

## **Wirksamkeitskriterien in der Praxis – Das Präventionsprogramm Konflikt-KULTUR®**

*Sind Gewaltpräventionsprogramme wirksam im Sinne einer Verbesserung des sozialen Klimas und einer Verringerung der Gewaltbereitschaft in einer Einrichtung? Experten sagen: Ja, allerdings nur unter bestimmten Voraussetzungen. Die Autoren zeigen beispielhaft am Programm Konflikt-KULTUR® welche Voraussetzungen für die Wirksamkeit eines Programms gegeben sein sollten und mit welchen Kriterien die Qualität eines Programms überprüft werden kann.*

Die Zahl der verschiedenen Projekte zur Prävention von Gewalt steigt ständig. Die Landschaft wird unübersichtlich. Pädagogen, Einrichtungsleiter, Politiker, Sponsoren u. a. stehen vor der Frage, welche Programme erfolgreich sind und welche nicht. Verschiedene Untersuchungen liefern zunehmend Ergebnisse über die Qualitätskriterien erfolgreicher Programme. Der Sherman-Report (1997), Lösel/Bliesener (2003) und das Deutsche Forum Kriminalprävention (2004) liefern neben einer Analyse der Entstehungsbedingungen der Gewalt, auf die hier nicht näher eingegangen werden soll, auch Folgerungen für die Qualität von Prävention und Intervention. Die in den verschiedenen Studien genannten Qualitätsanforderungen stimmen in hohem Maße miteinander überein. Sie kommen zu zwei Schlussfolgerungen: 1. Präventionsprogramme sind wirksam. Sie führen beispielsweise zu einer eindeutigen Verbesserung des sozialen Klimas in Schulklassen wie auch zu einer deutlichen Senkung der Gewaltbereitschaft. 2. Es lassen sich Qualitätskriterien benennen, die wirksame Präventionsprogramme auszeichnen.

Im Folgenden werden die wesentlichsten Erfolgsbedingungen gewaltpräventiver Programme beschrieben. Anschließend wird am Beispiel des Präventionsprogramms „Konflikt-KULTUR® – Soziale Kompetenz und Prävention“ die konkrete Umsetzung der Kriterien veranschaulicht.

### **Qualitätskriterien wirksamer Präventionsprogramme**

#### **I. Frühzeitigkeit**

Erfolgreiche Präventionsprogramme setzen frühzeitig ein. Die Erfahrung tragfähiger Beziehungen sowie Zuwendung im Sinne positiver Förderung in Familie, Kindergarten und Schule sind von grundlegender Bedeutung. Neben den Autoritätspersonen in der Familie, werden Erzieher/innen und Lehrer/innen als wichtigste Identifikationsfiguren von Kindern und Jugendlichen genannt. Ein inniger Kontakt und klare Verhaltenserwartungen dienen der Vermittlung sozialer Normen und prosozialen Verhaltens.

## **II. Differenzierung / Partizipation / Systemspezifizierung**

Es sind insbesondere solche Programme effektiv, die an die spezifischen Bedürfnisse, Fragen und Probleme des betreffenden Systems und ihrer Individuen angepasst werden. Eine Grundschule im ländlichen Raum mit einem Altersdurchschnitt der Lehrerinnen und Lehrer von über 50 Jahren und ihrer gemischten Elternschaft hat andere Bedürfnisse als eine städtische Grundschule im sozialen Brennpunkt mit einem Ausländeranteil von 80 Prozent. Standardisierte Präventionsprogramme und -manuale mit dem Anspruch der flächendeckenden Versorgung sind häufig nicht in der Lage, die erforderliche Differenzierung zu gewährleisten. So wünschenswert sie angesichts ihrer Vergleichbarkeit und einfachen Handhabbarkeit aus Sicht von Politik und Wissenschaft auch sein mögen, so gefährden sie doch den Erfolg im Einzelnen. Nur durch Partizipation entsteht das Gefühl der Selbstwirksamkeit und die Identifikation mit dem Programm, die Voraussetzungen für dauerhaftes Gelingen sind.

## **III. Nachhaltigkeit**

Prävention braucht einen langfristigen Ansatz. Kurzfristige Aktionen sind nicht effektiv. Präventive Maßnahmen brauchen Sorgfalt bei der organisatorischen Verankerung. Ziel ist ihre Verselbständigung und strukturelle Integration.

## **IV. Emotionalität**

Lernen generell und soziales Lernen im Besonderen ist effektiv und veränderungswirksam, wenn die Emotionen der Adressaten beteiligt sind. Diese werden am besten durch persönliche Betroffenheit geweckt, beispielsweise bei der Arbeit mit tatsächlich erlebten Konflikten. Was uns wirklich be-trifft findet unsere Beachtung und die Bereitschaft, Verhalten und Haltungen zu verändern. Programme, denen es gelingt emotionale Betroffenheit wie Angst, Wut, Trauer, Spaß und Mitgefühl aufzugreifen, haben gute Chancen, die Schutzfaktoren gegen Gewalt

zu stärken. Experimentelle Studien (Spitzer, 2002) belegen die Bedeutung der Emotionen zur Entstehung von Kooperation, sozialem Engagement und Toleranz.

## **V. Evaluation**

Zur Sicherung der Qualität von Präventionsprogrammen ist eine wissenschaftlich fundierte Evaluation wichtig. Es geht um die systematische Entwicklung geeigneter Fragestellungen und Untersuchungsinstrumente, um das vorhandene Leistungsvermögen und die vorhandenen Defizite der Präventionsprogramme zu erfassen. Die hierzulande immer noch bestehende Kluft zwischen Theorie und Praxis gilt es zu überwinden, um die Qualitätsstandards für die eigene Arbeit zu sichern. Dieser Anspruch wird gesondert im nachfolgenden Beitrag dieser Zeitschrift diskutiert (siehe Höfler/Grüner//Hilt/Käppler S. ?? in diesem Heft)

## **Kurzbeschreibung des Programmes „Konflikt-KULTUR® - Soziale Kompetenz und Prävention“**

Das Präventions- und Fortbildungsprogramm Konflikt-KULTUR® richtet sich vorrangig an Lehrerinnen und Lehrer. Ziel ist es, Methoden zu vermitteln, die es diesen ermöglichen, grundlegende Rechte von Schüler/innen und Lehrer/innen zu verwirklichen. Im Einzelnen sind dies: das Recht auf einen respektvollen Umgang, das Recht auf einen störungsfreien Unterricht, das Recht auf gewaltfreie Konfliktlösung und das Recht auf Wiedergutmachung für die Opfer von gewalttätigen Auseinandersetzungen. Zur Verwirklichung dieser Rechte werden die alltäglichen Konflikte an Schulen aufgegriffen und bearbeitet. Konflikte gelten als wertvolle Gelegenheiten zur Entwicklung persönlicher und sozialer Kompetenzen und zur Vermittlung verbindlicher Werte. Jede Einrichtung stellt aus den folgenden Bausteinen ein „Fortbildungspaket“ zusammen, das ihren Bedürfnissen und Möglichkeiten entspricht.

### **1. Regeln des Zusammen-Arbeitens**

Ziel dieses Fortbildungsbausteins ist es, in einer Klasse eine konstruktive Arbeitsatmosphäre, Wertebewusstsein und die Grundbedingungen für effektives Lernen zu schaffen.

### **2. Regeln des Zusammen-Lebens**

In diesem Fortbildungsbaustein geht es darum, wie Schüler/innen darin unterstützt werden können, sich in der Klasse eine Atmosphäre von Zusammenhalt, Respekt und gegenseitiger Wertschätzung zu schaffen. Baustein 1 und 2 bilden in der Regel eine Fortbildungseinheit mit 48–56 Stunden, verteilt auf etwa ein Jahr.

### **3. Mediation**

Mit Hilfe eines Konfliktlösungsrituals wie der Mediation lernen Schüler/innen, Konflikte gewaltfrei zu lösen. Lehrer/innen können diese Methode sowohl selbst einsetzen, als auch Schüler/innen darin ausbilden, die dann als Konfliktlotsen oder Schüler-Mediatoren arbeiten.

### **4. Täter-Opfer-Ausgleich (TOA)**

Eine spezielle Form des TOA, die für Schulen entwickelt wurde, zielt auf alle Arten und Fälle einseitiger Gewaltanwendung, wozu auch Sachbeschädigungen zählen. Der Täter wird mit der Opferperspektive konfrontiert und muss eine persönliche Wiedergutmachung leisten. Baustein 3 und 4 bilden in der Regel eine Fortbildungseinheit im Umfang von 72–84 Stunden, verteilt auf etwa eineinhalb Jahre.

Bundesweit arbeiten zur Zeit 83 Schulen mit den Methoden von Konflikt-KULTUR®. Im einzelnen sind dies: 28 Grundschulen, 24 Hauptschulen, 14 Realschulen, 4 Gesamtschulen, 4 Gymnasien, 4 Berufsbildungszentren und Gewerbeschulen und 5 Förderschulen.

## **Wie werden die Qualitätskriterien wirksamer Prävention im Programm Konflikt-KULTUR® berücksichtigt?**

### **I. Frühzeitigkeit**

Die zahlenmäßig im Programm am häufigsten vertretene Schulform ist die Grundschule. Die erste ausführliche Publikation der Methoden des Präventionsprogramms (Durach, Grüner, Napast, 2002) bezog sich auf die Primarstufe. Bei der Zusammenarbeit mit weiterführenden Schulen liegt der Schwerpunkt meist in der Arbeit mit den Eingangsklassen. Vielfach besteht eine Zusammenarbeit mit Einrichtungen, die noch kein „Problem mit Gewalt“ haben. Durch die konsequente Arbeit mit Konflikten wird der Gewaltentstehung frühzeitig entgegengewirkt.

## **II. Differenzierung / Partizipation / Systemspezifizierung**

Zu Beginn findet ein persönliches Gespräch zwischen einem Mitarbeiter von Konflikt-KULTUR® und der Schulleitung sowie besonders interessierten Lehrer/innen statt, um auf die speziellen Bedürfnisse und Strukturen der jeweiligen Einrichtung eingehen zu können. Anschließend wird das Gesamtkollegium in einer eintägigen Veranstaltung über die verschiedenen Programmbausteine und deren Differenzierung informiert. Auch hier werden Anpassungsprozesse vorgenommen. Die Entscheidung über eine Zusammenarbeit trifft die Gesamtlehrerkonferenz nach Rücksprache mit den Eltern- und Schülervertreter/innen. Am Ende wählt jede Schule aus den oben vorgestellten und partizipativ modifizierten Bausteinen jene aus, die ihr für ihre Ziele am geeignetsten erscheinen.

So entstand in ständigen Rückkopplungs- und Partizipationsprozessen im Laufe von sechs Jahren aus der Schüler-Streitschlichtung das umfassende Fortbildungsprogramm Konflikt-KULTUR®, das schulische Konflikte unterschiedlicher Art zur Entwicklung sozialer Kompetenzen nutzt. Die einzelnen Programmbausteine von Konflikt-KULTUR® ermöglichen eine Konfliktbearbeitung in der geschützten Atmosphäre eines Mediationsraumes, die Konfrontation des bzw. der Betroffenen in der Klassengemeinschaft, schnelle Interventionen zwischen Tür und Angel und ausführliche Klärungsprozesse im Klassenrat der Schüler/innen, in Teamsitzungen der Lehrer/innen und im Planungstreffen mit der Schulleitung

Eine besondere Form der Differenzierung wird mit den beiden Programmbausteinen „Regeln des Zusammen-Arbeitens“ und „Regeln des Zusammen-Lebens“ praktiziert. Treten immer wiederkehrende Konflikte gleicher Art auf, werden für die betroffene Gruppe oder Einrichtung Regeln erarbeitet, die den individuellen Bedürfnissen und Gegebenheiten der betroffenen Schüler/innen und Lehrer/innen gerecht werden. Untrennbarer Bestandteil dieser Regeln sind positive und negative Konsequenzen für die Fälle von Regeleinhaltung und Regelübertretung. Die Differenzierung der Arbeit sollen folgende beispielhafte Fragen verdeutlichen: Welches sind die zentralen Konfliktpunkte, die im Schulvertrag eines Freiburger Gymnasiums bzw. einer Singener Hauptschule aufgegriffen werden sollen? Wie sehen attraktive, positive Konsequenzen aus, die den Bedürfnissen von Schüler/innen im siebten beziehungsweise 17. Lebensjahr gerecht werden?

## **III. Nachhaltigkeit**

Zur nachhaltigen Entwicklung des Präventionsprogramms zielen die Mitarbeiter/innen von Konflikt-KULTUR® in jeder Schule auf eine starke institutionelle Verankerung. Voraussetzung ist eine sorgfältige Einführung der

einzelnen Programmbausteine und eine langfristige, sich schrittweise reduzierende Begleitung von außen, die – je nach Art und Größe der Einrichtung – ein bis fünf Jahre umfasst. Die zeit- und personalintensive Begleitung hat zur Folge, dass pro Jahr nur eine begrenzte Anzahl von Einrichtungen neu in das Programm aufgenommen werden können. Qualität geht vor Quantität. Aufgabe der Begleitung ist insbesondere der Schutz vor den im Folgenden beschriebenen Fallstricken.

## **Die Projektfalle**

*„Projekte, Projekte, Projekte – was haben wir schon Projekte kommen und gehen sehen.“* Dieser so oder ähnlich in Schulen oft zu hörende Ausspruch beschreibt ein Phänomen, unter dem vor allem engagierte Schulen leiden. Wohlgemeinte Initiativen kommen über die Projektphase nicht hinaus, denn die Arbeit bleibt häufig an einzelnen engagierten Personen hängen, die auf kurz oder lang erschöpft „das Handtuch werfen“.

Klare Teamstrukturen und regelmäßige Teamtreffen schaffen die Basis für nachhaltige Entwicklungen im Bereich der „Regeln des Zusammen-Arbeitens“ und „Zusammen-Lebens“. Klassen- oder stufenbezogene Lehrerteams treffen sich im Turnus von vier bis acht Wochen. Die Treffen haben eine feste Struktur, die Ergebnisse werden in einem Protokoll festgehalten. Die Arbeit in den Klassen wird mit Hilfe eines einheitlichen Systems dokumentiert sowie gemeinsam reflektiert und weiterentwickelt. Individuelle Verhaltensverträge ergänzen bei besonders auffälligen Kindern die allgemeinen Regeln. Eine Kommission aus Vertreter/innen der einzelnen Klassenteams erarbeiten die Vorlage für einen Schulvertrag, der in der Gesamtlehrerkonferenz diskutiert und verabschiedet wird.

Auch im Bereich Mediation und Täter-Opfer-Ausgleich, wird die Arbeit auf viele Schultern verteilt. Während in Baden-Württemberg in der Regel pro Schule zwei Lehrer/innen als Schul-Mediatoren qualifiziert werden, orientiert sich Konflikt-KULTUR® an der Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler einer Schule. Pro hundert Schüler/innen wird mindestens eine Lehrkraft ausgebildet. Manchmal sind bis zu 90 Prozent des Kollegiums an der Fortbildung beteiligt. Die Dauer der Ausbildung umfasst zwischen 72 und 84 Stunden mit anschließender Praxisbegleitung bzw. Supervision. Sie entspricht damit den Empfehlungen des Bundesverbandes Mediation. Ein ausgefeilter Organisationsplan und eine intensive interne Öffentlichkeitsarbeit sorgen dafür, dass Mediation und Täter-Opfer-Ausgleich zum festen Bestandteil der Schulstruktur werden.

## **Die Selektionsfalle**

Mediation, Täter-Opfer-Ausgleich und Klassenrat gelten bei vielen Lehrerinnen und Lehrern als Formen der Konfliktlösung, die nur bei ganz außergewöhnlichen Auseinandersetzungen ihre Berechtigung haben. *„Wegen einem zerbrochenen Bleistift schicke ich doch niemanden zur Mediation.“* So selektieren Lehrer/innen wichtige von unwichtigen Konflikten und verhindern damit für die Betroffenen eine wertvolle Gelegenheit, bei der sie lernen könnten, Streitigkeiten auf faire Art zu lösen. Diese Pädagog/innen widersprechen damit gleichzeitig dem Qualitätsmerkmal der Frühzeitigkeit, denn die Auseinandersetzungen um scheinbare Kleinigkeiten gibt es vor allem in den Grundschulen.

Der Selektionsfalle begegnen Lehrer/innen am besten, indem sie ihre Angebote zur Konfliktbearbeitung im Kollegium transparent machen, Kollegen/-innen dazu einladen, Mediation, TOA und Klasserrat „live“ mitzerleben oder Videoaufnahmen von solchen Gesprächen in der Gesamtlehrerkonferenz präsentieren. Damit lässt sich zeigen, wie emotional betroffen und beeinträchtigt Kinder durch scheinbare Kleinigkeiten sein können und vor allem, wie sie lernen können, mit diesen Situationen erfolgreich umzugehen.

### **Die Freiwilligkeitsfalle**

Mediation ist freiwillig. Dieser allgemein für die Mediation geltende Grundsatz wird von manchen eins zu eins in die Schul-Mediation übertragen. Konflikt-KULTUR® widerspricht dieser Sicht, denn die Schule ist ein Kontext, der durch eine besondere Erziehungsverantwortung geprägt ist. Hier gilt der Grundsatz: Die Mediation ist verpflichtend, aber es wird niemand zu einer Lösung oder Einigung gezwungen. Diese Haltung respektiert die Souveränität des Einzelnen und nutzt gleichzeitig den vorhandenen pädagogischen Einfluss. Sie ermöglicht es den Lehrkräften, auch solche Schüler/innen zur Mediation zu schicken, die dieser aus Unkenntnis oder Voreingenommenheit erst einmal ablehnend gegenüberstehen oder denen die Arbeit an einer fairen oder friedlichen Lösung zu aufwändig erscheint. In der Regel gelingt es im Mediationsgespräch, an die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen anzuknüpfen und ihre Motivation zu stärken. Die Initiatoren von Konflikt-KULTUR® berufen sich in ihrer Haltung auf eine zentrale Aussage des Konfliktforschers Friedrich Hacker, wonach Gewalt einfach ist, ihre Alternativen jedoch sehr komplex sind. Sie argumentieren mit der Erziehungsverantwortung der Erwachsenen und der häufig zu hörenden, positiv bewerteten Reaktion der betroffenen Kinder und Jugendlichen, die lautet: *„Den Lehrern ist es halt nicht egal, was wir machen.“*

### **Die Neutralitätsfalle**

In der Mediation gilt allgemein der Grundsatz der Allparteilichkeit und Neutralität. Eine Parteinahme oder Wertung soll vermieden werden. Von einer solchen Haltung geht eine Gefahr aus, denn sie übersieht, dass es zwischen Kindern und Erwachsenen eine Generationengrenze gibt, die zum Teil entschiedenes Handeln, das Setzen von Grenzen und klare Stellungnahmen erfordert. Kinder und Jugendliche brauchen Orientierung und Sicherheit – auch in der Mediation.

In den von Erwachsenen geleiteten Mediationen wird den Schüler/innen beispielsweise keine Schweigepflicht zugesichert. Immer wieder werden in Mediationen Fälle von Mobbing aufgedeckt. Hier ist eine parteiliche Intervention der Schul-Mediatoren gefordert, die jeder Schweigepflicht und Neutralität widerspricht. Gespräche im Klassenrat offenbaren nicht selten Unterdrückungsstrukturen, die von einer Mehrheit der Klasse abgelehnt werden, ohne dass diese in der Lage wäre, sie aus eigener Kraft zu überwinden. Solche Situationen erfordern eine klare Werthaltung der pädagogischen Leitung, die Fähigkeit, den Klärungsprozess zu leiten, die Opfer zu schützen, die Täter zu konfrontieren und Strukturen zu schaffen, welche die Bedürfnisse aller Schüler/innen berücksichtigen und die Klasse langfristig stabilisieren. Ein Instrument hierzu ist die von Konflikt-KULTUR® entwickelte so genannte „STOPP-Regel“. Mit ihr trainieren Schüler/innen ihre Fähigkeit zur Wahrnehmung und gewaltfreien Verteidigung ihrer sozialen Rechte und können diese – letztlich auch mit Unterstützung eines Lehrers – durchsetzen. Gleichzeitig ist sie ein Instrument, das den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, in einer frühen Eskalationsphase, mit einer Verhaltensänderung und ggf. einer Entschuldigung, die Auseinandersetzung selbst, ohne Beteiligung der Erwachsenen, zu bewältigen (Grüner/Hilt 2004).

## **Die Lösungsfalle**

Der Begriff „Lösungsfalle“ umschreibt die überzogene Erwartungshaltung vieler Lehrer/innen nach einer umfassenden Verbesserung des sozialen Zusammenlebens schon kurz nach Beginn des Präventionsprogramms: *„Jetzt ist der Marc schon dreimal in der Mediation gewesen und streitet sich schon wieder. Da hilft ja scheinbar gar nichts.“* Dieses Zitat des Klassenlehrers einer 7. Hauptschulklasse zeigt, dass hinter der Lösungsfalle eine Erlösungsphantasie steckt. Die konfliktfreie Schule ist jedoch eine Illusion. Immer wieder muss der Blick darauf gerichtet werden, dass das Hauptziel der Mediation nicht darin besteht, Konflikte zu „beseitigen“, sondern sie als sozialen Lernstoff zu nutzen, um fair streiten zu lernen.

## **VI. Emotionalität**

In einem Bericht des Readers „Konflikt-KULTUR®“ (Reinbold, 2002) beschreibt die Grundschullehrerin Alice Weeber ihre Erfahrungen mit dem Viertklässler Mathias (Name geändert). Sie beschreibt die Intelligenz und gleichzeitige soziale Auffälligkeit des Jungen, sein soziales Umfeld, das wenig Orientierung und Stabilität bietet, die absehbare Überweisung an eine Schule für Erziehungshilfe und die letztlich ausgesprochene Gymnasialempfehlung. Am Beispiel dieses Jungen beschreibt sie die Veränderungen, die das Programm Konflikt-KULTUR® in ihrer Schule bewirkt hat. Im Bericht heißt es u.a.: *„In Gesprächen zeigt er sich selbst oft über sein Verhalten erschrocken ...“* Seine positive Veränderung hat offenkundig etwas damit zu tun, dass er emotional über sich selbst erschüttert war. Diese Einschätzung findet ihre Unterstützung in den derzeit stark diskutierten Aussagen der Hirnforschung (Roth, 2003; Spitzer, 2002). Sie bestätigen, dass wir, ob Kinder, Jugendliche oder Erwachsene, uns in der Regel nur dann verändern, wenn wir emotional berührt werden.

Das Programm Konflikt-KULTUR® berücksichtigt diese Erkenntnis, indem es alltägliche Konflikte in Schulen aufgreift und bearbeitet. Reale Konflikte gelten als die emotional stärksten Erfahrungen von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Die Arbeit an echten Konflikten spiegelt die Lebensweltorientierung des Programms.

Ein Schwerpunkt der Fortbildung im Bereich Täter-Opfer-Ausgleich liegt auf dem Umgang mit Rechtfertigungsstrategien und auf der Konfrontation des Täters mit der Opferperspektive. So genannte Intensivtäter haben in ihrer Sozialisation gelernt, dass sich Gewalthandlungen und Normverletzungen vielfach lohnen. Um sich nicht verantwortlich fühlen zu müssen und störende Gewissensregungen auszuschalten, haben sie sich massive Rechtfertigungsstrategien angeeignet und jedes Mitgefühl mit ihren Opfern „abgetötet“. Die Rechtfertigungen helfen ihr unsoziales Verhalten zu kaschieren und der Konfrontation mit ernsten Konsequenzen zu entgehen: *„Wenn der mich so blöd anglotzt“, „Ich hab ihn doch bloß geschubst“*. Im Täter-Opfer-Ausgleich werden diese Täter mit dem Leid des Opfers konfrontiert und jede Rechtfertigung abgelehnt. Auch hier ist das Ziel die Aktualisierung von Emotionen. Nur wenn es gelingt diese Täter emotional zu erreichen und zu erschüttern, wird Veränderung möglich. Dies ist auch der Grund, warum sog. Schulstrafen diese Kinder und Jugendlichen weder „erreichen“ noch verändern. Schulstrafen fördern weder das Einfühlungsvermögen, noch konfrontieren sie die inneren Rechtfertigungen der Täter.

Konflikt-KULTUR® hat verschiedene weitere Methoden entwickelt, um Kindern und Jugendlichen emotionale Erfahrungen zu ermöglichen und sie für Veränderungen zu nutzen. Im Rahmen dieses Artikels können diese Methoden nur genannt werden.

- TACHELES – Fünf Methoden zur Widerlegung von Rechtfertigungsstrategien.
- LIVE-SOZIOGRAMM – Eine Methode zur Offenlegung und Bearbeitung von Konflikten in Gruppen.
- DIE CHANCE – Eine Methode zur wertschätzenden Konfrontation unsozialen Verhaltens.
- DIE BESTÄTIGUNG – Eine Methode zur sozialen Anerkennung prosozialen Verhaltens.

## **V. Evaluation**

Das Qualitätskriterium Evaluation wird ausführlich im Artikel von Höfler, Grüner, Hilt, Käppler behandelt.

Eine detaillierte Beschreibung des Präventions- und Fortbildungsprogramms Konflikt-KULTUR® finden sie unter [www.konfliktkultur.de](http://www.konfliktkultur.de).

## **Kontakt**

Thomas Grüner und Franz Hilt leiten das gemeinsam entwickelte Fortbildungs- und Schulentwicklungsprogramm Konflikt-KULTUR®. Sie bilden Multiplikator/innen, Lehrer/innen und Schüler/innen aus und begleiten Schulen auf dem Weg zu einer Konflikt-KULTUR®, in der Konflikte nicht als „Sand im Getriebe“, sondern als Chancen zur sozialen, emotionalen und strukturellen Entwicklung verstanden werden. Daneben leiten sie Seminare zu Erziehungsfragen.

Thomas Grüner ist Diplom-Psychologe und arbeitet freiberuflich als Ausbilder und Berater in den Bereichen Kommunikation, Konfliktmanagement, Team und Organisationsentwicklung.

Reichsgrafenstr. 2, 79102 Freiburg, Tel.: 07 61/2 92 19 43, E-Mail: [gruener.t@gmx.de](mailto:gruener.t@gmx.de)

Franz Hilt, Diplom-Sozialarbeiter, Ausbilder für Mediation (BM). Er arbeitet im Fachverband für Prävention und Rehabilitation (AGJ) in den Bereichen Prävention, Teamentwicklung und Konfliktkompetenz.

Oberau 21, 79102 Freiburg, Tel.: 07 61/2 18 07 42, E-Mail: [jugendschutz@agj-freiburg.de](mailto:jugendschutz@agj-freiburg.de)

## **Literatur**

Grüner, Th. & Hilt, F.: Bei STOPP ist Schluss! Werte und Regeln vermitteln. Lichtenau 2004

Deutsches Forum für Kriminalprävention (Hrsg.): Primäre Prävention von Gewalt gegen Gruppenangehörige – insbesondere: junge Menschen. Newsletter 37. Bonn 2004

Durach, B., Grüner, Th. & Napast, N.: „Das mach ich wieder gut!“ Mediation • Täter-Opfer-Ausgleich • Regellernen. Soziale Kompetenz und Gewaltprävention an Grundschulen. Lichtenau 2002

- Lösel, F. & Bliesener, T.: Aggression und Delinquenz unter Jugendlichen. Untersuchungen von kognitiven und sozialen Bedingungen. München 2003
- Reinbold, C.-J. (Hrsg.): Konflikt-KULTUR®. Soziale Kompetenz und Gewaltprävention. Berichte aus der Praxis. Freiburg 2002
- Roth, G.: Fühlen, Denken, Handeln. Frankfurt 2003
- Sherman, L. W. (Hrsg.): Preventing Crime: What Works, What Doesn't, What's Promising? Maryland 1997
- Spitzer, M.: Lernen, Gehirnforschung und Schule des Lebens. Heidelberg 2002