

Orientierungs- und Handlungsrahmen
für das übergreifende Thema
GEWALTPRÄVENTION

— Bildungsregion Berlin-Brandenburg



Landeskommission
Berlin gegen Gewalt



Orientierungs- und Handlungsrahmen

für das übergreifende Thema

GEWALTPRÄVENTION



Landeskommission
Berlin gegen Gewalt



CAMINO

WERKSTATT FÜR FORTBILDUNG,
PRAXISBEGLEITUNG UND
FORSCHUNG IM SOZIALEN
BEREICH GGMBH

IMPRESSUM

Herausgeber

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie
Bernhard-Weiß-Straße 6, 10178 Berlin

Landeskommission Berlin gegen Gewalt
Klosterstraße 47, 10179 Berlin

Verantwortlich

Dr. Martin Brendebach

Fachreferent für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer und Politische Bildung
Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie

Autorinnen und Autoren

Michael Bergert, Dipl.-Psychologe, Arbeitsstelle Jugendgewaltprävention/Camino gGmbH

Sirka Geese, Lehrerin und Referentin für schulische Gewaltprävention
in der Geschäftsstelle der Landeskommission Berlin gegen Gewalt

Ingrid Haller, Lehrerin und Referentin für schulische Gewaltprävention
in der Geschäftsstelle der Landeskommission Berlin gegen Gewalt

Dr. Albrecht Lüter, Politikwissenschaftler und Soziologe,
Arbeitsstelle Jugendgewaltprävention/Camino gGmbH

Arno Winther, Schulpsychologe für Gewaltprävention und Krisenintervention

Fachliche Beratung

Friedrich Kampmann, Sabine Lenk, Birgit Olsok, Prof. Dr. Wilfried Schubarth

Fotonachweis

© Prawny/pixabay

INHALTSVERZEICHNIS

1	DER BEITRAG DES ORIENTIERUNGS- UND HANDLUNGSRAHMENS ZUM KOMPETENZERWERB FÜR DAS ÜBERGREIFENDE THEMA GEWALTPRÄVENTION	4
1.1	Ziele und Aufgaben	4
1.2	Kompetenzmodell, Kompetenzbereiche und Kernkompetenzen	7
2	STANDARDS	11
2.1	Sich selbst kennenlernen und reflektieren	13
2.1.1	Sich selbst wahrnehmen und ein positives Selbstbild entwickeln	13
2.1.2	Emotionen und Impulse kontrollieren	14
2.1.3	Selbstwirksamkeit aufbauen	15
2.1.4	Eigene Rollen reflektieren	16
2.2	In sozialen Situationen handeln	18
2.2.1	Empathie und Verständnis entwickeln	18
2.2.2	Kooperieren und Grenzen setzen	19
2.2.3	Zusammenleben gestalten	20
2.2.4	Soziale Verantwortung übernehmen	21
2.3	Kommunizieren und mit Konflikten umgehen	22
2.3.1	Eigene Bedürfnisse und Positionen kommunizieren	22
2.3.2	Kommunikation aktiv gestalten	23
2.3.3	Mit Konflikten konstruktiv umgehen	24
3	THEMENBEREICHE UND METHODEN	25

1 DER BEITRAG DES ORIENTIERUNGS- UND HANDLUNGSRAHMENS ZUM KOMPETENZERWERB FÜR DAS ÜBERGREIFENDE THEMA GEWALTPRÄVENTION

1.1 ZIELE UND AUFGABEN

Der Orientierungs- und Handlungsrahmen (OHR) für das übergreifende Thema Gewaltprävention stellt in Ergänzung des Rahmenplans Berlin-Brandenburg eine Präzisierung und Anregung für den fachübergreifenden und fachbezogenen Unterricht dar. Er bietet darüber hinaus eine **Orientierung für eine mögliche schulweite Implementierung des Themas Gewaltprävention**, die – neben den Schülerinnen und Schülern – auch weitere Ebenen bzw. Zielgruppen an einer Schule einbezieht.

Der Orientierungs- und Handlungsrahmen Gewaltprävention ist gleichermaßen für die unterschiedlichen an Schule tätigen Berufsgruppen konzipiert, um diese in ihrer pädagogischen Arbeit zu unterstützen. Er richtet sich ausdrücklich nicht nur an Lehrerinnen und Lehrer, sondern ist auch für Fachkonferenzen, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, Beratungs- und Krisenteams, Schulleitungen sowie Erzieherinnen und Erzieher gedacht. Der OHR Gewaltprävention ist für alle geeignet, die innerhalb des pädagogischen Angebots einer Schule eine fundierte Grundlage suchen, auf der sie aufbauen können, um Schülerinnen und Schülern Kompetenzen im Hinblick auf Gewaltverzicht und konstruktives Konfliktverhalten beizubringen. Der OHR Gewaltprävention umreißt hierbei relevante Bereiche, in denen Kompetenzen eingeübt und erworben werden können, die inner- und außerhalb von Schule, während der Schulzeit und darüber hinaus zu einem gewaltfreien Leben und Handeln befähigen.

Eine inzwischen allgemein anerkannte Erkenntnis lautet: Je jünger die Kinder sind und je eher prosoziale Kompetenzen im Hinblick auf Gewaltprävention erworben werden, desto besser gestaltet sich die weitere persönliche Entwicklung. Dies unterstreicht die Relevanz eines gut fundierten Angebots der Erziehungsinstitution Schule in diesem Bereich – und zwar möglichst von Beginn an. Die Ausbildung prosozialer und gewaltpräventiver Kompetenzen ist zudem ein weit über die Schulzeit hinausreichender, lebenslanger Prozess, der sich in allen sozialen Kontexten – mehr oder weniger bewusst – stetig vollzieht.¹

Was ist Gewalt?

Wie lassen sich Gewalt und gewalttätiges Handeln definieren? Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer haben diesbezüglich unterschiedliche Vorstellungen: „Wenn man Schülerinnen und Schüler fragt, was sie unter Gewalt verstehen, so gehen die Antworten eher in Richtung Beleidigung, körperlicher Gewalt, Mobbing und in zunehmendem Maße zu Cyber-Mobbing. Lehrkräfte wiederum nennen bei Gewalt Unterrichtsstörungen, aggressives Verhalten, Anpöbeleien und Beleidigungen.“²

Dabei gibt es nicht nur zwischen diesen beiden Gruppen eine erhebliche Bandbreite hinsichtlich der Beantwortung der Fragen, was als Gewalt wahrgenommen wird, wo Gewalt anfängt und mit welcher Intensität sie wahrgenommen wird. Immer wieder wird deutlich, dass Gewaltvorkommnisse von verschiedenen Personen – auch von den Mitgliedern eines Kollegiums –

¹ Greene, John O. (2009): Models of Adult Communication Skill Acquisition: Practice and the Course of Performance Improvement. In: John O. Greene und Bureson Brant R. (Hg.): Handbook of communication and social interaction skills. New York: Routledge, S. 51–91.

² Rump-Räuber, Michael (2014): Möglichkeiten und Grenzen schulischer Gewaltprävention. In: Wilfried Schubarth (Hg.): Nachhaltige Prävention von Kriminalität, Gewalt und Rechtsextremismus. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Potsdam: Universitätsverlag, S. 373 – 389.

unterschiedlich beurteilt werden und von der subjektiven Einschätzung der oder des Betroffenen abhängen.

Objektiv formuliert bezeichnet Gewalt eine zielgerichtete Handlung, die auf die psychische oder physische Schädigung eines Menschen ausgerichtet ist. Gewalt ist demnach ein Verhalten, das eine erhebliche Normverletzung darstellt, indem es darauf abzielt, unter Missachtung der individuellen Grenzen und der psychischen und physischen Unversehrtheit eines Gegenübers eigene Ziele um jeden Preis durchzusetzen.

Viele Kinder und Jugendliche, die gewalttätig handeln, haben vornehmlich aufgrund ihrer familiären Erfahrungen keine anderen Strategien erlernt, um mit Ängsten, Bedürfnissen, Wünschen und Konflikten umzugehen. Schülerinnen und Schüler, die sich mit gewalttätigem Handeln wiederholt erfolgreich durchsetzen, werden so in ihrem Verhalten bestärkt und werden dieses daher umso häufiger erneut anwenden.

Primäre und sekundäre Gewaltprävention

Wenn wir davon ausgehen, dass Gewalt als Verhaltensmuster zur Durchsetzung eigener Ziele erlernt wurde, dann kann das gewalttätige Verhaltensmuster auch wieder verlernt und durch neue, gewaltlose Handlungsstrategien ersetzt werden. Das genannte Ver- und Umlernen von Verhalten ist dem Bereich der sekundären Prävention zuzurechnen. Auf Schule bezogen können das spezifische, auf den Gewaltverzicht ausgerichtete Maßnahmen und Projekte leisten, z. B. Anti-Aggressionstrainings. Diese Ansätze der Gewaltprävention können effektiv sein, erreichen aber nur einen bestimmten, sehr kleinen Personenkreis und sind darüber hinaus meist kostenintensiv.

Schulische Gewaltprävention sollte deshalb überwiegend im Bereich der primären Gewaltprävention ansetzen. Diese richtet sich in hohem Maße auf die Stärkung der Persönlichkeit aller Kinder und Jugendlichen und basiert auf der Überzeugung, dass die Förderung der sozialen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler diesen dabei hilft, das soziale Zusammenleben mit anderen ohne Gewalt zu gestalten und damit auch eine insgesamt gewaltärmere Lebenswelt für die gesamte Gemeinschaft zu ermöglichen. Durch gezieltes Training in ausgesuchten sozialen Lernfeldern werden verschiedene Handlungsmöglichkeiten zur Prävention von Gewalt oder ihrer Eskalation praktisch eingeübt.³

Im idealen Falle ist die Schule ein Ort, an dem Schülerinnen und Schüler angstfrei lernen, an dem sie sich wohl fühlen, an dem sie sich gern aufhalten, an dem mit Menschen und Dingen respektvoll und wertschätzend umgegangen wird und an dem es weder Mobbing, Diskriminierung noch Gewalt gibt. In der Realität ist Schule jedoch auch ein Ort, an dem Gewalterfahrungen stattfinden, der viele negative soziale und mediale Entwicklungen der Gesellschaft im Detail widerspiegelt und der aufgrund seiner in der Schülerschaft angelegten Diversität täglich vielfältige Konflikte zu Tage fördert, die aufgearbeitet werden sollten.

Schule als Lernort

Schule setzt häufig erhebliche Energie ein, um diese Konflikte zu verhindern oder zu vermeiden. Dabei „ist nicht das Vorhandensein von Konflikten problematisch, sondern der unangemessene Umgang damit und [mit den] Verhaltensweisen, die die Interessen und Bedürfnisse anderer ausblenden oder unterdrücken“⁴.

Wenn sich Schule als Institution begreift, die Konflikte als zum sozialen Miteinander gehörig ansieht, und diese bewusst aufgreift, um die Schülerinnen und Schüler in einem konstruktiven Konfliktverhalten zu trainieren, dann wird Schule zu einem besonderen sozialen Lernort. Dazu

³ Für eine Übersicht über primär- und sekundärpräventive Ziele und Ansätze der schulischen Gewaltprävention siehe Schubarth, Wilfried (2010): Gewalt und Mobbing an Schulen. Möglichkeiten der Prävention und Intervention. Stuttgart: W. Kohlhammer.

⁴ <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/rfp-online/b-fachuebergreifende-kompetenzentwicklung/gewaltpraevention>, Zugriff am 21.03.2018.

gehört ebenso, das Schulpersonal dazu zu befähigen, Gewalt zu „entziffern“, mit Schülerinnen und Schülern Alternativen zur Gewalt zu entwickeln, mit ihnen prosoziales Verhalten einzuüben und adäquate Verhaltensweisen zur Konfliktbewältigung zu erlernen.

Für einige Schülerinnen und Schüler ist die Schule der einzige Raum, an dem sie stabile und tragfähige Beziehungen finden und entwickeln können und der ihnen Gelegenheit gibt, neue, auch ungewohnte Verhaltensweisen mit Hilfe professioneller Unterstützung zu erproben. Schulen, denen es gelingt, eine gewaltfreie Schumatmosphäre zu schaffen, sind nicht nur Lernorte, sondern werden zu Lebens- und Wohlfühlorten, wo Schülerinnen und Schüler nicht nur persönlich gestärkt werden, sondern auch gern und mit Freude lernen können und wollen.

Wenn Schülerinnen und Schüler in ihrer Schulzeit den Stellenwert von Gewaltfreiheit einüben und erleben können, dann verlieren sie die Angst davor, Konflikte auszutragen, weil sie gelernt haben, dieses auf konstruktive Weise zu tun. Sie erleben und machen die Erfahrung, dass Gewaltfreiheit nicht Verzicht bedeutet, sondern erkennen den Mehrwert, der es ihnen ermöglicht, sich auch ohne Anwendung von Gewalt zu behaupten und damit sicher und unverletzt ihr Leben in der Gesellschaft zu planen und zu gestalten.

Schule ist ein Abbild der Gesellschaft und kann nicht in Gänze auffangen und „geradebiegen“, was an anderer Stelle versäumt wurde. Ebenso wenig kann Schule die Ursachen von Gewalt beseitigen. Dennoch hat Schule einen wichtigen Vorteil: Sie ist die einzige Institution, in der über viele Jahre junge Menschen täglich erreicht werden, die sich dem dort Dargebotenen und Vorhandenen stellen müssen. Sie ist damit als Lernort nicht nur für die Vermittlung von Basiswissen zuständig und wertvoll, sondern auch für die Entwicklung der persönlichen und sozialen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler.⁵

Damit Schülerinnen und Schüler ihre Einstellungen und Werte reflektieren und vielleicht sogar ändern, braucht es verlässliche Bezugspersonen sowie Raum und Zeit. Somit ist Gewaltprävention ein durchaus ressourcenbeanspruchender Prozess. Er kann nachhaltig nur gelingen, wenn sich eine Schule in ihrer Gesamtheit auf den Weg macht, sich auf einen gemeinsamen Gewaltbegriff verständigt und dafür sorgt, dass alle Ebenen innerhalb der Schule von der Idee der „Gewaltprävention“ und des positiven sozialen Miteinanders durchdrungen sind.

Erfolgreiche Gewaltprävention erfordert neben einem geeigneten organisatorischen Rahmen vor allem auch pädagogisches Personal, das professionell agiert. Im Idealfall wird die Gewaltprävention ein wesentlicher Teil des Selbstverständnisses einer Schule und führt weg von einzelnen, rein projektorientierten Ansätzen hin zu einer auf lange Sicht angelegten Entwicklung.

Verständnis des OHR Gewaltprävention

Der OHR Gewaltprävention ist sicherlich nur ein erster, aber dennoch bedeutsamer Schritt zur Systematisierung und Orientierung relevanter Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler zu gewaltfreiem Handeln befähigen können. Der OHR Gewaltprävention in der vorliegenden Form ist ein Anfang, ein Angebot, das in alle Richtungen weiterentwickelt werden kann und mit Leben erfüllt werden muss. Lerngelegenheiten für prosoziales und gewaltloses Verhalten und Handeln gibt es Tag für Tag im Unterricht aller Fächer, auf Klassen- und auf Schulebene. Erweitert werden diese Möglichkeiten durch Angebote im Bereich des Sozialen Lernens – unabhängig davon, ob sie von der Schule selbst oder von externen Trägern durchgeführt werden.

Erfolge bei der Gewaltprävention werden nur dann nachhaltig sein, wenn Schülerinnen und Schüler auf Lehrkräfte und pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter treffen, die selbst gewaltfrei agieren, wertschätzend und stärkend mit Schülerinnen und Schülern umgehen und mit dieser Grundhaltung lehren, wie man Konflikte gewaltfrei löst.

⁵ Die Vermittlung sozialer Kompetenzen ist fest im Berliner Schulgesetz verankert, das in § 3 (2) die Entwicklung eines aktiven sozialen Handelns und die Fähigkeit, Konflikte gewaltfrei zu lösen, als Bildungs- und Erziehungsziel beschreibt.

1.2 KOMPETENZMODELL, KOMPETENZBEREICHE UND KERNKOMPETENZEN

Der Orientierungs- und Handlungsrahmen (OHR) für das übergreifende Thema Gewaltprävention folgt – analog zum Rahmenlehrplan der Länder Berlin und Brandenburg – einem an der Entwicklung von Handlungsfähigkeit orientierten **Kompetenzansatz**. Kompetenzen lassen sich nach diesem Verständnis ganz allgemein als Fähigkeiten und Fertigkeiten definieren, die ein Mensch entwickelt, um bestimmte Prozesse und Probleme verstehen und lösen zu können, so dass er in der Lage ist, sein Handeln bewusst und reflektiert zu steuern.⁶

Übertragen auf das Thema Gewaltprävention bedeutet dieser kompetenzbasierte Ansatz, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, mit Konflikten und Meinungsverschiedenheiten bewusst umzugehen, gewaltfreie und konstruktive Lösungen für alle Beteiligten zu entwickeln und die eigene Persönlichkeit zu festigen. Durch den gezielten Aufbau verschiedener sozialer Kompetenzen – die kognitive, emotionale, kommunikative und verhaltensbezogene Elemente einschließen – soll nicht nur der Anwendung von Gewalt vorgebeugt werden, sondern in einem breiteren präventiven Verständnis ebenso die Fähigkeit gestärkt werden, sich in der sozialen Welt zurechtzufinden und selbstsicher zu agieren.

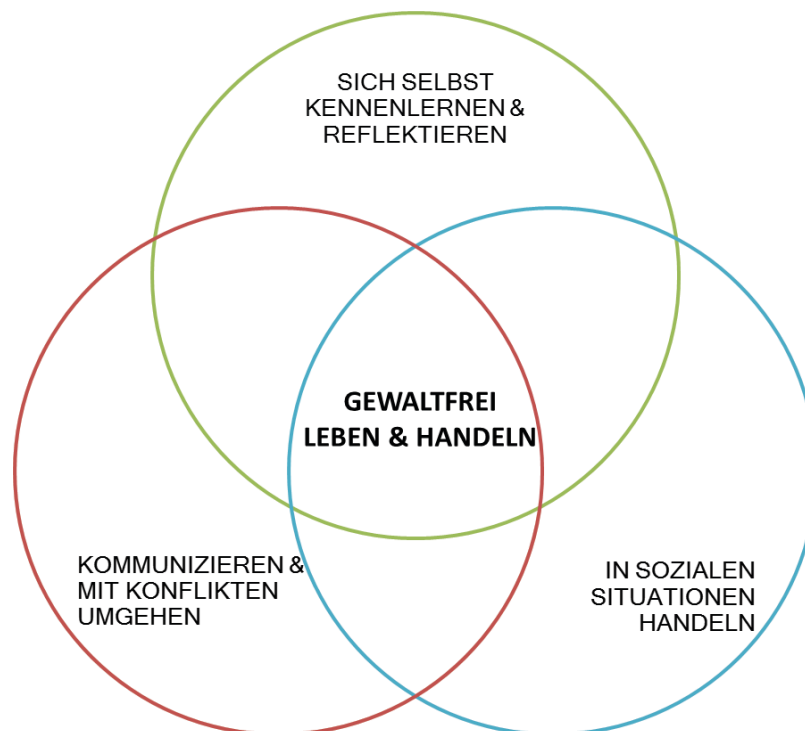


Abbildung 1: Kompetenzmodell Gewaltprävention

Im Mittelpunkt des vorliegenden OHR steht daher die Kompetenz **Gewaltfrei leben und handeln**. Im Sinne der **primären Prävention** werden vor allem grundlegende personale und soziale Kompetenzen erworben, die überhaupt erst die Voraussetzung zu einem guten Umgang mit Konflikten bieten, wie etwa die Bewusstheit eigener und fremder Interessen und Bedürfnisse, die Fähigkeit, sich in sozialen Kontexten zu behaupten und angemessen zu kommunizieren. Der Sprache kommt hier eine Schlüsselrolle zu, da sie es erst ermöglicht, innere Befindlichkeiten angemessen auszudrücken, sich mit anderen auszutauschen und Lösungen auch für

⁶ Kompetenzen sind nach der Definition von Franz E. Weinert „die [...] erlernten kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ Weinert, Franz E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung an Schulen. Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Franz E. Weinert (Hg.): Leistungsmessungen in Schulen. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz, S. 17 – 31.

schwierige Konflikte zu erarbeiten. In geringerem Umfang finden auch Elemente an der Schnittstelle von primärer und **sekundärer Prävention** Eingang in den OHR Gewaltprävention, wie etwa die Anwendung von Techniken zur Deeskalation und Intervention. Gedanken des **Opferschutzes**, insbesondere die Fähigkeit zur Inanspruchnahme von Hilfe und Unterstützung, sind ebenfalls Gegenstand des OHR Gewaltprävention.

Zur Operationalisierung der Zielkompetenz Gewaltfrei leben und handeln legt das Kompetenzmodell **drei Kompetenzbereiche** fest, die für die nachhaltige Stärkung der Zielkompetenz entscheidend sind und die Gegenstand der gezielten Förderung durch Schule sein sollten. Die Bereiche umfassen die Fähigkeiten: 1) sich selbst umfassend kennenzulernen und zu reflektieren, 2) in sozialen Situationen verantwortlich zu handeln, 3) respektvoll zu kommunizieren und mit Konflikten konstruktiv umzugehen.

Die Entwicklung des hier vorgestellten Modells orientiert sich weitgehend an Kompetenzmodellen zum Sozialen Lernen bzw. zum Umgang mit Gewalt an der Schule.⁷ In der Forschungsliteratur wie auch in einschlägigen Trainingsprogrammen finden sich je nach Fokus unterschiedliche Varianten zur Gliederung von sozialen und gewaltpräventiv wirksamen Kompetenzen – hinsichtlich der abgedeckten Themen ist jedoch ein großes Maß an Übereinstimmung festzustellen.

Ausschlaggebend für das hier verwendete Modell ist eine pragmatische Einteilung in drei wesentliche Kompetenzbereiche, die 1) die eigene Person, 2) die Person in der sozialen Umwelt sowie 3) Kommunikation und Konfliktbewältigung als besondere Fertigkeiten in den Mittelpunkt rücken. Dabei ist es gewollt, dass die Kompetenzbereiche überlappend dargestellt werden und die Zielkompetenz im Überschneidungsbereich aller drei Kompetenzbereiche platziert ist. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass diese Bereiche einschließlich ihrer Kernkompetenzen in der Praxis nicht isoliert stehen, sondern eng miteinander verknüpft sind, einander bedingen und aufeinander aufbauen.

Der Kompetenzansatz erweist sich in diesem Zusammenhang als hilfreiche Herangehensweise, da gewaltfreies Handeln als erlernbare Kompetenz betrachtet wird, deren Förderung zudem mit weiteren positiven Effekten für die Schülerinnen und Schüler und den Schulalltag verbunden ist. Allerdings sei darauf hingewiesen, dass sich eine effektive Gewaltprävention jedoch keineswegs nur auf den Aufbau von Kompetenzen der Schülerinnen und Schülern beschränkt, sondern auch das pädagogische Personal einbeziehen und sich in der Ablauf- und Aufbauorganisation der Schule widerspiegeln sollte.

⁷ Literatur (Auswahl):

Gugel, Günther (2009): Handbuch Gewaltprävention in der Grundschule. Grundlagen – Lernfelder – Handlungsmöglichkeiten. Bausteine für die praktische Arbeit. 2. Auflage. Tübingen: Institut für Friedenspädagogik; WSD Pro Child e.V.

Klippert, Heinz (2016): Methodenlernen in der Schule, Weinheim, Beltz.

Schubarth, Wilfried (2010): Gewalt und Mobbing an Schulen. Möglichkeiten der Prävention und Intervention. Stuttgart: Kohlhammer.

Programme (Auswahl):

Achtsamkeit und Anerkennung Band 1 und 2. Bausteine und Materialien zur Förderung des Sozialverhaltens in der Grundschule und in den Klassen 5 – 9. Köln: BZgA.

Erwachsen werden. Das Lions-Quest-Training. Ein Life-Skills-Programm für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I. Handbuch für Lehrerinnen und Lehrer (2004). Wiesbaden: Lions Club International.

Fairplayer-Programm. Gegen Gewalt an Schulen und für soziale Kompetenz! Trainingsprogramm für Schülerinnen und Schüler. Multiplikatorentraining zum Umgang mit und gegen Mobbing; Scheithauer, Herbert; Bull, Heike; Fairplayer e.V.

Faustlos. Ein Curriculum zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und zur Gewaltprävention für die Grundschule Cierpka, Manfred; Schick, Andreas (2014): 3. Aufl. Göttingen: Hogrefe.

Die drei **Kompetenzbereiche** des Modells lassen sich folgendermaßen charakterisieren:

1. Sich selbst kennenlernen und reflektieren

Dieser Kompetenzbereich umfasst den Aspekt der personalen Kompetenz. Dazu gehört insbesondere, die eigene Person umfassend kennenzulernen, sich seiner Ressourcen, Bedürfnisse und Ziele bewusst zu werden, ein positives Selbstbild zu entwickeln und soziale Rollen (als Schnittstelle von Person und sozialem Umfeld) zu reflektieren. Die Kenntnis der eigenen Person ist hierbei wesentliche Voraussetzung, um anderen respektvoll zu begegnen und in Konflikten konstruktiv zu agieren. Andererseits entwickelt sich dieser Bereich besonders im Zusammenleben mit anderen und wird durch eine erfolgreiche Konfliktbewältigung gestärkt.

2. In sozialen Situationen handeln

Im Fokus dieses Kompetenzbereiches steht die Interaktion der Person mit der sozialen Umwelt – sei es in Zweierbeziehungen, in Gruppen wie der Schulklasse oder als Teil der Gesellschaft. Empathie und Verständnis für andere Personen und deren Sichtweisen zu entwickeln oder mit anderen gemeinschaftlich zusammenzuarbeiten gehören hier genauso dazu, wie bei gegebenem Anlass dem Gruppendruck zu widerstehen und sich abzugrenzen. Auch die Gestaltung des Zusammenlebens in der Klasse bzw. in der Gesellschaft und die Übernahme von sozialer Verantwortung – nicht nur bei Konflikten – sind Teil dieses Bereiches.

3. Kommunizieren und mit Konflikten umgehen

Mit Hilfe von angemessener Sprache lassen sich eigene Interessen und Bedürfnisse vermitteln, kann der Austausch mit anderen gestaltet und können gewaltfreie Lösungen für Konflikte herbeigeführt werden. Die Kernkompetenzen dieses Bereiches zielen darauf ab, Techniken zur aktiven Gesprächsgestaltung zu kennen und anzuwenden, die eigene Position authentisch zu vertreten und Methoden zum konstruktiven Umgang mit Konflikten nutzbar zu machen.

Tabelle 1: Übersicht Kompetenzbereiche und Übersicht der Kernkompetenzen

Bereich	Kernkompetenzen und Zielstellungen
1. Sich selbst kennenlernen und reflektieren	1.1 Sich selbst wahrnehmen und ein positives Selbstbild entwickeln <ul style="list-style-type: none"> - Zugang zu Gefühlen, Bedürfnissen und Wünschen finden - ein an Stärken orientiertes Selbstbild entwickeln
	1.2 Emotionen und Impulse regulieren <ul style="list-style-type: none"> - sich in aggressiven oder frustrierenden Situationen selbst steuern können - Gefühle wahrnehmen und Techniken der inneren Deeskalation anwenden
	1.3 Selbstwirksamkeit aufbauen <ul style="list-style-type: none"> - Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und Stärken gewinnen - mit Zuversicht auf neue Herausforderungen zugehen - Verantwortung für eigenes Handeln übernehmen
	1.4 Eigene Rollen reflektieren <ul style="list-style-type: none"> - sich selbst als Teil verschiedener sozialer Gruppen begreifen - Vor- und Nachteile dieser Zugehörigkeit bzw. Rollen erkennen - Balance zwischen Unabhängigkeit und Erfüllung von Rollenerwartungen finden
2. In sozialen Situationen handeln	2.1 Empathie und Verständnis entwickeln <ul style="list-style-type: none"> - Verständnis für andere Personen und deren Sichtweisen entwickeln - Mitgefühl als Basis einer gewaltfreien Konfliktlösung erleben
	2.2 Kooperieren und Grenzen setzen <ul style="list-style-type: none"> - mit anderen in Gruppen zielführend zusammenarbeiten - eigene Grenzen zum Ausdruck bringen und die der anderen achten
	2.3 Zusammenleben gestalten <ul style="list-style-type: none"> - eigene Lebenswelt in Richtung eines friedlichen Zusammenlebens gestalten - gemeinsam mit anderen an der Gestaltung des Miteinanders mitwirken
	2.4 Soziale Verantwortung übernehmen <ul style="list-style-type: none"> - Rücksichtnahme und Unterstützung praktizieren - eigene Vorstellungen von Gerechtigkeit und Fairness entwickeln und umsetzen
3. Kommunizieren und mit Konflikten umgehen	3.1 Eigene Bedürfnisse und Positionen kommunizieren <ul style="list-style-type: none"> - eigene Bedürfnisse, Wünsche und Gefühle mitteilen - sich angemessen in einer Gruppe behaupten und durchsetzen
	3.2 Kommunikation aktiv gestalten <ul style="list-style-type: none"> - mit Gleichaltrigen und Erwachsenen in einen konstruktiven Austausch treten - sich mitteilen und anderen zuhören - Feedbackregeln und Kommunikationsmodelle anwenden
	3.3 Mit Konflikten konstruktiv umgehen <ul style="list-style-type: none"> - divergierende Interessen, Positionen und Bedürfnisse als allgegenwärtigen Aspekt des Zusammenlebens anerkennen und Konflikten konstruktiv begegnen - lösungsorientierte Methoden zur Konfliktbewältigung beherrschen

2 STANDARDS

Die Standards des Orientierungs- und Handlungsrahmens (OHR) Gewaltprävention bilden ab, was und in welcher Komplexität die Schülerinnen und Schüler jeweils innerhalb der gekennzeichneten Niveaustufen erreichen sollen, wobei die Standards jeweils für zwei Niveaustufen zusammengefasst sind. Die hier vorgestellten Standards beginnen **ab der Niveaustufe C/D**. Da der Erwerb sozialer Kompetenzen im Sinne der Gewaltprävention allerdings nicht erst mit Eintritt in diese Niveaustufen beginnt, sind zu jeder Kernkompetenz auch entsprechende **Eingangsstandards** auf dem Niveau von A/B genannt, die die Schülerinnen und Schüler bereits in vorschulischen Kontexten erworben haben und für die ersten Schuljahre relevant sind.

Die zu einer Kernkompetenz gehörigen Standards⁸ sind nicht stringent exklusiv, sie gelten also nicht spezifisch nur für die entsprechende Altersklasse: Die höheren Stufen umfassen weiterhin die Kompetenzen der niedrigen Stufen, wenn auch auf entsprechend komplexerem Niveau. Daneben existieren allerdings gleichfalls Kompetenzen, die überhaupt erst im Laufe der Reifung und Sozialisation aufgebaut werden und insofern dann ab einem bestimmten Alter zu finden sind.

Die Standards in den Niveaustufen werden anspruchsvoller ...

- **in temporaler Hinsicht:** Mit steigendem Niveau können die Schülerinnen und Schüler einen längeren zeitlichen Horizont überblicken – und zwar rückblickend (Vorgeschichte von Konflikten, Gruppendynamiken etc.) als auch vorausschauend (kurz- und längerfristige Konsequenzen).
- **in situativer Hinsicht:** Ausgehend von zunächst einzelnen konkreten Situationen können zunehmend überdauernde Handlungsmuster überblickt werden.
- **in kognitiv-symbolischer Hinsicht:** Das Vokabular zur Beschreibung und Analyse von Situationen etc. wird komplexer und differenzierter und umfasst zunehmende Nuancen und Ambivalenzen.
- **in sozialer Hinsicht:** Ausgehend von der eigenen Person, Zweierbeziehungen und Kleingruppen (mit festen Bezugspersonen) wird mehr und mehr die Interaktion in größeren (dynamischen) Gruppen bis hin zur Interaktion innerhalb der Gesellschaft relevant. Es geht also nicht mehr nur um die unmittelbare Bewältigung einfacher Interaktionen von Angesicht zu Angesicht (direkte Konfrontation, Streit), sondern um die Entwicklung als selbstbewusstes und soziales Individuum.

⁸ Hinweis: Bei der Operationalisierung der Kernkompetenzen durch Standards sind verschiedene Herausforderungen zu berücksichtigen. Nach Möglichkeit wurden die Standards so formuliert, dass sie für den Schulkontext sowohl handlungsleitend sind als auch zur Einschätzung der Schülerinnen und Schüler dienen können. Dieser Anspruch stößt bei der Formulierung von Standards zu sozialen Kompetenzen allerdings bisweilen an seine Grenzen, da sich ein Großteil der relevanten Fähigkeiten nicht auf verbalisierbare bzw. direkt prüfbare Wissensinhalte bezieht, sondern auch intrapsychische Vorgänge (Gefühle, Einstellungen, Haltungen) sowie Verhaltensweisen einschließt, die über den Schulkontext hinausgehen.

Eine weitere Herausforderung bestand in der Abgrenzung zwischen den unterschiedlichen Kernkompetenzen. Konkrete Standards sind unter Umständen ein zentraler Aspekt von mehreren Kernkompetenzen. Doppelte Nennungen wurden so weit wie möglich vermieden, jedoch kommt es bei inhaltlicher Relevanz zu mehrfachen Nennungen, um die Beschreibung einer Kernkompetenz in sich stimmig abzuschließen.

Die dritte Herausforderung bezieht sich auf die Abgrenzung der Stufen und die Zuordnung entsprechender Standards. Hierbei sind je nach Perspektive auch alternative Zuordnungen möglich. In der Realität sind die Übergänge von einer zur nächsten Niveaustufe meist fließend, auch laufen die Entwicklungen nicht immer sequentiell ab. Vielmehr ist gerade in der Phase der Pubertät mit individuellen Geschwindigkeiten, großen Sprünge und mitunter auch mit vermeintlichen Rückschritten bezüglich der sozialen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler zu rechnen.

Tabelle 2: Charakterisierung der einzelnen Niveaustufen

Charakteristik der Niveaustufen	
Eingangsstandards	
A B	Für die Stufen A und B werden Eingangsstandards formuliert. Damit werden grundlegende Fähigkeiten beschrieben, die in dieser Phase entweder schon vorhanden sind oder weiterhin als Entwicklungsaufgabe gelten und wichtige Voraussetzung für die darauf aufbauenden Standards darstellen.
C D	Situativ <ul style="list-style-type: none"> - zeitlich eher kurzfristig - Umgang mit konkreten Situationen - einfache, elementare Phänomene, z. B. Basisemotionen und Grundbedürfnisse - Erkennen und Benennen sozialer Sachverhalte in Grundzügen
E F	Strategisch <ul style="list-style-type: none"> - zeitlich auf eher mittelfristige Horizonte bezogen - Wahrnehmung komplexer und ambivalenter Phänomene (z. B. gemischte Gefühlslagen, „Normalität“ auch von negativen Gefühlen) - Wahrnehmung und Beschreibung von Eigenschaften und Persönlichkeitsmerkmalen unabhängig von situativen und momenthaften Stimmungslagen - Einsatz eines differenzierten Vokabulars zur Beschreibung von Situationen, Personen, Emotionen - Ausrichtung des Handlungsrepertoires nach strategischen Kriterien
G H	Theoretisch-methodisch <ul style="list-style-type: none"> - Verständnis für soziale, kulturelle, individuell-familiale Entstehungshintergründe von bestimmten Normen oder Verhaltensweisen - Reflexion der eigenen Persönlichkeitsentwicklung (im Kontext) - Einbezug komplexer Handlungsalternativen und Antizipation von mittel- und längerfristigen Folgen

Die den jeweiligen Kernkompetenzen zugeordneten Standards sind im Sinne des Kompetenzansatzes des Rahmenlehrplans bewusst als abstrahierte und nicht themenbezogene Lernziele beschrieben, auch Methoden und Inhalte zu deren Vermittlung sind an dieser Stelle noch ausgeklammert. Das Kapitel 3 lädt anschließend mit ersten Vorschlägen zur Konkretisierung (u. a. mit Themen und Methoden für den Unterricht, Projekt- und Programmideen) ein, anhand der Standards eigene, passgenaue Vorgehensweisen zur Vermittlung der Kompetenzen zu erarbeiten.

2.1 SICH SELBST KENNENLERNEN UND REFLEKTIEREN

2.1.1 Sich selbst wahrnehmen und ein positives Selbstbild entwickeln

Zielstellung

Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt, Zugang zu ihren Gefühlen, Bedürfnissen und Wünschen zu finden, die sie in unterschiedlichen Kontexten formulieren können. Sie entwickeln ein an Stärken orientiertes Selbstbild, welches es ihnen ermöglicht, sozialkompetent zu agieren.

Kernkompetenzen

- Gefühle wahrnehmen und ausdrücken
- Bedürfnisse kennen und formulieren
- Stärken und Schwächen benennen
- ein positives Selbstbild entwickeln

A B	Die Schülerinnen und Schüler können:
	<ul style="list-style-type: none"> - körperliche Signale wahrnehmen. - sich auf eigene Gefühle einlassen. - sich neugierig mit sich selbst beschäftigen.
C D	Die Schülerinnen und Schüler können ...
	<ul style="list-style-type: none"> - grundlegende Gefühle, wie Wut, Angst, Freude sowie dazugehörige körperliche Signale und Stimmungen bei sich wahrnehmen und diese verbal und nonverbal ausdrücken. - signifikante emotionale Ereignisse in ihrem Leben benennen.
	<ul style="list-style-type: none"> - grundlegende Bedürfnisse und Wünsche in konkreten Situationen (Schule, Freizeit) wahrnehmen und äußern. - eigene Stärken und Schwächen beschreiben (auf wiederkehrende, bekannte Situationen und Rahmenbedingungen bezogen). - positive Seiten der eigenen Persönlichkeit erkennen und beschreiben.
E F	<ul style="list-style-type: none"> - körperliche Signale und damit einhergehende Gefühle, auch ambivalente Gefühle, erkennen und verstehen. - Auslöser beschreiben, die starke angenehme oder unangenehme Emotionen bei ihnen hervorrufen.
	<ul style="list-style-type: none"> - ihre Bedürfnisse in unterschiedlichen Kontexten und sozialen Gruppen wahrnehmen und sich angemessen darüber äußern. - eigene körperliche, kognitive und emotionale Stärken und Schwächen benennen. - zwischen Selbst- und Fremdbild unterscheiden.
G H	<ul style="list-style-type: none"> - signifikante emotionale Ereignisse in Bezug auf ihre eigene Biografie und Entwicklung einordnen und ins Verhältnis zu ihren eigenen Wünschen, Bedürfnissen, Ansprüchen, Ängsten und Grenzen setzen.
	<ul style="list-style-type: none"> - ihre Gefühle auf erfüllte und unerfüllte Bedürfnisse zurückführen. - ihre Stärken benennen, diese wertschätzen und ausbauen und ihre Schwächen durch Anwendung von Techniken und Strategien kompensieren und annehmen. - achtsam und wertschätzend mit sich selbst umgehen.

2.1.2 Emotionen und Impulse kontrollieren

Zielstellung	
Die Schülerinnen und Schüler sollen sich in aggressiven oder frustrierenden Situationen selbst steuern und kontrollieren können. Dazu müssen sie in der Lage sein, ihre Gefühle und Impulse wahrzunehmen, und über Techniken der inneren Deeskalation verfügen.	
Kernkompetenzen	
<ul style="list-style-type: none"> - sich einfühlen können in sich selbst und in andere - Gefühle sowie deren körpersprachlichen Ausdruck bei sich und anderen wahrnehmen, erkennen und deuten - sich und andere beruhigen können und mit Frustrationen sozial verträglich umgehen 	
A B	Die Schülerinnen und Schüler können:
	<ul style="list-style-type: none"> - Gefühle wie Wut, Ärger, Enttäuschung, aber auch Angst sowie Wahrnehmung von Körperreaktionen und Stimmungen bei sich und anderen erkennen, benennen und deuten. - mögliche Auslöser für starke, unangenehme Emotionen erkennen.
C D	Die Schülerinnen und Schüler können ...
	<ul style="list-style-type: none"> - ihre Gefühle situationsadäquat ausdrücken, ohne andere zu verletzen. - die Folgen des eigenen Verhaltens einschätzen. - den Einfluss der eigenen Gefühle auf das Verhalten und Handeln erkennen. - ihre Wut mit einfachen individuellen Techniken kontrollieren.
E F	<ul style="list-style-type: none"> - die Auslöser von Stress und negativen Emotionen erkennen. - verschiedene Handlungsoptionen abwägen und die Folgen der ausgewählten Handlung bereits bei deren Auswahl antizipieren. - wahrnehmen, erkennen und deuten, dass verschiedene Gefühle für körperliche und gedankliche Reaktionen verantwortlich sind. - verschiedene Strategien zur inneren Deeskalation entwickeln.
	<ul style="list-style-type: none"> - ihre eigenen Konfliktverhaltensmuster erkennen und verstehen. - ihre Gefühle, Wünsche und Bedürfnisse auch in Stresssituationen angemessen ausdrücken. - über ein Repertoire von Techniken der Impuls- und Selbstregulation verfügen und es situationsadäquat einsetzen. - erkennen, dass Impulskontrolle langfristig dem eigenen Nutzen dient.
G H	

2.1.3 Selbstwirksamkeit aufbauen

Zielstellung

Die Schülerinnen und Schüler erleben die eigene Selbstwirksamkeit und beugen damit Gefühlen von Frustration und Hilflosigkeit vor. Sie erlangen Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und Stärken, gehen mit Zuversicht auf neue Herausforderungen zu und übernehmen Verantwortung für ihr Handeln – unabhängig von dessen Ausgang. Sie sind in der Lage, eigene Ziele mit Motivation und Ausdauer zu verfolgen, und können dabei auch mit Stress und Frustrationen angemessen umgehen und eigene Schwächen akzeptieren.

Kernkompetenzen

- Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten aufbauen
- soziale und schulische Herausforderungen positiv annehmen
- intrinsische Motivation aufbauen
- Misserfolge akzeptieren und Verantwortung für das eigene Handeln übernehmen

A
B

Die Schülerinnen und Schüler können:

- Handlungen beschreiben, die ihnen gut gelingen und die ihnen Schwierigkeiten bereiten.
- Neugier und Offenheit in Bezug auf unbekannte und neuartige Dinge entwickeln.
- sich von positiven Dingen antreiben und sich bei Misserfolgen nicht entmutigen lassen
- positive Vorbilder finden und sich an ihnen orientieren.

C
D

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- eigene Fähigkeiten und Stärken in Bezug auf schulische, freizeitbezogene und soziale Aspekte wahrnehmen und anhand von konkreten Beispielen erläutern.
- mit Zuversicht und Neugier auf neue Aufgaben bzw. soziale Situationen zugehen und sich trauen, ungewohnte Wege auszuprobieren.
- sich von der Aussicht auf ein positives Ergebnis bzw. einen positiven Handlungsverlauf motivieren lassen.
- Verantwortung für die Folgen einer Handlung übernehmen.
- mit Misserfolgen angemessen umgehen und neue Versuche wagen.

E
F

- Feedback annehmen und in Bezug zu eigenen Fähigkeiten/Anstrengungen bringen.
- persönliche Stärken als stabile Eigenschaften ihrer Persönlichkeit wahrnehmen und auch in schwierigen Situationen darauf vertrauen.
- anstrengende bzw. unangenehme Herausforderungen annehmen und Lösungen entwickeln.
- kurzfristige Scheinlösungen zugunsten von nachhaltigen Ergebnissen zurückstellen.
- individuell hilfreiche Bedingungen formulieren, die ein erfolgreiches Handeln (auch in Stresssituationen) möglich machen.
- Verantwortung für die Folgen einer Handlung übernehmen und Konsequenzen ableiten.

G
H

- ein differenziertes und realistisches Bild der eigenen Fähigkeiten entwickeln, das auch angesichts von Misserfolgen oder Kritik Zuversicht bietet.
- im Konfliktfall auf Mitschülerinnen und Mitschüler zugehen und eine Basis für friedliche Zusammenarbeit entwickeln.
- die Möglichkeit von Hindernissen, Enttäuschungen und Rückschlägen auf dem Weg zum Ziel bedenken und Strategien zur Überwindung benennen.
- Gründe für erreichte und nicht erreichte Ziele reflektieren, richtig attribuieren und ihre Strategie zur Zielerreichung verbessern.

2.1.4 Eigene Rollen reflektieren

Zielstellung

Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, zu erkennen, dass Verhaltensweisen durch die Mitgliedschaft in sozialen Gruppierungen vorgeformt werden. Sie sollen sehen, dass dies im positiven Sinn Vorteile und Sicherheit bietet. Sie sollen erkennen, dass die Zugehörigkeit zu diesen Gruppen aber auch einen Anpassungsdruck auf ihr Verhalten ausübt, der die Gefahr birgt, gegen eigene Überzeugungen zu handeln. Sie sollen bewusst eine Balance zwischen Unabhängigkeit und der Erfüllung von Rollenerwartungen finden können.

Kernkompetenzen

- sich als Ich in einer Gruppe begreifen
- die Balance von Konformität und Selbstverantwortung finden
- mit Konflikten, die aus Rollenanforderungen (z. B. Geschlechterrollen) entstehen, konstruktiv umgehen

A B	<p>Die Schülerinnen und Schüler können:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sich als Teil einer Gruppe empfinden. - Normen und Regeln erkennen und sich daran orientieren. - eigene Bedürfnisse und äußere Erwartungen unterscheiden. - Regeln und Gewohnheiten bedürfnisgerecht anpassen.
	Die Schülerinnen und Schüler können ...
C D	<ul style="list-style-type: none"> - erkennen, dass sie verschiedenen sozialen Gruppierungen (z.B. Familie, Klassenverband, Geschlecht, etc.) angehören, wobei sie ansatzweise zwischen Fremd- und Selbstzuschreibung unterscheiden. - erkennen, dass die Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Gruppen ihnen unterschiedliches Verhalten abverlangt. - sich selbst in den verschiedenen Rollen beschreiben, die sie in diesen Gruppen spielen. - Vor- und Nachteile nennen, die entstehen, wenn man Rollenerwartungen entspricht oder wenn man gegen sie verstößt. - erkennen, dass Konflikte durch den Streit um Rollen, Positionen und Rangfolgen entstehen können. - erkennen und beschreiben, dass geschlechtsspezifische Rollenerwartungen sowohl Konfliktstrukturen als auch Konfliktlösungsstrategien beeinflussen.
E F	<ul style="list-style-type: none"> - erkennen, dass der Wunsch nach Zugehörigkeit zu bestimmten Gruppierungen ihre Rolle bestimmt, und beschreiben, was das für ihr Verhalten bedeutet. - beschreiben, wie Rollenerwartungen das eigene Verhalten beeinflussen. - Situationen benennen und begründen, warum es notwendig sein kann, sich in persönlicher Unabhängigkeit gegen eine Erwartung zu entscheiden. - sich mit Rollenzuschreibungen kritisch auseinandersetzen. - aufzeigen, wo und wodurch Konflikte aus der Übernahme von Rollenerwartungen entstehen. - Stärken und Schwächen im Umgang mit der eigenen und anderen Rollen beschreiben.
G H	<ul style="list-style-type: none"> - formelle und informelle Gruppennormen und -codes der Gruppierung(en), denen sie angehören, erkennen, beschreiben und reflektieren. - herausarbeiten, was der Sinn von Gemeinsamkeit und Übereinstimmung mit dem Code einer Gruppe ist. - Lösungen für das Spannungsverhältnis Person/Rolle finden.

- den Wert eines selbstbestimmten, verantwortungsvollen Umgangs mit den Normen für die eigene Entwicklung benennen.
- Loyalitätskonflikte erkennen, beschreiben und reflektieren, die aus der Zugehörigkeit zu verschiedenen Gruppierungen entstehen.

2.2 IN SOZIALEN SITUATIONEN HANDELN

2.2.1 Empathie und Verständnis entwickeln

Zielstellung

Die Schülerinnen und Schüler sollen Verständnis für andere Personen und deren Sichtweisen entwickeln. Sie sollen lernen, dass es leichter ist, Konflikte ohne Gewalt auszutragen oder sie zu vermeiden, wenn es gelingt, neben dem eigenen Standpunkt auch Verständnis für andere Personen und deren Sichtweisen zu entwickeln. Sie sollen erfahren, dass ein allgemein respektvoller Umgang mit dem Gegenüber das soziale Miteinander erleichtert und einen Gewinn für alle bringt.

Kernkompetenzen

- das Verhalten anderer Personen in ihrer Individualität wahrnehmen
- andere Perspektiven übernehmen können
- Andersartigkeit/Anderssein respektieren und tolerieren

A B	Die Schülerinnen und Schüler können: <ul style="list-style-type: none"> - Fähigkeit grundlegende Gefühlsregungen und -äußerungen zu deuten. - Erkenntnis, dass ihr Verhalten Einfluss auf andere hat. - Erkenntnis, dass sie vom Verhalten anderer beeinflusst werden. - Grundvorstellung davon, dass sie Teil eines sozialen Systems sind.
C D	Die Schülerinnen und Schüler können ... <ul style="list-style-type: none"> - verbale und nonverbale Kommunikationssignale sowie deren Konstanz und Veränderung bei anderen erkennen und beschreiben. - Gefühle und Bedürfnisse und deren Veränderung bei anderen erschließen und beschreiben. - erfragen und herausfinden, was andere mögen oder ablehnen. - mitfühlen, wie es einer Person in umschriebenen Situationen geht. - erkennen, dass Menschen einander in ihren Gefühlen beeinflussen. - Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen sich und den anderen wahrnehmen. - individuelle Stärken anderer erkennen und wertschätzend kommentieren. - Kritik ohne Abwertung und Geringschätzung der Person formulieren.
E F	<ul style="list-style-type: none"> - beobachtbare Handlungen benennen und beschreiben, wie sie das Befinden beeinflussen. - Erwartungen anderer wahrnehmen und mit den eigenen vergleichen. - erkennen, dass die Einschätzung eines Gegenübers nicht objektiv ist, sondern häufig auf Vermutungen und Zuschreibungen beruht. - den Unterschied zwischen Wahrnehmung, Interpretation und Bewertung des Verhaltens einer Person erkennen. - verantwortungsbewusst mit dem Wissen über andere umgehen und die Konsequenzen der Weitergabe abschätzen..
G H	<ul style="list-style-type: none"> - erkennen, dass gleiche Situationen bei verschiedenen Menschen unterschiedliche Gefühle hervorrufen. - akzeptieren, dass Gefühle (auch in ähnlichen Situationen) veränderlich sein können. - Verständnis für die Positionen, Bedürfnisse und Wünsche eines Gegenübers entwickeln und das eigene Verhalten danach ausrichten. - durch Perspektivwechsel erfahren, dass Menschen aufeinander angewiesen sind und wechselseitig durch empathisches Verhalten profitieren. - erkennen, dass Klassengemeinschaften zufällig zusammengesetzte Gruppierungen sind, in denen Gefühle wie Sympathie und Antipathie zwangsläufig vorkommen und daraus resultierende negative Gefühle akzeptiert werden können und nicht zu aggressivem Verhalten führen müssen.

2.2.2 Kooperieren und Grenzen setzen

Zielstellung

Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt, mit anderen in kleineren und größeren Gruppen zielführend zusammenzuarbeiten, gleichzeitig aber auch ihre eigenen Grenzen zu kommunizieren. Sie lernen, dass man beim Kooperieren von anderen lernen, sich ergänzen und so gemeinsam mehr und dieses leichter erreichen kann.

Kernkompetenzen

- Beziehungen aufbauen und nach Unterstützung suchen
- eigene Interessen und Gruppeninteressen aufeinander abstimmen, um in unterschiedlichen kooperativen Formen zusammenzuarbeiten
- den eigenen Anteil organisieren und verantworten
- eigene Grenzen zum Ausdruck bringen und die der anderen achten

A B	<p>Die Schülerinnen und Schüler können:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ihre Wünsche, auch im Sinne eines Beziehungsaufbaus, äußern. - zuhören und die Ideen, Vorstellungen und Bedürfnisse anderer akzeptieren. - einfache Kompromisse schließen. - für sich und andere einstehen. - bewusst Ja und Nein bzw. Stopp sagen.
C D	<p>Die Schülerinnen und Schüler können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - andere um Unterstützung bitten und Hilfe leisten, wenn danach gefragt wird. - die Wünsche, Vorstellungen und Ideen anderer hören, annehmen und mit den eigenen abstimmen. - entsprechende Teamregeln gemeinsam aufstellen und diese befolgen. - eigenverantwortlich zur Lösung einer Aufgabe beitragen. - eigene Grenzen verbal oder nonverbal kommunizieren.
E F	<ul style="list-style-type: none"> - sich über eigene Sympathien oder Antipathien hinwegsetzen und im Sinne einer Zusammenarbeit Kontakt aufnehmen. - wahrnehmen, wo sich unterschiedliche Stärken und Begabungen ergänzen und für die gemeinsame Arbeit genutzt werden können. - kooperative Arbeitsformen und -strukturen finden und absprechen. - sich zur Bewältigung eines Zieles und zum Lösen einer Aufgabe eigenständig organisieren. - die Grenzen anderer schützen und Einfluss nehmen, wenn Werte und Normen verletzt werden.
G H	<ul style="list-style-type: none"> - mit Außenstehenden mittels verschiedener Medien angemessen Kontakt aufnehmen, um mit ihnen zusammenzuarbeiten. - zu den eigenen Fehlern stehen und konstruktiv Kritik üben. - den sozialen Nutzen von Regelkonformität erkennen und sich entsprechend verhalten. - Regeln für die Zusammenarbeit überprüfen und anpassen. - ungefragt und selbstorganisiert Verantwortung für sich, für andere und für die Gruppe übernehmen. - sozialen Druck erkennen, diesem widerstehen und angemessen auf ihn reagieren.

2.2.3 Zusammenleben gestalten

Zielstellung	
Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt, ihre Lebenswelt in Hinsicht auf deren Beitrag zu einem friedlichen und gewaltarmen Aufwachsen und Zusammenleben wahrzunehmen, zu bewerten und in einem förderlichen Sinn zu gestalten. Sie verfügen über Beteiligungskompetenzen und die Fähigkeit, gemeinsam mit anderen an der Gestaltung des Miteinanders mitzuwirken.	
Kernkompetenzen	
<ul style="list-style-type: none"> – Vorstellungen eines gelungenen Zusammenlebens entwickeln – soziales Zusammenleben gestalten und regeln – mit Störungen des sozialen Zusammenlebens konstruktiv umgehen 	
A B	Die Schülerinnen und Schüler können:
	<ul style="list-style-type: none"> - erläutern, in welchen Situationen sie sich in der Klassengemeinschaft wohlfühlen. - eigene Meinungen zu positiven und negativen Seiten des schulischen Zusammenlebens formulieren. - altersgemäße Ideen zur Umsetzung ihrer Wünsche nach einem förderlichen Zusammenleben im Klassenverband entwickeln.
Die Schülerinnen und Schüler können ...	
C D	<ul style="list-style-type: none"> - eigene Vorstellungen eines gewaltfreien sozialen Zusammenlebens im Klassenverband erläutern und begründen. - die Bedeutung von sozialen Regeln für das Zusammenleben in überschaubaren Kontexten (Schule, Elternhaus, Freundschaften etc.) erfassen und diese beachten. - sich an der Aushandlung und Veränderung einfacher sozialer Regeln in ihrem Lebensumfeld beteiligen. - (soziale) Aufgaben im Schulleben aktiv und selbstständig wahrnehmen und ausführen. - die Einhaltung von Regeln in der Klasse und ihrem Lebensumfeld bei Verstößen (z. B. Lärm, Respektlosigkeit) eigenverantwortlich einfordern. - bei Bedarf Hilfe von Erwachsenen einfordern.
	<ul style="list-style-type: none"> - unterschiedliche Vorstellungen des sozialen Zusammenlebens – z. B. hinsichtlich Verhaltensnormen, Geschlechterrollen – wahrnehmen und anerkennen. - gemeinsam mit anderen Grundregeln für das soziale Zusammenleben in ihrem Lebensumfeld entwickeln, verändern und deren Anwendung gewährleisten. - bestehende Regeln reflektieren, bewerten und ihre eigene Bewertung begründen. - Probleme des schulischen Zusammenlebens altersgemäß artikulieren und Hilfestellungen zu deren Lösung einfordern.
G H	<ul style="list-style-type: none"> - ihre Vorstellungen des sozialen Zusammenlebens im Hinblick auf übergeordnete Regelsysteme begründen, diskutieren und auf ihre Lebenswelt anwenden. - im schulischen Kontext bestehende Regeln und Normen mit Bezug auf übergeordnete Prinzipien in Frage stellen, reflektieren und gemeinsam mit anderen weiterentwickeln. - unterschiedliche Formen der Einigung und Entscheidungsfindung jenseits einseitiger Durchsetzung (Verhandlung, Abstimmung, Kompromiss, Konsens) unterscheiden und anwenden.

2.2.4 Soziale Verantwortung übernehmen

Zielstellung	
Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, Rücksichtnahme und Unterstützung auch über die Grenzen von Gruppenzugehörigkeiten zu praktizieren. Sie können eigene Vorstellungen von Gerechtigkeit und Fairness darlegen, begründen und selbstständig für deren Durchsetzung einstehen. In schwierigen Situationen können sie selbstbewusst mit eigenen Ängsten umgehen sowie Unterstützung holen und geben.	
Kernkompetenzen	
<ul style="list-style-type: none"> – andere unterstützen und Hilfe anbieten – Prozesse der Ausgrenzung und Abwertung differenziert wahrnehmen sowie Alternativen formulieren und praktizieren – bedrohliche Situationen bewerten und eigenes Verhalten (Ängste, Handlungsmöglichkeiten, Gefahren) reflektieren – Zivilcourage zeigen und einschreiten, wenn Hilfe benötigt wird (ohne sich selbst zu gefährden) 	
	Die Schülerinnen und Schüler können:
A	- verstehen, dass das Klassenklima von jedem/r einzelnen Mitschüler/in mitgeprägt wird.
B	- eigene Rolle im Klassenverband finden und anderen Mitschülerinnen und Mitschülern offen begegnen. - Mitschülerinnen und Mitschülern Hilfe und Unterstützung anbieten.
	Die Schülerinnen und Schüler können ...
C	- anderen Schülerinnen und Schülern bei der Bewältigung schulischer Aufgaben und persönlicher Probleme Unterstützung anbieten sowie selbst Hilfe von anderen annehmen.
D	- andere Schülerinnen und Schüler bei Konflikten unterstützen und sich positionieren. - Unterschiede zwischen Personen und Gruppen wertschätzend und respektvoll wahrnehmen und beschreiben. - eigenes Empfinden von (Un-)Gerechtigkeit und Gewalt formulieren und erläutern. - im Klassenverband offen über problematische Situationen sprechen und einfache Formen der Wiedergutmachung praktizieren.
E	- durch Übernahme von verantwortlichen Aufgaben zu einer wertschätzenden Schulkultur und zum Abbau von Gewalt beitragen.
F	- die Entstehung von Vorurteilen und Gewalt im Bezugshorizont der eigenen Lebenswelt darstellen und Alternativen benennen. - in problematischen Situationen selbstständig ein angemessenes Verhaltensrepertoire (deeskalieren, Hilfe suchen, Opfer schützen) einsetzen.
G	- auch gegen Druck und Widerspruch solidarische Werte verteidigen und Mitschülerinnen und Mitschüler unterstützen.
H	- Prozesse der Ausgrenzung und Diskriminierung anhand von Beispielen darstellen und Stellung beziehen. - zivilcouragiertes Verhalten anhand von Beispielen erläutern und im Blick auf eigenes Verhalten diskutieren. - Handlungsoptionen entwickeln, um mit Mitschülerinnen und Mitschülern gegen Gewalt an der Schule einzustehen. - Wege zu Ansprechpersonen und Institutionen zum Schutz vor Gewalt finden und diese bei Bedarf in Anspruch nehmen.

2.3 KOMMUNIZIEREN UND MIT KONFLIKTEN UMGEHEN

2.3.1 Eigene Bedürfnisse und Positionen kommunizieren

Zielstellung	
Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, sich angemessen in einer Gruppe zu behaupten und durchsetzen zu können, ohne andere dabei abzuwerten oder zu verletzen.	
Kernkompetenzen	
<ul style="list-style-type: none"> - sich verständlich machen - Sprache und deren Funktion innerhalb sozialer Beziehungen verstehen und nutzen - sich selbst als gleichgestelltes Mitglied einer sozialen Gruppe wahrnehmen und verhalten - sich in einer Gruppe sowohl zurücknehmen als auch behaupten 	
Die Schülerinnen und Schüler können:	
A	- einander zuhören und ausreden lassen.
B	- achtsam im Gespräch sein und warten, bis man an der Reihe ist. - über sich in einer Gruppe sprechen.
Die Schülerinnen und Schüler können ...	
C	- die eigene Position, Meinung und Empfindung verbal und nonverbal zum Ausdruck bringen.
D	- Probleme angemessen ansprechen, indem sie Vorwürfe und Anklagen vermeiden. - wertschätzendes von abwertendem Gesprächsverhalten unterscheiden. - selbstbewusst Ja und Nein sagen. - Gruppendruck standhalten. - Verantwortung übernehmen und für sich selbst sprechen. - in klarer, nicht verletzender Form und mit Festigkeit die eigene Position vertreten, ohne anderen zu schaden.
E	- Bedürfnisse und Wünsche situationsadäquat und adressatengerecht kommunizieren.
F	- die Regeln des konstruktiven Feedbacks anwenden. - Ziel und Zweck eines Gesprächs erkennen und die Erwartungshaltung des Gegenübers berücksichtigen. - Handlungsalternativen erkennen und sich zwischen ihnen entscheiden. - anerkennen, dass jede Stimme gleich viel wert ist. - Auch bei Widerständen Standfestigkeit zeigen.
G	- Bedürfnisse und Wünsche für andere erklärbar machen und differenziert begründen.
H	- die Bewertung einer Person und die Bewertung deren Verhaltens voneinander unterscheiden. - ihre Interessen und Wünsche trotz Widerständen bei Stress und Druck verhandelbar lassen und Lösungen erarbeiten.

2.3.2 Kommunikation aktiv gestalten

Zielstellung	
Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt, mit Gleichaltrigen und Erwachsenen in einen konstruktiven Austausch zu treten (direkt oder online) und ihre eigenen Bedürfnisse, Wünsche und Gefühle mitzuteilen sowie anderen zuzuhören und sie zu verstehen. Sie kennen Regeln und Modelle, um Gesprächssituationen aktiv zu gestalten, und können ein konstruktives Feedback annehmen bzw. abgeben.	
Kernkompetenzen	
<ul style="list-style-type: none"> – Gespräche und eigene Botschaften konstruktiv gestalten – zuhören und verstehen – Feedback und konstruktive Kritik abgeben – Regeln und Modelle zur Kommunikation kennen und anwenden 	
A B	Die Schülerinnen und Schüler können:
	<ul style="list-style-type: none"> - einander ausreden lassen. - akute Wünsche und Bedürfnisse formulieren. - ihren Gesprächspartnerinnen und -partnern zuhören und Blickkontakt halten.
C D	Die Schülerinnen und Schüler können ...
	<ul style="list-style-type: none"> - einfache Wünsche und Bedürfnisse direkt und aus der Ich-Perspektive artikulieren. - ihrem Gegenüber genau zuhören und das Gehörte mit eigenen Worten wiedergeben. - während des Gesprächs nachfragen, ob sie das Gesagte richtig verstanden haben.
	<ul style="list-style-type: none"> - bezogen auf konkrete Ereignisse ihre Anerkennung, ihr Missfallen sowie eigene Wünsche formulieren. - einfache Regeln für gute Gespräche und Zuhören formulieren und Merkmale gelungener Gespräche ableiten.
E F	<ul style="list-style-type: none"> - die Bestandteile einer Ich-Botschaft beschreiben und komplexere Ich-Botschaften formulieren. - während des Gesprächs durch Rückfragen und Zusammenfassungen eventuelle Missverständnisse ausräumen.
	<ul style="list-style-type: none"> - ein differenziertes (bezogen auf mehrere Aspekte) und ausgewogenes (bezogen auf positive und negative Anteile) Feedback abgeben. - Kritik respektvoll und wertschätzend äußern, annehmen und reflektieren. - förderliche oder destruktive Kommunikationsweisen benennen und erläutern. - verschiedene Anteile einer Botschaft auseinanderhalten und deren subjektive Wahrnehmung erläutern.
G H	<ul style="list-style-type: none"> - die Wirkung von Ich- und Du-Botschaften auf die Gesprächspartner und -partnerinnen bzw. den Gesprächsverlauf kennen und diese bewusst einsetzen. - die hinter einer Botschaft stehenden Bedürfnisse des Gesprächspartners/der -partnerin herausfinden und auch emotionale Gesprächsinhalte verbalisieren.
	<ul style="list-style-type: none"> - ihrem Gesprächspartner/ihrer -partnerin ausdrücken, wie sie sich während des Gesprächs fühlen, und Wünsche für den Gesprächsverlauf äußern (Meta-Kommunikation). - verschiedene Methoden für ein qualifiziertes Feedback erläutern sowie ein solches Feedback geben und annehmen. - Kommunikationsmodelle kennen, beschreiben und in eigenen Gesprächen anwenden (z. B. Gewaltfreie Kommunikation, Vier-Seiten-Modell)

2.3.3 Mit Konflikten konstruktiv umgehen

Zielstellung

Die Schülerinnen und Schüler verstehen die Konflikthaftigkeit von divergierenden Interessen, Positionen und Bedürfnissen als Ursache zwischenmenschlicher Konflikte. Sie verfügen über lösungsorientierte Methoden, um im Konfliktfall konstruktiv handeln zu können.

Kernkompetenzen

- Konflikte als Bestandteil menschlicher Beziehungen anerkennen und ihnen konstruktiv begegnen
- Sprache zur Lösung von Konflikten nutzen können
- Modelle und Techniken zur konstruktiven Konfliktbehandlung kennen und sie anwenden

Die Schülerinnen und Schüler können:

- | | |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A | - einander zuhören und ausreden lassen. |
| B | - einfache Techniken anwenden, wie man die innere Ruhe wiedererlangt (z. B. atmen, bis 10 zählen). |
| | - einfache Formen der Wiedergutmachung anwenden. |

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- | | |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| C | - erkennen, dass verschiedene Interessen, Positionen und Bedürfnisse Ursachen für Konflikte sein können. |
| | - erkennen, dass eine Gewinner-Verlierer-Struktur eine Lösung verhindert. |
| D | - den eigenen Anteil an einem Konflikt eingestehen. |
| | - dem Gegenüber aktiv zuhören und die Sichtweise der/des anderen wiedergeben. |
| | - produktiv an Lösungsvorschlägen mitarbeiten. |
| | - Konflikte bzw. deren Lösung gewaltfrei aushandeln. |
| | - Möglichkeiten zur friedlichen Beilegung eines Streites erläutern und diese anwenden. |
| | - Eskalationsmechanismen erkennen und Wege zur Deeskalation benennen. |
| | - Techniken der Intervention in eskalierten Konflikten anwenden. |
| E | - nach Konfliktursachen und Konflikthintergründen suchen und diese analysieren. |
| | - verschiedene Reaktionsmöglichkeiten im Konflikt erkennen und deren Wirkung erproben. |
| F | - Formen gewaltfreier Konfliktbewältigung beschreiben. |
| | - Formen der Wiedergutmachung und des Ausgleichs gegenüber Opfern und Geschädigten benennen und diese anwenden. |
| | - Konflikte anhand geeigneter Modelle analysieren und gewonnene Erkenntnisse zum eigenen Konfliktverständnis nutzen. |
| | - die Bedeutung des Perspektivwechsels erkennen und diesen selbst herstellen. |
| G | - auf unterschiedliche Kommunikationsmodelle zurückgreifen und diese situationsadäquat anwenden. |
| H | - die Konfliktlösungsbegriffe Kompromiss und Einvernehmlichkeit unterscheiden. |
| | - verschiedene Konfliktlösungsstrategien und deren Anwendung unterscheiden und für konkrete Konfliktfälle auswählen. |

3 THEMENBEREICHE UND METHODEN

Auf den folgenden Seiten finden sich Hinweise, anhand welcher Themen und mit welchen Methoden der Erwerb der im Orientierungs- und Handlungsrahmen (OHR) für das übergreifende Thema „Gewaltprävention“ definierten Kompetenzen gefördert werden kann.

Diese Sammlung und deren Aufbau machen deutlich, dass pädagogisches Handeln mit dem Ziel der Gewaltprävention sowohl mit verschiedenen thematischen Angeboten als auch in unterschiedlichen Fächern und auf mehreren Ebenen des schulischen Lernens und Lebens möglich ist. Neben möglichen Projekten werden ebenso Programme aufgeführt, die explizit Ziele bei der Ausformung der jeweilig genannten Kernkompetenz ansteuern. Genaue Nachweise hierzu finden sich im Literaturanhang.

Die aufgeführten Vorschläge sind nicht mit dem Anspruch formuliert, ein letztgültig repräsentativer Katalog zu sein, mit dem allein die Umsetzung der im OHR formulierten Standards in die alltägliche pädagogische Praxis möglich ist. Die Vorschläge geben eine erste Orientierung und sind in Struktur und Inhalt eine erste Sammlung von Ideen für all diejenigen, die Anregungen für ihre tägliche pädagogische Arbeit suchen. Eine auf den individuellen Bedarf einer Schule zugeschnittene Erweiterung und Präzisierung der Vorschläge ist sicher notwendig und wird ausdrücklich begrüßt.

SICH SELBST WAHRNEHMEN UND EIN POSITIVES SELBSTBILD ENTWICKELN

- Arbeit mit Gefühlskarten
- Bedürfnispyramide (Maslow)
- biografisches Schreiben
- Blitzlicht als Methode
- Gefühle und Bedürfnisse (Liste)
- Johari-Fenster
- Moralentwicklung (Kohlberg)
- Wortschatzarbeit zum Thema Gefühle

EMOTIONEN UND IMPULSE KONTROLLIEREN

- bewertet werden (Präsentationen, Noten, Zeugnisse)
- Distanz und Nähe
- Eskalationsstufen nach Friedrich Glasl
- Gewaltfreie Kommunikation (GFK) nach Marshall Rosenberg
- gewinnen und verlieren
- Selbstdeeskalation

SELBSTWIRKSAMKEIT AUFBAUEN

- effektive Lern- und Erfolgskontrolltechniken
- eigenverantwortliche Organisation von Veranstaltungen und Ausflügen
- historische und literarische Vorbilder
- Lerntagebücher
- mit Erfolg und Misserfolg in Schule umgehen
- Orientierung in der Berufswelt, selbstständige Praktikumssuche
- Reframing

EIGENE ROLLEN REFLEKTIEREN

- Konflikte durch Rollenerwartungen
- Männlichkeits- und Weiblichkeitsnormen
- politischer und religiöser Extremismus
- Rollenbilder und -erwartungen
- Rollenspiele, Perspektivwechsel
- Vorurteile

EMPATHIE UND VERSTÄNDNIS ENTWICKELN

- Gefühlskärtchen
- Johari-Fenster
- Partnerinterviews
- Perspektivwechsel
- Rollenspiele
- Vertrauensübungen
- wertschätzende Kommunikation
- Wortschatzerweiterung Gefühle

KOOPERIEREN UND GRENZEN SETZEN

- Dilemma-Übungen
- eigenverantwortliche Organisation von Veranstaltungen und Ausflügen
- Nähe und Distanz
- Nein sagen können
- Service Learning/Lernen durch Engagement
- soziale Interaktionsübungen
- Umgang mit Regel- und Normverstößen in der Klasse
- unterschiedliche Formen kooperativer Aufgabenbewältigung: Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Lerntandems, Projektarbeit

ZUSAMMENLEBEN GESTALTEN

- Klassenmediation
- Klassenregeln
- Kummerkasten
- Rituale
- Service Learning/Lernen durch Engagement
- Stuhlkreis
- Tandem
- Wohlbefinden in der Gruppe, Klassenidentität

SOZIALE VERANTWORTUNG ÜBERNEHMEN

- Anti-Bias-Ansatz
- Ehrenamt
- Eingreifen bei Mobbing
- historische Vorbilder / Biografien von (Natur-)Wissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern
- Lern-Tandems

- Opferklau
- Ordnungsdienste
- Service Learning/Lernen durch Engagement
- Übernahme von Pflichten und Aufgaben in der Klasse
- Unterstützungsplan für kranke Mitschülerinnen und Mitschüler

EIGENE BEDÜRFNISSE UND POSITIONEN KOMMUNIZIEREN

- Aufstellungs- und Visualisierungsübungen
- Entscheidungsprozesse anregen
- Ich-Botschaften
- Körpersprache
- moderierte Klassengespräche
- praktische Rhetorik
- Übungen zu Kommunikationsmodellen
- verschiedene Gesprächsformate üben (z. B. Dialog, Diskussion, Debatte)
- verschiedene Kommunikationsmodelle wie
 - das Kommunikationsquadrat von Schulz von Thun
 - das Harvard-Konzept
 - das Inhalts- und Beziehungsmodell von Thomas Gordon oder
 - die Gewaltfreie Kommunikation nach Rosenberg

KOMMUNIKATION AKTIV GESTALTEN

- Gewaltfreie Kommunikation nach Rosenberg
- Gewalt in der Sprache
- Harvard-Konzept
- Kommunikationsquadrat von Schulz von Thun
- Kommunikationstrainings nach Klippert
- Kommunikative Straßensperren und Türöffner nach Thomas Gordon
- konstruktives Feedback
- Kreisgespräche
- Sprechkultur / Gesprächstechniken/Gesprächsdisziplin
- Übungen zum aktiven Zuhören
- Übungen zur Körpersprache
- Übungen zur Wirkung verschiedener Fragetechniken
- Vorbereitung von Bewerbungsgesprächen

MIT KONFLIKTEN KONSTRUKTIV UMGEHEN

- Bedürfnispyramide nach Maslow
- Eisbergmodell
- Eskalationsstufen nach Glasl
- Gewaltfreie Kommunikation nach Rosenberg
- Harvard-Konzept
- Kommunikationsquadrat von Schulz von Thun
- Kommunikative Straßensperren und Türöffner nach Thomas Gordon
- Konfliktlösungsstrategien (Vermeidung, Intervention, Mediation, Verhandlung)
- Krisen und Kriege

- Mediationstechniken
- Mobbing / Cybermobbing
- No blame-approach / Farsta-Methode
- Nonverbale Kommunikation
- Rassismus und Diskriminierung
- szenisches Spiel und Rollenspiele (mögliche Lösungen durchspielen)
- Tauschgleich und Wiedergutmachung

