

Vorwort

Das Dokument im Folgenden ist eine bearbeitete Version der Bachelorarbeit „Gewaltprävention durch Boxsport in Theorie und Praxis“ (Eine exemplarische Untersuchung des Projekts „Boxen macht Schule“ bei verhaltensauffälligen Jugendlichen) deren wissenschaftlicher Inhalt sich an der Sport- und Sozialwissenschaft orientiert und deren Forschungsmethoden der qualitativen Sozialforschung entspricht.

Diese Version ist eine um 30 Seiten gekürzte Fassung der ursprünglichen Arbeit vom Wintersemester 15/16 und dient ausschließlich als Anschauungsmaterial auf der Internetseite: <http://www.boxen-macht-schule.de>, unter der Verantwortung von Jan Meurer. Geändert wurden inhaltlich, lediglich Informationen betreffend des Status des Projekts „Boxen macht Schule“ und des gleichnamigen Vereins, da es aktuellere Informationen von seitens Jan Meurer gibt.

Vorrangig Fehlen folgende Kapitel in dieser Version, aus Datenschutz der Interviewteilnehmer und da diese Teile der Arbeit den Formalien der Hochschule entsprechen und für den Leser unerheblich sind.

- 7. Kritische Reflexion
- 8. Abbildungsverzeichnis
- 9. Literaturverzeichnis.....
- 10. Anhang
- 10.1. Leitfragen.....
- 10.2. Interviews
- 10.3. Eidesstattliche Erklärung
- 10.4. Inhalte der beigelegten CD-ROM

Ich möchte noch einmal darauf hinweisen, dass für die Verbreitung und Veröffentlichung dieser Version, abseits der obengenannten Internetadresse, meine Zustimmung erforderlich ist.

Dieser Auszug der Bachelorarbeit soll Informativ sein und die Präventionspotentiale von Boxsport beleuchten, im Besonderen des Projekts „Boxen macht Schule“ unter Jan Meurer, ohne dessen Kooperation diese Wissenschaftliche Arbeit nicht zustande gekommen wäre.

Robin Brandt Aachen den 01.04.2016

Gewaltprävention durch Boxsport in Theorie und Praxis

Eine exemplarische Untersuchung des Projekts
Boxen macht Schule
bei verhaltensauffälligen Jugendlichen

Robin Brandt

27.01.2016

Bearbeitungszeitraum:

27.10.2015 - 27.01.2016

Betreuung:

Erstkorrektor: Oliver Semmelroch, M.A.

Zweitkorrektor: Dr. phil. Patrick Singrün

Verfasser:

Robin Brandt

Email: Robin-Brandt@gmx.de

B.A. Bewegung & Ernährung, 7. Fachsemester
Pädagogische Hochschule Weingarten

Inhalt

1. Einleitung.....	4
2. Gewalt und Aggressivität.....	5
2.1. Definition der Begriffe	5
2.2. Gewalt im Kontext der Schule.....	6
2.2.1. Gewaltarten/Vorkommnisse	9
2.2.2. Einflussfaktoren.....	12
2.3. Theorien zur Erklärung von Gewalt und aggressivem Verhalten	13
3. Gewaltprävention mit Schülern und Jugendlichen.....	16
3.1. Definitionen von Prävention und Intervention	16
3.1.1. Theorien der Gewaltprävention	17
3.1.2. Modelle & Konzepte und Zielsetzung der Gewaltprävention	18
3.1.3. Sport in der Gewaltprävention.....	19
3.2. Ergebnisse und Evaluationen bisheriger Projekte	20
4. Gewaltprävention durch Boxsport	22
4.1. Warum Boxen?	22
4.1.1. Überblick Boxsport	23
4.1.2. Anforderungen des Sports.	23
4.1.3. Imagefrage	24
4.2. Boxen macht Schule e.V.....	25
5. Empirischer Teil.....	26
5.1. Forschungsfrage.....	26
5.2. Methodik	26
5.3. Entwicklung des leitfragengestützten Interviews.....	27
5.3.1. Aufbau.....	27
5.3.2. Inhalt	27
5.4. Projektauswahl und Durchführung.....	28
5.5. Ergebnisse.....	29
5.5.1: Festlegung des Materials	29
5.5.2. Analyse der Entstehungssituation	29
5.5.3. Formale Charakteristika des Materials.....	30
5.5.4. Festlegen der Analyserichtung.....	30
5.5.5. Theoretische Differenzierung der Fragestellung	30

5.5.6. Bestimmung der Analysetechnik	31
5.5.7. Definition der Analyseeinheit.....	31
5.5.8. Durchführung der Materialanalyse	32
6. Fazit	45

1. Einleitung

Gewalt und Aggression sind aktuelle gesellschaftliche Themen. Die Medien berichten beinahe täglich über Gewalthandlungen, in denen nicht selten immer jüngere Jugendliche beteiligt sind. Lehrer sprechen von einer Brutalisierung des Schulhofklimas und berichten, dass abweichendes Verhalten in der Schule zunehmend alltäglicher wird. Die in der Literatur auftauchende Frage, ob die Gewalt innerhalb der Schulen importiert oder selbstproduziert ist, ist für das Thema nicht von besonderer Relevanz. Eine effektive Prävention der Gewalt ist notwendig um abweichendes Verhalten in der Schule nicht erst entstehen zu lassen.

Diese Arbeit behandelt die Idee effektive Gewaltprävention in Verbindung mit Boxsport durchzuführen und beschreibt welche Vorteile gerade dieser Sport für Jugendliche innerhalb gewaltpräventiver Methoden bietet. Mit der Forschungsfrage: Welche Möglichkeiten der Gewaltprävention bietet das Projekt „Boxen macht Schule“, aus der Sichtweise der teilnehmenden Schüler und wie werden diese Möglichkeiten bewertet. Anhand von Interviews mit Teilnehmern des Projektes „Boxen macht Schule“ und des gleichnamigen Vereines, werden subjektive Faktoren heraus gearbeitet, die den Erfolg und auch die Grenzen der Gewaltprävention maßgeblich beeinflussen. Mithilfe leitfragengestützter Interviews und regelgeleiteter Inhaltsanalyse der Interviewergebnisse, wird die Meinung der Jugendlichen hinsichtlich ihrer Verhaltensänderung überprüft. Die Faktoren und Inhalte des Boxprojekts, die die gewünschte Entwicklung prosozialen Verhaltens gefördert haben, sollen identifiziert und beschrieben werden.

Die befragten Schüler sind ausschließlich Teilnehmer des Projekts „Boxen macht Schule“ der Theodor-Heuss-Realschule plus in Wirges bei Montabaur. Die befragte Gruppe von 10 Schülern kann durch ihre geschlechtliche und ethnische Heterogenität sowie ihre unterschiedliche sozioökonomische Herkunft als eine repräsentative Schülergruppe beurteilt werden. Anhand der Ergebnisse werden im Idealfall erfolgreiche sowie notwendige Faktoren der Gewaltprävention sichtbar werden. Diese können für zukünftige Projekte als Grundlage dienen. In dieser Arbeit wird unter anderem der Boxsport in Hinblick auf sein Potential im Kontext der Gewaltprävention betrachtet. Der oft als aggressiv dargestellte Sport taucht immer häufiger in sportbezogenen Gewaltpräventionsprojekten auf. Anhand der Interviews sollen Wirkungsweisen des Boxens sichtbar gemacht werden, die einen unverzichtbaren Beitrag zur Förderung prosozialen Verhaltens und der Prävention von Delinquenz leisten.

Um präventive Maßnahmen beurteilen zu können, ist es entscheidend, im Vorfeld die Formen und Ausprägungen der Gewalt zu erläutern. Die Gewaltformen werden ebenfalls in Bezug zu möglichen Ursachen und Verstärkern aus anerkannten Gewalttheorien gesetzt. Das Projekt „Boxen macht Schule“ bietet verschiedene präventive Potentiale. Zu diesen Potentialen gehört der Boxsport selbst, in dem die Teilnehmer

sich im Beisein eines Trainers ausagieren können. In Gruppengesprächen der Teilnehmer mit den Trainern, in denen ihr bisheriges Verhalten thematisiert wird, werden wünschenswerte Umgangsformen sowie respektvolles Verhalten gegenüber Mitmenschen vermittelt.

Durch die Interviews wird erfasst, welche Gründe für die Schülerteilnahme entscheidend waren und welche Bestandteile des Trainings für die Schüler am wichtigsten sind. Im Vorfeld soll mithilfe entsprechender Literatur grundlegendes Wissen für die Arbeit zusammentragen werden. Dazu gehört ein Überblick über sozialwissenschaftliche Aggressions- und Gewalttheorien, die für den Kontext des Schülerverhaltens wichtig sind. Zusätzlich wird ein Einblick über den aktuellen Stand bzw. die Entwicklung der Jugendkriminalität und Schülergewalt geschaffen, um das Forschungsdesiderat zu begründen. Weiter soll ein Überblick über bisherige Gewaltpräventionsmöglichkeiten inklusive verschiedener Konzepte und Projekte geschaffen werden. Ein eigener Abschnitt stellt das Boxen als Sport dar und geht auf das kontroverse Bild in der Öffentlichkeit ein. Der Theorieteil der Arbeit soll es auch Lesern ohne soziologische Vorkenntnisse ermöglichen, die anschließende empirische Auswertung ungehindert nachvollziehen zu können. Nach der Vorstellung des Projekts und den Forschungsmethoden, folgen die Interviewergebnisse und deren Analyse. Durch die Inhaltsanalyse soll letztendlich die Forschungsfrage beantwortet werden.

2. Gewalt und Aggressivität

Wo ist der Ursprung gewalttätigen Verhaltens bei Schülern¹, welche Einflussfaktoren wirken auf das Verhalten der Jugendlichen? Im folgenden Kapitel sollen die wichtigsten Begrifflichkeiten zum Thema Gewalt geklärt werden und ein Überblick über die Gewaltarten und Gewalttaten geschaffen werden. Weiter werden die wichtigsten Theorien zur Erklärung von Gewalt und aggressivem Verhalten beschrieben und die aktuelle Gewaltsituation in Schulen erläutert. Um Gewalt und Aggression bzw. Aggressivität besser voneinander abgrenzen zu können, wird im folgenden Kapitel zunächst auf die Definition der Begriffe eingegangen.

2.1. Definition der Begriffe

Aggressivität ist eine angeborene Eigenschaft, ein Antriebsmittel, das unsere Handlungen bestimmt. Aggression selbst ist die Handlung, die aus Aggressivität entsteht. Sie kann sich in Form von Gewalt gegen sich selbst, andere oder Objekte äußern. Allerdings haben Umwelteinflüsse und Sozialisationseffekte großen Einfluss darauf, ob sich unsere Aggressivität tatsächlich in Aggression umwandelt. Umwelteinflüsse jeglicher Art, Dinge die uns stören oder uns belasten, können die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass Aggression auftritt. Die Art und Weise, wie wir sozialisiert sind und

¹ Zur Verbesserung der Lesbarkeit werden in dieser Arbeit Personenbezeichnung in der männlichen Form verwendet; gemeint sind dabei grundsätzlich Frauen und Männer.

werden, unterdrückt oder verhindert aggressives Verhalten (vgl. Hurrelmann & Bründel, 2008).

Die von Hurrelmann und Bründel beschriebenen Formen der Gewalt, sind die „individuelle Gewalt“, die sich von einer Person gegen eine oder mehrere anderen Personen als auch gegen Objekte richten kann und die „institutionelle Gewalt“, in der eine übergeordnete Instanz, aus ihrer Machtposition heraus, Ordnungsgewalt oder strukturelle Gewalt ausüben kann. Diese wird dann als legitimes oder illegitimes Machtinstrument wahrgenommen (vgl. Hurrelmann & Bründel, 2008).

Die Ausprägungen der Gewalt sind vielseitig. Die bekanntesten sind physische Gewalt, in der eine körperliche Schädigung und Verletzung eintritt und psychische Gewalt, die sich durch verbale Aggression, Ablehnung, Abwendung, Erpressung, Schikane, Mobbing aber auch Entzug von Zuwendung und Liebe zeigt (vgl. Hurrelmann & Bründel, 2008). Weitere Ausprägungen können u.a. sexuelle Gewalt, geschlechterfeindliche Gewalt und fremdenfeindliche Gewalt sein, auf die in dieser Arbeit nicht weiter eingegangen wird.

Auf die verschiedenen Ansätze der Gewaltentstehung und Erklärungen zu Gewalt wird in Kapitel 2.3. eingegangen.

Ein Schwerpunkt in dieser Arbeit ist es, die Entstehung der Gewalt unter Schülern und Jugendlichen zu erläutern. Zunächst wird das Auftreten der Gewalt, im Kontext der Schule beschrieben. Dort können die Schüler nicht nur in ihrer Peergroup² auftreten, sondern auch täglich in Kontakt zu Autoritätspersonen abseits der Eltern stehen. Zudem ist die Schule, neben den Einflussfaktoren im privaten sozialen Umfeld (siehe Kapitel 2.2.2.), eine entscheidende Sozialisationsinstanz, nicht zuletzt durch die Anzahl der Stunden, die die Schüler in u.a. Ganztagschulen verbringen.

2.2. Gewalt im Kontext der Schule

Hurrelmann (1990, S. 365) definiert:

„Gewalt in der Schule umfasst das gesamte Spektrum von Tätigkeiten und Handlungen, die physische und psychische Schmerzen oder Verletzungen bei den im Bereich Schule handelnden Personen zur Folge haben oder die auf die Beschädigung von Gegenständen im schulischen Raum gerichtet sind“.

Die Frage bei Gewalt an Schulen ist oft, ob sie importiert oder selbstproduziert ist. Unabhängig davon, welchen außerschulischen Kontext der Gewalt es bei den Schülern gibt, ist es von Bedeutung, sich darauf zu fokussieren, welche Risikofaktoren innerhalb der Schule existieren.

² Peergroup: Gruppe von Gleichaltrigen bzw. Gleichgesinnten, an der man sich orientiert.

Um diese zu lokalisieren, ist es zunächst wichtig, sich damit auseinander zusetzen, wo und in welcher Form Gewalt an Schulen am häufigsten auftritt. Die identifizierte Form der Gewalthilfe, entsprechende Rückschlüsse auf mögliche Gewalttheorien zu ziehen, um eine angemessene Intervention auswählen zu können. Laut den Statistiken der Deutschen Gesetzlichen Unfallversicherung (DGUV) zu 2010, sind die Hauptschulen führend bei den gewaltbedingten Schülerunfällen, dicht gefolgt von Real- und Sonderschulen aber auch Gesamtschulen und sonstige allgemein bildende Schulen. Die Gewaltpräsenz lässt sich natürlich nicht ausschließlich bei den vorher genannten Schulformen finden. Jedoch wird in der folgenden Abbildung sichtbar, dass die Schulformen mit höherem Lernbedarf auch mehr gewaltbedingte Schülerunfälle zu verzeichnen haben.

Art der Einrichtung	Meldepflichtige Schülerunfälle			Gewaltbedingte Schülerunfälle		
	absolut	%	je 1.000 Schüler	absolut	%	je 1.000 Schüler
Grundschulen	235.962	21,56	80,85	15.725	18,42	5,39
Hauptschulen	233.360	21,32	306,21	21.813	25,55	28,62
Sonderschulen	46.298	4,23	120,38	6.059	7,10	15,75
Realschulen	186.075	17,00	150,98	15.711	18,40	12,75
Gymnasien	227.405	20,78	91,91	12.015	14,07	4,86
Gesamtschulen und sonstige allgemein bildende Schulen	165.433	15,11	155,97	14.060	16,47	13,26
Insgesamt	1.094.533	100,00	123,92	85.384	100,00	9,67

Abb.1. Schülerunfälle bzw. gewaltbedingte Schülerunfälle 2010 nach Art der Einrichtung (Statistik Gewaltbedingte Unfälle in der Schüler-Unfallversicherung 2010, S. 11)

In der vorangegangenen Abbildung zeigt die Spalte „Gewaltbedingte Schülerunfälle je 1000 Schüler“, an welchen Schulen die meisten Gewalttaten mit körperlicher Schadensfolge stattfinden. Lediglich Grundschulen und Gymnasien setzen sich mit niedrigen Werten von den anderen Schulen ab. Weniger aufschlussreich sind die Werte der Gesamtschulen und sonstige allgemein bildende Schulen, da hier nicht ersichtlich ist, um welche Schulen es sich außer den Gesamtschulen handelt und welches Bildungsniveau an diesen Schulen herrscht.

Diese Tabelle gibt Informationen über gemeldete, gewaltsam zugefügte, körperliche Schädigungen und über das Opfer. Informationen über die Auseinandersetzung selbst und den Täter sowie Berichte über psychische Gewalt gibt es nicht, so dass sich die Annahmen, die sich auf den Bericht der DGUV stützen, nur auf physische Gewalt von Schülern beziehen können.

Das folgende Diagramm in Abbildung 2 verbildlicht eine nach Geschlecht aufgeteilte Statistik zu den gewaltbedingten Schul- und Schulwegunfallraten. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass eher Jungen als Mädchen, im Kontext Schule, an körperlicher Gewalt beteiligt sind. Jungen sind demnach nicht nur als Täter, sondern vor allem auch als Opfer häufiger vertreten.

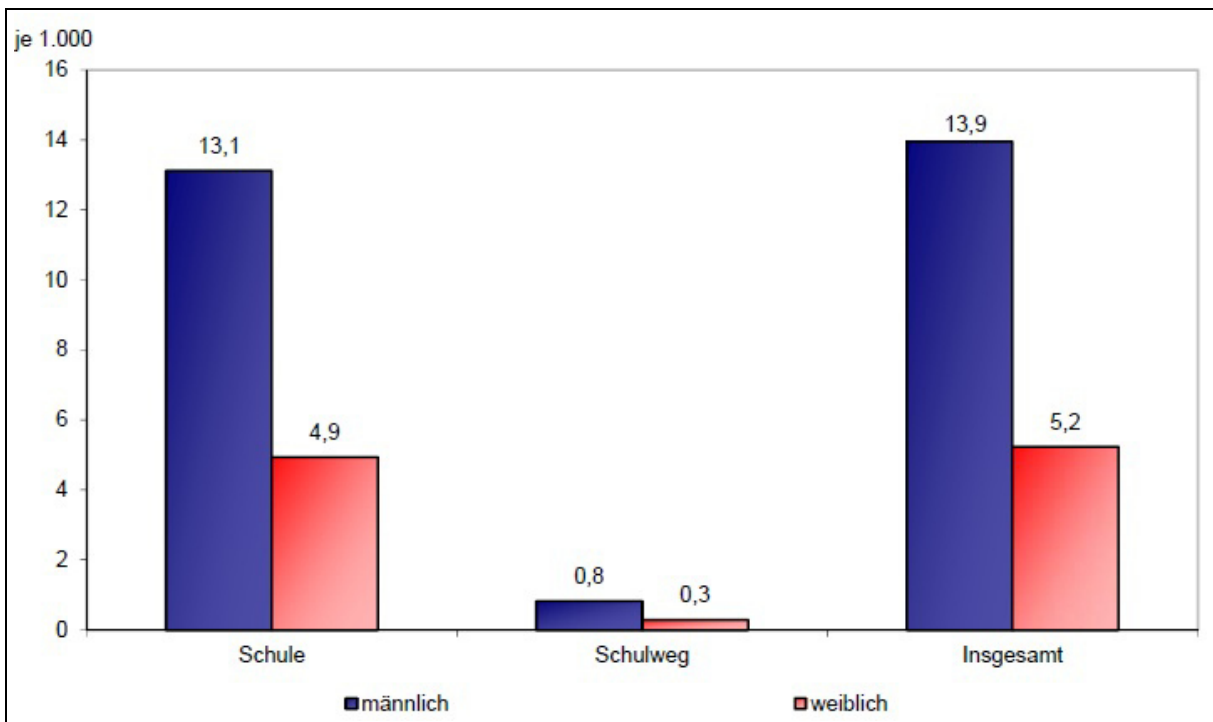


Abb.2. Gewaltbedingte Schul- und Schulwegunfallraten 2010 nach Geschlecht (Statistik Gewaltbedingte Unfälle in der Schüler-Unfallversicherung 2010, S. 8)

Durch die Statistiken lassen sich nicht nur Differenzierungen zwischen Schulform und Geschlecht vornehmen, sondern auch nach Art der schulischen Veranstaltung. In der folgenden Tabelle (Abb. 3) wird veranschaulicht, dass die meisten Unfälle im Sportunterricht entstehen. Allerdings sind diese zum Großteil nicht gewaltbedingt, sondern haben sich durch die Ausführung der Sportart und nicht durch den Einfluss von Aggression ereignet. Die zweitmeisten meldepflichtigen Schülerunfälle finden in den Unterrichtspausen statt. Diese Unfälle hingegen sind gewaltbedingt, womit die Unterrichtspause als Zeitpunkt der gewaltsamen Auseinandersetzungen dominiert.

Art der schulischen Veranstaltung	Meldepflichtige Schülerunfälle		Gewaltbedingte Schülerunfälle	
	absolut	Anteil in %	absolut	Anteil in %
Sport	435.555	39,79	18.963	22,21
Unterricht/Betrieb in Kindertagesbetreuung	160.582	14,67	13.668	16,01
Pause	314.910	28,77	40.163	47,04
Verkehr und Aufenthalt innerhalb der Schulanlage	44.162	4,03	5.691	6,66
Besondere Veranstaltung	46.965	4,29	1.820	2,13
Weg außerhalb der Schulanlage (außer Schulweg)	1.556	0,14	83	0,10
Schulweg	90.804	8,30	4.997	5,85
Insgesamt	1.094.533	100,00	85.384	100,00

Abb. 3. Schülerunfälle bzw. gewaltbedingte Schülerunfälle 2010 nach Art der schulischen Veranstaltung (Statistik Gewaltbedingte Unfälle in der Schüler-Unfallversicherung 2010, S. 14)

Im Rahmen der Statistiken zum Alter der Beteiligten unter 18 Jahren, wird nur das Alter der Unfallopfer erfasst. Daraus lässt sich das Alter der Täter nur vermuten und bedingt abschätzen. Die Abbildung 4, zum Alter und Geschlecht der Schüler, gibt

einen Überblick über das Alter der Beteiligten. Sichtbar wird ein proportionaler Anstieg der gewaltbedingten Unfälle mit dem Alter der Beteiligten, der allerdings wieder zwischen dem 14. und dem 15. Lebensjahr abrupt abfällt. Daraus ergibt sich, dass die Altersgruppen zwischen 10 und 14 Jahren am stärksten als Opfer von körperlicher Gewalt betroffen sind. Da nur in der Klasse eine homogene Altersgruppe besteht, lassen sich auch nur bei den gewaltbedingten Unfällen während des Unterrichts Rückschlüsse vom Opferalter auf das Täteralter ziehen. Da die meisten Konflikte allerdings in der Pause entstehen und die Pause von allen Schülern in der Regel gleichzeitig verbracht wird, ist es schwierig, mit diesen Daten das Alter der Täter zu schätzen.

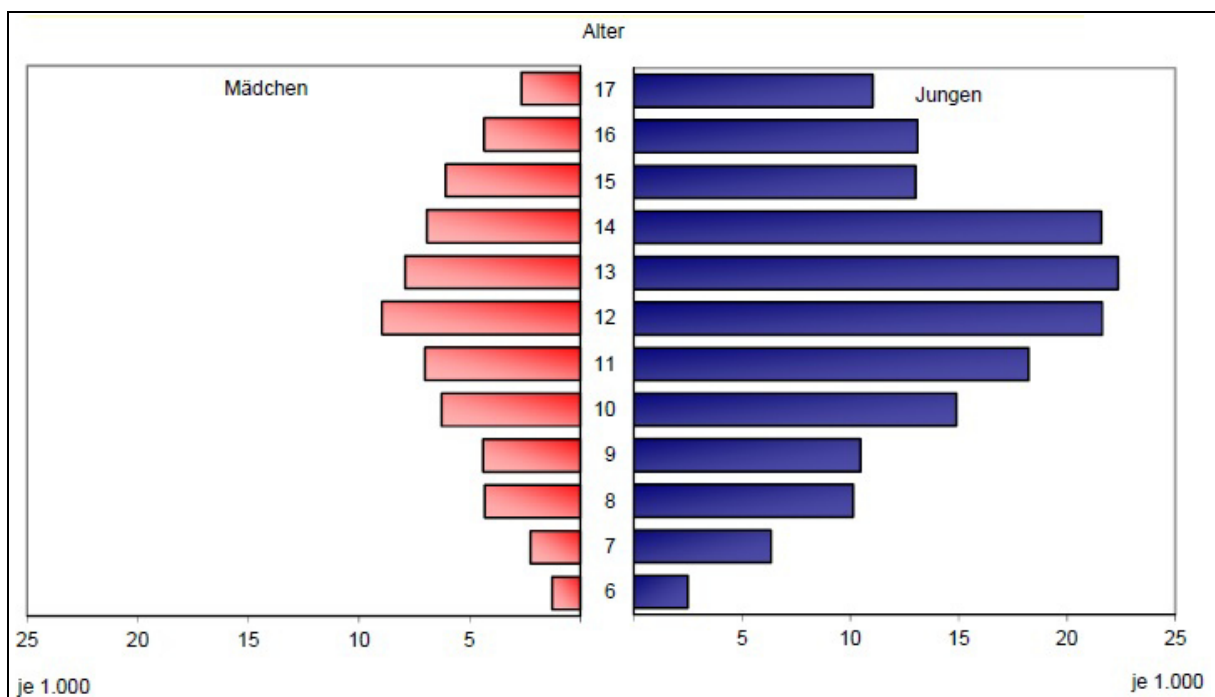


Abb. 4. Gewaltbedingte Schülerunfälle je 1.000 Schüler 2010 nach Alter und Geschlecht (Statistik Gewaltbedingte Unfälle in der Schüler-Unfallversicherung 2010, S. 8)

2.2.1. Gewaltarten/Vorkommnisse

Laut Hurrelmann und Bründel (2008, S. 18) ist:

„Physische Gewalt (...) die Schädigung oder Verletzung eines oder mehrerer Menschen durch körperliche Kraft und/oder andere Zwangsmittel. Zu den vorherrschenden Zwangsmitteln gehören Waffen aller Art“.

Die wohl häufigste Gewaltart ist die psychische Gewalt, in Form von verbalen Beleidigungen und Mobbing³, aber auch Bullying⁴. So werden bestimmte Schüler langfristig negativen Erfahrungen ausgesetzt. Die Erhebung entsprechender Daten gestaltet sich jedoch schwieriger als die Erhebungen der physischen Gewalt. Die Daten zur psychischen Gewalt stammen entweder aus Selbstberichten von Schülern oder sub-

³ Mobbing, mobben: Synonym für quälen, schikanieren, tyrannisieren.

⁴ Bullying: Schikane durch physisch überlegene Person, Schikane durch physische Gewalt.

jektiven Beobachtungen von Lehrern. Was sich hier allerdings gut beobachten lässt, ist der Gegensatz zu physischer Gewalt. Das Geschlechterverhältnis in der Ausübung und Erfahrung von psychischer Gewalt ist ausgeglichen. Ebenfalls kann man sagen, dass psychische Gewalt schulformunabhängig auftritt, während physische Gewalt mit steigendem Bildungsniveau abnimmt (vgl. Fuchs, Lamnek & Luedtke, 2001; Kuhlmann, 1998). Erklärungsversuche zur geschlechterspezifischen Gewalt werden in Kapitel 2.3 vorgenommen. In Meier und Tillmann (2000, S. 43) wird beschrieben:

„Bei der psychischen Gewalt sind die Differenzen zwischen den Schulformen recht gering, so dass die Annahme schulformspezifischer Arten der Konfliktlösung aufgrund institutioneller Einflüsse in unserer Untersuchung, zumindest was psychische Gewalt anbelangt, relativiert werden muss. Verbale Attacken und psychisches Drangsalieren bestimmen „gelegentlich“ die Umgangsformen in allen Schulformen. Bei der physischen Gewalt fallen die Differenzen deutlicher aus, bewegen sich insgesamt aber auf einem geringeren Niveau als die psychischen Gewalthandlungen“.

Durch mediale Präsentation wird das Bild suggeriert, dass Schulen in der Gewalt versinken. Doch Abbildung 5 zeigt, dass die gemeldeten Verletzungen durch Fremdeinwirkung in der Schule von 2000 bis 2010 jährlich geringer geworden sind. Das schließt Einzelfälle, bei denen es sich ggf. verschlimmert hat, natürlich nicht aus, doch der gesamtdeutsche Durchschnitt physischer Gewalt ist gesunken. In der Abbildung 5 zu den Unfallraten an Schulen lässt sich ein abnehmender Trend in der Schüलगewalt verzeichnen.

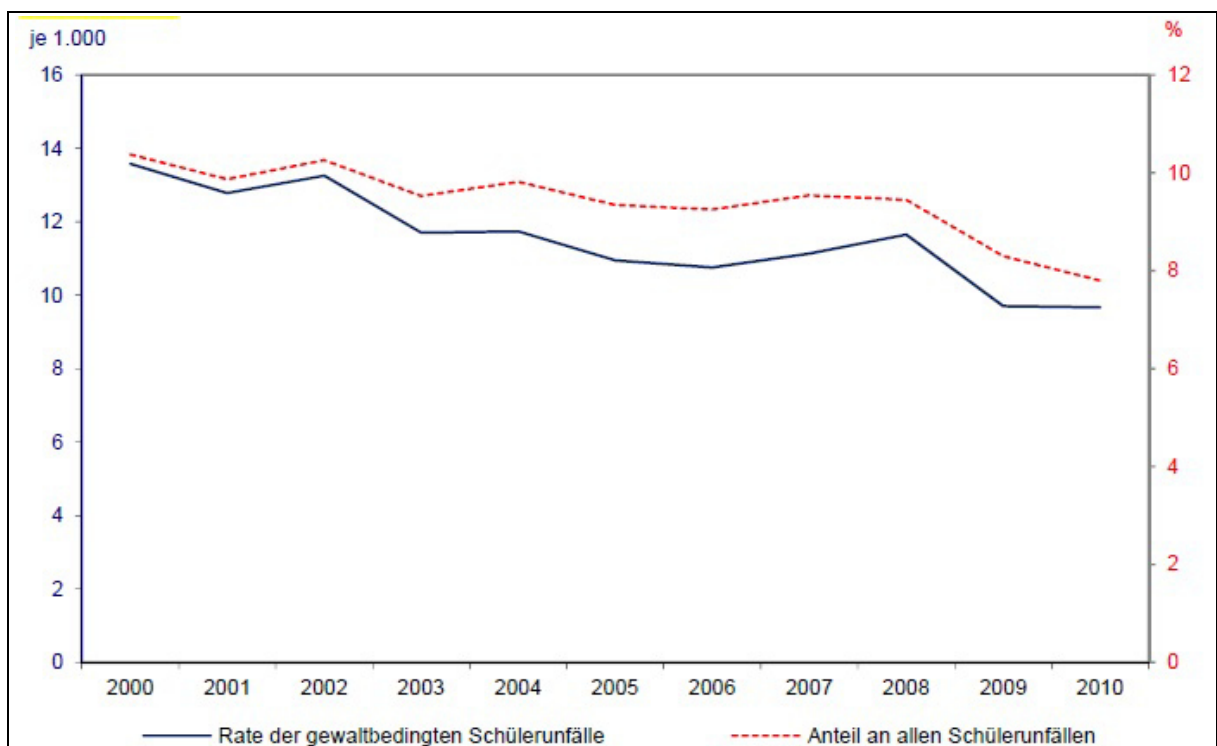


Abb. 5. Unfallraten der gewaltbedingten Schülerunfälle und Anteil an allen Schülerunfällen 2000-2010 (Statistik Gewaltbedingte Unfälle in der Schüler-Unfallversicherung 2010, S. 6)

Eine weitere verbreitete Annahme zu der Verschiebung von Quantität und Qualität der Gewalt an Schulen ist, dass es zwar zu weniger, aber dafür zu brutaleren Handlungen kommt. Dies kann durch die vorliegenden Statistischen Daten nicht bestätigt werden. Da in mehreren Quellen in den 1990er Jahren, eine starke Brutalisierung der Gewalt an Schulen prognostiziert wurde, scheint sich dies als Fehleinschätzung hartnäckig gehalten zu haben.

Diese Befürchtung wird jedoch nicht in der Literatur oder durch Berichte nach 2000 bestätigt. Wie auch in der Gewaltentwicklung als solche schließen aktuelle Berichte zu der Gewaltsituation an Schulen es nicht aus, dass es trotzdem Einzelfälle gibt, bei denen die Befürchtung doch eintrifft (vgl. Fuchs, Lamnek & Luedtke, 2001; Hurrelmann, Bründel, 2008; Hurrelmann, Rixius & Schirp, 2003). Hurrelmann und Bründel (2008, S. 19) definieren physische Gewalt wie folgt:

„Physische Gewalt ist die Schädigung und Verletzung eines oder mehrerer anderer Menschen durch Abwendung, Ablehnung, Abwertung, Entzug von Vertrauen, Entmutigung und Erpressung. Sie kann sich auf Worte stützen und wird dann als „verbale Gewalt“ bezeichnet, die meist auf Beleidigung, Erniedrigung und Entwürdigung ausgerichtet ist. Sie kann sich auf Gesten und Gebärden, den Entzug von Lebensnotwendigkeiten und andere Formen der Einschüchterung und Angst stützen und in Formen seelischer Grausamkeit und Folter übergehen. Im Unterschied zur physischen Gewalt sind die Schädigungen und Verletzungen oft weniger sichtbar oder manifestieren sich erheblich später. Psychische Gewalt wirkt sehr stark im Verborgenen und ist deswegen von Außenstehenden auch schwerer erkennbar und beeinflussbar als physische Gewalt“.

Neben den klassischen Opfer-Täterrollen gibt es auch die sogenannten „bystander“. Diese werden, auch wenn nicht in den Konflikt involviert, trotzdem als Zeugen von der herrschenden Gewalt belastet. Obwohl nicht unmittelbar betroffen, wird ihre Einstellung zur Gewalt durch das Erlebte nachhaltig beeinflusst (vgl. Fuchs, Lamnek & Luedtke, 2001). Genauer wird dies in Kapitel 2.2.2 behandelt.

Es fällt natürlich auf, dass die Schulen mit den meisten physischen Gewalttaten die Schulen sind, die auch den größten Bedarf an Lernhilfe haben. Für diese Schulen ist eine angepasste Gewaltprävention am wichtigsten. Doch neben dem Bildungsniveau, das sich in den Schulformen unterscheidet, gibt es noch andere innerschulische Risikofaktoren. In dem 2010 veröffentlichten Handbuch der Gewaltprävention II, Gewalt an Schulen von Gugel zählen dazu u.a.: „aggressives Lehrerverhalten“, „mangelnde Akzeptanz und Anerkennung“, „Fehlen von Instrumenten der Konfliktbearbeitung“ und „Distanz zu schulischen Werten“ (Gugel, 2010, S. 117).

Des Weiteren wird von gewaltförderndem Lehrerverhalten gesprochen, dabei werden Punkte wie „aggressives und entwürdigendes Verhalten der Lehrkräfte“ und „keine ausreichende Würdigung von prosozialem Verhalten von Schülern“ zusammengefasst (Gugel, 2010, S. 118). Diese genannten Umstände sollten bei möglichen Gewaltpräventionsprojekten, neben den Theorien der Gewaltentstehung, berücksichtigt werden, um die innerschulischen Risikofaktoren zu minimieren.

Nach Hurrelmann und Bründel (2008, S. 21) hat:

„Der Begriff „strukturelle Gewalt“ (...) einen wertenden Charakter und zielt auf die problematischen Aspekte der Einbeziehung von Gewalt in die Strukturen einer Institution ab. Er unterstellt, hierdurch werde die Selbstentfaltung und Selbstbestimmung der Mitglieder der Institution beeinträchtigt. Übertragen auf die Bildungssituation Schule kann der Begriff verwendet werden, um in kritischer Absicht auf die soziale Ungerechtigkeit der Machtverhältnisse zwischen Lehrkräften und Schülerschaft hinzuweisen“.

Diese Vorkehrungen können dem möglichen Gewaltpotential der Schule entgegenwirken. Sie haben aber nur geringen Einfluss auf die importierte Gewalt der Schüler. Diese kann von den Sozialisationsinstanzen außerhalb der Schule erzeugt werden, mit denen sich das folgende Kapitel auseinandersetzt.

2.2.2. Einflussfaktoren

Abseits der verschiedenen Gewalttheorien ist das Umfeld entscheidend, in dem die Gewalt entsteht bzw. die Sozialisation zu gewalttätigem Verhalten. Die Familie ist die prägendste Sozialisationsinstanz, die Werte und Normen vermitteln sollte. Aber gerade in einem Umfeld intensiver Beziehungen kann Gewalt ein Instrument zur Durchsetzung des eigenen Willens sein.

Laut Petermann und Koglin (2013, S. 46) sind „harsches Erziehungsverhalten und körperliche Bestrafung (...) einschlägige Risikofaktoren aggressiven Verhaltens“. Auch das passive Miterleben von Gewalt trägt zu einer Desensibilisierung gegen Aggression bei, die wiederum zu einem Ausbleiben von Zivilcourage führen kann. Durch die Desensibilisierung wird das Individuum miterlebte Gewalthandlung mit geringerer Wahrscheinlichkeit sanktionieren (vgl. Fellsches, 1978). Petermann und Koglin (2013, S. 46) erläutern in ihrem Werk, dass:

„Der Anstieg aggressiven Verhaltens durch so ein Erziehungsverhalten (...) durch Modelllernen erklärt werden (kann). Die Kinder erleben, dass ihre Eltern durch körperliche Aggression Erfolg erzielen und ahmen dieses Verhalten nach. Des Weiteren wird den Kindern eine Einstellung zu körperlicher Aggression vermittelt, die diese legalisiert“.

Bis zum Jahr 2000 galt Gewalt gegen Kinder als legitimes Mittel der Erziehung. Erst am 08.11.2000 ist im Bürgerlichen Gesetzbuch der § 1631 Abs. 2 BGB⁵ geändert worden: „Kinder haben ein Recht auf gewaltfreie Erziehung. Körperliche Bestrafung, seelische Verletzung und andere entwürdigende Maßnahmen sind unzulässig“.

Zu den Risiken im weiteren Umfeld des Kindes gehört auch der Freundeskreis, in der entsprechenden Literatur auch als „Peergroup“ bezeichnet. Petermann und Koglin (2013, S. 49) verweisen auf eine Reihe von Studien⁶, die den Einfluss von Gleichaltrigen auf das Auftreten von aggressiv-dissozialem Verhalten thematisieren. Das Er-

5 BGB 76. Auflage, Rechtsstand vom 24.07.2015, S. 327.

6 Dijkstra, Berger und Lindberg, 2011; Gifford-Smith, Dodge, Dishion und McCord, 2005; Rees und Pogarsky, 2011; Sijtsema, Lindberg und Veenstra, 2010.

gebnis dieser Metaanalyse zeigt, dass „ Aggressives Verhalten (...) im Jugendalter häufiger auf(tritt), wenn Freunde ebenfalls abweichendes Verhalten zeigen“.

Die sozialen Beziehungen zu Gleichaltrigen können ebenfalls unter den richtigen Umständen, zu erwünschtem Verhalten beitragen. Meier und Tillmann (2000, S. 47) geben zu der Peersozialisation an:

„Wer sich innerhalb der Schule von Mitschüler(innen) angenommen fühlt, und wer außerhalb der Schule aggressive und intolerante Cliques meidet, der ist für die Gewalthandlungen nicht mehr sehr anfällig“.

Neben den lebendigen Vorbildern können auch medial vermittelte Fremdbilder zu der antisozialen Einstellungsveränderung beitragen. Die Darstellung von gewalttätigen Identifikationsfiguren und Handlungen können als Vorbild dienen. Ziele durch dissoziales Verhalten erreichen zu wollen, kann durch Beobachtung erlernt werden, wie die Aussage von Weiß (2000, S. 10) vermuten lässt: „Die Bereitschaft, eigene Interessen auch durch Anwendung von körperlicher Gewalt durchzusetzen, steigt im gleichen Umfang wie der Gewaltmedienkonsum an“. Medien tragen durch gewaltgeladenes Programm zur Mitleidlosigkeit bei (vgl. Weiß, 2000). „(...)soweit es den Gewaltvideokonsum und PC-Tötungsspiele betrifft, können stimulierende Wirkungen auf die nach außen gerichteten destruktiv-aggressiven Impulse angenommen werden“ (Weiß, 2000, S. 9). Der übermäßige Konsum von Gewalt geladenen Inhalten lässt den Zuschauer passiv Gewalt erleben. Diese Erfahrung kann im realen Leben zu einer Minderung von Empathie und Mitleid führen, zu einer Verharmlosung und in extremen Fällen zu einer Glorifizierung der Gewalt beitragen.

Die äußeren Einflussfaktoren, die zur Delinquenz beitragen können, sind demnach schwer aus dem Alltag des Kindes zu verbannen. Es scheint, dass überall im näheren Umfeld der Kinder Gewalt erlebt werden kann. Maßgeblich wirken jedoch die Erziehung und das nähere soziale Umfeld auf die Kinder ein. Auch die Freizeitgestaltung, und damit verbundener Medienkonsum, tragen zu der Sozialisation und Entwicklung der Persönlichkeit bei. Wie es nach den Einflüssen der erlebten Gewalt zu eigenen Gewalthandlungen kommen kann, wird im folgenden Kapitel beschrieben.

2.3. Theorien zur Erklärung von Gewalt und aggressivem Verhalten

Zu den möglichen Erklärungen zu Gewalt und Entstehung der Gewalt gibt es mehrere unterschiedliche Theorien und Modelle aus der Sozialwissenschaft und der Psychologie, die Erklärungsversuche aus verschiedenen Blickwinkeln liefern. Um ein Verständnis für die Bedingungen der Entstehung von Gewalt zu entwickeln, sind im Folgenden die populärsten Aggressions-Theorien beschrieben. Zu den bekanntesten gehört die „Triebtheorie“, in der die Aggression als angeborener, immer präsenter Teil des Menschen gesehen wird. Laut Verhaltensforscher dient dieser Trieb der Verteidigung des Lebens und der Selbsterhaltung. Die Aggressivität ist demnach unvermeidlich und muss nicht unbedingt destruktiven Absichten entstammen. Als Risiko

für gewalttätige Handlungen wird der falsche Umgang mit der Aggression genannt. Die Existenz der Aggression selbst ist kein Problem, insofern sie gelenkt werden kann und durch Ventile kontrolliert abgebaut wird (vgl. Bonacker, 2009; Gerrig & Zimbardo, 2008; Hurrelmann & Bründel, 2008).

Die zu den Emotionstheorien gehörende „Frustrations-Aggressions-Theorie“⁷ beschreibt Gewalt als Folge eines aus Frustration resultierenden Ohnmachtsgefühls. Dieser negative Affekt kann durch ausagieren kompensiert werden. Somit werden Gefühle der Frustration gemildert und als weniger belastend interpretiert. In dieser Theorie wird die Frustration, aufgetreten durch nicht Erreichen eines Ziels, als für die Aggression ausschlaggebendes Ereignis gesehen. Entscheidend für das Ausmaß der Frustration ist die Motivation, mit der das Ziel verfolgt wird. Je größer die Motivation, umso größer die Enttäuschung, wenn das Vorhaben nicht erreicht wurde. Vordringend liegen die Lösungsansätze, abweichendes Verhalten zu vermindern darin, Frustrationsauslöser zu minimieren und besonders die Selbstkontrolle und den Umgang mit Frustration zu stärken (vgl. Bonacker, 2009; Gerrig & Zimbardo, 2008; Hurrelmann & Bründel, 2008). Kuhlmann (1998, S. 27) begründet das damit, dass:

„Ökonomische Machbarkeit (...) nun oftmals dazu (verführte), dass Kindern und Jugendlichen fast jedweder Wunsch erfüllt wurde. Damit wurde aber den Kindern eine wichtige Erfahrung erspart, nämlich die Frustrationserfahrung. Dies führt gleich zum nächsten Ursachenkomplex, der klären soll warum Frustrationserfahrungen so wichtig sind“.

Die „Lerntheorie“ basiert auf der Annahme, dass Kinder das aggressive Verhalten von Anderen durch Lernen am Modell, z.B. dadurch, dass Gewalt beobachtet oder selbst erfahren wird, in ihr eigenes Verhalten aufnehmen. Wenn das Kind beobachtet, dass Ziele erfolgreich mit Gewalt erreicht werden können, so wird das Kind versuchen, den eigenen Willen ebenfalls mit Hilfe von Gewalt durchzusetzen. Besonders verstärkend für dieses Verhalten kann es wirken, wenn die Aggression nicht nur beobachtet, sondern am eigenen Leib erfahren wird. Kinder sind besonders gefährdet, sich aggressiv zu verhalten, wenn sie bereits selber Opfer von Aggression waren. Um dem entgegen zu wirken müssen nach den Prinzipien des Modell-Lernens, konstruktivere Bewältigungsstrategien mit den Kindern eingeübt werden (vgl. Bonacker, 2009; Gerrig & Zimbardo, 2008; Hurrelmann & Bründel, 2008).

Die bisher beschriebenen möglichen Gewalttheorien berücksichtigen vor allem interpersonale Ursachen und sind vorrangig durch die psychologische Forschung vertreten. In den weiteren Theorien ist das Hauptaugenmerk auf die sozialen Zusammenhänge und Verhältnisse der Person und ihrem Umfeld gerichtet. Die aus der Soziologie stammenden Theorien sind für diese Arbeit interessant, da sie auch die Einflussfaktoren der Familie, Freunde und Schule berücksichtigen. So werden greifbarere Zusammenhänge für diese Arbeit geliefert. Die Grundlage für diesen Forschungsansatz liefern die „Konflikt- und Spannungstheorien“, auch hier wird es nicht mehr mit den gegebenen Mitteln geschafft, erstrebenswerte Ziele zu erreichen. Aus diesem

7 Dollard, Doob, Miller, Mowrer und Sears, 1971.

Grund wird die Gewalt als Mittel genutzt, um die Ziele dennoch zu verwirklichen (vgl. Bonacker, 2009; Gerrig & Zimbardo, 2008; Hurrelmann & Bründel, 2008).

Zu den Konflikt- und Spannungstheorien gehört die „Anomie-Theorie“⁸. Die Theorie beschreibt eine Situation der Regellosigkeit und verweist auf ein strukturelles Handlungsdilemma. In dieser Theorie geht es darum, dass die soziale Wirklichkeit betroffener Personen normenlos wirkt. Es wird davon ausgegangen, dass in dem Sozialisationsprozess der Gesellschaft den Heranwachsenden klar ist, wie wichtig Erfolg ist. Besonders der Erfolg im Kontext der Schule und der beruflichen Selbstverwirklichung ist von besonderer Bedeutung. Da aber vielen Jugendlichen dieser Erfolg aus verschiedensten Gründen verwehrt bleibt, bzw. nicht in dem angestrebten Ausmaß zu erreichen ist, entwickelt sich eine tiefe Unzufriedenheit, die durch das Gefühl gestärkt wird, durch ungerechte Lebensumstände, angestrebte Ziele nicht zu erreichen. So ist es möglich, dass trotz intensiver Bemühungen persönlicher Erfolg ausbleibt und die Betroffenen durch illegale Handlungen versuchen, sich Vorteile zu verschaffen, um ihre Position zu verbessern.

Delinquentes Verhalten wird so als legitimer Akt empfunden, gesellschaftliche Ungerechtigkeit auszugleichen. Dieser gesellschaftlichen Dynamik kann nur entgegengewirkt werden, wenn Ziele wie z.B. ein Schulabschluss oder eine Ausbildung, möglichst niedrigschwellig zu erreichen sind. Die Benachteiligung von u.a. finanzschwachen Familien durch beispielsweise hohe Studiengebühren für die akademische Bildung an einer Universität, nährt eben diese problematische Ausgangslage sozial schwacher Bevölkerung. Da gerade Mitglieder bildungsferner Schichten es oftmals schwerer haben, gesellschaftlich begehrte Ziele zu erreichen, kommt es zu einem grundsätzlichen Gefühl der Benachteiligung. Mit dieser Ausgangssituation liegt es oft näher, zu illegitimen Mitteln zu greifen, um eigene Ziele zu erreichen, als zu legitimen Mitteln (vgl. Bonacker, 2009; Gerrig & Zimbardo, 2008; Hurrelmann & Bründel, 2008).

In den „Etikettierungstheorien“ werden Personen durch Vorurteile und der Zuschreibung negativer Merkmale in eine bestimmte Rolle gerückt. Im Rahmen dieses Stigmatisierungsprozesses, wird die betroffene Person ab einem bestimmten Punkt nur noch als der Aggressor wahrgenommen. Zu dieser Stigmatisierung kann es kommen, wenn die betroffene Person bereits durch aggressives Verhalten auffällig geworden ist und ab einem bestimmten Zeitpunkt immer vorrangig verdächtigt wird, die Verantwortung und die Schuld für Konflikte zu tragen, auch wenn eben dies nicht mehr der Fall ist. Durch dieses Abstempeln oder Etikettieren kann es dazu kommen, dass die betreffende Person z.B. bei ungeklärten Taten als erstes verdächtigt wird bzw. bei Konflikten als Auslöser behandelt wird. Durch die Marginalisierung der betroffenen Person durch andere Schüler oder sogar Lehrer wird es jener fast unmöglich, den zugeschriebenen Charakter des Täters abzulegen. Oft ist dann das tatsächliche delinquente Verhalten im Alltag einfacher als ein prosoziales Verhalten, das

⁸ Merton, 1957.

nicht wahrgenommen wird (vgl. Bonacker, 2009; Gerrig & Zimbardo, 2008; Hurrelmann & Bründel, 2008).

Die „sozialen Kontrolltheorien“ beinhalten eher Begründungen für die Umstände, dass Gewalt nicht ausbricht und wie sie unterdrückt werden kann. Diese Kontrolle des abweichenden Verhaltens beruht auf der Annahme, dass durch die soziale Bindung zu einer anderen Person oder Institution bzw. die Identifikation mit dieser, die Neigung unterdrückt wird, antisoziales Verhalten zu zeigen. Laut dieser Annahme kann eine Person mit Vorbildfunktion dazu beitragen, dass in dem Kontext der Person weniger gewalttätiges Verhalten gezeigt wird. So kann z.B. der Schüler sich mit dem Lehrer identifizieren, wenn der Lehrer als Vorbild wahrgenommen wird. Dadurch dass sich der Schüler mit dem Lehrer aufgrund von Gemeinsamkeiten wie einer ähnlichen Lebenswelt u.a. identifiziert hat, trägt die persönliche Bindung, die aus dem Identifikationsprozess resultiert dazu bei, dass der Schüler im Kontext der Schule weniger gewalttätig sein wird. Für den schulischen Raum bedeutet das, dass insbesondere durch eine Anpassung an die Lebenswelt der Schüler, mithilfe z.B. inhaltlicher Orientierung des Unterrichts an den Interessen der Schüler, der Delinquenz in der Schule vorgebeugt werden kann (vgl. Bonacker, 2009; Gerrig & Zimbardo, 2008; Hurrelmann & Bründel, 2008).

Diese Ansätze und Theorien liefern verschiedene Blickrichtungen auf das Phänomen der Gewalt und erleichtern das Verständnis der Gewaltentstehung. Allerdings wird in der Forschung betont, dass es nicht nur eine Erklärung oder nur eine Lösung für abweichendes Verhalten gibt. Auch wird nicht der Anspruch erhoben, dass diese Ansätze völlig richtig und frei von Widersprüchen sind. Jedoch helfen sie, die beobachtete Delinquenz etwas besser einschätzen und bewerten zu können. In späteren Kapiteln können auch verschiedene Gewaltpräventionsprojekte besser beurteilt und verstanden werden.

3. Gewaltprävention mit Schülern und Jugendlichen

Die folgenden Kapitel versuchen die Möglichkeiten und die Zielsetzung der Gewaltprävention mit besonderer Berücksichtigung von Schülern und Jugendlichen zu erläutern. Des Weiteren soll ein Ausblick auf die individuellen Präventionsmöglichkeiten geschaffen werden, um später das betreute Projekt in seinem Kontext besser verstehen zu können.

3.1. Definitionen von Prävention und Intervention

Während sich Interventionsstrategien mit aktuellen Konfliktsituationen beschäftigen und versuchen, diese zu unterbinden, leistet die Gewaltprävention durch Maßnahmen, die die Erscheinung von aggressivem Verhalten verhindern, langfristig vorbeugende Arbeit (vgl. Gugel, 2006). Die dafür notwendigen Methoden oder Ziele sind

allerdings nicht klar definiert. Jedoch gibt es strukturelle Unterteilungen der Maßnahmen. Die Präventionsmaßnahmen lassen sich in Verhaltens- und Verhältnisprävention unterscheiden. „Verhaltensprävention zielt auf die Beeinflussung des Verhaltens von Individuen und Gruppen. Verhältnisprävention meint die Gestaltung gesellschaftlicher Strukturen und Rahmenbedingungen“ (Gugel, 2010, S. 34).

Die Prävention lässt sich in folgende Bereiche einteilen: primäre, sekundäre und tertiäre Prävention, je nachdem, zu welchem Zeitpunkt die Prävention bzw. der Fortschritt des Konflikts stattfindet. So ist die primäre Gewaltprävention für den Bereich zuständig, in dem z.B. soziale Kompetenzen und kommunikative Fähigkeiten entwickelt werden, um generell delinquentes Verhalten vorzubeugen. Hier geht es vor allem darum, die Fähigkeiten der Konfliktbewältigung zu stärken und damit Risikosituationen vor ihrer Entstehung zu entschärfen. Die Primärprävention bezieht sich oft auch nicht nur auf gewalttätiges, sondern generell abweichendes Verhalten, auch auf den Bereich der Sucht, da generell Risikofaktoren bei Kindern und Jugendlichen minimiert werden sollen. Die sekundäre Gewaltprävention dagegen konzentriert sich auf konkret gefährdete Personen, wie bestimmte Jugendgruppen, die als anfällig für Gewalt identifiziert wurden. Das bedeutet, dass z.B. an Problemschulen und -bezirken gezielt Präventionsarbeit geleistet wird. Im Rahmen der tertiären Prävention wird ausschließlich mit bereits auffälligen Personen gearbeitet, um erneute Gewalthandlungen zu verhindern. Das beinhaltet auch Resozialisierungsmaßnahmen oder Täter-Opfer-Konfrontation. Somit geht es auch um eine Konfliktregelung und die Nachbereitung vergangener Gewalttaten(vgl. Gugel, 2010).

3.1.1. Theorien der Gewaltprävention

Zu den grundlegenden Annahmen zur Gewaltprävention schreibt Gugel(2010, S. 22) u.a.:

„Gewaltprävention fußt auf der Überzeugung, den Erfahrungen und Erkenntnissen, dass es Handlungsmöglichkeiten gegen Gewalt gibt, die der Anwendung von Gewalt vorbeugen“.

Grundsätzlich lässt sich zusammenfassen, dass sich hinter dem weit gefassten Begriff der Gewaltprävention vieles verbirgt, das dem Zweck, die öffentliche Sicherheit zu schützen, dienlich sein kann. Die Absicht, Gewalt zu verhindern, ist der kleinste gemeinsame Nenner der verschiedenen Präventionsprogramme. Aufgrund verschiedener weiterführender Ziele, den thematisierten Gewaltformen, Ansatzpunkten, Zielgruppen und Möglichkeiten der Prävention weichen die Theorien voneinander ab. Dieser Umstand wird ebenfalls von Gugel(2010, S. 22-23) beschrieben:

„Geklärt sind jedoch weder der Gegenstandsbereich noch die genauen Ziele und Methoden, die mit Gewaltprävention gemeint sind. Gewaltprävention, wie sie oft diskutiert wird, bezieht sich vor allem auf die Verhaltensbeeinflussung von Personen. Sie orientiert sich vorwiegend an Normübertretungen Jugendlicher und ist – zumindest im Kontext westlicher Industrieländer – vor allem auf das Phänomen Jugendkriminalität ausgerichtet“.

3.1.2. Modelle & Konzepte und Zielsetzung der Gewaltprävention

Um Projekte wie „Boxen macht Schule e.V.“⁹ besser in den Kontext anderer Gewaltpräventionsprojekte einordnen zu können, werden hier zunächst einige bekanntere Präventionskonzepte vorgestellt. Ein bekanntes Modell stammt von dem Psychologen und Professor für Persönlichkeitspsychologie Dan Olweus. Sein Modell von 1997 richtet sich speziell gegen Mobbing bzw. Bullying in der Schule. Die Schlüsselprinzipien des Modells bestehen aus der Wärme, Anteilnahme und Beteiligung von Erwachsenen, der Etablierung von festen Grenzen gegen inakzeptables Verhalten, den Verzicht von körperlicher Bestrafung und Erwachsenen, die als Autorität handeln (vgl. Weißmann, 2003). Olweus` Modell greift auf verschiedenen Ebenen. Auf der Schulebene wird z.B. eine Fragebogenerhebung durchgeführt, um den Ist-Zustand zum Ausmaß von Gewalt auf der jeweiligen Schule zu erfassen. Auf der Klassenebene werden u.a. Klassenregeln gegen Gewalt zwischen Schülern und Lehrern abgesprochen, während auf der Ebene des Individuums Gespräche mit Tätern und Opfern von Gewalt und mit deren Eltern geführt werden können. Dies soll zur Vermeidung von Gewalt beitragen und interventiv in Täter-Opfer Beziehungen, die aus Bullying resultierenden, eingreifen (vgl. Gugel, 2006; GEW-Handbuch-Gewaltprävention an Schulen, 2001; Weißmann, 2003).

Das Konzept der Psychologin und Pädagogin Jamie Walker von 1995 ist auf die Weiterbildung von u.a. Lehrpersonal ausgerichtet und hat das Ziel, gewaltfreie Konfliktaustragung zu lehren. Hier werden Kompetenzen erlernt, die dabei helfen, in Konflikten im Idealfall eine Lösung für beide Konfliktparteien zu finden. Zu den Grundelementen gehören die Achtung vor sich selbst und anderen, Zuhören und Verständnisbereitschaft, Einfühlungsvermögen, Selbstbehauptung, Zusammenarbeit in der Gruppe, Aufgeschlossenheit und kritisches Denken sowie Phantasie, Kreativität und Spaß. Wichtig bei diesem Konzept ist, dass die Lehrpersonen selbst diese Elemente vertreten und so als glaubwürdige Vorbilder dienen (vgl. Gugel, 2006; GEW-Handbuch-Gewaltprävention an Schulen, 2001; Weißmann, 2003).

Das Konstanzer Trainingsmodell(KTM) des Psychologen Kurt-Christian Tennstädtet al., ist primär eine Lehrerfortbildung, in der sich die Lehrer als Tandempartner gegenseitig beobachten, um ihr Verhalten in Lehrsituationen zu verbessern. Ziel ist es, die kommunikativen Kompetenzen der Lehrperson durch Selbstreflexion zu verändern, um mit Unterrichtsstörungen besser umgehen zu können und Konflikten vorzubeugen. Zu dem im KTM gewünschten Verhaltensrepertoire gehört es, unerwünschtes Verhalten zu hemmen, negative Anregungen zu vermeiden, positive Anregungen zu bieten, persönliche Bewertungen und Sichtweisen zu verändern und erwünschtes Verhalten zu fördern. Im Vergleich zu den meisten anderen präventiven Programmen thematisiert das KTM, das Verhalten der Lehrer und Lehrverhalten zu verändern und an das Konfliktpotenzial der Schulklasse anzupassen. Das KTM beschäftigt sich also

⁹ Das Projekt wird in Kapitel 4.1. vorgestellt.

nicht mit den Auslösern auf Seiten der Schüler, sondern vielmehr mit den Fähigkeiten der Lehrperson, diese zu entschärfen (vgl. GEW-Handbuch-Gewaltprävention an Schulen, 2001;Tennstädt,1995).Deutlich wird die Problematik des Lehrerverhaltens, die zu den schulischen Konfliktauslösern gehören, in der Aufzählung von Hurrelmann und Bründel (2008, S. 8):

„Eine als unfair empfundene Beurteilung mit schlechter individueller Leistungsförderung der Schülerinnen und Schüler, unklare Regelungen und unzureichende Sanktionen für Konflikte im schulischen Bereich, unterschwellige Aggressionen von Lehrkräften gegenüber den Schülern und ein insgesamt hoher Leistungsdruck - können von vielen Lehrkräften unbemerkt – Gewaltpotentiale bei den Schülerinnen und Schülern entzünden“.

„Faustlos“ ist ein Trainingsprogramm des Heidelberger Präventionszentrums (HPZ) zur Verhaltensmodifikation von Schülern. Das Ziel ist, die soziale und emotionale Kompetenz zu fördern. Das Programm beruht auf dem amerikanischen „secondstep“ Programm und war ursprünglich für die Grundschule gedacht. Das Programm soll in den Unterricht eingebaut werden und beinhaltet Lektionen zur Förderung der Empathie, Impulskontrolle, und zum Umgang mit Ärger und Wut. Als übergeordnetes Ziel stehen kommunikative Basiskompetenzen und Handlungskompetenzen, die durch Rollenspiele in der Klasse ausprobiert werden sollen. Weiter wird die Evaluation in Kapitel 3.2. behandelt(vgl. Gugel,2006;Schick &Ott, 2002;www.cfchildren.org/second-step, 2015;www.Faustlos.de, 2015).

Konzepte wie diese, beruhen laut Gugel (2010, S. 43) mit dem Verweis auf Lüders und Holthusen (2007) auf der:

„Überzeugung, dass Gewalt im Kindes- und Jugendalter vorrangig durch Erziehung, Lernen und Kompetenzerwerb bewältigt werden kann. Gewalt wird unter dem pädagogischen Blick als ein Aspekt des Verhaltens gesehen. Der Fokus wird auf Kompetenzen, Ressourcen und Ausbildung von Schutzfaktoren bei Kindern und Jugendlichen gerichtet“.

3.1.3. Sport in der Gewaltprävention

Marquardt(2010, S. 3) verbindet die physischen und psychischen Erfahrungen damit, dass:

„Jeder kognitiven Erkenntnis (...) physische Erfahrungen voraus (gehen). Insofern bilden positive, sportliche Erfahrungen einen nicht unerheblichen Anteil in der Entwicklung intellektueller Kompetenzen“.

Die Basis der Gewaltprävention durch Sport bildet die damit verknüpfte Grundannahme zu der Wirkungsweise von Sport. Dazu gehört das regulierte Ausleben von Emotionen und Aggressionen. Aggression kann kanalisiert und abgebaut werden, ohne dass Andere, die eigene Person oder Objekte beschädigt werden. Sport dient in dem Fall als Mittel zum Zweck, erwünschte Werte durch das Regelwerk zu vertreten und diese im Sport zu erlernen. Ziel ist es weiter, diese erlernten Werte auch außerhalb des Sports zu respektieren. Sport wird nicht nur als Feld des sozialen Lernens genutzt, sondern auch als lockendes Medium, um die betroffenen Jugendlichen zu erreichen (vgl. Gugel, 2010; Schwenzler & Behn, 2007).

Um die Prinzipien, nach denen Gewaltprävention im und durch Sport funktioniert, besser greifen zu können, werden die im Sport erlangten Erfahrungen in verschiedene „Ebenen“, in manchen Quellen auch „Dimensionen“ unterteilt. Mit der „individuellen Ebene“ oder der „personalen Dimension“ ist die persönliche Entwicklung oder Entfaltung der Teilnehmer gemeint. Auf der „körperlichen Ebene“ bzw. in der „naturalen Dimension“ steht die harmonische Entwicklung des Körpers und der Körperkontrolle im Vordergrund. Dazu gehört die Selbstwahrnehmung des eigenen Körpers, verbunden mit der Erfahrung der eigenen körperlichen Grenzen. In der „sozialen Dimension“ oder „sozialen Ebene“ geht es um die Begegnung mit anderen Menschen im Sport, in der sowohl Kooperation als auch Konkurrenz stattfinden können. Besonders in diesem Bereich ist die Möglichkeit gegeben, mit einem akzeptierten Regelsystem den respektvollen Umgang mit anderen Menschen zu üben (vgl. Gugel, 2010; Pilz, 2008; Schwenzer & Behn; 2007).

Um an den bisher genannten Punkten effektiv ansetzen zu können, braucht es verschiedene Angebote, in denen mit einem angemessenen pädagogischen Rahmenkonzept zielgruppenorientierte Sportangebote geschaffen werden. Je nach dem primären Sozialisationsziel eignet sich z.B. eine Mannschaftssportart mehr als eine Abenteuer- oder Individualsportart, wenn das Ziel Teambildung ist und weniger, wenn die Förderung individueller Kompetenzen angestrebt wird. Denn in Mannschaftssportarten steht die Teamarbeit im Vordergrund, während Abenteuer- oder Individualsportarten mehr auf Selbstüberwindung und das Entwickeln von Selbstbewusstsein abzielen. Auch die Art und Weise des Angebots (niedrigschwellig¹⁰, offen, geschlossen¹¹), Dauer und Umfang sind entscheidend. Natürlich können nicht alle gewaltpräventiven Projekte evaluiert werden, die bekannten Projekte, zu denen Evaluationen bestehen, werden im folgenden Kapitel vorgestellt.

3.2. Ergebnisse und Evaluationen bisheriger Projekte

Obwohl die Wichtigkeit von Gewaltprävention und entsprechenden Programmen unbestritten ist und es viele verschiedene Konzepte und Modelle gibt, so sind evaluierte Projekte selten. Das ist nicht zuletzt deshalb der Fall, weil die Wirksamkeit der Programme schlecht überprüfbar ist und oft vergleichbare Maßstäbe fehlen (vgl. Günther, 2006). Gugel (2010, S. 25) führt aus: „Darüberhinaus sind Wirkungsanalysen auch methodisch äußerst komplex, da Verhalten immer überdeterminiert, d.h. von einer Vielzahl von Einflussfaktoren abhängig ist“.

In der Vergleichsstudie von Bös und Obst (2000), die Aggression auf dem Schulhof über vier Jahre beobachtet haben, wird aufgezeigt, dass durch täglichen Sportunterricht im Vergleich zu zwei Stunden Sport in der Woche, ein deutlicher Rückgang aggressiven Verhaltens und verbessertes Sozialverhalten beobachtet werden kann.

¹⁰ Für den Teilnehmer mit geringem Aufwand zu erreichen.

¹¹ Angebote mit geschlossenen, vorgegebenen Ablauf oder offenen, freier Ablauf des Angebots.

Grundsätzlich spricht der Effekt der Aggressionsminderung für Sport als Mittel in der Gewaltprävention.

Weiter gibt es einen Forschungsbericht der Evaluation zum Projekt „Prävention und Integration durch Sport als Vehikel“ von Hochmann und Pilz. In dem evaluierten Projekt soll durch Fußballgruppen in der Schule das soziale Miteinander gefördert werden. Beobachtet wurden eine Jungen- und eine Mädchengruppe, die separat voneinander von Trainern und Pädagogen begleitet wurden. Auch wenn hier positive Entwicklungen zu verzeichnen sind, machen die Autoren deutlich, dass sich entscheidende Faktoren für den Erfolg und Misserfolg des Projekts über die Zeit offenbart haben. So ist es entscheidend, ob im Rahmen des Projekts, Gewaltprävention als Thema behandelt wird, ob die Teilnahme an dem Projekt freiwillig ist oder nicht, wie qualifiziert die Betreuer sind und wie viel Aufmerksamkeit sie den einzelnen Teilnehmenden geben konnten. Als kontraproduktiver Faktor konnte in einem der Gruppen die schlechte Betreuung identifiziert werden. Es kann vermutet werden, dass die Gruppengröße unübersichtlich wurde (vgl. Hochmann & Pilz, 2011).

Das Gewaltpräventions-Curriculum „Faustlos“, in Kapitel 3.1.2. vorgestellt, wurde 2003 von Schick und Cierpka evaluiert. An verschiedenen Grundschulen, die als Experimentalgruppen an dem „Faustlos“ Curriculum teilnahmen und Kontrollgruppen, die das Projekt nicht etabliert haben, sind stichprobenartig Schüler, Eltern und Lehrer befragt worden. Das Ergebnis der Untersuchung war, dass gerade die Rollenspiele und die Entwicklung der Empathiefähigkeit innerhalb der „Faustlos“-Lektionen, einen positiven Beitrag dazu geleistet haben, aggressives Verhalten als Konfliktlösung abzulehnen (vgl. Schick & Cierpka, 2003).

Ein Projektbericht von Marquardt, Boxsport im Aktionsprogramm Schule-Sportverein in Niedersachsen, unter der Wissenschaftlichen Leitung von Kuhlmann und Pilz, zu dem Boxsportangebot in der Schule, für das Erfahrungs- und Lernfeld Kämpfen, setzte sich bereits mit Boxen in der Schule auseinander. Das Projekt selbst lief unter dem Namen „Boxsport im außerunterrichtlichen Unterricht an allgemeinbildenden Schulen in Niedersachsen“ und ist ein Kooperationsprojekt zwischen dem Niedersächsischen Kultusministerium, dem Niedersächsischen Box-Sport-Verband sowie dem Niedersächsischen Landessportbund. Das Projekt bestand aus einmal in der Woche stattfindendem Training und basierte auf freiwilliger Teilnahme. Die Schüler kamen aus verschiedenen Klassen verschiedener weiterführender Schulen. Das Training startete am Projektbeginn der 2,5 Jahre Projektdauer ohne Körperkontakt, allerdings wurde im weiteren Projektverlauf bedingter Körperkontakt eingeführt. Die Methoden beinhalteten Videoaufnahmen des Trainings, Leitfrageninterviews mit den Teilnehmern und Kurzfragebögen an Schulen.

In der Projektauswertung gab der Großteil der Befragten an, das Boxen mit Körperkontakt unter entsprechenden Sicherheitsbedingungen zu begrüßen. Weiter untermalten die Interviewergebnisse, dass die Trainer eine sehr zentrale Identifikationsfi-

gur für die Schüler darstellen. Die Schüler begründeten dies mit der Ehrlichkeit und Verlässlichkeit des Trainers und dass sie sich ernst genommen fühlen. Weiter zeigte sich, dass dieses Boxprojekt auch von Mädchen gut angenommen wurde. Die Befürchtung, dass das Projekt nur für Jungen interessant ist, konnte nicht bestätigt werden. Videoaufnahmen verdeutlichen, dass es den Jugendlichen gelang, ihre Kraft zu regulieren in Übungen, die Körperkontakt beinhalteten. In Interviews betonten sie, dass sie ihre Partner nicht verletzen wollen und auch nicht verletzt werden wollen. Allerdings war es laut Beobachtungen der Trainer maßgeblich, dass zwischen zwei Teilnehmenden ein Austausch zu der Wahrnehmung von Schlaghärte bestand, da nicht alle Schüler vergleichbar empfanden und die Wahrnehmung der Schlaghärte variierte.

Eine unmittelbare Verringerung der Aggression konnte nicht beobachtet werden, allerdings gibt der Autor an, dass die Schüler, die durch gewalttätiges Verhalten aufgefallen sind, nur kurz an dem Projekt teilgenommen haben. Grundsätzlich war aber bei allen Teilnehmern eine Impulskontrolle bei dem Ausüben der Boxtechnik zu beobachten. Auch haben sich die Kommunikation und der soziale Umgang innerhalb des Trainings verbessert, so wie die Selbstsicherheit der Schüler, die vor dem Projekt als „schüchtern“ einzuordnen waren. Das vom Autor gezogene Fazit betont u.a., dass die pädagogische Wirkung des Projekts stark von der Freiwilligkeit der Teilnehmer und von dem positiven Bezug zum Trainer sowie der pädagogischen Ausbildung des Trainers abhängig war (vgl. Marquardt, 2010).

4. Gewaltprävention durch Boxsport

Warum kann gerade das Boxen, das allgemein als aggressiver Sport gilt, eine präventive Maßnahme für Konflikte sein?

Neben der Vorstellung des Projekts „Boxen macht Schule“ und Boxen als Sportart, wird nun versucht, die möglichen Potentiale des Boxens für die Gewaltprävention zu beschreiben. Um dies zu erklären, wird in den Kapiteln 4.1.2. und 4.1.3. das populäre Image des Boxens dem sportlichen Anspruch gegenüber gestellt.

4.1. Warum Boxen?

Die Frage, warum Boxsport geeignet, ist Bestandteil gewaltpräventiver Projekte zu sein, soll in den folgenden Unterkapiteln erläutert werden. Vatanparast(2012, S. 404) beantwortet die Frage damit, dass:

„Der wohl größte Nutzen des Boxens aus individueller Perspektive des Einzelnen (...) jedoch die Stärkung des Selbstbewusstseins (ist). Man lernt sich selbst und seine Grenzen so gut kennen, dass man auf sich und die entstandene Leistung stolz sein kann.“

Das Gewaltpräventionsprojekt „BOX-OUT“ aus Hamburg hat bereits mehrjährige Erfahrung in der Betreuung von Kindern und Jugendlichen. In dem auf der Homepage

bereitgestellten Informationsmaterial des Projekts „BOX-OUT“ (www.box-out.de, 2015, BOX-OUT Infomappe, 2011, S. 4) wird darauf verwiesen, dass Boxen ein „Olympischer Sport, anknüpfend an den zeitgemäßen Interessen und Lebenswelten Jugendlicher, insbesondere aus sozial schwächeren Verhältnissen“ ist. Weiter ist dort (www.box-out.de, 2015, BOX-OUT Infomappe, 2011, S. 5) zu lesen, dass:

„Boxen ist auch eine sehr effektive Form der Selbstverteidigung. Durch die resultierende gestärkte Persönlichkeit wird eine mögliche Opferhaltung reduziert. Die Kinder und Jugendlichen gehen selbstsicherer durch das Leben und schaffen es besser, sich im alltäglichen Leben effektiv, aber friedsam durchzusetzen“.

4.1.1. Überblick Boxsport

Bei Boxkämpfen stehen sich in der Regel zwei Boxer aus derselben Gewichtsklasse gegenüber. Die Gewichtsklassen werden je nach Amateur- oder Profilager von den verantwortlichen Verbänden geregelt. In Deutschland ist für die Regelung im Amateurboxen vorrangig der DBV (Deutscher Boxsport-Verband) verantwortlich, der sich an der AIBA (Association Internationale de Boxe) orientiert.

Durch die Regelungen werden die Rundenanzahl, Rundenlänge und Paarungen der Wettkämpfer sowie die Beschaffenheit des Boxrings und der Schutzbekleidung (Zahnschutz, Kopfschutz & Boxhandschuhe) bestimmt. Geboxt wird innerhalb der andauernden Runden, im Beisein eines Ringrichters, der die Einhaltung der Regeln und Fairness überprüft. Bei Regelverstößen, wie unerlaubten Schlägen oder den Einsatz von Tritten usw. unterbricht der Ringrichter den Kampf und kann die Teilnehmer bei Wiederholung disqualifizieren. Der Sieger wird nach Punkten ermittelt, die von drei Ringrichtern vergeben werden. Die Punkte beziehen sich auf akkurate Schlagtreffer der Boxer, Regelverstöße können zu Punktabzug führen. Neben dem Punktsieg können auch Kampfabbrüche, durch K.o. (Knockout; Bewusstlosigkeit) oder TKO. (Technischer knockout; Beendigung des Kampfes durch Boxer, Trainer & Ringarzt) zu Sieg oder Niederlage führen. Diese Art des Kampfes ist allerdings im Amateurboxen deutlich seltener und unerwünschter als im Profiboxen (vgl. Ellwanger & Ellwanger, 2014; Riem & Kleyman, 2011; Kannenberg, 2002; Kohr & Krauß, 2000)

4.1.2. Anforderungen des Sports.

In dem Niedersächsischen Kerncurriculum (2007, S. 30) wurde aufgenommen:

„Kämpfen umfasst die direkte körperliche Auseinandersetzung mit einer Partnerin oder einem Partner in einer geregelten Kampfsituation. Dieses Erfahrungs- und Lernfeld beinhaltet besonders das Erspüren der eigenen Kraft und der anderer sowie das Zulassen und Aushalten von körperlicher Nähe. Beim Kämpfen im Sportunterricht steht die Unverletzlichkeit der Partnerin bzw. des Partners im Vordergrund“.

Die Frage, was Boxen so anstrengend macht und worin der sportliche Anspruch liegt, wird von Marquardt (2010, S. 6) wie folgt erklärt:

„Anstrengendes Sandsacktraining, Sensibilisierungsübungen, Partnerübungen, Gymnastik, Entspannungstechniken, Spielphasen etc. bieten vielfältige Möglichkeiten, unterschiedliche Persönlichkeitsaspekte kennenzulernen. Unsichere und ängstliche Schülerinnen und Schüler können dadurch in ihrer Persönlichkeitsentwicklung ebenso gefördert werden wie ausagierende, impulsive Schülerinnen und Schüler“.

Boxen hebt sich insofern von anderen Sportarten ab, als dass aus trainingswissenschaftlicher Sicht nahezu alle Bereiche der sportlichen Leistungsfähigkeit gefordert und gefördert werden. Während in den meisten Sportarten nur einzelne Faktoren wie Schnelligkeit, Ausdauer, Kraft, Koordination, Konzentration oder technische Bewegungsausführung allein eine Rolle spielen, so verlangt Boxen jede einzelne, um erfolgreich zu sein. Eine zusätzliche Belastung stellt speziell im „Sparring“¹² die Zweikampf-Situation dar. In den wenigsten anderen Sportarten ist die Konsequenz sportlichen Versagens so deutlich wie beim Boxen. Wenn der Boxer im wettkampfähnlichen Training in einer Zweikampfsituation nicht schnell, ausdauernd oder konzentriert genug ist, ist die unmittelbare Konsequenz, dass er von seinem Partner getroffen wird. Dieser Gedanke motiviert viele Sportler, sehr an ihre Leistungsgrenze zu gehen. Die universellen sportlichen Ansprüche des Boxens sind so außergewöhnlich, dass sich Sportarten wie Fitnessboxen entwickelt haben. Diese verzichten auf Zweikampf, vernachlässigen Technik und Taktik und greifen im Training lediglich auf die anspruchsvollen Kraft-, Ausdauer- und Schnelligkeitsübungen zurück (vgl. Ellwanger & Ellwanger, 2014; Riem & Kleyman, 2011)

4.1.3. Imagefrage

In der Box-out Infomappe(www.box-out.de, 2015, BOX-OUT Infomappe, 2011, S. 5) wird darauf verwiesen dass:

„Durch das Boxentraining (...)die Kinder und Jugendlichen nicht zu „Schlägern“ (werden)! Im Gegenteil: Gewaltbereite Jugendliche werden sensibler und respektvoller im Umgang mit ihren Mitmenschen. Denn Boxen als Sportart wirkt vorbeugend und regulierend, wenn bei Kindern und Jugendlichen durch Erziehungsdefizite und mangelnde Freizeitbeschäftigungen Unausgeglichenheit entsteht oder ein Anstieg des individuellen Aggressionspotenzials festgestellt wird“.

Die allgemeine Meinung über Boxsport ist stark durch das medienintensive Profiboxen geprägt. Im Profiboxen kämpfen zwei Gegner gegen einander und versuchen jeweils einen möglichst eindeutigen Sieg davon zu tragen. Der eindeutigste Sieg bzw. die eindeutigste Niederlage kommt durch ein K.O. zu Stande, in dem einer der Kontrahenten nicht mehr in der Lage ist, weiter zu kämpfen. Gerade in den oberen Gewichtsklassen der Kämpfer kommt es schnell zu sichtbaren Blessuren im Gesicht, die sich durch kleine Platzwunden zeigen. Der Profiboxsport suggeriert somit ein brutales, gewalttätiges Bild dieser Sportart. Die Kritik oder die Frage, ob Boxsport wirklich das richtige Werkzeug zur Gewaltprävention ist, ist bei dem populären Image dieses Sports durchaus berechtigt. Doch obwohl Profiboxen zwar der bekanntere Teil des olympischen Boxsports ist, besteht aber kaum Relevanz für die Lebenswelt der

12 Sparring: Trainingskampf unter Wettkampfbedingungen, i.d.R. mit Schutzbekleidung.

Hobby- und Amateurboxer, da sie nicht von den Bedingungen des Profisports betroffen sind. Die meisten Boxvereine führen im Amateurlager nur in der unmittelbaren Wettkampfvorbereitung Zweikämpfe aus, die streng überwacht und mit entsprechender Schutzkleidung ausgeführt werden. Die Wettkampfziele des Amateurboxens sind es, durch schnelle und leichte Treffer Punkte zu erzielen, nicht den Anderen zu verletzen. Angelehnt an diese Zielsetzung, ist das Training in den meisten Boxvereinen auf die Verbesserung der athletischen Fähigkeiten des Boxers und seine technische Entwicklung ausgelegt und nicht auf aggressives Verhalten. Selbstverständlich gibt es Ausnahmen und Boxtraining kann einzelne Personen durchaus dazu befähigen, sich in gewalttätigen Situationen Überlegenheit zu verschaffen. Wie die durch das Boxen entwickelten Fähigkeiten und Fertigkeiten genutzt werden, hängt natürlich genauso sehr von der Sozialisation der Sportler ab.

Gewaltprävention mit Hilfe von Boxsport kann von dem medial verfälschten Bild des Sports profitieren. Das harte Image lockt viele Jugendliche in Kampfsportvereine, weil sie sich davon Anerkennung und Respekt erhoffen. Die Gefahr besteht, dass die Jugendlichen im Verein im Kämpfen besser ausgebildet werden, doch mit Führung und Anleitung des Trainers, die Fairness fördert, kann gewalttätiges Verhalten vermieden werden. In vielen Kampfsportvereinen gibt es starke Sanktionen bei Beteiligung an körperlichen Auseinandersetzungen außerhalb des Trainings, die dazu beitragen, dass gewalttätigen Konflikten aus dem Weg gegangen wird (vgl. Kannenberg, 2002; Kohr & Krauß, 2000).

4.2. Boxen macht Schule e.V.

Das Projekt „Boxen macht Schule“- Gewaltprävention und Integration, aus dem 2014 ein eigenständiger, gemeinnütziger Verein geworden ist, bietet seit 2011, an verschiedenen Schulen im Bereich Montabaur und Altenkirchen, Box AGs für Schüler an. Ziel des Projekts ist es, neben der Vermittlung des olympischen Sports Boxen, im Rahmen der wöchentlich stattfindenden AGs, den Schülern durch Sport Respekt, Disziplin und das Einhalten von Regeln zu vermitteln. Die Schüler, die zum Teil vorher im Unterricht auffällig waren, können sich freiwillig dafür entscheiden, an dem Projekt teilzunehmen, allerdings ist die regelmäßige Teilnahme nach der Anmeldung Pflicht. Zum einen soll in den Trainingseinheiten durch sportliche Verausgabung die Aggression als Gewaltpotential gezielt sowie kontrolliert abgebaut werden. Zum anderen sollen eigene Leistungsgrenzen erreicht und überwunden werden, um die Entwicklung von Durchhaltevermögen, Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl zu fördern. Während der Gruppengespräche, vor und nach den Trainingseinheiten, werden die Projektziele besprochen. Vorrangig geht es um das respektvolle Miteinander und Fairness während des Trainings. Disziplin und das Einhalten der besprochenen Regeln sowie Rücksichtnahme auf Übungspartner spielen eine übergeordnete Rolle. Betreut werden die einzelnen AGs, die in der Regel in Gruppenstärken von 10 - 16 Teilnehmern arrangiert sind, von zwei Trainern. Um die Entwicklung einzelner

Teilnehmer besser beurteilen zu können, gibt es einen regelmäßigen Austausch, u.a. in Form von Verhaltensprofilen und Verlaufsbögen, zwischen den Betreuern, Lehrern, Schulsozialarbeitern und der Schulleitung sowie bei Bedarf den Eltern der Schüler (Jan Meurer(persönliche Mitteilung, 16. Oktober 2015, 27.November 2015, 18. Dezember 2015, 02. Januar 2016)); www.boxclub-montabaur.de, 2015; www.boxen-macht-schule.de, 2015).

5. Empirischer Teil

Im empirischen Teil wird auf die Entwicklung und Auswahl der Analyse-Instrumente eingegangen sowie auf die Ausarbeitung der Forschungsfrage hinsichtlich der Ergebniserzeugung.

5.1. Forschungsfrage

Die Hauptforschungsfrage lautet: Welche Möglichkeiten der Gewaltprävention bietet das Projekt „Boxen macht Schule“ aus der Sicht der teilnehmenden Schüler und wie werden diese Möglichkeiten bewertet. Interviewt wurden zehn Teilnehmer des Projektes „Boxen macht Schule“ mit dem Ziel, subjektive Faktoren heraus zu arbeiten, die den Erfolg und auch die Grenzen der Gewaltprävention maßgeblich beeinflussen. Mit der Beantwortung weiterer Unterfragen, wie: „Bietet das Projekt die Möglichkeit, Aggressionen geregelt abzubauen?“, „Gibt es aus der Sicht der Teilnehmer eine positive Verhaltensänderung durch das Projekt, die zur Prävention von Konflikten beiträgt?“ und „Welchen Umständen, Faktoren des Boxtrainings würden die Teilnehmer diese Verhaltensänderungen zu schreiben?“, sollen später genauere Rückschlüsse auf die Hauptforschungsfrage gegeben werden können.

5.2. Methodik

Um die Fragen exemplarisch zu beantworten, wurden leitfragengestützte Interviews und die qualitativ orientierte Inhaltsanalyse gewählt. Dies sind Instrumente der qualitativen Forschung. Das leitfragengestützte Interview bietet die Möglichkeit, das subjektive Empfinden der Teilnehmer wiederzugeben und andererseits die Interviewergebnisse miteinander vergleichen zu können. Die Inhaltsanalyse erfordert eine systematische, regel- und theoriegeleitete Vorgangsweise und verfolgt das Ziel, vergleichbare Interviewergebnisse zu liefern um die Forschungsfragen beantworten zu können. Die qualitativen Analyseschritte bestehen daraus, die Interviewergebnisse zusammenzufassen, repräsentative Aussagen deduktiv gewonnenen Kategorien zuzuordnen und die gewonnenen Ergebnisse hinsichtlich der Forschungsfrage zu interpretieren.

5.3. Entwicklung des leitfragengestützten Interviews

5.3.1. Aufbau

Das Interview beinhaltet sieben Leitfragen, die thematisch über die Hintergründe der Teilnahme bis hin zur möglichen Verhaltensmodifikation der Teilnehmer reichen. Die Leitfragen wurden bezüglich ihrer inhaltlichen Aspekte untergliedert, um regelgeleitetes Fragen zu ermöglichen. Die inhaltlichen Aspekte wurden mit ergänzenden Unterfragen verbunden. Im Fall von nicht ausreichend beantworteten Leitfragen kann durch die ergänzenden Unterfragen das Thema dennoch inhaltlich erschlossen werden.

5.3.2. Inhalt

Einleitend wurde nach subjektiven Beweggründen gefragt, die zu der Projektteilnahme führten: „1. Kannst Du bitte erzählen, warum Du zum Projekt „Boxen macht Schule“ gekommen bist?“. Die inhaltlichen Aspekte der Antwortmöglichkeiten betrafen vorrangig die Freiwilligkeit oder die Selbstbestimmtheit, mit der die Entscheidung getroffen wurde, an dem Projekt teilzunehmen. Weiter sollte durch Nachfragen darauf eingegangen werden, welches Interesse und welche Erwartungen durch die Teilnahme verfolgt wurden.

Um die Vorgeschichte der Teilnehmer zu erörtern, das Verhalten vor der Teilnahme einschätzen zu können und die Selbstwahrnehmung der Teilnehmer zu beurteilen, wurde nach auffälligem Verhalten vor der Teilnahme an dem Projekt gefragt: „2. Hast Du vor deiner Teilnahme an dem Projekt öfters mal Ärger in der Schule oder auch außerhalb der Schule?“. Das inhaltliche Interesse bestand darin, den Befragten besser einschätzen zu können und herauszufinden, ob und in welcher Rolle (Opfer, Täter, bystander) bisher Gewalt erfahren wurde. Durch mögliche Antworten können dann sowohl etwaige Verhaltensänderungen, als auch die Effektivität der zielgruppenorientierte Hilfestellung des Trainingsangebots besser nachvollzogen werden.

Nach den einleitenden Fragen wurde gezielt danach gefragt, ob innerhalb der Trainingseinheiten die Möglichkeit bestand, Aggressionen zu kanalisieren: „3. Hast Du die Möglichkeit, im Training Wut oder Frust rauszulassen?“. Vervollständigt wurde dieser Aspekt mit den Unterfragen, bei welchen spezifischen Aktivitäten die Möglichkeit besteht, Wut oder Frust herauszulassen und wieder Teilnehmer Wichtigkeit und Effektivität dieser Aktivitäten bewertet.

Um von einer möglichen Verhaltensmodifikation und/oder geänderten Selbstwahrnehmung berichten zu können, wurde nach den bisherigen Erfahrungen der Teilnehmer innerhalb des Projekts gefragt „4. Hast Du das Gefühl, Du hast dich durch die Teilnahme am Projekt in deinem eigenen Verhalten verändert?“. Besonders war der Aspekt von Bedeutung, ob die Teilnehmer sich als weniger aggressiv wahrnehmen. Durch weitere Unterfragen sollten von den Teilnehmern Verhaltensbeispiele

genannt werden und die Meinung über die Ursache der Verhaltensänderung erfragt werden.

Durch die nächste Leitfrage wurde konkreter nach einer Veränderung des Umgangs mit anderen Menschen gefragt. Diese Frage bezieht sich auf die Zielsetzung des Projektes „Boxen macht Schule“, durch „Respekt, Regeln und Disziplin“ delinquentem Verhalten vorzubeugen: „5. Denkst Du, Du hast durch das Projekt auch gelernt, anders mit deinen Mitmenschen umzugehen, also z.B. mit den anderen Schülern, Lehrern oder auch außerhalb der Schule? Oder eher nicht?“ Durch die Unterfragen sollte herausgefunden werden, wodurch es nach der Meinung der Befragten im Box-training zu möglichen Verhaltensänderungen kam.

Um den Aspekt der Verhaltensänderung genauer analysieren zu können, wurde erfragt, wie eine akute Konfliktsituation in Zukunft vermieden oder gelöst würde: „6. Wie würdest Du dich jetzt in einer Konfliktsituation verhalten?“ Um aus diesen Angaben Rückschlüsse auf den Grad der Verhaltensänderung zu ziehen, wurde das Verhalten durch die Teilnehmer mit ihrem vorherigen Verhalten verglichen.

Da die Interviews den Teilnehmern die Chance geben sollten, möglichst offen über ihre Erfahrungen zu sprechen, wurde das Interview mit der Frage nach der grundsätzlichen Meinung über das Projekt beendet: „7. Kannst Du noch mal in eigenen Worten beschreiben, was dir am Training gut gefällt, und gibt es auch etwas am Training, das dir nicht so gut gefällt?“ Dadurch wurde die Möglichkeit geboten, eigene Meinungen, Kommentare oder persönliche Anliegen einbringen zu können. Abschließend konnten die Teilnehmer Verbesserungsvorschläge und Wünsche äußern.

5.4. Projektauswahl und Durchführung

Für diese Forschungsarbeit wurde das bereits vorgestellte Projekt „Boxen macht Schule e.V.“ gewählt, da es nach eingehender Internetrecherche als das vielversprechendste bewertet wurde. Nach Auswahl dieses Projekts zeigte sich im Laufe der Vorbereitung für diese Arbeit deutlich, dass es geeignete Teilnehmer für die Interviews bietet. Die Zusammenarbeit mit dem Projektleiter Jan Meurer schien nach der Kontaktaufnahme vielversprechend. Das Projekt wurde an drei Terminen besucht. Das erste Mal diente dem persönlichen Überblick über den Projektablauf und dazu Trainer und Teilnehmer kennenzulernen. Der Termin wurde zusätzlich genutzt, um den Teilnehmern die Forschungsarbeit vorzustellen und die Erlaubnis der Teilnehmer für die Durchführung der Interviews einzuholen. Anhand der Erfahrung aus dem ersten Termin konnten die Interviewabläufe für die folgenden Termine geplant und strukturiert werden.

Die Auswahl der Interviewpartner erfolgte nicht randomisiert. Um umfangreiche Erfahrungen mit dem Projekt durch die Interviews widerspiegeln zu können, wurden Teilnehmer mit möglichst langer Projektzugehörigkeit ausgewählt. Es war das Ziel, sieben oder mehr Befragungen durchzuführen. Durch die bereitwillige Teilnahme von

zusätzlich drei Ehemaligen, konnten zehn Interviews durchgeführt werden. Die Höchstdauer der Projektzugehörigkeit der Interviewpartner belief sich auf bis zu vier Jahren. Lediglich zwei Interviewpartner waren kürzer als zwei Jahre dabei. Am zweiten Termin konnten sechs Interviews abgeschlossen werden. Während des dritten Termins konnten vier weitere Interviews geführt werden. Die Teilnahme war selbstverständlich freiwillig und obwohl die Teilnehmer nicht entlohnt werden konnten, gaben alle an, gerne an dem Interview teilgenommen zu haben. Die Interviews fanden zeitgleich zum Projekt in einem Nebenraum der Sporthalle statt. So konnte gewährleistet werden, dass für die Teilnehmer, außer für die Ehemaligen, kein zusätzlicher Zeitaufwand entstand. Zusätzlich stellte der separate Raum sicher, dass bei jedem Interview nur der Interviewer und ein Interviewter anwesend waren. Diese Vorgehensweise sollte verschiedene Störvariablen, wie z.B. die Möglichkeit, dass andere Teilnehmer mithören, gering halten oder ganz ausschließen.

Die Interviewdauer betrug je nach Beitragslänge der Teilnehmer zwischen vier und zehn Minuten. Die Fragen waren in der Regel für alle Teilnehmer verständlich formuliert und mussten lediglich in zwei Fällen erläutert werden. Allen Teilnehmern wurden die gleichen sieben Hauptfragen gestellt. Abhängig von dem Inhalt der erhaltenen Antworten wurden, mussten weitere Nachfragen gestellt werden, um möglichst vergleichbare Aussagen zu generieren. Die Interviews wurden per Tonaufnahmen aufgezeichnet und anschließend getreu der Aufnahme transkribiert. Schwierigkeiten bei der Transkription tauchten durch teilweise schnelle Sprechweisen, aber auch durch undeutliche Aussagen der Teilnehmer sowie die zu erwartende Umgangssprache auf. Unabhängig von den transkriptiven Schwierigkeiten wurden alle Interviews möglichst originalgetreu wiedergegeben.

5.5. Ergebnisse

5.5.1: Festlegung des Materials

Die Grundlage des zu analysierenden Materials bilden die Transkripte der zehn Interviews. Zur weiteren Analyse werden ausgewählte Textstellen verwendet, die sich als repräsentativ herausstellten, um die gegebene Forschungsfrage beantworten zu können.

5.5.2. Analyse der Entstehungssituation

Das zu analysierende Material ist durch Interviews am 27. November 2015 und 18. Dezember 2015 entstanden. Die Interviews wurden in beiden Fällen in der Theodor-Heuss Realschule plus in Wirges bei Montabaur geführt. Zu beiden Terminen fand zeitgleich das Boxprojekt statt. Für die Interviews wurde ein Vorraum der Sporthalle zur Verfügung gestellt, um ungestört Interviews durchführen zu können. Sieben der Befragten gehören zu dem aktuellen Teilnehmerstamm des Projekts und besuchen die Realschule. Drei der Befragten sind ehemalige Teilnehmer, die das Projekt

und die Realschule nicht mehr besuchen. Das Interview war für die Teilnehmer freiwillig und wurde durchweg als positiv angenommen. Das Alter der Teilnehmer lag zwischen 14 und 17 Jahren und die bisherige Projektteilnahme belief sich auf 1,5 bis hin zu 4 Jahren. Die Befragten wurden nach der Dauer ihrer Projektzugehörigkeit ausgewählt und bestanden aus 5 weiblichen und 5 männlichen Teilnehmern. Die sozialen Bedingungen, der familiäre Hintergrund sowie Leistungen in der Schule wurden nicht explizit erhoben. Im Nachhinein kann mit Hilfe der gegebenen Interviewantworten vermutet werden, dass diese Faktoren innerhalb der Befragten normalverteilt sind. Die Interviews verliefen nach gegenseitiger Vorstellung in lockerer Atmosphäre. An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass es nicht ausgeschlossen werden kann, dass trotz der Bemühungen, das Interview so neutral wie möglich zu führen, meine Anwesenheit die Teilnehmer durchaus in irgendeiner Weise beeinflusst hat.

5.5.3. Formale Charakteristika des Materials

Die Grundlage für die Inhaltsanalyse bilden die transkribierten Interviews. Bei den Transkripten ist zu beachten, dass auch wenn kein regionaler Dialekt dominierte, in den meisten Interviews eine sehr stark ausgeprägte Jugendsprache gebraucht wurde. Ebenfalls waren in einigen Interviews nicht landestypische, kulturell geläufige Formulierungen und Akzente hörbar, die darauf schließen lassen, dass der Befragte nicht deutscher Muttersprachler ist oder in einem Haushalt mit anderen sprachlichen Hintergründen aufgewachsen ist. Die Transkripte geben die Interviews so genau wie möglich wieder. Grammatik, Versprecher etc. wurden wie gesprochen übernommen und nicht korrigiert, um den Inhalt nicht zu verfälschen.

5.5.4. Festlegen der Analyserichtung

Die Analyse wird sich konkret auf den thematisierten Inhalt richten. Es wird weniger um den emotionalen Zustand des Interviewten oder um die Wortwahl gehen. Interessant für diese Arbeit sind die Aussagen der Befragten über ihrer Projektteilnahme und der wahrgenommenen persönlichen Veränderung durch das Projekt. Des Weiteren werden Aussagen über die möglichen Faktoren, die zu einer Verhaltensänderung beigetragen haben könnten, behandelt.

5.5.5. Theoretische Differenzierung der Fragestellung

Um dem Anspruch der Wissenschaftlichkeit gerecht werden zu können, werden innerhalb der Analyse die Aussagen der Teilnehmer dem thematischen Kontext zugeordnet. Um die Aussagen besser beurteilen und interpretieren zu können, werden diese dem Inhalt des vorangegangenen Theorieteils der Arbeit gegenüber gestellt. Hierbei spielen die Erkenntnisse und Diskussionen der Kapitel „Gewalt und Aggressivität“, „Gewaltprävention mit Schülern und Jugendlichen“ sowie „Gewaltprävention durch Boxsport“ eine übergeordnete Rolle. Zur besseren Verständlichkeit werden die Interviewergebnisse den bestehenden wissenschaftlichen Theorien zugeordnet, um somit den interpretatorische Charakter der Inhaltsanalyse greifbarer zu machen. Auch

können so Ergebnisse zukünftiger Arbeiten in dem Themenbereich besser verglichen und interpretiert werden.

5.5.6. Bestimmung der Analysetechnik

Die Analyse des Materials soll mithilfe von Zusammenfassung der Analyseeinheiten entstehen. Die Textreduktion, durch die nur die wesentlichen Inhalte der transkribierten Interviews erhalten bleiben, dient der Übersichtlichkeit. Im Zuge der Analyse werden erst die generellen Aussagen der Befragten zu den Hauptfragen zusammengefasst. Durch die Zusammenfassung und durch repräsentative Zitate werden in einem zweiten Schritt die Forschungsfragen anhand der subjektiven Meinung der Teilnehmer beantwortet. Mithilfe der Aussagen wird ein Bezug zum Theorieteil hergestellt, um die daraus resultierenden Annahmen der Wirkung des Projekts besser einschätzen zu können. Abschließend werden die bisherigen Erkenntnisse zusammengetragen, um die Hauptfrage der Forschungsarbeit zu beantworten und die Ergebnisse zu gewichten.

5.5.7. Definition der Analyseeinheit

Wie bereits erläutert, liegen der Analyse die vollständigen transkribierten Interviews zugrunde. Um die Analyseeinheiten greifbar zu machen, werden zunächst die Antworten der Teilnehmer zusammengefasst und verglichen. Um die folgenden Forschungsunterfragen:

- Bietet das Projekt die Möglichkeit, Aggressionen geregelt abzubauen?
- Gibt es aus der Sicht der Teilnehmer eine positive Verhaltensänderung, durch das Projekt, die zur Prävention von Konflikten beiträgt?
- Welchen Umständen, Faktoren des Boxtrainings würden die Teilnehmer diese Verhaltensänderungen zu schreiben?

beantworten zu können, werden die Antworten nach verschiedenen Gesichtspunkten inhaltlich überprüft. Diese Gesichtspunkte, in diesem Fall Kodierungen, fassen einzelne Passagen der Interviews anhand ihrer inhaltlichen Bedeutung für die Forschungsfrage zusammen. Kodierungen wie z.B. „Interesse an Kampfsport“, beschreiben die Beweggründe der Teilnahme am Boxprojekt. Die darunter gebündelten Aussagen können in einem weiteren Schritt auf Details, wie z.B. den entscheidenden Grund für die Teilnahme an dem Projekt, überprüft werden. Die Kodierungen wurden nach den Interviews, als inhaltliche Tendenzen aus dem Interview sichtbar wurden, festgelegt. Die Transkripte werden somit als vollständiges Interview mit einzelnen Antworten, als thematisch kodierte Textpassagen und anhand repräsentativer Zitate miteinander verglichen und analysiert.

5.5.8. Durchführung der Materialanalyse

Abschnitt 1

In dem Interview gaben alle Teilnehmer an, dass sie mit dem Boxprojekt freiwillig begonnen haben. Nur wenige wussten vor ihrer Teilnahme nichts über das Projekt. Die meisten haben über ihre Geschwister oder Freunde von positiven Berichten über das Projekt erfahren. Zu der Frage, warum sie an dem Projekt teilgenommen haben, gab es umfangreiche und verschiedene Antworten. Die Antworten überschneiden sich inhaltlich darin, dass die meisten Befragten aus dem Wunsch heraus Selbstverteidigung zu lernen zum Training kamen. Andere gaben an, sportspezifisches Interesse am Boxtraining gehabt zu haben. Einige haben aus purer Neugier an dem Projekt teilgenommen. Die Erwartung an das Projekt war bei den Schülern, die aus Neugier am Projekt teilgenommen haben, in erster Linie, Spaß zu haben und etwas Neues auszuprobieren. Ein Teil der Befragten hatte vor der Teilnahme konkretere Erwartungen an das Training. Genannt wurde hier unter anderem der Wunsch, einen Ausgleich zum stressigen Alltag zu haben oder generell die eigene Ausgeglichenheit zu erhöhen. Die Möglichkeit des Aggressionsabbaus als auch sich „auszupowern“ wurden als Hauptgründe aufgeführt. Zwei der Befragten gaben als anfängliche Erwartung an, eigenes auffälliges Verhalten durch den Aggressionsabbau und das „auspowern“ abstellen zu können. Außerdem erwarteten viele Befragte kampsportspezifische Kompetenzen zu erwerben, um sich in Situationen der physischen Gewalt verteidigen zu können. Weniger häufig wurden die Verbesserung der Konzentration durch das Training und das Lernen von Respekt und Disziplin genannt.

In der Befragung zur Vorgeschichte der Teilnehmer lag das Augenmerk auf den Auffälligkeiten vor der Teilnahme an dem Boxprojekt. Mit Hilfe der Frage, ob die Schüler öfter Ärger in oder auch außerhalb der Schule hatten und durch Erläuterung der Problematik, sollten die Interviewteilnehmer ihre Situation vor dem Projekt schildern können. Die Mehrheit gab an, nie oder nur sehr selten selbst in Ärger verwickelt gewesen zu sein. Weiter wurden Streitigkeiten im Freundeskreis berichtet, die von den Befragten als normal oder als nicht besonders eingestuft wurden. Allerdings erwähnten zwei Teilnehmer, dass sie ihr eigenes Verhalten vor dem Projekt als auffällig beschreiben würden. Auffälliges Verhalten wurde als der respektlose Umgang mit Mitschülern und Lehrern sowie Provokationen ihnen gegenüber definiert. Es wurde sogar von eigenen aggressiven Reaktionen, in Form von physischer Gewalt gegen Mitschüler, auf triviale Auslöser berichtet.

Durch die nächste Hauptfrage sollte herausgefunden werden, ob es für die Teilnehmer Möglichkeiten gibt, im Training gezielt Wut und Frust auszuagieren. Es bestätigten alle Interviewpartner, dass sie sich im Training abreagieren können und dass der

gezielte Aggressionsabbau wichtiger Bestandteil jeden Trainings ist. Auf die Nachfrage, wobei genau sie Wut oder Frust raus lassen können, antworteten fast alle, dass sie sich regelmäßig an den Sportmatten, die im Trainingsraum an der Wand stehen, „auspowern“. Die meisten Schüler bestätigten, dass sie durch das Boxen gegen die Matten Wut, Frust und Aggressivität abbauen können. Als besonders hilfreich und wichtig wurde speziell diese Möglichkeit angegeben, wenn die Teilnehmer zur Zeit des Trainings frustriert oder wütend waren. Als weitere Möglichkeiten neben dem Matten-Boxen wurden Skippings¹³ zum „Auspowern“ und grundsätzlich anstrengende Kraft- und Ausdauerübungen genannt. Viele Befragte gaben an, dass sie in besonderen Fällen, wenn sie sehr wütend oder unglücklich waren, auf den Trainer zugehen konnten. Durch spezielle boxerische Übungen wurden sie dann innerhalb eines Einzeltrainings gefordert, um wieder „runter zukommen“. Durchweg wurde angegeben, dass die genannten sportlichen Möglichkeiten ein sehr wichtiger und unerlässlicher Teil des Trainings sind. Von den Teilnehmern wurden sie als sehr hilfreich und notwendig bewertet. Einige Teilnehmer betonten, dass besonders Trainingssequenzen, die die Teilnehmer an ihre Leistungsgrenze bringen sollten, beim Abbau von Aggressivität geholfen haben. Von einigen Teilnehmern wurde es positiv bewertet, zu sehen, zu welchen sportlichen Leistungen sie im Stande sind, während sie ihren Frust abbauen. Die Wichtigkeit dieser Möglichkeiten wurde zusätzlich damit begründet, dass einige Teilnehmer sich durch den regulierten Abbau ihrer negativen Gefühle weniger gereizt wahrnahmen. Dies half ihnen, in Konfliktsituationen ruhig zu bleiben und verminderte den Wunsch, ihre Wut an einer Person auszulassen.

Die Teilnehmer wurden dazu befragt, ob sie das Gefühl haben, durch das Projekt eine Veränderung in ihrem eigenen Verhalten berichten zu können. Die Befragten gaben einstimmig an, dass es eine Verhaltensänderung durch die Teilnahme am Projekt gegeben hat. Die Aussagen darüber, in welchen Bereichen sie sich verändert haben, überschneiden sich in einigen Fällen. So gaben viele Teilnehmer an, dass sie grundsätzlich ruhiger in ihrem Verhalten geworden sind, sich ausgeglichener fühlen und weniger aggressiv sind. In Konfliktsituationen ergänzten die Befragten, dass sie weniger provozierten, reflektierter handelten, Konflikte bewusst deeskalierten und gegen sie gerichtete Provokationen ignorierten. Auch wurde von mehr Verständnis für das Verhalten von anderen Jugendlichen erzählt und mehr Offenheit gegenüber anderen Menschen als positive Veränderung aufgeführt. In zwei Fällen gaben die Teilnehmer an, sich weniger schüchtern zu fühlen und weniger Angst zu verspüren. In weiteren Interviews wurde auch von gesteigener Selbstsicherheit und gestiegemem Selbstbewusstsein gesprochen. Die Fähigkeit, klar und deutlich die eigene Meinung zu äußern, eigene Wünsche durchzusetzen sowie sich verbal zu verteidigen und durchsetzen zu können, wurde ebenfalls genannt. Diese Verhaltensänderungen aus der Sicht der Befragten, wurden hauptsächlich durch die Thematisierung und die Umsetzung eines respektvollen Miteinanders und das Einhalten von Regeln begrün-

13 Eine u.a. im Boxsport verbreitete Koordinationsübung mit hohem Anspruch an die Schnelligkeit und Ausdauer.

det. Die gestiegene Selbstsicherheit wurde damit erklärt, dass einige Teilnehmer Selbstvertrauen aus ihren boxerischen Fähigkeiten schöpfen und wissen, wie sie sich dadurch in Situationen physischer Gewalt selbst schützen können. Ein Interviewpartner gab an, durch das Lob des Trainers mehr Selbstvertrauen entwickelt zu haben. Die Offenheit und das Verständnis für andere Schüler resultiert laut der Meinung eines Teilnehmers daraus, dass die Jugendlichen im Projekt auf andere Jugendliche mit ähnlichen Problemen treffen und die Möglichkeit haben, gemeinsam über ihre Erfahrungen zuzusprechen. Das als familiär beschriebene Verhältnis innerhalb der Boxgruppe und zu den Trainern galt ebenfalls als ein Faktor, der zu der genannten Offenheit beigetragen hat. Ein Befragter berichtete positiv darüber, dass der Trainer von seiner eigenen beruflichen Erfahrung in der Justizvollzugsanstalt erzählte. Die Berichte des Trainers aus der Justizvollzugsanstalt wurden als abschreckende Beispiele wahrgenommen, wohin gewalttätiges Verhalten einen Menschen führen kann. Einer der Interviewten nannte es hilfreich, dass innerhalb des Trainings Handlungsalternativen für Konfliktsituationen behandelt wurden.

Die folgende Interviewfrage ordnete die Einschätzung der Projektteilnehmer ein, ob diese angeben können, durch das Projekt gelernt zu haben, anders mit ihren Mitmenschen umzugehen. Zwei der Befragten schätzten ihr Verhalten als wenig oder nicht verändert ein. Die beiden Teilnehmer betonten aber auch, dass sie vor dem Projekt schon sehr gut mit Freunden, Familie und Lehrern zurechtkamen. Die acht weiteren Interviewpartner berichteten davon, dass sie seit dem Boxprojekt grundsätzlich verbessertes Verhalten gegenüber anderen Mitmenschen zeigen. Der größte gemeinsame Nenner der Antworten war, dass die Befragten angaben, in Alltagssituationen nun höflicher und respektvoller mit anderen umzugehen. Des Weiteren konnten die Befragten herausstellen, reflektierter zu handeln, gelassener zu bleiben und mehr über das nach zu denken, was sie selbst oder andere sagen. Ein Teilnehmer berichtete, vor dem Projekt gezielt Lehrer provoziert bzw. beleidigt zu haben und dieses Verhalten nun abgelegt zu haben. Zwei Teilnehmer gaben an, seit ihrer Teilnahme an dem Projekt Lehrer als Hilfe in Konfliktsituationen mit einzubeziehen.

Durch die Nachfrage, wie das Boxtraining bei der Verhaltensänderung geholfen hat, wurden verschiedene Aspekte genannt. Einer der gemeinsamen Nenner der Aussagen ist, dass in den Trainingseinheiten bestimmte Konfliktauslöser und Konfliktsituationen thematisiert werden. In den Gesprächen vor und nach dem Training werden zudem deeskalierende Handlungsalternativen besprochen und eingeübt. Gleichzeitig wird betont, dass durch respekt- und rücksichtsvollen Umgang Konfliktsituationen gar nicht erst entstehen sollen. Die Befragten gaben außerdem an, dass zusätzlich zu den Gesprächen auch Antiaggressionstraining und Verhaltenstraining geholfen hat, die Umgangsformen zu verinnerlichen. Gesondert wurde in einem Fall davon berichtet, dass durch die Teamarbeit und die Gruppenerfahrung im Boxen das Sozialverhalten grundsätzlich verbessert wurde. Als weiteren Grund für das gestiegene Verständnis untereinander wurde angegeben, dass im Training die Möglichkeit besteht,

mit einem Trainer oder einer Trainerin geschlechtsspezifische Themen zu besprechen.

Auf die Frage, wie sich die betroffenen Jugendlichen zukünftig in einer Konfliktsituation verhalten würden, äußerten sich alle Teilnehmer gleich. Demnach würde niemand Gewalt in einer Konfliktsituation anwenden, in der es vermeidbar wäre. Lediglich als Form des Selbstschutzes, wenn trotz deeskalierender Maßnahmen die Gefahr droht, Opfer von physischer Gewalt zu werden, würde Gewalt angewendet werden wollen. Die meisten Interviewpartner sprachen davon, dass sie primär versuchen würden, verbal eine Lösung zu finden. Nach dem Versuch, die Konfliktsituation mündlich zu klären, würden die Befragten eine weitere Person hinzuziehen, um den Konflikt zu bewältigen. Als Hilfspersonen zur Konfliktbeilegung wurden sowohl Lehrpersonen als auch Trainer genannt, die im Notfall dazu gerufen werden. Zusätzlich gaben ein paar Schüler an, seit der Teilnahme am Boxprojekt, auch zu versuchen, in Konflikte, die sie selbst nicht betreffen, schlichtend einzugreifen. Einige sagten auch, dass sie für andere Schüler eher Hilfe organisieren würden, wie z.B. eine Aufsichtsperson oder schlimmstenfalls einen Krankenwagen, als vor ihrer Teilnahme an dem Projekt. Auf die Nachfrage, ob dieses Konfliktverhalten anders sei als vor der Projektteilnahme, gaben viele an, dass das eine deutliche Änderung ihres Verhaltens sei. Jedoch beschrieben die Teilnehmer, die vor dem Projekt nicht oder nur sehr selten in Konflikte verwickelt waren, dass das Verhalten keine beachtliche Änderung zu ihrem früheren Verhalten darstellt. Die Jugendlichen, die ihr Verhalten geändert haben, gaben an, dass sie vor Projektbeginn wesentlich schneller die Geduld verloren haben und nicht nur schneller, sondern durchaus auch als erstes, mit physischer Gewalt auf Beleidigungen reagiert hätten.

Den Schülern sollte noch die Möglichkeit gegeben werden, eigene Kommentare dem Interview hinzuzufügen. Um dies zu ermöglichen wurde gefragt, ob die Teilnehmer in ihren eigenen Worten beschreiben könnten, was ihnen an dem Projekt gut und weniger gut gefallen hat. Die Meisten begrüßten die freundschaftliche Atmosphäre und das soziale Miteinander. Einige gaben an, dass sie neue Freunde und Gesprächspartner mit ähnlichen Problemen, aber auch Interessen gefunden haben. Ein Teilnehmer ergänzte das durch die Aussage, seit dem Projekt mit Mitschülern Zeit zu verbringen, mit denen sonst kein Kontakt zustande gekommen wäre. Wieder andere lobten die Trainer, die die Jugendlichen ebenbürtig und gleichwertig behandeln würden. Weiter betonten manche Teilnehmer noch einmal, wie wichtig es ihnen ist, bis zur Erschöpfung Sport zu treiben, Boxen zu lernen und Gespräche über ihr Verhalten führen zu können. Ungleiche Aussagen gab es zum Thema des Trainingsanspruchs. Im Interview gaben einige der Befragten an, dass sie das Trainingsniveau als immer gleich geeignet für alle Teilnehmer wahrnehmen, während andere Schüler sich, durch Neuzugänge im Projekt, über die entstandenen Differenzen beklagten. Von Wenigen wurde beklagt, dass der boxerische Anspruch durch die eigenen Fortschritte zu anspruchlos wurde. Die Aussagen zum Anspruch wurden aber auch durch das Ver-

ständnis ergänzt, dass ein Projekt, das Gewaltprävention im Fokus hat und in jedem Jahr neue Teilnehmer aufnimmt, den Boxsport an sich nicht auf einem hohen Leistungsniveau fördern kann. Interessanterweise wurde von den älteren Teilnehmern berichtet, dass sie sich öfter durch undisziplinierte jüngere Teilnehmer gestört fühlen, wenn diese sich noch nicht an den Ablauf des Trainings und an die Umgangsformen mit den anderen Teilnehmern gewöhnt haben. Gleichzeitig wurde aber auch von jüngeren Teilnehmern erzählt, dass sie sich sehr über die Hilfestellung der Älteren und deren Rücksichtnahme sowie Teamarbeit freuten. Abschließend ergänzten die Teilnehmer, dass sie nichts an dem Training oder dem Projekt verändern würden. Falls ihnen während dem Projekt etwas störend auffiel, konnten sie das in Gesprächen mit dem Trainer klären.

Abschnitt 2

In diesem Abschnitt sollen Aussagen über die subjektiven Faktoren, die den Erfolg und die Grenzen der Gewaltprävention maßgeblich beeinflussen, aus den Interviewaussagen herausgefiltert werden. Die Filtration geschieht mithilfe thematisch kodierter Analyseeinheiten. Zu Beginn wird das Interesse an Kampfsport, hinsichtlich der Bedeutung für die Partizipation der Teilnehmer am Projekt überprüft. Das Interesse an Kampfsport, oder Boxen im speziellen, hat bei vielen Teilnehmern die Neugier geweckt. Boxen spielt eine entscheidende Rolle in der Begründung der Jugendlichen, an dem Projekt teilzunehmen:

„...mich (hat) schon immer diese Richtung also Kampfsport interessiert..., auch als Selbstverteidigung und als dann das Angebot in der Schule gab, dachte ich halt, guckst du dir mal an und dann wird daraus Leidenschaft“. (P01, Z. 3-5)

„...Boxen hat mich schon immer angesprochen damals. Ich wollte immer irgendwas mit Kampfsport machen...“. (P08, Z. 3-5)

Aber nicht nur Boxen speziell, sondern Kampfsport bzw. Selbstverteidigung allgemein, war für Einige Grund zur Teilnahme.

„Also, ich bin zum Projekt „Boxen macht Schule“ gegangen, weil ich mich, weil ich lernen wollte, mich selbst zu verteidigen...“. (P05, Z. 3-4)

„...dass ich da Selbstverteidigung lernen kann (eh), um mich auf der Straße z.B. zu verteidigen, wenn mich jemand angreift“. (P06, Z. 7-8)

Durchaus bezog sich das Interesse nicht nur auf den Kampfsport selbst, sondern auch auf die damit verbundenen Vorbilder oder Personen der Öffentlichkeit.

„...Und der Sport hat mich an sich schon immer interessiert, weil ich auch immer schon die Klitschkos geguckt hab...“. (P07, Z.4-5)

Die Inhalte der aufgeführten Zitate haben zunächst keinen direkten Bezug zu den Forschungsfragen. Das vorhandene Interesse an diesem Sport hat bei den Schülern jedoch erst zur Teilnahme an dem Projekt „Boxen macht Schule“ geführt.

Mit der Kodierung „Vorgeschichte“ sollte eine Informationsgrundlage geschaffen werden, mit der man die Interviewpartner besser in den Kontext des Projekts einord-

nen kann. Selbstverständlich tragen viele Faktoren zu dem Verhalten der Jugendlichen in dem Projekt bei. Die meisten Faktoren lassen sich nicht durch das Interview bestimmen, so war es auch nicht Ziel der Befragung, möglichst viele Hintergrundinformationen über die Teilnehmer zu generieren. Es sollte lediglich ein kleiner Überblick geschaffen werden, um die Zielgruppe des Projekts kennenzulernen.

Wie zu Anfang der Materialanalyse bereits erwähnt, hatten viele der Teilnehmer keinen Ärger in der Schule. Ein besonderes Augenmerk soll im nächsten Abschnitt, auf die Teilnehmer gelegt werden, die vor dem Projekt auffälliges Verhalten gezeigt haben.

„...ich hatte sehr oft Ärger gehabt mit paar Leuten oder mit Lehrern...“. (P09, Z. 14)

„...Ich hab wegen jeder Kleinigkeit hab ich Leute geschlagen, ich hab mich mit Lehrern angelegt, ich war respektlos und ziemlich aggressiv“. (P03, Z. 19-20)

„...vor der Teilnahme am Projekt als mich einer beleidigt hat, oder mich mal irgendwie angegriffen hat ich bin sofort los, drauf...“. (P08, Z. 44-45)

Diese Aussagen sind repräsentativ für die Teilnehmer, die vor dem Projekt negativ aufgefallen waren. Auch wenn diese Antworten nicht für die Mehrzahl aller Befragten sprechen, sind sie dennoch wichtig für die spätere Analyse der Verhaltensänderungen. Anhand der Aussagen dieser Teilnehmer lassen sich Umstände und Faktoren ableiten, die in dem Projekt Möglichkeiten zur Gewaltprävention bieten. In diesen konkreten Fällen griff die Prävention im Stadium der sekundären und tertiären Gewaltprävention ein. Doch gerade anhand dieser Beispiele wird später verdeutlicht, welcher Erfolg möglich ist, aber auch welchen Grenzen das Projekt unterliegt.

Die Forschungsunterfrage zur Möglichkeit des Aggressionsabbaus, wurde bereits zu Beginn der Materialanalyse beantwortet. Die Gelegenheit, Wut oder Frust als Auslöser von Aggression zu regulieren, wurde sowohl im Interviewdirekt erfragt, als auch als Kodierung geprüft. Die konkrete Frage und die Eindeutigkeit, wie diese beantwortet wurde, lassen auf die Erfolgsfaktoren schließen. Die Teilnehmer haben im Rahmen des Projekts die Möglichkeit, geregelt Wut und Frust abzubauen. Im Besonderen werden auch die verschiedenen Trainingsmittel genannt, die von den Jugendlichen als „Ventil“ wahrgenommen werden. Dazu gehören die Möglichkeiten, gegen aufgestellte Sportmatten zu boxen und Skippings. Der Trainer als Person und als Übungspartner bietet laut den Aussagen der Befragten innerhalb der Interviews auch eine Gelegenheit, die Aggressivität zu kanalisieren.

„Ja auf jeden Fall hilft das, weil wenn man Wut hat, muss mans einfach rauslassen und hier hat man die Möglichkeit an der Matte z.B. die Wut rauszulassen und dadurch zu trainieren“. (P05, Z. 23-25)

„...beim Skipping, da powert man sich nochmal richtig aus, oder wenn man gegen den Trainer mal kämpft, da kann man mal alles rauslassen, weil, der ist da ja nicht so empfindlich...“. (P07, Z. 25-27)

„...bei manchen Übungen kommt es halt vor, dass man sehr viel Kraft braucht, um das zu bewältigen und deshalb man (...) an seine Grenzen stösst“. (P06, Z. 14-15)

Die Übungen, die die Schüler als hilfreich bewerten, werden oft im Zusammenhang mit dem Begriff „auspowern“ genannt. Das lässt vermuten, dass zur Regulation von Aggressivität für die Jugendlichen im Sport besonders die Übungen wichtig sind, die Verausgabung und Erschöpfung beinhalten. Damit wird ein maßgeblicher Faktor, der zu erfolgreicher Gewaltprävention beiträgt, von den Teilnehmern identifiziert.

Im Rahmen der Forschungsunterfragen sollte, neben dem gezielten Aggressionsabbau, auch nach einer Verhaltensänderung der Teilnehmer gefragt werden. Um die weiteren Möglichkeiten der Gewaltprävention aus Schülersicht herauszufinden, sollten sie beschreiben, ob sie eine positive Verhaltensänderung feststellen konnten. Über die Kodierung der „Verhaltensmodifikation“ und „Selbstbeurteilung“ wurden die Antworten zu den Fragen Nummer 4 und 5 überprüft. Die Verhaltensänderungen wurden bereits zu Beginn zusammengefasst, es folgen konkrete Beispiele, die zur Konfliktprävention beitragen. Die Ursachen der Verhaltensänderungen sollen ebenfalls mit den spezifischen Inhalten des Boxtrainings verbunden werden.

Die Verhaltensregeln im Training beruhen auf Respekt, Disziplin und Regeln. Sie helfen aus Sicht der Jugendlichen, dieses Benehmen auch im Alltag zu zeigen. Das Boxtraining half einigen Jugendlichen dabei, weniger aggressiv, provokant und unhöflich zu sein. Ein respektvolles Verhalten seinen Mitmenschen gegenüber bzw. ein respektvoller Umgangston wirkt deeskalierend. Als Beispiel dafür dient ein längerer Gesprächsauszug:

RB: Hast Du das Gefühl, Du hast Dich durch die Teilnahme am Projekt in deinem eigenen Verhalten verändert?

P02: Ja, man wird dadurch halt ruhiger, nicht so aggressiv. Man lernt halt vieles dabei.

RB: Wie hast Du Dich verändert? Kannst Du mal einige Beispiele nennen, wie sich das bemerkbar macht?

P02: Ich war halt früher nervig und laut, und hier hat sich jetzt alles geändert.

RB: Woran glaubst Du liegt das?

P02: Durch Respekt, Disziplin, was man vorher z.B. nicht hatte. Lernt man hier alles.

RB: Denkst Du, Du hast durch das Projekt auch gelernt, anders mit deinen Mitmenschen umzugehen, also z.B. mit den anderen Schülern, Lehrern oder auch außerhalb der Schule? Oder eher nicht?

P02: Ja sehr viel, man soll halt erst mal ruhiger mit denen reden, falls es Probleme gibt, mit denen selber reden. Wenn es mit Schülern Konflikt gibt, dann halt zum Lehrer erstmal gehen, bevor man was selber macht.

RB: Wodurch hast Du das im Boxtraining gelernt? Wie hat Dir das Training dabei geholfen?

P02: (Lacht) Man lernt ja sehr vieles dabei, man macht hier z.B. Übungen zum Respekt, oder Disziplin, dass man halt umsetzen muss. Z.B, wenn einer zu nahe kommt, dass man „Stopp“ schreit...“. (P02, Z. 21-41)

Dass das disziplinierte und regelgeleitete Boxtraining ein wichtiger Faktor für die Verhaltensänderungen der Jugendlichen ist, belegt folgend ein weiterer Interviewausschnitt:

RB: Hast Du das Gefühl, Du hast Dich durch die Teilnahme am Projekt in deinem eigenen Verhalten verändert?

P05: Ja, weil ich vorher provokant war und andere Leute öfter mit anderen Leuten Stress angefangen hab, aber jetzt ist das geringer, also ich fang keinen Stress mehr an und so.

RB: Woran glaubst Du liegt das?

P05: Weil wir hier im Boxen immer über Regeln reden, bevor wir anfangen zu trainieren und das auch für mich sehr wichtig ist.“ (P05, Z. 28-33)

Für manche Teilnehmer bedeutete das Boxtraining auch eine Stärkung des Selbstbewusstseins. Das selbstsichere Auftreten bedeutet für die eher zurückhaltenden Teilnehmer, sich von der Opferrolle distanzieren zu können. Diese Verhaltensänderung wird u.a. durch die Teamarbeit im Sport erklärt und mit dem Lob für sportliche Leistung.

„...ich hab jetzt nicht mehr so viel Angst, wenn Leute zu mir kommen, oder das und das sagen. Ich wehr mich dann auch...“. (P04, Z. 26-27)

„...weil wir halt sehr viel im Team arbeiten“. (P04, Z. 38)

„...seit dem bin ich eigentlich mehr selbstbewusster geworden. Ich sag halt meine Meinung, oder äußere halt klar meine Meinung. Früher war ich halt eher nicht so“.

RB: Woran glaubst Du liegt das?

„Daran, dass man halt viel Selbstvertrauen dadurch gewinnt, wenn man auch mal Lob dazu bekommt...“. (P01, Z. 26-31)

Im folgenden Gesprächsauszug wurde u.a. reflektiertes Denken und Handeln als Konfliktpräventiv dargelegt. Die Veränderungen wurden hier weniger auf den Boxsport an sich als auf das pädagogische Rahmenkonzept zurückgeführt.

„...durch das Projekt hat man eigentlich so richtig gemerkt was Respekt und Disziplin ist“. (P10, Z. 21-22)

„...man hat sich (ehm) man halt vorher überlegt bevor man was gesagt hat oder bevor man sich über jemand geärgert hat“. (P10, Z. 29-31)

„...ich würde mal sagen an die Gespräche die wir vor dem Training und nach dem Training alle zusammen halten“. (P10, Z. 24-25)

In den nächsten Auszügen werden die erzielten Verhaltensmodifikationen beschrieben, die Situationen betreffen, in denen ein Konflikt bereits entstanden ist. Im ersten Teil der Analyse wurde bereits zusammengefasst, dass keiner der Teilnehmerphysi-

sche Gewalt als Mittel zur Konfliktbewältigung in Betracht zieht. Die Jugendlichen - inklusive der früher Auffälligen - berichten, dass sie in einer Konfliktsituation eher deeskalierend wirken können, weil sie sich sicherer fühlen. Das Gefühl der Sicherheit entstammt nach den Erfahrungen der Teilnehmer, aus dem Wissen, dass sie sich im Ernstfall selbst verteidigen können.

„Ich würd das mit Worten klären und wenn das nicht geht würd ich z.B. den Trainer oder so dazu holen und würd mich schlimmstenfalls falls mich irgendjemand halt schlagen würde, würde ich halt abwehren, aber ich würd nicht zuschlagen“. (P03, Z. 62-65)

„...das liegt einfach da dran weil ich weiß ich kann was ich hab durch das Projekt was gelernt, ich kann die Grundkenntnisse und ich kann mich auch wehren, wenn der mich irgendwie mal angreifen sollte“. (P08, Z. 27-29)

„...ich würde (ehm) den, demjenigen der mich beleidigt oder mich auch angreift ich würd mich wehren. Ich würde aber nichts (eh) also wenn der aufm Boden liegt und nichts mehr machen kann würde ich nicht mehr drauf. Ich würde mich einfach nur wehren wenn der mich angreift“. (P08, Z. 39-42)

Das Konfliktverhalten der Teilnehmer, die vor dem Projekt nicht in Konflikte verwickelt waren, hat sich ebenfalls verändert. Die Teilnehmer halten es immer noch für unwahrscheinlich, selbst Teil eines Konflikts zu werden. Aber im Gegensatz zu der Zeit vor dem Projekt, würden sie nun in Konflikte anderer Schüler einschreiten oder zumindest Hilfe organisieren, um den Ausbruch von Gewalt zu verhindern. Laut der Befragten entwickelte sich die Zivilcourage mit der gestiegenen Selbstsicherheit. Der Boxsport hat in diesen Fällen Beitrag geleistet, Selbstvertrauen zu fördern und dadurch Gewalt zu verhindern.

„...Aber dann hab ich erwartet, dass davon dass ich nicht mehr so aggressiv bin und dass ich lerne, mich selbst zu verteidigen. Und ich andere helfen kann, die irgendwie (eh) gemobbt oder so werden“. (P03, Z.13-16)

„...Wenn da zwei Probleme und Aggression haben, dann kann man die auch weiterleiten, geht mal dahin, oder so was. Weil man ja dann da unterstützend dadurch ist“. (P01, Z. 36-38)

„... also ich hoffe mal, dass das so nie passiert aber ich würde versuchen, dass es nicht eskaliert und dass sich Leute darum kümmern die sowas auch halt z.B. beruflich machen“. (P10, Z. 38-40)

„...Ja, dann würd ich halt zwischen gehen, jetzt nicht schlagen oder so halt erstmal sagen, ja, ob man das nicht irgendwie anders regeln kann“. (P04, Z. 40-42)

Die Kodierungen „Zufriedenheit“ und „Unzufriedenheit“ mit dem Projekt Boxen macht Schule, beziehen sich hauptsächlich auf die letzte Interviewfrage. Die Frage Nummer sieben sollte keine reine Meinungsumfrage darstellen. Die Jugendlichen sollten die Möglichkeit bekommen, für sie wichtige Themen aufzugreifen, die im Interview sonst nicht zur Sprache gekommen wären. In diesem Abschnitt wird nicht noch einmal die Zusammenfassung der Aussagen vorgestellt, stattdessen sollen die Aussagen überprüft werden, die in Zusammenhang mit der Forschungsfrage stehen. Zu Beginn des Interviews wurde den Befragten die Möglichkeit gegeben zu berichten, warum sie an dem Projekt teilgenommen haben. Das Interviewende gibt den Jugendlichen die

Möglichkeit zu erläutern, warum sie bei dem Projekt geblieben sind und was sie als persönliche Faktoren für ihren Erfolg oder Misserfolg sehen. Einige der Aussagen beziehen sich auf das gute Verhältnis zwischen den Teilnehmern und auch zu den Trainern. Dass man Gesprächspartner hat und sich über gemeinsame Probleme unterhalten kann, wird auch hier noch einmal hervorgehoben. Damit wird die Rolle des Projekts als Sozialisationsinstanz der Schüler unterstrichen.

„...Aber ansonsten fand ich es ganz schön, dass wir halt das waren Leute, mit denen wir sonst eigentlich gar nicht geredet haben so in der Schule und wir wurden zu `ner kleinen Familie. Wir haben Zeit miteinander verbracht außerhalb der Schule, wir waren alle in der Mittagspause haben alle mit miteinander gegessen, haben gewartet, bis der Trainer kommt und wurden echt gute Freunde“. (P03, Z. 71-75)

„Also was gut hier ist, ist dass man einfach auch Personen hat mit denen man über was reden kann außer Freunde, Eltern oder so dass Dir auch immer geholfen wird...“. (P09, Z. 51-53)

Im folgenden Absatz wird noch einmal beschrieben, dass weibliche Trainer von weiblichen Teilnehmern als wichtige Bezugsperson wahrgenommen werden. Ein Team aus männlichen und weiblichen Trainern kann sich gegenseitig ergänzen und jeweils auf geschlechtsspezifische Probleme der Jugendlichen eingehen.

„...Also jeder kann da mit jedem reden und (ehm) auch (ehm), wir haben ja auch unterschiedlich geschlechtliche Trainer und wenn man mal eher, sag ich jetzt mal, `n Frauenproblem hat, kann man mit den weiblichen Trainern reden und andersrum mit den männlichen und so hat man halt `nen guten Ausgleich und kann sich viele Meinungen einholen...“. (P07, Z. 44-48)

Zu den Kritikpunkten gehörten u.a., dass das Projekt keinen ausreichenden Rahmen bietet, um den Boxsport über die Gewaltprävention hinaus in der Schule zu fördern. Auch wenn das Projekt „Boxen macht Schule“ durchaus Sportler an den Box Club Montabaur vermitteln kann, verweist die Kritik durchaus auf ein ernst zu nehmendes Problem. Ein Gewaltpräventionsprojekt, das Sport als Medium benutzt, muss den Ansprüchen der Teilnehmer gerecht werden. Reicht der Anspruch nicht aus, kann das ein maßgeblicher Beitrag zum Misserfolg der Gewaltprävention durch Sport bedeuten.

„...bis zu `nem bestimmten Punkt ist das Training gut und fördert die Leistung. Nur wenn man dann wirklich in den Sport boxen will, oder auch weiß ich nicht Kickboxen machen will, da bietet das Training einfach nicht den Rahmen...“. (P07, Z. 79-82)

Eine Möglichkeit, den Einsatz der älteren bzw. erfahreneren Teilnehmer zu fordern, wird im folgenden Beitrag beschrieben. Die Teilnehmer, die das Projekt bereits länger begleiten, werden hier als Multiplikatoren gebraucht. Die Teilnehmer können sowohl bedingt in die Rolle des Trainers schlüpfen und somit zur Integration neuer Schüler beitragen.

„...die Älteren dann den neu dazu gekommenen zeigen, wie das geht und das vermitteln und warum das so wichtig ist. Und dass die Trainer dann in den Hintergrund treten (...) Die geben uns das Gefühl, dass wir das selbst aus unseren eigenen Kräften schaffen können und (ehm) ja dieses jeder hilft jedem ist dann halt ziemlich, hat `nen ziemlich hohen Stellenwert“. (P07, Z. 87-93)

Bisher wurden die Meinungen und Aussagen aus den Interviews zusammengefasst. In einem weiteren Schritt werden die Antworten thematisch gegliedert und auf die Forschungsunterfragen bezogen. Durch Passagen aus den Interviews konnten einige der Faktoren bestimmt werden, die aus Sicht der Jugendlichen ihren Beitrag zur Gewaltprävention leisten. Im nächsten Schritt der Materialanalyse werden die gesammelten und strukturierten Informationen auf den Theorieteil bezogen. Durch diese Kontextualisierung des generierten Wissens zu den beschriebenen Theorien, soll abschließend die Forschungsfrage beantwortet werden.

Abschnitt 3

Das Projekt bietet nach Aussagen der Teilnehmer, den Spielraum für das Ausüben „spielerisch aggressiver“ Verhaltensformen. Beispiele für die Boxübungen, die zum Ausagieren der Schüler beitragen, wurden im zweiten Abschnitt der Analyse genau beschrieben. Die im Kapitel 2.3. vorgestellten Trieb- und Instinkttheorien bestätigen, dass das von den Schülern beschriebene „auspowern“ die Wirkung hat, das Aggressionspotential abzuschöpfen. Die Problematik ist nach diesen Theorien nicht die Aggressivität, sondern der Ausbruch dieser in Form von Gewalt. Die Interviewteilnehmer nahmen alle die Möglichkeit des kontrollierten Aggressionsabbaus wahr und erkannten das Potential dieser Übung als hilfreich an. Die Entladung der Körperkraft, die zur Gewaltprävention beiträgt, findet im Rahmen fester Regeln und Grenzen im Projekt statt. Den Teilnehmern wird die Option gegeben, einer produktiv aggressionsentladenden Beschäftigung nachzugehen, die der Schulalltag nicht bietet. Die Möglichkeit, Wut oder Frust abzubauen, ist ein Grundpfeiler des Boxprojekts und beeinflusst, laut den Schülern, den Erfolg der Gewaltprävention maßgeblich. Damit knüpft das Projekt „Boxen macht Schule“ an die im Kapitel 3.1.3. besprochenen Wirkungsweisen des Sports in der Gewaltprävention an. Zu den Grundannahmen der Wirkungsweise von Sport in der Prävention zählen das regulierte Ausleben von Emotionen und Aggression, ohne dass andere Schüler, die eigene Person oder Objekte beschädigt werden. Um näher auf die Forschungsfrage einzugehen, lässt dieser Erkenntnisgewinn die Annahme zu, dass den Schülern im Boxprojekt eine erfolgreiche Möglichkeit der Gewaltprävention geboten wird.

Aus den bisherigen Zusammenfassungen und Analyseansätzen der Interviews kristallisiert sich ein weiterer Faktor heraus, der gewaltpräventives Potential bietet. Als einer der Erfolgsfaktoren werden die Trainer als Person angegeben. Die Trainer werden von den Teilnehmern akzeptiert und respektiert. Dadurch entsteht ein teilweise besseres Verhältnis als zu den Lehrpersonen der Schule. Das Verhältnis zwischen den Schülern und den Trainern, das als freundschaftlich bis familiär beschrieben wird, wurde bereits im vorangegangenen Abschnitt erläutert. Der Bezug der Jugendlichen zu dieser „Identifikationsfigur“ wird durch mehrere Aussagen beschrieben. Die wichtigsten Punkte sind, dass die Teilnehmer immer mit den Trainern reden können, dass die Teilnehmer von den Trainern respektiert werden und die Trainer Verständnis zeigen, dass die Trainer sich Zeit nehmen, dass die Trainer den Eindruck erwecken, Verständnis für die Lebenswelt der Teilnehmer zu haben und dass

der Bezug zu den Trainern dadurch unterstützt wird, dass es sowohl einen Trainer als auch eine Trainerin gibt. Die Beziehung zwischen Teilnehmern und Trainern kann dazu beitragen, dass Gewalt nicht ausbricht. Darauf wurde innerhalb der „sozialen Kontrolltheorie“ aus Kapitel 2.3. näher eingegangen. Durch die soziale Bindung zu den Trainern und dem Projekt kann das abweichende Verhalten unterdrückt bzw. kontrolliert werden. Der Identifikationsprozess der Schüler mit den Trainern wird durch das Projekt, dass an der Lebenswelt der Teilnehmer ansetzt, begünstigt. Dieser Prozess kann sich dadurch äußern, dass die Schüler im Kontext der Schule delinquentes Verhalten ablehnen. Der Bezug zur Forschungsfrage äußert sich dadurch, dass die Trainer als positive Vorbilder agieren und als Vorbild oder Identifikationsfigur angenommen werden. Es zeigt sich auch, dass viele verschiedene Faktoren aus Teilnehmersicht zum Gelingen dieses Identifikationsprozesses zusammenspielen müssen.

Von den Teilnehmern wurde noch ein weiterer Bestandteil des Trainings als erfolgreicher Beitrag zur Gewaltprävention definiert. Dieser Bestandteil sind die Gruppengespräche vor und nach der Trainingseinheit, in denen die gewünschten Sekundärtugenden, wie Respekt, Disziplin und Regelbewusstsein, besprochen werden. Die Schüler gaben an, dass sie durch die Gespräche, in die auch regelmäßig aktuelle schulbezogene Probleme einfließen dürfen, einiges zum Umgang mit ihren Mitmenschen gelernt haben. Das Lernen von respektvollem Verhalten hat inhaltlich einen hohen Stellenwert in den Gesprächsrunden. Die Jugendlichen selbst beschrieben die neu erlernten Verhaltensregeln als konfliktpräventiv, da sie Anderen gegenüber höflicher geworden sind und auch selber reflektierter handeln würden. Das Verhaltenstraining beinhaltet aber nicht nur Erklärungen über wünschenswertes Verhalten, sondern auch die Anwendung während den Trainingseinheiten. Abschließend bieten die Gespräche zum Ende des Trainings die Möglichkeit Feedback zu erhalten oder konstruktive Handlungsalternativen zu besprechen.

Damit dieser Input angenommen wird, ist ein entsprechender Bezug zur vermittelnden Person notwendig. Die Wahrscheinlichkeit, dass die Verhaltensänderungen vorgenommen werden, ist bei einem Trainer oder Lehrer mit mangelnder Bindung zur Lebenswelt der Schüler gering bis unwahrscheinlich. Der im vorherigen Abschnitt beschriebene Identifikationsprozess, ist somit auch eine Erfolgsvoraussetzung für die Adaption der Handlungsalternativen. Die erwünschte Verhaltensänderung kann nach den Prinzipien der „Lerntheorie“ aus Kapitel 2.3. nur funktionieren, wenn die konstruktiven Bewältigungsstrategien nicht nur besprochen, sondern zusätzlich mit den Schülern eingeübt werden. Sport dient in dem Projekt auch als Medium, erwünschte Werte durch die Regeln im Training zu erlernen. Das Ziel des Projektes ist, dass die erlernten Werte auch außerhalb des Sports respektiert werden. Wie im Kapitel 3.1.3. zu Sport in der Gewaltprävention erläutert, kann Boxen nicht nur ein lockendes Medium sein um Jugendliche zu erreichen, sondern auch ein Feld des sozialen Lernens. Die Begegnungen mit anderen Menschen im Projekt, bieten eine Grundlage, in

der Kooperation und der Umgang mit Konkurrenz, in einem akzeptierten Regelsystem erfahren werden kann. Das Projekt bietet damit die Möglichkeit, respektvolles Verhalten zu lernen, zu üben und auch zu erfahren, womit ein Grundpfeiler der Konfliktvermeidung errichtet wird. Die Vermittlung von Fairness und Regeln gibt den Teilnehmern das Gefühl, dass für Alle die gleichen Regeln gelten und Allen die gleichen Möglichkeiten zur Verfügung stehen. Diese Grundprinzipien stehen einer möglichen Normlosigkeit im Alltag der Schüler entgegen. In den Konflikt- und Spannungstheorien wird beschrieben, wie gerade Jugendliche durch erfahrene Ungerechtigkeit und durch das Gefühl, trotz Bemühungen nichts zu erreichen, frustriert werden und abweichendes Verhalten zeigen. Die positiven Erfahrungen und das Projekt als Sozialisationsinstanz, werden von den Teilnehmern als Gegenpol zu negativen äußeren Einflüssen gesehen. In dem sie erfolgreich durch diszipliniertes und faires Verhalten sein können, lernen sie Gewalt als konfliktbewältigendes Instrument nicht zu brauchen.

Laut den Jugendlichen ist die gestiegene Selbstsicherheit durch das Lernen einer Kampfsportart ein Teil der Konfliktlösung. Die Jugendlichen, die sich selbst weniger bedroht fühlen, sehen auch weniger Bedarf, selbst Gewalt anzuwenden. Die Teilnehmer haben das Gefühl, dass sie sich in einer eskalierten Konfliktsituation selbst verteidigen können. Dieses Gefühl entstammt aus den Erfahrungen, die sie durch das Boxen im Projekt gesammelt haben. Laut den bereits zusammengefassten Aussagen der Schüler, fühlen sie sich durch ihre boxerischen Fähigkeiten in der Lage, beherrscher und ruhiger zu agieren. Die bisher vorgestellten Möglichkeiten der Gewaltprävention, die das Projekt „Boxen macht Schule“ bietet, waren bisher auf die Gewaltpotentiale der Teilnehmer selbst ausgerichtet. In diesem Fall ist aber auch eine Verhaltensänderung zu beobachten, die sich auf das Umfeld auswirkt. Das Sicherheitsgefühl hilft besonders den Schülern, die selbst ein geringeres Problem mit aggressivem Verhalten hatten. Dadurch dass die eigene Meinung selbstbewusst, klar und deutlich ausgedrückt werden kann, haben auch die ruhigeren Schüler das Gefühl, dass Konflikte nicht mehr so schnell ausbrechen. Gleichzeitig werden durch friedliches Eingreifen, Konflikte anderer Schüler deeskaliert. Mit dem erlangten Selbstbewusstsein können nicht nur eigene Konflikte gelöst werden, sondern auch Auseinandersetzungen Anderer geschlichtet werden. Dadurch kann Gewalt weniger häufig entstehen. Aus Sicht der Jugendlichen trägt das Boxen, obwohl es als aggressiver Sport gilt, maßgeblich zur Prävention von Gewalt bei. Die Aussagen der Schüler stehen in Zusammenhang mit ähnlichen Erfahrungen aus der Literatur. Es wird auf den Projektbericht von Marquardt (Kapitel 3.2) und auf andere Boxprojekt (Kapitel 4.2.) verwiesen.

Die Möglichkeit, Leistung zu erbringen, dafür Lob und Anerkennung zu bekommen, kann im Schulalltag oder in der Freizeitgestaltung auf der Strecke bleiben. Manche Jugendliche nutzten abweichendes Verhalten um Respekt oder Achtung von ihrer „Peergroup“ zu erlangen (Kapitel 2.2.2.). Wenn keine Möglichkeiten zur Leistungs-

anerkenntnis bestehen, können Bestätigungen für abweichendes Verhalten begünstigt werden. Die Teilnehmer des Boxprojekts sagten in den Interviews, dass es ihnen besonders gefällt zu sehen, dass sie mit ihrer Energie auch eine positive Leistung bringen können. Zudem freuten sich die Teilnehmer über Lob der Trainer und Anerkennung der anderen Boxer. Die Schüler, die diese Form der Bestätigung durch den Sport erhalten, brauchen keine Bestätigung seitens ihrer „Peers“ durch delinquentes Verhalten. Das Lob steigert das Selbstwertgefühl und durch ein besseres Selbstbild ist es einfacher, in anderen Menschen Positives zu erkennen. Diese Schlussfolgerung wird durch folgende Aussage von Kuhlmann (1998, S. 40) zum Selbstwertgefühl gewalttätiger Menschen bestätigt:

„Nimmt er nun schon sich selbst als wertlos wahr, so wird es ihm schwerfallen, andere Menschen als Wertvolles, Positives anzunehmen. Wenn ich mein Gegenüber aber nicht als positiv, wertvoll und somit schützenswert ansehe, dann ist die erste große Barriere eingerissen, die mich daran hindert, jemandem Gewalt zuzufügen“.

Das Projekt ist somit in der Lage, prosoziales Verhalten der Schüler zu fördern und verringert damit den Bedarf (negative) Aufmerksamkeit durch Delinquenz zu erlangen.

6. Fazit

Das Ziel dieser Arbeit war es, mithilfe von leitfragengestützten Interviews, teilnehmende Schüler zum Projekt „Boxen macht Schule“ zu befragen. Es wurden Faktoren ermittelt, die aus Sicht der Jugendlichen Einfluss auf den Erfolg des Projekts hinsichtlich möglicher Gewaltprävention haben. Gleichzeitig wurden auch Grenzen des Projekts aufgezeigt. Durch die Auswertung der Interviews und der anschließenden Inhaltsanalyse kann die Hauptforschungsfrage beantwortet werden. Durch die Analyse wurden Faktoren im Rahmen des Projekts identifiziert, die von den Schülern als konfliktpräventiv eingestuft wurden und das Potential bargen, zukünftige Gewaltausbrüche zu verhindern. Aus den Interviews wurden ebenfalls die Grenzen der Gewaltprävention ersichtlich.

Es kann zusammengefasst werden, dass dieses Projekt viele Möglichkeiten der Problemlösung bietet, jedoch nicht alleinstehend alle gewaltbedingten Probleme der Schüler langfristig lösen kann. Aus den Ergebnissen des Theorieteils der Arbeit kann geschlossen werden, dass keine monokausale Ursache für Gewalt genannt werden kann, da das Entstehen von gewalttätigem Verhalten dem Zusammenwirken unterschiedlichster Faktoren entspringt. Dementsprechend ist die Entwicklung eines Gewaltpräventionsprojekts, das jegliche Aggressionspotentiale identifizieren und aufheben kann, zum Scheitern verurteilt. Allerdings konnten von den Teilnehmern einige Möglichkeiten des Projekts, durch die Einordnung in den Kontext der Gewaltprävention, als maßgeblich für die Reduzierung von Aggression und gewalttätigem Verhalten beschrieben werden.

Das Projekt wirkt vorrangig im Rahmen der Verhaltens- nicht in der Verhältnisprävention. Zu den Vorteilen gehört der kontrollierte Abbau von Aggression durch das Ausagieren der Jugendlichen in boxsportspezifischen Übungen. Entscheidend für das Gelingen der Maßnahme sind die Trainer als Identifikationsfiguren, die durch Erfahrung, spezifischer Vorbildung und Bezug zur Lebenswelt der Schüler als positive Vorbilder dienen. Das gute Verhältnis der Teilnehmer zu den Trainern ist die Grundlage dafür, dass das pädagogische Rahmenkonzept angenommen wird und das Training eine Chance des sozialen Lernens sein kann. Ohne das pädagogische Konzept, in das die sportlichen Aktivitäten eingebettet sind, ist es nicht möglich, die zu vermittelnden Werte und soziale Kompetenzen zu lernen und umzusetzen.

Das Training bot zusätzlich einen Raum für neue Erfahrungen im Sport und die Möglichkeit, Anerkennung für Leistung und prosoziales Verhalten zu erlangen. Der Boxsport als solcher und das Lernen kampfsporlicher Fähigkeiten, dient den Teilnehmern als Quelle für Selbstbewusstsein und Sicherheit. Die Jugendlichen agieren durch die Teilnahme an dem Projekt reflektierter in Konfliktsituationen und fühlen sich weniger bedroht. Für die Schule bedeutet das, dass sich die Projektteilnahme positiv auf das Sozialverhalten der Schüler auswirkt und sich weniger Aggressivität aufstauen kann. Von dieser Wirkung kann nur während der Projektteilnahme ausgegangen werden. Da die Möglichkeiten des Projekts auf die regelmäßige Teilnahme beschränkt sind, kann die positive Veränderung innerhalb der Teilnehmenden nicht langfristig prognostiziert werden.

Weitere Forschung ist nötig, um die Langzeitwirkung der Teilnahme zu ermitteln. Zudem nahmen alle Befragten über ein Jahr an dem Projekt teil. Dieser Umstand lässt keine Rückschlüsse auf die Wirkung für Personen mit geringerer Partizipationsdauer zu. Die positive Verhaltensänderung im Kontext der Schule ist wahrscheinlich, jedoch ist generelle Delinquenz in Settings außerhalb der Schule, aufgrund der vielen möglichen Auslöser, nicht auszuschließen. Die positiven Effekte, die das Projekt generierte, lassen demnach keine Aussagen über mögliche Generalisierung außerhalb des Kontexts des Projekts und der Schule zu.

Die Teilnahme an dem Projekt ist zudem, laut Aussagen der Trainer nur sinnvoll, wenn sie freiwillig geschieht. Ist die Teilnahme nicht freiwillig, ist ablehnende Haltung der Jugendlichen und geringe Teilnahmebereitschaft zu erwarten. Bereits vorgestellte Projektberichte in anderen sportlichen Bereichen bestätigen diese Erkenntnis (vgl. Kapitel 3.2.). Für die Gewaltprävention zeigt sich damit, dass nur Schüler erreicht werden können, die bereit sind, sich in Projekte wie diesem zu integrieren. Dadurch wird eine Grenze dieses Projekts aufgezeigt, denn durch die freiwillige Teilnahme sind die Teilnehmer bereits selektiert. Die Arbeit kann daher keine Aussagen über die Effektivität eines solchen Projekts innerhalb von Gruppen treffen, die noch nicht entschieden haben, ob sie etwas an ihrem Verhalten ändern wollen.

Eine der Stärken von Boxen als Medium ist hingegen, dass Neugier und Interesse potentieller Teilnehmer geweckt werden, die weniger Interesse an anderen Sportarten haben. Den Jugendlichen wurde nicht nur die Möglichkeit gegeben, durch Sport Aggressionen abzubauen, die befragten Schüler hatten zusätzlich den Erkenntnisgewinn, dass diese Möglichkeit zudem wichtig und notwendig für sie ist. Es stellt sich aber die Frage, was ein Jugendlicher als Lösung für seine Probleme wählt, wenn er keine Möglichkeit hat, seinen Frust kontrolliert abzubauen. Neben den nicht erforschten Langzeitwirkungen des Projekts, stellt sich außerdem die Frage, ob die Jugendlichen in der Lage sind, selbstständig und konstruktiv mit ihrer Aggressivität umzugehen oder ob sich die Aggression trotz der Projektteilnahme unkontrolliert äußern kann. Um die Langzeitwirkung der Projektteilnahme zu überprüfen, bedarf es einer Kontrollmöglichkeit, in der die Schüler berichten können, wie sie mit aktuellen Problemsituationen umgehen. Des Weiteren gibt es im Projekt zwar die Möglichkeit des Abbaus von Aggression, es wurden aber keine Hinweise darauf kommuniziert, dass Kompetenzen zur Regulierung der Aggressivität erworben werden. Ergänzend zu dem Projekt wäre eine Fortbildung der Teilnehmer von Bedeutung, in der ihnen gezeigt wird, wie sie mit ihrer Aggressivität umgehen können, wenn sie keine Möglichkeit haben, sie durch sportliche Aktivität zu kanalisieren. Die Gruppe der Teilnehmer bestand, laut den Interviews und Äußerungen der Trainer, nur zu einem Teil aus deutlich auffälligen Schülern. Die Heterogenität der Gruppe ist von den Trainern gewünscht, dadurch existieren in dem Boxprojekt immer Schüler, die bereits ausgeprägtes wünschenswertes Sozialverhalten zeigen. In dem Fall, dass eine Trainingsgruppe ausschließlich aus stark verhaltensauffälligen Jugendlichen bestehen würde, können Schwierigkeiten für das Projekt entstehen.

Die Vorbildfunktion des Trainers sowie die Sozialisation der Teilnehmer durch das Projekt wurden bereits umfassend besprochen. Durch die bedeutsame Rolle der Trainer wird deutlich, wie wichtig ihre pädagogische Aus- und Weiterbildung ist. Im Rahmen von Gewaltprävention und Schulprojekten ist somit nicht jeder Boxtrainer geeignet. Durchaus kann im Boxen, ohne geeignetes pädagogisches Konzept, auch unerwünschtes Verhalten wie Unfairness und Rücksichtslosigkeit gelernt und gefördert werden. Letztendlich sollten die Schüler zu selbstständigen und moralischen Menschen erzogen werden, die Autoritäten gegenüber durchaus kritisch sind und nicht blind gehorchen. Durch den Boxsport wurden den Jugendlichen innerhalb des Projekts „Boxen macht Schule“ wertvolle Möglichkeiten gezeigt, delinquentes Verhalten vorzubeugen. Es wird noch einmal klar betont, dass Boxen allein keine Lösung zur Verhinderung von gewalttätigem Verhalten ist. Das Projekt entfaltet sein volles Potential durch die Betreuung und Anleitung der Schüler, nicht durch die bloße Ausbildung in einer Kampfsportart. Jugendliche, die in einem Kampfsportverein sind, erhalten die Fähigkeit, sich körperlich durchsetzen zu können. Diese Fähigkeiten können durchaus missbräuchlich als physische Gewalt genutzt werden, um sich Überlegenheit zu verschaffen. Daher ist die Vermittlung sozialer Werte unumgänglich. Wie bereits in Kapitel 3.2. vorgestellt, besteht die Erkenntnis, dass täglicher Sport effekti-

ver zur Aggressionsminderung beiträgt als wöchentlicher Sport. Demnach sollten, wenn es die schulischen Ressourcen zulassen, mehr Termine im Rahmen der Gewaltprävention angeboten werden. Die Aufgabe zukünftiger Forschung ist es, die langfristige Auswirkung eines Projekts wie „Boxen macht Schule“ auf das Verhalten der Schüler zu erforschen. Mit Hilfe von Langzeitstudien, Prä- und Posttests des Verhaltens der Schüler kann das tatsächliche Ausmaß der Verhaltensänderung dargestellt werden. Es ist von Bedeutung, zukünftig Evaluationsergebnisse nicht alleine durch Selbstberichte zu erhalten, sondern zusätzlich durch Experimente eine Messung der tatsächlichen Verhaltensänderung durchzuführen. Von zusätzlichem Interesse wären Aussagen von Lehrpersonal und Eltern über die Entwicklung der Jugendlichen durch ihre Teilnahme an dem Projekt.