

ROLAND BÜCHNER
MARTIN ZIEGLER

**„Konfrontative
Pädagogik“ –
Eine Methode zur
Förderung sozialer
Kompetenzen und
zur Gewaltprävention
in der Schule¹**

Mit der folgenden metaphorischen Geschichte zur Thematik Lernen und Umgang mit Fehlern sowie Veränderung möchten wir den Leser auf diesen Beitrag einstimmen:

Es lernt der Mensch, solang er lebt

Nasreddin nahm bisweilen Leute in seinem Boot als Fahrgäste mit. Einmal ließ sich ein pedantischer Schulmeister von ihm über einen sehr breiten Fluss setzen. Sobald sie abgelegt hatten, fragte der gelehrt Mann, ob es wohl eine stürmische Fahrt werden würde. „Frage mich Derartiges nicht“, sagte Nasreddin. „Hast du denn nie Grammatik gelernt?“ „Nein“, sagte der Mullah. „Dann hast du dein halbes Leben verschwendet.“ Der Mullah schwieg. Bald erhob sich ein schrecklicher Sturm. Die kleine Nussschale des Mullahs füllte sich mit Wasser. Nasreddin beugte sich zu seinem Fahrgast hinüber. „Hast du je schwimmen gelernt?“ „Nein“, sagte der gelehrt Mann. „Dann, Schulmeister, hast du dein ganzes Leben verschwendet – denn wir gehen unter“.²

In diesem Sinne wünschen wir allen Lesern, dass sie für sich selbst und ihre Schüler ihre individuelle Formel für Veränderungen finden.

**Von der Projektidee zum Interventions- und Fortbildungsprogramm
„Konfrontative Pädagogik in der Schule“**

Ausgangssituation des im Folgenden beschriebenen Interventionsprogramms „Konfrontative Pädagogik in der Schule“ waren die – zum Teil – dramatischen Ergebnisse einer von uns in Kooperation mit Studenten des Fachbereichs Polizeivollzugsdienst der Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin (FVHR) im Schuljahr 2000/2001 durchgeföhrten repräsentativen Schülerbefragung zum Thema „Gewalterfahrungen und Kriminalitätsfurcht von Jugendlichen“ an unserer Schule.³

Die Ergebnisse unserer Untersuchung haben deutlich gemacht, dass die Erscheinungsformen und das Ausmaß von Norm abweichendem bis delinquenter Verhalten der Jugendlichen eine Belastung für die ganze Schule darstellt. Besonders belastend für Schüler und Lehrer sind die vielfältigen Erscheinungsformen von „Aggression“ und „Gewalt“: ängstigen, bedrohen, hänseln, quälen, schlagen, erpressen, demütigen, verprügeln, beleidigen, provozieren, sprayen mit einer Waffe verletzen, sexuelle Belästigung, Schulinventar zerstören, Vandalismus usw. Die Ergebnisse wurden von uns in einem Abschlussbericht⁴ dokumentiert und mit allen Schülern und Lehrern der Hans-Böckler-Schule diskutiert.

¹ Der vorliegende Beitrag ist die stark verkürzte und überarbeitete Version eines von R. Büchner (2006) in Kilb, R./Weidner, J./Gall, R. (Hg.): Konfrontative Pädagogik in der Schule – Anti-Aggressivitäts- u. Coolness-Training, Juventa Verlag Weinheim, veröffentlichten Buchartikels. In den nachfolgenden Ausführungen wird bewusst auf Formulierungen verzichtet, die ständig explizit auf beide Geschlechter Bezug nehmen, damit Lesefluss und Sprachökonomie nicht leiden.

² Quelle: Shah, I. (1975): Die verblüffenden Weisheiten und Späße des unübertrefflichen Mullah Nasreddin. Reinbek bei Hamburg: Eine Fundgrube sind auch die 115 Kurzgeschichten für Seminare und Trainings, die Detlef Blenk (2003) zusammengestellt hat.

³ Die Hans-Böckler-Schule ist ein Oberstufenzentrum für Konstruktionsbautechnik und liegt im Bezirk Kreuzberg und damit genau in der Mitte der Hauptstadt Deutschlands. Von den rund 2000 Schülern werden ca. 1.200 in beruflichen (dualen) Bildungsgängen als Teilzeitschüler, etwa 600 in schulischen Maßnahmen zur Berufsvorbereitung sowie rund 200 in studienbefähigenden Bildungsgängen als Vollzeitschüler unterrichtet (98% männliche Jugendliche, davon etwa 45% mit Migrationshintergrund).

⁴ Siehe hierzu ausführlich: Büchner (2001): „Gewalterfahrungen und Kriminalitätsfurcht in der berufsbildenden Schule. Abschlussbericht einer repräsentativen Schülerbefragung an der Hans-Böckler-Schule in Berlin-Kreuzberg.“ In: Berichte aus dem Fachbereich Nr. 28, 2001: Der Dekan der Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin, Fachbereich Polizeivollzugsdienst. (Hg.) Der Abschlussbericht kann im Internet unter www.soziales-training.de Rubrik <Download> als PDF-Datei herunter geladen werden.

Sie haben in der Konsequenz dazu geführt, dass insbesondere die Schulleitung und Lehrpersonen die Bedürfnisse der Schüler und die erzieherischen Probleme ernster nahmen als bisher. Im Rahmen der Schulprogramm-Entwicklung definierte sich unsere Schule in der Folge nicht nur als ein Ort der fachbezogenen Wissensvermittlung (=Bildungsauftrag), sondern auch als ein Ort der Förderung von sozialen und interkulturellen Kompetenzen von jungen Menschen (=Erziehungsauftrag) sowie der schulischen Gewaltprävention.

Auf dem Hintergrund dieser Problemlage entstand Schritt für Schritt unser vorliegendes Interventionsprogramm „Konfrontative Pädagogik in der Schule“. Ziele, Zielgruppen, Kooperationspartner und Struktur des Programms, das den folgenden Ausführungen zugrunde liegt, haben dazu geführt, dass wir uns seit 2001 mit

- neuen Handlungsstrategien im Umgang mit Tätern und Opfern in einer erziehenden Schule,
 - sozialer und interkultureller Kompetenz⁵, ihrer Grundlagen und Förderungsmöglichkeiten für Jugendliche,
 - der Entwicklung und Erprobung von konfrontativen Methodiken für die unterschiedlichsten Arten von Konflikten in der Schule und
 - der Entwicklung eines Fortbildungsprogramms in der Anwendung der „Konfrontativen Pädagogik“ als Methode
- gründlich theoretisch und praktisch beschäftigt haben. Das Ergebnis legen wir in dieser Handreichung vor. Wir haben uns von dem Ziel leiten lassen, allen Interessierten eine theoretische und praktische Orientierung zur Verfügung zu stellen, die dazu dienen kann, jungen Menschen effektive Hilfe anzubieten, ihnen Sicherheit und Orientierung zu geben und sie zukunftsfähig zu machen.

Weshalb und wozu „Konfrontative Pädagogik“ in der Schule?

Immer mehr Kinder und Jugendliche werden von Lehrern als (mehr-fach-) auffällig und aggressiv bezeichnet. Dabei handelt es sich vor allem um auffälliges Sozial-, Lern- und Arbeitsverhalten, das den Unterricht lähmen kann. Viele von diesen jungen Menschen, entlang den verschiedenen Schulformen, geraten in eine Spirale von Schulschwänzen, Schulverweigerung, Ausbildungsabbruch, Integrations- und Selbstausgrenzungsproblemen sowie Gewalt und Kriminalität. Diese jungen Menschen fordern nicht nur Pädagogen, sondern auch die Fachkräfte der Jugendhilfe, Polizei und Justiz heraus. Insbesondere Lehrer fühlen sich zunehmend überfordert und sind unsicher, wie auf die komplexen Erscheinungsformen von Norm abweichendem Verhalten in der Schule zu reagieren ist. Die Mehrzahl der Lehrer macht die Erfahrung, dass „herkömmliche Mittel“ wie „Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen“ sowie polizeiliche/juristische Sanktionen alleine heute keine wirksamen Handlungskonzepte sind, um die massiven Verhaltensauffälligkeiten dieser jungen Menschen in den Griff zu bekommen. Sie geben keine Antwort auf die fehlende Empathiefähigkeit und soziale Kompetenz der „Regelverletzer“ sowie ihre massiven Rechtferti-

⁵ In allen Schulformen setzt sich die „Interkulturelle Kompetenz“ als eine wichtige Handlungskompetenz durch. Um mit Kindern, Jugendlichen und deren Eltern mit Migrationshintergrund präventiv arbeiten zu können, sind diese Kenntnisse und Fähigkeiten unausweichlich. Denn alle Kinder mit Migrationshintergrund besuchen die Regelschule mit unterschiedlichen Norm- bzw. Wertvorstellungen. Daher müssen die Pädagogen befähigt werden, die unterschiedlichen Deutungsmuster der Migranten zu erkennen. Zur Notwendigkeit „Interkultureller Kompetenz und Verständigung als gewaltpräventive Maßnahme“ siehe ausführlich: Toprak 2005.

gungsstrategien und können damit keine dauerhaften Verhaltensänderungen erreichen. Die Institution Schule und ihre Lehrer selbst müssen lernen, dass sich ihre Rolle auch gegenüber den Eltern geändert hat.

Wenn die Schule ihre Rolle und Aufgabe als Ort der Förderung von sozialer und interkultureller Kompetenz sowie Gewaltprävention wahrnehmen soll, dann darf die Zielgruppe der Maßnahmen und Programme nicht mehr nur die Schülerschaft sein – wie bei der überwiegenden Zahl der auf dem Markt vorhandenen Konzepte und Modelle – sondern dann müssen auch die anderen in der und für die Schule Verantwortlichen zu Zielgruppen werden, insbesondere die Lehrpersonen, aber auch die Eltern sowie angrenzende Institutionen. Damit sind die so genannten „Unterstützungssysteme“ – im Sinne von „Erziehungspartnerschaften“ – wie Jugendhilfe, Polizei und Justiz gemeint. Und nicht zuletzt muss sich auch die Schulpolitik diesen Ansätzen konsequenter öffnen.⁶

In den nachfolgenden Ausführungen geht es nicht um eine Skandalisierung von Gewalt in der Schule, sondern um neue Handlungsstrategien und eine sachliche Verständigung darüber, wie durch frühzeitiges und gezieltes Handeln, ein kompetentes Fallverständnis und abgestimmte Interventionen zur Förderung sozialer und interkultureller Kompetenz „Aggression“ und „Gewalt“ verhindert und reduziert sowie schwierige Schulkarrieren und Opfer vermieden werden können. Am Ende sollte nicht das „Warten auf Jugendhilfe, Polizei und Justiz“⁷ stehen.

„Neue Handlungsstrategien“⁸ meint Ansätze in der Anwendung der „Konfrontativen Pädagogik“ als Methode, die in der Praxis der Schule erfolgreich erprobt worden sind und immer mehr Beachtung bekommen.

Wie lassen sich Elemente der konfrontativen Pädagogik im Kontext der Schule implementieren?

Im Folgenden soll zunächst versucht werden, den Begriff der „Konfrontativen Pädagogik“ zu thematisieren und einige Aspekte der Methode in die Praxis der Schule zu transferieren. Also: Was sind die theoretischen und praktischen Wurzeln von „Konfrontativer Pädagogik“? – Welche Rolle im pädagogischen Methodenrepertoire nimmt sie ein und für welche Zielgruppen kann sie als Chance angenommen werden? – Und nicht zu vergessen: Welche Einstellung und Haltung auf Seiten der pädagogisch Professionellen ist nötig, damit konfrontative Pädagogik nicht als Deckmantel für eine autoritär-repressive Pädagogik missbraucht wird?

Konfrontative Pädagogik als Methode wurde ab Mitte der 1980er Jahre durch den Hamburger Erziehungswissenschaftler Jens Weidner und den Psychologen Michael Heilemann im Rahmen der Behandlung von jugendlichen Gewalttätern mit Hilfe von Anti-Aggressivitäts-Trainings (AAT) im Jugendvollzug und als

⁶ Vgl. Melzer und Schwind 2004; Koch-Laugwitz und Büchner 2005; Büchner 2006a

⁷ Vgl. Büchner 2005

⁸ Die wesentlichen, für den Schulkontext hilfreichen Praxisansätze sind ausführlich in der von Koch-Laugwitz und Büchner (2005) herausgegebenen Tagungsdokumentation „Konfrontative Pädagogik“ beschrieben. Bezug unter: [<Rubrik Projekte>](http://www.soziales-training.de). Wer sich mehr in die Thematik der „Konfrontativen Pädagogik in der Schule“ vertiefen will, ist mit Kilb, Weidner und Gall (2006) auf dem neuesten Stand. Darüber hinaus siehe auch die aktuelle Ausgabe der Fachzeitschrift der Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg Nr. 2/42. Jahrgang Juli 2006 Stuttgart, die sich ausschließlich mit Praxismodellen der „Konfrontativen Pädagogik“ in Schule und Jugendhilfe befasst. Bezug unter: www.ajs-bw.de

Auflage für straffällig gewordene Jugendliche im Kontext von § 10 Jugendrichtergesetz (JGG) bekannt.⁹

Seit Mitte der 1990er Jahre wurde diese Methode vermehrt in abgeschwächter Form unter dem Namen „Coolness-Training“ (CT) für Arbeitsfelder der Jugendhilfe und Schule entwickelt.¹⁰ Dass „Konfrontative Pädagogik“ in der Schule einen festen Platz verdient, dafür warb eine Fachtagung der Friedrich-Ebert-Stiftung in Kooperation mit der „Werkstatt für Soziale Kompetenz & Prävention“¹¹ der Hans-Böckler-Schule und dem Deutschen Institut für konfrontative Pädagogik (IKD) in Berlin 2005.¹²

Allerdings müssen wir feststellen, dass die Ansätze und Beiträge, die sich unter dieses Label stellen, sehr heterogen sind und sich die Kriterien, was denn konkret „Konfrontative Pädagogik“ ausmache, derzeit nur sehr vage bestimmen lassen. Das Selbstverständnis einer „Konfrontativen Pädagogik“ bleibt demzufolge noch unklar. Die „Konfrontative Pädagogik“ als ausgearbeitetes, umfassendes Handlungskonzept im Sinne einer in sich geschlossenen pädagogischen Theorie lässt sich nicht finden.¹³ Die von Weidner formulierte pädagogische Leitvorstellung einer „klaren Linie mit Herz“¹⁴, die eine Balance von 80 Prozent Empathie und 20 Prozent Konfrontation in Konfliktsituationen anstrebt, bietet allenfalls grobe Orientierungspunkte.

Nach Kilb (2006) bezeichnet der Begriff „Konfrontative Pädagogik“ einen pädagogischen Handlungsstil, eine Methodik im Kontext eines auf Demokratie und auf Förderung der Eigenverantwortung des Klienten zielenden erzieherischen Prinzips. Konfrontation meint hier die entschiedene Haltung der intervenierenden Pädagogen, auf bereits scheinbar nötige Regelverstöße sofort zu reagieren bei gleichzeitiger Wertschätzung der Person des Regelverletzers innerhalb der pädagogischen Beziehung. Damit wird nicht nur die Notwendigkeit zur Regelakzeptanz geschaffen, sondern es werden auch wesentliche Hemmfaktoren für Aggressivität und Gewalt, nämlich Empathie und Impulskontrolle, gefördert.

Im Gegensatz zu den Protagonisten einer „Konfrontativen Pädagogik“, die ihren Ansatz als „pädagogische ultima ratio“¹⁵ im Umgang mit Mehrfachauffälligen verstehen, ist die Anwendung der konfrontativen Methode in unserer Praxis bereits dort möglich, wo es um Grenzziehung, Wertevermittlung und Normverdeutlichung im pädagogischen Alltag geht.¹⁶ Denn Pädagogen können nicht wählen, ob sie sich mit Kindern und Jugendlichen streiten und auseinandersetzen, sie können nur wählen, woran sie sich reiben und wo sie Grenzen

⁹ Vgl. Weidner, Kilb und Kreft 2000

¹⁰ Vgl. Weidner, Kilb und Juhn 2003; Weidner und Kilb 2004; Kilb, Weidner und Gall 2006

¹¹ Die „Werkstatt für Soziale Kompetenz & Prävention“ versteht sich in der Rolle u. Funktion einer „Knotenpunktschule“, d.h. als ein Ort, an dem relevante Methodenmaterialien gesammelt und veröffentlicht werden, an dem Handlungswissen weitergegeben wird und Multiplikatoren-Fortbildungen zur Verbesserung der Erziehungs- und Handlungskompetenz von Lehrpersonen stattfinden. Weiterführende Informationen zu den bisher von uns durchgeföhrten Sozialkompetenz fördernden und gewaltpräventiven Projekten im Internet unter [>Rubrik Projekte<](http://www.soziales-training.de).

¹² Siehe hierzu ausführlich: Koch-Laugwitz und Büchner (2005)

¹³ Vgl. Weidner und Kilb 2004; Kilb, Weidner und Gall 2006; Trapper 2006; Toprak 2005; Schanzenbächer 2006

¹⁴ Vgl. Weidner 2004

¹⁵ Vgl. Weidner a.a.O.

¹⁶ Vgl. Büchner 2006a

setzen wollen. Aus dieser Sicht kann es daher eine „nichtkonfrontative Pädagogik“¹⁷ nicht geben, da in jeder pädagogischen Praxis Elemente der Konfrontation enthalten sind.

Wie das vorliegende Interventionsprogramm „Konfrontative Pädagogik in der Schule“ deutlich macht, lassen sich Elemente der konfrontativen Methode in bestehende schulische Zusammenhänge praktikabel und erfolgreich transferieren. Der konfrontative Ansatz ist kein „Allheilmittel“, sondern im Kontext der „Erweiterung bzw. Ergänzung der Methodenvielfalt“¹⁸ zu betrachten. Die Anwendung der konfrontativen Methode in der Schule ist – nach den Erfahrungen der Autoren – eine wirkungsvolle Antwort auf unwirksame „Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen“, ohne diese aufzuheben.

Bevor im Folgenden die einzelnen Bausteine unseres Interventionsprogramms an der Hans-Böckler-Schule näher erläutert werden, soll an dieser Stelle kurz auf einige personelle Voraussetzungen für die erfolgreiche Umsetzung eingegangen werden.

Welche pädagogische Haltung und Einstellung ist förderlich?

Wie wir wissen, war eine Erkenntnis des großen Pädagogen Pestalozzi folgende: Ein pädagogisches Konzept kann in der Praxis nur so gut sein, wie der Pädagoge, der es verwirklicht. Das trifft für die Anwendung der konfrontativen Methode in gleicher Weise zu. Zugleich bedeutet dies aber auch: Ein neues Selbstverständnis und Veränderungen in der Zusammenarbeit von Lehrpersonen sind ebenso gefragt wie moderne schulische Organisationsstrukturen, um eine positive und aggressionsfreie Lernumgebung gemeinsam mit den Schülern zu gestalten. Der Umgang miteinander muss hinsichtlich Sozialkompetenz fördernder und gewaltpräventiver Maßnahmen ebenso kritisch reflektiert werden wie die eigene Organisationsstruktur der Schule. Daher geht es in den folgenden Ausführungen um ein erweitertes Leitbild aller in der Schule Beteiligten und in diesem Zusammenhang vorrangig um ein neues Selbstverständnis der Lehrpersonen sowie um die Erweiterung des Methodenspektrums im professionellen Umgang mit (mehrzahl-)auffälligen Schülern im Sinne einer Verbesserung der Handlungs- und Erziehungskompetenz des Lehrpersonals und einer Erziehung der Schüler zu verantwortungsbewussten Denken und Handeln.

Die Anwendung der konfrontativen Methode orientiert sich an einem nicht bestrafenden Erziehungsstil, weil die positive Veränderung der Betroffenen immer im Vordergrund stehen sollte. Lehrpersonen sollten Schülern daher für positives Arbeits- und Sozialverhalten Anerkennung geben. Denn: Konfrontation ohne Hilfe ist Bestrafung! Die Entwicklung eines nicht bestrafenden Erziehungsstils zählt für konfrontativ arbeitende Pädagogen zu den wichtigsten Voraussetzungen von professioneller Pädagogik und Erziehung.

Die konfrontative Methode ist weder für jeden Schüler noch für jeden Pädagogen geeignet. Daher ist es nötig, dass die Pädagogen ihre Haltung in Bezug auf diesen Ansatz in Fortbildungen einüben und überprüfen, bevor sie diese Methode bei ihren Schülern anwenden.

¹⁷ Vgl. Tischner 2004

¹⁸ Vgl. Toprak 2005; Büchner 2006

Ein großes Problem bei der Erörterung und Umsetzung von neuen Handlungskonzepten mit Lehrern ist die verbreitete Neigung, vornehmlich auf die Grenzen zu verweisen, statt die Möglichkeiten und Chancen neuer Ansätze zu erkunden. In der über 20-jährigen Arbeit mit sozial benachteiligten jungen Menschen hören die Verfasser in der schulischen Alltagsarbeit und als Multiplikatoren in der Lehrerfortbildung immer wieder Einwände zum Einsatz erfolgreich erprobter Methoden gegen Aggressionsverminderung in der Schule, wie zum Beispiel: „Wir können doch nicht aufarbeiten/leisten, was von den Eltern versäumt worden ist!“ – „Die da oben sollen uns erst mal besser ausstatten, uns kleinere Klassen geben, unsere Arbeitszeit – statt zu erhöhen – reduzieren, bevor wir wieder etwas Neues ausprobieren sollen!“ – Und schließlich (sehr beliebt): „Das geht doch alles sowieso nicht!“¹⁹

Mit solchen Aussagen manövriert sich Lehrer selbst in eine Sackgasse. Solche Sätze sind als Kommunikationssperren oder so genannte „Killerphrasen“ bekannt. In der Wertung ihrer Bedeutung besitzen sie allerdings einen subjektiven Wahrheitsgehalt und diejenigen Lehrer, die sie aussprechen, senden subjektiv eine ernst zu nehmende Botschaft: Sie sprechen aus den Erfahrungen eines langen und bewegten Berufslebens und fühlen sich allein gelassen. Sie teilen so ihre Hilflosigkeit mit und wissen nicht mehr weiter. „Aber: Für den pädagogischen Diskurs sind Killerphrasen ungeeignet!“²⁰

Jeder Pädagoge, der mit jungen Menschen arbeitet, sollte immer daran denken: Schüler lernen von uns – auch wie wir mit Menschen und wie wir mit Regeln und Werten umgehen. Beim Verhalten von Lehrern fällt zunächst auf, dass sie auf Fehler achten, sie suchen und markieren. Zuerst fällt ihnen auf, was nicht klappt, was falsch ist usw. Darauf wurden sie schließlich über Jahre „gedrillt“. Viele von ihnen vergessen dabei allerdings, dass Schüler in der Schule sind, um zu lernen, und nicht, um zu können.

Was können Lehrpersonen stattdessen tun? Für einen Perspektivenwechsel kommen Anregungen aus der Weiterbildung von Managern und Führungskräften in Frage: „Formuliere für deine Mitarbeiter klare Aufgaben und Ziele – und erwische sie dann dabei, wenn sie sie erreichen!“ Auf die Schule übertragen könnte der Leitspruch lauten: „Auf das Gute achten, es beim Namen nennen und Mut machen!“²¹ Statt fachliche Unterweiser und Überprüfer sollten Lehrer heute eher pädagogische Begleiter bzw. Lernberater von Kindern und Jugendlichen sein.

Neue Wege entstehen beim Gehen –

Das Interventionsprogramm „Konfrontative Pädagogik in der Schule“

Vor diesem Hintergrund entwickelten wir in Anlehnung an das Fortbildungsprogramm „Konflikt-KULTUR®“²² das vorliegende Interventionsprogramm „Konfrontative Pädagogik in der Schule“²³. (s. dazu Überblick im Anhang)

¹⁹ Vgl. Büchner 2005

²⁰ Kreter 2002

²¹ Vgl. Büchner 2003

²² Weiterführende Informationen unter www.agj-freiburg/konflikt-kultur.de

²³ Die vollständige Beschreibung des Interventionsprogramms in Büchner (2006): „Soziale Kompetenz und Gewaltprävention – Das Interventionsprogramm Konfrontative Pädagogik in der Schule“. Weinheim.

„Konfrontative Pädagogik in der Schule“ ist ein umfassendes, erfolgreich erprobtes Interventions- und Fortbildungsprogramm.²⁴ Es richtet sich differenziert und zielgenau auf die Notwendigkeit und Einhaltung von Regeln und Normen sowie auf die Vermittlung von Werten. Folgende Ziele finden dabei Berücksichtigung: Die Bewusstmachung der Eigenverantwortung, die Förderung prosozialen Verhaltens, moralischen Bewusstseins und die Reduzierung von Rechtfertigungsstrategien (bei Norm abweichendem Verhalten), das Initiiieren von Einfühlungsvermögen (Empathie) sowie die Förderung und Verbesserung der Konflikt-, Team- und Kommunikationsfähigkeit von Schülern. Das Programm erfüllt damit die wichtigsten Erfolgskriterien, die laut „Düsseldorfer Gutachten“²⁵ erfolgreiche Präventionsmaßnahmen an Schulen auszeichnen.²⁶ Um diese Ziele zu erreichen, sind unterschiedliche Methoden (Bausteine) für unterschiedliche Konfliktarten in der Schule notwendig (siehe Diagramm im Anhang). Bevor im Folgenden der Baustein „Konfrontatives Sozial-Kompetenz-Training“ (KSK®) näher erläutert wird, soll an dieser Stelle kurz auf die einzelnen Methoden-Bausteine des Programms eingegangen werden:

Baustein 1: Jeder hat ein Recht auf ungestörten Unterricht! –

„Die Trainingsraum-Methode“²⁷

Wenn es um Unterrichtsstörungen oder um fehlende Unterrichtsvoraussetzungen wie z.B. Pünktlichkeit, fehlendes Arbeitsmaterial geht, sind einheitliche Regeln des Zusammenarbeitens und klare Konsequenzen gefragt. Ziel ist es, dass die Schüler Werte und Arbeitshaltungen lernen und lernen, ihr Verhalten zu kontrollieren, denn Lehrer und Schüler haben ein Recht auf störungsfreien Unterricht.

Baustein 2: Miteinander klarkommen! –

„Konfrontatives Sozial-Kompetenz-Training“ (KSK®) (Das KSK® wird weiter unten ausführlich erläutert.)

Baustein 3: Wenn zwei sich streiten, hilft ein Dritter! –

„Konfrontative Mediation und Gesprächsführung“

Konflikte zwischen einzelnen Schülern und zwischen Lehrern und Schülern lassen sich mit Hilfe dieser Methode nachhaltig klären. Der konfrontative Ansatz in der Mediation und Gesprächsführung versteht sich als ein erzieherisches Lernangebot der Schule. Lernziel: konstruktiv streiten lernen, denn jeder hat ein Recht auf gewaltfreie Konfliktlösung. Die Teilnahme ist daher für die Schüler verpflichtend. Handlungsleitend ist der Grundsatz: Nicht die „Konflikt-Vermittlung“ ist freiwillig, sondern die Lösung des Problems! Sie wird – im Gegensatz zu anderen Schülerstreitschlichtungsprogrammen – nur von hierfür ausgebildeten Pädagogen geleitet.

²⁴ Ausführliche Informationen zu Wirkungskontrollen und Erfolgsbeurteilungen der einzelnen Methoden-Bausteine des Interventionsprogramms im Internet unter: www.reinhardt-verlag.de/pdf/probeart-glattacker.pdf, www.trainingsraum-methode.de und www.konfrontative-pädagogik.de

²⁵ Weiterführende Informationen unter www.duesseldorf.de/download/dg.pdf

²⁶ Zu den wichtigsten „Gelingensbedingungen“ und Wirksamkeitskriterien für die Förderung von sozialer und interkultureller Kompetenz sowie Gewaltprävention an Schulen, wie sie sich in der erfolgreichen Umsetzung des vorliegenden Interventionsprogramms „Konfrontative Pädagogik in der Schule“ herauskristallisiert haben, siehe ausführlich Büchner (2006).

²⁷ Die Trainingsraum-Methode beinhaltet ein Programm zur Stärkung der Eigenverantwortung und zur Reduzierung von Unterrichtsstörungen, das von Ford (1997; 1999) in den USA erstmalig entwickelt und erfolgreich eingesetzt worden ist. Die Methode haben Bründel und Simon (2003) auf deutsche Schulen angepasst und schulformübergreifend in vielen Schulen in Deutschland mit großem Erfolg implementiert.

Weiterführende Informationen unter www.trainingsraum-methode.de. Siehe ausführlich Büchner 2006.

Baustein 4: Das bringst du wieder in Ordnung! –

„Die Wiedergutmachung“

Für alle Arten und Fälle einseitiger Gewaltanwendung (wie z.B. Körperverletzung, Raub, Erpressung, Bedrohung, sexuelle Gewalt), wozu auch Mobbing, Diebstahl und Sachbeschädigung zählen, hat sich die Methode der „Wiedergutmachung“ bewährt. Sie wird ausschließlich von Erwachsenen (ausgebildeten Pädagogen) geleitet und ist als pädagogische (erzieherische) Schulmaßnahme für die Täter verpflichtend. Lernziel: sich konstruktiv wehren lernen, denn jeder hat ein Recht auf „Wiedergutmachung“.²⁸

In Berlin arbeiten zurzeit über 100 Schulen nachhaltig mit den Methoden des vorliegenden Interventions- und Fortbildungsprogramms. Nachhaltig heißt: In diesen Schulen arbeiten als Multiplikatoren tätige Pädagogen, die mindestens einen der oben genannten Methoden-Bausteine in Fortbildungen mit anschließender Praxisbegleitung bzw. Supervision absolviert haben.

Rahmenbedingungen und Merkmale

Das KSK-Curriculum setzt sich aus zehn thematisch unterschiedlichen Modulen zusammen: Motivation, Selbstsicherheit, Körpersprache, Kommunikation, Konflikte und Aggression, Lebensplanung, Gefühle, Einfühlungsvermögen, Lob und Kritik. Jedes Modul ist auf einen Fähigkeits- und Kompetenzbereich bezogen und folgendermaßen aufgebaut: Klärung des Begriffs und Feinziele, Übungsvorschläge, jeweils mit Ziel, ansprechende, jugendrelevante Arbeitsmaterialien und Übungsanweisungen sowie eine Anleitung zur Auswertung und zum Transfer.³⁰

Je nach Durchschnittsalter, Zusammensetzung und Größe der Trainingsgruppe sowie der aktuellen Gruppensituation und den gegebenen Rahmenbedingungen werden die inhaltlichen Schwerpunkte gesetzt, das Methodenmaterial ausgewählt und das Curriculum angepasst. Die Gruppengröße beschränkt sich auf maximal zwölf Schüler, zwei Pädagogen, einer davon mit einer Zusatzqualifikation zum KSK-Trainer.

Die zeitliche Gestaltung sollte insgesamt nicht unter 40 Stunden liegen (drei Stunden pro Woche, verteilt auf ein Schulhalbjahr), weil ansonsten Einstellungs- und Verhaltensänderungen bei den Schülern kaum zu erwarten sind. Zeit für Vor- und Nachbereitung der Pädagogen sowie Einzelgespräche und erlebnispädagogische Gruppenunternehmungen mit den Schülern kommen hinzu. Über die erfolgreiche Teilnahme wird den Schülern ein Zertifikat ausgestellt, in dem der Abschluss des Trainings und die trainierten Lernmodule bescheinigt werden. Das Zertifikat kann zukünftigen Bewerbungen beigelegt werden. Das KSK-Training ist kein Zusatzangebot zum „normalen“ Unterricht, sondern ein innovatives Regelangebot und als „Unterrichtsfach“ seit dem Schuljahr 2003/2004 in die Stundentafel „eingebettet“. Darüber hinaus ist es integraler Baustein des Schulprogramms unserer Schule.

Um die erfolgreiche Umsetzung des KSK-Trainings sicherzustellen, hat die Hans-Böckler-Schule von Anfang an (seit 2003) „Kooperationsvereinbarungen“ mit der Jugendgerichtshilfe Friedrichshain-Kreuzberg und der Polizeidirektion 5

Das „Konfrontative Sozial-Kompetenz-Training“ (KSK®) – ein innovatives Regelangebot²⁹

²⁸ Fallbeispiele zur „Wiedergutmachung“ in: Büchner 2003; 2006

²⁹ Vgl. Büchner und Ziegler 2005; Büchner 2006

³⁰ Zur praktischen Umsetzung der Lernmodule (Curriculum) siehe ausführlich Büchner und Ziegler 2005

(Kreuzberg-Neukölln) geschlossen, in denen die aktive Mitwirkung der jeweiligen Fachkräfte bei der Umsetzung einzelner Lernmodule unseres Trainingsprogramms verbindlich gewährleistet ist. Durch diese abgestimmte Kooperation können die unterschiedlichen beruflichen Möglichkeiten und Erfahrungen der beteiligten Berufsgruppen im Hinblick auf die Förderung sozialer und interkultureller Kompetenz sowie Prävention effizient genutzt werden und sich wirksam ergänzen. Die Beteiligung dieser Fachkräfte symbolisiert aus der Sicht der Schüler die Ernsthaftigkeit des KSK-Trainings.

Darüber hinaus wird das Programm durch die Jugendstrafanstalt Berlin, die IHK, HWK und den DGB Berlin-Brandenburg unterstützt. Die Vertreter der genannten Institutionen erkennen in dem KSK-Trainingsprogramm eine Chance sowohl für die jungen Menschen als auch für ihren Arbeitsbereich.

Zielgruppe

Zielgruppe unseres Trainingsprogramms sind in erster Linie junge Menschen, die sich in Maßnahmen der schulischen Berufsvorbereitung und -ausbildung befinden. Sie werden aus unterschiedlichen Gründen als „sozial benachteiligt“ bezeichnet. Als „sozial benachteiligt“ gelten nach Hurrelmann (1999) Jugendliche, auf die ein oder mehrere der folgenden Merkmale zutreffen: Schlechter oder kein Schulabschluss, kein Ausbildungsplatz, keine Arbeit, Armut, Verhaltensstörungen, mangelhafte Beherrschung der deutschen Sprache, Devianz und Delinquenz.

Als ein persönlich und gesellschaftlich weit reichendes Problem wird bei ihnen das Fehlen sozialer Kompetenz und Leistungsbereitschaft festgestellt. Sie verweigern den Schulbesuch, scheitern am Schulabschluss, bei der Lehrstellensuche oder innerhalb der Berufsausbildung und zeigen Norm abweichendes Verhalten. Sie haben Schwierigkeiten mit dem Aufbau von Partnerbeziehungen und mit Rollen, die unsere Gesellschaft für ihre Mitglieder bereithält und ihnen abverlangt.

Theoretische und praktische Grundlagen

Beim KSK handelt es sich um ein verhaltensorientiertes soziales Trainingsmanual mit einem konfrontativen Ansatz. Das KSK basiert auf einem lerntheoretisch-kognitiven Paradigma, d.h. das KSK will das Sozial-, Lern- und Arbeitsverhalten sowie die problematischen Einstellungen der Betroffenen positiv beeinflussen.³¹ Es folgt dabei einem optimistischen Menschenbild: den Menschen mögen, aber mit seinem (abweichenden bis delinquenteren) Handeln nicht einverstanden sein!

Das KSK-Training versteht sich als sekundärpräventives Programm. Es ist so konzipiert, dass ein breites Spektrum von Schülern (aller Schulformen) davon profitieren kann. Im Gegensatz zum Anti-Aggressivitäts- und Coolness-Training richtet es sich nicht ausschließlich an gewaltbereite Kinder und Jugendliche. Sein Einsatz ist – gewaltpräventiv! – bereits dort möglich, wo die soziale und interkulturelle Kompetenz sowie das antisoziale Verhalten der Betroffenen effektiv verbessert werden sollen.

³¹ Das KSK basiert auf der sozial-kognitiven Lerntheorie und dem Konzept der Selbstwirksamkeit Banduras (1979, 1994), dem von Dodge (1993) entwickelten Modell der sozial-kognitiven Informationsverarbeitung, dem von Weidner entwickelten Konzept der „Konfrontativen Pädagogik“ (Weidner et al. 2000, 2003, Weidner u. Kilb 2004) und dem von Jugert u.a. konzipierten sozialen Kompetenztraining für Jugendliche: „Fit for Life“ und „Fit for Differences“ (Jugert et al. 2002; 2005).

Können sie nicht – oder wollen sie nicht? Das Konzept der Selbstwirksamkeit

Vielen Außenstehenden, aber auch erfahrenen Pädagogen fällt es immer wieder schwer, Verständnis dafür aufzubringen, dass manche Schüler die Mindestanforderungen, die der schulische und berufliche Alltag an sie stellt, so hartnäckig ablehnen, unterlaufen oder an ihnen – trotz vielleicht bekundeten guten Willens – zu scheitern drohen. Dann stellt sich vielen Erwachsenen die Frage: Können sie nicht – oder wollen sie nicht? Oder im O-Ton: „Sind sie wirklich so doof (unfähig, begriffsstutzig, auf den Kopf gefallen, gestört ...), oder kriegen sie einfach „den Arsch nicht hoch“ (sind unmotiviert, faul, böswillig, aggressiv ...)?“³²

Mit dem Konzept der erfahrenen Selbstwirksamkeit bzw. der Selbstwirksamkeitserwartungen hat der Lerntheoretiker Albert Bandura (1994) einen Begriff geprägt, der den scheinbaren Gegensatz zwischen Können und Wollen auflöst und ihre enge Wechselbeziehung hervorhebt. Je nachdem, wie ein Mensch seine eigenen Fähigkeiten einschätzt bzw. welche Erfahrungen er gesammelt hat, etwas zu bewirken, etwa eine Aufgabe zu meistern oder ein Ziel zu erreichen, wird er die eigenen Ressourcen aktivieren, um erfolgreich zu sein. Je mehr ich überzeugt bin, dass ich etwas kann, desto mehr Lust werde ich haben, an eine Aufgabe heranzugehen, desto mehr Mühe werde ich mir geben und desto mehr werde ich die in mir schlummernden Ressourcen aktivieren können.

Machen Schüler die Erfahrung, dass das eigene Handeln zu beabsichtigten Resultaten führt, dann wirkt dies Selbstwert stärkend und führt zu einem höheren Selbstvertrauen. Sozial benachteiligte junge Menschen jedoch haben wenige solcher Erfolge erlebt. Sie haben nicht gelernt, die Folgen ihrer Handlungen auf das eigene Handeln zu beziehen, und neigen dazu, ihre eigene Selbstwirksamkeit anzuzweifeln. Ein wesentliches Ziel unserer Trainingsarbeit ist es daher, dass die betroffenen Schüler die eigene Selbstwirksamkeit erleben, Fähigkeiten zum selbstwirksamen Handeln entwickeln, um schließlich auch Misserfolge als positive Herausforderung zu empfinden.

Beispiel zum Konzept der Selbstwirksamkeit: _____

Ali ist 16 und sagt von sich, er sei ein Einzelgänger. Seine Lehrer haben die Erfahrung gemacht, dass Ali es ablehnt, mit anderen zusammen eine Aufgabe zu lösen oder mit ihnen zusammenzuarbeiten. Er pflegt dann zu sagen: „Gruppenarbeit ist Schwachsinn, das habe er schon auf der Hauptschule gemerkt. Das ist langweilig und dabei ruhen sich die meisten auf Kosten weniger aus und tun nichts.“

Durch genauere Gespräche mit Ali finden wir heraus, dass Ali nie Gelegenheit hatte, mit anderen Kindern gemeinsam zu spielen, etwas zu bauen oder Gesellschaftsspiele innerhalb der Familie oder mit anderen zu spielen. So hatte er nie gelernt, sich mit anderen auf gemeinsame Ziele zu einigen, Kompromisse zu schließen, auf die Gefühle anderer Kinder einzugehen, seine eigenen angemessen zu äußern, verschiedene Problemlösestrategien zu erproben und so weiter. Wir fanden auch heraus, dass Ali sehr wohl in der Lage war, sich mit einem anderen Jugendlichen in der Gruppe über ein Thema zu unterhalten und anschließend das Wichtigste des Gesprächs in einfachen Worten wiederzugeben.

³² Büchner und Ziegler 2005

Das Beispiel Ali zeigt, dass diesem Jugendlichen bestimmte Erfahrungen fehlen. Dies führt dazu, dass seine Kompetenzerwartung in Bezug auf Zusammenarbeit mit anderen äußerst gering ist. Seine Ergebniserwartung ist entsprechend niedrig. Er lehnt es ab, sich auf eine Situation einzulassen, die ihm als viel zu komplex und schwierig erscheint, der er nicht gewachsen ist. Das Beispiel zeigt jedoch auch, dass Ali einfachen Grundformen der Kooperation, dem Gespräch mit einem anderen über ein vorgegebenes Thema, durchaus gewachsen ist. In unserem KSK-Training wird genau an dieser Stelle angesetzt: Mit Hilfe von Feedback und Verstärkung gelingt es, die Selbstwirksamkeit von Ali zu entwickeln und aufzubauen.

Vertrauensaufbau und Motivierung

Das KSK-Training soll vorab klar und transparent beschrieben werden, damit die Schüler wissen, worauf sie sich einlassen („Soziale Kompetenz – Was geht hier ab?“). Hier bietet es sich an, die Vorteile der peer-education zu nutzen: ehemalige Trainingsteilnehmer berichten, welchen Gewinn ihnen das Training gebracht hat. Neben dieser inhaltlichen Klarheit ist die personelle Präsenz der Pädagogen wesentlich. Ihre Haltung muss von Offenheit, Interesse an und Wertschätzung der Person zeugen. Handlungsleitend für die Pädagogen sind die Botschaften: „Ich habe an dir Interesse und du bist mir nicht gleichgültig!“ – Aber: „Auf jeden Regelverstoß folgen Konsequenzen!“ Diese Trennung zwischen Person und Verhalten müssen die Pädagogen dem Schüler gegenüber immer wieder deutlich machen. Zudem muss ihr Handeln gut strukturiert und für die Schüler durchschaubar sein. Die Pädagogen versäumen es nicht zu loben, Freude zu zeigen, aber auch berechtigten Ärger angemessen auszudrücken, um in ihrem Verhalten authentisch zu bleiben. Auch kleine Entwicklungsschritte werden beachtet und gewürdigt.

Trainingsmethoden

Schule und Schulunterricht ist bei vielen sozial benachteiligten Schülern mit negativen Assoziationen verknüpft. Um auch bei ihnen die Lust zum Lernen und zur Leistung wieder zu wecken, ist das KSK-Training attraktiv und bewertungsfrei gestaltet: Die Schüler werden nicht benotet sondern qualifiziert. Daher wurde bei der Konzeption des Curriculums auf schulübliche Methoden wie Frontalunterricht und Wissensabfrage weitgehend verzichtet. Bei dem im KSK-Training angewandten Verfahren handelt es sich um lerntheoretisch-kognitiv fundierte Methoden, die im Folgenden kurz vorgestellt werden:

Vertrag/Verhaltensregeln

Um pro-soziale Verhaltensweisen aufzubauen, sind eindeutige und nicht verhandelbare Regeln sowie klare Konsequenzen bei Regelverstößen hilfreich. Diese werden durch die Pädagogen vorgegeben. Dass Regeln sinnvoll sind, findet schnell die Zustimmung der Schüler. Schwieriger ist für sie der Umgang mit Regelverstößen. Mit der Unterschrift unter den „Trainingsvertrag“ (siehe Anhang) zu Beginn des Trainings erhalten die Pädagogen von den Schülern und deren Eltern die Berechtigung, gemäß den „Vier Leveln der Konfrontation“³³ (siehe Anhang) zu reagieren.

³³ Vgl. Büchner und Ziegler 2005; Büchner 2006

Durch den konsequenten Umgang mit Regeln und Konsequenzen wird die Selbststeuerung und Selbstkontrolle gefördert. Das Erleben, Verhalten willentlich lenken zu können, lässt zunehmend das Gefühl von Selbstwirksamkeit bei den Schülern entstehen, einen der wichtigsten Bausteine zur Entwicklung der Eigenverantwortung und sozialer Kompetenzbildung.

Neben den Gruppenregeln arbeiten die Pädagogen zusätzlich mit der Methode der „persönlichen Regel“. Diese bezieht sich auf Verhaltensweisen, an denen eine Person etwas verändern will, weil sie der Person schaden, sie mit ihnen unzufrieden ist oder weil sie sozial kompetentem Verhalten entgegenstehen. Persönliche Regeln können von den Schülern mit Hilfe folgender Fragen „entdeckt“ und aufgestellt werden: „Was ärgert dich an deinem Verhalten in der Klasse/ Gruppe am meisten?“ – „Welches persönliche Verhalten hat dir bisher in der Klasse/Gruppe am meisten geschadet?“ – „Zeigst du Verhaltensweisen in der Klasse/Gruppe, die du ändern möchtest?“ Ist eine persönliche Regel erarbeitet, wird diese schriftlich auf einem Beobachtungsbogen bzw. in einem Tagebuch oder Wandzeitung („Was will ich bis zur nächsten Trainingsstunde genau an mir beobachten?“ bzw. „Was nehme ich mir vor?“) festgehalten und regelmäßig bei jeder Trainingsstunde von den Pädagogen und Teilnehmern auf ihre Einhaltung überprüft.³⁴

Rollenspiel/Theaterpädagogische Übungen

Die verschiedenen Formen des (problemorientierten) Rollenspiels sind die zentrale Methode, um neue Verhaltensweisen im geschützten Rahmen risikofrei einüben zu können. Die Schüler sollen in der „Als-ob-Realität“ dabei lernen, Probleme zu artikulieren und zu durchdenken sowie komplexes Sozialverhalten direkt einzuüben, zu modifizieren und zu festigen.

Kommunikations- und Wahrnehmungsübungen

Bei diesen Übungen werden die Schüler aufgefordert, in vorgegebener Weise zu kommunizieren bzw. wahrzunehmen. Das dabei Erlebte wird anschließend von ihnen in Worte gefasst. Ziel ist die Förderung der Kommunikationsvielfalt sowie der Selbst- und Fremdwahrnehmung. Von Bedeutung ist der Transfer zu aggressiven bzw. konflikträchtigen Alltagssituationen.

Soziometrie/Visualisierungsübungen

Diese Methoden sind besonders geeignet, für die Themen „Aggression“ und „Gewalt“ zu sensibilisieren. Durch die Visualisierung von Meinungen, Haltungen, Einstellungen, Erfahrungen, Befindlichkeiten und Denkmustern kommen die Schüler ungezwungen mit anderen in Kontakt und erleben sich in verschiedenen Koalitionen. Gegenseitige Akzeptanz und Interesse am anderen wird gefördert. Das Bedürfnis, über das Erlebte zu sprechen, entsteht oft von alleine.

Trainingsrituale, Warming up, Entspannungs- und Vertrauensübungen

Der Alltag von Kindern und Jugendlichen ist vielfach von Unruhe, widerstreitenden Anforderungen und Hektik erfüllt. Anleitung oder Modelle zur Strukturierung der zeitlichen Anforderungen im Alltag fehlen häufig. Hier will das KSK-Training durch die immer gleiche Struktur der Trainingsitzungen, durch Trai-

³⁴ Beispiele für eine „Persönliche Regel“: Ich bringe die Arbeitsmappe „KSK-Training“ immer mit. – Ich beteilige mich am Gruppenprozess.

ningsrituale, Aufwärm-, Entspannungs- und Vertrauensübungen dazu beitragen, die Strukturierungsfähigkeit der Schüler zu fördern, die Bereitschaft zur Mitarbeit, besonders in Rollenspielen, zu verstärken und die Ängste vor Rollenspielen abzubauen, die Konzentrationsfähigkeit zu stärken sowie Angespanntheit zu verhindern.

Durch die Einhaltung eines strukturierten Ablaufs einer Trainingsstunde wird den Schülern eine Form vermittelt, die Verhaltenssicherheit fördert und zur Entwicklung von Vertrauen in die Pädagogen beiträgt. Gleich bleibende strukturierte Stundenabläufe sorgen für die Überschaubarkeit und Verlässlichkeit. Die Schüler erlangen auf diese Weise Kontrolle über das Geschehen, wodurch sich ihre Aufmerksamkeit für die Trainingsinhalte erhöht. Verhaltensunsicherheiten lassen sich verringern und sie werden dazu angeleitet und ermutigt, zielgerichtet Handlungsweisen zu entwickeln. Alle Trainingsstunden sind daher in der Regel in folgender Weise aufgebaut: (1) Anzeigen der Stimmungslage durch Signalkarten, (2) Nennung der Regeln im Trainingsvertrag, (3) Warming up, (4) Bearbeitung eines Moduls, (5) Entspannung (Cool-down), (6) Auswertung und Transfer und (7) Abschlussrunde (Rückmeldungen zur Einhaltung der vereinbarten Regeln sowie die Bewertung der Trainingsstunde durch Signalkarten durch Teilnehmer erläutern lassen).

Feedback

Feedback hilft bei der Selbsteinschätzung und reguliert in gewisser Weise das Sozialverhalten und kann es auf die nachhaltigste Weise verändern. Im KSK-Training kommt daher dem Feedback, der Rückmeldung zum Verhalten, eine besondere Rolle zu, es ist damit ein wichtiger Bestandteil des Pädagogenverhaltens. Durch gezieltes Feedback erhalten die Schüler eine Orientierung darüber, wie ihr Verhalten von den Pädagogen und den anderen wahrgenommen und erlebt wird. Positives Feedback, wie ein Lob und anerkennende Worte, unterstützen und halten die Motivation der Schüler zum Lernen aufrecht.

So kann's laufen – Einige Erfahrungswerte, methodische Hinweise und Tipps

Für die Durchführung des KSK-Trainings und seinen Erfolg ist nicht nur eine wertschätzende Haltung der Pädagogen den Schülern gegenüber, sondern auch ein attraktiv gestaltetes Curriculum (Lernmodule) und ansprechendes Methodenmaterial, das der Trainer beherrschen und mit dem er sich identifizieren sollte, entscheidend. Im Folgenden sollen einige Erfahrungswerte, die wir bei der Umsetzung des Trainingsprogramms gemacht haben, kurz beschrieben werden:

Nicht am eigenen Konzept kleben

Das vorbereitete Trainingskonzept passt möglicherweise nicht zur Zusammensetzung der Gruppe oder zu ihrer momentanen Grundstimmung. Dann kann die erwünschte Wirkung auch nicht erzielt werden.

ERFAHRUNGEN/TIPPS: Übungen weglassen, wenn deren Anleitung Überwindung und Mühe kostet. Ein Repertoire aus vielen verschiedenen, möglichst kurzen Übungseinheiten erleichtert dem Pädagogen die nötige, situationsangepasste Flexibilität. Deshalb verschiedene, aber einfache Alternativen mit einplanen. Am besten kann man andere zu dem motivieren, was man selbst mit Freude spielt oder was man selbst gerne ausprobieren möchte.

Die Bedürfnisse der Gruppe und der einzelnen Mitglieder gleichzeitig im Auge haben

In einem KSK-Training wird immer zu zweit mit Aufgabenteilung gearbeitet. Der Trainer konzentriert sich auf die Gesamtgruppe, der Co-Trainer übernimmt unauffällig (!) die Begleitung Einzelner innerhalb des Gesamtgeschehens.

Eine geeignete Atmosphäre erzeugen

Ein großer, freundlicher und heller Raum ist wichtig für den Lernerfolg. Das Thema „Soziale Kompetenz & Prävention“ erfordert viel Platz. Wir brauchen für unsere Trainings keine aufwendige Ausstattung: offener Stuhlkreis – statt Tische in U-Form. Ansonsten brauchen wir ein Flipchart, zwei Pinnwände und einen Kassetten-/CD-Player, da wir auch stets Musik im Einsatz haben.
ERFAHRUNGEN/TIPPS: In unserem Moderationskoffer befinden sich neben ansprechenden und jugendrelevanten Trainingsmaterialien (z.B. Arbeitsblätter mit Cartoons) auch eine schön klingende Handglocke – mit der wir nach Arbeitseinheiten oder Pausen die Schüler „zusammenrufen“. Das ist sehr Stimme schonend und hat Ritualcharakter.

Der Pädagoge ist „Modell“

Der Pädagoge sollte wissen, dass er im Sinne der sozial-kognitiven Lerntheorie Banduras ein Modell für sozial erwünschtes Verhalten darstellt. Er sollte daher jede Übung exemplarisch vorführen (bei Paarübungen evtl. mit einem freiwilligen Übungspartner) und die Anleitung ggf. von den Teilnehmern wiederholen lassen. Die Trainer machen in der Regel immer mit, um die Gruppe in Schwung zu bringen, dann tritt einer zurück, verändert seine Perspektive, indem er den Platz wechselt, und begleitet die Gruppe bei der Durchführung der Übung.

Sich Zeit nehmen und Zeit geben

Weniger ist mehr. Die Übungen entfalten ihre volle Wirkung nur, wenn sie nicht zu schnell durchgeführt werden. Im Tempo richtet sich der Pädagoge nach der Konzentration der Gruppe.

Bei „Stopp!“ ist Schluss

Grundsätzlich sind im KSK-Training die Pädagogen für alle Regelverstöße zuständig. Mit der im Trainingsvertrag vereinbarten „Stopp-Regel“ haben jedoch auch die Schüler ein Mittel, das ihnen Definitionsmacht gibt und Respekt verschafft. Übungen können schnell in verbalen und körperlichen Übergriffen oder „Gesichtsverlust“ sowie psychischen Verletzungen enden. Die „Stopp-Regel“ gibt den Schülern die Möglichkeit deutlich zu machen, wo der Spaß aufhört und der Ernst beginnt. Aus „Spaß“ wird die Mütze vom Kopf geschlagen, der Fuß gestellt, getreten, geschubst und geschlagen. Aus „Spaß“ wird der Rucksack versteckt, beleidigt, beschimpft, gehänselt oder ausgelacht. Mit der „Stopp-Regel“ können die Schüler auch aus heftiger werdenden Übungen aussteigen, wenn es ihnen zu viel wird.

ERFAHRUNGEN/TIPPS:

- Die Einführung und Einübung der „Stopp-Regel“ ist ein von allen akzeptiertes Trainingsritual. Die Schüler können ihre Grenzen selbst bestimmen, und zwar situations- und geschlechtsabhängig. Für eine gute Freundin gelten andere Grenzen als für einen Jungen oder eine Fremde. Auf einer Party gelten andere Grenzen als im KSK-Training.
- Mit Hilfe der „Stopp-Regel“ wird den Schülern ermöglicht, sich gewaltfrei

gegen wiederholte Übergriffe und Verletzungen zu wehren und verletzte Gefühle und Bedürfnisse auszudrücken. Es ist wichtig für sie zu lernen, die eigene Grenze wahrzunehmen und zu respektieren.

- Auch sich der Übung zu entziehen oder auszusteigen ist eine Erfahrung. Um diese Erfahrung zu vertiefen, sollte der Pädagoge freundliche Anregungen der Selbstreflexion geben: „Achte darauf, an welcher Stelle genau du deine Grenze spürst und wann du Lust bekommst wieder mitzumachen!“ Ein Lob und anerkennende Worte für den Mut, zu eigenen Gefühlen zu stehen, sind in solchen Situationen nicht nur angebracht, sondern auch sehr hilfreich. Bei ängstlichen und unsicheren Schülern wirkt dies stärkend, bei „widerspenstigen“ bzw. „aggressiven“ Schülern möglicherweise paradox.

Jeder hat ein Recht auf Gefühle

Jeder in der Gruppe wird zu irgendeinem Zeitpunkt Gefühle wie Schmerz, Traurigkeit, Langeweile oder Wut verspüren. Der Ausdruck dieser Gefühle ist ein Teil des „Heilungsprozesses“. Jeder Teilnehmer verspricht, das Ausdrücken dieser Gefühle zu respektieren und zu ermöglichen. Dies schließt auch die eigenen Gefühle ein.

Auch inaktive Teilnehmer haben eine Funktion

Innerhalb einer Übungseinheit können alle – auch diejenigen, die zuschauen und nicht mitmachen wollen – einen wertvollen Beitrag leisten.

ERFAHRUNGEN/TIPPS: Beobachterrolle vergeben – Aus der Distanz nehmen diese Schüler möglicherweise Dinge wahr, die die Akteure nicht sehen. Deshalb sollten bei der Feedbackrunde (Auswertung) ihre Eindrücke und Gefühle ebenfalls abgefragt werden.

Mit dem Widerstand mitgehen

Verlegenheit, Gähnen, Stöhnen, Gelächter, Murmeln, Zappeln, Murren o. Ä. sind keine Regelverstöße im Sinne der vereinbarten Verhaltensregeln im „Trainingsvertrag“.

ERFAHRUNGEN/TIPPS: Deshalb nicht verbieten, moralisieren, analysieren, predigen etc., sondern angemessen reagieren. Alles, was unterdrückt wird, verstärkt sich unkontrolliert. Vielmehr Widerstände aufgreifen, in die Übung einbetten, ihnen Raum geben und ihren Ausdruck verstärken und erst dann zum ursprünglichen Übungsverlauf zurückgehen.

BEISPIEL: *Der Pädagoge wünscht, dass sich die Gruppe erhebt. Alle kleben förmlich auf ihren Stühlen und stöhnen. Das Kleben und Stöhnen wird nun als Spiel deklariert: „Stellt euch vor, ihr wäret mit Kleister an die Stühle fixiert, ihr wollt aufstehen, aber klebt so stark fest, dass ihr immer wieder zurück plumpst. Ihr habt es ganz schwer, euch vom Stuhl zu lösen. Ihr stöhnt. Lauter! Und noch lauter ... (bis zum Äußersten ausdehnen und verstärken!) Und nehmt jetzt alle eure Kraft zusammen und schüttelt den blöden Stuhl ab. Ihr springt mit einem großen Sprung und lautem Schrei auf und landet möglichst weit weg von eurem Stuhl!“ usw.*

Die Gruppe da abholen, wo sie steht

Immer zu Beginn einer Übung die Grundstimmung der Gruppe aufgreifen, verstärken und erst danach in eine andere Richtung lenken.

BEISPIELE: *Bei einer unruhigen, bewegungshungrigen Gruppe kann man z.B. Wahrnehmungs- und Kommunikationsübungen niemals ad hoc machen. Man nimmt vielmehr die Lebendigkeit der Gruppe auf, indem man zunächst bsw. mit Hilfe von*

Bewegungs- oder mit körperbetonten Spielen die Schüler für diese Methoden vorbereitet.

Wahrnehmungs- und Kommunikationsübungen im angespannten Zustand wirken gegenteilig und paradox. Hilfreich dagegen ist die Verstärkung des verkrampften Körperzustandes bis zum Extrem und dann das Loslassen durch Anweisungen wie z.B.: „Ihr zieht alles zusammen, Hände, Po, Schultern usw. (Aufzählung verschiedener Körperteile einschließlich Gesicht, das zur Grimasse erstarrt) ... und loslassen“ (Methode: progressive Muskelentspannung oder andere geeignete Entspannungsübungen). Erst danach mit Wahrnehmungs- und Kommunikationsübungen beginnen.

Der Inhalt der Übungen muss sich in erster Linie am Bedarf der Gruppe orientieren und erst in zweiter Linie am Lernziel

Dabei ist der langfristige und der momentane Bedarf zu unterscheiden. Der momentane sollte immer zuerst Berücksichtigung finden. Einzelne Übungen können gezielt außerhalb eines Lernmoduls eingesetzt werden, um z.B. die Gruppendynamik oder Arbeitsfähigkeit der Gruppe zu beeinflussen. Hierzu eignen sich am besten „Anwärmsspiele“.

ERFAHRUNGEN/TIPPS: Namens- und Kennenlernspiele sowie Vertrauensübungen unterstützen neue Gruppen, sich schneller und besser kennen zu lernen. Sie helfen aber auch, Außenseiter zu integrieren und ihnen mehr Beachtung zu verschaffen. Körperbetonte- oder Bewegungsspiele können die Arbeitsatmosphäre positiv verändern: müde, inaktive Gruppen werden aktiviert, unruhige Gruppen zur Ruhe gebracht, indem man den Ist-Zustand aufgreift, verstärkt und dann langsam verwandelt.

Die Übungen immer aus der Bewegung, aus dem Fließen heraus entwickeln, nicht aus dem Gespräch oder im Sitzen

Insbesondere alle Formen von Rollenspielen und theaterpädagogische Übungen brauchen eine Anwärmphase mit Bewegung (Warming up). So erspart sich der Pädagoge den unnötigen und meist wenig erfolgreichen Kraftakt der Motivierung. Die Schüler entwickeln keine übermäßigen Leistungsansprüche oder „Blamiergefühle“.

ERFAHRUNGEN/TIPPS:

- Unter „Warming up“ (kurz WUP, schwäbisch „Oaschuggerle“) verstehen wir kleine Aufwärmübungen für den Beginn einer Trainingsstunde, den Beginn nach einer Pause oder zwischendurch zur Auflockerung oder zur Vorbereitung auf ein Rollenspiel. WUPs haben in der Regel keinen Inhalt und bedürfen keiner Auswertung.
- WUPs sollten nicht länger als zehn Minuten dauern, müssen zu den Teilnehmern passen, sollten immer nur von einem Pädagogen angeleitet werden und sollten für diesen keine Pflicht sein, denn er muss dahinter stehen.

Unter Übungen verstehen wir z.B. Rollenspiele, theaterpädagogische sowie Wahrnehmungs- und Kommunikationsübungen, also alles Methoden, in denen die gesamte Gruppe oder einzelne Teilnehmer vor der Gruppe in Aktion treten. Jede Übung besteht aus drei Phasen: (1) Input/Anwärmten, (2) Aktionsphase und (3) Auswertung. Anfang und Ende finden immer im Plenum statt.

ERFAHRUNGEN/TIPPS:

- Für die Anleitung von Rollenspielen und theaterpädagogischen Übungen braucht man etwas Erfahrung. Generell gilt, dass die Verantwortung der Päda-

gogen v. a. darin liegt, die eigenen Grenzen zu erkennen. Diese Methoden können Empfindungen und Gefühle auslösen, die innerhalb dieses (nicht-therapeutischen) Settings nicht aufzufangen sind.

- Unsere Erfahrungen z.B. mit der Methode des Forum- und Statuentheaters zeigen, dass sie viel Zeit braucht, aber oft erstaunliche Prozesse auslösen kann. Wichtig ist, dass sie nicht kurz vor Ende eines Trainings platziert ist. Wenn diese Prozesse abgebrochen werden müssen, gehen alle Beteiligten mit einem schlechten Gefühl auseinander.
- Wie Erwachsene haben Schüler oft große Hemmungen, auf die „Bühne“ zu gehen und eine Rolle zu spielen. Das gilt es zu respektieren. Jeder Schüler hat da ein eigenes Tempo und eigene Grenzen. Voraussetzung für diese Methoden ist immer, dass die Gruppe schon angewärmt und ein vertrauensvoller und vertrauter Rahmen geschaffen ist.

Direkte Korrekturen und Bewertungen vermeiden

Auch Lob ist eine Bewertung. Die Übungen sollen die Selbstwahrnehmung, das Selbsterleben (Selbstwirksamkeit) und das Selbstbewusstsein der Schüler stärken. Jegliche Form von Bewertung schränkt den pädagogischen Effekt ein.

Wirkungen nicht kaputt reden – Auswertung und Transfer

Vor den Übungen keine Begründungen und Erklärungen über die Wirkung geben. Insbesondere für Pädagogen, die in der Trainingsarbeit unerfahrenen sind, ist die Versuchung groß, vor Beginn die Wirkung der Übung zu erklären (vielleicht, um sie zu rechtfertigen oder um Motivation zu wecken). Das schränkt die Spontaneität ein, weckt Widerstand und schmälert den Effekt.
ERFAHRUNGEN/TIPPS:

- Unsere Erfahrungen haben gezeigt, dass die Auswertungen der Übungen nur dann erfolgreich waren, wenn eine kognitive Verarbeitung stattfand. Die Reflexion sollte immer auf drei Ebenen stattfinden: der emotionalen, der kognitiven und inhaltlichen („Erkenntnisse“) und der Ebene des Transfers in andere Lebensbereiche wie Schule, Arbeitswelt, Familie, Freunde. Hierzu haben die meisten Teilnehmer zunächst keine Lust. Deshalb ohne Zwang erzählen lassen, was sie erlebt und wie sie sich gefühlt haben: „Was war gut, was nicht so sehr ... usw.?“ Dabei sollen die Pädagogen keinesfalls bewerten! Es gibt keine richtigen oder falschen Erfahrungen und Gefühle!
- Eine herausragende Bedeutung kommt im KSK-Training dem Transfer zu. Die Schüler werden daher immer aufgefordert, Beispiele zu nennen, wie sie die in der Übung erarbeiteten Lösungsmöglichkeiten auf ihre realen Lebenssituationen übertragen können und wollen.
- „Schulmeisterliches“ Abfragen, Zusammenfassen von Ergebnissen, übermäßig intellektuelles Reflektieren o. Ä. unbedingt vermeiden! Auf mittel- oder langfristige Wirkungen vertrauen, nicht Wirkungen kontrollieren wollen!

Die Übungen der Lernmodule einschließlich Feedback-Runden müssen Spaß machen

Wenn Übungen zäh und mühsam sind, stimmt etwas nicht. Entweder passt die Konzeption nicht zur Gruppe oder die jeweiligen Übungen (Methoden) nicht zum Pädagogen usw. Dann sollte ein anderer Weg eingeschlagen werden: Eine Mischung von spaßbetonten und von Ernsthaftigkeit geprägten Übungen mit der entsprechenden Leichtigkeit, Lebendigkeit und Spielfreude markieren den richtigen Weg.

Der Erfolg gibt uns Recht – „What works?“

Eine Wirkungskontrolle von Sozialtrainings ist aus unserer Sicht unentbehrlich. Was nicht methodisch akzeptabel evaluiert ist, kann keine zuverlässige Aussage über Erfolge geben. Gerade in Zeiten immer knapper werdender Mittel ist eine transparente und zuverlässige Erfolgsbeurteilung von entscheidender Bedeutung für die Zukunft von innovativen Lernprojekten und Präventionsprogrammen.

Die Evaluation wird auf zwei Ebenen durchgeführt: Die Schüler, die bisher am Training teilnahmen, und eine Kontrollgruppe füllten zu Beginn und nach dem KSK-Training eine Reihe von Fragebögen aus und wurden von uns und ihren Lehrern nach vorgegebenen Kategorien in ihrem Verhalten (Sozialverhalten und Mitarbeit) eingeschätzt. Besonders prägnant sind die pädagogischen Effekte des KSK-Trainings aus der Sicht der Trainer. Wir haben die Angaben zu folgenden Kategorien zusammengefasst:

- Sozial kompetentes Verhalten
- Soziale Problemlösekompetenz
- Aggressives Verhalten
- Initiativloses Verhalten

In den vorgenannten Kategorien wurden Vergleiche zwischen Vorher und Nachher (bezogen auf das Training) vorgenommen und auf signifikante Unterschiede geprüft. Die bisherigen Ergebnisse zeigen, dass in allen Verhaltensbereichen bei den Schülern, die am KSK-Training teilnahmen, im Schnitt eine Verbesserung zu beobachten war. In den Verhaltensbereichen „Sozial kompetentes Verhalten“ und „Soziale Problemlösekompetenz“ sind diese Veränderungen statistisch hoch signifikant. Bei den Schülern der Kontrollgruppe wurden keine Verbesserungen festgestellt.

Seit dem Schuljahr 2003/2004 bis Schuljahr 2005/2006 haben bisher insgesamt 144 sozial benachteiligte Jugendliche in schulischen Maßnahmen zur Berufsvorbereitung und -ausbildung am KSK-Training teilgenommen. Das durchschnittliche Alter der Schüler ist 17 Jahre. Insgesamt waren überwiegend männliche Jugendliche (98%) in den Gruppen vertreten, davon 53% mit Migrationshintergrund.

Darüber hinaus geben wir aus den Gesprächen mit den trainierten Schülern exemplarisch folgende Rückmeldungen zusammenfassend wieder:

WAS ICH IM TRAINING GELERNNT HABE? _____

Meine Ziele – meine Wünsche

„Im Training habe ich gelernt, meine schulischen und privaten Ziele besser einzuschätzen. Gut fand ich, dass ich offen über meine Stärken und Schwächen reden konnte.“ (Dennis, 17 Jahre)

Selbstsicherheit

„In den Übungen ist mir klar geworden, dass ich bei Menschen, besonders bei Erwachsenen, die ich nicht kenne, ziemlich unsicher bin.“ (Martin, 16 Jahre)

Lernen

„Ich habe gelernt, welche Verhaltensweisen mir in der Schule und im täglichen Leben bisher am meisten geschadet haben und wie man sich neue Verhaltens-

*weisen aneignen oder sich schlechte Verhaltensweisen abgewöhnen kann.“
(Mehmet, 18 Jahre)*

Gefühle steuern und managen

*„Im Training wurde mir klar, wie meine Gedanken meine Gefühle beeinflussen und wie ich selbst meine Gefühle in schwierigen Situationen besser steuern kann.“
(Igor, 17 Jahre)*

Krisen meistern

„Während des Trainings konnte ich mir in Ruhe Gedanken darüber machen, welche Dinge mir gut tun und Spaß machen. Wann denkt man darüber schon mal nach? Das Training war eine gute Möglichkeit, um schlechte Laune, Ärger und Probleme in der Schule und zu Hause besser in den Griff zu bekommen.“ (Ahmet, 16 Jahre)

Kommunikation

„In den Übungen habe ich gelernt, wie man seine Meinung und seinen Ärger ausdrücken kann, ohne andere zu verletzen oder zu beleidigen oder bei Erwachsenen gleich ins Messer zu laufen.“ (Alexander, 17 Jahre)

Konflikte

*„Mir ist klar geworden, dass mir mein Verhalten gegenüber Lehrern und Mitschülern bisher immer wieder geschadet hat. Spannend fand ich, wie man bei Anmache und Provokationen einfach cool bleiben kann, ohne sein Gesicht zu verlieren. Ich habe gelernt, dass ich selbst bestimme, von wem ich mich beleidigen lasse!“
(Matthias, 18 Jahre)*

Miteinander klarkommen

„Ich habe gelernt, wie ich auf Mitschüler und Erwachsene wirke und wie ich meine Wirkung auf andere verbessern kann. – Cool fand ich, dass ich mich bei Gesprächen mit Lehrern und anderen Erwachsenen besser verkaufen kann, ohne mich als ‚Streber‘, ‚Arschkriecher‘ oder ‚Schleimer‘ zu fühlen.“ (Hasan, 17 Jahre)

Resümee

Mit dem vorliegenden Interventions- und Fortbildungsprogramm „Konfrontative Pädagogik in der Schule“ möchten wir alle, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten, insbesondere jedoch Lehrer darin unterstützen, professionell mit Konflikten zu arbeiten. Dies bedeutet: Die Bedürfnisse der Schüler ernst nehmen und erzieherische Probleme anpacken. Die Autoren wollen Lehrer dazu ermutigen und anregen, in ihrer Klasse, ihrer Schule die Initiative zu ergreifen, um Schritt für Schritt eine innovative Kultur des Zusammenarbeitens und Zusammenlebens zu etablieren. Denn professionell mit Konflikten zu arbeiten, heißt – im Geist der „Konfrontativen Pädagogik“ – junge Menschen zu stärken und zukunftsfähig zu machen. Konflikte erscheinen so in einem neuen Licht. Sie werden nicht mehr nur als nervige Störungen wahrgenommen, sondern auch als wertvolle Gelegenheiten zum Training sozial kompetenter Verhaltensweisen. Konflikte sind die beste Gelegenheit, mit deren Hilfe Schüler soziale und interkulturelle Kompetenzen erwerben können. Konflikte sind der „Lernstoff“ für das (noch nicht eingeführte) Unterrichtsfach „Sozialkompetenz“.³⁵

³⁵ Vgl. Reinbold 2002

Ziel ist es, Schülern im Umgang mit den realen und alltäglichen Konflikten an Schulen soziale und interkulturelle Kompetenzen zu vermitteln und Gewalt zu verhindern bzw. zu reduzieren. Als Erfolg, der für das Interventionsprogramm spricht, sehen wir die Übernahme der hier beschriebenen Methoden als festen Bestandteil der Schulentwicklung an unserer Schule. Darüber hinaus sind sie als Bausteine der Wertevermittlung und des „Sozialen Lernens“ fest im Schulalltag verankert und integraler Teil unseres Schulprogramms.

Sozialtraining und Wertevermittlung sind keine Luxusgüter, sondern elementare Voraussetzungen für die Verbesserung der sozialen und fachlichen Schulqualität. Die PISA-Studie (2000; 2005) betont im Bereich der sozialen Orientierung genau die Zielvorstellungen, die durch das Interventionsprogramm angestrebt und mit seinen erfolgreich erprobten Methoden pädagogisch und didaktisch umgesetzt werden. Diese Ziele beziehen sich auf die Förderung von Handlungskompetenz, pro-sozialen Verhaltensweisen und die Vermittlung von Werten. Nicht nur Vertreter von Schule und Jugendhilfe, sondern auch von Polizei und Justiz sowie Wirtschaft und Gewerkschaften erkennen in diesem Programm eine Chance sowohl für die Schüler als auch für ihre Institutionen.

Die Vermittlung von sozialen und interkulturellen Kompetenzen leistet einen wesentlichen Beitrag zur Prävention in Schule und Jugendhilfe sowie zur Unterstützung des Übergangs von Schule, Ausbildung und Beruf. Die Qualifizierung im Sinne von Team-, Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit sowie eigenverantwortlichem Denken und Handeln entspricht den Anforderungen, die heute von Seiten der Wirtschaft und den Ausbildungsbetrieben an junge Menschen gestellt werden.³⁶

Wenn die Schule gesellschaftliche Versäumnisse „reparieren“ und insbesondere soziale Entwicklungsdefizite von Kindern und Jugendlichen ausgleichen soll, dann ist es nicht damit getan, Sozialkompetenz fördernde und gewaltpräventive Konzepte als Zusatzangebote zum „normalen“ Unterricht anzubieten und es in das Belieben der jeweiligen Schule (und ihrer Lehrpersonen) zu stellen, ob solche „Angebote“ gemacht werden. Sondern dann müssen solche Maßnahmen im umfassenden Sinne wirklicher Schul-, Unterrichts-, Organisations- und Personalentwicklung eingeführt werden.

Dazu gehört, dass Handlungs- und Sozialkompetenz fördernde Maßnahmen in die Kerncurricula aufgenommen werden. Übereinstimmung sollte darüber bestehen, dass in der schulischen und beruflichen Ausbildung nicht zwischen der Vermittlung von Fachwissen und der Vermittlung von sozialen und interkulturellen Kompetenzen getrennt werden darf: Die umfassende Wahrnehmung des Erziehungs- und Bildungsauftrages der Schule ist eine Forderung, die aktueller ist denn je.³⁷

Damit Lehrer und Schüler ihren jeweiligen Teil der Verantwortung übernehmen können, sollten alle an Schule Beteiligten ein „Bündnis der Erziehung“ eingehen, damit der Wert „Erziehung“ in der Schule wieder seinen Platz finden und

³⁶ Siehe hierzu die Ergebnisse der bundesweiten „Umfrage bei IHK-Ausbildungsbetrieben zu deren Umgang mit den PISA-Erkenntnissen in der beruflichen Ausbildung bzw. mangelnder Ausbildungsreife von Schulabgängern“ des Deutschen Industrie- u. Handelskammertages (2003) unter [>Rubrik Bildungspolitik](http://www.berlin.ihk.24.de) und die „Expertenmonitors zur Ausbildungsreife“ des Bundesinstitut für Berufsbildung (2005) unter www.bibb.de

³⁷ Vgl. Melzer und Schwind 2004; Büchner 2006

gestärkt werden kann. Die Grundidee eines solchen Bündnisses liegt in einer „Erziehungspartnerschaft“, an der Schulleiter, Lehrer, Schüler, Eltern, Schulsoziarbeiter sowie Schulpsychologen und außerschulische „Erziehungspartner“ (wie z.B. Fachdienste der Jugendhilfe, Polizei und Justiz) direkt und indirekt beteiligt sind.

Dazu ist insbesondere vonseiten der Schule und ihren Lehrern eine enge und selbstbewusste Kooperation mit allen Beteiligten erforderlich, müssen Klarheiten über eigenes und fremdes Handeln vorhanden sein. In dieser Zusammenarbeit besteht eine wesentliche Aufgabe der Schule vor allem darin, stets parteilich und – wenn erforderlich auch – streitig die Interessen der Kinder und Jugendlichen auf Integration und Förderung zu vertreten. Exklusion muss vermieden werden! Gemeinsam mit der Kinder- und Jugendhilfe sowie den Eltern ist dies angesichts der zu erwartenden Widerstände eher durchzusetzen.

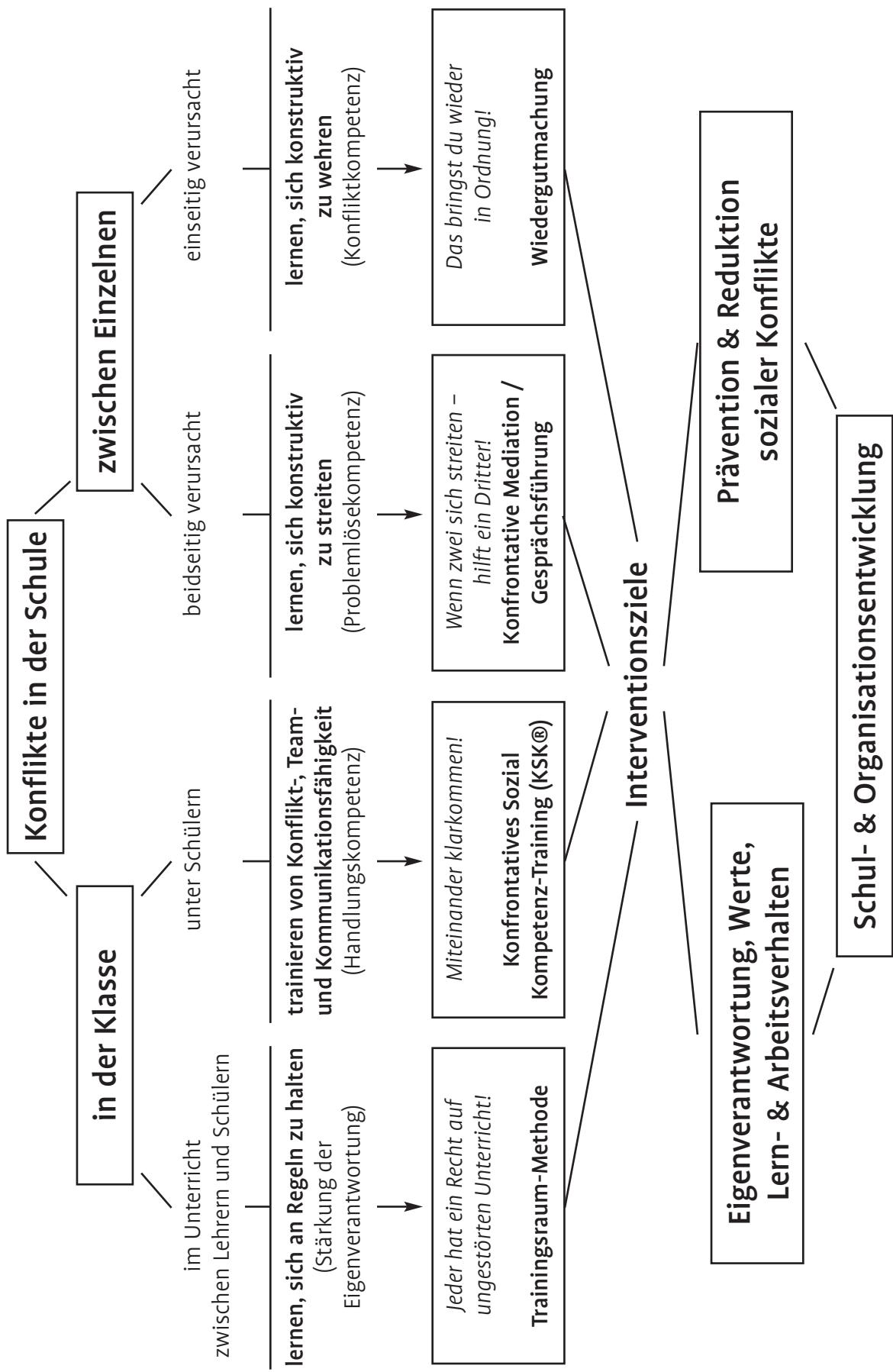
Welche Erfolge allerdings bei der Vermittlung von sozialen und interkulturellen Kompetenzen sowie bei der Prävention in der Schule tatsächlich erreicht werden und wie dauerhaft sie sind, hängt nicht nur vom „Konzept“ und von Fortbildungsprogrammen ab, sondern ganz entscheidend davon, in welchem Maße und wie beständig die Intervention auf Norm abweichendes Verhalten von den Lehrpersonen mitgetragen wird. Erlahmt das Engagement, steigen die aggressiven und gewalttätigen Handlungen wieder an. Daher ist uns das Prinzip der Nachhaltigkeit besonders wichtig. Die Anwendung der konfrontativen Methode ist kein Projekt, sondern bündelt verschiedene pädagogische Ansätze im Sinne eines konfrontativen Arbeitsstils im Umgang mit jungen Menschen, die im weitesten Sinn Probleme mit sich und im Miteinander haben. Der „Konfrontative Stil“³⁸ bzw. Ansatz in der pädagogischen Praxis ist hier nicht über eine kurze „pädagogische Impfung“ möglich. Die Pädagogen müssen die Anforderungen, ihre Haltung und Einstellung in Bezug auf diesen Ansatz in Fort- und Weiterbildungen einüben und überprüfen, bevor sie diese Methode bei ihren Schülern anwenden.³⁹

³⁸ Vgl. Schanzenbächer 2006; Kilb 2006

³⁹ Die Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin (ASFH) in Kooperation mit der „Werkstatt für Soziale Kompetenz & Prävention“ der Hans-Böckler-Schule hat im April 2006 den ersten berufsbegleitenden Zertifikatskurs zum „Pädagogen für Vermittlung sozialer Kompetenzen und Gewaltprävention“ mit 19 Lehrpersonen gestartet. Das Qualifizierungsprojekt zur Verbesserung der Erziehungs- und Handlungskompetenzen von Lehrkräften in Berliner Schulen beinhaltet die Anwendung der Methoden-Bausteine, des von uns entwickelten Interventionsprogramms „Konfrontative Pädagogik in der Schule“. Der Zertifikatskurs wird aus ESF-Mitteln durch die SenBJS gefördert. Ein weiterer Kurs beginnt ab Februar 2007. Weitere Informationen unter [>Rubrik Weiterbildung<](http://www.asfh-berlin.de) und www.soziales-training.de.

KONFRONTATIVE PÄDAGOGIK IN DER SCHULE / JUGENDHILFE

SOZIALE KOMPETENZ & GEWALTPRÄVENTION



Trainingsvertrag

Ich,

verpflichte mich, zu jedem Zeitpunkt des Trainings die folgenden Regeln einzuhalten:

1. Ich höre zu, wenn andere sprechen!
2. Ich beleidige, bedrohe oder verletze niemanden!
3. Ich mache niemanden fertig und lache keinen aus!
4. Ich befolge die Anweisungen der Trainer!
5. „Stopp!“ bedeutet Aussetzen jeden Handelns!
6. Ich behalte alles, was während des Trainings besprochen wird, für mich und erzähle es nicht weiter (Verschwiegenheit)!

Einverständniserklärung _____

Wenn ich eine dieser Regeln verletze, akzeptiere ich die „**Vier Level der Konfrontation**“. Wenn die Trainer mich auffordern, unterstütze ich aktiv die Konfrontation eines Mitschülers.

Datum: Unterschrift (*Schüler*):

Datum: Unterschrift (*Eltern*):

.....
(Trainer)
(Trainer)

„VIER LEVEL DER KONFRONTATION“

1. Level: Freundlich – nonverbal

Mit einer freundlichen Geste wird der Schüler auf seinen Regelverstoß aufmerksam gemacht. Unterlässt er den Regelverstoß, endet die Konfrontation auf dieser Stufe.

2. Level: Unfreundlich – nonverbal

Die Geste wird mit einem ernsten Gesichtsausdruck unterstützt und wiederholt. Unterlässt er den Regelverstoß, endet die Konfrontation auf dieser Stufe.

3. Level: Unfreundlich – verbal

Der Schüler wird mit drei Fragen konfrontiert, d.h. er wird unmissverständlich (im klaren Befehlston) aufgefordert, die folgenden Fragen zu beantworten: (1) „Was tust du gerade?“ (2) „Gegen welche Regel hast du verstößen?“ (3) „Was passiert, wenn du wieder gegen die Regel verstößt?“ („Möchtest du hier bleiben oder gehen?“) Der Schüler weiß, dass er die Entscheidungsfreiheit bei einer weiteren Regelverletzung nicht mehr hat. Daher ist die Frage 3 sehr wichtig, denn sie weist den Schüler deutlich darauf hin, dass ihm bei einem erneuten Regelverstoß die Fragen nicht mehr gestellt werden!

4. Level: Konfrontation durch die Gruppe

Die Konfrontation ist jetzt für den Schüler schwerwiegender und unangenehm. Nicht der Regelverstoß steht zur Debatte, sondern dass der Schüler die Konfrontation nicht akzeptiert. Der Schüler weiß, dass er jetzt die Trainingsstunde verlassen muss. Bis zur nächsten Sitzung muss er sich schriftlich mit dem Regelverstoß auseinandersetzen und einen „Rückkehrplan“ erstellen. Der Schüler muss den Plan in der nächsten Trainingsstunde der Gruppe vorstellen und wird von den Trainern und der Gruppe, „ohne wenn und aber“, mit der Frage konfrontiert: „Wie willst du uns zeigen, dass du dich in Zukunft an die vereinbarten Regeln halten willst?“. Die Trainer, gemeinsam mit der Gruppe, entscheiden, ob der „Plan“ angenommen wird und der Schüler das Training fortsetzen darf.

ROLAND BÜCHNER

- Berufsqualifizierter Abschluss als Dipl. Politologe und Dipl. Sozialpädagoge.
- Seit 1984 Berufsschul-Sozialpädagoge an der Hans-Böckler-Schule (OSZ) Berlin.

Weiterbildung:

- 1999–2000: Berufsbegleitende Fortbildung zum Schul-Mediator nach dem Berliner Konfliktlotsen-Modell durch Ortrud Hagedorn (LISUM Berlin).
- 2002–2003: Zusatzausbildung zum AAT/CT-Trainer® durch Prof. Dr. Jens Weidner (HAW Hamburg).

Arbeitsschwerpunkte:

- Seit 1984: Sozialpädagogische Beratung und Konfliktbearbeitung (Vermittlung sozialer Kompetenzen und Prävention) sowie Durchführung von KSK-Trainingskursen für sozial benachteiligte Jugendliche in Maßnahmen der schulischen Berufsvorbereitung und -ausbildung.
- Seit 2000 Durchführung von Fort- und Weiterbildungen für Multiplikatoren zur Förderung sozialer und interkultureller Kompetenzen sowie Gewaltprävention.
- Seit 2006: Leitung eines Zertifikatskurses „Pädagogin/Pädagoge für Vermittlung sozialer Kompetenzen und Gewaltprävention“ (gemeinsam mit Martin Ziegler) in Kooperation mit der Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin (ASFH) und der SenBJS.

Veröffentlichungen:

- Büchner, R. (2003): „Konfliktbearbeitung als Gewaltprävention an der Schnittstelle von Schule – Ausbildung – Beruf“. Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung e.V. (Hg.): Lehrbrief für das Fort- und Weiterbildungsmodell: „Unsere Schule...“ Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Göttingen. Bezug unter: info@ibbw.de.
- Büchner, R. (2003): „Gewalterfahrungen und Kriminalitätsfurcht von Jugendlichen an der Hans-Böckler-Schule in Berlin-Kreuzberg“. In: Verstehen und Helfen IV. SenBJS (Hg.). Berlin.
- Büchner, R./Ziegler, M. (2004): „Was tun mit den Schwierig(st)en“ – Ein Interventions- und Trainingsprogramm für Mehrfachräuber in der Berliner Schule. Im Internet abrufbar unter: www.soziales-training.de.
- Koch-Laugwitz, U./Büchner, R. (Hg.) (2005): „Konfrontative Pädagogik“ – Neue Handlungsstrategien im Umgang mit Kindern und Jugendlichen als Täter und Opfer in einer Erziehenden Schule. Dokumentation zur Fachtagung am 26. April 2005 in der Friedrich-Ebert-Stiftung Berlin. Bezug unter: www.soziales-training.de.
- Büchner, R. (2006): „Soziale Kompetenz und Gewaltprävention – Das Interventionsprogramm „Konfrontative Pädagogik in der Schule“. In: Kilb, R./Weidner, J./Gall, R. (Hg.): Konfrontative Pädagogik in der Schule. Anti-Aggressivitäts- und Coolnesstraining. Weinheim.

Sonstiges:

- 2006: Preisträger im Rahmen des bundesweiten Wettbewerbs „Im Netz gegen Rechts – Arbeitswelt aktiv“ des Vereins gegen Ausländerfeindlichkeit und Rassismus „Mach meinen Kumpel nicht an!“ e.V. beim DGB – Bildungswerk Düsseldorf – Bereich Migration und Qualifizierung (gemeinsam mit Martin Ziegler).

Schullaufbahn:**MARTIN ZIEGLER**

- Berufsqualifizierter Abschluss als Studienrat mit technisch-wissenschaftlichem Fach: Metalltechnik und Sozialkunde.
- Seit 1978: Berufsschullehrer an der Hans-Böckler-Schule (OSZ) Berlin-Kreuzberg.
- Seit 1986: Berufsschullehrer im Rahmen der schulischen Berufsvorbreitung und -ausbildung straffällig gewordener Jugendlicher und Heranwachsender in der Jugendstrafanstalt Berlin.

Weiterbildung:

- 1994: Zusatzausbildung zum „Restaurator im Metallgestalter-Handwerk“ am „Europäischen Zentrum für Handwerker im Denkmalschutz“ in Venedig.
- 2002–2003: Zusatzausbildung zum AAT/CT-Trainer® durch Prof. Dr. Jens Weidner (HAW Hamburg).

Arbeitsschwerpunkte:

- Durchführung verschiedener Projekte zur Förderung der Sozialkompetenz und Gewaltprävention (gemeinsam mit Roland Büchner). Im Überblick: [<Rubrik Projekte>](http://www.soziales-training.de).

Veröffentlichungen:

- Siehe Autorenhinweise Büchner

Sonstiges:

- 2006: Verleihung des Verdienstkreuzes am Bande des Verdienstordens der Bundesrepublik Deutschland u. a. aufgrund des Engagements im Umgang mit (mehrfach-) auffälligen, aggressiven jungen Menschen in Schule und Jugendvollzug.

Kontakt über Roland Büchner: roland.buechner@soziales-training.de