer, dieses seines Beziehungsnetzes beraubt wird. Das Verhältnis eines Kindes zu Gleichaltrigen wird nachhaltig gestört. Das Kind selbst wird in seinem Empfinden bezüglich sozialer Zugehörigkeit und Akzeptanz durch gezielte Kommentare massiv erschüttert. Fehlverhalten seinerseits wird ausgelöst, ein geeigneter Vorwand, um neue aggressive Aktionen zu starten (vgl. Olweus, D., 1995, z.B. S. 60ff.).

Entsprechendes gibt es bereits im Kindergarten.



#### Fallbeispiel:

Carola sagt beim Start eines neuen Spiels zu drei weiteren Kindern im Beisein von Pauline:  
 »Pauline darf aber nicht mitspielen, die ist noch zu klein, findet ihr nicht auch?«  
 (Als die anderen Mädchen nicht reagieren, fügt Carola hinzu:)  
 »Wisst ihr noch letzte Woche, als sie alle Bilderkärtchen vertauscht hat?«  
 »Pauline geh' doch mal zur Seite, wir wollen jetzt anfangen.«  
 »Pauline, du kannst das nicht richtig, das weißt du doch.«  
 (Mit Blick zu den anderen Mädchen stöhnt Carola:)  
 »Mein Gott, Pauline nervt uns heute wieder.«

Spätestens jetzt weint Pauline, genauso, als ob sie mit Wucht aus dem Kreis gestoßen, hinausgetreten oder an den Haaren gezogen worden wäre, und eigentlich ist ähnliches abgelaufen. Auf diese Art das Mitspielen zu verbieten, ist zwar dezenter als handgreiflich zu werden, aber es schreit genauso nach pädagogischer Intervention wie ein Schlag.

Es geht um »Bullying«: ein Kindergartenkind, ein Schulkind, ein Jugendlicher oder ein erwachsener Mensch werden zum Sündenbock ihrer Gruppe, zum Zielobjekt für aggressive Handlungen. Bezeichnend ist, dass es für einen Zusammenstoß zwischen »Bully«-Täter und »Bully«-Opfer keines konkreten Anlasses bedarf. Allein die Anwesenheit des Opfers reicht für einen Angriff aus. Greift nur eine Einzelperson das Opfer an, spricht man von

»Bullying«, beteiligen sich viele Gruppenmitglieder an den Aktionen von »Mobbing«. Ihre Einigkeit ist erschreckend groß, für das Opfer Partei zu ergreifen ist sozial nicht ungefährlich, denn die angreifende Gruppe verteidigt ihre empfundenen Machtgefühle. Zum Nachdenken und Einhalten kommt in diesen unmenschlichen Momenten fast niemand, deshalb muss schon vorher, ganz am Anfang kompromisslos eingegriffen werden (vgl. Kap. 8.3).

Der Ablauf dieses gefährlichen Ausgrenzungsmechanismus ist genau untersucht: Es ist immer verbale Aggression, die diesen Prozess startet, begleitet von entmenslichenden Äußerungen. Ein Spielkamerad, ein Klassenkamerad, ein Arbeitskollege wird mit abwertenden und ausgrenzenden Tier- oder Unratbezeichnungen tituliert oder durch Hinweise auf körperliche oder geistige Mängel diffamiert. Sobald diese Attribute der Entmenschlichung von der Gruppe akzeptiert werden, nimmt sie ihr verantwortungsloses Handeln noch weniger wahr. Beschwichtigung und Mitleid, Faktoren, die sonst Aggressionen hemmen können, scheinen ausgeschaltet. Es kommt zur Verantwortungsdiffusion, man versteckt sein Tun hinter den Aktionen der anderen, man hat nur mitgemacht wie alle, man war wirklich nicht der Einzige. Erst im Nachhinein, aus emotionaler Distanz, wird man sich erschüttert darüber klar, wovon man sich berauschen ließ. Angefangen hat alles damit, dass man eben mitgeschrien hat.

## 6. Aggression wird mit zweierlei Maß gemessen

### 6.1 Schlag oder Wort

Oft wird es von Erzieherinnen als Erfolg verbucht, wenn Schlagen, Stoßen und Schubsen in der Gruppe abgeschafft wurden. Das ist sicher ein Erfolg, nur täuschen wir uns, wenn wir denken, damit das ganze Übel »Aggression« an der Wurzel gepackt zu haben. Die Verteufelung jeglicher Form der tätlichen Auseinandersetzung hat uns die Schlagkraft verbaler Aggression unterschätzen, die Verletzungs- und Verrohungsgefahr relationaler Aggression nicht ernst nehmen lassen. Die verbale Aggression, aber besonders die mit ihr startende relationale Aggression findet weit weniger Beachtung als die körperliche Aggression, sie werden weit weniger, wenn nicht sogar überhaupt nicht sanktioniert, während jeder Schlag, Stoß oder Schuber bestraft, zumindest mit Tadel kommentiert wird.

Schlägereien und körperliche Gewaltausübung zwischen Kindern darf niemand akzeptieren, doch gehören körperliche Auseinandersetzungen wie Raufen und Balgen zum weltweiten Aktivitätsmuster von Kindern im Kindergarten- und Grundschulalter. Bei den Jungen mehr als bei den Mädchen. Viele Konflikte werden so in Abwesenheit von Erwachsenen schnell und nachhaltig versöhnend gelöst. Vorausgesetzt das Kräfteverhältnis und die Fairness stimmen. Doch das muss man lernen und üben – und zwar im Beisein von Erwachsenen. Es ist nicht empfehlenswert, dieser Altersgruppe jeden körperlichen Kampf zu verbieten, denn die faire Auseinandersetzung beim Kämpfen scheint *eine* (von mehreren) adäquate Konfliktlösestrategie dieser Altersgruppe zu sein. Weitere werden in Kapitel 7.2 vorgestellt.

Wenn kleine Jungen ihre Konflikte bevorzugt kämpferisch lösen, Erzieherinnen jedoch aufgrund ihrer eigenen Konfliktvorgeschichte und Opferfantasien mit körperlicher Aggression nicht klarkommen, besteht dann nicht die Gefahr, dass die handfesten Auseinandersetzungen überbewertet werden (vgl. Dittrich, G. et al., 1997, S. 18)? Ebenso die Gefahr, dass die nichtkörperlichen Aggressionsformen zu wenig beachtet, und die Akteure somit auch nicht in sozial verträglichere Grenzen verwiesen werden?

### 6.2 Aggression: männlich oder weiblich?

Ist Aggression eigentlich immer männlich? Sind Mädchen viel weniger aggressiv als Jungen? Mädchen greifen seltener körperlich an. Wenn sie tätlich werden, ist das fast immer eine Verteidigung. Mädchen mischen sich aber dafür sehr gern in die Aktivitäten anderer Kinder ein, mit Kommentaren, Anweisungen oder massiven Kritikäußerungen und versuchen Zwang auszuüben. Mädchen drohen auch, sie drohen nicht mit einem Schlag, sondern sie drohen mit Verweigerungen, z.B. etwas nicht mehr zu tun, dann nicht mehr mitzumachen, nicht mehr befreundet zu sein, nicht mehr spielen zu wollen. Mädchen regeln ihre Konflikte mehr durch Reden oder eben durch Nicht-mehr-Reden. Es sind Wortgefechte, in denen Koalitionen eine große Rolle spielen. »Wer sind meine Anhängerinnen?« »Wer sind meine Rivalinnen?« sind für Mädchen wichtige Fragen.

Bei Jungen ist alles heftiger, lauter und wilder, ihre Aktionen wirken deswegen auch aggressiver. Jungen greifen sich häufiger untereinander an, haben viel Streit, sie imponieren, sie drohen, bauen sich auf, um größer und gewaltiger zu wirken, sie schreien und nehmen hierzu auch wirkungsvolle Hilfsmittel in die Hand. Jungen drohen damit, weh zu tun oder etwas kaputt zu machen. Jungen beeindruckt aggressive Szenen mehr, sie saugen sie auf wie ein Schwamm, imitieren sie schneller und häufiger. Sie spielen auch viel häufiger als Mädchen, aggressiv zu sein, sich gegenseitig anzugreifen und voreinander zu fliehen.

Der richtig große Unterschied zwischen Jungen und Mädchen ist der, dass Mädchen weniger schnell körperlich oder offen aggressiv werden. Mädchen räumen Hindernisse anders aus dem Weg. Für diese Reaktionsunterschiede werden mehrere Ursachen verantwortlich gemacht. Einige Aggressionsauslöser und somit auch aggressive Reaktionen werden eine stärkere biologische Basis haben als andere und deshalb auch bei Jungen und Mädchen unterschiedlich angelegt sein. Vieles kommt aber auch durch die Erziehung, die für Jungen und Mädchen unterschiedlich aussieht.

Eine Spielplatzbeobachtung zeigt, was gemeint ist:

Die dreijährige Anna spielt mit Eimer, Schaufel und einigen Sandformen im Sandkasten eines öffentlichen Spielplatzes. Zum Stürzen des Sandkuchens legt sie ihre Schaufel kurz beiseite. Ein anderes Mädchen, das bislang mit einem Holzpferd im Sand gespielt hatte, greift nach der abgelegten Schaufel und beginnt einen Graben um ihr Pferd aus-

zuheben. Anna beobachtet kommentarlos ihr Tun. Als ihre Nebensitzerin jedoch beginnt, die Schaufel mit den Händen im Sand zu vergraben, sagt Anna: »Das ist meine Schaufel, ich brauch' sie wieder!« Sofort eilt Annas Mutter von der Bank zum Sandkasten, packt Anna unsanft am Arm und sagt mit lauter Stimme: »Anna, sei nicht schon wieder garstig! Du kannst Deine Schaufel doch mal kurz dem anderen Mädchen geben. Jetzt sei lieb, sonst gehen wir heim!«

Einige Minuten später steigt ein etwa dreijähriger Junge, Hannes, bepackt mit einem Plastiklastwagen mit Anhänger in den Sandkasten. Seine Mutter bleibt am Sandkastenrand sitzen und unterhält sich mit einer Bekannten. Beim Fahren im Sand kuppelt sich der Anhänger immer wieder vom Lastwagen ab. Zwei andere Jungen nutzen die Gelegenheit und schaufeln Sand auf die Ladefläche des steckengebliebenen Anhängers. Hannes springt auf und schreit: »Hört sofort auf, ihr Knallis!« und reißt seinen Anhänger zu sich und spielt weiter. Seine Mutter ruft: »Hallo, Schatz!« und winkt dem aufschauenden Hannes lächelnd zu. Zu ihrer Bekannten sagt sie: »Ich bin ja so froh, dass er endlich anfängt sich zu wehren, der hat sich ja von allen Kindern alles gefallen lassen!«

Zwei fast identische Situationen, zwei Kinder, ein Mädchen, ein Junge, verteidigen ihr Eigentum. Zwei völlig unterschiedliche Reaktionen der Bezugspersonen folgen darauf. Im weiblichen Fall Bestrafung für Aggression und die Androhung, nach Hause zu müssen, im männlichen Fall Bestätigung für Aggression und eine klare Anerkennung für dieses Handeln. Wie wird sich das Mädchen in der nächsten vergleichbaren Situation verhalten, wenn es nicht wieder Anstoß erregen möchte? Sicher anders als der Junge.

Dieses Beispiel zeigt, dass der Einsatz oder Nichteinsatz offener Aggression sicher nicht nur durch die Gene, sondern auch ganz wesentlich durch die Erziehung bestimmt wird.

### 6.3 Wer ist der Stärkste? Wer ist die Einflussreichste?

Jungen und Mädchen kämpfen jeweils für andere Ziele und mit anderen Mitteln. Unterschiedliche Dinge sind ihnen wichtig und einen für sie typischen Kampf wert. Diese Unterschiede zeigen sich schon daran, wie die Strukturierung von Kindergruppen aussehen.

In einer Jungengruppe wird immer die zugrunde liegende Hierarchie sichtbar. An der Spitze der Stärkste, der Schnellste, der Wortgewaltigste, dann kommt Platz zwei, dann drei usw. Es geht um Dominanz, entschieden durch klare Wettkämpfe zwischen zwei Jungen. Es ist wichtig, welchen Platz man in der Rangordnung hat, was hiermit im Zusammenhang steht wird aufmerksam beobachtet, um keine Aufstiegschance zu versäumen. Hier trifft man eine Menge Aggressionsanlässe, hier wird gekämpft, mit Fäusten, mit Worten, seltener indirekt. Ansonsten sind die Bindungen noch nicht eng, vor allem nicht emotional. Jungen spielen mit vielen Gruppenmitgliedern, Fußball mit Dennis, Bauen mit Lukas, Bilderbuch anschauen und Fantasiegeschichten mit Robin. Ist Dennis nicht da, spielt man eben mit an-

deren Fußball. Feste Freundschaften sind zumindest im Kindergartenalter unter Jungen selten. Es gibt Spielfavoriten, stehen diese jedoch nicht zur Verfügung, wird ein Junge auch mit der zweiten Wahl glücklich. »Ich bin nicht mehr dein Freund«, ist sicher auch unter Jungen kein gern gehörter Satz, doch wird er meist mit einem Achselzucken quittiert, bereits auf der Suche nach einer neuen Aktivität mit jemandem, der gerade etwas Ansprechendes macht und keine stressenden sozialen Anforderungen an einen Mitspieler stellt.

»Ich bin nicht mehr deine Freundin«, ist fast das Schlimmste, was ein Mädchen zu hören bekommen kann. Ihre Welt scheint zusammenzubrechen, da alle Spielideen und Zukunftsprojekte gemeinsam geplant waren. Mädchen haben tatsächlich eine, höchstens zwei »beste« Freundinnen und spielen mit diesen auch bevorzugt. Für Mädchen, auch schon im Kindergartenalter, sind Freundschaften sehr wichtig. Mädchengruppen bilden sich nach dem Kooperationskonzept, nicht nach dem Dominanzkonzept der Jungen. Der gegenseitige Kontakt und das Wissen voneinander sind Mädchen sehr wichtig. Wer steht mir nahe, auf wen kann ich mich verlassen, wer wird sich für mich entscheiden, notfalls für mich einsetzen? Es finden viele Gespräche statt, oft sogar ein emotionaler Austausch. Mädchen raufen und »bubeln« nicht miteinander als Zeichen der Verbundenheit, sie sprechen miteinander und erzählen sich viel. Eine Ausgrenzung aus diesem vertrauten Kreis wird gefürchtet, deswegen wird um eine Sicherung des Platzes auch hart gekämpft, nicht mit Fäusten sondern bevorzugt mit relationaler Aggression (vgl. Jugert, G. et al., 2000, S. 231ff.). Es sei dahingestellt, ob dies vor allem auf indirektem Wege geschieht, weil die körperliche Auseinandersetzung Mädchen weniger liegt oder weil sie ihnen weniger zugestanden wird. Eine bislang unterschätzte Rolle spielt hierbei sicher, dass nicht die Stärkste gesucht wird, sondern die Einflussreichste, die sozial Intelligenzteste, also das Mädchen, das am ehesten in der Lage ist, Beziehungen und ihre Tragfähigkeit zu durchschauen, sie notfalls sogar zu manipulieren.

## 7. Hintergründe aggressiver Herausforderungen

### 7.1 Gefürchtetes Trotzalter – anders betrachtet

Haben Sie sich schon einmal überlegt, auf welchem Weg ein Kind erfährt, was es darf und was es nicht darf (vgl. Haug-Schnabel, G./Schmid-Steinbrunner, B., 2002, S. 132 ff.)?

- Wie lernt es zu unterscheiden, was *immer* möglich ist (z.B. sagen, wovor man Angst hat oder was man möchte), was *mitunter* geht (Quatsch machen, Eis essen) und was mit Sicherheit *nie* erlaubt wird (sich losreißen und über die Straße rennen oder nach anderen treten)?
- Was muss ein Kind in Bewegung setzen, damit es mit seiner Umgebung die einschlägigen Erfahrungen sammeln kann, die eine typische Reaktion der anderen vorhersehbar und dadurch auch die Auswirkungen für sich selbst berechenbar werden lassen?

Das Kind muss aktiv werden. Ohne penetrante Fragen, unangenehmes Nachhaken, erneutes Provozieren und massive Grenzverletzungen bliebe einem Kind ein wertvoller Erfahrungsschatz unerreichbar und damit nicht nutzbar. Jedes Mädchen, jeder Junge muss, und das geschieht entwicklungsgemäß im Trotzalter, das verschiedene Phasen umfassen kann, gegen Widerstände aggressiv angehen, um zu erfahren, wo sein Wille durchsetzbar ist, und wo sich unüberwindbare Grenzen auftun. Ein Kind muss die Auseinandersetzung suchen, gegen soziale Regeln aktiv verstoßen und Reaktionen provozieren, um seinen alterstypischen Handlungsspielraum auszuloten. Das ist der einzig erfolgreiche Weg, um bei der sozialen Orientierung Hilfe zu erhalten. Bleibt man dem »fragenden« Kind die Antwort schuldig, weil man ihm Frustrationen oder sich selbst die Auseinandersetzung ersparen möchte, kehrt keine Ruhe ein, im Gegenteil, es wird zu verschärften Provokationen kommen. Das Kind wird unaussetzlich, denn es braucht die Antwort, entweder ein freiraumschaffendes Ja oder ein eindeutig bremsendes Nein, mit dem von jetzt ab immer an dieser Stelle zu rechnen ist. Nur das Setzen konsequenter, aber auch einsichtiger Grenzen schafft die so wichtigen klärenden Verhältnisse.

Diese aggressiven Vorstöße, in der Fachliteratur *aggressive soziale Exploration* genannt, sind nicht möglichst schnell abzudressierende Ungezogenheiten, sondern werden als ein wichtiger Teil des sozialen Lernens verstanden. Das Kind nimmt am Sozialleben teil, indem es die hier geltenden Normen abfragt, um sich in dieser Welt einmischen zu können. Wenn ein Kind sich also zeitweilig aufdringlich und aufmüpfig verhält, erhöht es die Chancen auf eine schnelle und zweifelsfreie Antwort. Die braucht es, um die Verhältnisse klar zu sehen und wieder zur Ruhe zu kommen.

## 7.2 Neues Verständnis von Besitzkonflikten

Bei den drei- bis fünfjährigen machen Besitzkonflikte zwischen 60% und 70% aller Auseinandersetzungen aus. Eine genaue Beobachtung typischer Kämpfe um Gegenstände zeigt, dass es im Endeffekt recht selten um den Besitz des Gegenstandes ging oder um die Möglichkeit, längerfristig mit ihm zu spielen, sondern viel mehr um die Frage: »Kann ich den Gegenstand erfolgreich verteidigen und behalten?« Von der anderen Seite betrachtet: »Kann ich ihn einem anderen Kind streitig machen?«



### Fallbeispiel:

Max spielt mit einer von fünf im Sandkasten liegenden Schaufeln. Julian kommt vorbei, beobachtet kurz das Spiel und beugt sich zu Max herunter. »Gibst Du mir mal Deine Schaufel?« Max schaut auf, sagt: »Nein!«, deutet aber mit seiner Schaufel auf zwei weitere Schaufeln, die ganz in der Nähe liegen. »Schau, da sind noch andere!« Julian reißt ihm die Schaufel aus der Hand und läuft betont langsam weg. Max springt schreiend auf und rennt

hinterher. Als er Julian erreicht, beginnt ein Kampf. Julian kann sich entwinden und hält die Schaufel mit triumphierendem Lächeln hoch. Max geht schluchzend zum Sandkasten zurück. Julian kommt vorbei, wirft ihm die Streitschaufel zu und – geht schaukeln.

Die Sandschaufel war sekundär, die interessante Frage war: Gibt Max sofort nach, oder – falls nicht – komme ich dennoch an seine Schaufel? Wer ist der Stärkere von uns beiden? Es geht es um das Erleben und Erkennen der eigenen Wirksamkeit. Will man den Vorgang überhaupt kommentieren, sollte man sich nicht bei der Schaufel aufhalten, sondern die wahren Hintergründe direkt ansprechen. »Eigentlich hast Du die Schaufel nicht gewollt, Du hast nur wissen wollen, wie Max heute auf Dich zu sprechen ist, und wer der Stärkere von Euch beiden ist. Lass uns mal überlegen, wie Du das auf bessere Weise hättest herausbekommen können.«



### Fallbeispiel:

Alex hat einige Zeit intensiv mit einem roten Lastwagen gespielt, ihn immer wieder be- und entladen, dann hat er ihn zur Seite gefahren und sich ein Buch geholt, das er jetzt schon einige Minuten ansieht. Als Benjamin sich neben ihn kniet und mit dem Laster zu spielen beginnt, schreit Alex empört auf und meldet unmissverständlich, dass hier jemand unberechtigt sein Spielzeug benützt. Benjamin widerspricht und wehrt sich: »Du hast doch gar nicht mehr damit gespielt!« »Aber ich habe ihn aus dem Fuhrpark geholt, also gehört er mir!«

Wie könnte dieses Problem gelöst werden? Erwachsene würden – mal wieder den Laster im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit – z.B. eine Zeitlösung vorschlagen: 5 Minuten spielt der eine damit, dann 5 Minuten der andere. Doch es geht gar nicht um den Laster.

Dieses Beispiel scheint geeignet, den Arbeitsgang bei der Lösung eines Besitzkonfliktes darzustellen. Anfangs brauchen Kindergartenkinder hierbei Hilfe, doch dann haben sie »das System« verstanden und bewältigen dererlei Situationen mit Bravour (vgl. Kazemi-Weisari, E., 1998, S. 7ff.; vgl. Prang, C., 2001, S. 19ff.).

- Es lohnt sich aufzuspüren, welche Interessen und Bedürfnisse Alex und Benjamin haben. Denn dann zeigt es sich, dass es mindestens zwei Sichtweisen zum entstandenen Problem gibt und höchst unterschiedliche Empfindungen dabei.
- Dieser nun weit komplexeren Situation sollte die Lösungs idee gerecht werden.
- Aber noch mehr: sie sollte auch berücksichtigen, dass jedes Kind weniger nach dem Besitz des Lasters strebt als nach Aufmerksamkeit und Wirksamkeit.
- Alex und Benjamin sollten merken, dass ihre jeweils eigenen Argumente Einfluss auf die Lösungsgestaltung haben. Es ist erst eine Lösung, wenn das Anliegen beider Kinder berücksichtigt wird.

- Sind diese wichtigen Punkte geklärt, anfangs mithilfe der Erzieherin, sobald es ein Muster gibt auch allein, kann überraschend sachlich und selbstbewusst miteinander umgegangen werden.
- Die Positionen sind neu, denn nicht zwei Frustrierte ringen um eine Lösung, bei der beide von vornherein befürchten, zu kurz zu kommen, sondern eine völlig andere Voraussetzung ist gegeben: zwei am Fortgang der gemeinsamen Interaktion interessierte Kinder besprechen souverän die sich ergebenden Möglichkeiten.

Hier eine Auswahl bereits mehrfach beobachteter und auf das Beispiel übertragener Lösungen:

- z.B. »Benjamin soll mich fragen, ob ich den Laster frei gebe«,
- z.B. »wir könnten uns noch ein Fahrzeug holen«,
- z.B. »wir könnten zusammen das Buch anschauen«.

Der Konflikt ist gelöst, das stärkt das Selbstvertrauen und macht neue Konflikte in absehbarer Zeit unwahrscheinlicher. Es hat sich gezeigt, man kann ja miteinander reden.

### 7.3 Wut tut gut – wenn man den Umgang mit ihr beherrscht

Wut kann einen Menschen hilflos und lächerlich erscheinen lassen, sie kann aber auch sehr überzeugend signalisieren, dass offensichtlich etwas äußerst ungünstig abgelaufen ist und man sich um eine Verbesserung der Situation bemühen sollte. Im ersten Fall bleibt ein Gefühl von persönlicher Schwäche und Unzulänglichkeit zurück, der zweite Fall wirkt stark und mit Recht unübersehbar. Den Unterschied macht einzig die Tatsache aus, ob jemand seine Wut beherrscht oder von ihr beherrscht wird.

Ein Kind muss erfahren, dass jeder Mensch Wut, ein heftiges Gefühl von Enttäuschung, Ärger und Zorn kennt und immer wieder erlebt. Wut ist durchaus berechtigt. Dringt durch sie doch klar nach außen, dass man etwas ganz und gar nicht möchte: Halt, hier läuft etwas nicht gut, bitte alle mitdenken!

- Was könnte man ändern?
- Oder falls tatsächlich nichts zu ändern ist, kann mir das jemand erklären oder wenigstens meinen Ärger verstehen und mich beruhigen? Dann könnte ich sehen, dass ich wichtig bin, nur Widrigkeiten meinen Forderungen im Wege stehen. Unter diesen Bedingungen könnte ich notfalls auch mal was hinnehmen, was ich nicht so gut finde.

*Kinder müssen wissen, was Wut mit ihnen macht und was sie mit ihr machen können:*

Ein wütender Mensch braucht Wege aus der Wut heraus. Diese Rückwege muss er in Zeiten ohne Wut kennen gelernt haben, denn wütend kann niemand ruhig nachdenken.

Wuttraining nennt man dies (vgl. Haug-Schnabel, G., 2001a, S. 123ff.). Für viele Kinder ist es anfangs wichtig zu begreifen, dass die Wut selbst etwas völlig Normales und gar

nichts Böses ist. Auf bestimmte Situationen mit Wut zu reagieren, gehört zu unserem angeborenen Verhaltensrepertoire. Lernen müssen wir, was wir mit dieser Wut machen können (vgl. McKay, M. et al., 1998, S. 115ff.).

Die Wut muss irgendwie raus. In vielen Kindergärten gehören bereits spannende und dennoch sozial verträgliche Formen des Abreagierens zum Inventar, auch sie hat man ohne Wut besprochen, sozusagen »im Trockenen« geübt. Da gibt es die große Bodenvase, in die man seine Wut hineinbrüllen darf, die alte Türe am Schuppen zum Zuschlagen, die Wutkiste, mit Zeitungen zum Zerknüllen gefüllt. Hier sind der Fantasie keine Grenzen gesetzt. Erfahrungen mit Wuttraining zeigen, dass diese Notfallstrategien von einem Kind im Akutfall tatsächlich aufgegriffen werden. Es fühlt sich und seine Wut ernst genommen und kommt als durchaus akzeptabler Gesprächspartner und nicht mehr auf »180« zurück. Von Hilflosigkeit ist nichts mehr zu spüren. Jetzt kann man miteinander reden, nach einer Lösung suchen.

So kann die Geschichte trotz aggressivem Start mit mehr Stärkepunkten auf dem Konto enden als sie begonnen hat. Entweder Stärkepunkte, weil die moderat gezeigte Wut tatsächlich zum Einhalten und Ändern des Plans geführt hat, was automatisch eine Verbesserung der eigenen Situation mit sich bringt. Oder Stärkepunkte, weil das Kind spüren konnte, dass es in der Gruppe wichtig ist, allen Beteiligten an seinem Wohlergehen liegt, aber leider die Um- und Zustände gerade ein unangenehmes Vorgehen nötig machen. Hier auf einzugehen, wäre kein Gesichtsverlust, sondern könnte nach dieser Vorgeschichte mit Anerkennung beantwortet werden.

Auch in aller Ruhe und gemeinsam muss überlegt werden, was passieren soll, wenn ein Kind sich wütend und kopflos falsch verhalten hat. Im wutfreien Gespräch, ohne irritierende Aufregung kommen die Kinder selbst schnell darauf, dass man hierfür Regeln, ja »Gesetze« braucht. Die Einigkeit ist überraschend, dass ein Fehlverhalten Konsequenzen haben muss. Werden diese Regeln zusammen mit den Kindern aufgestellt, dann gewinnen sie viel mehr an Bedeutung, sie werden auch eher eingehalten, denn es sind »unsere« Regeln.

- Was darf man mit anderen Kindern nicht machen?
- Was möchten wir nicht, dass es bei uns in der Gruppe vorkommt?
- Was darf nicht kaputtgehen? An Kinderseelen, an Material und Inventar!

Es geht um klare Regeln gegen aggressives Verhalten, die jede Gruppe braucht (vgl. Herbert, M., 1999, S. 20ff.). Also um verbindliche Verträge, ohne die kein friedliches Zusammenleben möglich ist. Dann geht es auch um direkte, immer eintretende Konsequenzen, die vorhersagbar sind, die eintreffen werden, wenn ein bestimmtes Fehlverhalten vorausgegangen ist. Wenn es diese Regeln bereits gibt, so erleichtern sie jedem Kind die Orientierung in der Gruppe und sie nehmen jeder Erzieherin die oft in der Akutsituation überfordernde Entscheidung ab, was jetzt mit dem Missetäter geschehen soll. Ganz wichtig: Alle müssen im Voraus wissen, welche Handlungen als inakzeptabel gelten und welche Conse-

quenzen sie automatisch haben werden. Was also passieren wird, wenn man die Regeln verletzt. Ist das einmal klargelegt, reicht ein drohender Blick oder ein eindeutiges Warnsignal, und alle wissen, worum es geht.

## 8. Notwendigkeit pädagogischer Interventionen

### 8.1 Aggression wächst sich nicht aus

Das ist eine trügerische Hoffnung oder ein Versuch, sich aus der Erziehungsverantwortung zu schleichen. Reagiert ein Kind häufig mit heftigen Aggressionen, so dürfen diese Ausbrüche nicht übersehen werden. Denn heftige Aggressionen gewöhnt man sich an und lässt sie immer mehr zur einzigen Konfliktlösestrategie werden. Nur konsequentes und schnelles Einschreiten, das für das Kind einsichtig und nicht erniedrigend ist, aber bei erneutem Regelverstoß zu Konsequenzen führen muss, kann diesen bereits begonnenen Teufelskreis unterbrechen. Zu einer stabilen Verhaltensänderung kommt es jedoch erst, wenn die Gründe für dieses wilde Ausrasten gefunden wurden und an ihrer Beseitigung gearbeitet wird. Die aggressiven Ausbrüche einzudämmen ist der erste Schritt. Danach müssen die Aggressionsursachen aufgespürt werden, die das Kind bislang so sprachlos, hilflos und alternativlos der Aggression ausgeliefert haben.

### 8.2 Wer ist das Opfer, wer ist der Täter? – Eine unergiebige Suche und noch lange keine Konfliktarbeit

Was tun, wenn es knallt und fetzt? Zuerst muss der Kampf oder das Wortgefecht gestoppt werden. Die Kinder müssen getrennt werden, sie müssen mit ihren Namen angesprochen werden, um die Wirkung zu vergrößern und auch angefasst werden. Angefasst heißt meist leicht berührt; im Notfall kann es aber auch kurz festhalten bedeuten, falls ein Kind zu sehr in Rage gekommen ist. Was jetzt das Richtige ist, muss jede Erzieherin spüren und jeweils abhängig von den beteiligten Kindern entscheiden. Manche brauchen in dieser Situation körperliche Nähe, um sich zu beruhigen, während andere nicht berührt werden dürfen, weil genau die Berührung zu bedrohlich, zu beengend wäre und neue Aggressionen heraufbeschwören würde. Hier wird Nähe und Ansprechbarkeit durch Worte und Blicke signalisiert. Viele müssen aber auch ein Weilchen für sich allein sein, im vertrauten Wutraum toben dürfen oder sich ruhig neben die Erzieherin setzen.

Erst langsam kann man darüber sprechen, wie es eigentlich zu diesem Eklat kam. Das ist nicht nur wichtig, um den Vorfall aufzuarbeiten, sondern um festzustellen, ob es statt Schlag, Beschimpfung oder Intrige nicht eine gewaltfreie Lösungsstrategie gegeben hätte, auf die das nächste Mal vielleicht zurückgegriffen werden könnte.

Haben die Kinder gelernt, dass man im Kindergarten über Konflikte, auch über solche, die nicht so gut gelaufen sind, miteinander reden kann, so sind sie auch recht schnell zu einem Gespräch bereit. Vor allem, wenn nicht Tätersuche und Opferfreisprechung im Vordergrund stehen, sondern überlegt wird, wie es zu diesem Ausbruch kommen konnte und wie eine mögliche Alternative ausgesehen hätte (vgl. folgende Abbildung »Muster eines Konfliktgesprächs«).

- Es geht bei einer Konfliktarbeit mit Kindern nicht um die Schuldfrage oder darum, wer nun völlig unschuldig war, sondern darum, wie eine derartige Situation entstehen konnte, in die beide Kinder hineingeraten sind, und wie man eine solche in Zukunft vermeiden kann.
- Es geht um Klärung und Hilfe, auch um Hilfestellung für beide Kinder beim Rückweg in die Gruppe. »Täter« und »Opfer« sind weniger attraktive Spielkameraden als Mario und Freddy.
- Gemeinsame zukünftige Aktionen werden wieder leichter möglich, wenn ein Schlussstrich unter das Geschehene gezogen werden kann. Vielen Kindern ist eine Versöhnung wichtig. Das muss nicht genau mit dem Wort »Entschuldigung« ausgedrückt werden, das kann auch durch einen Blick geschehen oder durch ein Spielangebot oder durch eine kleine Berührung.

### 8.3 Man steht negativer Aggression nicht machtlos gegenüber

Ein Beispiel für die gefährliche Dynamik biologischer Phänomene ist die Gruppenaggression gegen eine feindliche Gruppe oder gegen Außenseiter der eigenen Gruppe. Die gesamte Menschheitsgeschichte hindurch konnte beobachtet werden, dass Mitglieder einer Gruppe aggressiv auf bedrohlich empfundene Angriffe gegen eigene Gruppenmitglieder oder auch gegen Beeinträchtigungen von Gruppeninteressen durch Mitglieder einer anderen Gruppe reagieren. Genauso kann es zu aggressiven Ausgrenzungen eines missliebigen Gruppenmitglieds kommen, sobald die Restgruppe sich oder ihre Interessen bedroht sieht oder sich einen Nutzen, z.B. Veränderungen in der Hierarchie, von der Aussonderung eines stigmatisierten Mitglieds verspricht.

Der Funktionszusammenhang der Gruppenaggression verknüpft zwei ursprünglich ganz unterschiedliche Einzelfunktionen und stabilisiert sich dadurch selbst: Der Angriff, nach außen gegen den Gruppenfeind gerichtet, ist die eine Komponente, gleichzeitig wirkt sich jedoch dieser aggressive Akt auch gruppenintern aus, es kommt zur Solidarisierung mit den Mitgliedern der eigenen Gruppe, der zweite Effekt. Der gemeinsame Angriff nach außen schweißt die Gruppe enger zusammen; er vermittelt jedem Gruppenmitglied das Gefühl dazuzugehören. Das gilt, wie inzwischen nachgewiesen wurde, bereits für das Kindergartenalter (vgl. Haug-Schnabel, G., 2001b, S. 178ff.).

Doch schon Kinder können lernen, massensuggestive Stimmungen zu erkennen, sich nicht vom Rausch der Gruppe mitreißen zu lassen und Einsatz für situativ Ausgegrenzte

und Außenseiter zu zeigen. Jedoch verlangt dieser Anspruch an die Kinder ein hohes pädagogisches Engagement seitens der Erzieher und Pädagogen: hinsehen, nicht wegschauen. Bereits zu Beginn massenaggressiver Situationen ist höchste Aufmerksamkeit für die erwachende Aggressionsbereitschaft geboten. Schnelle, klare und kompromisslose Interventionen stoppen den Automatismus. Eine eindeutige Distanzierung und Einschreitsbereitschaft schwächt die Solidarität unter den Angreifern, Mitläufer werden mit ihrer fatalen Funktion konfrontiert. Gelingt es, Mitmacher zum Innehalten und Nachdenken zu bringen, bricht das System wie ein Kartenhaus zusammen. Diese Zusammenhänge wurden für Kindergruppen und »Bully«-Verhalten unter Jugendlichen eindeutig erkannt (vgl. Smith, P. K., 1999, S. 19ff.). Die Angreifer lassen von ihrem Vorhaben ab, sich bewusst, dass es ihnen zur Weiterführung an Sympathisanten fehlen wird. Sie brauchen die Rückendeckung und den Applaus der Menge für die Durchführung dieser speziellen aggressiven Akte.

#### 8.4 Negative Seiten des Verhaltens schwächen, positive Seiten stärken

Negative Aggression darf sich nie lohnen und verstärkt werden (vgl. Herbert, M., 1999, S. 24/25). Denn sobald eine Gewalttour zum erhofften Ziel geführt hat, wird das Problem beim nächsten Mal genauso wieder in Angriff genommen, es könnte wieder klappen. Und es werden sich vom Erfolg beeindruckte Nachahmer finden.

Beim Schimpfen und Verbieten von Aggressionen, überhaupt beim Kommentieren nicht wunschgemäßen Verhaltens sind Erwachsene schnell zur Hand. Weit seltener bemerken sie besonders positive Aktionen und Reaktionen und halten diese für ein Lob wert.

Ganz bewusst soll am Schluss der Blick weg von der Aggression zum sozial attraktiven Verhalten gelenkt werden. Kinder im Kindergartenalter verfügen über ein reichhaltiges Repertoire an Verhaltensweisen, die den Aggressionspegel senken, wenn nicht sogar Aggressionen verhindern können.

- Sie begrüßen und verabschieden sich, lächeln sich an, streicheln und lieblosen sich, um sich ihre Zusammengehörigkeit zu signalisieren.
- Trösten, schenken, bitten, danken, teilen, seine Hilfe anbieten, um Hilfe bitten, gute Wünsche mit auf den Weg geben, sich entschuldigen, sich wieder versöhnen und an Freundschaften arbeiten, all das wirkt bandstiftend und gruppenstärkend.
- Alternativen zu Kampf und gegenseitiger Beschimpfung wie Schmollen (ein angedrohter Kontaktabbruch, um den Angreifer zum Einlenken zu bewegen), kreative Lösungs-ideen, Stop sagen und miteinander reden, tragfähige Kompromisse, Schlichtungsversuche, Beschwichtigungen sowie Intervention eines ranghöheren Kindes zugunsten des schwächeren Streitpartners sind Kindergartenkindern vertraut, vorausgesetzt die Erwachsenen bieten Möglichkeiten und Modelle, dies zu erlernen.

Diese positiven Reaktionsweisen, selbst im Konfliktfall, zeigen sich nicht automatisch, sie sind nicht selbstverständlich, sondern bedürfen der Betonung ihrer Wichtigkeit, um im

nächsten Konfliktfall wieder angewandt zu werden, statt der schnellen, schlagkräftigen Aggression. Diese sozial attraktiven Verhaltensweisen müssen liebevoll wie ein zartes Pflänzchen gepflegt werden, denn selbstbelohnende Früchte zeigen sie erst nach einer relativ langen Zeit mit vielen eigenen Verunsicherungen und massiven Infragestellungen und Angriffen von außen. Es muss sich lohnen, etwas gegen Widerstände kraftvoll und überzeugt, aber nicht mit Gewalt vollbracht zu haben.



Muster eines Konfliktgesprächs:

Fragen an das Kind, dessen Angriff oder Ausspruch zum bemerkten Höhepunkt der Auseinandersetzung geführt hat (Mario):	<ul style="list-style-type: none"> <li>• »Warum hast du so eine große Wut bekommen?«</li> <li>• »Was hat dir so weh getan, was hat dich so geärgert, dass du so ausgerastet bist?«</li> </ul>
Diese Fragen legen nahe, dass es tatsächlich einen Grund gab, wütend, ärgerlich und enttäuscht zu sein, denn sonst würde man nicht danach fragen. Das ist wichtig, denn jetzt weiß der Angreifer, dass er nicht grundlos böse war, sondern die Situation so schwierig, dass sie von ihm (noch) nicht besser bewältigt wurde.	
Eine weitere Frage an dasselbe Kind (Mario):	<ul style="list-style-type: none"> <li>• »Was hätte Freddy machen sollen, damit du nicht so eine große Wut bekommen hättest?«</li> </ul>
Durch diese Frage merken Angreifer und Opfer, dass sie beide am Geschehen beteiligt waren.	
Frage an das Kind, das beim Bemerkten des Konfliktes angegriffen wurde (Freddy):	<ul style="list-style-type: none"> <li>• »Was meinst du, warum ist Mario auf dich losgegangen?«</li> </ul>
Das ist eine geeignete Möglichkeit, die Kinder, auch am momentanen Konflikt unbeteiligte, für mögliche Aggressionsursachen zu sensibilisieren.	
Frage an das angegriffene Kind (Freddy):	<ul style="list-style-type: none"> <li>• »Was soll Mario jetzt machen, damit ihr beide wieder spielen könnt?«</li> </ul>
Frage an das Kind, das angegriffen hat (Mario):	<ul style="list-style-type: none"> <li>• »Wie kann dir Freddy zeigen, dass er dir nicht mehr böse ist?«</li> </ul>
Diese Fragen sind wichtig, um vom Konflikt wieder ins Normalleben überwechseln zu können.	

## 9. Literaturhinweise

- Dittrich, G./Dörfler, M./Schneider, K.:* Konflikte unter Kindern. Erzieherinnen berichten aus ihrem Alltag. Deutsches Jugendinstitut. München 1997
- Grammer, K.:* Biologische Grundlagen des Sozialverhaltens. Wissenschaftliche Buchgesellschaft. Darmstadt 1988
- Hassenstein, B.:* Verhaltensbiologie des Kindes. Spektrum Akademischer Verlag. Heidelberg 2001
- Haug-Schnabel, G.:* Aggressionen im Kindergarten. Praxisbuch Kita. Herder. Freiburg 2001a
- Haug-Schnabel, G.:* Die »Natur des Menschen« und die Beachtung des humanitären Völkerrechts. S. 178–194. In: Hasse, J./Müller, E./Schneider, P. (Hrsg.): Humanitäres Völkerrecht. Nomos Verlagsgesellschaft. Baden-Baden 2001b
- Haug-Schnabel, G./Schmid-Steinbrunner, B.:* Wie man Kinder von Anfang an stark macht. So können Sie Ihr Kind erfolgreich schützen – vor der Flucht in Angst, Gewalt und Sucht. Oberstebrink. Ratingen 2002
- Herbert, M.:* Die ewigen Streitereien. Hans Huber. Bern 1999
- Irwin, R./Gross, A.M.:* Cognitive Tempo, Violent Video Games, and Aggressive Behavior in Young Boys. *Journal of Family Violence* 10 (3), 337–350. 1995
- Jugert, G./Scheithauer, H./Notz, P./Petermann, F.:* Geschlechtsunterschiede im Bullying. *Kindheit und Entwicklung*, 9 (4). S. 231–240. 2002
- Kazemi-Veisari, E.:* Kinder mischen sich ein. Partizipation – die Kompetenzen der Kinder herausfordern. *kiga heute/6*. S. 6–13. 1998
- Lösel, F./Bliesener, T./Averbeck, M.:* Erlebens- und Verhaltensprobleme von Tätern und Opfern. S. 137–153. In: Holtappels, H.G./Heitmeyer, W./Melzer, W./Tillmann, K.-J. (Hrsg.): *Forschung über Gewalt an Schulen*. Juventa. Weinheim 1997
- McKay, M./Fanning, P./Paley, K./Landis, D.:* Wenn Eltern die Wut packt ... Alltägliche Stresssituationen mit Kindern bewältigen. Walter Verlag, Zürich 1998
- Olweus, D.:* Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können. Hans Huber. Bern 1995
- Petermann, F./Essau, C.-A./Turbanisch, U./Conradt, J.:* Komorbidität, Risikofaktoren und Verlauf aggressiven Verhaltens: Ergebnisse der Bremer Jugendstudie. *Kindheit und Entwicklung*, 8 (1). S. 49–58. 1999
- Prang, C.:* Mediation im Kindergartenalltag. Eine neue Methode der konstruktiven Konfliktlösung. *kiga heute/4*. S. 19–25. 2001
- Smith, P.K.:* Aggression und Bullying in Schulen. S. 19–49. In: Schäfer, M./Frey, D. (Hrsg.): *Aggression und Gewalt unter Kindern und Jugendlichen*. Hogrefe. Göttingen 1999