



Petra Kelly
STIFTUNG

Bayerisches Bildungswerk für Demokratie und Ökologie
in der Heinrich-Böll-Stiftung e.V.

Reichenbachstr. 3A ● 80469 München

Wege aus der Gewalt

Aktuelle Ansätze kommunaler Gewaltprävention

Tagungsdokumentation

Nürnberg, 20. Oktober 2000

1. Aktuelle Ansätze kommunaler Gewaltprävention

Ein Überblick

Prof. Dr. Thomas Bliesener

a. Einleitung

Maßnahmen der Prävention und Intervention werden nach Caplan (1964) in drei Phasen eingeteilt:

- Mit *primärer Prävention* werden Maßnahmen zur Senkung der Inzidenzrate bzw. Auftretenswahrscheinlichkeit von Störungen bezeichnet.
- *Sekundäre Prävention* umfasst Bemühungen zur Reduzierung der Prävalenzrate in der Population durch Verkürzung der Störungsdauer (Maßnahmen der Früherkennung und Frühbehandlung).
- Zur *tertiären Prävention* werden die Maßnahmen gezählt, die das Ziel haben, Folgeschäden einer Störung, Rückfälle und Wiedererkrankungen zu vermeiden (Rehabilitation, Resozialisierung).

Dieser weit gefasste Präventionsbegriff ist in jüngerer Zeit jedoch zunehmend auf den Bereich der primären Prävention verengt und darin gleichzeitig differenziert worden. Entscheidend für diese Differenzierung ist die Art und Zusammensetzung der Zielgruppe für die präventiven Maßnahmen. Ist die Zielgruppe unbestimmt, spricht man von *universeller Prävention*. Ist die Zielgruppe ausgewählt (*gezielte Prävention*), unterscheidet man weiterhin, ob es sich die Maßnahme an Personen wendet, die ein Risiko für eine Erkrankung, Störung oder Auffälligkeit tragen (*selektive Prävention*), oder an Personen, die die relevante Störung, bzw. das Verhaltensmerkmal bereits zeigen (*indizierte Prävention*).

Da Prävention in diesem engeren Sinne nicht erst an den Symptomen ansetzt, richtet sie sich im optimalen Fall an die Auslöser bzw. einzelne Elemente im Bedingungsgeflecht einer Störung. Im Rahmen der universellen Prävention sind dies vor allem Maßnahmen zur Stärkung so genannter protektiver Faktoren, bei der gezielten Prävention vor allem Maßnahmen zur Senkung von Risiken.

b. Prävention von Aggression und Gewalt

Zahlreiche vorliegende Längsschnittstudien im In- und Ausland zeigen, dass sich für die verschiedenen Formen gewalttätigen, kriminellen oder antisozialen Verhaltens prognostisch bedeutsame Variablen bereits in der frühen Kindheit finden lassen (z.B. Farrington, 1992; Loeber, 1982). Beispiels-

weise wurden etwa 50% der gewalttätig auffälligen Männer (im Alter von 26 Jahren) einer Londoner Untersuchungskohorte bereits in Kindergarten- und Vorschulalter von Eltern und Erziehern als sozial auffällig beschrieben. (Patterson u.a., 1992).

Generell läßt sich feststellen, dass antisoziales Verhalten umso stabiler ist:

- je früher es auftritt,
- je häufiger es ist,
- je vielfältiger es auftritt,
- je verschiedener die Situationen sind, in denen es gezeigt wird (Loeber, 1982; Loeber/Dishion, 1983).

Auf der anderen Seite zeigen kriminologische Studien, dass etwa 50% der Straf- bzw. Gewalttaten von lediglich 5% der Straftäter begangen werden (Farrington, 1992). Diese Intensivtäter zeigen zudem bereits in Kindheit und Jugend eine massive Belastung mit unterschiedlichen Risiken.

Vorliegende prospektive Längsschnittstudien, die die Entwicklungsbedingungen von Kindern und das Auftreten antisozialen Verhaltens über einen längeren Zeitpunkt beobachtet haben, legen nahe, dass sich die Entstehung der Antisozialität am besten durch multifaktorielle Ansätze beschreiben läßt. Derartige Modelle integrieren psychologische, soziale und auch biologische Prozesse und betonen besonders die Kumulation von Risikofaktoren (siehe [Abbildung 1](#) in der Anlage; vgl. auch Lösel/ Bender, 1997; Yoshikawa, 1994).

Bereits prä- und perinatal treten Faktoren auf, die die spätere Entwicklung antisozialen Verhaltens negativ beeinflussen können. Hier sind beispielsweise eine Drogen- und Alkoholabhängigkeit der Mutter ebenso zu nennen wie toxische Einflüsse auf das Ungeborene, eine Fehl- bzw. Unterernährung der Mutter oder die Sauerstoffunterversorgung während der Geburt (Horowitz, 1989). Dabei ist zu beachten, dass die einzelnen Faktoren nicht immer unabhängig von einander auftreten. Gerade das sogenannte „Multi-Problemmilieu“ ist dadurch gekennzeichnet, dass sich hier verschiedene Risiken kumulieren (z.B. Armut, Verwahrlosung, Substanzenmißbrauch etc.).

Frühe Risiken können in der Kindheit u.a. durch problematische Erziehungspraktiken (z.B. wenig kontrollierende und inkonsistente Erziehung; Patterson/Yoerger, 1993) verstärkt werden. Dies gilt insbesondere, wenn das Kind aufgrund genetischer Veranlagungen besonders schwierig, erkundungslustig und stimulationsbedürftig ist und viel Aufmerksamkeit braucht. Auch eine eventuelle Hyperaktivität, Aufmerksamkeitsstörung oder erhöhte Impulsivität spielen hier eine Rolle (Moffitt, 1990). Probleme des Kindes bei der Verarbeitung sozialer Informationen (Crick/Dodge, 1994), in dem Sinne, dass Intentionen anderer falsch gedeutet werden und ihnen vorschnell böse Absichten unterstellt werden, wirken hier ebenfalls verstärkend (Lösel/Bliesener, 1999).

Im Schulalter fördert ein Mangel an emotionaler Wärme in der Familie die Anbindung an Gleichaltrigengruppen. Dabei werden häufig solche Gruppen gewählt, die gleiche Interessen und Einstellungen auch gegenüber antisozialem Verhalten teilen und dadurch dieses noch verstärken (Cairns/Cairns, 1991). Solche Gruppen lehnen schulische Werte zumeist ab, was zur Folge hat, dass auf Leistungsprobleme verstärkt mit Rückzug (u.a. Schulschwänzen) reagiert wird. In dieser Altersphase spielt auch der intensiv diskutierte Einfluß medialer Gewalt eine bedeutsame Rolle (Huesmann/Miller, 1994). Dabei wirken sich allerdings das Stimulierungsbedürfnis des Jugendlichen und der Einfluss der Gleichaltrigen nicht unwesentlich auf die Konsumgewohnheiten aus (vgl. Bushman, 1995). Nicht zuletzt der Einfluss der Peer-Gruppe ist es auch, der häufig dazu führt, dass sich Jugendliche in gefahrgeneigte Situationen begeben, die durch besondere „Angebotsstrukturen“ (Gelegenheiten, Provokationen, Stimulation durch Alkohol und Drogen) Aggression und Kriminalität begünstigen.

Trotz der engen Verflechtungen der einzelnen Faktoren und ihrer kumulativen Wirkungen behalten derartige Erklärungsmodelle jedoch einen probabilistischen Charakter. D.h.: ein vorliegendes Risiko führt nicht zwangsläufig zu weiteren Risiken und damit zu festen Entwicklungspfaden hin zur Aggression. Zwar steigt das Risiko überproportional mit der Zahl der ungünstigen Faktoren, doch auch beim Vorliegen mehrerer früher Faktoren lassen sich noch gesunde Entwicklungen in späteren Alter beobachten.

Für Faktoren, die vorliegende Entwicklungsrisiken neutralisieren können, verwendet man seit einigen Jahren den Begriff des protektiven oder Schutz-

faktors (Garmezy u.a., 1984). Diese Schutzfaktoren lassen sich ebenfalls in verschiedenen Bereichen bio-psycho-sozialer Entwicklungsbedingungen finden und sollen im folgenden kurz angesprochen werden.

Ein auf Grund genetischer Dispositionen vorliegendes *einfaches Temperament*, bei dem biologische Funktionen (z.B. der Schlaf-Wach-Rhythmus) sehr regelmäßig verlaufen, die Kinder wenig irritable und nicht übermäßig aktiv sind und eine überwiegend positive Stimmungslage zeigen, erleichtert die Eltern-Kind-Interaktion (Werner/Smith, 1982). *Soziale Kompetenzen* wie Empathie, emotionale Ausdrucksfähigkeit und die Fähigkeit zur Lösung sozialer Probleme begünstigen die Bewältigung psychischer Belastungen. Hinsichtlich *kognitiver Kompetenzen* wurde vor allem die Intelligenz untersucht. Obwohl die Ergebnisse nicht durchgängig konsistent sind, scheint die Entwicklung antisozialen Verhaltens bei mindestens mittlerer intellektueller Begabung eher gehemmt zu werden (Radke-Yarrow/Brown, 1993). Eine wichtige Rolle spielen auch *selbstwertbezogene Kognitionen und internale Kontrollüberzeugungen*. Kinder und Jugendliche, die ein positives Selbstwertgefühl und die Überzeugung aufbauen, dass sie selbst etwas bewirken und verändern können, können psychische Belastungen ebenfalls besser bewältigen.

Im Bereich sozialer Faktoren hat sich vor allem die *emotionale Bindung an eine stabile Bezugsperson* als wichtiger Schutzfaktor erwiesen (Wyman u.a., 1991). Weiterhin kann ein ausreichendes Maß an *sozialer Unterstützung* (auch außerhalb der Familie), einerseits vor bestimmten Problemen abschirmen, aber auch bei der konstruktiven Bearbeitung von Problemen helfen (Bliesener, 1991). Schließlich ergeben sich auch Hinweise, dass ein emotional warmes und gleichzeitig an Normen orientiertes Erziehungsverhalten protektive Effekte hat. Diese Kombination von Erziehungsstilen hat sich sowohl in der familiären (Baumrind, 1991), schulischen (Olweus, 1993) als auch in der Heimerziehung (Lösel/Bliesener, 1994) als günstig für die Neutralisation von Risiken erwiesen.

Viele der angesprochenen Schutzfaktoren können, als Ressource verstanden, beim einzelnen Individuum gefördert werden. Zwar ist bislang noch wenig über die kompensatorischen und neutralisierenden Beziehungen zwischen einzelnen Risiko- und Schutzfaktoren bekannt. Auch liegen Hinweise vor, dass eine „Übersorgung“ mit Ressourcen neue Risiken bergen kann (z.B. ein überbehü-

tendes oder überstrenges Erziehungsverhalten der Eltern; vgl. Lösel/Bender, 1998). Dennoch hat sich gezeigt, dass Kinder und Jugendliche durch Nutzung vorhandener Ressourcen in die Lage versetzt werden können, auch massive und chronische psychosoziale Belastungen zu bewältigen und sich gesund zu entwickeln (Lösel/Bliesener, 1994).

Risikofaktoren einerseits und protektive Faktoren andererseits bieten nun Ansatzpunkte für präventive Maßnahmen. Dabei gilt es Risikofaktoren so weit wie möglich auszuschalten bzw. zu minimieren und/oder protektive Faktoren zu schaffen oder zu stärken.

c. Kommunale Programme zur Gewaltprävention

Da sich Gewalt und Aggression von Kindern und Jugendlichen national und international in verschiedenen Kontexten als drängendes Problem stellt, sind die verschiedenen lokalen Maßnahmen schier unüberschaubar. Die folgende Übersicht kann deshalb nicht erschöpfend sein. Statt dessen

sollen einige vorliegende Programme anhand einer Systematik strukturiert und exemplarisch vorgestellt werden. Für eine intensivere Auseinandersetzung mit den einzelnen Maßnahmen wird auf jeweils hier angegebenen Quellen verwiesen. Bei der Auswahl dieser Maßnahmen kommunaler Gewaltprävention wurden vier Kriterien angelegt:

- ⇒ Das Vorgehen ist theoretisch begründet bzw. programmgesteuert.
- ⇒ Es liegt eine lokale Verantwortlichkeit für die Maßnahmen vor.
- ⇒ Die Maßnahmen werden nicht-flächendeckend umgesetzt.
- ⇒ Grundsätzliche Evaluationsergebnisse zeigen positive Effekte.

Die folgende Tabelle zeigt eine Übersicht bestehender Präventionsprogramme. Die spaltenweise Einteilung richtet sich nach der jeweiligen Zielgruppe des Programms (Gemeindemitglieder, Kinder und Jugendliche, Eltern, Lehrer und Schulen usw.)

	Gemeindebasierte Ansätze	Kindzentrierte Programme	Elterntrainings-Programme	Schulzentrierte Programme	Multimodale Programme
Universelle Prävention	- Target hardening - Schülerbetreuung - Medienkampagnen (Catalano u.a., 1998; Hawkins u.a., 1998)	- Second Step (Frey u.a., 2000) - FAUSTLOS (Krannich u.a., 1997)	- Schwangerschaftsberatung	- Konstanzer Trainingsmodell (Tennstädt, 1991; Tennstädt u.a., 1992, 1994)	
Selektive/ indizierte Prävention (für Risikogruppen/bereits Auffällige)	- Gemeindemobilisierung - Mentorenprogramme (Catalano u.a., 1998; Hawkins u.a., 1998)	- THOP (Döpfner u.a., 1997) - Petermann/Petermann (1999)	- Triple P (Kuschel u.a., 2000; Sanders, 1996, 1999, 2000) - Webster-Stratton (1993, 1994, 1998)	- Olweus (1994, 1995)	- Barkley u.a., 2000 - Tremblay u.a. (1992, 1995) - Fast track (Bierman u.a., 1996; McMahon u.a., 1996)

■ Gemeindebasierte Ansätze

Erste Ansätze gemeindebasierter Ansätze der Gewaltprävention finden sich bereits in den 30er Jahren (z.B. Chicago Area Project; Shaw/McKay, 1969). Der nachlassenden Kontroll- und Sozialisierungsfunktion der Nachbarschaft sollte durch die Mobilisierung von Erwachsenen für die Betreuung von Jugendlichen und der Vermittlung prosozialer Werte entgegen gewirkt werden. Neuen Ansehens erhielt dieses Konzept gemeindebasierter Gewaltprävention durch die Erfolge der öffentlichen Gesundheitsprogramme im Kampf gegen kardiovaskuläre Erkrankungen (oder Substanzgebrauch).

Gemeindemobilisierung

Die angezielten Risikofaktoren sind hier die geringe Bindung innerhalb der Gemeinde, Desorganisation, leichte Verfügbarkeit von Drogen und Waffen. Als protektive Faktoren sollen die Bindung an die Gemeinschaft und Durchsetzung von Verhaltensstandards gesteigert werden.

- ◆ *Nachbarschaftswachen (Neighborhood block watch)*

Beispiel Seattle: Freiwilligengruppen werden geschult, Nachbarschaftstreffen zum Thema Kriminalitätsvorbeugung organisiert, eine Nachbarschaftszeitung herausgegeben

und vorbeugende Maßnahmen organisiert (z.B. Eigentumsmarkierungen, Registrierungen etc.). Die Evaluation erbrachte (Lindsay/ McGillis; 1986): Im Vergleich zu einer ausgewählten ähnlichen (nicht-äquivalenten) Gemeinde ging die Zahl der berichteten Einbrüche um 33% (vs. 5%; n.s.) zurück. Dagegen konnten Rosenbaum/Lewis/Grant (1986) für ein ähnliche Programm in Chicago mit regelmäßigen Nachbarschaftstreffen für eine Dauer von einem Jahr in einem quasi-experimentellen Design keine positiven Effekte hinsichtlich der Kohäsion, des präventiven Verhaltens der Bewohner, noch der Delinquenzmaße nachweisen.

◆ *Bürger-Patrouillen.*

Pennell u.a. (1989) evaluierten den Einsatz nicht-professioneller uniformierter Fuß-Patrouillen einer Gemeinde in San Diego. Während des dreijährigen Programms sank die offizielle Gewaltkriminalität um 22%, gleichzeitig aber um 45% in einer vergleichbaren Nachbargemeinde, in der das Programm nicht durchgeführt worden war. Eigentumsdelikte sanken allerdings um 25% gegenüber 15% in der Vergleichsgemeinde.

**Veränderung der physikalischen Umwelt/
Situative Prävention**

In diesen Bereich fallen Maßnahmen zur Erhöhung des Aufwands bzw. des Entdeckungsrisikos bei der Begehung von Delikten oder der Senkung von Deliktgelegenheiten. Dazu zählen im Einzelnen:

- ◆ *Target hardening*
Verwendung physikalischer Barrieren oder Sicherungen (z.B. Wegfahrsperrern)
- ◆ *Zugangskontrollen*
Elektronische Sicherung sensibler Bereiche (z.B. Geldautomaten, Parkhäuser)
- ◆ *Trenn- und Leitsysteme*
Physikalische Trennung von Risikogruppen bei Großveranstaltungen (Demonstrationen, Konzerten, Sportveranstaltungen etc.)
- ◆ *Kontrolle gefährlicher Materialien und Gegenstände*
Austausch von Gläsern gegen Plastikbecher, Einzug von pyrotechnischem Gerät, Stöcken etc.
- ◆ *Aus- und Eingangskontrollen*
Hausverbote, Stadionverbote etc.
- ◆ *Überwachung öffentlicher Plätze*
Videoüberwachung, verstärkte Polizeikontrollen
- ◆ *Markierungsmaßnahmen*
Registrierung von Fahrrädern, Computern etc.

◆ *Anreizreduktion*

Sofortige Reinigung von Graffities

Systematische Evaluationen dieser verschiedenen Maßnahmen fehlen weitgehend. Es liegen aber für spezifische Bereiche (z.B. Wegfahrsperrern) gute Erfahrungen und überzeugende Daten vor. Bei vielen Maßnahmen ist die Wirkung innerhalb eines Maßnahmenbündels jedoch nicht gesichert. Ebenso ist die Übertragbarkeit spezifischer Erfahrungen auf andere Bereiche fraglich.

Mentorenprogramme

Darunter werden verschiedene Maßnahmen verstanden, die die Begleitung von risikobehafteten Jugendlichen durch freiwillige gleichaltrige oder ältere Jugendliche vorsehen. Vorliegende Evaluationen zeigen allerdings, dass Mentorenprogramme keine der erwünschten Wirkungen (Schulleistung, verbesserter Schulbesuch, Arbeitsverhalten) haben. Jedoch konnten bei einem Programm, bei dem trainierte Mentoren aktiv das Verhalten ihrer Schützlinge über ein Belohnungssystem beeinflussten (Buddy-System; Fo/O'Donnell, 1975), systematische Effekte nachgewiesen werden. Allerdings stützt sich diese Studie auf eine recht kleine Stichprobe (n = 26), sodass die Generalisierbarkeit dieser Befunde fraglich erscheint.

Schülerbetreuung

Die Betreuung von Schülern über die Schulzeit bzw. Schulstunden hinaus zielt auf die Verhinderung von Subgruppenbildungen, indem gefährdeten Jugendlichen eine Anlaufstelle geboten wird. Gleichzeitig soll durch die Betreuung eine Bindung an prosoziale Modelle und die Organisation des Freizeitverhaltens gefördert werden. Eine entsprechende Maßnahme in Ottawa mit einer aktiven Rekrutierung von Jugendlichen nach der Schule, verschiedenen Angeboten (Sport, Musik, Tanz), der expliziten Förderung von Leistungsvergleichen durch Ligenbildung, Wettbewerbe etc. über eine Dauer von 32 Monaten wurde von Jones/Offord (1989) im Vergleich mit Gruppe aus einem niederschweligen Angebot evaluiert. Nach den Autoren sank die Zahl der Arreste um 75% (gegenüber 67% Anstieg in der Vergleichsgruppe). Allerdings waren in einer Nacherhebung 16 Monate nach dem Programm die Effekte verschwunden.

Polizeistrategische Maßnahmen

◆ *Intensivierung der motorisierten Streifen*

US-amerikanische Evaluationen dieser Strategie zur Prävention von Delinquenz und Gewalt zeigen inkonsistente Befunde. Die offiziell registrierte Gewaltkriminalität sinkt nur in 2 von 4 Studien und jeweils nur

nachts, nicht am Tage. Keine Unterschiede fanden sich zudem hinsichtlich der Opfer-raten oder der Kriminalitätsfurcht der Bürger. Es fanden sich aber auch keine Hinweise auf eine eventuelle Abwanderung der Kriminalität in Nachbargebiete.

◆ *Erhöhung der Kontrolldichte / verdachts-unabhängige Kontrollen*

Nach einer systematischen Untersuchung von Boydston (1975) sank die Zahl der Gewalttaten während des Programms, gleichzeitig stieg jedoch die Kriminalitätserfahrung der Bürger (als Zeuge oder Opfer).

Medienkampagnen

In den letzten Jahren, bestärkt durch die Erfolge im Kampf gegen Suchtleiden oder verschiedene Volkskrankheiten, wurden auch verschiedene Medienkampagnen zur Prävention von Gewalt und Aggression durchgeführt. Diese stützen sich auf Fernsehspots, Radiobeiträge, Zeitungsberichte und -serien, Broschüren/Buttons/Aufdrucke, Internetforen, Musikangebote/Konzerte sowie verschiedene Theaterangebote. Die Effekte einzelner medialer Maßnahmen konnten bisher lediglich für den Substanzgebrauch nachgewiesen werden, besonders in Kombination mit anderen Programmen. Für aggressives Verhalten oder Delinquenz liegen bisher dagegen keine Wirkungsnachweise vor.

■ Kindzentrierte Programme

Wie der Begriff schon sagt, wird in kindzentrierten Programmen direkt mit dem Kind bzw. in manchen Programmen auch Jugendlichen gearbeitet. Das hier exemplarisch vorgestellte Programm FAUSTLOS (Krannich u.a., 1997) ist eine deutsche Version des US-amerikanischen Programms SECOND STEP (Frey u.a., 2000) zur Prävention von aggressivem und gewaltbareitem Handeln im Vorschul- und Grundschulalter.

FAUSTLOS zielt auf die Vermittlung prosozialer Verhaltensfertigkeiten. Dazu zählen in einzelnen:

Empathie

- ◆ die Gefühle eines anderen auf Grund der physischen und situativen Anhaltspunkte identifizieren;
- ◆ Erkennen, dass Menschen bei der gleichen Sache unterschiedliche Gefühle haben können;
- ◆ Wahrnehmen, dass Gefühle sich ändern und warum das so ist;
- ◆ einfache Ursachezusammenhänge erkennen, um Gefühle richtig vorhersagen zu können;
- ◆ Verstehen, dass Menschen unterschiedliche Vorlieben und Abneigungen haben;

- ◆ Unterscheiden von intendierten und versehentlichen Handlungen;
- ◆ Gefühle mitteilen und über aktives Zuhören erfassen;
- ◆ Sorge und Mitgefühl für andere ausdrücken.

Impulskontrolle

- ◆ Vermittlung kognitiver Problemlöseverfahren;
- ◆ Training sozialer Verhaltensfertigkeiten.

Umgang mit Ärger und Wut

- ◆ Kognitive Techniken der Stressverminderung;
- ◆ Entspannungsverfahren.

Das Curriculum ist für den Kindergarten bzw. die Grundschule konzipiert. Die Trainingseinheiten sind in 28 Lektionen für den Kindergarten (à 20 Minuten) bzw. 51 Lektionen für die Grundschule (à 30-45 Minuten) aufgeteilt. Ein Manual und ausführliches Unterrichtsmaterial (z.B. Fotokarten, Rollenspiele) liegen vor. Erste Evaluationen zeigen, dass Kinder der Trainingsgruppe nach vier Monaten höhere Sozialkompetenz und eine stärkere Ablehnung aggressiven Verhaltens zeigen als Kinder, die ein inhaltlich anderes Programm durchlaufen haben.

■ Elterntrainingsprogramme

Das hier beispielhaft ausgesuchte Programm TRIPLE P (Kuschel u.a., 2000; Sanders, 1996, 1999, 2000) ist ein Erziehungstraining für Eltern von Kindern zwischen drei und sieben Jahren auf fünf Ebenen:

- ◆ *Ebene 1* sieht mediale Informationsangebote für Eltern zur Erziehung vor (z.B. schwierige Erziehungssituationen) über Broschüren, TV-Serien.
- ◆ *Ebene 2* beinhaltet ein ein- bis zweistündiges Beratungsprogramm für den Schul- oder Kindergartenkontext zu besonderen Erziehungssituationen.
- ◆ *Ebene 3* sieht vier Beratungs- und Trainingssitzungen zu spezifischen familiären Problemen und Erziehungstechniken vor.
- ◆ *Ebene 4* besteht aus einem intensiven Trainingsprogramm für Eltern von Kindern mit breiteren Verhaltensauffälligkeiten im subklinischen und klinischen Bereich, einzeln (z.T. mit Hausbesuch) oder in Gruppen (12 Sitzungen).
- ◆ *Ebene 5* schließlich enthält ein Interventionsprogramm für Familien mit verhaltensauffälligen Kindern und familiären Störungen (z.B. chronischer Überlastung, psychischen Problemen, elterlichen Konflikten) mit regelmäßigen Hausbesuchen

Die Evaluation von TRIPLE P zeigt, dass durch das Programm unerwünschtes Verhalten der Kinder auch nach Ende des Programms (follow up-Zeitraum ein Jahr) sowohl nach dem Bericht der Eltern als auch aus der Sicht neutraler Beobachter reduziert wird.

■ Schulzentrierte Programme

Das Programm von Olweus (1994, 1995) wurde in Norwegen entwickelt und ist bisher in verschiedenen europäischen Ländern zum Einsatz gekommen. Für Deutschland liegt die Evaluation einer weiträumigen Implementation in Schleswig-Holstein vor (Hanewinkel/Knaack, 1997). Das Programm setzt auf drei Ebenen an und sieht folgende Elemente vor:

Maßnahmen auf der Schulebene

- ◆ Durchführung einer Fragebogenerhebung bei den Schülern zur Abschätzung des Ausmaßes von Gewalt an der Schule
- ◆ Gestaltung eines pädagogischen Tages zur Diskussion der Fragebogenergebnisse und möglicher Maßnahmen und Projekte
- ◆ Durchführung einer Schulkonferenz zur Verabschiedung eines schulspezifischen Programms
- ◆ qualitative Verbesserung der Pausenaufsicht
- ◆ Umgestaltung des Schulhofes
- ◆ Einrichtung eines Kontakttelefons
- ◆ Durchführung von schulinternen Lehrerfortbildungen mit dem Ziel der Verbesserung des sozialen Milieus
- ◆ Einführung themenbezogener Kooperationen von Eltern und Lehrkräften
- ◆ Einrichtung von Arbeitsgruppen der Elternbeiräte

Maßnahmen auf der Klassenebene

- ◆ Einführung von Klassenregeln gegen Gewalt
- ◆ Durchführung regelmäßiger Klassengespräche über die Bewährung, Überprüfung und Einhaltung der Regeln
- ◆ Einsatz kooperativer Lernformen
- ◆ handlungsorientierte Behandlung des Themas im Unterricht

Maßnahmen auf der individuellen Ebene

- ◆ intensive Gespräche der Lehrkräfte mit Tätern und Opfern
- ◆ Gespräche der Lehrkräfte mit den Eltern beteiligter Schüler
- ◆ Hilfen für den familiären Bereich
- ◆ Diskussionsgruppen für Eltern von Tätern und Opfern
- ◆ Klassen- und Schulwechsel betroffener Schüler

Internationale Studien zeigen überwiegend positive Effekte des Programms, wesentlich scheint jedoch die Beibehaltung des Gesamtkonzeptes und die Implementation des Programms auf allen drei beschriebenen Ebenen.

■ Multimodale Programme

Neben den auf einzelne Zielgruppen gerichteten Programmen liegen mittlerweile auch einige multimodale Ansätze vor, die verschiedene gruppenspezifische Maßnahmen kombinieren. Exemplarisch wird hier das Programm der Arbeitsgruppe um Richard Tremblay in Montreal vorgestellt (Tremblay u.a., 1992, 1995). Es handelt sich um ein zweijähriges kombiniertes Präventionsprogramm für aggressiv-auffällige männliche Kindergartenkinder aus Stadtgebieten mit hohem Unterschichtanteil.

Die 1. Komponente besteht aus einem *Elterntraining*, basierend auf dem Oregon Social Learning Center Model (Patterson, 1982) mit folgendem Inhalt:

- ◆ Monitoring zur Förderung angemessener Kontrolle kindlichen Verhaltens
- ◆ Training des Einsatzes positiver Verstärker bei prosozialem Verhalten des Kindes
- ◆ Vermittlung von Disziplinierungstechniken unter Verzicht auf körperliche oder entwürdigende Strafen
- ◆ Training von Bewältigungstechniken für familiäre Krisen

Durchschnittlich wurden 17,4 Trainingseinheiten benötigt (max. 46).

Die 2. Komponente beinhaltet ein *Training sozialer Fertigkeiten in der Schule*. In gemischten Gruppen (pro auffälligem Jungen drei prosoziale Modelle) werden folgende Fertigkeiten trainiert:

- ◆ Problemlösefertigkeiten im sozialen Kontext
- ◆ Selbstkontrolle in Konfliktsituationen

Die Komponente enthält 19 Trainingseinheiten, die über 2 Schuljahre verteilt werden.

Die Evaluation erbrachte, dass gegenüber einer Kontrollgruppe bis zum Alter von 13 Jahren mehr Schüler der Behandlungsgruppe in einer altersangemessenen Klasse sind, d.h. weniger Schulversager auftreten. Danach verschwindet der positive Effekt allerdings weitgehend. Der von den Lehrkräften eingeschätzte Grad an Problemverhalten unterscheidet sich zwischen beiden Gruppen ebenfalls bis zum 13. Lebensjahr. Die selbstberichtete Delinquenz ist ein bis sechs Jahre nach der Behandlung signifikant geringer (McCord u.a., 1994).

d. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Einschränkend ist zu sagen, dass die meisten Programme bislang noch nicht hinsichtlich der Wirksamkeit ihrer einzelnen Komponenten überprüft worden sind. Ebenso ist bislang wenig über mögliche Wechselwirkungen oder kumulative Wirkungen verschiedener Komponenten bekannt. Dennoch lassen sich aufgrund vorliegender Evaluationsstudien folgende Schlussfolgerungen ziehen:

- Präventive Maßnahmen zur Gewaltvermeidung können die angestrebten Effekte kurz- und mittelfristig erzielen.
- Eine optimale präventive Strategie ist möglichst stufenförmig zu konzipieren:
 - ◆ universelle Prävention zur Stärkung protektiver Faktoren

tiver Faktoren

- ◆ gezielte Prävention für Familien mit multiplen Risiken.
- Der Beginn einer gezielten Prävention bei risikobehafteten Kindern/Jugendlichen soll möglichst früh (im Lebensalter) einsetzen.
- Präventive Ansätze für risikobehaftete Empfänger sollen möglichst niederschwellig sein (lokales Angebot, günstiger Zeitrahmen, familiäre Unterstützung).
- Gezielte präventive Ansätze sollen bedürfnisgerecht individuell angepasst werden.
- Längerfristige Maßnahmen zeigen auch eher größere Effekte.
- Verknüpfte (multi-modale) Programme sind effektiver als einfache Ansätze.

2. Gewaltprävention mit KIDO - Der Weg für Kids Selbstsicherheitstraining für Kinder Jürgen Berg

a. Gesetze und Gewaltprävention

„Gewalt gegen Kinder gehört in vielen Familien zum Erziehungsalltag. Etwa 80% der Kinder und Jugendlichen erfahren nach Angaben des Bundesfamilienministeriums Züchtigung, von Ohrfeigen bis zur Tracht Prügel. Rund 1,3 Millionen Kinder würden körperlich misshandelt.“, so eine Meldung in den Nürnberger Nachrichten vom 22. März diesen Jahres. Angesichts dieser Zahlen und um das Wissen einer Täter-Opfer-Kausalität (das heißt: Kinder, die geschlagen werden, neigen später eher dazu, selbst wiederum zuzuschlagen) ist es eine folgerichtige Konsequenz, solch erzieherisches Verhalten auch per Gesetz zu ächten, um die Gewaltspirale zu durchbrechen. So wurde der Gesetzestext des § 1631 Abs. 2 BGB zu den Inhalten der elterlichen Sorge (bisheriger Text: „Entwürdigende Erziehungsmaßnahmen sind zu unterlassen.“, im Juli diesen Jahres geändert und präzisiert: „Kinder haben ein Recht auf gewaltfreie Erziehung. Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen sind unzulässig.“

Das Gesetz soll Signalcharakter haben und ist natürlich kein Strafgesetz. Doch zum einen wissen bisher die wenigsten, dass es eine solche Gesetzesänderung gibt, d. h. die Öffentlichkeit ist kaum informiert. Zum anderen ist nicht weiter geregelt, wie diese Forderung in den Familien im Erziehungsalltag umgesetzt werden soll. Es stellt sich die ketzerische Frage: Gibt es überhaupt eine gewaltfreie Erziehung oder ist solch eine Forderung

nicht nur in einer gewaltfreien Gesellschaft umsetzbar? Angesichts der Gewaltmodelle in Realität und Fernsehen erscheint mir die Forderung nach einer gewaltfreien Erziehung letztlich nur ein angestrebtes, sicherlich richtiges Ziel zu sein, aber in Wirklichkeit nur in einem langen und kontinuierlichen gesamtgesellschaftlichen Prozess umsetzbar.

Fakt ist jedenfalls, dass Papier geduldig ist und dass der momentane Ansatz der Politik, der Gesellschaft und der Jugendhilfe vor allem ein defizitärer und repressiver ist. Das heißt: Es wird erst gehandelt, wenn Probleme auftauchen und diesem Potential vor allem meist mit Maßnahmen mit Strafcharakter begegnet werden soll. Besser wäre es, früher anzusetzen und Probleme präventiv anzugehen und schon in der Entstehung weitestgehend zu begrenzen. Um das Problem praktisch anzugehen, wurde das KIDO-Gewaltpräventionsprojekt entwickelt.

b. Die vier Faktoren des Projekts

Das Projekt KIDO-Der Weg für Kids verfolgt als Hauptziele die Gewaltprävention und die Gewaltbekämpfung bei Kindern und Jugendlichen. Die Konzeptionen und Grundideen wurden ab Mitte 1997 entwickelt und große Teile des Projekts ab 1998 praktisch umgesetzt. Das Projekt besteht dabei aus vier Faktoren:

1. Präventivarbeit

Hierunter fallen vor allem die Selbstsicherheits- und Selbstverteidigungskurse für Kinder ab 8

Jahren, welche ich gleich noch näher vorstellen werde.

2. **Täterbezogene Arbeit**
Durchführung sozialer Trainingskurse nach § 29 KJHG, insbesondere das No-Trouble-Training, ein Anti-Gewalt-Training für aggressive, gewalttätige Jugendliche und junge Erwachsene, welches in Zusammenarbeit mit den Rummelsberger Anstalten und der Bewährungshilfe Nürnberger Land verwirklicht werden konnte.
3. **Öffentlichkeitsarbeit**
Wir halten Vorträge und Informationsveranstaltungen für Eltern oder pädagogische Fachkräfte rund um das Thema Gewalt, um ein Bewusstsein für die Problematik zu schaffen und Begriffe und Zusammenhänge zu klären.
4. **Erwachsenenbildung**
Hierunter fallen praktische Schulungen für pädagogische Fachkräfte und Multiplikator/inn/en zum Thema Umgang mit Gewalt und Konflikten im jeweiligen Arbeitsfeld bzw. auch zur Vermittlung neuer Methoden nicht nur zur Aufbereitung des Themas Aggression und Gewalt im pädagogischen Alltag.

c. Der ganzheitliche Ansatz von KIDO

Uns ist außer den genannten Faktoren wichtig, allgemein über unsere Didaktik und Methodik neue Wege eines ganzheitlichen Lernens, nämlich nicht nur kognitiv, sondern über Körper und Geist zu gehen. KIDO verbindet deshalb immer modernste Methoden und Medien im sozialpädagogischen Handeln mit den ganzheitlichen Methoden aus den ostasiatischen Kampfkünsten. Je nach Aufgabenstellung und Zielgruppe wechseln die Gewichtung und natürlich die Didaktik und Methodik der einzelnen Kurs- und Schulungsangebote.

Der Begriff KIDO setzt sich zusammen aus den japanischen Wörtern Ki und Do. Es bedeutet sinngemäß übersetzt „Energie-Weg“ oder „Der Weg der/zur Energie“. Das heißt: Die persönliche Kraft und Sicherheit junger Menschen soll durch gezielte Kursangebote und Methoden trainiert und gesteigert werden. „Verenglischt“ steht KIDO auch als Abkürzung für "Kids-doing", was auf die lebendigen, spielerischen Erlebens- und Bewegungselemente des Konzeptes hinweist. Im Mittelpunkt des Projektes steht die Förderung und Entwicklung der gesamten Persönlichkeit von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen.

Die Grundideen und die Didaktik und Methodik des Projektes orientieren sich vorwiegend am:

1. **ganzheitlichen Lernen** über Körper und Geist und alle Sinne, damit unterschiedliche Fähigkeiten und Begabungen der Teilnehmer/innen angesprochen und genutzt werden.
2. **gruppendynamischen Lernen** im direkten Austausch mit anderen Menschen in einer Gruppe, was u.a. direkte Rückmeldungen auf Verhaltensweisen und eine Methodenvielfalt ermöglicht.
3. **handlungs- und erlebnisorientierten Lernen**, welches eigene Erfahrung und Emotionalität dem reinen kognitiven Erfassen der Welt entgegensetzt.
4. **spielerischen Lernen**, bei dem mit Spaß auch tiefer gehende Erfahrungen gemacht und schwierige Themen begleitet und bearbeitet werden können.
5. **sozialen Lernen** oder dem Lernen am Modell, als wichtigsten Bereich für die Übernahme menschlichen Verhaltens vor allem im Kindes- und Jugendalter.

d. Das Kido-Selbstsicherheits- und Selbstverteidigungstraining für Kinder

Da es uns wichtig erscheint, Jugendarbeit und Jugendhilfe nicht nur als Reaktion auf abweichendes Verhalten bzw. als Feuerwehrfunktion bei Defiziten und Problemen im sozialen Bereich zu definieren, sondern im Gegenteil statt den reaktiven Charakter den präventiven Charakter einer fortschrittlichen, voraus schauenden Sozialpädagogik zu betonen und zu fördern, könnte die Devise lauten: „Mehr Prävention statt Reaktion“. Beide Ansätze sind natürlich von Bedeutung, aber die Bekämpfung der Ursachen für gewalttätiges bzw. abweichendes Verhalten ist langfristig wohl die wichtigere, aber bisher sehr vernachlässigte Komponente, im Vergleich zur defizitorientierten Symptombekämpfung.

Das KIDO-Projekt setzt deshalb an beiden Enden an. So bietet es soziale Trainingsmaßnahmen an, insbesondere ein Anti-Gewalt-Training für bereits auffällige, meist straffällige Jugendliche und junge Erwachsene, aber ebenso präventive Selbstsicherheits- und Selbstverteidigungskurse für Kinder ab acht Jahren, bei denen der Unterschied zwischen Täter und Opfer noch nicht zu treffen ist. Bezüglich vermehrter Auffälligkeiten wie Aggression und Gewalt unter und von Kindern und Jugendlichen muss die Schulung potentieller Opfer Hand in Hand mit der richtigen Erziehung potentieller Täter gehen. Dabei haben Opfer wie Täter eines gemeinsam: Sie brauchen mehr Selbstvertrauen,

Selbstbewusstsein und Selbstwert (Selbstsicherheit) und deshalb passende Angebote, die der allgemeinen Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsfindung dienen.

e. Der Kursaufbau

Ein normaler Grund- oder Aufbaukurs umfasst 10 Einheiten à 120 Minuten und wird im Idealfall in geschlechtshomogenen Gruppen durchgeführt. Die Altersgruppe ist zwischen 8 und 12 Jahren. Auf Anfrage führen wir mittlerweile auch vermehrt gemischtgeschlechtliche Kurse durch und reagieren hier bedarfsorientiert. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass in dieser Altersklasse die Geschlechtertrennung nicht zwingend notwendig ist, im Gegenteil hierin auch Chancen zu einem anderen Zu- und Umgang mit dem anderen Geschlecht liegen. Wichtig erscheint uns, mit Methodik und Didaktik entsprechend auf die Anforderungen zu reagieren und den Mädchenanteil mindestens paritätisch zu halten. Im Angebot sind außerdem Wochenendkurse (2 x 180 Minuten), Kompaktkurse (3 bis 5 Tage à 120 bis 180 Minuten), oder auch Mischkurse (5 x 120 Minuten und 5 x 60 Minuten rein körperorientiert). Zudem bieten wir Schnupperkurse oder themen- und projektbezogene Einheiten nach Bedarf an.

Eine KIDO-Einheit besteht also im Regelfall aus 120 Minuten. Davon ist ein Teil themenzentriertes Arbeiten und der andere Teil Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungsübungen.

f. Die Kursinhalte und Methoden

Die drei Interaktionsfaktoren

- Selbstbehauptung und themenzentriertes Arbeiten,
- Selbstverteidigung und
- Selbstsicherheit

wirken hier zusammen. Das Selbstbehauptungstraining und das themenzentrierte Arbeiten umfassen den gesamten verhaltenstherapeutischen, pädagogischen und theoretischen Rahmen des Kurses. Das Selbstverteidigungstraining umfasst Techniktraining und entsprechende PartnerInnenübungen zum Erlernen realistischer Verteidigungsmaßnahmen. Alles zusammen dient dem Aufbau von Selbstsicherheit. Selbstsicherheit ist letztlich das Ziel und die Voraussetzung, um in Gefahren-, Problem- und Alltagssituationen erfolgreich handeln zu können. Selbstsicherheit umfasst hierbei das Selbstwertgefühl, das Selbstbewusstsein und das Selbstvertrauen.

Daraus ergeben sich mehrere Lernziele und Methoden:

- Die Kinder müssen sich annehmen und wertschätzen lernen.
- Sie müssen sich bewusst sein über ihre Wirkung auf andere.
- Sie brauchen Vertrauen in ihre eigenen Handlungsfähigkeiten.

Selbstsicherheit ist somit Ziel und Weg zugleich. Deshalb gilt im Kursverlauf auch die Weisheit aus den Kampfkünsten „Der Weg ist das Ziel“. Denn das Erleben, die Gefühle, die Erfahrungen sind letztendlich ausschlaggebend für das Ergebnis des Lernprozesses. So ist es Aufgabe und Ziel der Kurse, möglichst viele Erfahrungen für möglichst jeden Lerntyp zu ermöglichen. Deshalb ist eine Methodenvielfalt nötig, um möglichst jedes Kind zu erreichen. So arbeiten wir mit Musik, Bildern, Filmen, Video, kreativen Prozessen (Malen...), schriftlichen Unterlagen, viel Bewegung und Spiel, aber auch mit Phantasiereisen, Rollenspiel und noch anderen Methoden und Medien.

Das themenzentrierte Arbeiten umfasst u. a. die Bearbeitung der Themen Gewalt, Aggression, Angst und Mut, sexueller Missbrauch und überschneidet und ergänzt sich mit Themen des Selbstbehauptungsfaktors. Dazu gehören: Grenzen erkennen und setzen lernen, Schulung der Körpersprache, der Wahrnehmung und Sinne, Erkennen, Spüren, Aushalten von Gefühlen, Erleben neuer Rollen und Situationen, Einüben und Ausprobieren neuer Verhaltensweisen, aber auch das Besprechen von Verhaltens- und Sicherheitsregeln. Das Selbstverteidigungstraining umfasst u. a. Techniktraining mit und ohne Partner, insbesondere Schock- und Befreiungstechniken, keine finalen oder Haltetechniken, da das Ziel von Selbstverteidigung immer die Flucht sein muss. Passive Blocktechniken, Fallschule, Ausweich- und Abduckübungen, aber auch Atem- und Entspannungsübungen, Gymnastik und Einüben unterschiedlicher Verhaltens- und Verteidigungsformen (Stimmschulung, Körpersprache, Ablenkungen...).

Die Methodik und der Aufbau des Kurses richtet sich aber auch an den komplexen Grundfaktoren aus, die menschliches Verhalten bestimmen. Nämlich an

- der Situation (Wo geschieht etwas?),
- an der Einstellung (Wie ist meine Einschätzung zu mir selbst?),
- an den Gefühlen (Was empfinde ich?),
- am Organismus (Wie reagiert mein Körper?),
- an der Reaktion (Wie handle ich?) und

- an der Konsequenz (Wie verhält sich mein Gegenüber, bestätigt sich meine Einstellung?).

Dementsprechend soll mit entsprechender Methodik an den einzelnen Komponenten gearbeitet werden. So wird zum Beispiel für die Einstellung eine Phantasiereise angeboten, für den Organismus Entspannungübungen. Diese Überlegungen führen wieder zurück zu unserem ganzheitlichen Grundansatz.

g. Inhaltliche Schwerpunkte für Kinderkurse

Zur Erkennung, Vermeidung, Begegnung und Überwindung von Gefahrensituationen ist vor allem die psychisch-verhaltensmäßige Schulung von Bedeutung. Selbstverteidigungstechniken sind hier vor allem Mittel zum Zweck, nämlich zur Erlangung von mehr Selbstsicherheit. Hauptziel muss die Gefahrenerkennung und –vermeidung sein. Das Kind soll durch sein Auftreten, sein Verhaltensrepertoire in die Lage versetzt werden, gar nicht erst in die Opferrolle zu geraten und im Konfliktfall körperliche Auseinandersetzungen umgehen zu können. Kinder müssen dabei lernen, dass der Einsatz von körperlicher Gewalt nur zur Abwendung eigenen körperlichen Schadens bzw. bei Nothilfe ein adäquates Mittel ist. Gewalt muss also immer letztes Mittel sein, um Situationen zu bereinigen. Trotzdem müssen Kinder lernen, auch körperlichen Attacken begegnen zu können, da dadurch natürlich auch die Selbstsicherheit und die Wirkung nach außen positiv verstärkt wird und die Opferhaltung eher aufgegeben wird. Wichtig ist hierbei, den Kindern eindeutige Werte- und Normen zu vermitteln.

Deshalb auch unsere Verhaltensspirale für den Notfall: körperlicher Angriff – Gegenwehr – Flucht – Hilfe/Unterstützung holen – Eltern benachrichtigen – Lehrer; Polizei etc. einschalten und informieren, damit Täter Konsequenz erfährt – Rückmeldung an das Opfer.

Hier wird deutlich, dass Kinder dauerhafte Konflikte, wie zum Beispiel regelmäßige Prügel, Belästigungen auf dem Schulweg und dergleichen, letztlich nicht alleine lösen können, sondern immer die Eltern oder andere verantwortliche Erwachsene zur Bereinigung hinzu gezogen werden müssen. Deshalb ist auch ein Einbeziehen der Eltern über die Kursinhalte von Bedeutung.

h. Prävention braucht Förderung

Die Kurse werden von uns momentan vor allem für Einrichtungen der Jugendhilfe (Kindertagesstätten...) und an Schulen oder öffentlich über Volkshochschulen oder Kulturläden angeboten. Die Finanzierung erfolgt groÙtenteils über die Eltern, teilweise werden in individuellen Fällen die Kosten vom Jugendamt oder aus dem Etat mancher Einrichtungen vermindert bzw. übernommen.

Eine Kostenübernahme und Anerkennung seitens der Jugendhilfe bzw. des Sozialministeriums oder bei Schulen - des Kultusministeriums als gezielte Präventionsmaßnahme wäre deshalb für die Zukunft wünschenswert, um auch sozial schwächer gestellte Kinder besser erreichen zu können. Allgemein ist ein Ausbau und eine Förderung sozialer Gruppenarbeit nicht nur nach §29 KJHG im Bereich der ambulanten Hilfen auch mit präventiver Ausrichtung für die Zukunft erstrebenswert, um den zu Anfang erwähnten neuen Gesetzestext zur gewaltfreien Ausübung der elterlichen Sorge auch praktisch anzugehen und umzusetzen. Gewaltprävention darf also kein reines Privatvergnügen bleiben, sondern muss von Staat und Regierung umgesetzt und gefördert werden. Hierzu gehört auch der Opferschutz und die Nachsorge für Opfer von Gewalttaten.

Den (Gesetzes-)Worten müssen also Taten folgen. Dabei geht es nicht zuletzt um finanzielle Mittel zur Umsetzung präventiver Maßnahmen und zur Unterstützung aktueller Projekte zur Gewaltprävention, zusammen mit einer Bewusstseinsänderung in der Gesellschaft. Dabei ist das Thema „Kinder- und Jugendgewalt bzw. -delinquenz“, vor allem „Gewalt von rechts“ momentan aktuell und im Trend. Das war das Thema Waldsterben in den 80iger Jahren auch. Hat das Waldsterben aufgehört?

Wenn es nicht gelingt, aus diesem Trend neue Ideen und Projekte zu entwickeln und letztlich für die Zukunft zu etablieren, wird die Umsetzung der Gesetzesänderung nur ein Papiertiger bleiben.

3. Gewaltprävention in der Schule

Das Nürnberger Streitschlichter Programm

Doris Fries/Monika Hau

Das Thema Gewalt ist in Schulen heute in aller Munde. Wie fühlen sich Menschen, wenn in ihrem Alltag Schlägereien, Ausgrenzung und Mobbing an der Tagesordnung sind? Nur allzu oft steht man diesem Phänomen hilflos gegenüber. Dieser Situation in Schule und Jugendarbeit eine neue Streitkultur entgegen zu stellen, ist unser Ziel. In Kooperation mit dem Pädagogischen Institut der Stadt Nürnberg und der Jugendakademie im Caritas-Pirckheimer-Haus entwickelte das FBF das Nürnberger Streitschlichter Programm (NSP).

Ein wichtiger Aspekt ist die Mediation für Schüler/innen und Lehrer/innen. Ein weiterer wesentlicher Kernpunkt unserer Arbeit ist es, die soziale Kompetenz der Schüler/innen und die fachlichen Hilfsmittel der Streitschlichter/innen zu entwickeln.

a. Ziele

Folgende Ziele sind uns wichtig:

■ Kurzfristig

- ⇒ Kinder und Jugendliche befähigen, auf Gewalt als Mittel der Konfliktaustragung zu verzichten und Konflikte eigenverantwortlich zu lösen.
- ⇒ Pädagog/inn/en und Lehrer/innen befähigen, Konflikte frühzeitig zu erkennen und angemessen reagieren zu können.
- ⇒ Eltern konstruktive Konfliktlösungswerkzeuge nahe zu bringen, um den Erziehungsauftrag erfolgreich in die Hand nehmen zu können.

■ Langfristig:

- ⇒ Formen von konstruktiver Konfliktlösung in den allgemeinen Unterricht und den regulären Ablauf des Schulalltags zu integrieren und so zu einem Teil einer gewaltfreien Schulkultur zu machen.
- ⇒ Bewusstsein schaffen für kreative Konfliktlösungsansätze als Teil einer neuen Streit-Kultur, um in Konfliktsituationen Gestaltungsfreiheit bewahren zu können.

b. Bausteine

Mit folgenden Bausteinen arbeiten wir dabei:

■ eigenes Verhalten im Konflikt

- Struktur und psychische Faktoren sozialer Konflikte

- spezielle Verfahren der Konfliktanalyse
- Intervention und Deeskalation

■ Kommunikation:

- hilfreiche Techniken der Kommunikation
- vertiefende Übungen zur Gesprächsführung in Konfliktsituationen

■ Mediation:

- Phasen und Ablauf der Mediation
- Neutralität und Allparteilichkeit
- Chancen und Grenzen in der pädagogischen Arbeit
- konkrete Fallarbeit

■ Projektplanung und Einsatzfelder

- Planung und Einsatzfelder
- Umsetzung

c. Wege zur Verwirklichung

Das FBF bietet folgende Veranstaltungen an:

- Vorträge zum NSP
- pädagogische Tage und Konferenzen
- Projekttag und –wochen
- Fortbildungen und Trainings
- Basiskurs zum/r Trainer/in für Konfliktbearbeitung und entsprechender Aufbaukurs
- Einzelveranstaltungen zu Mediation, gewaltfreier Kommunikation, Konfliktbearbeitung, Win-Win-Theater u.a.

Bei Interesse an der Durchführung des NSP in einer Schule oder Jugendeinrichtung ist folgender Ablauf sinnvoll:

- Gespräch mit der (Schul-)Leitung
- pädagogische Konferenz
- Lehrertraining
- Ausbildung einer Streitschlichtergruppe
- Betreuungsgruppe
- flankierende Maßnahmen wie Konflikttraining für Eingangsklassen u.a.

Außerdem bieten wir Beratung, Coaching und Mediation für spezielle Konfliktsituationen an.

d. Lehrerfortbildung

Am Beispiel des Pestalozzi-Förderzentrums in Forchheim soll der Aufbau einer Lehrerfortbildung dargestellt werden. Das Thema war „Konfliktbe-

wältigung und Mediation an der Förderschule“, der - wie in der folgenden **Seminarübersicht** dargestellt – aufgebaut war:

Datum	Zeit	Inhalt
21.3.00	13.30-16.30	Erwartungen, Ziele, Einstieg in das Thema „Konflikt“
4.4.00	13.30-16.30	Konfliktverständnis und -analyse, Einführung in die Mediation
2.5.00	13.30-16.30	Kommunikationsformen im Konflikt, Soziale Kompetenz
12.5.00	13.30-16.30	Soziale Kompetenz, Wahrnehmung, Vertiefung der Mediation
13.5.00	10-17	Soziale Kompetenz, Wahrnehmung, Vertiefung der Mediation

4. Gewaltprävention durch Medien Erfahrungen mit der CD-ROM „Fass‘ mich nicht an!“ Renate Grasse

a. Das Projekt „Fass mich nicht an!“

Das Projekt „Fass mich nicht an!“ besteht aus zwei Teilen. Zum einen bietet es mit der gleichnamigen CD-Rom Jugendlichen die Möglichkeit, sich selbstständig mit verschiedenen Aspekten von Gewalt auseinander zu setzen. Zum anderen lädt ein Internet-Forum (www.fassmichnichtan.de) dazu ein, aktuelle Diskussionen aufzugreifen und eigene Erfahrungen und Meinungen mit anderen Jugendlichen auszutauschen.

b. Das Medium CD-Rom:

Die besonderen Leistungen

Betrachtet man „Fass mich nicht an!“ unter dem Aspekt, dass hier mit einem so genannten „neuen Medium“ das Thema Gewalt bearbeitet wird, ist natürlich die Frage zu stellen: Ist das Medium nur neu und modern, oder bietet es auch spezielle Leistungen?

Einiges, was für die pädagogische Arbeit am Thema Gewalt durchaus von Interesse ist, bietet das Medium nicht:

- Da es „nur“ eine CD-Rom und eine homepage, aber kein Computerspiel ist, können kaum Ansätze eines gewaltfreien Trainings realisiert werden. Die Rückmeldungen von Mitlernenden und die gemeinsame Reflexion ist nicht möglich.
- Ein didaktisch aufgebautes Lernprogramm ist dem Medium nicht angemessen. Die Nutzer/-innen möchten auf einer CD oder auf einer Seite herunklicken können, und nicht einem fest gelegten Ablauf folgen.

Aber das Medium bietet auch besondere Vorteile. Gerade weil wir so viele Erfahrungen mit Bildungsarbeit über Gewalt und Gewaltfreiheit haben,

kennen wir die Tendenz von Jugendlichen, dass sie meinen sofort zu wissen, was wir hören wollen und uns dann mit der Beteuerung abspeisen: „Ja, ja klar: Reden ist immer besser als zuhauen.“ Die Betroffenheit von Jugendlichen als Täter, als Opfer und als Zuschauer kann mit einem anonymen Medium viel besser aufgegriffen werden. Denn die Inkriminierung von Handlungen als gewalttätig verläuft ja gern auf einer Einbahnstraße von oben nach unten: Die mehr Macht haben, können Gewalthandlungen von Untergeordneten ahnden, letztere haben jedoch wenig Chance, sich gegen die Gewalt der Mächtigeren zu schützen (zum Beispiel: Lehrer-Schüler). Wenn Erwachsene mit Jugendlichen am Thema Gewalt arbeiten, unterliegt es immer den Mechanismen dieses Machtgefälles. Bei der Arbeit am Computer hat die soziale Rolle von Erwachsenen nicht mehr die Bedeutung - und darin liegt die Chance zu einer ehrlicheren Auseinandersetzung.

Weitere Vorteile sind:

- Gerade weil die Inhalte nicht linear angeordnet werden müssen, können unterschiedliche Betroffenheiten ernst genommen werden, d.h. kann unterschiedlichen Interessen entgegengekommen werden.
- Die Auseinandersetzung mit dem Thema ist sehr aktiv: Die Nutzer suchen sich selber aus, was sie interessiert.
- Die Medien sind attraktiv für Jugendliche.
- Jugendliche vor dem Computer sind durchaus nicht so einsam, wie das manchen Pädagogen glauben. Oft sitzen sie im Freundeskreis vor dem Bildschirm und diskutieren sofort, was sie sehen. Diese Art der Nutzung haben wir oft beim Einsatz der CD bei Projekten der offenen Kinder- und Jugendarbeit (Aktionsraum Kinderrechte, Mini-München) beobachtet.

c. Die CD-Rom

Eine themenlogische Präsentation des Themas erschien uns für eine CD-Rom nicht sinnvoll. Das heißt: eine Aufgliederung in Kapitel wie: Gewalt passiert in Familien, in Schulen, auf der Straße. Oder: Es gibt Opfer, es gibt Täter und es gibt Zuschauer. Das ist alles themenlogisch. Wir haben uns stattdessen entschlossen, entsprechend unterschiedlicher Zugänge und Interessen das Thema zu gliedern:

- Manche Jugendliche assoziieren Gewalt mit Film und Fernsehen.
- Andere sehen eher das aktuelle Geschehen in sozialen Situationen.
- Andere wollen vor allem wissen: Wie kann ich mich denn schützen, was kann ich dagegen tun?
- Wieder andere möchten durchschauen, welche psychologischen Hintergründe denn so dahinter stecken.
- Und manche möchten sich auch erst mal abstrakt und distanziert mit Gewalt als Thema beschäftigen.

Diese ganz unterschiedlichen Zugänge und Interessen werden zunächst angesprochen. Es gibt auf der CD-Rom fünf Kapitel - oder Mainscreens -, nämlich:

- unter Druck - aktuelles Geschehen in seiner sozialen Einbettung
- streng geheim - Hintergründe, auch psychologisch
- echt stark - gute Antworten auf Bedrohung und wie man sie lernt, keine Rezepte
- gewaltige Bilder - Gewalt in den Medien
- G wie Gewalt - Thema, distanziert

Damit die Nutzer und Nutzerinnen sich leichter zurechtfinden und auch das finden, was sie interessiert, ist der weitere Aufbau ganz einfach: Jedes Kapitel hat neun Themen - oder auch Buttons. Das heißt: alles, was man für ein Buch oder eine Broschüre, ganz ausdifferenziert gegliedert hätte, steht einfach nebeneinander.

Bei diesen Themen wiederum finden sich jeweils drei verschiedene, meist auf einander bezogene Angebote, dass man sich da nun etwas anschauen kann: Straßeninterviews, Interviews mit Experten, kurze Videos, Quizz, Spiele oder Tests Diese einzelnen Angebote sind kurz, sozusagen im staccato-Stil, einfach damit sie mediengerecht sind. Es langweilt, wenn man am Computer sitzt, und da irgendetwas abläuft, ohne dass man klicken und auswählen kann.

d. www.fassmichnichtan.de

Der zweite Teil des Projekts, die Homepage von „Fass mich nicht an!“, war gedacht als Möglichkeit, die Beiträge der CD-Rom kritisch zu kommentieren, und eigene Meinungen und Erfahrungen einzubringen. Mittlerweile stellt sich heraus, dass der Weg immer häufiger anders herum verläuft: Die Nutzer und Nutzerinnen kommen auf die Seiten, beteiligen sich an Abstimmungen zum Thema, erfahren etwas über Projekte gegen Gewalt, lesen Meinungen zur CD und zu aktuellen Diskussionen und werden so neugierig auf die CD-Rom.

Das Grundkonzept der Seiten ist folgendermaßen aufgebaut: „News“ und Informationen über die CD-Rom auf der einen Seite und Erfahrungsaustausch und Hinweise auf Projekte auf der anderen. Seiten gruppieren sich um das Herzstück der Seiten, das Forum, das mit den Abstimmungen, den Pinboards und dem Chat sozusagen die Kommunikationszentrale ist.

Freilich haben wir der anderen Nutzung auch Rechnung getragen und einige Änderungen vorgenommen. Anfangs lehnten sich die Themen der Diskussionforen (pinboards) an die Kapitel der CD-Rom an, was natürlich keinen Sinn macht, wenn die meisten „Erstbesucher“ die CD-Rom gar nicht kennen. Inzwischen werden neben dem Thema Gewalt allgemein „Themen des Monats“ vorgeschlagen, um aktuell laufende Diskussionen - z.B. über Moorhühner, über Medienwirkung oder über den Umgang mit rechtsextremen Internet-Seiten - in den Zusammenhang von „Fass mich nicht an!“ hineinzuziehen.

e. Erfahrungen

Das Design der CD-Rom und des Forums ist eher dunkel, und gerade das kommt bei Jugendlichen gut an. Sie honorieren, dass die CD und das Forum nicht schrill und schräg auf „jugendgemäß“ getrimmt sind, sondern ein für sie existentielles Problem seriös präsentieren. Wir haben es ausprobiert: Der Startscreen oder die Startseite des Internet-Forums auf dem Bildschirm hat sowohl für Jungen als auch für Mädchen Aufforderungscharakter. Es reicht, nur ganz kurz zu erklären, was die Kapitelüberschriften wie „streng geheim“, „gewaltige Bilder“ etc. bedeuten und wie die Rollbalken mit den „Buttons“ funktionieren, dann klicken die Jugendlichen völlig selbständig in die Themen, die ihnen interessant vorkommen. Für die jüngeren ist es hilfreich, wenn man verrät, wo Spiele und Tests zu finden sind. Pädagog/in/en finden die entsprechenden Informationen entweder

im Booklet zur CD-Rom oder auf der „Multiplikatorenseite“ des Internet-Forums.

Jugendliche mögen – wie erwartet – besonders die „Brigitte-Tests“ sehr gerne, aber auch die Straßeninterviews erfreuen sich erstaunlicher Beliebtheit. Vermisst werden manchmal die harten Videos über Gewaltszenen, und manchen Jugendlichen ist es auch zu viel Text.

Es dürfte sicher sinnvoll sein, vor allem für die offene Kinder- und Jugendarbeit die Auseinandersetzung mit der CD-Rom zu inszenieren, z.B. die Tests für ein „Konfliktfähigkeitsprofil“ in der Gruppe zu nutzen, Hitparaden für einzelne Buttons der CD zu erstellen oder gezielt dazu aufzufordern, den interviewten Leuten Meinungen entgegen zu setzen oder Ähnliches.

Das Internet-Forum wird, wie bereits beschrieben, anders genutzt als geplant, aber es wird angenommen. In den ersten drei Monaten waren die Zugriffszahlen sehr enttäuschend, haben sich nun aber auf über 100 Besucher/innen pro Tag erhöht. Überwiegend aber werden die Seiten eher konsumierend als diskutierend genutzt. Nach wie vor wünschen wir uns mehr Beiträge für die Pinboards. Auch das Angebot, auf den Seiten eigene Projekte gegen Gewalt vorzustellen, wird kaum genutzt. Schade finden wir auch, dass so wenig Multiplikator/inn/en berichten, wie sie mit der CD-Rom arbeiten. Aber wir können das natürlich verstehen: Das macht ja auch erstmal Arbeit.

Da aber von der CD-Rom bis heute, ein gutes Jahr nach Erscheinen, bereits ca. 14.000 Exemplare angefordert wurden und die Internetseiten durchaus respektable Zugriffszahlen aufweisen, denken wir doch, mit diesen Medien einen Beitrag zu einer aktiven Auseinandersetzung mit Gewalt zu leisten. Bei den Online-Bestellungen konnten wir beobachten, dass die CD-Rom anfangs überwie-

gend von Multiplikator/inn/en angefordert wurde: von Lehrkräften, Mitarbeiter/inne/n außerschulischer Bildungs- und Erziehungseinrichtungen, von Kirchen, der Polizei und von Jugendrichtern. Mit der Zeit ist der Anteil an jugendlichen Bestellern deutlich angewachsen. Vor allem, als die Internet-Seiten Geizkragen.de und kostenlos.de auf die CD aufmerksam machten, bestellten unendlich viele junge Leute die CD-Rom per Internet.

Ein ganz wichtiges Element im Konzept des „betreuten Internet-Forums“ von „Fass mich nicht an!“ ist das altersmäßig gemischte Redaktionsteam. Es besteht aus derzeit zwei erwachsenen Pädagog/inn/en und drei jugendlichen Mitarbeiter/inne/n. Die sichtbaren und zählbaren Reaktionen auf unsere Seiten werden gemeinsam bewertet, und es werden immer wieder Möglichkeiten ausgedacht und erprobt, wie es noch besser gelingt, die Fassmichnichtan-Seiten zu einem lebendigen Kommunikationsforum zu machen. Das Experimentieren, was zu einem Modellprojekt immer dazu gehört, bezieht sich daher nicht allein auf das Produkt, d.h. auf die Internet-Seiten, sondern auch auf die Kommunikations- und Arbeitsstrukturen in einem sehr heterogenen Team. Und genau das macht die Arbeit im Modellprojekt „Fass mich nicht an!“ nicht nur spannend, sondern bringt auch - trotz des Themas - viel Spaß!

„Fass mich nicht an!“ ist ein Projekt der Arbeitsgemeinschaft Friedenspädagogik in Zusammenarbeit mit dem Stadtjugendamt der Landeshauptstadt München im Auftrag von BMW. Die CD-Rom erhält man kostenlos. Online-Bestellungen sind möglich unter der genannten Internet-Adresse oder nach schriftlicher Bestellung bei: BMW AG
Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
Anneliese Schillinger
80788 München
Fax: 0049/89/382-28017

5. Trainingsprogramme mit Tätern: Täter-Opfer-Ausgleich mit Jugendlichen Alexandra Nürnberger

a. Täter-Opfer-Ausgleich

Der Täter-Opfer-Ausgleich (TOA) ist ein außergerichtliches Verfahren der Konfliktschlichtung zwischen Täter und Opfer. Die Betroffenen erhalten die Gelegenheit, ihren Konflikt eigenverantwortlich aufzuarbeiten und gemeinsam eine Regelung zu finden, die das Opfer für die Tat entschädigt. Ein neutraler Vermittler, der speziell für die Rolle

des Mediators ausgebildet ist, begleitet die Gespräche. Er unterstützt Opfer und Täter bei ihren Bemühungen um Aussöhnung und hilft ihnen, eine angemessene Wiedergutmachungsleistung des Täters zu vereinbaren.

Voraussetzung für den Täter-Opfer-Ausgleich ist, dass sich beide Parteien **freiwillig** zu dem Verfah-

ren entschlossen haben. Nur die wirkliche Bereitschaft, sich auf einen Ausgleich einzulassen, ermöglicht eine wechselseitige konstruktive Auseinandersetzung. Das Opfer erklärt sich damit einverstanden, dem Täter zu begegnen. Der Täter räumt die Tat ein und stellt sich den Konsequenzen seiner Handlung. Er weiß, dass er einen Täter-Opfer-Ausgleich auch ablehnen kann, ohne dass ihm dadurch vor Gericht Nachteile entstehen.

Der Täter-Opfer-Ausgleich wird auf der Grundlage der §§ 45 und 47 JGG als Alternative zu einem Gerichtsverfahren eingesetzt und kann auch nach § 10 JGG als Weisung ausgesprochen werden. Die Zielgruppe der Maßnahme sind jugendliche und heranwachsende Straftäter zwischen 14 und 21 Jahren.

b. Hilfe für das Opfer

Opfer leiden häufig noch nach der Tat. Nach Straftaten wie z.B. Körperverletzungen fühlen sich Opfer oft selbst an belebten Plätzen unsicher und bedroht. Gerade bei Jugendlichen, die sich in dem schwierigen Prozess des Heranwachsens befinden, kann eine Straftat Selbstzweifel verstärken. Sie halten sich für die Tat mit verantwortlich. Sie fragen sich, was sie an sich haben, dass der Täter ausgerechnet sie heraus gepickt hat: Weil sie vermeintlich diese oder jene Schwäche haben - so denken sie irrtümlich - seien sie als Opfer prädestiniert.

In einem Gespräch mit dem Täter kann das Opfer seine passive und erleidende Rolle verlassen. Der Geschädigte artikuliert mit der Hilfe des Moderators seine Interessen. Er tritt dem Täter gegenüber und konfrontiert ihn mit seiner Tat. Dadurch kann das Opfer Ängste abbauen, Kränkungen los werden, seine Wut zeigen und Verständnis vom Täter einfordern. Das Opfer erlebt den Täter in einer Situation, in der dieser nicht mehr bedrohlich ist. Das Opfer erfährt Ursachen für die Tat und kann so realisieren, dass die Tat u.U. nichts mit seiner Person zu tun hat.

Mit einer ehrlichen Entschuldigung des Täters, die eine Form der Wiedergutmachung einschließt, **kann das Opfer die Tat verarbeiten**. Indem das Opfer die Entschuldigung annimmt, überwindet es die bedrohliche Erfahrung.

c. Chance für den Täter

Neben den Opfern profitieren auch die Täter von dem außergerichtlichen Verfahren. Durch die Auseinandersetzung mit dem Opfer muss sich der Tä-

ter seiner Tat stellen. Das Opfer hält ihm die Folgen vor. Der Täter kann seine Handlung nicht einfach als Bagatelle abtun oder sie gar negieren. In dem Gespräch muss er sich hinterfragen lassen. Dadurch, dass er sich entschuldigt und sich zu einer Wiedergutmachung bereit erklärt, übernimmt er die **Verantwortung** für die Tat.

In dem Gespräch kann der Täter aber auch um Verständnis werben. Er bereut die Tat, er wird jedoch nicht stigmatisiert. Der Täter ist beteiligt an der Festlegung der Wiedergutmachung. Seine Vorstellungen fließen in die Entscheidung mit ein. Damit wird vorgebaut, dass sich der Täter überverteilt fühlt und den Ausgleich als Repressalie oder gar als Demütigung empfindet.

Die Akzeptanz der Entschuldigung vermittelt dem Täter die Erfahrung, dass Fehlverhalten, das eingestanden wird, auch entschuldigt werden kann. Er hat damit die Chance für einen unbelasteten Neuanfang.

d. Aufarbeitung der Tat und Wiedergutmachung

Nach der Fallzuweisung durch den Staatsanwalt oder den Richter führt der/die Mediator/in Vorgespräche mit den Betroffenen. Der/die Konfliktberater/in klärt die Bereitschaft zur Mitarbeit und lädt danach Täter und Opfer zu einem **Ausgleichsgespräch**. In der Begegnung stehen zwei Aspekte im Mittelpunkt: Die Aufarbeitung der Tat und ihrer Folgen sowie die Vereinbarung der Wiedergutmachungsleistung des Täters. Beide Seiten artikulieren in dem gemeinsamen Gespräch, wie sie die Tat erlebt haben. Das Opfer hat die Möglichkeit, Gefühle wie Wut, Ärger oder Angst zu äußern. Der Geschädigte kann dem Täter vor Augen führen, welche Folgen seine Handlung ausgelöst hat. Der Täter muss die Sichtweise des Opfers aushalten. Er hat die Chance, sein Verhalten zu erklären, bei dem Opfer um Verständnis zu werben und sich zu entschuldigen.

Die Betroffenen entscheiden gemeinsam, welche Ausgleichsleistungen sie für angemessen halten. Die Bandbreite dabei ist groß: Sie reicht von einer verbalen Entschuldigung über Schmerzensgeld, Schadensersatz, Spenden an eine gemeinnützige Einrichtung, Arbeitsstunden bis sogar zu dem Entschluss, z.B. zusammen einen Nachmittag zu verbringen.

Der/die Konfliktberater/in sorgt für einen konstruktiven Ablauf. Er/sie trägt dazu bei, eine of-

fene Gesprächsathmosphäre zu schaffen. Er/sie verhindert, dass sich Emotionen kontraproduktiv auswirken. Der/die Mediator/in garantiert auch, dass sich nicht einseitig die Interessen der Beteiligten durchsetzen. **Täter-Opfer-Ausgleich bedeutet Konfliktvermittlung, nicht eine Umkehr der Rollen oder Vergeltung.**

e. Die Rolle des Vermittlers

Der/die Vermittler/in kann in den Einzelgesprächen mit Täter bzw. Opfer schon eine erste Tataufarbeitung leisten sowie Erwartungen und Interessen bereits im Vorfeld abklären. Der/die Vermittler/in moderiert das gemeinsame Gespräch und unterstützt die Bemühungen der Beteiligten nach einem fairen Ausgleich. Unter seiner/ihrer Regie verständigen sich das Opfer und der Täter. **Als Mediator/in tritt er/sie für die Interessen beider Seiten ein.** Unangemessene Forderungen weist er/sie ab, unabhängig von welcher Seite sie vorgebracht werden.

Die Rolle des neutralen Vermittlers ist schwierig, sie verlangt hohe fachliche Kompetenz. Die Mediatorinnen, die in der Kinderarche gGmbH den Täter-Opfer-Ausgleich durchführen, sind erfahrene Sozialpädagoginnen. Ihre Qualifikation haben sie durch eine Zusatzausbildung zur Konfliktberaterin/Mediatorin erweitert.

f. Erfolgreiche Alternative

Der Täter-Opfer-Ausgleich ist eine moderne Form, um mit Kriminalität umzugehen. Er betont die legitimen Interessen der Opfer, die lange nur ungenügend beachtet worden sind. Darüber hinaus hat die spezielle Form der Konfliktbewältigung im Täter-Opfer-Ausgleich präventive Wirkung. Der Täter kann in der Auseinandersetzung mit dem Opfer seine Tat nicht einfach negieren oder verdrängen. Er ist gezwungen, sich damit aktiv auseinander zu setzen. Auf diese Weise wird potentiell das zukünftige Verhalten des Täters beeinflusst. Der Täter-Opfer-Ausgleich ist möglicherweise eine Erfahrung, die dazu beitragen kann, den Täter von weiteren Straftaten abzuhalten.

6. „Fit for conflict“ Ein Trainingsprogramm zur Selbsthilfe im Konflikt Karl-Heinz Bittl

Wenn wir von Konflikten sprechen, tauchen immer wieder die Begriffe Aggression und Gewalt auf. Ich möchte diese zu erst mit einigen Beispielen aus meiner Trainingsarbeit erläutern.

a. Was ist eigentlich Aggression?

Meine Veranstaltungen beginne ich gerne mit einem kleinen Experiment: Bitte gehen Sie auf eine Ihnen unbekannte Person in diesem Raum zu und bilden ein Paar! Eine erste Reaktion ist meist ein Lachen oder betroffene Blicke. Dann stehen doch einige auf, andere folgen schneller. „Finde ich noch einen Partner?“ Dann stehen Sie der Person gegenüber. Manchen klopft das Herz, manche schauen verunsichert zu mir. Die Hände sind hinter dem Rücken oder verschränkt. Der Abstand zum Gegenüber ist schon abgeklärt. „Aber was soll ich jetzt mit dem Partner tun?“, fragt sich manch einer. Dann meine zweite Anweisung: Beobachten Sie sich einmal selbst. Wie nahe sind Sie dem Anderen gekommen? Ist Ihnen die Entfernung angenehm? Wie haben Sie Ihren ersten Kontakt gestaltet? Was macht in der Situation unsicher? Ich bedanke mich und teile mit, dass ich mich freue, dass Sie schon so viel über Aggression gelernt haben. Denn was sich in diesem Augenblick

ereignete, hat viel damit zu tun. Wenn ich Aggression als die Energie begreife, die es mir ermöglicht, in Kontakt zu treten und zugleich meine Grenze zu sichern, so ist dies bei dieser kleinen Übung geschehen.

Aggression - lat. ag-gredi - kommt von heran gehen, aber auch von angreifen - also dem Übertreten einer Grenze. Ich gehe auf jemanden zu. Ich suche Kontakt. In der Übung geschieht dies durch meine Aufforderung. Damit ist auch gleich gewährleistet, dass ich als Referent für den Schutz zu sorgen habe, falls etwas passiert. Aber dennoch: Es braucht Energie, auf das Gegenüber zu gehen und dann diese Begegnung zu gestalten. Diese Energie ist Aggression. Natürlich kommen andere Faktoren noch hinzu. Es bedarf einer entsprechenden Motivation. Wir brauchen einen Reiz. Hier in diesem Fall war es ich als Referent, der zu dieser Übung eingeladen hat. In anderen Fällen ist es eine Attraktivität, die uns anzieht. Wiederum kann der Reiz auch negativ sein. Ich finde ein Verhalten abscheulich und will mich dazu äußern. Der Weg vom Reiz bis zum Kontakt wird von der Energie Aggression getragen.

b. Grenze

Ich lade Sie zu einer Übung ein. Setzen Sie sich Ihrem Partner gegenüber. Sie haben ein Blatt Papier in der Mitte. Jede/r von Ihnen hat einen Stift. Nun bitte ich Sie, dieses Blatt so zu gestalten, dass jede von Ihnen darauf erkennbar ist. Wieder die Unsicherheiten - Lachen. Dann ernstes Arbeiten. Beim Betrachten der Bilder entdecken wir unseren Umgang mit der Grenze oder besser, was an der Grenze geschieht. Sind wir eigentlich klar in der Grenzsetzung? Wenn nicht, was macht es uns schwer, klar zu sein? Wie viel gebe ich nach - wie harmonisch bin ich in dieser Übung? Meine Frage: Was macht es uns eigentlich so schwer, Grenzen zu setzen? Hier entdecken wir auch den anderen - bekannteren - Teil der Aggression: das Überschreiten der Grenze, das Eindringen in den Intimbereich des Anderen, die Verletzung. In der Übung wird sehr schön nachvollziehbar, wie groß unser Streben nach Nähe und Intimität ist. Es ist sehr schwer, sich alleine und in Gemeinschaft darzustellen.

Wenn ich Grenzen setze, trenne ich mich ab. Die Angst, allein und isoliert von meiner Umwelt zu sein, wirkt auf einer unbewussten Ebene stark mit. Überlegen Sie einmal, wann und wie Sie zuletzt Grenzen gesetzt haben. Welche Gefühle waren dabei aktiv? Ich erinnere mich selbst an eine Auseinandersetzung mit einem Kollegen, der Dinge über mich erzählte, die falsch und für mich sehr schädlich waren. Wie schwer war es für mich, ihn anzurufen und ihm mitzuteilen, dass er meine Grenze überschritten und mir dadurch Schaden zugefügt hat! Noch schwerer war es - trotz all meines Ärgers - ihm mitzuteilen, dass ich wünsche, er solle das unterlassen. Wie versucht war ich, ihm eine Klage vor Gericht aufzudrängen, nur damit ich nicht direkt mit ihm in Kontakt treten musste! Ja, eine Grenzziehung berührt automatisch unsere Urängste, verlassen und alleine zu sein.

c. Gewalt

Ebenso löst eine Grenzverletzung Nähe und Intimität aus. Als meiner Frau in Budapest Geldbeutel und Pass aus dem Rucksack gestohlen wurden, war sie schockiert über dieses Eindringen in ihren Intimbereich. Verletzungen schaffen eine Form von Nähe, die wir eigentlich gar nicht wollen. Diese Form der Aggression bezeichne ich als Gewalt. Aggression in dieser Form kann bis zur Ermordung des Gegenübers führen. **Gewalt ist ein bewusstes oder unbewusstes Überschreiten der persönlichen Grenze und ein bewusstes oder unbewusstes Begrenzen der Entwicklungsfähigkeiten**

anderer Menschen. Mit dem letzten den Teil der Definition möchte ich auf die Dimension des Festhaltens als Gewalt eingehen. In dem Versuch, die Nähe aufrecht zu erhalten, unternehmen wir Menschen den Versuch, dies mit Hilfe von Zwang und Einengung zu erreichen. Die Ablösung der Kinder vom Elternhaus ist mit dieser Dynamik verbunden. Dass diese Grenzen gesprengt werden müssen, um eine eigene Person mit eigenen Grenzen zu werden, ist klar. Oftmals erleben wir gerade bei jugendlichen Formen der Gewalt, weil die Umklammerung zu stark ist. Ein anderes Motiv kann die Sehnsucht nach Beziehung und Anerkennung sein.

Sie sind verwirrt? Wie ist denn der Mittelweg? Betrachten Sie Ihre Haut. Sie ist eine natürliche Grenze. Sie schützt Sie vor dem Eindringen fremder - feindlicher - Stoffe und zugleich atmet sie, ist durchlässig und kann Reize wahrnehmen.

Nach diesem kleinen Ausflug zurück zu Ihrer Arbeit. Wie erleben Sie Ihr Klientel? Welche Formen der Kontaktaufnahme entwickelt es? Welche Botschaften drückt es aus? Ich bitte Sie, stellen Sie sich einen Ihrer „schwierigen Kunden“ vor. Welche Form der Kontaktaufnahme hat dieser? Welche Körperlichkeit sucht er? Welche Ausdrücke verwendet er dafür? Was könnte die Ursache dafür sein?

Eine kleine Übung: Zeichnen Sie ein Strichmännchen! Es ist Ihr Jugendlicher aus dem Jugendzentrum. Welche Bedürfnisse könnten es sein, die ihn zu diesem Verhalten bewegen? Wie setzen Sie ihm oder ihr Grenzen? Überprüfen Sie einmal: Kann der Jugendliche wirklich verstehen, ob dies Ihre Grenze ist oder die Grenze, die Sie per Auftrag schützen müssen? Gibt es von Ihrer Seite Formen, die einen Kontakt zulassen, der Nähe ausdrückt und zugleich klar ist in der Grenze, die Sie halten wollen? Trösten Sie sich, die wenigsten haben sich bisher über die Grenze, die sie haben wollen, Gedanken gemacht. Wir handeln oft unbewusst und erleben sie erst, wenn eine Verletzung geschieht.

d. Konflikt

Wir sind nun beim Konflikt angelangt. Konflikt in diesem Sinne ist eine Hilfe, um meinen Kontakt an der Grenze zu gestalten. Durch Konflikt kläre ich meine Beziehungen gegenüber meinem Mitmenschen oder einer Struktur. Es gibt personal bedingte Konflikte: Z.B. wenn Sie sich über Ihre Kollegin ärgern, weil sie das Geschirr schon wieder nicht abgewaschen hat. Es gibt strukturell bedingte Konflikte: Z. B. zu wenig Personal in einer

Kindertagesstätte oder eine sehr einfältige Gestaltung eines Pausenhofes. Die kulturelle Dimension in einem Konflikt ist u.a. die der Legitimation des Verhaltens und der Struktur. Wichtig ist für mich hier, dass wir alle kulturell geprägte Menschen sind, die gerade in Stress-Situationen auf das Vertraute und Erlernte zurückgreifen. So ist es gerade in unseren Breitengraden sehr wichtig, eine „Endlösung“ oder „Erlösung“ im Konflikt zu finden. Wir haben auch eine klare Vorstellung über eine Instanz (Staat, Gott, Richter...), die über unsere Konflikte als letzte zu befinden hat. Auch ist bei uns verbreitet, dass die beiden Konfliktparteien eine individuelle Schuld haben. Es gibt ihn dann auch, den einen Schuldigen. Im Prinzip ist es immer der Andere.

Aus dieser kulturellen Gemeinsamkeit haben wir auch feste Vorstellungen, wie eine Konfliktbearbeitung auszusehen hat. Wichtig ist der tiefe Wunsch nach einer Lösung. Fühlen Sie einmal in sich hinein! Wann ist für Sie ein Konflikt geklärt? Sie können auch eine kleine Übung machen: Zeichnen Sie ein Symbol für ein gelungenes Ende einer Konfliktbearbeitung. Welche Symbolik wird bei uns oft vorkommen? Ist es der Kreis? Viel Gemeinsames? Oder dürfen die Konfliktparteien getrennt eigene Wege gehen? Welche Bilder von Lösung haben wir? Ist es nicht am Ende die Harmonie, die wir uns wünschen? Es ist ja nichts Verwerfliches dabei - nur wenn ich mit diesen Bildern in eine Konfliktbearbeitung gehe, ist es oft schwer, zu einer Veränderung zu kommen, in der beide diese auch wahrnehmen.

In einer Konfliktberatung eines Teams waren die Positionen so verhärtet, dass die eine Kollegin P. einen richtigen Hass auf den anderen Kollegen W. hatte. In dem Erstgespräch klärten sich etwas die Sichtweisen zu dem Konflikt. Sie hörten einander zu und am Ende hatte ich den Eindruck, dass es möglich sei, eine Annäherung der Positionen zu erreichen. Ich teilte dies dann auch mit. Die Kollegin P. brauste dann auf: „W. werde ich nie lieben.“ In dieser Aussage steckten faktisch zwei wichtige Dinge: einerseits das Bild der „Lösung“: Liebe und andererseits die Gefahr: Nähe. Ich versuchte dann auch zu klären, dass es nicht um Liebe geht, sondern darum, dass ich wahrgenommen habe, dass beide ein hohes Maß an Gesprächsbereitschaft gezeigt haben und dies für mich schon ein wichtiger Schritt der Konfliktbearbeitung ist.

e. Bedürfnisse und Konfliktbearbeitung

Eine wichtige Ursache für Konflikte sind zwei sich widersprechende Bedürfnisse. Z.B. will der eine

seine Ruhe und die andere möchte mit ihm sprechen. Oder beide haben ein gemeinsames Bedürfnis und vermuten, dass dies rar sei: z.B. Anerkennung und Liebe.

Fanita English versucht, drei Grundbedürfnisse in Gruppen zu fassen.

- So gibt es die Bedürfnisse, die sich alle um den Selbsterhalt drehen. Als Beispiele: Anerkennung, Orientierung, Sicherheit, Liebe...
- Weitere Bedürfnisse drehen sich um den Bereich Fortpflanzung. Als Beispiele: Sexualität, Lust, Arbeit, Kunst...
- In der dritten Bedürfnisgruppe finden wir die Ruhe, Entspannung, Loslassen, Tod.

Um diese Bedürfnisse zu befriedigen, haben wir wiederum die Aggression. Sie lässt mich meine Bedürfnisse benennen und verhandeln, evtl. auch durchsetzen. Wieso wir nicht dazu kommen, hat viel mit natürlichen Reaktionsmustern zu tun, die wir von unseren Vorfahren geerbt haben. In der Diskussion um die emotionale Intelligenz tauchten Theorien der Gehirnforschung auf, die uns einen Einblick in die Verbindungen unserer mentalen Subsysteme gewährt. So haben wir im Bereich des Limbischen Systems Kampf und Flucht angelagert. Im reptilischen Stammhirn finden wir Formen der Erstarrung, z.B. bei einem großen Schmerz. Durch den Kortex verfügen wir über genügend Verstand, um über unsere Bedürfnisse in Auseinandersetzung zu gehen.

Interessant ist, dass die Subsysteme gemeinsam und alleine agieren können. So kann es plötzlich zu einem Kampf um Anerkennung kommen, in dem es nur noch darum geht zu gewinnen und ja nicht zu verlieren. Wenn wir in dem Kampf verstrickt sind, verlieren wir leider einen Zugang zu unserem Bedürfnis. Die Angst vor der Niederlage überdeckt alles. So geht es plötzlich nicht mehr um Anerkennung, sondern darum zu gewinnen. Bei der Flucht ist es ähnlich. Wenn mir mein Muster mitteilt, nichts wie weg, dann wird es nicht mehr darum gehen, ob ich Anerkennung erhalten will oder nicht. Es geht dann nur noch um Schutz. Als Beispiel: Eine offene, dynamische junge Frau kommt in eine Arbeitsstelle, in der es normal ist, andere, vor allem neue, fertig zu machen. Die junge Frau unternimmt ein paar Anläufe und wird durch Worte und Blicke massiv verletzt. Sie zieht sich zurück und unternimmt keine Versuche mehr, offen und herzlich auf die anderen zuzugehen. Vor lauter Schutz findet sie keinen Zugang mehr zu ihrem Bedürfnis, so angenommen zu werden, wie sie ist.

Erstarrung ist der Zustand, in dem die Welt der Bedürfnisse unbekannt ist. Auf Grund schmerzlicher Erfahrung hat sich der Mensch von seinem Bedürfnis entfernt. Auf die Frage „Was möchtest du eigentlich?“ gibt es dann oft die Antwort: „Weiß ich nicht!“ Dennoch verfügen wir weiterhin über Bedürfnisse. Unser Körper holt sich dann diese Bedürfnisse über Krankheit. So können wir über unsere Krankheiten entdecken, welche Bedürfnisse in letzter Zeit nicht beachtet wurden.

f. Bedürfnisse und Entwicklung

Die amerikanische Psychologin Pam Levin hat einen interessanten Zusammenhang zwischen den Bedürfnissen der Kinder und den Erziehenden entdeckt. Sie griff die Idee der Transaktionsanalyse auf, dass wir im Laufe unserer Entwicklung unterschiedliche Erlaubnisse oder Verbote, hier „Einschärfungen“ genannt, zu unseren Bedürfnissen erhalten. In der nun folgenden Tabelle finden Sie einen kleinen Auszug der Bedürfnisse und Einschärfungen, unterteilt in die sechs Entwicklungsphasen, die wir von 0-20 Jahren durchlaufen.

Alter psychoanalytisches Äquivalent	Bedürfnisse	Erlaubnisse	Einschärfungen (= negative, entwicklungs-mindernde Botschaften, die dann im Erwachsenenalter prägend sein können)
Geburt - 6. Monat frühe orale Phase	Sein Füttern und Streicheln, Nähe, sofortige Reaktion auf Schreien	Du hast jedes Recht hier zu sein. Ich finde deine Bedürfnisse in Ordnung. Ich bin froh, dass du ein Junge/Mädchen bist. Du brauchst dich nicht zu beeilen. Ich habe dich gern	Sei nicht! Fühle nicht! Hab keine Bedürfnisse!
6.-18. Monat orale Neugier	Entdecken - etwas tun Neugier, Tatendrang	Du brauchst für Streicheleinheiten keine Tricks anwenden. Es ist in Ordnung, Dinge zu tun und gleichzeitig Unterstützung zu bekommen	Sei nicht lästig! Fang nichts an! Tu nichts! Sei ruhig! Sei nicht neugierig! Sei nicht du selbst! Sei nicht intuitiv!
18. Monat - 3. Jahr anale Phase	Denken - Trennen, Zeit, Informationen, Gründe, Grenzen, Zeit zum Nachdenken	Ich habe keine Angst vor deinem Ärger. Ich bin froh, dass du wächst und gedeihst. Wir können beide zur gleichen Zeit denken und fühlen. Nimm deine Bedürfnisse wahr!	Denke nicht! Habe keine Bedürfnisse unabhängig von mir! Mit mir zusammen ist alles o.k. Keine Möglichkeit für eine unabhängige Position.
3.-6. Jahr genitale Phase	Identität, eigen sein, Versorgung soll erhalten bleiben Ausprobieren von Macht	Du kannst kraftvoll sein und weiterhin Bedürfnisse haben! Du brauchst nicht ängstlich zu sein, um beachtet zu werden. Du kannst deine Gefühle offen darlegen (direkt ausdrücken). Du brauchst nicht zu sterben, um deine Bedürfnisse erfüllt zu bekommen.	Eifersucht: Ich habe etwas und Du nicht Sei nicht natürlich! Sei nicht ehrlich! Sei nicht kraftvoll! Sei nicht liebevoll! Paß auf!
6.-12. Jahr Latenzzeit	Geschichtlichkeit entwickeln, Erfahrungen im Handeln machen, sich bemühen, neue Beziehungen herstellen, Streiten um Strukturen zu verinnerlichen	Du kannst (nach)denken, bevor du dir etwas zu eigen machst. Vertraue dir, dass du weißt, du kannst auf deine Weise handeln. Es ist o.k., deine eigene Meinung zu haben. Du musst nicht leiden und leiden lassen, um zu bekommen, was du brauchst.	Denk nicht, tu einfach! Strukturiere nicht! Schließe nicht aus! Mach keine Fehler!
13.-19. Jahr Pubertät	Sich erneuern - sich integrieren, Durcharbeiten vorangegangener ungelöster Probleme, Sex - Information und Erfahrung, Loslösung von der elterlichen Beziehung	Du kannst eine sexuelle Person sein und immer noch Bedürfnisse haben. Es ist o.k., zu wissen, wer du bist. Du bist willkommen, wenn du wieder nach Hause kommst. Ich liebe dich.	Mach es nicht! Werde nicht erwachsen!

Dies ist an sich schon spannend, denn Sie können für die Praxis entdecken, wie Sie Ihre Kinder oder Jugendlichen unterstützen können, zu ihren Bedürfnissen zu stehen.

Als Beispiel: Wenn Kinder im Alter von 3-6 Jahren eigene Lösungswege bei einer Aufgabe (z. B. beim Sternebasteln) gehen wollen und dennoch Ihre Unterstützung suchen und brauchen. Sie können sie mit der Erlaubnis „Ja, es ist schön, wenn du deine Form suchst. Ich werde dich dabei unterstützen“, zu der eigenen Kreativität befähigen. Sie können sie durch eine Einschärfung: „So und nicht anderes ist es richtig!“ einengen in ihrer Entwicklung. Das Faszinierende an Pam Levins Ansatz ist die Idee, dass wir ab dem 20. Lebensjahr den Zyklus aufs Neue durchlaufen. Wir können mit den Kindern an unseren Einschärfungen arbeiten und zu neuen Erlaubnissen kommen. Wie geht das?

Ich will noch einmal auf Ihren „schwierigen Jugendlichen“ zurückkommen. Welche Einschärfungen teilen Sie ihm laufend mit? Welche dieser Botschaften kennen Sie aus Ihrer Entwicklung selbst sehr genau? Versuchen Sie einmal bei sich selbst nach Erlaubnissen zu suchen, die Sie in dieser Phase gebraucht hätten! Versuchen Sie dann eine Übertragung zu machen! Schauen Sie Ihren „schwierigen Jugendlichen“ an und überlegen sich, wie Sie aus den Einschärfungen zu Erlaubnissen kommen! Es geht nicht darum, an den Grenzen diffus zu werden. Meine Einladung geht in Richtung das „Gute“ im Gegenüber zu entdecken und zu verstärken.

g. Konstruktive Konfliktbearbeitung

Wie sieht es denn eigentlich dann mit der konstruktiven Konfliktbearbeitung aus? Wollen wir in eine Auseinandersetzung treten, brauchen wir einen Zugang zu unseren Reaktionsmustern. Es hat keinen Sinn, sie abzulehnen und in die Ecke zu stellen, und zu hoffen, dass sie sich von selbst entfernen würden. Mit Hilfe dieser meiner Reaktionsformen kann ich einen Zugang zu mir und meiner Identität finden. Ich erkläre, was ich eigentlich möchte (meine Bedürfnisse), was ich dabei fühle, wofür ich eintrete und wie ich mir meinen Anteil vorstelle. Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Klarheit der Grenze. Was will ich nun nicht? Was will ich?

Konstruktive Konfliktbearbeitung hat vier Orientierungspunkte:

Meine Identität: Was will ich im Konflikt? Was ist mein Bedürfnis? Worum geht

es mir? Wie formuliere ich meine Bedürfnisse?

Meine Grenze: Was will ich nicht? Bin ich an meiner Grenze klar?

Empathie: Ich kann mich in den Anderen einfühlen und ihm dies mitteilen. Dies bedeutet aber nicht, das ich dabei meine Bedürfnisse und Grenzen aufbebe.

Toleranz: Du bist anders als ich - das ist o.k. Ich fühle mich deswegen nicht verletzt.

Ich lade Sie zu einem Fitnessprogramm ein. Üben Sie täglich, „fit für den Konflikt“ zu werden. Dieses Programm entstammt aus der Idee, dass wir unsere Selbsthilfekräfte im Konflikt zu selten benutzen und sie dadurch in einer Konfliktsituation nicht gebrauchen können. „fit for conflict“[®] bietet Einzelnen wie Organisationen an, die Selbsthilfekräfte auszubauen und sinnvoll zu nutzen. „fit for conflict“[®] gibt die Möglichkeit, die nächsten Konflikte zu Beginn anzugehen und eine konstruktive Auseinandersetzung zu führen. Ich kann hier nur Auszüge aus dem Programm vorstellen.

➤ Eine alltägliche Morgenübung:

Wie fühlen Sie sich? Nein, nicht „Wie geht es Ihnen?“, sondern „Welche Gefühle haben Sie?“. Sind Sie entspannt oder angespannt? Sind Sie ärgerlich oder zufrieden? Nehmen Sie einfach Ihre Gefühle wahr und schreiben Sie diese auf.

➤ Eine Übung für Ihr Team:

Nehmen Sie sich 10 Minuten Zeit. Sagen Sie Ihrer Kollegin, auf was Sie heute achten möchten und wie Sie dies erreichen möchten. Es geht nicht um die Tätigkeiten! Es geht um eines Ihrer Bedürfnisse. Ihre Kollegin unterstützt Sie, indem sie nachfragt, wenn Ihr Ziel unklar ist.

➤ Eine Übung mit den Kindern:

Sag: „Nein!“ Üben Sie mit den Kindern „nein“ sagen. Rufen Sie mit ihnen laut „nein!“. Führen Sie einen Nein-Tanz auf. Sammeln Sie, was für die Kinder alles „nein“ ist und ermutigen Sie sie laut „nein“ zu brüllen, wenn ihnen etwas nicht gefällt. „Nein!“ zu brüllen ist eine klare Grenze.

➤ Eine Übung mit Jugendlichen:

Arbeiten Sie mit Hilfe des Forumtheaters einen Konflikt in der Klasse oder Gruppe durch. Eröffnen Sie ihnen die unterschiedlichen Wege, an den Konflikt heran zu gehen. Versuchen Sie ohne falsche Moral die Werte der einzelnen Verfahrensweisen zu entdecken.

➤ **Empfehlungen für Erziehende von Kindern im Alter von 2 - 6 Jahren:**

- ◆ Bitte seien Sie sich bewusst, dass Sie Gefühle haben. Lassen Sie sie zu, benennen Sie Ihr Gefühl und versuchen Sie, es angemessen ausdrücken. Ihr Kind lernt von Ihnen, mit Gefühlen umzugehen.
- ◆ Denken Sie daran, dass Ihr Kind auch dann o.k. ist, wenn es Ihrer Ansicht nach „schlimme“ Gefühle und Empfindungen wie Hass, Wut, Eifersucht oder sexuelle Neugierde hat.
- ◆ Kinder können ihr Verhalten nur unvollkommen steuern. Der logische und moralische Verstand entwickelt sich gerade, deswegen agieren sie die angelegten Gefühle intuitiv und impulsiv aus. Sie handeln dabei im seltensten Fall mit „bösem Willen“ oder mit erwachsenen Rachephantasien.

➤ **Ideen für Eltern und Lehrer:**

- ◆ Benennen Sie die Gefühle und Empfindungen, die Ihr Kind äußert oder die Sie bei ihm wahrnehmen, so genau wie möglich.
- ◆ Zwischen Äußerung eines Gefühls und dem Verhalten gibt es einen Unterschied: Erlauben Sie Ihrem Kind, z.B. Eifersucht in Worten oder im Spiel auszudrücken.
- ◆ Sie dürfen den Wunsch des Kindes in Ordnung finden, aber seinem Verhalten sollten Sie klare Grenzen setzen. Zeigen Sie, dass Sie dabei weder das Gefühl noch das Kind ablehnen.
- ◆ Verbote haben nichts mit dem liebevollen Gefühl gegenüber Ihrem Kind zu tun. Öfter mal ein Lob und ein „ich finde dich gut, so wie du bist!“
- ◆ „Negative“ Gefühle brauchen genauso wenig verschwiegen zu werden wie „positive“.
- ◆ „Dichten“ Sie Ihrem Kind nicht die Gefühle an, die Sie gern bei ihm sähen. Fragen Sie Ihr Kind und lassen Sie dessen Gefühl so stehen, wie es gesagt wurde.
- ◆ Klare Grenzziehungen im Verhalten ermöglichen dem Kind die Entscheidungsfreiheit, wem gegenüber es Gefühle und Empfindungen ausdrücken will oder nicht.
- ◆ Ab dem dritten Lebensjahr schrittweise die Gründe für Verbote erklären, aber Raum geben, Gefühle und Empfindungen wahrzunehmen und zu benennen.
- ◆ Niemals den Wert der Freude und des Spiels unterschätzen. Sie sind ein positiver Ausdruck des Schöpfungstriebes und brauchen viel Raum für die Entwicklung.

- ◆ Raum für Tagträume einrichten, das Kind nicht nur an Leistungen messen.
- ◆ Achten Sie darauf, Ihr Kind nicht zu beschämen. Die daraus entstehenden Überlebensschlussfolgerungen führen zu Angst. Klare Erlaubnisse und präzise Verbote geben dem Kind die positive Einstellung für sein Leben.
- ◆ Ehrlich sein, auch wenn Sie Nachteile fürchten. „Es tut wirklich weh“, wenn sich ein Kind verletzt hat, oder „Wir gehen heute abend fort, und du darfst darüber traurig sein“.

➤ **Grundsätzliches zu Jugendlichen:**

Erlauben und fördern Sie Phantasien und versuchen Sie, diese an die Oberfläche zu bringen. Geben Sie Raum, diese auszusprechen, aber setzen Sie dem Verhalten deutliche Grenzen.

h. „Fit for conflict“[®]-Basiskurs

„Fit for conflict“ ist ein Trainingsprogramm für die Jugend- und Erwachsenenbildung. Das Programm ist für Einrichtungen und Ämter gedacht, die gewaltpräventive Programme entwickeln bzw. bestehende vernetzen wollen. Der Kurs bietet eine gute Möglichkeit, einen Grundstein zu legen. Denn Multiplikator/inn/en, die an diesem Kurs teilnehmen, lernen sich persönlich kennen. Die Zusammenarbeit funktioniert anschließend mit hoher Motivation und Regelmäßigkeit.

- Fit for conflict ist ein zielgruppenspezifisches Trainingsprogramm, in dem das alltägliche Üben konstruktiver Konfliktaustragung im Vordergrund steht. Auf der personalen Ebene lernen die Teilnehmenden, was sie konkret in Situationen tun und lassen können - und vor allem, wo und wie Grenzen gesetzt werden müssen. Auf der strukturellen Ebene bietet es unterschiedliche Modelle der Konfliktbearbeitung durch Dritte an. Beratung, Schlichtung, Mediation oder Konfrontation sind nur Teile des Repertoires der konstruktiven Konfliktbearbeitung.
- Fit for conflict beginnt bei der vorhandenen Kompetenz und baut diese aus. Es geht nicht darum, Konflikte zu vereinfachen und immer die gleiche Rezeptur oder Methode bereit zu haben. Vielmehr bietet die Erweiterung der Komplexität eines Konfliktes ein Mehr an Konfliktbearbeitungsmöglichkeiten.
- Fit for conflict erweitert die soziale Kompetenz. Das Programm ist für Sozial-

pädagog/inn/en in Brennpunkten genauso geeignet wie für den Alltag.

- Fit for conflict bezieht die Kultur als Rechtfertigungsinstrument in der Konfliktbehandlung mit ein. Es geht darum, zu verstehen und dennoch klare eigene Grenzen setzen zu lernen.

Dieser Basiskurs vermittelt Grundkenntnisse für die konstruktive Konfliktbearbeitung und deren Vermittlung im schulischen Bereich. Er führt ein in die Schulmediation und unterstützt den Aufbau entsprechender Projekte für Schule und Jugendarbeit. Die Anwendung von Beratung und Mediation wird geübt. Sie ist aber keine Ausbildung zum/r Mediator/in.

Ziel:

Vermittlung von Selbsthilfekompetenzen und Peermediation in Schule und Jugendarbeit

Zielgruppe:

- ◆ Lehrkräfte und Schulsozialpädagog/inn/en mit Interesse an der Einführung von Streitschlichterprogrammen an ihrer Schule
- ◆ Sozialpädagog/inn/en in der offenen Jugendarbeit,
- ◆ ErzieherInnen und SozialpädagogInnen in Jugendeinrichtungen, die für Ihre Einrichtung Gewaltpräventionsprogramme entwickeln wollen.
- ◆ Jugendpfleger, die in ihrem Arbeitsgebiet kommunale Gewaltprävention weiter entwickeln wollen

Die Teilnehmenden verfügen am Ende des Kurses über:

- ◆ Grundqualifikation für Trainings in Peermediation mit Jugendlichen

- ◆ Vermittlungskompetenzen für Selbsthilfemaßnahmen im Alltag
- ◆ Erweiterung der Fähigkeit, Konfliktberatung im Bereich der Jugendarbeit anzubieten

Inhalte des Kurses:

- Aggression und Gewalt
- Ansatz und Einbindung aus sozialpsychologischer Sicht
- Sichtweise der Aggression aus der Gestaltarbeit
- Bedürfnisse im Konflikt
- Selbsthilfe im Konflikt
- Konfrontationstechniken
- Kommunikationsformen und -techniken im Konflikt
- Konfliktanalyseformen
- der Dritte im Konflikt
- Einführung in Beratung und Mediation
- die kulturellen Dimensionen im Konflikt
- Konfliktgespräche
- Mediation
- Konfliktberatung
- Mediationspraxis für die Kinder- und Jugendarbeit
- Implementierung in die Schule
- Projektplanung und Einsatzfelder
- Auswertung und Abschluss

Voraussetzungen für eine erfolgreiche Teilnahme:

- ◆ Teilnahme an mindestens 90% des Kurses
- ◆ Bereitschaft, im Laufe des Kurses mindestens zwei Intervisionstreffen zu besuchen und mitzuarbeiten
- ◆ Lesen entsprechender Literatur und Unterlagen
- ◆ Mitarbeit an den Übungen und Rollenspielen

7. Gewaltprävention in der außerschulischen Jugendarbeit: Jungen- und Mädchenarbeit im Schülertreff Hummelsteiner Weg Andrea Przybilla

a. Anti-Gewalt-Training für Jungen No-Trouble-Training

Dieses Gewaltpräventionsprojekt wird in Kooperation mit dem Kreisjugendring Nürnberg-Stadt, dem Jugend-Kinder-Kulturhaus Quibble, KIDO – Der Weg für Kinder, dem Polizeipräsidium Nürnberg, Abteilung Prävention, und der Hauptschule Hummelsteiner Weg durchgeführt. Das No-Trouble-Training basiert auf dem ganzheitlichen KIDO-Konzept, welches modernste Methoden und

Medien der sozialpädagogischen Gruppenarbeit und Elemente eines auf Erleben und Selbsterfahrung aufbauenden Kampfkunstkonzepts mit erlebnispädagogischen Maßnahmen verbindet.

Die fünf Grundideen der Arbeit sind:

- das ganzheitliche Lernen über Körper und Geist
- das soziale und gruppendynamische Lernen
- das handlungs- und erlebnisorientierte Lernen
- das spielerische Lernen
- das Lernen am Modell

b. „COOL BOYS“ – ein täterbezogenes Anti-Gewalt-Training

Ziel des Kurses ist es, aggressive und gewalttätige Jugendliche mit ihrem Verhalten zu konfrontieren, um ihnen die Ursachen und Folgen ihres Handelns bewusst zu machen, um auch Einsicht in eigenes Fehlverhalten und Empathie für die Opfer zu entwickeln. Letztlich sollen neue Haltungen und Möglichkeiten im Umgang mit Gefühlen, Konflikten und Frustrationen erarbeitet und auch neue Handlungs- und Problemlösungsstrategien trainiert und ausprobiert werden. Die Anwendung von Gewalt soll als inadäquates Mittel zur Problemlösung und als Ausdruck der eigenen Schwäche erkannt und abgelegt werden.

c. „POWER BOYS“ – ein opferbezogenes Anti-Gewalt-Training

Nicht nur Mädchen sind oft Opfer von Gewalt, sondern auch Jungen. Aus Opfern werden oft auch Täter, der Übergang ist fließend. Hierzu wurde ein spezielles pädagogisches Konzept vom Leiter des Jugend-Kinder-Kulturhauses Quibble entwickelt.

Das Erlernen von gewaltfreien Konfliktlösungen steht im Vordergrund. Die Jungen müssen sich mit Gewaltsituationen auseinandersetzen und Alternativen erarbeiten. Erfahrungen und Widersprüche, die Jungen mit patriarchaler Dominanz und Benachteiligung machen, werden bearbeitet. Ziele sind auch die Stärkung des Selbstwertgefühls, Sensibilisierung für eigene Stärken, Schwächen und Gefühle. Eine Veränderung des Umgangs mit erlittenen Opfersituationen soll herbeigeführt werden. Alternative Verhaltensmuster sollen kennen gelernt und die körperliche Handlungsfähigkeit unter Bedrohung entwickelt, die Frustrationstoleranz erhöht werden. Auch das eigene Männerbild soll überprüft werden.

Die Umsetzung der Selbstverteidigungseinheiten erfolgt nach dem KIDO-Konzept und hat vor allem die Entwicklung von mehr Selbstsicherheit (Selbstwert, Selbstvertrauen, Selbstbewusstsein) als Hauptziel, um neue Handlungsstrategien und ein Ablegen der Opferrolle zu erlernen. Inhalte sind Spiele und praktische Übungen mit Partnern oder der Gruppe.

Die Kurse werden von zwei Sozialpädagogen und einer Lehrkraft mit zehn- bis fünfzehnjährigen männlichen Jugendlichen durchgeführt. Jede Einheit umfasst zehn dreistündige wöchentliche Gruppenstunden mit theoretischen, gesprächsorientierten sowie körperbetonten praktischen Teilen.

Dazu gehören eine eintägige erlebnispädagogische Maßnahme und Vor- und Nachtreffen mit den Teilnehmern.

d. Selbsterfahrung und Selbstbehauptung für Mädchen

Dieser Kurs für Mädchen der 9. Klassen ist als Teil des pädagogischen Gewaltpräventionsprojekts an der Hauptschule Hummelsteiner Weg zu verstehen und wird gemeinsam von einer Lehrerin und einer Sozialpädagogin durchgeführt.

Die Inhalte basieren grundlegend auf dem frauenspezifischen Ansatz. Es sollen Erfahrungsräume geschaffen werden, die die jungen Mädchen auf ihrem Lebensweg voran bringen. Die persönliche und soziale Identitätsentwicklung wird unterstützt, die Verbesserung sozialer Ressourcen angestrebt. Die Inhalte sind jeweils abhängig von der persönlichen Entwicklung, der individuellen Erfahrung und den kulturellen Normen der Mädchen.

Mädchen erleben sich meist als Opfer verschiedenster Gewalt durch Jungen und Männer (verbale, physische und psychische Gewalt). Mädchen im Alter von 14-16 Jahren fühlen sich oft sehr stark hin gezogen zum anderen Geschlecht und sind gleichzeitig unsicher und ohnmächtig gegenüber der „Anmache“ von Jungen. Als Reaktion ziehen sie sich zurück, sind hilflos, ärgern sich bis hin zu massiven Abwehrreaktionen.

Ziel ist hier vor allem, in der Auseinandersetzung mit dem „Frau-sein“ Ich-Stärke zu entwickeln. Ein positives Selbstbild und Selbstbewusstsein soll aufgebaut werden. Eigene Stärken und Schwächen sollen erfahren, wahrgenommen und angenommen werden. Die Überprüfung des eigenen Frauenbildes ist ein Schwerpunkt. Dabei findet eine Auseinandersetzung mit eigenen familiären Erfahrungen, kulturell geprägten Vorstellungen, der Frauenrolle in der Gesellschaft und in den Medien statt. Rollenkonformes Verhalten soll erkannt und kritisch reflektiert werden. Gefühle wahrnehmen, damit umgehen und artikulieren können, z.B. Wut zu entwickeln und raus zu lassen, sind Fertigkeiten, die geübt werden.

Ein wichtiger Inhalt des Kurses ist die Erweiterung des Verhaltensrepertoires sowie die Übung adäquaten Verhaltens in bedrohlichen Situationen und die Schulung der Körpersprache.

Im Selbstbehauptungsteil des Kurses erlernen die Schülerinnen verschiedene Griffe zur Abwehr, er-

fahren die eigenen körperlichen Kräfte und eigene Schmerzgrenze. Mutproben, Abbau von diffusen Ängsten (z.B. sich fallen lassen, sich schmutzig machen oder das Aushalten von Dunkelheit und unbekanntem Räumen) sind weitere Übungseinheiten. Auch das Suchen und Annehmen von Hilfen wird gelernt.

Der Kurs findet 14-tägig mit jeweils vier Unterrichtsstunden statt. Dazu gehören auch Erfahrung

im Gelände (ein ganzer Tag) und an verschiedenen Plätzen in der Innenstadt (z.B. am Abend im Hauptbahnhof, in der Innenstadt).

Kooperationsbereitschaft, Teamfähigkeit, Verlässlichkeit, Verständnis, Toleranz und Akzeptanz sind hier wichtige Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Mädchen erleben hier Spaß, Gemeinschaft und Austausch in einer gleichgeschlechtlichen und altershomogenen Gruppe.

8. Referent/inn/en

Jürgen Berg, Dipl.-Sozialpädagoge, Neumühlweg 108, 90449 Nürnberg, Fon/Fax: 0911/6708602, E-mail: kido-bw@t-online.de, Homepage: www.kido.de

Karl-Heinz Bittl, Dipl.-Sozialpädagoge, Europäisches Institut Conflict-Culture-Cooperation, Hochstr. 75, 90522 Oberasbach, Fon: 0911/6996294; Fax: 0911/6996295, Mobil: 0170/8682458, E-mail: Karl-Heinz.Bittl@t-online.de, Homepage: www/fit-for-conflict.de

Prof. Dr. Thomas Bliesener, Lehrstuhl für Psychologie, Universität Kiel, Wolfengärten 2a, 91341 Hemhofen, Fon: 09195/4126, E-mail: bliesener@t-online.de oder bliesener@psychologie.uni-kiel.de

Doris Fries/Monika Hau, Dipl.-Sozialpädagoginnen, Fränkisches Bildungswerk für Friedensarbeit (FBF), Hessestr. 4, 90443 Nürnberg, Fon: 0911/288500, Fax: 0911/288514, E-mail: FBF.Nuernberg@t-online.de

Renate Grasse, Arbeitsgemeinschaft Friedenspädagogik, Untere Weidenstr. 12, 81543 München, Fon: 089/6518222, Fax: 089/668651; E-Mail: info@fassmichnichtan.de; Homepage: www.fassmichnichtan.de

Alexandra Nürnberger, Projektleitung Täter-Opfer-Ausgleich, Kinderarche gGmbH, Theresienstr. 17, 90762 Nürnberg, Fon: 0911/774522, Fax: 0911/746274

Andrea Przybilla, Dipl.-Sozialpädagogin, Leiterin Schülertreff Hummelsteiner Weg, Kindingerstr. 4b, 90453 Nürnberg

9. Literaturhinweise

- Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern (Hrsg.): Mediatoren statt Gladiatoren. Faire und gewaltfreie Konfliktlösungen durch (Peer-) Mediation in Jugendhilfe, Schule, Familie und Stadtteil, Dokumentation einer Fachtagung am 15.10.1998 in München, München 1998
- dies. (Hrsg.): Gemeinsam gegen Gewalt. Gewaltprävention und Konfliktmanagement in Regensburg. Tagungsdokumentation, München o.J. (2000)
- Babcock, D.E./Keepers, T.D.: Miteinander wachsen, Gütersloh, Chr. Kaiser 1993
- Bach, G.R./Goldberg, H.: Keine Angst vor Aggression, Frankfurt am Main, Fischer 1994
- Bach, G.R./Wyden, P.: Streiten verbindet. Spielregeln für Liebe und Ehe, Frankfurt am Main, Fischer 1999 (15. Aufl.)
- Barkley, R.A./Shelton, T.L./Crosswait, C./Morrehouse, M./Fletcher, K./Barrett, S./Jenkins, L./Metevia, L.: Multi-method psycho-educational intervention for preschool children with disruptive behavior: Preliminary results at post-treatment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41/2000, S. 319-332.
- Baumrind, D.: The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11/1991, 56-95.
- Besser oder billiger? – Chancen und Grenzen von Peer-Education, Jugend und Gesellschaft, Heft 4/1999
- Bittl, K.-H.: Gewaltfrei handeln, Nürnberg 1993
- Bliesener, T.: Soziale Unterstützung im Jugendalter: Konstruktion und Validierung eines Instruments zu ihrer Erfassung. *Psychologische Beiträge* 33/1991, S. 434-462.
- Boydston, J.E.: San Francisco field interrogation final report, Washington D.C., Police Foundation 1975
- Bründel, H./Hurrelmann, Kl.: Gewalt macht Schule; Wie gehen wir mit aggressiven Kindern um? München, Droemer Knauer 1994
- Bushman, B.J.: Moderating role of trait aggressiveness in the effect of violent media on aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69/1995, S. 950-960.
- Cairns, R.B./Cairns, B.D.: Social cognition and social networks: A developmental perspective. In D.J. Pepler/K.H. Rubin (Hrsg.), *The development and treatment of childhood aggression* (S. 249-276), Hillsdale, Erlbaum 1991
- Caplan, G.: Principles of preventive psychiatry, New York, Basic Books 1964.
- Catalano, R.F./Arthur, M.W./Hawkins, J.D./Berglund, L./Olson, J.L.: Comprehensive community- and school-based interventions to prevent antisocial behavior. In: R. Loeber/D.P. Farrington (Hrsg.), *Serious/violent juvenile offenders* (S. 248-283), Thousand Oaks, Sage 1998
- Crick, N.R./Dodge, K.A.: A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115/1994, S. 74-101.
- Döpfner, M./Schürmann, S./Fröhlich, J.: Therapieprogramm für Kinder mit hyperkinetischem und oppositionellem Problemverhalten – THOP, Weinheim, PVU 1997
- English, F.: Wenn Verzweiflung zur Gewalt wird
- Faller, K./Kerntke, W./Wackmann, M.: Konflikte selber lösen. Trainingshandbuch für Mediation und Konfliktmanagement in Schule und Jugendarbeit, Mülheim, Verlag an d. Ruhr 1996
- Farrington, D.P.: Psychological contributions to the explanation, prevention, and treatment of offending. In F. Lösel, D. Bender/T. Bliesener (Hrsg.), *Psychology and law: International perspectives* (S. 35-51), Berlin, De Gruyter 1992
- Fo, W.S./O'Donnell, C.R.: The Buddy System: Effect of community intervention on delinquent offenses. *Behavior Therapy* 8/1995, S. 12-24.
- Franke, U.: Aggressive und hyperaktive Kinder in der Therapie, Berlin u.a., Springer 1988
- Frey, K.S./Hirschstein, M.K./Guzzo, B.A.: Second Step: Preventing aggression by promoting social competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8/2000, S. 102-112.
- Garnezy, N./Masten, A.S./Tellegen, A.: Studies of stress-resistant children: A building block for developmental psychopathology. *Child Development*, 55/1984, 97-111.
- Gebauer, K: Turbulenzen im Klassenzimmer. Emotionales Lernen in der Schule, Stuttgart, Klett-Cotta 1997
- ders.: „Ich hab sie ja nur leicht gewürgt“. Mit Schulkindern über Gewalt reden, Stuttgart, Klett-Cotta 1999
- Glasl, F.: Selbsthilfe im Konflikt. Konzepte - Übungen - Praktische Methoden, Stuttgart 1998

- Gordon, Th: Familienkonferenz; Die Lösung von Konflikten zwischen Eltern und Kind, Reinbek bei Hamburg, Rororo 1980
- Gratzer: Praxis Pädagogik, Braunschweig, Westermann 1994
- Hagedorn: Konfliktlotsen, Stuttgart, Klett-Cotta 1994
- Hanewinkel, R./Knaack, R.: Prävention von Aggression und Gewalt an Schulen. Ergebnisse einer Interventionsstudie. In H.G. Holtappels, W. Heitmeyer, W. Melzer/K.J. Tillmann (Hrsg.), Forschung über Gewalt an Schulen (S. 299-313), Weinheim, Juventa 1997
- Hanke/Huber: Aggressiv und unaufmerksam, Urban Schwarzenberg Verlag, 1978
- Hawkins, J.D./Arthur/M.W./Olson, J.J.: Community interventions to reduce risks and enhance protection against antisocial behavior. In: D.M. Stoff, J. Breiling/J.D. Maser (Hrsg.), Handbook of antisocial behavior (S. 365-374), New York, Wiley 1997
- Horowitz, F.D.: Using developmental theory to guide the search for the effects of biological risk factors on the development of children. American Journal of Clinical Nutrition 50/1989, S. 589-597.
- Huesmann, L.R./Miller, L.S.: Long-term effects of repeated exposure to media violence in childhood. In L.R. Huesmann (Hrsg.), Aggressive behavior: Current perspectives (S. 153-186), New York, Plenum 1994
- Jefferys, K. u.a.: Streiten - vermitteln - lösen, Lichtenau 1995
- Jones, M.B./Offordt, D.R.: Reduction of antisocial behavior in poor children by nonschool skill-development. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 30/1989, S. 737-750.
- Kilb, R./Weidener, J.: Eine neue Methode im Aufwind? – Zu Qualitätsanforderungen für das Anti-Aggressions-Training (AAT) und das Coolness-Training (AAT/CT), in: Sozialmagazin 1/2000, S. 33-38
- Korte, J.: Faustrecht auf dem Schulhof. Über den Umgang mit aggressivem Verhalten in der Schule, Beltz-Praxis, 1993
- Krannich, S./Sanders, M./Ratzke/K./Diepold, B./Cierpka, M.: FAUSTLOS - Ein Curriculum zur Förderung sozialer Kompetenzen und zur Prävention von aggressivem und gewaltbereitem Verhalten bei Kindern. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 46/1997, S. 236-247.
- Krowatschek, D.: Wenn Kinder rot sehen, AOL-Verlag, Lichtenau 2000
- Kuschel, A./Miller, Y./Köppe, E./Lübke, A./Hahlweg, K./Sanders, M.R.: Prävention von oppositionellen und aggressiven Verhaltensstörungen bei Kindern: Triple P - ein Programm zu einer positiven Erziehung. Kindheit und Entwicklung, 9/2000, S. 20-29.
- Loeber, R.: The stability of antisocial and delinquent child behavior: A review. *Child Development*, 53/1982, S. 1431-1446.
- ders./Dishion, T.J.: Early predictors of male delinquency: A review. *Psychological Bulletin*, 94/1983, S. 68-99.
- Lösel, F./Bender, D.: Schutz- und Risikofaktoren der gesunden Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in der Familie und deren Umfeld. Materialiensammlung des Österreichischen Instituts für Familienforschung, 5/1998, S. 53-64.
- Lösel, F./Bliesener, T.: Some high-risk adolescents do not develop conduct problems: A study of protective factors. *International Journal of Behavioral Development*, 17/1994, S. 753-777.
- ders.: Aggressive conflict behavior and social information processing in juveniles. In H.I. Sagel-Grande/M.V. Polak (Hrsg.), Models of conflict resolution (S. 61-78), Antwerpen, Maklu 1999
- McCord, J./Tremblay, R.E./Vitaro, F./Desmarais-Gervais: Boys' disruptive behaviour, school adjustment, and delinquency: The Montreal Prevention Experiment. *International Journal of Behavioral Development*, 17/1994, S. 741-752.
- McMahon, R.J., Slough, N.M./Conduct Problems Prevention Research Group (1996). Family-based intervention in the Fast Track Program. In R.D. Peters/R.J. McMahon (Hrsg.), Preventing childhood disorders, substance abuse, and delinquency (S. 90-110). Thousand Oaks: Sage.
- Moffitt, T.E.: Juvenile delinquency and attention-deficit disorder: Developmental trajectories from age three to fifteen. *Child Development*, 61/1990, S. 893-910.
- Olweus, D.: Bullying at school. Oxford, Blackwell 1993
- ders.: Bullying at school: Long-term outcomes for victims and an effective school-based intervention program. In L.R. Huesmann (Hrsg.), Aggressive behavior: Current perspectives (S. 97-130). New York, Plenum Press 1994
- ders.: Gewalt in der Schule, Bern, Huber 1995.
- Nelson: Kinder brauchen Ordnung, 1992

- Patterson, G.R.: Coercive family process. Eugene, Castilia 1982
- ders./Reid, J.B./Dishion, T.J.: Antisocial boys. Eugene, Castilia 1992
- ders./Yoerger, K.: Developmental models for delinquent behavior. In S. Hodgins (Hrsg.), Mental disorder and crime (S. 140-172), Newbury Park, Sage 1993
- Petermann, F./Petermann, U.: Training mit aggressiven Kindern, München, Urban/Schwarzenberg 1999
- Petri, H.: Erziehungsgewalt, Frankfurt, Fischer 1989
- Prävention ist keine Jugendarbeit. Thesen zu Risiken und Nebenwirkungen der Präventionsorientierung, in: Sozialmagazin 1/2000, S. 14-21
- Radke-Yarrow, M./Brown, E.: Resilience and vulnerability in children of multiple-risk families. Development and Psychopathology, 5/1993, S. 581-592.
- Sanders, M.R.: New directions in behavioral family intervention with children. In T.H. Ollendick/R.J. Prinz (Hrsg.), Advances in clinical child psychology (Vol. 18, S. 283-330), New York, Plenum 1996.
- ders.: P-Positive Parenting Program: Towards an empirically validated multilevel parenting and family support strategy for the prevention of behavior and emotional problems in children. Clinical Child and Family Psychology Review 2/1999, S. 71-90.
- ders.: The Triple P-Positive Parenting Program: A comparison of enhanced, standard, and self-directed behavioral family intervention for parents of children with early onset conduct problems. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 68/2000, S. 624-640.
- Schmidt, R.: Schule ohne Gewalt ist möglich! Was tun gegen Gewalt unter Kindern und Jugendlichen? - Analyse - Konzept – Hilfen, Wingen, Verlag für Wirtschaft und Verwaltung 1997
- Schulz von Thun, F.: Miteinander reden 1-3, Reinbek, Rowohlt 2001
- Smith, Ch. A.: Hauen ist doof. Miteinanderspiele - Anregungen und Tips für Eltern und Erziehende, Freiburg, Herder 1997
- Tennstädt, K.C.: Das Konstanzer Trainingsmodell (KTM). Bd. 2: Theoretische Grundlagen, Beschreibung der Trainingsinhalte und erste empirische Überprüfung (2. Aufl.), Bern, Huber 1991
- ders./Dann, H.D.: Das Konstanzer Trainingsmodell (KTM). Bd. 3: Evaluation des Trainingserfolgs im empirischen Vergleich (2. Aufl.), Bern, Huber 1992
- ders./Krause, F./Humpert, W./Dann, H.D.: Das Konstanzer Trainingsmodell (KTM). Neue Wege im Schulalltag: Ein Selbsthilfeprogramm für zeitgemäßes Unterrichten und Erziehen. Bd. 1: Trainingshandbuch (2. Aufl.). Bern, Huber 1994
- Tremblay, R.E./Vitaro, F./Bertrand, L./LeBlanc, M./Beauchesne, H./Boileau, H./David, H.: Parent and child training to prevent early onset of delinquency: The Montreal longitudinal-experimental study. In J. McCord/R.E. Tremblay (Hrsg.), Preventing antisocial behavior: Interventions from birth through adolescence (S. 117-138). New York, Guilford 1992
- Tremblay, R.E./Pagani-Kurtz, L./Mâsse, L.C./Vitaro, F./Pihl, R.O.: A Bimodal preventive intervention for disruptive kindergarten boys: Ist impact through mid-adolescence. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 63/1995, 560-568
- Walker, J.: Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Grundschule, Frankfurt, Scriptor 1995
- ders.: Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Sekundarstufe I, Frankfurt, Scriptor 1995
- Webster-Stratton, C.: What really happens in parent training? Behavior Modification, 17/1993, 407-456
- Webster-Stratton, C.: Advancing videotape parent training: A comparison study. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 62/1994, S. 583-593
- ders.: Preventing conduct problems in Head Start children: Strengthening parenting competencies. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 66/1998, S. 715-730
- Wenn zwei sich streiten,... – Jugendliche vermitteln bei Konflikten, Aktion Jugendschutz, München 2000
- Werner, E.E./Smith, R.S.: Vulnerable but invincible. New York, McGraw-Hill 1982
- Wyman, P.A./Cowen, E.L./Work, W.C./Parker, G.R.: Developmental and family milieu correlates of resilience in urban children who have experienced major life stress. American Journal of Community Psychology, 19/1991, 405-426
- Yoshikawa, H.: Prevention as cumulative protection: Effects of early family support and education on chronic delinquency and its risks. Psychological Bulletin, 115/1994, 28-54

Modell kumulativer Effekte

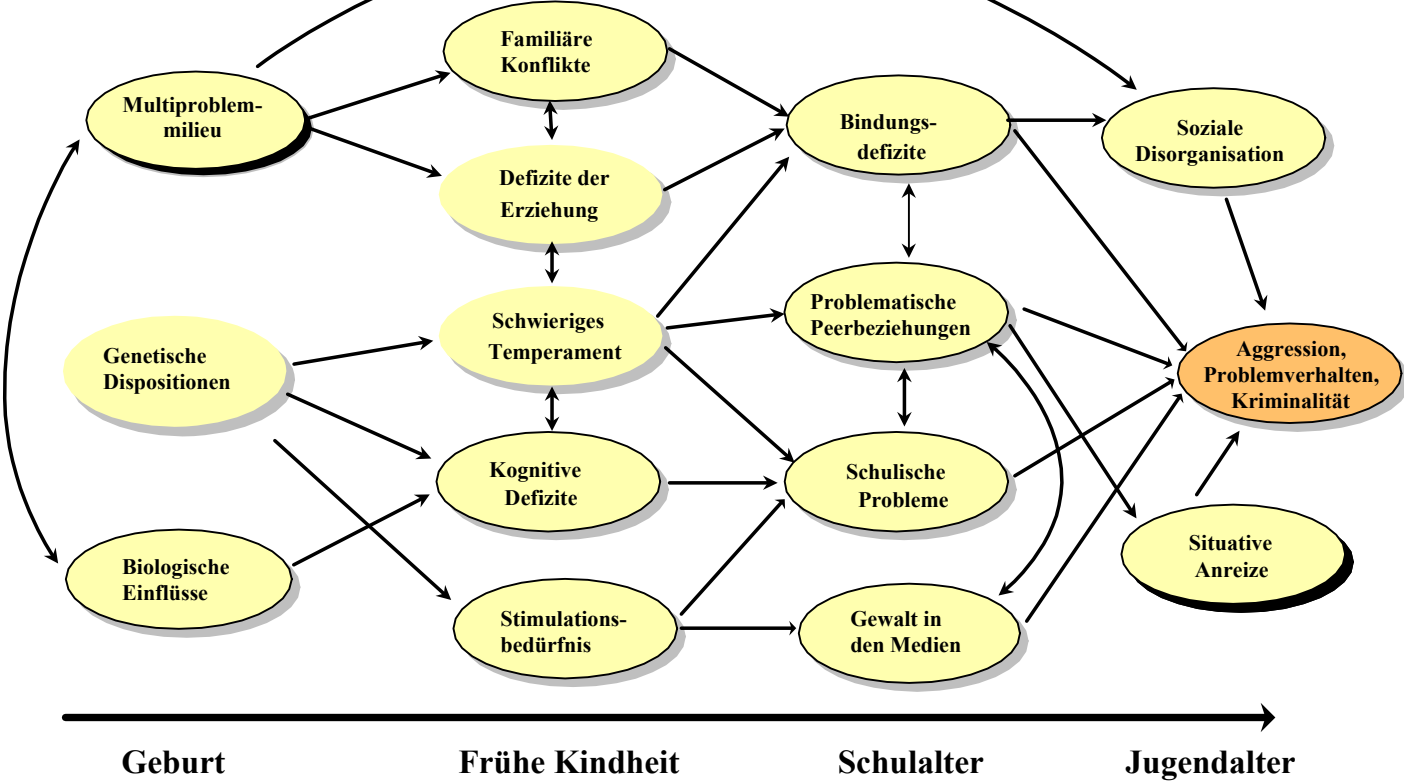


Abbildung 1

SIT-Projekt, Fürth

Die Sozialbetreuung delinquenter Jugendlicher

Straffällige Jugendliche und junge Heranwachsende werden auf gerichtliche Weisung ambulant betreut. Im Vordergrund dieser Betreuung steht nicht der Strafgedanke, sondern die Aufarbeitung des Defizits in der persönlichen und sozialen Entwicklung des Jugendlichen. Allen Betreuten wird adäquate praktische Lebenshilfe angeboten. Gemäß der gesetzlichen Auflagen können in der projekteigenen Fahrradwerkstatt der Kinderarche gGmbH „Betreute Arbeitsauflagen“ abgeleistet werden.

Durch intensive pädagogische Einzelberatung, Durchführung sozialer Trainingskurse und Anti-Aggressions-Training lernen die Jugendlichen ihre Probleme zu reflektieren, darüber zu sprechen und neue Einstellungen und Verhaltensweisen zu entwickeln. Bei der Durchführung von Betreuungsweisungen wird ein Jugendlicher oder junger Heranwachsender über einen längeren Zeitraum einzeln betreut. Es findet eine intensive Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Delikt innerhalb des familiären und sozialen Bezugsrahmens des Einzelnen statt. Kompetenzen zur Reflexion der eigenen Situation, zum Erkennen von Ursachen und Wirkungszusammenhängen und eigenverantwortlichen Handeln werden vermittelt. Es besteht eine enge Zusammenarbeit mit der Justiz und der Jugendgerichtshilfe der Jugendämter.

Kontakt:

Kinderarche gGmbH
SIT-Sozialbetreuung
Thereseinstr.17
90762 Fürth
Telefon 0911 - 774522
Telefax 0911 – 746274

Projektleitung: Heidemarie Eichler-Schilling (Dipl.-Psych.)
Sozialbetreuung: Herr Kossak (Soz.-Päd.)

Anti-Gewalt-Training in der Schule, Bayreuth

Angeboten werden:

■ **Projekttag für 8.-10. Klassen**

5 Unterrichtsstunden pro Schulklasse

Ziele: Förderung der Konfliktfähigkeit, Etablierung prosozialen Verhaltens, Auseinandersetzung mit dem Thema Gewalt in verschiedenen Kontexten der eigenen Lebenswelt

■ **Multiplikatorenschulungen**

2 Seminareinheit à ca. 2 Stunden

Ziele: Erhöhung der Konfliktkompetenz, Weiterführung des thematischen Ansatzes, interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Schule, Jugendamt und Polizei

■ **Elternarbeit**

1 Elternabend, ca. 2-3 Stunden

Ziele: Sensibilisierung der Eltern für augenblickliche und altersbedingte (Pubertät!) Konfliktsituationen mit den Kindern, Aufbau einer positiven Streitkultur

Kontakt:

Siglinde Seidler-Rieß, Dipl.-Sozialpädagogin, präventive Jugendhilfe,
Stadtjugendamt Bayreuth, Dr.-Franz-Str. 6, 95445 Bayreuth, Fon: 0921/25-1289
Alexander Kollross, JKB, Polizeiinspektion Bayreuth-Stadt, Werner-Siemens-Str. 9,
95402 Bayreuth, Fon: 0921/506-2120

Fortbildung „Peer Mediation“, Aktion Jugendschutz

Das Konfliktlotsen-Programm ist ein Beitrag zur Entwicklung einer Konfliktkultur an Schulen. Es soll die Schüler/innen befähigen, ihre Konflikte eigenverantwortlich zu lösen. Konstruktive Konfliktbearbeitung unter Schüler/innen, unterstützt durch Lehrer/innen und Fachkräfte der Jugendhilfe, hat mehr Erfolg als Sanktionen und Belohnungen.

Im Fortbildungsprogramm sollen Lehrkräfte und Fachkräfte der Jugendhilfe gemeinsam vorbereitet und ausgebildet werden, das Konfliktlotsen-Programm an ihrer Schule zu installieren. Es werden Grundsätze der Mediation vermittelt. Ein praxisorientierter Leitfaden zeigt auf, wie Schüler/innen für ihre Aufgaben trainiert werden können.

Kontakt:

Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern, Georg Vogel, Fasaneriestr. 17,
80636 München, Fon: 089/12157318

Sicher – stark –frei. Strategien für den Umgang mit Gewalt im Alltag, Kinderschutzbund Erlangen

Das vom Kinderschutzbund Erlangen getragene Programm wird von drei Fachkräften im Rahmen des Schulunterrichts durchgeführt. Es wendet sich an Schüler/innen aller Schularten von der 1.-6. Klasse. Wir erarbeiten in einer Doppelstunde Inhalte zu Themen wie Streit, Schikane, Vernachlässigung, körperliche Misshandlung und sexuelle Übergriffe. Dabei sollen sie lernen, dass sie Angst machenden Situationen nicht hilflos ausgeliefert sind, sondern selbständige Entscheidungen treffen können und somit über ein Repertoire an Verhaltensmöglichkeiten verfügen. Veranschaulicht wird der Umgang mit den genannten Themen durch Rollenspiele.

Kontakt:

Deutscher Kinderschutzbund, Kreisverband Erlangen, Waldstr. 18, 91054 Erlangen,
Fon: 09131/209100

Projekt „Gewaltprävention an Regensburger Schulen“

Mit Beginn des Schuljahrs 1999/2000 hat das Projekt Gewaltprävention an Regensburger Schulen seine Arbeit aufgenommen. Es will Lehrkräfte und Schulen zu gewaltpräventiven Aktivitäten motivieren, sie darin unterstützen und sie für diese Tätigkeit qualifizieren. Zum Projekt gehören Unterrichtsmaterialien, Lehrerhandreichungen, Literaturtipps, Fortbildungen und themenspezifische Arbeitskreise.

Kontakt:

Stadt Regensburg, Schulpädagogische Abteilung, Dr. Ottmar Hanke, Von-der-Tann-Str. 1, 93047 Regensburg, Fon:
0941/507-2405

Wir bemühen uns, möglichst viele Gewaltpräventionsprojekte in diese Liste aufzunehmen.

Wer also Ergänzungsvorschläge hat, möge sie bitte baldmöglichst an uns schicken.

Bitte wie oben mit Titel, Kurzbeschreibung und Kontaktadresse!