

Angela Merkle

„Was wäre, wenn es unser Angebot nicht gäbe?“

## PädagogInnen-Befragung zur Anwendung und Wirksamkeit gewaltpräventiver Verfahren und Methoden in Jugendhilfe und Schule

An der Hochschule Darmstadt, Fachbereich Gesellschaftswissenschaften und Soziale Arbeit beschäftigt sich eine Forschergruppe seit 2005 mit dem Thema Jugendgewalt und Pädagogik. Im Projekt „Pädagogische Konflikt- und Gewaltforschung“ unter Leitung des Kultur- und Erziehungswissenschaftlers Prof. Dr. Achim Schröder ist bereits in einer einjährigen Phase der Recherche, Systematisierung, Einordnung und Bewertung eine Expertise zu den gängigsten Verfahren und Methoden der Konfliktbewältigung und Gewaltprävention in Jugendhilfe und Schule in Deutschland erarbeitet und veröffentlicht worden. Der „Leitfaden Konfliktbewältigung und Gewaltprävention“ (Schröder/Merkle 2007<sup>1</sup>) führt die Verfahren auf, Gegenstand des Folgeprojekts war nun eine Befragung von schulischen und außerschulischen PädagogInnen zur tatsächlichen Anwendungspraxis und der Wirksamkeit der Methoden. Untersucht wurden die persönlichen Erfahrungen von PraktikerInnen in der Umsetzung der Inhalte, ihre Verortung im Kollegium oder Team, ihre Einschätzung zu Zielgruppenorientierung und den persönlichen und systemischen Auswirkungen der ausgewählten Methoden.

### 1. Art und Umfang der Untersuchung

Die Mitarbeiterin führte im Zeitraum von April bis November 2007 14 Interviews mit 15 Personen durch, davon **9 schulische Lehrkräfte** und **6 außerschulische PädagogInnen**. Die Interviews dauerten zwischen 45 bis 120 Minuten und fanden in den Räumlichkeiten der Interviewten statt<sup>2</sup>.

Die 15 Befragten arbeiteten alle im Großraum Rhein-Main, Hessen. Befragt wurden neun Frauen und sieben Männer aus den Berufsfeldern Schule und Jugendhilfe sowohl in Klein- als auch Großstädten. Bei der Auswahl der Institutionen deckten wir die meisten Schultypen, die für das Feld der Gewaltprävention relevante Felder der Sozialen Arbeit sowie ein breites Spektrum an Verfahren ab.

Im Bereich Schule wurden sechs Lehrerinnen und drei Lehrer in unterschiedlichen Funktionen ausgewählt (dabei wurde ein Interview mit zwei Personen durchgeführt):

Klassen- und Fachlehrerinnen und -lehrer	5
Pädagogische Leiterinnen und Leiter	2
SchulpfarrerIn	1
SchulleiterIn	1

### Schultypen

Integrierte Gesamtschule	2
--------------------------	---

<sup>1</sup> Achim Schröder/ Angela Merkle (2007): Leitfaden Konfliktbewältigung und Gewaltprävention. Pädagogische Konzepte für Jugendhilfe und Schule, Schwalbach/Ts.

<sup>2</sup> Grundlage der Interviews bildete ein Leitfaden. Die Interviewerin protokollierte die Aussagen und führte sie zeitnah aus. Der Ergebnisbericht wurde den Interviewten zur Verfügung gestellt.

Kooperative Gesamtschule mit Oberstufe	1
Ganztagsschule	(1)*
Schule zur Lernhilfe	1
Realschule	1
Haupt- und Realschule	1

(\*Die Ganztagsschule ist gleichzeitig eine Integrierte Gesamtschule.)

Im Bereich Soziale Arbeit wurde auf die Verteilung auf verschiedene Felder der Kinder- und Jugendhilfe geachtet. Hier interviewten wir sechs Personen, davon fünf Männer und eine Frau.

Nach Professionen

Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen	5
Sport- und Integrationspädagoge	1

Berufsfelder

Offene Jugendarbeit	1
Schulsozialarbeit	2
ambulante Jugendhilfe	1
Jugendpflege	1
freie Träger bzw. freiberuflich Tätige mit Angeboten zur Gewaltprävention an Schulen	1

Folgende Verfahren wurden von den PädagogInnen angewandt und liegen den Auswertungen dieses Berichts zu Grunde(Dabei wandten einzelne Personen mehrere Verfahren an.):

Mediation	7
Prävention im Team (Handlungskompetenztraining für Gewalt-situationen im öffentlichen Raum)	5
Verfahren der Partizipation (Klassenrat etc.)	3
Gesprächsorientierte Verfahren	2
Konfrontative Ansätze	2
Sport im Rahmen der Gewaltprävention (Boxtraining, Mitternachtssport)	2
Aufsuchende Sozialarbeit	1
Soziale Gruppenarbeit für auffällige Jugendliche	1
Verpflichtende Beziehungsarbeit	1
Transaktionsanalyse	1
Erlebnispädagogik	1

## 2. Der Umgang mit Konflikten im beruflichen Kontext

Die Umfrage zeigte: Der Umgang mit Konflikten und die Prävention von Gewalt sind wichtige Themen in der pädagogischen Arbeit. Fast alle besuchten Einrichtungen, sei es Schule oder die der Jugendhilfe, hatten ein **institutionenspezifisches Prozedere** bei (eskalierenden) Konflikten. Die Mehrheit bezog sich auf bestehende Programme; drei Einrichtungen arbeiteten mit einem eigenen, über die Jahre entwickelten Konzept. Die angewandten Methoden waren sowohl präventiv als auch auf die sofortige Intervention bei Eskalation ausgerichtet.

Die Schulen operierten überwiegend mit dem Verfahren der Mediation, davon wandten drei nur die Mediation durch Erwachsene an, vier auch die Schülerstreitschlichtung. Ein Drittel der Schulen verfügte über einen Trainingsraum, in den Schülerinnen und Schüler, die den Unterricht stören

geschickt werden konnten, um dort mit einer Lehrkraft ihr Verhalten zu reflektieren. Alle anderen Lehrkräfte wünschten sich einen solchen.

An den Schulen wurde auch durchweg der übliche achtstufige Maßnahmenkatalog angewandt: Bei Fehlverhalten werden je nach Schwere des Vergehens über Klassenkonferenzen die Maßnahmen Missbilligung bis hin zum Schulverweis entweder angedroht oder umgesetzt. Alle LehrerInnen nutzten die hierarchischen Strukturen (Übergabe an die Schulleitungsinstanzen) zur Intervention bei massiven Konflikten, besonders auch in Verbindung mit Schulfremden.

In der Jugendhilfe, die nicht an der Schule verortet ist, spielten Methoden, die durch Handbücher und Vorlagen auf Stunden- oder Tagesbasis vermittelt werden, keine maßgebliche Rolle, da der Fokus in der offenen Jugendarbeit, der Jugendpflege und der aufsuchenden Sozialarbeit stärker auf der Freizeitgestaltung und Unterstützung in der Alltagsbewältigung liegt. Die Teams erarbeiten in der Regel einerseits eine gemeinsame pädagogischen Leitlinie, durch welche Art der Intervention gegen Gewalt situationsbezogen vorgegangen wird, und andererseits die Etablierung einer konstruktiven Konfliktkultur, die präventiv wirkt.

Das **persönliche Vorgehen** bei Konflikten deckte sich meistens mit dem an und in der Institution üblichen. Die MitarbeiterInnen der Jugendhilfe prägten durch ihre Art des Umgangs auch maßgeblich die der Institution. Alle Befragten sagten, sie würden in eskalierenden Konflikten intervenieren. Ein gutes Drittel gab an, präventiv tätig zu werden und dadurch die Eskalation von Meinungsverschiedenheiten zu verhindern. Wichtige Aspekte waren hierbei vor allem der erzieherische Aspekt: gesetzte Regeln transparent machen, die zu erwartenden Konsequenzen ankündigen und - dieser Faktor wurde besonders betont- auch entsprechend durchzuführen. Dem kongruenten, einschätzbaren, konsequenten Verhalten des pädagogischen Personals wurde eine hohe Bedeutung beigemessen.

Mitarbeiter der offenen Jugendarbeit betonten die Relevanz der Körpersprache bei der Intervention. Eine furchtlose, gerade und offene Körperhaltung war für die Pädagogen ein wichtiges Element beim Einschreiten in eskalierenden Konflikten. „Auch wenn man Angst hat, man darf sie in diesen Momenten nicht zeigen“, so ein Sozialarbeiter (Interview Nr. 3, Merkle 2008)<sup>3</sup>.

Ergänzend wurden in der offenen Jugendarbeit auch bei Konfliktregelungen die Gruppenleader oder „Platzhirsche“ miteinbezogen oder ein Hausverbot wurde ausgesprochen.

Die **häufigsten Konflikte** in den Institutionen waren verbale. Das lässt sich näher klassifizieren in Beleidigungen, Beschimpfungen, Diskriminierungen und sexuelle Anmache. Weiterhin wurde Mobbing und Ausgrenzung beobachtet, ebenso Erpressungen und Bedrohungen, leichte (Backpfeifen, zwicken, Haare reißen, stoßen, schubsen) und schwere körperliche Auseinandersetzungen bis hin zu strafrechtlich relevanter Körperverletzung. Über körperliche Auseinandersetzungen berichteten die MitarbeiterInnen der Jugendhilfe häufiger. Sie schienen dort eine größere Rolle zu spielen oder eher wahrgenommen zu werden. Die meisten LehrerInnen erwähnten, dass massive körperliche Auseinandersetzungen an ihrer Schule selten auftraten. SchulsozialarbeiterInnen berichteten dennoch von körperlichen Angriffen innerhalb der Schule, so dass näher zu überprüfen wäre, woraus sich die Diskrepanz in der Wahrnehmung zwischen LehrerInnen und SozialarbeiterInnen generiert. Gründe für Konflikte wurden in der Suche nach Macht, Neid, in Freundschaftsthemen, Eifersucht und Reaktionen auf Gerüchte und Lästereien gesehen.

Die **Bedeutung des Themenfeldes** Konfliktbearbeitung und Gewaltprävention im beruflichen Kontext war hoch. Auf einer Skala von 1-5 gaben dreizehn der fünfzehn Befragten der Thematik höchste Priorität (5). Eine Person sah hohe (4) und eine nur mittelstarke (3) Relevanz. Das Interesse des übrigen Teams oder Kollegiums schätzte ein gutes Viertel der Befragten ebenfalls als sehr hoch ein (5). Hauptsächlich zeigte sich dies im Feld der Jugendhilfe, begründet durch die Unvermeidbarkeit von Konflikten vor allem im offenen Bereich der Jugendarbeit und der Notwendigkeit tagtäglich damit umzugehen. Konfliktbewältigung sei ein unumgänglicher Themenbereich, den es zu bearbeiten gilt. Sechs Personen bescheinigten ihrem Team ein nur mittelgroßes (3) Interesse, das, so wurde vermutet, aus den Befürchtungen der KollegInnen herrühre, in die Umsetzung der gewaltpräventiven Programme mit einbezogen zu werden: „Wenn man nichts tun muss, ist das Interesse höher“,

---

<sup>3</sup> Merkle, Angela 2008: Auswertung leitfadengestützter Interviews, Hochschule Darmstadt, unveröffentlicht

antwortete einer der Befragten. „Dass etwas gegen Gewalt getan wird, findet großen Anklang, aber sich selbst zu beteiligen, da ist die Bereitschaft gering“ (Interview Nr. 2, Merkle 2008).

### 3. Bekanntheitsgrad der Verfahren zur Konfliktbewältigung

Es gibt eine Vielzahl von Verfahren und Methoden zum Umgang mit Konflikten und Gewalt. Bekannt sind von diesen Verfahren nicht alle. MitarbeiterInnen der Jugendhilfe sind durch ihre Ausbildung, in ihren beruflichen Bezügen und den darausfolgenden Vernetzungen besser und breiter über das Angebot im Gewaltpräventionssektor informiert. Lehrkräfte haben zum Teil nur ein auf das System Schule begrenztes Wissen um Angebote im Bereich Gewaltprävention. Generell sind aber die auf die Schule zugeschnittenen Programme, wie Mediation und „Cool sein – Cool bleiben“ bei beiden Professionen bekannter als die in der Jugendhilfe verorteten, wie soziale Trainingskurse, Anti-Aggressivitätstraining u.a.

Programme, die für Schulen konzipiert sind, erfahren durch die Klarheit des strukturellen Aufbaus des Schulsystems, der dadurch erleichterten Werbung für diese Inhalte und die meist einhergehende Finanzierung durch Landesmittel einen höheren Verbreitungs- und deshalb Bekanntheitsgrad.

Auf die Frage „Welche Verfahren der Konfliktbewältigung und Gewaltprävention kennen Sie?“ ergab sich folgendes Bild:

Mediation (mit eingeschlossen die Schülerstreitschlichtung)	15
PiT Hessen -Prävention im Team (mit dem inhaltlichen Programm “Cool sein- Cool bleiben“)	7
Erlebnispädagogik	5
Konfrontative Methoden	4
Buddy	3
Faustlos	2
Theaterpädagogik	2
soziale Trainingsprogramme	2
kollegiale Fallberatung	2
Trainingsraum	2
(Kampf-)Sport	2
Lions Quest, Medienpädagogische Angebote, Therapie, Täter-Opfer-Ausgleich, das Klassenprogramm „Achtung Respekt!“, Papillon	1

LehrerInnen bevorzugten die Verfahren Mediation, PiT und die kollegiale Beratung, hinzu kam noch das Trainingsraumkonzept. Insgesamt handelte es sich um Methoden, die in ihrer Ausführung auf den schulischen Alltag zugeschnitten waren. Diese Präferenz steht sicher auch im Zusammenhang mit der oben erwähnten Werbung für diese Methoden.

Die MitarbeiterInnen der Jugendhilfe hatten sich für Methoden entschieden, die aus dem bewegungs- und handlungsorientierten Feld kamen, bzw. stark auf die Beziehungsarbeit setzten. Zwei der Befragten boten in ihrer Stadt sport- und bewegungsorientierte Methoden in einem Boxprojekt und einem regelmäßigen Angebot des Mitternachtssports an. Prozessorientiertes Erfahrungslernen aus der Erlebnispädagogik war die Basis eines weiteren Konzepts für Schulen. Einen Spezialfall bildete die „verpflichtende Beziehungsarbeit“, die an einer Förderschule am Nachmittag für Kinder und Jugendliche mit Auffälligkeiten entwickelt wurde<sup>4</sup>. Ein weiterer Sozialarbeiter war ausgebildeter Anti-Aggressivitäts und Coolness-Trainer und bot seine Trainingskurse in Schule und Einrichtungen der ambulanten und stationären Jugendhilfe an.

<sup>4</sup> Obwohl der Umgang mit Konflikten ein sehr wichtiges Trainingsziel bildete, wurden hier keine speziellen methodischen Vorlagen angewandt. Man ging eher situativ vor. Im Zentrum stand die pädagogische Gruppenarbeit, die durch eine klare Struktur, die Schaffung positiver Erlebnisse, sowohl bei gemeinsamen Mahlzeiten als auch im respektvollen und wertschätzenden Umgang miteinander eine konstruktive Konfliktkultur schaffte. Meinungsverschiedenheiten, Streit und Schlägereien wurden in der Gruppe angesprochen und behandelt und der Lernprozess wurde über die Alltagsbewältigung initiiert.

Insgesamt kann beobachtet werden, dass in der Jugendhilfe die gewaltpräventiven Angebote eher über den persönlichen Kontakt und die Beziehungsarbeit zur Wirksamkeit kommen sollen, weniger durch speziell ausgerichtete, geführte Auseinandersetzungen zum Thema Konflikt und Gewalt. Gelernt wird im Alltag durch anstehende Themen, zu bewältigende Aufgaben und Vorfälle. MitarbeiterInnen der Jugendhilfe müssen somit offener und flexibler reagieren als die in den eher strukturierten, zeitlich festgelegten Angeboten an Schulen.

Die Entscheidung für eine bestimmte Methode wurde entweder von außen (nämlich durch die Politik) bestimmt oder durch die Institution angeregt oder aufgrund persönlicher Interessen entschieden. Immerhin ein Drittel der Interviewten hatte sich nicht aus eigenen Interessen für ein Verfahren entschieden, sondern wurde durch die Entscheidung der Kommune oder der Schulleitung verpflichtet. Alle hatten eine Ausbildung absolviert, nur einer der Befragten eignete sich eine Methode autodidaktisch an. Im Grunde arbeitete also keiner der in der Gewaltprävention Tätigen ohne Konzept. Das Interesse und das Engagement, auch an zeitaufwändigen und in der Freizeit liegenden Fortbildungsveranstaltungen teilzunehmen, war hoch.

#### **4. Umsetzung und Effekte**

Das Erlernen einer Methode ist ein Faktor der erfolgreichen Anwendung, der praktische Transfer in die tägliche Arbeit ein anderer. An dieser Schnittstelle finden häufig Reibungsverluste statt, da die Umsetzung der Konzepte immer institutionenspezifisch stattfinden muss und in Fortbildungen nicht passgenau vermittelt werden kann.

Generelle Schwierigkeiten bei der Umsetzung zeigten sich für Lehrkräfte, die allein eine Fortbildung besucht hatten und deren Kollegium wenig Interesse an der Übernahme der erlernten Konfliktlösungsstrategie zeigte. Dies hemmte den Umsetzungswillen und die –fähigkeit der Befragten. Konstatiert wurde, dass die Resultate dann gut waren, wenn eine Vielzahl von Lehrern einer Schule die Methode bejahten.

Bei Trainingsprogrammen, die im Schulprogramm verankert und jahrgangsübergreifend durchgeführt werden sollten, stellte sich ein weiteres Problem: Nicht alle betroffenen Lehrkräfte einer Jahrgangsstufe waren von jeder Art von Programm überzeugt. Die Umsetzung und auch Auswahl entsprach nicht immer den persönlichen Neigungen und Fähigkeiten. So stand ein gewisser Prozentsatz der LehrerInnen, die eigentlich an einer umfassenden Umsetzung beteiligt sein sollten, den Methoden kritisch oder ablehnend gegenüber und schränkte somit deren Effektivität ein.

Diese Diskrepanz wird sich bei der Größe der Kollegien nicht auflösen lassen und auch solange mit Schwierigkeiten behaftet sein, als sich Lehrkräfte nicht explizit zur Teamarbeit verpflichten. Nur dann könnten pädagogische Programme gemeinsam konzipiert und durchgeführt werden.

An großen Schulen müssen die erworbenen Methoden in einem pädagogischen Gesamtrahmenkonzept stehen und vom Kollegium mitgetragen werden müssen, um ihre Wirksamkeit entfalten zu können. Umzusetzen waren die Angebote im Rahmen einer Ganztagschule leichter, da hier sowohl die personellen, zeitlichen und finanziellen Ressourcen größer waren, als in den anderen Schulen.

In der offenen Jugendarbeit waren die Erfolge nicht so leicht und eindeutig auf bestimmte Kriterien zurückzuführen und zu messen. Die Angebote beziehen sich zunächst auf das Bereitstellen von Räumen für die Freizeit und darauf aufbauend Beratung und Unterstützung in der Alltagsbewältigung. So stellt sich in diesem Bereich eher die Frage, die einer der Befragten formulierte: „Was wäre, wenn es unser Angebot nicht gäbe? Käme es dann im Stadtteil zu mehr Gewalt?“ Ein gut verlaufenes Streitschlichtungsgespräch in einer Schule kann leichter als erfolgreiche Maßnahme der Konfliktbewältigung verbucht werden, als ein friedlich verlaufener Abend in einem Jugendzentrum. Die Mitarbeiter sahen trotzdem großen Einfluss der Angebote auf die Stadtgebiete. Die Wirksamkeit entwickelte sich aber in erster Linie über längere Zeiträume; indem Gruppenstrukturen und Beziehungen langsam wuchsen und zur Basis konstruktiver Zusammenarbeit wurden.

Methoden und Verfahren ändern sich mit den Jahren, werden auf Zielgruppen angepasst, auf die Lebenswelt zugeschnitten und müssen laufend überarbeitet werden.

Einige Verfahren gibt es seit vielen Jahren. Erreichen die Methoden also noch heutige Jugendliche?

Im Grunde meinten alle Interviewten, dass ihre spezielle Methodik die Jugendlichen erreicht. Acht Personen konnten dies ohne Einschränkungen bestätigen, einige betrachteten die Frage kritischer. Dies waren Sozialarbeiter der offenen Jugendarbeit, die ihre Zielgruppe zunächst anwerben mussten und nicht wie in der Schule ohnehin mit allen Jugendlichen arbeiten konnten.

## 5. Zur Wirksamkeit der Verfahren auf die Persönlichkeit

Viele Verfahren vermitteln den Anspruch, persönlichkeitsverändernd zu wirken. Einige sind verhaltensorientiert ausgerichtet und zielen auf Verhaltensmodifikationen ab. Andere wiederum stärken die kognitive und selbstreflexive Bearbeitung von Konflikten und deren Lösungen. Die meisten der Befragten empfanden die Beantwortung der Frage nach den beobachteten Auswirkungen und Veränderungen an Jugendlichen als schwierig. Dies spiegelt die allgemeine Diskussion nach der Messbarkeit von Erfolgen in der Pädagogik wieder.

Mit den Resultaten der Methodik *Mediation* waren viele sehr zufrieden.

Dies wurde vor allem auf die Art der Gesprächsführung (Zeit nehmen, wiederholen, spiegeln) zurückgeführt, die Kindern und Jugendlichen das Gefühl gibt, ernst genommen zu sein. Beim Einsatz von Lehrkräften als MediatorInnen wurde der Tatsache, dass Erwachsene sich aktiv um die Belange von Kindern und Jugendlichen kümmern ohne Schuld zuzuweisen, eine hohe Signalwirkung zugemessen. Besonders effektiv erschien den Befragten, dass die Schüler als Konfliktparteien die Lösungen selbst finden. Die hohe Selbstbeteiligung war mit ausschlaggebend für die guten Ergebnisse und die persönliche Zufriedenheit der Mediierten. Als förderlich bezeichneten die AnwenderInnen, dass im Mediationsprozess nicht nach Strafen sondern nach Lösungen gesucht wurde, die in die Zukunft weisen und nicht nach Strafen und dass Gefühle offengelegt, differenziert benannt und wahrgenommen werden.

Bei der Mediation wurden auf der persönlichen Ebene vor allem bei den SchülerInnen Auswirkungen beobachtet, die sich zu Streitschlichtern ausbilden ließen. Sie reagierten nach der Ausbildung in Konflikten ruhiger, analysierten und verbalisierten mehr und beachteten die Grundzüge der Mediation, wie ausreden lassen und zuhören. Sie waren auch eher in der Lage, Lösungen zu finden und sich selbst zu kontrollieren.

Schüler, die Vermittlungsgespräche erlebt hatten, waren zufrieden. Die Erfahrung mit einer anderen Form von Konfliktlösung wurde als ein Zugewinn betrachtet. Unmittelbare, konkrete Änderungen waren aber bei den meisten nicht erkennbar. Dazu war die Dauer eines Vermittlungsgesprächs zu kurz. Die Etablierung von Schülerstreitschlichtern wirkte besonders positiv. Die Einrichtung eines Raumes, feste Einsatzpläne und zum Teil sogar Klassenzuständigkeiten zeigten die Relevanz des Angebots an der Schule. Einige PädagogInnen mutmaßten, dass sich die Anzahl der Konflikte, die bis zu den LehrerInnen vordringen, seit Etablierung von Konfliktlotsen an ihrer Schule halbiert hätten. Klassen, deren LehrerIn mediative Verfahren anwandte, sowie solche, die einen hohen Anteil an Konfliktlotsen in der Klassengemeinschaft hatten, setzten die Prämissen der Mediation mehr um und konnten so innerhalb der Klasse konstruktiver mit Streitigkeiten umgehen. Dennoch brauchte dieser Umsetzungsprozess Zeit und lebte von der Konstanz des Klassenlehrers. Die konstruktive Regelung von Konflikten musste immer wieder demonstriert und transparent gemacht werden.

Wurde die Mediation mit der Etablierung eines Klassenrats verbunden, so verstärkten sich die positiven Auswirkungen auf das Klassenklima durch die Möglichkeit der Beteiligung und Verantwortungsübernahme zusätzlich. Die Klassenräte befähigten SchülerInnen in ihren Klassen eigenständig zu Auseinandersetzungen, Aussprachen und Konfliktregulierungen zu kommen. Auch wenn der eigene Umgang aufgrund von Emotionalität nicht immer den Prämissen entsprach, so war doch eine Sensibilisierung und höhere Wachsamkeit der SchülerInnen zu beobachten. Es war möglich, ein neues Bewusstsein zu entwickeln, wie mit Konflikten friedlich umgegangen werden konnte. Die alleinige Installation eines Mediationsprogramms zur Prävention von Gewalt wurde als eine Überforderung der Methode betrachtet. Sinnvoll war die Einbettung des Verfahrens in ein Gesamterziehungskonzept mit festen Regeln und Sanktionen.

Die Chancen der *sportorientierten Angebote* lagen weniger in der Methodik, als in der dadurch initiierten Beziehungsarbeit. Beim Mitternachtssport erreichte man die auffälligen Jugendlichen durch

ein niedrighschwelliges Angebot und das Zur-Verfügungstellen von Räumen, ohne damit große Erwartungen zu verbinden. Die Nutzung und dadurch teilweise Inbesitznahme von Räumen machte das Angebot für die Gruppen zu etwas Exklusivem und ihnen Eigenem; es erhöhte die Identifikation mit dem Angebot.

Empathie und ein persönlicher Umgang mit den Jugendlichen, der von Wertschätzung und Aufmerksamkeit geprägt war, unterstützt durch ein festes Regelwerk mit klaren Sanktionen ermöglichten den erfolgreichen Beziehungsaufbau.

Das Boxprojekt hatte dadurch konkrete Erfolge zu verzeichnen; die Teilnehmer wurden im Zeitraum seit Existenz des Projekts bei der örtlichen Polizei nicht mehr aktenkundig.

Bei dem **Handlungskompetenztraining (Prävention im Team)**<sup>5</sup> sahen die Befragten vor allem in den Rollenspielen das Element, durch das das Training seine Wirksamkeit entfaltete. Das Ausprobieren von Rollen und von damit verbundenen Verhaltensweisen, trug maßgeblich zur Einfühlung in andere Personen und zur Kompetenzsteigerung bei. Die Rollenspielvorlagen, so das Gefühl des Befragten, entsprächen der Erfahrungswelt der Teilnehmenden und fanden deshalb schnell Anklang. Hier wurden allerdings keine offensichtlichen Änderungen im Verhalten der SchülerInnen bemerkt. Die zu geringe Zahl der Projektstage ließ ein intensives Einüben von Verhaltensänderungen nicht zu. Allerdings gab es Rückmeldungen von Teilnehmenden, die ihr Handlungswissen durchaus überprüften und Situationen reflektierten, in denen sie sich nicht im Sinne der Ratschläge des Programms verhalten hatten – z.B. Orte und Situationen zu meiden, die einem gefährlich erscheinen. Auch so genannte Opfer gewannen an Mut, auf eigene Schikanierungen hinzuweisen. Eine Sensibilisierung wurde dadurch auf alle Fälle erreicht.

Die Stärke des Konzepts **Erlebnispädagogik/Erfahrungslernen** wurde in der Methodenvielfalt gesehen, die sich über die jahrelangen Erprobungsphasen angesammelt hatten. Das Konzept hat mehrere Bausteine die ineinander griffen und wirkten. Die Prozessorientierung und starke Beteiligung der Klasse bildete einen wichtigen Pfeiler in der Vorgehensweise. Themen aus der Gruppe wurden aufgegriffen und bearbeitet, damit erhielt das Training einen stark lebensweltlichen Bezug. Die Lehrer wurden stark in die Klassenprogramme und deren sukzessive Anleitung zur Übernahme eigener Einheiten einbezogen. Die Klassen wurden über ein Jahr einmal wöchentlich für mehrere Stunden begleitet. Des Weiteren organisierten sie im Klassenverband eine viertägige Expedition. Durch das gemeinsame Vorgehen, Entscheiden und Diskutieren wurden ein demokratischer Stil und eine konstruktive Streitkultur gefördert. Zusätzlich wurde eine umfassende sozialpädagogische Betreuung der Klasse angeboten; dies bezog Elternkontakte, die Klärung persönlicher Problemlagen und Krisen von SchülerInnen mit ein.

Das **Trainingsraumkonzept**<sup>6</sup> wurde positiv bewertet, obwohl es durchaus kritisch zu betrachten ist, da es auf Störungen mit Ausschluss reagiert, statt sie im Kontext des Geschehens zu bearbeiten. In den Aussagen der Interviewten bildete sich aber klar der innere Druck der Schulen ab, ungestörten Unterricht möglich zu machen und momentan nicht zu bereinigende Konflikte an einen anderen Ort zu transferieren. Die Trainingsräume wurden unterschiedlich intensiv genutzt. An einer Schule saß hauptverantwortlich eine Lehrkraft im Trainingsraum, die mit der abgebenden FachlehrerIn in enger Kommunikation stand. An den anderen Schulen wechselten sich die LehrerInnen im Trainingsraum ab, und es gab keine inhaltliche Rückkoppelung mit den Lehrern. Hier sind perspektivisch Konzeptideen gefragt, die dem Dilemma zwischen dem Anspruch von LehrerInnen und SchülerInnen auf ungestörten Unterricht und einem gleichzeitig integrativen, pädagogischen Vorgehen Rechnung tragen.

Die **sozialen Trainingsprogramme**<sup>7</sup> für Klassen betrachteten die PädagoInnen meist nur als ein Instrumentarium zur Beeinflussung der Schulatmosphäre. An Schulen an denen die Problembelastung

---

<sup>5</sup> SchülerInnen lernen dabei Konflikte im öffentlichen Raum zu erkennen, zu vermeiden oder zu lösen, indem sie z.B. Hilfe holen oder paradoxe Interventionen anwenden. [www.pit-hessen.de](http://www.pit-hessen.de)

<sup>6</sup> Bründel Heidrun: Das Trainingsraumkonzept in Schröder Achim/Rademacher, Helmlt/ Merkle, Angela (2008): Handbuch Konflikt- und Gewaltpädagogik, Schwalbach Ts, S. 161-172

<sup>7</sup> Programme, die über einen längeren Zeitraum angewendet, in bestimmten Jahrgangsstufen soziale Kompetenzen fördern, bzw. zur Persönlichkeitsentwicklung und -stabilisierung beitragen sollen. Siehe Altenburg- van Dieken, Marion (2008):

besonders hoch war, wurde bezweifelt, durch diese Programme schnelle Verhaltensänderungen herbeiführen zu können. Vorgelebt werden konnten zwar andere Formen der Regelung von Konflikten, in vielen Fällen stand dies aber im diametralen Gegensatz zu den Umgangsformen, die familiär vermittelt wurden. Begleitend müsste also die Elternarbeit intensiviert oder spezielle Elterntrainings angeboten werden.

In der *pädagogischen Beziehungsarbeit* waren die Änderungen für die Mitarbeiter am deutlichsten sichtbar. Hier wurden Verhaltensänderungen auch als Teil des Auftrags gesehen, der aus der verpflichtenden Zusammenarbeit zwischen Eltern, Schule, Jugendamt und Pädagogischer Nachmittagsbetreuung entstand. Die finanzielle Beteiligung der Eltern an dem Projekt erzeugte eine gewisse Leistungserwartung an die Betreuung und einen deutlichen Dienstleistungsauftrag an die pädagogischen MitarbeiterInnen. Die klare Strukturierung des Angebots bot den Kindern und Jugendlichen Halt und befähigte die Schüler, sich besser zu konzentrieren. Dies wiederum führte zu klaren Verbesserungen in den Schul- und Kopfnoten. Erfolg in der Schule wirke in jedem Fall präventiv, da das Erlebnis positiver Selbstwirksamkeit die Erhöhung der Frustrationstoleranz bewirke, die sich wiederum auf das Konfliktlösungsverhalten auswirke. So wurden auch ohne das Thema Gewalt und Konflikt explizit zu bearbeiten in der Lösung und Besprechung alltäglicher Konflikte der adäquate Umgang eingeübt.

## **6. Wirkungen auf der Systemebene**

Verfahrensunabhängig sahen fast alle Befragten Auswirkungen auf der systemische Ebene abhängig jedoch von der Regelmäßigkeit der Anwendung und von einer gewissen Dauer und Langfristigkeit des Einsatzes. Die Authentizität der handelnden Personen spielte eine wichtige Rolle ebenso wie die Akzeptanz und Anwendung durch zahlreiche KollegInnen.

Der Einrichtung von Konfliktlotsen wurde besonders viel Bedeutung für das Schulklima zugemessen. In den offenen Angeboten der Jugendarbeit betonte man die Auswirkungen der Angebote auf die Befriedung eines Stadtteils. Deutlicher war dies bei Angeboten, die mehr als einmal wöchentlich stattfanden. Die Mitarbeiter des pädagogischen Gruppenangebots an der Förderschule beobachteten die Effekte ihrer Arbeit auf die Schulgemeinschaft, obwohl die Teilnehmenden nur eine spezielle kleine Gruppe von Schülern war. Die Präsenz der Mitarbeiter auf dem Schulgelände und deren pädagogisches Eintreten übertrugen sich auf andere.

Die Wirksamkeit der Angebote der Jugendhilfe, die sich von außen an Schule richteten, war abhängig von der Aufnahme durch die LehrerInnen. Wie viel Wertschätzung erfuhr ein gewaltpräventives Projekt, das durch Externe durchgeführt wird? Inwieweit griff der/die KlassenlehrerIn die Thematik nachfolgend auf? Effekte konnten nur dort festgestellt werden, wo eine konstruktive Aufnahme und Weiterführung der Inhalte gewährleistet wurde. Die innere Beteiligung der Lehrkräfte spielte eine maßgebliche Rolle.

Diejenigen, die keine Auswirkungen auf das System beobachteten, waren entweder erst kurzfristig eingesetzt und konnten noch keine Aussagen machen oder wandten kurzzeitpädagogische Konzepte an, die an einzelnen, verteilten Projekttagen stattfanden und so zunächst keine langfristige Wirkung entfalteten.

Zusammenfassend für alle gewaltpräventiven Verfahren zeigt sich die Kontinuität des Angebots und der Personen als eine der Hauptprämissen. Konfliktkompetenz nachhaltig zu vermitteln erfordert Beziehungsaufbau und das braucht Zeit.

## **7. Struktureller und inhaltlicher Handlungsbedarf zur besseren Wirksamkeit gewaltpräventiver Verfahren**



Verbesserungswünsche äußerten die Interviewten in zweierlei Hinsicht: einerseits zur persönlichen Weiterentwicklung und andererseits zur besseren systemischen Einbettung ihrer Angebote. In der Regel ging es bei der systemischen Verankerung um eine Verbesserung des Angebots entweder durch quantitative Erweiterung, größeren Personaleinsatz, mehr Stunden und bessere Räumlichkeiten oder durch flankierende und ergänzende Programme. Außerdem war die langfristige Auslegung eines Programms ein wichtiger Punkt. Auf ein Jahr angelegte Versionen sahen die AnwenderInnen als zu kurz und ineffektiv an; sinnvoll waren nur aufeinanderaufbauende Programme, die über mehrere Jahre hinweg stattfanden und jeweils altersangemessen Konfliktkompetenz trainierten. Ein Drittel sprach sich für die Verankerung von sozialem Lernen im Curriculum aus.

Klassenlehrerstunden waren ein häufig angesprochenes Thema. Die meisten Lehrer und Schulsozialarbeiter forderten diese Stunden nicht nur in Klasse 5 sondern in allen Jahrgangsstufen, sodass es Raum und Zeit gäbe, Konflikte und andere Klassenbelange zeitnah besprechen zu können. Dem Beklagen von fehlenden sozialen Kompetenzen müsse an Schulen etwas entgegengesetzt werden, so einer der Befragten. Soziales Lernen müsse ermöglicht werden, damit die gesellschaftlich erwünschten Veränderungen eintreten könnten. Dies könne allerdings nicht nur mit Erlassen und Empfehlungen geregelt werden, sondern erfordere die Beschreibung welche Kompetenzen erworben werden sollen und wo und wie dies geschehen könnte.

Mitarbeitern der offenen Jugendarbeit war es auch wichtig, Jugendlichen zukünftig Orte der Mitgestaltung zu eröffnen und dies nicht nur in der eigenen Einrichtung sondern auch im Stadtteil. Aufgabe der Jugendhilfe wäre es, „positive Erfahrungen für die Jugendlichen zu organisieren“ (Interview Nr.4, Merkle 2008).

Außerdem wünschten sich die PraktikerInnen persönlich mehr Erfahrungen, mehr Methodenvielfalt und eine personelle Entlastung insbesondere dann, wenn Einzelpersonen die Methode in ihrer Institution „verkörpern“.

Die Beteiligung und der Einbezug der Eltern sollten verbessert werden, um Kindern und Jugendlichen die Umsetzung der erlernten Konfliktlösungswege im häuslichen Umfeld zu erleichtern.

Nicht zuletzt ging es auch um persönliche Haltungen. LehrerInnen und PädagogInnen müssten vorleben, was sie von SchülerInnen erwarteten. Die Bereitschaft zur persönlichen Auseinandersetzung und die Vermittlung von Wertschätzung wären dabei elementare Bestandteile. Dann würden die Schüler Verhaltensvorschläge auch annehmen. Ein Interviewter bemerkte, dass die Effektivität von Gewaltprävention stark von „der Ausgangshaltung der Kollegen abhängt“ (Interview Nr.5). Haltung wäre aber etwas, das man nicht verordnen könne. So hänge das Engagement von KollegInnen und damit die Tragweite der Konzepte immer davon ab, wie viele sich begeistern könnten.

## 8. Resümee

Zusammenfassend lässt sich folgendes Resümee ziehen:

- **Bedeutung der Haltung von Lehrkräften und SozialarbeiterInnen**

Die Bedeutung der professionellen Persönlichkeit des Pädagogen wurde von vielen Interviewten betont. Subsumierend kann man sagen: Die Qualität der Maßnahmen bestimmen die Handelnden. Natürlich spielen die Kenntnis wichtiger Methoden und Verfahren und der eigene versierte Anwendung derselben eine wichtige Rolle. Dennoch ist die Überzeugung von der eigenen Methode sowie die „Haltung“ des/r PädagogIn von elementarer Bedeutung. Haltung ist einerseits Sache der Persönlichkeit eines Pädagogen, andererseits aber auch das Produkt der Auseinandersetzung mit der Thematik Konflikt, einhergehend mit einem reflektierten Umgang. Ein weiterer Aspekt ist die Haltung den jungen Menschen gegenüber: Eine wertschätzende, die Auseinandersetzung mit Jugendlichen suchende Einstellung wurde als fundamental erachtet. Das Gefühl zu vermitteln, Jugendliche und ihre Konflikte ernst zu nehmen, sich Zeit zu nehmen und sich damit beschäftigen zu wollen, schien den stärksten Effekt auszulösen, gleichgültig welche Methode angewandt wurde. Aus Sicht der Zielgruppe war es besonders wichtig, die Pädagogen als Vorbild zu sehen, die Regeln des guten Zusammenlebens verkörpern und konsequent durchsetzen. Dazu gehörte auch der persönliche Mut in Konflikten einzuschreiten, auch wenn sie eskalierten.

- **Bedeutung eines pädagogischen Gesamtkonzepts für gewaltpräventive Programme**

Gewaltpräventive Arbeit, die nur von Einzelpersonen ausgeht, ist wenig wirksam. Programme – welcher Art auch immer – müssen eingebettet werden in ein erzieherisches Gesamtkonzept.

Das kollektive Vorgehen eines Teams oder Kollegiums hat hohe Bedeutung. Ein gemeinsam vertretenes pädagogisches Konzept fehlte vielen der Interviewten vor allem an Schulen. Das wurde von Seiten der Schule und der Jugendhilfe gleichermaßen bedauert. Die Verabredung von konkreten Maximen, die Definition von Regeln, der Umgang mit Regelverletzungen und die Durchführung der nötigen Konsequenzen bedeuten Orientierung und geben jungen Menschen den Rahmen vor, in dem sie sich bewegen. Eindeutigkeit und Einschätzbarkeit von Regeln und deren Sanktionierung haben auch auf der institutionellen Ebene einschneidende Wirkungen.

Außerschulische Projekte der Gewaltprävention bedürfen der Vernetzung mit weiteren Maßnahmen, wie Angeboten zur Alltagsbewältigung, Zukunftsplanung sowie Vermittlung in Arbeits- und Beschäftigungsmöglichkeiten für Jugendliche.

- **Ausreichende Ressourcen zur Erhöhung der Nachhaltigkeit**

Mehr Ressourcen wünschte sich das Gros der Befragten. In der Schule bezog sich dies vor allem auf die zur Verfügung gestellten Schulstunden. Eine Klassenlehrerstunde in allen Jahrgangsstufen forderten die meisten der Lehrkräfte. In der Jugendhilfe waren es langfristig gesicherte Finanzierungen gewaltpräventiver Projekte. In beiden pädagogischen Systemen sah man die Notwendigkeit, Programme zur Konfliktbewältigung fest zu installieren und ihre Notwendigkeit zu betonen, indem sie beispielsweise im Bereich Schule im Schulprogramm festgeschrieben oder durch Gesetze schulübergreifend geregelt werden. Da in vielen Fällen die Träger außerschulischer Jugendarbeit Anbieter der Programme an Schulen waren, kann durch die gesetzliche Verankerung und dadurch garantierte Langfristigkeit der Durchführung die Nachhaltigkeit maßgeblich erhöht werden

- **Offene dynamische Konzepte, prozessorientiertes Vorgehen, Alltagsorientierung**

Die höchste Zufriedenheit mit ihrer Methodik hatten diejenigen, die sie selbst (fort-)entwickelten. Dies spricht für dynamische Konzepte, die relativ offen sind, vielfältige Methoden aufweisen und an die jeweilige Situation und Gruppe angepasst werden können. Integrative Handlungskonzepte erreichen alle: schwierige, auffällige Jugendliche und ihre Opfer sowie die Unbeteiligten.

Die Orientierung an der Lebenssituation der Jugendlichen, das Aufgreifen der daraus entstehenden Themen sowie beteiligende Verfahren, die Verantwortung und Eigenständigkeit fördern und die Auseinandersetzung unter Jugendlichen fördern, ermöglichen das Lernen von Konfliktkompetenzen im Alltag.

- **Verstärkung von Elternarbeit**

Die Vermittlung konstruktiver Konfliktbewältigung muss langfristig und regelmäßig erfolgen, gerade weil sie zum Teil gegen ein familiär vorherrschendes Muster bestehen muss. Hier müssen konkrete Überlegungen angestellt werden, wie Eltern stärker miteinbezogen werden können, bzw. wie die Schutzfaktoren gegen Gewalt bei Jugendlichen gestärkt werden können. Auch wenn die Mehrheit der jugendlichen Gewalttäter selbst Gewalterfahrungen in der Familie gemacht haben, so wird doch nicht zwangsläufig jeder Jugendliche, der zu Hause Gewalt erfährt, automatisch zum Täter.

- **Fortbildung für PädagogInnen**

Umfassende und weit gestreute Informationen über die Vielfalt der gewaltpräventiven Methoden in ihrer Ausrichtung und Auswirkung ermöglichen die Entscheidung für eine Methode nach zielgruppen- und institutionsabhängigen Kriterien.

Angesichts der hohen Bedeutung, die der Professionalisierung des/der MitarbeiterIn eingeräumt wird, sind Fortbildungsinhalte in der pädagogischen Ausbildung und in berufsbegleitenden Weiterbildungen auszubauen, die den Fokus stärker auf die persönliche Auseinandersetzung mit dem Thema Konflikt richten und nicht nur Methodenwissen vermitteln<sup>8</sup>.

- **Fort- und Weiterentwicklung der Konzepte**

Auch wenn die pädagogische Landschaft über fundierte und zielgruppenorientierte Methoden und Verfahren zur Konfliktbewältigung und zur Gewaltprävention verfügt, bedürfen diese weiterhin der Anpassung und Überprüfung. Bedarf an Fort- und Neuentwicklung besteht zum Beispiel im Bereich Umgang mit Störungen im Unterricht. Ebenso sind Verfahren der Partizipation auszuweiten.

---

<sup>8</sup> Siehe die zertifizierte Weiterbildung „Konfliktbewältigung und Gewaltprävention“ der Hochschule Darmstadt ab Sept. 2009 [www.h-da.de/weiterbildung/konflikt\\_und\\_gewalt](http://www.h-da.de/weiterbildung/konflikt_und_gewalt)

Angela Merkle: Dipl.Sozialpädagogin/arbeiterin (FH), systemische Beraterin, Referentin für politische Bildung in der Bildungsstätte Alte Schule Anspach (basa e.V.), freie Mitarbeiterin der Hochschule Darmstadt  
angela.merkle@basa.de