



Welchen Beitrag kann Schulsozialarbeit zum Thema
„Gewalt im Pflichtschulbereich“ mit den derzeitigen
Rahmenbedingungen in Niederösterreich leisten?
Am Fallbeispiel einer Hauptschule im ländlichen Raum

DSA Gerda Bernauer

Diplomarbeit

Eingereicht zur Erlangung des Grades

Magister(FH)/ Magistra(FH) für sozialwissenschaftliche Berufe

an der Fachhochschule St. Pölten

Im September 2009

ErstbegutachterIn:

Univ.Ass.Mag.Dr.Sylvia Supper

ZweitbegutachterIn:

Mag.(FH) Irene Schogger

Kurzzusammenfassung

Diese Diplomarbeit untersucht den Beitrag der Schulsozialarbeit in Niederösterreich zum Phänomen Gewalt im Pflichtschulbereich. Es handelt sich um eine qualitative Studie. In einer Schule wurden Leitfadenterviews mit verschiedenen in der Schule tätigen Personen zu diesem Thema durchgeführt (SchülerInnen, LehrerInnen, Direktorin, Schulsozialarbeiterin und deren Regionalleitung). Die Auswertung erfolgte mittels der Systemanalyse nach Froschauer und Lueger. Im Ergebnisteil werden einerseits die verschiedenen Perspektiven dargestellt, und andererseits das Zusammenspiel und die Unterschiede der verschiedenen Personengruppen im Umgang mit dem Phänomen Gewalt aufgezeigt. Bezüglich der Formen, in denen Gewalt auftritt, stimmen alle Befragten überein: „Es treten verbale und physische Gewaltformen auf.“ Unterschiede zwischen den verschiedenen InterviewpartnerInnen kommen in der Art und Weise zum Ausdruck, wie sie der Gewalt begegnen. Der Beitrag der Schulsozialarbeit unter den derzeitigen Rahmenbedingungen in Niederösterreich findet auf mehreren Ebenen statt.

Schlüsselbegriffe: Schulsozialarbeit, Gewalt in Schulen

Abstract

The following diploma thesis researches the support of social work at school in Lower Austria in terms of the phenomenon of violence at compulsory schooling. In the framework of a qualitative study, guided interviews were taken with various workers at school (with scholars, teachers, principals, social workers). The instrument for the data interpretation was the system analysis by Froschauer and Lueger. The result part in this work shows various prospects as well as the interaction and the differences within the relevant group of people in handling the phenomenon of violence. In the range of the form of appearance all of them agree that violence in verbal and physical manifestation exists. Differences are verbalized regarding the counteraction of this phenomenon. The support of the social work at school under the current framework requirements in Lower Austria expresses itself on several levels.

Key words: social work at school, violence at schools;

Widmung/Danksagung

Ich möchte mich ganz herzlich bei meiner Betreuerin, Frau Univ. Ass. Mag. Dr. Sylvia Supper, für Ihre klare Anleitung bedanken.

Weiters ein herzliches Dankeschön an meine Eltern und Schwiegereltern, für die liebevolle Betreuung meiner Kinder während des Schreibens der Diplomarbeit.

Dankeschön auch an mein Forschungsteam, Eika und Kurt Bernauer, für die vielen investierten Stunden.

Weiters bedanken möchte ich mich bei meinem Ehemann Gerald Bernauer, für die technische und mentale Unterstützung.

Widmen möchte ich diese Diplomarbeit meinen beiden Kindern Felix (4 Jahre) und Lisa (1 Jahr), mögen sie in ihrer zukünftigen Schulzeit, einen für sie passenden Umgang finden, wenn sie mit Gewalt konfrontiert werden.

1. Inhalt

2.	Einleitung	3
3.	Allgemeiner Stand der Forschung	4
3.1	Gewalt in Schulen	4
3.1.1	Definitionen	4
3.1.2	Die Entwicklung der Forschung	5
3.1.3	Erscheinungsformen	7
3.1.4	Ursachen	9
3.1.5	Schulische Handlungsmöglichkeiten gegen Gewalt.....	12
3.2	Schulsozialarbeit	14
3.2.1	Entwicklung der Schulsozialarbeit.....	14
3.2.2	Definition.....	15
3.2.3	Handlungsmöglichkeiten der Sozialarbeit bei Gewalt in Schulen....	16
3.3	Interdisziplinarität	18
4.	Methodische Anlage der Untersuchung	19
4.1	Forschungsdesign.....	19
4.1.1	Situation in Niederösterreich - Ausgangslage	20
	Sensibilisierung der Öffentlichkeit zum Thema Gewalt	20
	Situation in den Schulen.....	20
	Schulsozialarbeit	23
4.1.2	Konkretes Forschungsfeld	25
	Erkenntnisinteresse.....	26
	Verwertungsinteresse.....	26
4.1.3	Methodische Umsetzung	27
	Erhebungsinstrumente und Strategien	27
	Populationsauswahl	28
	Auswertungsstrategien und Methoden	29
	Forschungsteam	29
	Weitere Qualitätssicherungsinstrumente dieser Arbeit	30
4.2	Exemplarisches Beispiel der Auswertung	30
5.	Darstellung der Ergebnisse	32
5.1	Die verschiedenen Perspektiven.....	32

5.1.1	Perspektive der Direktorin.....	32
5.1.2	Perspektive der LehrerInnen.....	36
5.1.3	Perspektive der SchülerInnen.....	38
5.1.4	Perspektive der Schulsozialarbeiterin	41
5.1.5	Perspektive der Regionalleitung der Schulsozialarbeit	45
5.2	Zusammenfassung der verschiedenen Perspektiven.....	47
5.2.1	Das Phänomen Gewalt auf der Ebene der SchülerInnen	48
5.2.2	Das Phänomen Gewalt auf der Ebene der LehrerInnen	50
5.2.3	Das Phänomen Gewalt auf der Ebene der Eltern	51
5.3	Kooperation zwischen den beiden Systemen	51
5.4	Zusammenfassung: Der Beitrag der Schulsozialarbeit zum Phänomen „Gewalt im Pflichtschulbereich“ in NÖ	54
5.5	Vergleich des niederösterreichischen Modells mit den in der Literatur dargestellten Möglichkeiten der Schulsozialarbeit zum Phänomen „Gewalt in der Schule“.....	55
6.	Resümee.....	56
7.	Literatur.....	58
8.	Abbildungsverzeichnis.....	63
9.	Anhang.....	64
10.	Eidesstattliche Erklärung	67

2. Einleitung

Das Phänomen „Gewalt in Schulen“ betreffend, kann davon ausgegangen werden, dass die schulische Lebenswelt die gesamtgesellschaftliche Situation widerspiegelt. Um diesem Phänomen adäquat begegnen zu können, ist es wichtig, es zu Beschreiben sowie Erklärungsansätze und Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Diese Diplomarbeit versucht das Phänomen sowohl zu beschreiben als auch den Umgang seitens der Schule und der Sozialarbeit damit zu erforschen.

Das Land Niederösterreich (NÖ) versucht dem Phänomen Gewalt auf verschiedensten Ebenen zu begegnen. Eine Variante dabei ist, Gewaltpräventionsprogramme in Schulen und Kindergärten zu fördern. Schulsozialarbeit gibt es in Niederösterreich seit 10 Jahren. Damals entstand das Modellprojekt x-point Schulsozialarbeit, welches ich selbst mit initiiert habe. Der Aufbau dieser Einrichtung war ein spannender Prozess. Mittlerweile ist x-point Schulsozialarbeit in 3 Regionen in ca. 30 Schulen tätig. In allen Schulen ist Gewalt immer wieder ein Thema. Aus diesem Grund interessierte mich der Beitrag der Schulsozialarbeit bezüglich des Phänomens Gewalt im Pflichtschulbereich nach dem niederösterreichischen Modell der Schulsozialarbeit.

Mit dieser Diplomarbeit möchte ich einerseits den Beitrag der Schulsozialarbeit in Niederösterreich aufzeigen, andererseits mit Hilfe der Literatur veranschaulichen, was Schulsozialarbeit allgemein bezüglich „Gewalt in Schulen“ beitragen kann. Dadurch kann diese Forschungsarbeit möglicherweise auch für weitere Verhandlungen bezüglich Qualitätsstandards der Schulsozialarbeit in Niederösterreich eingesetzt werden.

Die Arbeit ist in drei Abschnitte gegliedert: Der erste Teil beschäftigt sich mit dem aktuellen Stand der Forschung, der zweite Teil beschreibt die methodische Anlage der Forschung, und im dritten Teil werden die Ergebnisse dargestellt.

3. Allgemeiner Stand der Forschung

3.1 Gewalt in Schulen

3.1.1 Definitionen

Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) definiert Gewalt in ihrem 2002 erschienenen Weltbericht „Gewalt und Gesundheit“ folgendermaßen:

„Gewalt ist der tatsächliche oder angedrohte absichtliche Gebrauch von physischer oder psychologischer Kraft oder Macht, die gegen die eigene oder eine andere Person, gegen eine Gruppe oder Gemeinschaft gerichtet ist und die tatsächlich oder mit hoher Wahrscheinlichkeit zu Verletzung, Tod, psychischer Schäden, Fehlentwicklung oder Deprivation führt.“ (Kessler, Strohmeier 2009: 18).

Allgemein werden in der Literatur die Begriffe Aggression und Gewalt häufig für ähnliche Handlungen verwendet. Etymologisch entstammen sie unterschiedlichen Sprachwurzeln. Der Begriff „Aggression“ ist lateinischen Ursprungs und bedeutet sich „näher“, „herangehen“, „angreifen“. Der Begriff „Gewalt“ hat indogermanische und althochdeutsche Wurzeln, „die die Bedeutung stark sein, beherrschen, Macht ausüben“ umschreiben.

In der gegenwärtigen wissenschaftlichen Literatur trifft man häufig auf enge Definitionen von Aggression und Gewalt, die darunter zielgerichtete Handlungen mit Schädigungs- oder Verletzungsabsicht verstehen (vgl. Bründel/Hurellmann in Krall 1994: 23). Dabei nähern sich die Begriffe Aggression und Gewalt an und finden häufig synonym Verwendung (vgl. Krall 2007: 10). Matthias Drilling (2009) meint, dass in der Gewaltdiskussion weitgehend die Trennschärfe zwischen gewalttätigem und aggressivem Verhalten fehlt. Und Friedrich Lösel meint, Gewalt werde als Teilmenge der Aggression verstanden. Ein Verhalten wird dann als Aggression eingestuft, wenn ein gerichtetes Austeilen schädigender Reize vorhanden ist. Gewalt wird auf ausgeübte oder glaubwürdig angedrohte physische Aggression eingeschränkt. Nur jene Aggression, welche mit relativer Macht einhergeht, gilt als Gewalt (vgl. Drilling 2009: 123).

„Gewalt bedeutet die Missachtung des anderen Willens, bedeutet immer – mittels unterschiedlicher Macht- und Ressourcenquellen – die Durchsetzung des eigenen Willens ohne Zustimmung des Anderen.“ (Helsper/Wenzel 1995 in Drilling 2005: 124).

3.1.2 Die Entwicklung der Forschung

Gewalt in Schulen wurde vor allem durch öffentliche Diskussion zum Forschungsgegenstand gemacht. Sogenannte seriöse Medien brachten 1990 und 1991 immer wieder Berichte über die scheinbar ausufernde Gewalt von SchülerInnen; in der Öffentlichkeit entstand ein Bedrohlichkeitsszenario. Dies löste in den 1990er Jahren einen Boom empirischer Untersuchungen aus.

Gewalt an Schulen ist kein neues Thema. Ab den 1960er Jahren wurden Projekte über Schulgewalt durchgeführt, welche jedoch auf einzelne Städte, Schulen oder Gewaltformen beschränkt waren. Der Fokus der Studien verschob sich in den 70er Jahren in Richtung SchülerInnen als Gewalttäter. Anfang der 1980er Jahre befasste sich eine mehr kriminalpsychologische Richtung mit der Schulgewaltprävention. Anfang der 1990er Jahre galt es, relativ zügig auf den öffentlichen Diskurs zu reagieren, zum einen um Fakten neben die Mutmaßungen und Spekulationen zu stellen, zum anderen um auch die Existenz der Sozialwissenschaften zu legitimieren (vgl. Schubarth in Fuchs/Lamnek/Luedtke/Bauer 2009: 11).

Über die inzwischen etwa 15 Jahre Schulgewaltforschung hinweg hat sich das zentrale Thema dieser Forschung immer wieder verändert:

„Bis Mitte der 1990er Jahre war die Forschung geprägt von der Erfassung der Gewaltlage an den Schulen einschließlich der Hintergrundfaktoren. Vom Design her bestand die Einschränkung darin, dass fast ausschließlich Querschnitterhebungen durchgeführt wurden, so dass keine validen Aussagen zum Prozess der Gewaltentwicklung über die Zeit gemacht werden konnten. In den Studien, in denen dies dennoch versucht wurde, beschränkte sich der Zugang auf Expertenurteile, mit deren Hilfe versucht wurde, Einschätzungen über die längerfristigen Entwicklungen zu erheben. Damit wurde aber nicht Gewalt als

solche abgebildet, sondern nur die subjektive Wahrnehmung der befragten Experten.“ (Fuchs/Lamnek/Luedtke/Baur 2009: 13). So erforschte zum Beispiel Ferdinand Eder (1995) im Auftrag des österreichischen Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten das Befinden von Kindern, Jugendlichen und LehrerInnen an österreichischen Schulen. 2005 gab es eine weitere Befragung der SchülerInnen. „Die Erhebungen der SchülerInnen ergaben u. a., dass die qualitative Verbesserung des sozialen Klimas an den Schulen, Begleitmaßnahmen zur Stärkung der Sozial- und Selbstkompetenz der SchülerInnen oder die verstärkte individuelle Unterstützung der SchülerInnen Forderungen für die Zukunft sind.“ (Eder 2007: 8). „Ausgehend von den empirischen Untersuchungen der LehrerInnen und von der Annahme, dass professioneller Umgang mit Belastungen erlernbar ist, müssen Folgemaßnahmen zur Unterstützung von LehrerInnen vor allem im Aus-und Weiterbildungsbereich stattfinden.“ (Eder 1995: 7).

Ab Mitte der 90er Jahre kam von pädagogischer und psychologischer Seite die Frage nach der Prävention auf: Was wirkt nachhaltig und vorbeugend gegen Gewalt in der Schule? Dies wurde von der überwiegend pädagogischen Schulklimaforschung angegangen. Beispielweise wendete die psychologische Forschungslinie das Bullying-Konzept von Olweus (2002; 1997; 1991) zur Analyse von Gewalt und zu ihrer Prävention an. In Deutschland ist inzwischen die Mediation und Streitschlichtung relativ weit verbreitet.

Gegen Mitte der 90er Jahre kamen Präventionsansätze mit Geschlechtsbezug auf, wobei der Blick vorrangig auf die Stärkung der Mädchen fiel. Maßnahmen, die explizit auf Jungen gerichtet sind, sind demgegenüber eher neu und immer noch wenig verbreitet. In diesem Zusammenhang wurden auch die Perspektiven in der Gewaltforschung ausgeweitet; Männer geraten nicht mehr nur als Täter, sondern auch als Opfer in den Blick. Frauen sind nicht mehr nur Opfer, sondern es wird auch - leider immer noch begleitet von den normativ engen Grenzen politischer Korrektheit – die Frage nach ihrer Täterschaft gestellt (vgl. Lamnek/Boatca 2003; Bruhns 2003;).

Mittlerweile erlangt auch die Evaluation von Präventionsmaßnahmen immer mehr Aufmerksamkeit. Dies bedeutet, dass die Projekte und Maßnahmen hinsichtlich ihrer Effizienz und Nachhaltigkeit unter Anwendung der Verfahren und Methoden der empirischen Sozialforschung bewertet werden (vgl. Bortz/Döbring 2002).

Seit ein paar Jahren wird auch die Gewalt durch MigrantInnen intensiver behandelt (z.B. Feltes/Goldberg 2006), wobei auch sozialstrukturelle und/oder kulturelle Hintergrundfaktoren entsprechend berücksichtigt werden.

Weiters wird der Frage nachgegangen, welchen Einfluss die Medien haben, insbesondere was den Effekt von sogenannten interaktiven Computerspielen (z.B. Kunczik/Zipfel 2004) betrifft (vgl. Fuchs/Lamnek/Luedtke/Baur 2009: 14-15).

Ab Ende der 90er Jahre lieferten brutale, medienwirksame Einzelereignisse wie die Tötung von LehrerInnen oder MitschülerInnen durch einzelne SchülerInnen scheinbare Belege für die ausufernde Gewalt von Jugendlichen an Schulen. Akte schwerer Gewalkriminalität (Amokläufe) ereigneten sich innerhalb von Schulgebäuden. Diese Fälle extremer Gewalt sind eher psychologisch analysierbar, wie auch die Analyse des Amok als „mitnehmenden Selbstmord“ belegt. Sie werden vermutlich auch weiter praktiziert werden. Mit der erstmaligen Durchführung dieser Taten wurde psychisch und sozial ähnlich strukturierten Akteuren eine Strategie geliefert, mit der sie ihre Befindlichkeit in ihrer Wahrnehmung „erfolgreich“ bearbeiten können; massenmediale Darstellungen können einen „Werther Effekt“ (Nachahmungstaten) auslösen. Wenn die intensive und schwere Gewaltanwendung von SchülerInnen in der Schule erfasst werden soll, dann müssen die „häufigsten“ körperlichen und psychischen Gewalthandlungen erhoben werden, ohne dabei die Gesamtlage aus den Augen zu verlieren (vgl. Fuchs/ Lamnek/ Luedtke/Baur 2009: 29).

3.1.3 Erscheinungsformen

„Gewalt erscheint als gegen Personen oder gegen Sachen gerichtet, oder als strukturelle Gewalt durch Institutionen. Dabei wird unterschieden zwischen:

- physische Gewalt z. B. fixieren, schlagen;

- psychische Gewalt und verbale Gewalt, z. B. Beleidigung oder obszöne Gesten
- und strukturelle Gewalt. Unter struktureller Gewalt versteht man im schulischen Kontext Gewaltformen, welche von der Institution ausgehen, z. B. Ess- Trinkverbote“ (Stickelmann1996 in Spagert 2007: 11)

Während physische und psychische Gewalthandlungen als personale oder direkte Gewalt bezeichnet werden, spricht man bei struktureller Gewalt von indirekter Gewalt, da sie nicht unmittelbar von einem Akteur ausgeübt wird. (vgl. Spagert 2007: 11) Wenn von Gewalt als einem sozialen Problem gesprochen wird, so sind damit nicht nur die unmittelbar betroffenen Individuen und ihr Handeln gemeint, sondern immer auch die soziokulturellen Bedingungen des Kontextes, in dem Gewalthandlungen vollzogen werden (vgl. Krall 2007: 11).

Wie eine Fülle von Studien ergeben hat, äußert sich Gewalt und Aggression in der Schule durch SchülerInnen gegen MitschülerInnen, gegen LehrerInnen, gegen Sachen und durch Autoaggressivität. Die Gewalt der LehrerInnen wird jedoch kaum thematisiert. Krumm spricht über den „Machtmissbrauch seitens der LehrerInnen“, als einem „Tabu im Diskurs über Gewalt in den Schulen, (vgl. Krall 2007: 13) obwohl die wenigen bislang vorliegenden deskriptiven Ergebnisse deutlich machen, dass LehrerInnengewalt gegen SchülerInnen quantitativ keine zu vernachlässigende Größe ist (vgl. Fuchs/Lamnek/Luedtke/Baur 2009: 46).

Im Alltag ist es nicht immer leicht, Gewalt zu erkennen. Gewalthandlungen bewirken immer eine Schädigung. Die meisten Schädigungshandlungen passieren versteckt. Ob eine Handlung als Schädigungshandlung eingestuft wird, basiert somit auf Prozessen der individuellen Wahrnehmung, Interpretation und Bewertung. Naturgemäß gehen die Meinungen von ZuschauerInnen, Opfern und TäterInnen hinsichtlich der Einschätzung eines Verhaltens auseinander. Welche Handlungen als Gewalt eingestuft werden, bestimmen somit in erster Linie die Beteiligten und die Umstände, nicht der sichtbare Sachverhalt alleine (vgl. Kessler/Strohmeier 2009: 22).

3.1.4 Ursachen

„Im Weltbericht „Gewalt und Gesundheit“ hat die WHO ein Vier-Ebenen-Modell für die Darstellung der Faktoren gewählt, die das Risiko, zum Gewalttäter/zur Gewalttäterin oder zum Gewaltopfer zu werden, ausmachen. Die sich überlagernden Ellipsen des Modells veranschaulichen, dass Einflussfaktoren einer Ebene durch Faktoren einer anderen Ebene verstärkt werden können. Beispielweise wird eine aggressive Person eher gewalttätig auftreten, wenn in ihrer Familie oder in ihrem Lebensumfeld Konflikte gewohnheitsmäßig durch den Einsatz von Gewaltmitteln gelöst werden, als wenn der/die Betreffende in einem friedlichen Umfeld lebt. Das Modell trägt also zur Klärung der Gewaltursachen und ihren komplizierten Wechselwirkungen bei, macht aber auch deutlich, dass auf mehreren Ebenen gleichzeitig gehandelt werden muss, wenn Gewalt verhindert werden soll.“ (Kessler/Strohmeier 2009: 32).

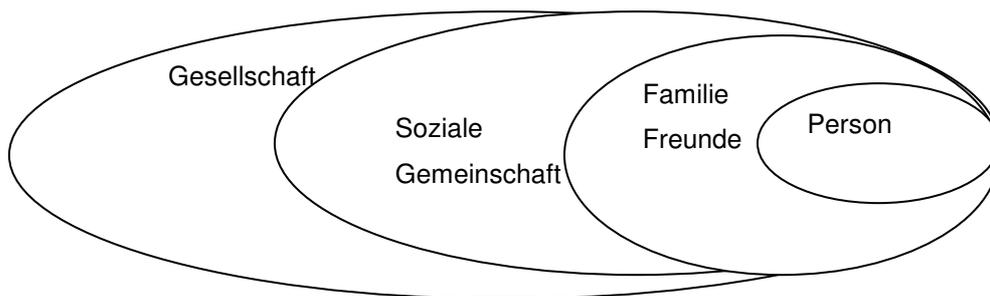


Abb.1:(Weltbericht in Kessler/Strohmeier 2009: 32)

Die theoretischen Erklärungsansätze zu Phänomenen der Aggression und Gewalt sind vielfältig, wobei die Spannbreite von der vergleichenden Verhaltensforschung bis hin zu psychologisch und soziologisch orientierten Theoriekonzepten reicht. Die Erklärungsansätze gewichten und inkludieren in unterschiedlicher Weise personenbezogene Merkmale (Temperament, erlerntes Verhalten, eigene Gewalterfahrungen, psychische Krankheiten etc.), sozial situative Komponenten (Frustration, Bedrohung, Stress, soziale Dynamiken etc.), institutionelle Bedingung (Überforderung in der Schule, frustrierende Arbeitsbedingungen, Mobbing, etc.) und kontextbezogene gesellschaftliche Rahmenbedingungen (gesellschaftliche Bewertung von Gewalt etc.).

In der pädagogischen Arbeit finden je nach Ausrichtung psychologische und soziologische Theorieansätze Berücksichtigung, wobei zunehmend kombinierte

Zugänge vorzufinden sind. Bei den psychologisch orientierten Ansätzen steht das Individuum mit seinen psychischen Dispositionen, kognitiven und emotionalen Bedürfnissen, Erlebnisweisen und Verarbeitungsformen im Vordergrund, während soziologisch orientierte Ansätze stärker auf das soziale Umfeld und auf die gesellschaftlichen und soziokulturellen Bedingungen rekurrieren, um Gewaltphänomene zu deuten und daraus gewaltpräventive Maßnahmen abzuleiten.

Aktuelle Theorien, die auch als Grundlage für pädagogisches Handeln herangezogen werden, integrieren zumeist in kombinierter Form psychologische und soziologische Theorieansätze.

Psychologische Theorien:

- Aggression als Folge eines Triebes oder Instinktes

Trieb- und Instinkttheorien gehen von der Annahme aus, dass es im Menschen eine angeborene Quelle der Aggression gibt, die ausagiert oder ausgelebt werden muss. (z.B. Freud 1930 oder Lorenz 1964);

- Aggression als Folge von Frustration

Die Frustrationstheorie erklärte ursprünglich Aggression als Reaktion auf eine Störung einer zielgerichteten Tätigkeit. Später wurde dieser Erklärungsansatz auf Frustrationen, wie Angriffe, Versagungen, Belästigungen, ausgeweitet. (z.B. Dornes 1997)

- Aggression als Folge von Lernprozessen

Die Lerntheorien (siehe Bandura 1979) sehen aggressives Verhalten als Produkt eines Lernprozesses, bei dem sukzessive Veränderungen im Verhalten und Erleben bewirkt werden.

- Lernen am Modell
- Lernen an Erfolg und Misserfolg
- Kognitives Lernen

Soziologische Theorien:

- Gewalt als Folge anomischer Strukturen

Anomie beschreibt den Zustand von Norm- und Orientierungslosigkeit als Folge von gesellschaftlichen Veränderungen. Instabile Verhältnisse durch die

rasante Modernisierung und Globalisierung können Desorientierung und Desintegration verursachen (siehe Heitmeyer 1995), die abweichendes und auch gewalttätiges Verhalten wahrscheinlicher machen.

- Gewalt als Folge eines Anpassungsprozesses an eine Subkultur

Die Subkulturtheorie fand ihren Ausgangspunkt in der Untersuchung devianter Gruppen, die partiell von gesellschaftlichen Normen abweichen. Menschen können durch die Anpassung an deviante Verhaltensmuster Erfolge und Anerkennung erfahren, die ihnen in der Gesellschaft verwehrt werden oder die unerreicht bleiben.

- Gewalt als Folge sozialer Etikettierung

Die Theorie der sozialen Etikettierung beschäftigt sich mit der Frage, wie soziale Rollenzuschreibungen Normabweichendes Verhalten hervorbringen. Die Etikettierungstheorie geht von einer Normsetzung aus, die determiniert ist. Die Zuschreibungsprozesse reduzieren den Handlungsspielraum und fördern das deviante Verhalten.

Integrative Theorien:

- Gewalt als Versuch einer Stressbewältigung

Ausgehend von Theorien zur Bewältigung von Stress wurde ein Zwei-Komponenten-Modell zur Entstehung von aggressivem Verhalten entwickelt (vgl. Geen, in Schubarth 2000: 53). Dabei wird Aggression als Resultat eines Bewältigungsversuches in konflikthaften bzw. bedrohlichen Situationen angesehen. In dem Zwei-Komponenten-Modell wird aggressives Verhalten als Zusammenspiel von einerseits Situationsvariablen und Personen mit Hintergrundvariablen gedeutet. Situationsvariablen erfassen die spezifischen Bedingungen der Konfliktsituation. Personen- und Hintergrundvariablen beziehen sich auf die allgemeine Aggressionsbereitschaft.

- Gewalt als Form männlicher Lebensbewältigung

Theorien, die sich mit geschlechtsspezifischen Häufigkeiten und Erscheinungsformen von Gewalthandlungen auseinandersetzen, unterstreichen die Bedeutung geschlechtsspezifischer Sozialisation. Auch wenn neuere Studien ein differenzierteres Bild des Gewalthandelns von Mädchen und Jungen entwerfen (siehe auch Popp 1997 und 2002), so bleibt, unbestreitbar die Tatsache bestehen, dass Gewalt überwiegend als männliche

Form der Konfliktlösung, aber auch der Selbstdarstellung angesehen werden muss.

- Gewalt als Ergebnis „produktiver Realitätsverarbeitung“

Der sozialisationstheoretische Ansatz geht von einem „produktiv realitätsverarbeitenden Subjekt“ aus (siehe Hurrelmann 1983). Gewalttätiges Verhalten kann als Ergebnis „proproduktiver Realitätsverarbeitung“ betrachtet werden, wobei die individuellen Handlungskompetenzen nicht den gesellschaftlichen Ansprüchen gerecht werden.

- Gewalt als Folge ungünstiger sozialökologischer Bedingungen

Dieser interaktionistischer Ansatz betont ebenso die Bedeutung der Wechselwirkung von Individuum und Umwelt. (siehe auch Holtappels 1997) Sozialökologisch orientierte Studien beschäftigen sich eingehend damit, wie Menschen sich und ihre Umwelt erfahren, und welche Folgen dies für die Herausbildung gewalttätigen Verhaltens hat (vgl. Krall 2007: 14-24).

„Für die Gewaltanalyse bedeutet diese Vielzahl von unterschiedlichen Theorien, dass Ein-Punkt-Theorien nur öffentlichkeitswirksam sind, aber nicht zum Erkenntnisfortschritt beitragen.“ (Fuchs/Lamnek/Luedtke/Baur 2009: 352).

3.1.5 Schulische Handlungsmöglichkeiten gegen Gewalt

„Eine Form, dem Phänomen Gewalt konstruktiv zu begegnen, ist Prävention auf verschiedenen Ebenen. Im Bereich der Gewaltprävention gibt es keinen ausschließlichen Ansatzpunkt, es muss stets auf mehreren Ebenen angesetzt werden.“ (Fuchs/Lamnek/Luedtke/Baur 2009: 352). „Schulische Gewaltprävention kann auf die Gewaltbereitschaft der SchülerInnen nur bedingt Einfluss nehmen; sie muss durch Präventionsmaßnahmen auf der Ebene der Familie, der Ebene der Gemeinschaft und auf der gesellschaftlichen Ebene wirkungsvoll ergänzt werden.“ (Kessler/Strohmeier 2009: 32).

Schulische Präventionsmöglichkeiten:

Die ersten Schritte zur Gewaltprävention sind das Erkennen von Gewaltformen in der jeweiligen Schule, sowie die Entscheidung, sich für eine Veränderung der Situation einzusetzen.

Mittlerweile existiert eine kaum überschaubare Anzahl an Ratgebern, Vorschlägen und Modellen zur Gewaltprävention. Der richtige Einsatz der Maßnahmen hängt von vielen Faktoren ab (Schulart, Kooperationsbereitschaft der Eltern, Alter der SchülerInnen,).

Möchte man die verschiedenen Maßnahmen systematisieren, so bietet sich an, nach Olweus (2002) vorzugehen und diese nach der **Ebene** zu ordnen, auf denen Maßnahmen gegen Gewalt durchgeführt werden können. Insgesamt existieren dabei drei verschiedenen Ebenen:

Die Schulebene: Zielgruppe von Maßnahmen ist hier grundsätzlich die gesamte Schülerschaft der jeweiligen Schule. Die Maßnahmen konzentrieren sich nicht nur auf die TäterInnen, sondern es geht darum, Einstellungen zu entwickeln und Bedingungen zu schaffen, welche das Ausmaß der Gewalttaten an der Schule insgesamt senken.

Die Klassenebene: Die Maßnahmen auf dieser Ebene können wie die auf der Schulebene charakterisiert werden. Die Zielgruppe sind die SchülerInnen einer Klasse.

Die individuelle Ebene: Auf dieser Ebene zielen die Maßnahmen darauf ab, das Verhalten oder die Situation des einzelnen Schülers zu ändern. Zielgruppe hierbei sind all jene SchülerInnen und Eltern, von denen bekannt ist oder zumindest angenommen wird, dass sie mit Gewaltproblemen zu tun haben (vgl. Spagert 2007: 64-65).

Abhängig vom **Zeitpunkt**, zu dem eine Maßnahme eingesetzt wird, werden verschiedene Präventionszugänge unterschieden:

Primärpräventive Maßnahmen: setzen vor dem Auftreten von Gewalt an und versuchen, gewalttätige Einstellungen und Verhaltensweisen erst gar nicht entstehen zu lassen.

Sekundärpräventive Maßnahmen: richten sich an bereits identifizierte Risikogruppen, die gewaltbereites Verhalten zeigen. Ein eskalierender Verlauf und Risiken sollen minimiert werden.

Tertiärpräventive Maßnahmen: fokussieren darauf, bei deutlich aggressiven und gewaltbereiten SchülerInnen eine weitere Zunahme solcher Verhaltensweisen zu verhindern und deren negative Konsequenzen zu minimieren (vgl. Kessler/Strohmeier 2009: 45).

Gewaltprävention und Schulentwicklung

Die Weiterentwicklung einer komplexen Organisation, wie einer Schule, kann nur von innen kommen und muss von der Schulgemeinschaft getragen werden. Die beteiligten Individuen und Gruppen müssen untereinander vernetzt sein und Synergien als Entwicklungsmöglichkeiten nutzen. Aus der täglichen Schulpraxis wird oft ein Handlungsbedarf sichtbar, der von LehrerInnen, SchülerInnen oder deren Eltern in die Schulgemeinschaft eingebracht und dort weiterentwickelt wird. Damit ein Prozess der Schulentwicklung entsteht, braucht es Zeit für die Planung und Durchführung, sowie Zeit zur Reflexion für die Beteiligten. Die komplexen Wechselwirkungen zwischen Aspekten der Schulentwicklung, der Schulqualität und dem Auftreten von Gewalt werden erst durch praktische Erfahrungen erfassbar. Das Erkennen von Fehlern und Misserfolgen führt zu neuen Einsichten und veränderten Handlungsweisen, die so lange praktiziert werden, bis wiederum Konflikte eine Korrektur verlangen (vgl. Strohmeier/Kessler 2009: 50,51).

3.2 Schulsozialarbeit

3.2.1 Entwicklung der Schulsozialarbeit

Schulsozialarbeit begann sich Ende des 19. Jahrhunderts und zu Beginn des 20. Jahrhunderts zu entwickeln, als Teil der Bewegung zur Einführung einer allgemeinen Schulpflicht in vielen Ländern. Die Kinder von armen Familien fanden es schwierig, von ihrem neuen Recht, in die Schule zu gehen, Gebrauch zu machen. Die Rolle der/des Anwesenheitsprüfers/in wurde eingeführt, um die Familien über dieses neue Gesetz zu informieren, ihnen zu helfen, die Vorteile einer Ausbildung zu verstehen und Wege zu finden, um Hindernisse zu beseitigen, die einem Schulbesuch entgegenstanden. Schulsozialarbeit entwickelte sich aus der Anwesenheitsüberprüfung über mehrere Jahre hinweg und verändert sich laufend, um neuen und sich verändernden Herausforderungen des Schulsystems gerecht zu werden. In manchen Ländern ist die Arbeit an der Verbesserung der Anwesenheit immer noch eine wichtige Funktion der Schulsozialarbeit, darüber hinaus inkludiert die Rolle aber viele andere Gesichtspunkte der Ausbildung der Kinder. Die Geschichte der Schulsozialarbeit zeigt, dass Ideen von anderen Ländern importiert wurden, während andere und unabhängige Wege, die sich aus

verschiedenen nationalen Traditionen und politischen Kräften ergeben, ebenso sichtbar sind (vgl. Huxtabel in Vyslouzil/Weißensteiner ohne Jahreszahl: 57-58).

SchulsozialarbeiterInnen auf der ganzen Welt arbeiten an Problemen, die SchülerInnen davon abhalten, alle ihre Fähigkeiten als Lernende auszuschöpfen. Ihre KlientInnen sind meistens SchülerInnen, die vom Schulsystem an den Rand gedrängt werden, weil sie arm sind, aus einer Minderheit angehören, eine Behinderung oder Lern- oder Verhaltensprobleme haben. SozialarbeiterInnen an Schulen arbeiten mit SchülerInnen, die unter Druck stehen, weil sie Schulprobleme, persönliche Probleme oder Familienprobleme haben. Sie befassen sich mit Gewalt zu Hause, an den Schulen oder in den Gemeinden (vgl. Huxtabel in Vyslouzil/Weißensteiner o. J.: 62).

3.2.2 Definition

In der deutschsprachigen Fachliteratur, besteht keine Einigkeit in Bezug auf die Definition der Schulsozialarbeit. Sie hat den Status eines Catch-all-Begriffs. Derselbe Begriff wird mit unterschiedlichen Inhalten gefüllt. Es werden verschiedene konkurrierende Begriffe verwendet (z. B. Schulsozialpädagogik, sozialpädagogische Schule, Soziale Arbeit in der Schule, schulbezogene Jugendsozialarbeit, Jugendhilfe an der Schule oder Schul - Soziale Arbeit), wobei die ErfinderInnen dieser verschiedenen Begriffe, jeweils der Meinung sind, sie hätten das Konzept der „Schulsozialarbeit“ am ehesten getroffen. An diesem Verwirrspiel beteiligen sich mehrere Disziplinen (Sozialpädagogik, Sozialarbeit und die (Schul-) Pädagogik).

Allen Projekten der „Schulsozialarbeit“ lag ein jeweils eigenes Verständnis zu Grunde. Schulsozialarbeit wurde zur Handlangerin und zum Hilfsdienst eines sich reformierenden Schulsystems. Ende der 70er Jahre entbrannte die längst überfällige und für die Schaffung klarer Konturen notwendige Diskussion um Inhalte. Grundsätzlich stehen sich noch heute mit den Konzepten Sozialarbeit in der Schule, Sozialpädagogik in der Schule und sozialpädagogische Schule drei Grundpositionen gegenüber. Eigentlich sollte im Begriff Schulsozialarbeit die (anzustrebende) Nähe zwischen Schule und Sozialer Arbeit im Hinblick auf ein gemeinsames Ziel Ausdruck finden (vgl. Drilling 2009: 39-41).

Die hier angeführte Definition von Schulsozialarbeit wird aus Sicht der Jugendhilfe begründet. Schulsozialarbeit wird demnach in erster Linie als Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung einer/s Schülers/in gesehen. So verstanden ist Schulsozialarbeit in Bereichen wie Gesundheitsförderung, Gewalt-Drogenprävention und Krisenintervention tätig. Schulsozialarbeit wird zur Querschnittsaufgabe. Vor diesem Hintergrund steht folgende Definition, die auch dem nächsten Kapitel, in dem die Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit bei Gewalt in Schulen, behandelt werden: „Schulsozialarbeit ist ein eigenständiges Handlungsfeld der Jugendhilfe, das mit der Schule in formalisierter und institutionalisierter Form kooperiert. Schulsozialarbeit setzt sich zum Ziel, Kinder und Jugendliche im Prozess des Erwachsenwerdens zu begleiten, sie bei einer für sie befriedigenden Lebensbewältigung zu unterstützen und ihre Kompetenzen zur Lösung von persönlichen und/oder sozialen Problemen zu fördern. Dazu adaptiert Schulsozialarbeit Methoden und Grundsätze der Sozialen Arbeit an das System Schule“ (vgl. Drilling:2009: 13-14).

3.2.3 Handlungsmöglichkeiten der Sozialarbeit bei Gewalt in Schulen

„Die primäre Zielgruppe der Schulsozialarbeit sind die SchülerInnen, aber durch die Systemverbundenheit ist auch die Zusammenarbeit, sowie die Auseinandersetzung mit den anderen Zielgruppen ein wesentliches Element der Schulsozialarbeit. Diese liegen in den Systembereichen Schule (DirektorIn, LehrerInnen, Schulwart,...) und Familie (Eltern, Geschwister,..) (Gierer/Hanzal in Vyslouzil/Weißensteiner o. J.: 96). Die Ziele sind Prävention, Intervention und Vermittlung (Gierer/Hanzal in Vyslouzil/Weissensteiner ohne Jahreszahl: 97-98). Zur Umsetzung der Ziele werden die klassischen Methoden der Sozialarbeit angewendet. Einzelfallhilfe, Gruppenarbeit und Gemeinwesenarbeit.“ (Gierer/Hanzal in Vyslouzil/Weißensteiner: 99-100).

Natürlich gelten die Ziele, Zielgruppen und Methoden auch für das Thema Gewalt in Schulen, da dies, wie bereits in Kapitel 3.2.2. beschrieben wurde, nur ein Bereich der Schulsozialarbeit ist. Aufgrund der Methoden der Sozialarbeit orientieren sich die Ansatzmöglichkeiten der Schulsozialarbeit an den integrativen Theorien der Ursachenforschung von Gewalt.

- **Einzelfallhilfe** setzt am Individuum an
- **Gruppenarbeit** setzt in der sozialen Gemeinschaft an
- und die **Gemeinwesenarbeit** setzt im Umfeld an

In einer Diplomarbeit der HFS Basel, haben sich drei StudentInnen mit dem Thema: „Das Wesentliche ist für die Augen unsichtbar. Was kann Schulsozialarbeit leisten in Bezug auf Gewalt, auseinandergesetzt. Die Grundlage waren 22 Dokumente (Konzepte, Projektbeschreibungen, sowie Zwischen- und Schlussberichte) von 11 Projekten der Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz.“ (Boelle/Klaus/Schaad 1999: 65). „Diese Diplomarbeit macht ersichtlich, dass in Bezug auf die Gewaltproblematik an Schulen die Schulsozialarbeit sowohl im Bereich der Intervention, als auch im Bereich der Prävention Aufgaben übernimmt.“ (Boelle/Klaus/Schaad 1999: 69).

Es wird in dieser Arbeit unter Prävention die primäre Prävention verstanden, und unter Intervention die sekundäre und tertiäre Prävention.

Präventionsmöglichkeiten:

- „Projekte initiieren oder die Lehrkräfte bei bereits bestehenden Projekten unterstützen (mit Schulklassen, klassenübergreifend, freizeitpädagogische Aktivitäten)
- Ansprechen des Phänomens innerhalb des LehrerInnenkollegiums,
- Tagungen oder Elternabende zum Thema organisieren
- Zusammenarbeit mit anderen Fachpersonen

Die verwendeten Projektunterlagen enthalten wenig konkrete Angaben über Ziele und angewandte Methoden der Schulsozialarbeit in Bezug auf die Gewaltproblematik an Schulen. Dies lässt darauf schließen, dass die Schulsozialarbeit nicht mit neuen, revolutionären Lösungsstrategien auftrumpfen kann. Sie kann jedoch die Lehrkräfte bei ihren Bemühungen, die Gewaltsituation an der Schule zu verbessern und effektive Präventionsarbeit zu leisten, unterstützen und entlasten, sowie die sozialarbeiterische Perspektive einbringen. Zudem kann sie neue, nicht oder nur schlecht genutzte Ressourcen erschließen. Durch ihre Präsenz an der Schule ist sie im Vergleich zum Jugendamt näher beim (potentiellen) Klientel; sie kann so Probleme früher erkennen und schneller sowie unbürokratischer reagieren.“ (Boelle/Klaus/Schaad 1999: 67-68).

Interventionsmöglichkeiten

„Schulsozialarbeit interveniert sofort bei Gewalthandlungen, da die Nichtbeachtung von Gewalt Gewalthandlungen fördert. Gewalt als Lösungsstrategie wird nicht geduldet. In akuten Fällen soll die Schulsozialarbeit unbürokratisch und kompetent intervenieren und die Lehrkräfte unterstützen:

- Gespräche mit TäterInnen und Opfern
- Vorfälle im Lehrerkollegium thematisieren
- Gemeinsam mit LehrerInnen die Thematik in einer betroffenen Klasse aufgreifen
- Beratung einzelner SchülerInnen
- Einzelfallhilfe – initiieren eines umfassenden Hilfsprozesses“
(Boelle/Klaus/Schaad 1999: 65-66)

„Die an einer Schule schon vorhandenen Fachkräfte werden durch die Schulsozialarbeit noch um eine neue Disziplin ergänzt.“ (Boelle/Klaus/Schaad 1999: 69).

3.3 Interdisziplinarität

Schulpädagogik und Soziale Arbeit sind unterschiedliche Disziplinen, haben unterschiedliche Herangehensweisen und verfügen über verschiedene Erfahrungen. Aber sie arbeiten mit den gleichen Zielgruppen auf vergleichbare Ziele hin. Damit wird die Notwendigkeit interdisziplinärer Zusammenarbeit zentral. Interdisziplinarität bedeutet eine integrationsorientierte Zusammenarbeit von Personen aus verschiedenen Disziplinen. Schulpädagogik und Soziale Arbeit müssen gemeinsam Herausforderungen wie das Phänomen Gewalt bearbeiten. Dies bedeutet, Kommunikationsschwierigkeiten, Methodenproblemen und Vorurteilen auf beiden Seiten zu begegnen (vgl. Drilling 2009: 100).

„Es geht also darum, sich der Struktur des eigenen Systems bewusst zu werden, die Unterschiedlichkeiten zum anderen System herauszuarbeiten und dann die gemeinsame Anstrengung zu unternehmen, in einem Dialog den Beitrag der jeweils eigenen Fachlichkeit aufzuzeigen“ (vgl. Drilling 2009: 102).

4. Methodische Anlage der Untersuchung

4.1 Forschungsdesign

In dieser Arbeit wird der Beitrag der Schulsozialarbeit zum Thema Gewalt im Pflichtschulbereich in Niederösterreich am Fallbeispiel einer Schule im ländlichen Raum untersucht. Dafür werden qualitative Methoden verwendet, da es sich um die Rekonstruktion eines Prozesses handelt. „Qualitative Forschung bedeutet in Anlehnung an Flick u. a. soziale Wirklichkeit als gemeinsame Herstellung und Zuschreibung von Bedeutungen zu verstehen, dem Prozesscharakter und der Reflexivität sozialer Wirklichkeit gerecht zu werden und zu erkennen, dass die „objektiven“ Lebensbedingungen erst durch subjektive Bedeutungen für die Lebenswelt relevant werden.“ (Flick/Kardorff/Steinke 2000: 22). „Qualitative Forschung geht von der Gegenstandsannahme aus, dass die soziale Welt durch interaktives Handeln konstituiert wird und sowohl für einzelne Individuen als auch für Kollektive sinnhaft strukturiert ist. Traditionen, Institutionen und Strukturen sind demnach „verdichtete“ Produkte eines vorangegangenen sozialen Prozesses. Qualitative Forschung orientiert sich daher „am Ziel einer möglichst gegenstandsnahen Erfassung der ganzheitlichen, kontextgebundenen Eigenschaften sozialer Felder. Diese ganzheitlichen Eigenschaften stehen in enger Verbindung zu den Bedeutungen, die sie für die in diesem sozialen Feld handelnden Personen haben.“(Terhart 1997: 27).

Ausgehend von dieser Annahme erhält das Verstehen der subjektiven Perspektiven eine wichtige Stellung in einer qualitativen Forschung. Um diesen Perspektivenwechsel möglichst authentisch vollziehen zu können, ist eine prinzipielle Offenheit des Zugangs zum Forschungsfeld erforderlich. Ein Forschungsprozess beginnt daher mit einer Fragestellung, die jedoch im Verlauf einer Arbeit weiterentwickelt und präzisiert wird (vgl. Terhart 1997: 28).

Diese Arbeit versucht folgende Fragestellungen zu erforschen und zu beantworten:

Welchen Beitrag kann Schulsozialarbeit zum Thema Gewalt im Pflichtschulbereich mit den derzeitigen Rahmenbedingung in Niederösterreich leisten?

- 1.) Welche Formen von Gewalt werden von den unterschiedlich betroffenen Gruppen wahrgenommen und wie gehen sie damit um?
- 2.) Welche Sichtweisen und Konzepte zum Umgang mit Gewalt werden im Rahmen von Unterricht und Projekten im Schulbereich umgesetzt?
- 3.) Wie kann die Schulsozialarbeit die einzelnen betroffenen Gruppen beim Umgang mit dem Thema Gewalt unterstützen?

4.1.1 Situation in Niederösterreich - Ausgangslage

Sensibilisierung der Öffentlichkeit zum Thema Gewalt

Das Land Niederösterreich versucht derzeit gemeinsam mit dem Landesschulrat, der Schulpsychologie, der Kinder- und Jugendanwaltschaft sowie der Jugendwohlfahrt Interessierte bezüglich Gewalt zu sensibilisieren und zu informieren. Aus diesem Grund wurden auch 2008 Informationsveranstaltungen in jedem Viertel abgehalten. Alle Einrichtungen hatten die Möglichkeit, sich und ihre Angebote vorzustellen (vgl. Bernauer 2009: 3).

Mit März 2009 hat die Fachstelle für Gewaltprävention ihre operative Tätigkeit aufgenommen. Kinder- und Jugendschutz steht im Mittelpunkt der Arbeit der neu gegründeten Stelle. Diese fungiert insbesondere als Drehscheibe für Organisationen, die im gewaltpräventiven Bereich arbeiten und ist eine Anlaufstelle für Betroffene von Gewalt. Sensibilisierung der Öffentlichkeit, Vernetzungsarbeit zwischen den Organisationen, Weiterbildung von MultiplikatorInnen und Schaffung eines ExpertInnenpools sind weitere wichtige Aufgaben (vgl. NÖ Familienjournal Heft3/2009: 17).

Situation in den Schulen

Aufgrund einer Studie des ISS (Institut für Stressprohylaxe und Salutogenese), die im Herbst 2008 präsentiert wurde, hat der Landesschulrat im Schuljahr 08/09 einen Erlass herausgegeben, der beinhaltet: „Jede Schule muss ein Projekt zum Thema Gewaltprävention durchführen.“ Auf der Homepage des Landesschulrats befindet sich eine Liste mit Einrichtungen, die entsprechende Angebote anbieten (vgl. Bernauer 2009: 3).

Zusammenfassung und Interpretationen der Studie des ISS:

Dokumentiert wird der Blickwinkel der LehrerInnen und Eltern:

Zielsetzung:

Lehrkräfte sind massiv mit der Gewaltbereitschaft der SchülerInnen konfrontiert; dies hat aus Sicht der Befragten in den letzten Jahren deutlich zugenommen. Dabei sind auch direkte Konfrontationen zu beobachten, etwa in Form von Beschimpfungen und massiver Unterrichtsstörung.

Ziel der Untersuchung war eine umfassende Bestandsaufnahme der gegenwärtigen Situation an niederösterreichischen Schulen. Einerseits wurden Gewaltfördernde Phänomene aus Sicht der Lehrkräfte und Eltern identifiziert, andererseits Möglichkeiten zu Gewaltprävention- und Verminderung herausgearbeitet.

Stichprobe:

Es wurden 705 Lehrkräfte an 24 niederösterreichischen Schulen sowie 885 Eltern mittels eigens erstellten Fragebögen anonym befragt. In die Untersuchung einbezogen wurden Volksschulen, Hauptschulen, Gymnasien, Polytechnische Schulen sowie Allgemeine Sonderschulen. Die Befragung erstreckte sich über den Zeitraum März bis Juni 2008.

Faktoren, die Gewaltphänomene an Schulen begünstigen:

Nach Ansicht der befragten Lehrkräfte sind es v.a. der Medienkonsum, die Art wie Medien über Gewalthandlungen berichten, familiäre Probleme, aber auch private Langeweile, (v.a. familiärer) Leistungsdruck, Gruppenzwang („Clique“, das Suchen von Anerkennung unter Gleichaltrigen), sowie Orientierungslosigkeit und fehlende Zukunftsperspektiven, die die Gewaltphänomene an der Schule begünstigen.

Lehrkräfte an Volksschulen liegen bezüglich der Einschätzung des „Gewaltpotenzials“, bei einigen dieser Faktoren, vor den LehrerInnen anderer Schultypen.

Fast 90 % aller Lehrkräfte sind der Meinung, dass sich die allgemeine Gewaltbereitschaft der SchülerInnen im Vergleich zu früher erhöht hat. Dies betrifft sowohl den Umgang der SchülerInnen untereinander (87% Zustimmung), als auch den Umgang der SchülerInnen mit den Lehrkräften (79%).

Was das Verhalten der SchülerInnen untereinander betrifft, werden v.a. Beschimpfungen (79% Zustimmung), Drohungen (62% Zustimmung), Raufen - Schläge (65% Zustimmung) und Vandalismus (65% Zustimmung) genannt.

Rund drei Viertel der befragten Lehrkräfte haben im Lauf des vergangenen Schuljahres 2007 von gegenseitigen Beschimpfungen und Beleidigungen der SchülerInnen untereinander erfahren bzw. diese beobachtet. Insgesamt rund jeder dritte Befragte hat an seiner Schule beobachtet bzw. Kenntnis davon erhalten, dass SchülerInnen unsittlich berührt wurden.

Gewaltprävention und – Verminderung

Spezielle Weiterbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte sowie externe Gewalt-Präventionsprogramme werden jeweils von 90% der LehrerInnen als effektiv erachtet. Ausgebildete MitschülerInnen als StreitschlichterInnen werden von rund drei Viertel der Befragten als sinnvoll erachtet. Diese Werte sprechen sehr für die Nützlichkeit von Ausbildungsprogrammen und Mentoren- bzw. „Streitschlichter“-Programmen.

Elterneinschätzung im Vergleich zur LehrerInnenmeinung

Generell lässt sich sagen, dass mehr Lehrkräfte die einzustufenden Faktoren stärker als Gewalt begünstigend beurteilen als die befragten Eltern. So fanden etwa rund 92% der Lehrer, dass der Medienkonsum Gewalt begünstigend sei, im Gegensatz zu nur rund 80% bei den Eltern. Schlechte Leistungen in der Schule sind von rund 54% der Lehrer als Gewalt begünstigend eingestuft worden, verglichen mit rund 42% auf der Elternseite. Beim Faktor „Leistungsdruck seitens der Eltern“ beträgt der Unterschied in der Zustimmungsrunde rund 10% (höhere Zustimmungsrunde bei den LehrerInnen). Diskrepanzen zeigen sich auch was die Häufigkeit betrifft, mit der LehrerInnen und Eltern gewalttätige Handlungen beobachten. So haben rund 89% der Lehrkräfte das Androhen von Schlägen bzw. Verletzungen im Lauf des vergangenen Schuljahres selbst beobachtet bzw. davon Kenntnis erhalten - bei den Eltern waren es nur rund 48% (vgl. Benesch 2008 in Bernauer 2009: 3-5).

Schulsozialarbeit

Das Handlungsfeld Schulsozialarbeit gibt es in Niederösterreich seit dem 1. März 1999. Vor 10 Jahren startete das Modellprojekt x-point in 4 Schulen der Region Neulengbach. Mittlerweile gibt es Schulsozialarbeit in ca. 60 Schulen in NÖ, und 7 Vereine bieten dieses Angebot an. Schulsozialarbeit ist in Niederösterreich ein wachsendes Feld der Sozialarbeit (vgl. Bernauer 2009: 5). Es unterliegt einer klaren Regelung durch die Jugendwohlfahrt Niederösterreich: Alle Trägervereine, die Schulsozialarbeit anbieten, sind freie Träger der Jugendwohlfahrt. Die Vernetzung dieser Vereine findet im Rahmen von Plattformtreffen statt und auch durch Treffen zur Entwicklung von gemeinsamen Standards im Auftrag der Jugendwohlfahrt Niederösterreich. Im Folgenden wird an Hand der Einrichtung x-point Schulsozialarbeit, Verein Young, die organisatorische Eingliederung, sowie Auftrag und Aufgabenfelder der Schulsozialarbeit in Niederösterreich skizziert.

Einrichtung x-point Schulsozialarbeit/Verein YOUNG

Der Verein YOUNG ist freier Träger der Jugendwohlfahrt NÖ und übernimmt mit der Einrichtung x-point Schulsozialarbeit privatrechtliche Aufgaben der Landesjugendwohlfahrt. Die Geschäftsführerinnen von YOUNG haben die oberste Verwaltungsaufsicht, sowohl im finanziellen, als auch im fachlichen Bereich. Die Arbeit von x-point Schulsozialarbeit basiert auf dem durch die Landesjugendwohlfahrt bewilligten Konzept. Die Fachaufsicht obliegt der Jugendwohlfahrt des Landes NÖ. X-point Schulsozialarbeit ist keine Maßnahme, arbeitet im Bereich der sozialen Dienste, die Angebote basieren auf dem Prinzip der Freiwilligkeit. Sowohl JugendamtsmitarbeiterInnen als auch die LehrerInnen und DirektorInnen können die Beratungseinrichtung weiterempfehlen (vgl. Müller 2008: 3,4).

Auftrag von x-point Schulsozialarbeit

Schulsozialarbeit hat den Auftrag, eine niederschwellige Anlaufstelle für Kinder und Jugendliche im Lebensraum/Sozialraum Schule zu sein. Sie unterstützt das System Schule in ihrem umfassenden sozialen Auftrag. Als sozialer Dienst der Jugendwohlfahrt hat die Schulsozialarbeit den Auftrag, Kinder und Jugendliche zu beraten und zu unterstützen, noch bevor Probleme eskalieren. SchulsozialarbeiterInnen gehen in die Lebenswelt der SchülerInnen, um Prozesse

in einem Stadium zu begleiten, wo die Situation noch nicht verhärtet ist. Die Inanspruchnahme des Angebots ist freiwillig. Die Kinder und Jugendlichen sollen lernen, dass es erleichternd ist, sich bei Schwierigkeiten Hilfe zu holen. Vertrauen entsteht und die Angst vor „Neuem - Fremden“, kann leichter überwunden werden. Dadurch soll auch die Hemmschwelle, in eine Beratungsstelle zu gehen, für ihr späteres Leben reduziert werden – die Berufsgruppe ist bereits aus der Kindheit vertraut. Das Prinzip der Freiwilligkeit ist wichtig für die Vertrauensbildung zu den Kindern und Jugendlichen.

1. Primärer Auftrag: Niederschwellige Anlauf- bzw. Beratungsstelle für Kinder und Jugendliche und langfristig auf sekundäre Prävention ausgerichtet im Vorfeld von „Gefahr im Verzug“ tätig zu sein – bei Fällen von Gefahr in Verzug muss an das Jugendamt Meldung erstattet und weitere Kooperationsmöglichkeiten geklärt werden
2. Sekundärer Auftrag: Beratung von Eltern und LehrerInnen im Bezug auf die SchülerInnen (vgl. Müller 2008 in Bernauer 2009: 5,6)

Zielgruppen von x-point Schulsozialarbeit:

1. primäre Zielgruppe sind Kinder und Jugendliche
2. sekundäre Zielgruppe sind Eltern, LehrerInnen und sonstige schulinterne Personen

Methoden

1. Beziehungsarbeit
2. Beratung
3. längerfristige Betreuungen
4. Gruppenaktionen/Klassenaktionen
5. Unterstützung bei Präventionsanliegen der Schulen
6. Gemeinwesenarbeit – Phänomene der Region werden an die zuständigen Stellen weitergegeben
7. Vernetzung mit regionalen privaten sozialen Institutionen und dem zuständigen Fachgebiet für Jugendwohlfahrt (vgl. Müller 2008: 5)

4.1.2 Konkretes Forschungsfeld

In diesem Kapitel wird nun das konkrete Forschungsfeld beschrieben.

Da es sich beim Thema „Gewalt in der Schule“ um ein Phänomen in einem System handelt, wird eine Methode der interpretativen Sozialforschung, die Systemanalyse von Froschauer und Lueger angewendet. Interpretative Sozialforschung konzentriert sich, was die empirische Analyse sozialer Phänomene betrifft, auf zwei Fragestellungen:

- Wie gelangen Menschen in der kommunikativen Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt zu ihren Vorstellungen von der Welt?
- Wie strukturieren Menschen ihr soziales Handeln unter Berücksichtigung des jeweiligen Handlungskontextes und der spezifischen situativen Bedingungen?

Beide Fragestellungen lassen sich nicht voneinander trennen, weil Sichtweisen in die Handlungsweisen eingehen und umgekehrt (vgl. Froschauer/Lueger 2003: 179). Um die Dynamik von Beziehungen zwischen Menschen und deren Handlungen zu verstehen, ist in sozialwissenschaftlichen Analysen daher beides zu erkunden. Im ersten Schritt konzentriert sich die Analyse auf die spezifische Art der Aneignung von Wissen. Es ist ein Versuch, die Schaffung von Vorstellungen über die Welt zu verstehen. Im nächsten Schritt wird überlegt, wie Menschen auf dieser Basis ihr Handeln in diesem Sinnzusammenhang gestalten und welche Folgen für das Zusammenleben daraus resultieren. Systemdynamik ist ein Wechselspiel zwischen inneren Vorstellungswelten und deren Handlungsfolgen in der äußeren Welt.

Soziale Systeme zu verstehen, erfordert Forschungsstrategien die geeignet sind, unsichtbare Dynamiken zu erschließen (vgl. Froschauer/Lueger 2003: 180,181).

„Interpretative Analysen erfassen zwar individuelle Perspektiven, müssen diese aber hinsichtlich ihrer Entstehung und Dynamik im sozialen Kontext untersuchen.“ (Froschauer/Lueger 2003: 182).

Personen, die in einer Schule arbeiten, haben bestimmte Vorstellungen vom Umgang miteinander, abhängig davon, wie sie sich selbst und ihr Umfeld erleben. Auf dieser Grundlage gestalten sie ihr Handeln. Für die (Re-) Konstruktion dieser Handlungsregeln ist Kommunikation in Form von Interviews ein wichtiger Beitrag (vgl. Froschauer/Lueger 2003: 182). „Die Beziehung zwischen dem sozialen

Lebens- und Handlungskontext einer Person, der Produktion von Handlungsweisen (dazu gehören auch Interviewaussagen) in diesem Kontext, deren soziale Folgen und die Regeln dieses Prozesses bilden den Ausgangspunkt der in der vorliegenden Arbeit verwendeten Analyse sozialer Systeme mittels qualitativer Interviews.“ (Froschauer/Lueger 2003: 183). Dies ist auch der Hintergrund, warum gerade diese Methodologie für diese Arbeit angewendet wird. Es wird versucht, den Prozess eines Phänomens zu rekonstruieren.

Erkenntnisinteresse

Sowohl aus den Erzählungen der SchulsozialarbeiterInnen von x-point, als auch aus der bereits erwähnten Studie des ISS geht hervor, dass Gewalt in Schulen in Niederösterreich ein Thema ist. Die SozialarbeiterInnen in den Schulen können sehr viel beobachten, jedoch haben sie durch die Rahmenbedingungen (nur 1- bis 2- mal pro Woche Anwesenheit) beschränkte Möglichkeiten, Handlungen zu setzen. Diese Situation wird von den SozialarbeiterInnen als belastend erlebt. Zudem haben die Schulen auch oft höhere Erwartungen, an die Schulsozialarbeit als diese erfüllen kann.

Daher wurde anhand einer Schule im ländlichen Raum von Niederösterreich eine Forschung durchgeführt, welche aufzeigen soll, welchen Beitrag die Schulsozialarbeit zum Thema „Gewalt im Pflichtschulbereich“ unter den derzeitigen Rahmenbedingungen leisten kann. Die Schule in der geforscht wurde hat eine sehr engagierte Direktorin, die seit rund 8 Jahren in dieser Schule tätig ist und auf vielen Ebenen die Auseinandersetzung mit dem Thema Gewalt bereits forciert hat. Unter anderem gibt es in dieser Schule bereits das Projekt „SchülerInnen als StreitschlichterInnen“, welches auch 3/4 der befragten LehrerInnen der Studie des ISS als sinnvoll erachten. Natürlich ist auch eine Sozialarbeiterin der Schulsozialarbeit regelmäßig anwesend. Diese Schule übernimmt daher eine Art Vorreiterrolle in NÖ (vgl. Bernauer 2009: 6,7).

Verwertungsinteresse

x-point Schulsozialarbeit will durch diese Untersuchung ihren Beitrag im Umgang mit dem Phänomen Gewalt erforschen und aufgrund der Ergebnisse ein Konzept

entwickeln, wie dem Thema Gewalt auf verschiedensten Ebenen in einer Schule begegnet werden kann. Gleichzeitig haben die SozialarbeiterInnen, die direkt in den Schulen tätig sind, ein Konzept, um klar aufzuzeigen, welchen Beitrag die Schulsozialarbeit mit den derzeitigen Rahmenbedingungen leisten kann. Dies ist eine Art Prävention für die Zusammenarbeit zwischen Schule und Schulsozialarbeit, vor allem in Schulen die mit Schulsozialarbeit erst beginnen. DirektorInnen haben dadurch die Möglichkeit schneller einen Überblick zu bekommen, wo und wie sie in ihrer Schule ansetzen können, um Prozesse und Unterstützungen im Umgang mit diesem Phänomen zu forcieren. SchulsozialarbeiterInnen können in ihren Möglichkeiten diese Prozesse begleiten. Die Zusammenarbeit ist auf eine neue Basis gestellt. Es gibt gemeinsame Ziele. Zudem wird in NÖ erstmals untersucht, welchen Beitrag die Schulsozialarbeit im Bereich „Gewalt in Schulen“ leistet. Diese Arbeit dient also nicht nur der Praxis, sondern soll auch theoretische Erkenntnisse und Informationen bringen, die wiederum für die weitere Entwicklung des Handlungsfeldes Schulsozialarbeit in Niederösterreich dienlich sein können.

4.1.3 Methodische Umsetzung

Erhebungsinstrumente und Strategien

„Das Fundament aller sozialen Systeme bildet die Kommunikation, die sich in Mitteilungshandlungen entäußert und als Bindeglied verschiedenste Aktivitäten in einen wechselseitigen Bezug stellt. Soziale Systeme produzieren und reproduzieren sich fortwährend in diesem Zusammenspiel von Kommunikation und Handlung, weshalb dieser Aspekt auch in der Theorie sozialer Systeme einen prominenten Stellenwert einnimmt. Dies bedeutet gleichzeitig, dass sich soziale Systeme nur aus dem Verständnis des Kommunikationsprozesses heraus (re-)konstruieren lassen und dieser daher einen zentralen Bezugspunkt der Analyse darstellen muss.“ (Luhmann 1988:11). Daher wurden für diese Untersuchung die Direktoren, LehrerInnen, SchülerInnen, Schulsozialarbeiterin und die Regionalleitung der Schulsozialarbeit einer Schule im ländlichen Raum von Niederösterreich mittels Leitfadeninterviews befragt. Unter Leitfadeninterview wird

die Zusammenfassung verschieden gestalteter Interviewfragen für unterschiedliche Zielgruppen und Fragestellungen verstanden (siehe Flick 2000). Aus diesem Grund wurde dieses Erhebungsinstrument, für diese Forschungsarbeit angewendet. Verschiedene Zielgruppen in der Schule wurden bezüglich dem Thema Gewalt in der Schule, und den derzeitigen Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit in Niederösterreich, befragt. Die Leitfäden befinden sich im Anhang dieser Arbeit. Den Feldzugang eröffnete eine Geschäftsführerin der Einrichtung x-point Schulsozialarbeit. Diese informierte bzw. fragte die Direktorin der Schule bezügl. des Forschungsvorhabens. Nach deren Einwilligung, meldete sich ein Mitglied des Forschungsteams, (zur Zusammensetzung des Teams siehe S 30) und klärte die weiteren Schritte ab.

Populationsauswahl

Diese Arbeit untersucht den Beitrag der Schulsozialarbeit zum Phänomen Gewalt im Pflichtschulbereich in Niederösterreich am Fallbeispiel einer Schule im ländlichen Raum. Daher wurden verschiedene im System handelnde Personen befragt, um verschiedene Perspektiven bezüglich des Phänomens zu bekommen. Es wurden Einzelinterviews und Gruppeninterviews durchgeführt:

- Einzelinterviews:
 - Direktorin
 - 3 LehrerInnen (männlich und weiblich)
 - Schulsozialarbeiterin
 - Regionalleitung der Schulsozialarbeit
- Gruppeninterviews:
 - 2 Schülerinnen (11 und 12 Jahre) wurden von der Schulsozialarbeiterin angesprochen
 - 2 Schüler (13 und 14 Jahre) wurden von der/den DirektorIn angesprochen;

Die Schüler und Schülerinnen wurden jeweils zu zweit interviewt, weil es für sie angenehmer ist, zu zweit zu einem Interview mit einer fremden Person zu gehen. Dies sollte ihnen mehr Sicherheit geben. Besonders wichtig war, dass zwei von der Schulsozialarbeiterin angesprochen wurden, weil erlebte Erfahrungen mit der Schulsozialarbeit interessant für die Forschung waren. Zwei wurden von der Direktorin angesprochen, so dass auch SchülerInnen interviewt wurden, von

denen im Vorhinein nicht bekannt war, ob sie bereits Erfahrung mit der Schulsozialarbeit gemacht hatten. Weiters war das Alter wichtig - von 11 bis 14 ist jede Altersgruppe vertreten - und das Geschlecht wurde berücksichtigt (männlicher und weiblicher Blickwinkel).

Insgesamt wurden 8 Interviews durchgeführt. Interessant wäre auch noch der Blickwinkel des/r BezirksschulinspektorIn bzw. der Eltern von SchülerInnen gewesen. Weitere Interviews hätten jedoch den zeitlichen Rahmen dieser Arbeit gesprengt. Daher beschäftigt sich diese Arbeit vor allem, mit den Perspektiven der im Feld tätigen Personen. Die rund um das Feld „Schule“ befindlichen Personen, welche das Phänomen „Gewalt in der Schule“ auch beeinflussen, könnten in eine weitere Untersuchung miteinbezogen werden. Nur im Bereich der Schulsozialarbeit wurde auch eine Person des Umfeldes befragt – die Regionalleitung. Grund dafür ist, dass aufgrund der Forschungsfrage die Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit in Niederösterreich mit zu erforschen waren.

Auswertungsstrategien und Methoden

Die Auswertung erfolgte mittels rekonstruktiven Verfahren, nämlich der Systemanalyse nach Froschauer/Lueger. „Dieses Verfahren ist als Variation der Feinanalyse auf die Analyse größerer Textmengen zugeschnitten und orientiert sich an der Erschließung prozessdynamischer Aspekte komplexer und intern hoch differenzierter sozialer Felder. Dabei wird die interpretierende Recherche auf den Gesamtzusammenhang von abgrenzbaren sozialen Einheiten (sozialen Systemen) zentriert“ (Froschauer/Lueger 2003: 142). Eine genauere Beschreibung findet sich auch unter Kapitel 4.1.2. Diese Analyse wird angewendet, weil es sich um ein Phänomen in einem System handelt. Somit ist die Analyse der Einzelperspektiven wichtig, jedoch auch das Zusammenspiel – die Gemeinsamkeiten und Unterschiede - der verschiedenen Perspektiven im Umgang mit dem Phänomen.

Forschungsteam

Für die Forschungsarbeit wurde ein interdisziplinäres Team gebildet, bestehend aus einem Dipl.-Ing. (FH) für Telekommunikation und Medien, einer Ethnologin,

einem Diplompädagogen und einer Diplomsozialarbeiterin gebildet, um durch die verschiedenen Professionen verschiedene Sichtweisen zu bekommen. Besonders wichtig war dabei auch, schulinterne und - externe Personen im Forschungsteam vertreten zu haben. Weiters wurden die weiblichen und männlichen Perspektiven innerhalb des Forschungsteams berücksichtigt. Dies ist auch im Sinne der Qualitätssicherung laut Froschauer und Lueger nützlich, um Argumentationsdruck zu erzeugen und Auslegungsalternativen zu generieren (vgl. Froschauer/Lueger 2003: 167).

Weitere Qualitätssicherungsinstrumente dieser Arbeit

Um die Qualität dieser Untersuchung zu steigern wurden folgende Punkte eingehalten:

- Die Dekonstruktion und die Systematisierung des Zweifels wurde durch die Zerteilung des Textes in thematische Einheiten erreicht.
- Es wurde versucht, eine Trennung der Generierung von Handlungs- und Analysewissen umzusetzen, indem die Person, die die Interviews durchführte, bei den Analysen nur die Rolle des/r ModeratorIn hatte und nicht mitanalyisierte.
- Soweit es im Rahmen einer Diplomarbeit möglich war, wurde auch versucht, den Forschungsprozess zyklisch zu organisieren (vgl. Froschauer/Lueger: 167).

4.2 Exemplarisches Beispiel der Auswertung

Transkription Zeile 34 bis 42 aus dem Interview mit der Direktorin

Wir sind auch heute eher dazu geneigt, Konflikte dann mit den Kindern zu lösen, zu bearbeiten, was früher auch nicht so war. Da hat es auch ghasst: „Gib ah Ruh sonst kriegst ah Strof“! Jo die Konflikte hom möglicherweise donn vielleicht die Eltern gelöst, oder die Kinder hom auch einfach gelernt, sich die Konflikte selbst zu lösen. Heute involviert sich Schule mehr, lernt den Kindern auch, wie man mit Konflikten umgeht, was ich auch positiv sehe, aber das führt natürlich auch dazu, dass ma genauer hinschaut und des eher beachtet, oba ich kann jetzt net wirklich sogn, dass des mehr geworden ist, wir beobachten es einfach genauer (spricht

langsamer) und es fällt uns mehr auf, aber ich glaub net, dass es objektiv mehr geworden ist.

Auswertung mit der Systemanalyse nach Froschauer/Lueger:

Paraphrase:

Jemand findet, dass heute in der Schule eher Konflikte gelöst werden. Früher wurden diese unterdrückt. Eltern oder Kinder selbst haben sie gelöst. Heute involviert sich die Schule mehr und lernt den Kindern den Umgang mit Konflikten. Es wird genauer beobachtet. Dadurch fällt mehr auf. Gewalt ist jedoch nicht mehr geworden.

Lebensweltlicher Rahmen:

- Den respektvollen Umgang mit den Kindern sieht die interviewte Person auch positiv, aber offensichtlich nicht nur positiv (sonst wäre das Wort „auch“ nicht im Satz).
- Die Person will ausdrücken, dass heute Konflikte in der Schule mehr beobachtet und wahrgenommen werden als früher, dass mehr Bewusstsein da ist. Dadurch fällt mehr auf und wird mehr wahrgenommen als früher, dadurch ist auch manchmal das Empfinden da, dass die Gewalt steigt, objektiv ist sie jedoch nicht gestiegen.
- Die Person beobachtet das Auftreten des Phänomens Gewalt schon seit vielen Jahren

Interaktionseffekt:

Es werden manchmal doch noch „altbewährte“ Methoden im Umgang mit Konflikten praktiziert, aber es wird „auch“ versucht, Konflikte „zu behandeln“.

Die Person schaut hin, wenn Konflikte auftreten und versucht sie in der Schule zu lösen.

Es werden mehr Konflikte gesehen.

Konflikte werden nicht versteckt sondern bearbeitet, ein Umgang damit gesucht.

Konflikte werden auch, aber nicht nur, angesprochen.

Systemeffekt:

Konflikte dürfen sein, werden auch angesprochen und Lösungen gesucht.

5. Darstellung der Ergebnisse

5.1 Die verschiedenen Perspektiven

Die erarbeiteten Thesen (vgl. 4.2.) werden nun pro Perspektive dargestellt und nach den Forschungsfragen sortiert.

5.1.1 Perspektive der Direktorin

ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE:

Gewaltformen

Verbale und körperliche Gewaltformen werden erwähnt. Verbale Gewalt wird teilweise akzeptiert. Körperliche Gewalt wird akzeptiert, wenn sie unabsichtlich passiert. Die Wahrnehmung von „Mobbing unter SchülerInnen“ wird besonders hervorgehoben.

Sichtweisen und Konzepte zum Umgang mit Gewalt im Rahmen von Unterricht und Projekten im Schulbereich

Ein Kulturwandel im Umgang miteinander wird beschrieben: Ausgangspunkt für den Kulturwandel waren Disziplinierungsschwierigkeiten von SchülerInnen.

Konflikte, Probleme, emotionale Ausbrüche bekommen Raum und Zeit, werden wahrgenommen und analysiert. Sie werden nicht unterdrückt, sondern besprochen, behandelt und darauf reagiert. Lösungen werden gesucht. Bei emotionalen Ausbrüchen ist Deeskalation wichtig. Diese Kultur wurde erst in den letzten Jahren erarbeitet, es vollzog sich ein Kulturwandel vom „Wegschauen“ zum „Hinschauen und Bearbeiten“ von Konflikten.

Folgende Strategien wurden angewendet, um einen Kulturwandel zu vollziehen:

- Die Kulturänderung der Schule ist einhergegangen mit einem Führungswechsel. Die Führungsperson und deren Stil prägt das Schulklima. Die Führungsperson braucht für einen Kulturwandel ein Ziel, Ausdauer, Geduld, Verständnis, und Flexibilität. Denn ein Kulturwandel ist ein Prozess.
- Es gibt verschiedene Typen von SchülerInnen, die „Schwierigen“ im Umgang und die „nicht schwierigen SchülerInnen“. Die „Schwierigen“ brauchen viel Energie der LehrerInnen und der Direktorin. Sie sollen

diszipliniert werden. Um ein Umdenken bezüglich Umgang mit Gewalt bei den SchülerInnen herbeizuführen, kommen als Disziplinierungsstrategien Projekte wie Peermediation, Schulsozialarbeit, Gespräche und Konflikttraining mit Klassen zur Anwendung.

- Die Öffnung der Schule für externe Fachleute unterstützt die Änderung des Schulklimas. Diese Fachleute sind einerseits AnsprechpartnerInnen für die SchülerInnen bei Projekten und Einzelgesprächen und andererseits ReferentInnen bei LehrerInnenfortbildungen. Den LehrerInnen muss der andere Umgang mit den SchülerInnen näher gebracht werden, damit dieser auch akzeptiert und umgesetzt wird, und zwar durch gemeinsame Fortbildung des gesamten Lehrkörpers. Die LehrerInnen müssen den „anderen Umgang mit Konflikten“ als Erleichterung erleben und verstehen, damit dieser angewendet wird.
- Direktorin und einzelne LehrerInnen machen auch Fortbildung zum Thema außerhalb der Schule, wobei Zertifikate der Qualitätssicherung dienen. Neues Wissen ist wichtig, um es in der Schule zu implementieren - die Schule wird für neues Wissen geöffnet. Evaluierungen und Auszeichnungen dienen als Qualitätsbeweis.

Beitrag der Schulsozialarbeit zum Thema „Gewalt in der Schule“

Schulsozialarbeit ist auf Schülerebene tätig und versucht dort, ein Umdenken im Umgang mit verschiedenen Gewaltformen zu fördern. Konflikte dürfen sein, werden angesprochen, besprochen und kreative Lösungen gesucht.

Schulsozialarbeit wird von der Direktorin auch als Unterstützung im Wandel der Schulkultur erlebt, da die Haltungen und Werte der „neuen“ Schulkultur mit denen der Schulsozialarbeit übereinstimmen. Konflikte bekommen Raum und Zeit in der Schule. Schule und Sozialarbeit verfolgen das gleiche Ziel.

INTERPRETATION DER ERGEBNISSE:

Auch Wilfried Schley meint: „Schulen sind in Bewegung gekommen. Schulen ändern sich, d.h. sie reformieren ihr Profil, ihr Programm, ihre Methoden, sie entwickeln neue Formen der Kooperation mit den Eltern, öffnen sich gegenüber den Gemeinden, den Stadtteilen und untereinander. Ganz gleich ob es aufgrund von Druck oder Zug, von innen oder außen kommend, aus einem Bedarf oder

Bedürfnis aus geschieht, Schulen setzen sich mit sich selbst auseinander.“ (Altrichter/Schley/Schratz 1998: 13). „Die Identität einer Schule steht nicht für alle Mal fest. Sie muss sich wie jedes System immer wieder neu definieren und im Handeln legitimieren. Aus der Perspektive der Organisationsentwicklung sind deshalb die Krisen von besonderem Interesse, weil sie Übergänge markieren.“ (Altrichter/Schley/Schratz 1998: 20). Wie auch die Direktorin der zu erforschenden Schule berichtete, aus dem Problem der Disziplinierung der SchülerInnen kommt es zum Kulturwandel.

Jede Entwicklung ist ein Zyklus, der eine Krisenbewältigung als Prozess erfordert. Die erste Zeit im Krisenzyklus gehört der Verdrängung, dem Weitermachen wie bisher. In der zweiten Phase bricht die Problemsituation auf, jetzt gilt es Schuldige zu suchen. Aggression hilft, die zu Grunde liegenden Enttäuschungen zu erkennen und dem Ärger Luft zu machen. Zur Lösung trägt diese Phase vor allem emotional bei, sachlich wird kaum differenziert, Veränderungen werden personalisiert und individuell zugeschrieben. Diese Form der Bewältigung ist aufreibend. Sie kann nicht lange durchgehalten werden, und auch das Anklagen und Recht haben führt zu keinem Fortschritt. Resignation ist die Folge, sie führt das System in eine nächste Phase. Viele ziehen sich zurück, „machen ihren Job“ haben „innerlich gekündigt“, sind nicht mehr „mit dem Herzen“ dabei. Das System funktioniert, und gegenüber der Zeit davor scheint es sogar eine Entspannung zu geben. Erst in der vierten Phase gelingt der Aufbruch und die Neuorientierung. Jetzt richten sich die Perspektiven nicht mehr länger auf die Vergangenheit, es wird vielmehr eine konstruktive Integration gesucht. Das ist die Zeit der Projektinitiativen, der Pilotvorhaben und offenen Diskussionen. Der Schwung kehrt zurück. Systeme durchlaufen in ihrer Entwicklung diesen Zyklus einige Male. Sie gewinnen dabei an Reife und Substanz. Problematisch ist die Situation, wenn sich der Zustand zwischen Aggression und Resignation stabilisiert. Solche Problemsituationen sind aus eigenen Kräften nicht lösbar, hier wird externe Beratung und Prozessbegleitung nötig.

Lernen in Organisationen ist als ein dynamischer Prozess des Umgangs mit Komplexität, Intransparenz, Eigendynamik und Antinomie zu kennzeichnen.

Lernprozesse laufen nach Phasen ab:

- Planung (geradlinig und zielgerichtet)

- Aktionsphase (turbulent, Höhen und Tiefen)
- Reflexion (Bewusstmachen von Prozessen der Aktionsphasen, Erkenntnisse werden gewonnen)
- Der Transfer der Erkenntnisse führt zu einer weiteren Planung auf einer höheren Ebene der Erkenntnis (vgl. Altrichter/Schley/Schratz 1998: 21-22).

„Als Leitsatz der Systemberatung und moderativen Schulentwicklung hat sich das Attribut „situationslogisch“ hervorragend bewährt. Situationen werden wahrgenommen und gestaltet. Eine wesentliche psychosoziale Ressource besteht gerade darin, im szenischen Gedächtnis verankerte Situationen wieder flüssig zu machen und in der Imagination zukünftige Situationen szenisch vorstellbar werden zu lassen. Veränderungen sind Auseinandersetzungen mit dem Bestehenden.“ (Altrichter/Schley/Schratz 1998: 26,27).

Auch John Kotter und Holger Rathgeber beschreiben diese Schritte der Veränderung in ihrem Buch „Das Pinguin Prinzip“ sehr anschaulich. Diese Schritte werden unter anderem im Bereich der Gewaltprävention in Schulen eingesetzt, um das Schulklima zu verbessern. Denn wie die Abbildung 1 im Kapitel 3.1.4. zeigt, betrifft das Phänomen Gewalt auch die soziale Gemeinschaft und die Gesellschaft. Mehr zum Thema Gewaltprävention und Schulentwicklung ist im Kapitel 3.1.5. nachzulesen.

Schulentwicklung betrifft alle Ebenen (SchülerInnen, LehrerInnen und die/den DirektorIn) einer Schule und hat in jeder Schule ein eigenes Tempo. SchulleiterInnen nehmen im Prozess der Schulentwicklung eine wichtige Rolle ein. Sie müssen den Überblick über die Schritte der Veränderungen in ihren Schulen halten:

- Sie müssen ein Gefühl der Dringlichkeit erwecken
- Sie müssen ein Leitungsteam zusammenstellen
- Dieses muss eine Zielvorstellung und eine Strategie für die Veränderung entwickeln
- Sie müssen um Verständnis und Akzeptanz werben
- Sie sichern anderen Handlungsfreiräume

- Sie müssen kurzfristige Erfolge erzielen
- Sie dürfen nicht nachlassen
- Sie entwickeln eine neue Kultur

(vgl. Kotter 2006: 135,136)

5.1.2 Perspektive der LehrerInnen

ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE:

Gewaltformen und Ursachen

LehrerInnen nehmen verschiedene Formen von Gewalt verschieden wahr.

Die einen beobachten viel verbale Gewalt in der Schule, während ihrer Meinung nach körperliche Formen nur als Folge von verbalen Streitereien auftreten. Größere Gewaltanwendungen erleben sie selten. Die anderen finden verbale und körperliche Gewalt sei im Bereich des „Normalen“. „Spasdraufereien“ und Schläge in der Familie definieren sie als „normal“. Als Gefahr werden „Gewaltphantasien von SchülerInnen“ erwähnt. Die Ursachen sehen die LehrerInnen in den verschiedenen Milieus der Familien sowie in den Medien.

Sichtweisen und Konzepte zum Umgang mit Gewalt

Es finden sich verschiedene Verhaltensweisen zum Umgang mit dem Phänomen:

Es gibt viele Möglichkeiten mit Situationen umzugehen und keine Rezepte.

Folgende Rahmenbedingungen wurden gefunden, innerhalb deren, dem Phänomen von LehrerInnenseite her begegnet wird:

Während der Pausenaufsicht:

Durch Pausengespräche werden Konflikte bearbeitet. Auf Gewalt wird mit Gewalt (verbal, körperlich) reagiert um sie zu stoppen. Die Deeskalation von Situationen steht im Vordergrund. SchülerInnen werden kontrolliert und beaufsichtigt, dadurch soll Gewalt vermieden werden.

Im Unterricht:

Im Unterricht werden aktuelle Situationen besprochen, die die SchülerInnen betreffen und ebenso solche, die in der Gesellschaft aktuell diskutiert werden. (z.B. ein Amoklauf).

In Projekten:

Projekte wie Peer - Mediation werden ausprobiert.

Beitrag der Schulsozialarbeit zum Thema „Gewalt in der Schule“

Schulsozialarbeit wird akzeptiert, jedoch wissen die LehrerInnen nicht sehr viel über die Tätigkeiten, da die Schulsozialarbeiterin eine Verschwiegenheitspflicht hat. LehrerInnen vermitteln SchülerInnen an die Schulsozialarbeit, welche miteinander Konflikte haben, oder solche, die gemobbt werden. Für diese SchülerInnen stellt die Schulsozialarbeit nach Ansicht der LehrerInnen ein Auffangnetz dar.

INTEPRETATION DER ERGEBNISSE:

Diese Forschungsarbeit hat gezeigt, dass LehrerInnen in Konfliktsituationen oft sehr schnell reagieren (müssen). Sie haben keine Zeit, sich vorzubereiten/über ein Vorgehen nachzudenken. Sie wenden, je nach Bedarf, verschiedene Methoden zur Konfliktlösung an. Die LehrerInnen arbeiten im Bereich der primären, sekundären und tertiären Prävention. Es finden sich zu den Ergebnissen der Untersuchung der LehrerInnen auch Parallelen im Schulunterrichtsgesetz Abschnitt 10 § 51: „Der Lehrer hat das Recht und die Pflicht, an der Gestaltung des Schullebens mitzuwirken. Seine Hauptaufgabe ist die dem §17 entsprechende Unterrichts- und Erziehungsarbeit. „Er hat den Unterricht sorgfältig vorzubereiten. Der Lehrer hat unterrichtliche, erzieherische und administrative Aufgaben. Der Lehrer hat nach der jeweiligen Diensterteilung die Schüler auch 15 Minuten vor Beginn des Unterrichts, in den Unterrichtspausen – ausgenommen die zwischen dem Vormittags- und Nachmittagsunterricht liegende Zeit - und unmittelbar nach Beendigung des Unterrichtes, beim Verlassen der Schule sowie bei allen Schulveranstaltungen und schulbezogenen Veranstaltungen innerhalb und außerhalb des Schulhauses zu beaufsichtigen, soweit dies nach dem Alter und der geistigen Reife der Schüler erforderlich ist. Hierbei hat er insbesondere auf die körperliche Sicherheit und auf die Gesundheit der Schüler zu achten und Gefahren nach Kräften abzuwehren.“

Der Umgang der LehrerInnen mit dem Phänomen Gewalt ergibt sich auch aus deren Auftrag, Aufgaben und Rahmenbedingungen. Um Veränderung in diesen Bereichen möglich zu machen, wären auch hier Reformen notwendig. Die Organisation schulischer Lernprozesse in ihrer traditionellen Form stößt immer deutlicher an ihre Grenzen. „Die fragmentierte Struktur – ein Lehrer, ein Fach, eine Klasse – und die daraus folgende „Verinselung“ sind zumeist hinderlich im

Umgang mit neuen Herausforderungen. Teamarbeit ist gefragt, um den vielfältigen Anforderungen einer sich rasch wandelnden sozialen Welt gerecht zu werden. Damit aus individuellem Lernen ein Lernen im Team wird, bedarf es ausreichender Ressourcen, vor allem Zeit und Gesprächsbereitschaft“ (Krall 2007: 139). Hannes Krall führte in einer Schule einen Teamentwicklungsprozess durch. Ziel dieses Prozesses war es, Soziales Lernen bei LehrerInnen und SchülerInnen zu fördern (vgl. Krall 2007: 139). „Die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Sozialem Lernen, von Zielperspektiven in der Unterrichtsarbeit, der Arbeit mit den Eltern sowie die gemeinsame Entwicklung von Handlungsstrategien und die Auswertung der Erfahrungen waren dafür eine wichtige Voraussetzung. Es zeigte sich aber auch, dass Kooperation sehr viel Zeit braucht, die sich schwer von anderen zeitlichen Anforderungen im Schullalltag abzweigen lässt. Im Verständnis der LehrerInnen blieb die Arbeit im Team daher eine „zusätzliche Aktivität“, die sie in ihrer Freizeit leisteten“ (Krall 2007: 148,149).

In der Literatur ebenso wie in dieser Forschungsarbeit lässt sich immer wieder Gewalt als Impuls für eine Entwicklung finden. Die traditionelle Struktur der Schule soll aufgebrochen werden. Dies benötigt bei den LehrerInnen oft Leidensdruck, um Veränderungen herbeizuführen. Entwicklung ist ein Zyklus, der eine Krisenbewältigung als Prozess erfordert. Die Phasen dieses Prozesses sind im Kapitel 5.1.1. beschrieben und brauchen Zeit.

5.1.3 Perspektive der SchülerInnen

ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE:

Gewaltformen

Bei der Gruppe der SchülerInnen wurde festgestellt, dass Gewalt je nach Geschlecht unterschiedlich wahrgenommen wird:

- Die Mädchen beobachten verbale und körperliche Gewalt in der Schule. Diese Gewaltformen gehören ihrer Ansicht nach zum Schullalltag. Mobbing zwischen Mädchen wird anhand von Beispielen thematisiert. Die Mädchen erwähnen auch das Vorkommen verbale Gewalt seitens der LehrerInnen
- Die Burschen berichten hauptsächlich von körperliche Gewalt und sehen diese als Mittel um sich durchzusetzen, bzw. als Maßnahme, sich zu

wehren, nach dem Prinzip: „Der Stärkere gibt den Ton an.“ Die Burschen erwähnen auch den Einsatz von körperlicher Gewalt seitens eines Lehrers.

Sichtweisen und Konzepte zum Umgang mit Gewalt:

Auch hier finden sich Unterschiede zwischen Mädchen und Burschen:

Wenn Mädchen körperliche Gewalt unter SchülerInnen beobachten, greifen sie selbst nicht ein. Sie bleiben in der BeobachterInnenrolle. Als Grund für dieses Verhalten wird Angst vor Verletzung und Bestrafung angegeben. Beim Erleben von verbaler Gewalt holen sich die Mädchen Hilfe von Erwachsenen (Direktorin, Eltern, Schulsozialarbeiterin) oder Freundinnen. Die Annahme der Peer Mediatorinnen hängt mit Anonymität und Vertrauen zusammen: Freundinnen der Peers nehmen sie in Anspruch, die anderen nicht. Allgemein finden sich bei Gewalterfahrungen der Schülerinnen verschiedene Verhaltensweisen im Umgang damit:

- Nichts tun, nur beobachten und abwarten (bei Beobachtung körperlicher Gewalt)
- Sich Hilfe holen durch Erwachsene oder Freundinnen
- Gewalt einfach über sich ergehen lassen (bei körperlichen und verbalen Formen)
- Gewalt durch Gewalt beantworten (zurückschubsen, zurückschimpfen)

Bei den Burschen finden sich folgende Verhaltensweisen im Umgang mit Gewalt:

- Die Schüler regeln ihre Probleme und Streitereien selber, sie brauchen keine Hilfe von außen. Sie erleben die Handlungen der LehrerInnen nicht als Unterstützung.
- Der Schulwart (ein Mann) wird als Unterstützung erlebt. Dieser wird jedoch auch nicht aus eigenem Antrieb geholt, sondern greift von sich aus ein.
- Die Schüler lösen körperliche Gewalterfahrungen von SchülerInnen durch eigenen körperlichen Einsatz, auch wenn sie mit Bestrafungen und Verletzungen rechnen müssen.
- Nur bei körperlicher Gewalt von LehrerInnen reagieren sie mit verbaler Gewalt oder holen sich Hilfe durch die Direktorin, die Eltern oder die Schulsozialarbeiterin.

- Die Schüler nehmen in der Schule mehrere Fronten wahr: Einerseits die DirektorIn und die LehrerInnen andererseits die SchülerInnen und die Eltern.

Bei beiden Geschlechtern findet sich Akzeptanz bezüglich verbaler Gewalt von LehrerInnen.

Beitrag der Schulsozialarbeit zum Thema „Gewalt in der Schule“

Die Schulsozialarbeit wird sowohl von Burschen als auch von Mädchen als Anlaufstelle angenommen. Methoden der Beratung und Konfliktmoderation werden in Anspruch genommen, um Lösungen zu finden. Durch die kontinuierliche Anwesenheit der Schulsozialarbeiterin entsteht Vertrauen. Vertrauen und Anonymität sind deren Grundlagen dafür, dass die SchülerInnen Schulsozialarbeit annehmen.

INTERPRETATION DER ERGEBNISSE:

„Mädchen und Burschen tragen das Potenzial der Zukunftsveränderung in sich – auch im Hinblick auf den Umgang mit Gewalt. Doch allzu oft sind sie selbst bereits von Gewalt betroffen“ (Silhavy 2008:3 in einer Broschüre des Bundeskanzleramtes). Gewalt ist nicht geschlechtsneutral:

Mädchen und Buben sind unterschiedlich von Gewalt betroffen, sowohl in Bezug auf das Ausüben von Gewalt, als auch auf das Erfahren von Gewalt. Das Geschlechterverhältnis ist auch ein Machtverhältnis. Männlich geprägte Strukturen und Männer als Nutznießer des Systems tragen zur Unterdrückung und Abwertung von Frauen/Mädchen und von „untypischen“ Männern bei. Frauen sind in dieses System als Opfer, als Mittuende und als TäterInnen involviert. Die Schule ist herausgefordert, sowohl über ihre eigenen diskriminierenden Strukturen nachzudenken, als auch die gesellschaftlichen Unterdrückungsmechanismen, (neben Sexismus, Rassismus, Heterosexismus, Antisemitismus,...) zum Thema zu machen. Dafür sind LehrerInnen aber in den seltensten Fällen ausgebildet.

Daher ist es notwendig:

- Präventionsarbeit mit SchülerInnen durch außerschulische ExpertInnen durchzuführen.
- Aus- und Fortbildung von LehrerInnen, SchulärztInnen, PsychagogInnen und anderen mit SchülerInnen betrauten Personen.

- Informationsarbeit für DirektorInnen, Eltern und anderen Personen, die mit der Schule zusammenarbeiten oder für die LehrerInnen Aus- und Fortbildung zuständig ist (vgl. Schneider/Tanzberger/Traunsteiner 2008: 4-6 in einer Broschüre des Bundeskanzleramtes).

Aus diesen Gründen hat das österreichische Bundeskanzleramt im Oktober 2008 eine Neuauflage der Broschüre „Geschlechtssensible Angebote zur Gewaltprävention im schulischen Bereich“ herausgegeben. Insgesamt sind darin österreichweit 320 Organisationen inklusive ihrer Angebote in diesem Bereich beschrieben. Die Herausgabe dieser Broschüre zeigt, dass das Thema Gewalt auf allen Ebenen der Gesellschaft behandelt werden muss, damit es in der Zukunft zu einer Veränderung auch im Umgang zwischen den SchülerInnen kommen kann. Sensibilisierung auf allen Ebenen ist notwendig. Innerhalb einer Schule betrifft dies DirektorInnen, LehrerInnen, SchülerInnen und auch die Eltern. Daher ist es notwendig, bei all diesen Zielgruppen anzusetzen, denn soziales Lernen der SchülerInnen findet immer statt.

„LehrerInnen und Eltern können in all ihrem verbalen und nonverbalen Tun aktiv den sozial kompetenten Umgang miteinander vorleben. Kinder und Jugendliche lernen nicht so sehr über Belehrungen, sondern wie sie die Erwachsenen erleben, wie diese miteinander und mit ihnen umgehen. Es sind die konkreten und realen Erfahrungen, von denen die Kinder und Jugendlichen lernen, die persönlich erlebten „Vor-bilder.“ Erwachsene geben ein soziales Modell für das Verhalten von Kindern und Jugendlichen ab. Deshalb sind soziale Regeln gleichermaßen von Erwachsenen, Jugendlichen und Kindern zu leben“ (Kessler/Strohmeier 2009:41).

5.1.4 Perspektive der Schulsozialarbeiterin

ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE

Gewaltformen

Physische und verbale Formen von Gewalt unter den SchülerInnen werden wahrgenommen.

Sichtweisen und Konzepte zum Umgang mit Gewalt im Rahmen der Schule

Die Weiterentwicklung und Veränderung des Schulklimas wird aktiv von der Direktorin durchgeführt und zeigt auch schon Erfolge.

Der Beitrag der Schulsozialarbeit zum Thema „Gewalt in der Schule“

Im Bereich der physischen Gewalt wird folgender Prozess des Umgangs beschrieben:

- Reflexion über das Erlebte
- Akzeptieren was war
- Erarbeiten von Lösungen- und Umgangsmöglichkeiten für die Zukunft

Im Bereich der verbalen Gewalt wird diese Vorgehensweise beschrieben:

- Reflexion der Situation
- Streitschlichtung zwischen SchülerInnen durch eine neutrale Person

Folgende Erklärungen stehen hinter der Arbeit der Schulsozialarbeit: Die SchülerInnen lernen durch das Angebot der Schulsozialarbeit konstruktiv streiten und bekommen mehr Bewusstsein bezüglich des Umgangs mit Streit. Konfliktlösung und Unterstützung von Mobbingopfern wird als Prozess gesehen und brauchen Zeit. Der/die KlientIn gibt das Tempo vor, das ihm/ihr möglich ist. Er/Sie entscheidet, was wann passiert. „Sein/Ihr Weg“ wird von der Schulsozialarbeiterin begleitet. Wenn Konflikte rechtzeitig gelöst werden, verhärten sie sich nicht. Kinder und Jugendliche, die Kontakt mit Schulsozialarbeit haben, lernen grundlegende Regeln im Umgang mit Konflikten. Das Vertrauen der SchülerInnen ist die Grundlage der Schulsozialarbeit. Veränderung und Fortschritt ist nur möglich, wenn eine Person das möchte, daher ist das Angebot der Schulsozialarbeit freiwillig. Diese, reagiert erst wenn sich die Personen melden. Ist nicht nachgehend. Schulsozialarbeit schafft mehr Bewusstsein für unterschwellige Gewalt in Form von Beratung und Konfliktmoderation.

Folgende Rahmenbedingungen werden beschrieben:

- Schulsozialarbeit braucht einen gemütlichen und zentralen Raum, um niederschwellig (leicht zugänglich) arbeiten zu können. Es wird eine angenehme Atmosphäre geschaffen, Wertschätzung gegenüber den KlientInnen wird transportiert.
- Schulsozialarbeit ist einmal in der Woche 5 Stunden in der Schule anwesend.
- Flexible Stunden und Fixe Stunden (vom zeitlichen her) erleichtern die Arbeit.

- Die Information der Zielgruppen bezüglich Raum und Zeit ist wichtig.
- Schulsozialarbeit ist ein integrierter, akzeptierter Bestandteil der Schule.
- Transparenz bezüglich des Auftrags (Möglichkeiten und Grenzen der Schulsozialarbeit) gegenüber den Zielgruppen ist wichtig.
- Ein klar strukturiertes UnterstützerInnennetzwerk außerhalb der Schule gibt den/der SchulsozialarbeiterIn bei der Arbeit innerhalb der Schule Sicherheit.
- Die Akzeptanz der Führungsperson des Trägervereins und des Führungsstils erleichtert die Arbeit.
- Wenn das Angebot der Schulsozialarbeit in der Schule angenommen wird steigt die Motivation der/des Schulsozialarbeiters/in im Feld.

INTERPRETATION DER ERGEBNISSE:

Schulsozialarbeiterische Beratung, versucht das „Thema hinter dem Thema“, das eigentliche Problem, den Zugang zu den Gefühlen zu finden. Im Zentrum des Hilfsprozesses steht die Auseinandersetzung mit der eigenen, Person des/der Schülers/in. Die Jugendlichen sollen ihre eigenen Anteile in Situationen erkennen lernen und sich so Handlungsspielräume erschaffen. Sie sollen sich als aktiv Handelnde und nicht als Opfer erleben. Das Zusammentreffen eines gewalttätigen Jugendlichen mit einem/einer SozialarbeiterIn ist in vielen Fällen der Beginn eines Veränderungsprozesses, der Zeit braucht.

Aus wissenschaftlichen Untersuchungen lässt sich schlussfolgern, dass Gewalt mit dem missverständlichen Interagieren innerhalb eines Systems zu tun hat. Schulsozialarbeit versucht dabei, so früh wie möglich andere Beteiligte des Systems einzubeziehen. Mit Vereinbarungen wird versucht die jeweils erreichten Meilensteine evaluierbar zu machen. Die Schulsozialarbeit kehrt das Prinzip vieler Beratungseinrichtungen um. Dorthin kommen Eltern und berichten über Schwierigkeiten mit Kindern. Im Fall der Schulsozialarbeit berichten Kinder von ihren Problemen und bereiten den Weg ins Elternhaus vor. Lehrkräfte werden, wenn die SchülerInnen von sich aus kommen, solange nicht in den Prozess eingebunden, solange die zu beratende Person dies so wünscht. Im Falle, dass die Lehrkraft den Kontakt zur Schulsozialarbeit anbahnt, trägt sie einen Teil der Verantwortung. Es kann von einem koordinierten Vorgang zwischen Sozialarbeit

und Schule gesprochen werden. Die SchulsozialarbeiterIn übernimmt den wesentlichen Teil der Beratung und Begleitung. Die Dauer von Beratungen innerhalb des Problembereiches Gewalt ist unterschiedlich. Wer Grenzen testen wollte, dem reicht die Erfahrung von Schule und Jugendhilfe ernst genommen zu werden. Wen jemand wiederholt gewalttätig handelt, ist ein längerfristiger Beratungsprozess sinnvoll, und je nachdem ist eine Verweisung an eine andere Stelle notwendig (vgl. Drilling 2009: 128-133).

Der erste Teil der Ausführung von Matthias Drilling über sozialarbeiterische Beratung im Bereich Gewalt stimmt auch mit den Forschungsergebnissen der Untersuchung dieser Arbeit überein. Es finden sich Anregungen zu Veränderungsprozessen für einzelne SchülerInnen. Vorgehensweisen bezüglich der Arbeit mit den Systemen Schule und Familie sind jedoch nicht vorhanden. Matthias Drilling schreibt in seinem Buch „Schulsozialarbeit - Antworten auf veränderte Lebenswelten“ auch ein Kapitel zum Thema Gruppenarbeit, als weitere Methode neben der Beratung. Über diese Methode ist in der Untersuchung dieser Arbeit auch nichts zu finden. Im Kapitel 3.2.3. ist auch noch die Methode der Gemeinwesenarbeit als Methode der Sozialarbeit erwähnt, auch diese ist von der SchulsozialarbeiterIn nicht erwähnt worden.

Möglicherweise hängt dies mit den Zeitressourcen, also der geringen Anwesenheitszeit der/des Schulsozialarbeiters/in in der Schule zusammen. Mehr Anwesenheit würde intensivere Auseinandersetzung mit dem Thema Gewalt auf mehreren Ebenen ermöglichen.

Beratung und Konfliktmoderation auf der SchülerInnenebene ist der Beitrag der Schulsozialarbeit zum Thema Gewalt in der Schule, auf Grund dieser Untersuchung. Dies ist auch im Auftrag des NÖ Modells von Schulsozialarbeit im Kapitel 4.1.3. nachzulesen. Nach dieser Perspektive der Untersuchung deckt die Schulsozialarbeit jedoch nur den primären Auftrag im Bereich Gewalt ab.

5.1.5 Perspektive der Regionalleitung der Schulsozialarbeit

ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE

Gewaltformen

Es wird verbale und physische Gewalt zwischen SchülerInnen, zwischen Eltern und SchülerInnen und verbale Gewalt zwischen LehrerInnen und SchülerInnen erwähnt.

Sichtweisen und Konzepte zum Umgang mit Gewalt im Rahmen von Unterricht und Projekten im Schulbereich

Die Regionalleiterin der Schulsozialarbeit hat in diesem Bereich wenig Einblick. Sie wird hauptsächlich mit Fällen konfrontiert, welche die Schulsozialarbeiterin im Feld als schwierig erlebt. Hier bietet sie Unterstützung und Reflexion an. In derartigen Fällen kann es bei Bedarf auch Kontakte im Feld geben. Ansonsten gibt es mit der Direktorin Reflexionsgespräche in gewissen Abständen. Im Vergleich zu anderen Schulen zeigt die Statistik der Schulsozialarbeit in dieser Schule wenig Gewalt. Andere Themen werden auf Grund von Dringlichkeit vorgezogen. Nur mit der Direktorin wird kooperiert und gemeinsam Strategien entwickelt z. B. bei Gewalt von LehrerInnen interveniert zuerst die Direktorin innerhalb ihrer Möglichkeiten. Kommt es zu keiner Veränderung des Verhaltens, versucht die Schulsozialarbeiterin, durch ein Projekt zwischen SchülerInnen und LehrerIn eine Konfliktmoderation. In so einem Fall ist aus Sicht der Regionalleiterin nur langsame Veränderung möglich. Viel Geduld von allen Seiten ist notwendig. Die Eltern werden bei Gewalt von LehrerInnen nicht als Unterstützung erlebt, sondern verstärken Gewalthandlungen.

Beitrag der Schulsozialarbeit zum Thema „Gewalt in der Schule“

Den SchülerInnen wird mehr Selbstvertrauen vermittelt und Informationen zur Verfügung gestellt.

Folgende Rahmenbedingungen erleichtern die Arbeit der/des Schulsozialarbeiters/in im Feld:

- SchulsozialarbeiterInnen arbeiten in einem systematisch strukturierten Team. Dadurch gibt es viele Reflexionsmöglichkeiten.

- Es wird versucht, mit der Schule im Vorfeld abzuklären, was von Seite der Schulsozialarbeit möglich ist, um nicht aneinander vorbeizuarbeiten.
- Gutes Betriebsklima wird folgendermaßen beschrieben:
 - Schwierigkeiten werden wahrgenommen
 - Lösungen werden gesucht
 - Veränderung ist möglich

INTERPRETATION DER ERGEBNISSE:

Der Beitrag der Schulsozialarbeit bei Gewalttaten auf der SchülerInnenebene beläuft sich vor allem darauf, den Jugendlichen Information und Selbstvertrauen zu geben. Bei Gewalttaten auf der Ebene der LehrerInnen besteht der Beitrag darin, mit der Direktorin zu kooperieren und mit ihr Strategien zu entwickeln. Zum Aspekt der Gewaltausübung durch LehrerInnen gibt es nur wenige publizierte Forschungsergebnisse. Aus den vorhandenen empirischen Arbeiten lässt sich folgende Tendenz erkennen: In der Untersuchung von Spiel und Adria gab etwa die Hälfte aller SchülerInnen zwischen 12 und 14 Jahren an, von ihren LehrerInnen in irgend einer Art und Weise ungerecht behandelt, verletzt oder geärgert worden zu sein (vgl. Spiel/Atria 2001 in Kessler/Strohmayr 2009: 31). Ferdinand Eder (2007) hat das Befinden von Kindern und Jugendlichen an österreichischen Schulen untersucht und Anzeichen für Gewaltausübung durch Lehrpersonen gefunden. SchülerInnen geben überwiegend gute Beziehungen zu zumindest einigen LehrerInnen an und haben das Gefühl, im Allgemeinen gerecht und fair behandelt zu werden und vor ihnen wenig Angst zu haben. Allerdings gibt es einen Grundstock von 10-15% der SchülerInnen, für die diese positive Beschreibung nicht zutrifft. Die Qualität der Beziehung ist vor allem in der Sekundarstufe 1 belastet (vgl. Kessler/Strohmeier 2009: 31).

Kinder und Jugendliche verbringen sehr viel Zeit in der Schule, sie brauchen qualitative Beziehungen zu ihren Lehrpersonen. „Kinder und Jugendliche brauchen primär für ihre Entwicklung Erwachsene, die die Integrität des/der Heranwachsenden wahren und sich für sie einsetzen. Für die Wahrung der Integrität des/der Einzelnen ist die regelmäßige Reflexion der eigenen Wahrnehmungen und Handlungen unerlässlich“ (Kessler/Strohmeier 2009: 43). Doch genau für diese Zeiten der Reflexion ist im Erleben der LehrerInnen keine Arbeitszeit berechnet. Supervision, Teambesprechungen, Klausuren müssen also

in der Freizeit stattfinden und werden daher auch oft nicht durchgeführt. Ferdinand Eder hat das Befinden der LehrerInnen an österreichischen Schulen (1995) untersucht und aufgrund der Ergebnisse unter den Handlungsperspektiven folgenden Forderungen erwähnt:

- Einen flächendeckenden Ausbau der LehrerInnenberatungszentren
- Die Erweiterung der Schulautonomie – die Schule sollte im Sinne einer unternehmensähnlichen Organisationseinheit gestaltet werden
- Die Mitgestaltungsoptionen des Lehrerkollegiums sollte sich auch auf die Bearbeitung der Belastungsaspekte beziehen (z. B. Supervision)
- Einheitliche Indikatorenmonitorings, die jederzeit eine aktuelle Belastungsaufnahme ermöglichen (vgl. Eder 1995: 191,192)

Solche Veränderungen würden möglicherweise auch Auswirkungen auf das Auftreten von Lehrgewalt haben, da diese meist Ausdruck einer Überforderungssituation ist.

5.2 Zusammenfassung der verschiedenen Perspektiven

Um die Ergebnisse der verschiedenen Perspektiven zusammenzufassen und darstellen zu können, wird das Organigramm einer Matrixorganisation verwendet. Eine Matrixorganisation ist ein mögliches Strukturprinzip in der Organisation eines Betriebes, nach dem Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten aufgebaut werden können. Dabei werden zwei Leitungssysteme miteinander kombiniert (<http://de.wikipedia.org/wiki/Matrixorganisation> am 10.06.09 um 10.01). Im NÖ Modell der Schulsozialarbeit werden verschiedene Organisationen, ihre verschiedenen Strukturen, Rahmenbedingungen und Aufträge miteinander verbunden: die Organisation Schule und die Organisation Jugendwohlfahrt.

In dieser Untersuchung wurden Organisationen erforscht, die bei Gewalttaten in Schulen direkt mit den betroffenen Personen in Kontakt kommen. Die Schulsozialarbeit nutzt den Rahmen der Schule für ihre Angebote, muss sich daher an gewisse Rahmenbedingungen des Systems Schule anpassen (z.B. zeitliche Vorgaben, Hausordnung,...). Die fachliche und organisatorische Leitung liegt jedoch beim Trägerverein der Schulsozialarbeit, der ein freier Träger der Jugendwohlfahrt ist. (siehe 4.1.3) Die fachliche und organisatorische Leitung für

die Schule liegt bei der Direktion. Daher wird das Bild der Matrixorganisation für die Ergebnisdarstellung verwendet. Es zeigt das Zusammenspiel der beiden Organisationen und ihrer Hierarchien.

Schule	DirektorIn	Schulsozial- arbeiterIn	Regionalleitung
	LehrerInnen		
	SchülerInnen		
		Sozialarbeit	

Abb.2 Matrixorganisation Schule und Sozialarbeit

Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen verschiedene Gewaltformen auf verschiedenen Ebenen. Erwähnt wurden die SchülerInnenebene, die LehrerInnenebene und die Ebene der Eltern. Die Ebene der Eltern wird im Organigramm der Matrixorganisation nicht dargestellt, jedoch reagiert sowohl das System Schule, als auch das System Sozialarbeit, wenn sie mit Gewalt auf dieser Ebene konfrontiert werden.

5.2.1 Das Phänomen Gewalt auf der Ebene der SchülerInnen

Die Ebene der SchülerInnen ist der Mittelpunkt der beiden Systeme. Die SchülerInnen sind die primäre Zielgruppe von Schulpädagogik und Sozialarbeit. Gemeinsamkeiten aller Perspektiven finden sich in den auftretenden Formen, Unterschiede sind in den Vorgangsweisen zu bemerken.

Gewaltformen:

Alle Gruppen nehmen je nach Sensibilität sowohl verbale als auch physische Gewalt unter den SchülerInnen wahr.

Vorgehensweisen der Schule:

Auf der Ebene der Direktorin: Diese versucht einen Kulturwandel im Umgang miteinander zu forcieren durch:

- Angebot der Peermediation für die SchülerInnen
- Öffnung der Schule für ExpertInnen für die Durchführung von Projekten und Einzelgesprächen mit SchüleInnen
- Gespräche zwischen Direktorin und SchülerInnen
- Konflikttraining mit Klassen

Auf der Ebene der LehrerInnen:

- Erfüllung der Aufsichtspflicht in den Pausen
- Gespräche mit SchülerInnen
- Festhalten der TäterInnen bei physischen Formen von Gewalt (Deeskalation)
- Laut werden bei Beschimpfungen (Deeskalation)
- Im Unterricht Gewaltsituationen besprechen
- Mitarbeit bei der Implementierung der Peermediation

Vorgehensweisen der Sozialarbeit:

Auf der Ebene der Schulsozialarbeiterin:

Es werden Beratungen und Konfliktregelungen (einzeln und in Kleingruppen) durchgeführt. Im Bereich der physischen Gewalt wird folgender Prozess des Umgangs beschrieben:

- Reflexion von Erlebtem
- Akzeptieren was war
- Lösungen, Umgangsmöglichkeiten für die Zukunft erarbeiten

Im Bereich der verbalen Gewalt werden diese Vorgehensweise beschrieben:

- Reflexion
- Streitschlichtung zwischen SchülerInnen durch neutrale Person

Auf der Ebene der Regionalleitung der Schulsozialarbeit:

Unterstützung und Reflexion der Schulsozialarbeiterin bei „schwierigen“ Fällen.

Die SchülerInnen lernen verschiedene Methoden kennen, dem Phänomen Gewalt zu begegnen, und können dadurch für sich selbst unter verschiedensten Herangehensweisen das Geeignete auswählen.

5.2.2 Das Phänomen Gewalt auf der Ebene der LehrerInnen

Das Auftreten von Gewalt seitens der LehrerInnen ergibt sich aus den Ergebnissen der SchülerInnen und der Regionalleitung der Schulsozialarbeit.

Gewaltformen: Schüler berichten von physischen Formen, Schülerinnen von verbale Formen. Die Regionalleiterin der Schulsozialarbeit erwähnt verbale Formen.

Vorgehensweise der Schule:

Auf der Ebene der Direktorin: Diese versucht durch Gespräche mit dem/der LehrerIn und durch Fortbildung mit ExpertInnen Veränderungen im Verhalten des/der LehrerIn und ein Umdenken im Umgang mit den SchülerInnen herbeizuführen.

Vorgehensweise der Sozialarbeit:

Auf der Ebene der Schulsozialarbeiterin: Der erste Schritt ist die Reflexion der Situation mit der Regionalleitung. Dann erfolgt eine Meldung bei der Direktorin (nächste Instanz). Weiters hat diese Person das Vertrauen der SchülerInnen und eine gewisse Kontrollfunktion, weil sie auch im Kontakt mit den SchülerInnen bleibt, bis die Lehrperson ihr/sein Verhalten geändert hat.

Auf der Ebene der Regionalleitung: Hier wird versucht gemeinsam mit der Direktorin in Form eines Gesprächs Strategien zu entwickeln:

- Die Direktorin spricht mit der/dem betroffenen LehrerIn
- Es werden Projekte seitens der Schulsozialarbeit angeboten in denen es um Konfliktmoderation mit betroffenen SchülerInnen und der/dem LehrerIn geht

Die Regionalleitung und die Direktion bleiben im Kontakt bezüglich dem Phänomen „Lehrergewalt“ und versuchen gemeinsam Lösungen zu finden.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Gruppe der SchülerInnen differenzierteres Angebot zur Konfliktlösung hat als die Gruppe der LehrerInnen.

5.2.3 Das Phänomen Gewalt auf der Ebene der Eltern

Dass Gewalt seitens der Eltern ein Thema ist, zeigen die Ergebnisse der Befragungen von LehrerInnen und der Regionalleiterin der Schulsozialarbeit. Da niemand im Interview auf den Umgang mit diesem Aspekt eingegangen ist, wurde telefonisch nach der jeweiligen Vorgangsweise nachgefragt.

Gewaltformen: Wie die Ergebnisse zeigen, werden hier nur physische Formen erwähnt.

Die Vorgehensweise der Schule und der Sozialarbeit:

In beiden Fällen ergeht eine Meldung an das zuständige Amt der Jugendwohlfahrt.

Bei der Gruppe der Eltern wurde bezüglich Unterstützungsmöglichkeiten nicht nachgefragt, denn dies hätte den Rahmen dieser Forschungsarbeit gesprengt.

5.3 Kooperation zwischen den beiden Systemen

In der Betriebswirtschaftslehre ist eine Kooperation die freiwillige Zusammenarbeit von Unternehmen, die rechtlich selbstständig bleiben. Die beteiligten Unternehmen geben somit aber einen Teil ihrer wirtschaftlichen Souveränität ab. Es kann grundsätzlich zwischen zwei Grundprinzipien der Kooperation unterschieden werden:

- Die synergetische Kooperation, in der Neues durch die Kooperation geschaffen wird, welches durch die Einzelteile nicht möglich ist.
- Die additive Kooperation, in der Prozesse oder Abläufe durch die Kooperationspartner zusammengefasst werden, um einen optimierenden

Effekt zu erzielen (<http://de.wikipedia.org/wiki/Kooperation> am 15.06.09.um 12.15).

Ausgehend von den Ergebnissen und vom Bild der Matrixorganisation von Schule und Schulsozialarbeit (siehe Abb. 2 S 46) findet sich die Form der additiven Kooperation zwischen der Direktion und der Regionalleitung der Schulsozialarbeit. Diese beiden Vertreterinnen ihrer Institutionen haben regelmäßige Reflexionsgespräche, wo Prozesse und Abläufe reflektiert, neue Ziele geklärt und gemeinsame Strategien entwickelt werden. (siehe auch Kapitel 5.1.5.) Die LehrerInnen und die Schulsozialarbeiterin haben eher eine distanzierte Beziehung. Sie arbeiten eher nebeneinander als miteinander. Es gibt keine gemeinsamen Zielformulierungen, es zeigt sich jedoch das Muster der gegenseitigen Akzeptanz. Die LehrerInnen mischen sich bei der Arbeit der Schulsozialarbeiterin nicht ein und umgekehrt auch nicht. Mögliche Gründe, für die geringe Kooperation den Berufsgruppen scheinen zu wenig Vertrauen, zu wenig zeitliche Ressourcen, rechtliche Gründe (wie z. B. die Verschwiegenheitspflicht) zu sein. Diese Punkte werden in den Interviews erwähnt. Es wird auch argumentiert, dass bestimmte Strukturunterschiede zwischen Schule und Sozialarbeit eine Zusammenarbeit unmöglich machen oder für Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit verantwortlich sind. Matthias Drilling meint dazu: „Nicht Strukturunterschiede machen die Zusammenarbeit schwer, sondern das Unvermögen oder der Unwille, sich die Strukturunterschiede gegenseitig zu erklären und daraus die notwendigen Konsequenzen für die Zusammenarbeit zu ziehen. Die Herausforderung, vor der Schule und Sozialarbeit stehen, ist also nicht, die unterschiedlichen Arbeitsweisen, Methoden und Verfahren einseitig anzupassen, aufzugeben oder beidseitig gleich zu machen. Es geht darum, sich der Struktur des eigenen Systems bewusst zu werden, die Unterschiedlichkeiten zum anderen System herauszuarbeiten und dann die gemeinsame Anstrengung zu unternehmen, in einem Dialog den Beitrag der jeweils eigenen Fachlichkeit auszuweisen“ (Drilling 2009: 102).

„Schule und Sozialarbeit folgen unterschiedlichen Handlungslogiken. Die Schule definiert sich primär von den Lerninhalten her und muss demnach das Funktionselement der Differenzierung hoch gewichten. Die LehrerInnen-

SchülerInnenbeziehung definiert sich stärker von einer „Sache“ her. Dem gegenüber konzentriert sich die soziale Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen auf die Beziehungsebene, wodurch die Beziehung umfassender, „ganzheitlicher“ wird. Sie betont „das Funktionselement der Integration“. Die Beziehung wird mehr oder weniger auf die ganze Persönlichkeit des/r SchülerIn, seine/ihre Bedürfnisse, seine/ihre Vorlieben und Stärken aber auch auf seine/ihre Probleme bezogen. Es erscheint Erfolg versprechend, die Funktions- und Rollendifferenzierung zwischen Bildungssystem und Jugendhilfesystem nicht aufzuheben, sondern die Chance der gegenseitigen Ausbalancierung dadurch zu verbessern, indem Jugendhilfe und Schule – bzw. Lehrkräfte und Fachkräfte der Jugendhilfe – sich am Ort Schule begegnen und miteinander kooperieren. Auf diese Weise ist sichergestellt, dass beide Funktionsimperative institutionell abgesichert, repräsentiert und gleichzeitig in ihren extremen Auswirkungen durch die jeweils andere Institution und ihre Ansprüche und Erwartungen gegenbalanciert werden. Es ist also der Synergieeffekt einer intensiven Zusammenarbeit zweier Partner, der die besondere Produktivität der Angebotsform der Schulsozialarbeit begründet.“ (Seel/Scheipl 2004: 264).

Diese Balance wird bei den Ergebnissen sichtbar durch das Beispiel der „Lehrgewalt“. SchülerInnen erzählen der SchulsozialarbeiterIn ein Problem, diese reflektiert darüber mit ihrer Regionalleitung. Dann gibt es ein Gespräch mit der Direktion. Gemeinsam werden Schritte vereinbart und Strategien entwickelt, um diesem Phänomen zu begegnen – einerseits innerhalb der Schulstruktur, andererseits auch innerhalb der Strukturen der Sozialarbeit. Die/der BasisarbeiterIn der Schulsozialarbeit hat die Kontrollfunktion inne, indem sie Kontakt zu den SchülerInnen hält. Sie arbeitet aber auch mit den SchülerInnen ihre Anteile an der Auslösung des Phänomens heraus - in Form von Reflexion.

Auch die Ergebnisse der Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit in Niederösterreich weisen auf die unterschiedlichen Handlungslogiken hin. Sowohl die Regionalleitung der Schulsozialarbeit als auch die Basismitarbeiterin beschreiben den gemütlichen Raum im Zentrum der Schule. Bereits der Raum der Schulsozialarbeit soll aufzeigen, dass es hier um Beziehungen und nicht um Wissensvermittlung geht. Unterschiede finden sich auch in den zeitlichen Ressourcen. Die SchülerInnen erleben LehrerInnen täglich (außer den Ferien und

an Wochenenden), die/den SozialarbeiterIn nur einmal pro Woche. Ein weiterer Unterschied findet sich in der Kultur der Reflexion. Die SozialarbeiterInnen verfügen über ein strukturiertes Unterstützungsnetzwerk außerhalb der Schule, welches vom Trägerverein organisiert wird. PädagogInnen sind eher EinzelkämpferInnen und wenn sie Reflexionsmöglichkeiten in Anspruch nehmen, dann müssen sie sich diese selbst organisieren.

„Die unterschiedlichen Handlungslogiken benötigen wechselseitige Kritik und Anregungen von LehrerInnen und SozialarbeiterInnen in gegenseitiger Achtung und Wertschätzung vor der speziellen Kompetenz der jeweils anderen Berufsgruppe. Beide Berufsgruppen sind für solche Projekte entsprechend vorzubereiten“ (Seel/Scheipl 2004:265).

Darum ist es notwendig auf Leitungsebene intensiver zu kooperieren, damit die gemeinsamen Ziele auch auf den unteren Ebenen der Matrixorganisation gelebt werden. Beide Leitungsebenen müssen Strategien entwickeln, wie die vereinbarten Ziele an die unteren Ebenen weitergeben werden. Der Erfolg dieser Form der Zusammenarbeit sollte auf der SchülerInnenebene messbar gemacht werden. Dies zeigen auch die Ergebnisse zweier Längsschnittuntersuchungen, welche 2004 und 2008 in der erforschten Schule bezüglich des Wohlbefindens der SchülerInnen durchgeführt wurden. Diese Selbstevaluation der Schule zeigt, dass das Wohlbefinden 2008 in allen Kategorien leicht gestiegen ist. Schulsozialarbeit gibt es in dieser Schule seit 2004.

5.4 Zusammenfassung: Der Beitrag der Schulsozialarbeit zum Phänomen „Gewalt im Pflichtschulbereich“ in NÖ

Wie die Ergebnissen und die Darstellung der Schule und der Schulsozialarbeit als Matrixorganisation gezeigt haben, arbeitet die Sozialarbeit auf allen Ebenen der Schule: des/der Direktors/in, den LehrerInnen und den SchülerInnen. Auf diesen Ebenen wird nun im Folgenden der Beitrag der Schulsozialarbeit zum Phänomen „Gewalt im Pflichtschulbereich“ unter den derzeitigen Rahmenbedingung in Niederösterreich dargestellt.

Die Ebene des Direktorats Auf dieser Ebene leistet die Schulsozialarbeit einen Beitrag zur Schulentwicklung, da sie durch gemeinsame Ziele im Umgang miteinander den Veränderungsprozess innerhalb der Schule unterstützt.

Die Ebene des Lehrkörpers

- Die LehrerInnen können SchülerInnen mit Gewalterfahrungen an die Schulsozialarbeit vermitteln.
- Die Schulsozialarbeit bietet Konfliktmoderation zwischen SchülerInnen und LehrerInnen an.
-

Die Ebene der SchülerInnen

Schulsozialarbeit bietet an:

- Beratung einzelner SchülerInnen oder in Kleingruppen
- Konfliktmoderation zwischen den SchülerInnen
- Konfliktmoderation zwischen SchülerInnen und LehrerInnen (auch in Form von Projekten)

5.5 Vergleich des niederösterreichischen Modells mit den in der Literatur dargestellten Möglichkeiten der Schulsozialarbeit zum Phänomen „Gewalt in der Schule“

Im Kapitel 5.4 wird der Beitrag der Schulsozialarbeit zum Phänomen Gewalt nach dem niederösterreichischen Modell dargestellt, wie er sich in diesen Forschungsergebnisse zeigt. Vergleicht man diese Ergebnisse mit den in der Literatur (Kapitel 3.2.3) beschriebene Handlungsmöglichkeiten der Sozialarbeit, kann man erkennen, dass das niederösterreichische Modell nicht das volle Spektrum der Möglichkeiten der Schulsozialarbeit nützen kann.

6. Resümee

„Schule und Sozialarbeit arbeiten in Form einer Matrixorganisation zusammen. Es geht darum, die Struktur des eigenen Systems herauszuarbeiten und dann die gemeinsame Anstrengung zu unternehmen, in einem Dialog den Beitrag der jeweils eigenen Fachlichkeit auszuweisen“ (Drilling 2009: 102). Durch die Formulierung gemeinsamer Ziele kann die Schulpädagogik und die Soziale Arbeit trotz ihrer verschiedenen Handlungslogiken einem Phänomen wie Gewalt auf verschiedensten Ebenen begegnen und gemeinsame Ziele verfolgen.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Gruppe der SchülerInnen ein differenzierteres Angebot zur Konfliktlösung zur Verfügung gestellt bekommen, als die Gruppe der LehrerInnen. Bei der Gruppe der Eltern wurde bezüglich Unterstützungsmöglichkeiten nicht nachgefragt, denn dies hätte den Rahmen dieser Forschungsarbeit gesprengt. Meiner Meinung nach würde die Gruppe der LehrerInnen einen anderen Umgang mit Gewalt finden, hätte sie mehr Reflexionsmöglichkeiten.

Eine interessante Beobachtung im Prozess der Diplomarbeit machte ich beim Auswerten der Interviews. Im Forscherteam vertreten war auch ein Diplompädagoge, welcher im Gegensatz zu den anderen Teammitgliedern die zu erforschende Schule als sehr fortschrittlich empfand. Der Auswertungsprozess sensibilisierte die Teammitglieder auf das Thema. Nach einigen Auswertungen, kam der Diplompädagoge zu dem Entschluss, aus dem Forschungsteam auszusteigen, da er nun durch die Sensibilisierung in der Schule wo er arbeitete (nicht die erforschte Schule), so viele Grenzüberschreitungen sah, dass er das Gefühl hatte, er könne nicht mehr weiterarbeiten. Dieses Erlebnis zeigt mir, dass Sensibilisierung alleine in diesem Bereich nicht reicht; das Aufzeigen von Handlungsmöglichkeiten ist erforderlich, um Veränderung herbeizuführen.

Planung, Aktion, Reflexion und der Transfer dieser in die Praxis braucht Zeit, die sich schwer von anderen zeitlichen Anforderungen im Schullalltag abzweigen lässt. Im Verständnis der LehrerInnen ist diese Reflexionsarbeit, welche im Team, in Klausuren, in Form von Supervisionen passieren könnte, eine „zusätzliche Aktivität“, die sie in ihrer Freizeit leisten würden.

Weiters gibt es über das Phänomen „SchülerInnengewalt“ viele Studien und Forschungen. Das Phänomen „LehrerInnengewalt“ ist hingegen eher wenig erforscht. Aus Forschungsergebnissen entwickeln sich neue bzw. andere Handlungsmöglichkeiten für die Praxis. So gesehen wäre es nützlich, das Phänomen „Lehrergewalt“ mit qualitativen Methoden näher zu erforschen, um den Prozess der Entstehung dieses Phänomens aufzuzeigen und dann Alternativen für das Handeln entwickeln zu können. Schwierig in diesem Zusammenhang ist es, eine Schule zu finden, welche das LehrerInnenverhalten diesbezüglich erforschen lässt, da es rechtlich und pädagogisch nicht vorhanden sein darf.

Ebenso wäre es interessant eine vergleichbare Untersuchung auf der Elternebene durchzuführen. Dies würde möglicherweise auch zu Veränderungen im Umgang auf der SchülerInnenebene führen, da Kinder und Jugendliche nicht so sehr über Belehrungen lernen, sondern wie sie die Erwachsenen erleben, wie diese miteinander und mit ihnen umgehen. „Es sind die konkreten und realen Erfahrungen, von denen die Kinder und Jugendlichen lernen, die persönlich erlebten „Vor-Bilder.“ Erwachsene geben ein soziales Modell für das Verhalten von Kindern und Jugendlichen ab“ (Kessler/Strohmeier 2009:41).

Natürlich haben die Kinder und Jugendlichen gerade auch durch die Schulsozialarbeit eine Möglichkeit, wenn sie Gewalterfahrungen gemacht haben, diese zu reflektieren, um in der Zukunft ihren Umgang mit Gewalt zu verändern.

7. Literatur

Altrichter, H. / Schley, W. / Schratz, M. (Hg.) (1998): Handbuch zur Schulentwicklung, Innsbruck

Bandura, A. (1979): Aggression. Eine sozial-lerntheoretische Analyse, Stuttgart

Benesch, M. (2008): Gewalt an Schulen. Befragung von Lehrkräften und Eltern, Studienbericht des Instituts für Stressprophylaxe und Salutogenese, Wien/Matzen

Bernauer, G. (WS 2008/09): Seminararbeit qualitative Praxisforschung, FH St.Pölten

Boelle, S. / Klaus, A. / Schaad, P. (1999): Das Wesentliche ist für die Augen unsichtbar, Diplomarbeit, HFS Basel

Bortz, J. / Döring, N. (2002): Forschungsmethoden und Evaluation, 3. Auflage, Berlin

Bruhns, K. (2003): Mädchen in gewaltbereiten Jugendgruppen. Gewaltbereitschaft als Geschlechterkonstruktion, Opladen

Bründel, H. / Hurrelmann, K. (1994): Gewalt macht Schule. Wie gehen wir mit aggressiven Kindern um, München

Dornes, M. (1997): Die frühe Kindheit. Entwicklungspsychologie der ersten Lebensjahre, Frankfurt am Main

Eder, F. (1995): Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der Schule, Innsbruck/Wien

Eder, F. (2007): Das Befinden der Kinder und Jugendlichen in der österreichischen Schule, Innsbruck

Eder, F. (1995): Das Befinden von Lehrerinnen und Lehrern an österreichischen Schulen, Innsbruck

Feltes, T. / Goldberg, B. (2006): Selbstberichtete Delinquenz, Viktimisierung und Verbrechensfurcht bei Schülern mit und ohne Migrationshintergrund. Ergebnisse einer Befragung von 4000 Bochumer Schülerinnen und Schülern. In: Obergfell-Fuchs, J. / Brandenstein, M. (Hg.): Nationale und internationale Entwicklungen in der Kriminologie, Festschrift für Helmut Kury zum 65. Geburtstag, Frankfurt a. M., S. 203-237

Flick, F. / Kardorff, E. / Steinke, I. (Hg.) (2000): Qualitative Sozialforschung. Ein Handbuch, Reinbek bei Hamburg

Freud, S. (1930): Das Unbehagen in der Kultur, Wien

Friebertshäuser, B. / Prengel, A. (1997): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Weinheim und München

Froschauer, U. / Lueger, M. (2003): Das qualitative Interview, Wien

Fuchs, M. / Lamnek, S. / Luedke, J. / Baur, N. (2009): Gewalt an Schulen, Wiesbaden

Drilling, M. (2009): Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten, Bern

Heitmeyer, W., u.a. (1995): Gewalt Schattenseiten der Individualisierung bei Jugendlichen aus unterschiedlichen Milieus, Weinheim und München

Helsper, W. / Wenzel, H. (1995): Pädagogik und Gewalt. Möglichkeiten und Grenzen pädagogischen Handelns, Opladen

Holtappels, H. G. / Meier, U. (1997): Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen von Schülergewalt und Einflüsse des Schulklimas. In: Deutsche Schule, 89. Jg., H.1, o.O.

Hurrelmann, K. (1983): Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts in Sozialforschung. In: Zeitschrift für Sozialforschung und Erziehungssoziologie, Jg 3, H.1, o.O.

Kessler, D. / Strohmeier, D. (2009): Gewaltprävention an Schulen. Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen, Wien

Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten (1999): Schulunterrichtsgesetz, Kodex des österreichischen Rechts, 3.Auflage, Wien

Kotter, J. / Rathgeber, H. (2006): Das Pinguin-Prinzip, München

Krall, H. (2007): Jugend und Gewalt. Herausforderungen für Schule und Soziale Arbeit, Wien/Münster

Krumm, V. (1999): Machtmissbrauch von Lehrern. Ein Tabu im Diskurs über Gewalt in der Schule. In: Journal für Schulentwicklung 3, o.O.

Kunczik, M. / Zipfel, A. (2004): Medien und Gewalt. Befunde der Forschung seit 1998, Projektbericht für das Bundesministerium für Familie und Senioren, Frauen und Jugend, Berlin

Lamnek, S. / Boatca, M. (2003): Geschlecht – Gewalt – Gesellschaft, Opladen

Land NÖ (2009): Meine Family Das NÖ Familienjournal, Heft 3, St.Pölten

Lorenz, K. (1964): Das sogenannte Böse. Zur Naturgeschichte der Aggression, Wien

Lösel, F. (1990): Gutachten der Unterkommission Psychologie, Berlin

Luhmann, N. (1988): Was ist Kommunikation. In: Simon, F. (1988): Lebende Systeme. Wirklichkeitskonstruktionen in der Systemischen Therapie, Berlin

Müller, M. (WS 2007/08): Hausarbeit Sozialarbeit und Ethik, FH St. Pölten

Olweus, D. (1991): Bully-victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a schoolbased intervention programm. In: Pepler, D. / Rubin, K.(eds.): The development and treatment of childhood aggression, Hillsday, NJ

Olweus, D. (1997): Täter-Opfer-Programme in der Schule. Erkenntnisstand und Interventionsprogramm. In Holtappels, H. G. / Heitmeyer, W. / Melzer, W. / Tillmann, K. J. (Hrsg): Forschung über Gewalt an Schulen.

Olweus, D. (2002): Gewalt in Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten und tun können, Bern

Österreichisches Bundeskanzleramt / Bundesministerium für Frauen (2008): Geschlechtssensible Angebote zur Gewaltprävention im schulischen Bereich, Wien

Popp, U. (1997): Gewalt an Schulen. Ein „Jungenphänomen“? In: Deutsche Schule, 89. Jg. H.1, o.O.

Popp, U. (2002): Geschlechtersozialisation und schulische Gewalt. Geschlechtstypische Ausdrucksformen und konflikthafte Interaktionen von Schülerinnen und Schülern, Weinheim/München

Schubarth, W. (1999): „Jugendprobleme“ machen Karriere. Zum Verhältnis von Medienöffentlichkeit, Politik, Wissenschaft und Praxis am Beispiel der Gewaltdebatte. In: Timmermann, H. / Wessela, E. (Hg.) (o.O.): Jugendforschung in Deutschland. Eine Zwischenbilanz, Opladen

Schubarth, W. (2000): Gewaltprävention in Schule und Jugendhilfe. Theoretische Grundlagen, Empirische Ergebnisse, Praxismodelle, Neuwied/Kriftel

Seel, H. / Scheipl, J. (2004): Das österreichische Bildungswesen am Übergang ins 21. Jahrhundert, Graz

Simon, F. (1988): Lebende Systeme. Wirklichkeitskonstruktionen in der Systemischen Therapie, Berlin

Stickelmann, B. (1996): Grundlagen einer sozialpädagogischen Reflexion, Weinheim/München

Spagert, A. (2007): Schulische Aggression, Saarbrücken

Terhart, E. (1997): Entwicklung und Situation des qualitativen Forschungsansatzes in der Erziehungswissenschaft. In: Friebertshäuser, B / Prengel, A. (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Weinheim und München

WHO-Weltgesundheitsorganisation (2002): Weltbericht Gewalt und Gesundheit

Vyslouzil, M. / Weißensteiner, M. (o.J.): Schulsozialarbeit in Österreich, Wien

8. Abbildungsverzeichnis

Abb.1: Vier Ebenen Modell der WHO

S9

Abb. 2: Matrixorganisation Schule und Sozialarbeit

S48

9. Anhang

Leitfadeninterview Direktorin:

- 1.) Erzählen sie mir, in welchen Formen Gewalt in ihrer Schule auftritt - wie sie sich äußert?
- 2.) Wie gehen Sie mit dem Thema Gewalt in der Schule um?
- 3.) Welche Form der Unterstützung bekommen Sie von der Schulsozialarbeit bezüglich der Gewalt in der Schule?

Leitfadeninterview LehrerInnen:

- 1.) Erzählen sie mir ihre Beobachtung bzw. ihre Meinung bezüglich des Phänomeres Gewalt in dieser Hauptschule hier. Wie entsteht sie, wie äußert sie sich?
- 2.) Wie gehen Sie, mit dem Thema um welche Ideen, Konzepte, Projekte gibt es, um Gewalt zu begegnen ?
- 3.) Welchen Beitrag leistet Ihrer Ansicht nach die Schulsozialarbeit zum Thema Gewalt in dieser Schule?

Leitfadeninterview SchülerInnen

- 1.) Beschreibt mir, was für euch „Gewalt“ ist?
- 2.) Wie äußert sich Gewalt bei Euch hier in der Schule?
- 3.) Wie wird damit umgegangen?
- 4.) Welche Angebote hat x-point?

Leitfadeninterview:SchulsozialarbeiterIn:

- 1.) Beschreiben Sie mir die Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit in der zu erforschenden Schule! (zeitlich, räumlich, materiell, fachlich).
- 2.) Welche Formen von Gewalt fallen Ihnen in dieser Schule auf/nehmen sie wahr?
- 3.) Erzählen Sie mir, mit welchen Formen von Gewalt sie als SchulsozialarbeiterIn zu tun haben und welche Handlungsmöglichkeiten haben Sie, aufgrund des Auftrages und der Rahmenbedingungen?

Leitfadeninterview Regionalleiterin der Schulsozialarbeitseinrichtung:

1.) Beschreiben Sie mir bitte die Rahmenbedingungen der Sozialarbeiterin in der zu erforschenden Schule.

2.) Beschreiben Sie mir Ihre Sichtweise bezüglich „Gewalt in dieser Schule“ und welchen Beitrag die Schulsozialarbeit dort leistet.

10. Eidesstattliche Erklärung

Ich, Gerda Bernauer, geboren am 17.04.1976 in Melk, erkläre,

1. dass ich diese Diplomarbeit selbstständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe,
2. dass ich meine Diplomarbeit bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe,

St Pölten, am 10.08.2009

Unterschrift