

Gewaltprävention an
beruflichen Schulen

Aktiv



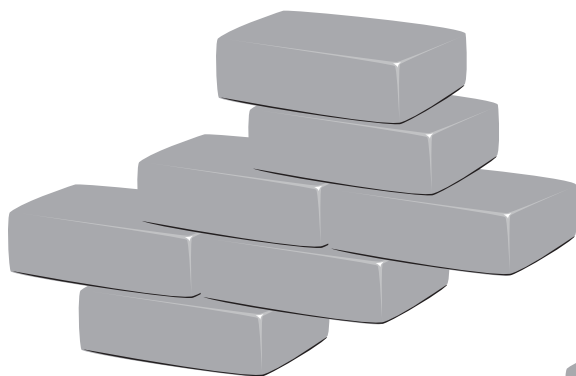
für soziales
Lernen



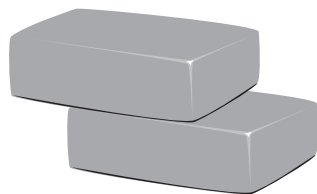
Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT

Bausteine für soziales Lernen und Gewaltprävention an beruflichen Schulen



**Herausforderungen
Perspektiven
Kompetenzerweiterung**



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT

Herausgeber: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport
Baden-Württemberg
Postfach 103442
70029 Stuttgart

Redaktion: Günter Reimann (verantwortlich)
Karl Häberle
Beate Hille

Textbeiträge: Christina Agner, Hans-Henning Auerbeck, Monika Beck,
Winfried Beck, Dagmar Geigle,
Katharina Gengnagel-Simoneit, Karl Häberle, Beate Hille,
Wolfram Keppler, Winfried Klingler, Claudia Litterst,
Dorothea Müller, Helge Reibold, Jörg Schmitt,
Beate Sonsino, Martin Triem, Günther Werz

Layout: Designbüro Herzog, Mutlangen
Angela Herzog

Fotos: Landeskriminalamt Baden-Württemberg und privat

Druck: Greiserdruck GmbH & Co. KG, Rastatt

1. Auflage Januar 2008

	Inhalt	3
	Vorwort	8
1	Einführung	10
2	Perspektiven zur Erweiterung der Handlungskompetenz im Bereich soziales Lernen für Lehrkräfte an beruflichen Schulen	14
2.1	Jugendliche zwischen Aggressivität und Lebensfrust	14
2.2	Lehrkräfte zwischen Überforderungsgefühlen und Handlungssicherheit	18
2.3	Elemente der konfrontativen Pädagogik	19
2.3.1	Eine systematische Annäherung an "konfrontative Pädagogik"	19
2.3.2	Praxisbericht: Wie lassen sich Elemente der konfrontativen Pädagogik in den täglichen Schulalltag implementieren?	23
2.3.3	Beobachtungsbogen	27
2.4	Pädagogischer Rat	28
2.5	Arbeit im Team	31
2.6	Pädagogische Fallbesprechungen/Supervision	31
2.7	Deeskalationstraining	33

3	Gewaltprävention als Prädikat einer guten Schule – Instrumente für die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern	34
3.1	Mehr-Ebenen-Prävention nach Olweus	34
3.2	Sozialkompetenztraining	35
3.3	Demokratisierung/Klassenrat	37
3.4	Mediation	39
3.4.1	Mediation in Grundzügen	39
3.4.2	Möglichkeiten von Mediation an beruflichen Schulen	42
3.5	Sozialer Trainingsraum: Eigenverantwortliches Denken und Handeln	45
3.5.1	Grundlagen des Trainingsraumprogramms nach Dr. Stefan Balke	45
3.5.2	Der Trainingsraum an der Johann-Jakob-Widmann-Schule in Heilbronn	47
3.6	Intervention bei Mobbing und Bullying	49
3.7	Bewältigung von Gefährdungspotentialen neuer Kommunikationsmedien	56
3.8	Anti-Gewalt-Training	58
3.9	Schulvereinbarung und Schulversammlung	61
4	Soziales Lernen und Gewaltprävention – Bausteine für den Unterricht	64
4.1	Unterrichtsmaterialien zu “Gewalt” und “Gewaltprävention”	64
4.1.1	Das Gewaltpräventionsmodell der WHO	64

4.1.2	Fragen: Was ist für dich Gewalt?	68
4.2	Selbstwahrnehmung	70
4.2.1	Ausbildungs- und Berufswahlreife	70
4.2.2	Übung zur Selbstwahrnehmung	74
4.2.3	Selbstbesinnung nach einem Regelverstoß	75
4.2.4	Opferbrief	78
4.3	Soziales Lernen spielerisch – Interaktionsübungen	79
4.3.1	Verschollen	79
4.3.2	Außenseiter	80
4.3.3	Auktion	81
5	Projekte für soziales Lernen und Initiativen gegen Gewalt – Erfahrungsberichte von Schulen	85
5.1	“Kompetenztage” an der Beruflichen Schule Rottenburg	85
5.2	Themenmodul “Kommunikationstraining und Konfliktlösung”	91
5.3	Schulaktionstag der Philipp-Matthäus-Hahn-Schule Nürtingen	94
5.4	Schule und Sozialarbeit - Alles unter einem Dach (Berufsfachschule Herrenberg)	97
5.5	Grundzüge eines erlebnispädagogischen Konzepts für das Berufsvorbereitungsjahr BVJ (Ferdinand-von-Steinbeis-Schule Tuttlingen)	116
5.6	Mit Klassenrat und Regellernen zu einer konstruktiven Konfliktkultur (Institut für Konflikt-Kultur, Freiburg mit der Berufsschule in Neunkirchen, Saarland)	125

5.7	Sozialpflagestunde im BVJ der Justus-von-Liebig-Schule Göppingen	131
5.8	Hörbehinderte und Nicht-Behinderte gemeinsam an der Werkbank (Gewerbliche Schule Waiblingen und Paulinenpflege Winnenden mit den Firmen Bosch und Herion)	133
5.9	Skinheads und Renees als Schüler/innen Übertragbare Erfahrungen einer Realschule im Umgang mit rechten Jugendlichen	139
6	Literatur, Medien, Links, Adressen	147
6.1	Literatur	147
6.2	Medien	152
6.3	Links	157
6.4	Adressen	161



Vorwort

Wer sich mit beruflicher Bildung befasst, stößt unvermeidlich auf grundlegende Aussagen klassischer Berufsbildungstheoretiker wie Georg Kerschensteiner oder Eduard Spranger, die in der Berufsbildung die “Pforte zur Menschenbildung” oder zur grundlegenden Bildung sahen. Gemeinsam ist beiden, dass den beruflichen Schulen neben ihrem ökonomisch-technischen Zweck eine eindeutige pädagogische Aufgabe zufällt - für die Berufsschulpädagogik heute eine Selbstverständlichkeit.

Damit stehen die beruflichen Schulen jedoch vor zwei äußerst anspruchsvollen Aufgaben: Zum einen stellen der globale Wettbewerb und die enorme Dynamik struktureller und technologischer Veränderungen enorme Anforderungen an die Qualifizierung des Lehrpersonals sowohl in der Aus- als auch der Weiterbildung. Entsprechende, ständig anzupassende Rahmenbedingungen müssen die Voraussetzungen dafür schaffen, dass höchste Produktivität, Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit nachhaltig gefestigt werden. Zum anderen bringt jede Schülerin und jeder Schüler seine eigene Bildungs- und Sozialisierungsbiografie mit, die mitunter deutliche Brüche und Defizite aufweist.

Der Übergang in die berufliche Schule bietet immer die Möglichkeit eines neuen Anfangs und der Aufarbeitung von Defiziten und Grundhaltungen, die einer positiven Persön-

lichkeitsentfaltung entgegenwirken. Dabei sind Pädagogen selbstverständlich weder Psychologen noch Therapeuten. Doch sie haben die Chance, Beziehungen zu Jugendlichen aufzubauen und Gesprächspartner zu sein – manchmal die einzigen erwachsenen Gesprächspartner, die ein Jugendlicher hat. Die Schule hat die Möglichkeit, Jugendlichen die Anerkennung zu geben, nach der sie sich so sehr sehnen. Dafür ist ein Schulklima nötig, in dem es sowohl einen verbindlichen Regelkonsens als auch Möglichkeiten der Partizipation und Erfahrung der Selbstwirksamkeit gibt. Wenn es gelingt, das Selbstwertgefühl eines Jugendlichen zu stärken und neben seiner fachlichen auch die soziale Kompetenz einschließlich seiner Konfliktfähigkeit deutlich zu erweitern, erfüllt die Schule ihren Auftrag, Zukunftschancen zu sichern. Mit dieser Schrift wollen wir Anregungen und erprobte Hilfen aufzeigen, um soziales Lernen zum Bestandteil des Curriculums zu machen.



Helmut Rau MdL
Minister für Kultus, Jugend und Sport
des Landes Baden-Württemberg

1 Einführung

Begriffsklärung

Der Sammelbegriff “berufliche Schulen” ist ähnlich weit gefasst wie der des “sozialen Lernens”. Ersterer meint eine Fülle von Ausbildungs- und Bildungsgängen, gegliedert in vier unterschiedliche Ausbildungszielfelder:

1. duale Berufsausbildung: ca. 350 Ausbildungsberufe werden in der Berufsschule 13 Berufsfeldern zugeordnet
2. qualifizierter Schulabschluss und Vorbereitung auf den Einstieg in die Berufs- und Arbeitswelt im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) und Berufseinstiegsjahr (BEJ)
3. schulische Weiterbildung:
 - zur Mittleren Reife (zweijährige Berufsfachschule),
 - zur Fachhochschulreife (Fachschule, Berufskolleg),
 - zur Hochschulreife (Berufsoberschule, Berufliches Gymnasium)
4. berufliche Weiterbildung (Fachschulen, Akademien)

Soziales Lernen lässt sich in vier Sozialfähigkeiten aufgliedern, die gelernt werden müssen, um als sozial kompetent zu gelten: Kommunikationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Teamfähigkeit und Verantwortungsbereitschaft. “Sozial kompetent ist, wer über Fähigkeiten verfügt, sich selbst in seiner Einzigartigkeit mit individuellen Bedürfnissen wahrzunehmen und akzeptable Kompromisse findet, um sich in ein aktives Verhältnis zur sozialen Umgebung zu setzen” (nach Prof. Dr. Thomas Rauschenbach, Leiter des Deutschen Jugendinstituts).

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der beruflichen Schulen

Schule nimmt diesen Teil des Bildungs- und Erziehungsauftrags ernst, weil sie erkannt hat, dass ihre Bedeutung bezüglich der Vermittlung einer sozialen Lebensführungskompetenz und der aktiven Gewaltprävention in dem Maße zugenommen hat, wie natürliche, außerschulische Quellen sozialen Lernens durch gesellschaftlichen Wandel abnehmen. Dabei darf soziales Lernen nicht als Spielwiese für einzelne sozial Engagierte gesehen werden, sondern muss noch mehr zur gemeinsamen Aufgabe aller Lehrkräfte aller Ausbildungsrichtungen und Schularten werden.

Die klassischen Ziele der beruflichen Bildung umfassen:

- Vertiefung und Erweiterung der Allgemeinbildung
- Vermittlung von Fachtheorie
- Ausgestaltung von Handlungskompetenz durch Fach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenz

Im Mittelpunkt der Bildungsarbeit der beruflichen Schulen Baden-Württembergs steht die Förderung der Gesamtpersönlichkeit der Schülerinnen und Schüler. Sie erfahren den Sinn des Berufes sowie dessen gesellschaftliche Bedeutung und sollen mit der beruflichen Ausbildung die Basis für lebenslanges Lernen erhalten. Ein auf die Zukunft ausgerichteteres Lernen heißt ganzheitliches, handlungs- und praxisorientiertes Lernen. Von qualifizierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern wird heute verlangt, selbstständig planen und organisieren zu können, komplexe und vernetzte Systeme zu verstehen und über ihren Arbeitsplatz hinaus mitzudenken. Sie sollen im Hinblick auf die erforderliche Teamfähigkeit über eine hohe

soziale Kompetenz verfügen und Konflikte konstruktiv bewältigen.

Die Broschüre *Ausbildungsreife - Berufseignung - Vermittelbarkeit; Ein Konzept für die Praxis, erarbeitet im Auftrag des Nationalen Paktes für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland, Januar 2006*, formuliert unter der Überschrift "Psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit" (S. 5) zwölf personale und soziale Kompetenzen, darunter:

Kommunikationsfähigkeit - Konfliktfähigkeit - Kritikfähigkeit - Teamfähigkeit - Umgangsformen - Verantwortungsbewusstsein - Zuverlässigkeit - Selbsteinschätzungskompetenz

Diese anspruchsvollen Zielsetzungen vonseiten der Schule, der Wirtschaft und der Gesellschaft treffen auf heterogene Ausgangsbedingungen. Das Schülerspektrum der beruflichen Schulen ist enorm. Hier kommen die unterschiedlichsten sozialen Schichten und Bildungswege zusammen: Förder-, Haupt-, Realschüler und Gymnasiasten, die die Schullaufbahn gewechselt haben, bis hin zu Erwachsenen auf dem zweiten Bildungsweg bzw. auf dem Weg in die berufliche Selbstständigkeit. Unter ihnen Hochmotivierte und äußerst Frustrierte, Lernwillige und Lernunwillige, junge Menschen mit ausgeprägten Wertesystemen und Umgangsformen und orientierungslose gewaltbereite Jugendliche. Angesichts dieser äußerst unterschiedlichen und gegensätzlichen persönlichen und sozialen Erfahrungen und Kompetenzen ist das, was Pädagogen in diesem Bereich zu bewältigen und zu leisten haben, entsprechend anspruchsvoll.

Was will diese Handreichung leisten?

Mit dieser Veröffentlichung wenden wir uns speziell an die beruflichen Schulen. Voraus ging die Handreichung "Soziale

Kompetenz im Kontext von Gewaltprävention - Anregungen und Hinweise zur Erstellung eines Schulcurriculums” im Jahr 2004 für die allgemein bildenden Schulen, die auch von beruflichen Schulen nachgefragt wurde. In Gesprächen mit Lehrkräften aus dem Bereich der beruflichen Schulen wuchs die Überzeugung, dass es großen Unterstützungsbedarf gibt, wenn es darum geht, soziales Lernen als Grundbaustein ins Curriculum einzubauen, zu forcieren und gezielt gewaltpräventiv zu arbeiten.

Der Unterricht in den beruflichen Schulklassen mit ihrer Verankerung im dualen System, in den BVJ- und BEJ-Klassen und auch den Vollzeitklassen, bietet hierfür eine Reihe von Möglichkeiten. Natürlich sind die Zeitfenster in den jeweiligen Einrichtungen verschieden groß. Deshalb macht die Handreichung auch unterschiedlich aufwändige Angebote:

Kapitel 2 wendet sich mit “Perspektiven für pädagogisches Handeln an beruflichen Schulen” direkt an Lehrkräfte und macht Angebote zur Weiterentwicklung der persönlichen und schulischen pädagogischen Praxis.

Kapitel 3 beschäftigt sich mit dem weiten Themenfeld “Gewaltprävention als Prädikat einer guten Schule”, stellt die derzeit gängigsten gewaltpräventiven Modelle vor und zeigt durch Praxisberichte, wie deren Umsetzung im Bereich der beruflichen Schulen aussehen kann.

Kapitel 4 bietet konkrete Bausteine, die in allgemeinen Unterrichtsfächern ohne großen Aufwand eingesetzt werden können, während in **Kapitel 5** sowohl kleine als auch zeitlich längerfristige Projekte und Initiativen vorgestellt werden, die der kollegialen Zusammenarbeit oder auch der Vernetzung mit außerschulischen Partnern bedürfen. Die unterschiedlichen Autoren bieten ihre Best-Practice-Projekte zur Nachahmung bzw. Anregung eigener Initiativen an.

2 Perspektiven zur Erweiterung der Handlungskompetenz im Bereich soziales Lernen für Lehrkräfte an beruflichen Schulen

Schulmüdigkeit, Schulverweigerung und Ausbildungsabbruch finden sich bei vielen Schülerinnen und Schülern, und das in allen Schularten. Da der Schulerfolg eng mit den Zukunfts- und Lebenschancen verknüpft ist, gilt es alle Möglichkeiten des Lernens auszuschöpfen. Hindernisse auf dem Weg, die Lernmotivation zu stärken, ergeben sich vor allem dann, wenn sich im Umgang der Schüler untereinander Verrohung und aggressives Verhalten einstellen. Bereits einzelne gewalttätige Schüler und Schülerinnen werden so zu einer großen Belastung für die Klasse, für das Schulklima und den erwünschten Lernerfolg.

Als Erklärungen für Mobbing, physische Gewaltausübung und Vandalismus werden oftmals die gesellschaftlichen Modernisierungsprozesse, Integrationsproblematiken und mangelnde Erziehung im Elternhaus aufgeführt. Verstärkungseffekte ergeben sich aus dem Medienverhalten und dem Umgang mit Gleichaltrigen, vor allem wenn Freunde zu problematischen Verhaltensweisen neigen.

Lehrerinnen und Lehrer geraten durch den Szene-Slang, das Beleidigungsrepertoire und das aggressive Imponiergehabe ihrer verhaltensschwierigen Schüler oftmals in Konfliktsituationen. Die Bewältigung kostet viel Kraft, Mut und Courage.

2.1 Jugendliche zwischen Aggressivität und Lebensfrust

“Die Schüler kommen schulmüde und frustriert, sie haben keine positive Einstellung zur Schule und nun müssen sie

immer noch und schon wieder zur Schule. Deshalb ist besonders zu Beginn des Schuljahres die Stimmung unter der Schülerschaft von Frust und Motivationslosigkeit geprägt“ (ein Fachbereichsleiter BVJ im Abschlussbericht “Jugendsozialarbeit an Hauptschulen und im BVJ in Baden-Württemberg”, Tübingen 2004, S. 285).

Die Befragung von zahlreichen Lehrkräften und Schulleitern für diesen Abschlussbericht fördert Einschätzungen zutage, die niemanden überraschen, der Erfahrung mit diesen beiden Schularten hat. “Unrealistische Selbsteinschätzung, fehlende Sekundärtugenden, Orientierungs- und Perspektivlosigkeit sowie Schulmüdigkeit sind einerseits zentrale Schwierigkeiten, mit denen es beide Schultypen gleichermaßen zu tun haben. Sie treten aber sehr viel häufiger bei Schülerinnen und Schülern im BVJ auf als an den Hauptschulen” (ebd. S. 284). Werte wie Fairness, Respekt oder Mitgefühl sind vielen dieser Jugendlichen verloren gegangen. An ihre Stelle tritt die Beschäftigung mit der eigenen Person und Befindlichkeit: Das In-Szene-Setzen durch ein der jeweiligen Jugendkultur angepasstes Outfit, eine gute materielle und mediale Ausstattung, Erlebnisorientierung, Freizügigkeit und Selbstbestimmung. Stößt die persönliche Freiheit an (materielle) Grenzen, so trifft sie auf eine äußerst schwach ausgeprägte Frustrationstoleranz.

Dadurch erhöht sich das Risiko, dass in den Jugendlichen ein von Aggression und Gewalt geprägtes Verhaltensmuster entsteht. Randalen werden zum Ventil, um den Alltagsfrust loszuwerden. Der Anlass spielt dabei eine untergeordnete Rolle. Wer durch verbale Gewalt Macht über andere ausübt, findet Anerkennung in der Gruppe. Physische Gewaltanwendung wird häufig als Spaß bringende Aktivität missverstanden. Rücksichtslosigkeit ist in.

Auf Grund solch entmutigender Eindrücke und Erfahrungen ist es entscheidend wichtig, eine Perspektive für Schülerinnen und Schüler im BVJ und BEJ zu gewinnen. Dabei kann der nachfolgende Beitrag von Thomas Heckner, dem Leiter der “Flex-Fernschule – Sprungbrett ins Leben”, einer Einrichtung für Schulverweigerer, helfen. Er hat seine Erfahrungen aus der Arbeit mit schulmüden Jugendlichen in zehn markanten Appellen eines Problemschülers an seine Lehrkräfte, die örtlichen Schulträger und Verantwortlichen in Schule und Jugendhilfe so zusammengefasst:

Appell eines “Problemschülers” an seine Lehrkräfte:

1. Seht in mir bitte nicht nur den Schüler! Mein Leben ist von persönlichen, familiären und sozialen Entwicklungen manchmal so bestimmt, dass ich mich nur wenig auf Schule konzentrieren kann.
2. Schule ist für mich auch Teil meines Lebensraumes. Hier treffe ich Gleichaltrige, mit denen ich viele Interessen teile. Interessiert euch auch für unsere Themen und fühlt euch angesprochen, diesen Lebensraum mitzugestalten!
3. Sprecht regelmäßig mit mir über meine Bildungsziele und meinen Leistungsstand! Überlegt mit mir gemeinsam, wie ich meine Ziele erreichen kann und gebt mir Hilfen im Alltag, an meinen Vorsätzen festzuhalten.
4. Gebt mir Möglichkeiten, Eigenverantwortung für mein Vorankommen zu übernehmen! Gewährt mir Unterstützung bei der Umsetzung meiner guten Vorsätze, alleine schaffe ich das nicht!
5. Versucht es einzurichten, dass ich den Anschluss nicht verpasse, auch wenn ich mal nicht mit dem allgemeinen Tempo Schritt halten kann! Auch und gerade in Zeiten, in denen ich mit anderen Problemen in Beschlag genom-

men bin, möchte ich in der Schule angenommen und unterstützt sein.

6. Zeigt mir, dass ihr mich ernst nehmt, aber überfordert mich nicht! Klar, ich beanspruche, wie ein Erwachsener behandelt zu werden. Und doch bin ich mitten in einer Entwicklung, hin und her gerissen zwischen dem Wunsch nach Autonomie und der Anhänglichkeit eines Kindes. Seid insbesondere vorsichtig mit "Verträgen"!
7. Stellt mich bitte niemals bloß und kritisiert mich nicht vor anderen! Bedenkt, dass ich in einem Alter bin, in dem ich trotz rauher Schale eine in Umbruch und Entwicklung befindliche Persönlichkeit bin. Oft bin ich extrem verunsichert und sehr verletzlich.
8. Verliert nie den Glauben daran, dass ich an einem Schulabschluss interessiert bin und mein Leben in die Hand nehmen will! Das mache ich euch oft nicht leicht, ich weiß. Aber hinter meiner "Null-Bock-Haltung" verbirgt sich meist Resignation. Mit meiner "Coolness" will ich das überspielen.
9. Sprecht nicht zu mir von der "letzten Chance"! Ich werde dem Druck vielleicht nicht standhalten und es drauf ankommen lassen, um Klarheit für mich zu haben. Das Leben wird mich lehren, dass es immer neue Chancen geben wird – positive wie negative – und ich werde das Vertrauen in eure Worte verlieren.
10. Zeigt mir, dass ihr an mir als Teil der Gesellschaft interessiert seid! Lasst nicht zu, dass ich mich selber anders definiere! Lasst mich spüren, dass ihr notfalls um mich kämpfen werdet!

Thomas Heckner, veröffentlicht in "Aktiv gegen Schulschwänzen", eine Handreichung des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Juli 2006

Näheres unter www.flex-fernschule.de

2.2 Lehrkräfte zwischen Überforderungsgefühlen und Handlungssicherheit

Die gewichtigsten Belastungsfaktoren der Schule werden von vielen Schulleitungen und Lehrkräften außerhalb der Schule gesehen, nämlich als fehlende oder mangelhafte Erziehungsleistungen der Eltern, die zu nicht ausreichenden sozialen Kompetenzen und mangelnder Selbstorganisation der Jugendlichen führen.

Schule muss einerseits diesem Problem Rechnung tragen und ihren Erziehungsauftrag entsprechend auf die Vermittlung der so genannten Sekundärtugenden wie Leistungsbereitschaft, Pflichtbewusstsein, Ordnungssinn oder Pünktlichkeit ausweiten, darf aber angesichts ihrer begrenzten Ressourcen und der geringen Zeit, die ihr – z. B. in 10 Monaten BEJ oder BVJ – für ihre Erziehungsarbeit zur Verfügung steht, nicht als Reparaturbetrieb missverstanden werden.

Die Diskrepanzen zwischen schwerwiegenden Fehlentwicklungen in der Primärsozialisation und den Verhaltensanforderungen, die notwendig sind, um in der Schule und im anschließenden Berufsleben zu bestehen, sind häufig so gravierend, dass Lehrkräfte sich überfordert und angesichts der hinzukommenden belastenden Familienstrukturen ihrer Schüler hilflos fühlen.

Durch längerfristig geplante Handlungskonzepte im Kollegium, gezieltes, frühzeitiges Handeln im Einzelfall und Zusammenarbeit mit externen Fachleuten können pädagogische Fehler vermieden und "ausweglose" Schülerkarrieren verhindert werden. Mit den nachfolgenden Modellen, Unterrichtsmodulen und Projekten sollen Lehrkräfte in ihrer Arbeit unterstützt werden, um mit erprobten Präventionsmitteln vor

allem soziale Bindungen zu stärken, um so das Lernklima in der Gruppe positiv zu beeinflussen.

Gleichzeitig kommen Lehrkräfte (nicht nur die, die im BEJ und BVJ unterrichten) nicht umhin, ihre pädagogisch-psychologische Kompetenz durch Fortbildung zu erweitern, um den gestiegenen Anforderungen angemessen und professionell begegnen zu können. Sie müssen Unterstützungsangebote kennen und in Anspruch nehmen, um die eigene Handlungsfähigkeit zu erweitern und sich gegen Überforderung und Resignation zu schützen.

2.3 Elemente der konfrontativen Pädagogik

2.3.1 Eine systematische Annäherung an "konfrontative Pädagogik"

Begriffsklärung

"Konfrontative Pädagogik" als ausgearbeitetes, umfassendes Handlungskonzept lässt sich in der Literatur nicht finden. Vielmehr geht es um eine Ergänzung der Pädagogik mittels konfrontativer Elemente mit dem Ziel, eigenverantwortliches, gemeinschaftsfähiges Handeln zu fördern und letztendlich eine dauerhafte Änderung des Verhaltens zu erreichen.

Verhaltensänderungen allein aufgrund von Strafandrohung und -durchführung sind häufig nur solange wirksam, wie diese Strafandrohung präsent ist. Damit werden keine nachhaltigen Veränderungen erreicht.

Täter erleben sich oft als Opfer von Strukturen bzw. der Gesellschaft. Alle sind schuld, dass eine Situation so ist, nur man selbst nicht. Diese Haltung erlaubt es, untätig zu bleiben. Sie

lenkt von der eigenen Person und dem eigenen Beitrag ab und bietet Schutz vor Verhaltensänderung und Schuldgefühlen. Nur wenn ein Mensch seinen eigenen Anteil am Zustandekommen der Situation erkennt und dafür Verantwortung übernimmt, wird er vom Betroffenen zum Beteiligten, vom Opfer zum Gestalter seiner selbst. Es geht also nicht um Schuldzuweisung, sondern darum neue Handlungsmöglichkeiten, Alternativen zu bisherigem Verhalten bzw. bisherigen Bewertungen der Situation zu erlangen. Wer ein Teil des Problems ist, ist auch Teil der Lösung.

Konfrontative Pädagogik basiert auf folgenden Prinzipien:

- Ernstnehmen des Verhaltens, der Einstellungen und Ziele der Schüler einerseits und des Bildungs- und Erziehungsauftrags, der Schulordnung, der Klassenregeln sowie der schulischen Hilfsangebote (z. B. Beratung, Sozialarbeit) andererseits.
- Selbstreflexion bei den Schülern fördern durch Entwicklung einer Feedback-Kultur.
- Verantwortungsübernahme einfordern, d.h. Bagatellisierungen der Tat, Verallgemeinerungen, Verdrängung von Schuld aufbrechen und hinterfragen.
- Konsequenz im Handeln: Wenn ein Schüler sich weigert, das pädagogische Angebot anzunehmen, muss eine Strafe im herkömmlichen Sinne durchgeführt werden. Dies sollte den Schülern zu Beginn der Maßnahme erklärt werden. Es gilt das Prinzip der Wahlfreiheit: Der Schüler muss sich bewusst für die pädagogische Maßnahme entscheiden – oder die Alternative in Kauf nehmen.

Pädagogische Elemente:

Sofortige Reaktion

- a) Bei Angriffen auf die Menschenwürde (z. B. Beleidigung, Verletzungen), bei Gewalt und Gewaltandrohung und bei sadistischem Verhalten muss schon beim kleinsten Vorkommnis deutlich reagiert werden und eine klare Grenzziehung erfolgen.
- b) Bei pro-sozialem Verhalten sollte ebenfalls schnell reagiert, d. h. belohnt werden – der Lehrer muss auch einen Blick für das Gute im Schüler entwickeln und positives Verhalten spontan verstärken.

Wertschätzung der Person

- a) Die Person als solche wird bei der Maßnahme selbst nicht angegriffen, immer nur das Fehlverhalten. Drohungen und Beschimpfungen sind kontraproduktiv und verstärken nur unsoziales Verhalten.
- b) Wenn ein Schüler eine Regel bricht, sollte der Lehrer ihm zunächst die Möglichkeit geben, seinen Fehler ohne Status- und Gesichtsverlust zu korrigieren.

Förderung sozialer Kompetenzen

Auffällige Schüler haben häufig Mängel in ihrer Handlungskompetenz. Sie verfügen oft über mangelnde Konfliktbewältigungsstrategien. Konflikte austragen heißt für sie “nicht reden, sondern zuschlagen und beleidigen”.

Außerdem ist ihr moralisches Bewusstsein nicht besonders hoch entwickelt und sie haben fehlende Kompetenzen bei pro-sozialem, gemeinschaftsfähigem Verhalten. Diese Kompetenzmängel gilt es aufzuarbeiten – es geht in erster Linie nicht um die Fehler, sondern um den Blick auf das Fehlende.

Literatur

Thomas Trapper, "Konfrontative Pädagogik" – die Antwort auf Disziplinprobleme? – in: ajs-informationen Nr. 2/42, Juli 2006 Stuttgart

Roland Büchner, Soziale und interkulturelle Kompetenz und Gewaltprävention, in: ajs-informationen Nr. 2/42, Juli 2006 Stuttgart

Winfried und Monika Beck, Lehrkräfte an der Wilhelm-Maybach-Schule (gewerbl.) bzw. der Technischen Oberschule in Stuttgart

Weitere praktische Umsetzungsmöglichkeiten von Elementen konfrontativer Pädagogik sind unter folgenden Überschriften in dieser Handreichung zu finden:

- Pädagogischer Rat (2.4)
- Sozialer Trainingsraum (3.5)
- Anti-Gewalt-Training (3.8)
- Demokratisierung/Klassenrat (3.3)
- Mediation/Streitschlichtung (3.4)
- Schulvereinbarung (3.9)
- Mehr-Ebenen-Prävention nach Olweus (3.1)

2.3.2 Praxisbericht:

Wie lassen sich Elemente der konfrontativen Pädagogik in den täglichen Schulalltag implementieren?

Lehrkräfte werden immer wieder von notorischen Regelverletzern und Gewalt anwendenden Kindern und Jugendlichen herausgefordert und auf die Probe gestellt. Diese Schüler wollen sehen, ob die Lehrer ihrem Fehlverhalten etwas entgegenzusetzen und ob sie standhaft sind. Häufig haben sie in ihren Familien keine verbindlichen Regeln vermittelt bekommen und das Erziehungsverhalten der Eltern war inkonsequent. Sie haben erlebt, dass ein heute ausgesprochenes Verbot je nach momentaner Gemütsverfassung der Eltern morgen nicht unbedingt noch Bedeutung haben muss. Damit ist eine Grundlage geschaffen, bei anderen erwachsenen Personen ebenso auszutesten, ob diese im Umgang mit Regeln auch inkonsequent und willkürlich sind.

Um an der Schule ein positives soziales Klima für alle schaffen zu können, um Opfer besser schützen und gerade den sozial Auffälligen die Strukturen geben zu können, die sie suchen und benötigen, ist das Festlegen von verbindlichen Normen und Regeln eine erste Voraussetzung. Es gibt Regeln, die einzelne Lehrer in den Klassen mit den Schülern als Klassenregeln gemeinsam erstellen können. Zusätzlich ist die Erstellung einiger allgemein gültiger Regeln erforderlich. Diese werden vom gesamten Kollegium zusammen mit der Schulleitung erarbeitet, denn um sie erfolgreich umsetzen zu können, müssen alle dahinter stehen und als Einheit auftreten. Nur so ist gewährleistet, dass Schüler nicht einzelne Lehrer gegeneinander ausspielen. Auch die Bedenken, dass man nun als strengerer Lehrer nicht mehr so beliebt ist, werden hinfällig, wenn alle Kollegen im Interesse des positiven sozialen Klimas ähnlich konsequent handeln.

Der nächste Schritt ist die Einführung und Erläuterung der Regeln in allen Klassen. Wirksamer wird die Einführung noch durch eine zusätzliche schriftliche Mitteilung an alle Schüler und ihre Eltern, deren Kenntnisnahme schriftlich bestätigt wird. Der Tenor des Elternbriefes kann zum Beispiel lauten: “Wir möchten uns an unserer Schule für ein besseres soziales Klima einsetzen. Ein Klima, in dem Gewalt jeglicher Art entgegengetreten wird und Opfer mit allen möglichen Mitteln geschützt werden. Jeder Schüler dieser Schule soll sich wohl fühlen und in einem angstfreien Raum lernen können. Wir Lehrkräfte wollen eine Lernatmosphäre, in der wir den Unterrichtsstoff konzentriert vermitteln können, ohne ständig auf einzelne störende Schüler einwirken zu müssen. Um dies zu gewährleisten, gelten ab heute einige wichtige Regeln, auf deren Einhaltung wir sehr konsequent achten. Auf Verstöße gegen diese Regeln folgen entsprechende Konsequenzen.” (siehe dazu auch Kp. 3.9)

Diese Konsequenzen müssen ebenfalls vom gesamten Kollegium festgelegt werden. Die Konsequenzen sollten möglichst in einem engen Zusammenhang mit der jeweiligen Tat stehen, z. B. Entschuldigung bei dem Opfer einer Gewalttat im Beisein des Lehrers (oder vor der gesamten Klasse), schriftliche Stellungnahme zum eigenen Verhalten und Vorschläge zur Wiedergutmachung sowie zum Verhalten in zukünftigen ähnlichen Konfliktsituationen. Das Ziel dieser Maßnahmen ist nicht Bloßstellung, auch nicht einfach Strafe, sondern Hilfe zur Verhaltensänderung und das Erlangen von sozialer Kompetenz.

Aggressiv auffällige Schüler benötigen in relativ kurzen Zeitabständen ein Feedback zu ihrem Verhalten. Dafür ist ein wöchentliches Rückmeldesystem (in der Regel Klassenlehrer/in – Schüler/in) mit schriftlichen “Beobachtungsbögen”

(s. 2.3.3) sehr sinnvoll. Die schriftlich festgehaltenen Beobachtungen wirken bei positivem Verhalten als Verstärker und konfrontieren bei negativem Verhalten eben damit. Wichtig ist deren regelmäßige, konsequente und für die Schüler transparente Anwendung. In dem (kurzen) Lehrer-Schüler-Gespräch, das zu einem fest vereinbarten Termin stattfindet, erhält der Schüler Erläuterungen zu dem im Beobachtungsbogen erfassten Verhalten und kann Stellung beziehen. Dies ist eine wichtige Voraussetzung sowohl für den Erfolg der konfrontativen Methode als auch für die persönliche Beziehung zwischen Lehrkraft und Schüler.

Gerade sozial auffällige Jugendliche haben eine sehr sensible Wahrnehmung und spüren genau, ob sie von einem Lehrer als Person abgelehnt werden, oder ob dieser nur mit bestimmten Verhaltensweisen nicht einverstanden ist. Bei einer Ablehnung der Person wird sich höchstwahrscheinlich kein Erfolg einstellen, weil dann nicht nur der Widerstand gegen eine Verhaltensänderung, sondern noch der gegen die ablehnende Person vorhanden ist.

Das regelmäßige und konsequente Arbeiten mit Rückmeldesystemen stellt natürlich eine zusätzliche Arbeit für den Lehrer dar. Allerdings werden nur einzelne, besonders auffällige Schüler einbezogen. Wenn diese merken, dass sie bei gravierend negativem Verhalten nicht nur gemäßregelt und mit Drohungen überhäuft werden, die manchmal gar nicht realisierbar sind, sondern dass sich Lehrer jetzt zusätzlich Arbeit machen, um sie bezüglich notwendiger Verhaltensänderungen besser unterstützen zu können, steigt bei ihnen in der Regel die Motivation. Sie erleben einen Erwachsenen, der nicht nur kritisiert, sondern der sich besondere Mühe mit ihnen macht. Das bedeutet eben auch: "Dem bin ich nicht ganz egal, ich bin es wert, dass der sich mit mir beschäftigt." Gerade die sozial Auffälligen haben häufig ein geringes Selbstwertgefühl.

Jugendliche, die jahrelang die Erfahrung des “Aneckens” und der Ablehnung gemacht haben, die wegen ihres Fehlverhaltens nur noch mit Drohungen bombardiert wurden, wissen es oft zu schätzen, dass ein Erwachsener endlich auf klare Regeln zurückgreift, konsequent handelt, aber auch gleichzeitig positive Alternativen bietet. Der Objektivität und der Transparenz wegen sollte der Beobachtungsbogen den betreffenden Schülern vorgelegt und zusammen mit ihnen besprochen werden. Anders als der Vorsatz, dem Schüler bei Gelegenheit eine mündliche Rückmeldung zu geben, was im Schulalltag leicht untergeht, stellt der Beobachtungsbogen einen gewissen Zwang dar, sich zu festgelegten Terminen die Zeit für eine Rückmeldung zu nehmen.

Begleitet werden sollten die oben genannten Maßnahmen von Klassengesprächen und Unterrichtseinheiten u. a. zu den Themen: “Konflikte”, “Konfliktlösungsstrategien”, “Gewalt”, “Eigen- und Fremdwahrnehmung”, “Gefühle von Opfern in Gewaltsituationen und deren Folgen”. Auch Rollenspiele mit verschiedenen Konfliktlösungsstrategien und wechselnder Besetzung im Unterricht sind mögliche Varianten.

Elemente konfrontativer Pädagogik in das pädagogische Schulkonzept zu integrieren, führt bei konsequenter Umsetzung zu störungsfreierem Unterricht, zu einem besseren Schulklima, zu mehr Freude beim Unterrichten und Lernen, zu besseren Beziehungen zwischen Lehrkräften und problematischen Schülern und nicht zuletzt zu einem offenen und kritischen pädagogischen Dialog im Kollegium.

Beate Sonsino, M.A.; Darmstadt

2.3.3 Beobachtungsbogen

Schüler/in:

Beobachter/in:

Datum:

Merkmale	Momentane Beurteilung	Tendenz
Anwesenheit		
Pünktlichkeit		
Umgang mit Werkzeugen/ Materialien/Gegenständen		
Mitarbeit/Ausdauer/ An der Arbeit bleiben		
Anweisungen/ Hinweise befolgen		
Umgang mit anderen Schüler/innen		
Umgang mit Lehrer/innen		
Mitbringen von Schulsachen		
Erwähnenswerte Besonderheiten/Vorfälle		

Symbole für momentane Veränderungen

Sehr gut +++

Gut ++

Wechselhaft -

Nicht gut --

Symbole für Tendenz

Verbesserung ↑

Verschlechterung ↓

© Beate Sonsino, M.A.

Von dieser Druckvorlage ist die Vervielfältigung für den eigenen Unterricht gestattet.

2.4 "Pädagogischer Rat"

Hinter diesem harmlosen Begriff steht ein vertieftes pädagogisches Konzept zur Aufarbeitung konkreter Regelverstöße. Es gibt Lehrkräften ein Verfahren an die Hand, in dem die Eigenverantwortung des Schülers eingefordert und gefördert wird. Der "Pädagogische Rat" wird angewendet, wenn ein Schüler einen schweren Regelverstoß oder die gleiche Tat mehrmals begangen hat und Einzelgespräche zwischen der Lehrkraft und dem Schüler erfolglos blieben.

Ziel

- Konfrontation des Schülers mit seinem Verhalten, mit der Tat, mit den Tatfolgen, seinen Verharmlosungsstrategien und seiner mangelnden Verantwortung.
- Die Konfrontation geschieht nur gegenüber dieser einen Tat (nicht Aufrechnung aller Verstöße, die der Schüler bislang begangen hat).
- Der Schüler übernimmt Verantwortung für seinen Anteil an der Tat, was bedeutet, dass Wiedergutmachung angestrebt wird. (Es kann sein, dass einige Tatanteile nicht zugeordnet werden können.)
- Der Schüler entwickelt Empathie für sein Opfer.
- Der Schüler stellt seinen Anteil im Gespräch dar (und nicht die Lehrer).

Voraussetzung

- Der Ablauf des Regelverstoßes und die Beteiligung des Schülers sind in etwa klar. (Der Päd. Rat dient der Konfrontation, nicht der Ermittlung.)
- Die betreffenden Schüler sind in der Lage, sich der Konfrontation zu stellen (sind nicht psychisch krank oder drogenabhängig).

Ablauf

- Der Schüler wird zu einem Gespräch mit 2-3 Erwachsenen, d. h. Lehrer(innen) und – falls möglich – Ausbildungsleiter im Betrieb eingeladen. Dem Schüler wurde vorher schon gesagt, dass es um den Regelbruch geht.
- Der Schüler kann jederzeit im Gespräch aufstehen und abbrechen – d. h. die Teilnahme am Päd. Rat ist freiwillig.
- Bei Abbruch erfolgt die normale Sanktion für den Regelbruch – der Päd. Rat war dann ohne Erfolg.
- Der Schüler erklärt, was er für die von ihm verantwortete Tat an Wiedergutmachung leistet.
- Das Ergebnis des Päd. Rates (nicht die Inhalte) werden schriftlich festgehalten und unterschrieben. Als Ergebnis festgehalten werden die Tatanteile, für die der Schüler Verantwortung übernimmt.

Gesprächsleitfaden:

Ablauf des Vorfalles (eigene Sicht des Schülers):

- Was ist wie geschehen? – Ablauf genau erzählen (keine Bagatellisierungen/Neutralisierungen zulassen)
- Ziel der Tat? Motivation, Gedanken, Einschätzung der Tat (vorher – jetzt)
- Wurde das Ziel/der Zweck erreicht?
Diente die Tat dem eigentlichen Ziel?

Ablauf aus Sicht des Opfers:

- Wie würde das Opfer den Vorfall schildern?
- Was wird das Opfer nun von diesem Schüler (Täter) denken, wie ihn einschätzen?
- Ist das Ziel gegenüber dem Opfer erreicht?

Wahrnehmung der eigenen Gefühle

- Welche Gefühle waren beim Täter vor und während der Tat spürbar – welche sind es nun?

- Welche Gefühle waren da gegenüber dem Opfer vor und während der Tat – welche sind es jetzt?

Auseinandersetzung mit den Erfahrungen des Opfers

- Wie erging es dem Opfer?
- Wie fühlt sich wohl das Opfer nun dem Täter gegenüber?
- Wie wird es dem Opfer in ähnlichen Situationen ergehen?

Wiedergutmachung:

- Wie soll es weitergehen?
- Was kann der Täter nun tun?
Wie kann er die Tat wiedergutmachen?
- Was ist der Täter bereit einzubringen?
Glaubt er, es sei genügend?
(Lehrer/Ausbilder entscheiden mit, ob es genügend ist)

Verhaltensänderung:

- Was hat der Täter daraus gelernt? bzw.
Was muss getan werden, damit er etwas lernt?
- Wie verhält sich der Täter, wenn eine solche Situation erneut entsteht?
- Welche Zeichen kann der Täter setzen um zu zeigen, dass er sich geändert hat?
- Was kann gemacht werden, damit der Täter ein anderes Verhalten lernen kann?

Monika Beck, Technische Oberschule Stuttgart und Winfried Beck, Wilhelm-Maybach-Schule (gewerbliche Schule), Mediatoren und Anti-Gewalt-Trainer

2.5 Arbeit im (Lehrer-) Team

Teamfähigkeit ist eine Kompetenz, die nicht Ziel, sondern Mittel schulischen Lernens ist und von der Wirtschaft deutlich eingefordert wird. Doch nicht nur die Schüler, sondern auch die Lehrer arbeiten am effektivsten im Team, d. h. indem sie von unterschiedlichen Vorgehensweisen, Einschätzungen und Fähigkeiten der Kollegen wissen und profitieren können. Der gegenseitige Gedanken- und Erfahrungsaustausch muss zu einer ständigen Einrichtung werden.

Diese Kooperationszeiten oder Gesprächsrunden der Lehrer sollten zeitlich günstig platziert und ökonomisch durchgeführt werden. Mit einem kurzen Informationsaustausch zwischen Tür und Angel bzw. einem "Pausenplausch" wird es allerdings nicht getan sein. Vor allem während spezieller fächerübergreifender Projekte werden sich die unterrichtenden Kolleginnen und Kollegen einmal wöchentlich im Anschluss an den Unterricht zu einem Jourfix treffen müssen.

Bei Projekten, die das soziale Lernen fokussieren, ist die enge Kooperation der in einer Klasse unterrichtenden Lehrkräfte selbstverständlich. Dabei entstehen einerseits wünschenswerte Synergieeffekte, andererseits werden Vorgehensweisen im Hinblick auf besondere Problemschüler vereinbart und konsequent verfolgt.

2.6 Pädagogische Fallbesprechungen/Supervision

Das Arbeitsfeld Schule fordert Lehrerinnen und Lehrer in vielerlei Hinsicht: Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen, mit Eltern, mit Ausbildungsbetrieben, mit Kammern und Innungen, mit dem Kollegium und mit der Institution.

Um im Beruf flexibel, kompetent und kreativ handeln zu können und einer Überforderung vorzubeugen, sind gegenseitige Anregung, Ermutigung und Austausch wichtig. Im Rahmen

der pädagogisch-psychologischen Fortbildung bieten die Regierungspräsidien/Abteilung Schule und Bildung Supervisionsmöglichkeiten für Lehrkräfte an.

Im geschützten Rahmen einer Gruppe können die Lehrer und Lehrerinnen

- die eigene Arbeit und auftretende Konflikte reflektieren
- sich und die Schülerinnen und Schüler im beruflichen Handeln besser verstehen lernen
- eine differenzierte Selbst- und Fremdwahrnehmung entwickeln
- eigene Erwartungen und Erwartungen an sich reflektieren
- ihr Verhaltens- und Handlungsrepertoire erweitern und neue Lösungsmöglichkeiten für schwierige schulische Situationen entdecken und ausprobieren
- die institutionellen und strukturellen Bedingungen ihrer Arbeit überdenken.

Methodisch sind in Absprache mit der Gruppe verschiedene Arbeitsweisen möglich: Gespräche, Kommunikationstraining, Wahrnehmungsübungen, Rollenspiele u. a. Zu den Rahmenbedingungen gehört unbedingt die Verschwiegenheit von allen Beteiligten über das in der Gruppe Besprochene.

Die Gruppen treffen sich im Verlauf eines Schuljahres in der Regel an zehn Nachmittagen jeweils 2 - 3 Stunden. Die Gruppengröße liegt bei 10 - 12 Teilnehmern (mindestens 8).

Die Gruppen werden nach Möglichkeit regional eingerichtet, um die Fahrwege zu minimieren.

Es können schulartübergreifende, schulartspezifische und schulinterne Gruppen eingerichtet werden. Auch für besondere Zielgruppen (z. B. Schulleiter, Personalräte, Frauenvertreterinnen) können Gruppen eingerichtet werden.

*Nähere Auskünfte erteilen die Regierungspräsidien
(Abteilung 7 - Schule und Bildung).*

2.7 Deeskalationstraining

Was für Polizeibedienstete und Mitarbeiter in psychiatrischen Einrichtungen längst Ausbildungsstandard ist, wird inzwischen auch im pädagogischen Fortbildungsbereich angeboten und in Anspruch genommen. Lehrkräfte sind häufig mit kritischen und gewalttätigen Situationen konfrontiert, in denen es darauf ankommt, diese unmittelbar einschätzen zu können und richtig zu reagieren. In Konfliktfällen ist Deeskalation, d. h. die Durchbrechung des fatalen Systems von Gewalt und Gegengewalt das Gebot der Stunde. Ideallösungen gibt es dabei nur bedingt, letztlich muss jeder seine persönliche Strategie und damit Handlungssicherheit entwickeln. Dies geschieht durch Erprobung im geschützten Rahmen durch moderierte Übungen und Rollenspiele.

Inhalte des Trainings (u. a.):

- Gewalt wahrnehmen und analysieren
- eigenes Konfliktverhalten verstehen
- Einstellungen zur Gewalt reflektieren
- Kommunikationstechniken
- Stresssymptome und Stressbewältigung
- Körpersprache
- Arbeit mit Stimme und Gestik
- individuelle Handlungs- und Reaktionsmöglichkeiten
- paradoxe Interventionsstrategien

Anbieter regionaler oder schulinterner Fortbildungen sind in der Regel professionelle Deeskalationstrainer oder Mitarbeiter der Polizei (Anfrage über die Jugendsachbearbeiter).

Interessierte Lehrkräfte können sich bei verschiedenen kommerziellen Anbietern zu Multiplikatoren ausbilden lassen.

Rüdiger Niemann, Mitarbeiter des Frankfurter Kinderbüros, bietet Lehrerfortbildungen (auch vor Ort) zu diesem Themenbereich an.

E-Mail: ruediger.niemann@stadt-frankfurt.de

3 Gewaltprävention als Prädikat einer guten Schule Instrumente für die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern

Die meisten Studien sind sich einig darin, dass das soziale Klima in der Klasse und in der Schule wesentlich für das Ausmaß der Aggression an Schulen ist. Wirksame Präventionsprogramme können daher nicht aus punktuellen Maßnahmen bestehen, sondern betreffen das pädagogische Gestaltungskonzept des gesamten Schullebens. Auf keinen Fall sollte eine Schule alle möglichen Module und Konzepte parallel ausprobieren, sondern sich auf die Maßnahmen konzentrieren, die einerseits mit den vorhandenen Ressourcen bewältigt werden können und andererseits entsprechend der schulinternen Problemanalyse zielführend sind.

3.1 Mehr-Ebenen-Prävention nach Olweus

Der Norweger Dan Olweus entwickelte 1995 ein international erprobtes Programm, bei dem sowohl die Prävention als auch die Intervention zugleich auf der Schulebene, der Klassebene und der individuellen Ebene ansetzt.

Es basiert auf folgenden Prinzipien (**Schulebene**):

- Warmherzigkeit, Interesse und Engagement der Erwachsenen
- Klare Regeln und feste Grenzen für unakzeptables Schülerverhalten
- Transparenz möglicher disziplinarischer Sanktionen
- Bei Regelverletzungen konsequente, aber nicht feindselige Reaktionen
- Ein gewisses Maß an Beobachtung und Kontrolle, z. B. verbesserte Pausenaufsicht

- Mitwirkung der Eltern (Kooperation von Lehrkräften und Eltern bezüglich der Verbesserung des Schulklimas)

Auf der **Klassenebene** haben gemeinsam erstellte Klassenregeln, Rollenspiele zur Konfliktlösung und Mitwirkungsinstrumente, wie z. B. der Klassenrat Bedeutung.

Die **individuelle Ebene** schließt ernsthafte Gespräche mit dissozialen Schülern, Trainingsmodelle zur Förderung personaler und sozialer Kompetenzen sowie niederschwellige Hilfestellungen (schulpsychologische Behandlungsmaßnahmen) ein.

Olweus, Dan: Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten - und tun können. Hans Huber Verlag, Bern/Göttingen/Toronto/Seattle 2006, 4. Auflage

Siehe auch Kp. 5.7 Sozialpflagestunde

3.2 Sozialkompetenztraining

Die Feststellung gravierender sozialer Defizite bei Schülern führt automatisch zu der Frage, wie diese Defizite in der begrenzten Zeit verringert werden können. Dabei kann es keine Patentrezepte geben, sondern lediglich Erfahrungen, die den völlig unterschiedlichen Ausgangssituationen angepasst werden müssen.

Jörg Schmitt, Studienrat an der Gewerblichen Berufsschule Bad Saulgau und Gewaltpräventionsberater, hat für das BVJ an seiner Schule ein Sozialkompetenz-Curriculum erstellt und baut dessen Inhalte systematisch in den Unterricht ein. Ergänzt werden diese Unterrichtsinhalte durch Maßnahmen und Projekte der Schulsozialarbeit.

Unterrichtsinhalte:

- A** Einführung und Training sozialer Grundfertigkeiten
(sich kennen lernen; Regeln aufstellen und befolgen;
Höflichkeit - Herzlichkeit - Benehmen)
- B** Kommunikative Grundfertigkeiten
(im Stuhlkreis sitzen; anderen zuhören können;
aussprechen lassen; der Ton macht die Musik)
- C** Umgang mit Gewalt
(verbale und körperliche Aggressionen; Konflikte erleben,
beurteilen, lösen; Phänomen Mobbing)
- D** Toleranz entwickeln
(Anderssein wahrnehmen, verstehen und respektieren)
- E** Selbstbild und Fremdbild
(differenzierte Selbsteinschätzung; Körpersprache;
Feedback/Kritik geben und ertragen)
- F** Entwicklung der Teamfähigkeit
(Vertrauen und Offenheit fördern; Nähe und Distanz aus-
loten; Positionen einnehmen; Kooperationen eingehen)
- G** Schulung der Konzentrationsfähigkeit
- H** Entspannungstechniken

siehe auch Kp. 4.2.1 Ausbildungs- und Berufswahlreife

Maßnahmen der Schulsozialarbeit:

- Projekt Verbale Gewalt (in Kooperation mit der Polizei)
- Selbstverteidigungskurs für Mädchen/junge Frauen
(in Kooperation mit der Polizei und dem Karateverein)
- Klassenprojekte: thematische Ausflüge und
Veranstaltungen (Suchtprävention; Berufsorientierung);
Erlebnispädagogik; Lesenacht; gruppendynamische Sport-
und Spielangebote
- Durchführung von Sportturnieren

- regelmäßiges offenes Sportangebot
- Mitternachtssport (1x pro Monat)
- weitere Sportevents (Klettern, Segeln, Kanu, Hochseilgarten)

siehe auch Kp. 5.1 Kompetenztage an der Beruflichen Schule Rottenburg

siehe auch Kp. 5.4 Schule und Sozialarbeit - Alles unter einem Dach

3.3 Demokratisierung/Klassenrat

Der Klassenrat ist kein Gremium, das die Interessen der Klasse "verwaltet", sondern ein lebendiges Selbstbestimmungsorgan, an dem alle Mitglieder der Klasse gleichberechtigt teilnehmen. Er ist Instrument der Demokratie in der Klasse.

Der Klassenrat kann

- Konflikte innerhalb der Klasse klären
- Konflikte von Schülern mit Lehrern klären
- über Erkundungen beraten
- über Unterrichtsmethoden beraten
- über Lerninhalte beraten.

Dadurch werden u. a. das Gemeinschaftsgefühl gestärkt, demokratische Einstellungen und kommunikative Kompetenzen gefördert sowie das selbstständige Lernen unterstützt.

Im Klassenrat werden

- selbst gewählte Lernvorhaben vorgestellt
- Kooperationen beschlossen
- Rechercheaufträge und Fragen der Klasse an eine Arbeitsgruppe formuliert
- Lernergebnisse präsentiert und besprochen
- das soziale Leben der Klasse geplant

- die Ausgaben der Klassenkasse beschlossen
- auftretende Probleme mit anderen Klassen besprochen und ggf. Maßnahmen zur Lösung der Probleme eingeleitet
- Selbstverwaltungsangelegenheiten der Klasse besprochen und Beschlüsse dazu gefasst.

Leitung des Klassenrates

Die Leitung wechselt (Wahl durch die Schüler oder auch ein anderes Verfahren, auf das sich die Schüler einigen). Schüler regeln auch die Reihenfolge der Beiträge, die Einhaltung von Zeitabsprachen und die Visualisierung der Diskussionsbeiträge selbst. Zeitwächter und Protokollführer müssen jeweils bestimmt werden.

Tagesordnung

Die Tagesordnung für eine Sitzung des Klassenrates wird von Schülern selbst vorbereitet. Hilfreich ist dabei eine Wandzeitung oder ein Buch, wo die Woche über mit verschiedenen Kategorien Themen gesammelt werden: ich kritisiere – ich finde gut – ich schlage vor. Jede Schülerin und jeder Schüler der Klasse kann eintragen, was ihr/ihm wichtig ist. Durch die öffentliche Wandzeitung ergibt sich noch eher als durch ein Buch ein Gefühl für die Zeit, die für die Klassenratsitzung benötigt wird – bzw. bei festen Zeiten über das Zeitvolumen, das für jeden Punkt zur Verfügung steht.

Lehrerrolle beim Klassenrat

Der Lehrer ist wichtiges Element im Klassenrat – er ist Mitglied der Klasse, er stellt Abweichungen vom demokratischen Verfahren oder andere Prozesse im Klassenrat zur Diskussion (z. B. Vielredner). Er muss sich jedoch deutlich zurücknehmen und den Jugendlichen Zeit auch für demokratische und soziale Prozesse geben – um nicht zum heimlichen Leiter des Klassenrats im Hintergrund zu werden. Nur wenn der Lehrer

es wirklich will, dann entwickelt sich auch ein verantwortungsvoller Klassenrat.

Regeln

Als Regeln eignen sich alle Regeln, die die Schüler selbst aufstellen. Gesprächsregeln spielen dabei die größte Rolle. Man muss sich darüber im Klaren sein, dass die Vorstellungen von einem ‘geordneten Klassenrat’ aus der Sicht der Jugendlichen und aus der Sicht von Erwachsenen durchaus recht unterschiedlich sein können. Jugendliche lernen erst und brauchen dafür Zeit und auch die Freiheit, eigene Erfahrungen zu machen.

Protokoll

Die Ergebnisse des Klassenrates werden in einem Protokoll festgehalten.

siehe auch Kp. 5.6 Mit Klassenrat und Regellernen

3.4 Mediation

3.4.1 Mediation in Grundzügen

Mediation bedeutet “Vermittlung” und ist ein Konfliktlösungsverfahren, das in den USA entwickelt worden ist. Seit den 90er Jahren fand es zunehmend Verbreitung in deutschen Schulen und wird mittlerweile in Baden-Württemberg in allen Schularten eingesetzt. In der Schule werden dafür Schüler (und Lehrkräfte) zu Streitschlichtern ausgebildet. Auf Anfrage von Streitenden vermitteln diese Streitschlichter zwischen Schülern, die ihren Streit allein nicht lösen können und um Vermittlung bitten.

Folgendes ist dabei zu beachten:

Der mediative Konfliktlösungsweg kann beschritten werden, wenn

- es sich nicht um eine Frage von gebrochenem Recht handelt
- sich zwei Personen nicht mehr selbst einigen können
- kein Schiedsspruch einer dritten Person erfolgen soll oder kann
- beide Seiten eine Lösung wollen und möglichst selbstbestimmt an dieser mitwirken wollen
- beide Seiten freiwillig an der Lösung mitwirken

Die Mediation wird geleitet durch ausgebildete Personen.

Diese verhalten sich:

- neutral oder allparteilich
- akzeptierend, respektierend und verständnisvoll
- anerkennend, d. h. sie sind an den Personen und ihrer Situation interessiert
- affirmativ: bejahend und unterstützend im Blick auf die Gefühle der Betroffenen.

Die Mediatoren helfen Schritte auf eine Lösung hin zu gehen, sie entwickeln sie nicht. Die streitenden Personen finden selber zu einer Lösung.

Mediation ist deshalb einerseits eine Methode (kommunikative Techniken), andererseits auch eine Haltung. Diese Haltung wird getragen vom Vertrauen, dass die Streitenden selbst die Experten für den Konflikt und seine Lösung sind.

Mediation geht davon aus, dass es nicht "die Wahrheit" im Konflikt gibt, sondern die jeweilige Sicht die Wahrheit jedes Einzelnen ist. Mediation versucht deshalb nicht die Wahrheit herauszufinden, sondern zwischen den Streitenden einen

Konsens herbeizuführen, wie der Konflikt gelöst werden kann.

Mediation eignet sich deshalb besonders für die Lösung von Interessen-Konflikten oder Lebensraum-Konflikten. Es darf nicht erwartet werden, dass jeder Konflikt durch die Mediation gelöst werden kann. Gefundene Lösungen werden sich jedoch länger bewähren als auferlegte Lösungen.

Mediation erfolgt in drei Schritten:

1. Vorgespräch
(Absprachen zu einer Mediation, Zeit, Ort...),
2. Mediation, die in einer schriftlichen Vereinbarung endet und
3. Umsetzung und – nach einiger Zeit – einer Bilanz, ob das Vereinbarte eingehalten wurde.

Mediation kann mit dem Bau einer (kommunikativen) Brücke über den Graben eines Konfliktes hinweg verglichen werden. Die Mediatoren wirken als Personen und in ihren Aktionen zunächst als Beziehungsbrücke, auf der sich die Streitenden treffen können. Durch das angeleitete Gespräch in der Mediation kann es dann gelingen, eine selbst bestimmte Vereinbarung zu treffen, die den Konflikt lösen kann.

Karl Häberle, Mediator (BM)

3.4.2 Möglichkeiten von Mediation an beruflichen Schulen Streitschlichtung auf Klassenebene

Streitschlichtung hat sich in den allgemein bildenden Schulen in den letzten Jahren durchgesetzt. An diese Erfahrungen können berufliche Schulen anknüpfen. Sie stellen eine Perspektive für Konfliktbewältigung auch in den Schularten des beruflichen Schulwesens dar. Dort herrschen andere Bedingungen als an allgemein bildenden Schulen. Diesem muss ein Streitschlichtermodell Rechnung tragen, wenn es Erfolg haben will.

- Die Schüler sind ausschließlich ältere Jugendliche und junge Erwachsene. Altersunterschiede sind oftmals gering und ein Schüler im ersten Lehrjahr kann älter und persönlich reifer sein als jemand im dritten Ausbildungsjahr.
- Teilzeitunterricht und die zum Teil kurze Verweildauer (1-3 Jahre) lassen eine Schulgemeinschaft nicht so zusammenwachsen, wie dies in allgemeinbildenden Schulen der Fall ist. Erschwerend kommt die Größe und Komplexität von Schulzentren hinzu.
- Klassengemeinschaften und Zugehörigkeitsgefühl zur Berufsgruppe sind aber sehr wohl vorhanden. Die Klassengemeinschaft und das Erwachsen-Sein(-Sollen) der Schüler sind die Grundlage für eine demokratische und mediative Konfliktlösung in beruflichen Schulen.

Folgende Vorgehensweise hat sich für berufliche Schulen bewährt:

1. Behandlung des Themas "demokratischer und mediativer Umgang mit Konflikten" im Unterricht (z. B. Deutsch, Gemeinschaftskunde, Religion, Wirtschaftskunde oder fächerübergreifend).

Die Schüler lernen zum einen Mediation/Streitschlichtung als eine alternative Konfliktlösungsmethode kennen, zum anderen werden sie durch Übungen befähigt, sie selbst anzuwenden.

2. Vereinbarung eines alternativen Konzepts zur Konfliktlösung in der Klasse. Nachdem der Klasse das Streitschlichtungsmodell bekannt ist, kann mit den Schülern eine erwachsenengerechte, demokratische Art, Konflikte zu lösen, vereinbart werden. Schüler, die sich nach einer Ausbildung als Mediatoren zur Verfügung stellen wollen, werden in der Vereinbarung benannt. Sie können später von Konfliktparteien und Lehrern Aufträge erhalten.
3. Fortbildungsprojekte in Mediation und die Einrichtung des Klassenrats sind wichtige unterstützende Maßnahmen.
4. Bei einem Konflikt, der sich auf die Klasse bezieht, gilt: Auftrag und Ergebnis der Mediation sind innerhalb der Klassen- oder Abteilungsgemeinschaft öffentlich, d. h. dass eine Mediation stattfindet und das Ergebnis davon werden der Klasse bzw. der Abteilung mitgeteilt. Selbstverständlich unterliegt der Mediationsprozess einer Schweigevereinbarung und der Mediator genießt das Vertrauen der Konfliktparteien.

Diese Art von Konfliktlösung entspricht dem Grundgedanken eines team- und schülergerechten, demokratischen Führungsstils, der oft Bestandteil des Leitbildes an beruflichen Schulen ist.

“Konfrontative Mediation”

Bei der “konfrontativen Mediation” ist nicht die Mediation freiwillig, sondern die Lösung. (Das heißt, dass es unter Umständen kein positives Ergebnis der Mediation gibt.) Als erzieherisches Lernangebot der Schule ist die Teilnahme verpflichtend und wird ausschließlich von Pädagogen durchgeführt.

Der Lehrer ist hierbei nicht der Neutralität verpflichtet, sondern garantiert ein faires Verfahren und nimmt auch seinen Erziehungsauftrag wahr, d. h. wenn eine klare Grenz- und Normverletzung vorliegt, kann er in einem konfrontativen Gespräch Normen und Grenzen verdeutlichen.

Die Schüler lernen Konflikte mit Hilfe des Lehrers gewaltfrei zu lösen. Ein gutes Schulklima und eine positive Konfliktkultur sind die Folge. Die Methodik entspricht meist auch dem Charakter der Konflikte, denn oft wechseln in einem Streit die Täter- und Opferrollen. Missverständnisse, Fehlinterpretationen von Gesten und Worten führen häufig zu unangemessenen Reaktionen. Indem die Schuld- und Opferanteile eines jeden Schülers herausgearbeitet werden, können Schüler für ihren Tatanteil Verantwortung übernehmen, weil auch gleichzeitig ihre Opferrolle gewürdigt wird.

Der Lehrer kann bei diesem Verfahren einen sehr guten Überblick über den gesamten Konfliktzusammenhang in der Klasse gewinnen.

*Monika Beck, Technische Oberschule Stuttgart und
Winfried Beck, Wilhelm-Maybach-Schule (Gewerbliche Schule) Stuttgart,
Mediatoren und Anti-Gewalt-Trainer*

3.5 Sozialer Trainingsraum: Eigenverantwortliches Denken und Handeln

Das Trainingsraumprogramm (auch Ford- oder Arizona-Programm genannt) wurde ursprünglich vom Schulsozialarbeiter Edward E. Ford im amerikanischen Bundesstaat Arizona entwickelt. Der Bielefelder Psychologe Dr. Stefan Balke befasst sich seit 1996 damit, dieses Programm in Kooperation mit Schulen an deutsche Verhältnisse anzupassen.

3.5.1 Grundlagen des Trainingsraumprogramms nach Dr. Stefan Balke

Das Programm verwendet die Maxime eines angenehmen Schulklimas auf der Basis des gegenseitigen Respekts aller Beteiligten. Schüler/innen sollen ihre Lernmöglichkeiten und Leistungsfähigkeit entfalten und ihre Persönlichkeit entwickeln können.

Bezieht man diese Maxime auf die konkrete Situation in der Klasse, so lassen sich die folgenden drei Regeln ableiten:

1. Jede Schülerin und jeder Schüler hat das Recht ungestört zu lernen.
2. Jede Lehrerin und jeder Lehrer hat das Recht ungestört zu unterrichten.
3. Jede/r muss stets die Rechte der anderen respektieren.

Zwei Ziele

Das erste und wesentliche Ziel des Programms besteht darin, die lernbereiten Schüler/innen zu schützen und ihnen entspannten, ungestörten und qualitativ guten Unterricht anzubieten.

Das zweite Ziel des Programms besteht darin, häufig störenden Schüler/innen Hilfen anzubieten, die darauf ausgerichtet sind, ihr Sozialverhalten zu verbessern und die notwendigen sozialen Schlüsselqualifikationen zu erwerben.

Auswirkungen des Programms

Häufig störende Schüler/innen werden nicht als Personen angesehen, die zu sanktionieren sind, sondern als solche, die besondere Hilfe und Unterstützung benötigen.

Da es nicht in der Macht der Lehrer/innen liegt zu bestimmen, ob ein verhaltensschwieriger Schüler diese Hilfen auch annehmen möchte, kann ein Fortschritt in diesem Bereich nicht in jedem Einzelfall erwartet und garantiert werden. Die Schule kann aber mit dem Programm den lernbereiten Schüler/innen einen entspannteren und weniger oft und stark gestörten Unterricht garantieren. Davon profitieren nicht zuletzt auch die Lehrer/innen selber.

Lehrer/innen und Störer/innen entwickeln mit dem Programm ein neues Verständnis von Normalität des Unterrichts und einen respektvolleren Umgang aller Beteiligten im Unterricht.

3.5.2 Der Trainingsraum an der Johann-Jakob-Widmann-Schule (Gewerbliche Schule) in Heilbronn

In der Johann-Jakob-Widmann-Schule wurden bisher sechs Klassen des Berufsvorbereitungsjahres beschult. Für diese wurde zu Beginn des zweiten Schulhalbjahres 2005/06 ein Trainingsraum eingerichtet, um den vielfältigen Problembereichen im Unterrichtsalltag effektiver begegnen zu können. Während täglich jeweils drei Unterrichtsstunden am Vormittag steht für Schülerinnen und Schüler, die wegen unterschiedlicher Unterrichtsstörungen den Unterricht verlassen müssen, in einem separaten Zimmer eine Lehrkraft als Ansprechpartner für Unterrichtsprobleme zur Verfügung. Gemeinsam mit der Lehrkraft erarbeitet die Schülerin bzw. der Schüler Lösungen für das problematische Verhalten im Unterricht. Ist eine Lösung gefunden, unterschreibt sie/er eine Vereinbarung, in der das künftige Verhalten im Unterricht beschrieben wird. Mit dieser Vereinbarung kann diese Schülerin/der Schüler wieder am Unterricht teilnehmen.

Ziele für die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern im Trainingsraum

Der Trainingsraum arbeitet nach den bekannten Regeln, die im Buch von Dr. Stefan Balke veröffentlicht sind. Daraus leiten wir unsere konkreten Ziele ab:

Hauptziele

- den häufig störenden Schülern sinnvoll Hilfen anzubieten
- die Lehrkräfte zu entlasten
- ein besseres Klassenklima zu ermöglichen.

Weitere Ziele des Trainingsraumes

- a) für den Unterricht
 - Reduzierung von Unterrichtsstörungen
 - Verbesserung der Unterrichtsqualität
 - respektvoller Umgang aller Beteiligten im Unterricht

- b) für die unterrichtende Lehrkraft
 - ruhigere und sachlichere Reaktion auf Störungen
 - stressfreieres Unterrichten
 - sicherer Umgang mit Störungen

- c) für die Schülerin bzw. den Schüler
 - Stärkung der Eigenverantwortung für ihr bzw. sein Verhalten
 - Verdeutlichung der Konsequenzen des eigenen Verhaltens
 - bewusstes Nachdenken über Regeln, Regeleinhaltung und Regelverletzung
 - Hilfe und Unterstützung beim Aufbau alternativer (positiver) Verhaltensweisen

Nachdem der Trainingsraum im zweiten Schulhalbjahr 05/06 nach Meinung aller im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) unterrichtenden Lehrkräfte einen wesentlichen Beitrag zur Verbesserung der Unterrichts Atmosphäre und zur Aufarbeitung verschiedenartiger Unterrichtsstörungen beigetragen hat, wurde er im Schuljahr 2006/07 weiter ausgebaut und zu einem festen Bestandteil im BVJ-Unterrichtsalltag.

Winfried Klingler, Lehrer an der Johann-Jakob-Widmann-Schule Heilbronn
Weitere ausführliche Informationen zum Trainingsraumprogramm bietet die Handreichung des Landesinstituts für Schulentwicklung Stuttgart "Das Programm 'Sozialer Trainingsraum' - Umgang mit Unterrichtsstörungen", Bestellnummer SE-2, 6,50 Euro

3.6 Intervention bei Mobbing und Bullying

Das allgemeine Mobbing-Wissen ist oft von Klischees geprägt:

- “Das Opfer ist selber schuld!”
- “Der oder die Gemobbte sollte sich einfach mal wehren!”
- “Das müssen die Betroffenen selber aushandeln.”

Grundsätzlich kann festgehalten werden: Mobbing führt alle ins Abseits: die Täter, das Opfer, die Mittäter, die Beifallklat-scher, die Zuschauer und auch die Verteidiger des Opfers. Forschungen von Mechthild Schäfer, München, haben herausgefunden, dass diese Rollen auch im späteren Leben beibehalten werden. Mobbing beginnt oft schon in der Grundschule. Mobbing ist ein Gruppenprozess und als solcher zu begreifen. Nicht die gemobbten Personen sind schuld, sondern der Kontext, die Umgebung, die sie zu Opfern macht. Jede Altersgruppe hat ihre Art des Mobbings. Mobbing hat Spätfolgen. “Wer über längere Zeit Opfer gewesen ist, fühlt sich als Erwachsener emotional verlassen, leidet unter einem geringen Selbstwertgefühl und hat Probleme, Freundschaften zu schließen.” (M. Schäfer)

Was versteht man unter Mobbing und Bullying?

Den Begriff “Mobbing” prägte Prof. Heinz Leymann. Er gilt als der Mobbingforscher.

Unter Mobbing versteht man kontinuierlich geplante Aktionen mit dem Ziel der sozialen Ausgrenzung zur eigenen Vorteilnahme zwischen Einzelpersonen und/oder Gruppen. Der Begriff Mobbing wird verwendet, wenn eine Person am Arbeitsplatz bzw. in der Schule Zielscheibe feindseliger und systematischer Attacken, häufig über einen längeren Zeitraum hinweg, ist. Die angegriffene Person erlebt sich als unterlegen.

Bullying (engl.: tyrannisieren) wird im schulischen Kontext als Synonym für Mobbing verwendet. Darüber hinaus verwenden manche Autoren "Bullying", wenn körperliche Gewalt oder deren Androhung eine dominierende Rolle spielten. In der Regel weisen Mobbing- und Bullyingfälle in der Schule die nachstehenden Verhaltensweisen auf:

- Ausgrenzung aus der Klassengemeinschaft
- Beschädigung von Schulsachen und Materialien
- körperliche Gewalt oder deren Androhung
- Auslachen
- Verstecken von Kleidungsstücken
- ungerechtfertigte Beschuldigungen
- Knuffen, Stolpern lassen und Schlagen auf dem Pausenhof
- Erpressung und Bedrohung
- sexuelle Belästigung

Die Auswirkungen der Schikanen werden bei Kindern und Jugendlichen mit zunehmender Dauer immer mehr sichtbar: Nervosität, Schlafstörungen, Depressionen, Krankheiten, Ausreden, um den Sportunterricht zu meiden, häufiges Fehlen ohne Entschuldigung.

Wie wirkt Mobbing? Welche Auswirkungen hat es?

- Mobbing ist kein gewöhnlicher Konflikt, sondern greift die Menschenwürde an. Ein Konflikt wird meist unter Gleichstarken ausgetragen. Bei Mobbing ist die betroffene Person aber deutlich unterlegen.
- Mobbing wirkt oft lange subtil, weil die betroffene Person in der Regel sehr spät merkt, dass die Dynamik, die auftritt, wirklich gegen sie gerichtet ist. Die Betroffenen fühlen sich hilflos, leiden und können oft keine eigenen Ressourcen mehr aktivieren, um sich vor den physischen und psychischen Angriffen zu schützen.

- Mobbing geschieht oft, ohne dass sich der oder die Täter über ihre Handlungen und die daraus resultierende Wirkung im Klaren sind. Deshalb kann die Konfrontation mit einem Mobbing-Vorwurf auf massiven Widerstand stoßen.
- Es gibt keine eindeutigen Persönlichkeitsmerkmale, die man Gemobbten und Mobbern zuordnen kann.

Wer kann Mobbing-Opfer werden?

Grundsätzlich kann jeder zum Opfer und/oder Täter werden: Lehrer gegenüber Schülern, Schüler gegenüber Lehrern, Schüler gegenüber Mitschülern, Eltern gegenüber Lehrern, Lehrer gegenüber Lehrern, etc.

Lösungswege für die Intervention und Prävention:

Mobbing ist ein vielschichtiges Problem. Der Konflikt

- zeigt ein Machtgefälle in der Gruppe
- offenbart ein Vakuum an sozialen Werten
- geschieht in sozial unbalancierten Gruppen
- und ist durch ein Kommunikationsproblem im sozialen System gekennzeichnet.

Mobber müssen erkennen lernen, dass sie, aus welchem Grund auch immer, ein Opfer brauchen. Also haben sie ein Problem, das es für sie zu erkennen gilt. Das Umfeld der Mobber muss erkennen, dass es eine Mitverantwortung für die Mobbing-Aktionen hat. Mobbing zerstört Leben und Beziehungen. Es darf deshalb nicht übersehen und schon gar nicht verharmlost werden.

Die Lösungswege müssen sich an den unterschiedlichen Gründen orientieren, die hinter Mobbing stehen können. Es bedeutet nicht, dass Täter und Opfer in gut und böse klassifi-

ziert werden, sondern jede Person ihren Anteil am Geschehen hat, auch das Umfeld.

Hinter Mobbinghandlungen können viele Gründe stecken: Neid, Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Sündenbockfunktion als Ablenkung von eigenem Versagen, Missbrauch von Stärke, um die eigene Bedürftigkeit zu überspielen.

(nach H. Kasper, Schülermobbing – tun wir was dagegen)

Bei konkreten Anlässen:

Wichtigste Maxime für den Einzelfall ist der Verzicht auf Schuldzuweisung. Solange alle nur dasitzen und anderen die Schuld zuschieben, unternimmt nicht wirklich jemand etwas gegen die Situation. Schuldzuweisungen machen passiv! “Ich kann nichts dafür” heißt gleichzeitig, “ich kann nichts dagegen tun”. Verantwortungsübernahme hingegen kann aus der passiven in eine aktive Position führen.

Wie kann Mobbing in einer Schulklasse gestoppt werden?

Es geht darum, aus Unbeteiligten Helferinnen und Akteure zu machen. Dazu bedarf es folgender fünf Entwicklungsschritte:

1. Die Erkenntnis vermitteln: “Hier stimmt etwas nicht!”
2. Interpretation: “Ein Mensch braucht Hilfe!”
3. Bereitschaft wecken: “Ich übernehme Verantwortung für diese Hilfe. Ich will selbst wirksam sein!”
4. Die Wahl treffen: “Ich prüfe geeignete Mittel und Maßnahmen.”
5. Durchführung: “Ich wähle die geeignete Mobbing-Intervention.”

(nach Bundeszentrale für Politische Bildung (bpb), Themenblätter im Unterricht, Nr. 16, Bonn 2002)

Interventionsschritte bei Mobbing in einer Schulklasse - Modell A

A 1. Die Lehrkraft spricht mit dem Gemobbten. Ziele: Vertrauensaufbau, Schutz anbieten; verdeutlichen, dass der Mobbing-Vorgang nicht in Ordnung ist und dass sich Lehrkräfte dafür einsetzen werden, die Situation zu verändern und zu beenden. Herausfinden, ob die gemobbte Person Freunde oder vertraute Personen hat, bei denen sie sich aussprechen kann.

A 2. Gespräch mit den Mobbern: mit den Erkenntnissen konfrontieren. Darauf bestehen, dass das Mobbing sofort aufhört. Hilfe für die Mobber anbieten: Was für eine Unterstützung braucht ihr, damit sich euer Verhalten ändert? Auf die Konsequenzen hinweisen, die weiteres Mobbing nach ziehen wird. Einen nächsten Gesprächstermin vereinbaren (Fragestellung: Was hat sich verändert?)

A 3. Lösungsorientiertes Gespräch in der Klasse: Der Ausgangspunkt wird verschieden sein – je nachdem ob die Mobbing-Situation klar erkennbar ist oder nicht. Hier ist der Prozess der fünf Entwicklungsschritte zu durchlaufen (siehe oben).

Eine mögliche Ausgangsfrage kann sein: Wo gehen Mitschüler respektlos miteinander um? Was sollte geschehen, dass in der Klasse ein respektvolles und faires Klima entsteht, in dem jeder die Chance hat, erfolgreich zu lernen? Hilfreich kann sein, dieses Gespräch zu zweit zu führen. Falls in der Klasse der Klassenrat eingeführt ist, kann die Thematik auch im Klassenrat behandelt werden. Am Ende sollten konkrete Einsichten und Schritte stehen, wie weiter mit der Situation umgegangen wird.

Alternative B: Der No-Blame-Approach (Keine Schuldzuweisung): Eine Person, die zur Schulklasse eine vertrauensvolle Beziehung hat (Klassenlehrer/in, Beratungslehrer, Verbindungslehrkraft, Sozialarbeiter...), geht in die Schulklasse und initiiert den No-Blame-Approach. Dieser Lösungsansatz setzt auf eine Peer-Gruppen-Regelung und spricht die positiven empathischen Seiten der Beteiligten an.

Der No-Blame-Approach - Keine Schuldzuweisung Modell B

Schritt 1: Gespräch mit dem Opfer

Schritt 2: Treffen mit der Unterstützerguppe organisieren (ohne Opfer).

Zur Unterstützerguppe gehören Täter/Innen, Mitläufer/Innen sowie Personen, die nichts mit den Mobbing-Handlungen zu tun hatten, aber eine konstruktive, aufbauende Rolle bei der Lösung spielen können. Optimal ist eine Gruppe von sechs bis acht Personen. Folgende Vorgehensweise hat sich bewährt:

1. Problem erklären – Lehrperson erzählt, wie sich die gemobbte Person fühlt.
2. Keine Schuldzuweisung: Verdeutlichen, dass die Gruppe Verantwortung für ihr Handeln trägt und etwas verändern will.
3. Nach Ideen fragen – Ziel: Das Opfer soll sich besser fühlen.
4. Verantwortung übergeben: Verantwortung für die Problemlösung an die Gruppe übergeben, ein nächstes Treffen vereinbaren, um den Verlauf zu verfolgen.

Schritt 3: Nachgespräch mit allen Beteiligten

(nach B. Maines/ G.Robinson: Crying for help, Bristol, 1997 Lucky Duck Publishing; siehe auch www.no-blame-approach.de)

Unterstützung von außen

Falls die Schule bei schwierigen Mobbing-Situationen Unterstützung braucht, kann sie sich an die Gewaltpräventionsberater der Regierungspräsidien, die Schulpsychologischen Beratungsstellen oder auch an das Kontaktbüro Gewaltprävention im Kultusministerium wenden.



3.7 Bewältigung von Gefährdungspotentialen neuer Kommunikationsmedien

Das Handy ist inzwischen eines der wichtigsten Medien für Jugendliche: Über 90% der 12-19-Jährigen verfügen bereits über ein eigenes, das oft mit multimedialen Fähigkeiten, wie z. B. einer integrierten Kamera, ausgestattet ist und Online-Anwendungen ermöglicht. Natürlich eröffnen sich mit den neuen Möglichkeiten auch neue Gefahren. Aus der Anonymität des Internet heraus werden Opfer gezielt bedrängt und über drahtlose Schnittstellen wie WLAN und Bluetooth unter Umständen im Handy gespeicherte Daten ausgespäht oder ungewollte Inhalte aufgespielt.

Man spricht von Cyberbullying, wenn mithilfe von E-Mails, SMS, Instant-Messaging oder in Chatrooms Mitschüler verleumdet, bedroht und belästigt werden. Jugendliche entwickeln dabei viel Fantasie und brutale Skrupellosigkeit: Dokumentationen von Verspottung und Erniedrigung, häufig als kompromittierende Fotomontagen oder Filmaufnahmen von tatsächlich angewandter physischer Gewalt gegenüber dem Opfer können in kürzester Zeit an unzählige Empfänger verteilt oder im Internet gar weltweit veröffentlicht werden.

Häufig fehlt Schülern aber erst einmal das Unrechtsbewusstsein, z. B. bei der Verletzung von Persönlichkeitsrechten oder der Weitergabe von Gewaltvideos. Jugendliche ab 14 Jahren müssen mit strafrechtlichen Konsequenzen rechnen, wenn sie Videos (sogenannte "Snuff"-Videos oder "Happy Slapping") und Bilder mit pornografischen oder Gewalt verherrlichenden Inhalten Personen unter 18 Jahren zugänglich machen. (§131 des Strafgesetzbuches StGB verbietet die Herstellung und Verbreitung von Medien, die grausame oder unmenschliche Gewalttätigkeiten gegen Menschen zeigen.)

Die Vermittlung von Medienkompetenz im Umgang mit Mobilkommunikation ist sowohl pädagogische Aufgabe als auch aktive Gewaltprävention. Jugendliche müssen in der Schule für Gefährdungspotentiale der Handynutzung sensibilisiert werden. Opfer und Beobachter von Cyberbullying brauchen Ermutigung und einen Ansprechpartner, um ihr Schweigen zu brechen sowie Hilfen, um sich zukünftig schützen zu können.

- Achten Sie auf entsprechende Vorkommnisse in Ihrer Schule. Häufig sind derartige Videos und Bilder Gesprächsthema in den Pausen oder im Unterricht.
- Sensibilisieren Sie Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Medienerziehung über die Auswirkungen und Folgen dargestellter Handynutzung sowie über mögliche Straftatbestände (§ 131 StGB) und die daraus resultierenden Konsequenzen für den Einzelnen.
- Vereinbaren Sie unter Einbindung der Eltern- und Schülervertreter klare Regeln über die Nutzung von Handys an Ihrer Schule. Prüfen Sie die Vereinbarkeit dieser Regeln mit dem Schulgesetz.
- Gehen Sie konsequent gegen entsprechende Verstöße gegen die Schul- und Hausordnung vor und wenden Sie ggf. schulrechtliche Maßnahmen an.
- Beachten Sie, dass Sie die gespeicherten Inhalte auf dem Handy aus Gründen des Datenschutzes nur mit Zustimmung der Schülerin/des Schülers einsehen dürfen.
- Informieren Sie die Eltern der Schülerin/des Schülers.
- Informieren Sie die Polizei, wenn der Verdacht einer Straftat vorliegt.

(Auszug aus dem "Merkblatt Gewaltvideos auf Schülerhandys" der Polizeilichen Kriminalprävention der Länder und des Bundes; Download unter www.polizeiberatung.de/Mediathek/Merkblätter)

Der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest bietet auf seiner Homepage unter www.mpfs.de Informationen, Veranstaltungen, aktuelle Studienergebnisse sowie einen umfangreichen Downloadbereich zum Themenbereich.

Die Internetseite www.handysektor.de ist ein werbefreies Informationsangebot des Medienpädagogischen Forschungsverbunds und der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen, das sich direkt an Jugendliche wendet. Die sichere Nutzung von WLAN, Mobiltelefon, Notebook, Gamekonsole, Bluetooth usw. steht dabei im Vordergrund.

3.8 Anti-Gewalt-Training

Das Anti-Gewalt-Training (AGT) ist eine besondere Form des Sozial-Kompetenz-Trainings. Im Zentrum steht die Gewalttat. In der Jugendgerichtshilfe oder in Gruppen von verhaltensauffälligen Jugendlichen ist die Gewalt des einzelnen Täters im Focus, im AGT in der Schule ist gewalttätiges Verhalten innerhalb der Klasse/Schule Thema.

Für das Anti-Gewalt-Training gilt das Prinzip:

Akzeptanz + Konfrontation = soziale Entwicklung

Akzeptanz

Die Person wird nie in Frage gestellt. Ohne Beziehung und Vertrauen kann keine Verhaltensänderung stattfinden. Die Teilnehmer müssen sich auf das Training einlassen, sich von den Übungen und Gesprächen berühren lassen.

Konfrontation

Das gewalttätige Verhalten der Gruppe und Einzelner in der Klasse wird sehr wohl hinterfragt. Ein Paradigma dieses Trainings ist der Satz: Gewalt beginnt im Kopf. Deswegen ist es

wichtig, sich durch Selbstreflexion eine andere Haltung und Einstellung anzueignen und so soziales Verhalten zu lernen. Dabei werden Lebensziele und allgemeingültige Werte der Jugendlichen mit ihrem Verhalten in der Gruppe konfrontiert. Wahrheit und Klarheit werden verlangt.

Soziale Entwicklung

Eine moralische und soziale Persönlichkeitsentwicklung wird gefördert und eingefordert.

Ziele und Themen

- Abwertungen, destruktive Verhaltensweisen und Gewaltbereitschaft bewusst machen und die Folgen für Opfer und Täter überdenken.
- Gewalt blockieren lernen durch Erkennen des Schadens für andere und für sich selbst.
- Ziele und Einstellungen, die Handlungen (destruktivem Verhalten) zugrunde liegen, bewusst machen.
- Verhaltenskonsequenzen der Einstellungen bewusst machen.
- Ausdrucksweise, Wortwahl und deren Bewertung dahinter überdenken.
- Bereitschaft und Motivation entwickeln, neues Verhaltens auszuprobieren – weg von Gewalt, hin zu konstruktivem Denken und Handeln.
- Konstruktives Verhalten diskutieren und trainieren.

Für die Durchführung solcher Trainings sind wichtig:

- Klare Regeln: Für das gesamte Training sind mit den Teilnehmern klare Regeln zu vereinbaren und einzufordern.
- Gruppenfindung und Beziehungsaufbau: Dazu eignen sich fast alle erlebnispädagogische Übungen.

- Konfrontation mit unsozialem Verhalten: Vorteilhaft ist es, zuerst den Gewaltbegriff zu klären und Grenzen abzustechen. In Rollenspielen und gruppendynamischen Übungen können sich die Jugendlichen in gewaltbehafteten Situationen nachspüren – ein Rollenwechsel bewirkt häufig Betroffenheit. Für die Auswertungen sind Videoaufzeichnungen sehr nützlich.
- Alternatives Verhalten lernen: Life-Act-Spiele (Rollenspiele) eignen sich, um pro-soziale Verhaltensweisen auszuprobieren und einzuüben. Entscheidend ist dabei auch die sprachliche Kompetenz, die in vielen Übungen und Spielen eingeübt werden kann. Unterstützt wird dies durch die Stärkung des Selbstbewusstseins. Zum Nachdenken regen auch Fantasiereisen und meditative Übungen an.
- Ohne Gewalt Freude am Leben haben: Ein Fest feiern, gemeinsam Klettern, Wandern, Kanu-Fahren, etc. – dies sind Chancen/Möglichkeiten ohne Gewalt Freude mit der Gruppe zu erleben.

Organisation

Das Training wird mit einer Klasse oder mit verhaltensauffälligen Schülern klassenübergreifend als Alternative zu Strafmaßnahmen durchgeführt.

Dauer: 10 – 15 Einheiten zu 90 Minuten.

Lothar Wegner, Mitarbeiter der Aktion Jugendschutz (AJS), Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg, bildet Lehrkräfte als Anti-Gewalt-Trainer aus. E-Mail: wegner@ajs-bw.de

Monika und Winfried Beck, Lehrer an der Wilhelm-Maybach-Schule (gewerbl.) bzw. der Technischen Oberschule in Stuttgart, Mediatoren und Anti-Gewalt-Trainer

3.9 Schulvereinbarung und Schulversammlung

Ein transparentes Miteinander aller am Schulleben Beteiligten trägt dazu bei, dass das Lernklima und die Atmosphäre einer Schule positiv erlebt und Schule als ein Ort des respektvollen Miteinanders gestaltet werden kann. Eine von Schülern, Eltern und Lehrern gemeinsam erarbeitete Schulvereinbarung kann zum bewussteren Umgang miteinander und zur Verminderung von Gewalt beitragen. Die Schulvereinbarung wird zur Schul- und Hausordnung einer Schule beigelegt und bei Schuleintritt von Schülern und Eltern unterschrieben. Verstöße gegen diese Vereinbarung ziehen definierte Konsequenzen nach sich.

Als Vorlage für eine Schulvereinbarung kann die EUROPÄISCHE CHARTA FÜR EINE DEMOKRATISCHE SCHULE OHNE GEWALT dienen, die auf Initiative des Europarats von jungen Menschen aus ganz Europa verfasst wurde. Darin sind die von allen Europäern geteilten grundlegenden Werte und Prinzipien berücksichtigt, insbesondere die in der Europäischen Konvention zum Schutz der Menschenrechte und Grundfreiheiten dargelegten.

Diese Gruppe junger Menschen empfiehlt Schulen in ganz Europa, diese Charta als Modell in ihrer Arbeit auf dem Wege zu einer gewaltfreien, demokratischen Schule ernsthaft in Betracht zu ziehen.

Angesichts der unterschiedlichen Bildungssysteme in Europa kann die Charta entweder unverändert übernommen oder aber von der jeweiligen Schulgemeinschaft entsprechend angepasst und weiterentwickelt werden, wobei ihr Geist und ihre allgemeinen Prinzipien bewahrt werden müssen.

EUROPÄISCHE CHARTA FÜR EINE DEMOKRATISCHE SCHULE OHNE GEWALT

- 1.** Alle Mitglieder der Schulgemeinschaft haben das Recht auf eine sichere und friedliche Schule. Es liegt in der Verantwortung jedes Einzelnen, dazu beizutragen, dass ein positives und anregendes Umfeld für das Lernen und die Entwicklung der Persönlichkeit geschaffen wird.
- 2.** Jede einzelne Person hat das Recht auf eine gleichwertige Behandlung und gegenseitigen Respekt, ungeachtet jeglicher persönlicher Unterschiede.
- 3.** Die Schulgemeinschaft stellt sicher, dass jeder sich seiner Rechte und Pflichten bewusst ist.
- 4.** Jede demokratische Schule hat ein demokratisch gewähltes Entscheidungsgremium, das sich aus Vertretern der Schülerschaft, der Lehrerschaft, der Eltern und, wo erforderlich, aus anderen Mitgliedern der Schulgemeinschaft zusammensetzt. Alle Mitglieder dieses Gremiums sind berechtigt, mit abzustimmen.
- 5.** In einer demokratischen Schule werden Konflikte auf eine gewaltfreie und konstruktive Art und Weise in Zusammenarbeit aller Mitglieder der Schulgemeinschaft gelöst. Jede Schule hat Fachpersonal und Schüler, die spezielle Aus- oder Fortbildungen durchlaufen haben, um durch Beratung und Streitschlichtung Konflikten vorzubeugen und sie zu lösen.
- 6.** Jeder Fall von Gewalt wird sofort untersucht und bearbeitet. Ihm wird nachgegangen, unabhängig davon, ob Schüler oder irgendein anderes Mitglied der Schulgemeinschaft darin verwickelt sind.

7. Die Schule ist ein Teil ihrer lokalen Gemeinschaft. Die Kooperation und der Austausch von Informationen mit Partnern vor Ort sind von wesentlicher Bedeutung für die Vorbeugung und die Lösung von Problemen.

Diesen und den englischen Originaltext finden Sie unter www.gewaltpraevention-bw.de/Lösungsansätze/Schulvereinbarung



4 Soziales Lernen und Gewaltprävention – Bausteine für den Unterricht

Lehrkräfte müssen mitunter sehr flexibel und spontan reagieren können. Wenn es in der Schule bzw. in der Klasse einen konkreten Fall von Schülergewalt gab oder auch nur in der Presse allgemein über Schülergewalt berichtet wird, empfiehlt es sich, den Grundsatz “Störungen haben Vorrang” anzuwenden und diesen aktuellen Anlass zu nutzen, um mit den Schülern ins Gespräch zu kommen. Die kleinen Bausteine dieses Kapitels können dazu verwendet werden oder auch einfach Ideen für die eigene Umsetzung liefern.

4.1 Unterrichtsmaterialien zu “Gewalt” und “Gewaltprävention”

4.1.1 Das Gewaltpräventionsmodell der WHO (World Health Organization der UNO)

Soziales Lernen gehört heute elementar zu den Themenfeldern der Schule. Gewalt in den Klassen, auf Gängen, Pausenhöfen und auf dem Schulweg fordert die Schulen außerdem heraus, gewaltpräventiv zu arbeiten. Dafür stehen vielfältige Modelle zur Verfügung (siehe auch die Beiträge in Kapitel 2 und 3 dieser Handreichung).

Es erweist sich jedoch auch als notwendig, eigene maßgeschneiderte gewaltpräventive Maßnahmen in der einzelnen Schule zu entwickeln. Dazu kann das **Vier-Schritte-Modell der WHO** dienen (entnommen aus: WHO: Das Gewaltpräventions-Modell, in: Global Lernen, Themenheft Gewaltprävention, 2005-3, S. 6).

Darstellung des Modells

A. Das Gewaltproblem beschreiben (definieren) durch systematische Datensammlung.

B. Die Forschung befragen, um herauszufinden, warum hier Gewalt geschieht.

C. Herausfinden, was wirkt, um Gewalt zu verhindern. Interventionen planen, einführen und evaluieren.

D. Wirksame und vielversprechende Maßnahmen in verschiedenen Settings durchführen. Ergebnisse evaluieren auf ihre Kosten-Nutzen-Relation.

Bei der Datensammlung (Schritt A) werden folgende vier Ebenen betrachtet und analysiert:

1. Auf der individuellen Ebene werden die biologischen Faktoren und persönlichen Entwicklungsfaktoren erfasst, die einen Einfluss darauf haben, wie sich der einzelne Mensch

verhält, und die ihn mit erhöhter Wahrscheinlichkeit zum Gewaltopfer oder -täter werden lassen.

2. Die zweite Ebene ist die Beziehungsebene, auf der die engen zwischenmenschlichen Beziehungen zu Familie, Freunden, Gleichaltrigen und Kollegen u. a. auf die Frage hin untersucht werden, inwieweit sie das Risiko, zum Gewaltopfer oder -täter zu werden, erhöhen.

3. Auf der dritten Ebene geht es um die soziale Beziehungen stiftenden Umfelder der Gemeinschaft wie Schulen, Arbeitsplätze und Nachbarschaften und um die für die jeweiligen Settings charakteristischen Gewalt fördernden Risikofaktoren.

4. Bei der vierten Ebene richtet sich der Blick auf die gesellschaftlichen Faktoren im weiteren Sinne, die ein Gewalt förderndes oder ihr abträgliches Klima schaffen. Dazu gehören die Verfügbarkeit von Waffen sowie soziale und kulturelle Normen.

Schulische Umsetzung

In der Schule wird z. B. wahrgenommen, dass Konflikte zunehmend verbal und körperlich aggressiv ausgetragen werden. Die pädagogischen Maßnahmen der Lehrkräfte greifen zu wenig. Die Situation wird analysiert:

Schritt A: Beschreibung des Gewaltproblems

1. Individuelle Ebene: Die einzelnen Personen nehmen sich heute wichtiger als früher. Das Individuum steht stärker im Zentrum als die Gemeinschaft. Individuelle Selbstverwirklichung und Freiheit haben einen sehr hohen Stellenwert. Die Einordnung in die größere Gemeinschaft muss in Gruppen, Klassen und Schule gelernt und eingeübt werden.

2. Soziale Ebene: Durch die starken Veränderungen in den Familienformen (geringere Kinderzahlen, Einzelkinder...) fehlen natürliche Lernräume, wie Konflikte fair und friedlich

ausgetragen werden können. In der Schule treffen diese Defizite einzelner Schüler aufeinander.

3. Soziale Ebene: In vielen Klassen und Schulen treffen viele Nationalitäten, Kulturen und verschiedenartige religiöse Prägungen aufeinander. Die Wertesysteme sind sehr unterschiedlich. Oft können sie nebeneinander bestehen, aber immer wieder prallen sie aufeinander.

4. Gesellschaftliche Ebene: In der Gesellschaft wird eine Vielzahl an Konflikten auch aggressiv ausgetragen. Weltweit wird Gewalt zwischen Volksgruppen und Nationen als Mittel zur Lösung benutzt. Militärische Präsenz wird eingesetzt, um den Aufbau von Demokratien zu fördern.

Schritt B: Aktuelle Forschungsergebnisse zum Thema Jugendgewalt liegen u. a. beim Kriminologischen Forschungsinstitut Niedersachsen e.V. (KFN) vor. Siehe www.kfn.de

Schritt C: Aus der Forschung der Harvard-Universität entstanden grundlegende Einsichten, wie Konflikte langfristig und gewaltfrei gelöst werden können:

- Ein Konflikt sollte für beide Seiten gewinnbringend gelöst werden (Win-Win-Modell).
- Konzentration auf die Interessen, nicht auf die Positionen der Streitpartner.
- Neutrale, allparteiliche Personen (Mediatoren) können helfen, Streitende auf dem Weg zu einer Win-Win-Lösung zu begleiten.

Schritt D: Daraus wurde das Streitschlichter- und Konfliktlotsen-Modell entwickelt. Schülerinnen und Schüler werden in Mediation ausgebildet und als Peer-Mediatoren in Klassen und Schulen eingesetzt. Durch die Streitschlichtung an Schulen lernen Jugendliche einen konstruktiven Umgang mit Konflikten. Defizite werden bearbeitet und durch Ausbildung

in Kompetenzen umgewandelt. Streitende Schüler, die bereit sind sich helfen zu lassen, profitieren davon, lernen dazu (z. B. Gefühle auszudrücken, Andersartige und Andersfühlen-de zu erkennen und zu achten etc.). Dadurch entstehen echte Alternativen zu gewalttätiger Konfliktaustragung.

Karl Häberle, Mediator (BM)

nach: World Health Organization: Violence Prevention Alliance. Building global commitment for violence prevention, Geneva, 2005, p 12; Quelle: WHO: Das Gewaltpräventions-Modell, aus: Global lernen 2005-3, Das Thema: Gewaltprävention, S. 6

4.1.2 Fragen: Was ist für dich Gewalt?

Wenn im Unterricht das Thema Gewalt und die Vorbeugung von Gewalt behandelt werden soll, bietet es sich an, Vorkenntnisse der Schüler abzufragen.

Die folgenden Fragen können alleine, aber auch zu zweit oder in Gruppen erarbeitet werden. Die Schüler fassen ihre Ergebnisse entweder schriftlich zusammen, um sie den anderen mitzuteilen oder fertigen mit Hilfe von Zeitschriften Plakate/ Collagen an, um Ergebnisse in visualisierter Form zu präsentieren.

ARBEITSBLATT GEWALT

Gewalt lässt sich auf unterschiedliche Weise definieren. Es kommt immer darauf an, mit welcher Absicht eine bestimmte Person eine Definition festlegt.

1. Was ist für dich Gewalt?
2. Wer entscheidet, was Gewalt ist?
3. Welche Formen von Gewalt kennst du?
4. Woran liegt es, wenn Kinder und Jugendliche gewalttätig werden?
5. Welche Folgen kann Gewalt haben?
6. Was kann man gegen Gewalt tun?
7. Welche Beispiele und Modelle zur Verhinderung von Gewalt (Gewaltprävention) kennst du?
8. Wie können einzelne Personen, Gruppen und Klassen stark gemacht werden, dass sie friedlich auf Gewaltprovokationen reagieren?
9. Mit welchen Personen und Einrichtungen kannst du zusammenarbeiten, wenn du Gewalt durch Gleichaltrige vorbeugen und verhindern willst?

4.2 Selbstwahrnehmung

4.2.1 Ausbildungs- und Berufswahlreife – Erwartungen an Berufsschüler/innen

In einem nationalen Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland haben einige Bundesministerien, die Bundesagentur für Arbeit und Verbände der Arbeitgeber, der Deutschen Industrie und des Handwerks Merkmale und Mindestkriterien für Ausbildungsreife und psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit formuliert. An diesem “Konzept für die Praxis” (Untertitel) arbeiteten außerdem Experten aus Unternehmen, dem Bundesinstitut für Berufsbildung, dem Psychologischen Dienst sowie der Berufsberatung der Bundesagentur für Arbeit mit. Das Ziel der Arbeit war es, die strittigen Begriffe “Ausbildungsreife”, “berufliche Eignung” und “Vermittlungsfähigkeit” zu klären (Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland und Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.): Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife, Februar 2006).

Aus diesem Konzept zitieren wir die “Psychologischen Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit” (S. 42ff). Sie beschreiben wesentliche Zielfelder sowohl des Unterrichts und der Ausbildung als auch für ergänzende Projekte im Bereich des sozialen Lernens und der Gewaltprävention. Gleichzeitig bieten sie bei Defiziten und Konflikten eine sachliche Gesprächsgrundlage über einzuforderndes Verhalten. Der Anforderungskatalog kann Auszubildenden und Schülern zur Selbsteinschätzung vorgelegt werden und als Grundlage für beratende Einzelgespräche dienen.

Durchhaltevermögen und Frustrationstoleranz

- Sie/er beendet eine übertragene Aufgabe erst, wenn sie vollständig erfüllt ist.
- Sie/er erfüllt Aufgaben und Ziele, die einen kontinuierlichen Arbeitseinsatz erfordern.
- Sie/er verfolgt ein Ziel/eine Aufgabe mit erneuter Anstrengung angemessen weiter, wenn vorübergehende Schwierigkeiten auftauchen oder erste Erfolge ausbleiben.

Kommunikationsfähigkeit

- Sie/er hört aufmerksam zu.
- Sie/er kann sachgerecht antworten und nachfragen.
- Sie/er achtet auf einfache nonverbale Botschaften.
- Sie/er kann wichtige Informationen unverfälscht weitergeben.
- Sie/er ist im Umgang mit anderen Menschen offen.

Konfliktfähigkeit

- Sie/er spricht eigene Bedürfnisse zur rechten Zeit deutlich an.
- Sie/er lässt auch stark von der eigenen Meinung abweichende Vorstellungen anderer zu.

Kritikfähigkeit

- Sie/er nimmt Kritik auch an der eigenen Leistung oder am eigenen Verhalten an.
- Sie/er kann Kritik sachlich begründen.
- Sie/er zeigt gegenüber den Fehlern anderer angemessene Geduld und Toleranz.

Leistungsbereitschaft

- Sie/er widmet sich Aufgaben mit angemessener Intensität.
- Sie/er strengt sich auch bei "unbeliebten" Aufgaben an.

Selbstorganisation/Selbstständigkeit

- Sie/er kann den Lebensalltag (Aufstehen, Kleiden, Weg zur Schule/Arbeit) selbständig bewältigen.
- Sie/er kann selbstständig Anrufe mit Institutionen, Arbeitgebern usw. führen (z. B. um Termine zu vereinbaren, sich krank zu melden).
- Sie/er erledigt Aufgaben aus eigenem Antrieb und beschafft sich die erforderlichen Informationen und Hilfsmittel.

Sorgfalt

- Sie/er geht mit schriftlichen Unterlagen, Dokumenten, Arbeitsmaterialien und Werkzeugen achtsam, pfleglich und sachgerecht um.
- Sie/er beachtet beim Erfüllen eines Auftrags gewissenhaft sämtliche Hinweise und Vorschriften.

Teamfähigkeit

- Sie/er bringt eigene Erfahrungen und Wissen ein.
- Sie/er ist bereit und in der Lage, anderen zuzuhören und von anderen zu lernen.
- Sie/er ist bereit, eigene Interessen zurückzustellen, wenn es die Ziele des Teams erfordern.
- Sie/er verwendet die Anreden "Du" und "Sie" situationsangemessen.
- Sie/er benutzt eine der Situation angemessene Sprache.
- Sie/er begrüßt andere Menschen in angemessener Form (persönliche Anrede, Blickkontakt, Händeschütteln, Vorstellen der eigenen Person).
- Sie/er ist bereit, die gängige Kleiderordnung der beruflichen Bezugsgruppe im beruflichen Zusammenhang für sich zu akzeptieren.
- Sie/er begegnet Menschen mit Respekt.

Verantwortungsbewusstsein

- Sie/er übernimmt Verantwortung für Aufgaben, die vereinbart wurden (z. B. in Familie, Schule, Sport, Verein).
- Sie/er geht verantwortungsvoll mit sich selbst um (Gesundheit, Konsumgewohnheiten).
- Sie/er vermeidet Gefährdungen der eigenen und anderer Personen.
- Sie/er übernimmt Verantwortung für anvertraute Materialien, Geräte usw.

Zuverlässigkeit

- Sie/er erscheint pünktlich zum vereinbarten Termin (Unterricht, Praktikum, Beratungsgespräch).
- Sie/er entschuldigt sich rechtzeitig, wenn er/sie eine Vereinbarung nicht einhalten kann.
- Sie/er erledigt einen Arbeitsauftrag termingerecht.

Berufswahlreife:

Selbsteinschätzungs- und Informationskompetenz

- Sie/er kann eigene berufsbedeutsame Interessen, Vorlieben, Neigungen und Abneigungen benennen.
- Sie/er benennt eigene Werthaltungen.
- Sie/er benennt eigene Stärken und Schwächen.
- Sie/er hat sich über Berufe und ihre Anforderungen informiert.
- Sie/er benennt Gründe für die eigene Berufswahlentscheidung.

Quelle: Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland und Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.): Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife, Februar 2006

Mitglieder des Nationalen Paktes:

Die Bundesministerien für Arbeit und Soziales, für Wirtschaft und Technologie, für Bildung und Forschung, Bundesagentur für Arbeit (BA), Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA), Bundesverband der Deutschen Industrie (BDI), Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK), Zentralverband des Deutschen Handwerkes (ZDH).

Die komplette Broschüre "Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife" steht als Downloadversion zur Verfügung unter: www.pakt-fuer-ausbildung.de oder kann als Printversion gegen eine Versandkostenpauschale von 2,50 Euro über ibro@arbeitsagentur.de bezogen werden.

4.2.2 Übung zur Selbstwahrnehmung

Um sich selbst realistisch wahrnehmen zu können, eignet sich in der Arbeit mit Jugendlichen folgende Aufgabe:

Bereiten Sie drei DIN A 4 Blätter vor und schreiben Sie in der angegebenen Reihenfolge jeweils eine der drei folgenden Fragen oben auf ein Blatt, fett gedruckt oder in einer Sprechblase. Es sollte genügend Platz für den Antworttext der Jugendlichen bleiben.

- 1. Wie muss eine Person sein/sich verhalten, damit sie dein/e Freund/in sein kann? Nenne bitte Eigenschaften und Verhaltensweisen. Konkrete Beispiele!**
- 2. Was muss diese Person tun, damit für dich feststeht "diese Person soll/kann nicht mehr mein/e Freund/in sein"? Nenne bitte Eigenschaften/Verhaltensweisen. Auch hier sind konkrete Beispiele hilfreich.**

3. Wie müsstest du dich verhalten/welche Eigenschaften müsstest du haben, damit andere mit dir befreundet sein möchten. Nenne bitte wieder Eigenschaften und Verhaltensweisen.

Wichtig ist, dass die drei Blätter nacheinander verteilt werden, das zweite, wenn das erste bearbeitet ist und das dritte, wenn das zweite beendet ist. Erfahrungsgemäß werden in Aufgabe 1 sehr hohe Erwartungen an eine Freundin/einen Freund gestellt.

Bei der zweiten Aufgabe sind die Jugendlichen meist gnadenlos, aber bei der dritten Aufgabe "geht ihnen ein Licht auf"! Das hat einen höheren Lerneffekt als Belehrungen. Es folgt eine Auswertung, in der die Jugendlichen ihre Erfahrungen und Beobachtungen benennen.

Beate Sonsino, M.A., Darmstadt

4.2.3 Selbstbesinnung nach einem Regelverstoß

Wenn Schülerinnen und Schüler zur Eigenverantwortung erzogen werden sollen, brauchen sie Zeiträume, in denen sie über Regelverstöße nachdenken können. Eine strukturelle Möglichkeit dazu bietet der soziale Trainingsraum, der in einer Reihe von Schulen eingeführt worden ist (siehe 3.5). Eine Selbstbesinnung kann jedoch auch unmittelbar nach dem Regelverstoß im Klassenzimmer erfolgen. Dazu dient der folgende Fragebogen. Nach der Kenntnisnahme der Antworten durch die Lehrkraft kann im Gespräch festgelegt werden, wie mit dem Regelverstoß umgegangen werden soll (Wiedergutmachung, Streitschlichtungsgespräch, Zusatzaufgaben, etc.).

Selbstbesinnung nach einem Regelverstoß

Der Fragebogen nimmt Fragen aus dem Trainingsraum-Programm von Dr. S. Balke, Bielefeld, auf: Eigenverantwortliches Denken in der Schule. Entnommen aus: Lernende Schule 5/2002

Name: _____ Datum: _____

Was habe ich gemacht? _____

Welche Regel(n) habe ich gebrochen oder verletzt? _____

Was geschieht, wenn ich die Regel(n) breche? _____

Wollte ich, dass das passiert?

Kreuze an: Ja: Nein:

Welches Verhalten wäre besser gewesen? _____

Mein Plan oder Ideen, wie ich mich entsprechend den Regeln
verhalten kann: _____

Im Gespräch mit der Lehrkraft besprechen und festlegen:

Wem werde ich über mein zukünftiges Verhalten berichten?

Wie oft? _____

Wann? _____

Wo? _____

Unterschriften:

(Schüler/in)

(Lehrkraft)

4.2.4 Opferbrief

Die Beantwortung der Fragen soll in der aktuellen Situation helfen, dass sich ein Täter in sein Opfer hineinversetzt und Mitleid mit dem Opfer erzeugt wird. Für die Zukunft soll so eine präventive Wirkung erzielt werden.

Die Fragen werden nicht auf einem Formular beantwortet, sondern auf leerem Papier, damit der Schüler/die Schülerin individuell ausführlich auf die Fragen eingehen kann.

1. Warum habe ich das getan?
2. Wie hat sich mein Opfer dabei gefühlt?
(Opfer mit Namen nennen!)
3. Wie habe ich mich in dieser Situation gefühlt?
4. Wie kann ich versuchen, meine Tat wiedergutzumachen oder den Schaden zu verkleinern?
5. Wie fühle ich mich jetzt, nachdem ich mir vorgestellt habe, wie sich mein Opfer (Namen nennen) gefühlt hat?
6. Wie könnte sich mein Opfer (Namen nennen) jetzt fühlen, wenn es mir begegnet?
7. Was kann ich tun, um zu zeigen, dass es mir leid tut und er/sie (Namen nennen) in Zukunft keine Angst mehr vor mir zu haben braucht?
8. Was kann ich tun, damit mein/e Lehrer/in mir vertrauen kann?

4.3 Soziales Lernen spielerisch – Interaktionsübungen

Interaktionsübungen oder -spiele können dazu beitragen, durch überraschende Erfahrungen die gegenseitige Wahrnehmung zu schulen und das eigene Verhalten zu reflektieren. Gleichzeitig dienen sie der Auflockerung von Unterrichts- oder Gesprächsphasen und erlauben es, für einen bestimmten Zeitraum in eine andere Rolle zu schlüpfen.

Wichtig sind genaue Übungsanweisungen und ggf. ein knapper Überblick über den Ablauf.

Wenn eine Übung einen deutlich negativen Verlauf nimmt, ist es wichtig, sie rechtzeitig abubrechen und über die Gründe des Abbruchs zu sprechen.

Keine Übung sollte ohne eine zumindest kurze Auswertung und Reflexion mit den Schülern enden.

Die hier vorgestellten Beispiele können lediglich einen Eindruck vermitteln und sollten nur eingesetzt werden, wenn der Anlass stimmig ist. Es gibt auf dem Büchermarkt inzwischen ein breites Angebot von Sammlungen solcher Interaktions- und Gruppenspiele.

4.3.1 Verschollen

Ziel:

gemeinsames Erarbeiten von Regeln; Erkenntnis, dass Gruppenergebnisse besser gelingen, wenn Regeln von allen eingehalten werden; Aushandeln von Kompromissen

Material: Plakate, Stifte

Verlauf:

Die Klasse wird in Gruppen von je sechs bis acht Schülern

aufgeteilt. Lehrkraft erzählt, dass sich die Gruppe nach einem Schiffbruch auf einer einsamen Insel befindet, die sie nicht verlassen kann. Trinkwasser und Früchte sind vorhanden; andere Lebensmittel in sehr begrenztem Maß. Es gibt Streichhölzer, um Feuer zu machen und ein paar Werkzeuge, aber keinen Handy- oder Funkkontakt.

Aufgabe ist, Regeln zu finden, die der Gruppe helfen zu überleben (bis Rettung kommt). Die Regeln werden auf dem Plakat festgehalten und anschließend mit den Regeln der anderen Gruppen verglichen.

Auswertung:

Wie kam die Einigung in der Gruppe zustande? Welche Regel ist am wichtigsten? Wie kann man sicherstellen, dass die Regeln auch eingehalten werden?

4.3.2 Außenseiter

Ziel:

Sensibilisierung für Außenseiter und deren Gefühle und Ohnmacht; einerseits Gruppendruck und das Gefühl erfahren, dass Ausgrenzung Spaß machen kann und andererseits erleben, wie es sich anfühlt, nicht akzeptiert zu werden und chancenlos zu sein.

Verlauf:

L wählt in der Klasse beliebte und akzeptierte Schüler aus, verlässt mit ihnen den Raum und erklärt ihnen, dass sie von den übrigen (die sich in der Zwischenzeit in Gruppen aufteilen) ausgeschlossen werden. Sie sollen in max. 4-5 Minuten versuchen, durch eigene Ideen doch in die Gruppen aufgenommen zu werden.

Die Gruppen im Raum erhalten die Anweisung, unter keinen Umständen auf die Vorschläge und Bemühungen der Ausgegrenzten einzugehen.

Auswertung:

Wie haben sich Gruppenmitglieder gefühlt? Wie die Ausgegrenzten? Was war besonders schlimm? Welche Reaktionen gab es – warum (z. B. Handgreiflichkeiten)? Wie sehen solche Ausgrenz-Situationen “im wirklichen Leben” aus?

Nach: Ising/Ladinek: Deeskalationstraining, Rat für Kriminalitätsverbütung der Stadt Ludwigshafen am Rhein, 2004

4.3.3 Auktion

Diese Übung muss in zwei Teilen durchgeführt werden (möglichst in zwei Unterrichtsstunden).

Ziel:

Bewusstmachung des Begriffs “Werte”; Kennenlernen einer Vielzahl von Werten (was Menschen wichtig ist) und Sensibilisierung für die Tatsache, dass Menschen unterschiedliche Wertvorstellungen haben; Klärung der persönlichen Wertvorstellungen und ihres Stellenwertes im eigenen Leben.

Material:

Kopiervorlage 1: Wertekärtchen für jede Gruppe
 Kopiervorlage 2: Ausgangskapital für jeden teilnehmenden Schüler (je 1000 “Kröten”; die “Kröten” werden von Schülern selbst zerschnitten; Plastikflasche o. ä. als “Hammer” für jeden Gruppenauktionator)

10 Kröten	100 Kröten	50 Kröten	50 Kröten
10 Kröten			
10 Kröten	100 Kröten	50 Kröten	50 Kröten
10 Kröten			
10 Kröten	100 Kröten	50 Kröten	50 Kröten
10 Kröten			
10 Kröten	100 Kröten	50 Kröten	50 Kröten
10 Kröten			
10 Kröten	100 Kröten	50 Kröten	50 Kröten
10 Kröten			
10 Kröten	100 Kröten	50 Kröten	50 Kröten
10 Kröten			

Verlauf:

1. Stunde: L führt in das Thema “Werte” ein; im Unterrichtsgespräch werden Werte, die Menschen haben können, benannt und in die vorbereitete Kopiervorlage 1 eingetragen (z. B. Liebe, Geld, Schönheit, Macht, Freundschaft, Erfolg, Ehrlichkeit, Bewunderung, Anerkennung, Mitmenschlichkeit, Verantwortung, Zuverlässigkeit, Humor, Stärke, Tierliebe, etc.). Die Kopiervorlage wird in kleine Kärtchen zerschnitten.

2. Stunde: Klasse wird in Gruppen zu mindestens 5 S eingeteilt; jede Gruppe bestimmt einen Auktionator, der dann die Versteigerung der Werte vornimmt.

Auswertung:

Zunächst vergleichen die Kleingruppen ihre persönlichen Werte und ihre persönlichen “Wertedepots”; anschließend Gespräch im Plenum; abschließend kann es hilfreich sein, wenn die S die Möglichkeit erhalten, je fünf leere Wertekärtchen selbst zu beschriften (Was mir wichtig ist).

Nach: Angry young man, Deutsches Rotes Kreuz, Jugendrotkreuz, 2000

5 Projekte für soziales Lernen und Initiativen gegen Gewalt – Erfahrungsberichte von Schulen

5.1 “Kompetenztage” an der Beruflichen Schule Rottenburg

Der Eintritt unserer Schüler in die von uns angebotenen Schularten des beruflichen Schulwesens bedeutet für sie einen Einschnitt. Viele Lehrer bemängeln die Vorbereitung und das unangepasste bzw. unangemessene Verhalten der Schüler. Diese wiederum fühlen sich mit Anforderungen und Regeln konfrontiert, deren Sinn sie teilweise nicht erkennen können. Manche reagieren mit Missachtung und fühlen sich überfordert.

An unserer Schule gab es bisher schon vereinzelte Ansätze, mit besonderen Maßnahmen in den Eingangsklassen darauf zu reagieren wie beispielsweise durch ein Planspiel oder “Lernen lernen”. Bei einem Pädagogischen Tag zum Thema “Die Zukunft der Beruflichen Schule Rottenburg” wurde auch diese Problematik aufgegriffen. Schnell zeigte sich im Kollegium die Bedeutung und Dringlichkeit dieser Thematik und es begann die Entwicklung von pädagogischen Konzepten zur Erleichterung des Schulalltags. So entstand das Projekt “Kompetenztage”.

Projektziele

Langfristig soll das Projekt “Kompetenztage” zur Verbesserung des Schulklimas beitragen. Im Einzelnen sollen folgende Ziele erreicht werden:

Die Schüler betreffend:

Die Schüler haben die Möglichkeit, ihr Selbstwertgefühl zu entwickeln.

Die Schüler erwerben die Fähigkeit, selbstständig zu lernen.

Die Grundlagen für eine gute Motivation sind gelegt.

Die Voraussetzungen für ein besseres Klassenklima sind geschaffen.

Die Bereitschaft, sich an Ordnungen und Regeln zu halten, ist erhöht.

Die Lehrer betreffend:

Die Kooperation der Lehrkräfte innerhalb einer Klasse wird gefördert.

Es werden Kommunikationsstrukturen geschaffen.

Es gibt einen pädagogischen Konsens und es gibt Vereinbarungen, die verbindlich eingehalten werden.

Das Repertoire von Methoden wird erweitert.

Projekthalte

Mit den Kompetenztagen wird eine neue Form des Einstiegs in das Leben und Arbeiten an unserer Beruflichen Schule durchgeführt. Zu Beginn des Schuljahres werden an 3 Tagen anstelle des planmäßigen Unterrichts fächerübergreifende Themenmodule für die Eingangsklassen, d. h. für die neuen Schülerinnen und Schüler der Schule angeboten. Es findet also kein Unterricht nach Stundenplan statt. Der erste Tag wird als Klassenlehrerntag durchgeführt, bei dem die/der Klassenlehrer/in den ganzen Vormittag mit der Klasse verbringt. Im Vordergrund steht das gemeinsame Kennenlernen und der Aufbau einer guten Beziehung untereinander. Am zweiten und dritten Kompetenztag werden dann ausgewählte Themenmodule angeboten. Eine entsprechende Übersicht über die angebotenen Inhalte sind in Abbildung 1 zu sehen. Diese Kompetenztage bzw. die entsprechenden Themen werden, von allen Lehrern, die in den Eingangsklassen unterrichten, durchgeführt.

U-Stunde	1 - 5	1 - 2	3 - 4	5 - 6	1 - 2	3 - 4	5 - 6
BV1a		Kommunikationstraining u. Konfliktlösung				Lerntechniken	"Benimm ist in"
BV1b		Lerntechniken		"Benimm ist in"	Kommunikationstraining u. Konfliktlösung		
BFH		Kommunikationstraining u. Konfliktlösung		"Benimm ist in"	Entspannungs- techniken	Lerntechniken	
BFM		"Learning by Doing"			Kommunikationstraining u. Konfliktlösung		"Benimm ist in"
T1		"Learning by Doing"			Kommunikationstraining u. Konfliktlösung		Lerntechniken
W1a		Kommunikationstraining u. Konfliktlösung		Lerntechniken	Hilfestellung Fremdsprachen	Präsentations- Techniken	"Benimm ist in"
W1b		Kommunikationstraining u. Konfliktlösung		Kommunikationstraining u. Konfliktlösung	Lerntechniken	Präsentation mit Metaplan	
BK1a		Präsentations- Techniken Lerntechniken		Hilfestellung Fremdsprachen		"Learning by Doing"	
BK1b Wiederholer		Präsentations- Techniken		Präsentations- Techniken			
BK1c		"Vom sicheren Stand zum eigenen Ton"					
BK1Ü		"Benimm ist in"		Präsentation mit Metaplan			
BK1s		Hilfestellung Fremdsprachen	Lerntechniken	Präsentations- Techniken	Hilfestellung Fremdsprachen	Gesprächsrunde mit Ehemaligen	

Klassenlehrertag

Planspiel

Der Gesichtspunkt des sozialen Lernens und der Gewaltprävention findet in mehreren Themenmodulen Berührungspunkte. Ganz zentral aber ist gewaltpräventives Lernen im Modul “Kommunikationstraining und Konfliktlösung” thematisiert.

Themenmodul “Kommunikationstraining und Konfliktlösung” (Ablaufskizze unter 5.2)

Das Ziel des Moduls “Kommunikation und Konfliktlösung” besteht darin, die Kommunikationsfähigkeit und -bereitschaft der Schülerinnen und Schüler dahingehend zu fördern, dass sie sich in alltäglichen Gesprächen in Schule, Beruf und Privatleben besser zu helfen wissen. Ausgangspunkt ist die Tatsache, dass es wichtig ist, sich sprachlich gut ausdrücken und mitteilen zu können. Dies bedeutet konkret, dass man

- seine Wünsche und Erwartungen klar formulieren,
- selbstbewusst auftreten,
- Kritik angemessen äußern und
- Konflikte fair austragen kann.

Das vierstündige Training wird in zwei Teile gegliedert. Im ersten Teil steht der Bezug zu Schule und Unterricht im Vordergrund. Die Schülerinnen und Schüler erhalten zunächst Informationen über Grundformen der Kommunikation. Im Anschluss daran sollen sie ihre mündliche Unterrichtsbeteiligung überdenken und herausarbeiten, welche Faktoren sie daran hindern, sich am Unterricht zu beteiligen. Im zweiten Teil geht es stärker um den zwischenmenschlichen Beziehungsaspekt. Die Schülerinnen und Schüler erfahren mehr über Körpersprache und den Umgang mit unsympathischen Menschen. Weiterhin lernen sie Ich- und Du-Botschaften kennen und

anzuwenden. Am Ende werden die Merkmale guter Gespräche gemeinsam erarbeitet.

Erfahrungen und Ausblick

An dieser Form der Kompetenztage an der Beruflichen Schule Rottenburg nahmen pro Schuljahr zwischen 300 und 350 von insgesamt ca. 700 Schülerinnen und Schülern teil. Die weiterführenden Klassen erhielten bislang Regelunterricht nach Stundenplan, was sich allerdings als großes Problem herausstellte. Der Unterricht parallel zu den Kompetenztagen wurde als zu belastend empfunden und es musste ein zu hoher Aufwand bei der Stundenplanerstellung in der ersten Woche geleistet werden. Künftig sollen die weiterführenden Klassen nach dem Klassenlehrertag 2 Projekttag durchzuführen, an denen Organisationen und Referenten von außerhalb der Schule eingeladen werden können. Hier denken wir an Angebote von Einrichtungen wie AIDS-Hilfe, Pro-Familia, Schuldnerberatung, Drogenberatung, Kriminalpolizeiliche Beratungsstelle u.a.

Insgesamt gesehen lassen sich die Kompetenztage als sehr erfolgreich bewerten. Dies gilt für die Evaluation von Lehrerseite als auch von Schülerseite, die mittels Fragebogen erfolgt. Zwar lassen sich gewisse Unterschiede in einzelnen Modulen feststellen, aber die Schüler schätzen den Klassenlehrertag und die Themenmodule gleichermaßen.

Auch bezüglich des Themenbereiches "Kommunikationstraining und Konflikttraining" gaben die Schülerinnen und Schüler eine eindeutig positive Rückmeldung. Das Training wurde im Berufsvorbereitungsjahr sowie den ein- und zweijährigen Berufsfachschulklassen durchgeführt. Insgesamt zeigten die Jugendlichen sehr großes Interesse an dem Thema, vor allem auch deshalb, weil es "mit Menschen zu tun hatte".

Nicht nur dass das Thema und die Durchführung sie interessiert hat, fast alle Schülerinnen und Schüler hatten das Gefühl etwas gelernt zu haben. Außerdem gaben zwei Drittel der Befragten an, von den Inhalten in Zukunft in der Schule etwas umsetzen zu wollen.

Im Sinne der Nachhaltigkeit muss in Zukunft noch mehr Sorge dafür getragen werden, dass die Erfahrungen und die positive Lern- und Arbeitsstimmung der Anfangstage weiterwirkt. Der "rote Faden" muss für den Schüler im weiteren Schuljahresalltag sicht- und spürbar werden. Auf Grund der Erfahrungen im Laufe des aktuellen Schuljahres wird der Fokus der nächsten Kommunikations- und Konflikttrainings stärker auf Strategien zur Konfliktlösung ausgerichtet sein.

Mit der Einrichtung und Durchführung der Kompetenztage bewegt sich die Berufliche Schule Rottenburg nicht nur auf Schulentwicklungsterrain, sondern will dadurch zuerst für beide Seiten das allgemeine Klima verbessern und den Schulalltag erleichtern.

Christina Agner, Günther Werz, Berufliche Schule Rottenburg

5.2 Themenmodul "Kommunikationstraining und Konfliktlösung" (siehe 5.1)

Ablaufskizze (4 Unterrichtsstunden)

Teil I: Einstimmung, Grundüberlegungen; Bezug zu Schule und Unterricht

1. Kommunikationsfähigkeit: Was ist das?

Grundformen der Kommunikation:

- Monologische Sprechakte, z. B. erzählen, erklären, antworten, fragen, berichten etc.
- Dialogische Sprechakte, z. B. Telefongespräch, Streitgespräch, Rollenspiel etc.
- Wortsprache, z. B. Verständlichkeit
- Körpersprache, z. B. Gestik, Mimik, Körperhaltung, Stimmlage, Lautstärke etc.

(vgl. Klippert, H. 2002, S. 18 ff)

2. Fragebogen: Mündliche Unterrichtsbeteiligung

Einschätzung der eigenen mündlichen Beteiligung im Unterricht; Zuordnung in eher leicht und eher schwer durch Ankreuzen:

- vor der Klasse ohne Angst zu reden
- laut und deutlich zu sprechen
- an der Tafel etwas erklären
- aufmerksam zuzuhören, wenn andere reden
- Gruppenergebnisse vorzustellen
- ein Referat zu halten

(vgl. Klippert, H. 2002, S. 57)

3. Plakatgestaltung:

Wodurch wird Gesprächsbereitschaft gehemmt?

Ziel: Die Schüler/innen sollen in Kleingruppen herausarbeiten, was sie daran hindert, sich im Unterricht zu melden. Jede

Gruppe gestaltet ein UNS-STÖRT-Plakat und stellt dieses in der Gesamtgruppe vor.

(vgl. Klippert, H. 2002, S. 67)

4. Auswertung des Fragebogens: Mündliche Unterrichtsbeteiligung

Erstellung eines Klassenspiegels:

- Erkennen möglicher Defizite
- gegenseitig Anregungen geben

Teil II: Führen von guten und fairen Gesprächen; Bezug zu Mitschüler/innen und Mitmenschen

1. Umgang mit Menschen, die ich unsympathisch finde

- Mündliche Fragen zur Diskussion, z. B. wen, warum, wie ist er/sie etc.?
- Wie kann ich damit umgehen?
- Was wollen wir hier in der Klasse?

Informationen: Es ist normal, dass man manche sympathisch und manche unsympathisch findet. Man kann nicht erwarten, dass einen alle mögen oder man alle mag. Man kann respektvoll und fair mit jemand umgehen, obwohl man ihn/sie nicht mag.

(vgl. Miller, R. 1999, S. 19 ff)

2. Körpersprache

Informationen: Anteil der Körpersprache an der gesamten menschl. Kommunikation beträgt etwa 70%. Zur Körpersprache gehören Blickkontakt, Mimik, Sprechweise, Gestik, Kleidung etc.

Durchführung verschiedener Übungen, in denen die Schüler/innen erraten sollen, was sie hinter bestimmten körper-sprachlichen Mitteilungen vermuten.

(vgl. Miller, R. 1999, S. 39 ff)

3. Ich- und Du-Botschaften

Informationen:

- Wir beschimpfen oder beleidigen andere oft schnell, wenn es für uns stressig wird.
- Wir wechseln dann meist in das beleidigende “Du” (z. B.: “Du Arschloch!”).
- Hinter den verletzenden Du-Botschaften stehen aber immer Ich-Mitteilungen, die etwas von uns selbst aussagen (Selbst-Mitteilung).
- Besser ist es, von sich selbst zu sprechen (Ich-Botschaften zu verwenden).

Durchführung verschiedener Einzelübungen, um zu erkennen, was hinter den Du-Botschaften steht.

(vgl. Miller, R. 1999, S. 7 ff)

4. Merkmale guter Gespräche

Ziel: Die Schüler/innen sollen in Kleingruppen herausarbeiten, was für sie ein gutes Gespräch ist. Am Ende des Trainings erhalten alle ein Merkblatt über Kennzeichen guter Gespräche:

Gute Gespräche zeichnen sich dadurch aus, dass

- die einzelnen Personen zu Wort kommen und dass das, was sie sagen, ernst genommen und nicht abgewertet wird.
- die Themen besprochen werden und dass man Lösungen erreicht.
- die Beziehungen untereinander fair bleiben und dass Meinungsverschiedenheiten geklärt werden.

(vgl. Miller, R. 1999, S. 44 ff)

Klippert, Heinz: Kommunikationstraining. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim und Basel 2002.

Miller, Reinhold: „Halt's Maul, du dumme Sau!“ Schritte zum fairen Gespräch. AOL-Verlag 1999.

Christina Agner, Berufliche Schule Rottenburg

5.3 Schulaktionstag der Philipp-Matthäus-Hahn-Schule Nürtingen

Das Kollegium der Philipp-Matthias-Hahn-Schule (Technische Schule) Nürtingen beschloss im Schuljahr 2005/2006 im Rahmen der Schulentwicklung, den bisherigen Wintersporttag zum Schulaktionstag auszubauen. Ziel der Neugestaltung dieses Tages ist es, neben den bisherigen Wintersportmodulen, die nur von einem Teil der Schüler gerne genutzt werden, Themenangebote zu machen, um die lebenspraktischen Kompetenzen der Schüler/innen zu stärken.

Im Schulaktionstag fließen verschiedene Erfahrungen und Impulse zusammen: Der seit Jahren von der SMV veranstaltete Wintersporttag, eine Schulaktionswoche, die im Jahr 2003 stattgefunden hatte sowie ein Pädagogischer Tag zum Thema Suchtprävention im Jahr 2004.

Durchführung

Die Schüler können individuell wählen zwischen Skiausfahrt und Wandern einerseits und der Teilnahme am Themenangebot. Die Schüler, die nicht Ski fahren oder wandern, besuchen im reduzierten Klassenverband zwei Themeneinheiten, welche sie im Vorfeld aus ca. 30 Themenangeboten unter Angabe von Prioritäten ausgesucht haben. Auf klassenübergreifende Angebote wurde aus organisatorischen Gründen verzichtet. Die Klassen werden jeweils von den in diesen Stunden laut Stundenplan für sie eingeteilten Lehrern zu den Themenangeboten begleitet und dort von diesen beaufsichtigt.

Zielgruppe:

Ca. 800 an diesem Tag anwesende Schüler/innen der PMHS im Alter von 15- ca. 25 Jahren (ca 100 davon erfahrungsgemäß bei der ganztägigen Skiausfahrt)

Zeitfenster der Themeneinheiten:

Themenblock 1: 8:30h – 10:05h

Themenblock 2: 10:25h – 12:00h

Themen des Schulaktionstags 2006:

Sucht

- Sucht – “Ich doch nie!”?
- Alkoholmissbrauch
- rauchfrei
- Aufklärung Drogen
- Drogenrehabilitation
- Theater “Wilde Bühne” (Drogenprävention)
- Der wahre HipHop

Gewalt und Kriminalität

- Coolness-Training (Gewaltprävention)
- Selbstverteidigung
- Straffällig - verloren?
- Jugendkriminalität - steile “Karriere”?
- Projekt Chance: Alternative zum Jugendknast

Gesundheit

- Ernährung Brainfood
- Ess-Störungen
- Lerntipps “Train your brain”
- Bodystyle
- Lust auf Leben?!

Psychologie

- Prüfungsangst
- Bewerbungstraining
- Schulbibliothek genießen
- Schulstress
- depressiv = verloren?
- (Meine Freundin ist) schwanger - was nun?

Lebens-wert?

- Alt, behindert – wertlos?
- Hilfe, meine Oma liegt im Sterben – Sterbebegleitung
- Selbstmord – eine Lösung?

Die Referenten wurden aus bestehenden Kooperationen zur Mitarbeit gewonnen und kamen unter anderem aus folgenden Einrichtungen:

Sozialpsychiatrischer Dienst Nürtingen, Psychosoziale Beratungsstelle, Drogenberatung Kirchheim, Suchtberatung Echterdingen, Drogenfahndung Nürtingen, Arbeitskreis Leben, Evangelisches Jugendwerk Nürtingen, Jugendhof Seehaus Leonberg, AOK, IKK, Hospizgruppe Ermstal, Landeskriminalamt, Kriminalpolizei, Theater Wilde Bühne, W4C Hip-Hop-Band, Samariterstift Nürtingen, Polizei-Sportverein Esslingen.

Zeitplanung /Vorbereitung auf das Schuljahr bezogen:

- bis August: Vorbereitungsteam festlegen
- bis Oktober: Themen und Referenten festlegen; Anfrage an die Referenten
- bis 20. November: Rückmeldung der Referenten
- 9. Januar: Ausgabe der Auswahl-Unterlagen an die Klassen
- 18. Januar: Rückgabefrist für die Klassen-Auswahl
- 23. Januar: Mitteilung des "Tages-Fahrplans" an die Referenten und Klassen
- 6. Februar: Bereitstellung der Skifahrer-/Wandererlisten an die begleitenden Lehrer
- 8. Februar: Schulaktionstag

*Pfr. Helge Reibold, Philipp-Mättbäus-Hahn-Schule Nürtingen,
Projektkoordinator und Lehrer für Suchtinformation*

5.4 Schule und Sozialarbeit - Alles unter einem Dach Ein Praxismodell an der Haus- und Landwirtschaftlichen Berufs- und Berufsfachschule in Herrenberg, Fachschule für Sozialpädagogik

A: Vom Umgang mit Gewalthandeln und Aggression innerhalb eines ganzheitlichen Unterstützungskonzeptes für Jugendliche

Die Berufs- und Berufsfachschule Herrenberg kann inzwischen auf neun Jahre Erfahrungen in der Zusammenarbeit von Schule und Schulsozialarbeit zurückblicken. So können wir mit diesem Beitrag verdeutlichen, wie durch die Integration von Schulsozialarbeit in einer Schule das Schulklima verändert werden kann.

Um die vielschichtigen Anforderungen insbesondere im Berufsvorbereitungsjahr bewältigen zu können, benötigen wir ein stabiles Gerüst, das eine gute Zusammenarbeit zwischen Lehrerinnen und Lehrern, Schulleitung, Sozialarbeit und Schülerinnen und Schülern ermöglicht. Die Elternarbeit wird in diesem Bericht nicht berücksichtigt, da im Bezug auf unser Thema das "Erwachsen werden" der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund steht.

Viele einzelne Bausteine tragen dazu bei, eine Atmosphäre zu schaffen, in der Gewalthandeln und Aggression seltener auftreten oder in Bahnen gelenkt werden, die helfen Eskalationen zu verhindern.

Fortlaufende Veränderungen durch den raschen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wandel und die unterschiedliche Art und Weise der Schülerinnen und Schüler damit umzugehen machen es erforderlich, dieses "Gerüst" immer wieder zu überdenken und weiterzuentwickeln.

Unterricht im BVJ ist überhaupt nur möglich, wenn die Unterschiedlichkeit der individuellen Lebenslagen anerkannt und berücksichtigt wird.

Die individuelle Betreuung und Zuwendung, die einzelne Schülerinnen und Schüler benötigen, übertrifft oftmals das Maß dessen, was Lehrerinnen oder Lehrer noch leisten können. Sie sind gleichzeitig ihrem Bildungsauftrag verpflichtet und sollen ihre Klassen zu einem möglichst erfolgreichen Abschluss der Schule führen.

Um den individuellen Lebenslagen der Jugendlichen und der Umsetzung des Bildungsauftrages gerecht werden zu können, ist aber eine enge Verknüpfung des Bildungs- und des Erziehungsauftrages notwendig. Fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsaufgaben verstehen sich als pädagogische Leitgedanken, die über die Bildungsinhalte der einzelnen Unterrichtsfächer hinausreichen. Sie tragen Entwicklungen, Neuorientierungen und Veränderungen in Gesellschaft, Kultur, Arbeitswelt und Technik Rechnung.

Da diese doppelte Anforderung für Lehrpersonen schwer zu bewältigen ist und auch das Problem des Übergangs Schule-Beruf immer stärker in den Vordergrund rückt, wurden an allen Berufsschulen im Landkreis Böblingen mit BVJ-Klassen Stellen für Schulsozialarbeit eingerichtet.

Schulsozialarbeit stellt eine wirksame Ergänzung des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule dar. Sie unterstützt die schulische, berufliche und soziale Integration von Kindern und Jugendlichen.

Das Handlungsrepertoire an unserer Schule erstreckt sich über Einzelfallberatung, sozialpädagogische Gruppenarbeit, erlebnispädagogische Projekte, offene Angebote wie z. B. Mädchengruppe. Wichtig dabei ist ihre Vernetzung mit verschiedenen Partnern im Gemeinwesen sowie unterstützende Angebote beim Übergang Schule – Beruf.

In Bezug auf die Jugendlichen nehmen Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter noch eine andere Erwach-

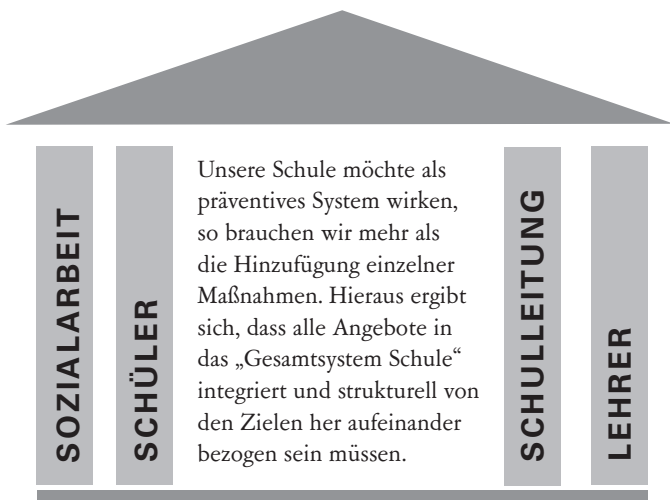
senenposition ein als Eltern und Lehrerinnen und Lehrer. Sie stehen unter Schweigepflicht, geben keine Noten und sind dazu da, sich für die Belange der Schülerinnen und Schüler Zeit zu nehmen. Da sie viele Kontakte nach außen haben und die Schule von innen gut kennen, können sie den Handlungsraum einer Schule, wenn nötig, erweitern und zusätzlich andere Impulse setzen.

Voraussetzung für eine gute Zusammenarbeit ist, dass die Schulleitung die Lehrerinnen und Lehrer und die Sozialarbeit in ihren verschiedenen Professionen unterstützt und ihnen Entfaltungsmöglichkeiten einräumt. Aus einer kreativen Zusammenarbeit können alle profitieren und die vier Säulen (Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer, Schulsozialarbeit und Schulleitung) sind in der Lage, gemeinsam das Dach eines stabilen Schulgebäudes zu tragen. (siehe Modell) Um den Raum zwischen den Säulen unter den vorhandenen Gegebenheiten voll ausnutzen zu können, stehen viele verschiedene "Bausteine" zur Verfügung, die je nach Bedarf sehr flexibel zusammengefügt werden. Einige dieser Bausteine werden wir hier darstellen.

B: Konzeption und Durchführung

Die Schülerinnen und Schüler brauchen ein aufeinander bezogenes System (4- Säulen-Modell):

Berufs- und Berufsfachschule Herrenberg



Jugendliche im Berufsvorbereitungsjahr haben oftmals negative Erfahrungen mit Schule und Elternhaus gesammelt. Sie haben meistens einen erhöhten pädagogischen Förderbedarf und benötigen bei ihrer erschwerten Selbstfindung deshalb wirkungsvolle Unterstützung zum Aufbau von Lebenssinn und Lebensbejahung.

Allem menschlichen Denken und Handeln wohnt das Streben nach sinn- und werterfülltem Leben inne. Dieses Streben ist gerade im Jugendalter besonders bedrängend und deshalb auch besonders notwendig.

Das Fundament der Schule

Als Fundament bezeichnen wir bestehende Gegebenheiten und fest installierte innere Strukturen, die wesentlich zu einem verbesserten Schulklima beitragen.

Die durchdachte Architektur und schöne Gestaltung unserer Schule trägt wesentlich zu einer guten Atmosphäre mit Wohlgefühlcharakter bei. Die Räume sind freundlich und hell, viele Pflanzen bestimmen das Bild. Die Schülerinnen und Schüler können bei der Gestaltung von Schulhaus und Außengelände mitwirken. Viele sind stolz auf ihre Schule und fühlen sich auch für die Sauberkeit verantwortlich.

Kooperationen mit anderen Einrichtungen

Durch gute Vernetzungen nach außen werden Räume für gute Kommunikation und Kooperation geschaffen. Dies ist die Voraussetzung, um Ressourcen erkennen und unnötige Spannungen und Probleme vermeiden zu können.

Daher arbeiten wir im Sinne der Schülerinnen und Schüler schon frühzeitig zusammen. Das heißt, eine Vernetzung zur Hauptschule und Förderschule findet schon vor Schuljahresbeginn statt. Hierfür haben wir einen Kontaktkreis zu den vorgehenden Bildungseinrichtungen gebildet.

In Herrenberg besteht außerdem ein Netzwerk zu Ämtern, Behörden und anderen Jugendeinrichtungen (Mobile Jugendarbeit, Jugendhaus, Jugendzentrum, Kreisjugendring etc.) mit dessen Hilfe z. B. auch Informationen über bestehende dominante hierarchische Strukturen und schwelende Konfliktsituationen unter den Jugendlichen gewonnen werden können, sodass vermieden werden kann, dass diese direkt in die Klassenzimmer der neuen Schule hineingetragen werden.

Einzelgespräche zur Vorbereitung auf das neue Schuljahr

Im Vorfeld werden mit den Schülerinnen und Schülern Einzelgespräche geführt. Die Schulsozialarbeit ist von Anfang an mit dabei und trägt aus ihrem Blickwinkel zu einer guten Vorbereitung auf das neue Schuljahr bei.

Mit den Jugendlichen werden ihre Lebensschwerpunkte und Berufswünsche erörtert, die dann zur Einteilung in die BVJ-

Klassen mit unterschiedlichen Schwerpunkten führen. Um den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler soweit wie möglich entgegen kommen zu können, sind Niveau und Inhalte der Klassen sehr unterschiedlich: z. B. gibt es Klassen mit Wochen- und Tagespraktika, Klassen mit oder ohne Englisch und unterschiedliche Praxisschwerpunkte, wie: "Metall", "Holz", "Agrar", "Textilarbeit", "Wirtschaft und Verwaltung", "Farbe und Raum", "Ernährung und Hauswirtschaft", "Gästebetreuung" etc.

Die Ergebnisse der Einzelgespräche werden mit den zukünftigen Schülerinnen und Schülern als Zielvereinbarung festgehalten.

Für die Schulleitung, Lehrerinnen und Lehrer und die Schulsozialarbeiterinnen ist es wichtig, dass die Jugendlichen den Aufenthalt im BVJ nicht als vergeudetes Jahr betrachten müssen, sondern sich ernst genommen fühlen und Chancen erkennen, den Aufenthalt im BVJ für sich zu nutzen. Gegenseitiger Respekt ist die Voraussetzung für eine gute Zusammenarbeit.

Strukturgebende Voraussetzungen:

Teamarbeit: Die Klassenlehrertätigkeit wird geteilt, das heißt, der Klasse steht ein Lehrerteam (wenn möglich weiblich und männlich) zur Verfügung.

Die typische "Einzelkämpfer-Position" wird aufgebrochen und das Team steht der Klasse mit Rat und Tat zur Seite. Oftmals sind die vielschichtigen Anforderungen im Berufsvorbereitungsjahr nicht von einer einzelnen Person zu bewältigen. Ein gemeinsames Strukturieren und Reflektieren erleichtert den Schulalltag. Viele Möglichkeiten des Austausches werden auch teamübergreifend genutzt.

Klassenlehrerstunde: Um den Unterricht von Nebenschauplätzen zu entlasten besteht die Möglichkeit eine Klassen-

lehrerstunde (Klasse und Lehrerteam) im Stundenplan zu integrieren. Diese wichtige Klassenlehrerstunde ist eine freiwillige Leistung der Lehrerinnen und Lehrer.

Schulvertrag: Diskutiert und ausprobiert wird zurzeit die Einführung eines Schulvertrages. Dieser soll die Einhaltung der Hausordnung unterstützen, den respektvollen Umgang miteinander bekräftigen und durch eine verbindliche Unterschrift der Schülerinnen und Schüler besiegelt werden. Klare Regeln geben den Jugendlichen Orientierungshilfen und Halt und sie wissen, dass bei Regelbrüchen mit Konsequenzen zu rechnen ist.

C: Kontinuierliche Weiterentwicklung

Fortbildungen:

Fort- und Weiterbildungen werden an unserer Schule gerne genutzt. Zum Pädagogischen Tag werden Referentinnen und Referenten zu verschiedenen Themengebieten eingeladen z. B. "Die konfrontative Pädagogik im Umgang mit türkischen Jugendlichen", "Erkenntnisse der Gehirnforschung", "Erlebnispädagogik für Lehrkörper" usw.

Sonderpädagogische Fortbildung:

Das Regierungspräsidium Stuttgart bietet regionale sonderpädagogische Fortbildungen für Lehrerinnen und Lehrer an, die an beruflichen Schulen Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf unterrichten. Fortbildungsinhalte sind: Erklärungsansätze für Lern-, Leistungs- und Verhaltensprobleme Jugendlicher, didaktisch-methodische Ansätze im Hinblick auf den besonderen Förderbedarf der Jugendlichen, außerschulische Hilfen und Einrichtungen zur beruflichen und sozialen Integration, die Bedeutung der Lehrerpersönlichkeit und der beratenden, konfliktlösenden Gesprächsführung usw.

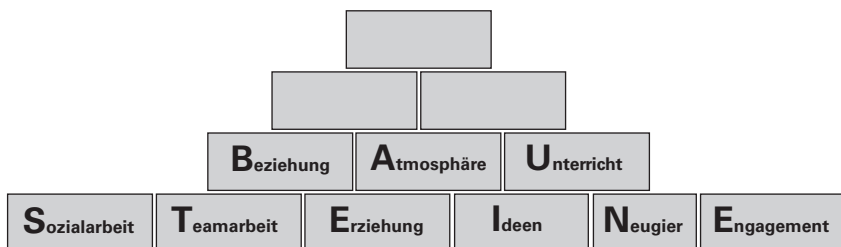
Supervision:

Die Sozialarbeiterinnen erhalten regelmäßig Supervision. Dort haben sie die Möglichkeit einzelne Fälle zu besprechen und ihre Arbeit zu reflektieren.

Konferenzen und Sitzungen:

In unserer Schule gibt es, neben den normalen Schulkonferenzen, sehr viel Gremienarbeit, nicht nur für strukturelle Weiterentwicklungen, sondern auch, wenn schnell gehandelt werden muss. So kann z. B. jede Lehrerin oder jeder Lehrer schnell eine Klassenkonferenz einberufen. In der Regel nimmt die Schulsozialarbeit an diesen Sitzungen teil. Probleme werden nicht "verschleppt". Die Schulleitung ist jederzeit ansprechbar.

D: Bausteine unseres Modells in Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit



Um eine möglichst ganzheitliche Förderung der Jugendlichen gewährleisten zu können, sie aber auch an die Erfordernisse der Zeit heranzuführen, haben wir verschiedene "Bausteine" entwickelt, die die vorhandenen strukturellen Gegebenheiten ergänzen und erweitern. Zusammen mit diesen Bausteinen entsteht eine Konzeption, in der z. B. Gewaltprävention und Verfahren zum Umgang mit Gewalthandeln und Aggression integriert sind.

Wichtig ist, dass von Anfang an “Bausteine” bereit stehen, die den Jugendlichen die Möglichkeit geben, Ressourcen und Fähigkeiten einzubringen und die ihnen signalisieren, dass sie anerkannt werden, wie sie sind. Die “Bausteine” eröffnen zusätzlich Räume, in denen geübt werden kann, wie wichtig gegenseitiger Respekt und die Übernahme von Verantwortung sind.

Hier stellen wir nun exemplarisch einige Bausteine aus unserer Schule vor, um an dieser Stelle einen kleinen Einblick in unseren Schulalltag zu gewähren.

Baustein Erlebnispädagogik

An der Haus- und Landwirtschaftlichen Berufs- und Berufsfachschule wird die Erlebnispädagogik für die Alltagspädagogik nutzbar gemacht. Es werden seit sechs Jahren erlebnispädagogische Aktionen in den Schulalltag eingebunden und kontinuierlich weiterentwickelt. Schon zu Schuljahresbeginn führen die Sozialarbeiterinnen im BVJ erlebnispädagogische Angebote durch, um die Schülerinnen und Schüler kennenzulernen, sie im spielerischen Umgang zu erleben und ein Vertrauensverhältnis zu ihnen aufzubauen.

Beispiele von erlebnispädagogischen Spielen:

Kooperieren auf den Laufbrettern

Bei dieser Aufgabe muss die Gruppe auf Laufbrettern, die mit Schlaufen an den Schuhen befestigt werden, eine bestimmte, ca. 15-25 m lange Strecke zurücklegen, ohne dass jemand mit den Füßen Bodenkontakt bekommt. Dies erfordert Absprachen und gute Koordination. Sollte doch von einer Person der Boden berührt werden, muss die Gruppe wieder von vorne beginnen. Als Variante können Hindernisse aufgebaut werden, die die Streckenführung verändern. Im Anschluss werden die Erfahrungen reflektiert.

Seil unter Strom

Ein Seil wird in Bauchnabelhöhe (mittlerer Wert) gespannt. Die Gruppe muss nun über das Seil kommen und darf dabei das Seil nicht berühren. Es darf nicht darüber gesprungen werden. Berührt eine Person das Seil, muss die ganze Gruppe von vorne beginnen.

Variante 1: Alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer müssen eine Kette bilden und dürfen sich nicht loslassen.

Variante 2: Sollte eine Person das Seil berühren, kann sie blind werden und muss eine Augenbinde aufsetzen. Die Aufgabe wird dann regulär fortgesetzt.

Variante 3: Die ganze Aufgabe muss schweigend durchgeführt werden.

Reflexion im Anschluss nach den Kriterien der Aufgabenschwierigkeit, der eigenen Befindlichkeit und der Gruppenzusammenarbeit.

Wilder Fluss

Jede Person erhält ein stabiles Holzbrettchen (9x28cm). Die ganze Gruppe muss mit Hilfe der Brettchen einen "wilden Fluss" überqueren. Das Holzbrettchen darf nicht ohne Körperkontakt sein, sonst wird es von der Spielleitung eingezogen und die Aufgabe muss trotzdem fortgesetzt werden. Tritt eine Teilnehmerin oder ein Teilnehmer in den wilden Fluss, muss die ganze Gruppe wieder von vorne beginnen. Die Brettchen dürfen nicht geschoben werden. Auch hier wird im Anschluss reflektiert.

Die Schülerinnen und Schüler lernen sich außerhalb des Schulalltags kennen, erleben sich als Gruppe und erkennen und erspüren schnell die damit verbundenen Dynamiken. Viele Ressourcen der Schülerinnen und Schüler werden hier schon sichtbar und können als Ansatzpunkte im Schulalltag gelten. Die Klassenlehrerinnen und Lehrer sind bei manchen

Aufgaben Teil der Gruppe, bei anderen als Beobachterinnen und Beobachter tätig und können so ihre Klasse in einem anderen Umfeld erleben.

Schülerinnen und Schüler sollen Spaß und Freude erleben, lernen aber gleichzeitig soziale Kompetenzen im Umgang mit sich und der Gruppe. Diese neuen Erfahrungen können als Ansatzpunkte in den Schulalltag integriert werden. Geltende Regeln werden mit der Gruppe beschlossen und eingehalten. Durch die Reflexion, die einen besonders wichtigen Stellenwert einnimmt, können gemachte Erfahrungen vertieft werden, um diese in andere Lernsituationen übertragen zu können. Nur durch die Reflexion der Erlebnisse können Erkenntnisse gewonnen und Erfahrungen gesammelt werden.

Erlebnispädagogische Elemente finden während des Schuljahres immer wieder Einsatz in den Klassen. Neben der freien Natur wird die Turnhalle als Raum genutzt. Für das "Sich-Einlassen" der BVJ-Schülerinnen und Schüler ist ein ruhiger Rahmen ohne Zuschauer entscheidend. Als Ausstattung für die Schule bietet sich zum Einstieg die vom Teamworker-Verlag entwickelte Teamkooperationskiste an (www.teamworker-verlag.de).

Neben den Möglichkeiten in und an der Schule findet eine Zusammenarbeit mit erlebnispädagogischen Trägern in der Gegend statt (z. B. Epi-Zentrum Böblingen, Waldhaus Hildrizhausen, Bergheide Stuttgart).

Baustein Thai-Chi und Ju-Juitsu:

In Kooperation mit der Bereitschaftspolizei in Böblingen findet im Berufsvorbereitungsjahr schon seit zwei Jahren das Projekt "Aggressionsabbau durch Kampfkunst" statt mit Elementen aus "Thai-Chi" und "Ju-Jitsu". Die Schülerinnen und Schüler werden während des gesamten Projektes von ihren Klassenlehrerinnen und einem Trainer in Kampfsportarten unterrichtet und begleitet. Alle Teilnehmerinnen und Teil-



nehmer treten in Judoanzügen gegeneinander an und lernen feste Regeln im Umgang miteinander. Fairness und Respekt für den anderen ist ebenso wichtig, wie auf sein eigenes Körpergefühl zu hören und es zu schaffen, Ruhe und Entspannung zu finden. Die Klassengemeinschaft wird ebenso gestärkt wie das Selbstbewusstsein jeder einzelnen Person. Neben den wöchentlichen sportlichen Einheiten stehen erlebnispädagogische Exkursionen und eine Abschlussklassenfahrt auf dem Programm.

Baustein Projekt "Wir holen uns die Ehemaligen wieder"

Immer wieder werden Kooperationsprojekte in den Klassen mit den Schulsozialarbeiterinnen durchgeführt. "Wir holen uns die Ehemaligen wieder" ist eine Möglichkeit, den Schülerinnen und Schülern den Berufsalltag nahe zu bringen. Dazu erzählen frühere BVJ-Absolventen jetzigen Schülerinnen und Schülern von ihren Erfahrungen im Arbeitsleben und wie es ihnen in der Ausbildung ergangen ist. Die Ehemaligen treffen meistens den richtigen Ton. Sie erzählen von Schwierigkeiten und Erfolgserlebnissen und führen so den Schülerinnen und Schülern den Arbeitsalltag möglichst lebensnah vor Augen. Neben theoretischen Ausführungen gibt es immer auch die praktische Anschauung – z. B. frisiert eine Friseurin die Schülerköpfe und demonstriert, was bei Damen- und Herrenhaarschnitten derzeit "trendy" ist. In dem Projekt "Wir holen uns

die Ehemaligen wieder“ werden Ressourcen der ehemaligen BVJ-Schülerinnen gewürdigt und sie haben die Möglichkeit, ihre in Schule und Ausbildung erworbenen Kompetenzen ein Stück weit an die Schule zurückzugeben. Es finden ebenfalls Exkursionen zu Betrieben von Ehemaligen statt.

Baustein “Kreativ für Toleranz“

Eine direkte Möglichkeit der Auseinandersetzung mit dem Thema Gewalthandeln und Aggression bietet sich in der Projektarbeit an. So haben wir z. B. einen Wettbewerb als Anlass genommen, uns mit diesem Thema auseinanderzusetzen. Gerade bei diesem Thema bot es sich an, die Schulsozialarbeit zu beteiligen.

Im Rahmen von freiwilligen Nachmittagsveranstaltungen beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler mit dem Thema. Sie stellten schnell fest, dass es in der heutigen Gesellschaft an Zivilcourage mangelt und überlegten, wie sie die Gründe dafür ermitteln könnten und welche Möglichkeiten es geben könnte, dieser Entwicklung entgegenzuwirken.

Anhand eines Fragebogens führten sie Interviews hauptsächlich mit Jugendlichen durch und werteten die Antworten aus. Außerdem dachten sie sich mit Hilfe von Rollenspielen in verschiedene Situationen hinein und spielten deren Verlauf durch.

In der anschließenden Reflexion analysierten sie die Verhaltensweisen und benannten die damit verbundenen Gefühle. Diese Rollenspiele und Umfrageergebnisse wurden als DVD eingereicht. Die Gruppe konnte durch diese Aktionen motiviert werden, das Thema auch in die anderen Klassen unserer Schule hineinzutragen und weitere Schülerinnen und Schüler zu erreichen.

Nach Abschluss des Projektes konnten wir feststellen, dass eine Sensibilisierung der Schülerinnen und Schüler stattgefunden hat. Den beteiligten Jugendlichen ist deutlich geworden,

wie wichtig es ist, in der Gesellschaft Verantwortung zu übernehmen, was schon damit beginnt, nicht wegzuschauen, sondern aktiv gegen Unrecht vorzugehen. Beispielsweise erzählte eine Schülerin, dass sie an Fasching bei einer Auseinandersetzung 5 gegen 1 erfolgreich interveniert habe.

Baustein "Bewerbungstraining"

Um die Chancen zu erhöhen, zum Vorstellungsgespräch eingeladen zu werden, werden die Schülerinnen und Schüler bereits in den allgemeinbildenden Schulen auf diesen Schritt vorbereitet. Dazu benötigen sie zum einen eine individuelle, perfekt gestaltete Bewerbungsmappe sowie Tipps rund um das Vorstellungsgespräch. In unserer Schule arbeiten Lehrerinnen und Lehrer und Schulsozialarbeiterinnen eng zusammen. In den Unterrichtsfächern lernen die Jugendlichen Aufbau und korrekte Form einer Bewerbungsmappe kennen, die mit den Sozialarbeiterinnen ausgefeilt und individuell gestaltet werden kann.

Zusätzlich können z. B. im Fach Computertechnik mittels der Webquest-Methode Informationen zum Thema gesammelt und erarbeitet werden (z. B. Knigge für Jugendliche).

(Webquest-Methode: (englisch: quest = Suche) didaktisch aufbereitete Suchspiele im Internet. Beispiel-Webquest zum Thema Bewerbungsschreiben: <http://www.schule-bw.de/unterricht/faecher/deutsch/unterrichtseinheiten/ueber/bewerbung/bew0.htm> und <http://de.wikipedia.org/wiki/Webquests>)

Mit Hilfe von Videoaufzeichnungen probt die Klasse in Kleingruppen das perfekte Auftreten, indem Sprache, Haltung, Mimik und Gestik besprochen und geübt werden. Schon der erste Händedruck und das äußere Erscheinungsbild können entscheidend sein.

Zu diesem Themengebiet können auch Referenten z. B. von Krankenkassen angefordert werden.

Bei diesen Bewerbungstrainings ist es uns wichtig, Hemmnisse der Jugendlichen zu erkennen und diese individuell aufzuarbeiten. Hindernisse wie die Angst vor dem Telefonieren werden ernst genommen und das Telefonieren kann in Ruhe mit einer Sozialarbeiterin im Büro geübt werden.

Baustein "Tagespraktikum"

Ergänzend zum Wochenpraktikum haben wir vor einigen Jahren das Tagespraktikum eingeführt. Ein Teil der Klassen absolviert über das ganze Schuljahr verteilt ein bis zwei Praxistage in einem Betrieb/einer Firma. Intention des Praktikums ist, dass die Jugendlichen neben praktischen Erfahrungen ihre Chancen erhöhen, (auch mit schlechten Noten) einen Ausbildungsplatz zu bekommen. Die Jugendlichen können sich in der Praxis unter Beweis stellen, aber auch feststellen, wenn der Beruf nicht für sie geeignet ist.

Baustein "Einzelberatung"

An der Berufsschule in Herrenberg arbeiten die Lehrerinnen, Lehrer und die Sozialarbeiterinnen Hand in Hand. Treten Konfliktsituationen bei Schülerinnen und Schülern innerhalb der Schule oder im privaten Umfeld auf, werden die Lehrkräfte aktiv oder vermitteln aufgrund Zeitmangels oder fehlender sozialpädagogischer Ausbildung direkt an die Sozialarbeiterinnen weiter. Größtenteils suchen die Schülerinnen und Schüler von sich aus Rat und Hilfe bei der Schulsozialarbeit. Gemeinsam mit den Betroffenen wird nach realisierbaren Lösungsmöglichkeiten gesucht. Gespräche über den "IST- und SOLL-Zustand" werden geführt, es wird erörtert, was getan werden kann und welche weiteren Hilfen zur Verfügung stehen. Im Bedarfsfall fungiert die Sozialarbeit als Schnittstelle zwischen den Betroffenen und anderen sozialen Einrichtungen. Anders als die Lehrerinnen und Lehrer haben die Sozialarbeiterinnen eine neutrale Rolle an der Schule und unterlie-

gen dem Datenschutz, was es den Schülerinnen und Schülern oft leichter macht, ihnen ihre Sorgen und Nöte anzuvertrauen. Durch die gute Zusammenarbeit von Lehrerinnen, Lehrern und den Sozialarbeiterinnen spüren die Schülerinnen und Schüler, dass sie und ihre Sorgen und Nöte ernst genommen werden. So können Konflikte auch im Vorfeld vermieden werden.

Baustein "Akut"

Obwohl wir versuchen, durch klare Regeln und präventive Maßnahmen ein Milieu zu schaffen, indem Gewalthandeln nicht gedeihen kann und obwohl alle wissen, dass gewalttätiges Handeln Konsequenzen hat und dies mit jeder Klasse im Vorfeld erarbeitet wurde (Hausordnung, Schulvertrag), kommt es auch an unserer Schule zu aggressiven Übergriffen unter den Schülerinnen und Schülern. Wichtig für uns ist, dass den Jugendlichen hier deutliche Grenzen gesetzt, die Konflikte als Lernprozesse begriffen und "Lichter am Horizont" aufgezeigt werden können.

a) Deeskalationsphase

Jede Situation ist anders. Wenn z. B. ein Schüler "ausrastet", hängt sehr viel davon ab, welche Möglichkeiten Lehrerinnen, Lehrer, Mitschülerinnen und Mitschüler erkennen, die zu einer Deeskalation beitragen können. Viel hängt davon ab, welche Vertrauensverhältnisse vorhanden sind, ob z. B. eine Lehrperson damit rechnen kann, dass die nicht in den Konflikt involvierten Jugendlichen Mitverantwortung für deeskalierende Maßnahmen übernehmen oder ob sie damit rechnen muss, vor einer Klasse zu stehen, die gespannt zuschaut, was jetzt geschieht. (Hier kann die Erlebnispädagogik gute Vorarbeit leisten). Erfahrungsgemäß können Lehrkräfte, die ihre Jugendlichen gut kennen, schnell Gegenmaßnahmen ergreifen (schnelle Direktiven, Unterstützung suchen, mit den Betroffenen den Raum verlassen o. ä.).

b) Klärungsphase

Je nach Ausmaß zieht der Vorfall entsprechende Kreise. Kleinere Zwischenfälle können innerhalb der Klasse geklärt werden. Für größere Ausschreitungen steht (wie in anderen Konfliktsituationen) die Schulsozialarbeit als Mediator zur Verfügung. In schwerwiegenden Fällen müssen die betroffenen Jugendlichen mit schul- und strafrechtlichen (von Seiten des Opfers) Folgen rechnen. Im Falle eines befristeten Schulausschlusses ist dieser in der Regel mit Auflagen verbunden, z. B. müssen die Schülerinnen und Schüler in dieser Zeit ein Praktikum absolvieren oder Hilfsarbeiten in der Schule durchführen u. a.

Während des Schulausschlusses werden die Schülerinnen und Schüler weiterhin engmaschig von der Schulsozialarbeit betreut und es werden in Kooperation z. B. mit der Jugendhilfe oder Beratungsstellen weitere Maßnahmen entwickelt. Auch die Klasse wird bei der Aufarbeitung des Vorfalls beteiligt, da dies für die restliche Klasse einen Lernprozess darstellt.

E: Resümee

Die Erfahrungen mit unserem Modell zeigen, dass es vielfältige Möglichkeiten gibt, das BVJ zu gestalten. Zwei Faktoren sind dabei besonders wichtig:

- Konstruktiver Umgang mit den vielen unterschiedlichen Persönlichkeiten, die jedes Jahr neu ins BVJ kommen und die Lehrerinnen und Lehrer immer wieder vor neue Herausforderungen stellen.
- Teamfähigkeit aller in der Schule arbeitenden Personen. Eine wichtige Voraussetzung hierfür sind die eigene Konfliktfähigkeit und der bewusste Umgang mit eigenen Stärken und Schwächen. Um dieses Ziel zu verfolgen, herrscht an unserer Schule eine hohe Gesprächsbereit-

schaft und eine Bereitschaft sich gegenseitig zu unterstützen. Die Lehrerinnen und Lehrer fühlen sich durch die beschriebene Zusammenarbeit gestärkt und wir sind der festen Überzeugung, dass die Verteilung der Arbeit auf mehrere Schultern und die gemeinsame Bewältigung von Problemen allen eine deutliche physische und psychische Entlastung verschafft.

Neben der Offenheit und dem Zusammenrücken der Lehrerinnen und Lehrer, der Schulsozialarbeit und der Schulleitung hat sich auch die Offenheit gegenüber den Schülerinnen und Schülern als wichtiger Ansatzpunkt erwiesen. Jugendliche, die schulmüde sind, die vielleicht in problematischen Verhältnissen leben oder schwierige Schulkarrieren hinter sich haben, können nur "gepackt" werden, wenn sie aus dem "gewohnten Trott" herausgerissen werden, wenn sie neue Impulse bekommen, mit denen sie einen Perspektivenwechsel vornehmen können. Sie müssen erleben können, dass sie als junge Erwachsene respektiert und ernst genommen werden und dass sie Fähigkeiten und Ressourcen haben, für die sich jemand interessiert, auch wenn sie nicht immer im Bereich der schulischen Leistungen liegen.



Wir erleben, dass sich unser Modell positiv auf die Schule auswirkt. Es gibt also richtungsweisende Ansätze. Die Chancen, die in unserem Bausteinsystem liegen, haben wir aufgezeigt, auch wenn wir erkennen müssen, dass wir insbesondere durch das massive Anwachsen der BVJ-Klassen an unsere Grenzen stoßen. So können wir die Erlebnispädagogik nicht mehr kontinuierlich in allen Klassen anbieten.

Unsere Arbeit im BVJ bietet einen guten “Nährboden”, nicht nur um Probleme zu erkennen, sondern auch um neue Ideen “wachsen zu lassen”.

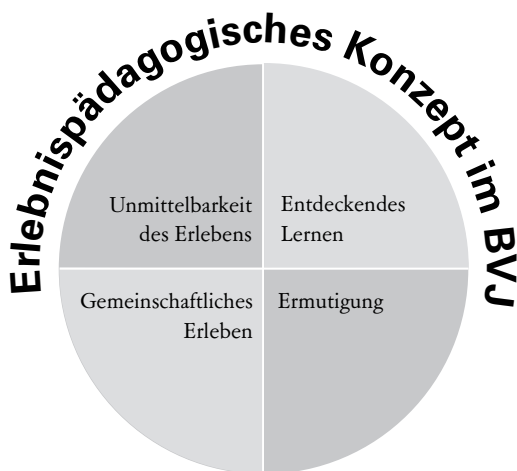
Aus unserer Sicht könnte z. B. überlegt werden, ob für einige Schülerinnen und Schüler (mit Sprachproblemen oder erhöhtem Lernbedarf) eine längere Schulzeit nicht sinnvoll wäre. Es könnte vom BVJ aus durch verstärkte Einzelbetreuung, die an geschaffene Vertrauensverhältnisse anknüpft, eine Übergangsbegleitung aufgebaut oder intensiviert werden. Hier wäre eine Basis vorhanden für regionale Ausbildungs- und Bildungsprojekte, die sich an den Fähigkeiten und Ressourcen der Jugendlichen orientieren könnten, damit den Jugendlichen neue Perspektiven offen stehen.

Wir würden uns freuen, wenn diese Erfahrungen in bildungspolitische Diskussionen um strukturelle Weiterentwicklungen oder Veränderungen mit einfließen würden.

Eine Perspektive für die Zukunft zu haben ist sicher die beste Form der Gewaltprävention.

Dagmar Geigle (Lehrerin), Katharine Gengnagel-Simoneit (Sozialarbeiterin), Claudia Litterst (Sozialarbeiterin)

5.5 Grundzüge eines erlebnispädagogischen Konzepts für das Berufsvorbereitungsjahr BVJ Projekt der gewerblichen Ferdinand-von-Steinbeis-Schule Tuttlingen



Die vier Segmente einer erlebnispädagogischen Konzeption im BVJ

Die besonderen Rahmenbedingungen und die individuellen Merkmale einer Gruppe von Jugendlichen bestimmen jeweils die Ausrichtung einer erlebnispädagogischen Intervention. Die Schülerinnen und Schüler im BVJ sind zwischen fünfzehn und neunzehn Jahren alt, sie befinden sich entwicklungspsychologisch gesehen in der Phase

des Jugendalters. Sie haben wesentliche Entwicklungsaufgaben in dieser Phase durch ihre körperliche Entwicklung und durch die gesellschaftliche Sozialisation gestellt bekommen. Das Aussehen, die körperliche Gestalt verändert sich in diesen Jahren stark. Dies gilt es genauso zu akzeptieren wie die eigene Geschlechterrolle. Zudem wollen die vielfältigen Beziehungen innerhalb der peer-group, der Gruppe der Gleichaltrigen, gestaltet werden.

Gleichzeitig mit der emotionalen Ablösung von den Eltern und anderen Erwachsenen wird vom Jugendlichen erwartet, dass er ein eigenes Wertesystem entwickelt, das die Grundlage für ein sozial verantwortliches Verhalten und Handeln in

der Gesellschaft ermöglicht. Eine zentrale Rolle spielt in dieser Zeit auch die Suche nach einem beruflichen Werdegang. Damit wird eine wesentliche Voraussetzung für die eigene Zukunft innerhalb der Gesellschaft geschaffen. Alle diese Entwicklungsaufgaben dienen letztlich der Ausbildung der eigenen Identität. Um diese Entwicklungsaufgaben für sich zu lösen und ihnen gerecht zu werden, sind die Jugendlichen auf Unterstützung und Ermutigung anderer angewiesen. Die Schülerinnen und Schüler im BVJ, die in dieser zentralen Phase vor dem Eintritt in das Erwachsenenalter stehen, haben aufgrund ihrer persönlichen Biografie und mancher gesellschaftlicher Rahmenbedingungen keine großen Chancen, diese Entwicklungsaufgaben für sich angemessen und zufriedenstellend lösen zu können.

Die Chancenlosigkeit ist in Form von Minderwertigkeitsgefühlen oft schon verinnerlicht und verbindet sich mit dem Gefühl der Perspektivlosigkeit. Dies drückt sich nach außen bspw. durch die Illusion nicht realisierbarer beruflicher Karrierevorstellungen aus. Oft wird auch eine Haltung sichtbar, die sich mit Handlungspassivität beschreiben lässt. Terminierte Bewerbungsgespräche werden aus Furcht, doch nicht zum Zuge zu kommen, gar nicht erst wahrgenommen.

Diese Jugendlichen erfahren oft familiär wenig Unterstützung und Ermutigung und sind daher verstärkt auf der Suche nach Unterstützungssystemen. Dies sollte ihnen in dem einen Jahr die Schule vermitteln bzw. die Lehrkräfte in einzelnen Unterrichtsfächern anbieten können. In Baden-Württemberg bietet sich aus der Sicht des Religionslehrplans besonders der Themenkreis 1 an, in dem es um die Auseinandersetzung mit dem Selbst, dem eigenen "Ich", geht.

Hier kann bspw. ein erlebnispädagogisches Konzept im BVJ gezielt ansetzen. Eine solche Konzeption sollte vier Segmente

im Blick haben, nach der die erlebnispädagogischen Interventionen ausgerichtet werden:

- **Unmittelbarkeit des Erlebens**

Von zentraler Bedeutung sind hier Übungen, die Grenzerfahrungen beinhalten. So erfahren die Jugendlichen unmittelbar Grenzen ihrer Fähigkeiten oder sie entdecken, dass ihre Grenzen nicht so eng gesteckt sind, wie sie geglaubt haben. Wichtig ist hier auch das unmittelbare Erleben von Konsequenzen, die auf eine Handlung folgen, etwa bei Kooperationsübungen.

- **Gemeinschaftliches Erleben**

Hier könnte das Kennenlernen der anderen in der Gruppe neben der Planung einer gemeinschaftlichen Veranstaltung im Mittelpunkt stehen. Das gemeinschaftliche Erleben äußert sich auch in Übernahme von Verantwortung für die gemeinsamen Mahlzeiten, das Programm und das Feedback. Gruppendynamische Prozesse sind hier zu berücksichtigen.

- **Entdeckendes Lernen**

Vertrauen in seine Umwelt zu gewinnen steht im Vordergrund der Übungen, die dieses Segment ausfüllen.

- **Ermutigung**

Die Übungen und Interventionen sollen die Jugendlichen nicht entmutigen. Es sollen im Gegenteil genügend Situationen für Erfolgserlebnisse geschaffen werden.

Wesentlich in einer Konzeption ist die Reflexion und der Austausch über die gemachten Erfahrungen. Diese müssen in die (Lebens-) Realität der Schülerinnen und Schüler eingebunden werden. "Nur so kann die Hoffnung aufgebaut werden, dass wir durch Handeln etwas bewirken können."¹

¹Heckmair/Michel: *Erleben und Lernen, Einführung in die Erlebnispädagogik*, 2004, S. 58

Entscheidende Voraussetzung scheint jedoch zu sein, dass Lehrerinnen und Lehrer, die ein erlebnispädagogisches Projekt durchführen, dies mit der Überzeugung tun, hier etwas bewirken zu können.

Erlebnispädagogisches Projekt im BVJ der gewerblichen Ferdinand-von-Steinbeis-Schule Tuttlingen

	1. Tag	2. Tag
Frühstück	07:30	07:30 – 08:00
Vormittag 08.30-12.00 Uhr	Fahrt mit der Bahn nach Aulendorf, Fußweg zur Dobelmühle ca. 45' ca 10:30 Uhr Ankunft Dobelmühle, Gepäck abstellen <ul style="list-style-type: none"> • Geländebesichtigung (30') • Zimmer beziehen, Kochen 	Thema: „Zu sich kommen“ Individuell <ul style="list-style-type: none"> • Baummeditation • „Zur Quelle gehen“ Reflexion Gruppe <ul style="list-style-type: none"> • Kooperationsspiel • Reflexion • Schlussrunde • Kochen
	12.00 Mittagessen	12.00 Mittagessen
Nachmittag 13:30 – 17:30	Thema: „Sich trauen“ Gruppe <ul style="list-style-type: none"> • Kennenlernen in der Gruppe • Vertrauensfall Reflexion Individuell <ul style="list-style-type: none"> • Mutsprung • Reflexion • Kletterwand (zur Entspannung, freiwillig) • Pizza-Teig für das Abendessen 	Abreise Dobelmühle Fußweg 45' zum Bahnhof Fahrt mit der Bahn nach Tuttlingen
Abendessen	Gemeinsames Pizzabacken	

BVJ-Schüler der Tuttlinger Ferdinand-von-Steinbeis-Schule, einer gewerblichen Berufsschule, konnten zu Beginn des Schuljahres 2003/04 mit Hilfe eines eineinhalbtägigen erlebnispädagogischen Projekts auf dem Erlebnisparcour der Do-

belmühle bei Aulendorf Erfahrungen mit den eigenen Stärken und Grenzen und der eigenen Kooperationsfähigkeit machen. Finanziert werden konnte diese Maßnahme für insgesamt drei Klassen einmalig über Fördermittel aus dem Programm “Kooperation Jugendarbeit und Schule”. Als Kooperationspartner aus dem Bereich Jugendarbeit war die Landeskirchliche Schülerinnen- und Schülerarbeit LaKiSa der Evangelischen Landeskirche in Württemberg bereit, an diesem Projekt mitzuarbeiten.

In der Vorbereitung wurden von den Lehrerinnen und Lehrern folgende Zielsetzungen erarbeitet:

- Mut eigene Entscheidungen zu treffen und sich von der Gruppe abzugrenzen
- Sich selber wahrnehmen und Grenzen erleben
- Respektieren der Grenzen anderer
- Vertrauen in eigene Fähigkeiten erfahren
- Mit anderen zusammenarbeiten können
- Vertrauen in andere Personen entwickeln
- Stärkung des Selbstbewusstseins

Da die erlebnispädagogischen Tage auch ein gemeinschaftliches Projekt der jeweiligen Klasse darstellen, kommt dem ge-



*Reicht die Hitze
für das Backen
der Pizza aus?
Zwei BVJ Schü-
ler überprüfen die
Glut im Ofen.
Foto: R. Schwende*

meinsamen Kochen und Essen eine große Bedeutung zu. Die Schüler hatten sich auf einen gemeinsamen Speiseplan verständigt und jeder Schüler war mit einer Gruppe für die Zubereitung einer Mahlzeit sowie den Küchendienst zuständig. Da es auf der Dobelmühle zudem die Möglichkeit gibt, in einem Holzofen Pizza zu backen, wurde dies zu einem besonderen Erlebnis. Auch hier übernehmen die Schüler für verschiedene Bereiche die Verantwortung: Ofen heizen, Raum gestalten, Teig vorbereiten, Pizza backen. Das gemeinsame Kochen hat so eine kommunikative und soziale Funktion. Für viele Schüler ist das etwas Außergewöhnliches, sind sie doch gar nicht mehr gewohnt regelmäßig und mit anderen gemeinsam zu essen.

Das Programm der eineinhalb Tage wurde mit einem Erlebnispädagogen des Evangelischen Jugendwerkes in Biberach vereinbart und im Dezember gemeinsam zwischen den beteiligten Lehrerinnen und Lehrern und dem Erlebnispädagogen ausgewertet. Eine erste Auswertung mit den Schülern fand als Feedbackrunde noch auf der Dobelmühle, eine ausführlichere Nachbesprechung dann im Unterricht an der Schule statt.

Von den Lehrkräften werden die Tage auf der Dobelmühle sehr positiv eingeschätzt. Kritisch wird die strenge Festlegung des Programms angesehen. Einerseits haben die Jugendlichen dadurch wenig Zeit untereinander etwas zu tun, andererseits ist es bei bereits bestehenden Auseinandersetzungen positiv, eine straffe Struktur zu haben. Verbessert haben sich jedoch die Beziehungen zu den Schülerinnen und Schülern.

Da den Lehrern und Lehrerinnen eigene Erfahrungen in der Auseinandersetzung mit erlebnispädagogischen Maßnahmen fehlten, war es im Vorfeld allerdings schwierig, die Jugendlichen zu motivieren. Eine individuellere Planung für die jeweilige Klasse wird insgesamt als wünschenswert angesehen. Die Rückmeldungen der Jugendlichen fallen sehr unter-



Wer traut sich auf dem fünf Meter hohen Gerüst zwei Meter nach vorne zu springen und die Stange zu greifen? Schüler der BVJ-R1 Klasse beim Mutsprung Foto: H.-H.Averbeck

schiedlich aus. In der Klasse BVJ-L ist das Angebot als Ganzes angenommen worden. Die Schüler äußern, dass sie es gut und zu kurz fanden. Es wurde der Wunsch laut, nochmals auf die Dobelmühle zu gehen. Mühe hat vielen Schülern die sprachliche Reflexion gemacht. Dies ist zum einen ein Eindruck, den die Schüler selbst äußern (Widerstände), zum anderen lässt sich dieser Eindruck von außen ebenfalls bestätigen. In der BVJ-R2 Klasse wird dies auch angesprochen: "Zuviel Reflexion". Die gruppenspezifischen Spiele wurden z. T. als nicht sinnvoll und als "kindisch" erlebt. In der BVJ-R1 Klasse war die Reaktion sehr gemischt (sehr positiv bis nicht sehr gut). Vor allem die Kooperationsübungen am zweiten Tag wurden von einzelnen ebenfalls als "kindisch" bzw. "Kinderkram" bezeichnet. Dies hat sich als Sichtweise auf große Teile der Gruppe übertragen und baute bei Kooperationsübungen im Unterricht ebenfalls Widerstände bei den Schülerinnen und Schülern auf.

Kollegen, die in den Klassen unterrichteten, sagten, dass das Unterrichten der Klassen schwieriger geworden sei (Klassen wurden als lebhafter, unruhiger erlebt). Dies konnte mit gruppendynamischen Prozessen (Durchlaufen der unterschiedlichen Gruppenphasen) erklärt werden. Insgesamt ließ sich feststellen, dass die jeweiligen Klassen als Gruppen zusammengefunden hatten und zusammengewachsen sind (WIR-Gefühl).

Dennoch gab es auch klassenspezifische Ergebnisse. Bei einer Klasse kam deutlich die Drogenproblematik zur Sprache ("ausgedehnte Parties feiern") und war als Thema in der Klasse bis zum Schluss präsent.

In einer Klasse war zu beobachten, dass es aufgrund des guten Verständnisses untereinander gelang, auch neue Mitschüler problemlos zu integrieren.

In einer anderen Klasse brach ein Konflikt auf. Dabei ging es einerseits um die Frage, ob die Gruppe eine Außenseiterin in die Klassengemeinschaft integrieren wolle und zu welchen Bedingungen dies geschehen könne. Zum anderen wurde gegenüber dem Klassenlehrer und dem Fachlehrer Gerechtigkeit und Gleichbehandlung eingefordert. Es zeigte sich darüber hinaus in dieser Klasse auch, dass die Schüler und Schülerinnen nach vier Monaten kooperationsfähiger als zu Beginn des Schuljahres agierten. Dies wurde bei entsprechenden Kooperationsübungen deutlich sichtbar, die beispielsweise mit einem Mitarbeiter des Kooperationspartners LaKiSa im Unterricht durchgeführt wurden. Dennoch wurde bis zum Schluss die Klassengemeinschaft durch die Außenseiterin (sie war nicht mit auf die Dobelmühle gefahren) immer wieder erheblich gestört, da sie beispielsweise ständig den Sinn und Zweck von Kooperationsübungen in Frage stellte und diese dann boykottierte.

Insgesamt gesehen ist jedoch der Eindruck der beteiligten Lehrer/Lehrerinnen und der Schüler/Schülerinnen positiv. Das

erlebnispädagogische Angebot wird zwar nicht von allen Schülern/Schülerinnen gleich positiv aufgenommen. Die gemachten Erfahrungen sind doch z. T. sehr unterschiedlich. Der Großteil der Schüler/Schülerinnen konnte sich gut auf die Übungen einlassen, sodass auch diejenigen, die nicht mitmachen wollten, motiviert wurden an den Übungen teilzunehmen.

Einig ist man sich, dass man aufgrund der positiven Erfahrungen die erlebnispädagogischen Tage im kommenden Schuljahr erneut auf der Dobelmühle durchführen will. Wünschenswert ist die zeitliche Ausdehnung auf zweieinhalb Tage. Ob dies zu finanzieren ist, muss noch geklärt werden. Überlegt werden muss auch, ob eventuell die An- und Abreise mit einem Bus mehr Zeit für die Erlebnispädagogik auf der Dobelmühle erbringen kann. Wobei eigentlich die Reise mit dem Zug und der anschließende Fußmarsch bereits zum Konzept gehören. Eine Einführung in die Erlebnispädagogik als Vorbereitung auf diese Tage soll an der Schule stattfinden. Im Anschluss an die Einführung soll das genaue Programm festgelegt werden. Hierbei soll deutlicher ein Schwerpunkt gesetzt werden (Gruppendynamik oder konkrete Erfahrung des einzelnen Schülers/ der einzelnen Schülerin).

Die Klassenkonferenz soll über die erlebnispädagogischen Tage genauer informiert werden, um hier eine stärkere Anbindung an den Schulalltag zu gewährleisten (gemeinsames Festlegen der Regeln, Training bestimmter Methoden und Übungen).

Hans-Henning Averbek, aus: Neues Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen. BRU-Handbuch. Herausgegeben von der Gesellschaft für Religionspädagogik und dem Deutschen Katechetinnenverein. © Neukirchener Verlag, Neukirchen-Vluyn, 2. Auflage 2006, mit freundlicher Genehmigung durch den Verfasser und Verlag

5.6 Mit Klassenrat und Regellernen zu einer konstruktiven Konfliktkultur (Institut für Konflikt-Kultur, Freiburg mit der Berufsschule in Neunkirchen, Saarland)

Situation

Unsere Schule in Neunkirchen ist mit ca. 2500 Schülerinnen und Schülern eine der größten Berufsschulen im Saarland. Das Angebot umfasst den sozialpflegerischen und technisch-gewerblichen Bereich in fünf unterschiedlichen Schulformen. Als schwierigste Klassen gelten die BGJ- („Berufsgrundbildungsjahr“) und BVJ- („Berufsvorbereitungsjahr“) Klassen mit Schülerinnen und Schülern, die zum Teil massive persönliche Defizite in Verhalten und Motivation aufweisen.

Intensive pädagogische Absprachen zwischen den beteiligten Lehrerinnen und Lehrern führten zwar zu einem gebündelten pädagogischen Handeln und konnten die Unterrichtssituation verbessern, blieben aber Einzellösungen für die momentane Situation und stellten keine grundsätzliche Verbesserung der Unterrichtssituation dar. Deshalb beschlossen wir, uns näher mit dem Programm „Konflikt-KULTUR“ von Thomas Grüner aus Freiburg zu beschäftigen.

Die im Folgenden dargestellte Vorgehensweise soll Anregung und Motivation sein, diesen Weg ebenfalls zu beschreiten, kann aber nicht als Vorlage für eine „Eins-zu-eins-Umsetzung“ dienen, da das Programm nur dort funktionieren kann, wo es genau den bestehenden Verhältnisse angepasst wird.

Das Programm “Konflikt-KULTUR”®

“Konflikt-KULTUR” ist ein umfassendes praxiserprobtes und wissenschaftlich erforschtes Fortbildungsprogramm, das von Dipl. Psychologe Thomas Grüner (Gründer und Leiter des Instituts für Konflikt-Kultur, Reichsgrafenstraße 2, 79102 Freiburg, E-Mail: gruener.t@gmx.de) an zahlreichen Schulen in Deutschland und der Schweiz eingeführt wurde. Es ist auf die Erstellung und Einhaltung von Regeln und Normen gerichtet und fördert die Fähigkeit der Selbstkontrolle, des Stressmanagements, der Eigenverantwortung, der sozialen Konflikt- und Problemlösung sowie der Kommunikation. Dabei ist “Konflikt-KULTUR” ein Mehr-Ebenen-Programm, das auf Schulentwicklung zielt. Kontinuierlich stattfindende Teamsitzungen und Praxisbegleitung sorgen dafür, dass die entsprechenden Maßnahmen nachhaltig im Alltag und in der Struktur einer Einrichtung verankert und zum integralen Bestandteil des jeweiligen pädagogischen Konzepts bzw. Schulprofils werden.

Das Programm basiert auf der konsequenten Verfolgung eines Anerkennungs- und Konsequenzprinzips, wobei der Anerkennung mehr Raum zukommen soll als der Konsequenz. Pro-soziales Verhalten wird konkret mit Vorteilen für den Schüler (z. B. Arbeitserleichterungen, Joker, Belobigungen) anerkannt, auf dis-soziales Verhalten wird mit der Konsequenz reagiert, die den Folgen des Fehlverhaltens entsprechen (z. B. Wiedergutmachung, Nacharbeiten).

“Konflikt-KULTUR” wird in zwei Lebensbereichen der Schülerinnen und Schüler angewandt: dem Bereich des Zusammenlebens (“Regeln des Zusammenlebens”) und dem Bereich des Zusammenarbeitens (“Regeln des Zusammenarbeitens”). In beiden Bereichen werden spezifische Regeln aufgestellt, deren Einhaltung sowohl von der Klasse als auch vom zuständigen Lehrerteam überwacht wird.

Die Elemente der Konfliktbearbeitung durch Peer-Mediation sowie der schulische Täter-Opfer-Ausgleich gehören ebenfalls zu den angebotenen Fortbildungsmodulen von "Konflikt-KULTUR", finden aber im hier beschriebenen Fall bislang keine Anwendung.

Konkrete Umsetzung in der Schule

Bevor das Programm konkret in Klassen eingeführt werden kann, ist es notwendig, in Absprache mit der Schulleitung ein für die ganze Schule geltendes Regelwerk zu entwickeln, das bei der Bildung einer "Konfliktkultur-Klasse" zur Anwendung kommen soll. Je mehr Kolleginnen und Kollegen für das Projekt gewonnen werden können, desto größer sind auch die Aussichten auf Erfolg. Diese Vorarbeit verlangt die intensive Auseinandersetzung mit dem Programm in Arbeitsgruppen und erfolgt naturgemäß am besten unter der Anleitung von Herrn Grüner. Die beste Einstiegsmöglichkeit bietet ein Pädagogischer Tag, an dem das Programm und dessen Vorteile dem gesamten Kollegium vorgestellt werden.

Die Vorlaufzeit bis zur konkreten Einführung in den Klassen betrug in unserem Fall ungefähr ein dreiviertel Jahr. Festgelegt wurden für unsere Schule 6 Regeln (Stoppregel, Ruheregel, Pünktlichkeitsregel, Arbeitsanweisungsregel, Hausaufgabenregel und Unterlagenregel) sowie jeweils acht Schritte, wie bei Verstößen gegen diese Regeln im Einzelnen zu verfahren ist (z. B. Gelbe Karte, Dokumentation, Lehrer-Schüler-Gespräch, Auszeit innerhalb der Schule, 1/2. Information an Eltern und Betrieb, Nacharbeiten, Anwendung des Schulordnungsgesetzes).

Schließlich werden vom gesamten Kollegium Klassen ausgewählt, die "Konfliktkultur-Klassen" werden. In der Regel haben sie auffallende Defizite. Die Einrichtung einer solchen Klasse erfolgt nach einem festgelegten Prozessschema. Dabei

ist unbedingt erforderlich, dass sich die in der Klasse unterrichtenden Kolleg/innen als ein Team begreifen, das geschlossen einem pädagogischen Weg folgt und darin von den Klassen als Einheit wahrgenommen wird.

Die Defizite der ausgewählten Klasse werden besprochen, die entsprechenden "Regeln des Zusammenarbeitens" ausgewählt und die Klassenunterlagen durch die erforderlichen Unterlagen ergänzt (Ordner mit Feedbacklisten, Formulare für Eltern/Betriebsinformation, Joker, etc.). Auch müssen Absprachen über Abrechnungszeiträume und Teamsitzungen getroffen werden.

Danach werden die Klasse, die Eltern sowie gegebenenfalls Betriebe oder Kooperationspartner über das Vorhaben informiert. Bei der Information der Klasse ist es wichtig, dass sie die Grundzüge des Programms und die Vorteile für den einzelnen Schüler versteht. Sie muss gründlich über die kommenden Regeln informiert werden und ggf. eine leichte Modifizierung derselben vornehmen dürfen. Ist die Informationsphase richtig verlaufen, wird die Klasse darauf drängen, das Programm so schnell wie möglich einzuführen.

Wenn diese Vorarbeit erledigt ist, wird das Programm an einem vorher festgelegten Tag im Beisein aller beteiligten Lehrer offiziell in der Klasse eingeführt und gilt ab dann bis zum Schuljahresende.

Im laufenden Schuljahr wird die Einhaltung des Regelwerkes von allen beteiligten Kollegen konsequent überwacht (Dokumentationsbögen/Feedbacklisten werden von allen Lehrern des Tages ausgefüllt). Die notwendigen Schüler- und Elterngespräche werden nach Absprache geführt und die Klassensituation sowie die daraus folgende Konsequenzen in regelmäßigen Teamsitzungen besprochen.

Am Ende der Abrechnungszeiträume (in der Regel vor den nächsten Ferien) werden die den Schülern angekündigten Anerkennungen (Joker, kleine Anerkennung, Zertifikat für pro-soziales Verhalten) übergeben.

Parallel zur Durchführung der “Regeln des Zusammenarbeitens” werden im Laufe des Jahres auch die “Regeln des Zusammenlebens” erarbeitet. Dafür analysiert die Klasse in einem ersten “Klassenrat” unter Anleitung eines Lehrers den Zustand ihrer Klassengemeinschaft und erkennt Defizite und Stärken. Aus dieser Analyse entsteht ein weiteres Regelwerk, für dessen Umsetzung die Klasse verantwortlich ist. Dieser Klassenrat muss in regelmäßigen Abständen durchgeführt werden, damit Spannungen und Konflikte in der Klasse abgebaut werden können.

Die “Regeln des Zusammenlebens” können auch ohne die “Regeln des Zusammenarbeitens” in den Klassen eingeführt werden, die zwar über eine angemessene Arbeitshaltung verfügen, aber Defizite im sozialen Bereich aufweisen.

Fazit

Um den Erfolg der Maßnahme zu sichern ist es notwendig, regelmäßig Evaluationen unter den Schülern und den Teammitgliedern zu erheben. Nur dann ist es möglich, dass notwendige Korrekturen rechtzeitig erfolgen und die Nachhaltigkeit des Programms gesichert wird.

Nach einem Jahr Laufzeit des Programms sind wir zu folgendem Ergebnis gekommen: Die Einführung des Programms hat sich für uns mehr als gelohnt. Durch die Einführung der “Regeln des Zusammenarbeitens” sind die Klassen ruhiger geworden und die Motivation der Schülerinnen und Schüler ist gestiegen. Damit haben sich auch die Arbeitshaltung und der Lernerfolg der einzelnen Schüler gebessert. Die “Regeln

des Zusammenlebens” haben zu einem entspannteren Klassenklima geführt, das sich wohltuend auf Schüler und Lehrer auswirkt. Dieses Programm ist nicht nur für “schwierige” Klassen geeignet, sondern auch für Klassen mit “gehobeneren” Ansprüchen.

Als ständige Herausforderungen erweisen sich der Arbeitsaufwand in “kurzlebigen“ Klassen (BGJ und BVJ), die Einbindung und Anwerbung neuer Kolleginnen und Kollegen und die Aufrechterhaltung der eigenen Disziplin. Die Teambildung wird erleichtert, wenn sie bei der Stundenplanung gleich berücksichtigt wird. Der Besprechungsaufwand kann verringert werden, indem das Programm zum festen Bestandteil der üblichen Konferenzen wird. Ziel sollte immer sein, innerhalb des Kollegiums die Zusammenarbeit, das “Wir”, auszubauen. Der erhöhte Arbeitsaufwand in der Trainingsphase innerhalb der Klasse wird durch ein Zeitersparnis im laufenden Schuljahr ausgeglichen, da wesentlich weniger Aufwand für Disziplinierung und Motivation notwendig ist. Das System trägt sich nach einem gewissen Zeitpunkt fast von selbst.

In der Summe bleibt die Erkenntnis, dass es sich gelohnt hat, diesen Weg zu beschreiten und dass es trotz schwieriger äußerer Rahmenbedingungen zu einer spürbaren Verbesserung der eigenen Arbeitssituation gekommen ist, auch wenn nicht gleich alle Ziele umgesetzt werden konnten.

Das Programm ist bei uns zu einem festen Bestandteil der pädagogischen Landschaft unserer Schule geworden und dient teilweise auch als Grundlage für weitere pädagogische Programme.

Martin Triem, StR - Für Nachfragen stehe ich gerne unter meiner E-Mail-Adresse TriemM@aol.com zur Verfügung.

5.7 Sozialpflagestunde gegen Gewalt im BVJ der Justus-von-Liebig-Schule Göppingen

Was tun, wenn Frust und Aggressionen unter BVJ-Schülerinnen deutlich zunehmen, aber entsprechende Gesprächspartner und Berater fehlen und gleichzeitig die Öffentlichkeit der Schule den Vorwurf macht, im Umgang mit der Gewaltproblematik nicht genug zu unternehmen?

Heidrun Schellong, Verbindungslehrerin für die fünf BVJ-Klassen an der Justus-von-Liebig-Schule in Göppingen (Haus- und Landwirtschaftsschule), ist aktiv geworden. Sie entwickelte ein Konzept zur Unterstützung der BVJ-Klassen, stellte einen Antrag in der GLK, der mit "Visionen fürs BVJ" überschrieben war und stieß auf offene Ohren.

Seit 2001 konnte die Schulleitung für die ca. 80 BVJ-Schülerinnen pro Klasse eine wöchentliche "Sozialpflagestunde gegen Gewalt" bereitstellen. Diese – kurz: SOPF genannt – wurde ergänzt durch eine breite Kooperation mit außerschulischen Partnern wie "Future - Jugendberufshilfe Göppingen" und Jugendhilfe.

Durch "SOPF" werden gleich mehrere Bedürfnisse der Jugendlichen ernst genommen: Hier können sie sich mitteilen und finden einen Raum für das Ausdrücken "negativer" und "unweiblicher" Gefühle wie Wut, Zorn und Aggression. Hier können sie einerseits "Dampf ablassen" und andererseits nicht einfach weglaufen und die Anderen stehen lassen, wie es bei Meinungsverschiedenheiten außerhalb des Unterrichts häufig geschieht. Sie werden zum Aushalten und Ausdiskutieren angehalten. Dabei vertiefen die Schülerinnen ihre Fähigkeiten zur Selbstbehauptung, lernen aber auch Einfühlungsvermögen und Rücksichtnahme zu praktizieren.

Es gibt Hilfen für konkrete Konfliktlösungen und Diskussionen über Themen wie “Zwangsheirat”, “Gewalt im Alltag”, “Brustkrebs”, “Gesundheitsvorsorge”. Dabei erhalten die Mädchen unmittelbare Unterstützung für ihre (zukünftige) Lebensbewältigung.

“SOPF” kommt bei den Mädchen gut an. Mit Hilfe der Ansprechpartnerin innerhalb der Schule und der Jugendberufshelferin außerhalb der Schule kommen sie mit ihren Fragen und ihrem Frust besser zurecht.

Artikel basiert auf Informationen durch Heidrun Schellong



5.8 Hörbehinderte und Nicht-Behinderte gemeinsam an der Werkbank – neue Wege in der Ausbildung personaler und sozialer Kompetenzen (Gewerbliche Schule Waiblingen und Paulinenpflege Winnenden mit den Firmen Bosch und Herion)

Hör- und sprachbehinderte Auszubildende absolvierten gemeinsam mit nicht behinderten Azubis eine Woche lang den Ausbildungsalltag in Betrieb und Schule. Dabei konnten sie die jeweilige Lebenssituation des anderen hautnah erleben, neue Kommunikationsformen ausprobieren und eine ihnen unbekannte Welt kennen lernen. Schule, Betriebe und soziale Einrichtungen setzten sich dazu an einen gemeinsamen Tisch, öffneten ihren Auszubildenden die Türen für soziale Lernerfahrungen in persönlichen Begegnungen vor Ort.

Der folgende Beitrag beschreibt exemplarisch eine Kooperation zwischen Schule, Firmen und Berufsbildungswerk für Hörbehinderte. Ein Projekt, das einen effektiven Beitrag zur Ausbildung personaler und sozialer Kompetenzen von Jugendlichen darstellt. Es öffnet Türen für neuartige Kooperationen zwischen Betrieben und sozialen Einrichtungen, verbindet Lebenswelten und regt Jugendliche zur Überprüfung eigener Werte an.

Institutionen an einen Tisch

Für das hier beschriebene Projekt hatten die Gewerbliche Schule Waiblingen, die Paulinenpflege Winnenden und die Firmen Bosch und Herion eine Kooperation vereinbart. Die Paulinenpflege Winnenden ist eine große Einrichtung für gehörlose, schwerhörige und sprachbehinderte Menschen. Die Gewerbliche Schule in Waiblingen bietet Teil- und Vollzeitunterricht in Metall- und Holztechnik sowie in Körperpflege. Die Firmen Bosch und Herion sind große Technologiefirmen

mit Sitz unter anderem in Fellbach und Waiblingen. Ihre Azubis besuchen die Schule in Waiblingen, Ausbilder und Lehrer arbeiten eng in der Lernortkooperation zusammen.

Kooperation bietet sich an

Beteiligt waren am Projekt 24 hörbehinderte und hörende angehende Industriemechaniker im ersten und zweiten Lehrjahr. Eine Kooperation zwischen Schule, Betrieben und sozialer Einrichtung hatte sich aus verschiedenen Gründen angeboten:

- Die Lernortkooperation bietet ein stabiles Beziehungsnetz zwischen Ausbildern und Lehrern.
- Soziale Themen und Inhalte sind Teil des Lehrplans und lassen sich am besten praktisch vermitteln.
- Ausbildungsinhalte sind für behinderte und nicht behinderte Jugendliche weitgehend identisch.
- Die duale Berufsausbildung macht auch einen Austausch zwischen den Berufsschulen möglich.

Viele Ausbilder bemängeln soziale Kompetenzen und Verhaltensweisen bei ihren Lehrlingen. Die zunehmende Bedeutung von Sozial- und Methodenkompetenz verlangt von Jugendlichen eine wachsende Sensibilität für das soziale Miteinander im Betrieb. Partnerschaft statt Hierarchie prägt das Verhältnis von Ausbilder und Auszubildenden. Teamfähigkeit, Rücksichtnahme und Auf-den-anderen-eingehen-Können sind aktuelle Qualifikationen.

“Die Ausbildung soll jedoch nicht nur die berufliche Kompetenz vermitteln, sondern auch die soziale Verantwortung und das soziale Handeln der Lehrlinge fördern – soziales Denken und Handeln nicht nur in der betrieblichen Wirklichkeit, sondern auch außerhalb des Werkstores”, so Werner Conz, Ausbildungsleiter bei Bosch Stuttgart.

Vorbereitung auf die Begegnung

Die Lernortkooperation machte eine zügige Abstimmung von Zielen und eine effektive Planung der einzelnen Projektschritte möglich. Vertreter der sozialen Einrichtung wurden auf Initiative des Projekts Soziales Lernen zu den regelmäßigen Treffen eingeladen. Nach Abklärung der jeweiligen Interessenlagen wurde ein Praxisprojekt ausgewählt, das sich in die normale Produktion der Betriebe und in die schulische Ausbildung integrieren lässt. Die Produktion von "Edelschrott" war nicht angesagt.

Im Religionsunterricht wurden die Schüler auf das Thema Behinderung vorbereitet und ihre Vorerfahrungen mit Behinderung und/oder Krankheit abgeklärt. Dabei zeigte sich, dass die meisten noch nie zuvor persönlichen Kontakte mit Behinderten hatten.

Einstieg per Auftaktveranstaltung

Vor Beginn der Zusammenarbeit trafen sich Berufsschüler und Ausbilder in der Paulinenpflege Winnenden. Bereits von Anfang an nahmen hörbehinderte Jugendliche und ihre Betreuer daran teil. Die Veranstaltung beinhaltete gemeinsames Frühstück und Mittagessen, ein Fachreferat zum Thema Schwerhörigkeit, Projektvorstellung, Besichtigung der Metallwerkstätten und der Gewerblichen Schule Waiblingen. "Das abschließende Fußballspiel hat das Eis gebrochen. Verständigung war sofort vorhanden", so ein Ausbilder.

Fertigung von Baugruppen

Gefertigt wurden Bestandteile eines 'Klebestreifenzuführgeräts' einer Verpackungsmaschine für vakuumierte Kaffeepackungen. Die Einzelteile einer Kleinbaugruppe wurden gemeinsam von hörbehinderten und hörenden Auszubildenden durch Arbeitsgänge wie Fräsen, Drehen, Feilen, Bohren

und Gewindeschneiden hergestellt. In einem rollierenden System produzierten hörbehinderte und hörende Auszubildende in mehreren gemischten Gruppen in Betrieben und Berufsbildungswerk. Im Anschluss an die Maßkontrolle wurden die Teile zu einem ersten Funktionstest zusammengebaut.

Ein besonders leises Fußballspiel

An die Abschlusspräsentation schloss sich ein gemeinsames Fußballspiel an. Auffallend war, wie leise das gegenseitige Kräfteressen ablief. Offenbar hatte bei den hörenden Azubis die Auseinandersetzung mit ihren behinderten Kollegen dazu geführt, dass sie keinen Sinn in lautstarker Agitation sahen.

Die Nicht-Behinderten konnten von hörbehinderten Auszubildenden erfahren, dass diese "ganz normale Menschen" sind wie andere auch und dieselben Dinge tun wie andere Jugendliche in ihrem Alter auch. Kontaktaufnahme und Verständigung bereiteten kaum Schwierigkeiten. Am meisten überrascht hat, wie gut und qualitativ hochwertig hörbehinderte Jugendliche arbeiten und mit Nichtbehinderten kooperieren können. Überraschend auch, wie hilfsbereit, offen und solidarisch die hörbehinderten Jugendlichen waren.

Vollkommen neue Erfahrungen

Für mehr als zwei Drittel der Jugendlichen war die Begegnung mit hörbehinderten Menschen und der Einblick in ein soziales Arbeitsfeld eine neue Erfahrung. Sie stimmten auch der Aussage zu: "Ich habe jetzt mehr Verständnis für Menschen am 'Rande der Gesellschaft' ". Mehr als die Hälfte bezeichnen sich jetzt als "hellhöriger, wenn ich in den Medien etwas über diese Menschen höre oder sehe".

Einschätzungen der Ausbilder

Die Ausbilder hatten die Auszubildenden zu Beginn als offen bis zurückhaltend oder abwartend erlebt. Im Laufe der Vorbereitungen auf das Thema hatte das Interesse bereits zugenommen. Die Projektwoche selbst haben sie demnach als überwiegend positiv bis positiv erlebt. Ein Ausbilder stellt im Anschluss an die Praxisphase fest: “Die Jugendlichen sind untereinander hilfsbereiter geworden”. Ein anderer Ausbilder findet bei seinen Auszubildenden jetzt Offenheit gegenüber sozialen Themen und mehr Verständnis für Probleme der Hörbehinderten. Für ihn “ein herausragendes schulisches Ereignis mit Lerneffekten fürs Leben”.

Projekttag sind für die Ausbilder geeignet, folgende Sozial- und Selbstkompetenzen zu fördern:

- Sich-Einstellen können auf neue und ungewohnte Situationen
- Sensibilität und Verständnis für Lebenssituationen anderer
- Kommunikationsfähigkeit
- Teamfähigkeit

Problemanzeige

Die duale Berufsausbildung stellt hohe Anforderungen an die Koordination der einzelnen Schultage. In vielen Fällen ist es nur sehr schwer möglich, Begegnungs-Projekte über ein oder zwei Wochen am Stück laufen zu lassen. Das gemeinsame Arbeiten und Produzieren in den Werkstätten oder dem Ausbildungsbüro wird oft durch die Berufsschultage unterbrochen. Hier bieten sich gemeinsame Schultage an.

Die aktuellen Anforderungsprofile verlangen von den Auszubildenden einen breiten Spagat und konfrontieren sie mit teilweise konträren Ansprüchen und Inhalten: So werden bei gleich bleibend hohen fachlichen Qualifikationen die Anfor-

derungen an die gesamte Persönlichkeit der Auszubildenden immer höher und soziale Kompetenzen immer wichtiger. Dies führt leicht zu Überbelastungen.

Bei der Auswahl der technischen Produkte, die von den Jugendlichen bearbeitet werden, ist darauf zu achten, dass nicht allzu hohe technische Anforderungen zu Lasten der Begegnungen, bei denen vor allem das Soziale im Mittelpunkt stehen soll, gehen.

Fazit

Begegnungsprojekte, die unterschiedliche Lebenswelten miteinander verbinden, sind ein Gewinn für die Ausbildung und prinzipiell für alle Formen schulischer und beruflicher Ausbildung geeignet. Alle beteiligten Firmen finden das Projekt so gut, dass sie weitermachen wollen.

Wolfram Keppler, mebrwert gGmbH

5.9 Skinheads und Renees als Schüler/innen Übertragbare Erfahrungen einer Realschule im Umgang mit rechten Jugendlichen

Was tun Lehrer/innen, wenn ein Junge aus Klasse 10 rechts-extreme Flugblätter an der Schule in Umlauf bringt und Mitschüler/innen für rechte Organisationen anwirbt oder wenn ein Achtklässler auf dem Schulhof äußert, der Tod von über 30.000 Menschen im KZ Dachau sei “eine tolle Aktion” und die nationalsozialistische Herrschaft “eine coole Zeit” gewesen? Was tun sie, wenn ein Mädchen im Renee-Outfit (weiblicher Skinhead) einen dunkelhäutigen Mitschüler verächtlich behandelt und einem eher links orientierten Mitschüler Maßnahmen der als gewalttätig bekannten Neonazikumpel androht?

Ab 1996 musste das Kollegium unserer Realschule immer wieder solche Fragen beantworten. In der Anfangszeit waren ca. 30 Jugendliche von insgesamt 750 Schüler/innen rechts eingestellt, wobei die ganze Palette von relativ unwissenden Mitläufer/innen bis hin zu Mitgliedern eines rechtsextremen NPD-nahen Vereins vertreten war. Zunächst ging es darum, den Einfluss der führenden Rechtsextremen einzudämmen und sie daran zu hindern, die Meinungsführerschaft in der Schule zu bekommen. Gleichzeitig waren in unserer Kleinstadt massive Konflikte zwischen gewaltbereiten rechten Jugendlichen und teilweise ebenso gewalttätigen jugendlichen Migranten an der Tagesordnung. Diese Konflikte wurden auch in der Schule ausgetragen, sodass Maßnahmen im Bereich der Steitschlichtung notwendig waren. Nach ungefähr drei Jahren gab es dann nur noch einige wenige rechtsextreme Schüler/innen, die allerdings zum Teil die volle Unterstützung ihrer Eltern genossen.

Grundsätze unserer Schule

Zwei Grundsätze bewährten sich beim Umgang mit den rechten Jugendlichen:

Grenzen setzen: Das Kollegium muss deutlich gegen jede Form von Gewalt Stellung nehmen und diese bestrafen (auch bei nicht rechten und ausländischen Jugendlichen).

Persönliche Beziehung zu den Schüler/innen aufbauen: Viele rechte Jugendliche legen Wert auf ein gutes Verhältnis zu ihren Lehrer/innen und sie hören sich Kritik an ihrer Einstellung durchaus an, wenn sie wissen, dass sie als Person ernst genommen werden.

Wichtig dabei war, dass sich alle 50 Lehrkräfte einig waren, gegen Rassismus und die Verherrlichung des Nationalsozialismus vorzugehen. Entscheidend war die Rolle der Schulleitung: Der Rektor trug alle Maßnahmen mit, stellte sich in schwierigen Situationen hinter seine Kolleg/innen und bewies mehrmals Mut – es kam bei Disziplinarmaßnahmen zwar nie zu Racheakten, aber wegen der gewalttätigen Skinheadszene mussten wir mit dieser Möglichkeit rechnen.

Krisenmanagement und Sanktionen

Die ständigen Auseinandersetzungen zwischen rechten und gewaltbereiten ausländischen Jugendlichen, die im Dezember 1997 eskalierten, konnten durch eine große Mediationsveranstaltung beendet werden. Mit 70 Schülern aus beiden Lagern arbeiteten zwei Sozialpädagogen des Landratsamtes Enzkreis die Konflikte auf und fanden Lösungen, um den “Kriegszustand” zu beenden. Einige Jugendliche konnten sich bei der Veranstaltung als Vermittler profilieren. Danach waren unsere Schüler/innen der Meinung: “An der Schule herrscht jetzt Ruhe.”

Da mehrere rechtsextreme Schüler die Veranstaltung durch Flugblätter verhindern wollten, informierten wir Lehrer/innen

die Abteilung Staatsschutz der Kriminalpolizei, die einige Wochen später um 6.30 Uhr zeitgleich bei mehreren jugendlichen Hausdurchsuchungen durchführte. Es kam dann zu einer Gerichtsverhandlung wegen Volksverhetzung und zu einem relativ harten Urteil. Der Anführer der Aktion wurde von unserer Schule verwiesen, obwohl er wenige Monate danach die Abschlussprüfung absolvieren musste. Für ihn und zwei andere waren diese einschneidenden Erfahrungen der Anlass, aus der rechten Szene auszusteigen.

Im Sommer 2000 beobachtete einer unserer Lehrer bei einer privaten Schülerfete, wie ein Junge aus der 10. Klasse zusammen mit einem befreundeten Skinhead einen jungen Mann zusammenschlug. Der Kollege hatte genügend Mut, um Anzeige zu erstatten und später vor Gericht als Zeuge auszusagen. Auch dieser Junge beschloss nach seinem zweiwöchigen Jugendarrest, die rechte Karriere zu beenden – die NPD hatte bereits versucht, ihn für eine Führungsposition anzuwerben.

Bei Vorfällen im Schulbereich, wie sie am Anfang des Artikels geschildert wurden, verhängten wir teilweise Maßnahmen nach §90 des Schulgesetzes: Der Flugblattverteiler wurde, wie schon erwähnt, aus der Schule ausgeschlossen und bestand die Abschlussprüfung an einer anderen Realschule. Für die neonazistischen Äußerungen des Achtklässlers machte eine Lehrerin einen Klassenbucheintrag. Sein rechter Vater schaltete einen Rechtsanwalt ein, doch nach einem Brief der Schule, in dem der Rektor u. a. die Pflichten einer Beamtin darlegte, verlief die Sache im Sand.

T-Shirts der Marke "Consdaple" sind zwar nicht strafbar, aber sie sind nur in rechten Szeneläden oder Versandhäusern erhältlich. Wir sicherten uns bei einem Beamten vom Staatsschutz juristisch ab, dass wir das Shirt an der Schule verbieten

durften. Da der Junge schon mehrfach gegen Kleiderregeln verstoßen hatte, verhängten wir eine pädagogische Maßnahme: Er durfte an der Abschlussfahrt nach London im Sommer 2003 nicht teilnehmen – eine empfindliche Sanktion für ihn. Das Mädchen, das Mitschüler/innen verächtlich machte oder bedrohte, war ebenfalls eine Wiederholungstäterin. Zusätzlich hatte sie trotz Verbot rechtsextreme Zeichen auf ihr Mäppchen gemalt. Die Klassenkonferenz drohte den Unterrichtsausschluss an. Zum Schutz der Mitschüler/innen riet uns die Kriminalpolizei, der Rektor solle doch dem “Chef” der Neonaziclique einen Brief schicken und darin auf die schulischen Konsequenzen bei Prügeleien hinweisen. Unser Schulleiter hatte genügend Mut, den Brief abzuschicken, und offenbar ließ sich der junge Mann von dem drohenden Schulausschluss für seine “Kameradin” beeindrucken.

Anhand dieser Beispiele wird sicher klar, wie wichtig eine genaue Kenntnis der juristischen Bewertung von rechtsextremen Symbolen und Handlungen ist. Strafbare Symbole wie das Hakenkreuz oder SS-Abzeichen (Rune, Totenkopf) muss man verbieten. An einer Schule sollte man auch keine demokratiefeindlichen Symbole dulden, z. B. schwarz-weiß-rote Flaggen oder rechtsextreme Zahlencodes (14, 18, 28, 88). Kompetenten Rat kann man sich bei den Beamten vom Staatsschutz holen oder in Publikationen vom Verfassungsschutz. Wenn rechtsextreme Schüler/innen und Eltern merken, dass man sich auskennt, werden sie vorsichtig. An unserer Schule arbeitete sich vor allem eine Geschichts- und Gemeinschaftskundelehrerin in die juristische Materie ein.

Gesprächsbereitschaft und Hilfsangebote

Gegenüber den Jugendlichen nur auf Konfrontationskurs zu gehen nützt ziemlich wenig, weil man sich dadurch als Lehrer oder Lehrerin jede Einflussmöglichkeit verbaut. Viele rechte

Schüler/innen sind Mitläufer/innen und keine unbelehrbaren Neonazis. Deshalb führten wir unzählige Gespräche mit rechten Jugendlichen, ihren Eltern und Schulfreund/innen sowie mit ganzen Klassen.

Ein ehemaliger Schüler, der sich intensiv in der rechtsextremen Szene betätigt hatte, schilderte im Rückblick, was man bei solchen Gesprächen beachten sollte: "Meine Lehrerin hat Interesse gezeigt und hat nicht gleich gesagt: 'Das war falsch, was du da gemacht hast, und das war schlecht'. Sondern wenn man ins Gespräch gekommen ist, dann hat sie sich für einen Zeit genommen und hat mit einem darüber geschwätzt. Ich würde sagen, das hat mir geholfen, dass ich von manchen Leuten nicht einfach fallen gelassen worden bin."

Sehr wichtig ist also das Zuhören und genaue Differenzieren. Da Lehrer/innen nicht wie Polizeibeamte dem Strafverfolgungszwang unterliegen, ist es durchaus möglich zu schweigen, wenn man in persönlichen Gesprächen von Propagandadelikten erfährt. Man kann den rechten Jugendlichen auf die strafrechtlichen Folgen solcher Aktionen aufmerksam machen und auch auf die Handlungsweise rechtsextremer Funktionäre, die junge Leute nach Straftaten meist im Stich lassen.

Manchmal kann man auch konkrete Hilfe anbieten. In einer Deutschstunde machte z. B. ein Junge unserer Realschule beim Übungsdiktat völlig überraschend eine türkenfeindliche Bemerkung. Er wurde deshalb vor die Tür geschickt. Nach dem Ende des Unterrichts erklärte der Schüler von sich aus seiner Lehrerin, dass er Angst hatte, nach Schulschluss von türkischen Jugendlichen verprügelt zu werden. Er hatte im Beisein seiner Freundin tags zuvor eine Migrantin massiv beleidigt. Glücklicherweise gab es schon den sehr aktiven Lehrerarbeitskreis "Gewaltprävention", der in der Kleinstadt

im Rahmen der kommunalen Kriminalprävention gebildet worden war. Er wird von dem engagierten Konrektor unserer Realschule geleitet und es arbeiten interessierte Kolleg/innen aus allen weiterführenden Schulen mit. Die Lehrerin telefonierte sofort mit der Kollegin, die als Vertreterin des Gymnasiums zum Arbeitskreis gehörte. Diese kannte sowohl das Opfer als auch die Freundin des Jungen und redete in der nächsten Pause mit beiden Mädchen, dass sie eine Schlägerei verhindern sollten. Die türkischen Freunde des Opfers kannte kein Lehrer, aber ein Realschüler. Die Lehrerin holte also diesen Jungen aus dem Unterricht und er versprach, mäßigend auf seine Kumpel einzuwirken. Am nächsten Schultag kam der Realschüler freudestrahlend auf seine Lehrerin zu: Ihm war am Nachmittag nichts passiert. Er hatte mit dem Mädchen und dessen Freunden gesprochen und sich entschuldigt. Zum Schluss hatten sich alle die Hand gereicht. Eine solche Erfahrung nützt viel mehr als eine Unterrichtseinheit zum Thema "Vorurteile", ist aber nur möglich, wenn verschiedene Schulen zusammenarbeiten.

Präventionsarbeit

Um schon vorbeugend etwas gegen Rechtsextremismus und Gewaltanwendung zu unternehmen, wurden an unserer Schule viele Möglichkeiten ausprobiert wie z. B. Unterrichtseinheiten über Skinheads und rechtsextreme Musik, regelmäßige Fahrten ins ehemalige KZ Dachau mit den 9. Klassen, Besuch des Dokumentationszentrums deutscher Sinti und Roma in Heidelberg, Besuch einer Moschee, mehrmaliger Besuch eines jüdischen Zeitzeugen in der Schule, der über seine Erlebnisse in Auschwitz berichtete. Außerdem wurden mehrere Elternabende zur Aufklärung über Rechtsextremismus (zweimal in Zusammenarbeit mit einem Beamten vom Staatsschutz) durchgeführt. Darüber hinaus gibt es einen Lehrerarbeitskreis "Gewaltprävention" mit maßgeblicher Be-

teiligung von Oberstufenschüler/innen), der Projekte initiiert wie z. B. die Aktionswoche “Nationalsozialismus und Rechtsextremismus” im Herbst 2002 mit vielen Angeboten (z. B. Bericht eines ehemaligen NPD-Vorstandsmitglieds, Besuch der Schwester eines Mitglieds der “Weißen Rose”, Planspiel “Demokratie”). Sehr überzeugte rechtsextreme Jugendliche, die fest in einschlägigen Organisationen oder Parteien verankert sind, erreicht man durch solche Angebote jedoch selten. Bei ihnen erfolgt, wenn überhaupt, ein Ausstieg erst nach einschneidenden Erlebnissen (z. B. Hausdurchsuchungen, Gerichtsverfahren).

Aufbau eines Netzwerks gegen Rechtsextremismus

Eine Schule kann allein nur begrenzt viel ausrichten, wenn wie im Fall unserer Realschule ein rechtsextremer Verein, Parteien (REP, NPD mit ihrer Jugendorganisation JN) und verschiedene Einzelpersonen in der Region aktiv sind. Sie machen den Jugendlichen unterschiedlichste rechtsextreme Angebote: Stammtische, Fahrten, Schulungen, Vorträge, Konzerte, Partys. Deshalb war die Zusammenarbeit der Schulen untereinander (z. B. im Lehrerarbeitskreis) und der Kontakt zu anderen Institutionen oder Personen sehr wichtig: Kreisjugendamt, Straßensozialarbeiterin in unserer Kleinstadt, Kriminalpolizei (Beamte vom Staatsschutz), Präventionsbeamte vom örtlichen Polizeirevier, Kirche. Eine bedeutende Rolle spielte auch eine engagierte Redakteurin der Lokalzeitung, die über die Aktivitäten gegen Rechtsextremismus sehr gute Berichte schrieb und damit zur Aufklärung der Öffentlichkeit beitrug.

Fazit

Seit Sommer 2003 gibt es keine(n) Schüler/innen mehr an der Realschule, die offen rechte Ansichten äußern oder durch rechte Symbole auffallen. Es ist möglich, dass das Problem

irgendwann wieder auftaucht. Doch die Schule hat offenbar einen so schlechten Ruf in der Szene, dass Rechte überlegen, ob sie sich den Besuch gerade dieser Realschule unbedingt zumuten müssen. Stellvertretend für eine ganze Reihe von ehemaligen Schüler/innen, die aus der rechten Szene ausgestiegen sind, soll die Äußerung eines Jungen stehen. Nach der Besichtigung der Haare, Koffer und Schuhe vergaster Opfer im Stammlager Auschwitz sagte er ganz nachdenklich: "Ich kann überhaupt nicht mehr verstehen, dass ich einmal über all das gelacht habe."

Dorothea Müller, Realschullehrerin

Aus: ajs-informationen II/05;

*Nachdruck mit freundlicher Genehmigung der Autorin und der Aktion
Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg.*

6 Literatur, Medien, Links, Adressen

6.1 Literatur zu Gewaltprävention und zum sozialen Lernen

Soziales Lernen

Grüner, Thomas/Hilt, Franz, Bei STOPP ist Schluss!
Werte und Regeln vermitteln
Klasse 1-10, AOL-Verlag 2004

Korte, Jochen, Prima Klima! Gegen Gewalt und Aggression,
Materialien für die Sozialerziehung in der Sekundarstufe,
Auer Verlag 2000

Sozial Verhalten Lernen, Eine praktische Hilfe für die erzieherische Arbeit in Schulen und Jugendarbeit, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, Stuttgart 2006 (auch als Download erhältlich unter www.gewaltpraevention-bw.de/Publikationen)

Neubauer, Annette, Mut zum eigenen Ich,
Unterrichtsmaterialien zur Persönlichkeitsentwicklung und Sozialkompetenz, Sekundarstufe I, 2003

Jefferys-Duden, Karin, Toleranz üben, Materialien zur Sozialerziehung und Gewaltprävention in der Sekundarstufe I, Auer Verlag 2006

Kommunikation und Kommunikationstraining

Miller, Reinhold, "Du dumme Sau!" (Schülerheft),
Von der Beschimpfung zum fairen Gespräch
AOL-Verlag 2001⁵

Miller, Reinhold, "Halt's Maul, du dumme Sau!"
(Lehrerband), Schritte zum fairen Gespräch
Klasse 5-13, A4-Arbeitsvorlagen, AOL-Verlag 2001⁵

Konflikte und Konfliktmanagement

Kasper, Horst, Arbeitsmappe Konfliktmanagement in der
Schule, Schüler - Lehrer - Kollegium - Eltern - Öffentlichkeit,
Klasse 1-13, A4-Arbeitsvorlagen, AOL-Verlag 2004²

Kasper, Horst, Lehrerhandbuch Konfliktmanagement,
Im Garten des Menschlichen, Klasse 1-13, AOL-Verlag 2004

Kleber, Hubert, Konflikte gewaltfrei lösen, Medien- und
Alltagsgewalt, Ein Trainingsprogramm für die Sekundarstufe I,
Cornelsen Verlag 2003

Mediation und Konfliktvermittlung

Besemer, Christoph, Mediation - Vermittlung in Konflikten,
Verlag Gewaltfrei Leben Lernen e.V.; 2007⁸

Hagedorn, Ortrud, Mediation – durch Konflikte lotsen, 58
schüler- und handlungsorientierte Unterrichtsmethoden mit
CD-ROM, Klett 2005

Faller, Kurt / Kerntke, Dr. Wilfried / Wackmann, Maria,
Konflikte selber lösen – Ein Trainingshandbuch für Mediation
und Konfliktmanagement in Schule und Jugendarbeit, Verlag
an der Ruhr 1996

Schröder, Achim / Merkle, Angela, Leitfaden Konfliktbe-
wältigung und Gewaltprävention – Pädagogische Konzepte
für Schule und Jugendhilfe; Wochenschau-Verlag 2007

Mobbing

Hurrelmann/Rixius/Schirp u. a.: Gewalt in der Schule.
Ursachen, Vorbeugung, Intervention. Beltz-Verlag 2003³

Kasper, Horst, Mobbing in der Schule, Probleme annehmen -
Konflikte lösen, AOL-Verlag 1998²

Kasper, Horst, Streber, Petzer, Sündenböcke, Wege aus dem
täglichen Elend des Schülermobbings, AOL-Verlag 2001

Kasper, Horst, Schülermobbing – tun wir was dagegen!
Anleitung und Auswertungshilfe für die Schulentwicklung, bis
Klasse 10, A4-Arbeitsvorlagen mit SMOB-Fragebogen, AOL-
Verlag 2000

Olweus, Dan, Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern
wissen sollten – und tun können. Hans Huber Verlag 2006⁴

Singer, Kurt: Die Würde des Schülers ist antastbar. Vom
Alltag in unseren Schulen und wie wir ihn verändern können.
Rowohlt 1998

Taglieber, Walter, Berliner Anti-Mobbing-Fibel – Was tun
wenn – Ein Handreichung für eilige Lehrkräfte,
Berliner Landesinstitut für Schule und Medien, 2005
(paxan@lisum.verwalt-berlin.de)

Zitzmann, Christina, Alltagshelden – Aktiv gegen Gewalt und
Mobbing – für mehr Zivilcourage (Praxishandbuch mit
Kopiervorlagen), Wochenschau-Verlag 2004

Zivilcourage lernen - Analysen, Modelle, Arbeitshilfen, herausgegeben von G. Meyer, U. Dovermann, S. Frech, G. Gugel, Bundeszentrale für politische Bildung, 2004 (Auf der Homepage www.bpb.de /Publikationen auch als Downloadversion verfügbar.)

Gewalt und Gewaltprävention

Aktiv gegen Gewalt – Handreichung zur Gewaltprävention an Schulen, herausgegeben vom “Netzwerk gegen Gewalt an Schulen”, 3. überarbeitete Auflage 2008, Bezugsmöglichkeit: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

Herausforderung Gewalt, Handreichung des Programms Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes, Download unter www.gewaltpraevention-bw.de/Publikationen

Ottmar Hanke, Klasse – ohne Gewalt!

10 Unterrichts-Bausteine, Klasse 5-10, A4-Arbeitsvorlagen, 48 Seiten

Melzer, Wolfgang/Schwind Hans-Dieter (Hrsg.), Gewaltprävention in der Schule, Grundlagen – Praxismodelle – Perspektiven, Nomos-Verlagsgesellschaft 2004

Unterrichtsmagazin Gewalt - Ursachen und Erscheinungsformen, Klett-Verlag und Spiegel-Verlag, 2005

Hummel, Cornelia/Papadopulu, Fotini, Erziehen: Handlungsrezepte für den Schulalltag in der Sekundarstufe, Kein Toleranz bei Gewalt (mit Materialien auf CD-ROM), Cornelsen Verlag 2004

Gugel, Günther, Gewalt und Gewaltprävention, Grundfragen, Grundlagen, Ansätze und Handlungsfelder von Gewaltprävention und ihre Bedeutung für Entwicklungszusammenarbeit, Institut für Friedenspädagogik, Tübingen 2006

Allgemein und zur Professionalisierung des Lehrerverhaltens

Reinhold Miller, 99 Schritte zum professionellen Lehrer mit CD-ROM, Erfahrungen - Impulse - Empfehlungen, Seelze 2004 (dazu 1. Etappe: Selbstkompetenz: Mit sich beruflich klarkommen; 2. Etappe: Beziehungskompetenz: Mit anderen gut auskommen)

Aktiv gegen Schulschwänzen, Handreichung des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport, Stuttgart 2006

6.2 Medien

Die Landes-, Kreis und Stadtmedienzentren haben ein breites Angebot an Filmen zu unterschiedlichen Facetten des Themas Gewalt. An dieser Stelle nur ein ganz schmaler exemplarischer Ausschnitt sowie einige weitere empfehlenswerte Medien, die an anderen Stellen käuflich zu erwerben sind.

Die geheime Gewalt – Mobbing unter Schülern

30 min DVD, D 2004; Bestellnummer bei den Medienzentren: 46 52052

Mobbing ist das Schlagwort, das eine verdeckte, feinsinnige, psychische Gewalt beschreibt und von harmlosen Hänseleien bis zur psychischen und seelischen Zerstörung reicht. Mit viel Einfühlungsvermögen und mitreißenden Bildern veranschaulicht diese DVD das Entstehen und die Auswirkungen von Mobbing. Gleichzeitig bietet sie Wege und Lösungen an, um dem Problem zu begegnen.

Nicht wegschauen! Was tun bei Mobbing?

14 min DVD; FWU 2006; Bestellnummer bei den Medienzentren: 46 10579

Der Film zeigt Mobbing-Handlungen an einer Schule. Ein Schüler schaut nicht weg und handelt. Er findet trotz Widerstand Wege, die weiterführen. Die Produktion entstand im Auftrag des FWU und des Koproduktionspartners Bayer. Gemeindeunfallversicherungsverband/ Bayerischen Unfallkasse. Vom Drehbuch über die mitreißende Musik (auch RAP) bis hin zu den pädagogischen Materialien stellt der Film eine hilfreiche Neuproduktion dar. Für Sekundarstufe I geeignet.

Mondlandung

83 min f 2003;

Bestellnummer bei den Medienzentren: 42 72408

Der Film zeigt die Geschichte der Brüder Yuri und Dimi Käfer, die angesichts enttäuschter Hoffnungen und Erwartungen in ihrer individuellen Entwicklung auseinanderdriften. Vor allem dem 17-jährige Dimi, der seine Freunde in Russland zurücklassen musste, macht der plötzliche Bruch schwer zu schaffen. Er sucht Halt in einer "russischen Clique" und gerät auf die schiefe Bahn.

Der Film ist ein ausgezeichnetes Hilfsmittel zum Thema Migration und für die Arbeit mit jugendlichen Spätaussiedlern. Der Präventionsgedanke und der Integrationsanreiz stehen dabei im Vordergrund. Spezifische Zielgruppe sind 14-22 jährige Spätaussiedler und deren Bezugspersonen. Die Dialoge in russischer Sprache erleichtern die Akzeptanz bei den Betroffenen und verstärken die Authentizität des Filmes. Zum besseren Verständnis arbeitet der Film mit deutschen Untertiteln. Hilfreich zur didaktischen Erschließung des Mediums ist die Zusammenstellung der Schlüsselszenen, die für sich getrennt an den Film angehängt sind. Ausführliches Begleitmaterial für die Hand der Moderatoren liegt der Videokassette bei.

Medienpaket "Wölfe im Schafspelz"

Die Innenministerkonferenz hat 2006 die Aufklärungskampagne "Wölfe im Schafspelz" gegen Rechtsextremismus gestartet. Erarbeitet wurde die Kampagne von der Polizeilichen Kriminalprävention der Länder und des Bundes unter Beteiligung des Verfassungsschutzes, des Deutschen Forums für Kriminalprävention und der Kultusministerkonferenz.

Zentraler Baustein der Aktion ist ein Medienpaket für Schülerinnen und Schüler ab 13 Jahren: Der Spielfilm "Platzangst" von Heike Schober und René Zeuner für Schüler ab Klassenstufe 7 zeigt lebensnah und einfühlsam die Konflikte des jugendlichen Martin, der hin- und hergerissen ist zwischen seiner rechten Clique und seiner Freundin Marina, die aus Russland stammt. Die Filmdokumentation "Rechtsextremismus heute – zwischen Agitation und Gewalt" des Politologen Dr. Rainer Fromm für Schüler ab Klasse 9 sowie für Lehrer bietet umfangreiches und authentisches Informationsmaterial zu den neuen Erscheinungsformen des Rechtsextremismus. Ein Filmbegleitheft mit Erklärungen zu allen Facetten des Rechtsextremismus und methodisch-didaktischen Hinweisen für Lehrer ergänzt das Medienpaket.

Das Medienpaket wurde Anfang 2006 über die Polizeidienststellen bundesweit in einer Auflage von 25.000 Stück an die weiterführenden Schulen verteilt. Eine Verteilung an die beruflichen Schulen ist geplant.

Das Medienpaket ist über die Medienzentren ausleihbar -
Bestellnummer: 4654678

Mut zur Zivilcourage

5 min f VHS-Videokassette D 2000; Bestellnummer bei den Medienzentren: 42 68781

Sammlung von 5 kurzen Videoclips zum Thema Rechtsradikalismus, Gewalt und Zivilcourage.

1. Im Bus; 2. In der Kneipe; 3. In der Fußgängerzone; 4. Im Zug; 5. ... und noch ein Spot gegen Intoleranz. Die Spots eins bis vier wurden von der Filmbewertungsstelle Wiesbaden prädikatisiert.

CD-ROM "X-krisen" - Gewaltprävention, Krisensituationen, Amokläufe

1. Auflage 2004; Euro 10.-
Herausgeber: Institut für Friedenspädagogik Tübingen,
1. Auflage 2004; für Windows und Mac.
Bezug: Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V.,
Corrensstr. 12, 72076 Tübingen,
Tel.: 07071/920510, Fax: 07071/92051111,
E-Mail: kontakt@friedenspaedagogik.de

CD-ROM Konflikte XXL/Konflikte XXL_Global - Konfliktbearbeitung als Gewaltprävention

Materialien zur Konstruktiven Konfliktbearbeitung als
Gewaltprävention. 43 Lernräume auf 2 CD-ROMs;
1. Auflage 2002, Herausgeber: Institut für Friedenspädagogik
Tübingen, Bundeszentrale für politische Bildung/bpb; für
Windows und Mac.
Bezug: Die CD-ROM kann gegen eine Schutzgebühr bezogen
werden bei: Bundeszentrale für politische Bildung,
Adenauerallee 86, 53113 Bonn; Bestell-Nummer: 1.579
E-Mail: info@bpb.bund.de; <http://www.bpb.de> Oder beim
Institut für Friedenspädagogik Tübingen, Adresse s. o.

Gewalt macht Schule. Schule macht Gewalt.

14teilige Filmreihe zum Thema "Gewalt an der Schule"
Wuppertal 2004, VHS, Gesamtlänge 150 Min., herausgegeben
vom Medienprojekt Wuppertal e.V., Hofaue 59, 42103
Wuppertal; <http://www.medienprojekt-wuppertal.de>

Die Dokumentationsserie zum Thema "Gewalt an der
Schule" behandelt folgende Aspekte:

- Physische und psychische Gewalt von Schülern und Schülerinnen untereinander (insbesondere Mobbing),
- Gewalt zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen (auch sexualisierte Gewalt), Gewaltstrukturen der Schulen selbst.

Gewalt wird anhand authentischer Fallstudien von Jugendlichen verschiedener Schulformen (Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Gesamtschule) und beiderlei Geschlechts aus der Täter-, Opfer- und Zuschauersicht reflektiert.

Auch die Lehrer/innen- und Elternrollen werden in den Reflexionen von Gewaltprozessen einbezogen. Jeder Film der Serie wurde von einer anderen Gruppe mit Teilnehmer/innen im Alter von 14 bis 18 Jahren produziert.

Wenn zwei sich streiten... – Jugendliche vermitteln bei Konflikten

Akademie der Lehrerfortbildung und Personalführung
Dillingen/Institut für Schulpädagogik und Grundschuldidaktik; VHS, München 2000, 25:30 Min

Der Videofilm zeigt beispielhaft die Umsetzung eines Schüler-Streit-Schlichter-Modells an einer Schule. Zur Sprache kommen dabei die Ausbildung der Schüler-Streit-Schlichter, die Phasen eines Schlichtungsgespräches sowie wichtige Rahmenbedingungen für die Umsetzung des Modells.

Bezugsquelle: Institut für Schulpädagogik und Grundschuldidaktik – Unterrichtsmitschau- der Universität München, Arabellastr. 1, 81925 München; Fax: 089/9214 2328

Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung
Dillingen, Kardinal-von-Waldburg-Str. 6/7,
89407 Dillingen a. d. Donau
E-Mail: zahlstelle@dillingen.de; Tel: 09071/53 222

6.3 Links

www.gewaltpraevention-bw.de

Internetseiten des Kontaktbüros Gewaltprävention im Ministerium für Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg mit Informationen zum Themenbereich, Best-Practice-Projekten und einigen Downloadmöglichkeiten.

www.ajs-bw.de

Die Aktion Jugendschutz (ajs) ist ein Zusammenschluss von 18 Spitzenverbänden Baden-Württembergs. Sie setzt sich für die Stärkung, den Schutz und die Rechte von Kindern und Jugendlichen ein.

www.jugendnetz.de

Ein umfangreiches Informations- und Aktionsnetz, erstellt von den großen landesweiten Organisationen der Jugendarbeit in Baden-Württemberg.

www.lpb.bwue.de

Landeszentrale für politische Bildung, z. B. Medienpaket gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit, Gewalt und Asyl.

www.dji.de

Deutsches Jugendinstitut (präventive Projekte gegen Jugendkriminalität)

www.handysektor.de

Diese Internetseite ist ein Informationsangebot für Jugendliche mit dem Ziel, für Gefährdungspotentiale der Handynutzung zu sensibilisieren und Medienkompetenz im Umgang mit Mobilkommunikation zu stärken.

www.agentur-mehrwert.de

Mehrwert, die gemeinnützige Agentur für soziales Lernen verbindet Lebenswelten und vermittelt besondere Einblicke in soziale Einrichtungen. Dazu initiiert, begleitet und evaluiert sie Lernprojekte für junge Menschen und Führungskräfte. Diese wechseln in der Regel für eine Woche auf die Seite von behinderten, alten, obdachlosen oder kranken Menschen und lernen deren Lebens- und Arbeitsalltag kennen. Die Programme fördern die Entwicklung der Persönlichkeit sowie soziale Kompetenzen grundlegend für die Zusammenarbeit in Schule und Beruf.

www.sebi-bvj.net

In dem Modellversuch SEBI@BVJ - Servicelearning als Element der beruflichen Integration im Berufsvorbereitungsjahr - der noch bis 30. Juni 2008 läuft, wird das Servicelearning-Konzept an drei beruflichen Schulen im Regierungsbezirk Karlsruhe erprobt. Servicelearning kombiniert zwei Dinge: „Service“ als Dienst am anderen Menschen und dem Gemeinwohl und „Learning“, dem eigenen Lernen in realen, authentischen Situationen.

www.couragebw.de

Das Jugendzentrum in Selbstverwaltung „Friedrich Dürer“ (JUZ) beteiligt sich seit Juli 2002 bei „Augen auf – Courage zeigen!“ Baden-Württemberg, einem Netzwerk, das sich der Rassismusprävention verschrieben hat.

www.bildungsserver.de

Informationen auf dem Deutschen Bildungsserver. Der DBS bietet auf seinen Seiten einige ausgewählte Informationen zu den Themen Gewaltprävention und Konfliktbewältigung an den Schulen.

www.gewalt-in-der-schule.info

VISIONARY

Im Rahmen des von der EU geförderten Kooperationsprojektes VISIONARY wurde ein internationales Portal zum Thema "Gewaltprävention in der Schule" eingerichtet.

www.time4teen.de

Das Internetangebot der Polizei Baden-Württemberg für Kinder und Jugendliche.

www.polizei-beratung.de

Programm Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes. Hier können zahlreiche Medien für alle Schularten angefordert werden.

www.kriminalpraevention.de

Homepage der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention, die sich zum Ziel gesetzt hat, die Verantwortung aller gesellschaftlichen Kräfte zu gemeinsamen Anstrengungen im Bereich der Kriminalprävention zu fördern.

www.praevis.de

"PrävIS" (Präventionsinformationssystem) ist ein hilfreiches und umfangreiches Dokumentations- und Recherchesystem im Bereich der Kriminalprävention.

www.friedenspaedagogik.de

Das Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. bietet viele didaktische Materialien und Hintergrundinformationen bis hin zur "Karikatur der Woche".

www.gewaltpraevention-tue.de

Der Gesamtelternbeirat Tübingen hat in Zusammenarbeit mit dem Institut für Friedenspädagogik und verschiedenen Tübinger Institutionen im Frühjahr 2004 den Runden Tisch Gewaltprävention Tübingen ins Leben gerufen. Dieser Runde Tisch hat nun ein umfangreiches Informationsangebot zusammengestellt.

www.leu.bw.schule.de/bild/bbs.html

Hier finden Sie die Adressen der Schulpsychologischen Beratungsstellen in den Regierungsbezirken.

www.blinfo-bw.de

Im Landesbildungsserver Baden-Württemberg sind auf dieser Seite Informationen für Beratungslehrerinnen und Beratungslehrer eingestellt. Darin befinden sich auch Hinweise zur Gewaltprävention, zu Mobbing, Suchtvorbeugung, Krisenintervention und Schulschwänzen.

www.sexuelle-gewalt.de

Gut aufbereitete Informationen und eine umfangreiche Linksammlung zum Thema "sexuelle Gewalt".

www.schueler-mobbing.de

In diesem Internet-Forum können Schüler, Lehrer, Eltern... eigene Erfahrungen berichten oder kommentieren.

www.no-blame-approach.de

Eine Informations- und Austauschplattform zu diesem Interventionsansatz gegen Mobbing.

6.4 Adressen

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden Württemberg

Postfach 10 34 42
70029 Stuttgart
www.km-bw.de

Kontaktbüro Gewaltprävention im Ministerium für Kultus, Jugend und Sport

Königstr. 19a
70173 Stuttgart
Tel. 0711-279-2912 (2913)
Fax 0711-279-2877
eMail: beate.hille@km.kv.bwl.de
karl.haeberle@km.kv.bwl.de
www.gewaltpraevention-bw.de

Landeskriminalamt Baden-Württemberg Zentralstelle Prävention

Taubenheimstr. 85
70372 Stuttgart
Tel. 0711-5401-3458
Fax 0711-5401-3455
eMail: praevention@lka.bwl.de

Jugendsachen, Drogenprävention
eMail: eduard.ruml@lka.bwl.de

Innenministerium Baden-Württemberg Projektbüro Kommunale Kriminalprävention

Dorotheenstr. 6
70173 Stuttgart
Tel. 0711-231-5550
eMail: projektbuero-kkp@im.bwl.de

Gewaltpräventionsberater/innen

Die Adressen der für die jeweilige Region zuständigen Gewaltpräventionsberater/innen können bei den für die Gewaltpräventionsberater/innen Verantwortlichen der Regierungspräsidien oder beim Kontaktbüro Gewaltprävention im Kultusministerium (Adresse siehe oben) abgefragt werden:

Regierungspräsidium Stuttgart (Ref.77)

Dr. Helmut Nock
Breitscheidstr.65
70176 Stuttgart
Tel. 0711-6670-139
eMail: Helmut.Nock@rps.bwl.de

Regierungspräsidium Karlsruhe (Ref. 77)

Eva Ehlbeck und Udo Ebert
Postfach 100151
76231 Karlsruhe
Tel. 0721-926-4397 (Ehlbeck)
0721-926-4466 (Ebert)
eMail: Eva.Ehlbeck@rpk.bwl.de
Udo.Ebert@rpk.bwl.de

Regierungspräsidium Freiburg (Ref. 77)

Dr. Hans-Joachim Michel
Eisenbahnstr. 68
79098 Freiburg
Tel. 0761-208-6242
eMail: Hans-Joachim.Michel@rpf.bwl.de

Regierungspräsidium Tübingen (Ref. 77)

Liane Schneider

Keplerstr. 2

72074 Tübingen

Tel. 07071-200-2076

eMail: Liane.Schneider@rpt.bwl.de

Landeszentrale für politische Bildung

Stafflenbergstr. 38

70184 Stuttgart

Tel. 0711-164099-0

Fax 0711-164099-77

eMail: lpb@lpb-bw.de

www.lpb.bwue.de

Aktion Jugendschutz

Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg

Jahnstr. 12

70597 Stuttgart

Tel. 0711-23737-0

Fax 0711-23737-30

eMail: info@ajs-bw.de

www.ajs-bw.de

Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V.

Correnstr. 12

72076 Tübingen

Tel. 07071-920510

Fax 07071-9205111

eMail: kontakt@friedenspaedagogik.de

www.friedenspaedagogik.de



