

Reinhard Koch-Oehmen

Das Trainingsraum-Programm – Eine Aktualisierung des Konzepts von Edward E. Ford

(07/2014)

Das Trainingsraum-Programm wurde von dem amerikanischen Sozialarbeiter Edward E. Ford in Phoenix/Arizona entwickelt und zum ersten Mal angewandt. Es wird auch als „Arizona-Modell“ bezeichnet.

Ford geht von folgenden Grundsätzen aus:

- Jede Schülerin und jeder Schüler hat das Recht ungestört zu lernen.
- Jede Lehrerin und jeder Lehrer hat das Recht ungestört zu unterrichten.
- Jede/r muss stets die Rechte der anderen akzeptieren.

Im deutschsprachigen Raum machte zunächst Stefan Balke auf Fords Konzept aufmerksam (Balke 2003). Danach setzten sich vor allem Heidrun Bründel und Erika Simon für die Einführung der Trainingsraum-Methode in Deutschland ein. Den Vertretern des Trainingsraum-Konzepts geht es darum, Disziplin als Voraussetzung schulischen Lernens aufzuwerten und die Einseitigkeit des Laissez-Faire-Erziehungsstils zu überwinden. Die Schüler(innen) sollen zu Respekt und Verantwortungsbewusstsein erzogen werden.

Die Durchführung der Trainingsraum-Methode beruht auf zwei „Säulen“ (Bründel/Simon 2013): der konsequenten Anwendung bestimmter Strategien angesichts von Störungen im Unterricht und den Einzelgesprächen im Trainingsraum.

Die erste Säule: Fragen und Ermahnungen

Angesichts von Unterrichtsstörungen sollen die Lehrer(innen) nach Bründel/Simon grundsätzlich folgende fünf Fragen stellen:

- 1) Was machst du gerade?
- 2) Wie lautet die Regel?
- 3) Was geschieht, wenn du gegen die Regel verstößt?
- 4) Wofür entscheidest du dich?
- 5) Wenn du wieder störst, was passiert dann?

Die Fragen sollen den Schüler(inne)n ihre Eigenverantwortung deutlich machen. Nach Bründel/Simon werden sie nicht in den Trainingsraum „geschickt“, sondern entscheiden sich selbst, ob sie in den Trainingsraum gehen oder nicht. So könne sich die Schülerin/der Schüler bei der dritten Frage entscheiden, ob sie/er in der Klasse bleibt oder gleich in den Trainingsraum geht. Danach könne die Schülerin/der Schüler dann entweder die Regeln beachten oder sich für ein Verhalten entscheiden, das zum Trainingsraum-Besuch führt. Bründel/Simon verkennen hierbei allerdings, dass die Lehrer(innen) die Schüler(innen) „veranlassen“ (Orth/Fritz 2013), in den Trainingsraum zu gehen, dies aber als Entscheidung der Schülerin oder des Schülers ausgeben (ebd.).

Problematisch ist, dass der Unterrichtsfluss durch das Stellen der fünf Fragen unterbrochen wird (Nolting 2012). Unterrichtsfluss ist aber „ein bedeutsamer Faktor sowohl für die Störungsprävention als auch für den Lernerfolg (Ausnutzung der Lernzeit)“ (ebd.). Außerdem ist zu bedenken, dass oft mehrere Schüler(innen) gleichzeitig stören. In diesem Fall ist es nicht möglich, alle störenden Schüler(innen) einzeln mit den Fragen zu konfrontieren.

Anders als Bründel/Simon befürwortet Balke deshalb ein kurz gehaltenes Ermahnungs- und Frageverfahren, das in Verbindung mit dem Trainingsraum den Unterrichtsfluss gerade verbessert (Balke 2003).

Die zweite Säule: Das Gespräch im Trainingsraum

Mithilfe der Trainingsraum-Lehrer(innen) sollen die Schüler(innen) „in einer ruhigen, entspannten und vorwurfsfreien Atmosphäre“ (Bründel/Simon 2013) ihr Störverhalten reflektieren.

Im Trainingsraum machen sie sich klar, welche Ziele sie bei ihren Unterrichtstörungen verfolgten. Die Haltung gegenüber ihnen ist von Empathie geprägt. Auf dieser Basis wird dann der Plan zur Verhaltensänderung verfasst und trainiert.

Die Schüler(innen) sollen sich überlegen, wie sie ihre Ziele erreichen können, ohne zu stören, sodass die Verhaltensänderung sich auch lohnt. Das Training besteht darin, die Verhaltensänderung „in der Vorstellung“ (ebd.) einzuüben. Die Schüler(innen) sollen im Trainingsraum „ihre zukünftigen Handlungen schon einmal gedanklich vorwegnehmen und sie in der Vorstellung durchspielen“ (ebd.). Bründel/Simon verweisen in diesem Zusammenhang unter anderem auf das Neurolinguistische Programmieren, das sich dieser Techniken bedient.

Auch durch wiederholte Besuche im Trainingsraum wird ein Trainingseffekt erreicht.

Die Gespräche im Trainingsraum werden nach Bründel/Simon kooperativ geführt. Bei der Entsendung in den Trainingsraum handelt es sich dagegen um eine direktive Intervention. Sie entspricht nicht den Kriterien einer kooperativen Intervention, die auf einer ausführlichen Diagnose und einer gemeinsamen Lösungssuche beruht (Nolting 2012).

Der zentrale Widerspruch der Trainingsraum-Methode, wie sie von Bründel/Simon vertreten wird, besteht zwischen dem Anspruch, dass die Methode eine kooperative Intervention ist, und dem tatsächlichen Charakter einer direktiven Intervention, was die Entsendung in den Trainingsraum anbetrifft.

Ein Raum für Gewaltfreie Kommunikation

Orth/Fritz stellen im Anschluss an das Konzept der gewaltfreien Kommunikation von Marshall B. Rosenberg „Weiterentwicklungen des Trainingsraumkonzepts“ (Orth/Fritz 2013) vor. Sie deuten die ursprüngliche Intention des Trainingsraumkonzepts positiv im Sinne eines schützenden Gebrauchs von Macht. Das erste Ziel besteht ihrer Meinung nach darin, die lernbereiten Schüler(innen) zu schützen und das zweite darin, häufig störende Schüler(innen) darin zu unterstützen, dass sie ihr Sozialverhalten verbessern (ebd.). Nach der Interpretation von Orth/Fritz tendiert die Trainingsraum-Methode aber zu einer bestrafenden Anwendung von Macht, die ihrer Meinung nach durch gewaltfreie Kommunikation vermieden werden kann.

Die Autoren verweisen auf neuere Ansätze, die den Trainingsraum zu einem Ort gewaltfreier Kommunikation weiterentwickeln. Zum Beispiel konzipierte Marshall B. Rosenberg zusammen mit Schüler(inne)n einen sogenannten „Nichtstun-Raum“, in dem Schüler(innen) eine Auszeit nehmen können (Rosenberg 2005).

Orth/Fritz erarbeiten im Anschluss an das Konzept der gewaltfreien Kommunikation bestimmte Kriterien, denen ein ‚dritter Ort‘ entsprechen muss, der Macht konsequent in beschützendem Sinne gebraucht. Die wichtigsten Merkmale, die ihr Konzept von der Trainingsraum-Methode von Balke und Bründel/Simon unterscheiden, sind folgende:

- Den Schüler(inne)n ist es völlig freigestellt, ob sie in den Raum für Gewaltfreie Kommunikation gehen oder nicht.
- In dem Raum haben die Schüler(innen) die Wahl zwischen drei Möglichkeiten, die gleichwertig sind: Sie können ihre Probleme besprechen, für sich selbst ihr Verhalten reflektieren oder auch nur zur Ruhe kommen.

- Die Lehrer(innen) im Raum für Gewaltfreie Kommunikation sind an die Schweigepflicht gebunden.
- Die Schüler(innen) erstellen keinen schriftlichen Plan.

Insgesamt ist das Konzept eines solchen Raums, in dem die Prinzipien Gewaltfreier Kommunikation umgesetzt werden, einseitig, da Freiheit mit Freiwilligkeit und Beliebigkeit verwechselt wird. Die Entwicklung zu einer verantwortungsvollen Haltung wird von den Schüler(inne)n nicht erwartet.

Ein alternatives Trainingsraum-Konzept

Im Anschluss an die Kritik der Trainingsraum-Methode von Bründel/Simon und des Konzeptes von Orth/Fritz soll nun ein alternatives Trainingsraum-Konzept vorgestellt werden.

Bründel/Simon und Balke ist insofern rechtzugeben, als Trainingsräume zu einer respektvolleren und verantwortungsvolleren Haltung der Schüler(innen) beitragen sollen.

Respekt ist eine fundamentale Bedingung für das Gelingen der pädagogischen Beziehung. Gemeint ist die Achtung zwischen Personen, die nicht auf einer Stufe stehen: Auch wenn die Beziehung zwischen Schüler(inne)n und Lehrer(inne)n wechselseitig ist, kann sie „keine „symmetrische“, also in jeder Hinsicht gleichrangige sein“ (Giesecke 1999).

Verantwortungsübernahme entspricht dem Erziehungsziel der Autonomie.

Im Einzelnen sind folgende Vorgehensweisen und Überlegungen zu berücksichtigen, die zum Teil von den Standpunkten bisheriger Trainingsraum-Befürworter abweichen:

- Die Gespräche im Trainingsraum sollten nicht einseitig auf der Wahrnehmungskontrolltheorie von Powers beruhen.

Für Einzelgespräche innerhalb und außerhalb des Trainingsraums gilt folgende gemeinsame Struktur (vgl. Nolting 2012): Im ersten Teil geht es um die Klärung von Störungen oder Konflikten. Im zweiten Teil wird über Wege zur Verhaltensänderung geredet. Situationen werden hier in Gedanken durchgespielt und angemessenes Verhalten eingeübt. Wichtig ist, dass Beides – Klärung und Suche nach Verhaltensänderung – klar voneinander getrennt werden (ebd.). Die Pläne zur Verhaltensänderung sollten möglichst positiv formuliert sein.

- Die Trainingsraum-Lehrer(innen) müssen wie alle Lehrpersonen – die ja auch außerhalb des Trainingsraums (z.B. nach der Unterrichtsstunde) Einzelgespräche führen – kompetent sein, was die Gesprächsführung bei Einzelgesprächen anbetrifft. Wichtig ist, dass die Fachlehrer(innen), die Schüler(innen) in den Trainingsraum geschickt haben, den Plan zur Verhaltensänderung nach der Unterrichtsstunde mit diesen besprechen (vgl. Balke 2003). Der Trainingsraum soll Einzelgespräche außerhalb der Unterrichtszeit nicht ersetzen, sondern erleichtern und verkürzen.

- Ermahnungen und andere Formen der Intervention, die zum Trainingsraum-Besuch führen, müssen möglichst knapp gehalten werden, um den Unterrichtsfluss nicht unnötig zu unterbrechen. Dabei muss deutlich werden, welche Ermahnungen als „ausdrückliche“ (Balke 2006; Claßen/Nießén 2006) Ermahnungen für den Trainingsraum angerechnet werden. Die Anrechnung als „ausdrückliche“ Ermahnung muss darauf Rücksicht nehmen, dass die Steuerungsfähigkeit und Impulskontrolle einiger Schüler(innen) (z.B. bei ADHS) reduziert ist.

Schüler(innen) sollten in der Regel nur, wenn sie auf wiederholte Ermahnungen und andere Formen der Intervention nicht reagieren, in den Trainingsraum geschickt werden. Ausnahmen sind gravierende Verstöße, z.B. Beleidigungen der Lehrperson, die auch nach einmaligem Vorkommen den Trainingsraum zur Konsequenz haben.

- Es ist darauf zu achten, dass Trainingsraumlehrer(innen) und die Lehrer(innen), die Schüler(innen) in den Trainingsraum geschickt haben, miteinander kooperieren, vor allem um Fehlentscheidungen der Lehrpersonen zu korrigieren. Schüler(innen), die sich ungerecht behandelt fühlen, müssen unter Umständen Gelegenheit erhalten, dies mit der unterrichten-

den Lehrerin/dem unterrichtenden Lehrer im Rahmen einer Mediation zu klären, wie es der Expertenrat „Prävention von Gewalt, Rechtsextremismus und interkulturelle Konflikte“ des BdP vorgeschlagen hat (vgl. Bründel/Simon 2013).

- Die Klassenlehrer(innen) sollten bei der Anwendung des Trainingsraum-Programms konsequent einbezogen werden, da sie eine Schlüsselposition für die Schüler(innen) innehaben (Martin 1996). Sie sollten durch die Trainingsraum-Arbeitsblätter informiert werden und durch Gespräche mit den Schüler(inne)n und andere pädagogische Maßnahmen zu einer Verhaltensveränderung beitragen.
- Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist von großer Bedeutung. Nach mehrmaligem Trainingsraum-Besuch einer Schülerin/eines Schülers werden die Eltern unter Einbeziehung der Trainingsraumpläne beraten. An diesen Beratungsgesprächen sollten z.B. die Klassenlehrer(innen), Sozialpädagog(inn)en oder Schulpsycholog(inn)en, Schulleitungsmitglieder und die Schüler(innen) teilnehmen.
- Da der Besuch des Trainingsraums in den meisten Fällen nicht freiwillig erfolgt, ist das Trainingsraum-Programm in Bezug auf die Schüler(innen) allerdings kein Beratungsangebot. Der Trainingsraum dient der Erziehung. Inwieweit von den Schüler(inne)n eine Reflexion ihres Verhaltens und eine verantwortliche Haltung eingefordert werden kann, hängt vom Einzelfall ab. Das Ziel des Trainingsraumgesprächs ist aber grundsätzlich, möglichst einen Plan zur Verhaltensänderung zu erarbeiten.

Trainingsraum, Prävention und Intervention

Strategien gegen Unterrichtsstörungen lassen sich in solche der Prävention und der Intervention unterteilen. Prävention zielt darauf, zukünftige Störungen zu verhindern. Interventionen sind Reaktionen auf bereits eingetretene Unterrichtsstörungen. Sie sind entweder direktiv oder kooperativ. Bei direktiven Interventionen entscheidet die Lehrperson, bei kooperativen suchen Lehrer(innen) und Schüler(innen) gemeinsam nach Lösungen (vgl. Nolting 2012).

Daraus ergeben sich folgende Feststellungen in Bezug auf das Trainingsraum-Konzept:

- Die Nutzung des Trainingsraums ist „in erster Linie ein Instrument der Intervention“ (Bründel/Simon 2013) angesichts häufiger und/oder massiver Unterrichtsstörungen. Schüler(innen) „vorbeugend“ hinauszuschicken (Winkel 2011), ist aus meiner Sicht nur in Ausnahmefällen und unter der Bedingung sinnvoll, dass die Schüler(innen) einverstanden sind. Die Trennung von der Lerngruppe ist für Schüler(innen) ein gravierender Einschnitt, den sie in der Regel nur aufgrund bereits eingetretener Unterrichtsstörungen nachvollziehen können. Die Arbeit mit dem Trainingsraum dient aber auch der Prävention, insofern die Gespräche mit den Schüler(inne)n zukünftige Unterrichtsstörungen reduzieren (vgl. Bründel/Simon 2013).

- Der Trainingsraum ist keine kooperative Intervention, sondern eine direktive. Das schließt allerdings kooperative Elemente nicht aus. So verhält sich z.B. eine Lehrerin, die im Trainingsraum die Motive eines Schülers empathisch zu verstehen sucht, kooperativ.

Schließlich darf man den Stellenwert des Trainingsraums nicht aus den Augen verlieren (vgl. Wellenreuther 2009). Das Trainingsraum-Konzept ist nur eine Methode der Intervention neben vielen anderen. (Entsprechend sollten die Stunden im Trainingsraum nur als halbe Schulstunde angerechnet werden.) Die Arbeit mit dem Trainingsraum darf auf keinen Fall an die Stelle des breiten Spektrums professionell ausgeübter Strategien von Prävention und Intervention gegen Unterrichtsstörungen treten. Denn Interventionsstrategien müssen bei den Schüler(inne)n nicht zu einem Gefühl führen, abgewertet zu werden, wie Bründel/Simon meinen (Man denke z.B. an Ich-Botschaften.).

Abschließend stellt sich die Frage, ob der Trainingsraum überflüssig wird, wenn die Lehrer(innen) sich professioneller im Umgang mit Unterrichtsstörungen verhalten. Meiner Einschätzung nach trifft dies nicht zu: Zumindest an Schulen mit einem hohen Anteil verhaltensschwieriger bzw. erziehungsschwieriger Schüler(innen) sind Trainingsräume sinnvoll.

Klaus Klemm und Ulf Preuss-Lausitz haben in ihren Empfehlungen zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention darauf hingewiesen, dass „Timeout-Räume“ eine notwendige Bedingung zur Unterstützung der Inklusion sind (vgl. Claßen 2013). In diesem Sinn könnten Trainingsräume gerade auch an Schulen mit inklusiven Klassen zur Erziehung der Schüler(innen) beitragen, die den Unterrichtsfluss massiv beeinträchtigen.

Literatur:

- BALKE, S. (2003): Die Spielregeln im Klassenzimmer. Das Handbuch zum Trainingsraum-Programm. Bielefeld
- BRÜNDEL, H./SIMON, E. (2013): Die Trainingsraum-Methode. Unterrichtsstörungen – klare Regeln, klare Konsequenzen. Weinheim/Basel
- CLASSEN, A. (2013): Classroom-Management im inklusiven Klassenzimmer. Mülheim/Ruhr
- CLASSEN, A./NIESSEN, K. (2006): Das Trainingsraum-Programm. Unterrichtsstörungen pädagogisch auflösen. Mülheim/Ruhr
- GIESECKE, H. (1999): Die pädagogische Beziehung. Pädagogische Professionalität und die Emanzipation des Kindes. Weinheim/München
- MARTIN, L.R. (1996): Klassenlehrer- und Tutor/innen. Aufgaben, Tätigkeiten, Leistungen, Konzeptionen. Bad Heilbrunn
- NOLTING, H. P. (2012): Störungen in der Schulklasse. Ein Leitfaden zur Vorbeugung und Konfliktlösung. Weinheim/Basel
- ORTH, G./FRITZ, H. (2013): Gewaltfreie Kommunikation in der Schule. Wie Wertschätzung gelingen kann. Paderborn
- ROSENBERG, M.B. (2005): Gewaltfreie Kommunikation. Paderborn
- WELLENREUTHER, M. (2009): Der Trainingsraum! Eine kritische Diskussion. In: Arnz, S. u.a.: Friedrich Jahresheft 2009: Erziehen – Klassen leiten
- WINKEL, R. (2011): Der gestörte Unterricht. Diagnostische und therapeutische Möglichkeiten. Baltmannsweiler