

# unterrichtspraxis

Beilage zu „bildung und wissenschaft“  
der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg

SCHULPÄDAGOGIK/ DEMOKRATIEERZIEHUNG/ ZIVILE BILDUNG

## Das AGG als pädagogisches Mittel guter, aber letzter Wahl

Die Zahl von Gewalttätigkeiten unter Jugendlichen ist ein Problem, dem sich viele Schulen gegenübersehen. Wie man mit dieser Herausforderung umgehen kann, wird hier am Beispiel eines konkreten Anti-Gewalt-Trainings in Bietigheim-Bissingen, dem so genannten Anti-Gewalt-Gremium, aufgezeigt. Es folgt dem Motto: „Klare Linie mit Herz“.

### Das Konzept im Schulalltag – ein Fallbeispiel

Es ist Mittwoch 13.40 Uhr. Wie jeden Mittwoch trifft sich das Anti-Gewalt-Gremium der „Schule im Sand“ – das schulintern AGG genannt wird – in einem der Klassenzimmer der 9. Klasse.

„Welche Fälle gibt es heute? Draußen wartet schon Jonas! Ich bin mal gespannt, ob er seine Aufgabe erledigt hat. Letzten Mittwoch hat er schon versucht sich rauszureden“, quasseln die Schüler/innen durcheinander. Jonas wurde von seiner Klassenlehrerin gemeldet. Nach wiederholten Verstößen der Stufe „Gelb“ und Versuchen, ihn mit Nachsitzen, pädagogischen Maßnahmen und Elterngesprächen zur Raison zu bringen, entschied sie sich, den Fall an das AGG weiterzugeben. Letzte Woche wurden die von der Klassenlehrerin zur Verfügung gestellten Unterlagen gemeinsam gesichtet. „Ich kenne den. Der ärgert ständig andere“, sagt eine Schülerin. „Ja, ich bin neulich dazwischen gegangen, als er sich mit einem aus seiner Klasse gestritten hat“, bestätigt ein Schüler. „Der weiß nicht, wann Schluss ist“, sind sich die Schüler/innen einig. „Was ist unser Ziel im Gespräch?“, fragt ein Schüler. „Ich



Quelle: imago

Gewalt an Schulen ist ein Problem

denke, wenn ich mir die Unterlagen so ansehe, ist unser erstes Ziel, dass er Verantwortung übernimmt und ehrlich ist“, bringt einer der Lehrer ein. „Ja, das ist besser so!“, unterstützt eine Schülerin. „Dem tut das AGG mal gut. Ich frage mich, warum er noch nie hier war“, wundert sich ein Schüler. Sobald alle Fragen geklärt sind, der Raum für das Gespräch vorbereitet ist, wird Jonas hereingebeten.

Nicht jeden Fall nimmt das AGG an. Manche Kolleg/inn/en melden viel zu schnell Fälle ins AGG, weil sie sich unsicher sind, ab wann das AGG tätig wird. Oder sie sehen es als eine willkommene Entlastung an, damit sie sich nicht um Streitigkeiten kümmern müssen. Hier ist Fingerspitzengefühl gefragt und immer wieder die Erklärung der drei Stufen, s. unten, damit man niemanden verärgert. Die Idee, ein Anti-Gewalt-Gremium an der Schule im Sand zu installieren, entstand bei der gemeinsamen Fortbildung zum bzw. zur Anti-Aggressivitätstrainer/in (AAT-Trainer/in) von Jean-Pierre Lewis, einem ehemaligen Lehrer an der Schule, und Mirjam Sahori, der damaligen Schulsozialarbeiterin, unter der Leitung von Prof. Dr. Kilb von der Uni Mannheim.

Das Konzept von Bruno Steinhauer überzeugte die beiden gleichermaßen. Unterstützt von den Fortbildungsleitern Monika Schröder, Leiterin der Jugendgerichtshilfe Mannheim, und Wolfgang Fischer, Sozialarbeiter in der JVA Schifferstadt, galt es zunächst, weitere Lehrende für das Konzept zu begeistern. Es bildete sich ein Arbeitskreis aus Lehrenden von zwei Werkrealschulen und mehreren Sozialarbeitern heraus. Man traf sich über ein halbes Jahr einmal im Monat, um zu überlegen, wie man das AGG in bestehende Schulregeln implementieren könnte und wie ein reibungsloser Ablauf gewährleistet werden kann. Das AGG an der Schule im Sand besteht zurzeit, also fünf Jahre nach seiner Gründung, aus siebzehn sogenannten Pro-Sozialen-Schüler/innen, zwei Lehrer/innen, der Schulsozialarbeiterin Carmen Clark und einer begleitenden AAT-Trainerin.



Quelle: Siber

Das Team des AGG der Schule im Sand

### **Das Auswahl- und Implementationsverfahren**

Die achten Klassen schlugen zu Beginn des neuen Schuljahres selbst Schüler/innen vor, die sie für geeignet halten. Die Auswahl der Schüler/innen sollte auf keinen Fall durch die Lehrer/innen vorgenommen werden, da die pro-sozialen Schüler/innen keineswegs sogenannte „Lehrerlieblinge“ sein sollten. Es ist von großer Bedeutung, dass sie ein gutes „Standing“ an der Schule haben. Die besten Mitglieder sind sogar die Schüler/innen, die selbst schon „auffällig“ geworden sind. Sie werden in der „Peer-Group“ ernst genommen, da sie genau wissen, wie es sich anfühlt oder wie man dann denkt. Sie kennen die Verhaltensweisen der Täter und sind daher Spezialisten für deren „Entlarvung“. Hier kommt oft Skepsis von Seiten der Lehrer/innen auf, die sich

um den Erfolg des AGG sorgen, wenn ausgerechnet „schwierige“ Schüler/innen Mitglieder sind. Es zeigt sich aber, dass genau diese Schüler/innen die Richtigen sind, da Klassenkameraden/innen auf sie hören.

Nach einiger Zeit hat sich daher eine Auswahl gemeinsam mit den „alten“ AGGlern als die richtige Vorgehensweise herausgestellt. Die Klassen 8 kommen schon im Laufe der ersten zwei Schulwochen gesammelt in einen Raum, in dem zuerst das AGG noch einmal vorgestellt wird, um dann die Wahl durchzuführen. Zuerst wählen die Achtklässler aus ihren Reihen. Dann dürfen die „alten“ AGGler die endgültige Entscheidung darüber treffen, wer in das AGG aufgenommen wird. Diese ist geheim und zielt darauf ab, dass die Schüler/innen die Charak-

tereigenschaften Vertrauenswürdigkeit, Verlässlichkeit und Hilfsbereitschaft in den Fokus nehmen. Auf keinen Fall soll es um reines „Cool-sein“ gehen. Dies machen die Schüler/innen in aller Regel sehr gewissenhaft und schon mancher war ihnen – in einem „negativen Sinne“ – zu „cool“. Es kann natürlich auch sein, dass ein gewähltes Neumitglied am AGG nicht teilnehmen möchte, weil er/sie es sich entweder nicht zutraut oder keine Lust zu einer Mitarbeit hat.

Als Mitglied des AGGs ist es wichtig, dass man sich selbst mit seinem Hang zur Gewalt und seinen „Autobahnausfahrten“ – das sind Vermeidungsstrategien, die wir weiter unten noch an Beispielen erörtern wollen – auseinandersetzen muss. Ein hohes Maß an Selbstreflexionsfähigkeit ist für alle Beteiligten sehr wichtig. Und natürlich sind nicht alle für dieses Amt geeignet – Schüler/innen wie Lehrer/innen. Auch die Auswahl der Lehrer/innen wird vom Gremium selbst übernommen. Nicht jede fähige Kollegin bzw. nicht jeder fähige Kollege hat Stunden im Deputat dafür übrig oder hat in der Zeit, während der das AGG tagt, keinen anderen Unterricht. Auch Versetzungen haben schon zum Verlust gut ausgebildeter und engagierter Kolleg/inn/en geführt. Dann beginnt die Suche nach Ersatz.

Ist die Auswahl getroffen, werden die neuen AGG-Schüler/innen aus den achten Klassen – zusammen mit den bereits aktiven AGGlern aus den neunten Klassen – in einem dreitägigen Lehrgang auf die neue Aufgabe vorbereitet. Zum Ende des Schuljahres 2016 musste Ulrich Maile, der das Projekt von Anfang an begleitete, wegen einer neuen Aufgabe innerhalb der Schule die Leitung abgeben. Das Projekt wird von den beteiligten Lehrkräften, Patric Siber und Monika Heyse, sowie der Schulsozialarbeiterin, Carmen Clark, mit viel Engagement geleitet und zusätzlich unterstützt und von einer ausgebildeten AAG-Trainerin, Frau Sahori. Inhalte der Ausbildung sind u.a. die konfrontative Gesprächsführung, das Erkennen der „Autobahnfahrten“ und die Auseinandersetzung mit dem Thema „Gewalt an der Schule

– Welche Formen gibt es? Wie können wir Opfer schützen?“. In den drei Tagen, an denen die Gruppe in die Jugendherberge Karlsruhe fährt, wächst das AGG zu einer verschworenen Gemeinschaft zusammen. Die „alten Hasen“, die bereits seit einem Jahr dem AGG angehören, nehmen die Aufgabe sehr ernst, die Neuen mit auszubilden. In einer Infoveranstaltung stellt sich danach das AGG, jedes Jahr aufs Neue, allen Klassen und den Klassenlehrer/inne/n vor, informiert über die Aufgaben und den Ablauf des AGG und ab wann das AGG aktiv werden kann.

Durch das gemeinsame Auftreten von „pro-sozialen“ Schüler/inne/n – also solchen, die ein gutes Standing unter ihren Mitschüler/inne/n haben, die deren Vertrauen genießen und die deren Meinung zu schätzen wissen – und Lehrer/inne/n wird die „Keine-Gewalt-Kultur“ an der Schule geprägt und demonstriert. Opfer wie Täter/innen erhalten klare Signale der Gemeinschaft, die Sicherheit und Verlässlichkeit bieten.

### **Ein typischer Ablauf**

Nun können sowohl Lehrer/innen als auch Schüler/innen „Fälle“ mit Hilfe eines Meldebogens melden. Dieser Meldebogen ist in langer Arbeit entstanden und wird ständig überarbeitet. In der Regel werden die Fälle von Lehrkräften gemeldet, wobei immer häufiger AGG-Schüler/innen selbst neue Fälle melden. Dabei kann auch der Meldebogen eine erste Fehlerquelle sein. Opfer und Täter/in werden leicht vermischt. Vorgänge können unklar beschrieben und schwierig zu klären sein. Das stellt eine Herausforderung dar. Die gemeldeten Schüler/innen bekommen einen Termin zugewiesen, an dem sie im AGG erscheinen sollen. Die Schüler/innen können dann entscheiden: Wollen sie die Unterstützung des AGGs annehmen oder schlagen sie das Angebot aus und lassen die Klassenkonferenz über sich entscheiden? Immer vier Schüler/innen des AGG sind für einen Fall zuständig und beraten sich zunächst darüber, was vorgefallen ist und wie sie vorgehen wollen. Es sind im Regelfall alle AGG-Mitglie-

der im Raum und der Fall wird stets anhand des Meldebogens vorgestellt. Die Schüler/innen sprechen dann über den Fall und wissen aus dem Alltag bereits teilweise oder sogar ganz über den Vorfall Bescheid. So können sie aus ihren Erfahrungen schöpfen. Die zu beratende Person wird hereingerufen und nimmt den vier AGG-Schüler/innen gegenüberstehend Platz. Er bzw. sie wird zunächst darüber befragt, was vorgefallen ist und warum die Meldung ins AGG erfolgte. Sehr konsequent und konfrontativ werden Schuldzuweisungen „aber xy hat doch auch ...“ oder „warum ist xy nicht hier, der hat doch angefangen ...“ zurückgewiesen und der/die Schüler/in immer wieder auf das eigene Verhalten angesprochen: „Wir wollen nicht wissen, was der andere gemacht hat. DU bist jetzt hier, was hast DU gemacht?“, ist wohl einer der häufigsten Sätze, die im AGG zu Beginn fallen.

In der Regel geben die betroffenen Schüler/innen ihre Taten zu. In einem zweiten Schritt geht es darum, der Täterin bzw. dem Täter klar zu machen, was das Opfer empfindet, und die schwierige Frage zu klären, warum das Ganze passiert ist. Oft stecken eigene Ängste, Mobbing Erfahrungen, Gewalterfahrungen usw. dahinter. Die Täterin bzw. der Täter wird so lange provoziert, konfrontiert und auf sich selber zurückgeworfen, bis die Fassade fällt und eine ehrliche Einsicht in das eigene Handeln erfolgt. Nicht selten fließen Tränen und auch ganz große „Maulhelden“ werden so oft kleinlaut.

Sind alle Fakten auf dem Tisch, wird der/die Schüler/in vor die Türe geschickt und das AGG berät über die Konsequenzen der Tat. Diese können ganz unterschiedlich ausfallen. Von einer schriftlichen Entschuldigung, über einen Aufsatz, der das Vorgefallene reflektieren soll, bis hin zu Sozialstunden oder der Verpflichtung, z.B. ein Coolnesstraining absolvieren zu müssen, ist alles möglich, je nachdem, was als angemessen empfunden wird. Dabei spielt es auch eine Rolle, ob es sich um eine/n Wiederholungstäter/in handelt oder ob der bzw. die Schüler/in zum ersten Mal eine Einladung ins



Quelle: imago

*Nachdenken über das eigene Handeln*

AGG erhalten hat. Das Absolvieren der Strafe wird zeitlich festgelegt und dann dem/der Täter/in verkündet.

Um dies an einem Beispiel zu erläutern: Während seines ersten Gesprächs nutzte Jonas jede erdenkliche Möglichkeit, um von sich abzulenken. „Es war doch nur Spaß, aber der andere hat 'Hurensohn' gesagt, außerdem sind wir schon wieder Freunde. Hannes kann bezeugen, dass es ganz anders gelaufen ist.“, sind ganz typische Sätze bei solchen Treffen. Wir nennen sie „Autobahnausfahrten“, weil sie das Ziel haben, das Gespräch zu vermeiden. Ziel des AGGs ist es stets, die Täterin bzw. den Täter in die Verantwortung zu nehmen, um sie/ihn dabei zu unterstützen, ihr/sein eigenes Handeln zu reflektieren und sie/ihn zu einer Einstellungs- bzw. Verhaltensänderung zu motivieren.

„Ach ja? Du findest es also lustig, einem anderen die Hose auf dem Schulhof runterzuziehen? Dir macht es Spaß Schwächere zu ärgern? Wie würde es dir denn gefallen, wenn wir das mit dir machen?“ konterte eine der Schüle-

rinnen. Nein, das würde er nicht lustig finden, es sei schon peinlich vor allen halbnackt zu sein. „Was gibt dir das Recht, Andere klein zu machen?“, wollte ein anderer Schüler von ihm wissen. Darauf hatte Jonas keine Antwort. „Du kannst ruhig ehrlich sein. Wir haben hier alle Schweigepflicht“, versichern ihm die Jugendlichen. Erstes Gebot für alle Schüler/innen des AGG ist die Schweigepflicht. Nichts, was im AGG besprochen wird, darf nach außen dringen. Oberstes Ziel ist es, Schüler/inne/n eine Chance zu geben und eine Verhaltensänderung zu erreichen. Die Schweigepflicht wird – sofern es einen Verstoß dagegen gibt – auch im AGG geahndet. Hat sich ein Mitglied schuldig gemacht, wird, wie bei allem, die ganze Gruppe in die Entscheidung mit einbezogen. Es wird gemeinsam entschieden, welche Konsequenz dies für die Regelverletzerin bzw. den Regelverletzer haben wird. Bisher kam dies allerdings erst in einem Fall vor. Die Schüler/innen nehmen ihre Schweigepflicht ernster, als man es ihnen vielleicht zutraut.

„Wir sind für dich da. Es ist unsere Freizeit, die wir hier mit dir verbringen. Wir wollen dir helfen, dass du nicht irgendwann von der Schule fliegst. Wir wollen, dass sich jeder an der Schule wohlfühlen kann und dulden hier keine Gewalt. Auch du sollst dich an der Schule wohlfühlen. Wenn du keine Lust hast, etwas zu verändern, kannst du gerne gehen! Dann klären die Rektorin und die Klassenkonferenz, wie es mit dir weitergeht.“, erklären ihm Schüler/innen. Er wolle an der Schule bleiben, versichert der Täter. Sein Abschluss sei ihm wichtig. Aber es sei doch so: „Wenn du dir alles gefallen lässt und andere nicht mobbst, dann mobben sie dich!“, startet Jonas einen ersten Erklärungsversuch. Er wolle kein Opfer sein. Das habe er bereits an der Grundschule erlebt, er wolle nie wieder in so eine Situation geraten. Jonas berichtet daraufhin, wie es ihm früher in der Schule erging und welche Konsequenzen er daraus für sich gezogen hat. Das AGG trägt Jonas auf, sich bis zur kommenden Woche über sein Verhalten schriftlich Gedanken zu machen. Er soll sich in seine Opfer hineinversetzen und zu Papier bringen, wie sie sich fühlen.



Quelle: Siber

Das AGG in Aktion

### **Theoretische Grundlagen für das AGG: Die Konfrontative Pädagogik**

Die Grundlagen der Methode des AGG sind in der Konfrontativen Pädagogik zu finden. Kilb weist darauf hin, dass es sich nicht um eine „in sich geschlossene pädagogische Theorie“ (Kilb, 2011, S.30) handelt. Der Begriff „Konfrontative Pädagogik“ bezeichnet eher einen sozialpädagogischen Handlungsstil sowie „ein methodisches Verfahren im Kontext eines auf Demokratie und auf Förderung von Selbstverantwortung des Klienten bzw. der Adressaten zielenden erzieherischen Prinzips“ (ebd.). Konfrontative Pädagogik bzw. die Haltung des Pädagogen sei zu 80% einfühlsam, verständnisvoll, verzeihend und non-direktiv. Nur 20% bestehen demnach aus Konflikt- und Grenzziehungs-bereitschaft.

Die Konfrontation, im Duden als „Gegenüberstellung nicht übereinstimmender Personen, Meinungen, Sachverhalte“ definiert, bietet innerhalb dieses Prinzips nur eine von mehreren Interventionsformen, die erst dann zum Einsatz gebracht werden, wenn

akzeptierende Interventionen nicht greifen. Es gelte, „auf der Grundlage einer von Sympathie und Respekt geprägten Beziehung (...) das wiederholt abweichende Verhalten ins Kreuzfeuer der Kritik zu nehmen. Ziel ist eine Einstellungs- und Verhaltensveränderung beim Betroffenen.“ (Weidner 2008, S.13) Konfrontative Pädagogik lehnt sich an den „autoritativen Erziehungsstil“ an. In der autoritativen Erziehung findet eine offene Kommunikation statt. Jeder hat das Recht, seine Meinung zu äußern und gehört zu werden. Pädagog/inn/en verhalten sich „antwortend“, empathisch und gerecht gegenüber den Jugendlichen, so dass die Rechte beider Seiten im Blickpunkt bleiben. Zur gleichen Zeit wird von den Jugendlichen ein altersentsprechend reifes Verhalten erwartet. Die erziehende Person achtet konsequent auf die Einhaltung der Anforderungen sowie der Regeln, die den Jugendlichen bekannt sind bzw. hinreichend erklärt und begründet werden. Befehle und Sanktionen werden ausgesprochen und angewandt, wenn es zu abweichendem Verhalten oder groben Regelverstößen

kommt (vgl. Baumrind 1966, und Schimpke 2007). Konfrontative Pädagogik lässt sich also unter dem Motto der „klaren Line mit Herz“ zusammenfassen. Die strikte Grenzziehung ist ein wichtiger wie auch schwieriger Bestandteil. Sie bedeutet auf keinen Fall, dass wahllos sanktioniert oder ein künstliches Machtgefälle hergestellt wird. Vielmehr ist es das Fördern einer gesunden Streitkultur, in welcher die Pädagogin bzw. der Pädagoge stets konsequent mit Engagement und Interesse mit den Jugendlichen Dinge aushandelt. Dazu gehört es, Normen und Regeln zu diskutieren, Grenzen zu ziehen, bei Grenzüberschreitungen aktiv zu werden und Strukturen verbindlich werden zu lassen:

- Grenzen sind dort zu ziehen, wo dem Individuum eindeutig Gefahren drohen.
- Grenzziehung ist dort nötig, wo ohne solche Grenzen Menschen verletzt, geplagt, gekränkt würden.
- Es gibt Grenzen, die das gesellschaftliche Leben erfordert.

Es gäbe schon unter Kindern nicht nur Abhängigkeit und Tyrannei, sondern leider auch sadistisches Quälen und furchtbare Unterdrückung, die Erwachsene verhindern müssen (vgl. Flitner 1985). Täglich kommen Lehrende in Konfliktsituationen, in denen es unerlässlich ist, einzugreifen. Gefährliche Situationen müssen erkannt und Streitigkeiten konsequent beendet werden. Weidner weist darauf hin, dass das von den Pädagog/inn/en auch sogenannte „Einsteckerqualitäten“ fordern; jedoch müssten sie auch austeilen können. In den von Flitner genannten zentralen Bereichen muss ein Eingreifen auch ohne den Willen des Jugendlichen geschehen. Denn „Auffällige sind supernett bis charmant, solange ihnen nicht widersprochen wird. Und dieser Widerspruch wird ihnen zu selten und zu wenig konsequent geboten.“ (Weidner, 2008, S.25)

Konfrontative Pädagogik als „Element eines pädagogischen Handlungsstils“ (Kilb, 2008, S. 30) baut wesentlich darauf auf, dass erlerntes Verhalten wieder verlernt bzw. Handlungsstrategien neu erlernt werden können und eine Einstellungsveränderung möglich ist. Elemente aus dem Konzept der Glen Mills School sowie aus der Konfrontativen Therapie (vgl. Corsini) und der Provokativen Therapie (vgl. Farrelly) zählen zu den wichtigsten Einflüssen. An einem praktischen Beispiel, der sogenannten Charity School, soll das erläutert werden.

### **Das Beispiel „Glen Mills“**

Eine geschlossene Einrichtung für delinquente Gewalt- und Gang-orientierte Jungen der besonderen Art hat Sam Ferrainola in Delaware County, Pennsylvania aus einer ehemaligen „Charity School“ geschaffen. Der Standard der Anlage entspricht nach der Renovierung unter Ferrainolas Führung dem Standard eines Elite-Internats. Sportanlagen und Gemeinschaftsräume sind hochwertig ausgestattet, im Gegensatz zu den Privatzimmern, die sehr spartanisch eingerichtet sind. Türen zu den Privatzimmern gibt es nicht. In Glen

### **Zwölf grundlegende Eckpfeiler der „Konfrontativen Pädagogik“ nach Weidner und Kilb:**

1. *Erziehungs-ultima-ratio als letztes Mittel, wenn akzeptierende Interventionen nicht greifen konnten;*
2. *interventionistisch und um den Probanden werbend und ihn zur Veränderung motivierend;*
3. *Ansatz für Mehrfachauffällige, die Freundlichkeit als Schwäche werten;*
4. *direkt, konfrontativ, normativ und Grenzen ziehend;*
5. *delikt- und defizitspezifisch als Basis für eine Lebensweltorientierung (Prinzip: vom Speziellen zum Allgemeinen);*
6. *Ansatz mit einem optimistischen Menschenbild;*
7. *primäre (Eigenmotivation) und sekundäre (äußerer Druck) Veränderungsmotivationen akzeptierender Ansatz;*
8. *polizei- und justizkooperativ;*
9. *gesellschaftskritisch (winner-loser-Gesellschaft);*
10. *Ansatz, der ohne die Interventionserlaubnis des Betroffenen nicht konfrontativ arbeitet;*
11. *den pädagogischen Bezug und Beziehungsarbeit favorisierend;*
12. *Erziehungsziel orientiert: Förderung des pro-sozialen Verhaltens, des moralischen Bewusstseins und der Handlungskompetenz.*

(vgl. Weidner/Kilb 2008)

Mills wird man auch keine privaten Gegenstände der Jugendlichen in den Zimmern finden. Bis auf Familienfotos sind persönliche Dinge verboten. Der Tagesablauf ist klar gegliedert und streng reguliert. Die Schwerpunkte der Tagesabläufe liegen auf Schul-Ausbildungsmöglichkeiten und Sport. Die „Studierenden“ sind verpflichtet, an den verschiedenen Angeboten teilzunehmen. Ferrainolas Konzept erlaubt es, auf Mauern, Gitter und Stacheldraht zu verzichten. Auch unmittelbarer körperlicher Zwang soll reduziert werden. Die hochwertige Ausstattung soll den Lernenden signalisieren, etwas wert zu sein, und sie motivieren. Ferrainola setzt in seinem Konzept auf „Positive Peer Culture“: „Die Hauptaussage der Positive Peer Culture besteht darin, dass Jugendliche, unabhängig von eigenen Problemen und Auffälligkeiten, grundsätzlich über das Potential verfügen, andere Jugendliche dabei zu unterstützen, sich sozialweiterzuentwickeln, ein positives Selbstbild aufzubauen und in größerem Maße eigenverantwortlich und selbständig zu werden, um dadurch die eigenen Probleme zu überwinden“ (Schrenk, 2009, S.40).

Die Jugendlichen sind in alles eingebunden, was auf dem Schulgelände geschieht und übernehmen Verantwortung für die Einhaltung der Regeln und Strukturen. Jeder neue „Student“ bekommt einen „großen Bruder“ an die Seite gestellt, der ihn mit den Regeln und Abläufen vertraut macht. Ständige soziale Kontrolle durch Gleichaltrige wird in Glen Mills großgeschrieben. So sollen subkulturelle und unkontrollierbare Unterströmungen ausgeschlossen werden. Beobachtet ein/e Schüler/in einen Regelverstoß (in Glen Mills ist von Kleidung über Begrüßung und Verhalten alles klar geregelt), ist er dazu angehalten, den „Regelverletzer“ mit seinem Verstoß zu konfrontieren. Dies geschieht über einen siebenstufigen Prozess, der exakt eingehalten werden muss. Natürlich dient die Gruppe auch positiven Ergebnissen. Es wird gemeinsam vereinbart, wie Ziele erreicht und Schwierigkeiten überwunden werden. Die Lernenden sind angehalten, sich über Wohngruppen hinweg zu helfen. Ansehen und Achtung durch z.B. sportliche Leistungen werden besonders gewürdigt. Durch öffentliche Ehrungen

wird den Lernenden Respekt für ihre Leistungen zuteil: „Die Anerkennung des Individuums ‘als Etwas’ schließt nicht nur jene Kategorisierungen ein, aufgrund derer es einen Status erhält, sondern die Anerkennung als ‘Jemand’ als Person, d.h. als Träger einer Identität“ (Colla, 2008, S. 78).

Hat sich ein Lernender vorbildlich verhalten, ist er keiner Konfrontation ausgewichen und praktiziert er die positiven Gruppennormen, hat er die Möglichkeit, in den „Bulls Club“ aufgenommen zu werden. Der Status der Bulls ist gegenüber normalen Lernenden deutlich erhöht. Sie bekommen unter anderem die Aufgabe, Neue in die Gepflogenheiten einzuführen erhalten, mehr Mitspracherecht und Verantwortung.

Frank Farelly entwickelte in den 1960ern die Provokative Therapie. Ziel ist es, der Patientin bzw. dem Patienten durch Methoden wie Provokation, Übertreibung, Nachäffen, Scherze oder Übertreibung seine festgefahrene Haltung aufzuzeigen. Humor ist das Hauptinstrument Farellys: „Der Provokative Therapeut verspottet nicht den Klienten, sondern vielmehr die verschrobene und albernen Verhaltensweisen des Klienten“ (Farrelly & Matthews, 1994, S. 968).

Er arbeitet unvorhersehbar für die Patientin bzw. den Patienten und fordert ihn z.B. aktiv auf, am eigenen Leiden festzuhalten, um so auf Widerstand beim Klienten zu stoßen. Er schafft Situationen, in denen die Patientin bzw. der Patient „vorgeführt“ wird, um durch diese paradoxe Intervention aufzuzeigen, wo seine Ressourcen und Stärken liegen. Er kitzelt durch Humor und Provokation die Stärken heraus. Das soll Neugier und Interesse bei der Klientin bzw. dem Klienten hervorrufen. „Die Provokative Therapie beruht auf zwei zentralen Hypothesen. Die erste bezieht sich auf das Selbstbild des Klienten: Wenn der Klient vom Therapeuten provoziert wird (humorvoll, ersichtlich und innerhalb seines eigen-

nen internalen Bezugssystems), wird er dazu neigen, sich anders zu verhalten als der Therapeut gemeinhin von ihm erwartet. Die zweite Hypothese konzentriert sich auf das offene Verhalten des Klienten: Wenn der Klient vom Therapeuten in provozierender Weise (humorvoll und ersichtlich) gedrängt wird, mit seinem selbstzerstörerischen abweichenden Verhalten fortzufahren, wird er dazu neigen, sich auf Verhaltensweisen einzulassen, die für ihn selbst und für andere Personen förderlich sind und sich der gesellschaftlichen Norm annähern.“ (Farrelly/ Matthews, 1994, S. 964)

### **Übertragung auf den Schulalltag – Rückkehr zum Fallbeispiel**

Eine Woche nach seinem ersten Termin – um unser Fallbeispiel aufzunehmen – sitzt Jonas nervös vor der Klassenzimmertür. Es sei schon unangenehm, vor vier Schüler/innen zu sitzen, die einen ausfragen. Seine Aufgabe habe er erledigt und dabei, sagt er. Die Tür öffnet sich und Jonas wird hereingerufen. Er setzt sich auf den Stuhl, vor dem zwei Tische stehen, an denen wie letzte Woche die Schüler/innen sitzen, die ihn in Schwitzen gebracht haben. Mit zitteriger Stimme liest er seine Aufgabe vor. „Du hast dir Mühe gegeben. Finden wir gut. Willst du wirklich, dass du anderen solche Gefühle gibst?“ Kopfschütteln. „Warte kurz vor der Tür. Wir wollen deine Strafe besprechen.“ Jonas verlässt den Raum und schlagartig setzt wieder das Stimmengewirr ein. „Habt ihr es ihm abgenommen? Frau Heyse? Herr Siber? Wie fanden Sie es? Ich habe es ihm abgenommen! Er war nicht mehr so cool und hat ehrlich von sich erzählt.“, sagt eine Schülerin überzeugt. Andere nicken zustimmend.

In der Regel halten sich die Erwachsenen zurück, während ein Fall verhandelt wird, da es sich um ein Projekt von Schüler/innen für Schüler/innen handelt. Wichtig ist, dass eine Einsicht in negatives Verhalten erreicht wird und Schüler/innen eine Chance bekommen, das Verhal-

ten zu ändern, ohne dass Sanktionen von Schulleitungsseite ausgesprochen werden müssen.

Bei allen Fällen sind aber mindestens zwei Erwachsene anwesend, um eventuell mit Tipps ein Gespräch voranzubringen und den Fall zu protokollieren. Sie legen auch die Termine fest, bestellen die Schüler/innen ins AGG ein und kontrollieren die Einhaltung und Abarbeitung der Strafen. Das Verhältnis zu den Schüler/innen ist auf „Augenhöhe“. Manchmal rutscht den Schüler/innen ein „du“ heraus. Der Umgang ist sehr offen und vertraut. Dinge, die sonst für die Schüler/innen verboten sind, wie z.B. Kaugummi kauen, nebenher essen, das Handy nutzen etc., sind im Rahmen des AGGs erlaubt. Es gilt allerdings: Wer mit dieser Freiheit nicht umgehen kann, also etwa das Handy während einer Besprechung benutzt oder dem Täter Kaugummi kauend gegenüber sitzt, gefährdet die Freiheit aller. Dies wird offen mit den Schüler/innen besprochen. Sie wissen, dass sie die größtmögliche Freiheit haben, solange sie verantwortungsvoll damit umzugehen wissen.

Das fällt manchmal schwer. Man muss als Lehrkraft sozusagen die konventionelle Rolle vor der Tür lassen. Dafür ist immer wieder die Gegenwart einer Sozialarbeiterin bzw. eines Sozialarbeiters gut, denn diese Fachkraft hat den Blick „von außen“ und kann somit gut zur Seite stehen, sollten die Lehrkräfte zu sehr „Lehrer“ sein. „Was wollen wir ihm für eine Strafe geben?“, fragt eine Schülerin. „Er soll zur Schulpsychologischen Beratungsstelle“, findet ein Schüler. „Auf keinen Fall, er ist zum ersten Mal hier. Er soll sich mit Mobbing auseinandersetzen und das vor seiner Klasse vortragen“, sind sich mehrere Schüler/innen einig.

Das AGG spricht Sanktionen aus und überprüft auch deren Einhaltung. Auch hier ist es fallabhängig, welche Konsequenzen in Bezug auf die Tat sinnvoll sein können. Folgende Konsequenzen könnten sich etwa ergeben:

- Sozialstunden zum Wohle der Gemeinschaft (z.B. bei Sachbeschädigung)
- Wiedergutmachungsmaßnahmen
- Entschuldigungen
- Teilnahme an einem außerschulischen Kurs (Mannschaftssport, o.ä.)
- Teilnahme an einem Kurs der Schule
- Sozialstunden in der zugehörigen Grundschule (Verantwortungsübernahme für Schwächere)
- öffentliche Entschuldigungen (z.B. bei Verunglimpfungen im Internet oder mit großem Publikum)
- Organisationsaufgaben für die Klasse, Recherche für einen anstehenden Ausflug
- weitere Auseinandersetzung mit dem eigenen „Thema“ – unterstützt durch die Psychologische Beratungsstelle o.Ä.

„Bis nächste Woche machst du ein Referat über Mobbing. Mindestens 15 Minuten muss es lang sein. Du wirst es erst uns vortragen. Mach auch ein Plakat! Bespreche die Gliederung mit deiner Klassenlehrerin. Zwei von uns begleiten dich, wenn du es in deiner Klasse vorträgst. Nimmst du deine Strafe an?“, wollen die vier „Pro-Sozialen“ von Jonas wissen. Jonas stimmt zu und geht gelöst aus dem Klassenzimmer. Nie wieder wolle er ins AGG. Ob das AGG Jonas zum letzten Mal gesehen hat, bleibt abzuwarten. „Viele kommen nur einmal, andere kapieren es einfach nicht, die wollen keine Hilfe“, sagt einer der Schüler.

Sollte es jemand wirklich „nicht kapieren“, so ist die Arbeit für das AGG an der Stelle beendet und die Klassenkonferenz unter Vorsitz der Schulleiterin übernimmt das weitere Vorgehen und auch die Bestrafung. Hier greift dann Paragraph 90: Die Täter/innen müssen also wissen, dass es das Gremium mit ihnen „gut“ meint, dass es ihnen eine zweite Chance einräumt und es tatsächlich zu einer Verhaltensänderung kommen soll, also zu einer langfristigen Lösung.

Seitdem das AGG an der Schule installiert wurde, gibt es immer wieder positive Entwicklungen. Einige Täter/innen haben ihr Verhalten geändert und es als Mitglieder in das AGG geschafft. Sie können daher von ihren eigenen Erfahrungen profitieren und wiederum anderen helfen.

Die Teilnahme am AGG und das Zertifikat, das die Schüler/innen des AGG jedes Schuljahr als Bestätigung bekommen, hat neben dem demokratieerzieherischen Effekt sogar einigen ehemaligen Schüler/innen zu einer Ausbildungsstelle verholfen. Daher zahlt sich das AGG sogar zum Teil noch nach der Schulzeit aus. //

#### Literaturverzeichnis:

- **Colla, H.E./Scholz, C./Weidner, J.:** Konfrontative Pädagogik. Das Glen Mills Experiment, Mönchengladbach 2008
- **Corsini, Raymond J.:** Konfrontative Therapie. In: Corsini, Raymond J. (Hrsg.): *Handbuch der Psychotherapie*. Bd. 1. Weinheim 1994, 555–570
- **Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hrsg.):** *Die Glen Mills Schools, Pennsylvania, USA Ein Modell zwischen Schule, Kinder- und Jugendhilfe und Justiz. Eine Expertise*. München 2002
- **Farrelly, Frank/Matthews, Scott:** *Provokative Therapie*. In: Corsini, Raymond J. (Hrsg.): *Handbuch der Psychotherapie*. Bd. 2. Weinheim 1994, 956–977
- **Kilb, Rainer:** *Begriffsverständnis und Platzierung „Konfrontativer Pädagogik“ im gesellschaftspolitischen Diskurs*. In: Weidner, Jens, Kilb, Rainer (Hrsg.): *Handbuch Konfrontative Pädagogik*, Weinheim 2011, 30-47
- **Schimpke, Patrick:** *Gleichberechtigte Eltern-Kind-Beziehungen*. Diplomarbeit. Universität Bielefeld: Abteilung für Psychologie, 2007
- **Schrenk, Andreas:** *Wie wirkt Heimerziehung? Empirische Untersuchung zur sozialen Konstruktion von Wirkungsvorstellungen von Jugendlichen im Heim*. Dissertation. Universität Koblenz: Fachbereich Bildungswissenschaften, 2009
- **Weidner, Jens:** *Anti- Aggressivitäts- und Coolnesstraining. Konfrontative, Pädagogik mit jugendlichen Gewalttätern*. In: *proJugend. Fachzeitschrift der Aktion, Jugendschutz Landesarbeitsstelle Bayern, Nr.2/2003, Seite 4,*

- **Weidner, Jens; Kilb, Rainer, Jehn, Otto:** *Gewalt im Griff, Band3, Weiterentwicklung des Anti- Aggressivitäts- und Coolness – Trainings*. Weinheim, Basel, Berlin 2003,
- **Weidner, Jens; Kilb, Rainer (Hrsg.):** *Konfrontative Pädagogik*. Wiesbaden 2008

#### Unsere Autorinnen und unser Autor



**Monika Heyse**, Klassenlehrerin an der Schule im Sand,  
**Patric Siber**, Klassenlehrer an der Schule im Sand, Ausbildungsberater für ISP-Studierende der PH, Fachberater im SSA LB für Deutsch und Englisch Sek. I, Verbindungslehrer  
 E-Mail: [Siber\\_Sandschule@web.de](mailto:Siber_Sandschule@web.de)  
**Mirjam Sahori** (Ohne Bild), Sozialarbeiterin, Anti-Aggressivitäts-Trainerin (AAT®) / Coolness-Trainerin (CT®)

#### Impressum

Die Unterrichtspraxis – Beilage zu „bildung und wissenschaft“, Zeitschrift der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg, erscheint unter eigener Redaktion achtmal jährlich.

Redaktion: Joachim Schäfer (verantwortlicher Redakteur), Helmut Däuble und Nicole Neumeister  
 Anschrift der Redaktion: Joachim Schäfer, Meisenweg 10, 71634 Ludwigsburg, E-Mail: [unterrichtspraxis@gmx.de](mailto:unterrichtspraxis@gmx.de)  
 Nachbestellungen über die GEW-Bezirksgeschäftsstellen (Adressen im Impressum von b&w). Dieses Heft kann auch online abgerufen werden:  
<http://www.gew-bw.de/unterrichtspraxis/publikationen/list/reset/0>

Gestaltung: Tomasz Mikusz, Süddeutscher Pädagogischer Verlag

Zum Mitarbeit sind alle Kolleginnen und Kollegen herzlich eingeladen. Manuskripte sollten direkt an die Redaktion der Unterrichtspraxis adressiert werden.