



# • Konfliktbewältigung — eine Frage der Haltung •



## Heftthema:

Konfliktbewältigung –  
eine Frage der Haltung

Herausgeber: Vorstand  
des Hessischen Jugendrings  
Schiersteiner Straße 31-33  
65187 Wiesbaden

Telefon: (06 11) 99 08 30  
info@hessischer-jugendring.de  
www.hessischer-jugendring.de

## Redaktion:

Prof. Dr. Achim Schröder,  
David Schulke, Manfred Wittmeier,  
Bianka Mohr, Kati Mühlmann

## Satz und Layout:

Grafikbüro Ehlers + Kaplan, Mainz  
www.grafikbuero.com

## Fotos:

Bilder-CD Blickwinkel (1, 17, 20)

Joachim Schmitt (1, 4, 5, 6, 7, 8,  
9, 11, 15, 16)

Susanne Alpers (13, 14)

Hessischer Jugendring (18)

Grafikbüro Ehlers + Kaplan (20)

xxee|REHvolution.de/photocase.com

(12), rebealk/photocase.com (15)

Der Bezugspreis beträgt neun Euro für vier Ausgaben, die in der Regel quartalsmäßig erscheinen. Für Mehrfachbezieher ab sechs Exemplaren einer Ausgabe gilt der Rabattpreis von sechs Euro pro Abonnement.

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers bzw. der Redaktion wieder.

Die Redaktion lädt zu Kommentaren und Diskussionsbeiträgen zu den Heftthemen und einzelnen Beiträgen ein.

## Konflikte nachhaltig bewältigen

**n**atürlich entstehen die Themen der Hefte der „Hessischen Jugend“ recht weit im Voraus. Schließlich muss ein Heft entsprechend geplant und entwickelt werden. Dennoch hat die Ausgabe 02/2011 eine traurige Aktualität gewonnen. Vor nicht allzu langer Zeit haben uns Bilder (jugendlicher) Gewalt fassungslos gemacht. Die Aufzeichnungen einer U-Bahn-Überwachungskamera haben uns vor Augen geführt, dass Menschen Dinge tun, die jegliches Vorstellungsvermögen übersteigen.

Ebenso wie die Bilder, scheinen sich die Reaktionen auf Gewalttaten zu gleichen. Härtere Strafen, mehr Überwachung, „Warnschussarrest“ – allzu reflexartig erscheinen diese wenig kreativen Antworten auf die Herausforderung „Gewalt“. „Fighting fire with fire“ könnte man auch erwidern.

In der Jugendarbeit werden andere Wege und Antworten gesucht. Es ist daher durchaus bezeichnend, dass diese Ausgabe der „Hessischen Jugend“ eben nicht vor dem Hintergrund tagesaktueller Berichterstattung entstand, sondern Ideen und Konzepte vorstellt, die nachhaltig und präventiv wirkend angelegt sind. Als eine Methode wird hier das „Szenische Spiel“ von Jörg Kowolik thematisiert. Prof. Achim Schröder und Martin Münch stellen die Grundlagen einer berufsbegleitenden Weiterbildung unter dem Titel „Konfliktbewältigung und Gewaltprävention“ vor. Jörg Kowolik und Joachim Schmitt geben einen Überblick über den Ablauf der Seminarreihe. Der Artikel von Merkle zeigt, was sich bei den Teilnehmenden einer Jahresfortbildung getan hat. Auf die besondere Bedeutung des Themas „Haltung“ geht Joachim Schmitt in einem weiteren Beitrag ein. Zum Schluss zeigen Susanne Alpers und Angelika Ribler, wie in der Praxis mit Konflikten konstruktiv umgegangen wird.

Wir glauben, diese Ausgabe der Hessischen Jugend ist ein guter Beitrag in der oft emotionalen Beschäftigung mit „jugendlicher“ Gewalt. Die hier vorgestellten Konzepte und Projekte können sicher viele sinnvolle Impulse setzen, auch wenn die Rufe nach Warnschüssen und mehr „law and order“ schon wieder leiser geworden sind.

Wir wünschen viel Spaß und gute Anregungen beim Lesen.

**David Schulke**  
Hessischer Jugendring

# Der aktuelle jugendpolitische Kommentar

## Inhalt

### Jugend und Gewalt

Der Begriff „Jugendgewalt“ wird in manchen Zeiten inflationär gebraucht und politisch instrumentalisiert, wie vor der Landtagswahl in Hessen in 2008. Er hat sich auch darüber hinaus – nicht zuletzt durch die medialen Dramatisierungen – im Sprachgebrauch eingebürgert. Seine unreflektierte Verwendung ist jedoch problematisch. Denn in dieser Kombination hat der Begriff die Funktion, das in allen Gesellschaften virulente und durch ihre Strukturen maßgeblich geprägte Gewaltproblem zu verorten. Jugend wird auf diese Weise zu einer Risikogruppe. Sie ist dann nicht mehr eine Lebensphase mit Raum für experimentelle Aktivitäten und Beziehungen sondern eine Lebensphase, die unter einem Generalverdacht steht und deshalb in erster Linie Prävention brauche. Dadurch verschiebt sich die Ausrichtung der Jugendarbeit von einer die Entwicklung fördernden zu einer die Gefahren vorwegnehmenden. Eine Folge davon ist der in der Zeitschrift „deutsche jugend“ laufend dokumentierte, bundesweite Trend, die Finanzierung von Jugendarbeit zugunsten von Maßnahmen der Jugendsozialarbeit einzuschränken.

Die aus einschlägigen Studien bekannten Daten zur Entwicklung von „Jugendgewalt“ zeigen, dass eine kleine Gruppe der Heranwachsenden gehäuft und über einen langen Zeitraum kriminelle Handlungen begeht und die Jugendkriminalität darüber hinaus weiterhin ein episodenhaftes, das heißt auf einen bestimmten Entwicklungsabschnitt beschränktes Phänomen ist. Die meisten Jugendlichen sind nicht wiederholt sondern nur singular kriminell auffällig. Allerdings greift das Bullying als ein fortgesetztes, aggressives Verhalten gegenüber gleichaltrigen und jüngeren Opfern in den Schulen um sich und bekommt unter Verwendung von Handy und Internet in Form des Cyberbullying zusätzlichen Auftrieb. Ähnlich wird das „happy slapping“ („lustiges Schlagen“) eingesetzt,

um Bilder von Geschlagenen ins Netz zu stellen, das Opfer wiederholt zu demütigen oder den Konflikt anzuheizen. Bezüglich der problematischen Nutzungen des Handys stellen die JIM-Studien der letzten Jahre fest, dass zunehmend mehr Prügeleien über das Handy aufgezeichnet und weiterverbreitet werden.

Mit der Erweiterung der jugendlichen Experimentierfelder durch die neuen Medien haben sich „parasoziale Räume“ (Böhnisch) entfaltet, in denen man sich erproben und auch verstellen kann, und die man auf vielfältige Weise dazu nutzen kann, sein Selbst auf Kosten anderer zu erhöhen. Die Jugendarbeit hinkt noch hinter dieser Entwicklung her, zum einen weil ihre Mitarbeiter selbst bislang kaum zu den „digital natives“ zählen und den Umgang mit den neuen Medien auf weniger direkte Weise erlernen als die Jüngeren, zum anderen aber wegen des Zweifels, ob man der Jugend nicht auch ihre ganz eigenen Räume lassen, anstatt diese erneut mit pädagogischen Angeboten durchsetzen solle. Doch die medialen Räume sind keine wirklich eigenen, sie sind bestimmt und geprägt durch die kommerziellen und technologischen Interessen der globalen Internetfirmen. Das sehen die Jugendlichen vermehrt auch so: In der JIM-Studie 2010 werden „Abzocke“ und Datenmissbrauch als die größten Gefahren genannt. Die Jugendarbeit kann dazu beitragen, geschützte Räume anzubieten, damit sich Jugendliche mit ihren Möglichkeiten und Grenzen innerhalb der neuen Medien austesten können und zugleich die Möglichkeit haben, diese Erfahrungen einzuordnen, Enteignungen zu erkennen und Wege zu einen selbstbestimmten Handeln für sich zu entwickeln.

Achim Schröder,  
Hochschule Darmstadt

#### Jugend und Gewalt

Achim Schröder, Hochschule Darmstadt... 3

#### Weiterbildung zur Konfliktbewältigung und Gewaltprävention – Vorgeschichte, Leitbild und Ziele

Achim Schröder, Hochschule Darmstadt und Martin Münch, Landkreis Darmstadt-Dieburg..... 4

#### Mit Theorie und Praxis lernen – Umsetzung der berufsbegleitenden Weiterbildung

Jörg Kowollik, Joachim Schmitt..... 7

#### Eine Frage der Haltung – Der situationsgerechte Umgang mit Konflikten bedarf einer entwickelten professionellen Haltung

Joachim Schmitt..... 9

#### Das Szenische Spiel als Lernform für die Arbeit in pädagogischen Handlungsfeldern

Jörg Kowollik..... 10

#### Konflikte konstruktiv bearbeiten – Eine Unterrichtsreihe in den Fächern Deutsch und Politik in einer 10. Klasse einer Berufsfachschule der Franz-Böhm-Schule, Frankfurt am Main

Susanne Alpers, Franz-Böhm Schule, Frankfurt am Main..... 12

#### Ein Jahr Weiterbildung: Konflikte im Griff? Evaluation und Ausblick

Angela Merkle, Alte Schule Anspach (basa e. V.) und Hochschule Darmstadt .... 15

#### Konfliktmanagement im Fußball

Angelika Ribler, Sportjugend Hessen..... 17

#### Buchvorstellung: Benno Hafener: Strafen, prügeln, missbrauchen – Gewalt in der Pädagogik

Dr. Manfred Wittmeier, Hessischer Jugendring..... 19

#### Irgendwas mit Medien machen ..... 20

# Weiterbildung zur Konfliktbewältigung und Gewaltprävention

Vorgeschichte, Leitbild und Ziele

**d**ie Vorgeschichte zu dieser seit 2009 durchgeführten einjährigen berufsbegleitenden Weiterbildung reicht zum einen zurück auf eine mehr als zehnjährige Erfahrung in der Durchführung von einzelnen Fortbildungsveranstaltungen zum Thema Konflikt und Gewalt unter Einsatz der Methode „Szenisches Spiel“.

In diesen zumeist dreitägigen Seminaren wurde von den teilnehmenden Lehrkräften sowie Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen immer wieder herausge-

stellt, wie sehr ihnen die Arbeit an erlebten Szenen und an Standbildern neue Perspektiven eröffnet und andere Handlungsoptionen erschließt. Jedoch reichten ihnen auch zwei aufeinander folgende Seminare zumeist nicht aus, um die Methode selbst zu erproben und in ihre jeweiligen Handlungsfelder zu integrieren. Zudem suchten sie nach Kombinationen ihrer bereits praktizierten Verfahren und Konzepte mit denen aus der szenischen Arbeitsweise.

Ein zweiter Teil der Vorgeschichte betrifft genau jene anderen Verfahren der Konfliktbewältigung und Gewaltpräven-

tion, von denen es auf dem pädagogischen Markt eine zum Teil schwer überschaubare Fülle gibt. Die Hochschule Darmstadt finanzierte in den Jahren 2005 bis 2006 eine systematische Bestandsaufnahme mit dem Ziel, eine Darstellung der wesentlichen Verfahren in einer Weise zu publizieren, dass sie von pädagogischen Praktikern nach ausgewählten Kriterien verglichen werden können. Es entstand ein „Leitfaden“, der von der Fachöffentlichkeit sehr gut aufgenommen wurde (Schröder/Merkle 2007) und in der Ende 2007 bzw. Anfang 2008 in Hessen heftig geführten Diskussion über Jugendgewalt und Verschärfungen des Strafrechts eine nicht unerhebliche Rolle spielte.

Im Frühjahr 2008 gab es bereits verschiedene Initiativen, das Thema Jugendgewalt – auch von der Politik her – anders anzugehen als vor der Wahl. Auf diese Weise kam eine Anschubfinanzierung der hier dargestellten Weiterbildung durch das Hessische Sozialministerium zustande. Neben der Hochschule Darmstadt kamen als weitere Kooperationspartner der Hessische Jugendring, die Bildungsstätte Neu-Anspach und zunächst auch die kommunale Jugendbildung mit ins Boot. Der erste Zyklus der Weiterbildung startete im Herbst 2009. Im zweiten Durchgang ab Herbst 2010 waren Mitarbeiter/innen aus der Jugendarbeit verstärkt beteiligt. Mit ins Boot kam das Projekt GuD (Gewaltprävention und Demokratielernen) des Hessischen Kultusministeriums. Wenn diese Ausgabe der Hessischen Jugend erscheint, geht der zweite Zyklus in die Abschlussphase und im Herbst 2011 beginnt der dritte. Insofern kann bereits heute von einer Erfolgsgeschichte gesprochen werden.

Für die Leser dieser Zeitschrift wurde der Anmeldeschluss auf den 31. Juli 2011 hin verlängert (s. Kasten).

Zertifizierte Weiterbildung

Konfliktbewältigung  
und Gewaltprävention

September 2011 bis Juni 2012

Konflikte verstehen  
Haltungen entwickeln  
Gewalt verhindern

Anmeldung bis 31. Juli 2011

Infos und Anmeldung unter:  
[http://www.sozarb.h-da.de/  
weiterbildung/konfliktbewaeltigung-  
und-gewaltpraevention/](http://www.sozarb.h-da.de/weiterbildung/konfliktbewaeltigung-und-gewaltpraevention/)

oder Anmeldung unter:  
[angela.merkle@basa.de](mailto:angela.merkle@basa.de)

## PÄDAGOGISCHE HERAUSFORDERUNGEN IM UMGANG MIT GEWALT

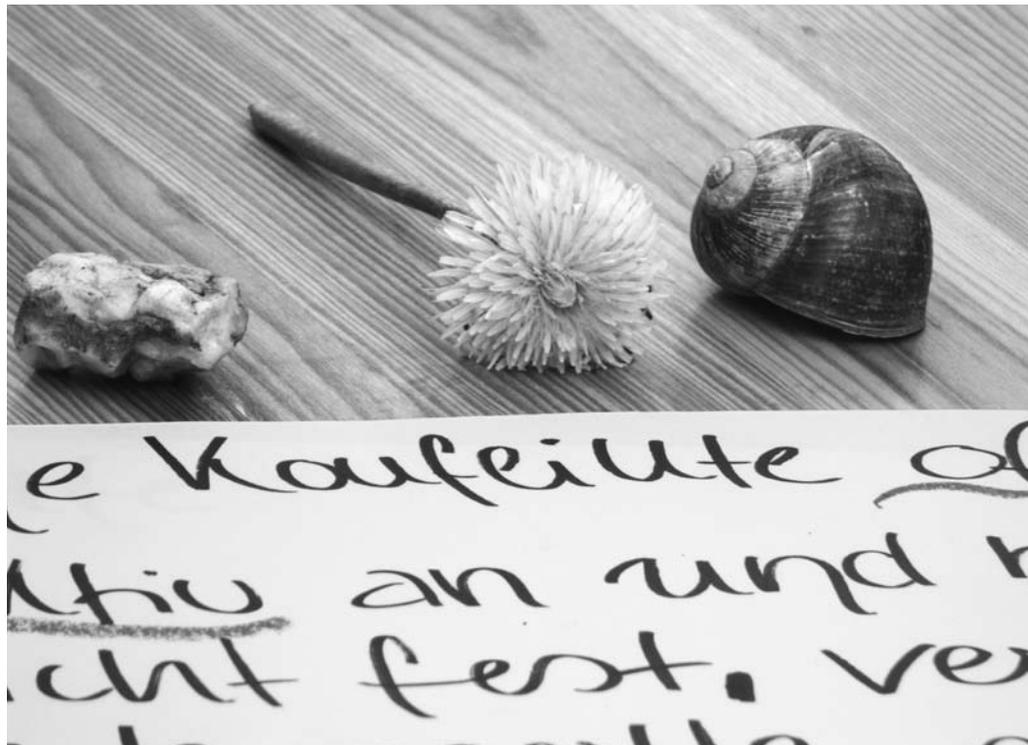
Pädagoginnen und Pädagogen in der Schule und in den Feldern der Sozialpädagogik sind gegenüber gewaltaffinen und konfliktbereiten Kindern und Jugendlichen mit herausfordernden Situationen konfrontiert. Sie müssen auf Handlungsweisen reagieren, die andere Kinder und Jugendliche oder auch sie selbst gefährden. Sie müssen oftmals unmittelbar reagieren – d. h. ohne abwägen zu können. Ihre eigenen Ängste sowie andere Impulse spielen dabei unweigerlich eine wichtige Rolle.

Zugleich wird das Ziel verfolgt, die mehrfach auffälligen und in ihrer Struktur gefährdeten Jugendlichen über pädagogische Hilfen zu stützen, zu sozialisieren und sie zu anderen Formen der Konfliktaustragung zu befähigen.

Der Erfolg in der pädagogischen Arbeit mit diesen gefährdeten und teilweise auch gefährlichen Kindern und Jugendlichen, die in der Fachdiskussion unter sekundärer Prävention gefasst werden (Schröder/ Merkle 2007, 30), hängt wesentlich von der Haltung ab, die der Pädagoge oder die Pädagogin in der spezifischen Situation und gegenüber der konkreten Person einnimmt bzw. einnehmen kann. (Auf das, was wir unter „Haltung“ verstehen, wird in dem Beitrag „Eine Frage der Haltung“ von Joachim Schmitt eigens eingegangen.)

Dabei ist natürlich einzubeziehen, inwieweit der Rahmen, in dem sich die pädagogische Arbeit bewegt, Spielräume zulässt und Haltungen befördert. Zudem sind die Methoden wichtige Hilfsmittel, die auf unterschiedliche Weise Haltungen ermöglichen. Dennoch bleibt die Haltung – als das Ensemble von handlungsleitenden Einstellungen und Handlungsmustern – das Fundament, auf dem sich pädagogische Arbeit aufbauen und weiterentwickeln lässt.

Die Weiterbildung ist darauf ausgerichtet, die professionelle Persönlichkeit zu stärken und weiter zu entwickeln. Ob man nun vor Ort mit der Mediation, dem Coolness-Training, dem Täter-Opfer-Ausgleich oder sozialen Trainingskursen arbeitet, „die Qualität der Maßnahmen bestimmen die Handelnden“, wie die Interviewten in unserer Mitarbeiterbefragung<sup>1</sup> zu gewaltpräventiven Verfahren einhellig meinten. Die Kompetenzen aus der Weiterbildung lassen sich mit anderen Verfahren verbinden; die Weiterbildung enthält zudem wesentliche methodische Elemente aus dem „Szenischen Spiel“ (Scheller 1998), die auch in der unmittelbaren Arbeit mit Heranwachsen-



den einsetzbar sind, zielt aber hauptsächlich auf die Professionalität der Pädagogin bzw. des Pädagogen.

### KONZEPTIONELLE FUNDAMENTE: KÖRPERORIENTIERT, TIEFENPSYCHOLOGISCH, FALLBEZOGEN, KRITISCH

Mit Hilfe der vier Ausrichtungen – körperorientiert, tiefenpsychologisch, fallbezogen, kritisch – lässt sich die Vorstellung von einer Arbeit an der Haltung konkretisieren.

Zunächst einmal spielt der Körper in all jenen Konfliktaustragungen eine große Rolle, in denen physische Gewalt zum Einsatz kommt. Das gilt für die Seite des Aggressors, wie auch für die des Bedrohten – sowie für Beobachter und indirekt Involvierte. Deshalb lassen sich die in konkreten Bedrohungssituationen ablaufenden Prozesse nur begreifen, wenn der Körper in die analysierende Arbeit einbezogen wird. Entsprechend sind in vielen gewaltpräventiven Verfahren die **körperorientierten** Übungen ein selbstverständlicher Bestandteil. Die Relevanz von Körpersprache wird in der Mitarbeiterbefragung vor allem von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in der offenen Jugendarbeit betont.

Dieser Weiterbildung liegen die Erfahrungen aus dem „Szenischen Spiel“ zugrunde. Das bedeutet, die Fälle und Situa-

tionen aus der Praxis werden als Szene rekonstruiert; diese wird in Form von Standbildern festgehalten, um sie dann unter Einsatz verschiedener Reflexionsmethoden zu untersuchen. Dazu braucht niemand Vorkenntnisse und Vorerfahrungen aus der Theaterarbeit als vielmehr die Bereitschaft, darstellend und damit nicht nur über die Sprache mitzuwirken und die dabei ablaufenden Prozesse zu reflektieren. Das szenische und gestische Nachstellen von Situationen ermöglicht ein körperliches Nachempfinden und Einfühlen.

Die **tiefenpsychologische** Komponente ergibt sich aus den Berührungen, die durch Konflikt- und Gewaltsituationen ausgelöst werden. Entsprechend können die Interaktionsprozesse und die fremden Verhaltensweisen nur dann verstanden werden, wenn auch in der Aufbereitung von Situationen die Gefühle einen Raum erhalten. In unserer Mitarbeiterbefragung haben die Interviewten der „inneren Beteiligung“

<sup>1</sup> Angela Merkle hat im Rahmen der „Pädagogischen Konflikt- und Gewaltforschung“ an der Hochschule Darmstadt leitfadengestützte Interviews mit 14 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus Schule (9) und Jugendhilfe (6) zu ihren Erfahrungen mit gewaltpräventiven Verfahren durchgeführt und ausgewertet (Merkle 2008, unveröffentlicht). Die Gespräche zielten auch auf die Frage, welcher konkrete Bedarf an Fort- und Weiterbildung in diesem Feld besteht. Der Auswertungsbericht kann von der Website herunter geladen werden: [www.h-da.de/weiterbildung/konflikt\\_und\\_gewalt](http://www.h-da.de/weiterbildung/konflikt_und_gewalt)

der begleitenden Pädagogen oder Lehrkräfte eine hohe Bedeutung eingeräumt. In der Weiterbildung bleibt es in konkreten Situationen der Entscheidung jedes Teilnehmenden überlassen, die emotionalen Berührungen und inneren Prozesse zu thematisieren oder es nicht zu tun. Berührungen bleiben nicht aus, sie sind mit diesem Ansatz verknüpft. Dennoch sollte jeder wissen, es handelt sich um eine pädagogische Weiterbildung und weder um eine Selbsterfahrungsgruppe noch um ein therapeutisches Setting.

**Fallbezogen** ist die Weiterbildung von Anfang an, weil die Fälle aus der Praxis und die Situationen aus dem Alltag auf die Bühne kommen. Aus der Arbeit an ihnen gewinnen wir wesentliche Erkenntnisse. Der Fallbezug ändert sich im Laufe der Weiterbildung, wenn Teilnehmende neue Fälle einbringen, die sie vor dem Hintergrund der neu erworbenen Kompetenzen erlebt haben und insofern über erste Erfahrungen im Einsatz mit einer methodisch erweiterten reflektierten Haltung verfügen. Die fallbezogene Ausrichtung durchzieht insofern das Grundverständnis der Weiterbildung, als keine standardisierten Vorgehensweisen erlernt, sondern die Handlungsweisen in ihrer Bandbreite erweitert werden.

Die **kritische** Ausrichtung meint zweierlei. Sie zielt zum einen auf die verschiedenen Instrumentalisierungen der Gewaltdiskussion. So übernimmt die öffentliche Forderung, mit Kindern und Jugendlichen endlich mehr gewaltpräventiv zu arbeiten häufig die Funktion, die Gefahren und das Böse auf Jugend zu kanalisieren und die Bürger mittels verschiedener Maßnahmen zu beruhigen. Zum anderen gilt die Frage einzubeziehen, inwieweit die verschiedenen Gewaltausübungen in Wirtschaft und Gesellschaft in einem Zu-

sammenhang stehen und welche Überzeugungskraft den unterschiedlichen Theorien über die Ursachen zuzusprechen ist. Innerhalb der Weiterbildung soll somit auch der theoretische Bezug zu den Erklärungen von Gewalt und zu zivilgesellschaftlichen Zielen an Hand ausgewählter Texte hergestellt werden. Mit diesem Background wird es den Teilnehmenden im Anschluss an die Weiterbildung leichter fallen, aktuelle Diskurse zur Gewalt und aktuelle Erwartungen an die Pädagogik kritisch zu hinterfragen, die jeweiligen Arbeitskontexte und Rahmen auf mögliche gewaltverstärkende Elemente zu betrachten und diese Gesichtspunkte auf angemessene Weise in neue Konzepte einzubeziehen.

Auch der jeweilige Fall, die bearbeitete Konflikt- und Gewaltsituation wird in ihrer Aufbereitung in seinen institutionellen und gesellschaftlichen Kontexten reflektiert und interpretiert. Das Szenische Spiel integriert über den Spielaufbau die unmittelbaren Kontextbedingungen (Raum, Licht, Geruch etc.) und ermöglicht es, explizit über Symbole und Repräsentanzen institutionelle und gesellschaftliche Einflussfaktoren (z. B. Schulumt, Politik, Medien etc.) in die Reflexion einzubeziehen.

### ZERTIFIZIERUNG UND AKKREDITIERUNG ANFORDERUNGEN AN EINE ZERTIFIZIERUNG:

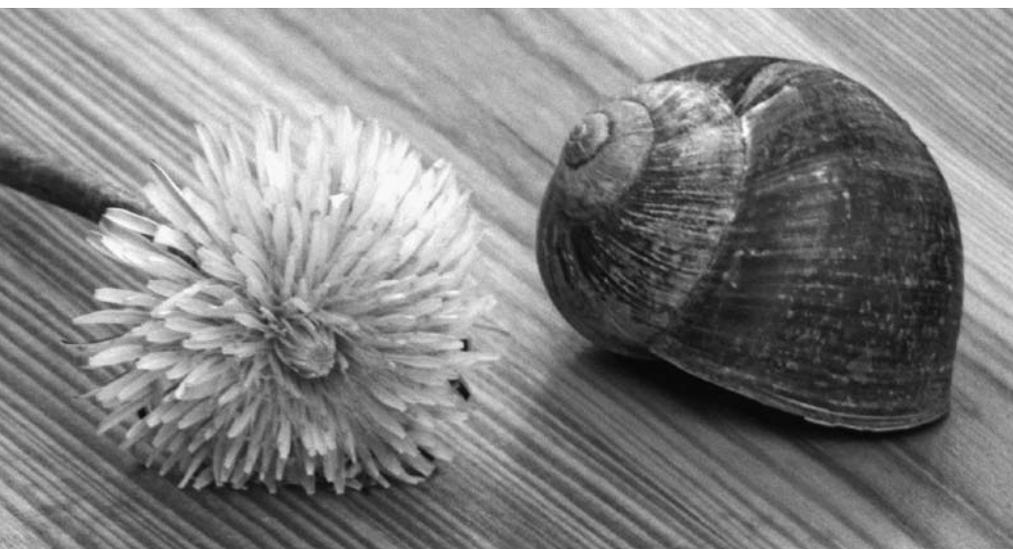
- Aktive Teilnahme an allen Seminartagen, drei Module a 2,5 Tage und ein Modul mit 4 Tagen entspricht 11,5 Tagen, 100 Stunden
- Vor- und Nacharbeiten zu den einzelnen Modulen und zu den Studiengruppen, 40 Stunden
- Literaturstudium auf der Basis der Studienbriefe und darüber hinaus, 60 Stunden

- Aktive Mitarbeit in den monatlich tagenden Studiengruppen zur Vertiefung von Lerninhalten, Fallbesprechung und Literaturstudium, 10 Monate á 3 Stunden entspricht 30 Stunden
- Schriftliche Ausarbeitung eines Handlungskonzepts für das eigene Arbeitsfeld oder einer szenisch reflektierten Fallanalyse – unter Einsatz von Foto oder auch Video, 60 Stunden
- Erfolgreiche Teilnahme am Abschlusskolloquium mit der Präsentation des Handlungskonzepts oder der Fallanalyse unter Einbeziehung von szenischen Sequenzen, 10 Stunden

Die Hochschule Darmstadt ist beim Institut für Qualitätsentwicklung akkreditiert. Die erfolgreiche Teilnahme an dieser Weiterbildung umfasst die aktive Beteiligung an allen 5 Modulen, die kontinuierliche Mitarbeit in einer monatlichen Studiengruppe und die Anfertigung der Hausarbeit. Das Zertifikat der erfolgreichen Teilnahme wird durch die Hochschule Darmstadt ausgestellt. Die Teilnahme entspricht 10 Creditpoints zur Anrechnung für modularisierte Studiengänge und 40 Punkten des IQ Hessen.

### LITERATUR

- Merkle, Angela 2008: Mitarbeiterbefragung zu gewaltpräventiven Verfahren und Methoden. Auswertung von leitfadengestützten Interviews in Schule und in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe
- Scheller, Ingo 1998: Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis. Berlin
- Schröder, Achim/Merkle, Angela 2007: Leitfaden Konfliktbewältigung und Gewaltprävention. Schwalbach/Ts.
- Schröder, Achim/Rademacher, Helmolt/Merkle, Angela (Hrsg.) 2008: Handbuch Konflikt- und Gewaltpädagogik. Verfahren für Schule und Jugendhilfe. Schwalbach/Ts.



**Achim Schröder** ist Professor für Kulturpädagogik und Jugendarbeit am Fachbereich Gesellschaftswissenschaften und Soziale Arbeit der Hochschule Darmstadt  
 achim.schroeder@h-da.de

**Martin Münch** ist als Diplom-Sozialpädagoge an Schulen der Sekundarstufe I im Landkreis Darmstadt-Dieburg tätig. Aufgabenschwerpunkte sind das Soziale Lernen in Klassen, Konfliktbearbeitung mit Gruppen und Einzelnen und die Vernetzung der Schulen mit Beratungs- und Hilfeeinrichtungen  
 elgepahelge@yahoo.de



# Mit Theorie und Praxis lernen

## Umsetzung der berufs begleitenden Weiterbildung

**d**ie Konzeption der einjährigen Weiterbildung „Konfliktbewältigung und Gewaltprävention“ wurde durch Prof. Dr. Achim Schröder und das Weiterbildungsteam entwickelt.

Um den Prozess methodisch auszugestalten, wurde die Methodik des Szenischen Spiels (siehe Beitrag: Szenisches Spiel als Lernform) als grundlegende Arbeitsform gewählt. Diese Methode ist einerseits ein unmittelbar einsetzbares Instrumentarium für die pädagogische Arbeit. Andererseits ist sie bestens als Analyseinstrument der verschiedensten Facetten und Implikationen von Haltungen geeignet. Darüber hinaus lässt sie sich mit anderen Ansätzen der Konfliktbewältigung und Gewaltprävention gut verknüpfen. Hierzu wurden beispielhaft die Ansätze „Mediation“ und „konfrontative Pädagogik“ in die Weiterbildung integriert.

Die Weiterbildung ist für sämtliche Arbeitsfelder der pädagogischen Praxis mit Kindern und Jugendlichen konzipiert. Entsprechend sind Pädagoginnen und Pädagogen aus der Jugendarbeit, der Wohngruppenarbeit, der Jugendgerichtshilfe u. a. beteiligt. Weiterhin wird das Angebot von Lehrkräften und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Schulsozialarbeit genutzt. Die interdisziplinäre Zusammensetzung der Teilnehmenden bietet die Chance, andere pädagogische Arbeitsfelder kennen zu lernen und Konflikte vor dem Hintergrund der spezifischen Arbeitsbedingungen in unterschiedlichen Institutionen zu betrachten.

### AUFBAU DER WEITERBILDUNG

Die Weiterbildung ist von der Hochschule Darmstadt zertifiziert und integriert Elemente von Training, Vortragsdiskussionen,

Selbststudium und der Arbeit in Studiengruppen:

- Vier Präsenzmodule mit einer Dauer von 2 bis 3 Tagen inkl. Übernachtung und Verpflegung.
- Vier Studienbriefe mit ausgewählten Texten zu Inhalten und Kontroversen der Weiterbildung.
- Eigenverantwortliche Studiengruppen zur Vertiefung von Lerninhalten, Studienbriefen und Fallanalysen.
- Ausarbeitung eines Handlungskonzeptes oder einer Fallanalyse zum Inhalt der Weiterbildung.
- Abschlusskolloquium zur Würdigung und Diskussion des Handlungskonzeptes/der Fallanalyse.

Dieser Aufbau garantiert über den Gesamtzeitraum der Weiterbildung eine große Intensität und verbindet die input- und trainingsorientierten Präsenzmodule mit den selbst organisierten Phasen der Studiengruppen und des Selbststudiums. Bedeutsam für die Verknüpfung der Inhalte ist auch, dass der gesamte Zeitraum der Weiterbildung von einem festen Team kontinuierlich begleitet wird. Dieses Team wird zu ausgewählten Inhalten von fachspezifischen Referentinnen und Referenten ergänzt.

### DIE SEMINAR-MODULE IM ÜBERBLICK: MODUL 1 (2,5 TAGE)

Die inhaltliche Ausrichtung orientierte sich an folgenden Zielen:

- Konflikt und Gewalt verstehen
- Eigene Handlungsmuster wahrnehmen
- Szenisches Spiel als Methode kennen lernen

In diesem einführenden Modul nähern sich die Teilnehmenden der Gruppe und dem Inhalt. In vielfältigen, auch körper-

betonten Übungen orientiert sich die Gruppe, eigene und fremde Haltungen werden erkundet und körperliche Abläufe von Konflikt und Gewalt wahrgenommen. Verbunden mit einer Einführung zur Geschichte und Methodik des Szenischen Spiels werden Klischeebilder zu Jugend und Gewalt nachgestellt und analysiert. Die Entdeckungen und Diskussionen fließen in die gemeinsame Reflexion. Eine Darstellung zu aktuellen Studien der Gewaltforschung setzt diese subjektive Wirklichkeit in einen fundierten Rahmen. Ausgehend von den entdeckten Regungen und empirischen Befunden nähern sich die Teilnehmer dem Haltungsbegriff und der Methode des „Containments“ (siehe Beitrag: Eine Frage der Haltung.) Diese zunächst theoretisch angelegte Einführung, bringen die Teilnehmenden mit nachgestellten Situationen in einen eigenen Erfahrungskontext. Es ist zugleich der erste Schritt, um hinter den persönlichen Handlungsimpulsen die eigene Haltung zu ergründen und reflexiv verfügbar zu machen.

Die bewusst erfahrungsbezogen ausgestaltete Didaktik wird immer wieder von „Schreibzeiten“ unterbrochen in denen die Teilnehmenden ihre Eindrücke und Erfahrungen in einem Trainingsjournal festhalten. Im Rahmen dieses Moduls konstituieren sich in einer ersten Sitzung auch die Studiengruppen und vereinbaren die weitere Praxis der selbstgesteuerten Zusammenarbeit.

### MODUL 2 (2,5 TAGE)

Die inhaltliche Ausrichtung orientierte sich an folgenden Zielen:

- Konflikte bearbeiten
- professionelle Haltung entwickeln
- Szenisches Spiel als Analyseverfahren anwenden

Über die intensive Arbeit an Sprechtexten des britischen Psychiaters R.D. Laing werden die Methoden des Szenischen Spiels intensiv einstudiert und angewandt. Durch den Rückgriff auf inhalts-offene, aber vorgegebene Dialoge, wird der situative Gehalt der Szenen reduziert und die Teilnehmenden können sich stärker auf die eigene Anwendung der Methode des Szenischen Spiels konzentrieren. Dafür werden in einem theoretischen Teil Standards vorgestellt, die für die Rolle des Spielers/der Spielleiterin im Szenischen Spiel als Lernform elementar sind. Die Teilnehmenden erhalten so die Möglichkeit, unter Anleitung selbst als Spielleitung die Reflexion einer Szene methodisch auszugestalten.

Gleichzeitig wird in der Umsetzung der textlich vorgegebenen Szenen deutlich, dass ein großer Anteil von Situationen gerade nicht aus dem sprachlichen Gehalt, sondern aus den nonverbalen und strukturellen Anteilen hervorgeht. So haben die Teilnehmenden aus dem einen Text verschiedene Szenen ausgearbeitet, in denen die gestellte Sitzposition, die fantasiierte Raumgestaltung oder der institutionelle Auftrag maßgeblich das Handeln der nachgestellten Rollen prägt.

Auch in diesem Modul läuft die „Arbeit an der Haltung“ immer als Hintergrundfolie der Reflexionen mit. Dazu werden Modelle der Konfliktdynamik und typisierte Konfliktstile vorgestellt und durchgespielt. Um diese Reflexionen zu unterstützen drücken die Teilnehmenden ihre aktuelle Haltung zu Konflikt und Gewalt in Form einer Skulptur oder eines Gemäldes aus. Im Spiegel der inhaltlichen Inputs und erspielten Sichtweisen entwickelt jede und jeder diesen Ausdruck bis zum Ende des Moduls für sich weiter.



Szenische Reflexion einer Konfliktsituation

### MODUL 3 (2 x 2 TAGE)

Dieser Teil der Weiterbildung verschiebt den Schwerpunkt von der Auseinandersetzung mit der eigenen Haltung auf die Aneignung verschiedener Theorien und Handlungskonzepte im Umgang mit Konflikt und Gewalt. In Vortragsdiskussionen mit jeweils ausgewiesenen Spezialisten des Themenfeldes werden die biographische Genese von Gewaltkarrieren (Prof. Dr. Achim Schröder) und der gesellschaftliche Umgang mit Störern und Gewalttätern (Prof. Dr. Manfred Gerspach) analysiert. Weiterhin lernen die Teilnehmenden „Mediation“ (Helmholt Rademacher / Christa Kaletsch) und „konfrontative Pädagogik“ (Prof. Dr. Knut Hein / Andreas Brunner) als zwei markante Handlungskonzepte in ihren Haltungsimplikationen und mit ihrem jeweiligen methodischen Inventar ausgiebig kennen und können einige methodische Elemente einüben. Damit erfahren sie zusätzliche Anregungen, ihre eigene Fachlichkeit um Anteile verschiedener Handlungskonzepte zu erweitern und zugleich die eigenen Neigungen und Grenzen im pädagogischen Handeln wahr zu nehmen.

### MODUL 4 (2,5 TAGE)

Die inhaltliche Ausrichtung orientierte sich an folgenden Zielen:

- Experimentieren mit verschiedenen Haltungen und Strategien (mediativ/konfrontativ)
- Szenisches Spiel als Methode in der Konfliktbewältigung und Gewaltprävention anwenden
- Umgang mit Konflikt und Gewalt – konzeptionelle Verankerung und professionelle Haltung

In dieser Zielsetzung werden die Inhalte und Reflexionen aus Modul 1+2 genauso wie die konzeptionellen Angebote aus Modul 3 in Fallbeispielen experimentell zusammengeführt. Auf diese Weise ergründen die Teilnehmenden die Wirkungen von unterschiedlichen Herangehensweisen auf Konfliktparteien und auf die eigene Person. Sie probieren mediative und konfrontative Interventionen aus. Sie beobachten die Auswirkungen von Änderungen der Settings und strukturellen Bedingungen. Und sie erweitern und festigen ihre eigene professionelle Haltung in verschiedenen Konfliktkonstellationen. Integriert in diese Analysen kommt hier die eigene Anwendung des Szenischen Spiels in der Rolle der Spielleitung zur Umsetzung.

Abschließend werden theoretische Überlegungen zum Transfer neuer Ansätze in bestehende Systeme vorgestellt und eine praktische Ausarbeitung zum jeweils eigenen Handlungsfeld ermöglicht. Über eine schriftlich zugespitzte „Haltungslinie“ und drei Symbole aus der Natur beschreiben die Teilnehmenden am Ende Veränderungen, die sie in ihrer professionellen Haltung in Konflikt- und Gewaltsituationen für bedeutsam halten und weiter entfalten möchten.

Das was in diesem Modul erfahrungsbezogen aufgearbeitet wird, vollziehen die Teilnehmer für ihr eigenes Arbeitsfeld mit der Ausarbeitung eines Handlungskonzeptes oder einer Fallanalyse.

### MODUL 5 (1 TAG)

Mit dem Abschlusskolloquium erhalten die Teilnehmenden eine Würdigung ihrer Reflexionen und didaktischen Überlegungen aus der Seminararbeit. Jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer stellt die Ausarbeitung in einem Kurzreferat vor und erhält vom Leitungsteam und den möglichen Zuhörern ein qualifiziertes Feedback. Die jeweils 35 Minuten lassen dabei genug Zeit, um auch offene Fragen oder mögliche Weiterentwicklungen zu diskutieren und auf diese Weise die Weiterbildung in einem offenen Dialog ab zu schließen. Soweit die durchgängige Beteiligung an den Seminaren und Studiengruppen und die fachliche Angemessenheit der Seminararbeit gegeben sind, heißt es am Ende „Gratulation zum zertifizierten Konfliktberater (HDA)“.

Jörg Kowollik  
j.kowollik@jugendkulturarbeit.eu

Joachim Schmitt  
schmitt-projekte@web.de

# Eine Frage der Haltung

Der situationsgerechte Umgang mit Konflikten bedarf einer entwickelten professionellen Haltung.



Wahrnehmungsübung zu  
Konflikt und Gewalt

## VON DER INNEREN HALTUNG ZUR PROFESSIONELLEN HALTUNG

Der Umgang mit Konflikten ist im Alltag von Jugendhilfe und Schule in den allermeisten Fällen eine Frage der spontanen Reaktion. Selbst Androhungen von Gewalt entstehen „scheinbar aus dem Nichts“. Streitigkeiten eskalieren, „gerade wenn man es nicht braucht“. Und die beteiligten Personen erwischen das pädagogische Personal nicht absichtlich, aber doch auffällig oft „auf dem falschen Fuß“. Vor diesem Hintergrund wurde die hier vorgestellte Weiterbildung so ausgestaltet, dass die spontane, in die Alltagssituation eingeflochtene Bearbeitung von Konflikten und Gewaltandrohungen, im Zentrum des Lernens steht. Diese Herangehensweise erkennt an, dass ein situationsgerechter Umgang mit Alltagskonflikten ein wesentlicher Bestandteil der Gewaltprävention ist. Entsprechend entwickeln die Teilnehmer nicht nur ein methodisches Handwerkszeug für didaktisch strukturierte Lerneinheiten. Vielmehr erweitern sie insbesondere ihre biographisch erlernten Handlungskonzepte für spontane Konfliktsituationen oder akute Gewaltandrohungen.

Dieses zentrale Vorhaben, wird in der Konzeption als „Arbeit an der professionellen Haltung“ umschrieben. Dabei definiert sich „Haltung“ als eine biographisch erworbene und „verinnerlichte Einstellung“ (Tenorth u. Tippelt 2007, S. 304 f.). Als solche strukturiert eine Haltung Wahrnehmungen und „motiviert das Verhalten und Handeln einer Person“ (ebd.). Sie ist also nicht die allein bestimmende, wohl aber eine wesentliche personale Größe, mit der menschliches Handeln gesteuert wird. Dabei gilt, dass eine Haltung keine festen Fahrpläne vorgibt. Als „verinnerlichte Einstellung“ strukturiert sie die Wahrnehmung und bestimmt die Perspektive von der aus sich eine Person einem Problem nähert. Damit verknüpft sind Emotionen und Handlungsimpulse, die als solche zwar kein klares Handlungskonzept darstellen, wohl aber die Bewertung der situativ möglichen und personal verfügbaren Handlungsoptionen bestimmen. Eine Haltung ist also keine für die Situation blinde Überzeugung, sondern bezieht sich immer auf ein Geschehen in der Umwelt. In diesem Sinne ermöglicht eine reflektierte Haltung flexible Interventionsentscheidungen jenseits von starren Handlungsrezepten.

Eine Haltung ist also zuerst eine „innere Haltung“, wie Ingo Scheller (2002, S. 25) betont. Sie ist etwas ganz und gar persönliches, ja leibliches und unbewusstes. An dieser Feststellung ändert auch ein beruflicher Auftrag nichts grundsätzliches, aber doch Nuancen. Jede Person reagiert in beruflichen Kontexten oft anders auf Ansprachen und Konflikte, als im privaten Umfeld. Rollenzuschreibungen und die Umgebung beeinflussen die menschlichen Deutungs- und Reaktionsmuster maßgeblich (vgl. Goffmann 1976). Es ist das, was Ingo Scheller die „äußere Haltung“ (2002, S. 25) nennt, also das was das Umfeld in den sprachlichen und gestischen Zeichen einer Person sieht oder nichtsieht. Vor diesem Hintergrund wurde das Konzept der hier beschriebenen Weiterbildung präzisiert und als Arbeit an der „professionellen Haltung zu Konflikt und Gewalt“ beschrieben. Einerseits bleibt im Blick, dass professionell und privat in der inneren Haltung verknüpft sind. Andererseits weitet sich damit der Blick auf die institutionelle Repräsentanz der professionellen Kräfte.

## Mit einer reflektierten Haltung zum „CONTAINMENT“

Um auch für verwickelte Situationen ein Vorgehen zu strukturieren, greifen wir in der Weiterbildung auf das Modell des „Containments“ zurück, das der englische Psychoanalytiker Wilfried R. Bion (1992) für die Beziehungsdynamik zwischen Mutter und Kind entfaltet hat. Der „Container“ ist ein Behälter mit einem Innenraum, der innerhalb bestimmter Grenzen etwas bewahren, halten und wieder hergeben kann. Wenn sich das Kind unangenehmer Gefühle durch Projektionen auf die Mutter zu entledigen versucht, werden diese Gefühle in der Mutter umgewandelt und in akzeptabler Form zurückgegeben. Übertragen auf konflikthafte Situationen mit Jugendlichen wird aus einem „ey hau ab Alter“ vielleicht ein „na, gehen kann ich, aber ich komme wieder“. Der Jugendliche erfährt so zum einen eine Akzeptanz seiner Gefühle. Darüber hinaus lernt er einen anderen Umgang mit seinen feindseligen Impulsen. Auch in der Reaktion sind Ängste oder Aggressionen enthalten, aber in der Regel in entschärfter Form. Hier fallen also Anerkennung und Kritik zusammen. In diesem Prozess wird zunächst ein Raum geöffnet, in dem die von Bärbel Bimschas und Achim Schröder als notwendig diagnostizierte „Dynamik zwischen Offenheit und Halt“ (2003, S. 100) ausgelotet werden kann.

Es ist nicht der rigorose Spiegel, das 1:1. Vielmehr geht es um das Empfangen und Annehmen, auch der Aggression. Dann das in Verbindung bringen mit der eigenen Haltung. Es ist der kurze Prozess des Nachspürens eigener Regungen, Deutungen, Fragen und Unsicherheiten – und der Prozess des Entscheidens. Damit geht der Impuls zurück an den Sender, in gewandelter Form, in einer zivilisierten, auf der „Anerkennung des Anderen“ (vgl. Honneth 1992) beruhenden Form.

Das geht auch in verwickelten Situationen dann besonders gut, wenn die handelnden Personen auf eine sichere eigene Haltung zurückgreifen können. Darin findet sich der innere Kompass, um mit professionellem Gespür zu entscheiden, ob man einem aggressiven Gegenüber besser weichen, sich an die Seite stellen oder mit Bestimmtheit gegenüber treten soll. Eine solche entwickelte professionelle Haltung kann sich im Rahmen der hier vorgestellten Weiterbildung durch die Aneignung von theoretischem Wissen, durch die Reflexion zu inneren Prozessen und in der bewussten Integration von neuen Erfahrungen entfalten.

Dabei geht der Horizont der Reflexion deutlich über die direkten Interaktionen hinaus. Denn so manche zwischenmenschlich ausgelebte Aggression bezieht ihre Energie nicht nur aus der Beziehung zwischen Personen, sondern auch aus der Beziehung zu Institutionen oder zur Gesellschaft insgesamt (vgl. Horn 1996). So kann es auch darum gehen, dass z. B. die Institution Schule sich – vermittelt durch eine Person – anders verhält. Auch kann es darum gehen, dass sich die Gesellschaft, z. B. in Vertretung durch eine Jugendarbeiterin, gegenüber jungen Delinquenten ändert. Eine auf Anerkennung beruhende Form der Interaktion kann auch die Zuteilung von Chancen auf dem Arbeitsmarkt oder die konkrete Einflussnahme auf politische Prozesse bedeuten. Es gilt die gewandelte Reaktion durchaus über den Rahmen der Beziehungsdynamik hinaus zu bedenken – auch das ist eine Frage der Haltung.

### LITERATUR

- Bimschas Bärbel u. Schröder, Achim: Beziehungen in der Jugendarbeit – Untersuchung zum reflektierten Handeln in Profession und Ehrenamt. Opladen 2003
- Bion, Wilfried R.: Elemente der Psychoanalyse. Frankfurt 1992.
- Honneth, Axel: Kampf um Anerkennung – Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt 1992
- Horn, Klaus: Schriften zur kritischen Theorie des Subjekts. Teil 3 Sozialisation und strukturelle Gewalt. Frankfurt a. M. 1996, S. 147–154
- Goffman, Erving: Wir alle spielen Theater – Die Selbstdarstellung im Alltag. München 1976
- Tenorth, Heinz-Elmar u. Tippelt, Rudolf: Beltz Lexikon Pädagogik. Weinheim 2007
- Scheller, Ingo: Szenisches Spiel – Handbuch für pädagogische Praxis. Berlin 2002



**Joachim Schmitt** ist Diplom Sozialpädagoge und Szenischer Spielleiter mit den Schwerpunkten freiwilliges Engagement, politische Beteiligung und Gewaltprävention  
schmitt-projekte@web.de

# für die Arbeit

**d**as Szenische Spiel als Lernform wurde seit den 1980er Jahren in Oldenburg an der Carl von Ossietzky Universität durch Ingo Scheller und seine Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen entwickelt.

Ursprünglich eher auf die Lehramtsausbildung ausgerichtet erhielt das Szenische Spiel über die breit gefächerte interdisziplinäre Lehre z. B. auch in den unterschiedlichen Diplompädagogikfachrichtungen eine wachsende Bedeutung für die außerschulische pädagogische Arbeit. Die die Lehre ergänzende dreisemestrige Ausbildung zum Spielleiter Szenischen Spiel als Lernform sowie Fortbildungsangebote in anderen Städten trugen mit dazu bei, dass die szenischen Methoden über qualifizierte Fachkräfte in unterschiedliche schulische und außerschulische Arbeitsfelder eingebunden wurden. Zudem stellte die Ausbildung immer mehr auch die Arbeit an den Haltungen der Spielleiter und von pädagogischen Fachkräften in den Vordergrund. (Scheller 1998, S. 14).

Die in der pädagogischen Berufspraxis engagierten Menschen werden immer wieder mit konfliktreichen, schwierigen, das „Innerste“ betreffende und verunsichernden Situationen konfrontiert. Trotz der großen Bedeutung, die solche Situationen für den Praxisalltag haben, kommen wir nicht immer dazu, den Ursprüngen und Hintergründen nachzuspüren, Lösungen zu formulieren und so wieder „Halt“ zu finden. Die sich durch ein komplexes soziales Anforderungsprofil auszeichnenden Berufsfelder (Schule, Erziehungshilfe, Sozialarbeit) erfordern in Krisensituationen oft eine sehr schnelle Reaktion auf konfliktreiche Momente. Sie benötigen gerade deshalb methodische Handreichungen, die fallbezogen zu-friedenstellende und wirksame Alternativen zu den üblichen – uns eigenen – bekannten Verhaltensmöglichkeiten entwickeln helfen. Wir gehen davon aus, dass die Schulung der Wahrnehmung von eigenen und fremden Haltungen in (schwierigen) sozialen Situationen zu einer genaueren und umfangreicheren Einschätzung von Konfliktursachen führt. Es ist für die pädagogische

# Das Szenische Spiel als Lernform in pädagogischen Handlungsfeldern

Praxis enorm hilfreich, die Bedeutung von Körpersprache zu entdecken und zu verstehen, die Verbindung einer äußeren Haltung zur inneren Haltung einschätzen zu lernen und deren Wirkungsweisen in sozialen Situationen zu erkennen. Durch die Arbeit mit den Methoden des Szenischen Spiels ist es möglich „..., auch und gerade in pädagogischen Institutionen Lern- und Erkenntnisprozesse zu initiieren, die nicht von der Lernsituation und den konkreten Wahrnehmungen, Vorstellungen und Erfahrungen der Beteiligten abstrahieren, sondern diese und die körperlichen und sprachlichen Ausdrucks- und Verhaltensweisen bewusst aktivieren und als Inhalte und Potenziale in den Erkenntnisprozess mit einbeziehen.“ (Scheller 1998, S. 13)

Das Szenische Spiel als Lernform versteht sich dabei als ganzheitliche Methode, um mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen soziale Situationen zu reflektieren. Obwohl die Methode unterschiedliche Ansätze der Theaterarbeit (z. B. von Stanislavsky, Straßberg, Brecht und Boal) integriert ist das Verfahren nicht auftrittsbezogen und trotz der Bezüge zum Psychodrama geht es auch nicht um Therapie.<sup>1</sup> Es geht um die Analyse von sozialen Situationen in Dramen, in historischen und aktuellen gesellschaftlichen Kontexten genauso wie in beruflichen Arbeitsfeldern. Dabei sind die Teilnehmenden in die Prozesse sowohl als Beobachter und als Spieler involviert. Hierbei kommt den angeleiteten intensiven Einfühlungsprozessen, dem Agieren unter Rollenschutz und den szenischen Reflexionen eine große Bedeutung zu.

Um pädagogische Haltungen im Berufsalltag und deren Entstehungsgeschichte, zu untersuchen, die Erkundung von Haltungsalternativen und deren Wirkungen zu erproben sowie als Spielleiter oder Spiellei-

terin die Anleitung von Spielprozessen mit den jeweiligen Zielgruppen zu erlernen, haben wir innerhalb der Weiterbildung aus dem umfangreichen Methodenkatalog des Szenischen Spiels hauptsächlich mit folgenden Verfahren gearbeitet:

## **Szenische Grundübungen zum Thema Sinneswahrnehmung, Körperlichkeit und Spiel**

z. B. Wahrnehmung von Räumen, Geräuschen und Gegenständen, pantomimische Übungen zur nonverbalen Kommunikation und Bedeutung der Körpersprache in Kommunikationsprozessen

## **Szenische Grundübungen zum Thema Haltung**

z. B. Geh- und Sitzhaltungen erkunden, situationsbezogene Körperhaltungen vergleichen, Stellung zu unterschiedlichen Haltungen beziehen, Haltung und Emotionen erkunden, Sprechhaltungen ausprobieren

## **Szenische Grundübungen zum Thema Macht – Ohnmacht**

z. B. gegenseitig Kommandos geben und befolgen, Statusübungen

## **Standbild- und Statuenarbeit**

z. B. Erarbeitung von Klischee-, Real-, Wunsch- und Übergangsbildern, Standbilder weiter entwickeln, Statuen als Ergeb-

nis einer gemeinsamen szenischen Diskussion aufstellen

## **Interpretation konkreter Fallbeispiele**

z. B.: Rolleneinfühlung, Raumaufbau, Textarbeit, szenische Interpretation mittels Spielunterbrechung, Spielveränderung, Standbildverfahren und Stimmenskulptur

## **Übungen zum Spielleitertraining**

z. B. angeleitete Durchführung und Reflexion von Spielprozessen, Raumaufbau und szenische Interpretation, Beobachterreflexion

ausführliche Beschreibungen entsprechender Übungen und Hintergründe in:

- Scheller, Ingo 1998: Szenisches Spiel, Handbuch für die pädagogische Praxis, Berlin 1998
- Kowollik, Jörg: Let's Play about it – Szenisches Spiel als Lernform, in: Schröder, Achim/Rademacher, Helmolt/Merkle, Angela (Hrsg.): Handbuch Konflikt- und Gewaltpädagogik – Verfahren für Schule und Jugendhilfe, Schwalbach/Ts. 2008, S. 259–273

**Jörg Kowollik** ist Diplom-Pädagoge und tätig in der theaterpädagogischen Praxis, als Dozent bei Fortbildungen und als Lehrbeauftragter an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg  
[j.kowollik@jugendkulturarbeit.eu](mailto:j.kowollik@jugendkulturarbeit.eu)



Teilnehmerin in der Spielleiterrolle

<sup>1</sup> In Abgrenzung zur Selbsterfahrung oder zu therapeutischen Settings wird als methodischer Schutz und Standard das Fremdverstehen gewählt. Das bedeutet, dass die Reflexion selbst erlebter Situationen niemals in der eigenen Rolle sondern unter Rollenschutz, im Rollentausch oder als Beobachter mitvollzogen wird.

# Konflikte konstruktiv bearbeiten



## Eine Unterrichtsreihe in den Fächern Deutsch und Politik in einer 10. Klasse einer Berufsfachschule der Franz-Böhm-Schule, Frankfurt am Main

**S**eit Jahren arbeite ich in der Schule schon an dem Themenkomplex „Konflikte“. Ich bin als Mediatorin tätig, berate Kolleginnen und Kollegen zum Umgang mit Konflikten in Klassen und behandle das Thema in meinen Klassen. Dabei habe ich immer den Schwerpunkt auf die Bereiche Haltung zu Konflikten, Konfliktwahrnehmung und Konfliktanalyse gelegt. Ein Instrument zur unterrichtlichen Bearbeitung des Bereichs Konfliktlösungen hat mir bislang gefehlt.

Im Szenischen Spiel habe ich dieses Instrument gefunden. Insbesondere das Durchspielen von Handlungsalternativen im Lösungsprozess schien mir das fehlende Puzzleteilchen zu sein. In der nachstehend beschriebenen Unterrichtsreihe wollte ich das Puzzleteilchen einfügen. Dabei habe ich festgestellt, dass das Szenische Spiel mehr ist als nur Handlungsalternativen auszuprobieren. Alle Bereiche, die ich

bislang mit Methoden aus der Mediation bearbeitet habe, finden sich auch im Szenischen Spiel wieder. Durch das Szenische Spiel lassen sich die innere und die äußere Haltung zu Konflikten durch Standbilder, Stimmskulpturen usw. darstellen. Darüber hinaus wird die Wahrnehmung von Konflikten als Konfliktpartei, aber auch als Außenstehender durch das Hilfs-Ich unterstützt artikuliert. Wie fühlt es sich an, welche Gedanken gehen mir dabei durch den Kopf, was glaube ich, was den anderen in dieser Situation durch den Kopf geht? Die Konfliktanalyse findet in der Diskussion während des Szenischen Spiels statt.

### RAHMENBEDINGUNGEN

Die Schülerinnen und Schüler der Berufsfachschule, mit denen die Unterrichtsreihe durchgeführt wurde, kommen aus sehr verschiedenen Kulturkreisen. Teils haben die Jugendlichen sehr konflikthaltige Biographien und/oder mit Problemen im häuslichen Umfeld zu kämpfen. Sehr auffäl-

lig ist, dass nahezu alle Schülerinnen und Schüler Erfahrungen mit schulischen Misserfolgen haben. Konflikte werden von unseren Schülerinnen und Schülern in der Regel mit Aggression bzw. Autoaggression ausgetragen.

Zu Beginn des Schuljahres hat die Lerngruppe an einem zweitägigen Kennenlernprogramm mit erlebnispädagogischen Inhalten teilgenommen. Schwerpunkt in Politik/Soziales Lernen war im ersten Halbjahr der Erwerb von Kooperations- und Teamfähigkeit. Darüber hinaus wurden den Jugendlichen zahlreiche Möglichkeiten der Partizipation angeboten (z.B. die Gestaltung des Klassenraumes, ein Klassenlogo und T-Shirt, die Einführung des Klassen- und Abteilungsrates). Situationen wurden initiiert, in denen sie innerhalb der Gruppe ihre sozialen Kompetenzen ausloten und weiterentwickeln konnten. Die Jugendlichen setzten sich mit sich selbst und mit den anderen auseinander. Daraus folgte, dass sie Konflikte wahrnehmen und lösen lernen sollten.

**Februar 2010:** Nach der Einführung der filmtechnischen Stilmittel (Kameraperspektiven, Einstellungsgrößen, Musik, Farben) sind wir in das Drehbuch eingestiegen. Zunächst haben die Jugendlichen zu Filmmusik Stimmungen assoziiert und diese benannt. Für die Eingangsszene haben die Schülerinnen und Schüler ein Storyboard angelegt. Danach wurden die ersten Szenen in verteilten Rollen gelesen.

Im Politikunterricht wurde mittels des Meinungsbarometers die eigene Haltung zu Konflikten betrachtet. Außerdem wurden Möglichkeiten der Visualisierung von Konfliktsituationen anhand eines konstruierten Falles thematisiert. Die Konfliktparteien wurden identifiziert, auch die vordergründig nicht aktiv an dem Konflikt Beteiligten (z. B. die Klasse im Hintergrund). Mittels Ich-Formulierungen wurden den Beteiligten O-Töne gegeben. Handlungsmotive der Konfliktparteien wurden dadurch verdeutlicht. Handlungsoptionen zur Lösung des Konfliktes wurden gesammelt. Erste Impulse, die die Lerngruppe in Bezug auf die Täter-Opfer-Zuschreibung hatten, wurden nach der Spinnwebanalyse von den Jugendlichen relativiert.

Im nächsten Schritt hatten die Schülerinnen und Schüler im Deutschunterricht eine Szene aus einer Lektüre und die Aufgabe erhalten, sich in eine Rolle einzuarbeiten. Diejenigen, die keine Rolle übernehmen wollten, bauten die Räumlichkeiten und stellten Requisiten zusammen. Ziel dieser Einheit war die Gestaltung der „Bühne“ und das Einfühlen über den Raum. Die Szene war dahingehend ausgewählt, dass möglichst viele Personen mit wenig Text als Akteure auftreten und eine komplexe Bühne (zwei Räume) für die Szene hergerichtet werden mussten. Die Akteure wurden mit Hilfe von Fragen in die Rollen eingeführt und die Szene ohne Textgrundlage improvisiert. Die Akteure wurden vor dem Spiel durch das Hilfs-Ich zu den persönlichen Hintergründen der Rolle befragt. Ihre Gedanken und ihre Gefühle in der Rolle wurden ebenfalls abgefragt, so dass sich die Schülerinnen und Schüler über das angeleitete Einfühlen mit der fiktiven Lebensgeschichte eines Protagonisten aus dem Buch vertraut machten, das Hilfs-Ich kennen lernten, die Lebenssituation der Protagonisten wahrnahmen und eine Haltung zur Situation in der Szene entwickeln konnten.

In dieser Woche wurden verschiedene Konflikte, die die Klasse hatte, aufgegriffen und thematisiert. Im Klassenrat haben die Schülerinnen und Schüler einen Brief

an die Schulleitung formuliert, indem sie sich über das bereits mehrmals angemahnte defekte Waschbecken im Klassenraum beschwerten. Darüber hinaus haben einige Jugendliche Unterrichtsstörungen angesprochen und um eine Lösung gemeinsam mit den Störern gebeten. Es war das erste Mal, dass die Jugendlichen von sich aus Probleme und Konflikte ansprachen, nach Lösungsmöglichkeiten suchten und diesen Prozess eigenständig moderierten. Eine große Konfliktbearbeitung moderierte mein Kollege, mit dem ich doppelbesetzt bin. In dieser Konfliktbearbeitung ging es um die geplante Klassenfahrt. Als Klassenlehrerin war ich an dem Konflikt beteiligt. Die O-Ton-Analyse ergab, dass jede Konfliktpartei gute Gründe für ihr Handeln hatte und dass es von allen Seiten erwünscht war, eine Lösung zu finden.

**März 2010:** Anfang März wurde das Schultheater Frankfurt<sup>1</sup> zu dem Workshop „Gewaltprävention“ eingeladen. Mit dem Workshop sollte die Lerngruppe zum einen spielfähig gemacht werden, zum anderen sollten sie sich mit ihren eigenen Gewalterfahrungen spielerisch auseinandersetzen. Der halbtägige Workshop wurde von vier Theaterpädagogen geleitet.

Die Spielerfahrung wurde im Politikunterricht wieder aufgegriffen. Jeweils zwei Jugendliche studierten einen Dialog „Hör auf damit!“<sup>2</sup> ein. Dabei dachten sie sich den Kontext, in dem der Dialog stattfinden sollte, selbst aus. Eigene erlebte Konfliktsituationen konnten so mit dem Schutz des fiktiven Dialogs dargestellt werden. Die gespielten Szenen wurden mit-

tels Methoden aus dem Szenischen Spiel unterstützt, d. h. es wurde in die Rolle eingeführt, der Raum dargestellt, die Spielenden in der Konfliktsituation befragt, die Zuschauenden unterstützten dies. Da hier der Schwerpunkt auf dem Spielen lag, durften die Zuschauenden sich an den Szenen beteiligen und die Spielenden mit Vorschlägen, wie die Szene enden sollte, unterstützen. So wurden die Szenen kurz „zurückgespult“ und mit den Vorgaben der Zuschauenden erneut gespielt.

**April 2010:** Die Schülerinnen und Schüler wurden in Gruppen eingeteilt und erhielten den Auftrag, auf der Grundlage von Zeit- und Streitstücken<sup>3</sup> eine Rollenbiografie anzufertigen. Sie erhielten erneut die Fragen, die sie bereits bei dem Stück „Hör auf damit!“ erhalten haben. Dann wurden die Bühnen aufgebaut, die Spielenden in ihre Rollen eingeführt, der Text gelesen und szenisch bearbeitet.

Die erste Szene „Geordnete Bahnen“ handelt von Eltern, die ihren Sohn bevormunden. Die Wünsche des Jungen werden von den Eltern nicht berücksichtigt, weil sie der Auffassung sind, dass sie besser wissen, was für ihren Sohn gut sei.

<sup>1</sup> www.schultheater-studio.de

<sup>2</sup> Aus Laing, Ronald D.: *Liebst du mich?* Köln 1982.

<sup>3</sup> Kraus, Hans-Georg: *Wir machen Theater. 6 Zeit- und Streitstücke zu aktuellen Jugendthemen.* Mülheim an der Ruhr 2002



Klassenfoto, Franz-Böhm-Schule, Frankfurt am Main

Die zweite Szene „Vorgelebt“ handelt von einem Paar, das ihre Konflikte mit wüsten Beschimpfungen und auch körperlicher Gewalt austrägt. Der Sohn aus einer früheren Beziehung der Frau geht dazwischen um seine Mutter zu schützen.



Schülerinnen und Schüler bei der Darstellung von Konfliktszenen

Häusliche Gewalt erfahren einige Schülerinnen und Schüler selbst. Bevor der Sohn auf die Bühne kam, habe ich deshalb das Spiel unterbrochen und die Beobachtenden beschreiben lassen, was sie sahen. Wir arbeiteten heraus, dass es sich um einen Beziehungskonflikt handelt. Das war mir sehr wichtig, weil sich viele Jugendlichen schuldig für die häusliche Gewalt fühlen. Gerade weil häusliche Gewalt im Erfahrungsbereich der Jugendlichen liegt, durften sie nach dem Spiel nacheinander vorgehen und für einen Spielenden ihrer Wahl einen Gedanken aussprechen. Sie wiederholten ihre Gedanken mehrmals und die Spielenden suchten sich den für sie passenden Satz aus (Stimmenskulptur).

In der dritten Szene ging es um drei Mädchen, die aus Langeweile Autoreifen aufgestochen haben. Diese Szene ist den Jugendlichen sehr nahe und bevor wir szenisch arbeiten konnten, entbrannte eine heftige Diskussion, die ich dann auch nicht mehr abbrechen wollte. Die Themen kreisten u.a. um eigene Erfahrungen mit Freunden, die aus Langeweile „Mist“ bauen und wie man sich dagegen wehren kann mitmachen zu müssen, warum es bei Mädchen komisch anmutet, wenn sie Reifen aufstechen, dies bei Jungs jedoch „völlig normal“ sei, bis hin zu ihren eigenen Rollenbildern von Mädchen und Jungs.

Die Doppelstunde endete nach diesen drei Szenen und ein Schüler sagte beim Herausgehen „Haben wir ‘ne geile Klasse, vor meiner alten Klasse hätte ich mich nicht getraut ein Mädchen zu spielen und mit denen hätte man auch gar nicht diskutieren können.“

**Im Mai 2010** erfolgte eine Auswertung mit Hilfe des Meinungsbarometers. Neben einer Reflexion über die Lektüre, sollten die Schülerinnen und Schüler die für sie neu erlernten Methoden zur Analyse und Bearbeitung von Konflikten bewerten. Die Jugendlichen äußerten sich dahingehend, dass es ihnen wichtig gewesen wäre, an diesem Thema zu arbeiten. Sie zählten unaufgefordert die Konflikte der Klasse auf, die sie bearbeitet und auch die Art wie sie sie bearbeitet hatten. Sie merkten an, dass sie mit der Bearbeitung ihrer Konflikte im Klassenrat voll und ganz zufrieden seien. Sie hätten auch das Gefühl gehabt, mit ihren Sichtweisen wahrgenommen zu werden. Als Kritikpunkt haben sie festgehalten, dass das „Theaterspielen“ zu kurz gekommen wäre und dass sie da weiterarbeiten möchten. In Bezug auf Abfragen im Hinblick auf den Umgang mit künftigen Konflikten, bemerkten einige Schülerinnen und Schüler, dass sie sich sicher seien, dass sie Konflikte früher wahrnehmen könnten und sich auch vorstellen könnten, die Konfliktparteien nicht vor schnell zu verurteilen. Einige haben angemerkt, dass sie befürchteten, dass vieles wieder untergehe. Befürchtungen wurden auch dahingehend geäußert, dass keiner darauf achte, wenn etwas nicht stimmt, oder sich keiner trauen würde, es anzusprechen.

## RÜCKBLICK UND AUSBLICK

Eine wesentliche Voraussetzung, diese komplexe Reihe über einen solchen langen Zeitraum durchzuführen, war die Bereitschaft der Jugendlichen sich darauf einzulassen. Hierfür notwendig war sicherlich die Vorarbeit im ersten Halbjahr mit Kooperations- und Problemlösungsübungen. Gemeinsame Veranstaltungen und Aktionen trugen dazu bei, dass ein vertrauensvolles Klima in der Klasse herrschte und dadurch erst die konstruktive Bearbeitung von fiktiven und eigenen Konflikten ermöglicht wurde. Als sehr produktiv hat sich die Verbindung von Deutsch und Politik/soziales Lernen sowie die praktische Anwendung des Erlernten im Klassenrat erwiesen.

Hervorzuheben ist auch die Doppelbesetzung mit meinem Kollegen in Politik/Soziales Lernen. Die vielen Gespräche vor und nach dem jeweiligen Unterricht waren sehr hilfreich, meine Unsicherheiten in Bezug auf fehlende Erfahrung mit den Methoden des Szenischen Spiels konstruktiv zu nutzen.

Was sich meines Erachtens sehr bewährt hat, ist die Einführung über die Literatur. Dabei hat es sich als positiv erwiesen, die Lektüre ausschließlich in der Schule zu lesen. Dies hat den Vorteil, dass die Spannung aufrecht erhalten wird und darüber hinaus macht es den Schülerinnen und Schülern sehr viel Spaß, in Rollen zu lesen, da die Gesprächsanteile überschaubar waren. Beibehalten möchte ich weiterhin die Analyse konstruierter und eigener Konflikte mit den verschiedenen Methoden (Spinnwebanalyse, O-Ton-Analyse, Szenisches Spiel) sowie die Erarbeitung möglicher Lösungsmöglichkeiten an konstruierten und eigenen Konflikten.

Die Erfahrungen, die ich mit dieser Unterrichtsreihe gemacht habe, haben mich sehr darin bestärkt, sowohl die mediativen Methoden sowie das Szenische Spiel mehr in den Unterricht zu integrieren. Dadurch, dass meine Klasse diese Methoden so gut angenommen hat, werde ich auch im zweiten Jahr im Deutsch- und Politikunterricht mit den Elementen, die die Mediation und das Szenische Spiel bieten, weiterarbeiten.

### Susanne Alpers

Lehrerin für Wirtschaft, Deutsch, Politik in der Zweijährigen Berufsfachschule der Franz-Böhm Schule (berufliche Schule für Wirtschaft und Verwaltung) in Frankfurt am Main

[alpers@fbs-ffm.de](mailto:alpers@fbs-ffm.de)



# Ein Jahr Weiterbildung: Konflikte im Griff?

## Evaluation und Ausblick



**d**as Ziel unserer Weiterbildung war – aufbauend auf den Ergebnissen der PädagogInnenbefragung zur Umsetzung und Wirkung gewaltpräventiver Verfahren und Methoden<sup>1</sup> (Merkle 2008) – durch die Auseinandersetzung mit der eigenen professionellen Haltung ein Fundament zu schaffen, das PraktikerInnen in Sozialer Arbeit und Schule ermöglicht, Konflikte situativ, beherzt und konstruktiv anzugehen; des Weiteren Klienten ein Vorbild zu sein, Halt und auch Schutz zu geben und somit konflikthafte Situationen oder zumindest deren Eskalation zu verhindern. Durch die Vorstellung und Erprobung zweier weiterer Verfahren der Konfliktbearbeitung und Gewaltprävention sollte ein zusätzlicher methodischer Kompetenzzuwachs feststellbar sein.

Die Evaluation richtete sich deshalb besonders auf folgende Punkte: Inwiefern wurden die konzeptionellen Ziele umgesetzt? Konnten Handlungsänderungen kenntlich gemacht werden? Wie bildete sich ab,

<sup>1</sup> Folgende Faktoren erhöhen die Wirksamkeit von Verfahren der Konfliktbearbeitung: die Haltung des/r PädagogIn den Klienten und dem Thema Konflikte gegenüber, eine zur/m handelnden PädagogIn passende Methode, offene und flexible Konzepte, die ermöglichen, prozessorientiert auf die Gruppen einzugehen und eine systemische Einbettung in das gesamtzieherische Konzept einer Einrichtung.

ob sich die TeilnehmerInnen der Weiterbildung Konflikten angstfreier, souveräner, gelassener oder sensibler näherten? Wurde auch für die TeilnehmerInnen selbst sichtbar, welche Entwicklung stattgefunden hatte? Und zuletzt – wie gelang der Transfer der erlernten Inhalte in den eigenen Arbeitszusammenhang?

An Haltung zu arbeiten, heißt zunächst sie sichtbar und damit veränderbar zu machen. Vier unterschiedliche methodische Schritte haben diesen Prozess unterstützt.

### 1. IN HALTUNG GEHEN

Am deutlichsten wirkte auf die Teilnehmenden das vor allem auch körperlich Spürbare in den nachgestellten Szenen. Das Ein- und Erfühlen von Haltungen, die stellvertretend für die Protagonistinnen und Protagonisten in den Konfliktszenen übernommen wurden und im Standbild auch manchmal für längere Zeit ausgehalten werden mussten, erweiterte das Spektrum der eigenen Wahrnehmung für Situationen und Personen deutlich. Den Teilnehmenden wurde hier bewusst, wie viele unterschiedliche Haltungen Menschen in und zu bestimmten Sachverhalten oder Situationen haben können und welche Bedeutung allein der Körpersprache zukommt. Das Ausprobieren anderer (Körper)Haltungen ermöglichte auch ein Experimentieren mit den eigenen Handlungsoptionen auf einer ganzheitlicheren Ebene als nur der verbalen.

### 2. SKULPTUR/GEMÄLDE

In Modul 2 sahen die Teilnehmenden sich herausgefordert ihrer Haltung zu Konflikt und Gewalt in einer Tonskulptur oder einem Kreidegemälde Ausdruck zu verleihen. Das was sich über Jahre unbewusst und bewusst ausgebildet hatte, verstofflichte sich und bot einen Blick auf das, was zu diesem Zeitpunkt die eigene Haltung ausdrückte: eine positive Grundstimmung, Hilf- oder Machtlosigkeit, Dinge, die ins Rollen kamen, ein Kopf, ein Labyrinth oder ein Geflecht...



### 3. SCHREIBZEIT-TRAININGSJOURNAL

Die täglich eingeführte Schreibzeit und das dafür zur Verfügung gestellte Büchlein animierten die Teilnehmenden, sich auf die Prozesse der Weiterbildung einzulassen und sie anschließend zu dokumentieren. Der große Anteil an Selbsterleben und Selbsterfahrung verlangte nach einer sehr persönlichen Art der Dokumentation, die uns mir der Einführung des Trainingsjournals gelang. JedeR erstellte sein eigenes „Nachschlagewerk“, das auch nach der Weiterbildung die Erinnerung an die methodischen Schritte, die theoretischen Inputs aber vor allem auch die inneren Prozesse möglich machte.

### 4. HALTUNGSLINIEN IM UMGANG MIT KONFLIKT UND GEWALT

Im vierten Modul nun suchten die Teilnehmenden in einer Synopse der Weiterbildungsinhalte drei Symbole in der Natur und setzten diese mit ihren Haltungslinien in Beziehung. Impulskontrolle und das Abwarten in Konflikten stand beispielsweise neben dem Wunsch sich Konflikten mit mehr Elan und Spannung zu nähern. Die Klärung der eigenen Rolle im Rahmen von Konfliktbearbeitungen war ebenso von Bedeutung wie die Absichtserklärung, den Fokus vermehrt auf die Klärung der hinter einer Störung stehenden Bedürfnisse zu richten.

Ein kritischer Moment in der Erfolgsmessung von Weiterbildungen liegt in der Umsetzung der erworbenen Lerninhalte und Erfahrungen im Arbeitsalltag. Erklärtes Ziel der abschließenden Hausarbeit war es deshalb, den Wissenstransfer durch die Ausarbeitung eines schriftlichen Konzeptes zu sichern. Dazu erhielten die Teilnehmenden einen Transferplan, in dem der Zeitrahmen, die Kooperationspartner und die weiteren Schritte eingetragen wurden. Sie machten sich die Methoden zu Eigen und entwickelten Settings in ihrem persönlichen Arbeitsumfeld.

Die Variationsbreite der Hausarbeitsthemen zeigte die vielfältige Anwendbarkeit der vermittelten Inhalte. Zwei Teilnehmer erarbeiteten eine ausführliche Fallanalyse anhand des szenischen Spiels, andere entwickelten Handlungskonzepte für die gewaltpräventive Schulsozialarbeit; das Szenische Spiel wurde konzeptionell als Element in den fächerübergreifenden Berufsschulunterricht integriert (siehe Alpers), es fand Anwendung um in einer Wohngruppe für junge Männer erlebte Konfliktsituationen nachzustellen oder auch als



konflikterhellendes Element in einem Sozialen Trainingskurs für straffällig gewordene Jugendliche. Eine weitere Teilnehmerin erarbeitete aus dem Modul zur Mediation, eine Dilemmadebatte als Instrument in der Berufsorientierung. Deutlich rückgemeldet wurde dem Weiterbildungsteam, dass diese für jeden persönliche, konzeptionelle Auseinandersetzung zur Vertiefung des Erlernten beigetragen hatte.

Die Abschlussevaluation zeigte, dass wir die uns gesteckten Ziele erreicht hatten. Haltung wurde als Teil der professionellen Persönlichkeit fassbarer und transparenter, der Zusammenhang zwischen Haltung und Handlung in vielen Situationen deutlich. Die Teilnehmenden erklärten, dass sie im Umgang mit Konflikten sicherer geworden waren. Ein Zuwachs an Methodenkompetenz wurde ebenfalls bestätigt; 75 % der Teilnehmenden gaben an, das Szenische Spiel anwenden zu können. Insgesamt waren 60 % der Teilnehmenden mit den Inhalten der Weiterbildung sehr zufrieden, 40 % zufrieden. Dies bestärkte uns weiterzumachen.

Wir streben mit den Teilnehmenden des ersten und zweiten Zyklus die Gründung einer Praxisgruppe an, die sich ein- bis zweimal jährlich trifft, um sich durch die Vertiefung der Methoden des Szenischen Spiels, aber auch der Mediation, des konfrontativen Ansatzes und verwandter theaterpädagogischer Verfahren fortzubilden und an der Weiterentwicklung des eigenen Konzeptes zu arbeiten. Im Jahr 2011 verbinden wir den Praxistag mit einer Fachtagung (02.12.2011), die das Thema Zivilcou-

rage beleuchtet. Nähere Informationen dazu finden Sie zu einem späteren Zeitpunkt unter [www.basa.de/veranstaltungen](http://www.basa.de/veranstaltungen).

#### LITERATUR:

- Merkle, Angela 2008: „Was wäre, wenn es uns nicht gäbe?“ PädagogInnenbefragung zur Anwendung und Wirksamkeit gewaltpräventiver Verfahren und Methoden in Jugendhilfe uns Schule, als Download unter <http://www.sozarb.h-da.de/weiterbildung/konfliktbewaeltigung-und-gewaltpraevention/index.htm>

**Angela Merkle**, Dipl. Sozialpädagogin, ist Referentin für politische Bildung an der Bildungsstätte Alte Schule Anspach (basa e.V.) und langjährige Mitarbeiterin im Projekt Pädagogische Konflikt- und Gewaltforschung an der Hochschule Darmstadt  
[angela.merkle@basa.de](mailto:angela.merkle@basa.de)

**Konfliktmanagement im Amateur- und Jugendfußball – die Quadratur des Kreises? Fußball ist ein hartes Geschäft, Konflikte sind – wie in anderen gesellschaftlichen Bereichen auch – meist unerwünscht. Oft werden sie nicht oder zu spät wahrgenommen, es sei denn, sie werden mit dem Mittel der Gewalt ausgetragen. Dann greift der Schiedsrichter in der Regel zur Roten Karte und es folgt eine Sportgerichtsverhandlung. Spieler erhalten Sperren, der Verein Geldstrafen – aber ist der Konflikt hierdurch gelöst? Die Mannschaften treffen im Ligenbetrieb spätestens in der Rückrunde oder der nächsten Saison wieder aufeinander und nicht selten eskalieren die Auseinandersetzungen erneut. Erschwerend kommt bei manchen Konflikten hinzu, dass die Beteiligten (Spieler, Trainer, Eltern, Zuschauer, ...) auf diskriminierende und teilweise rassistische und/oder antisemitische Beleidigungen zurückgreifen.**

# Konfliktmanagement im Fußball

## PROJEKT „INTERKULTURELLES KONFLIKT-MANAGEMENT IM FUSSBALL“

Aus diesem Grund initiierte die Sportjugend Hessen gemeinsam mit dem Hessischen Fußball Verband e.V. bereits 1998 das Projekt „Interkulturelles Konfliktmanagement im Fußball“ und hatte zunächst mit Anerkennungsproblemen zu kämpfen. Dies hat sich im Verlauf der Jahre stark geändert. Es ist ein umfangreiches Serviceangebot mit ca. 100 Veranstaltungen pro Jahr für die Fußballvereine entstanden. So wurden seit 1998 über 11.000 Funktionsträger (Trainer, Schiedsrichter etc.), Eltern und Zuschauer sowie über 3.000 Spieler im Themenbereich Konfliktmanagement qualifiziert.

## (GEWALT)PRÄVENTION UND KONFLIKT-BEARBEITUNG

Im Projekt wurden zwei Bereiche ausdifferenziert: a) (Gewalt-)Prävention und b) Konfliktbearbeitung. Im Bereich der Prävention können Vereine für Kinder und Jugendliche Fairness- und Konflikttrainings oder für Trainer spezielle Kurse zum Umgang mit Konflikten buchen. Im Bereich der konkreten Konfliktbearbeitung nach Vorfällen wird mit den örtlichen Kreissportgerichten kooperiert. Sportrichter haben durch den Einbau entsprechender Paragraphen in der Strafordnung die Möglichkeit

Auflagen anzusetzen, die bei erfolgreicher Erfüllung zu einer Reduzierung der Strafen führen (können). Als Auflagen können beispielsweise Fußball-Mediationen zwischen zwei (Jugend-)Mannschaften, Deeskalationstrainings oder Einzelcoachings benannt werden.

Im Folgenden wird exemplarisch für den Bereich Konfliktbearbeitung eine Fußball-Mediation zwischen zwei B-Jugendmannschaften (16 bis 17 Jahre) vorgestellt.

## HINTERGRUND UND VORGESCHICHTE

Die Mannschaften kennen sich bereits lange und haben beide „Bilder vom anderen“ im Kopf. Die Spieler der Mannschaft A kommen aus einem bürgerlichen Vorort einer größeren hessischen Stadt und besuchen überwiegend das Gymnasium. Sie werden von den Spielern der Mannschaft B, deren Verein in einem sozialen Brennpunkt ansässig ist, als arrogant und teilweise rassistisch beschrieben. Die Mannschaft „B“ hingegen gilt bei den Spielern der Mannschaft A als teilweise gewalttätig und „deutschenfeindlich“.

## DER KONKRETE KONFLIKT

Die erste Halbzeit des Spiels verläuft weitgehend friedlich. Mitte der zweiten Halbzeit heizt sich die Stimmung immer mehr auf, Zuschauer rufen Kommentare in

Richtung Schiedsrichter und kommentieren auch Verhaltensweisen der jeweils gegnerischen Mannschaft („scheiß Nazis“ oder „die Ausländer sollen sich hier in Deutschland benehmen!“). In der 79. Minute kommt es zur Schlüsselszene, die den weiteren Verlauf des Spiels und des Konfliktes prägt. Ein Spieler der Mannschaft B schlägt nach einer kurzen verbalen Auseinandersetzung seinen Gegenspieler an den Kopf, erhält die Rote Karte und wird des Feldes verwiesen. Der Spieler protestiert lautstark, er wäre bereits die ganze Zeit von seinem Gegenspieler hinter dem Rücken des Schiedsrichters rassistisch beleidigt und provoziert worden. Seine Mitspieler stürmen ebenfalls zum Schiedsrichter und beschwerten sich. Der Schiedsrichter fühlt sich bedroht und bricht das Spiel ab, nachdem auch Zuschauer auf den Platz laufen. Es entwickelt sich eine Massenschlägerei, die erst durch die herbeigerufene Polizei beendet werden kann.

## AUFLAGE: FUSSBALL-MEDIATION

Der Sportrichter hat auf der Verhandlung trotz Zeugenvernehmung etc. große Schwierigkeiten, den Verlauf des Konfliktes zu rekonstruieren und die „Tatsachen“ festzustellen, um ein gerechtes Urteil aussprechen zu können. Beide Mannschaften fühlen sich als Opfer und benennen die jeweils gegnerischen Spieler als Aggressor. Der Sportrichter vermittelt den Jugendlichen, dass er eine dauerhafte Lösung des Konfliktes anstrebt und schlägt daher eine Fußball-Mediation, also eine Konfliktvermittlung durch neutrale Dritte vor. Eine Strafreduzierung wird bei erfolgreichem Verlauf in Aussicht gestellt.

## DER ABLAUF EINER FUSSBALL-MEDIATION

Die Fußball-Mediationen des Projektes sind in der Regel auf zukünftiges Handeln und nicht auf die Klärung des „realen“ Konfliktherganges ausgerichtet. Sie umfas-



sen je ein Vorgespräch mit den jeweiligen Vereinen (bzw. Mannschaften oder Einzelpersonen) und ein gemeinsames Gespräch. In der meist nur 3 Stunden zur Verfügung stehenden Zeit für das gemeinsame Gespräch ist das oberste Ziel, eine tragfähige Vereinbarung zu erarbeiten. In Ausnahmen kann ein zweites Treffen vereinbart werden, wenn es nicht zu einer Einigung kommt.

## VORGESPRÄCHE

Zwei vom Projekt ausgebildete Fußball-Mediator/innen (eine Frau, ein Mann) nehmen zu den Vereinen Kontakt auf und führen je ein Vorgespräch mit der einen und mit der anderen Mannschaft. Die Gespräche dienen dazu, „Dampf“ abzulassen und die Sichtweise der jeweiligen Konfliktpartei kennen zu lernen. Es werden die wichtigsten Klärungs-Punkte für das gemeinsame Gespräch mit der anderen Mannschaft zusammengetragen und Sprecher gewählt. Für Mannschaft A sind die Gewaltausbrüche einiger Spieler aus der Mannschaft B unerträglich, sie erwägen bei künftigen Spielen nicht mehr gegen die Mannschaft anzutreten. Zudem haben einige Spieler Vorbehalte gegenüber Migranten, die sich in Deutschland nicht anpassen. Der Besuch bei Mannschaft B zeigt den Mediator/innen, welche Diskriminierungserfahrungen einige Spieler bisher erfahren haben – nicht nur bei dem konkreten Spiel. Für sie spiegelt sich im Fußball

die ganze Ungerechtigkeit des deutschen Gesellschaftssystems wider. Der Schiedsrichter sei von Beginn an gegen sie gewesen. Als wichtigsten Punkt für das gemeinsame Gespräch werden die rassistischen Beleidigungen notiert.

## DAS GEMEINSAME GESPRÄCH

Während die Vorgespräche in den jeweiligen Vereinsheimen geführt wurden, trifft man sich zum gemeinsamen Gespräch an einem neutralen Ort, dem Bürgerhaus in Ort „C“. Nach einer kurzen Begrüßung erklären die Fußball-Mediator/innen die Regeln (Ausreden lassen, keine Kommentare, Visualisierung der Hauptliegen etc.). Weiterhin schildern sie die in den Vorgesprächen zusammengestellten Hauptliegen der Konfliktparteien.

Anhand der folgenden Fragen wird die Vereinbarung vorbereitet:

- Was wollen wir vom Fußball?
- Was wollen wir nicht?
- Was sind wir/bin ich bereit hierzu beizutragen?

Die Fragen werden getrennt in den Mannschaften (und wenn möglich in verschiedenen Räumen) diskutiert, die Sprecher tragen vor. Die Mediator/innen visualisieren.

Erstaunlicher Weise äußern die meisten Jugendlichen – auch in dem geschilderten Fall – große Gemeinsamkeiten, was sie vom bzw. beim Fußball wollen und was nicht: nämlich Spaß, gemeinsame Erleb-

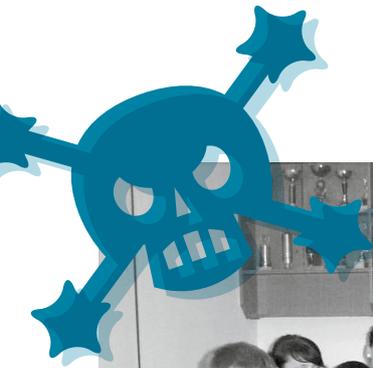
nisse, Gewinnen, keine Gewalt, kein Rassismus etc. Einige Äußerungen lösen bereits erste positive Irritationen aus, vor allem bei den „bildungsnaheren“ Mannschaften, da sie oft nicht erwarten, wie reflektiert und sprachgewandt ihre als „asozial“ gekennzeichneten sportlichen Gegner sich artikulieren. Selbstverständlich unterstützen die Mediator/innen dabei, Bedürfnisse nachvollziehbar und nicht-verletzend in Form von „Ich-Botschaften“ zu formulieren.

Nach der Benennung von zunächst eher auf allgemeinen Werten basierenden Punkten wird im nächsten Schritt danach gefragt, was die jeweiligen Mannschaften bzw. einzelnen Spieler dazu beitragen wollen, um das zu realisieren, was sie sich vom Fußball wünschen. Hierzu zählt auch bereits das Einbeziehen der Wünsche der anderen Konfliktpartei (Perspektivwechsel). Besondere Brisanz erhält eine Mediation, wenn sich zwei (oder mehrere) Hauptkontrahenten unversöhnlich gegenüber sitzen. Hier bedarf es manchmal mehr Zeit oder auch eines weiteren Einzelgesprächs zwischen den beiden Jugendlichen, damit es ggf. zu einer ernsthaften Entschuldigung kommen kann.

## DIE VEREINBARUNG

Die Erstellung der gemeinsamen Vereinbarung benötigt oft die meiste Zeit, da die Jugendlichen an den einzelnen Formulierungen länger diskutieren. Folgende Punkte wurden in Fußball-Mediationen öfter genannt und treffen auch auf den geschilderten Fall zu:

- Wir geben uns zu Beginn des Spiels die Hände und versichern uns, dass wir ein friedliches Spiel ohne (rassistische) Beleidigungen und Gewalt wollen.
- Wir provozieren nicht, auch nicht wenn der Schiedsrichter es nicht hören kann.
- Wir achten die Entscheidungen des Schiedsrichters, auch wenn er aus unserer Sicht ungerecht pfeift.
- Bei einem Foul entschuldigen wir uns und helfen dem Gegenspieler auf.
- Wenn wir beobachten, dass sich ein Konflikt zwischen zwei Spielern entwickelt, sprechen wir mit unserem Spielführer. Er versucht die beiden zu beruhigen.
- Wir versuchen beruhigend auf unsere eigenen Mitspieler einzuwirken.
- Spieler X entschuldigt sich bei Spieler Y für den Schlag ins Gesicht und versichert, dass er keine Gewalt mehr ausüben wird.
- Spieler Y entschuldigt sich für seine Provokationen bei Spieler X.



Die rote Karte löst den Konflikt nicht – Teilnehmende einer Fortbildung zur Konfliktlösung der Sportjugend Hessen.

- Wir bitten unsere Zuschauer vor dem Spiel ruhig zu bleiben und außer positivem „Anfeuern“ nicht auf das Spielfeld zu rufen.
- Wir bitten die Mediator/innen Frau M. und Herrn S. beim Rückspiel am ... anwesend zu sein und uns ggf. zu unterstützen.

Die Vereinbarung wird von den Mediator/innen auf einer Wandzeitung ausformuliert und von allen Beteiligten unterschrieben. Weiterhin werden Sanktionen vereinbart, was passieren soll, wenn die Vereinbarung nicht eingehalten wird (z. B. Einladung zu einem Getränk aus der Mannschaftskasse). Zum Abschluss erbiten sich die Mediator/innen ein Feedback, das in der Regel erstaunlich gut ausfällt. Die Jugendlichen zeigen sich überrascht, so schnell so gute Lösungen gefunden zu haben. Die Fußball-Mediator/innen vereinbaren mit den Mannschaften, was von der Vereinbarung dem Sportgericht gegenüber veröffentlicht werden darf und was nicht. Sie fotografieren die Vereinbarung und senden sie den Mannschaften zu.

Die langjährige Erfahrung aus dem Projekt zeigt, dass die Vereinbarungen halten. Die Grenze der Fußball-Mediation ist jedoch erreicht, wenn sich die Mannschaften z. B. in der nächsten Saison neu zusammensetzen und dann aufgrund der neuen Spieler nicht auf die Vereinbarung zurückgegriffen werden kann.

#### Angelika Ribler

Dipl. Sportwiss., Dipl. Psych.  
Referentin für Jugend- und Sportpolitik bei der Sportjugend Hessen, freiberuflich tätig als Projekt-Coach im Institut für SportMediation und KonfliktManagement

## Buchvorstellung

# Benno Hafeneeger: Strafen, prügeln, missbrauchen — Gewalt in der Pädagogik

**P**ädagogInnen in der Jugendarbeit und Außerschulischen Bildung sind auf das Kindeswohl verpflichtet und arbeiten dazu ausgehend von der professionellen Grundlegung: Die Würde des Menschen ist unantastbar! Damit ist der Vertrauensrahmen auch in Jugendverbänden abgesteckt.

Der Erziehungswissenschaftler Benno Hafeneeger zeigt nun in seinem aktuellen Buch, wo trotz der Schutzverpflichtung gegenüber Kindern und Jugendlichen auch von den erwachsenen Bildungs- und Erziehungsverantwortlichen sexuelle, psychische und körperliche Gewalt in pädagogischen Einrichtungen ausgeübt wird. Dieses Tabuthema war seit 2009 durch die Berichterstattung über Missbrauchsskandale in konfessionellen Internaten, in Reformschulen, vereinzelt auch in Jugendchören und bei Freizeiten und erneut in der Heimerziehung unter Druck geraten.

Dem Marburger Jugendforscher Benno Hafeneeger geht es um das Selbstverständnis von ehren- und hauptamtlichen Pädagogen in der Jugendarbeit, die sich in dieser Debatte zudem mit ihren Erinnerungen an die eigene Erziehung und mit den erworbenen Kenntnisse zur Qualifizierung für die Jugendarbeit und der Außerschulischen Bildung selbstverständlich zu Wort melden möchten. Hafeneeger versucht mit seinen Ausführungen all diese Akteure mit einem profunden Blick in die Geschichte der Gewalt als einem lange praktizierten Mittel der Erziehung und den dazu gehörigen Jugendbildern des 20. Jahrhunderts zum nachhaltigen Nachdenken anzuregen. Hafeneeger zeigt auf, dass in der Außerschulischen Jugendlicherziehung und in den entstehenden Jugendverbänden zu Beginn des letzten Jahrhunderts nicht selten vormilitärische und soldatische Tugenden zum Selbstverständnis dazugehörten. Das Augenmerk wird zudem auf das erste Drittel des 20. Jahrhunderts und die Zeit nach den zwei verheerenden Weltkriegen gerichtet, als die Aktivitäten von Teilen der bürgerlichen Jugendbewegung und vor allem der Pfadfinder in der Gründungszeit ein weitgehend akzeptiertes Bündel mit

großer Nähe zur Gewalteinübung aufwiesen. Dazu bietet auch das bekannte Archiv der Deutschen Jugendbewegung auf der Jugendburg Ludwigstein in Hessen profunde Quellen für Praktiker und Jugendforscher an.

Hafeneeger präsentiert einen breit aufgestellten Blick auf die gesellschaftlichen und rechtlichen Prozesse, die einen erzieherisch-pädagogischen Perspektivenwechsel im Interesse der Kinder und der Jugendlichen beinhalten. JugendarbeiterInnen in den unterschiedlichen Feldern der Außerschulischen und schulischen Jugendbildung sowie in allen sozialpädagogischen Professionen finden in diesem Plädoyer viele Anregungen für ihre Selbstverortung. Der Autor bietet eine interessante Lektüre für eine engagierte Praxis zum Kindeswohl, für die Kinderrechte und den Kinder- und Jugendschutz; also für eine Selbstvergewisserung, die sich auf eine menschenrechtlich fundierte Verortung stützt und die die Abkehr von Gewaltverhältnissen und die dialogische Auseinandersetzung sowie den Interessenausgleich zwischen Gleichberechtigten weiter fördert. Das Buch sollte in Fortbildungen zur Prävention im Interesse des Kindeswohls und der Anerkennung der Kinderrechte und Kinderinteressen deshalb einen festen Platz bekommen.



Benno Hafeneeger:  
Strafen, prügeln, missbrauchen,  
Gewalt in der Pädagogik  
FFM 2011, 14,90 Euro

**Dr. Manfred Wittmeier** ist Referent für politische Bildung im Hessischen Jugendring  
wittmeier@hessischer-jugendring.de

# Irgendwas mit Medien machen . . .

**„Irgendwas mit Medien machen“ – dies ist immer noch ein häufig geäußertes Berufswunsch unter jungen Menschen. Auch wenn in der Berichterstattung in jüngerer Vergangenheit verstärkt von den Schattenseiten eines beruflichen Engagements berichtet wurde, scheinen „die Medien“ auf Berufseinsteiger nach wie vor eine große Faszination auszuüben.**

Auch in der Jugendarbeit scheint man mit der Beschäftigung mit Medien auf der sicheren Seite zu sein. Bloggen, Podcasten und Co. sorgen meist für rege Beteiligung und hohe Motivation. Schaut man sich jenseits solcher subjektiven Wahrnehmungen empirische Daten an, können diese Trends kaum überraschen. So spricht die JIM-Studie (Jugend. Medien. Multimedia, mehr Infos unter: mpfs.de) mittlerweile bei der Internetnutzung junger Menschen nahezu von Vollversorgung. Insgesamt sind es vor allem digitale Medien, die auf dem Vormarsch sind. 97 % nutzen demnach das Internet regelmäßig. Über 84 % sind digital vernetzt. Die These vom „digital divide“ scheint überholt. Spannender ist die Frage, was die Menschen online machen.

Welche Auswirkungen diese Trends auf jugendliches Engagement haben, hat die Studie „Jugendliche Aktivitäten im Wandel. Gesellschaftliche Beteiligung und Engagement in Zeiten des Web2.0“ untersucht. Sie wurde vom Forschungsverband des Deutschen Jugendinstituts und der TU Dortmund im Auftrag des Bundesministeriums für Familien, Soziales, Frauen und Jugend durchgeführt. Wichtigste Ergebnisse waren, dass die verstärkten Aktivitäten im Netz keinen negativen Einfluss auf die Bereit-

schaft zum Engagement in der realen Welt haben, dass die digitalen Medien zum natürlichen Hilfsmittel klassischer Engagementformen werden und dass sich sogar Anzeichen eines „Engagement2.0“, vor allem in der politischen Arbeit und im Umweltschutz, zeigen.

Die Chancen für die Jugendarbeit, diesen neuen Kulturraum mitzuprägen, stehen nicht schlecht. Das Netz fördert flache Hierarchien und direkte Kommunikation. Peer-to-Peer-Konzepte verfolgen das klassische Motto der außerschulischen Jugendarbeit, dass Lehrende immer gleichzeitig auch Lernende sind und umgekehrt. Aktuelle Praxisbeispiele sind unter anderem eine Fachveranstaltung, die der Deutsche Bundesjugendring im Mai zu dem Thema veranstaltet hat ([jugendarbeitonline.mixxt.de](http://jugendarbeitonline.mixxt.de)) oder ein BarCamp in Frankfurt, bei dem junge Menschen eine Vision entwickeln, wie die Stadt zur „Europäischen Grünen Hauptstadt“ werden kann. Gleichzeitig gilt es natürlich, immer auch wieder auf die Schattenseiten der „schönen neuen Medienwelt“ hinzuweisen. Die letzte Ausgabe der Hessischen Jugend 2011 wird genau zu diesem Thema, den Chancen und Risiken von „Jugendarbeit online“, gestaltet sein.

## PASSEND DAZU SCHREIBT DER HESSISCHE JUGENDRING IN DIESEM JAHR SEINE THEMATISCHE KATEGORIE SEINES INNOVATIONSFÖRDERPREISES 2011 AUS.

In der thematischen Kategorie bei best'11 suchen wir gemeinsam mit unserem Kooperationspartner, der Landesanstalt für privaten Rundfunk (LPR), Beispiele und Projekte einer kritischen Medienpädagogik, die sich genau mit diesem Spannungsfeld auseinandersetzen. Zeigt uns, wie ihr in der Jugendarbeit mit Medien kreativ und kritisch arbeitet. Die Beiträge können dabei so vielfältig wie die Medienwelt selbst sein. Von den klassischen Medien (z. B. einer Lagerzeitung) bis hin zu neuen Formen (z. B. dem Podcast von der JULEICA-Schulung) ist alles möglich. Daneben gibt es wie gewohnt die allgemeine Kategorie, in der alles innovative eingereicht werden kann. Bewerbungen können online unter [hessischer-jugendring.de](http://hessischer-jugendring.de) eingereicht werden.



- Arbeiter-Samariter-Jugend
- Arbeitsgemeinschaft Jugend für Umwelt Hessen
- Bund der Deutschen Katholischen Jugend
- Bund der Pfadfinderinnen und Pfadfinder
- Bund Deutscher PfadfinderInnen
- Bund kultureller Jugend
- Chorjugend im HSB
- Deutsche Beamtenschaftjugend
- Deutsche Jugend in Europa
- Deutsche Philatelisten-Jugend
- Deutsches Jugendrotkreuz
- Deutsche Jugend aus Russland
- Deutsche Wanderjugend
- DGB-Jugend
- DLRG-Jugend Hessen
- Evangelische Jugend Hessen
- Hessische Jugendfeuerwehr
- Hessische Landjugend
- Hessische Stenografenjugend
- Johanniter-Jugend
- Jugendwerk der Arbeiterwohlfahrt
- Arbeitsgemeinschaft der Jugendwerke Evangelischer Freikirchen in Hessen
- LAG JUPP 21
- Landesmusikjugend Hessen
- Naturfreundjugend
- Ring junger Bünde Hessen
- SJD - Die Falken
- Solidaritätsjugend
- Sportjugend Hessen
- THW-Jugend Hessen