

## SACHBERICHT 2018

### zum Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ für die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie

#### Projekte (Personalkosten der Sozialpädagogen/innen und Trägerpauschalen)

##### Inhalt

1	Idee und Rahmenbedingungen des Programms .....	2
1.1	Verteilung der Stellen und Veränderungen im Jahr 2018 .....	2
1.2	Sozialpädagogische Fachkräfte .....	6
1.3	Fortbildungs- und Projektmittel .....	7
2	Umsetzung des Programms .....	9
2.1	Schwerpunktsetzungen im Überblick .....	9
2.2	Überblick zur Umsetzung in den neuen Projekten und Projekten mit Schwerpunkten ...	13
2.2.1	Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben .....	13
2.2.2	Jugendsozialarbeit an Inklusiven Schwerpunktschulen .....	19
2.2.3	Jugendsozialarbeit an Förderzentren Geistige Entwicklung (Verbünde) .....	20
2.2.4	Jugendsozialarbeit im Rahmen der 20 neuen Stellen .....	21
3	Umsetzung des Programmschwerpunkts Gewaltprävention .....	22
3.1	Relevanz des Programmschwerpunkts Gewaltprävention .....	22
3.2	Exemplarische Umsetzung an den einzelnen Schularten .....	24
3.2.1	Jugendsozialarbeit an Grundschulen .....	24
3.2.2	Jugendsozialarbeit an Integrierten Sekundarschulen .....	29
3.2.3	Jugendsozialarbeit an Förderzentren .....	32
3.2.4	Jugendsozialarbeit an Gymnasien .....	35
3.2.5	Jugendsozialarbeit an beruflichen Schulen .....	36
3.3	Fazit zu wirksamen Maßnahmen der Gewaltprävention .....	37
4	Zusammenfassung und Ausblick .....	40
4.1	Herausforderungen .....	40
4.2	Positive Entwicklungen .....	40
4.3	Ausblick .....	41
5	Programminterne Fortbildung .....	41

##### Anlagen

I Verteilung der Stellen, Träger und Schulen nach Bezirk im Jahr 2018

II Verortung der Projekte zur Unterstützung von Geflüchteten (ehemalige Sofortmaßnahme)

Im Folgenden werden die Rahmenbedingungen und Ergebnisse im Jahr 2018 aller am Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ beteiligten Schulen und Träger vorgestellt. Für die Programmagentur und die Koordinierungsstellen an der (bezirklichen) Schnittstelle Schule-Jugend wurde bereits ein separater Sachbericht für das Jahr 2018 eingereicht.

## 1 Idee und Rahmenbedingungen des Programms

Mit dem Ziel allen Schülerinnen und Schülern gelingende Bildungsbiographien zu ermöglichen, entwickeln Schule und Jugendhilfe ein erweitertes und gemeinsames Bildungsverständnis. Das Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ trägt seit dem Jahr 2006 mit seinen vielfältigen Angeboten dazu bei, die Chancen aller Kinder und Jugendlichen auf Bildung sowie auf ein selbstbestimmtes Aufwachsen in ihrem sozialen Umfeld zu erhöhen.

Die im Programm beteiligten Schulen arbeiten mit Trägern der freien Kinder- und Jugendhilfe zusammen. Grundlage dafür bilden der Kooperationsvertrag sowie die jährliche gemeinsame Fortschreibung der Entwicklungsziele. Angestellt beim Träger wird eine Sozialpädagogin oder ein Sozialpädagoge an der Schule fest eingebunden und ist als verlässliche Ansprechperson für die Schüler/innen, die Erziehungsberechtigten und das Kollegium vor Ort.

Die Finanzierung des Landesprogramms erfolgte im Jahr 2018 aus Mitteln des Bildungsetats der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (SenBJF). Finanziert wurden die Personalkosten für die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen an den einzelnen Schulen (bis maximal Entgeltgruppe E9 TV-L) im Rahmen des bewilligten Stellenumfangs<sup>1</sup> inklusive Umlagen U1 (Mutterschutz), U2 (Krankheit) und IG (Insolvenzgeld) sowie Berufsgenossenschaftsbeiträge für die im Programm Beschäftigten. Den Antragstellerinnen und Antragstellern standen zudem anteilige projektbezogene Personal- und Sachkosten (Regiekosten) in Höhe von 3.000 € bei einer Vollzeitstelle bzw. 1.500 € bei einem Stellenanteil von bis zu 0,5 zu (bei Stellenanteilen über 0,5 wurde der volle Betrag zugewiesen). Fortbildungs- und Projektmittel wurden bis zu einer Höhe von 1.800 € pro Standort gezahlt<sup>2</sup>. Weiterhin waren Sonderprojektkosten für laufende Sachkosten der Mobilität im Rahmen der Sofortmaßnahme Geflüchtete in Höhe von 300 € pro Stelle abrechenbar<sup>3</sup>.

Die Programmagentur der Stiftung SPI setzt seit dem Jahr 2006 im Auftrag der SenBJF die Aufgaben der fachlichen Begleitung und Abwicklung des Programms „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ um.

### 1.1 Verteilung der Stellen und Veränderungen im Jahr 2018

#### *Programmausbau*

Im Jahr 2018 konnte das Programm um 20 Stellen erweitert werden. Für die Auswahl der Schulen wurden von der SenBJF zunächst Kontingente für einzelne Schularten bestimmt und nach ausgewählten Indikatoren<sup>4</sup> eine Rangfolge gebildet.

Nach dieser Vorauswahl wurden von der SenBJF gemeinsam mit den Leitungen der Schulaufsichten und Jugendämter im April 2018 die einzelnen Schulstandorte festgelegt.

Insgesamt ergab sich folgende Aufteilung der Stellen:

- elf Stellen für Grundschulen
- fünf Stellen für Integrierte Sekundarschulen

<sup>1</sup> Entstehen den Trägern im Förderjahr höhere Personalkosten als ursprünglich beantragt, werden diese auf Antrag im Rahmen der Endabrechnung aus den Rückzahlungen und ungenutzten Mitteln beglichen.

<sup>2</sup> Für die Projekte der ehemaligen Sofortmaßnahme wurden Fortbildungs- und Projektmittel bis zu einer Höhe von 1.800 € pro Stelle gezahlt.

<sup>3</sup> Die anteiligen Sonderprojektkosten werden für die 26 Stellen der Sofortmaßnahme Geflüchtete und drei weitere Projekte in Spandau mit identischem inhaltlichem Auftrag des Bezirks (Z008, Z032 und Z033) gezahlt.

<sup>4</sup> Berücksichtigt wurde die Anzahl Schüler/innen mit Lernmittelbefreiung, die Quote der unentschuldigten Fehlzeiten, die Größe der Schule und ob bereits bezirkliche Ressourcen an den Schulstandorten vorhanden waren.

- jeweils 0,5 Stellen an zwei Förderzentren
- eine Stelle für eine berufliche Schule
- eine Stelle für ein Gymnasium
- eine Stelle zur Unterstützung von neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern ohne Deutschkenntnisse

Die Programmagentur informierte anschließend die neuen Schulen über das Programm und die nächsten Schritte zur Trägerwahl. Bis auf wenige Ausnahmen starteten die Projekte spätestens mit Beginn des Schuljahres 2018/19, so dass die Jugendsozialarbeit von Beginn an in die Planungen der Schulen einbezogen werden konnte.

Die Einrichtung der Jugendsozialarbeit an fünf neuen Inklusiven Schwerpunktschulen erfolgte analog zum Verfahren in den vergangenen Jahren. Sobald die Aufnahme einer neuen Inklusiven Schwerpunktschule feststand, wurden die Bezirke und die Schulen von der SenBJF und der Programmagentur informiert. Die neuen Projekte starteten zum neuen Schuljahr 2018/19. Entgegen der ursprünglichen Planung wurden im Jahr 2018 nur fünf statt sieben neue Inklusive Schwerpunktschulen initiiert.

An allen Standorten geht es um eine zusätzliche Unterstützung durch die Jugendsozialarbeit im Rahmen der Inklusiven Schwerpunktschule. Die drei bereits im Programm beteiligten Schulen haben sich zum Ausbau der Zusammenarbeit mit den bisherigen Trägern entschieden. Die neuen Schulen im Programm haben Kooperationsverträge mit Trägern geschlossen, die bereits Projekte im Landesprogramm umsetzen.

Darüber hinaus wurden im Laufe des Jahres aufgrund besonderer Bedarfslagen folgende weitere Projekte gestartet:

- 1 zusätzliche Stelle für die Spreewald-Grundschule ab 06.2018<sup>5</sup>
- 1 zusätzliche Stelle im Rahmen eines Verbunds an der Helene-Häusler-Schule (03S03), der Charlotte-Pfeffer-Schule (01S07), der Panke-Schule (03S08) und der Schule am Park (12S04) ab 09.2018<sup>6</sup>
- 1 Stelle an der Bücherwurm-Schule am Weiher ab 09.2018<sup>7</sup>

#### *Zusätzliche Veränderungen einzelner Projekte*

Aufgrund der Veränderung von Schulstandorten regte der Bezirk Reinickendorf die unterjährige Verlagerung von 0,5 Stellenanteilen an ein anderes Förderzentrum an. Die SenBJF stimmte dem Vorschlag des Bezirkes, der Schulleitung und des Trägers zu, das bisher an der Filiale der Stötzner-Schule (12S01) verortete Projekt an die Schule am Park (12S04) zu verlagern. Mit Beginn des neuen Schuljahres 2018/19 konnte dies umgesetzt werden.

Der Verbund Z102 an der Schule am Mummelsoll (10S08) und an der Schule am Pappelhof (10S04) wurde mit Beginn des Jahres 2018 auf Wunsch der Schulen und Träger getrennt. Daraus entstanden zwei Projekte (Z102, Z107) mit zwei Trägern. Beide Schulen bauen die Jugendsozialarbeit durch den Einsatz von Mitteln aus dem Bonus-Programm aus.

<sup>5</sup> Die Unterstützung an der Spreewald-Grundschule durch die zweite Stelle der Jugendsozialarbeit ist temporär für einen befristeten Zeitraum vorgesehen.

<sup>6</sup> Finanziert wurde die Stelle aus Mitteln, die ursprünglich für weitere zwei Projekte an Inklusiven Schwerpunktschulen eingeplant waren. Zum 01.01.2019 wurde der Verbund aufgelöst und die beiden Stellen in einzelne Projekte an den entsprechenden Förderzentren überführt.

<sup>7</sup> Unter Beteiligung der Schulaufsicht und des Jugendamts fanden im Vorfeld mehrere Gespräche zu Unterstützungsmöglichkeiten für diese Schule statt. Für die Finanzierung dieser zusätzlichen Stelle wurden Restmittel genutzt, die die Träger freigemeldet hatten.

Außerdem fanden im Jahr 2018 unterjährig drei Trägerwechsel statt:

- an der Prignitz-Schule (07S01) ab 08.2018 Jugendwohnen im Kiez - Jugendhilfe gGmbH (S018/2), bis 07.2018 H.U.G.O. e. V. (S018)
- an der Otto-von-Guericke-Schule (04K09) ab 10.2018 tjfbg gGmbH (K002/3), bis 08.2018 abw gGmbH (K002/2)
- an der Refik-Veseli-Schule (02K08) ab 10.2018 tjfbg gGmbH (K004/2), bis 09.2018 Pestalozzi-Fröbel-Haus (K004)

Die Programmagentur begleitete die Trägerwechsel eng, um einen möglichst nahtlosen Übergang zu ermöglichen und sorgte nach Möglichkeit für eine frühzeitige Einbindung der bezirklichen Jugendämter und der regionalen Schulaufsichten.

Damit ergibt sich mit Stand Dezember 2018 folgende Verteilung:

Schulart	Schulen	Träger	Stellen
Grundschulen (GS)	148 <sup>8</sup>	55	146
Integrierte Sekundarschulen (ISS)	66	32	66
Förderzentren (FZ)	29+1 <sup>9</sup>	15	22,5
Gymnasien (Y)	11	5	11
Berufliche Schulen (BS)	23	5	20
Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben (Z) <sup>10</sup>	-	15	18,5
Jugendsozialarbeit mit bes. Aufgaben (eh. Sofortmaßnahme)	-	16	27
Inklusive Schwerpunktschulen (Inkl.)	16	14	16
Verbundprojekte Förderzentren <sup>11</sup> (Verbünde)	-	7	5
<b>Gesamt</b>	<b>282+1<sup>12</sup></b>	<b>77<sup>13</sup></b>	<b>332<sup>14</sup></b>

**Tab. 1: Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ 2018**

Die Verteilung der Schulen, Träger und Stellen in den Bezirken sind im Detail der Anlage I zu entnehmen. Hier folgt eine Übersicht über die Verteilung der Stellen auf die Bezirke.

<sup>8</sup> Acht Stellen der Jugendsozialarbeit für Grundschulen waren an Gemeinschaftsschulen verortet (04K05, 07K12, 08K01, 08K02, 08K13, 10K10, 10K11, 12K12). Schüler/innen der Grundstufe bildeten die Zielgruppe.

<sup>9</sup> Die Projekte der Jugendsozialarbeit für Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf waren an 29 Förderzentren und einem Schulpsychologischen und Inklusionspädagogischen Beratungs- und Unterstützungszentrum (SIBUZ) verortet.

<sup>10</sup> Die Sozialpädagogen/innen der Zusatzprojekte (Z) übernahmen folgende besondere Aufgaben der Jugendsozialarbeit: Integration neu zugewanderter Schüler/innen ohne Deutschkenntnisse oder Unterstützung der Bereiche Schulverweigerung und Berufsorientierung.

<sup>11</sup> Im Jahr 2016 wurden vier bezirksübergreifende sog. Z-Stellen eingerichtet, die die berufliche Orientierung von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderbedarf „Geistige Entwicklung“ unterstützten. Die Stellen wurden in Verbundmodellen an mehreren Schulen oder an Einzelschulen umgesetzt.

<sup>12</sup> Von den 16 bestehenden Projekten an den Inklusiven Schwerpunktschulen wurden lediglich fünf Schulen gezählt, die nicht bereits im Landesprogramm beteiligt waren.

<sup>13</sup> Insgesamt setzten 77 freie Träger der Kinder- und Jugendhilfe das Programm um.

<sup>14</sup> An einem Gymnasium wurde zur Umsetzung des Programms eine Dienstkraft des Landes Berlin eingesetzt.

Die Verteilung der insgesamt 332 Stellen im Programm auf die Schularten und Bezirke ist nachfolgend für das Jahr 2018 tabellarisch zusammengefasst.

Bezirk	GS	ISS	FZ	Y	B	Inkl.	Schulen <sup>15</sup>	Träger	Stellen	davon Z	davon eh. Sofort	davon Verbünde
Mitte	22	8	2	4	-	-	36	16	40	4	-	-
Friedrichshain-Kreuzberg	19	7	1	2	-	4	29	13	33,5	1	-	-
Pankow	6	4	1	-	-	-	11	4	11	1	-	-
Charlottenburg-Wilmersdorf	4	3	3	-	-	2	11	8	13,1	1	-	-
Spandau	12	4	1	-	-	3	17	9	22	3	-	-
Steglitz-Zehlendorf	5	2	4+1 <sup>16</sup>	-	-	1	12+1	9	11	-	-	-
Tempelhof-Schöneberg	11	8	1	-	-	3	22	10	25,25	3	-	-
Neukölln	27	8	5	3	-	-	40	18	43,65	2	-	-
Treptow-Köpenick	6	3	1	-	-	1	11	6	11	-	-	-
Marzahn-Hellersdorf	17	5	3	-	-	-	25	10	24,5	-	-	-
Lichtenberg	8	4	2	-	-	1	14	11	18,5	3,5	-	-
Reinickendorf	11	10	5	2	-	1	28	11	26,5	-	-	-
bezirksübergreifend	-	-	-	-	23	-	23	24	52	-	27	5
<b>Gesamt</b>	<b>148</b>	<b>66</b>	<b>29+1</b>	<b>11</b>	<b>23</b>	<b>16</b>	<b>282+1</b>	<b>77</b>	<b>332</b>	<b>18,5</b>	<b>27</b>	<b>5</b>

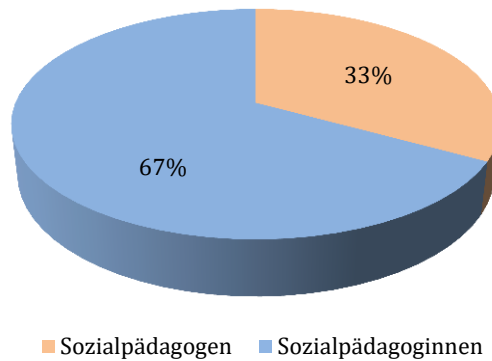
Tab. 2: Verteilung der Schulen und Stellen nach Bezirken im Programmjahr 2018

<sup>15</sup> Von den 16 bestehenden Projekten an den Inklusiven Schwerpunktschulen wurden lediglich fünf Schulen gezählt, die nicht bereits im Landesprogramm beteiligt waren.

<sup>16</sup> In Steglitz-Zehlendorf waren die Projekte der Jugendsozialarbeit für Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an vier Förderzentren und einem SIBUZ verortet.

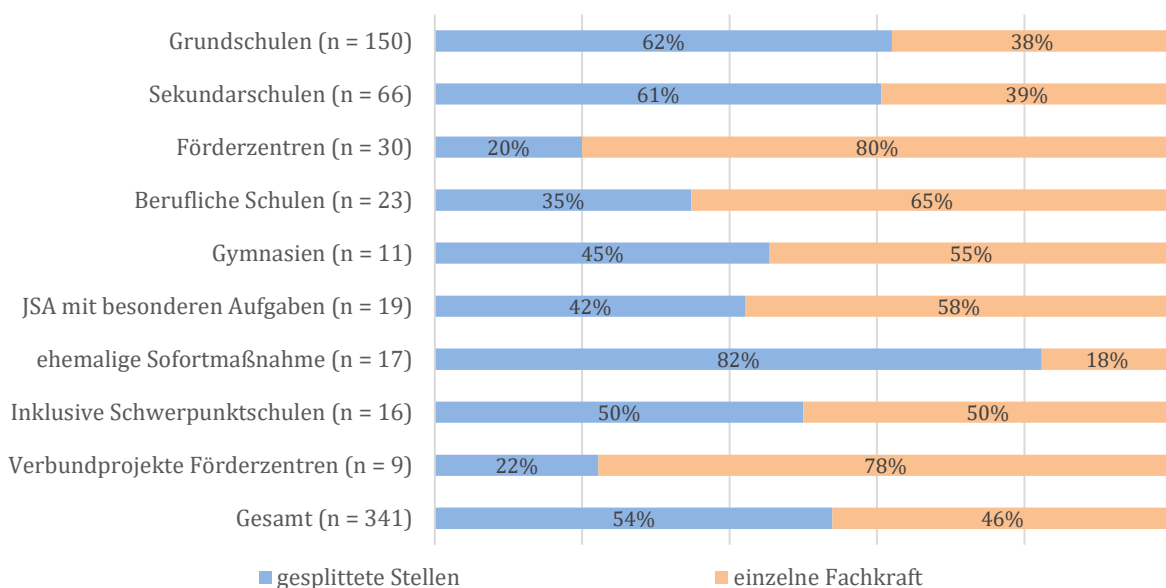
## 1.2 Sozialpädagogische Fachkräfte

Im Jahr 2018 waren im Programm insgesamt 523 Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen tätig. Zwei Drittel der Fachkräfte waren weiblich und ein Drittel männlich.



**Abb. 1: Fachkräfte im Programmjahr 2018 nach Geschlecht (n = 523; Stand: 12.2018)**

Insgesamt war an knapp der Hälfte (54 %) aller Projektstandorte ein mindestens zweiköpfiges Team im Rahmen des Programms tätig. Dabei sind insbesondere die Stellen zur Unterstützung Geflüchteter (ehemalige Sofortmaßnahme) hervorzuheben. Da hier in den meisten Fällen mehr als eine Stelle im Rahmen eines Projekts zusammengefasst wird, überwog der Anteil an gesplitteten Stellen, also Teams von mindestens zwei Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, deutlich. An den Grundschulen und Sekundarschulen war der Anteil an Stellensplittungen etwas größer als der Anteil an Projekten mit einer einzelnen Fachkraft. Eine Besetzung der (anteiligen) Stellen im Programm mit nur einer Fachkraft überwog hingegen an den Förderzentren (inkl. Verbundprojekte), beruflichen Schulen, Gymnasien und bei der Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben. An den Inklusiven Schwerpunktschulen war das Verhältnis ausgeglichen.



**Abb. 2: Stellensplittungen im Programm (Stand: 12.2018)**

Neben ihrer sozialpädagogischen Qualifikation wiesen die Fachkräfte viele weitere zusätzliche Kompetenzen auf, die für ihre Arbeit an den Schulen relevant waren. So verfügten viele von ihnen über eine Zusatzausbildung als Systemische/r Berater/in oder Therapeut/in oder im Bereich Mediation. Auch Qualifikationen, die sich auf spezielle Gesprächstechniken beziehen, wie z. B. gewaltfreie Kommunikation, wurden von den Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen z. T. zusätzlich zur Arbeit in den Projekten erworben. Darüber hinaus waren einige als „Insofern erfahrene Fachkraft“ gem. § 8a SGB VIII im Kinderschutz weitergebildet und konnten dies in ihre Fall- und Beratungsarbeit an der Schule einbringen. Die fachliche Expertise zu den Themen Elternarbeit (z. B. im Eltern-Medien-Training) und Sucht (Alkohol-, Drogen- und/oder Mediensucht) war stark nachgefragt.

Prävention spielte insgesamt vor allem auf dem Gebiet der Auseinandersetzung mit dem Thema Gewalt eine Rolle. Die Schulen konnten im Jahr 2018 von den Kompetenzen, die die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen im Bereich Anti-Mobbing-Training, Sozialkompetenztraining und der Prävention von (sexueller) Gewalt mitbrachten, profitieren. Hier gab es verschiedene Ausprägungen: Konfrontatives Sozialkompetenztraining, „Faustlos“-Programm, Gewaltfreie Kommunikation etc. Auch Entwicklungs-, Erlebnis- und Theaterpädagoginnen und -pädagogen fanden sich unter den Fachkräften der Jugendsozialarbeit. Für sportorientierte und erlebnispädagogische Angebote waren einige Fachkräfte in (Kinder-)Yoga, Fußball, Klettern und sogar vereinzelt in Karate und Taekwondo qualifiziert.

Bei der Frage, welche Sprachkenntnisse wichtig für ihre Arbeit seien, nannten die Fachkräfte am häufigsten Kenntnisse in Englisch. Die am zweithäufigsten genannte Sprache war Türkisch, die etwa in einem Zehntel der Projekte gesprochen wurde. Danach folgten Arabisch, Russisch und Französisch. Auch polnische, serbische, tamilische und Farsi/Dari-Sprachkenntnisse konnten manche Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen aufweisen.

### 1.3 Fortbildungs- und Projektmittel

Im Jahr 2018 standen jedem Projektstandort weiterhin 1.800 € für Fortbildungs- und Projektmittel zur Verfügung. Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen konnten dafür einen Teil für eigene Fortbildung und Supervision nutzen. Seit dem Jahr 2015 gibt es dafür eine vertraglich geregelte Obergrenze von 600 € bzw. einem Drittel der Gesamtsumme (in Ausnahmefällen erfolgte eine maximale Erhöhung um 20 % der Gesamtsumme). Für das Jahr 2018 wurden folgende Fortbildungen in den Projektberichten und Abrechnungen benannt, die von den sozialpädagogischen Fachkräften und im Tandem oder Tridem besucht wurden.

Fortbildungskosten für u. a. folgende Themen:

- psychische Erkrankungen (Kinder, Jugendliche, Eltern), Autismus
- Kinderschutz, Prävention von sexuellem Missbrauch an Mädchen
- Flucht, Asyl, Traumata
- „Stärke statt Macht“ – Das Konzept der Neuen Autorität in Schule
- gewaltfreie Kommunikation für schwierige Elterngespräche
- „Anti-Bias-Ansatz“ und „lösungsorientierte Beratung“
- Methode „Faustlos“, Mediationsausbildung im Kontext Schule
- „Auf dem Weg zum inklusiven Arbeiten“
- Lebenskompetenzen für Kinder und Jugendliche
- Suchtprävention
- Medienpädagogik

### Übersicht 1: Fortbildungskosten im Jahr 2018

Die Projektmittel wurden für die sozialpädagogische Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern genutzt, zur Ausstattung der Gruppenarbeit, für Ausflüge, Materialien, Eintrittsgelder usw. Die Verausgabung der Mittel war dabei auch im Jahr 2018 sehr vielfältig und richtete sich nach den Bedarfen der Kinder und Jugendlichen an den jeweiligen Schulstandorten. Häufig wurden die Mittel für spezielle Gruppenangebote ausgegeben, in deren Rahmen die Gelder für Bastelmaterialien, sportliche Aktivitäten, für Lebensmittel und Kochutensilien oder Ausflüge verwendet wurden. Dazu kamen Materialien für den Einsatz im Rahmen von Projekten zur Gesundheitsförderung. Auch im Bereich der Elternarbeit wurden die Projektmittel genutzt, um in Ausnahmefällen Dolmetscher/innen zu bezahlen oder Flyer und Informationsmaterial für Schüler/innen sowie deren Eltern zu erstellen. Gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern sowie teilweise auch den Eltern setzte die Jugendsozialarbeit z. B. auch Projekte zur Gestaltung von Schulgärten, bzw. zur Auseinandersetzung mit gesunder Ernährung, um. Dafür konnten umfangreiche Materialien, wie Werkzeug, Baumaterial und Pflanzen über die Projektkosten angeschafft werden. Diese und weitere regelmäßige Ausgaben sind nachfolgend zusammengefasst.

Projektkosten
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eintrittsgelder für Museumsbesuche, Ausstellungen, Messen, Theater- und Kinovorstellungen, Schlittschuhfahren oder erlebnispädagogische Angebote wie z. B. Klettern, Drachenbootfahren, Floßbau</li> <li>- Lern-, Bastel-, Spiel- und Sportmaterialien sowie Lebensmittel für Mädchen- oder Jungengruppen oder spezielle Gruppenangebote zu den Themen Kochen, Holzwerkstatt, Handarbeit, Graffiti, Schülerband, Theater, Fußball, Basketball, Yoga für Kinder, Aktive Pause usw.</li> <li>- Materialien für Angebote zur Gestaltung des Schulgeländes und Betreuung von Schulgärten (Schubkarren, Pflanzen, Werkzeug, Bienenvölker usw.)</li> <li>- Fahrt- und Übernachtungskosten für z. B. die Begleitung der Konfliktlotsinnen und Konfliktlotsen oder Schülervertretungen zu Seminarfahrten außerhalb Berlins, Ferienfahrten und Ausflüge mit Schülerinnen und Schülern im Rahmen von Gruppenangeboten</li> <li>- Honorare für Dolmetscherdienste, für Expertinnen und Experten z. B. für einen Elternabend zum Thema Cyber-Mobbing, für Künstlerinnen und Künstler im Rahmen von selbstorganisierten Veranstaltungen, für soziale Kompetenztrainings zur Ergänzung der eigenen Angebote, Kosten für Projekte, die durch Externe angeboten werden (Bewerbungstrainings, Teambuilding, sexuelle Vielfalt, sexuelle Aufklärung, Neue Medien usw.)</li> <li>- Sonstige Kosten: T-Shirts oder Warnwesten für die Konfliktlotsen, Aufsteller für Info-Materialien, Sofa für die Beratungsecke, Papier und Druckkosten u. ä. für die Erstellung von Bewerbungsunterlagen, Team-Kran, Gefühlsmonster-Karten, Preise und Gutscheine, Kaffee und Tee für das Elterncafé</li> <li>- Fachliteratur (Neue Medien, Kinderschutz, Asyl usw.) und Bücher für die Kinder und Jugendlichen zu Themen wie Freundschaft, Trauer, Liebe, Sexualität, Religion, Pubertät</li> <li>- spezielle Angebote z. B. für Schüler/innen der Willkommensklassen: Fahrt- und ggf. Eintrittskosten bei der Begleitung von Ausflügen und Behördengängen, Kosten für das Erstellen von mehrsprachigem Lernmaterial, Organisation von Ferienangeboten, Kosten für Broschüren über die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern</li> <li>- Kosten für Workshops in Kooperation mit externen Einrichtungen, z. B. zum Thema Demokratieentwicklung, Umgang mit Medien, Gewaltprävention oder für eine Aufklärungsreihe zu Weltregionen</li> <li>- Kosten im Rahmen von Elterncafés und Elternfrühstücken, Kosten zur Erstellung von (mehrsprachigen) Infomappen oder Flyer für Eltern, Fahrtkosten im Rahmen von Elternausflügen</li> </ul>

## Übersicht 2: Projektkosten im Jahr 2018



## 2 Umsetzung des Programms

Die Umsetzung des Programms orientierte sich an Schwerpunkten, die für jeden Standort von Träger und Schule gemeinsam in einer Zielvereinbarung für das Jahr 2018 individuell festgelegt worden waren. Die folgenden Darstellungen basieren auf der Auswertung der Berichte, die jährlich von den Trägern bei der Programmagentur eingereicht werden. Seit dem Jahr 2017 wird dafür eine Vorlage verwendet, die der Gliederung des Antrags stärker entspricht. Zum Bericht gehören folgende drei Teile:

- Teil I: Bewertung der Indikatoren und Projektbericht
- Teil II: Relevanz von Programmschwerpunkten
- Teil III: Statistik

Im Teil I wurde die Umsetzung der Entwicklungsziele anhand der zuvor festgelegten Indikatoren durch die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen eingeschätzt. Außerdem berichteten die Fachkräfte allgemein über positive Entwicklungen und Herausforderungen sowie über Querschnitts- bzw. Schwerpunktthemen wie Cultural/Gender Mainstreaming, Gewaltprävention oder über die Vernetzung mit den Teams der Berufs- und Studienorientierung der Schulen. Im Teil II gaben die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen eine Einschätzung der inhaltlichen Programmschwerpunkte. Die Fachkräfte wählten hier diejenigen Schwerpunkte aus, die in „ihrem“ Projekt der Jugendsozialarbeit für den Berichtszeitraum 2018 relevant für die Arbeit im Projekt waren, um dann den Umsetzungsstand einzuschätzen. In Teil III wurden Angaben zur Anzahl der im Berichtszeitraum erreichten Schüler/innen sowie Eltern, zur Anzahl der verschiedenen Angebote und Vernetzungstreffen der Jugendsozialarbeit und zur Ausstattungssituation der Jugendsozialarbeit abgefragt.

Die Häufigkeit der inhaltlichen Schwerpunktsetzungen wird im nachfolgenden Kapitel dargestellt, sowie exemplarische Umsetzungen der häufigsten Schwerpunkte benannt. Anschließend werden Einblicke in die Ergebnisse der Projekte mit einem spezifischen inhaltlichen Schwerpunkt gegeben, gefolgt von dem Schwerpunktthema „Gewaltprävention“ und dessen Umsetzung in den einzelnen Schularten.

### 2.1 Schwerpunktsetzungen im Überblick

Die folgende Auswertung basiert vorrangig auf den quantitativen Angaben im Teil II der Sachberichte der Träger, wobei die Ergebnisse teilweise durch qualitative Inhalte ergänzt und durch Grafiken veranschaulicht werden.

#### *Sozialpädagogische Schwerpunkte*

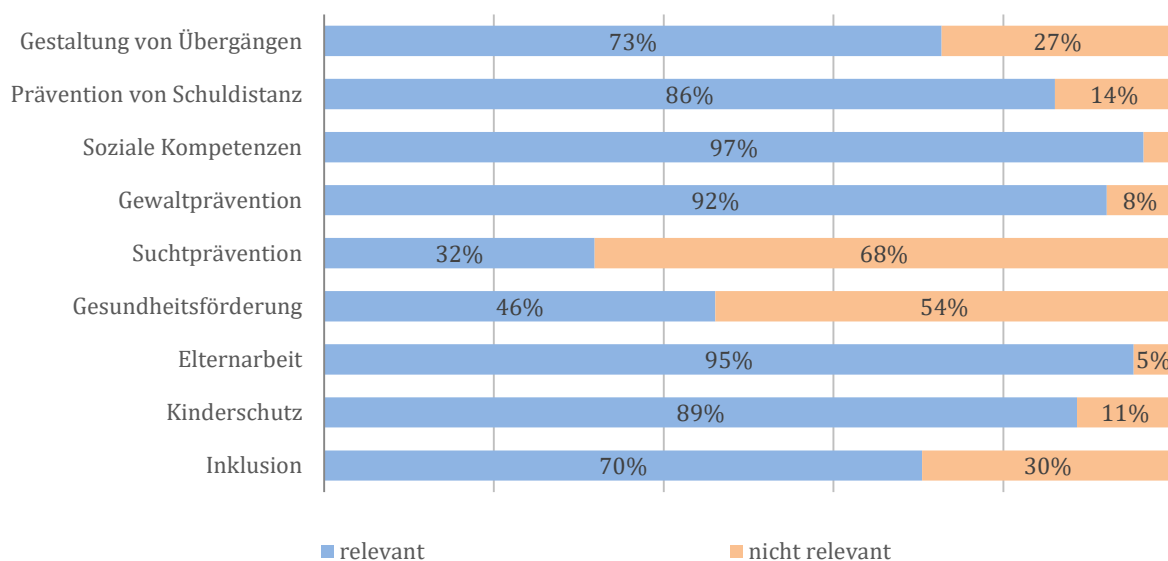
Wie Abbildung 3 zeigt, spielte auch im Berichtszeitraum 2018 die Förderung sozialer Kompetenzen die größte Rolle in den Projekten der Jugendsozialarbeit. 97 % der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen bewerteten diesen Schwerpunkt als relevant für ihre Arbeit im Projekt. Die inhaltliche Ausgestaltung dieses Schwerpunkts war dabei äußerst vielfältig. So wurden sozialen Kompetenzen im Klassenverband (z. B. Schüler/innenparlament, erlebnispädagogische Angebote), in spezifischen Gruppenkonstellationen (z. B. Jungen-AG, Soziale Trainingskurse), aber auch in der Einzelfallarbeit gefördert.

Ein weiterer als überaus relevant eingeschätzter Programmschwerpunkt ist mit 95 % die Elternarbeit. Um eine möglichst stabile Beziehung zu den Eltern aufzubauen, wurden ihnen verschiedene Gesprächs- und Beratungsangebote unterbreitet. An vielen Standorten fanden Elterncafés oder thematische Informationsveranstaltungen statt, in denen sich die Eltern

untereinander austauschen konnten bzw. über erziehungsrelevante Themen (z. B. zum Übergang in weiterführende Schulen, zum Umgang mit digitalen Medien) informiert wurden.

Die Prävention von Gewalt wurde in 92 % der Projekte als relevant erachtet. Die entsprechenden Angebote waren häufig eng mit der Förderung sozialer Kompetenzen verknüpft. Beispielsweise wurden Einheiten des Sozialen Lernens auf das Thema (Cyber-)Mobbing ausgerichtet oder Konflikte im Rahmen des Klassenrats geklärt.

Im Jahresvergleich erweist sich die Relevanz der Programmschwerpunkte als stabil. Beim Großteil der Schwerpunkte weichen die Werte um nicht mehr als ein bis zwei Prozentpunkte voneinander ab.<sup>17</sup> Lediglich der Schwerpunkt Gewaltprävention ist noch einmal deutlich in der Relevanz gestiegen: von 85 % im Jahr 2017 auf 92 % im Jahr 2018.<sup>18</sup>

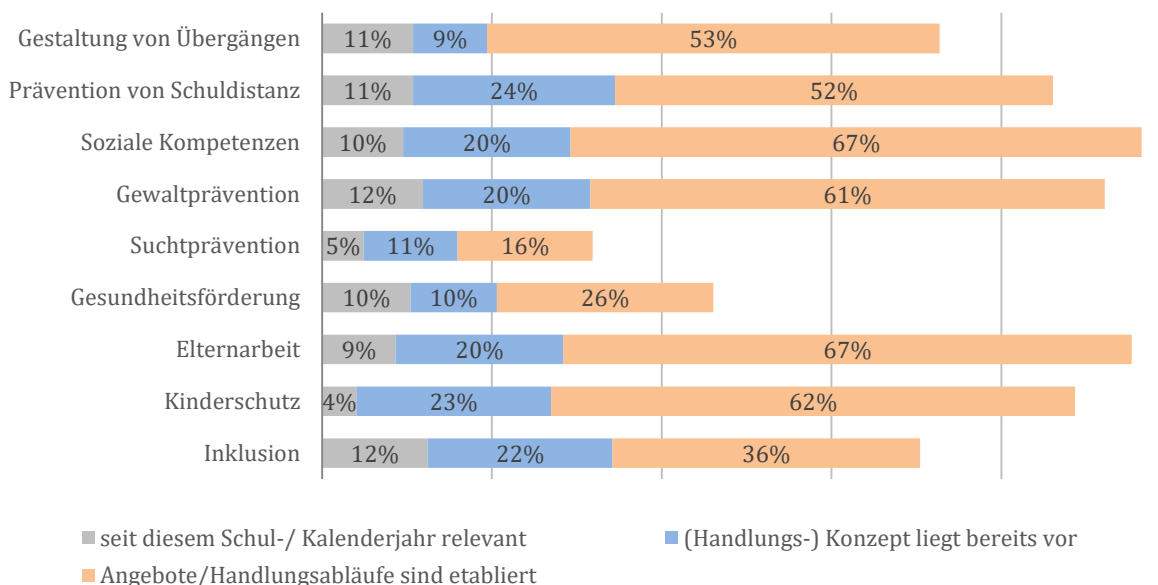


**Abb. 3: Einschätzungen der Relevanz der inhaltlichen Programmschwerpunkte pro Projekt (n = 345)<sup>19</sup>**

Der Umsetzungsstand der inhaltlichen Schwerpunkte lässt sich aus Abbildung 4 entnehmen. Bei der Mehrheit der inhaltlichen Schwerpunkte waren die Angebote bzw. Handlungsabläufe zu mehr als der Hälfte etabliert. Bei der Förderung sozialer Kompetenzen sowie der Elternarbeit trifft dies sogar auf ca. zwei Drittel der Angebote und Handlungsabläufe zu. Bei diesen Schwerpunkten handelt es sich gleichzeitig um die am häufigsten als relevant benannten inhaltlichen Schwerpunkte. Demgegenüber stehen die Schwerpunkte „Suchtprävention“ und „Gesundheitsförderung“: Hier sind die Angebote und Handlungsabläufe noch unterdurchschnittlich etabliert (16 % bzw. 26 %), wobei die Schwerpunkte aber auch deutlich seltener als relevant eingeschätzt wurden. Auch beim Schwerpunkt „Kinderschutz“ besteht noch Bedarf am Ausbau von Angeboten und Handlungsabläufen. Diese werden bislang erst zu gut einem Drittel von der Jugendsozialarbeit als etabliert eingeschätzt.

<sup>17</sup> Ein etwas differenziertes Bild ergibt sich, wenn man die Schwerpunktentwicklung je nach Schulform betrachtet. Die größte Stabilität in Bezug auf relevante Schwerpunkte gibt es an den Grundschulen. Hier hat sich im Jahresverlauf nur wenig verändert. Demgegenüber stehen die Gymnasien, bei denen es relativ viel Bewegung in der Einschätzung gab.

<sup>19</sup> Die Anzahl weicht von der Gesamtanzahl der Projekte ab (n = 341), da es an zwei Sekundarschulen sowie zwei Förderzentren einen Trägerwechsel gab, d. h. für beide Standorte jeweils zwei Sachberichte auszuwerten waren.



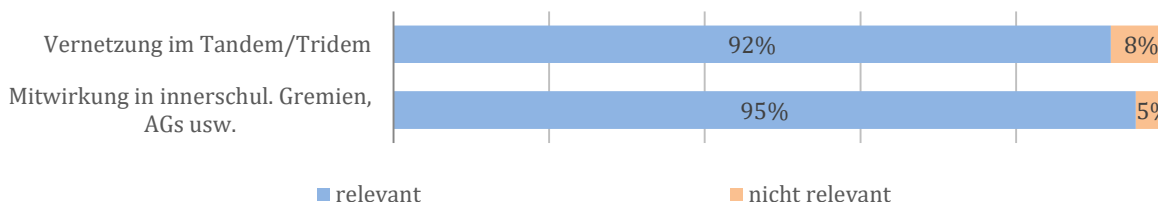
**Abb. 4: Einschätzungen des Umsetzungsstands der inhaltlichen Programmschwerpunkte pro Projekt (n = 345)**

Häufige Beispiele für die Umsetzung der drei am häufigsten genannten Programmschwerpunkte – Förderung sozialer Kompetenzen, Gewaltprävention und Elternarbeit – waren:

- regelmäßige Angebote im Klassenverband bzw. für einzelne Jahrgänge (Soziales Lernen, Klassenrat etc.) oder in Gruppen (verschiedene AGs, soziale Trainings, Schülerparlament etc.)
- erlebnispädagogische Angebote (Ausflüge, Klassenfahrten) und Beteiligungsprojekte (Klassengärten, Musik-/ Sport-Projekte ) u. v. m.
- Elterncafés und thematische Informationsabende für Eltern
- sozialpädagogische Beratung oder interne Fortbildung des Kollegiums

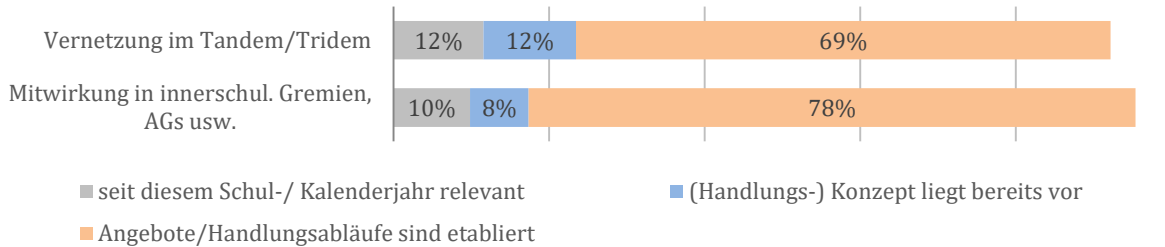
*Interne Vernetzung*

Die interne Vernetzung wurde von den Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen ebenfalls in fast allen Projekten als „relevant“ eingeschätzt, wie die Abbildung 3 veranschaulicht. Hier bestätigt sich die Beobachtung aus dem Vorjahr, wonach die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen eine partnerschaftliche Zusammenarbeit im Kollegium als Voraussetzung für die gelingende Jugendsozialarbeit in den einzelnen Projekten ansehen.



**Abb. 5: Einschätzungen der Relevanz der „internen Vernetzung“ pro Projekt (n = 345)**

Die hohe Relevanz der beiden Schwerpunkte spiegelt sich auch in den Einschätzungen zum Umsetzungsstand wider. Im überwiegenden Teil der Projekte haben sich Angebote und Handlungsabläufe im Tandem/Tridem bzw. innerhalb des Kollegiums etabliert. Nur wenige Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen geben an, dass diese Themen erst seit Neuerem eine Rolle spielen.



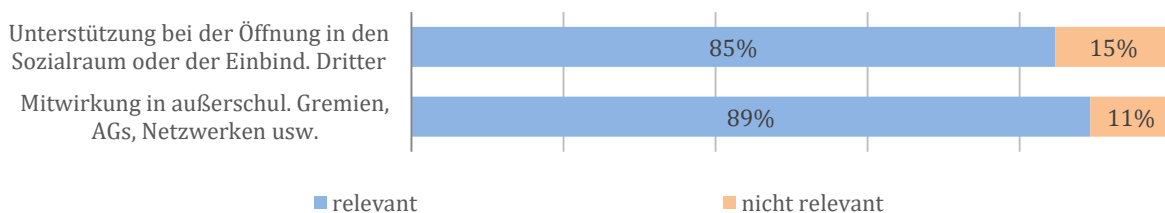
**Abb. 6: Einschätzungen des Umsetzungsstands der „internen Vernetzung“ pro Projekt (n = 345)**

Klassische Beispiele für die Umsetzung der internen Vernetzung an Schulen waren:

- Sprechstunden für Lehrkräfte, Erzieher/innen und weitere Mitglieder des Kollegiums
- gemeinsame Teilnahme an Fortbildungen und gemeinsame Supervision
- gemeinsame Konzept-/ Angebotsentwicklung mit Schulleitung, Abteilungsleitungen (an OSZ), Jahrgangsteams, Lehrkräften, Erzieherinnen und Erziehern, Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen usw.
- Entwicklung von schulinternen Handlungsleitfäden bei Kinderschutzfällen/Schuldistanz
- festes Mitglied in Schulgremien (Klassenkonferenzen, Gesamtkonferenzen, Jahrgangsteams) und thematischen AGs (z. B. zur Umsetzung von Inklusion an der Schule)

### Externe Vernetzung

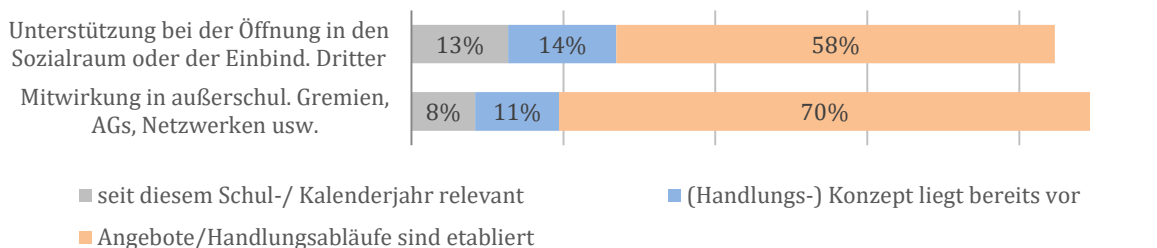
Auch die Vernetzung mit außerschulischen Akteurinnen und Akteuren spielte in der Mehrheit der Projekte eine große Rolle und hat im Vergleich zum Vorjahr sogar noch leicht an Relevanz gewonnen.



**Abb. 7: Einschätzungen der Relevanz der „externen Vernetzung“ pro Projekt (n = 345)**

Die meisten Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen bewerten die Kooperationsbeziehungen außerhalb der Schule als gefestigt bzw. etabliert. Die Fachkräfte nahmen beispielsweise regelmäßig an regionalen Netzwerktreffen und AGs teil oder pflegten Kooperationen mit Vereinen und bezirklichen Einrichtungen. Einerseits trug die Jugendsozialarbeit damit zur Öffnung der Schule in den Sozialraum bei, andererseits erweiterte sie auch die eigenen

fachlichen sowie sozialräumlichen Kenntnisse und sicherte weitere notwendige externe Ressourcen für die Arbeit an den Schulen.



**Abb. 8: Einschätzungen des Umsetzungsstands der „externen Vernetzung“ pro Projekt (n = 345)**

Gelungene Beispiele für die Umsetzung der externen Vernetzung an den einzelnen Schulen finden sich in der folgenden Übersicht:

- Kooperationen mit Einrichtungen im Sozialraum (Sozialraum AG, Bildungsnetzwerke, Jugendfreizeiteinrichtungen, Kitas, Schulen, Jugendamt, andere Jugendhilfe-Träger, Quartiersmanagement)
- Netzwerkarbeit, Kontaktaufbau zu Unternehmen, anderen Schulen oder ehemaligen Schülerinnen und Schülern, Austausch und Entwicklung gemeinsamer Projekte, u. a. zum Übergang in oder von der Schule oder zur beruflichen Orientierung
- fachliche und inhaltliche Unterstützung von Angeboten der Jugendsozialarbeit durch externe Partner/innen (z. B. Schulpsychologie, Jugendberufsagentur, Polizei, Vereine und Initiativen)
- Weiterentwicklung von Konzepten und Themen gemeinsam mit externen Fachkräften (z. B. Kinderschutz, Schuldistanz, Elternarbeit, Prävention von (Cyber-)Mobbing)

## 2.2 Überblick zur Umsetzung in den neuen Projekten und Projekten mit besonderen Schwerpunkten

In den folgenden Kapiteln werden exemplarische Arbeitsergebnisse der neuen Projekte im Jahr 2018 im Rahmen des Ausbaus des Programms, sowie die Ergebnisse der Projekte mit einem besonderen inhaltlichen Schwerpunkt dargestellt.

### 2.2.1 Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben

Im Berichtszeitraum 2018 lag der Fokus der Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben weiterhin auf der Unterstützung von schuldistanzierten oder neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern. Die Verortung der Stellen hat sich im Vergleich zum letzten Berichtszeitraum nicht wesentlich verändert. Ab August 2018 wurde eine zusätzliche Stelle zur Unterstützung von Sinti- und Roma-Familien an zwei Schulen im Bezirk Mitte finanziert.

Die Stellen der Sofortmaßnahme zur Unterstützung von Geflüchteten<sup>20</sup> wurden im Jahr 2018 regelhaft in das Landesprogramm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ integriert. Ziel ist weiterhin die sozialpädagogische Unterstützung und Integration von Kindern und Jugendlichen aus geflüchteten Familien. Dabei soll vor allem die Integration dieser Schüler/innen in der

<sup>20</sup> Aufgrund des enormen Anstiegs Geflüchteter im Jahr 2015 wurden von der SenBJF zusätzliche Stellen eingerichtet, die als sogenannte „Sofortmaßnahme Geflüchtete“ auch in den Folgejahren fortgesetzt wurden.

Schule und in der neuen Gesellschaft begleitet und gefördert werden. Der Einsatz der Fachkräfte erfolgt in diesen Projekten mehrheitlich standortübergreifend bzw. mobil<sup>21</sup>.

Die Ergebnisse in den einzelnen Projekten der Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben werden im Folgenden nach inhaltlichem Schwerpunkt differenziert betrachtet.

*Besondere Aufgabe: Reduzierung von Schuldistanz und Unterstützung der beruflichen Orientierung*

Neben den drei Projekten der Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben, die sich primär an schuldistanzierte Jugendliche aus Integrierten Sekundarschulen (ISS) richten, liegt der Fokus eines im Jahr 2011 gestarteten Projekts nach wie vor auf der beruflichen Orientierung (Z004).

Die drei Projekte zur Minimierung von Schuldistanz können mittlerweile auf etablierte Konzepte und Handlungsabläufe zurückgreifen. Wie auch im Vorjahr war die Einbeziehung der Eltern bei dem Bemühen, die Jugendlichen zum regelmäßigen Schulbesuch zu bewegen, ein bedeutender Gelingensfaktor:

„Im Jahr 2018 wurde mit 21 Schüler/innen intensiv gearbeitet, die verschiedene Stufen der Schuldistanz aufweisen. Besonders wichtig ist in diesen Fällen die Zusammenarbeit mit den Sorgeberechtigten.“  
(Z005/2)

Für die erfolgreiche Umsetzung der Maßnahmen in den verschiedenen Projekten war darüber hinaus die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften ausschlaggebend. So wird berichtet, dass durch regelmäßigen Austausch zwischen Jugendsozialarbeit und Lehrkräften „vor allem bei einer beginnenden Schuldistanz ein rasches Einschreiten möglich“ sei (Z005/2).

Frühzeitig zu reagieren, hieß mitunter, tagesaktuelle Telefonate zu den Fehlzeiten der Kinder zu führen. Es bedeutete aber auch, schon auf den ersten Elternabenden der siebten Klassen präsent zu sein und über die Jugendsozialarbeit an der Schule zu informieren. Die Jugendsozialarbeit griff hierfür teilweise auch auf einen informelleren Rahmen zurück und nutzte beispielsweise das Familien-Grillfest der siebten Klassen, um ins Gespräch mit den Eltern zu kommen (Z003). In diesem Projekt sah sich die Jugendsozialarbeit außerdem der Herausforderung gegenüber, dass sich aufgrund der Sprachbarriere die Zusammenarbeit mit Familien mit Migrationshintergrund oftmals schwierig gestaltete. Deshalb setzte man sich 2018 zum Ziel, einen Pool an „Sprach- und Kulturmittlern“ aufzubauen, der die Jugendsozialarbeit bei Elterngesprächen unterstützten sollte, und konnte dies erfolgreich umsetzen:

„Auf diese Weise gelang es uns, vom Erstkontakt (z. B. Telefonat zur Verabredung eines Elterngesprächs) bis zur weiterführenden intensiveren Elternarbeit sprachliche und kulturelle Barrieren besser zu überwinden und in den meisten Fällen einen Zugang zu den Familien mit Migrationshintergrund zu erhalten.“ (Z003)

Ein anderes Projekt berichtet von einer gestiegenen Zahl von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Die Fachkräfte reagierten auf diese Entwicklung, indem sie sich zum Förderbedarf „Lernen“ weiterbildeten und Beratungen im SIBUZ Pankow wahrnahmen. Zudem konnte der Materialfundus der Temporären Lerngruppe im Hinblick auf diesen Bedarf erweitert werden.

Das Projekt zur beruflichen Orientierung (Z004) konnte im Jahr 2018 seine Angebote im Jugendberatungshaus und die Präsenz am Standort der Jugendberufsagentur verstetigen und weitere Partner/innen in seine Arbeit einbeziehen. Dies geschah insbesondere hinsichtlich der Stärkung sozialer Kompetenzen, die eine soziale und berufliche Entwicklung begünstigen, z. B. durch sportgestützte Aktivierungsmaßnahmen oder ressourcenorientierte Beratung.

---

<sup>21</sup> Die Verortung der Stellen ist der Anlage II zu entnehmen.

*Besondere Aufgabe: Unterstützung von neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern ohne Deutschkenntnisse*

Wie auch im vorangegangenen Jahr war im Jahr 2018 die Gestaltung von Übergängen ein großes Thema in den insgesamt 15 Projekten zur Unterstützung von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen ohne Deutschkenntnisse. Dabei ging es weiterhin häufig um den Übergang von der Willkommens- in die Regelklasse. Aber auch der Übergang in die Sekundarschule wurde von den sozialpädagogischen Fachkräften begleitet (Z006, Z008), ebenso wie der Übergang in Oberstufenzentren (Z035) oder auch zum Abitur (Z036). Praxisnahe Angebote unterstützten die Willkommensschüler/innen (Z035) bei der Auseinandersetzung mit ihrer schulischen und beruflichen Zukunft.

Ein weiterer Schwerpunkt war erneut die Elternarbeit. Besonders intensiv begleitete die Sozialpädagogin im neuen Projekt in Mitte Sinti- und Roma-Familien, indem sie sowohl feste Sprechzeiten in den Schulen anbot als auch mobile aufsuchende Arbeit leistete (Z038). Zahlreiche Elterngespräche nutzten auch die Fachkräfte in einem anderen Projekt, um die Erziehungskompetenzen der Eltern zu stärken (Z031). Sie legten dabei besonderes Gewicht darauf, den Eltern zu verdeutlichen, dass es klare Eltern- und Kindrollen in einem Familiensystem gibt und die Kinder nicht mit der Übernahme von z. B. Übersetzungsaufgaben in eine andere Rolle gedrängt und damit überfordert werden sollten.

Außerdem nahmen sich viele Projekte des Themas Schuldistanz an. So beispielsweise ein Projekt, das den Vordruck der Senatsverwaltung zur Erfassung der Fehlzeiten einschließlich Informationen zu Schulpflicht und Bußgeld als sehr wirksam hervorhebt. Besonders effektiv sei diese Maßnahme gemeinsam mit einem Hausbesuch, bei dem den Erziehungsberechtigten ein solches Schreiben überreicht werde (Z013).

Ein regelmäßiger Schulbesuch ist allerdings noch keine Garantie für einen erfolgreichen Verlauf der Schullaufbahn. Damit die Schüler/innen sich wohlfühlen und dem Unterricht folgen bzw. sich aufs Lernen konzentrieren können, müssen viele Alltagsorgen aus dem Weg geräumt werden. Dafür boten viele Fachkräfte Einzelfallberatungen an. Diese zielten darauf ab, die persönliche Situation der Schülerin oder des Schülers zu verbessern und machten ein Vertrauensverhältnis unabdingbar, da die Fachkräfte oft sehr tief in das persönliche Lebensumfeld der oder des Beratenen vordringen. Dies gilt in besonderem Maße für Schüler/innen aus Krisen- und Kriegsgebieten, die an den Folgen von Traumatisierungen leiden. In manchen Projekten nahmen solche Einzelfälle viel Raum ein und erforderten eine enge Zusammenarbeit zwischen den sozialpädagogischen Fachkräften und den Lehrkräften. Diese in der Wahrnehmung ihres Kinderschutzauftrags zu stärken, setzte sich ein Projekt zum Ziel und erstellte u. a. einen Kinderschutzleitfaden mit Handlungsabläufen (Z031).

Einzelfallarbeit beginnt häufig schon bei formlosen Gesprächen, die dazu dienen, mit den Schülerinnen und Schülern in Kontakt zu treten und diesen stetig aufrechtzuerhalten. Ein Projekt nutzte gemeinsame Ausflüge, um Vertrauen zu den Kindern aufzubauen:

„Während der Ausflüge achteten die [sozialpädagogischen Fachkräfte] darauf, mit jedem Schüler/jeder Schülerin ein kleines informelles Gespräch zu führen und so die Aufmerksamkeit [...] auf alle Kinder zu lenken. Die Kinder mochten dies und wollten nicht loslassen, manche Kinder haben bei der Gelegenheit z. B. Erlebnisse aus der Heimat erzählt. Besonders war zu beobachten, dass Schüler/innen, die häufig wegen ihres Verhaltens auffallen, während des Ausflugs die Nähe der LehrerInnen und der Sozialarbeiter suchten. Sie wollten zeigen und beweisen, dass sie auch gut mitmachen können, und bekamen in dieser Zeit positive Rückmeldungen.“ (Z009)

Die Sozialpädagogen berichten außerdem, wie sie die Ausflüge – in die Hasenheide, zum Bouldern, zum Zirkus Cabuwazi oder in den Treptower Park – für kleine Übungen des Sozialen Lernens nutzten und so „nebenbei“ den Klassenzusammenhalt stärkten.

Auch die Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben in einem anderen Projekt konnte die Kinder über gemeinsame Aktivitäten erreichen und ihnen mit Zirkus- und (Musik-)Theater-Projekten soziale Kompetenzen vermitteln (Z011). Ein anderes Projekt erweiterte die Förderung sozialer Kompetenzen um kreative und kulturelle Kompetenzen, z. B. in einem einwöchigen Filmprojekt und einem dreitägigen Musikprojekt. Indem sich hier Mädchen und Jungen mit den eher männlich assoziierten HipHop- und Rap-Texten auseinandersetzten, konnte außerdem ein Beitrag zum Gender-Mainstreaming geleistet werden (Z037). Das Thema Gleichbehandlung wurde auch in der Kinderrechte-AG (Z012) in den Blick genommen. Der Besuch von Studierenden des M. A. Childhood Studies regte Schüler/innen und Lehrkräfte zu Diskussionen über das Recht auf Gleichbehandlung an und warb für Toleranz, Vielfalt und gegenseitigen Respekt.

Ein Beispiel für die dezidierte Stärkung sozialer Kompetenzen – die nach wie vor einen Schwerpunkt in der Arbeit der Fachkräfte bilden – ist das Klassentraining. Ein Projekt beschreibt, wie das Klassentraining insbesondere im Zusammenspiel mit weiteren Maßnahmen zum Erfolg führte (Z014):

„Nach dem Vollzug des Klassentrainings und aber auch nach den Einzelgesprächen hat der [sic] Anzahl von Gewaltvorfällen ausdrücklich gesunken. Das Vertrauen, das wir im Laufe der Zeit durch derartige Interventionen aufgebaut haben, spielt eine grundlegende präventive Rolle.“ (Z014)

Die Sozialpädagogen an dieser Schule konnten außerdem die Partizipation der Willkommenschüler/innen im Schulalltag fördern, indem sie dank ihrer vielfältigen Sprachkenntnisse das AG-Angebot erweiterten und öffneten. Gewinnbringend war hier, wie auch bei anderen Maßnahmen, vor allem die gute Zusammenarbeit mit den Lehrkräften:

„[...] [D]ie vereinbarte Aufgabenverteilung war so, dass die Lehrer/innen im Grunde die AGs gegründet haben und wir uns auf ihre Umsetzung durch Übersetzung, Begleitung und interkulturelle Unterstützung konzentriert haben. Nennenswert sind Kunst-AG, Informatik-AG, Bewerbungs-AG und die AG ‚Praktikumssuche‘.“ (Z014)

Wie weit die Arbeit der Fachkräfte manchmal in den Sozialraum hineinreicht, zeigt ein besonderes Angebot für Roma-Mädchen, das die Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben in Friedrichshain-Kreuzberg initiierte: Es gelang gemeinsam mit anderen Pädagoginnen eine kostenlose wöchentliche Nachhilfe speziell für Roma-Mädchen im Stadtteil aufzubauen. Die Mädchen wurden zu dem Angebot begleitet und darüber hinaus beraten und ermutigt, die eigenen Perspektiven weiterzuentwickeln (Z007).

Als herausfordernd bezeichneten manche Fachkräfte Probleme, die zunächst scheinbar nichts mit der Schule zu tun haben, aber deren Auswirkungen sich deutlich im Schulalltag der Kinder bemerkbar machen – so beispielsweise die Situation auf dem Berliner Wohnungsmarkt. Viele Familien lebten unnötig lange in Unterkünften, in beengten Wohnungen oder in prekären Mietverhältnissen, so das Projekt an der Rixdorfer Grundschule (Z009). Aus einem Projekt wurde berichtet, dass aufgrund des Mangels an Kitaplätzen einige Kinder eingeschult wurden, die nur kurz oder gar keine Kita vorher besucht hätten. So seien viele neue Schüler/innen an die Schulen gekommen, die sehr wenig Deutsch sprachen und keine Erfahrung in oder mit Gruppeneinrichtungen hatten. Dies mache eine besonders intensive Begleitung des Übergangs nötig, was ein Schwerpunkt für die nächsten Jahre bleiben werde (Z007).

Die Projekte ziehen in ihren Sachberichten für das Jahr 2018 insgesamt jedoch eine positive Bilanz. Durch die vermittelnde Funktion der Jugendsozialarbeit für neu Zugewanderte konnte an den Schulen viel für ein positives Miteinander erreicht und die Partizipation und Teilhabe der Kinder und deren Eltern deutlich verbessert werden:

„Positiv zu beobachten waren in diesem Berichtszeitraum deutliche Verbesserungen beim Wohlbefinden der Eltern in den Schulen: Insgesamt fühlten sich die Eltern sicherer im Umgang mit Lehrkräften,



Schulleitung und allgemein der Institution Schule. [...] Wiederum liess sich bei den Lehrkräften auch an vielen Stellen ein erhöhtes Verständnis für die einzelnen Situationen der Eltern bemerken.“ (Z007)

Als erste Bezugspersonen sind es auch die sozialpädagogischen Fachkräfte, die beispielsweise die Teilnahme von Mädchen am Sport- und Schwimmunterricht in intensiven Gesprächen mit den Eltern thematisieren und die Mädchen bestärken daran teilzunehmen (Z009). An den Schulen konnten Berührungspunkte mit Problemen, die junge Geflüchtete mitbringen, abgebaut werden. Dies

„bedeutet, dass die Kinder und ihr Verhalten im Fokus der Betrachtung stehen und Ursachen nicht schwerpunktmäßig im migrations- und kulturellen Hintergrund gesucht werden“ (Z023).

Abschließend lässt sich die Jugendsozialarbeit für neu Zugewanderte mit den Worten aus einem Projekt beschreiben:

„[Sie] besteht im Wesentlichen darin, Stolpersteine zu überwinden, Wege darüber oder drum herum zu finden oder aus den Steinen etwas Schönes zu bauen.“ (Z013)

#### *Besondere Aufgabe: Unterstützung von Geflüchteten (ehemalige Sofortmaßnahme)*

Bei den Projekten der ehemaligen Sofortmaßnahme hatte die Begleitung von Übergängen – sowohl in die Regelklasse, in Oberstufenzentren, Gymnasien oder in die Ausbildung – einen hohen Stellenwert. Dabei kam immer öfter auch die „Nachbereitung“ des Übergangs zur Sprache: Die Fachkräfte berichten beispielsweise, dass sie Schüler/innen nach dem Wechsel in die Regelklasse teilweise noch über den Zeitraum von einem Jahr intensiv betreuten. Ungefähr drei Viertel der Schüler/innen gelinge es, die Herausforderung des Wechsels zu meistern, d. h. sich in eine Regelklasse zu integrieren und ihre schulische Laufbahn mehr oder weniger erfolgreich fortzusetzen (Z038). Um den Übergang in Ausbildung und Beruf zu erleichtern, entwickelte das Projekt für Geflüchtete im Bezirk Neukölln (Z025), in Kooperation u. a. mit dem Jugendberatungshaus, die „Forschungsmission Light“ für alle Neuköllner Willkommensklassen an Sekundarschulen und Oberstufenzentren. Diese ermöglichte den geflüchteten Jugendlichen eine für sie verständliche, zielgruppennahe Berufsorientierung.

Sehr nah an den Bedarfen der Zielgruppe bewegte sich auch die Jugendsozialarbeit für Willkommensklassen an Grundschulen in Mitte (Z017). Die Fachkräfte ermittelten zunächst den Bedarf und konzipierten dann eine Elterninformationsmappe mit Handreichungen wie Einladungen zum Elterngespräch, Entschuldigung bei Krankheit etc. Diese ließen sie in verschiedene Sprachen übersetzen und verteilten sie an den Schulstandorten.

Neben der Elternarbeit spielte die Durchführung von Aktivitäten – Projekttag, Workshops, Exkursionen – eine große Rolle bei den Projekten der ehemaligen Sofortmaßnahme. Sie dienten dazu, die Orientierung in der Stadt und im Alltag zu verbessern, soziale Kompetenzen zu vermitteln und die Kontakte zu den Kindern und Jugendlichen, aber auch untereinander zu stärken. Den Lerneffekt und sozialpädagogischen Mehrwert von Ausflügen beschreibt ein Projekt sehr anschaulich:

„Die Jungen und Mädchen wurden zunehmend versierter bei der Nutzung der Verkehrsmittel, kannten die Streckenverläufe, vor allem die im Heimatbezirk. Sie lernten, sich in unerwarteten Situationen, wie Ersatzverkehr oder sich verfahren zu haben, anzupassen. Fähigkeiten wie das Lesen von Fahrplänen und Anzeigen auf Bahnhöfen wurden trainiert und die Kommunikation mit unbekanntem Menschen, z. B. beim Einholen von Informationen, wurde geschult.“ (Z023)

Gemeinsam mit Ehrenamtlichen und FSJlerinnen und FSJlern gelang es dem Sozialpädagogen in diesem Projekt außerdem ein Ferienprogramm zu organisieren. So blieben die geflüchteten Kinder dieser Grundschule auch in den Ferien im Kontakt zur deutschen Sprache und hatten

erfreuliche Erlebnisse. Im Naturkundemuseum, Planetarium oder beim Skateboardfahren konnten sie Freundschaften schließen und festigen. Gemeinsam Freizeitangebote zu erschließen und nahegelegene Jugendclubs zu besuchen spielte in vielen Projekten eine wichtige Rolle. Warum die Fachkräfte sich darum bemühten, erläutert ein Sachbericht genauer:

„Viele Schüler/innen saßen den ganzen Nachmittag vor dem Fernseher, spielten auf der Playstation oder hatten keine Freunde, mit denen sie sich nachmittags trafen. Dementsprechend zeigten sich diese Schüler/innen während der Schulzeit häufig unruhig und unkonzentriert, konnten sich nicht auf das Lernen oder die Schulstruktur einlassen.“ (Z016)

Die Aktivierung der Kinder und Jugendlichen gestaltete sich gerade bei Mädchen bisweilen schwierig, wenn ihre Eltern ihnen nicht gestatteten nachmittags an Aktivitäten teilzunehmen. Hier mussten die Fachkräfte viel Überzeugungsarbeit leisten. So auch bei einem Modellprojekt zu Liebe und Sexualität, das die Jugendsozialarbeit im Projekt in Marzahn-Hellersdorf (Z021) für fünf Willkommensklassen und eine Internationale Klasse entwickelte und gemeinsam mit Medizinstudierenden der Charité umsetzte. Einige Eltern konnten ihre Skepsis überwinden und so fand das Projekt ausreichend Teilnehmende und größtenteils positive Resonanz. An sensible Themen wagten sich auch andere Fachkräfte und boten Workshops zum Thema Zwangsheirat (Z024) oder zu Homo- und Transfeindlichkeit (Z019) an, sprachen mit den Jugendlichen über Rollenerwartungen (Z028) und stellten insbesondere deren Männlichkeitsbilder infrage (Z025). Wichtige Vermittlungsarbeit gelang den Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen hinsichtlich der Partizipation der geflüchteten Kinder- und Jugendlichen am Schulleben, so beispielsweise bei der Anmeldung der Kinder zur Ergänzenden Förderung und Betreuung (EFÖB) (Z016). Die Jugendsozialarbeit konnte in einem Projekt viele Eltern von den Vorteilen der EFÖB überzeugen und so erreichen, dass mehr als 20 Kinder aus der Zielgruppe im Hort angemeldet wurden. Zugänge erleichterten die Fachkräfte außerdem, indem sie Schüler/innen in AGs vermittelten oder sich für zusätzliche Plätze in der Schülerversammlung einsetzten (Z023).

Eine weitere Aufgabe der Jugendsozialarbeit im Rahmen der ehemaligen Sofortmaßnahme im Jahr 2018 war die Beratung. Eine besonders umfangreiche und regelmäßige Beratung von Lehrkräften fand im Bezirk Mitte statt, wo die Jugendsozialarbeit für Geflüchtete an das Sprachförderzentrum und an die Koordinierungsstelle für Willkommensklassen angebunden ist. Neben der mobilen Beratung in den Schulen konnten Einführungsgespräche für neue Lehrkräfte, Fortbildungen oder Veranstaltungen mit externen Expertinnen und Experten – z. B. Präventionsbeauftragte der Polizei oder eine Traumapsychologin – genutzt werden, um über zielgruppenspezifische Themen<sup>22</sup> aufzuklären. Durch den engen Kontakt zu den Lehrkräften nahm die Jugendsozialarbeit beständig die aktuellen Bedarfe aus der täglichen Praxis auf und konnte passgenaue Lösungen und Konzepte entwickeln. Dazu gehörte beispielsweise der Workshop „Klassenreise“ – ein Workshop zum Thema Flucht und Migration, der sich an Regelklassen der Klassenstufen drei bis fünf richtete, in denen ehemalige Willkommensschüler/innen unterrichtet werden. Der Workshop baute auf Elementen des Sozialen Lernens auf und stärkte in dreimal jeweils 90 Minuten die Klassengemeinschaft. Nach der Erprobung an einer Grundschule und positiver Resonanz soll er nun auch in anderen Schulen durchgeführt werden. Auf ein ähnliches Vorgehen setzten die Fachkräfte auch bei ihrem Workshop zum Umgang mit Konflikten und Gefühlen. Auch hier wurde großer Wert darauf gelegt, bei der Entwicklung den Sprachstand der Kinder zu berücksichtigen, beispielsweise durch grafische Darstellungen wie die „Gefühlsmonsterkarten“ (Z017).

Trotz vieler Herausforderungen, welche die Jugendsozialarbeit zur Unterstützung von Geflüchteten mit sich bringt – seien es drohende Abschiebungen, Sprachbarrieren oder die prekären Lebensumstände der Zielgruppe – konnten die Fachkräfte sehr viele positive

<sup>22</sup> Beispielsweise Umgang mit herausfordernden und/oder traumatisierten Schülerinnen und Schülern, Übergang in die Regelklasse, Zuständigkeiten bei Förderbedarf u. a.

Entwicklungen bei den Kindern und Jugendlichen und in den Schulen bewirken. Ein schönes Zeichen für die Nachhaltigkeit ihrer Arbeit ist es dann auch, wenn Schüler/innen nach erfolgreichem Übergang noch den Kontakt zu den sozialpädagogischen Fachkräften halten und diese über ihre weitere Entwicklung informieren (Z022).

## 2.2.2 Jugendsozialarbeit an Inklusiven Schwerpunktschulen

Die bereits in den Vorjahren eingerichteten elf Stellen zur Umsetzung von Jugendsozialarbeit mit inklusivem Schwerpunkt setzten ihre Arbeit im Jahr 2018 fort. Zum neuen Schuljahr 2018/19 begannen weitere fünf inklusive Schwerpunktschulen mit der Umsetzung dieser Stellen.

Die meisten sozialpädagogischen Fachkräfte an Inklusiven Schwerpunktschulen berichten von einer intensiven Zusammenarbeit, z. T. in multiprofessionellen Teamsettings. Auch in den neu gestarteten Projekten konnte bereits eine gute Kooperation entstehen, die sich in der gemeinsamen Entwicklung inklusiver Angebote und Konzepte widerspiegelt.

Insbesondere in heterogenen Gruppen- bzw. Klassengefügen ist die Arbeit im Team sehr hilfreich, um den unterschiedlichen Bedarfen der Schüler/innen gerecht zu werden und die Gemeinschaft zu stärken. Erst durch die pädagogische Arbeit an einem funktionierenden und toleranten Miteinander konnte in herausfordernden Klassen die Voraussetzung für eine produktive Lernatmosphäre geschaffen werden.

Die Angebote der Jugendsozialarbeit setzten möglichst früh im Rahmen des Sozialen Lernens an, um die sozialen Kompetenzen der Kinder bzw. Jugendlichen zu fördern und zu stabilisieren. Damit werden neben einer Verbesserung der Teamfähigkeit auch Strategien zur Konfliktbewältigung vermittelt. Auf diese Weise arbeiten die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen in Kooperation mit Lehrkräften und ggf. Erzieherinnen und Erziehern an einem positiven Klassenklima.

„SchülerInnen, die sich in ihrer Klasse wohl und angenommen fühlen, zeigen in der Regel weniger Aggressionsbereitschaft bzw. schaffen es besser Konflikte konstruktiv und ohne Gewalt zu lösen.“ (IK065; 11K12)

Die Gestaltung der Angebote des Sozialen Lernens wird jeweils an die Bedarfe der einzelnen Klassen angepasst. Im Grundschulbereich der Schule am Grüngürtel (05G30) konnten Inhalte des Programms **„Lubo aus dem All“** in zwei Klassen der Schulanfangsphase erfolgreich implementiert werden.

„Für [Schülerinnen und Schüler], die noch verspielt und mit Geschichten zu begeistern sind, ist das Programm eine ideale Ergänzung im sozialen Lernen und stößt auf große Begeisterung. Die Lehrerkollegen konnten das Programm gut annehmen und auch in Gesprächen und Konflikten weiter einbinden.“ (IG034; 05G30)

An weiterführenden Schulen bzw. in höheren Klassenstufen führten die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen je nach Bedarf soziale Trainings in einzelnen Klassen durch oder intervenierten im Rahmen von Einzelgesprächen, z. B. in Krisen- und Konfliktsituationen. Eine Sozialpädagogin setzte dazu u. a. Techniken gemäß der **„Neuen Autorität“** ein.

„Es wurden spielerisch durch z. B. Rollenspiele oder durch bestimmte Materialien [...] neue Handlungsstrategien erarbeitet und umgesetzt. Regelspiele und kreative Angebote werden häufig genutzt, um über andere Zugänge Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln [...]. Emotional- bzw. verhaltensauffällige Schüler lernten allmählich ihre Gefühle wahrzunehmen, zu benennen und sich selbst besser zu kontrollieren und Strategien zu entwickeln, um in Konfliktsituationen nicht mit Gewalt zu reagieren.“ (IK065; 11K12)

Da die Stellen der Jugendsozialarbeit bereits seit drei Jahren an einigen Inklusiven Schwerpunktschulen verortet sind, stellten sich verschiedene Akteurinnen und Akteure die Frage, inwieweit Inklusion bisher umgesetzt werden konnte. Von einigen Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen wurde der Wunsch nach einem Austausch zwischen den einzelnen inklusiven Projekten geäußert. In einem entsprechenden Termin, unter Beteiligung der SenBJF, stellten die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen die Inhalte ihrer Arbeit vor und berichteten von ihren Erfahrungen, insbesondere im Hinblick auf die inklusive Ausrichtung ihrer Stellen. Der Austausch über Erfolge und Unsicherheiten in der Umsetzung der sozialpädagogischen Arbeit wurde von allen Beteiligten als hilfreich empfunden.

Zwei Projekte suchten im Laufe des Jahres auch einen bilateralen Kontakt zueinander. Die beiden Schulleitungen und die Teams der Jugendsozialarbeit der Schule am Königstor (IK035, 02K05) und der Heinrich-Zille-Grundschule (IG019, 02G29) diskutierten ihre Vorgehensweisen zu unterschiedlichen Themen, wie z. B. einer niedrigschwelligen Angebotsgestaltung für Kinder mit dem Förderbedarf Geistige Entwicklung, der Etablierung von Regeln im Schulalltag und den Abläufen in temporären Lerngruppen. Im Ergebnis konnte das Konzept der ISS zur Umsetzung der temporären Lerngruppe von der Grundschule in abgewandelter Form übernommen werden. Dieser produktive Austausch soll auch weiterhin bestehen und möglichst auch zwischen anderen Schulen ins Leben gerufen werden. Insbesondere da jährlich neue Projekte an Inklusiven Schwerpunktschulen starten, ist ein Blick auf bereits etablierte Handlungsabläufe sinnvoll. Erfahrungen und Ideen können geteilt oder miteinander diskutiert werden. Aufgrund der speziellen Ausrichtung der inklusiven Projekte ist es wichtig, dass sozialpädagogische Angebote und Ziele passgenau geplant und im Rahmen der multiprofessionellen Teams an der Schule umgesetzt werden.

### **2.2.3 Jugendsozialarbeit an Förderzentren Geistige Entwicklung (Verbünde)**

Im Jahr 2018 wurden insgesamt 15 Schulen mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung durch Projekte der Jugendsozialarbeit unterstützt. Inhaltlich konzentrierte sich die pädagogische Arbeit der Fachkräfte auf die Unterstützung bei der beruflichen Orientierung der Schüler/innen. Die Umsetzung erfolgte in Schulverbänden von bis zu vier Schulen oder an Einzelschulen. Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen konnten bis auf einige Ausnahmen (u. a. wegen Personalwechselln) an die erfolgreiche Arbeit der Vorjahre anknüpfen. Gemeinsam mit den schulischen und außerschulischen Partnerinnen und Partnern konnten erneut für fast alle Schüler/innen Anschlussperspektiven gefunden werden. Die Jugendsozialarbeit ergänzte und erweiterte hierbei die schulischen Konzepte zur beruflichen Orientierung durch zusätzliche Angebote, wie Schnuppertage in Werkstätten für Menschen mit Behinderung sowie Berufswegekonferenzen oder durch eine besonders intensive und individuelle Begleitung von Schülerinnen und Schülern mit schwierigen Anschlussperspektiven:

„Die Lehrer\*innen dieses Förderzentrum[s] wandten sich insbesondere an die Fachkraft, wenn es um Schüler\*innen ging, für die es besonders schwer ist einen Praktikumsplatz und ein nachschulisches Angebot zu finden. Dabei handelte es sich i.d.R. um Schüler\*innen mit sehr starken kognitiven und körperlichen Einschränkungen („Schwerstmehrfachbehinderung“, Autismus) oder um Schüler\*innen mit besonderen Verhaltensauffälligkeiten (sozial-emotionale Entwicklungsdefizite oder auch psychische Störungen). Die Fachkraft wurde hier durch Einzelberatungsgesprächen mit Lehrer\*innen und Eltern sowie im Rahmen von Informationsveranstaltungen beratend tätig. Bis auf sehr wenige Ausnahmen konnten die Abgangsschüler\*innen des Schulbesuchsjahres 2017/18 in eine Werkstatt für Menschen mit Behinderung oder eine Tagesförderstätte überführt werden.“ (Z100)

Über die Begleitung der beruflichen Orientierung hinaus führten die Fachkräfte vereinzelt auch Gruppenangebote durch, um mit den Schülerinnen und Schülern zusätzlich zur beruflichen

Perspektive Themen des Erwachsenwerdens zu besprechen und gezielt einzelne Kompetenzbereiche zu stärken. So wurden der Umgang mit Ausgrenzungserfahrungen gemeinsam besprochen, in der „AG 18+“ sich mit der ersten eigenen Wohnung oder der Gründung einer Familie auseinander gesetzt, in der Mädchen-AG mit erlebnispädagogischen Methoden die Kommunikations- und Teamfähigkeit trainiert oder in der Koch-AG die elementaren Kompetenzen für ein eigenständiges Leben praktisch eingeübt.

Die Jugendsozialarbeit war in der überwiegenden Anzahl der Verbünde für die Schulen eine wertvolle zusätzliche Ressource für die berufliche Orientierung der Schüler/innen. Zwei Schulen der Verbünde meldeten zurück, dass im Bereich der beruflichen Orientierung wenig Bedarf an zusätzlicher Unterstützung besteht. In Absprache mit der SenBJF wurde deshalb die inhaltliche Fokussierung dieser beiden Projekte für das Jahr 2018 bedarfsgerecht auf andere Handlungsbereiche (Soziales Lernen, Kinderschutz) erweitert.

Insgesamt beschreiben die Fachkräfte die Rahmenbedingungen in den Projekten weiterhin als schwierig bzw. herausfordernd. Der geringe Stellenanteil der Projekte in Verbindung mit der Arbeit an mehreren Schulen wurde häufig in den Sachberichten benannt. Die äußeren Rahmenbedingungen der Arbeit (lange Wegzeiten, schwierige Terminabsprachen, fehlende Räumlichkeiten) waren nicht nur herausfordernd für die Arbeitsorganisation der Fachkräfte, sondern durch die nur tageweise Anwesenheit war auch der Vertrauensaufbau zu den Schülerinnen und Schülern erschwert. Zudem benannten die Fachkräfte, dass sie den Bedarf der Schulen an Unterstützung in weiteren Themenfeldern wie der Einzelfallarbeit (insbesondere im Kinderschutz) oder der Elternarbeit aufgrund mangelnder Ressourcen nicht abdecken konnten.

Dennoch gelang es den Fachkräften gute und vertrauensvolle Kooperationsbeziehungen mit den Schulen und Lehrkräften aufzubauen und mit den Beteiligten vor Ort gute Ergebnisse für die Schüler/innen zu erreichen.

Die Rahmenbedingungen der Projekte konnten im Laufe des Jahres 2018 durch zusätzliche Ressourcen im Rahmen des Ausbaus des Programms, durch inhaltliche Erweiterungen (s. o.) und durch Aufstockungen der Stellenanteile mit Bonus-Mitteln der Schulen verbessert werden.

## **2.2.4 Jugendsozialarbeit im Rahmen der 20 neuen Stellen**

Für die Jugendsozialarbeit an den 20 neuen Schulen wurden 28 Fachkräfte von den Trägern beschäftigt. Zur inhaltlichen Umsetzung des Programms orientierten sich die neuen Kooperationspartner an den jeweiligen inhaltlichen Schwerpunkten und Bedarfen der einzelnen Schulen. Träger und Schule legten ihre ersten Vorhaben gemeinsam in der Zielvereinbarung bis zum Jahresende 2018 fest. Insgesamt konnten somit bereits für das Jahr 2018 in den Anträgen der 20 neuen Stellen 65 Entwicklungsziele formuliert werden. In vielen Zielen wurde die Förderung der sozialen Kompetenzen der Schüler/innen aufgegriffen – häufig in Kombination mit dem Schwerpunkt Gewaltprävention. Diese Entwicklungsziele beinhalteten gleichermaßen die Stärkung sozialer Kompetenzen und die Verbesserung von Frustrationstoleranz sowie die Förderung der Konfliktfähigkeit. Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen begannen in den ersten Monaten an den Schulen bereits mit der Ausbildung von Konfliktlotsinnen und Konfliktlotsen oder der Einführung von Klassenräten – in enger Zusammenarbeit mit Lehrkräften und/oder den Erzieherinnen und Erziehern. Oder sie starteten beispielsweise mit gezielten Entspannungstrainings in Kleingruppen.

In mehr als der Hälfte der neuen Projekte beinhaltete mindestens ein Entwicklungsziel den Aufbau von Arbeits- und Angebotsstrukturen an den entsprechenden Standorten, was sich auch in der relativ häufigen Zuordnung der Schwerpunkte Vernetzung im Tandem/Tridem und Mitwirkung in innerschulischen Gremien, AGs usw. widerspiegelt. Dabei ging es unter anderem darum, dass die Jugendsozialarbeit ihren Arbeitsplatz einrichtete, sich und ihr Angebot in den entsprechenden Gremien vorstellte und erste Bedarfe ermittelte.

Die meisten Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen bewerten den Start der Umsetzung ihrer Arbeit als erfolgreich. Vor allem eine gute Einbindung in das Kollegium wird dabei z. B. für den neuen Sozialpädagogen im Projekt an der Willy-Brandt-Schule (01K01) hervorgehoben.

„Seit dem ersten Tag wurde er durch einen langjährigen Mitarbeiter des dortigen sozialpädagogischen Teams betreut und durch die restlichen Kolleg\*innen sehr freundlich empfangen und in seiner Einarbeitung unterstützt. Er wurde mit der Schulstruktur, den internen Abläufen, Arbeitsweisen und Gremien vertraut gemacht.“ (K071; 01K01)

Aus anderen Projekten werden auch Herausforderungen benannt, die mit der Einrichtung einer neuen Stelle verbunden sind. Insbesondere die fehlenden zeitlichen Ressourcen aller an Schule beteiligten Pädagoginnen und Pädagogen wurden als hinderlich für den Aufbau neuer Angebote und die Anpassung der schulischen Strukturen benannt.

Neben der Prävention von Gewalt und der Förderung sozialer Kompetenzen zielte die Jugendsozialarbeit von Anfang an auch auf die Prävention von Schuldistanz ab. Dazu gehörten die Entwicklung von Handlungsleitfäden und die Umsetzung konkreter Beratungsangebote für Schüler/innen, Lehrkräfte und Eltern. Darüber hinaus wurden vor allem an den Grund- und Integrierten Sekundarschulen Angebote im Rahmen von Elternarbeit und genderspezifische Vorhaben wie Mädchen-AGs angeschoben.

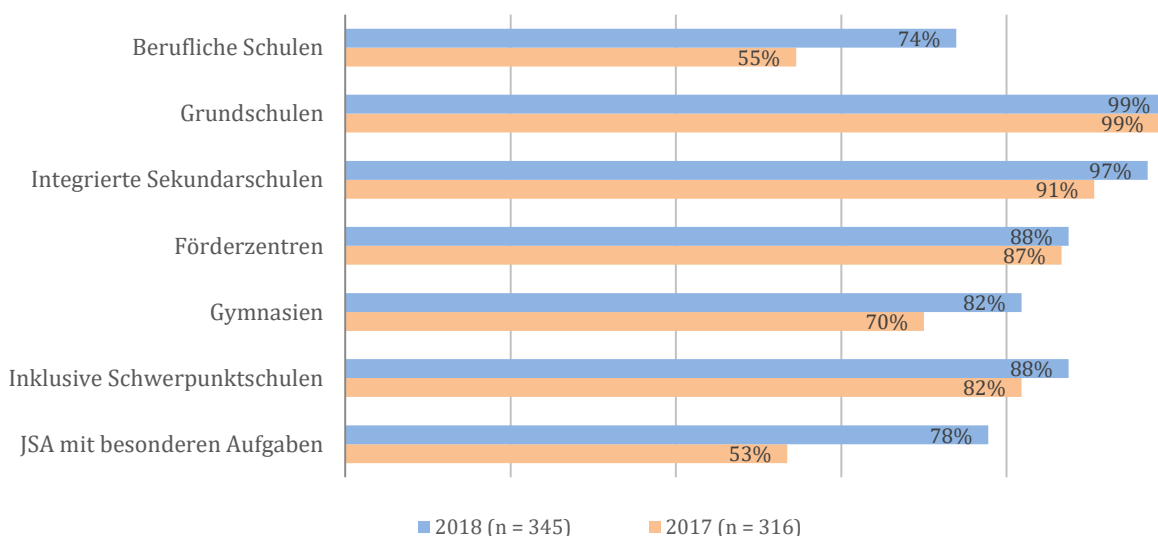
Die Träger konnten häufig an bereits vorhandene Angebote und Arbeitsbeziehungen an den Schulen oder im Sozialraum anknüpfen. Darin ist ein Grund zu sehen, dass der Start der neuen Stellen erfolgreich gelingen konnte und die Jugendsozialarbeit im Jahr 2019 an allen Schulen fortgesetzt wird.

### **3 Umsetzung des Programmschwerpunkts Gewaltprävention**

Im vorliegenden Bericht soll besonderes Augenmerk auf den Programmschwerpunkt Gewaltprävention gerichtet werden. Was trugen die Projekte der Jugendsozialarbeit im Jahr 2018 zur Gewaltprävention an Schulen bei und welche Rolle spielte Gewaltprävention in der Arbeit der sozialpädagogischen Fachkräfte? Welche Maßnahmen wurden umgesetzt und welche erwiesen sich als besonders wirkungsvoll? Diese und weitere Fragen werden im folgenden Kapitel im Hinblick auf die einzelnen Schularten näher betrachtet.

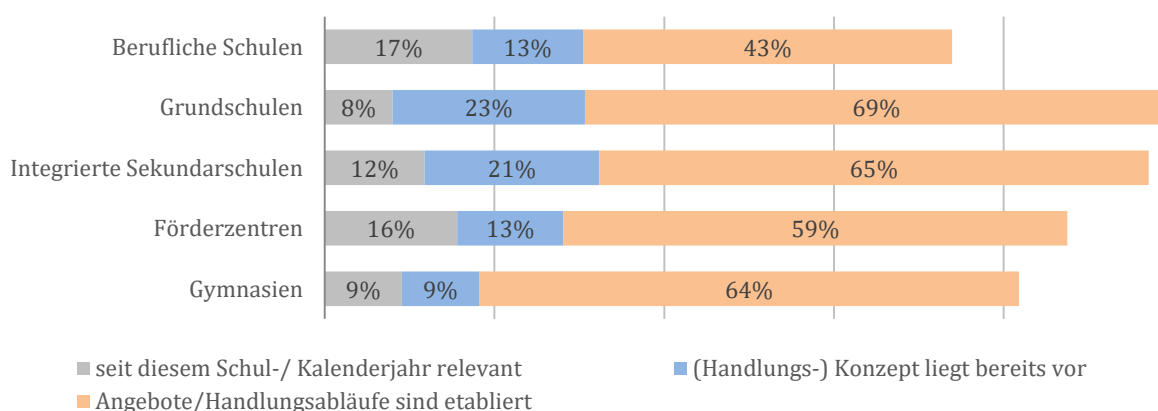
#### **3.1 Relevanz des Programmschwerpunkts Gewaltprävention**

Die Abbildung 9 zeigt, wie sich die Einschätzung der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen hinsichtlich der Relevanz von gewaltpräventiven Maßnahmen für ihre Arbeit seit dem letzten Berichtszeitraum entwickelt hat. Mit Ausnahme der Grundschulen, die einen stabilen, sehr hohen Wert von 99 % aufweisen, ist bei allen Schulformen bzw. Projektarten ein Anstieg zu verzeichnen, durchschnittlich um 10 %. Insbesondere die Entwicklung an den beruflichen Schulen und in den Projekten der Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben ist beachtlich. Benannten im Jahr 2017 noch gut die Hälfte der Fachkräfte in diesen beiden Schul- bzw. Projektformen Gewaltprävention als relevanten Schwerpunkt, sind es im Berichtszeitraum 2018 schon ca. Dreiviertel der Fachkräfte.



**Abb. 9: Einschätzungen der Relevanz des Programmschwerpunkts Gewaltprävention im Jahresvergleich, nach Schulform**

Nach dieser allgemeinen Darstellung soll mithilfe von Abbildung 10 ein genauerer Blick auf die fünf Schulformen geworfen werden, bei denen auch in den folgenden Kapiteln das Thema Gewaltprävention im Vordergrund stehen wird. Was den Umsetzungsstand des Schwerpunkts Gewaltprävention angeht, so schneiden die Grundschulen, aber auch die Integrierten Sekundarschulen, besonders gut ab. Hier sind die Angebote und Handlungsabläufe zum Großteil bereits etabliert oder zumindest konzipiert, was nicht zuletzt darauf zurückzuführen sein dürfte, dass der Schwerpunkt nicht erst seit Neuerem als relevant gilt. Demgegenüber stehen die beruflichen Schulen, die vergleichsweise weniger etablierte bzw. konzipierte Angebote und Handlungsabläufe vorweisen können. Dies deckt sich mit der Beobachtung von oben, wonach die Relevanz seit 2017 einen „Sprung“ gemacht hat und somit eine recht neue Herausforderung für die Projekte an den beruflichen Schulen darstellt. Im Mittelfeld liegen die Förderzentren und die Gymnasien. Hier ist die Verteilung der Einschätzung als „nicht relevant“ oder „erst seit diesem Schul-/ Kalenderjahr relevant“ auf der einen (zusammengenommen 29 % bzw. 27 %) und dem Vorliegen bzw. der Etablierung von Konzepten und Angeboten auf der anderen Seite (zusammengenommen 72 % bzw. 73 %), in etwa gleich durchschnittlich ausgeprägt.



**Abb. 10: Umsetzungsstand des Programmschwerpunkts Gewaltprävention (n = 284)**

Im Sachbericht für das Jahr 2018 wurden die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen außerdem gebeten zu benennen, was aus ihrer Sicht erfahrungsgemäß am wirkungsvollsten ist, um Gewaltvorfälle an Schulen zu minimieren.<sup>23</sup> Die Vielfalt der Antworten lässt sich in folgender Aussage zusammenfassen:

„Unserer Meinung nach gibt es keine „wirkungsvollste“ einzelne Maßnahme. Dieses komplexe Problem muss auf verschiedenen Ebenen gleichzeitig behandelt werden [...].“ (G138, 12G01)

Im Folgenden soll versucht werden, den Komplex Gewaltprävention etwas zu entflechten und die wichtigsten Maßnahmen und Kriterien zusammenzuführen. Dazu wird zunächst die Umsetzung sozialpädagogischer Angebote in diesem Schwerpunktbereich für jede Schulart exemplarisch vorgestellt, um anschließend die wirksamsten Maßnahmen zusammenzufassen.

## 3.2 Exemplarische Umsetzung an den einzelnen Schularten

### 3.2.1 Jugendsozialarbeit an Grundschulen

Das Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ wurde im Berichtszeitraum in insgesamt 150 Projekten an Grundschulen umgesetzt. Der überwiegende Teil der Grundschulprojekte nimmt schon lange, das heißt mindestens seit 2011, am Programm teil. Somit ist die sozialpädagogische Arbeit inzwischen gut in die Schulstrukturen eingebunden.

Wie sich bereits in den vorangegangenen Anträgen für das Jahr 2018 ablesen lässt, spielte die Gewaltprävention im Berichtszeitraum eine herausragende Rolle in den Grundschulprojekten. Sehr häufig wurden die Angebote zur Stärkung der Sozialkompetenzen, zur Elternarbeit und zur innerschulischen Kooperation mit diesem Schwerpunkt kombiniert. Im Folgenden soll ein Überblick über das Angebots- und Methodenspektrum im Bereich der Gewaltprävention an Grundschulen gegeben und anhand konkreter Praxisbeispiele veranschaulicht werden.

In vielen Projekten wurden soziale Kompetenztrainings in der Gruppe bzw. im Klassenverband mit gewaltpräventiven Elementen verknüpft. Bei den Kindern in der Schulanfangsphase ging es in erster Linie darum einen niedrigschwelligen Zugang zum Thema zu finden, beispielsweise in Form des **„Faustlos“-Programms** oder der Vermittlung der **Stopp-Regel**. Beide Methoden zielen darauf ab, dass die Kinder lernen sich und ihre Gefühle, Ängste und Bedürfnisse besser wahrzunehmen und zu artikulieren, einhergehend mit der Fähigkeit klare Grenzen zu setzen. Diese stießen bei den Kindern auf gute Resonanz:

„Das Programm ‚Faustlos‘ [...] findet gerade in den Klassen der Schulanfangsphase großen Anklang [...]. So ist es oftmals auf dem Pausenhof der Schulanfangsphase zu sehen, dass Kinder sich an das Gelernte erinnern und es anwenden. Viele der jüngeren Kinder unterstützen dabei freiwillig die etwas älteren Konfliktlotsen, die stets die Pausenaufsicht unterstützen.“ (G033, 05G07)

„Die Erstklässler nahmen die Einführung der Stopp-Regel ernst und hatten riesigen Spaß bei der Einübung. Ziel dieses Trainings war, dass insbesondere Erstklässler in Konfliktsituationen Nein sagen lernen, sich abgrenzen können und dass sie formulieren können, was sie ärgert, verletzt, kränkt, enttäuscht, stört, nervt und wütend macht [...].“ (G012, 01G38)

Auch Trainings zur Vermittlung **Gewaltfreier Kommunikation (GFK)** wurden bereits mit den Schulanfängerinnen und -anfängern durchgeführt. Hier zeigte sich,

<sup>23</sup> Mit Ausnahme der Jugendsozialarbeit mit besonderen Aufgaben.



„dass die Schüler\*innen der 1. und 2. Klasse einen Grundstein in der Kommunikation benötigen und meist noch keine Worte für ihre Gefühle kennen [...] Durch den offenen Umgang mit Gefühlen und dem Aussprechen von Bedürfnissen wurden Konflikte in den Klassen, in denen das GFK durchgeführt wurde, erstaunlich schnell respektvoll gelöst“ (G095/2, 08G07).

In Angeboten, die sich an Schülerinnen und Schüler ab Klassenstufe drei bzw. vier richteten, spielte häufig das Thema Mobbing bzw. Cybermobbing eine Rolle. Mithilfe verschiedener, interaktiver Methoden wurden die Kinder angeregt sich mit Gewalt, Diskriminierung und Mobbing auseinanderzusetzen, ihr eigenes und das Verhalten der anderen zu reflektieren sowie Handlungsalternativen zu erproben. Als Beispiele seien die **Projekttag zur Mobbingprävention** und der „Safer Internet Day“ an der Schule am Pegasuseck (G058, 09G11), Veranstaltungen zu Cybermobbing in Kooperation mit der oder dem Präventionsbeauftragten der Polizei, der Besuch des interaktiven Theaterstücks „Spaaaß! Wer bestimmt, was lustig ist?“ im Projekt an der Regenbogen-Schule (G097, 08G09) oder der Einsatz des „Mobbing-Koffers“ an der Nahariya-Grundschule (G136, 07G35) genannt. Im Projekt an der Charlie-Chaplin-Grundschule wurde in den Klassenstufen vier und fünf das **„Forumtheater“** als spezielle Methode des Empowerments im Sozialen Lernen eingeführt. Hier ging es darum, zunächst im geschützten Raum Erfahrungen mit selbst erlebten oder beobachteten Diskriminierungen zu sammeln. Daraus entwickelten die Schüler/innen Konfliktszenen, die sie anschließend in klar definierten Rollen, nämlich als Verursacher/innen von Diskriminierung, als Betroffene sowie als Umstehende, aufführten. Das Publikum (das Forum) hatte dann die Aufgabe an entscheidender Stelle Impulse zur Lösung des gezeigten Konflikts zu geben. Das heißt, die Zuschauenden wurden von der Moderatorin oder dem Moderator aufgefordert zu sagen oder zu zeigen, wie sie selbst in dieser Situation reagieren würden, woraufhin die Szene in den vorgegebenen Rollen immer wieder neu durchgespielt wurde. Dies eröffnete für alle einen neuen Blick auf die Situation sowie auf mögliche Lösungsoptionen.

„Das Interesse an der Methode [...] war sehr groß. Dies zeigte sich an der konzentrierten und aktiven Beteiligung der Schüler/innen. [...] Mehrere Schüler/innen bestätigten, dass sie im Forumtheater entwickelte Handlungsstrategien auch in ihrem Alltag ausprobieren. Drei Lehrer meldeten zurück, sie hätten die Methode [...] anschließend auch im Unterricht [...] genutzt oder um Konflikte zu bearbeiten.“ (G116, 12G32)

Um das Zusammengehörigkeitsgefühl der Klasse zu stärken, Konflikte aufzuarbeiten oder generell einen wertschätzenden, gewaltfreien Umgang miteinander zu trainieren, spielten die Einheiten zum Sozialen Lernen sowie der Klassenrat eine entscheidende Rolle. Diese Angebote der Jugendsozialarbeit sind an vielen Grundschulen im Programm fest in den Stundenplan integriert und finden regelmäßig statt. Die Rolle der (sozial-)pädagogischen Fachkräfte bei der Durchführung des **Klassenrats** zeigt sich beispielhaft im Projekt an der Kolibri-Grundschule (G109, 10G22). Hier fanden einmal monatlich Gespräche zwischen Jugendsozialarbeit, Klassenleitung und der Bezugserzieherin zum Konzept des Klassenrats statt. Es wurde als hilfreich bewertet,

„in diesen fachlichen Gesprächsrunden auf die vermittelbaren Kompetenzen durch den Klassenrat und durch ein Zurücknehmen der eigenen Lehrer-Rolle einzugehen. Wir konnten mehr und mehr beobachten, wie SchülerInnen ihre eigene Meinung äußerten (Fachkompetenz), Ich-Botschaften formulierten und eine Gesprächsrunde leiten konnten (Methodenkompetenz), sowie Formen der Konfliktbewältigung oder ihr Verhalten reflektieren lernten (Sozialkompetenz).“ (G109, 10G22)

In vielen Projekten führte die Jugendsozialarbeit das Gremium in den Klassen ein, um die Gestaltung dann mehr und mehr in die Hände der Schüler/innen und der jeweiligen Klassenleitung zu übergeben und nur noch bei Bedarf, etwa in besonders problematischen Situationen oder für Anti-Mobbing-Gespräche, daran teilzunehmen. In einigen Fällen ist die kontinuierliche Begleitung allerdings auch dauerhaft sinnvoll. Im Projekt an der Spartacus-

Grundschule (G084, 02G01) stellte sich die vorgesehene Übergabe in Eigenregie beispielsweise als nicht sinnvoll heraus. Stattdessen war es durch die kontinuierliche Teilnahme am Klassenrat möglich, dass die sozialpädagogische Fachkraft unmittelbare Einblicke in die Klassendynamik bekam und entsprechend direkte Rückmeldungen an Eltern, Lehrer/innen und Erzieher/innen bezüglich der Entwicklung einzelner Schüler/innen im Klassengefüge, über die allgemeine Entwicklung der Sozialkompetenzen sowie bestehende Konflikte geben konnte.

„Darüber hinaus ermöglicht die Teilnahme der Schulsozialarbeit an den Klassenräten auch, einzelne Schüler\*innen durch positive Rückmeldungen hervorzuheben oder bei der Lösung von Konflikten durch positive Rückmeldungen hervorzuheben oder bei der Lösung von Konflikten auf bereits in Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit erfolgreich gelöste ältere Konflikte hinzuweisen.“ (G084, 02G01)

Neben diesem Sozialkompetenztraining im Klassenverband gab es diverse Gruppenangebote für Schüler/innen, die dem Regelunterricht aus diversen Gründen nicht dauerhaft folgen konnten. Sie fielen durch besonders herausforderndes Verhalten auf und/oder waren immer wieder in Konflikte verwickelt. Dazu gehörten u. a. temporäre Lerngruppen, die Übergangsbegleitung für Kleingruppen oder Mittagsband- sowie Nachmittagsangebote. Unter Anleitung der Jugendsozialarbeit konnten die Schüler/innen im geschützten Rahmen an ihren Sozial- und Konfliktfähigkeiten arbeiten, um sich anschließend besser in die Regelklasse zu reintegrieren. Ein Beispiel dafür ist das erfolgreich etablierte Angebot der **Übergangsklasse** im Projekt an der Brodowin-Grundschule (G112, 11G17). Grundlage der Arbeit bildeten hier das Zusammenspiel eines multiprofessionellen Teams, feste Ablaufstrukturen und gemeinsame Rituale sowie eine intensive Beziehungsarbeit. Außerdem wurden die intensive Arbeit mit den Eltern sowie regelmäßige Abstimmungen mit externen Partnerinnen und Partnern als wichtige Faktoren genannt.

„Im Rahmen der Übergangsklasse konnten Teilnehmer\*innen Konflikte mit Schüler\*innen der Regelklassen nachhaltig bearbeiten; häufig unterstützten die anderen Teilnehmer\*innen den Klärungsprozess in Form von Gruppengesprächen. Die Übergangsklasse wurde von den Lehrkräften als große Entlastung wahrgenommen [...]. Ein angepassteres Verhalten, verbessertes Arbeitsverhalten und Motivation konnte bei allen Teilnehmer\*innen von den Klassenleitungen festgestellt werden.“ (G112, 11G17)

Ein anderes Beispiel für die gezielte Gruppenarbeit sind AGs, die sich spezifisch an Mädchen richten. Auch hier hatten die Teilnehmenden die Möglichkeit sich mit Konflikten sowie eigenen Gefühlen und Bedürfnissen auseinanderzusetzen. In mehreren Projekten dienten diese geschlechtsspezifischen AGs außerdem dazu den Mädchen Techniken zur Selbstbehauptung und -verteidigung zu vermitteln. Das heißt, sie arbeiteten an ihrer physischen Präsenz, an ihrer Körpersprache und dem Krafteinsatz ihrer Stimme (laut Nein sagen etc.) und lernten eigene Grenzen zu setzen sowie die Grenzen anderer zu akzeptieren. Im Projekt an der Herman-Nohl-Schule (G150, 08G19) diente die **Mädchen-AG** dagegen explizit der Prävention von Mobbing. Nachdem sich Eltern immer wieder über den Umgang der Mädchen untereinander beschwert hatten, gelang es mithilfe der sozialpädagogischen Unterstützung das langandauernde ausgrenzende Verhalten der Mädchen gegenüber Mitschülerinnen und Mitschülern zu stoppen. Weiterhin konnte in Zusammenarbeit mit dem Vater und der Klassenlehrerin eine zuvor ausgegrenzte geflüchtete Schülerin wieder in die Klassengemeinschaft integriert werden.

Einen wichtigen Baustein für die Prävention von Gewalt stellte der Einsatz von Schülerinnen und Schülern dar, die während der Hofpausen als Ansprechpartner/innen bei aufkommenden Konflikten auftreten. Auch im Berichtszeitraum 2018 wurden viele Schüler/innen von den Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen zu sogenannten **Streitschlichter/innen**<sup>24</sup> ausgebildet

<sup>24</sup> „Konfliktlotsen“ sind Streitschlichter/innen, die nach dem Berliner Konfliktlotsenmodell „Pax an“ ausgebildet wurden. Im Folgenden wird „Streitschlichter/innen“ als Überbegriff beibehalten.

und/oder kontinuierlich begleitet. Die Ausbildung fand an Projekttagen oder während einer gemeinsamen Fahrt statt. Hier ging es einerseits darum, den Kindern die notwendigen Inhalte für ihren späteren Einsatz auf dem Schulhof zu vermitteln, zum anderen darum, dass sich ein Gruppengefühl entwickelte und festigte. Auch nach der Ausbildung wurden immer wieder gemeinsame Aktivitäten wie Ausflüge und Belohnungsfahrten in Begleitung der sozialpädagogischen Fachkräfte durchgeführt oder Rituale wie ein regelmäßiges gemeinsames Frühstück etabliert. In mehreren Projekten wurden die älteren, bereits ausgebildeten Streitschlichter/innen aktiv in die Auswahl bzw. Begleitung der neuen Streitschlichter/innen eingebunden.

„Nach diesem Modell arbeiten die tätigen Konfliktlotsen die noch Auszubildenden in festen Patenschaften in ihre Aufgaben ein, sodass sich die Kinder an ihre künftige Verantwortung gewöhnen können, ohne dabei das Gefühl der Autonomie in diesem Feld zu verlieren, da sie von ihrer Peergroup begleitet werden.“ (G030, 04G12)

In regelmäßigen AG-Treffen hatten die Streitschlichter/innen außerdem die Möglichkeit sich über aufgetretene Konflikte auszutauschen, eigene Reaktionen und Unsicherheiten in der Gruppe zu reflektieren und sich gegenseitig Tipps zu geben. Im Projekt an der Peter-Pan-Grundschule (G063, 10G10) entwickelte das „**Team für Toleranz und Streitschlichtung**“ (TfTuS) zusammen mit dem Tridem aus Jugendsozialarbeit, Lehrkraft und Lernbegleitung neue Ideen, wie Gewalt auf dem Schulhof zukünftig noch besser vermieden werden könnte. Dazu gehörte u. a. die Idee Hofpausen-Teams mit verschiedenen Aufgabenbereichen zu bilden. So waren zwei Teams hauptsächlich für die Vermeidung und Klärung von Konflikten verantwortlich, während die anderen beiden Teams für Bewegungs- und Spielangebote sorgten. Dafür wurden die Schüler/innen gesondert in ihren „Spieleanleitungs-Kompetenzen“ geschult, beispielsweise im Rahmen des Projekttags „Fair und tolerant miteinander spielen“. Eine weitere Idee des TfTuS bestand darin, dass die Streitschlichter/innen der sechsten Klassen eine Patenschaft für jeweils eine erste Klasse übernahmen. Am Anfang des neuen Schuljahres stellten sie sich den neuen Klassen als Ansprechpartner/innen bei Fragen, Sorgen und Konflikten vor. Das dadurch entstandene Vertrauensverhältnis war besonders hilfreich für die Konfliktprävention und die Streitschlichter/innen wurden zusätzlich in ihrem Selbst- und Verantwortungsbewusstsein gestärkt.



**Fotos 1 und 2: Streitschlichter/innen in Aktion: beim Ideenentwickeln in der AG und auf dem Schulhof erkennbar mit leuchtend-gelbem Kragen (G063, 10G10)**

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass es bei dem sozialpädagogischen Angebot der Streitschlichter/innen nicht allein um die Bearbeitung von Konflikten geht, sondern insbesondere darum, dass sich insgesamt ein positives Schulklima entwickelt. Schwierigkeiten

bei der Umsetzung bestanden im Berichtszeitraum unter anderem in der regelmäßigen Durchführung der begleitenden AG und darin, dass die Zeit nicht reichte, um alle Themen zu bearbeiten. Ebenfalls fiel es den Kindern teilweise schwer sich an alle Absprachen zu halten und die Konflikte zeitnah zu bearbeiten, das heißt Störungen sofort zu melden und Mediationsgespräche mit den Konfliktparteien einzuleiten. Aus diesen Herausforderungen ergaben sich für die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen teilweise Entwicklungsziele, an denen sie im kommenden Berichtszeitraum arbeiten wollen. Insgesamt ist und bleibt das Peer-education-Modell der Streitschlichter/innen ein Erfolgsmodell an den Grundschulen.

Elternarbeit konnte im Kontext der Gewaltprävention teilweise erfolgreich umgesetzt werden. Zum einen wurden Eltern von Kindern, die durch gewalttätiges Verhalten auffielen, aktiv in die Einzelfallarbeit einbezogen. In einigen Fällen gelang es durch intensive Beratung und Begleitung eine konstruktive und stabile Beziehung aufzubauen. In anderen Fällen steht die Arbeit immer noch am Anfang, da die Eltern nur unregelmäßig oder gar nicht zu erreichen waren. Auch bei **Themenabenden**, die von der Jugendsozialarbeit organisiert und durchgeführt wurden, konnten unterschiedlich viele Eltern erreicht werden, sodass die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen weitere Überlegungen anstellen müssen, wie die Angebote zukünftig für die Eltern attraktiver bzw. niedrigschwelliger gestaltet werden können. Ein Beispiel für die gelungene Umsetzung ist die Veranstaltung zu „Gefahren und Nutzung Neuer Medien“ an der Schule an der Wuhlheide mit ca. 40 teilnehmenden Eltern. In demselben Projekt haben sich außerdem

„Eltern [...] zu einer Arbeitsgruppe zusammengeschlossen, die Projekte zum Thema ‚Gewaltprävention‘ an der Schule initiieren und unterstützen wollen [...]. [Der Jugendsozialarbeiter] begleitet und berät die Eltern bei diesem Vorhaben von Anfang an.“ (G104, 09G22)

Strategien zur Gewaltprävention waren im Berichtszeitraum auch vielfach Thema in den innerschulischen Gremien. An verschiedenen Standorten bildeten sich Arbeitsgruppen, die an Konzepten und Leitfäden arbeiteten, mit dem Ziel, die Kolleginnen und Kollegen grundsätzlich gegenüber den Themen Gewalt und Mobbing zu sensibilisieren, sie in der Vermittlung sozialer Kompetenzen zu unterstützen sowie generell Handlungssicherheit beim Umgang mit Gewaltvorfällen herzustellen. Die Jugendsozialarbeit war in vielen dieser Gremien aktiv an der Vorbereitung, Durchführung und Ergebnisdokumentation beteiligt. Beispielsweise wurde in der multiprofessionellen „**Arbeitsgruppe Gewaltprävention**“ an der Siegerland-Grundschule (G088, 05G06) beschlossen dem Sozialen Lernen innerhalb des Schulcurriculums stärkeres Gewicht zu verleihen. An der Grundschule im Beerwinkel (G089, 05G18) wurde aufgrund von Vorfällen ein Konzept zur Prävention von (Cyber-)Mobbing entwickelt, wobei die Jugendsozialarbeit zusätzlich eine Übersicht zu allen inner- und außerbezirklichen Präventionsangeboten und den entsprechenden Kontaktdaten bereitstellte. An der Grundschule am Birkenhain (G037/2, 05G10) war es Aufgabe der Jugendsozialarbeit und den Tridem-Partnerinnen und -Partnern die, in einer schulinternen Fortbildung des Projekts „Gewaltfrei Lernen“ vermittelten Verhaltensregeln in die Schulregeln zu integrieren, sie für alle im Schulhaus sichtbar zu machen und das pädagogische Personal bei der Umsetzung der Methode zu unterstützen.

Von vielen Kolleginnen und Kollegen wurde die sozialpädagogische Fachkraft als erste Anlaufstelle bei Unsicherheiten im Umgang mit herausforderndem Verhalten und gewaltsamen Situationen in Anspruch genommen. Neben Tür- und Angelgesprächen bot sie Beratungsgespräche für das Kollegium an und führte teilweise interne Fortbildungen bzw. Workshops zum Thema Gewaltprävention durch. In einigen Projekten war die Fachkraft außerdem Teil eines **multiprofessionellen Beratungsteams**, das sich regelmäßig über problematische Einzelfälle austauschte und auf Grundlage verschiedener Perspektiven individuelle Handlungsvorschläge erarbeitete.

### 3.2.2 Jugendsozialarbeit an Integrierten Sekundarschulen

Das Programm „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ startete im Berichtszeitraum 2018 an 61 Integrierten Sekundarschulen. Im Rahmen der Erweiterung des Programms um 20 Stellen kamen im Laufe des Jahres fünf neue Projekte hinzu, sodass das Programm in insgesamt 66 Projekten umgesetzt wurde. Der Großteil der Projekte an den Sekundarschulen nimmt bereits seit langer Zeit am Programm teil – ein Drittel sogar seit dem Start des Programms im Jahr 2006. An diesen Standorten ist die Jugendsozialarbeit inzwischen integraler Bestandteil der Schulstruktur und die Angebote haben sich häufig etabliert und verstetigt.

Der Fokus der sozialpädagogischen Arbeit lag auch im Berichtszeitraum 2018 klar auf Angeboten zur Stärkung sozialer Kompetenzen. Mehr als Dreiviertel der im Antrag formulierten Ziele wurden dabei schwerpunktmäßig diesem Bereich zugeordnet. Sehr häufig wurde die Kombination mit den Schwerpunkten Gewaltprävention oder Prävention von Schuldistanz gewählt.<sup>25</sup> Somit überschneiden sich viele der Angebote, die auf die Stärkung sozialer Kompetenzen im Klassen- oder Gruppenverband, aber auch in der Einzelfallarbeit zielen, mit Maßnahmen zur Gewaltprävention. Im Folgenden sollen einige dieser Maßnahmen anhand konkreter Beispiele näher vorgestellt werden.

Soziales Lernen und der Klassenrat sind – ähnlich wie an den Grundschulen (siehe oben) – an vielen Integrierten Sekundarschulen fester Bestandteil des sozialpädagogischen Angebots bzw. des Tagesablaufs der Schule. Die inhaltliche Ausgestaltung ist dabei sehr vielfältig und wird an die Bedarfe der jeweiligen Klassen(stufen) angepasst. Im Projekt an der Carl-Benz-Schule (K056, 12K09) lag der thematische Fokus im Berichtszeitraum 2018 auf der Einübung von **Gewaltfreier Kommunikation (GfK)**. Es fanden Seminare statt, in denen Schüler/innen der achten und neunten Klasse zu GfK-Multiplikatorinnen und Multiplikatoren ausgebildet wurden. Sie wurden befähigt 45-minütige Einheiten zum Thema vorzubereiten und durchzuführen. Insgesamt fanden fünf solcher Einheiten statt, die von der sozialpädagogischen Fachkraft begleitet wurden. Die Schüler/innen hielten vor der Klasse einen Kurzvortrag über den Einfluss von GfK auf ein gewaltfreies Miteinander an der Schule und probten mit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern „[a]nhand von eigenen Fallbeispielen [...], wie man unter anderem durch Perspektivwechsel und Empathie Konflikte vermeiden kann“ (K056, 12K09).

Speziell auf das Thema Mobbingprävention ist das **„Fairplayer“-Programm** ausgerichtet. Im Projekt an der Johann-Julius-Hecker-Schule (K049, 10K08) fand es zur Erprobung in zwei siebten Klassen verpflichtend statt und war mit wöchentlich einer Stunde fest im Stundenplan verankert. Durchgeführt wurde es von der sozialpädagogischen Fachkraft und jeweils einer Lehrkraft, die sich zuvor entsprechend fortgebildet hatten. Das Programm enthält verschiedene aufeinander aufbauende Module, unter anderem zum Thema Medienkompetenz und Cybermobbing.<sup>26</sup> Am Ende des Halbjahrs präsentierten die Schüler/innen auf einer Elternveranstaltung die Ergebnisse in kleinen Rollenspielen. Aus zeitlichen Gründen konnten nicht alle Module bearbeitet werden, jedoch wurde zusammen mit der Schulleitung beschlossen, das Programm zukünftig auf die gesamte siebte Jahrgangsstufe auszuweiten.

Auch klassenübergreifende Projektstage können bei der Gewaltprävention hilfreich sein, indem sie das Zusammengehörigkeitsgefühl der Jugendlichen innerhalb der Schule stärken. Im Projekt an der Friedenauer Gemeinschaftsschule (K043, 07K12) wurde ein **Projekttag gegen Mobbing** zum festen Bestandteil des Sozialen Lernens in der Jahrgangsstufe sieben. Die Sozialpädagogin im Projekt begründet diesen Schritt damit, dass „Mobbing stets ein Thema des sozialen Gefüges in der gesamten Klasse ist“ (K043, 07K12). Darauf aufbauend fand in den achten Klassen, in

<sup>25</sup> Umgekehrt wurden Gewaltprävention und Prävention von Schuldistanz selten allein als Schwerpunkt gewählt, sondern meist in Kombination mit der Stärkung von Sozialkompetenzen.

<sup>26</sup> Insgesamt gibt es 16 Einheiten zu den Themen Bullying, Geschlechterunterschieden, Zivilcourage, Gefühle und Körpersprache sowie moralische Dilemmata. Siehe auch: <https://www.fairplayer.de/>

Kooperation mit der Präventionsbeauftragten der Polizei, eine thematische Einheit zum Thema Zivilcourage statt.

Der **Klassenrat** wurde in vielen Projekten eingesetzt, um die Schüler/innen allgemein gegenüber Ausgrenzung und Diskriminierung zu sensibilisieren, aber auch um ganz konkrete Konflikte und Gewaltvorfälle gemeinsam in der Klasse aufzuarbeiten. In vielen Klassen konnte der Klassenrat durch die Jugendsozialarbeit eingeführt und im weiteren Verlauf in Eigenregie der Schüler/innen und der Klassenleitung übergeben werden. Andere Klassen benötigten dagegen längerfristige und intensivere Unterstützung durch die Jugendsozialarbeit. Beispielsweise begleitete die Fachkraft im Projekt an der Schule an der Jungfernheide (K041, 05K07) eine siebte Klasse, die durch eine besonders negative Gruppendynamik durch Cybermobbing und Konflikte auffiel, regelmäßig über ein ganzes Schuljahr. Die Einführung des Klassenrats erwies sich dabei

„[a]ls hervorragendes Instrument [...], das zu einer konstruktiven Auseinandersetzung der Klassenmitglieder untereinander sowie einer Optimierung der Kommunikationskultur in der Klasse insgesamt beitrug“ (K041, 05K07).

Ergänzend wurden auch die Eltern aktiv in die Arbeit zur Verbesserung des Klassenklimas einbezogen, u. a. in Form von Einzelgesprächen, aber auch durch die Teilnahme an thematischen Veranstaltungen mit dem Präventionsbeauftragten der Polizei, beispielsweise zum Umgang mit dem Handy. Die Angebote fanden stets in enger Absprache mit der Klassenleitung statt.

Die Jugendsozialarbeit an der Gustav-Langenscheidt-Schule (K018, 07K09) führte in Kooperation mit den Klassenleitungen das **„Konfrontative Sozialkompetenztraining“ (KSK-Training)** mit allen siebten und achten Klassen durch. Das Programm eignet sich nicht nur als Training für delinquente Jugendliche, sondern auch zur Unterstützung der Teambildung bei sich neu konstituierenden Klassen. Konfrontativ ist es vor allem dann, wenn jemand gegen die am Anfang des Trainings verbindlich festgelegten Regeln verstößt. In diesem Fall wird die betreffende Person mit steigender Intensität – auf drei von „vier Leveln der Konfrontation“ – auf ihr Fehlverhalten hingewiesen. Wenn sie uneinsichtig bleibt, muss sie das Training verlassen (Level vier), einen Rückkehrplan erarbeiten und sich beim nächsten Mal den Fragen der Klasse stellen. Im Programmkonzept sind zehn thematisch verschiedene Module vorgesehen, wobei die Inhalte je nach Bedarf der Klassen angepasst werden können.<sup>27</sup> So wurden über ein Jahr hinweg intensiv Themen wie beispielsweise „Teamgeist“, „Freundschaft“, „Gefühle“, „(Cyber-)Mobbing“, „Schulerfolg“, aber auch konkrete Konflikte aus dem Schulalltag bearbeitet. Durch die kontinuierliche Begleitung und dem regelmäßigen Austausch mit den Klassenleitungen konnten die sozialpädagogischen Fachkräfte von Anfang an eine intensive Beziehung zu den neuen Klassen aufbauen. Mit einer besonders herausfordernden siebten Klasse wurde am Ende des Schuljahres eine zusätzliche Maßnahme in Form eines erlebnispädagogischen **Teambildungstags** an der Olympiaregattastrecke durchgeführt. Nach einer Einführung und angeleiteten „Trockenübungen“ mit Baumaterialien sollten die Schüler/innen in willkürlich zugewiesenen Teams und Rollen ein Floß bauen. Die Schüler/innen erhielten auf diese Weise die Möglichkeit sich in einem anderen Erlebnisfeld kennenzulernen, das nichts mit dem Schulalltag und der üblichen Unterrichtssituation zu tun hatte. Dabei lernten sie gegenseitig Stärken und Schwächen wahrzunehmen und zu akzeptieren und es traten Fähigkeiten und Verhaltensweisen zutage, die nicht nur für sie selbst, sondern auch für die begleitenden sozialpädagogischen Fachkräfte und Klassenleitungen überraschend waren. Aufgrund des großen Erfolgs sollen erlebnispädagogische Einheiten fest im Trainingsprogramm verankert werden. Ab dem Schuljahr 2018/19 dient der Floßbau-Tag nun nicht mehr als Abschluss für einzelne Klassen, sondern als Einstieg für alle neuen siebten Klassen in das KSK-Training.

<sup>27</sup> Siehe auf der Internetseite des Berliner Instituts für soziale Kompetenz & Gewaltprävention e. V., welches auch die Ausbildung zur KSK-Trainerin bzw. zum KSK-Trainer durchführt: <http://www.soziales-training.de/startseite/>



**Fotos 3 und 4: Floßbau am Teambuildingtag mit Schülerinnen und Schülern der 7. Jahrgangsstufe der Gustav-Langenscheidt-Schule im Rahmen des KSK-Trainings (K018, 07K09)**

Insgesamt zeigt sich, dass Partizipations- und Mitgestaltungsmöglichkeiten wesentliche Faktoren bei der Reduzierung bzw. Prävention von Gewalt (nicht nur) in den Integrierten Sekundarschulen darstellen. Sie spielten auch bei der Gestaltung der gemeinsamen Hofpausen eine Rolle. Die Wahrscheinlichkeit, dass es zu physischen Auseinandersetzungen unter den Schülerinnen und Schülern kommt, ist hier besonders hoch. Um dem entgegenzuwirken, wurde in mehreren Projekten ein **Spielgeräteverleih** eingeführt. Dieses Angebot sollte nicht nur für eine sinnvolle Beschäftigung in der Gruppe und körperliche Aktivität sorgen. Indem die Schüler/innen außerdem aktiv in die Ausleihe und Verwaltung der Sport- und Spielgeräte eingebunden wurden, erfuhren sie Selbstwirksamkeit und übernahmen Verantwortung. Zudem war die betreuende sozialpädagogische Fachkraft als zusätzliche Ansprechperson auf dem Schulhof präsent und konnte entstehende Konflikte schneller erkennen und entsprechend eingreifen. Im Projekt an der Herbert-Hoover-Schule (K028, 01K06) wurde das Angebot eines durch Schüler/innen verwalteten Pausenverleihs gut angenommen. Zwar konnten Konflikte nicht komplett vermieden werden, jedoch ließ sich feststellen, dass

„das gemeinsame Freispiel [...] in den meisten Fällen zur guten Stimmungslage auf dem Schulhof beigetragen hat. [...] Die Einbindung der Schülerschaft in die Ausleihe und die damit einhergehend frei werdenden Ressourcen der Schulsozialarbeit hatten den Effekt, dass Schulsozialarbeit nun flexibler in aufkommende verbale und non-verbale Streitereien eingreifen können und so die Prävention von physischer Gewalt durch Präsenz und Interaktion verstärkt in den Blick genommen werden konnte“ (K028, 01K06).

In den Hofpausen kamen an vielen Standorten außerdem **Streitschlichter/innen** zum Einsatz, die durch die Jugendsozialarbeit ausgebildet und in AGs stetig begleitet wurden. Dieses Peer-education-Modell hat sich bereits an den Grundschulen bewährt (siehe oben) und wird an den Integrierten Sekundarschulen fortgeführt.

Nicht alle Spannungen und nicht jeder Konflikt kann und sollte in der Klasse gelöst werden. Deshalb kommt zu den genannten präventiven Angeboten im Klassen- und Gruppenkontext eine zielgerichtete sozialpädagogische Einzelfallarbeit hinzu. Dazu gehörte unter anderem, dass Schüler/innen, die aggressiv auffielen sowie massiv den Unterricht störten, die Möglichkeit hatten einen separaten Raum außerhalb des regulären Unterrichtsgeschehens aufzusuchen. Im sogenannten „**Trainingsraum**“ konnten sie sich zunächst abreagieren, um anschließend gemeinsam mit der sozialpädagogischen Fachkraft ihr Verhalten zu reflektieren und aufzuarbeiten.

„Der Soziale Trainingsraum schafft die Möglichkeit - idealerweise frei von Sanktion - Raum zu schaffen für die Bearbeitung von Konflikten. Schüler\*innen sollen konstruktiveres Konfliktverhalten erlernen und dabei unterstützt werden, dem Unterricht im Klassenverband störungsfrei zu folgen. Der Unterricht kann dadurch entspannter verlaufen und Lehrkräften können sich wieder mehr auf die Vermittlung von Stoff konzentrieren. Auch „lernbereite“ Schüler\*innen profitieren davon.“ (K101/3, 10K05)

Die Jugendsozialarbeit bot die Trainingsraum-Methode an einigen Standorten entweder selbst an oder aber arbeitete eng mit der zuständigen Fachkraft am Standort zusammen, wie beispielsweise an der Theodor-Haubach-Schule (K019, 07K04). Hier wurde der Trainingsraum als Schnittstelle genutzt, um Informationen über verhaltensauffällige Schüler/innen auszutauschen und bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung o. ä. schnell reagieren zu können. Eine sozialpädagogische Fachkraft einer Integrierten Sekundarschule fasst die Notwendigkeit gewaltpräventiver Maßnahmen folgendermaßen zusammen:

„Eine steigende Zahl als auffällig und aggressiv bezeichneter Heranwachsender und Jugendlicher gerät in eine Spirale von Schulschwänzen, Schulverweigerung, Ausbildungsabbruch, [...] Selbstaussgrenzung und Kriminalität.“ (K022, 03K04)

Hier wird, wenn auch indirekt, eine Parallele zwischen Maßnahmen zur Prävention von Gewalt und jenen zur Prävention von Schuldistanz hergestellt, die sich auch an anderen Stellen in den Berichten der sozialpädagogischen Fachkräfte an den Integrierten Sekundarschulen auffinden lässt. Bei beiden Problemen geht es (unter anderem) darum auffällige Schüler/innen frühzeitig zu identifizieren, das Aufkommen von Frust und Überforderung möglichst zu reduzieren bzw. zu kanalisieren sowie eine stabile Kooperation mit den Jugendlichen *und* den Erziehungsberechtigten aufzubauen. Hinzu kommt die Gremienarbeit an verbindlichen und einheitlichen schulinternen Handlungsabläufen zum Umgang mit Vorfällen, wovon das Hinzuziehen externer Fachdienste wie Polizei, Jugendamt etc. nur ein Aspekt von vielen ist.

### 3.2.3 Jugendsozialarbeit an Förderzentren

Im Jahr 2018 wurden an 30 Standorten<sup>28</sup> Projekte speziell für die Zielgruppe der Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf umgesetzt.

In der Jugendsozialarbeit an Förderzentren war die Gewaltprävention im Jahr 2018 ein wichtiges Thema. Wie auch bei den anderen Schularten arbeiteten die sozialpädagogischen Fachkräfte mit einem sehr breiten Spektrum an Ansätzen und Methoden. Die klassischen Angebote wie Soziales Lernen, Klassenräte oder die Ausbildung und Begleitung von Streitschlichterinnen und Streitschlichtern wurden auch in diesem Jahr in vielen Projekten erfolgreich umgesetzt. So beispielsweise im Projekt an der Schule am Fennpfuhl (S022/4, 11S02), das über die neu ausgebildeten Streitschlichter/innen berichtet:

„Sie waren und sind gut beschäftigt. Bei vielen kleineren und auch größeren (vor allem hier noch mit Unterstützung der Sozialarbeiter\*innen) Gewaltvorfällen konnten sie das Gelernte anwenden.“ (S022/4, 11S02)

Ähnliche Aufgaben haben auch die sogenannten **Pausenhof-BuddYs**, die an der Schule am Wildgarten (S021/2, 09S06) für die Lösung kleinerer Konflikte auf dem Schulhof sorgten:

„Die Pausenhof-BuddYs sind jetzt alle in der 10. und haben eine erfreuliche Entwicklung im Bereich der gewaltpräventiven Arbeit in den großen Pausen gemacht. Durch Zusammenspiel von Theorie und Praxis haben sie ihre Fähigkeiten, Konflikte frühzeitig zu erkennen und deeskalierend einzuwirken, zunehmend verbessert.“ (S021/2, 09S06)

Neben der Förderung sozialer Kompetenzen und der Befähigung der Schüler/innen, Konflikte untereinander zu lösen, musste die Jugendsozialarbeit auch deeskalierend eingreifen. So begleitete die Fachkraft im Projekt an der Schule am Breiten Luch (S022/4, 11S08) in

<sup>28</sup> Davon 29 Stellen an Förderzentren und eine Stelle an einem SIBUZ.



Ausnahmefällen den Unterricht, um die Lage in der Gruppe zu beruhigen bzw. einzelne Schüler/innen aus der Klasse herauszunehmen.

In diesem Projekt wurde insgesamt deutlich, was für viele Projekte gilt: Gewaltprävention beginnt nicht erst, wenn es explizit um Konflikte oder Gewalt bzw. die Vermeidung derselben geht, sondern kann bereits darin bestehen, **Entspannungsangebote** zu unterbreiten. Die Jugendsozialarbeit setzte dementsprechend viele Angebote in diesem Bereich um. In Streit- oder Stresssituationen setzte die Jugendsozialarbeit verschiedene Entspannungstechniken ein – von leichten Atemübungen, um akut zu beruhigen, über Traumreisen und Yoga-Übungen, wenn mehr Zeit zur Verfügung stand, bis hin zu Bewegungsspielen auf dem Schulhof oder im Schulgarten in aggressionsgeladenen Situationen. Um bestehende Konflikte zu entschärfen, wurde viel Wert auf **Einzel- und Gruppengespräche** gelegt, in denen die Fachkräfte verschiedene Mediationstechniken einsetzten.

Auch die Jugendsozialarbeit an der Tannenhof-Schule (S030, 06A05)<sup>29</sup> setzte auf lösungsorientierte Gespräche, um Beziehungskonflikte der jungen Erwachsenen untereinander und mit den Lehrkräften zu bearbeiten. Indem die Jugendsozialarbeit schon bei den kleinsten Anzeichen von Konflikten einer Eskalation durch gemeinsames Erarbeiten von Lösungsvorschlägen vorbeugte, gelang es häufig, diese Konflikte gewaltfrei zu beheben. Sportliche Aktivitäten reduzierten zudem das Aggressionspotenzial und erhöhten die Stressresistenz. Bei tatsächlichen Gewaltvorfällen wurden dort strikte Maßnahmen ergriffen, d. h. Verwarnungen oder sogar Schulverweise. Klare Grenzen zu ziehen und ggf. Jugendamt oder Polizei einzuschalten sehen auch andere Projekte als bisweilen unumgänglich an, um bereits eskalierte Situationen in den Griff zu bekommen.

Die sozialpädagogischen Fachkräfte kooperierten häufig mit den **Präventionsbeauftragten der Berliner Polizei**, damit diese deren eigene Arbeit noch durch themenspezifische Veranstaltungen oder Schüler/innen-Sprechstunden ergänzten. Dabei hinterließ die Polizei bei den Kindern und Jugendlichen einen nachhaltigen Eindruck durch „normenverdeutlichende Ansprachen“, wie es das Projekt in der Schule am Wildgarten (S021/2, 09S06) ausdrückt. Diesen Effekt nutzte u. a. das Projekt an der Comenius-Schule (S001/3, 04S07), bei dem sich die Gewaltprävention auch auf die Nutzung digitaler Medien außerhalb der Schulzeit erstreckte:

„Das Thema WhatsApp haben wir mit Hilfe von Einzel- und Gruppengesprächen bei Bedarf besprochen bzw. intervenierend reagiert, falls Eskalationen zu erwarten waren oder bereits passiert sind. Weiterhin haben wir die Präventionsbeamtinnen der Berliner Polizei eingeladen, die die strafrechtlichen Aspekte der WhatsApp-Nutzung herausstellten.“ (S001/3, 04S07)

Da das Thema alltäglich sei, sollen Präventionsangebote an dieser Schule ausgebaut und Kooperationen erweitert werden.

Mit externen Angeboten zu kooperieren ist ein wichtiger Teil der Jugendsozialarbeit an Schule. Eine besondere Aufgabe an den Förderzentren besteht darin, diese Angebote für alle Schüler/innen fruchtbar zu machen. So passte die Sozialpädagogin im Projekt an der Ernst-Adolf-Eschke-Schule (S026/2, 04S05) die Materialien und Übungen des **Anti-Gewalt-Programms „Faustlos“** für Schüler/innen mit Förderbedarf Geistige Entwicklung an, indem sie verstärkt Bildkarten und Rollenspiele einsetzte. Um die Wirkung des Programms noch stärker zu entfalten, übertrug sie außerdem gemeinsam mit den Erzieherinnen und Erziehern einzelne Inhalte des Programms auf die Arbeit im Hort. Im Zuge des Faustlos-Programms stellten sich in diesem Projekt sogar positive Effekte im Hinblick auf Schuldistanz ein:

<sup>29</sup> An der Tannenhof-Schule können ehemals drogenabhängige junge Menschen einen anerkannten Schulabschluss machen und werden in der selbständigen, drogenfreien Lebensführung unterstützt.

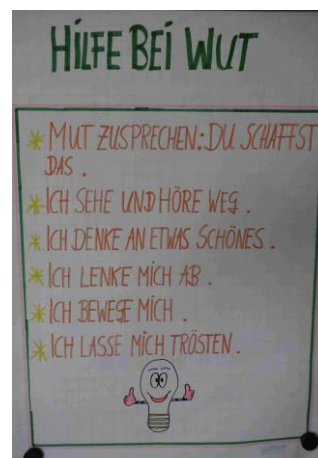
„Bei Schüler/innen, deren Schuldistanz auf ein schlechtes Klassenklima zurückzuführen war, wirkte das Faustlos-Programm und der von der [Jugendsozialarbeit] eingeführte Klassenrat positiv auf die Entwicklung ein.“ (S026/2, 04S05)

Ein **gutes Klima** nicht nur in der Klasse, sondern an der Schule insgesamt, heben einige Projekte als bedeutsam für die Gewaltprävention hervor. Gemeint sind zum einen „attraktive Zusatzangebote, die die Schule als Ereignisort positiv besetzen“ (S010, 12S01). Zum anderen ein „Wir-Gefühl“ innerhalb der **Schulgemeinschaft** (S011/2, 12S03) und eine „wahrnehmbare Schulidentität“, die ein solches Gefühl unterstützt (S010, 12S06).

Ein weiteres Merkmal der Jugendsozialarbeit an Förderzentren ist die Bedeutung tragfähiger **Beziehungen und Bindungen** der Schüler/innen zum pädagogischen Personal. Diese bilden zudem ein wichtiges Fundament für erfolgreiche Gewaltprävention an Förderzentren. Auf welche Weise eine intensive Beziehungsarbeit diese präventive Funktion erfüllen kann, beschreibt das Projekt an der Schule an der Windmühle:

„Alle Schüler/innen persönlich zu kennen und ein guter Kontakt zu ihnen (durch Lehrkräfte, Erzieher/innen und Sozialpädagogen) ist die beste Grundlage, um konfliktträchtige Situationen und Anzeichen/Vorboten für gewalttätiges Verhalten zu erkennen und entsprechend vor der Eskalation darauf einzugehen und präventiv zu handeln.“ (S008, 08S09)

Die Beziehungsebene hat auch die Jugendsozialarbeit an der Lauterbach-Schule (S011/2, 12S03) im Blick. Um Schwierigkeiten der Schüler/innen untereinander zu begegnen, entwickelte sie neue **Workshop-Angebote**. Ausgehend von Gesprächen mit Schülerinnen und Schülern sowie sonderpädagogischen Fachkräften stellte sie einen dringenden Bedarf fest und konnte diesen mithilfe eines Fragebogens – „Welches Verhalten bei Mitschülern stört dich am meisten?“ – konkretisieren. Das Ergebnis des Prozesses waren ein Workshop zum Thema „Grenzen setzen – Stopp, das will ich nicht!“ und ein Workshop zum Thema „Meine Wut – nur Mut!“. Diese zielten beide auf das praktische Einüben von Strategien ab und vermittelten Tipps und Tricks im Umgang miteinander. Im Wut-Workshop setzten sich die Teilnehmenden kleinschrittig mit dieser Basisemotion auseinander und stellten sich Fragen wie: Wie nehme ich meine Wut wahr? Was macht mich oder andere wütend? Woran erkenne ich, dass jemand wütend ist? Was hilft gegen meine Wut? Sie malten Wutwolken, zerknüllten ihren persönlichen Wutzettel und ließen Luftballons platzen – und lernten dabei mit ihrer eigenen Wut umzugehen. Um das auf diese Weise eingeübte Sozialverhalten zu festigen, veranstaltete die Jugendsozialarbeit später eine „Teamolympiade“: Gemeinschaftlich mussten Aufgaben gelöst werden, die nur gelingen konnten, wenn alle gemeinsam agierten und auch Außenseiter ihren Platz in der Gruppe fanden.



**Fotos 5 und 6: Flipcharts der Workshops „Grenzen setzen – Stopp, das will ich nicht!“ und „Meine Wut – nur Mut!“ im Projekt an der Lauterbach-Schule (S011/2, 12S03)**

### 3.2.4 Jugendsozialarbeit an Gymnasien

Im Jahr 2018 wurden Projekte an insgesamt elf Gymnasien<sup>30</sup> umgesetzt.

In einem überwiegenden Teil der Projekte an dieser Schulart setzen sich die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen in mindestens einem Entwicklungsziel mit der Unterstützung der Demokratieentwicklung an der Schule auseinander. Mit dieser Förderung von Partizipation setzen sie auch die Programmschwerpunkte „Gewaltprävention“ und „Förderung sozialer Kompetenzen“ in Verbindung. Dabei steht die Begleitung der (Gesamt-)Schülervertretungen im Vordergrund. In diesem Rahmen können die Schüler/innen eigene Themen und Bedürfnisse zur Sprache bringen und das Schulleben aktiv mitgestalten bzw. verändern.

Die Schülervertretung (SV) des Friedrich-Engels-Gymnasiums (12Y01) traf sich regelmäßig und organisierte für das Jahr 2018 zwei gemeinsame Fahrten für die Gruppe. Diese Ausflüge wurden genutzt, um gemeinsam Veränderungswünsche auszuarbeiten und diese dann in Anträgen an die Schulleitung zu formulieren. Die Jugendsozialarbeit begleitete diesen Prozess und stand den Schülerinnen und Schülern beratend zur Seite.

„Hierdurch konnte die Schulleitung die Interessen und Vorhaben der SV nachvollziehen und die Ergebnisse der Schülervertretungsarbeit transparent wahrnehmen. Durch die darauffolgenden Aktivitäten der SV im Schulalltag (z. B. Bestandsaufnahme der Ausstattung der Sanitäranlagen) zeigten sich der Einsatz der SV auch für andere Schüler und Schülerinnen oder das Lehrpersonal präsent.“ (Y007/2, 12Y01)

Am Gabriele-von-Bülow-Gymnasium (Y009, 12Y04) bildete sich innerhalb der (Gesamt-) Schülervertretung ein Team von Schülerinnen und Schülern, das sich mit Mediennutzung und damit verbundenen Risiken (u. a. Cybermobbing) beschäftigt. Das Team setzte im Jahr 2018 die Aktion „Ein Tag ohne Handy, schaffen wir das?“ um und befragte Schüler/innen und Lehrkräfte zu ihrem Mediennutzungsverhalten. Die Reaktionen wurden in einem Film festgehalten und auf der Homepage<sup>31</sup> veröffentlicht. Die Sozialpädagogin im Projekt begleitete diesen Prozess der gemeinsamen Reflexion des eigenen Verhaltens bzw. des Umgangs mit Medien.

Im Zuge dessen erarbeiteten Schüler/innen „Empfehlungen und Regeln für den Umgang mit Smartphone und Co. als Präventionsangebot in den Bereichen Cybermobbing und Suchtverhalten“, die ebenfalls auf der Homepage<sup>32</sup> zu finden sind.

Darüber hinaus führte die Sozialpädagogin im Jahr 2018 in allen siebten Klassen Sozialtrainings durch, in denen sie die Schüler/innen für die Themen (Cyber-)Mobbing und Schulgewalt sensibilisierte. Diese Sozialtrainings unterteilen sich in verschiedene Module, die sich aus Bausteinen des „Fairplayer“-Programms und des Projekts „Medienhelden“ der TU Berlin zusammensetzen. Somit werden bereits die jungen Schüler/innen zu einer Auseinandersetzung in der Klassengemeinschaft angeregt.

„Auch die Durchführung von anonymen Fragebögen zum Thema „Fühlst Du Dich in Deiner Klasse wohl, was wünschst Du Dir“ und die Auswertung dieser Fragebögen [...] zeigen positive Verhaltensmuster. Seit der regelmäßigen Durchführung vom Sozialtraining in allen 7. Klassen haben sich Gewaltvorfälle minimiert.“ (Y009, 12Y04)

Auch an den anderen Gymnasien wurden Angebote des Sozialen Lernens bzw. Teamtrainings umgesetzt und trugen damit zur Reduzierung von Gewalt bei.

<sup>30</sup> Zum Schuljahr 2018/19 startete das Projekt am Albert-Schweitzer-Gymnasium (Y011, 08Y02) im Rahmen der 20 neuen Stellen.

<sup>31</sup> <https://www.gvb-berlin.de/aktuelles/meldungen/handyfrei/>

<sup>32</sup> [https://www.gvb-berlin.de/schule/schulsozialpaedagogik/yoga-und-entspannung-2/fairplayer\\_klasse\\_7/](https://www.gvb-berlin.de/schule/schulsozialpaedagogik/yoga-und-entspannung-2/fairplayer_klasse_7/)

### 3.2.5 Jugendsozialarbeit an beruflichen Schulen

In den 23 Projekten an beruflichen Schulen stellten gewaltpräventive Maßnahmen im Jahr 2018 einen wichtigen Arbeitsschwerpunkt der Jugendsozialarbeit dar. Die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen formulierten gemeinsam mit den Schulen in den Anträgen insgesamt nur wenige Entwicklungsziele, die dem Themenkomplex „Gewaltprävention“ als Schwerpunktziel zugeordnet wurden. Als „relevant“ wurde dieses Thema durch die Fachkräfte in 74 % der Projekte eingeschätzt. Der Entwicklungsbedarf im Bereich Gewaltprävention wurde allerdings als hoch eingeschätzt, lediglich in 43 % der Projekte existierte bereits ein etabliertes Angebot.

Im Bereich der Intervention nach Gewaltvorfällen gab es hingegen in vielen Projekten abgestimmte Maßnahmen und Handlungsabläufe. Häufig war die Jugendsozialarbeit Teil des schulischen Beratungs- oder Krisenteams und begleitete die Schlichtung nach Konfliktfällen (B011, 04B06; B002/2, 08B05). Die Einbindung und Unterstützung durch externe Partner/innen wie dem SIBUZ, Beratungsstellen oder die Präventionsbeauftragten der Polizei war genauso Teil der etablierten Abläufe, wie das Führen von Mediationsgesprächen oder der Einsatz konfrontativer Methoden. (B006, 04B03; B003, 01B04). Wichtig hierbei war vor allem abgestimmt und gemeinsam vorzugehen und eine Verbindlichkeit herzustellen:

„Transparente Handlungsabläufe und zeitnahe Gespräche wirken präventiv. Gespräche nach einem Gewaltvorfall und insbesondere bei Mobbing, werden [...] angelehnt an die Farsta-Methode geführt. Besonders diese Gespräche, idealerweise gemeinsam mit einer Lehrer\*in, sind eine sehr wirksame Form der Konfliktbewältigung [...]. Die Vereinbarungen zum zukünftigen friedlichen Verhalten werden in einer Zielvereinbarung festgehalten, deren Einhaltung nach einer vereinbarten Zeit überprüft wird. Die Schulleitung und die unterrichtenden Lehrer\*innen werden grundsätzlich in die Konfliktbearbeitung eingebunden. Weiterhin besteht eine enge Zusammenarbeit mit dem SIBUZ, das bei der Prävention und Bearbeitung von Gewaltvorfällen unterstützt.“ (B003, 01B01)

Dieses einheitliche, konsequente und gesamtschulische Handeln in Konfliktfällen wurde auch in weiteren Projekten als wichtiges Instrument der Konfliktbearbeitung beschrieben, das eine erhebliche gewaltpräventive Wirkung entfaltet.

Auffällig ist, dass die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen an den Schulen sowohl in der Konfliktbearbeitung als auch -prävention häufig mit weiteren Partnerinnen und Partnern Angebote oder Maßnahmen an den Schulen umsetzten. Neben spezialisierten Beratungsstellen oder Projekten (z. B. die Respektcoaches zur Prävention von Mobbing; B002/2, 06B03) war die Polizei hierbei wichtigster Partner der Projekte an den beruflichen Schulen. Die Zusammenarbeit erstreckte sich dabei von der Deeskalation von Konflikten z. B. durch Gefährder/innenansprachen bis hin zur gemeinsamen Durchführung von Anti-Gewalt-Workshops oder spezieller thematischer Workshops wie „Messer machen Mörder“ (u. a. B008, 07B02; B002/2, 08B05).

Weiterhin bildeten die Begleitung der Klassen im Rahmen von Teamtrainings, Angebote des Sozialen Lernens oder Projektwochen wichtige Elemente zur Stärkung des Gruppenzusammenhalts und der Konfliktfähigkeit der Schüler/innen durch die Jugendsozialarbeit. Im Fokus stand hierbei die Ermöglichung neuer Erfahrungsräume abseits des schulischen Kontextes häufig mit sportpädagogischen oder erlebnispädagogischen Methoden und externen Partnerinnen und Partnern:

„Gemeinsam mit dem Klassenlehrer und zwei Pädagog\*innen des Fanprojekts Lernzentrum @ Hertha BSC, arbeiteten die [Schüler/innen] drei Tage lang an Themen wie Fairness, Teamwork, Toleranz, Gewaltprävention und Konflikttraining. [...] Die Idee war, zur Ausprägung der sozialen Kompetenzen unserer Jugendlichen das integrative Potential des Sports zu nutzen. Der außergewöhnliche Lern- und Erlebnisort mit seinen vielfältigen Bildungsangeboten rund um den Fußball konnte Erfahrungsräume öffnen, die im „normalen“ Schulumfeld nur schwer zugänglich sind. Das Projekt fand regen Zuspruch seitens der Schülerschaft und die dort gewonnenen gemeinsamen Erlebnisse und Lernerfahrungen

konnten gewinnbringend in die tägliche pädagogische Arbeitspraxis integriert und genutzt werden.“ (B002/2, 02B01)

„Gerade in Bezug auf neue Schülergruppen [...] erwiesen sich die Seminare als sehr förderlich für das Klassenklima. Die Schüler konnten hier durch die Kooperations- und Kennenlernübungen einen guten Umgang miteinander entwickeln. [...] Innerhalb der Klassen waren die Schüler direkt nach den jeweiligen Seminaren, besser bezüglich ihres Umgangs untereinander. [...] Es war deutlich zu spüren, dass die jeweiligen Gruppen aufgrund der Faktoren Spaß, Kooperation, Tätigkeit gemeinsamer (Lern-) Erfahrungen, und Sport zusammenwuchs.“ (B006, 04B03)

Letztlich schätzten die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen auch die Möglichkeiten der Partizipation der Schüler/innen in der Schule durch Angebote wie den Klassenrat oder einer aktiven Schülervertretung und dem dadurch für die Schüler/innen geschaffenen „Klima“ als wesentliches Element für einen möglichst gewaltfreien Umgang an den Schulen ein (B011, 04B06).

### 3.3 Fazit zu wirksamen Maßnahmen der Gewaltprävention

Zusammenfassend soll nun ein Überblick über die von der Jugendsozialarbeit als wirksam eingeschätzten Angebote der Gewaltprävention gegeben werden.

Grundsätzlich muss beim Thema Anti-Gewalt-Maßnahmen zwischen der Seite der *Prävention* und der Seite der *Intervention* unterschieden werden. Allerdings sind die Grenzen häufig fließend, wie beispielsweise die Einbeziehung externer Partner/innen veranschaulicht. So können die Präventionsbeauftragten der Polizei zu Projekttagen oder Elternabenden eingeladen werden, um Schüler/innen bzw. Eltern über Konsequenzen von (Cyber-)Mobbing o. ä. zu informieren. Zum anderen sollte die Polizei einbezogen werden, wenn Konflikte eskaliert sind und aufgearbeitet werden müssen. Ähnlich verhält es sich bei der Kooperation mit externen Partnerinnen und Partnern, die sich auf Gewaltprävention oder Anti-Diskriminierung spezialisiert haben. Auch sie können einerseits eingeladen werden, um Aufklärungsarbeit zu leisten, ohne dass es einen bestimmten Anlass in der Klasse gibt, oder andererseits, um vorhandene Spannungen und Konflikte zu lösen.

Weiterhin sind die Anti-Gewalt-Maßnahmen auf verschiedenen Ebenen zu verorten, je nachdem an welche konkrete Personengruppe sie sich richten bzw. welche Akteurinnen und Akteure an ihrer Umsetzung beteiligt sind. Auch hier fällt eine scharfe Trennung schwer, da bei den Angeboten für Schüler/innen direkt oder indirekt auch die Eltern einbezogen sind oder innerschulische Maßnahmen in Kooperation mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern durchgeführt werden.

Betrachtet man die präventiven Maßnahmen, die die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen im Berichtszeitraum umgesetzt sowie als am wirkungsvollsten bei der Minimierung von Gewaltvorfällen eingeschätzt haben, dann zielen diese in erster Linie u. a. darauf ab, dass die Schüler/innen ...

- lernen sich mit den eigenen Gefühlen, Ängsten, Wünschen und Bedürfnissen auseinanderzusetzen und die Grenzen anderer zu akzeptieren (z. B. in AGs)
- Selbstwirksamkeitserfahrungen machen, indem sie Verantwortung für sich und andere übernehmen und an Entscheidungsprozessen teilhaben (z. B. durch den Klassenrat)
- bestimmten Themen gegenüber sensibilisiert werden, wie beispielsweise (Cyber-)Mobbing, Diskriminierung, Hate Speech etc. und Handlungsalternativen kennenlernen (z. B. im Sozialen Lernen, in Workshops)
- ein Zusammengehörigkeitsgefühl in der Klasse entwickeln und sich mit ihrer Schule identifizieren (z. B. bei gemeinsamen Ausflügen, klassenübergreifenden Projekttagen)

- lernen Konflikte zu erkennen und angemessen darauf zu reagieren (z. B. in der Konfliktlotsen-Ausbildung)
- lernen sich sinnvoll zu beschäftigen (z. B. durch spielerisch-kreative Angebote während der Hofpause)

Wenn Gewaltvorfälle auftreten, ist es entscheidend dass intervenierende Maßnahmen schnell und konsequent ergriffen werden, um eine Eskalation zu verhindern sowie zu signalisieren, dass Gewalt und Delinquenz keinesfalls toleriert werden. Im Idealfall haben Jugendsozialarbeit und das Kollegium einen Maßnahmenkatalog ausgearbeitet, in dem die einheitliche Vorgehensweise geregelt und angemessene Sanktionen für Verstöße festgelegt sind. Im Nachgang geht es vorrangig um die Aufarbeitung von Ursachen im Einzel- oder Gruppengespräch, wobei auch die Eltern einbezogen werden sollten. Spezielle Methoden wie PART® oder das Tesya®-Antigewalttraining, die konfrontative „Farsta/Contigo-Methode“ oder der „No-Blame-Approach“ können außerdem hilfreich bei der Bearbeitung von Aggression und Gewalt im Allgemeinen, von Mobbing im Speziellen sein.

Der entscheidende Faktor, der sich wie ein roter Faden durch alle Ebenen zieht, ist Kontinuität. Es ist wichtig, dass die sozialpädagogische Fachkraft eine langfristige Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern, aber auch zu den Eltern aufbaut. Die dadurch geschaffene Vertrauensbasis ist nicht zuletzt dabei hilfreich, Konflikte und Gewaltvorfälle aufzuarbeiten und schnell zu einer Lösung für alle Beteiligten zu gelangen. Weiterhin ist es wichtig, dass die Kinder und Jugendlichen Alternativen zu gewalttätigem Verhalten nicht nur kennenlernen, sondern dass sie auch ausreichend Gelegenheit haben diese einzuüben. Ursachen individuellen gewalttätigen Verhaltens sollten genau analysiert werden, um wirksame präventive Konzepte zu erarbeiten. Hier ist die kontinuierliche Zusammenarbeit in innerschulischen Gremien sowie mit außerschulischen Hilfsinstitutionen maßgeblich.

Den Rahmen für alle präventiven und intervenierenden Maßnahmen bildet schließlich das Vorhandensein eines positiven Schulklimas. Gegenseitiger Respekt und Wertschätzung auf allen Ebenen, Ressourcen- statt Defizitorientierung sowie eine positive Fehlerkultur bilden die Voraussetzung, damit die gewaltpräventiven Maßnahmen der Jugendsozialarbeit an Schule greifen können.

	PRÄVENTION	INTERVENTION	
Schüler/innen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Förderung sozialer Kompetenzen &amp; Auseinandersetzung mit Gefühlen</li> <li>• Entspannung &amp; bewegte Pause</li> <li>• Dauerhafte Instrumente wie Klassenrat, Streitschlichter/innen</li> <li>• Beziehungsangebote bzw. Verfügbarkeit als Vertrauensperson</li> <li>• Partizipationsmöglichkeiten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anti-Gewalt-Programme wie „Faustlos“ etc.</li> <li>• Angebote zu bestimmten Problemfeldern wie Cybermobbing</li> <li>• Time-Out-Räume, Inseln etc. bei Überforderung</li> <li>• Gespräche, Mediationen, Einzelfallberatung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schnelle und konsequente Sanktionierung bei Regelverstoß</li> <li>• Zeitnahe Reflexion und Aufarbeitung</li> <li>• Regelmäßige Feedbackgespräche</li> </ul>
Eltern	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Langfristige Beziehungsarbeit, Bindung an Schule</li> <li>• Themenspezifische Informationsveranstaltungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frühzeitiges Informieren &amp; Beraten bei Auffälligkeiten</li> <li>• Beratung in Erziehungsfragen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aktivieren &amp; Einbinden bei konkreten Vorfällen</li> </ul>
Schulintern	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gutes Schulklima, „Wir“-Gefühl</li> <li>• engmaschige Zusammenarbeit und klare Strukturen</li> <li>• Kollegialer Fallaustausch</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verbindliche Absprachen und einheitliches Vorgehen</li> <li>• Etablieren von klaren Handlungsabläufen und Zuständigkeiten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Methoden zur Deeskalation in Gewaltsituationen, z. B. PART</li> <li>• Krisenfahrpläne</li> <li>• Suspendierung, Schulverweis</li> </ul>
Extern	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schulhilfekonferenzen</li> <li>• Kontakte zu RSD, Schulpsychologie</li> <li>• Kooperation mit Präventionsbeauftragten der Polizei</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kooperation mit Partnerinnen und Partnern mit Schwerpunkt Anti-Diskriminierung</li> <li>• Vernetzung im Sozialraum</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einschalten des Jugendamts und/oder der Polizei</li> </ul>

Abb. 11: Zusammenfassung wirksamer gewaltpräventiver Maßnahmen

## **4 Zusammenfassung und Ausblick**

### **4.1 Herausforderungen**

Die in den Berichten beschriebenen Herausforderungen gleichen einander über alle Schularten hinweg. Am häufigsten benennen die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen eine hohe Personalfuktuation sowohl innerhalb der Teams der Jugendsozialarbeit als auch im Lehrer/innen-Kollegium bzw. in den Teams der Erzieher/innen. Darüber hinaus fehlten in einigen Fällen verlässliche Ansprechpartner/innen im Bezirk. Neue bzw. unerfahrene Mitarbeiter/innen zeigen sich oftmals überfordert und mussten zunächst zeitintensive Vernetzungs- und Strukturarbeit leisten. Sozialpädagogische Angebote konnten deshalb teilweise nur eingeschränkt umgesetzt werden. In diesem Zusammenhang wurde in einigen Berichten der Wunsch nach einer personellen Aufstockung der Jugendsozialarbeit am jeweiligen Standort geäußert, um den anfallenden Aufgaben gerecht werden zu können.

Durch umfangreiche Bau- bzw. Sanierungsmaßnahmen an einer wachsenden Anzahl von Schulen war die Jugendsozialarbeit außerdem gezwungen provisorische Arbeitsplätze (z. B. in Containerbauten) in Anspruch zu nehmen oder konnten Büroräume nur eingeschränkt für die eigene Arbeit nutzen. Hinzu kommt, dass für sozialpädagogische (Gruppen-)Angebote zum Teil keine festen Räume zur Verfügung standen. Insbesondere in emotional angespannten Situationen, in denen die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen spontan intervenieren müssen, ist die Suche nach freien Räumen für alle Beteiligten sehr belastend.

Als eine wesentliche Herausforderung für die inhaltliche Arbeit der Jugendsozialarbeit wurde von vielen Fachkräften die wachsende Zahl von Schülerinnen und Schülern genannt, die nicht in der Lage sind dem Regelunterricht dauerhaft zu folgen. Die Gründe dafür sind vielfältig und reichen von sonderpädagogischen Förderbedarfen über psychische Probleme bzw. Verhaltensauffälligkeiten bis hin zu Traumatisierungen. Um dem besonderen Betreuungsbedarf dieser Jugendlichen gerecht zu werden, ist eine intensive Beziehungsarbeit im Einzelfall notwendig – auch unter Einbezug der Erziehungsberechtigten. Diese Aufgabe nimmt viel Zeit in Anspruch, die an anderer Stelle für die präventive Arbeit fehlt.

### **4.2 Positive Entwicklungen**

Trotz aller Schwierigkeiten ist die Jugendsozialarbeit im Laufe der Jahre zu einem festen Bestandteil des Schulalltags geworden. Aus vielen Projekten wird eine konstruktive und effektive Zusammenarbeit sowohl in den Teams der Jugendsozialarbeit, als auch mit den anderen an der Schule Beteiligten beschrieben. Die Jugendsozialarbeit wird von den Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrkräften in der Regel als selbstverständliches Angebot in Anspruch genommen. Grundlage für diese gelingende Zusammenarbeit ist eine verbindliche Absprache und Akzeptanz der unterschiedlichen Zuständigkeiten sowie eine enge Kooperation im Einzelfall bzw. in der Umsetzung pädagogischer Angebote.

Auch die freiwillige Teilnahme an themenspezifischen Arbeitsgruppen und das Interesse an einer Weiterentwicklung des pädagogischen Handelns an Schule heben einige Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen hervor.

In einigen Projektberichten wird außerdem eine gute Ausstattung der Jugendsozialarbeit mit pädagogischen Sachmitteln, die über die Projektmittel finanziert werden, betont. Ausreichender Platz, eine angenehme Atmosphäre und geeignete pädagogische Materialien sind eine wesentliche Voraussetzung für die gelingende sozialpädagogische Arbeit mit (Klein-)Gruppen oder in Beratungssettings.



### 4.3 Ausblick

Insgesamt kann die gute Kooperation über alle Schularten hinweg hervorgehoben werden. Viele Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen beschreiben ein ausgewogenes Verhältnis zwischen der verantwortungsvollen Gestaltung eigener Angebote und der engen Zusammenarbeit im Kollegium und mit der Schulleitung.

Dennoch hat insbesondere die hohe Personalfuktuation im Rahmen aller Professionen an Schule und die gestiegene Komplexität in den Problemlagen der Schüler/innen erheblichen Einfluss auf die Arbeit in den Projekten. Diese Umstände sorgen dafür, dass die sozialpädagogische Arbeit in den Projekten sich in den Bereich der Intervention verschiebt. Der hohe Einsatz zeitlicher Ressourcen für die damit verbundene Einzelfallararbeit sorgt dafür, dass ursprünglich geplante Angebote nur eingeschränkt oder gar nicht umgesetzt werden können. In einigen Berichten wird diese Entwicklung als problematisch beschrieben und die Notwendigkeit präventiver Arbeit betont.

Vor allem im Bereich der Gewaltprävention und der Förderung von sozialen Kompetenzen sehen die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen Kernthemen ihrer Arbeit. Wie in den exemplarischen Beispielen für die einzelnen Schularten beschrieben, werden in diesem Zusammenhang vielfältige Angebote umgesetzt und die Relevanz präventiver Angebote hervorgehoben. Durch die Entwicklung gemeinsamer Konzepte und eine feste Installierung von Angeboten im Rahmen des Sozialen Lernens im Stundenplan kann die sozialpädagogische Arbeit an der Schule erfolgreich gelingen. Eine gefestigte Kooperation, die regelmäßige Absprachen bzw. Abstimmung erfordert, ist die Voraussetzung dafür, dass präventive Angebote auch dann noch verfolgt werden können, wenn akute Intervention an den Schulen gemeistert werden müssen.

## 5 Programminterne Fortbildung

Auch im Jahr 2018 war die verbindliche Tandem- bzw. Tridem-Fortbildung ein fester Bestandteil des Programms „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“, um die fachliche Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe zu stärken. Regelmäßig sind die eingesetzten Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen aller Schularten gemeinsam mit den Kooperationslehrkräften einer Schule (Tandem-Fortbildung) bzw. bei Projekten an Grundschulen zusätzlich mit den Erzieherinnen und Erziehern der ergänzenden Förderung und Betreuung (Tridem-Fortbildung) verpflichtet an den programminternen Veranstaltungen teilzunehmen. Die programminterne Fortbildung wird in einem Rahmenvertrag zwischen der Programmagentur Stiftung SPI (als Auftraggeberin) und dem Sozialpädagogischen Fortbildungsinstitut Berlin-Brandenburg (SFBB; als Auftragnehmer), in Kooperation mit der Regionalen Fortbildung Berlin für Lehrkräfte seit dem Jahr 2010 geregelt und jährlich neu vereinbart. Zur Finanzierung werden Mittel in Höhe von einem Prozent der Gesamtpersonalkosten für die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen des Programms in einem Fortbildungspool gebündelt. Die Inhalte und Ergebnisse aller im Jahr 2018 stattgefundenen Veranstaltungen wurden auf der Grundlage einer einheitlichen Dokumentationsvorlage von den Fortbildnerinnen und Fortbildnern zusammengefasst und zur Auswertung an die Programmagentur übermittelt (ergänzt um Listen der Teilnehmenden).

Diese Fortbildung wurde weiterhin in Form von sowohl schulartspezifischen als auch schulartübergreifenden Fachtagungen sowie regionalen Veranstaltungen durchgeführt. Je nach Anzahl der Programmteilnehmenden pro Schulart sind die regionalen Veranstaltungen wie folgt organisiert: sechs Regionen für die Tandems der Integrierten Sekundarschulen und Gymnasien, vier Regionen für die Tandems der Förderzentren, sieben Regionen für die Tridems der Grundschulen und eine regionsübergreifende Gruppe für die Tandems der beruflichen Schulen.

Über die Fortbildungstermine und -programme wurden die teilnehmenden Fachkräfte per Rundmail und über die Internetseiten des Programms ([www.spi-programmagagentur.de](http://www.spi-programmagagentur.de)) informiert.

Am 27. und 28. November 2018<sup>33</sup> fand der achte schulartübergreifende Tandem-/Tridem-Fachtag im FEZ Berlin zum Thema „Umgang mit Gewalt an Schulen – Prävention und Intervention für ein Lernen in einem gewaltfreien Umfeld“ statt. Den Einstieg bildete hierfür der Vortrag „Macht-Schule-Gewalt-Frei? (Wie) kann Gewaltreduktion gelingen?“ von Prof. Dr. Kurt Möller (Hochschule Esslingen, Fakultät Soziale Arbeit, Gesundheit und Pflege). Im anschließenden Angebotsband konnten die Teilnehmenden zwischen insgesamt 21 unterschiedlichen Workshops wählen. Dabei handelte es sich um folgende Themen:

- Abwertung, Ausgrenzung und Mobbing im pädagogischen Alltag
- Praxisnahe Kommunikations- und Deeskalationsstrategien – Gewalt erkennen und bewältigen – Handlungssicherheit in eskalierenden Situationen
- Schule als sicherer Ort – Professionelle Präsenz stärken – Konflikte deeskalieren!
- Cyber-Mobbing ist nicht cool!
- Das Krisenteam als wichtiger Baustein eines umfassenden Gewaltpräventionskonzepts
- Methodenwerkstatt Gewaltprävention Klasse 1-4
- „Hilfe, mein Konflikt hat einen Migrationshintergrund?!“ Zum Umgang mit pädagogischen Konflikten in der Migrationsgesellschaft
- Fairplay in der Liebe – ein Präventionsansatz zum Thema Beziehungsgewalt und sexualisierte Gewalt aus der Opferperspektive
- Begegnung mit Jugendlichen aus ehrenkulturellen Milieus
- Was ist eigentlich Antisemitismus – und was kann man dagegen tun?
- „Aber ich bin stärker als du!“ – Konflikte im Grundschulalter
- Professionelle Präsenz stärken – Herausforderungen im pädagogischen Alltag gewaltfrei begegnen
- Kompetent unterwegs in sozialen Netzwerken und Maßnahmen gegen Cybermobbing
- Gewaltfreie Kommunikation – in schwierigen Situationen im Schulalltag
- Gewaltprävention im Klassenzimmer! Überlegungen zum Umgang mit schwierigen Kindern und Jugendlichen im Schulalltag
- Stärkung der Konflikt-, Team- und Kommunikationsfähigkeit in Gruppen
- „Respekt-Club“ – für sexuelle und geschlechtliche Vielfalt
- „Nur die Krise zählt...“ PART-Deeskalationskonzept
- Arbeit mit dem Konzept der „Neuen Autorität“
- Selbstverantwortung und Mitgestaltung im Schulalltag als Wege von Gewaltprävention
- „Kick-Sport gegen Jugenddelinquenz“ – Präventionsseminare an Oberstufenzentren mit Willkommensklassen

---

<sup>33</sup> Aufgrund der Anzahl der Teilnehmenden, wurde dieser Tandem-/Tridem-Fachtag an zwei Tagen hintereinander mit identischem Ablauf angeboten; einmal für alle Schulstandorte aus dem Berliner Norden und einmal für alle Schulstandorte aus dem Berliner Süden.

In der folgenden Tabelle sind neben dem beschriebenen Fachtag alle weiteren Fortbildungsangebote im Jahr 2018 im Überblick dargestellt.

		Integrierte Sekundarschulen gemeinsam mit den Gymnasien		Förderzentren		Grundschulen		Berufliche Schulen	
SFBB, Regionale Fortbildung		Frau Hellmuth-Preß, Frau Wagnitz-Brockmüller		Herr Matthias		Frau Wiedmann, Frau Haupt		Frau Hellmuth-Preß, Frau Wagnitz-Brockmüller	
Veranstaltung:		Termin	Thema	Termin	Thema	Termin	Thema	Termin	Thema
regionale schulartspezifische Fortbildungsangebote		20.02.– 15.03.	Impact-Techniken für die Beratung	10.04.– 03.05.	Selbstfürsorge und Entspannung im schulischen Alltag – wie kann das gehen?	22.02.– 13.03.	Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt im Kontext Grundschule	28.02.	Impact-Techniken für die Beratung, Teil 2
		24.04.– 05.06.	Umgang mit Vorurteilen und Diskriminierungen in der Schule: Handlungs- und Argumentationsstrategien in der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Eltern			12.09.– 12.11.	Offenes Modul, Arbeit an aktuellen Themen – Schwerpunkt: Motivierende Gesprächsführung – eigene Abgrenzung	06.06.	Umgang mit Vorurteilen und Diskriminierungen in der Schule: Handlungs- und Argumentationsstrategien in der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Eltern
		11.09.– 27.09.	„Du gehörst dazu“ - Umgang mit Schüler/innen mit emotional-sozialem Förderbedarf	25.09.– 08.11.	Digitale Verhaltenssucht bei Kindern und Jugendlichen – Umgangsweisen in der Schule			19.09.	Schule als sicherer Ort - Professionelle Präsenz stärken - Konflikte deeskalieren
über- regionale Fort- bildungs- angebote	schulart- spezifisch					07.06.	9. Fachtag für die Grundschulen: Schuldistanz überwinden – (Ver)Bindungen stärken		
	schulart- übergreifend <sup>34</sup>	27./28.11.	9. Schulartübergreifende Fachtagung zum Thema „Umgang mit Gewalt an Schulen - Prävention und Intervention für ein Lernen in einem gewaltfreien Umfeld“						

**Tab. 3: Übersicht über die programminternen Fortbildungsveranstaltungen im Jahr 2018**

<sup>34</sup> Die schulartübergreifenden Veranstaltungen werden von Frau Hellmuth-Preß und Frau Wagnitz-Brockmüller durchgeführt.