

Wege zur Gewaltprävention in der Schule

Ute Büchele

Die folgenden Thesen* sind in zwei umfangreichen Projekten zur Gewaltprävention in der Berufsbildung gewonnen worden. Das eine war ein Modellversuch¹ in Weimar mit den »Grone Bildungszentren«, die rechte und linke gewalttätige Jugendliche gleichzeitig in ihren Ausbildungsgängen hatten, das zweite war ein EU-Leonardo Projekt,² in dem wir mit englischen, österreichischen und deutschen Bildungseinrichtungen, Firmen und Beratungsinstituten zusammen daran gearbeitet haben, der Gewalt in den Einrichtungen angemessen zu begegnen. Auf dieser Grundlage und aus unserer 20-jährigen Arbeit zum Thema Lernen und Persönlichkeitsentwicklung sind die folgenden Thesen und die notwendigen Entwicklungsschritte abgeleitet, angereichert mit Beispielen aus den Projekten und unseren Forschungsergebnissen auf diesem Felde.

In den Projekten war natürlich auch die Intervention in Konfliktsituationen ein Thema, das ich hier zu Gunsten der Konzentration auf Prävention vernachlässige.

These I: Ohne ein Verständnis von Gewalt und dem »nährenden Umfeld« ist keine Gewaltprävention möglich.

Der Prozess, der durchlaufen werden muss, um zu diesem Verständnis zu kommen, umfasst folgende Schritte:

1. Für uns (die GAB Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung, München) beginnt Gewaltprävention damit, dass man sich in einer Einrichtung darauf verständigt, wie man Gewalt definiert. Das ist gar nicht so einfach. (Ist jedes Wort mit erhobener Stimme schon Gewalt, heißt also gewaltfrei: »Immer nur lieb sein und säuseln«? Oder beginnt Gewalt erst dann, wenn jemand draufschlägt?) Wichtig ist dabei, den Gewaltbegriff nicht zu eng zu fassen, weil man sich sonst den Blick für die »Früherkennung« verstellt.
Ein Beispiel für eine mögliche Definition: »Gewalt ist eine vermeidbare Verletzung

* Impulsreferat auf einer Konferenz von Experten und Praktikern zur Vorbereitung eines Forschungsschwerpunktes der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung; Thema: »Kompetenzen für die Zivilgesellschaft. Zu den Bedingungen der Teilhabe an Gesellschaft, Kultur und Arbeitswelt«.

1 »Berufsausbildung umgestalten – personal, sozial, gewaltfrei«, BiBB Modellversuch 1994-96

2 »Pädagogischer Umgang mit dem Gewalt-Phänomen in der Berufsausbildung« 1995-1998, Leonardo-da-Vinci-Programm



der Rechte (der Integrität, der Grenzen) anderer. Sie verursacht unnötiges Leid« (Definition des Aycliff Young People's Centre).

Als Gewalt betrachteten alle drei Nationen, mit denen wir zusammenarbeiteten: verbale Gewalt, psychische Gewalt, physische Gewalt und strukturelle Gewalt in ihren Erscheinungsformen als Gewalt nach außen und Gewalt nach innen.

2. Als nächstes gilt es genau hinzuschauen, mit welchen Gewaltereignissen man im Alltag zu tun hat und in welchem Umfeld und Kontext sie geschehen. Diese Phänomenologie ermöglicht es, den Ursachen und Bedingungen in der Gesellschaft, der eigenen Institution, dem Nahraum der Jugendlichen und in der Person des Einzelnen angemessen

nachzugehen. Und dies ist dringend nötig, denn wir haben in den zehn Jahren unserer Beschäftigung mit diesem Thema gelernt, dass sich die Phänomene und Bedingungen in einigen Beobachtungsfeldern von Jahr zu Jahr deutlich verändern können. So veränderte sich z. B. die Ablehnung von Gewalt zur Akzeptanz von Gewalt innerhalb von drei Jahren bei den Jugendlichen in einer bestimmten Bildungsstätte: 1. Jahr: »Ich bin manchmal gewalttätig, aber es ist schlecht, doof, falsch«, 2. Jahr: »In bestimmten Situationen bin ich einfach gezwungen zuzuschlagen« bis zum 3. Jahr: »Gewalt ist normal« – geäußert auch von Jugendlichen, die selber nicht auffällig waren.

Zu den Bedingungen von Gewaltentstehung gehören – auch aus der Sicht der Jugendlichen – solche Dinge wie die Arbeitslosenquote in der Region, die Repression durch die Institution, gesellschaftlich vermittelte Werte, wie z.B. »nur wer Geld hat, der zählt«, die häusliche Situation usw. In unserer Forschung konnten wir zeigen, welche Bedeutung es hat, wie die Jugendlichen sich selbst erleben und wie sie sich verhalten.³ (Die jungen Menschen selber sind eine hervorragende Auskunftquelle, fragen Sie sie, hören Sie ihnen genau zu, achten Sie auch auf die Zwischentöne und die Sehnsüchte.)

3. Aus diesen Phänomenen gilt es die Ursachen von Gewalt herauszufiltern. Was sind die Ursachen und was sind die Hintergründe von Gewalt in dieser Einrichtung

3 So konnten wir aus den Beobachtungen eine Typologie von gewaltförmig agierenden Jugendlichen ableiten, die »Formierten« und die »Entgrenzten«, die auch von anderen Forschungen bestätigt wurden und die z.Zt. noch Gültigkeit hat. Siehe dazu u.a. U. Büchele, C. Munz und Mitarbeiter: »Handlungsfähig statt handgreiflich«, Bielefeld 1998, sowie C. Munz, U. Büchele: »Gewaltig lieben«, Ostfildern 1999

(Schule, Betrieb, Stadt usw.)? Wie entsteht sie und wie wird sie genährt? Wie wirken in einer bestimmten Zeit an dem bestimmten Ort und in dem sozialen Umfeld die Einflussfaktoren aufeinander und wie verstärken sie sich gegenseitig? Was sind die individuellen Entstehungsgründe und was die gesellschaftlichen Bedingungen?

Die entwicklungspsychologischen Erkenntnisse für die Gewaltneigung bei Jugendlichen sind relativ konstant. Wie viele Jugendliche tatsächlich auffällig werden, ist aber auch auf die Einflüsse des Umfeldes zurückzuführen. Denn dieses wirkt verstärkend oder heilend.

Generalisierend konnten wir hinter den Erscheinungsformen von Gewalt bei Jugendlichen vier Entwicklungsdefizite feststellen:

- Die Wahrnehmung der Realität war verzerrt;
- die Gefühlsfähigkeit und Reflexionsfähigkeit waren nicht ausgebildet
 - Denken, Fühlen und Handeln klafften auseinander;
- es bestand kein Vertrauen in die eigene Entwicklungsfähigkeit und
- das Verhältnis von Ich und Gemeinschaft war nicht ausbalanciert.

Auf dem Hintergrund solcher Erkenntnisse ist es möglich, Strategien der Prävention in der Schule zu entwickeln, die einerseits an dem Entwicklungsbedarf der Kinder und Jugendlichen und andererseits bei den beeinflussbaren »Umweltfaktoren« ansetzen: sozialer Nahraum und eigene Bildungsinstitution.

These II: Die geistig-seelische Verfasstheit heutiger Kinder fordert eine neue Methodik und Didaktik, die ihnen individuelle Entwicklungen, gemäß ihrer Altersstufe ermöglichen.

Wenn die Forschungsergebnisse aus dem oben geschilderten Prozess vorliegen, können daraus die konkreten didaktischen Konzepte entwickelt werden. Auf dieser Basis werden die angemessenen Methoden für die verschiedenen Altersstufen der Kinder erarbeitet. Es empfiehlt sich, die Kenntnisse der Sonderpädagogen heranzuziehen, die in der Regel schon einen pädagogischen Vorlauf von einigen Jahren haben, da sie mit den »Zeigerpflanzen« für zukünftige Generationen von Schülern arbeiten.

In der Ausbildung konnten auf Grund der Diagnose (s.o) vielfältige Angebote zur Wahrnehmungs- und Gefühlsschulung entwickelt werden (Materialkunde in der Schreinerei durch Waldarbeit, Geruchsstudien und Sägeproben). Die Methode des entdeckenden Lernens an realer Arbeit und die eigenständige Planung und Reflexion des Arbeitshandelns verbesserten die Integration von Denken, Fühlen und Handeln (Beispiel: Der Bau eines Kaufmannsladens für einen Kindergarten mit festlicher Übergabe an die Kinder). Die Übertragung von Verantwortung und die systematische Beobachtung der eigenen Lernfortschritte ermutigten zum Vertrauen in sich selbst und ermöglichten die Erfahrung von Selbstwirksamkeit. Selbst gesteckte Ziele und eigenständige Überprüfung förderten die Selbstständigkeit (Beispiel: Die Trockenbauer, die ihren Tagesplan mit Zeitschätzungen vorplanen und die Realzeiten erfassen und vergleichen). Soziale Interaktion in immer wieder wechselnden sozialen Gruppen und Kontexten konnte gezielt erübt werden und führte zur Verbesserung der Fähigkeit, sich in sozialen Gruppen angemessen einzubrin-



Foto dpa

gen und zu bewegen.

These III: Die Lehrkräfte müssen eine angemessene, d.h. neue Methodik und Didaktik lernen, um mit den »anders« ausgestatteten Kindern und Jugendlichen von heute bzw. den sich wandelnden Schülerinnen und Schülern umgehen zu können. Die Hochschulen müssen ihr Curriculum entsprechend verändern.

Wir haben in unseren Projekten gelernt, dass der Erfolg der Präventionsmaßnahmen nicht in erster Linie darauf beruht, dass die Schüler oder Jugendlichen sich ändern, sondern darauf, dass die Lehrenden und Erziehenden sich ändern. Ihre Begegnungsfähigkeit und ihre pädagogische Handlungsfähigkeit sind maßgeblich für eine erfolgreiche Prävention. Sie müssen die Hintergründe von Gewalt verstehen und akzeptieren, und sie benötigen ein entsprechendes methodisch-didaktisches Handlungsrepertoire, mit dem sie situativ arbeiten können. Sie müssen auch an ihrem eigenen Gewaltpotenzial arbeiten, und sie benötigen Werkzeuge für eine kollegiale Beratung und Supervision bei der Lernweggestaltung.

Für die Qualifizierung der Ausbilder, Sozialpädagogen und Lehrer in unseren Projekten haben wir intensive Fortbildungsveranstaltungen⁴ und Workshops zur Selbstreflexion durchgeführt, damit die Ausbildung sich verändern konnte. Wir haben aber auch die Aus-

bildungsgänge und Inhalte völlig neu gegriffen.⁵

Die Ausbilder begannen auch die Symptome neu zu lesen (z. B.: In einer Bildungseinrichtung in Sedgfield richteten die Ausbilder einen Gang durch die Werkstatt ein, wenn die Auszubildenden die Werkstatt verlassen hatten. Ein Fragebogen »About today« war Ausdruck des neu entstandenen Interesses für das, was die Schüler bewegt. In Aycliff entstand der Fragebogen zum »Watch Modell«, das auch die eigene Betroffenheit der Auszubildenden mit einbezog).

Projektmethoden und die Verstärkung der Ausbildung an konkreter Arbeit wurden forciert (bei allen Einrichtungen). Künstlerische Arbeit wurde in die Ausbildung integriert (Aycliff, Sattler Textilwerke, Grone, Weimar).

These IV: Die Einrichtung Schule muss sich selber gewaltpräventiv umgestalten⁶ und dabei die fünf Prinzipien einer lernenden Organisation⁷ beachten.

1. Die Institution, in der sich die Schüler bewegen, muss zur Identifikation einladen.
2. Sie muss sich wandeln im Sinne eines Vorbildes einer lernenden Organisation. Wenn die Schule selber, auch und gerade in Bezug auf die eigenen Mitarbeiter, nicht lernförderlich ist, wie will sie dann den Schülern ein adäquates Klima bieten, in dem sich auch die Schüler angeregt fühlen, sich zu entfalten?
3. Sie muss selber strukturelle Gewalt vermeiden. Unsere Schulen üben in vielerlei Hinsicht strukturelle Gewalt aus: gegenüber den Schülern, aber auch gegenüber den Lehrern; dies gilt es zu verwandeln.⁸
4. Die Schule muss sich auch individualisieren, denn sie muss den Schülern ein gewaltpräventiv wirkendes und damit angemessenes Umfeld bieten: Auf dem Lande anders als in der Stadt, im Stadtteil A einer Stadt wiederum anders als im Stadtteil B.

Jede Schule sollte ihr eigenes (gewaltpräventives) Profil entwickeln unter Beteiligung der Mitarbeiter, Eltern und Schüler. Dabei sollten die folgenden fünf Prinzipien beachtet werden:

- Die Idee der Schule (ihr Leitbild/ihre Ziele) sollte sinnstiftend sein und zur Identifikation einladen;
- sie sollte ganzheitlich fördern und sich am Potenzial des Einzelnen orientieren;

4 Ute Büchele u.a. Referentenleitfaden »Handlungsfähig statt handgreiflich«, Bielefeld 1999

5 Ute Büchele, Claudia Munz, »Der Gewalt begegnen«, Endbericht zum Modellversuch, Manuskriptdruck München 1997

6 Eine Handreichung, die diesen Prozess beschreibt, wurde von uns zusammen mit Kollegen aus England und Österreich im Rahmen eines Leonardo Projektes für Berufsbildungseinrichtungen entwickelt: Claudia Munz, Steve Briault, »Miteinander gut auskommen«, Wien 2000

7 Diese Prinzipien wurden gewonnen bei der Untersuchung von nachhaltig wirtschaftenden schlanken Unternehmen. Hans G. Bauer, Ute Büchele (Hrsg.): »Um schlank zu sein, muss man ... lernen – Bildungsprozesse in schlanken und lernenden Unternehmen unter besonderer Berücksichtigung des lebenslangen Lernens«, Endbericht, Manuskriptdruck, München 1999

8 Siehe Kurt Singer u.a.: »Die Würde des Schülers ist antastbar«, Reinbek bei Hamburg 1998

- sie sollte Offenheit und Transparenz leben;
- ihre Prozesse und Handlungen sollten bewusst durchdrungen sein und die Selbstverantwortung herausfordern;
- die Lernprozesse sollten ökonomisch gestaltet sein.

Solche Veränderungsprozesse beginnen schon bei kleinen Dingen: Es wurden neue Hausordnungen erstellt, die Schilder wurden auf »gewalttätige« Formulierungen untersucht und umgeschrieben (Grone Bildungszentrum). Einige Einrichtungen gaben sich ein neues Leitbild (Aycliff und Grone), andere führten neue Konferenzformen ein, die dem gegenseitigen Erfahrungsaustausch förderlicher waren usw. (Grone, Sedgfield). Diese Prozesse sind oft nur langfristig zu bewältigen, aber auch kleine erste Schritte wirken schon Wunder, wenn sie wirklich aus einem neuen Geist erwachsen.

Dies mag Sie jetzt in Verzweiflung stürzen, weil so viel zu tun ist. Ich kann Sie aber beruhigen: Wenn Sie auch nur mit kleinen Schritten beginnen können, so werden Sie von den Schülern sehr schnell dafür »belohnt«, denn die spüren den neuen Geist genauso wie die neuen Taten, und das gibt Schub!

Zur Autorin: Ute Büchele, geboren 1942. Kauffrau, Pädagogin, Organisationsentwicklerin. Seit 1982 in der GAB Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung GbR (Gesellschafterin) als Berufsforscherin tätig. Aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Konzeptionsentwicklung und Begleitung von Innovationen für Aus- und Weiterbildungsgänge und des Lernens in der Arbeit. Organisationsentwicklung für soziale Einrichtungen, Industrie und Schulen. Zielgruppen: Körper- und Lernbehinderte, Spezialisten der Informations-Technologie, Ausbilder, Lehrer, Weiterbilder, Management.

Foto dpa

