

---

Eine kurze, zusammenfassende Übersicht der Thematik Gewaltprävention und Schulentwicklung auf Grundlage der umfassenden Arbeit:

Wolfgang Melzer / Wilfried Schubarth / Frank Ehninger, 2004

ISBN 3-7815-1322-X

## **Gewaltprävention und Schulentwicklung**

### **Analysen und Handlungskonzepte**

Die Kompetenzentwicklung der Schüler hat neben einer fachlichen auch eine personale und soziale Seite - das scheint in den aktuell geführten bildungspolitischen Debatten partiell in Vergessenheit geraten zu sein. Im schulischen Alltag sind Probleme im Sozialverhalten und Störungen der Persönlichkeitsentwicklungen der Heranwachsenden unübersehbar - auch in ihren Auswirkungen auf den Leistungsstatus der Schülerinnen und Schüler und die Gesundheit der Lehrerinnen und Lehrer.

In diesen Kontext stellen die Autoren, die über mehr als zehnjährige Erfahrung auf dem Gebiet der Gewaltforschung verfügen das Thema „Gewaltprävention und Schulentwicklung“: Sie bilanzieren den Forschungsstand, berichten von eigenen Untersuchungen und ziehen daraus Konsequenzen für die pädagogische Arbeit in Schulen. Im Handlungsteil wird neben Tipps für die Praxis ein Überblick über die verbreitetsten Präventionsmodelle und -programme gegeben. Außerdem wird der Zusammenhang zwischen Gewaltprävention und Schulentwicklung verdeutlicht und eine Anleitung für die Durchführung von Schulentwicklungsprozessen gegeben.

#### **Vorwort **Gesellschaftlicher Wandel und Leistungsdruck****

Der gesamtgesellschaftliche Wandel der letzten Jahrzehnte hat einerseits individuelle Verwirklichungsmöglichkeiten der Menschen erhöht (z.B. hinsichtlich Qualifikation, Konsum, Freizeitgestaltung). Andererseits sind neue Zwänge entstanden, sowohl in Wirtschaft als auch in der Bildung. Insbesondere erfasst die Schulen ein stärkerer Evaluationsdruck. Schulleistungsvergleiche (PISA) haben die Besorgnis genährt, dass Schüler an deutschen Schulen z.T. nicht leistungs- und konkurrenzfähig seien – vor allem vor dem Hintergrund globaler Anforderungen.

Auch das Sozialverhalten der Kinder und Jugendlichen steht auf dem Prüfstand. Allerdings wird dieser Problematik i.a. weniger Aufmerksamkeit geschenkt als der Entwicklung des Leistungsstatus der Schüler. Obwohl die enge Korrelation der Entwicklung von Fachleistungskompetenzen und Persönlichkeitsbildung sowie Sozialkompetenz evident ist, finden letztere im Rahmen des Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schulen häufig noch wenig Raum.

Erschütternde Ereignisse, wie z.B. die Tragödie in Erfurt im April 2002, zogen zwar zu begrüßende bildungspolitische Ansätze nach sich - wie etwa die Erklärung zur Gewaltprävention der Kultusminister im Mai 2002- , es finden sich aber noch zu wenig konkrete Handlungsansätze, wie die Vermittlung von Wissen, personaler (Selbstkompetenz) und sozialer Kompetenz verknüpft und in den zunehmend von Evaluationsdruck geprägten Schulalltag einfließen könnte.

#### **Handlungsbedarf Gewaltprävention:**

Empirische Untersuchungen zur Gewalt an Schulen und in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen zeigen, dass sich Fachleistungsstatus, Sozial- und Selbstkompetenzen wechselseitig bedingen. Es ist sichtbar, dass nach unterschiedlichen Gewaltformen zu differenzieren sei und dass enormer Handlungsbedarf bestehe, den multiplen Ursachen Ursachenefeldern durch differenzierte Präventionsstrategien vorzubeugen und zu begegnen.

#### **1 Einfluss-Faktoren von Gewalt - ein 3 Schlüssel-Problem:**

Wie auch andere pädagogische Fragen lässt sich Gewalt nicht durch eine lineare Verursachungsstruktur sondern nur durch ein Zusammenfließen mehrerer Einflussfaktoren erklären. Ebenso wie menschliches Handeln überhaupt: Die sozial-ökologische Forschung beschreibt drei Zentren menschlicher Verhaltenssteuerung: Anlage, Umwelt und das „Selbst“. Eine Gewichtung dieser 3 untrennbar und dynamisch miteinander verknüpfter Faktoren sei nicht sinnvoll; ihre relative Wirksamkeit sei ein 3-Schlüssel-Problem (Dollase 1999, 3).

### **Gewaltsituation an deutschen Schulen**

Historisch gesehen hat es die "gewaltfreie" Schule nie gegeben. Insbesondere wenn man an die bis in die 60-er Jahre hinein legale Züchtigung von Schüler denkt, ist unzweifelhaft vom wem - bei Deutung in heutigem Kontext - Gewalt ausging.

Heutige Gewaltvorkommnisse und extreme Ereignisse könnten den Eindruck erwecken, die Rolle des „Gewaltakteurs“ sei vom Lehrer auf die Schüler übergegangen. In der Öffentlichkeit und den Medien ausgebreitete Problemlagen wurden in letzter Zeit als „amerikanische Verhältnisse“ an deutschen Schulen dramatisiert und unsachlich bewertet.

Aktuelle Untersuchungsergebnisse zeigen jedoch ein anderes Bild: Es finden sich in der Schullandschaft ausgesprochene Zonen relativer Ruhe neben sozialen Brennpunkten, so dass sich die Verbreitung von Gewalt im Schulsystem insgesamt sehr unterschiedlich darstellt. Eine gewisse Fokussierung der Aufmerksamkeit und Sensibilisierung auf Gewaltphänomene könnte derzeit begünstigen, dass diese möglicherweise übertrieben häufig beklagt werden.

Als gesichert kann jedoch bezüglich der Gewaltsituation gelten: es besteht eine Dominanz von psychischen und verbalen Aggressionen, härtere Gewaltformen kommen sehr selten vor.

### **Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule**

Die traditionell bestehende und jüngst in der PISA-Studie wieder festgestellte Benachteiligung von Kindern aus unteren Sozialschichten (Pisa 2001) forciert die Tendenz, dem Leistungsaspekt Vorrang einzuräumen wodurch es zu einer Vernachlässigung des Erziehungsauftrags kommt und der klassische Bildungsbegriff ausgehöhlt wird. Die Maßstäbe von Ökonomie und Effizienz werden inzwischen an alle Bereiche des öffentlichen Lebens angelegt – so auch an die Schule.

Die Aufgabe der Schule sei jedoch umfassender: sie habe

1. Qualifikationsfunktion: Vermittlung von Wissen und allg. Qualifikation - Verwertbarkeit der Fachkompetenz im Berufssystem.
2. Selektions - und Allokationsfunktion: Bewertung, Prüfung und, damit verknüpft, gesellschaftliche Statuspositionierung und Einbindung in die Sozialstruktur.
3. Legitimationsfunktion: Vermittlung von Normen und Werten.

Nach einer derart umfassenden Definition sei Schule erst dann erfolgreich, wenn es ihr gelinge, Schüler in allen drei Bereichen - Fachleistung, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz - auf hohes Niveau zu führen.

### **Wertvorstellungen und Orientierungen von Kindern und Jugendlichen**

Untersuchungen zeigen, es seien eine Zunahme von Ichlichkeit, Ellbogenmentalität und Aggressionsbereitschaft einerseits wie auch ein Anwachsen kommunikativer Fähigkeiten und prosozialer Kompetenzen andererseits zu beobachten (Melzer 1992).

Die sog. Shell Jugendstudien beschreiben bezüglich der Wertorientierung der Jugend eine Diskrepanz zwischen hoher Leistungsmotivation einerseits und eine Gruppierung in „erfolgreiche“ und „weniger erfolgreiche“ Jugendliche. Weiterhin eine bei heutigen Jugendlichen zu beobachtende Vereinbarkeit von „alten“ und „neuen“ Werten, bzw. materialistischen und postmaterialistischen Orientierungen.

Quantitative Untersuchungen differenzieren 4 Gruppierungen/Typisierungen, von den die ersten beiden als „Erfolgreiche“, die anderen Gruppierungen als „Modernisierungsverlierer“ bezeichnet werden können (14. Shell Jugendstudien 2002):

1. „Selbstbewusste Macherinnen und Macher“, die Selbstverwirklichung mit Selbstdisziplin vereinbaren können, um mit Fleiß und Engagement Lebensziele anstreben.
2. Erfolgreiche „Pragmatische Idealisten“, bei denen humanistisch geprägte Motive für soziales Engagement mitschwingen.
3. In Schule und Ausbildung weniger Erfolgreiche, „zögerliche Unauffällige“, die zwar weit gehende Ansprüche an Lebensstandard hegen, sich jedoch mit Nichterfüllung dieser Erwartung weitgehend abfinden können.
4. „Robuste Materialisten“, deren unerfülltes Streben nach gesellschaftlicher, materieller oder ideeller Anerkennung zu Versagensängsten führt, die durch Aggression, Gewaltbereitschaft und Fremdenfeindlichkeit kompensiert werden.

Ursächlich könnte eine „paradoxe Anforderungsstruktur“ - hohe Anforderung und Erwartungen bei geringer Stützleistung - eine Rolle spielen. Diese sei für Schulen (40%) typischer als für Elternhäuser (5%) (IM-Studie 2001). Aus den Belastungen resultierende fehlgeleitete Bewältigungen könnten von Jugendlichen nach innen (in Form von psychosomatischen Beschwerden), ausweichend (z.B. durch Drogenkonsum) oder nach außen (z.B. durch Aggression) ausgelebt und verarbeitet werden (Hurrelmann 2003, Bilz/Hähne/Melzer 2003).

Diese möglichen unterschiedlichen Verarbeitungsmechanismen machen es der Schule nicht leicht, das Handeln der Schüler richtig einzuschätzen. Lehrer konzentrieren ihre Aufmerksamkeit auf die Schüler, die als Leistungsträger zum Lernfortschritt der Klasse beitragen und auf diejenigen, die das Erreichen der Lernziele stören, weniger auf die Leidtragenden und Opfer der Täter von Gewalthandlungen.

### **Können Werte gelehrt werden?**

Zahlreiche theoretische Forschungen zur Beantwortung dieser zentralen Frage der Gewaltprävention, ob und wie Werte pädagogisch zu vermitteln seien, hat noch nicht zu anwendungsnahen Erkenntnissen und praktisch umsetzbaren Handlungskonzepten zur Umsetzung einer Werteerziehung an Schulen geführt. Sullivan plädiert für unbedingte Werteerziehung, im Sinne eines „kulturellen Entwicklungsweges zu individueller Freiheit“, diesen als Weg zu moralischem Handeln zur Umwandlung von Abhängigkeitsverhältnissen in Beziehungsgefügen sozialer Strukturen verstehend (Sullivan 1980). Etzioni fordert eine Umgestaltung der gesamten schulischen Erfahrung, die Kindern zukomme, so dass dort Anerkennung für verhaltensrelevante Leistung und nicht für den sozialen Status ausgesprochen werden könne (Etzioni 2001).

Weitere Konzepte rufen neue gesellschaftliche Perspektiven auf, die Anerkennung in persönlicher, Rechtlicher und sozialer Beziehung ermöglichen (Honneth 2000) bzw. Wege aus problematischen klasseninternen Prozessen eröffnen, die in Form eines „Hidden Curriculums“ Anpassungsverhalten und Ausweichstrategien bewirken, und Schüler zu Strebern oder Verrätern brandmarken (Jackson 1999). Gemeinsam ist den Ergebnissen, dass die Veränderung von Rahmenbedingungen, Strukturen und Rollenzuweisungen, die die Verhaltensweisen und Wertorientierungen prägen, nicht durch einfache, pädagogische Maßnahmen zu steuern sei. Deshalb sei es sinnvoller, Begriffe wie Werteerziehung zu vermeiden und besser, von Wertevermittlung und -sozialisation zu sprechen.

### **Bietet die Reformpädagogik für die Wertevermittlung aktuelle Lösungen?**

Die Wirkung der besonderen Akzentuierung der Wertedimension durch reformpädagogische Schulansätze wird von Befürwortern und Gegnern solcher Ansätze kontrovers betrachtet.

Schulleistungsvergleiche zeigen, dass sich Konzepte von reformpädagogischen Schulen, die wegen ihrer besonderen pädagogischen Anstrengungen bei der Förderung von Persönlichkeitsentwicklung, des Sozialverhaltens und der Kompensation von Lernschwächen traditionell sehr geschätzt werden, durchaus bewährt haben und deren Integrations- und Förderleistung gewürdigt werden muss. Empirische Untersuchungen ermutigen dazu, Ansätze zu verfolgen, die Bildung als eine Einheit von Fachlichkeit, Persönlichkeit und Sozialem begreifen (IGLU 2003).

Von Hentig nennt Grundwerte, wie „Freiheit, Gerechtigkeit, Unversehrtheit des Lebens, Wahrheit, Würde der Person“ u.a., die wohl gesellschaftlicher Konsens sind, formuliert aber auch Tugenden, die zur Verwirklichung dieser Grundwerte maßgebend sein können, wie z.B. „prüfen und zuhören, Verlässlichkeit und Verantwortung Fähigkeit zu Kooperation und Aushalten von Unterschiedlichkeit“. Sein vorgeschlagener „Sokratischer Eid“, der ein reform-pädagogisches Pädagogen-Berufsrollenverständnis zum Ausdruck bringt, kann durchaus als ein aktueller Beitrag zur Wertevermittlung an Schulen gesehen werden (Hentig 1993)

### **Schule als Ort von Gewalt und Gewaltprävention**

Wenngleich der Ort ausgeübter und erlittener Gewalt nicht vorrangig die Schule ist, wie z.B. die IM Studie zeigt, können Schulen, die sich durch hohe Lehrerprofessionalität, gutem Schulklima und entwickelter Partizipationsstruktur auszeichnen, sowie Schulen, in denen wegen positiver sozial-ökologischer Bedingungen Leistungsdruck, Schulangst und Problemverhalten weniger verbreitet sind, sehr wohl auch auf das außerschulische Lebensumfeld ihrer Schüler einwirken (Forschungsgruppe Schulevaluation 1998, IM-Studie 2001).

Als Konsequenz dieser Ergebnisse empfehlen die Autoren eine Doppelstrategie (Melzer et al. 2004):

1. Einsatz von geeigneten Präventionsprogrammen, Unterrichtseinheiten und Projekten, die Verhaltensweisen und Lebensbewältigungskompetenzen schulen.
2. Verbesserung der Qualität von Schule und Unterricht im Sinne eines Lebensweltansatzes sowie Entwicklung einer Kommunikationskultur, die den Anforderungen einer demokratischen Gesellschaft gerecht wird.

## 2 Gewalt und Motive für Gewalt

Die Vieldeutigkeit des Gewaltbegriffs wird von Melzer et al. zusammenfassend beschrieben, und soll hier nicht näher ausgeführt werden. Motive und Ziele von Gewalt, die sich in verschiedenen Formen äußern, und die i.A. nicht durch ein Einzelmotiv ausgelöst werden, stellen die Autoren eine differenzierte Reihe von Motive von Gewalt dar. (Melzer et. Al, S. 54 2004).

### **Erklärungsansätze für Aggression und Gewalt und deren Bedeutung für die pädagogische Praxis:**

Für die Erweiterung eines pädagogischen Handlungsrepertoires werden einige Erklärungsansätze, Theorien und Begriffe aus der psychologischen und soziologischen Gewaltforschung - in knapper Darstellung - hinzugezogen und hinsichtlich ihrer Relevanz für die Entwicklung praktische Ansätze für die Gewaltprävention beurteilt:

Triebtheorie: Eine angeborene, biologische verankerte Verhaltensdisposition könnten bei bestimmten Reizen Aggressionsstau und aggressives Verhalten hervorrufen (Nolting 1993).

In der pädagogischen Praxis sind Triebtheorien - als Alltagstheorien z.B. „Dampfkesselmodell“ genannt - sehr populär, es gilt jedoch als gesichert, dass das „Abreagieren“ oder „Kanalieren“ von Aggressionen keineswegs zur Aggressionsverminderung führt. Dennoch kann das Modell für kindliche und jugendliche Verhaltensweisen eine gewisse Erklärungskraft haben und für die Entwicklung von Präventionsmöglichkeiten anregend sein: Emotionale Spannungszustände, Bewegungsbedürfnisse, Abenteuerdrang und Risikobereitschaft verlangen nach Befriedigung, die z.B. in Form von Sport und Spiel in entsprechenden Erlebnisräumen - unter Einhaltung von Spielregeln und Ritualen - berücksichtigt werden müssen.

Frustrationstheorie: Sie geht davon aus, aggressives Verhalten entstehe als Reaktion auf erfahrene Frustration, wobei darunter alle aversiven, unangenehmen Ereignisse verstanden werden. Frustration erhöhe die Wahrscheinlichkeit für aggressives Verhalten, sie könne zu sog. Frustrationsketten führen, in denen Ärger und vermeintliche Provokationen in spontanen Affekthandlungen unreflektiert weitergegeben werden (Horstmann/ Müller 1995).

Als pädagogische Handlungsmöglichkeiten lassen sich ableiten:

Weil sich Misserfolgsenergebnisse nicht grundsätzlich vermeiden lassen, empfehle es sich, die individuelle Frustrationsschwelle der Schüler einfühlsam zu berücksichtigen. So ließen sich durch Sachlichkeit und rational begründete Aussagen und Anweisungen starke gefühlsmäßige Beeinträchtigungen und deren gewaltsame Entladung verhindern. Misserfolge, persönliche Herabsetzungen und Demütigungen sollten möglichst vermieden und stattdessen Erfolge und Anerkennung gefördert werden.

Ein weiterer Ansatzpunkt zur Aggressionsverminderung liege in der gemeinsamen Übung, Konflikte zu verbalisieren und Bewertungen zu begründen, mit dem Ziel, den bewussten und kontrollierten Umgang mit Frustrationen zu erlernen (Nolting 1997).

Lerntheorien: Sie gehen davon aus, dass Aggression wie andere soziale Verhaltensweisen erlernt werden, wobei unter Lernen die Veränderung personaler Dispositionen durch Erfahrungen subsumiert wird.

- *Lernen am Modell:* Nachahmung von modellhaften Verhalten von auf den Jugendlichen einflussreichen Vorbildern ist besonders wirksam, wenn das nachgeahmte Verhalten erfolgreich zu sein scheint, Macht ausstrahlt und als moralisch gerechtfertigt dargestellt wird, und wenn die Beziehung des Jugendlichen zu Vorbild positiv ist. Vorbilder sind i.d.R. Eltern und Personen aus dem Freundes- und Bekanntenkreis. Nicht zu unterschätzen seien auch Modelle, die über Medien vermittelt werden.

- *Lernen am Erfolg bzw. Misserfolg:* Wenn aggressives Verhalten in seiner Folge als Erfolg erlebt wird, z.B. in Form von materiellem oder Prestigegewinn, und daraus eine positive Selbstbewertung entsteht, ist die Wahrscheinlichkeit, dass die Aggression wiederholt wird, sehr erhöht.

---

- *Kognitives Lernen*: Werden aggressionsrelevante Begriffe, Denkweisen und Methoden unreflektiert übernommen und zur Grundlage eigenen Handelns, bilden sich vereinfachende Überzeugungen und Handlungsmuster (z.B. „Freund-Feind-Denken“, Muster wie „Strafe muss sein“), die ohne differenzierte Wahrnehmung und angemessene Interpretation einer Sachlage aggressionsbehaftete oder gewaltsame Handlungen entstehen und sogar gerechtfertigt erscheinen lassen.

Die Botschaft der Lerntheorien lautet: Aggressives Verhalten ist nicht nur ein individuelles, sondern auch ein sozial und gesellschaftlich bedingtes Problem. Hohe Aggressivität kann durch Kontrolle und Veränderung der Modelle und differentielle Verstärkung reduziert werden. Differentielle Verstärkung bedeutet, dass aggressives Verhalten möglichst unbeachtet werden sollte, während man sich bei erwünschtem Verhalten dem Kind zuwendet. Durch kognitive Modelle können junge Menschen nicht-aggressive, prosoziale Denk- und Verhaltensweisen erlernen, der gewaltfreie Umgang ist durch Konfliktgespräche, kooperatives Verhalten und Problemlösungstechniken zu erüben. Weiterhin geht es darum, differenzierte Deutungs- und Bewertungsmuster kennen zu lernen und aggressive Vorbilder kritisch zu sehen.

Lerntheorien eignen sich gut als Grundlage für die Entwicklung schulischer und außerschulischer Konzepte mit dem Ziel, prosoziale Verhaltensweisen zu fördern (Bründel/Hurrelmann 1994).

Psychoanalytische Theorien: Sie beschreiben Aggression als Ausdruck komplizierter Störungen der gesamten Persönlichkeit, wie z.B. Traumatisierung. Um Hilfe leisten zu können, gehe es darum, Ängste zu erkennen, Vertrauen und Geborgenheit zu entwickeln. Handlungsansätze liegen in der Förderung von Anerkennung und Selbstwertgefühl.

Anomietheorie: Anomie bedeutet im soziologischen Verständnis Normlosigkeit. Sie äußert sich im Fehlen von gemeinsamen Verbindlichkeiten und normativen Regulierungen, was letztlich zu abweichendem Verhalten führen kann, hervorgerufen durch starke Individualisierung und Diskrepanzen zwischen dem Anspruchsniveau der Menschen und den zur Verfügung stehenden Gütern (Lamnek 1983). Eine reale, ungleiche Chancenstruktur unserer Gesellschaft ermögliche es Unterprivilegierten nicht in gleichem Maße gesellschaftlich definierte Ziele zu erreichen. Kinder und Jugendliche seien sensibel dafür, welche persönlichen Chancen sie hätten vorherrschende Ziele, Wohlstand, Erfolg, Anerkennung zu erreichen. Die Tatsache, dass bei Jugendlichen, die sich als Verlierer fühlen, ein höheres Aggressionspotential zu beobachten sei, bezeichnet Galtung als Folge der „strukturellen Gewalt“ einer Gesellschaft, auf die Kinder und Jugendliche ihrerseits gewalttätig und mit illegitimen Mitteln reagierten, um auf diesem Wege Erfolg und Anerkennung zu erreichen (Galtung 1975).

Die Ursachen für Gewalt seien demzufolge weniger beim Schüler selbst, sondern eher in seinen Lebensumständen, in sozialen, kulturellen und materiellen Gegebenheiten, zu suchen.

Die Botschaft für die Gewaltprävention: Soziale Ungleichheiten sollten durch gerechtere Gestaltung der Chancenstruktur abgebaut werden. Gleiche Bildungschancen in einem sozial gerechten Schulklima mit transparenten Normen und Regeln des Zusammenlebens sollen realisiert werden, in Problemfällen auch durch erzieherische Hilfen und Fördermaßnahmen.

Subkulturtheorie: Abweichendes Verhalten entstehe im Erleben eines Zwiespalts zwischen kulturellen Zielen der Gesellschaft einerseits und sozialstrukturellen Verhältnisse der konkreten Lebenswelt andererseits durch „Anpassung“ und Anschluss an Subkulturen. Als Präventionsansatz wird das Herauslösen aus antisozialen Gruppen und alternativen Integrationsangeboten gesehen.

Etikettierungstheorien (labeling approach): In vielen soziologischen Theorien gilt es als unproblematisch, Merkmale wie „abweichend“, „delinquent“ oder „kriminell“ zu verwenden. Labeling approach beschreibt abweichendes Verhalten als eine Reaktion auf eine Rollenzuschreibung durch die Gesellschaft, die für den Betroffenen einen eingegengten Handlungsspielraum führe. Wer negativ auffalle, sei von einer „Devianzzuweisung“ bedroht, die mit Typisierung, Statuszuweisungen verbunden sei, die sich mit der Zeit verfestigten und zu Stigmatisierungen führen könnten (Bründel/ Hurrelmann 1994).

Untersuchungen zeigen, dass zwischen Lehrern und Schülern solche Etikettierungsprozesse ablaufen und zur Konstituierung abweichender Schülerkarrieren beitragen. Labeling approach regt einen Perspektivenwechsel an, der hinsichtlich der Erklärung und Vermeidung von Gewalt hilfreich sein kann. Die Maßnahmen in der Schule zielen dabei nicht nur auf die Persönlichkeit des Täters, sondern gleicher-

maßen auf die beteiligten Lehrer und Erzieher. Im Hinweis, dass mit Bewertungen und Urteilen höchst sorgsam umgegangen werden muss und zugrunde liegenden Normen stets zu hinterfragen sind, ist das Verdienst des labeling approach.

Sozialökologischer Ansätze: Diese Ansätze gehen davon aus, dass das Umfeld der Handelnden als gewaltfördernder Faktor wirke, bzw. dass Gewalt das Ergebnis der subjektiven Verarbeitung von Wechselbeziehungen zwischen schulischen Bedingungen und individuellen Persönlichkeitsmerkmalen sei. Ein Schulqualitätsindex beschreibt eine Reihe von Merkmalen und Risikofaktoren, die die Qualität einer Schule und die Persönlichkeitsentwicklung von Schülern maßgeblich beeinflussen können:

- Lebensweltbezug von Lerninhalten,
- Schumatmosphäre,
- Lehrer-Schüler-Beziehung,
- Integrationskompetenz der Lehrer,
- Partizipationsmöglichkeiten der Schüler u.a.

Empirische Untersuchungen ergeben: Unter einem einschränkend-disziplinierenden Erziehungsverhalten und praktizierten Formen sozialer Etikettierung treten Aggression und Gewalt verstärkt auf, bei Belastungskonzentrationen sind Kumulationseffekte zu beobachten. Sozialökologische Gewaltpräventionsansätze rücken vor allen die Schul- und Lernkultur sowie Lehrerprofessionalität in den Mittelpunkt.

### **Resümee:**

Die Darlegung einer ganzen Reihe von Theorien und Erklärungsansätzen macht deutlich, dass es für Gewaltentstehung eine einzelne, ursächliche Erklärung nicht gibt. Erst die Vielfalt der Perspektiven wird dem komplexen Phänomen gerecht. Jede Theorie kann spezifischen Erklärungswert haben und wichtige Hinweise zur Gewaltprävention beitragen.

Insgesamt zeigt die Entwicklung, dass einfachere Erklärungsansätze (wie z.B. die Triebtheorie) in komplexere Modelle integriert werden, und damit unterschiedlichen Theorien verbinden. Nicht eine einzelne, kurzfristige Maßnahme hat Aussicht auf Erfolg, sondern Bedeutung wird längerfristigen, umfassenden Präventionskonzepten zugemessen, die unterschiedliche Ansatzpunkte und Reichweite berücksichtigen.

Aus den Forschungsergebnissen lassen sich Schwerpunkte und allgemeine Präventionsleitlinien ableiten, die durch mehrere Theorien gestützt sind. Für die Praxis sind verschiedene Präventionskonzepte und -programme entstanden, in die unterschiedliche Handlungsansätze integriert sind, und die entsprechend ihrer Forschungstradition am Individuum ansetzen („Psychologische Präventionsansätze“) oder gesellschaftliche Strukturen betonen („Sozialologische Präventionsansätze“).

Ein „Integrativer Präventionsansatz“ versucht, beide Sichtweisen miteinander zu verknüpfen (Schubarth 1998/1999).

### **Empirische Annäherungen**

Die Autoren fassen empirische Untersuchungen zum Begriffsverständnis und dem Auftreten von Gewalt zusammen, jedoch nicht ohne vorher verschiedene Formen von Gewalt und abweichendes Verhalten näher beschrieben und definiert zu haben. Facettenreiche Gewaltvorkommnisse - von „weicheren bis harten“ -, könnten nahe legen, nicht länger am allgemeinen Gewaltbegriff als dem zentralen analytischen Terminus festzuhalten, sondern zu differenzieren Gewaltbegriff. Die Autoren halten den allgemeinen Begriff „Gewalt“ dennoch für passend, insbesondere angesichts dessen komplexen Entstehungszusammengangs: in biographischer Perspektive können frühe Vernachlässigungen und Restriktionen in Kontext des Elternhauses, über weichere Gewaltformen, die in Schulen und im Freizeitbereich zum Tragen kommen, bis hin zu harten Gewaltformen und kriminellen Karrieren führen.

Die Autoren fassen ihr Gesamtmodell zur Erklärung von Gewalt in einem Schema zusammen, in dessen Zentrum das Gewaltverhalten von Jugendlichen steht und als Gewaltemergenz bezeichnet wird. Diese wird von interagierenden Voraussetzungen und förderlichen Bedingungen für Gewalt durch Prädikatoren und Regulationsmechanismen des schulischen, sozialen und makrosozialen Kontextes modifiziert. Von der Seite des Individuum her werden dessen Persönlichkeitsmerkmale, bzw. Prädikatoren und Selbstregulationsmechanismen wirksam. (Melzer et. Al, S. 100, 2004).

Als Einflussfaktoren werden Familie, Medien, Gleichaltrigengruppen (Peers) und Schule beleuchtet, woraus sich Hinweise und Ansatzpunkte für die Prävention ergeben. Darüber hinaus wird empirisch belegt und als weiterführende Kernaussage betont, dass fachliche Leistungen, soziale Kompetenz und die Persönlichkeit des Schülers als eine Einheit zu sehen seien und sich wechselseitig bedingen. Mit dem

Verweis auf erfolgreiche Programme in Skandinavien empfehlen die Autoren ein Gesamtkonzept, das - zugeschnitten auf die vorhandenen Bedingungen einer Schule und deren spezifischer Schülerschaft - in einer „konzertierten Aktion“ schulische, unterrichtspädagogische und außerschulische Maßnahmen sowie schulpädagogische, psychologische und sozialpädagogische Ansätze einschließt. Die Schule allein sei mit dieser Aufgabe überfordert.

### **Möglichkeiten der Gewaltprävention und –intervention im Schulalltag**

„Primäre Prävention“ wird vorbeugendes Eingreifen genannt und wird für alle Schulen empfohlen, beinhaltet auch die pädagogische Entwicklung der Schule.

„Sekundäre Prävention“ bezieht sich auf Situationen mit gewissen Problemlagen und ersten Gewalttendenzen und meint kontext- und individuumsbezogene Maßnahmen, wie z.B. gezielte Jungenarbeit, Schulsozialarbeit.

„Intervention“ ist auf die Bearbeitung vorhandener manifester Störungen gerichtet; sie bezieht sich auf eine Minderheit sozial belasteter Schulen. Die Autoren fassen eine Reihe von Interventionsmaßnahmen, deren Ziele und Zielgruppen zusammen (Melzer et. Al, S. 159, 2004).

### **Allgemeine Empfehlungen für den Umgang mit Gewalt und Aggression**

Es werden Handlungsempfehlungen gegeben, die in der Schulpraxis umsetzbar sind, wenngleich auch außerschulische Einflüsse (Familie, Peers, Medien) eine erhebliche Rolle spielen. Holtappels/Tillmann (1999) nennen fünf Bereiche in denen die Schule sinnvoll Aktivitäten zur Gewaltprävention und -intervention durchführen kann:

1. Schulische Lernkultur: Schülerorientierter Unterricht, erkennbarer Lebensweltbezug und förderndes Lehrerengagement vermindern das Gewaltisiko beträchtlich.
2. Gestaltung des Sozialklimas: Ausgrenzungserfahrungen innerhalb der Schülergruppe und restriktives Lehrer-Schüler Verhalten begünstigen gewaltförderndes Sozialklima.
3. Unterbrechung von Prozessen der Etikettierung und Stigmatisierung: diese führen häufig zur Eskalation devianten Verhaltens und bilden Negativkarrieren heraus.
4. Etablieren von Regeln, Setzen von Grenzen: Klare Absprachen und konsequentes Verhalten sollte im Lehrerkollegium Konsens sein und gleichermaßen die Wünsche und Vorstellungen der Schülerschaft repräsentieren, damit ein gemeinsamer Verhaltenskodex Wirkung haben und Gewaltbereitschaft erheblich vermindern kann.
5. Kooperation mit außerschulischen Partnern: in erster Linie profitiert die Schule durch eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern. Als präventiv sehr wirksam erweist sich darüber hinaus die breite Öffnung der Schule in das kommunale Gemeinwesen, z.B. durch Kooperationen mit Trägern der Jugendhilfe, Vereinen, Unternehmen.

Maßnahmen in den genannten 5 Bereichen sind auf verschiedenen Ebenen erforderlich: auf der Schülerebene, der Klassen- und Schulebene sowie im schulischen Umfeld.

### **Tips zur Gewaltprävention und –intervention**

- Regeln
- Lernen durch Erfahrung, Erleben von Handlung und Folgen
- Schülermitwirkung
- Intervention bei Mobbing
- Reaktion auf konkrete Gewaltsituation
- Abbau von Schüler-Aggressionen
- Entkrampfung von aggressiven Situationen
- Prävention und Intervention an Grundschulen
- Medienerziehung
- Erlebnispädagogik
- Zusammenarbeit Eltern – Schule

### **5. Schulische Konzepte und Programme der Prävention**

Eine Übersicht gibt Hilfestellung angesichts einer bestimmten Problemlage für die spezifische Zielgruppe geeignete Programme, um Konzepte beurteilen und auswählen zu können. (Melzer et. Al, S. 192, 2004).

#### **5.1 Programme für alle Schüler**

---

Streit-Schlichter Programme „Peer Mediation“: Konflikte werden in einem geregelten Mediationsprozess, unter Vermittlung eines in diese Richtung ausgebildeten Schülers, eines „Peer-Mediators“, bearbeitet. Peer Mediation findet zunehmend Anklang, kann aber nur langfristig Wirkung haben, wenn es gelingt, das Mediationskonzept als Teil eines Schulentwicklungsprozesses zu verankern. Es kann aufgrund seiner Praktikabilität und seinen präventiven und interventiven Wirkungsmöglichkeiten sehr empfohlen werden.

Bremer Täter-Opfer Ausgleich „Anti Stress Team“: Ausgebildete Schüler entschärfen als neutrale Vermittler Konflikte und vermeiden weitere Eskalation, indem sie unterschiedliche Interessen in einer ruhigen Atmosphäre zu Wort kommen lassen, spiegeln und als Außenstehende Perspektiven für die Erarbeitung von Kompromissen eröffnen. Besonders interessant ist am Konzept: Als Schlichter fungieren vor allem ehemals selbst „konflikt-belastete“ Schüler. Die Schlichter werden ihrerseits betreut durch „Streitschlichter-Coaches“, Lehrer, die für Ausbildung und Kontinuität des Projektssorgen und den Schlichtern die nötige Sicherheit geben.

Sozialtraining in der Schule: ein präventives Programm zur Entwicklung sozial kompetenten Verhalten vor allem für Schüler der 3.- 6.Klasse. Ziele: differenzierte soziale Wahrnehmung, Gefühle erkennen und ausdrücken, angemessenen Selbstbehauptung, Kooperation als Alternative zu aggressivem Verhalten, Einfühlungsvermögen im Sinne von Neubewertung der Folgen des eigenen Handelns aus Sicht des Gegenübers.

Das 10-wöchige Programm à 90 Minuten/Woche besteht aus einzelnen Phasen - Warm up, Regelvereinbarung, Entspannung, Arbeitsphase: Interaktions- und Rollenspiele, Reflexion, gemeinsam Fühlen -, die jedes Training strukturieren.

Bisherige Evaluation zeigt: Das Konzept vermindert die Aggressionsbereitschaft deutlich. Schüler mit Ängsten (Prüfungsängste, manifeste Angst, Schulunlust) konnten diese durch das Sozialtraining spürbar reduzieren. Das für Klassenlehrer besonders geeignete Programm kann entsprechend der Klassensituation gezielt eingesetzt werden und hat sich in einer Reihe von Schulen bewährt.

Konflikttraining nach Gordon: Das Konzept geht davon aus, dass Konflikte im Alltagsleben normal sind, aber gewaltfrei auszutragen sind. Die Zielsetzung liegt in der Entwicklung von Fähigkeiten zur gewaltfreien Konfliktlösung; es spricht Schüler, Lehrer als auch Eltern an. Die Methode empfiehlt 6 Schritte vom Erkennen bis zur Lösung des Konflikts bzw. der Überprüfung dieser Lösung. Zentrale Rolle spielen „ICH-DU“-Botschaften, die Auskunft geben über die eigenen Empfindungen und das Gegenüber nicht bewerten oder bedrohen. Eine Kommunikation des „aktiven Zuhörens“ eröffnet Einblicke in die Position des Anderen. Das Konzept macht Angebote zur Arbeit an den eigenen Einsichten und Fähigkeiten.

Coolness Training: Ein konfrontativ-prophylaktisch angelegtes Programm, das sich an gewaltbereite Kinder und Jugendliche und deren potentielle oder tatsächliche Opfer richtet - und dabei die Klasse bzw. Schule als scheinbar Unbeteiligte mit einbezieht. Der Trainingsansatz regt über geführte Gruppenprozesse, in denen Konfrontation als Hilfe verstanden wird, in Form von Peer-Group-Education Verhaltensänderungen an. Coolness Training wird über mehrere Monate und 2-3 Stunden/ Woche angelegt und bedarf einiger Voraussetzungen: Dauerhafte Begleitung durch aktive Pädagogen, belastbares Lehrer-Schüler Verhältnis, die Schüler müssen einigermaßen offen sein für das Training, – und die Teilnahme muss freiwillig sein.

Als Methoden werden u.a. eingesetzt: Körperbetonte Spiele, Rollen- und Interaktionsspiele, Deeskalationstechniken, harte Konfrontation aushalten lernen, Entwickeln von Opferperspektive, Entspannungs- und Vertrauensübungen.

Die Struktur jedes Trainings: Warming up, Kampf- und Bewegungsspiele, inhaltlicher Schwerpunkt, Cool down, Entspannung.

Das Programm bedarf professioneller Begleitung in belastbarem Klassen- und Schulklima. (Gall 2001)

Trainingsprogramm für aggressive Kinder: Ziele des Programms sind Vermittlung von Handlungskompetenz und eigener Selbstwirksamkeit. Es werden Fähigkeiten erarbeitet um Probleme und Konflikte in Schule und Freizeit konstruktiv zu lösen: Selbst- und Fremdwahrnehmung, Selbstkontrolle und Ausdauer, Umgang mit dem eigenen Körper und mit Gefühlen, Selbstsicherheit und stabiles Selbstbild, Einfühlungsvermögen, Umgehen können mit Lob, Kritik, Misserfolg (Petermann 2000). Durchgeführt werden mindestens 5 Einzel- und ca. 10 Gruppentrainings à 2 Stunden, in denen durch visualisierende Methoden die Thematik erarbeitet und reflektiert wird. Die Belastbarkeit der Jugendlichen wird durch Erfolgserlebnisse und Erüben von Selbstkontrolle allmählich gesteigert. Für die langfristige Wirksamkeit ist die Wirklichkeitsnähe des Trainings und eine Strukturierung des Alltags notwendig. Eine empirische Überprüfung des Trainingsprogramms weist deutlich positive Verhaltensänderungen nach.



---

Konzepte interkulturellen Lernen: Eine Vielzahl von Projektideen, die das Ziel haben, junge Menschen aus unterschiedlichen Kulturen zu einem friedfertigen, gleichberechtigten Zusammenleben zu befähigen, fördern gegenseitiges Verstehen, Toleranz und (selbst)reflexive Fähigkeiten. Methodisch als Unterrichtsprojekte oder fächerübergreifend angelegt sind sie in der Lage, Einstellungen und Verhalten gegenüber „Fremden“ zu verändern und das Sozialklima zu verbessern. Voraussetzung dafür ist allerdings, dass Ausgangspunkt der Thematik eigene Fragen und die Lebenswirklichkeit der Schüler ist.

Programm „Eine Welt der Vielfalt“: Ziel des Trainingsprogramms ist es, die bestehende kulturelle und gesellschaftliche Heterogenität reflektiert wahrzunehmen und dadurch der Entstehung von Vorurteilen, Diskriminierung und Rassismus entgegen zu wirken. Inhalt ist ebenso die Bewusstmachung und kritische Auseinandersetzung von gesellschaftlich verfestigten Bildern und Sichtweisen. Das Programm, das eigenes Erleben mit einbezieht und in vielen Übungen anregt, selbst aktiv zu werden, findet hohe Anerkennung bei Schülern und Lehrern; es sensibilisiert wirksam für Themen der Toleranzerziehung. (Bertelsmann Forschungsgruppe Politik 2001)

Konzepte zur Förderung der Moralentwicklung: Diese Konzepte erweitern das schulische Bildungsziel „fachliche Leistung“ um das Erziehungsziel: „Fähigkeiten zur Austragung sozialer und kultureller Konflikte“ und betonen die Entwicklung der moralischen Urteils- und Handlungsfähigkeit. Als Beitrag zur sozialen Integration junger Menschen in eine sich individualisierende Gesellschaft werden als Ziele angestrebt: Gewährung gegenseitiger Anerkennung, Sicherung sozialer Gerechtigkeit, Ermöglichung sozialer Verantwortung.

Betzavta „Miteinander“: Dieses vor dem Hintergrund des Konfliktes zwischen jungen Arabern und Israelis entwickelte Programm will grundlegende Prinzipien einer pluralen und demokratischen Gesellschaft erlebbar und bewusst machen. In einer Übungs- und Spielefolge wird u.a. die „Methode der Polarisierung“ (konfrontativer methodischer Ansatz) angewandt, um Konturen von Konflikten deutlicher werden zu lassen. Durch Perspektivenwechsel werden zunächst unversöhnlich unterschiedliche Standpunkte als gleichberechtigte Alternativen enttarnt, was motiviert, nach einer kreativen Lösung zu suchen; die Sicht des Gegenübers wird nachvollziehbar gemacht und die Offenheit, Andere als gleichberechtigt anzuerkennen, wächst. Das Programm wurde mit Erfolg evaluiert (Ulrich, Susanne et.al. 2001)

Geschlechtsspezifische Ansätze: Da Gewalt überwiegend ein Jungeproblem sei, setzt es vor allem bei der Arbeit mit Jungen an. Ziel ist, vorherrschende Männerrollen und männliche Identitätsbezüge in Frage zu stellen und längerfristig offen für Veränderung zu machen. Die Interaktion zwischen Jungen und Mädchen und deren spezifischen Ausdrucksformen für Aggression wird reflektiert, Beziehungsfähigkeit gefördert. Eine Reihe von in diesem Sinne kritisch-koedukativen Konzepten können für gewaltpräventive pädagogische Arbeit zielführend sein.

### **Programm für jüngere Schüler**

Programm „Faustlos“: Ein in den USA als „Second Step“ für Kindergärten und Grundschulen entwickeltes, erfolgreiches Curriculum, das aggressives Verhalten vermindern und soziale Kompetenzen fördern soll. Wesentliche Bereiche der Förderung sind: Empathiefähigkeit, Impulskontrolle und Umgang mit Ärger und Wut.

Das Curriculum „Faustlos“, bestehend aus 28 bis 51 Einheiten, sollte in Schulen möglichst durch Klassenlehrer, unterstützt durch Beratungslehrer, eingesetzt werden und erwies sich als besonders wirkungsvoll, wenn es an der ganzen Einrichtung umgesetzt wurde. Aus der Evaluation wurde ein Rückgang von Verhaltensauffälligkeiten sichtbar, die Kinder konnten Ängste besser bewältigen, Gefühle mehr zum Ausdruck bringen und Probleme eher lösen. Der überwiegende Teil der mit dem Programm vertrauten Lehrer würden das Programm wegen der guten Erfahrungen damit wieder einsetzen (Schick, Andreas 2004)

Programm „Eigenständig werden“: Ein Programm der Gesundheitsförderung, Sucht- und Gewaltprävention für Grundschüler zur Entwicklung von sozialen und persönlichen Fähigkeiten im Sinne von Lebenskompetenzen. Inhaltliche Schwerpunkte: Unterstützung der Selbstwahrnehmung und des Einfühlungsvermögens, Kommunikations- und Problemlösekompetenzen, Umgang mit belastenden Situationen und Gefühlen, Problemlösen, kreatives und kritisches Denken.

---

Die praktische Umsetzung dieser Themen erfolgt in Unterrichtsbereichen, die zunächst Selbstvertrauen und Eigenverantwortung aufbauen („Ich“), dann die Beziehungen in der Gruppe aufgreifen („Ich und die anderen“), und schließlich in einer 3. Unterrichtseinheit „Ich und meine Umwelt“ als Thema haben, in dessen Zentrum die Übernahme von Verantwortung steht. Das Programm wird als sehr wirkungsvoll beschrieben, da es sowohl in der Wissensvermittlung als auch in der Veränderung von Verhalten und Einstellung positive Effekte aufweise (Asshauer, Martin et al. 1999).

Programm „Prävention im Team“: Aus der Kriminalitätsprävention entwickeltes Programm, das die Schwerpunktbereiche Gewalt, Diebstahl, Sucht in Form von Unterrichtsbausteine beinhaltet. Ziele sind neben der Stärkung der Persönlichkeit auch der Aufbau von sozialen Kompetenzen und Einübung von Konfliktlösestrategien. Es sensibilisiert vor den Gefahren und Konsequenzen von Jugendkriminalität und schärft Verantwortungsbewusstsein. Die empfohlenen 12 Unterrichtsstunden können auch als Projekttag gestaltet werden (Institut f. Qualitätsentwicklung an Schulen in Schleswig-Holstein/WEISSER RING2002).

### **Programme für ältere Schüler**

Programm „Fit for Life“: Dieses Programm verfolgt das Ziel, die Soziale Kompetenz, Motivation und Arbeitsverhalten sozial benachteiligter Jugendlicher zu fördern und dadurch der sozialen Desintegration vorzubeugen. Es konzentriert sich vor allem als sekundär-präventives Programm auf sozial auffälliges Verhalten. Es will sowohl korrektiv als auch präventiv wirken. Adressaten sind sozial benachteiligte Jugendliche mit Lernbehinderungen, emotionalen Störungen oder Verhaltensstörungen. Ansatzpunkte und Ziele:

- Konzentration und Ausdauer
- Lern- und Leistungsmotivation
- Selbst- und Fremdwahrnehmung schärfen
- Selbstbild und Selbstkontrolle verbessern
- Umgang mit dem eigenem Körper und Gefühlen schulen
- Einfühlungsvermögen und Kooperationsfähigkeit verbessern
- Gewaltfreie Konfliktlösungen einüben
- Umgang mit Lob, Kritik, Misserfolg lernen
- 

Für jedes von 13 Modulen sind Feinziele formuliert. In mehreren Pilotstudien über sechs Monate bei 90 Minuten pro Woche waren besonders gute Effekte zu sehen, wenn das Programm in einem Lehrerkollegium mehrheitlich unterstützt wurde (Jugert, Gert et al. 2001)

Lions Quest Programm „Erwachsen werden“: Ursprünglich für die Suchtprävention kann es als allgemeines „Life-Skills-Programm“ auch für die Gewaltprävention eingesetzt werden. Es fördert die psychosoziale Kompetenz insbesondere auch die Fähigkeit, eigenverantwortliche Entscheidungen zu treffen und Konflikt- und Risikosituationen erfolgreich zu begegnen. Es richtet sich an 10-15 jährige und bezieht als umfassendes Programm sowohl Schüler und Lehrer als auch die Eltern ein. Das Programm ist handlungsorientiert angelegt, Einführungsseminare und Arbeitsmaterialien unterstützen die Lehrer bei der Durchführung von neuen Unterrichtsformen wie Interaktionsspiele, Körper- und Wahrnehmungsübungen, Visualisierungen, Rollenspiele. Evaluationsergebnisse zeigen, dass Jugendliche verantwortungsvoller und solidarischer miteinander umgehen und das Klassenklima sich positiver gestaltet. (Bauer, Ullrich 2004)

Programm „Soziales Lernen“: Ein Unterrichtsprogramm für die Sekundarstufe 1, dass das soziale Lernen in Form eines offenen Kurrikulums ermöglichen soll. Das gesamte soziale Gefüge der Schule werden einbezogen, das Lernklima in den Klassen und die Qualität der Schüler- Lehrer-Beziehung sollen verbessert werden. 26 Unterrichtsbausteine widmen sich den Themenbereichen:

- Vorurteile und Diskriminierung von Minderheiten
- Beziehung zur Erwachsenenwelt
- Konflikte mit Autoritätspersonen
- Konflikte in der gleichaltrigen Gruppe
- Jugendliches Entscheidungsverhalten

- Hintergründe und Folgen einer Straftat
- 

In Doppelstunden sollen Schüler für offene Problemsituationen durch Gespräche, Kleingruppenarbeit oder Rollenspiele adäquate Konfliktlösungen erarbeiten. In 8. Klassen von Haupt- und Realschulen erprobt, verbesserte sich das Klassenklima und viele Schüler schätzten ihre Empathiefähigkeit, ihre kommunikative Kompetenz und ihre Konfliktlösungsfähigkeit nach dem Training höher ein. Die Auswertung zeigte auch, dass soziales Lernen nur dann wirkungsvoll war, wenn es dauerhaft in der Schule durchgeführt wurde. (Braun, Karl-Heinz 2000)

### Lehrerprogramme

Konstanzer Trainingsmodell (KTM): Dieses Programm ist Selbsthilfeprogramm für Lehrer, die Probleme mit aggressiven und störenden Schülern haben und zugleich eine umfangreiche Sammlung von Trainingselementen. Konfliktsituationen werden in analysierenden und zielführenden Trainingsphasen in den Mittelpunkt gestellt und zu konkreten, positiven Anregungen weiterentwickelt. Das KTM hat sich vielfach bewährt: Lehrer fühlen sich kompetenter mit Aggression und Gewalt, schauen weniger weg und greifen mehr ein, zugleich werden weniger rigide und Strafmaßnahmen getroffen. Schüler verringern ihr störendes und aggressives Verhalten, sind mehr an Schule interessiert, ihre Leistungsbereitschaft wird erhöht. Das Klassenklima verbessert sich, ebenso das Klima des Kollegiums. Ein Programm für die eigene Professionalität. (Tennstädt, Karl-Christian et al. 1994)

Schulinterne Lehrerfortbildung zur Gewaltprävention (SchiLF): Durch SchiLF werden Lehrer, Schüler und Eltern angesprochen, die Schule aktiv mitzugestalten und eine demokratische Schulentwicklung voranzutreiben. Probleme, die die gesamte Schule betreffen, sollen auch von allen in einen systematisch strukturierten längerfristigen Arbeitsprozess angegangen werden. Durch ein Moderationsteam vorbereitet werden auf Grundlage gemeinsamer Wahrnehmungen Ziele abgesteckt, Handlungsvorschläge erarbeitet und ein Zeitrahmen für die Umsetzung entworfen. (Kempfert, Guy et al. 1999)

### Institutionsbezogene Programme

Olweus-Programm: Ein schulumfassendes Programm zur Gewaltintervention, das auch zur Prävention verwendet werden kann. Ziele:

- Verminderung von Gewaltformen und Verbesserung der Beziehungen unter Schülern
- Steigerung der sozialen Kompetenzen
- Verbesserung des Schulklimas und Zusammenhalts
- 

Bevor mit dem Programm begonnen werden kann, sollen zwei Rahmenbedingungen erfüllt sein: Zum einen muss ein entsprechendes Problembewusstsein entwickelt sein, zum anderen bedarf es einen „Betroffenseins“.

Das schulumfassende Programm beinhaltet einen langfristigen Handlungsplan und differenzierte Maßnahmen auf der Klassenebene als auch auf der persönlichen Ebene, an deren Erarbeitung die Schüler beteiligt sein sollen. Die Wirkungen und Effekte des Programms waren an Grundschulen und in der SEK 1 überaus positiv. Das soziale Klima, die Lernhaltung der Schüler und ihre Zufriedenheit verbesserte sich. (Olweus, Dan 2002)

Interventionsprogramm an Hauptschulen: Eine Interventionsprogramm zur gewaltfreien Konfliktlösung für die Hauptschulen 5./6. Klasse. Es ist Lebenswelt orientiert und soll Gewalterfahrungen der Schüler aus dem realen und medialen Bereich berücksichtigen. Ziele:

- Befähigung zur Konfliktlösung
- Förderung sozial-moralischen Entwicklung
- Erwerb kognitiver Kompetenzen zur kritischen Beurteilung gewalthaltiger und moralischbedenklicher Konfliktlösungsmuster
- Integrative Medienerziehung zum bewussten Umgang mit Medien
- 

In einem zweiwöchigen Projektunterricht werden Gewalt, mediale und reale Gewalt bearbeitet sowie ein in weiteren differenzierten Lerneinheiten Wege zur Konfliktlösung eröffnet. Um die positiven Effekte des

---

Programms nachhaltig werden zu lassen sind weitere längerfristige Erziehungsmaßnahmen notwendig. (Kleber, Hubert 2003)

Konzept „Erziehende Schule“: Dieses schulumfassende Programm betont die Erziehungsfunktion der Schulen und versucht der Wertevermittlung große Aufmerksamkeit zu schenken. Schüler lernen qualifiziert zu argumentieren und erweitert dadurch ihre Konfliktlösungs-Kompetenzen. Es wird auf gemeinsam vereinbarte Ziele und Umgangsnormen geachtet. Der differenzierte und Komplexe Ansatz der Schule bezieht Lehrer, Eltern, Schüler gleichermaßen mit ein und stützt sich auch auf Elemente anderer Programme wie z.B. „Sozialtraining“ und „konfrontative Ansätze“. Das Konzept „Erziehende Schulen“ bedarf zum Teil der Umsätze noch der Konkretisierung, zeigt aber doch Wege auf zur Verbesserung der sozialen Qualität an Schulen. (Kreter, Gabriela 2001)

Konzept „Lebenswelt Schule“: An Grundschulen benachteiligter Regionen erprobt, will die Lebenswelt-schule sich in ihren erzieherischen Absichten von einer Ganzheitlichen Wahrnehmung des Schülers leiten lassen. Neben dem Kognitiven Fördern will sie auch das Fühlen stärken. Zur Umsetzung des Konzepts sind Einzelziele und Maßnahmen auf mehreren Ebenen nötig. In der Schulorganisation, der Kommunikation, des Unterrichts, der Erziehung, des Schulumfeldes:

- Das Selbstwertgefühl soll entwickelt werden soll durch Projekte und erlebnispädagogische Elemente
- Schüler, Lehrer, Eltern sollen sich durch gemeinsame Gestaltung mit ihrer Schule besser identifizieren.
- Entwicklung sozialer Handlungskompetenz aller am Schulleben Beteiligter durch eine Reihe von geeigneten Maßnahmen, Erlebnissfelder und Projekten
- Stärkung des Status von Schülern: Konflikttraining, Meditation, Konfliktlotsenpraxis
- Angebote und Maßnahmen zur Öffnung der Schule nach außen.
- 

Die Erfahrungen an vielen Modellschulen bestärkten die Lehrer in diesem Konzept, das im Prinzip auf jede Schule übertragbar ist. Jedoch begrenzen Kraft, Zeit, Geld und Raum eine flächendeckende Umsetzung. Realistisch scheint daher eine Schwerpunktsetzung in „sozialen Brennpunkten“ zu sein. (Hensel, Rolf 1995)

Schulsozialarbeit: Der Schulsozialarbeit kommt im Allgemeinen die Aufgabe zu, möglichst frühzeitig Problemkonstellationen (z.B. Verhaltensauffälligkeiten) sich anbahnende Konflikte zu erkennen und Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln. Sie muss hierbei die enge Kooperation mit Schule, Jugendhilfe, Schulpsychologen, Erziehungsberatung, Gesundheitsdienste, kinder- und jugend- psychiatrische Dienste, behinderungsspezifische Förderangebote suchen und fördern.

Die Schulsozialarbeit kann die Auseinandersetzung mit sich selbst anhalten und auf die Bedürfnisse der Schüler aufmerksam machen. Durch die Arbeit von Schulsozialpädagogen wird die Schule selbst nicht aus ihrer erzieherischen Verantwortung entlassen, sie ist dann erfolgreich, wenn sich Lehrer und Sozialpädagogen ihre jeweils unterschiedlichen Zugänge zum Schüler bewusst machen und langfristig und gemeinsam in dessen Interesse nach Lösungen suchen. (Maykus, Stephan 2001)

### **Systembezogene Programme**

Konzept „Gestaltung-Öffnung-Reflexion“: Ein umfassendes Gesamtkonzept zur Gewaltprävention, das Gewalt als Folge von Entwurzelung und Orientierungslosigkeit auffasst, Gewalt als Erlebnis eines erlernten Verhaltensmodells versteht und davon ausgeht, dass Gewaltverhalten stärker durch emotionale Faktoren gesteuert wird als durch begründete Werte und Prinzipien. Aus diesen drei Erklärungsmodellen und drei schulstrukturellen Problemen, die ihrerseits Einfluss auf die Gewalt-entstehung haben, werden im Konzept „Gestalten, Öffnung, Reflexion“ zwölf weitreichende Leitlinien gewaltpräventiven Arbeitens entwickelt:

- Gestaltung des Schullebens: soziale Orientierungsmuster, wie Morgenkreis, soziale und sachliche Helfersysteme, Kooperationsarbeit, projektorientierte Arbeitsformen, Rollenspiele, erlebnisorientierte Initiativen
- Öffnung der Schule: Lebenswirklichkeit der Schüler, abgestimmte Aktivitäten mit Eltern, Jugendgruppen, Jugendhilfe, Kooperationspartnern

- 
- Reflexion und Urteilskompetenz: Erziehung zur Verantwortung, Tragfähigkeit von Regeln und Normen verstehen, wertorientierte Entscheidungen begründet treffen, durch eine entwickelte Streitkultur sozialverträgliche Lösungen finden (Schirp, Heinz 1996).

Netzwerkarbeit in der Gewaltprävention: Im Ansatz dieses Konzeptes wird ein enger Zusammenhang zwischen dem Selbstwertgefühl und dem Verhalten von Menschen angenommen. Im Fall gering ausgeprägten Selbstkonzeptes sei wahrscheinlich, dass Betroffene aus ihrem Umfeld (Schule, Familie, Peers) wenig Akzeptanz und Anerkennung finden. Als Folge dieser Ausgrenzung entstehe eine Abkehr von gesellschaftlichen Normen und Werten. Es bilden sich Subgruppen - „Arenen der Kompensation mangelnden Selbstwertgefühls“, in denen ein neues Bezugs- und Wertesystem geschaffen wird. Zur Vermeidung derartiger Ausgrenzungsprozesse setzt dieses Präventionskonzept an der Förderung des Selbstwertgefühls an. Anhand konkreter Projekte werden Angebote gemacht, soziale und ökologische Verantwortung übernehmen zu lernen, - innerhalb der Schule, aber vor allem auch mit Kooperationspartnern und Institutionen außerhalb der Schule. Je mehr Schüler, Lehrer und Eltern in die Projektgestaltung einbezogen werden können, desto besser ist die präventive Wirkung im schulischen Leben. An Modellschulen erprobt, sind die Erfahrungen mit diesem Präventionsansatz gut dokumentiert (Balsler, Hartmut et al. 1997).

Community Education: Dieser am Gemeinwesen orientierter Erziehungsansatz führt zu einer „Öffnung“ der Schule nach außen und einer Vernetzung mit Freizeiteinrichtungen, Jugendämtern, Vereinen, sozialen Diensten, mit Kirchen, Polizei u.a. Einrichtungen. Ziel von „Community Education“ ist es, den Problemen von Aggression und Gewalt gemeinsam zu begegnen und die vorhandenen, unterschiedlichen Kompetenzen zu bündeln. Trotz einiger Hürden struktureller und persönlicher Art, die eine Umsetzung in der Praxis hemmen, gibt es eine Reihe von Beispielen, wie Schulen erfolgreich mit ihrem Umfeld kooperieren können. Wesentlich ist dabei, dass sich die Schule nicht länger als Ort der Wissensvermittlung verstehen darf, sondern sich als sozialer Lebensraum sieht, der die inhaltlichen, methodischen, institutionellen und personellen Quellen einer Kommune oder eines Stadtteils erschließt und zur Gestaltung eines gemeinsamen Lern- und Lebensortes nutzt. In Zeiten zunehmender Vereinzelung kann Gemeinwesenarbeit eine wirksame Gegenbewegung sein, die deswegen zunehmend Anklang findet. Dieses Konzept ist - wie andere systembezogene Ansätze auch - kein spezielles „Anti-Gewalt-Konzept“, sondern ein Ansatz zur Schulentwicklung, der auch für die Gewaltprävention nutzbar ist (Bühren, Claus 1994)

Mobile Präventionsteams: Mobile Beratungs- und Präventionsteams sind ein recht junges Konzept aus den neuen Bundesländern, das primär gegen Rassismus und Rechtsextremismus ausgerichtet ist. Ziele sind:

- Information und Aufklärung
- Hilfe beim Erkennen rassistischer und rechtsextremer Tendenzen, erhöhter Gewaltbereitschaft und Übergriffen
- Beratung der Kommunen zum Thema
- Vernetzung und Unterstützung von Bürgern, Initiativen, Vereinen, die sich für demokratische Kultur und gegen Extremismus einsetzen
- Beratung der in der Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit Tätigen im Bemühen um Sicherung einer an demokratischen Grundwerten orientierenden Jugendarbeit.
- 

Mobile Präventionsteams stehen in einigen Bundesländern für Beratung vor Ort als Ansprechpartner zur Verfügung und ließe sich auch für schulbezogene Gewaltprävention weiterentwickeln (Schanzenbacher, Stefan 2004).

#### Resümee:

Es gibt eine Vielfalt von Konzepten und Programmen zur Gewaltprävention, die neben spezifischen Ausrichtungen auch viele gemeinsame Ziele verfolgen.

- Entwicklung sozialer Kompetenzen: Wahrnehmung, Kommunikation, Reflexion, Urteilen;  
Fähigkeiten zum Umgang mit eigenen Emotionen und Kompetenzen;  
Lebensbewältigungskompetenzen;

- Aktivierung des Schulentwicklungsprozesses: Schul- und Unterrichtsqualität, Schulklima;
- Öffnung der Schule ins Gemeinwesen: außerschulische Jugendarbeit, erlebnis- abenteuer- und sportpädagogische Ansätze;

Erfolg versprechend werden sie nur sein können, wenn sie langfristig angelegt sind und in einen schulischen und außerschulischen Bildungs- und Erziehungsprozess eingebettet werden.

Allerdings ist sichtbar, dass die Rahmenbedingungen für Präventionsarbeit, für die großer Handlungsbedarf bestehe, verbessert werden müssen. Das beste Argument dafür sei: eine fundierte Kompetenzentwicklung der Jugend ist eine beruflich und gesellschaftlich verwertbare Investition, die der Gesamtgesellschaft nur dienlich sein kann.