

THEMA JUGEND

JUNGE WILDE

UNTERSCHIEDLICHE MOTIVE
JUGENDLICHER GEWALTÄTÄR

WAS WIRKT? ERGEBNISSE
DER EVALUATIONSFORSCHUNG

IN PEER-PROJEKTEN VON
GLEICHALTRIGEN LERNEN




Katholische
Landesarbeitsgemeinschaft
Kinder- und Jugendschutz
Nordrhein-Westfalen e. V.

ZEITSCHRIFT FÜR JUGENDSCHUTZ UND ERZIEHUNG

www.thema-jugend.de

Unsere Themen:

Wie kann Prävention gelingen?

Ergebnisse der Evaluationsforschung
Andreas Beelmann 2

„Was guckst Du so?“

Eine Differenzierung der Motive jugendlichen Gewalthandelns
Rebecca Friedmann 6

Jugenddelinquenz

Ergebnisse der Duisburger Verlaufsstudie
Klaus Boers/Jost Reinecke 9

Gewaltprävention durch Schulsozialarbeit

Was kann sie leisten?
Vanessa Jantzer/Dieter Hermann 12

Suchttherapie mit jugendlichen Gewalttätern

Konsequenzen für den schulischen Alltag
Margarete Kloss 15

„Wer hat hier was zu sagen?“

Chancen und Risiken des Peer-Ansatzes
Dirk Rohr 17

Anti-Gewalt-Arbeit mit Mädchen

Herausforderungen und Chancen
Anja Steingen 20

Material zum Thema

22

Kommentar:

Erziehen müssen alle lernen

Barbara Kunkel 23

Bücher / Arbeitshilfen:

Praxisfeld Heimerziehung

Lehrbuch für sozialpädagogische Berufe 24

Jugendschutzrecht

Kommentar in 3. Auflage erschienen 24

Pelin und Paul

Ein Buch über Mädchen und Jungen, den Körper und mehr 25

Elternwissen Nr. 16 erschienen:

Rechtsextremismus 25

„Bitte öffnen!“ der Inter-Kulturbeutel ist da!

Praktische Arbeitshilfe zur interkulturellen Öffnung in der Jugendverbandsarbeit 25

Ihr Einsatz bitte!

Prävention von Glücksspielsucht 26

JugendschutzQuiz

26

Informationen:

Katholikentag 2012 26

Neue Mitarbeiterin: Regina Laudage 27

Neu im Vorstand: Michael Brohl 27

Was sind – aus Ihrer Erfahrung – Zutaten für gelingende Gewaltprävention? Das haben wir die Teilnehmer/-innen des vergangenen Kinder- und Jugendschutzforums zu Beginn der Veranstaltung gefragt. Ihre Top-5-Antworten: funktionierende Vernetzung, wertschätzende Haltung, professionelles Arbeiten, ausreichende Ressourcen, Mitwirkung der Eltern. Der Autor geht dieser Frage ebenfalls nach, allerdings aus einer anderen Perspektive. Mit Blick auf verschiedene Evaluationsstudien zu Präventionskonzepten stellt er bewährte Maßnahmen und grundlegenden Gelingensbedingungen der Wirksamkeit vor.

WIE KANN PRÄVENTION GELINGEN?

Ergebnisse der Evaluationsforschung

Andreas Beelmann

Schockierende Ereignisse von schwerer Gewalt und Jugendkriminalität, wie sie immer wieder von den Medien aufgegriffen werden, zeigen uns, dass eine gesunde Sozialentwicklung von Kindern und Jugendlichen keineswegs automatisch gelingt. Wichtige soziale Vorbilder wie Eltern, Lehrer, aber auch Führungskräfte in Politik und Wirtschaft sind für die soziale Integrität unserer Gesellschaft dabei genau so wichtig, wie eine Entwicklungsumgebung, in der Zeit und Raum für soziales Lernen zur Verfügung gestellt werden. Probleme der Aggression, Gewalt und Kriminalität junger Menschen haben vielfältige Ursachen, scheinen aber nicht zuletzt auch ein Abbild sozialer Veränderungen zu sein, die es Kindern und Jugendlichen zunehmend erschweren, soziale Fertigkeiten im natürlichen Alltag zu erwerben. Eine gezielte Unterstützung scheint daher nötig, um diesen Entwicklungen zu begegnen. Spezielle Präventionsmaßnahmen setzen hier an.

Wissenschaftlich hat sich in den letzten Jahrzehnten eine sehr umfangreiche Entwicklungs- und Präventionsforschung etabliert (vgl. Beelmann/Raabe 2007). Die Hauptargumente für eine frühe entwicklungsorientierte Gewalt- und Kriminalprävention stammen dabei aus Untersuchungen, die zeigen, dass aggressive, gewalttätige und kriminelle Verhaltensprobleme im Kindes- und Jugendalter weit verbreitet sind und einem beträchtlichen Risiko der Verfestigung im Entwicklungsverlauf unterliegen. Vor allem bei frühzeitigen und schwereren Problemen sind nicht selten langfristige und stabile Problemlagen bis ins Erwachsenenalter zu erwarten. Dabei ist ein wesentliches Ergebnis der Ursachenforschung, dass zahlreiche biologische, psychologische und soziale Faktoren für Probleme von Gewalt und Kriminalität verantwortlich sind. Es stellt sich also nicht die Frage, welche speziellen Ursachen anzunehmen sind und ob Eltern, die Schule, die „Gene“ oder auch die „Gesellschaft“ diese Probleme verursacht haben. Gewalt und Kriminalität

werden vielmehr als Folgen einer sehr ungünstigen Entwicklungsdynamik mit einer Kumulation von Entwicklungsrisiken verstanden, wobei unterschiedliche Problemkombinationen als Ursachen denkbar sind.

Dementsprechend existieren unterschiedliche Präventionskonzepte. Neben sozial- und bildungspolitischen Initiativen (z. B. finanzielle Unterstützung für sozial benachteiligte Familien, umfangreiche Betreuungsangebote wie Ganztagschulen) oder politischen und juristischen Präventionskonzepten (z. B. veränderte Waffengesetzgebung, verstärkte Videokontrollen auf Schulhöfen oder Kriminalitätsschwerpunkten) sind gerade in den letzten Jahren verschiedene entwicklungsorientierte Präventionsmaßnahmen vorgeschlagen worden. Sie setzen auf systematische Formen der sozialen Bildung und Erziehung im Kontext von Familie, Schule und Kommunen und richten sich an unterschiedliche Zielgruppen (Kinder, Jugendliche, Eltern, sozialer Nahraum, ganze Gemeinden).

Welche Maßnahmen haben sich bewährt?

Zur Wirksamkeit entwicklungsbezogener Konzepte der Gewalt- und Kriminalitätsprävention liegen mittlerweile zahlreiche wissenschaftliche Evaluationsstudien vor (für eine Zusammenfassung vgl. Beelmann/Raabe 2009). Danach können vier Maßnahmengruppen unterschieden werden, die sich in internationalen, aber auch deutschsprachigen Untersuchungen bewährt haben: soziale Trainingsprogramme für Kinder und Jugendliche, Elterntrainings, familienorientierte Frühpräventionsprogramme sowie schulische Präventionsmaßnahmen.

Soziale Trainingsprogramme versuchen, mit konkreten Übungen und Rollenspielen in der Gruppe soziale Kompetenzen wie etwa die gewaltfreie Lösung sozialer Konflikte oder den Aufbau eines angemessenen

sozialen Handlungsrepertoires zu fördern. Tatsächlich führten die Maßnahmen in den Untersuchungen zu einer Erhöhung sozialer Kompetenzen und trugen zur Vorbeugung sozialer Verhaltensprobleme bei (vgl. Beelmann 2008a). Besonders stabile Effekte lagen dann vor, wenn die Trainingsprogramme einen hohen Strukturierungsgrad aufwiesen und in ihnen sowohl konkrete Verhaltensübungen durchgeführt als auch sozial-kognitive Verarbeitungsmuster (soziales Problemlösen, Perspektivenübernahme) systematisch erlernt wurden. Manche sozialen Trainingsprogramme sind allerdings noch nicht ausreichend untersucht worden, wobei speziell die Wirkung auf aggressives und kriminelles Verhalten noch näher nachgewiesen werden muss.

Elterntrainingsprogramme dienen der Förderung des elterlichen Erziehungsverhaltens und beinhalten eine strukturierte Abfolge von Trainingssitzungen, die sich oft mit Übungen zu positiven Erziehungspraktiken (emotionale Unterstützung, Lob, aber auch kontrollierte Beaufsichtigung), der Vermittlung sozialer Regeln und dem Umgang mit Problemverhalten der Kinder (z. B. Grenzen setzen) befassen (vgl. Beelmann 2007). Elterntrainingsprogramme erzielen zumeist deutliche Wirkungen auf das Erziehungsverhalten der Eltern, schlagen sich aber (zumindest kurzfristig) nicht so deutlich beim Problemverhalten der Kinder selbst nieder. Dies gilt vor allem bei Programmen für Eltern älterer Kinder und Jugendlicher. Zudem ergab sich nicht selten das Problem, dass Eltern aus Hochrisikofamilien und belasteten Kontexten (d. h. bei einer in vielerlei Hinsicht besonders bedürftigen Klientel) nur sehr schwer für eine Teilnahme zu gewinnen waren oder die Kurse nicht bis zum Ende besuchten. Die besten Effekte sind bei Eltern mit jüngeren Kinder (Vor- und Grundschulkindern) zu erwarten, in denen Kompetenzen speziell zum Umgang mit oppositionellem und aggressivem Verhaltensweisen (z. B. konsistente, nicht-aggressive Grenzsetzung) vermittelt werden.

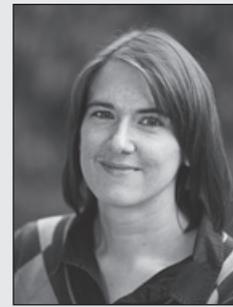
Den Ansatz einer möglichst frühzeitigen Prävention von Problemkarrieren verfolgen *familienbezogene Frühpräventionskonzepte* besonders konsequent. Die Maßnahmen bestehen aus unterschiedlichen Hilfsangeboten für Kinder in den ersten Lebensjahren und ihre Familien. Sie schließen z. B. unterschiedliche Formen der Tagesbetreuung, Hilfen bei der Kindespflege und -ernährung, allgemeine Informationen zur kindlichen Entwicklung, die kognitive Förderung der Kinder sowie die berufliche und soziale Förderung der Eltern ein. Zur Wirksamkeit dieser Programme liegen zum Teil umfassende Evaluationen mit sehr langen Nacherhebungszeiträumen vor, bei denen unter anderem auch die spätere Delinquenz und Kriminalität als Erfolgskriterium dienen (vgl. Deković et al. 2011). Leider beschränken sich diese empirischen Wirksamkeitsnachweise bislang auf wenige Studien aus Nordamerika. Gleichwohl handelt es sich

um einen viel versprechenden Präventionsansatz, der vor allem den Erfordernissen in sozialen Brennpunkten oder in Hochrisikokontexten offenbar besser gerecht wird als etwa isolierte und zeitlich begrenzte Kinder- oder Elterntrainings.

Eine letzte Gruppe von Präventionsansätzen setzt in der *Schule* als ein bedeutendes Sozialisationssystem an, um Probleme von Gewalt und Kriminalität positiv zu beeinflussen. Grundsätzlich eignet sich der Schulkontext besonders gut für präventive Maßnahmen, weil dort oft das entsprechende Problemverhalten gezeigt wird und Kinder und Jugendliche vergleichsweise einfach mit Präventionsangeboten erreicht werden können (vgl. Beelmann 2008b). Ein international sehr bekanntes schulisches Gewaltpräventionskonzept stammt zum Beispiel von Olweus (2006). Es besteht aus drei Maßnahmenebenen (Schule, Klasse, Individuum), auf denen jeweils verschiedene Aktivitäten realisiert werden sollen, zum Beispiel ein pädagogischer Tag zum Thema Schulkraft (Schulebene), die Einführung von festen Klassenregeln und Handlungsanweisungen gegen Gewalt (Klassenebene) oder ernste Gespräche mit Tätern und Opfern (Individualebene). Hinsichtlich der Wirkungen des Olweus-Programms und auch anderer Programme zur Schulkraft liegen jedoch gemischte Befunde vor. Einige Studien mit sehr durchschlagenden Erfolgen stehen Studien mit geringen oder gar keinen Effekten gegenüber. Dies weist auf die Notwendigkeit hin, auch bereits gut evaluierte Förder- und Präventionsansätze weiterhin kritisch zu überprüfen.

In Abbildung 1 findet sich eine Übersicht zu den Ergebnissen der verschiedenen Präventionsprogramme. Zu sehen sind jeweils die Befunde so genannter Meta-Analysen, die bis heute zur Gewalt- und Kriminalitätsprävention durchgeführt wurden. Meta-Analysen versuchen, den Kenntnisstand zu einer bestimmten Maßnahme zusammenzufassen, indem die Ergebnisse aller verfügbaren Evaluationsstudien zu einem Thema statistisch integriert werden. Insofern erstellen Meta-Analysen eine Synopse bisheriger Forschungen und liefern gerade Praktikern und politischen Entscheidungsträgern eine gute Übersicht über den bisweilen sehr umfangreichen und unübersichtlichen Forschungsstand. Als statistischer Ergebnisparameter wird eine einheitliche Effektstärke, d. h. ein statistischer Kennwert berichtet, der anzeigt, wie wirksam sich eine bestimmte Maßnahme über alle Untersuchungen hinweg erwiesen hat. Effektstärken lassen sich grob in die Kategorien gering (0.20), mittel (0.50) und hoch (0.80 und höher) einteilen. Eine Effektstärke von Null zeigt an, dass die Maßnahme nicht gewirkt hat. Eine negative Effektstärke zeigt, dass die Maßnahme sogar kontraproduktiv war.

Ein Blick auf die Ergebnisse in Abbildung 1 zeigt, dass zu den erwähnten Maßnahmenbereichen jeweils positive Erfolge auf-



Liebe Leserinnen und Leser!

Gewalttätige Kinder und Jugendliche sind für viele Jugendeinrichtungen, Schulen und Vereine ein Problem. Insbesondere massive Gewalttaten wie schwere Körperverletzungen, Erpressung, Raub und sexuelle Übergriffe bedrohen das soziale Klima und die Sicherheit und stellen Fachkräfte vor besondere Herausforderungen.

Diese müssen die ihnen anvertrauten Mädchen und Jungen vor gewalttätigen Übergriffen schützen. Zugleich möchten sie junge Gewalttäter dazu befähigen, ihre Aggressionen auf konstruktive Weise zu äußern und Konflikte gewaltfrei zu lösen. Dazu ist es wichtig zu wissen, wodurch Gewaltbereitschaft und Gewalt gefördert werden und welche erzieherischen und therapeutischen Maßnahmen geeignet sind, beginnende Gewaltkarrieren frühzeitig zu stoppen.

„*Gewaltkriminalität bei Kindern und Jugendlichen – Ursachen und wirkungsvolle Handlungsansätze*“ lautete das Thema des **26. Kinder- und Jugendschutzforums**, das am 22. November 2011 in der Kamener Stadthalle von den drei nordrhein-westfälischen Landesstellen Kinder- und Jugendschutz durchgeführt wurde. In drei Plenumsvorträgen und sechs Arbeitsgruppen gaben Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Praxis ihre Erkenntnisse und Anregungen weiter. Teilgenommen haben ca. 170 Fachkräfte aus den Bereichen Kinder- und Jugendhilfe, Schulen und der Polizei.

Die vorliegende Ausgabe von **THEMA JUGEND** dokumentiert die Ergebnisse dieser Tagung. Dazu haben wir alle Referentinnen und Referenten eingeladen, sich mit einem Beitrag zu ihrem jeweiligen Arbeits- und Forschungsschwerpunkt an diesem Heft zu beteiligen. Die Karikaturen stammen von Sabine Herke (www.herkewerke.de), die als Live-Illustratorin das Kinder- und Jugendschutzforum begleitete und ihre Eindrücke grafisch festhielt.

Ihr und allen anderen, die das vergangene Kinder- und Jugendschutzforum vor und hinter den Kulissen begleitet und zu einem Erfolg gemacht haben, insbesondere Carmen Trenz von der Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz (AJS) Landesstelle NRW e.V., ein großes Dankeschön!

Herzliche Grüße aus der Redaktion

Gesa Bertels

treten. Dies ist zunächst ein ermutigendes Ergebnis, weil die abgebildeten Befunde aus hunderten von Untersuchungen weltweit stammen, also recht zuverlässig sind. Die durchschnittlichen Effektstärken variieren allerdings beträchtlich und reichen von Arbeiten, die nur sehr geringe Erfolge ermitteln, bis hin zu Meta-Analysen, die große Wirkungen von Präventionsmaßnahmen ergaben. Diese große Spannweite ist insbesondere im Bereich der schulischen Präventionsmaßnahmen augenscheinlich. Das bedeutet, dass nicht alle Untersuchungen zum gleichen Ergebnis kommen und wichtige Faktoren vorliegen müssen, von denen die Effektivität der Maßnahmen abhängt. Der Durchschnittswert aller Meta-Analysen liegt bei etwa 0,30, was einen kleinen bis moderaten Effekt anzeigt und grob umgerechnet als eine Verbesserung von ca. 15 % interpretiert werden kann.

blemlösekompetenzen relativ wirksam, die anhand hypothetischer Konfliktszenarien gemessen wurden, in denen das untersuchte Kind antwortet, was es in einer sozialen Konfliktsituation macht. Befragte man jedoch Erzieher/-innen oder Lehrer/-innen, wie sich zum Beispiel das aggressive Verhalten in der Klasse verändert hatte, waren die Effekte deutlich geringer. Ähnliche Ergebnisse fanden sich bei einer Reihe von Programmen. Das bedeutet, dass bei der Beurteilung von Präventionsergebnissen immer darauf geachtet werden muss, welcher Erfolgsmaßstab angewandt wurde, weil danach sehr unterschiedliche Wirkungen auftreten können.

Implementation und Art der Durchführung

Ein weiteres Ergebnis war der Befund, dass ein gutes Präventionskonzept für den Erfolg keineswegs ausreichend ist. Für eine

andere kulturelle und soziale Kontexte nicht ohne Weiteres möglich ist, sondern vielfältige Übertragungsleistungen zu vollbringen sind.

Präventionsstrategische Überlegungen

Die Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen hängt auch von grundsätzlichen strategischen Überlegungen ab. Eine wichtige Frage hat damit zu tun, ob alle Mitglieder einer Zielgruppe (z. B. Schüler/-innen einer bestimmten Altersgruppe) erreicht oder nur bestimmte Risikogruppen ausgewählt werden sollen (universelle oder gezielte Prävention). Beide Ansätze haben spezifische Vor- und Nachteile. Ein Nachteil universeller Präventionsstrategien liegt zum Beispiel darin, dass in der Regel nur geringe mittlere Effekte erzielt werden, weil ein Großteil der Zielgruppe die Maßnahme gar nicht nötig hat. Gezielt präventive Strategien sind dagegen besser auf die spezifischen Bedürfnisse bestimmter Personengruppen zugeschnitten. Für eine geeignete Auswahl von Zielpersonen ist jedoch spezifisches Wissen nötig, zum Beispiel darüber, ob bestimmte Risiken bei den Personen überhaupt vorliegen. Zudem können durch Auswahlprozesse Stigmatisierungseffekte auftreten, die wiederum bei universellen Strategien vermieden werden. Aus diesen Gründen gibt es keine grundsätzliche Überlegenheit universeller oder gezielter Präventionsstrategien. Eine Entscheidung über die jeweilige Präventionsstrategie muss für jeden Anwendungsbereich jeweils neu getroffen werden.

Langfristige Evaluationsergebnisse und Kosten-Nutzen-Überlegungen

Präventionsmaßnahmen sind darauf ausgerichtet, etwas Negatives, das in der Zukunft passieren kann, zu verhindern. Insofern ist ihre Rechtfertigung eng an längerfristige Prognosen geknüpft. Das bedeutet, dass wir erst langfristig (z. T. erst nach Jahren) angemessen beurteilen können, ob die Maßnahme erfolgreich war. Leider sind in der Präventionsforschung solche längerfristigen Untersuchungen nur sehr selten anzutreffen, sodass wir heute nur sehr wenig über die konkreten Potentiale von Prävention aussagen können. Einige langfristige Untersuchungen zeigen aber, dass durchaus mit verzögerten Effekten zu rechnen ist. Ein verwandtes Thema betrifft das Kosten-Nutzen-Verhältnis von Präventionsmaßnahmen. Auch derartige Analysen verlangen längerfristige Untersuchungszeiträume. Will man beispielsweise mit einem Vorschulprogramm Jugendkriminalität verhindern und damit auch die Kosten einer möglichen Inhaftierung einsparen oder gar Sozialleistungen im Erwachsenenalter senken, dann setzen diese Annahmen entsprechende Untersuchungen im Lebenslauf der Kinder und Jugendlichen voraus. Einige wenige Untersuchungen bestätigen in der Tat diese Kosteneinsparungen. In einer viel zitierten US-amerikanischen Studie zeigte sich beispielsweise ein

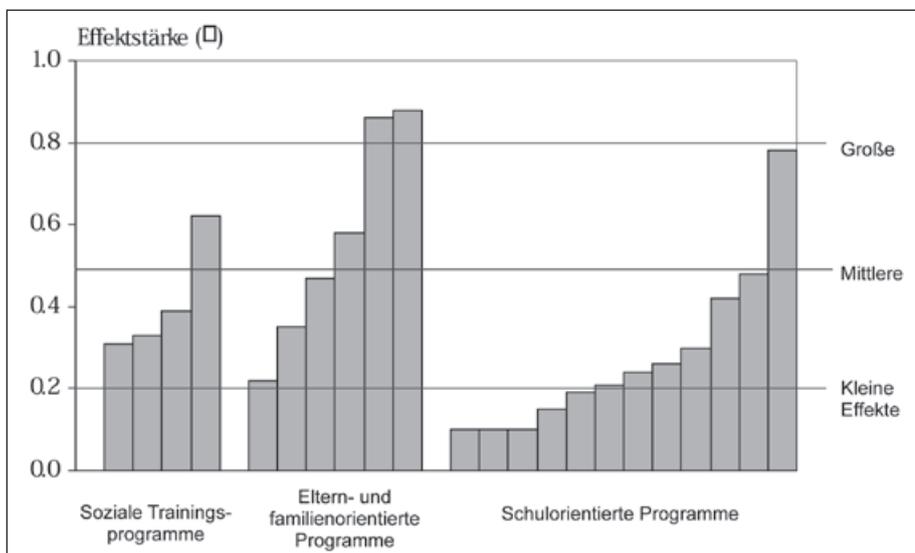


Abbildung 1: Übersicht zu Ergebnissen von Meta-Analysen zur Prävention von Gewalt und Kriminalität (aus: Beelmann/Raabe 2009). Jede Säule gibt die mittlere Wirksamkeit einer Meta-Analyse in den genannten Bereichen wieder.

Bedingungen und Probleme der Wirksamkeit

Die Frage, welche Faktoren die Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen beeinflussen, hat die Forschung in den letzten Jahren intensiv beschäftigt. Eine angemessene Einschätzung von Präventionseffekten ist danach unter Beachtung folgender Aspekte vorzunehmen:

Erfolgskriterien

Die Effekte differenzieren sich extrem nach den zugrunde gelegten Erfolgskriterien. Daher ist die Aussage, eine Maßnahme habe sich als wirksam erwiesen, auch unvollständig im Hinblick auf die Information, in welcher Hinsicht sie wirksam war. So zeigten die Programme zumeist recht gute Effekte, wenn es um unmittelbare Erfolgskriterien ging. Soziale Trainingsprogramme waren zum Beispiel im Hinblick auf soziale Pro-

erfolgreiche Präventionsarbeit ist es vielmehr zwingend erforderlich, dass die Konzepte auch mit hoher Qualität durchgeführt und in der Praxis umgesetzt werden. Damit sind vielfältige Aspekte von der Angebotsstruktur der Maßnahme über das Engagement der Personen, die die Maßnahme durchführen, bis hin zur Bereitstellung von notwendigen finanziellen Ressourcen gemeint. Viele Studien zeigten, dass eine qualitativ hochwertige Implementation von Erfolg versprechenden Präventionskonzepten sehr schwer zu realisieren ist. Ein gutes Beispiel liefern uns die Untersuchungen zu den erwähnten schulischen Gewaltpräventionsprogrammen. Präventionsprogramme waren offenbar nur dann erfolgreich, wenn alle Beteiligten (Lehrer/-innen, Schulleitung, Eltern) zusammenarbeiteten. Geling dieses anspruchsvollen Ziel nicht, blieben die erhofften Wirkungen aus. Damit wurde zugleich deutlich, dass eine simple Übertragung eines erfolgreichen Präventionskonzepts in



Kosten-Nutzen-Verhältnis von 1:17, d. h. für jeden Dollar, der für ein Vorschulprogramm investiert wurde, konnten im weiteren Verlauf der Entwicklung bis zum Alter von 40 Jahren (inflationsbereinigt) 17 Dollar eingespart bzw. als Steuereinnahmen und persönlichem Gehalt mehr eingenommen werden.

Unabhängige Evaluationen und Prinzip der wiederholten Bestätigung

Zahlreiche Evaluationsstudien kommen zu dem Ergebnis, dass Modellprojekte oder Programme, bei denen der Programmentwickler oder assoziierte Personen (z. B. Forschungsmitarbeiter) maßgeblich an der Programmdurchführung und Evaluation beteiligt sind, höhere Effekte zeigen als Projekte, die unter realen Praxisbedingungen oder durch Dritte (etwa Lehrer/-innen, Psychologen in der Praxis) umgesetzt werden. Dieses Ergebnis kann unterschiedliche Ursachen haben. Einerseits sind die Programm-Entwickler möglicherweise besser als andere Personen in der Lage, die Maßnahmen qualitativ hochwertig umzusetzen und zeigen vielleicht auch ein höheres Engagement bei der Durchführung. Andererseits mögen sie sich auch hinsichtlich ihrer persönlichen Interessen unterscheiden, die sich ihrerseits in einer eher wohlwollenden Erfolgsbilanz niederschlagen können. Pilotprojekte und Selbstevaluationen ermitteln daher aus einer Reihe von Gründen eher eine obere Wirksamkeitsschätzung der Programme, sodass auf unabhängige Replikationen zur Evaluation von Präventionsmaßnahmen nicht verzichtet werden kann.

Zusammenfassung: Wann gelingt Prävention?

Die bisherige Präventionsforschung hat spannende, aber auch vielfältige Resultate hervorgebracht. Einfache Weisheiten über wirksame Prävention sind aus dieser For-

schung leider nicht zu erwarten. Dennoch legen die Befunde einige Empfehlungen für die Praxis nahe, die folgendermaßen zusammengefasst werden können:

- Bewährt haben sich Präventionskonzepte, die sich auf wissenschaftlich bestätigte Ursachen und Entwicklungsmodelle sozialer Verhaltensprobleme beziehen. Dazu gehören z. B. soziale Trainingsprogramme, Elterntrainings, familienorientierte Frühinterventionen und schulbasierte Präventionsprogramme.
- Notwendig ist eine entwicklungsangemessene Umsetzung der Maßnahmen. Übungen und Materialien müssen (eigentlich eine pädagogische Selbstverständlichkeit) dem aktuellen Entwicklungsstand der Kinder entsprechen und sie zur Mitarbeit motivieren. Dieser Grundsatz der Entwicklungsangemessenheit gilt aber zum Beispiel auch dann, wenn mit Eltern gearbeitet werden soll. Treten Probleme der Teilnahmemotivation auf, müssen zusätzliche Maßnahmen ergriffen werden, um auch schwierige Zielgruppen niedrigschwellig anzusprechen.
- Im Kontrast zu den nicht selten in der Praxis anzutreffenden Diskussionen, welches Präventionsprogramm nun das Beste sei, kann die Forschung Wirksamkeitsunterschiede konkurrierender Präventionsmaßnahmen (z. B. unterschiedliche Elterntrainingsprogramme) kaum bestätigen, auch weil sich die Programme inhaltlich de facto kaum unterscheiden. Ist die grundsätzliche Wirksamkeit gesichert, scheint es vor allem allein auf eine gute Umsetzungs- und Durchführungsqualität anzukommen.
- Die Maßnahmen sollten der Risikokonstellation der Zielgruppe entsprechen. Wenig aufwändige Programme in der

universellen Prävention sollten umfangreicheren Konzepten bei Hochrisikogruppen gegenüberstehen.

- Eine erfolgreiche Prävention setzt motivierte Mitarbeiter/-innen und entsprechend günstige Rahmenbedingungen (z. B. ausreichende Finanzierung) voraus. Sind diese Voraussetzungen (aus welchen Gründen auch immer) nicht gegeben, sind positive Präventionseffekte auch bei Einsatz geeigneter Programme nicht zu erwarten.
- Ein gutes System präventiver Maßnahmen setzt eine entsprechende Vernetzung der beteiligten Gruppen und Institutionen sowie Anstrengungen zur fortlaufenden Qualitäts- und Ergebniskontrolle voraus. Nicht selten stellen sich gravierende Umsetzungsprobleme erst dann ein, wenn die erste Euphorie der Initiatoren verfliegen ist und Präventionsmaßnahmen mit dem Versorgungsalltag von Schulen und anderen Institutionen konfrontiert werden. Professionalität bedeutet, sich bereits zu Beginn über derartige Probleme im Klaren zu sein und gegensteuernde Maßnahmen vorausschauend einzuplanen. ■

Literatur:

Beelmann, Andreas: Elternberatung und Elterntraining. In: Linderkamp, Friedrich/Grünke, Matthias (Hg.): Lern- und Verhaltensstörungen. Genese, Diagnostik und Intervention. Weinheim 2007, 298-311.

Beelmann, Andreas (zit. 2008a): Förderung sozialer Kompetenzen im Kindergartenalter: Programme, Methoden, Evaluation. Empirische Pädagogik, 22, 2008, 160-177.

Beelmann, Andreas (zit. 2008b): Prävention im Schulalter. In: Gasteiger-Klicpera, Barbara/Julius, Henri/Klicpera, Christian (Hg.): Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung (Handbuch der Sonderpädagogik, Band 3). Göttingen 2008, 442-464.

Beelmann, Andreas/Raabe, Tobias: Dissoziales Verhalten bei Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen, Entwicklung, Prävention und Intervention. Göttingen 2007.

Beelmann, Andreas/Raabe, Tobias: The effects of preventing antisocial behavior and crime in childhood and adolescence. Results and implications of research reviews and meta-analyses. European Journal of Developmental Science, 3, 2009, 260-281.

Deković, Maja/Slagt, Meike I./Asscher, Jessica J./Bondermaker, Leonieke/Eichelsheim, Veroni I./Prinzle, Peter: Effects on early prevention programs on adult criminal offending: A meta-analysis. Clinical Psychology Review, 31, 2011, 532-544.

Olweus, Dan: Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können (2. Aufl.). Göttingen 2006.

Prof. Dr. Andreas Beelmann ist Professor für Forschungssynthese, Intervention und Evaluation am Institut für Psychologie der Friedrich-Schiller-Universität Jena.

Jugendliche Gewaltstraftäter sind keine homogene Gruppe. Ihre Motive sind teils sehr unterschiedlich. Dies belegen die Ergebnisse eines Forschungsprojekts, bei dem 220 Inhaftierte mit Hilfe von verschiedenen Fragebögen um Selbstauskunft gebeten, zusätzlich Zentralregisterauszüge abgefragt und Expertenbeurteilungen eingeholt wurden. Die unterschiedlichen Motive werden anhand anschaulicher Zitate der Jugendlichen vorgestellt und Konsequenzen für die pädagogische Arbeit mit diesen unterschiedlichen Zielgruppen gezogen.

„WAS GUCKST DU SO?“

Eine Differenzierung der Motive jugendlichen Gewalthandelns¹

Rebecca Friedmann

In den Medien wird häufig undifferenziert von der Gruppe der jugendlichen Gewaltstraftäter gesprochen. Darunter werden in der Regel all jene Jugendlichen und Heranwachsenden subsumiert, die nach bestimmten Normen des Strafgesetzbuches in Erscheinung getreten sind. Bei genauer Betrachtung zeigt sich, dass es sich um eine sehr heterogene Gruppe handelt, die weder die gleichen psychosozialen Einschränkungen aufweist, noch von den gleichen pädagogischen Maßnahmen profitiert. Das 2008 ins Leben gerufene Forschungsvorhaben „Motive jugendlichen Gewalthandelns“, unter der Leitung der Autorin, setzt sich mit den Motiven jugendlicher Gewaltstraftäter auseinander, um praxisrelevante Ergebnisse für die pädagogische Arbeit zu erzielen. Einige der Ergebnisse werden hier vorgestellt.

Instrumentelle und affektive Motive

In den letzten Jahren zeigten viele Studien unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen (wie Neurobiologie, Kriminologie, Psychologie, Psychoanalyse etc.), dass es bei gewalttätigen Jugendlichen Unterschiede in den Motiven des Handelns gibt. Je nach Fachrichtung des Forschers wurden diverse Theorien dazu generiert. In der einschlägigen Literatur werden Gewalttäter fast immer in zwei Gruppen unterteilt, wobei sich aus der Zusammenführung der verschiedenen Theorien ein sehr klar und ein eher unendlich beschriebenes Handlungsmotiv ergeben. Das *instrumentelle Motiv* wird überwiegend konvergent dargestellt, dem *affektiven Motiv* hingegen werden spezifische Merkmale zugeordnet, die sich teilweise zu widersprechen scheinen, so dass sich ein eher heterogenes Bild ergibt.

Diese Unklarheiten lassen sich auflösen, wenn man das affektive Motiv in zwei Untergruppen zerfallen lässt, die einen fließenden Übergang zueinander haben: hier das *reaktive* und das *intrinsische Motiv* genannt. Die psychosozialen und psychischen Ein-

schränkungen, die zu einer Gewalthandlung führen, unterscheiden sich jeweils erheblich voneinander. Für jede dieser „Gruppen“ sind unterschiedliche pädagogische Strategien erforderlich, um wirksam intervenieren zu können und die jugendlichen Gewaltstraftäter zu befähigen, sich sozial angepasst zu verhalten.

Sowohl zur Differenzierung der Motive gewalttätigen Handelns, wie auch zur Auswahl geeigneter Interventionsstrategien, hilft ein psychoanalytisch-pädagogisches Verständnis der unbewussten Prozesse, die häufig vor allem in der Interaktion sichtbar werden, ohne sprachlich zugänglich zu sein (dazu ausführlich z. B. Streeck/Leichsenring 2009). So können all die verschiedenartigen Theorien und Forschungsergebnisse in Einklang gebracht werden. Vor allem die dimensionale Unterteilung des affektiven Motivs (in reaktives und intrinsisches Motiv), ist ohne die Konzepte der Psychoanalyse nicht möglich.

Gewalttätige Jugendliche unterscheiden sich hinsichtlich verschiedener Merkmale, von denen einige ausgewählte hier kurz skizziert werden sollen, um ein Bild des jeweiligen Handlungsmotivs zu zeichnen. Dargestellt wird ihre Fähigkeit zur Perspektivenübernahme, damit verbunden zu moralischem Handeln, der Affektwahrnehmung und Affektsteuerung und der Neigung zu negativer Projektion.

Das instrumentelle Motiv

Einige der gewalttätigen Jugendlichen setzen Gewalt instrumentell ein, als Mittel zum Zweck; sie gehen dabei planvoll und überlegt vor und sind vorrangig auf ihren eigenen Vorteil bedacht. Es kann sich hierbei um einen materiellen Wert handeln, aber auch um die Anerkennung der Peers (vgl. z. B. Mokros 2006, Raine et al. 1994, 1997). Sie verhalten sich sozial meist wenig bezogen, haben aber nicht selten gelernt, sich angepasst auszudrücken und zu verhalten, so dass leicht der Eindruck entsteht, sie

würden ihre Taten bereuen (vgl. z. B. Seveke et al. 2006). Häufig ist das aber nicht der Fall; ihre sozial angepasste Redeweise deckt sich nicht mit ihrer Einstellung oder dem Verhalten. Sie sind vor allem auf ihren Vorteil bedacht und handeln überwiegend egozentrisch. Sie verfügen oft nur über ein niedriges Niveau des moralischen Urteils (z. B. Nunner-Winkler 2005) und urteilen eher heteronom (z. B. Weyers 2004). Das wird häufig auch in den Straftaten deutlich:

Ein Jugendlicher berichtete von einer Reihe „erfolgreicher Überfälle“. Dazu klingelte er zunächst an der Wohnungstür des Opfers und erzählte, er wäre gerade vergewaltigt worden, um so das Vertrauen zu erlangen. Anschließend beraubte er sein hilfsbereites Gegenüber. Pädagogin: „Was dachten Sie währenddessen?“ „Ich zählte die Sekunden, wie lange ich brauche, um rein zu kommen. Ich wollte immer besser werden.“ Auf die Frage der Bewertung der Tat, antwortete er: „Die sind doch selbst schuld, wenn die ihr Geld zu Hause haben, das macht man doch auch nicht.“²

Unser Alltagsverständnis legt nahe, dass der Anwendung von Gewalt ein aggressiver Affektdurchbruch zugrunde liegen muss. Ein Täter mit instrumentellem Motiv ist während einer Gewalttat jedoch zumeist nur wenig affektiv erregt (z. B. Raine et al. 1994, 1997). Jugendliche, die instrumentell Gewalt ausüben und dabei eher überlegt und planvoll vorgehen, sind affektiv wenig angesprochen, dafür umso mehr kognitiv beteiligt; sie können gut nachdenken, planen, die Situation bewerten oder Konsequenzen antizipieren. Instrumentelle Täter sind also in der Lage, kognitive Vorgänge zu bewältigen, während sie sich in konfliktreichen Situationen befinden (z. B. Raine 2002, Roth/Strüber 2009).

In vielen Situationen beschreiben Jugendliche große Langeweile, bis die Idee aufkommt, eine kriminelle Handlung zu begehen, deren Planung und Umsetzung als lustvoll erlebt wird. Befragt man diese Täter retrospektiv nach ihren Gefühlen, berichten sie vielfach, dass sie sich, auch während sie Gewalt anwenden, nicht aggressiv, sondern eher vergnügt fühlen.

Ein Jugendlicher berichtete über seine Gefühle in Gewaltsituationen: „Außen, da bin ich richtig wütend, da haben die Angst, aber drinnen, da ist das anders, irgendwie wie ruhig, so. Das ist eher so.“ (Er deutet auf ein Kärtchen, das im Denkzeit-Training als Arbeitsmaterial verwendet wird, auf dem eine fröhliche Figur abgebildet ist.) „Ich lache so von innen.“

Jugendliche, deren Handlungsmotiv instrumentell ist, können sich oft nicht gut in andere Menschen einfühlen (vgl. z. B. Hüther 2004, Lück et al. 2005). Sie haben überwiegend wenig Verständnis für ihr Opfer und schon deshalb überkommen sie nach der Tat kaum echte Schuldgefühle, auch wenn ihnen deutlich ist, dass die meisten anderen

Menschen die Handlung verurteilen würden (Nunner-Winkler 2005).

Ein Jugendlicher stahl das Geld seines besten Freundes und wurde gefragt, wie er sich an seiner Stelle fühlen würde. Jugendliche: „Der konnte das nicht mitbekommen, er war ja draußen.“ „Stellen Sie sich vor, Ihnen nimmt Ihr bester Freund Geld weg.“ „Na dem würde ich was erzählen, der wär dann nicht mehr mein bester Freund.“ „Wenn Sie sich jetzt noch mal in Ihren Freund hineinversetzen ...“ „Ich bin aber nicht mein Freund!“

Das reaktive Motiv

Der reaktiv motivierte Täter reagiert stark affektiv auf Provokationen und verfügt nur über eine geringe Affekttoleranz und -kontrolle (vgl. z. B. Roth/Strüber 2009). Er schlägt in Situationen zu, in denen er sich oder ihm nahe stehende Personen bedroht sieht. Die Eskalation ergibt sich aus der Situation und ist immer ein Resultat von direkter Interaktion zwischen Täter und Opfer.

„Ist doch klar, wenn der andere mich schubst, dann gehe ich hin und schlage zu, weil ich dem beweisen will, dass ich das mit mir nicht machen lasse.“

Die Täter können sich, auch während der Tat, wenigstens geringfügig steuern. Dies zeigt sich, wenn sie davon berichten, dass sie vom Opfer ablassen, wenn dieses sich in hilfloser Position befindet und das Ziel, nämlich die „Vernichtung“ des (vermeintlichen) Angreifers, erreicht ist.

„Der hat doch schon geblutet, warum ist er nicht einfach liegen geblieben?“

Auf die Frage, warum ein Jugendlicher nach Schlägen in das Gesicht eines betrunkenen Fußballfans, der ihn und seine Freunde verbal bedroht hatte, nicht weiterhin auf ihn eingeschlagen hat, obwohl dieser zwar taumelte, aber noch stand, antwortete der junge Mann: „Wir sind dann einfach gegangen, der hatte genug“.

Nach der Tat fühlt sich der Täter oft schuldig und erkennt meist leicht, welche Konsequenzen sich für ihn und das Opfer einstellen, wengleich er die Provokation des Opfers manchmal zur Verharmlosung heranzieht.

„Was sollte ich denn machen, wenn der meinen Bruder anmacht?“

„Der hat meine Freundin beleidigt, tja...“

In der Arbeit mit Tätern, die so reaktive Gewalt anwendeten, hat sich gezeigt, dass sie meist gut in der Lage waren, ihre Taten unter Berücksichtigung der Innenwelt ihres Opfers zu beschreiben. Ihre Fähigkeit zu Empathie und Perspektivenübernahme scheint in konfliktfreien Situationen nicht eingeschränkt zu sein. Möglicherweise sind sie zu einem Urteil auf hohem moralischem Niveau fähig und bewerten ihren Affektdurchbruch entsprechend negativ.

Das intrinsische Motiv

Der intrinsische Täter hat phasenweise, oft über mehrere Tage hinweg, ein Gefühl innerer Spannung, die mit dumpfem Groll einhergeht. Er nimmt diese Spannung wahr, kann sie aber nur schlecht abbauen. Meist geht einem spontanen aggressiven Ausbruch bewusste, häufiger aber nicht bewusste Frustration, bzw. Beschämung voraus.

Nach einer ungerechten Bestrafung durch einen Erwachsenen berichtete der Jugendliche von diffuser innerer Spannung, die über Tage hinweg angehalten hat. Als jemand versehentlich gegen ihn gestoßen ist, kam es zu einem plötzlichen Ausbruch, bei dem sich der Jugendliche Frakturen der Hand zuzog, weil er ungebremst gegen eine Wand schlug: „Ich versteh' das nicht, ich habe mich einfach umgedreht und ich, sagen wir es mal so, ich habe ihn verfehlt.“ Der Jugendliche berichtet später, dass es ihm Angst macht, dass er so einfach „ausklinkt“, wenn der „Stresspegel ansteigt“.

ich will Streit, ich suche Streit, ich will ihn schlagen.“

Ein Jugendlicher beschreibt die Situation, in der er Lust hat auf eine Schlägerei: „Komm, lass mal Schlägerei machen. Ja, mit wem? Egal, der nächste der kommt.“

Die scheinbare Vernichtung der (vermeintlichen) Quelle ihres Unwohlseins durch (teilweise extreme Formen der) Gewalt geht oft mit Kontrollverlust und manchmal mit Dissoziation einher:

„Das ist wie so 'ne Glocke, ich fühle dann nichts mehr. (...) Ich habe Angst, dass ich so mal einen umbringe.“

„Ich fühle dann nicht, ist alles weiß um mich, ich will eigentlich nur töten.“

„Mein Körper macht das dann.“

Häufig berichten Jugendliche auch von einer lustvollen Erfahrung und Erleichterung während des Schlagens.

„Ich weiß, dann noch ein Schlag und dann ist gut...“

„Manchmal ich such selber Streit so. Ich



Die „intrinsischen Täter“ neigen zu negativen Projektionen (vgl. z. B. Lösel/Bliesener 2003, Crick/Dodge 1994). Sie lassen häufig ein sehr negatives Selbstbild erkennen und können ihre (unbewusst) gegen sich selbst gerichteten Aggressionen nur schlecht ertragen, schreiben sie deshalb einem anderen zu und bekämpfen sie dort. Das Opfer spielt also nur insofern eine Rolle, als dass es als Projektionsfläche für den Täter zur Verfügung steht, der ihm unbewusst sein eigenes negatives inneres Bild gleichsam „überzieht“ und mit dieser Externalisierung im „Außen“ bekämpfbar macht. So kann der Täter seine innere Spannungen loswerden. Das Motiv der Tat ist oft (auch unbewusst) Rache (vgl. Körner 2007).

„Manchmal gibt es sogar Augenblicke, ich sag ihm ‚Was guckst du?‘ und der dreht sich einfach um und ich geh' zu ihm ‚Was guckst du?‘ noch mal. Also

hab Bock auf Schlägerei. Ich will einfach so Schläge, keine Ahnung. Ich will einfach. Macht mir Spaß.“

Nach der Tat fühlt sich dieser Jugendliche zunächst erleichtert, später folgt manchmal auch Angst vor eigenen Aggressionen und ein starkes Schuldgefühl. Der „intrinsische Täter“ ist i. d. R. zu einem gehobenen und autonomen moralischen Urteil fähig (vgl. Weyers 2004, Sutterlüty 2003).

Vom reaktiven zum intrinsischen Motiv

Auch wenn die vermeintlich dichotome Teilung des affektiven Motivs zur Auflösung vieler Widersprüche dienen kann, die sich aus wissenschaftlichen Untersuchungen ergeben, ist sie eine dimensionale und kei-

ne kategoriale Unterteilung, d. h. der Übergang vom reaktiven zum intrinsischen Motiv ist fließend. Je mehr die negative Projektion des Täters zunimmt, desto mehr nimmt die unmittelbare Beteiligung des Opfers ab. Die oben skizzierten Motive sind zum besseren Verständnis etwas zugespitzt und in der Praxis viel seltener zu beobachten als die Mischformen.

Es könnte sich zutragen, dass sich ein Jugendlicher von einer beleidigenden Geste oder einer Bemerkung sehr provozieren lässt und darauf überraschend aggressiv reagiert. Die Interaktion allein scheint die affektive Reaktion nicht zu rechtfertigen. In diesem Fall könnte es sich um eine negative Projektion handeln, die der Täter dem Opfer zuschreibt und dort ggf. mit Gewalt bekämpft. Das Opfer wäre also nicht völlig willkürlich ausgesucht, sondern stellt eine direkte Interaktion her und provoziert den Täter (der reaktive Anteil), der aber bewertet das als unaushaltbare Kränkung, der ein ungesteuerter aggressiver Angriff folgt, der von außen möglicherweise kaum nachzuvollziehen ist (intrinsischer Anteil). Eine eindeutige Zuordnung zu einem der beiden Motive ist in der Praxis folglich nicht in jedem Fall möglich.

Pädagogische Interventionen

In der pädagogischen Praxis sind fast alle Trainingsprogramme für Gewaltstraftäter auf Täter fokussiert, die überwiegend reaktiv handeln. Es ist aber nahe liegend, dass wirksame Interventionen die Motivation des Täters berücksichtigen müssen; ein Täter, der sich während einer Gewalttat kontrollieren kann, aber nicht will und die Gewalttat eher lustvoll erlebt, muss andere psychosoziale und psychische Funktionen nachreifen, als einer, der zuschlägt, weil er zu Affektdurchbrüchen neigt, wenn er provoziert wird und wieder andere, als ein junger Mensch, der vor allem unter seinen negativen Projektionen leidet und Anteile seiner eigenen unerträglichen, inneren Konflikte im anderen (vermeintlich) erkennt und dort niederschlägt.

Ziele in der Arbeit mit Jugendlichen, die überwiegend instrumentell gewalttätig werden:

Jugendliche, die instrumentell handeln, müssen vorrangig lernen, die Konsequenzen für sich und andere zu antizipieren. Affektkontrolle ist nicht der Fokus in der Arbeit mit solchen Tätern. Vielmehr muss es darum gehen, mit ihnen im Sinne einer Kosten-Nutzen-Rechnung abzuwägen, ob sich aggressiv-delinquentes Verhalten für sie lohnt. Da instrumentell motivierte Täter häufig durchaus in der Lage sind, in Konfliktsituationen abzuwägen und nachzudenken, können hier auch Aufsicht, Kontrolle und Strafe zu sozial erwünschtem Verhalten (allerdings nicht zu psychosozialer Fortentwicklung) führen.

Urteilen die Täter auf präkonventionellem moralischem Niveau, kann ein weiterer Schwerpunkt die Entwicklung sozial bezogener Handlungsziele und die Nachreifung von Perspektivenübernahme und Mentalisierungsfähigkeit sein. Dies ist die Voraussetzung, um zu einem Bewusstsein für moralische Situationen zu gelangen und zu lernen, soziale Situationen unter Einbeziehung der Interessen anderer Menschen zu beurteilen.

Ziele in der Arbeit mit Jugendlichen, die überwiegend reaktiv gewalttätig werden:

Mit Jugendlichen, die auf Provokationen ungesteuert aggressiv reagieren, muss die Affektkontrolle fokussiert werden. Dazu müssen sie herausfinden, welche Situationen (oder Aspekte der Situationen) zu aggressiven Affektdurchbrüchen führen und welche individuellen Strategien im Umgang mit wutauslösenden Situationen hilfreich sein können.

Außerdem sollten sie lernen, die Gefühle anderer richtig zu decodieren und ihre eigenen Gefühle wahrzunehmen und zu verstehen, um ihre Körpersignale ggf. als Hinweis auf drohende unsteuerbare Aggressionen nutzen zu können. So können sie in ihrer Selbstwirksamkeit gestärkt werden.

Ziele in der Arbeit mit Jugendlichen, die überwiegend intrinsisch gewalttätig werden:

Intrinsisch motivierte Jugendliche haben häufig einen hohen Leidensdruck, sind aber mit herkömmlichen pädagogischen Methoden oft nur schwer zu erreichen. Wider besseres Wissen handeln sie gewalttätig. Nicht selten sind sie retrospektiv über ihre eigene Brutalität entsetzt. Diese Täter brauchen vor allem einen klaren, haltgebenden Rahmen, innerhalb dessen sie korrigierende Beziehungserfahrungen mit einem „guten Erwachsenen“ machen können (dazu ausführlich bei Friedmann/Wolter, im Druck). Ziel wäre die Internalisierung eines guten Objektes. Die Selbstwertproblematik und die daraus entstandenen negativen Projektionen stehen vermutlich ebenso im Mittelpunkt der Arbeit mit diesen jungen Menschen, wie die Entwicklung von Strategien im Umgang mit Affektkontrollverlust und ggf. dissoziativen Zuständen. ■

Anmerkungen:

1 Teile des vorliegenden Aufsatzes finden sich auch in der Veröffentlichung in der ZJJ, voraussichtlich 01/2012.

2 Alle hier verwendeten Zitate stammen von straffälligen Jugendlichen, die mit der Autorin im Rahmen des Denkzeit-Trainings (www.denkzeit.com) zusammengearbeitet haben (vgl. auch Körner/Friedmann 2005).

Literatur:

Crick, Nicki R./Dodge, Kenneth A.: A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. In: Psychological Bulletin, 115, 1994, 74-101.

Friedmann, Rebecca/Wolter, Silke: „Was wollen Sie mir

schon beibringen...“ - Erfahrungen aus der pädagogischen Arbeit mit delinquenten Adoleszenten im Rahmen des Denkzeit-Trainings. In: Heilmann, Joachim/Krebs, Heinz/Eggert-Schmid Noerr, Annelinde (Hg.): Außenseiter integrieren. Perspektiven auf gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Ausgrenzung. Gießen (im Druck).

Friedmann, Rebecca: „Der guckt schon so...“ - Motive jugendlicher Gewalthandelns. In: Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe (ZJJ), voraussichtlich 01/2012 (im Druck).

Hüther, Gerald: Destruktives Verhalten als gebahnte Bewältigungsstrategie zur Überwindung emotionaler Verunsicherung: ein entwicklungsneuropsychologisches Modell. In: Streeck-Fischer, Annette (Hg.): Adoleszenz - Bindung - Destruktivität. Stuttgart 2004, 136-151.

Körner, Jürgen: Gewalttätigkeit als soziales Handeln. In: Zeitschrift für Sozialpädagogik (ZfSp), 5. Jg., 4/2007, 404-418.

Körner, Jürgen/Friedmann, Rebecca: Denkzeit für delinquente Jugendliche. Theorie und Methode dargestellt an einer Fallgeschichte. Freiburg i. Breisgau 2005.

Lösel, Friedrich/Bliesener, Thomas: Aggression und Delinquenz unter Jugendlichen. Untersuchungen von kognitiven und sozialen Bedingungen. München, Neuwied 2003.

Lück, Monika/Strüber, Daniel/Roth, Gerhard: Psychobiologische Grundlagen aggressiven und gewalttätigen Verhaltens. Hanse-Studien 5. Oldenburg 2005.

Mokros, Andreas: Facetten des Verbrechen. Entwicklung in der akademischen Täterprofilforschung. In: Mulsolf, Cornelia/Hoffmann, Jens (Hg.): Täterprofile bei Gewaltverbrechen, Mythos, Theorie. Praxis und forensische Anwendung des Profiling. Heidelberg 2006, 129-148.

Nunner-Winkler, Gertrud: Soziohistorischer Wandel in der Struktur moralischer Motivation. In: Berger, Johannes (Hg.): Zerreißt das soziale Band? Beiträge zu einer aktuellen gesellschaftspolitischen Debatte, Frankfurt u. a. 2005, 77-117.

Raine, Adrian: Annotation: the role of prefrontal deficits, low automatic arousal, and early health factors in the development of antisocial and aggressive behaviour in children. In: Journal of Child and Psychology and Psychiatry, 43/4, 2002, 417-434.

Raine, Adrian/Brennan, Patricia A./Mednick, Sarnoff A.: Birth complications combined with early maternal rejection at age 1 year predispose to violent crime at the age 19 years. In: Archives of General Psychiatry, 51, 1994, 984-988.

Raine, Adrian/Buchsbaum, Monte S./LeCasse, Lori: Brain abnormalities in murders indicated by positron emission tomography. In: Biological Psychiatry, 42, 1997, 495-508.

Roth, Gerhard/Strüber, Daniel: Neurobiologische Aspekte reaktiver und proaktiver Gewalt bei antisozialer Persönlichkeitsstörung und „Psychopathie“. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 58, 2009, 587-609.

Sevecke, Kathrin/Krischer, Maya/Walger, Peter/Lehmkuhl, Gerd/Flechtner, Henning: Erfassung von Persönlichkeitsdimensionen der Psychopathie nach Hare bei der strafrechtlichen Begutachtung von Jugendlichen. Eine retrospektive Untersuchung zur Anwendbarkeit der Psychopathy-Checkliste als Version für Jugendliche. In: Der Nervenarzt, vol. 78, 2007/5, 552-559.

Streeck, Ulrich/Leichsenring, Falk: Handbuch der psychoanalytisch-interaktionellen Therapie. Göttingen 2009.

Sutterlüty, Ferdinand: Gewaltkarrieren. Jugendliche im Kreislauf von Gewalt und Missachtung. Frankfurt a. M. 2003.

Weyers, Stefan: Moral und Delinquenz. Moralische Entwicklung und Sozialisation straffälliger Jugendlicher. Weinheim und München 2004.

Rebecca Friedmann ist Dipl.-Sozialpädagogin und pädagogische Leiterin der DENKZEIT-Gesellschaft e.V. Zudem ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin der IPU (International Psychoanalytic University) Berlin. Im Rahmen ihrer Promotion leitet sie ein Forschungsprojekt, das die Motive von gewalttätigem Handeln jugendlicher Straftäter untersucht.

Auf der Grundlage ihrer Längsschnittstudie räumen die Autoren mit dem Vorurteil auf, dass frühe Auffälligkeiten meist in eine „kriminelle Karriere“ münden. Der Altersverlauf der Jugendkriminalität zeige im Dunkelfeld vielmehr, dass auch Gewaltdelikte nach einem steilen Anstieg gegen Ende des Kindesalters (mit ca. 13 Jahren) bereits im Jugendalter (ca. 15 - 17 Jahren) deutlich zurückgehen. Besondere Eingriffe seien oft nicht notwendig.

JUGENDDELINQUENZ

Ergebnisse der Duisburger Verlaufsstudie

Klaus Boers / Jost Reinecke¹

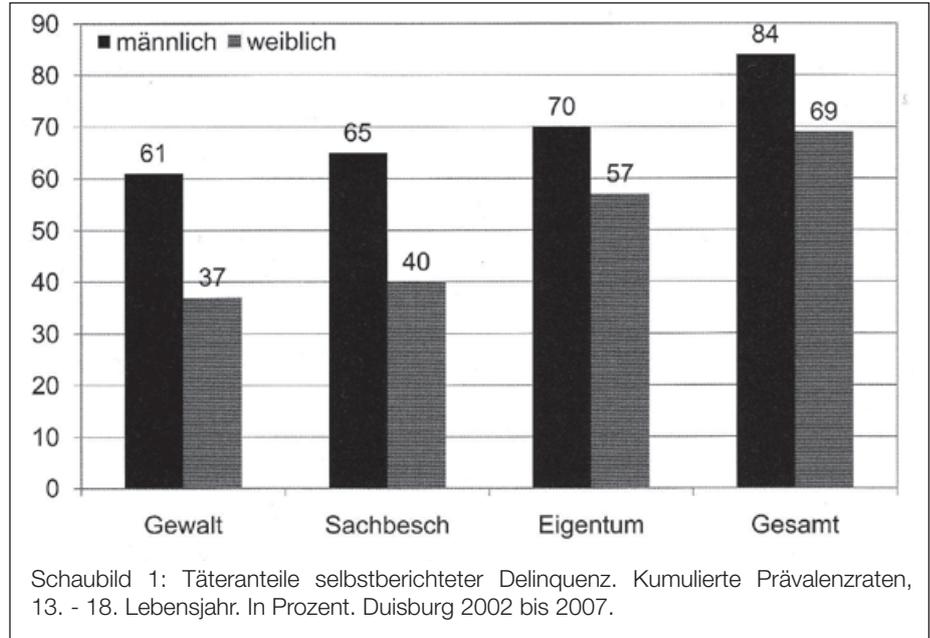
Jugendkriminalität ist in der öffentlichen Diskussion ein Dauerthema. Darin wird insbesondere bei der Jugendgewalt sowohl von einer Zunahme als auch von einer Intensivierung ausgegangen („sie werden mehr und sie werden schlimmer“). Die Entwicklung der Kriminalität wird kriminologisch auf zwei Arten untersucht: zum einen im Zeitverlauf, wenn es auf die Zunahme oder den Rückgang in vergangenen Jahren ankommt, zum anderen im Altersverlauf, wenn der Beginn, der Abbruch, die Kontinuität und die Entstehungsbedingungen delinquenter Verläufe im Prozess der menschlichen Entwicklung im Mittelpunkt stehen. Dieser Beitrag behandelt auf der Grundlage der Untersuchung *Kriminalität in der modernen Stadt* den Altersverlauf der Delinquenz, so dass zum Beispiel deren Episodenhaftigkeit oder Intensivierung analysiert werden können.

Nach einer kurzen Beschreibung der Studie und einer empirischen Erörterung der drei Grundphänomene zur Beschreibung des Altersverlaufs der Jugenddelinquenz (Ubiquität, Spontanbewährung, Intensität) werden Verlaufspfade der Delinquenz sowie der Entwicklung des Alkohol- und Drogenkonsums vorgestellt.

Die Studie

Die Verlaufsstudie *Kriminalität in der modernen Stadt* wurde in Münster von 2000 bis 2003 (zu Beginn 1.949 Befragte) und wird in Duisburg seit 2002 (zu Beginn 3.411 Befragte) mit jährlichen Befragungen derselben Personen (sogenannte Panelstudie) durchgeführt. Bei der ersten Erhebung waren die Befragten in beiden Städten im Durchschnitt 13 Jahre alt. Bei der im Jahre 2011 in Duisburg durchgeführten neunten Befragungswelle lag das Durchschnittsalter bei 22. Die Untersuchung soll in Duisburg weitergeführt werden.

Mit einer solchen Panelstudie können der Verlauf und die Entstehungsbedingungen der Delinquenz in unterschiedlichen Lebensphasen analysiert werden. Die Delinquenz wurde sowohl für das Dunkelfeld als auch für das Hellfeld der Kriminalität



erhoben. Im Rahmen der Dunkelfeldbefragung berichteten die Jugendlichen selbst begangene Straftaten (Täterbefragung) sowie auch Erfahrungen als Kriminalitätsoffer (Opferbefragung). Abgefragt wurden insgesamt 19 Delikte innerhalb der Täterbefragung und vier Delikte im Rahmen der Opferbefragung.² Als Hellfeld wurden für jeden Befragten die Verfahrenseinstellungen und Verurteilungen erhoben. Die hier vorgestellten Ergebnisse beziehen sich ausschließlich auf das durch die Täterbefragungen erhobene Dunkelfeld der Jugendkriminalität (sogenannte selbstberichtete Delinquenz).

Altersverlauf im Dunkelfeld

Der Altersverlauf der Kriminalität kann anhand der Grundverteilungen von Tätern verschiedener Delikte sowie anhand von unterschiedlichen Klassen delinquenter Verlaufspfade beschrieben werden. In den *Grundverteilungen* der selbstberichteten Delinquenz findet sich die Trias der bekanntesten Grundphänomene zur Beschreibung der Verbreitung und Entwicklung der Jugendkriminalität wieder: *Ubiquität*, *Spontanbewährung* und *Intensität*.

Vor allem anhand von Dunkelfelddaten kann man das *Ubiquitätsphänomen* beobachten: Das Begehen von delinquenten Handlungen im Jugendalter ist weit verbreitet. So berichteten in Duisburg 84 % der Jungen und 69 % der Mädchen zwischen dem 13. und 18. Lebensjahr, zumindest schon einmal ein Delikt begangen zu haben (alle erfragten Delikte ohne Internetdelikte und Drogenkonsum). Bei Gewaltdelikten (einschließlich Körperverletzung ohne Waffe) waren es ebenfalls hohe Anteile von 61 % bzw. 37 % (Schaubild 1).

Im Altersverlauf geht die Kriminalität bei allen Deliktsarten nach einem steilen Anstieg gegen Ende des Kindesalters bereits im Ju-

gendalter wieder deutlich zurück. Letzteres wird als *Spontanbewährung* bezeichnet. Bemerkenswert ist, dass im Dunkelfeld der Kriminalität die höchste Delinquenzbelastung erheblich früher als im Hellfeld erreicht wird. In Duisburg war dies schon zu Beginn des Jugendalters (14. bis 15. Lebensjahr) der Fall, während nach der polizeilichen Kriminalstatistik das Maximum erst gegen Ende des Jugendalters erreicht wird (Bundeskriminalamt 2011, 110). Im Duisburger Dunkelfeld setzte der Rückgang schon ab dem 15. bis 16. Lebensjahr in einer Weise ein, dass spätestens ab dem 17. Lebensjahr das Delinquenzniveau geringer als im 13. Lebensjahr war (Schaubilder 2 und 3).

Es ist nicht bekannt, dass ein solcher Delinquenzrückgang, weder im Ausmaß noch in der Geschwindigkeit, mit spezifischen präventiven oder repressiven Maßnahmen erreicht worden wäre. Auf dem Phänomen der Spontanbewährung beruht die allgemeine kriminologische Erkenntnis, dass das gelegentliche Begehen von Straftaten normal und episodenhaft ist. Dabei bezieht sich der Begriffsteil „*spontan*“ (aus sich selbst heraus) auf die aus der Gesellschaft heraus erfolgenden informellen Kontrollprozesse. Die

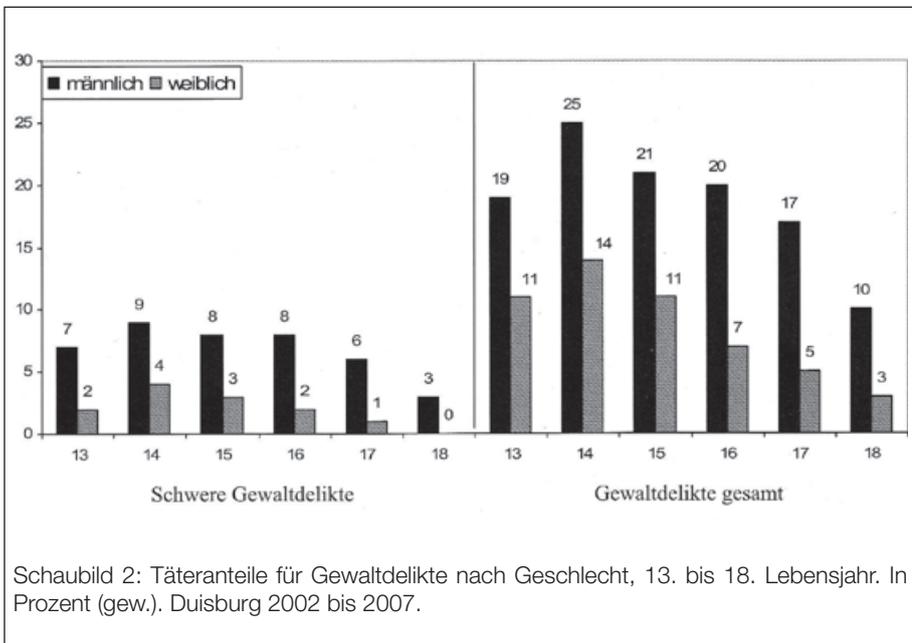


Schaubild 2: Täteranteile für Gewaltdelikte nach Geschlecht, 13. bis 18. Lebensjahr. In Prozent (gew.). Duisburg 2002 bis 2007.

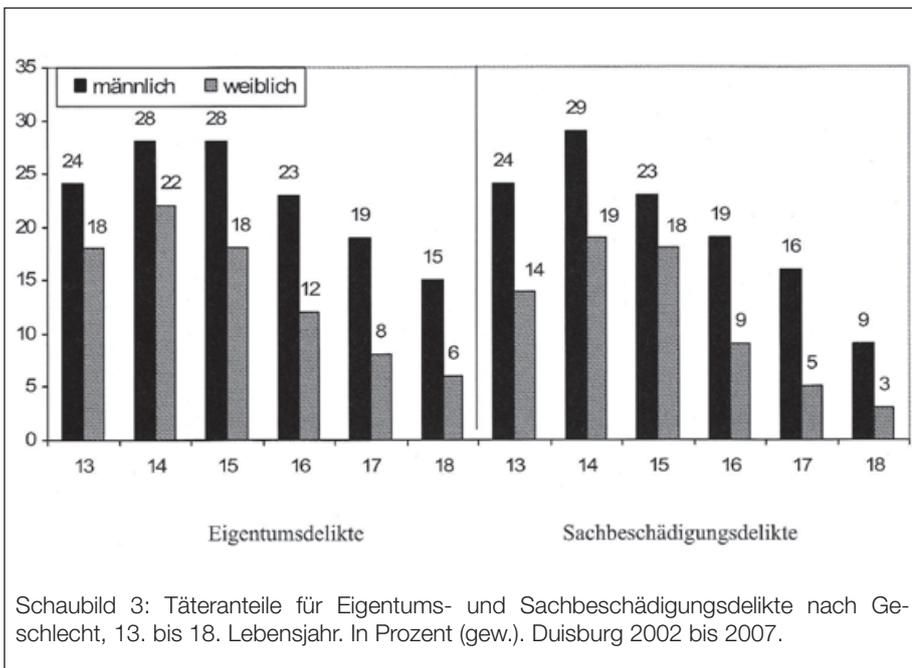


Schaubild 3: Täteranteile für Eigentums- und Sachbeschädigungsdelikte nach Geschlecht, 13. bis 18. Lebensjahr. In Prozent (gew.). Duisburg 2002 bis 2007.

Spontanbewährung ist demnach Ausdruck einer im Kindes- und Jugendalter erfolgreich verlaufenden Normsozialisation in der Familie, in der Schule oder in den Peer-Groups. Nur im Rahmen dieser Prozesse regelt sich der Weg in die Konformität von selbst. Die Spontanbewährung erfolgt also ganz überwiegend ohne die formelle Kontrolle polizeilicher oder justizieller Eingriffe.

Eher problematisch sind indessen jugendliche *Intensivtäter*. Diese Gruppe ist mit einem maximalen Anteil von ca. 6 % eines Altersjahrgangs zwar recht klein.³ Auf sie entfällt aber jeweils die Hälfte aller berichteten Taten und über drei Viertel aller Gewaltdelikte.⁴ Hinsichtlich der Intensivtäter wurde vor allem (wieder) in den achtziger und neunziger Jahren angenommen, dass diese bis weit in das Erwachsenenalter hinein delinquent bleiben, insbesondere jene,

die schon im Kindesalter auffällig wurden. In der vorliegenden Studie geht jedoch auch der Anteil an Intensivtätern, früher als bislang angenommen, ab dem 16. Lebensjahr zurück (vgl. Boers 2008).

Um den *Verlauf unterschiedlicher Delinquenzpfade* (Trajektorien) genauer untersuchen zu können, wurden die durchschnittlichen jährlichen Tathäufigkeiten⁵ berechnet und latente Klassenanalysen für das 13. bis 17. Lebensjahr mit den Duisburger Daten durchgeführt. Danach konnten die Befragten sechs Verlaufspfaden zugeordnet werden:

Knapp die Hälfte gehörte zur Gruppe der (1) *Nichtdelinquenten*.⁶ Daneben ergab sich eine Gruppe von (2) *Geringdelinquenten* (19 %), deren Deliktshäufigkeit nur wenig höher als bei den Nichtdelinquenten lag. Die Größe dieser Gruppe ist für eine Stichprobe,

die nicht zusätzlich auf besondere Problemgruppen ausgerichtet wurde, nicht unerwartet. Weiterhin zeigte sich erwartungsgemäß eine Gruppe von lediglich (3) *Im Jugendalter Delinquenten* (13 %). Deren Tathäufigkeiten stiegen bis zum 15. Lebensjahr auf ein erhöhtes Niveau und gingen danach wieder stark zurück. Weitere 13 % der Befragten waren bereits im Alter von 13 Jahren überdurchschnittlich belastet. Von solchen Frühauffälligen wird verbreitet angenommen, dass sie zumindest bis in das mittlere Erwachsenenalter hinein dauerhaft als Intensivtäter aktiv bleiben, das heißt jeweils den allergrößten Teil der Gewaltdelikte begehen (siehe Boers 2008, 346 ff.; 2009, 581 ff.). Gut zwei Drittel der Frühauffälligen folgten einem solchen Pfad (4) *Persistenter Intensivtäter* (9 %). Deren Tathäufigkeiten stiegen im 14. Lebensjahr stark an, gingen ab dem 15. Lebensjahr aber schon wieder zurück; allerdings mit immer noch überdurchschnittlich hohen Raten bei den Gewalt- und Sachbeschädigungsdelikten. Bei dem verbleibenden knappen Drittel der Frühauffälligen handelt es sich hingegen um (5) *Frühe Abbrecher* (4 %), deren Deliktshäufigkeit schon ab dem 15. Lebensjahr auf das Niveau der Nichtdelinquenten zurückging. Schließlich ergab sich eine sechste Gruppe von (6) *Späten Startern* (5 %), die erst ab dem 15. Lebensjahr eine stetig steigende und im 17. Lebensjahr überdurchschnittliche Deliktshäufigkeit entwickelten (Boers u. a., 2010). In einer nur mit männlichen Probanden durchgeführten Analyse wiesen die drei Verlaufspfade *Im Jugendalter Delinquente*, *Frühe Abbrecher* und *Späte Starter* jeweils etwas höhere Tathäufigkeiten auf.

Dieses Grundmuster fand sich zuvor auch in anderen Verlaufsanalysen der Dunkelfelddelinquenz (vgl. im Überblick Boers 2009, 585 ff.). Unerwartet sind vor allem die Verlaufspfade *Frühe Abbrecher* sowie *Späte Starter*. In amerikanischen und neuseeländischen, bereits bis in die Mitte des dritten Lebensjahrzehnts reichenden Untersuchungen waren der Anteil der *Frühen Abbrecher* mit bis zu zwei Dritteln der Frühauffälligen sowie der Anteil der *Späten Starter* mit bis zu einem Fünftel aller (männlichen) Probanden zudem deutlich höher als in der auf das Jugendalter begrenzten Duisburger Studie.⁷ Sollten sich solche Befunde erhärten, dann dürfte dies insbesondere für die Prognose von Intensivtäterverläufen relevant werden. Denn zum einen wird man angesichts des Verlaufs der *Frühen Abbrecher*, die einen nicht unerheblichen Teil der Frühauffälligen ausmachen, die vermeintlich große Vorhersagekraft der Frühauffälligkeit zu relativieren haben. Zum anderen hängt die Zuverlässigkeit einer Prognose auch davon ab, dass die vorherzusagende Gruppe im Altersverlauf einigermaßen homogen bleibt. Davon kann für die Hochbelasteten nicht unbedingt ausgegangen werden. Denn diese setzen sich in unterschiedlichen Altersstufen aus jeweils unterschiedlichen Verlaufspfadgruppen zusammen: Im späten Kindesalter sind es *Persistente* und *Frühe Abbrecher*, in

der Jugendzeit *Persistente* und (zum Teil) *Im Jugendalter Delinquente*, danach *Persistente* und *Späte Starter*.

Alkohol- und Drogenkonsum

Der Alkoholkonsum ist insgesamt als recht hoch zu bezeichnen und steigt – im Unterschied zur Delinquenzentwicklung – während des Jugendalters stetig an. Ein Viertel der Duisburger Befragten berichtete im 17. Lebensjahr von einem intensiven Konsum (mehr als einmal im Monat betrunken), was allerdings noch um ein Drittel unter den Raten der Münsteraner Jugendlichen lag. Problematisch ist, dass der intensive Alkoholkonsum mit deutlich erhöhten Gewaltraten zusammenhängt. Dieser Zusammenhang gilt jedoch nur bis zur Mitte des Jugendalters, denn schon ab dem 15. Lebensjahr geht der Anteil der Gewalttäter unter den Intensivkonsumenten zurück. Im Hinblick auf die Gewaltkriminalität wird der Alkoholkonsum also mit zunehmendem Alter besser beherrscht. Im Unterschied zum Alkoholkonsum nimmt der Drogenkonsum schon ab dem 16. Lebensjahr wieder ab. Bei den konsumierten Drogen handelt es sich ganz überwiegend um Cannabisprodukte. So gaben rund 22 % der 15- und 16-jährigen Befragten an, innerhalb des letzten Jahres zumindest ein Mal Cannabisprodukte probiert zu haben, während es bei Ecstasy rund 4 %, bei Kokain 3 % und Heroin etwa 1 % waren. Allerdings ist beim Drogenkonsum der Anteil der Gewalttäter unter den Intensivkonsumenten noch höher als beim Alkohol, geht aber ebenfalls ab dem 15. Lebensjahr wieder zurück.

Ausblick

Die kriminalsoziologische Verlaufsstudie *Kriminalität in der modernen Stadt* ermöglicht es, unterschiedliche Altersverläufe der Dunkelfelddelinquenz und deren strukturelle Entstehungs- und Entwicklungsbedingungen zu untersuchen. Die gewonnenen Erkenntnisse stellen wichtige strukturelle Rahmendaten für kriminalpräventive Planungen dar. Zum Beispiel in welchen Altersphasen welche Delinquenzverläufe am ehesten zu erwarten sind oder welche strukturellen Faktoren am ehesten mit der Delinquenz zusammenhängen und – ebenso bedeutsam – welche nicht.

Es handelt sich freilich „nur“ um Grundbefunde. Erst in der Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe, Schule, Polizei und Justiz können - darauf aufbauend - differenziertere und konkrete Vorgehensweisen zur Prävention der Jugendkriminalität erarbeitet und umgesetzt werden. Die künftige Analyse der justiziellen Helffelddaten für jeden der bislang Befragten wird es zudem erlauben, die Auswirkungen formeller Kontrollinterventionen auf den Delinquenzverlauf zu untersuchen – unter Kontrolle der vorherigen Dunkelfelddelinquenz sowie der sozialen Belastungen. ■



Anmerkungen:

- 1 Mitgearbeitet an diesem Artikel haben Luca Mariotti und Daniel Seddig.
- 2 Die abgefragten Delikte der Täterbefragung reichten vom Ladendiebstahl bis zum Raub („Schwarzfahren“, Sexual- oder Tötungsdelikte wurden nicht erhoben. Als Opfererfahrungen wurden Raub („Abziehen“), Körperverletzung mit und ohne Waffe sowie sexuelle Belästigung erhoben.
- 3 Ein Intensivtäteranteil von ca. 6 % (klassifiziert nach dem Kriterium: fünf und mehr Gewaltdelikte pro Lebensjahr) wurde in unseren Erhebungen im 14. und 15. Lebensjahr beobachtet. In den anderen Lebensjahren liegt der Anteil der Intensivtäter (wesentlich) niedriger.
- 4 Als Intensivtäter wird also definiert, wer zur Gruppe derjenigen gehört, die die Hälfte aller berichteten (bzw. registrierten) Taten und über drei Viertel aller berichteten (bzw. registrierten) Gewaltdelikte in einem bestimmten Zeitraum begangen haben. Bei Dunkelfelddaten beträgt dieser Zeitraum ein (Lebens- oder Kalender-) Jahr (Boers 2008, 346 f.).
- 5 Sogenannte Inzidenzrate: Anzahl aller pro befragter Person berichteten Taten.
- 6 Die Bezeichnung „Nichtdelinquente“ bedeutet, dass dieser Verlaufspfad ganz überwiegend durch Konformität geprägt ist. Dazu gehören also auch Befragte, die zwischen dem 13. und 17. Lebensjahr schon einmal ein, in aller Regel jedoch nur leichtes Delikt begangen haben.
- 7 Vgl. u. a. Thornberry 2005, 161 ff.; Lacourse u. a. 2008, 236ff. Der größere Umfang dieser Verlaufsgruppen in den anderen Analysen beruht nicht nur darauf, dass dort allein männliche Probanden berücksichtigt wurden, sondern zudem darauf, dass die betreffenden amerikanischen Stichproben (Thornberry 2005; Lacourse u. a. 2008) stratifiziert worden waren, also ein überdurchschnittliches Maß an sozialen Problemen und Delinquenz aufwiesen.

Literatur:

- Boers, K.: Kontinuität und Abbruch persistenter Delinquenzverläufe. In: DVJJ (Hg.): Fördern Fördern Fallenlassen. Aktuelle Entwicklungen im Umgang mit Jugenddelinquenz. Dokumentation des 27. Deutschen Jugendgerichtstages vom 15.–18. September 2007 in Freiburg, Mönchengladbach 2008, 340-376.
- Boers, K.: Die kriminologische Verlaufsforschung. In: Schneider, H.-J. (Hg.): Internationales Handbuch der Kriminologie, Band 2, New York/Berlin: 2009, 577-616.
- Boers, K./Reinecke, J./Seddig, D./Mariotti, L.: Explaining the development of adolescent violent delinquency. *European Journal of Criminology* 2010, vol. 7, no. 6, 499-520.
- Bundeskriminalamt (Hg.): Polizeiliche Kriminalstatistik 2010. Wiesbaden 2011.
- Lacourse, E./Dupéré, V./Loeber, R.: Developmental Trajectories of Violence and Theft. In: Loeber, R./Far-

ington, D.P./Stouthamer-Loeber, M./Raskin White, H. (Hg.): *Violence and serious theft*. New York/London 2008, 231-268.

Thornberry, T.P.: Explaining multiple patterns of offending across the life course and across generations. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science* 602, 2005, 156-195.

Prof. Dr. Klaus Boers ist Kriminologe und Jurist. Er arbeitet am Institut für Kriminalwissenschaften der Universität Münster.

Prof. Dr. Jost Reinecke ist Soziologe an der Universität Bielefeld. Sein Schwerpunkt sind quantitative Methoden der empirischen Sozialforschung.

In ganzer Länge ist der hier insbesondere hinsichtlich der Entstehungsbedingungen gekürzte Artikel zu finden in: Boers, K./Reinecke, J. u. a.: Jugendkriminalität – Altersverlauf und Erklärungszusammenhänge. In: Neue Kriminalpolitik 2/2010, 58-66. Der Abdruck erfolgte mit freundlicher Genehmigung des Nomos Verlages.

Sind Sie schon Fan

der Katholischen Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NW e.V.?



www.facebook.com/themajugend

Die Frage, ob Schulsozialarbeit gewaltpräventiv wirken kann, war bislang selten Gegenstand wissenschaftlicher Forschung. Die hier dargestellte Heidelberger Begleitstudie ist ein Beitrag, diese Lücke zu füllen. Es werden die Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit in Heidelberg skizziert und wesentliche Ergebnisse der Untersuchung beschrieben. Insgesamt wird deutlich, dass die Einführung der Schulsozialarbeit zu positiven Veränderungen führte. Zudem werden Ansatzpunkte für Gewaltprävention im Rahmen von Schulsozialarbeit benannt.

GEWALTPRÄVENTION DURCH SCHULSOZIALARBEIT

Was kann sie leisten?

Vanessa Jantzer / Dieter Hermann

Schulsozialarbeit richtet sich an sozial benachteiligte sowie individuell beeinträchtigte junge Menschen mit dem Ziel, deren Integration in der Schule und ihrem sozialen Umfeld zu fördern und Ausgrenzungsprozessen entgegenzuwirken. Darüber hinaus kann Schulsozialarbeit zur Verbesserung des schulischen Leistungsvermögens, der Stärkung der Klassengemeinschaft und der sozialen Kompetenz sowie der Stärkung der Elternverantwortung beitragen.

Wirkungsforschung zur Schulsozialarbeit

Doch wissenschaftliche Wirkungsforschung, die dieses Potential belegen könnte, findet man zur Schulsozialarbeit kaum. Denn wesentliche Voraussetzungen einer solchen Forschung können im Feld Schulsozialarbeit nur schwer erfüllt werden:

- **Klare, messbare Kriterien:** Was genau soll Schulsozialarbeit erreichen und wie kann man diese Zielvariablen erfassen?
- **Randomisierte Kontrollgruppen-Designs:** Vergleichbare Schulen werden nur teilweise bzw. zeitversetzt mit Schulsozialarbeit ausgestattet. Hierbei entscheidet der Zufall, welche Schulen zu dieser Kontrollgruppe gehören, nicht der Bedarf.

Nur so können tatsächlich kausale Aussagen getroffen werden, d. h. Veränderungen an der Schule können tatsächlich auf die Schulsozialarbeit zurückgeführt werden und nicht auf andere parallel stattfindende Entwicklungen. Auch die Effektivität einzelner Methoden, d. h. was bei welcher Zielgruppe und Problemstellung wirkt, ist weitgehend ungeklärt. Ein Schulsozialarbeiter ist hier auf die eigene Erfahrung und den Austausch mit Kollegen und Jugendhilfeträgern angewiesen. Interventionsstudien, wie sie z. B. in der Therapieforschung selbstverständlich sind, könnten hier Aufschluss geben. Es zeigt sich jedoch, dass eine solche

Systematisierung unterschiedliche Reaktionen hervorruft: Während einige diese im Sinne eines Handlungsleitfadens begrüßen würden, reagieren andere ablehnend auf die vermeintliche Einschränkung und plädieren für ein völlig individualisiertes Vorgehen.

Die aktuelle Forschung im Bereich Schulsozialarbeit konzentriert sich daher meist auf regionale Anwendungsforschung, die sich auf Erfassung der Inanspruchnahme und subjektive Einschätzungen von Zufriedenheit stützt. Es fehlt eine Überprüfung der Zielerreichung an harten Erfolgsindikatoren in Längsschnittdesigns mit Kontrollgruppen (vgl. Speck/Olk 2010): Welche Effekte hat Schulsozialarbeit bei welchen Konzepten, Rahmenbedingungen, Angeboten und Nutzergruppen? Wo sind Wirkungsgrenzen? Gibt es unerwünschte Nebenfolgen?

Besondere Rahmenbedingungen in Heidelberg

Die Schulsozialarbeit in Heidelberg, die 2002 eingeführt und seitdem kontinuierlich ausgebaut wurde, wird von der Kommune finan-

ziert. Aktuell sind 20 Schulsozialarbeiter/-innen über sieben verschiedene Träger der freien Jugendhilfe an 23 Schulen tätig. Einige lokale Besonderheiten tragen besonders zur Qualitätsentwicklung am Standort bei:

- **Zielvereinbarungen:** Alle beteiligten Partner (Schulleitung, Schulumt, Träger, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Kinder- und Jugendamt) einigen sich auf differenzierte Fach- und Finanzziele. Schule und Träger legen gemeinsam die Methoden fest, um diese Ziele zu erreichen, haben also ausreichend fachliche Freiräume.
- **Controlling:** Kontrollkonferenzen finden jährlich an jeder Schule statt. Alle Beteiligten inkl. Mitarbeiter/-innen des Allgemeinen Sozialen Dienstes reflektieren die Entwicklungen am Schulstandort in den letzten zwölf Monaten.
- **Runder Tisch:** Dieser findet zwei Mal jährlich statt zum interprofessionellen Austausch aller Beteiligten mit Elternvertretern, dem Gesundheitsamt, dem Kriminologischen Institut, dem Amt für Schule und Bildung, dem Staatlichen Schulamt, der Polizeidirektion sowie der Pädagogischen Hochschule.
- **Wissenschaftliche Begleitung durch die Kinder- und Jugendpsychiatrie:** Diese umfasst die Dokumentation der Schulsozialarbeitertätigkeit sowie Begleitstudien an den Schulen. Dies ermöglicht eine Einschätzung der Wirkung von Schulsozialarbeit, unterstützt fundierte Entscheidungen in den politischen Gremien und fördert den bedarfsangemessenen Ausbau und gezielten Einsatz der Ressourcen.

Erste Heidelberger Begleitstudie

In einer Längsschnittstudie (Fischer u. a. 2008) wurden in jährlichem Abstand (2002 bis 2006) an allen Schulen mit städtisch finanzierter Schulsozialarbeit (damals acht Haupt-, zwei Förder- und eine Gesamtschule) Befragungen durchgeführt, wobei die erste Erhebung vor Einführung der Schulsozialarbeit stattfand. Hierbei wurden



alle Beteiligten (u. a. Schüler/-innen, Lehrkräfte und Eltern) mittels standardisierter Fragebögen befragt. Außerdem wurden objektive Daten zu Fehlzeiten, Versetzungen, Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen, beruflichen Perspektiven der Schulabgänger, Jugendhilfemaßnahmen und deren Kosten erhoben sowie die Tätigkeit der Schulsozialarbeiter/-innen dokumentiert. Durchschnittlich wurden pro Schuljahr 1.325 Schüler/-innen (Rücklauf 84 %) und Eltern (Rücklauf 39 %) sowie 177 Lehrkräfte (Rücklauf 62 %) um Teilnahme gebeten.

Im Projektverlauf zeigte sich, dass Fehlzeiten, Nicht-Versetzungen und längere Unterrichtsausschlüsse der Schüler/-innen abgenommen haben, sich die Kosten und die Anzahl der Maßnahmen im Bereich der Hilfen zur Erziehung verringerten und die schulischen und beruflichen Perspektiven der Schüler/-innen trotz der sich verschärfenden Bedingungen auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt stabil geblieben sind.

Auch in der subjektiven Perspektive von Schülern und Schülerinnen, Lehrkräften und Eltern zeichnete sich ab, dass das Angebot Schulsozialarbeit als Unterstützung erlebt wird. 70 % der Schüler/-innen waren der Meinung, dass die Schulsozialarbeiter/-innen in Problemsituationen einen Ansprechpartner darstellen und nutzen dieses Angebot zunehmend. Die Lehrkräfte berichteten u. a. vom Rückgang der Unterrichtsstörungen durch die Jungen (die zuvor als stärkste Problembelastung benannt wurden) und 60 % gaben an, sich durch die Schulsozialarbeit insgesamt entlastet zu fühlen. Auch die Eltern berichteten positive Effekte, wie z. B. die Förderung der Elternarbeit.

Aufgrund der oben beschriebenen Einschränkungen lassen diese Ergebnisse zwar keine eindeutigen kausalen Schlussfolgerungen zu, es kann jedoch aus den Verlaufsdaten geschlossen werden, dass die Einführung der Schulsozialarbeit diese positiven Veränderungen herbeigeführt oder zumindest dazu beigetragen hat. Dies wird auch im Vergleich mit Schulformen deutlich, die im Zeitraum 2002 bis 2006 noch nicht mit Schulsozialarbeit versorgt waren. Denn während an den Haupt- und Förderschulen die Kosten der Maßnahmen im Bereich der Hilfen zur Erziehung rückläufig waren, sind sie an den Realschulen sogar gestiegen.

Auch zum Themenbereich Gewalt wurden bei den Schülern und Schülerinnen sowohl aus Täter- als auch Opfersicht Daten erhoben sowie eine subjektive Einschätzung der Eltern erfasst. Hier zeigt sich nun auf den ersten Blick ein Widerspruch: Während 73 % der Eltern der Ansicht sind, dass Schulsozialarbeit zur Abnahme von Gewalt beiträgt, sind sowohl die Inzidenzraten von selbstberichteter Gewalt (Körperverletzung, Sachbeschädigung und Waffenbesitz) als auch von Opferwerdung dieser Gewaltformen seit Einführung der Schulsozialarbeit signifikant gestiegen (siehe Abbildung 1).

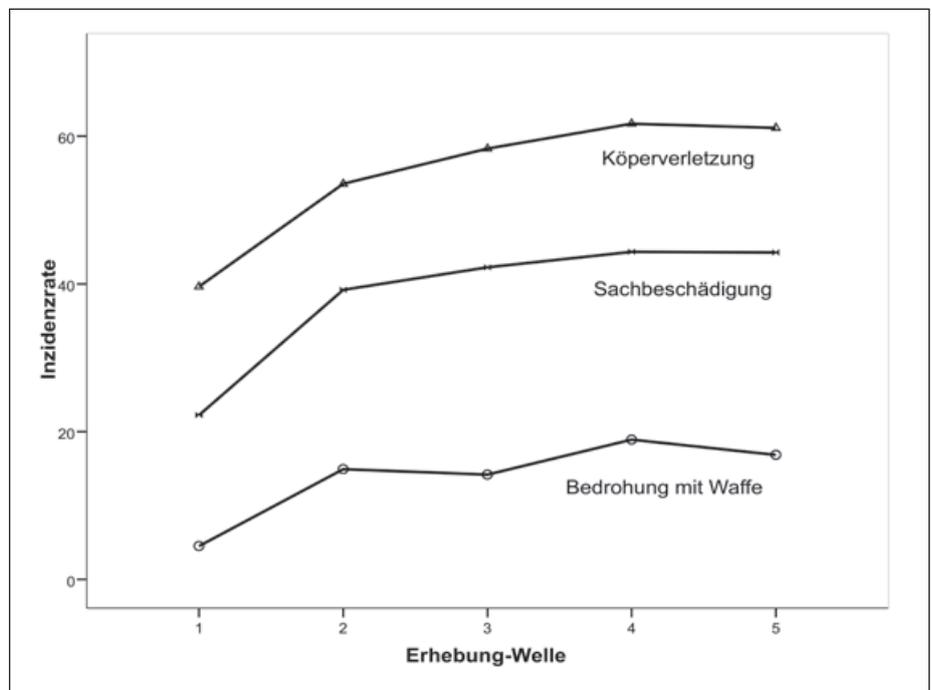


Abbildung 1: Veränderung von Inzidenzraten (Anzahl Opferwerdungen pro 100 Schüler)

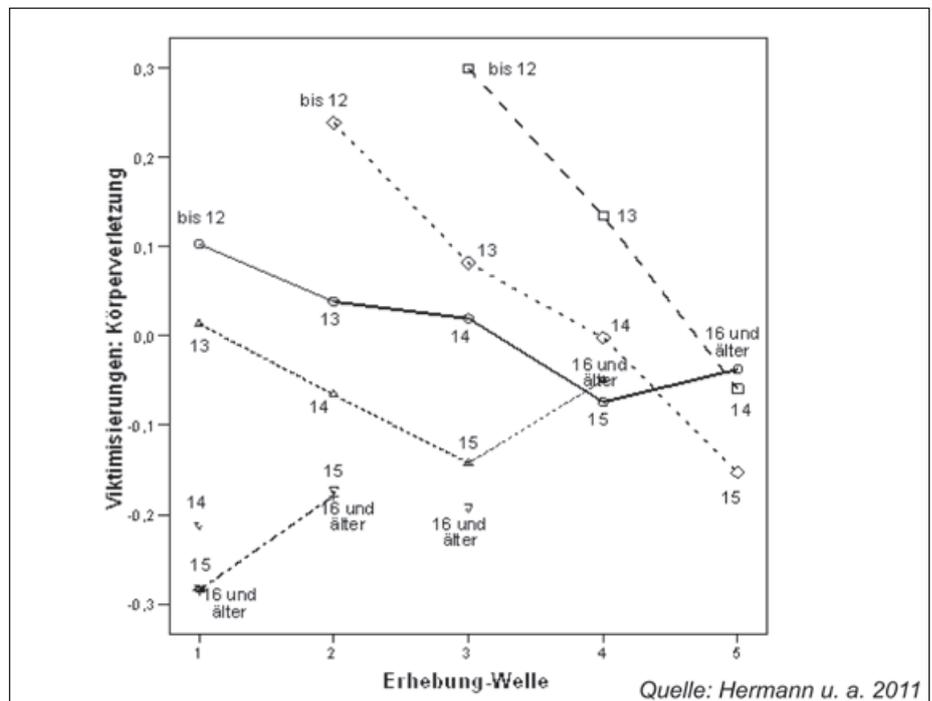


Abbildung 2: Kohortenspezifische Lebenslaufeffekte für Körperverletzungen

Durch eine kohortenspezifische Analyse der Gewaltentwicklung (Hermann u. a. 2011) konnte dieser Widerspruch aufgeklärt werden. Betrachtet man die Gewaltentwicklung getrennt nach den einzelnen Geburtsjahrgängen, wird deutlich, dass die jeweils jüngsten Kohorten bereits mit einem zunehmend höheren Gewaltniveau an den Haupt- und Förderschulen ankommen (siehe Abbildung 2).

D. h., die Zugänge zum System Schule sind zunehmend gewalttätiger geworden, folglich ist das Gewaltniveau im Gesamtsystem gestiegen. Zumindest im Bereich Körperverletzung ist es der Schule jedoch gelungen, zu reagieren. Denn wie aus Ab-

bildung 2 ersichtlich wird, war die Gewaltabnahme mit zunehmendem Alter umso deutlicher, je länger Schulsozialarbeit implementiert war. In den Bereichen Sachbeschädigung und Mitnahme von Waffen in die Schule zeigten sich jedoch keine Unterschiede zwischen den Kohorten; diese Formen der Gewalt scheinen durch Schulsozialarbeit nicht beeinflusst worden zu sein.

Ansatzpunkte für Gewaltprävention

Analysiert man die Daten der Heidelberger Studien hinsichtlich der Einflussfaktoren auf

selbstberichtete Gewaltdelinquenz sind, neben den Faktoren Alter und Geschlecht, vor allem zwei Einflussgrößen auf die selbstberichtete Gewaltdelinquenz zu nennen: das *Schulklima* sowie die *Werteorientierung der Kinder* (Hermann u. a. 2011). Wird die Beziehung zwischen Lehrkräften und Schülern und Schülerinnen als vertrauensvoll beschrieben, wird signifikant weniger von Gewalt berichtet. Dies gilt auch, wenn Schüler/-innen eine idealistische Normorientierung („Es ist mir wichtig, anderen Menschen zu helfen.“, „Es ist mir wichtig, nach Gesetz und Ordnung zu handeln.“) aufweisen. Diese Einflussfaktoren stellen somit Ansatzpunkte für Gewaltprävention dar, auch im Rahmen von Schulsozialarbeit.

In einer Folgeuntersuchung im Jahr 2010 erwies sich zudem die elterliche Supervision („meine Eltern wissen, wo und mit wem ich mich aufhalte, wenn ich nicht zu Hause bin“) als entscheidender Faktor für Entwicklungsrisiken der Kinder. Daher ist es, zusätzlich zum Aspekt des Modelllernens von Gewalt in der Familie, besonders wichtig, die Eltern in Gewaltprävention mit einzubeziehen. Dies kann durch allgemeine Beziehungsarbeit auf Elternabenden, Schulfesten etc. angebahnt und durch themenbezogene Elternabende oder Elterntrainings ausgebaut werden.

Es existieren zudem zahlreiche gewaltpräventive Programme, die am Standort Schule durchgeführt werden können (Übersicht in „Roter Faden Prävention“ 2009). Ein Problem hierbei ist jedoch, neben der unübersichtlichen Angebotsvielfalt, das Fehlen von unabhängigen Programmevaluierungen. Somit ist nicht bekannt, welche Programme tatsächlich effektiv und somit empfehlenswert sind. Zudem ist das weit verbreitete Projekt-Denken nachteilig, durch das Schulen oftmals an zahlreichen Programmen verschiedener Themenfelder beteiligt sind und diese als starke Belastung empfinden („Was sollen wir denn noch alles machen?“). Dies wird noch dadurch verschärft, dass meist nicht genügend Ressourcen zur Verfügung stehen, um komplexe Programme vollständig zu implementieren. *Schulen sollten daher kritisch prüfen, welche Programme sich tatsächlich bewähren, und diese nachhaltig im Schulalltag verankern.* Auf fragwürdige Projekte kann im Gegenzug ressourcenschonend verzichtet werden.

Grenzen von Schulsozialarbeit

Von Mobbing, einer systematischen Form der Gewalt, sind in Deutschland ca. 10 bis 20 % der Schüler/-innen betroffen (Scheithauer, Hayer & Petermann 2003). Die negativen Folgen für die Opfer (emotionale Störungen, somatische Beschwerden, sozialer Rückzug etc.) sind enorm, und auch die Täter/-innen sowie die ganze Schule leiden unter den Auswirkungen (Bildungschancen und Lernerfolge werden verhindert, Unterrichtszeit geht verloren). Um Mobbing effektiv zu reduzieren, scheinen schulbasier-

te Präventionsprogramme notwendig, die eine dauerhafte Änderung der schulischen Strukturen und Normen herbeiführen, ein fester Bestandteil des Schulalltags werden (z. B. Klassenstunde), klare Regeln und konsistente Konsequenzen bei Verstoß bzw. Belohnung bei Regeleinhalten einführen und Lehrkräfte, Eltern sowie Zeugen von Mobbing einbeziehen. Ein solches Programm ist das „Bullying Prevention Program“ von Olweus (2007), das in Norwegen eine Reduktion von Mobbing um 20 bis 70 % erzielen konnte. Die Schulen werden in der Durchführung durch zertifizierte Trainer/-innen und umfangreiches Material unterstützt, das neben präventiven Aspekten auch einen Interventionsleitfaden in sechs Schritten enthält. Das Programm ist aktuell nur auf Norwegisch oder Englisch erhältlich, eine unabhängige Evaluation in Deutschland steht noch aus. ■

Literatur:

Fischer, Sabine/Haffner, Johann/Parzer, Peter/Resch, Franz: Präventive und kompensatorische Effekte von Schulsozialarbeit. Ergebnisse einer Längsschnittstudie bei Hauptschüler/-innen. Nachrichtendienst NDV 2008, 459-467.

Hermann, Dieter/Dölling, Dieter/Fischer, Sabine/Haffner, Johann/Parzer, Peter/Resch, Franz: Schulsozialarbeit contra Gewalt – Eine Evaluationsstudie. In Bannenberg, Britta/Jehle, Jörg-Martin (Hg.). Gewaltdelinquenz - Lange Freiheitsentziehung - Delinquenzverläufe. Neue Kriminologische Schriftenreihe der Kriminologi-

schen Gesellschaft e.V., Band 113. Mönchengladbach 2011, 129-146.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, Innenministerium, Ministerium für Arbeit und Soziales Baden-Württemberg & Regierungspräsidium Stuttgart, Abteilung Schule und Bildung (Hg.): Roter Faden Prävention – Modelle zur Förderung sozialer Kompetenzen und zur Gewalt- und Suchtprävention. Stuttgart 2009.

Olweus, Dan/Limber, Susan P.: Olweus Bullying Prevention Program. Center City 2007.

Scheithauer, Herbert/Hayer, Tobias/Petermann, Franz: Bullying unter Schülern: Erscheinungsformen, Risikobedingungen und Interventionskonzepte. Göttingen 2003.

Speck, Karsten/Olk, Thomas (Hg.): Forschung zur Schulsozialarbeit – Stand und Perspektiven. Weinheim 2010.

Vanessa Jantzer ist Dipl.-Psychologin und arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Zentrum für Psychosoziale Medizin des Universitätsklinikums Heidelberg.

Prof. Dr. Dieter Hermann ist Soziologe und Dipl.-Mathematiker. Er forscht und lehrt am Institut für Kriminologie der Universität Heidelberg. Seine Arbeitsschwerpunkte sind u. a. Kriminalsoziologie und Präventionsforschung.



„Brauchen zugewanderte Jugendliche eine spezielle Prävention?“ Diese provokante Frage bildete den Ausgangspunkt für angeregte Diskussionen und praktische Übungen im gleichnamigen Workshop des Dipl.-Sozialpädagogen und Anti-Aggressivitäts-Trainers Reiner Gall beim Kinder- und Jugendschutzforum 2011. Am Ende war für die Beteiligten deutlich geworden, dass die Ausgangsfrage nur mit „nein“ beantwortet werden kann und dass „hinter jedem gewalttätigen Jugendlichen ein trauriges Kind steckt“.

Der Zusammenhang von Aggression und Alkohol gilt zwar als wissenschaftlich erwiesen, wird aber in der praktischen Arbeit mit Betroffenen nicht immer berücksichtigt. Als beispielhafte Ausnahme wird das Programm TAVIM vorgestellt, das für Männer mit Alkohol- und Gewaltproblemen entwickelt wurde. Kinder und Jugendliche lernen die Verhaltensmuster von Sucht und Gewalt häufig schon in ihrer Familie kennen. Damit diese nicht von Generation zu Generation weitergegeben werden, gilt es im schulischen Alltag Schutzfaktoren zu fördern und Alternativen aufzuzeigen.

SUCHTTHERAPIE MIT JUGENDLICHEN GEWALTTÄTERN

Konsequenzen für den schulischen Alltag

Margarete Kloss

Schon seit dem 19. Jahrhundert wird der Zusammenhang zwischen Sucht und aggressivem Verhalten als gegeben betrachtet. Diese Beobachtung konnte inzwischen durch zahlreiche empirische Studien wissenschaftlich untermauert werden. So ergaben die Befunde, dass Alkoholintoxikation ein statistisch signifikanter Faktor für das Auftreten antisozialen Verhaltens sowie häuslicher Gewalt ist. Ebenso konnte nachgewiesen werden, dass die Größe des Risikos für gewalttätiges Verhalten von dem Grad der Intoxikation abhängt. Dabei gelten diese Zusammenhänge sowohl für Erwachsene als auch für Jugendliche.

Auf den ersten Blick erscheinen diese Befunde wenig überraschend. Diese *offensichtliche Wechselwirkung* zweier Typenklassen von Problemverhalten wird jedoch nach wie vor *in der Praxis weitgehend vernachlässigt*. Gerade in der Jugendarbeit liegen uns vielfältige Gewaltpräventionsprogramme vor, die jedoch zumeist das Thema Sucht aus dem Blick verlieren, während Suchtprävention weitgehend über Aufklärung realisiert wird. Dabei wird Suchtmittelgebrauch erst missbräuchlich und bahnt die Entstehung von Abhängigkeitserkrankungen, wenn damit bei einem Mangel an subjektiven Alternativen ein positiver emotionaler Zustand erreicht wird, der ggf. auch sozial verstärkt wird.

Aktuellen Schätzungen zufolge leben ca. 2,7 Millionen Kinder in Deutschland in Suchtfamilien. Durch dysfunktionale Modelle sowie das belastete Familienklima sind diese Kinder damit auch selbst gefährdet, süchtiges oder delinquentes Verhalten zu entwickeln. *Eine gezielte Förderung von psychischen Schutzfaktoren in beiden Problembereichen erscheint somit mehr als sinnvoll.*

Realisierung für erwachsene Täter – TAVIM

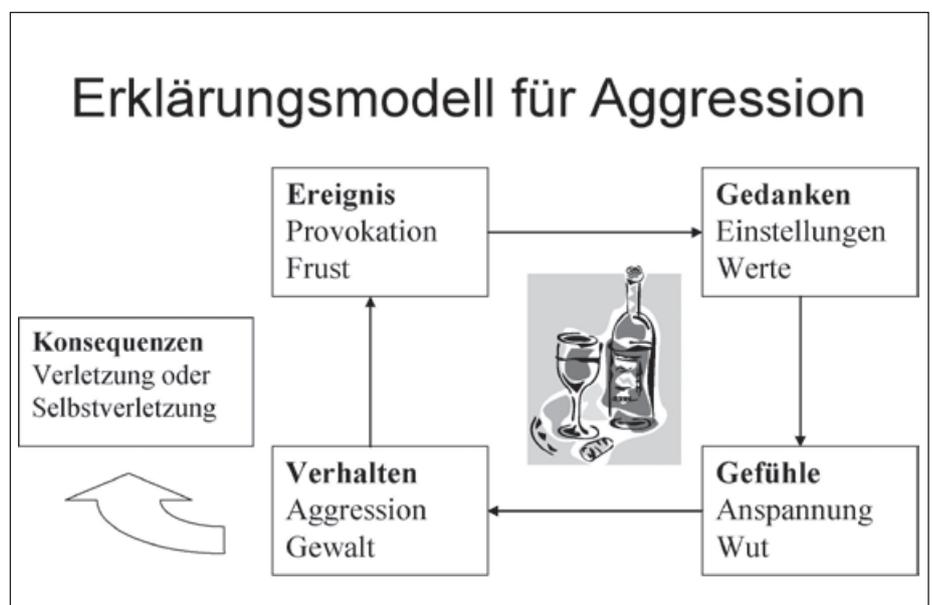
In der Erwachsenenarbeit konnte an der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen (KatHO NRW) unter der Leitung von Prof. Dr. Michael Klein ein Programm entwickelt und wissenschaftlich evaluiert werden, das die Behandlung von Sucht und Aggression integriert. Dabei wurden allgemein anerkannte kognitiv-verhaltenstherapeutische Techniken in einem Therapiemanual zusammengeführt. Sowohl Sucht als auch Aggression werden als pathologische Verhaltensweisen betrachtet, die das *Gefühlsleben* regulieren. Die Pathologie ergibt sich dabei aus der geringen Beeinflussbarkeit dieser Verhaltensweisen bei langfristig negativen Konsequenzen für das Individuum. Wenn wir uns im therapeutischen Kontext der Frage nach der Behandlung von Sucht

und Gewalt nähern, erscheint es sinnvoll, das allgemeine Erklärungsmodell für Sucht und Aggression an der Entstehung von Gefühlen zu orientieren.

Das TAVIM (Treatment of alcohol-related violence in man) beschreibt die Zusammenhänge als ein System (vgl. Abbildung unten). Es werden Bestandteile menschlichen Verhaltens ausdifferenziert, die gleichzeitig Ansatzpunkte für Interventionen darstellen. Dabei werden situative Variablen von deren gedanklicher Bewertung unterschieden. Die Bewertungen sind als Abbild persönlicher Werte und Normen zu begreifen, die sich aus dem persönlichen Erfahrungsschatz eines jeden Individuums herauskristallisieren. Diese Bewertungsschemata werden im Therapieverlauf daraufhin überprüft, ob sie sich in der aktuellen Lebenslage als sinnvoll erweisen oder zu einer emotionalen Überlastung führen. Ebenso spielt die Unterscheidung zwischen der gefühlsmäßigen Reaktion einschließlich der physiologischen Begleitkomponenten und dem subjektiv verfügbaren Verhaltensrepertoire eine zentrale Rolle. Die Beeinflussung der physiologischen Parameter auch in Stresssituationen sowie die Anreicherung des Verhaltensrepertoires durch zielführende Verhaltensweisen stellen weitere Interventionsschritte des Programms dar.

Im Zentrum des Modells steht das Suchtmittel als beeinflussender Faktor. Der Aspekt der Wechselwirkung kann zu einer Veränderungsmotivation der Betroffenen genutzt werden, sowohl bezogen auf den Konsum von Suchtmitteln als auch auf aggressive sowie delinquente Verhaltensweisen. Dieses Basismodell wird als Grundlage für die Ansatzpunkte des Programms genutzt:

1. Kognitive Umstrukturierung dysfunktionaler Grundannahmen (Veränderung gewalt- und suchtfördernder Überzeugungen)
2. Exposition und Löschung aggressiver Tendenzen
3. Wutmanagement





4. Problemlösestrategien
5. Aufbau sozialer Kompetenzen
6. Änderung der Trinkgewohnheiten
7. Förderung der Selbstkontrolle und Rückfallprävention

In der praktischen Umsetzung des Programms fällt auf, dass nahezu alle Suchtpatienten mit einer Aggressionsproblematik selbst als Kinder zu Opfern geworden sind. Sie berichten über emotionale Verwahrlosungserlebnisse sowie Sucht und Gewalt in der Herkunftsfamilie. Offenbar werden die *Muster von Gewaltausübung und Alkoholmissbrauch schon in der Familie modellhaft gelernt* und „von Generation zu Generation“ weitergegeben. Zu Recht stellt sich daher die Frage, ob die zentralen Elemente des Trainings, die die Patienten zum Erlernen eines gewaltfreien und suchtmittelfreien Lebens benötigen, nicht bereits präventiv vermittelt werden können.

Risiko- und Schutzfaktoren

Ausgehend von einem durch häusliche Gewalt und Suchtmittelmissbrauch der Eltern geprägten Umfeld erleben Kinder und Jugendliche eine zumeist inkonsistente und ambivalente Erziehung sowie eine hohe familiäre Disharmonie. Als Überlebensstrategie entwickeln Kinder und Jugendliche oft co-abhängige Verhaltensweisen, indem sie beispielsweise durch Verantwortungsübernahme bestrebt sind, zum häuslichen Frieden kompensatorisch beizutragen und nach außen „den Schein zu wahren“ („Held“). Alternativ machen sie sich zum „Sündenbock“, indem sie selbst durch delinquentes Verhalten von den häuslichen Konflikten ablenken oder als „Maskottchen“ zur Entschärfung von angespannter häuslicher Atmosphäre beitragen bzw. durch Isolation und Rückzug die angespannte Situation meiden („verlorenes Kind“).

Allen Strategien ist gemein, dass sie eine Basis für Entstehung von Risikofaktoren bezüglich späterer Entstehung von pathologischen Verhaltensweisen bedeuten. Denn das Verhalten der Eltern erweist sich letztlich als nicht beeinflussbar, und die Angehörigen von Suchtkranken lernen, *eigene Gefühle und Bedürfnisse in den Hintergrund zu stellen*. Somit entwickeln sie als Risikofaktor eine allgemeine erlernte Hilflosigkeit bezüglich der Wirksamkeit des eigenen Verhaltens und es entsteht eine negative Erwartungshaltung in zwischenmenschlichen Beziehungen. Zudem erlernen sie modellhaft unangemessene Strategien zur Konfliktlösung sowie zur Selbstfürsorge.

Die Auswirkung dieser Faktoren im späteren Lebensverlauf kann jedoch durch die Förderung von Schutzprozessen reduziert werden. Denn gemäß den entwicklungspsychologischen Erkenntnissen stellen psychosoziale Lernmöglichkeiten einen wichtigen Bestandteil der Entstehung von Bewältigungsprozessen dar, und das über die gesamte Lebensspanne hinweg. Demgegenüber bedeutet eine Loslösung aus dem familiären Umfeld für Kinder und Jugendliche nahezu immer eine traumatische Erfahrung. Daher sollte der pädagogische Anspruch aus der schulischen Perspektive heraus im Regelfall weniger die konkrete Veränderung der Problemsituation bedeuten, trotz bestehender Möglichkeiten durch Ansprache des Elternteils oder Einschalten des Jugendamtes. Vielmehr gilt es *im gegebenen schulischen Rahmen allgemein psychische Schutzfaktoren zu fördern*. Bei Kindern, die trotz bestehender Risikofaktoren kein süchtiges oder delinquentes Verhalten an den Tag legen, konnten folgende Schutzfaktoren identifiziert werden:

- starkes Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen
- Selbstwirksamkeitsüberzeugung
- Fähigkeit, mit Veränderungen umzugehen
- adäquate Problemlösefähigkeiten
- Leistungs- und Erfolgserlebnisse in der Vergangenheit

Förderung von Schutzfaktoren im schulischen Alltag

Eine spezifische Intervention im schulischen Alltag wird durch die schwere Erreichbarkeit der Risikogruppe nahezu blockiert. Kinder und Jugendliche neigen dazu, sich mit ihren Eltern zu solidarisieren, schämen sich oder nehmen ihre Situation als Normalität hin, sodass eine direkte Ansprache wenig zielführend erscheint. Zudem gibt es allgemeine Peereffekte, die dazu anleiten, eine „coole Fassade“ zu wahren und mit süchtigem bzw. grenzüberschreitendem Verhalten die Illusion von Macht und Kontrolle aufrecht zu erhalten. Vielmehr sollte eine vertrauliche Gesprächsmöglichkeit gegeben werden, die die Betroffenen wahrnehmen können, aber nicht müssen.

Als niedrigschwellige Möglichkeit, Informationen einzuholen sowie in einen anonymen Austausch zu treten, gibt es neben Telefonhotlines auch Chatforen. Bei www.kidkit.de finden Kinder und Jugendliche z. B. Hilfe bei Sucht und Gewalt in der Familie. Die Wahrnehmung von kostenlosen Möglichkeiten im Freizeitbereich kann daneben ein nicht zu vernachlässigender Faktor zur Förderung von Selbstwirksamkeit sowie Erfolgserlebnissen sein. Sinnvoll wäre auch die Überarbeitung der Aufklärungsprogramme im Hinblick auf die Vermittlung der systematischen Zusammenhänge im Sinne von TAVIM, anstelle der Konfrontation mit möglichen Folgen von delinquentem bzw. süchtigem Verhalten.

Eine wirksame Prävention funktioniert nicht über das Aufzeigen von Konsequenzen, sondern über Schaffung von Alternativen. Das konkrete Erlernen von funktionalen Strategien zum Umgang mit Konflikten sowie die Förderung von Sozialcourage und Empathie im schulischen Alltag sind somit als zentrale schützende Elemente zu betrachten. Idealerweise sollte dies jedoch nicht punktuell oder zielgruppenspezifisch geschehen, denn die Risikogruppen sind nicht offensichtlich zu unterscheiden. Eine fortlaufende pädagogische Auseinandersetzung mit diesen Themen ist sicherlich von nachhaltigerer Wirkung sowohl auf die individuelle Entwicklung bezogen als auch auf das allgemeine soziale Schulklima. ■

Literatur:

Klein, Michael/Zobel, Martin: Prävention und Frühintervention bei Kindern aus suchtbelasteten Familien – Ergebnisse einer Modellstudie. In Zobel, Martin (Hg.): Wenn Eltern zu viel trinken. Risiken und Chancen für die Kinder. Bonn 2005, 90-104.

Katholische Fachhochschule NRW, Kompetenzplattform Suchtforschung (Hg.): TAVIM – TP Manual, Version 2.1. Köln 2007.

Margarete Kloss ist Dipl.-Psychologin und Gruppentherapeutin. Sie ist beruflich in der AHG Klinik Tönisstein in Bad Neuenahr-Ahrweiler tätig.

Bei Peer-Projekten im Bereich der Gewalt- und Kriminalitätsprävention führen geschulte Jugendliche überwiegend selbstständig Aktionen, Informationsveranstaltungen oder Workshops zu dem Thema mit anderen Kindern und Jugendlichen durch. Ausgehend von seinen Erfahrungen insbesondere im Projekt „Schlag.fertig“ skizziert der Autor die Grundhaltung und Philosophie von Peer-Ansätzen und legt mögliche Vor- und Nachteile derartiger Ansätze dar.

„WER HAT HIER WAS ZU SAGEN?“

Chancen und Risiken des Peer-Ansatzes

Dirk Rohr

„Ich hab' halt Scheiße gebaut, indem ich Leute geschlagen habe; die hab ich dann aber richtig geschlagen; zum Beispiel: wenn man mich doof angeguckt hat, habe ich gesagt: ‚Was willst du?‘ und dann sind die auf einen zugegangen und dann habe ich die umgehauen.“ (Mickele, 15)

Man „muss“ zurückschlagen! Mickele ist einer unser Peer-Educator, den wir in „Schlag.fertig“ ausgebildet haben. Vor unserem Projekt war für ihn alleine der Blick auf die andere Straßenseite oder beim Sich-Begegnen auf dem Bürgersteig schon entscheidend.

Innere Dialoge

Beim Thema Gewalt geht es m. E. in erster Linie um Ambivalenzen. Die Jugendlichen, mit denen wir zu tun haben, tragen Ambivalenzen - laute, heftige innere Dialoge - in sich. Die eine innere Stimme oder der eine Persönlichkeitsanteil sagt ihnen: „Ich muss dem jetzt einen auf die Schnauze hauen, weil der mich blöd angeguckt hat“; und die andere sagt vielleicht was ganz anderes. Wir haben alle grundsätzlich viele innere Stimmen in uns, die verschiedene Persönlichkeitsanteile repräsentieren (vgl. Rohr 2004). In unserem Projekt haben wir versucht, den Jugendlichen diese verschiedenen Anteile bewusst zu machen und zu schauen, was noch für Gedanken und Gefühle in ihnen sind, die aber in dem inneren Dialog unterdrückt werden. In unseren inneren Dialogen gibt es stets Persönlichkeitsanteile, die wir selbst unterdrücken, wie zum Beispiel Wut, Angst, Aggressionen, Gewalt.

Und trotzdem haben Jugendliche andere innere Dialoge als Erwachsene. Sie haben sich selbst etwas zu sagen. *Wir haben ihnen nichts zu sagen!* Auch entwicklungspsychologisch sind sie in einer Phase der Autonomiefindung! Ein Dialog (über innere Dialoge) von Jugendlichen zu Jugendlichen hat eine größere Bedeutung: *Sie haben sich was zu sagen!*

Doch nun etwas strukturierter: Was ist eigentlich „Peer“? Wie kann man die Dynamik, die Potentiale der „peer to peer-“, der

Gleichaltrigenbeziehungen für die Gewaltprävention nutzen? Welche Ambivalenzen stecken in dem Thema?

Der „Peer-Ansatz“

Der Begriff „Peer“ kommt in seinen Ursprüngen aus dem Altfranzösischen „per“ und ist vor allem in dem Begriff „peer-group“ im Englischen aufgetaucht. Er heißt wörtlich übersetzt: „gleich sein“, „gleich gesinnt sein“. Durch die nun folgenden Beispiele wird deutlich, dass sich der Begriff auf ganz unterschiedliche Aspekte beziehen kann. Oft wird der Begriff in der Literatur und auch in Projekten verkürzt gebraucht und nur auf das Alter bezogen. Es geht darum, dass die Peer-Gruppe einen enormen Einfluss auf die Entwicklung, auf das Lernen und das Verhalten der Jugendlichen ausübt. Wir sprechen von Peer-Ansätzen, „wenn die anvisierte Zielgruppe mit in die Durchführung und Konzeptionierung eines Programmes einbezogen wird, bzw. das Konzept aus der Zielgruppe heraus entsteht“ (vgl. Rohr/Strauss 2010). Ein idealer Peer-Ansatz wäre, wenn Jugendliche selbst auf die Idee kommen, eine Prävention zu entwickeln.

Drei Projektbeispiele

Anhand der folgenden konkreten Projektbeispiele wird deutlich, dass der Peer-Ansatz in verschiedenen Präventionsbereichen eingesetzt werden kann:

- Das erste Peer-Projekt, das ich durchgeführt habe, war „AlkoPaps“ (zuerst: „Ein Vater – zwei Gesichter“): Erwachsene Kinder aus alkoholbelasteten Familien reflektieren ihre Erfahrungen und entwickeln Fortbildungen für psychologische, pädagogische und medizinische Fachkräfte zur Sensibilisierung und zum Umgang mit dem Thema: „Kinder aus alkoholbelasteten Familien“.
- Ein weiteres Peer-Projekt, das wir zusammen mit der Drogenhilfe Köln durchgeführt haben, ist die „an.sprech.bar“. Die Zielgruppe waren Jugendliche bei Festivals, in Clubs usw. Engagierte Jugendliche, die selbst Erfahrung mit Dro-

gen gemacht haben und die selbst auf Festivals und in Clubs ‚unterwegs‘ sind, wurden von uns ausgebildet, um vor Ort Präventionsarbeit zu leisten.

- Das Projekt „babes,n'babys“ richtete sich an junge Mütter, die entweder noch zur Schule gingen oder studierten und es als notwendig ansahen, sich gegenseitig zu unterstützen. Der Impuls zu dem Peer-Ansatz kam von den jungen Müttern selbst. Dieses Projekt ist leider relativ schnell eingeschlafen, weil gerade die jungen Mütter, die noch zur Schule gehen oder studieren, wenig Zeit haben. Peer-Projekte setzen ein (Zeit-)Engagement voraus, was leider nicht immer möglich ist.

Peer in der Gewaltprävention

Um den Peer-Ansatz nun etwas einzugrenzen: Lange Zeit ging es bei dem Peer-Ansatz, auch in der Gewaltprävention, um Mediation und Streitschlichtung. Als effektiv hat sich dabei herausgestellt, wenn man das Peer-Sein nicht nur auf das Alter, sondern auf ähnliche Erfahrungen bezieht. Ansonsten kann ein Peer-Ansatz auch kritisch zu betrachten sein, wie z. B. bei Projekten am Jugendgericht, in denen sogenannte „Jugend-Schöffen“, in der Regel Gymnasiasten, über Hauptschüler und Sonderschüler ‚richteten‘.

Einen radikaleren Peer-Ansatz verfolgt „Schlag.fertig“, in dem die Peer-Educator, die ausgebildet werden, um die Gewaltpräventionsaktion durchzuführen, zwar auch gleich bzw. ähnlich alt sind, aber zusätzlich selbst Erfahrung als Täter haben. „Nur die verbindliche und glaubwürdige Beteiligung gewaltbereiter bzw. -tätiger Jugendlicher auf der einen und von Fachkräften auf der anderen Seite können Lernprozesse im Hinblick auf gewaltfreies und prosoziales Handeln ermöglichen“ (DJI 2006, 12). Die Frage ist, welche Beteiligung der Jugendlichen an welchen Stellen sinnvoll, wenn nicht sogar nötig ist?

Ein weiteres Beispiel: Schlag.fertig

„Schlagfertige Experten in eigener Sache – ehemalige Gewalttäter sollen Gleichaltrige in Gewaltvorbeugung unterrichten:

Sie schlagen sich so durch – zum Leidwesen anderer Menschen. Jetzt soll diese ‚Erfahrung‘ jugendlicher Gewalttäter genutzt werden, indem sie selbst zu Aufklärern gegen Gewalt gemacht werden. Schlag.fertig heißt ein Projekt, bei dem gewalttätige Jugendliche in Gewaltprävention miteinbezogen werden. Als ‚Peer-Educator‘ für Gleichaltrige. Denn wie Jugendliche am besten erreicht werden und was wirklich für eine erfolgreiche Prävention wichtig ist, wüssten sie am besten...“ (Kölner Stadtanzeiger, 20.11.2007)

Das Projekt (vgl. DJI 2006, 12)¹ ist als Reaktion auf den Mangel an allgemeinen Gewaltpräventionsangeboten für Jugendliche und den Bedarf an Unterstützungsleistungen für in der Vergangenheit gewalttätig gewesene Jugendliche entstanden. Das Besondere an dem Projekt ist, dass Aktionen der Gewaltvorbeugung von *Jugendlichen* (den „Peer-Educators“) für andere Jugendliche konzipiert und durchgeführt werden. Einzigartig ist, dass die Aktionen von ehemaligen jugendlichen Gewalttätern selbst durchgeführt werden. Diese Jugendlichen wissen genau, wovon sie reden und können ihre Erfahrungen jugendgerecht, effektiv und vor allem glaubwürdig an andere Jugendliche übermitteln. Bevor die Peer-Educator selbst Aktionen konzipieren und durchführen, müssen sie ein speziell konzeptioniertes Coolness-/Outdoortraining absolvieren und werden anschließend in einer Schulungsphase bei der Entwicklung von Aktionen unterstützt. Die Präventionsaktionen konnten generell an allen Kölner Institutionen und Jugendeinrichtungen durchgeführt werden. Zielgruppe waren Jugendliche im Alter von 12 - 18 Jahren.

Das Projekt Schlag.fertig wurde von 2007 bis 2010 in Köln durchgeführt. Insgesamt gab es drei Staffeln, in denen je ca. 10 Jugendliche ausgebildet wurden. Von den 30 Jugendlichen, die übrigens alle Opfer häuslicher Gewalt waren, sind nicht alle bis zum Ende der Ausbildung geblieben. Bevor sie als Peer-Educator die Gewaltpräventionsaktionen in Schulen durchführen durften, mussten sie über ein halbes Jahr einmal wöchentlich zu den Schlag.fertig-Schulungen und an zwei Kompaktwochenenden mitarbeiten - sowie selbst schlagfertig sein, d. h. nicht mehr durch Gewalttaten auffallen. Einsetzen konnten wir nachher neun Jugendliche. Ob dies nun ein Erfolg ist oder nicht, diese Bewertung überlassen wir anderen.² Diese neun Peer-Educator haben viel gelernt. Dokumentiert ist dies u. a. in einem Film: Von Anfang an wurde unser Projekt von einem Filmteam des ZDF begleitet. In der daraus entstandenen 45-minütigen Dokumentation wurde der Schwerpunkt auf das Outdoor-Training und das abgewandelte Coolness-Training gelegt, weniger auf den Peer-Ansatz und die ausgebildeten Peer-Educator, die in den Schulen selbst Gewaltprävention durchführten. Dennoch wird auch hier deutlich, dass die Jugendlichen nachher in erster Linie ‚stolz‘ auf sich waren: Ein Gefühl, das sie so vorher nicht kannten!

Nicht ‚radikal‘ oder ‚ideal‘ im Sinne des Empowerment-Gedanken ist die Tatsache, dass das Projekt an sich nicht von den Jugendlichen selbst ausging. Gerade bei dieser Altersgruppe (14- bis 17-Jährige) und eben dieser Sozialisation (wenig Beständigkeit in Schulen, Wohnorten, viel Erfahrung mit Gewalt etc.) wäre eine solche Selbstbemächtigung und Selbstwirksamkeit aber auch eher utopisch. Dennoch haben wir im Projekt immer wieder sehr intensive Diskussionen geführt, was wir den Jugendlichen

‚zutrauen‘ konnten, inwieweit die Jugendlichen zum Beispiel die Aktionen selbst gestalten können. Letztlich haben die Peer-Educator die Themen selbst ausgesucht, (mit Unterstützung) erarbeitet, eine PowerPoint-Präsentation erstellt, Rollenspiele erprobt und dann angeleitet, Diskussionen und Reflektionen moderiert. Wir haben sehr gute Erfahrungen gemacht, dass diese Jugendlichen zum Beispiel Störungen, die in der Klasse auftaucht, hervorragend moderieren konnten.

Bei den Gewaltpräventionsaktionen, die jeweils zwei Peer-Educator durchgeführt haben, war lediglich ein erwachsener Coach ‚im Hintergrund‘, der zum Ende des Projektes nichts mehr zu tun hatte! Die Lehrer/-innen wurden im Vorfeld darüber informiert, was in ihren Klassen gemacht wird. An dem Tag selber durften sie aber nicht dabei sein. Darüber hinaus haben wir die Lehrer gebeten, sich den Film anzuschauen, um im Vorfeld selbst und in der Nachbereitung mit den Schülerinnen und Schülern über das Thema sprechen zu können.

Immer mehrere Zielgruppen

Wir hatten in unserem Projekt somit immer zwei Zielgruppen: die einen, die geschult wurden und die Programme durchführten und diejenigen, die an den Programmen teilnahmen. Die eine Gruppe nannten wir „Peer-Educator“ und die andere „Peers“. Erste Ergebnisse der Evaluation machen deutlich, dass die erste Zielgruppe am meisten von dem Projekt profitierte. Dabei handelt es sich um die Hauptrisikogruppe, die relativ klein ist und nicht die Hauptzielgruppe in der Gewaltprävention.

Wir haben uns vor allem auf die 6. und 7. Klasse konzentriert, weil wir gemerkt haben, dass unsere Peer-Educator in diesen Jahrgängen am erfolgreichsten waren. Die Freiwilligkeit aller Beteiligten ist enorm wichtig bei solchen Peer-Projekten. Wir haben dieses Projekt in Köln sehr bekannt gemacht. Es gab ein Casting der Jugendlichen und wir haben anhand verschiedener Kriterien (z. B. fester Wohnsitz, ausreichende Kenntnisse der deutschen Sprache) ausgewählt. Mit diesen Auserwählten haben wir dann ein sehr biografisch orientiertes, modifiziertes Coolness-Training und Outdoor-Maßnahmen durchgeführt. Sie wurden zum Peer-Educator geschult. Die Jugendlichen haben alles selbst moderiert, sie haben das Projekt und die Regeln vorgestellt und Spiele durchgeführt. Anschließend gab es eine Abschlussrunde, eine Reflektionsrunde und einen Fragebogen für die Evaluation.

In der ersten Staffel wurde das Grundgerüst erarbeitet, welches im Prozess immer wieder modifiziert werden konnte. Wir arbeiteten mit einer Art Mentorensystem, sozusagen ein doppelt und dreifaches Peer-Projekt, wenn die ersten Peer-Educator die zweiten mit ausbildeten. Zunächst nicht bewusst war uns die gleichzeitig automatisch

in der Gruppe stattfindende Sozialisation. In diesem Fall sprechen wir von „informellen Peer-Ansätzen“. Die Peer-Educator, die wir ausgebildet haben, sind in Peer-Gruppen, sie machen Gewaltprävention, aber auch die damit erreichten Peers sind in ihren eigenen Peer-Gruppen, also in ihrem Freundeskreis, als Peer-Educator unterwegs, ohne dass sie bewusst Informationen über verbale Gewalt oder Mobbing geben. Es kommt zu Streueffekten.

Im Ergebnis war es für viele Peer-Educator ein Erfolg, in ihrer Schule bleiben zu können oder eine Lehrstelle zu bekommen. Vor allem stärkte das Projekt das Selbstbewusstsein der Jungen, das Selbstwertgefühl, die Wertschätzung. Sie waren stolz auf sich, hatten endlich etwas geschafft. Bei Peer-Projekten erfährt die erste Zielgruppe Aufmerksamkeit, Wertschätzung und Perspektive und die zweite Zielgruppe authentische Information, gelebte Geschichte und Anknüpfung an Biografie. Akzeptanz und Anerkennung des Expertenstatus, das ist etwas ganz Entscheidendes in Peer-Projekten.

Wer hat hier was zu sagen?

Wer hat hier **was** zu sagen?

Jugendliche haben sich selbst untereinander etwas zu sagen!

„Eine gute Beziehung zu Peers ist in der Resilienzforschung einer der zentralen Schutzfaktoren – wohlgerichtet in ‚widrigen Umständen‘ und ‚belastenden Lebenssituationen‘“ (Rahm 2004, 41). Genau das sind die Lebenssituationen, die unsere Jungen vorfinden. Und deswegen komme ich jetzt zu den Grundhaltungen.

Grundhaltungen des Peer-Ansatzes

„Die Probleme, weswegen Menschen in Therapie gehen, sind die gleichen, die die therapeutische Situation charakterisieren, d. h. der Therapeut belässt den Patienten in Passivität, Abhängigkeit und Willensschwäche“ (Rank 1929). In dem Zitat von Otto Rank geht es vor allem um die Psychoanalyse. Dieses Zitat beschäftigt mich seit mehreren Jahren, weil ich glaube, dass wir in der Pädagogik ganz oft das Gleiche machen. Wir belassen die Kinder und Jugendlichen letztlich in Passivität, Abhängigkeit und Willensschwäche. In unserem Projekt wollten wir das nicht machen. Wir wollten die Kinder und Jugendlichen zu Aktivität, Unabhängigkeit und Willensstärke bringen. Interessanterweise sind dies häufig auch Attribute von gewalttätigen, aggressiven Personen – wenn auch in einer destruktiven Art und Weise.

Empathie, Wertschätzung und Kongruenz

In unserem Projekt haben wir versucht, mit den Jugendlichen „Empathie“ (vgl. Rogers

2000) zu leben. Empathie mag zunächst einfach klingen, ist jedoch in der Arbeit mit gewalttätigen Jugendlichen letztlich das Schwierigste. Als Pädagoge oder Therapeut bleibe ich immer in einem Als-ob-Zustand. Ich bin schließlich nicht der Jugendliche, ich habe ihre Erfahrungen nicht gemacht und kann sie nicht teilen. Wenn wir mit den Jugendlichen arbeiten, wenn wir die Jugendlichen dazu gewinnen wollen, sich über sich selbst Gedanken zu machen, dann müssen wir allerdings erst einmal versuchen, bestmöglich empathisch auf die Jugendlichen einzugehen. Und natürlich auch Empathie untereinander zu entwickeln.

„Bedingungslose Wertschätzung“ ist nach Rogers (vgl. ebd.) „die unbedingte Beachtung der emotionalen Wärme“. Gerade in den Peer-Projekten ist es wichtig, wenn die Widersprüche, die die Jugendlichen in sich tragen, in den Gewaltpräventionsaktionen offen zugegeben werden. Bedingungslose Wertschätzung ist erst mal ein Widerspruch zu dem Selbstbild, das die Jugendlichen von sich haben. Die Jugendlichen, die zu uns kamen, haben in erster Linie Abwehr von Erwachsenen erlebt. Wenn jetzt Erwachsene kommen und ihnen sagen: „Wir haben dich ausgesucht, weil du gewalttätig warst“, sie erfolgreich ein Casting durchlaufen und spüren, dass wir versuchen, sie zu verstehen, dann liegt erst mal ein Widerspruch zu ihrer eigenen Abwertung vor. In der Transaktionsanalyse gibt es dazu ein schönes Bild: „Ich bin okay, du bist okay.“ Unsere Jugendlichen denken: „Ich bin nicht okay, und du bist auch nicht okay.“

„Kongruenz“ ist der dritte wichtige Begriff von Rogers und bedeutet Echtheit, Transparenz und Eigenständigkeit. Kongruenz kann man schwer vermitteln. Am besten lebt man sie vor. Das bedeutet zum Beispiel: Wenn wir als Männer in der Jugendarbeit tätig sind, müssen wir kein besonderes Bild von Männlichkeit vermitteln, sondern so sein, wie wir sind. Das zeigt den Jugendlichen, dass auch sie so sein können, wie sie sind, mit ihren traurigen, aber auch ihren wütenden Persönlichkeitsanteilen. Es kommt darauf an, wie man damit umgeht. Die Selbstöffnung ist ein entscheidender Teil, wie weit wir uns als Person einbringen. Ich bin da sehr radikal, indem ich sage: Wir sollten uns immer einbringen. Wenn ich das Gefühl habe: Hier läuft gerade etwas schief, hier ist ein Machtkampf, dann spreche ich es an und gehe nicht in den Machtkampf rein, um diesen zu gewinnen.

Kann ich den rauschmeißen?

Bei Schlag.fertig gab es Mitarbeiter, die der konfrontativen Pädagogik zuzuordnen sind. Manchmal stellt sich dann die Frage, wenn ich an Jugendlichen nah dran bin, sehr empathisch und wertschätzend: „Kann ich den rauschmeißen, weil er eine Regel nicht befolgt hat?“ Der konfrontativen Pädagogik zufolge wäre das angebracht. Da bewegt man sich in Grauzonen. Wir haben einige



Jugendliche rausgeschmissen. Die Kunst ist natürlich, dann zugleich Empathie zu zeigen und Stellung zu beziehen. In der Therapie oder Supervision ist es so, dass wir konfrontieren müssen. Ich muss schauen, dass ich das Selbstbild meines Gegenübers ein wenig durcheinander bringe, sein System verstore. Es muss eine gewisse Konfrontation mit mir selbst, aber auch mit dem anderen da sein. All das, was die Jungs in dem Fall mitbringen, zeigt sich auch in der Situation, wie sie mit uns und wie sie in der Gruppe agieren. „Sei Deine eigene Chairperson“ - dieses Postulat der Themenzentrierten Interaktion (TZI) bedeutet: Sei für Dich selbst verantwortlich (vgl. Cohn 1997). Das gilt für die Teilnehmer/-innen von Peer-Projekten ebenso wie für uns selbst. Ein weiteres Postulat der TZI lautet: „Störungen haben Vorrang“ (vgl. ebd.). Diese Grundhaltung ist ebenfalls notwendig für den inhaltlichen Prozess, da gerade die Jungen, die bei solchen Projekten mitmachen, eine unglaubliche Antenne für Störungen haben.

Zusammenfassende Thesen:

- Der Effekt von Gewaltpräventionsmaßnahmen hängt maßgeblich von der Persönlichkeit des ‚Dozenten‘ ab.
- „Nur die verbindliche und glaubwürdige Beteiligung gewaltbereiter bzw. -tätiger Jugendlichen auf der einen und von Fachkräften auf der anderen Seite können Lernprozesse im Hinblick auf gewaltfreies und prosoziales Handeln ermöglichen“ (DJI 2006, 12).
- Alle Menschen lernen von Gleichgesinnten mehr als von Autoritäten; am meisten von gleichgesinnten Autoritäten.
- Die Jugendlichen werden als glaubwürdiger wahrgenommen.
- Radikale Peer-Projekte sind effektivere Projekte.
- Die Kombination aus Empowerment und erlebnis- bzw. erfahrungsorientierten Coolness-Trainings ist richtungsweisend.
- Wertschätzung ist das zentrale Moment in der Arbeit mit Jugendlichen.
- Offenes und ehrliches Feedback ist das zentrale Moment in der Arbeit mit Jugendlichen.

- Gleichaltrige sind in Bezug auf Gewalt die ersten Ansprechpersonen.
- Die Auswahl der Peer-Educator ist entscheidend.
- Es gibt eine geschlechtsspezifische Identifikation.
- Dem Peer-Educator gelingt eine bessere Sensibilisierung.
- Die Jugendlichen lernen am besten, erfahrungsorientiert sich selbst zu reflektieren!

Anmerkungen:

- 1 Träger des Projektes war die Diakonie Michaelshoven, Hauptförderer Aktion Mensch e.V., weitere Förderer die RheinEnergieStiftung, die Stadt Köln, wir helfen e.V. des Kölner Stadtanzeigers und die Universität zu Köln.
- 2 Die Evaluation von Schlag.fertig wird in Kürze erscheinen.

Literatur:

- Cohn, Ruth C.: Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion. Stuttgart 1997.
- Deutsches Jugendinstitut (DJI) (2006): Unterrichtung über den Stand der Gewaltprävention in der Bundesrepublik Deutschland sowie über zentrale Handlungserfordernisse zu ihrer nachhaltigen Gestaltung. (http://www.kriminalpraevention.de/downloads/as/gewaltpraev/kj/MPK-Bericht_Endversion.pdf, Stand: 02.02.12).
- Rahm, Dorothea: Integrative Gruppentherapie mit Kindern. Paderborn 2004.
- Rank, Otto: Technik der Psychoanalyse. Leipzig 1929.
- Rogers, Carl R.: Die klientenzentrierte Gesprächspsychotherapie. Frankfurt 2000.
- Rohr, Dirk: Das Systemisch-Humanistische Konzept AID: Analysen Innerer Dialoge. Ein interdisziplinärer Beitrag zur Erforschung intra- und interpersonaler Kommunikation in schwierigen Situationen. Köln 2004.
- Rohr, Dirk/Strauß, Sarah: Der Peer-Ansatz in der Gewaltvorbeugung. In: Pro Jugend. Heft 2/2010, 4-8.
- Strauß, Sarah/Rohr, Dirk: Schlag.fertig. Peer-Projekt zur Gewaltvorbeugung. In: Pro Jugend. Heft 2/2010, 17-19.

Dr. Dirk Rohr ist als akademischer Oberrat an der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln tätig. Zudem ist er Dipl.-Heilpädagoge und Supervisor (DGSv). Er leitet Schlag.fertig, ein Peer-Projekt zur Gewaltvorbeugung.

Beim Kinder- und Jugendschutzforum am 22.11.2011 standen die Möglichkeiten der Arbeit mit früh und wiederholt gewalttätigen Mädchen zwischen 14 und 21 Jahren im Fokus des Workshops „Herausforderungen und Chancen in der Anti-Gewalt-Arbeit mit Mädchen“. Vorge stellt wurden die Grundlagen des Kölner Anti-Gewalt-Programms für Mädchen (KAPM). Dieses wurde von Praktikerinnen speziell für die oben genannte Zielgruppe entwickelt und erprobt. Es berücksichtigt die Erfahrungen aus der Arbeit mit bislang 150 jugendlichen Gewalttäterinnen.

ANTI-GEWALT-ARBEIT MIT MÄDCHEN

Herausforderungen und Chancen

Anja Steingen

Jugendgewalt ist überwiegend männlich und der politische und gesellschaftliche Fokus ist auf die Zielgruppe der jungen Männer gerichtet. Mädchengewalt wird hingegen schnell als Randproblem abgetan und weibliche Jugendliche werden in der Anti-Gewalt-Arbeit kaum als eigenständige Zielgruppe wahrgenommen. Dies erweist sich jedoch als Fehler, wenn die gesellschaftlichen und psychosozialen Folgen betrachtet werden, die durch die Entwicklungs- und Beziehungsprobleme jugendlicher Gewalttäterinnen im Laufe ihres Lebens entstehen. Für die Anti-Gewalt-Arbeit mit Mädchen werden zudem meist Konzepte aus der Arbeit mit Jungen übernommen. *Sie benötigen jedoch eigenständige Interventionsansätze, die sich in mehrfacher Hinsicht von denen für gewalttätige Jungen unterscheiden müssen.*

Ähnliche Ursachen bei Mädchen und Jungen

Die Notwendigkeit mädchenspezifischer Interventionsansätze begründet sich vor allem durch Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Aber natürlich gibt es auch Gemeinsamkeiten weiblicher und männlicher Jugendlicher, die für die Anti-Gewalt-Arbeit mit Mädchen von Bedeutung sind: So sind die Ursachen für frühe und wiederholte Gewalt bei Jungen und Mädchen weitgehend vergleichbar. Nahezu alle Jugendlichen mit einem Beginn der Verhaltensstörung in der Kindheit (Jungen vor dem 10. Lebensjahr, Mädchen vor dem 13. Lebensjahr) haben Vorgeschichten komplexer psychischer Traumatisierung durch unzureichende Betreuung, Misshandlung, sexuelle Gewalt und/oder das Miterleben von Partnerschaftsgewalt. Da komplexe traumatische Erfahrungen in einem engen Zusammenhang mit der Entstehung und Persistenz devianten Verhaltens stehen, müssen traumpädagogische Aspekte in der Anti-Gewalt-Arbeit mit früh und wiederholt gewalttätigen Jugendlichen beider Geschlechter unbedingt Berücksichtigung finden.

Zudem gibt es Risikopfade für die weitere Entwicklung, die in der präventiven Arbeit mit Jungen und Mädchen beachtet werden müssen. Dazu zählen:

- Antisoziale Entwicklung (Jungen Verhältnis 1:2, Mädchen 1:10; vgl. Schmidt/Göpel 2003)
- Niedriger sozialer Status (geringe Schulbildung)
- Entwicklung von Persönlichkeits- und Verhaltensstörungen
- Fehlen positiver Beziehungen und Ablehnung durch andere Menschen (aufgrund geringer Selbstkontrolle und niedriger sozialer Kompetenz)
- Internalisierende Probleme (u. a. Depression, Angst, psychosomatische Beschwerden und selbstschädigendes Verhalten)

Neben diesen Gemeinsamkeiten zeigen sich jedoch auch deutliche Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen, die ein geschlechtsspezifisches Arbeiten erforderlich machen. Einige wesentliche Verschiedenheiten seien im Folgenden genannt.

Geschlechterunterschiede im Gewaltverhalten

Mädchengewalt findet anders als Jungengewalt überwiegend im Kontext von sozialen Beziehungen statt und ist weniger körperlich und offen. Dafür sind geplante und verdeckt aggressive Verhaltensweisen (z. B. Anstiftung Anderer, Ausgrenzung, Bloßstellen oder üble Nachrede) sowie soziale Gewalt von besonderer Bedeutung. Die Delikte von Mädchen richten sich überwiegend gegen weibliche Jugendliche, während Jungen gegen beide Geschlechter gewalttätig werden (unter Einbezug von familiärer und Partnerschaftsgewalt). In den Auseinandersetzungen von Mädchen geht es indirekt häufig um Jungen. Typische Anlässe für weibliche Gewalt sind z. B. Eifersucht und Rufschädigung.

Mädchen verüben ihre Gewalttaten außerdem in der Regel in Gruppen, meist mit anderen Mädchen. Innerhalb dieser Gruppen ist das Verhältnis der Mädchen zueinander oft hochambivalent, die Gruppenkonstellationen wechseln häufig und Mädchen sind sowohl Täterinnen als auch Opfer. Verlässliche, vertrauensvolle und gewaltfreie Bindungen innerhalb der Gruppen sind selten.

Das Unrechtsbewusstsein der einzelnen Mädchen wird durch die Gruppe oft verringert, da sie die Tatverantwortung leichter diffundieren können. Zusätzlich stärken Gewalttaten den Zusammenhalt der Gruppe und bieten der Einzelnen die Möglichkeit, ihren sozialen Status innerhalb der Gruppe zu erhöhen. Bei Jungen ist dies anders. Sie treten im Vergleich zu Mädchen öfter als Einzeltäter auf und Jungengruppen haben stabilere hierarchische Strukturen.

Während beide Geschlechter in der Kindheit komplexer Traumatisierung ausgesetzt waren, lassen sich diesbezüglich bereits ab dem Ende der Adoleszenz Unterschiede erkennen. So bleiben Mädchen im häuslichen Umfeld häufig Opfer, haben gewalttätige Partner und erleben selbst innerhalb ihrer Peergroup Gewalt. Junge Männer wechseln innerhalb der Familie und/oder gegenüber der Partnerin dagegen nicht selten in die Täterrolle. Mädchen haben damit ein deutlich höheres Risiko für körperliche und sexuelle Misshandlung als Jungen (vgl. Moretti u. a. 2011).

Geschlechterspezifische Risikofaktoren für die weitere Entwicklung

Körperliche und seelische Folgeprobleme
Das Risiko für die Entwicklung von körperlichen und seelischen Folgeproblemen, z. B. Depressionen und psychosomatischen Erkrankungen, ist bei gewalttätigen Mädchen höher als bei gewalttätigen Jungen (vgl. Pepler 2006).

Erneute Viktimisierung
Gewalttätige Mädchen haben ein hohes Risiko, auch im Erwachsenenalter mit einem gewalttätigen Partner zu leben (vgl. Pepler 2006). Auch in anderen sozialen Kontexten neigen sie dazu Beziehungen einzugehen, die sie gefährden. Häufig stehen diese Verhaltensweisen im Zusammenhang mit unbewussten Reinszenierungen früherer Traumata. Dies birgt in hohem Maße die Gefahr zusätzlicher Viktimisierung und körperlicher und seelischer Folgeprobleme.

Frühe Schwangerschaften und schlecht ausgeprägtes mütterliches Fürsorge- und Bindungsverhalten
Gewalttätige Mädchen neigen zu frühen Schwangerschaften (vgl. Pepler 2006). Diejenigen, die bereits Mütter sind, haben häufig Schwierigkeiten mit der Versorgung und im angemessenen Umgang mit ihren Kindern, bis hin zur Kindeswohlgefährdung.

Implikationen für die gewaltpräventive Arbeit mit Mädchen

Aus den beschriebenen Geschlechterunterschieden ergeben sich besondere Herausforderungen und Chancen für die Arbeit mit Mädchen. *Die Angebote der Gewaltprävention müssen geschlechterspezifisch sein und die Gruppenarbeit in getrennt ge-*

schlechtlichen Gruppen erfolgen. Dies ist erforderlich, da in gemischtgeschlechtlichen Gruppen eine ernsthafte Auseinandersetzung mit der Problematik durch Flirt- und Angeberverhalten, aber auch durch Scham und Angst vor dem anderen Geschlecht blockiert wird. Zudem werden gewalttätige Mädchen überwiegend durch Männer traumatisiert und ihr Selbstwert hängt nicht selten stark von der Akzeptanz durch Jungen und Männer ab. Gewalttätige Jungen neigen auf der anderen Seite zu Gewalt gegen ihre Partnerinnen und Schwestern. Die Arbeit mit gemischtgeschlechtlichen Gruppen birgt daher die große Gefahr, dass Mädchen in retraumatisierende Situationen geraten und sich in den Gruppen von Anfang an geschlechertypische Macht- und Ohnmachtsstrukturen etablieren.

Die inhaltlichen Foki in der Arbeit mit Jungen und Mädchen müssen ebenfalls unterschiedlich gesetzt werden. An dieser Stelle folgen einige grundlegende Unterschiede in der Arbeit:

Auseinandersetzung mit Täterverhalten und Opfererfahrungen

In der Arbeit mit gewalttätigen Mädchen ist die Auseinandersetzung mit den eigenen Opfererfahrungen und der Umgang mit aktuellen traumatischen Situationen und Krisen von zentraler Bedeutung und steht gleichbedeutend neben der Auseinandersetzung mit dem Täterverhalten. Gewaltverhalten ist eines von vielen anderen Symptomen von Mehrfach-Traumatisierung, die erst in ihrer Komplexität die Problematik der betroffenen Jugendlichen abbilden. Nachhaltige Verhaltensänderungen können darum nur angeregt werden, wenn die Jugendlichen in ihrer Ganzheit und mit all ihren Problemen und Ressourcen in den Blick genommen werden. Das Gewaltverhalten von Mädchen zu beenden ist deshalb eng damit verbunden, ob es gelingt, den Jugendlichen Wege aus der Viktimisierung zu zeigen.

Prävention körperlicher und seelischer Folgeprobleme

Bei Mädchen stellt das Risiko für eine antisoziale Entwicklung nur einen Teilrisikobereich dar. Sie haben zusätzlich höhere Risiken als Jungen, körperliche und seelische Folgeprobleme zu entwickeln, die sowohl individuell als auch gesellschaftlich zu erheblichen Schwierigkeiten führen können. In der Anti-Gewalt-Arbeit mit Mädchen muss daher die Verringerung dieser Probleme neben der Verhinderung antisozialer Entwicklungspfade im Fokus stehen.

Schwangerschaften/Kinder

Die Berücksichtigung dieser besonderen Thematik junger Mädchen und Frauen in der Anti-Gewalt-Arbeit ist von hoher gewaltpräventiver Bedeutung für die folgende Generation.

Auseinandersetzung mit Konzepten von Weiblichkeit und Männlichkeit

Das Gewaltverhalten von Mädchen steht in einem engen Zusammenhang mit Ge-



schlechterbildern und geschlechertypischen Machtverhältnissen. So erleben die meisten von ihnen Gewalt von Männern und es fehlt in ihrem Leben an selbstbewussten, starken (gewaltlosen) weiblichen Vorbildern. Weiblichkeit wird von ihnen in vielen Fällen als Schwäche und Bedrohung wahrgenommen. Daraus entwickelt sich sehr häufig eine starke Ablehnung gegenüber wesentlichen Aspekten der Weiblichkeit (u. a. Körper und Sexualität) und somit von wichtigen Anteilen des Selbst. Essstörungen und andere selbstschädigende Verhaltensweisen stehen damit in einem engen Zusammenhang. Aber auch in den Gewalttaten der Jugendlichen kommt die Ablehnung gegenüber dem Frausein zum Ausdruck, da sich die Taten überwiegend gegen andere Mädchen richten und nicht selten auf die Demütigung und Abwertung ihrer Weiblichkeit zielen. Männlichkeit wird von den Mädchen und jungen Frauen hingegen oft als überlegen und gefährlich wahrgenommen. Um in einer von Männern dominierten Welt zu bestehen, versuchen viele ihren Wert für Männer zu erhöhen, z. B. indem sie sich sexuell zur Verfügung stellen. Von Männern akzeptiert und begehrt zu werden, bedeutet für viele Mädchen vermeintlichen Schutz und eine Erhöhung des eigenen Status. In vielen Fällen hängt der Selbstwert der jungen Frauen entscheidend davon ab, inwiefern dies gelingt. Gleichzeitig fühlen sie sich diesbezüglich ständig bedroht, vor allem von anderen Frauen. Die Entwicklung eines stabilen Selbstwertes bei weiblichen Jugendlichen zu fördern, bedeutet daher auch immer eine kritische Auseinandersetzung mit den vorhandenen Konzepten von Weiblichkeit und Männlichkeit.

Indirekte und verdeckte Gewalt

Da Mädchen und junge Frauen in vielen Fällen verdeckt und indirekt gewalttätig agieren, muss der Fokus in der Anti-Gewalt-Arbeit u. a. auch auf diese Taten gerichtet werden, insbesondere da diese Handlungen nur selten angezeigt werden und die Jugendlichen diesbezüglich wenig Unrechtsbewusstsein zeigen. Auch in der Gruppenarbeit ist die besondere Sensibilität der Pädagogen und Pädagoginnen gefordert, um diese Verhaltensweisen aufzudecken und zu thematisieren.

Anti-Gewalt-Arbeit mit Mädchen sollte grundsätzlich ganzheitlich ausgerichtet sein und die Förderung angemessenen Verhaltens und vorhandener Ressourcen sollte im Vordergrund stehen. Folgende Schwerpunktbereiche sollten in der Arbeit Berücksichtigung finden:

- Struktur und Sicherheit (Klarheit, Grenzen, Rituale)
- Bindung (Da sein als Mensch und nicht nur als Profi, Annehmen und Wertschätzen, ernst nehmen, Grenzen akzeptieren, Schwierigkeiten durchstehen)
- Selbstwert/Weiblichkeit (Ressourcenorientierung)
- Selbstwirksamkeit (selbstständige Problemlösungen)
- Emotionale Entwicklung
- Förderung sozialer Kompetenzen (u. a. Konfliktlösestrategien, Neutralisierungstendenzen)

Die hier nur kurz vorgestellten Überlegungen sollen dazu beitragen, ein neues Verständnis von Mädchengewalt zu entwickeln und ganzheitliche Wege in der Anti-Gewalt-Arbeit mit ihnen zu beschreiten. ■

Literatur:

Moretti, Marlene/Odgers, Candice/Dickon Reppucci, N./Catherine, Nicole L.A.: Serious conduct problems among girls at risk: Translating research into intervention. *International Journal of Child, Youth and Family Studies* 2011, Vol. 2, No. 1 & 2, 142-161.

Pepler, Debra J.: Development of Aggression in Girls: Implications for Assessment and Interventions. 10th Annual Conference of The Melissa Institute For Violence Prevention and Treatment: Aggression and Suicide Among Children and Youth: Focus on Gender Differences, 05.05.2006.

Schmidt, Martin H./Göpel, Christopher: Risikofaktoren kindlicher Entwicklung und Verlaufsprinzipien kinder- und jugendpsychiatrischer Erkrankungen. In: Herpertz-Dahlmann, Beate/Resch Franz/Schulte-Markwort, Michael/Warke, Andreas (Hg.): *Entwicklungspsychiatrie. Biopsychologische Grundlagen und die Entwicklung psychischer Störungen.* Stuttgart, New York 2003, 305-314.

Anja Steingen ist als Dipl.-Psychologin bei der Fachstelle für Gewaltprävention der Arbeiterwohlfahrt (AWO) Kreisverband Köln e.V. tätig. Sie ist zudem Psychotherapeutin HPG, AAT-Trainerin, PPP-Trainerin und zertifizierte Kinderschutzfachkraft.

MATERIAL ZUM THEMA

Dollinger, Bernd/Schmidt-Semisch, Henning (Hg.)

Handbuch Jugendkriminalität Kriminologie und Sozialpädagogik im Dialog

VS, Wiesbaden 2011.

Die Lebensphase Jugend wird häufig mit Defiziten, Störungen und riskanten Verhaltensweisen assoziiert. Besondere Aufmerksamkeit erhalten Jugendliche dann, wenn sie mit strafrechtlich relevantem Verhalten in Erscheinung treten. In diesen Kontexten stoßen kriminologische und sozialpädagogische Erkenntnisse häufig auf wenig Interesse. Das Handbuch thematisiert zentrale Felder der wissenschaftlichen Auseinandersetzung über Phänomene und Bearbeitung jugendlicher Kriminalität, wobei konsensuelle wie strittige Befunde zur Sprache kommen.

„Ein umfangreiches und ausgesprochen empfehlenswertes Werk, das seinen Nutzern viele verschiedenfarbige und -artige Mosaiksteine bietet, die sich beim Lesen zu einem differenzierten Bild der Jugendkriminalität zusammensetzen.“

Gesa Bertels

Die Rezension kann in voller Länge im Internet nachgelesen werden unter: <http://www.socialnet.de/rezensionen/9523.php>

Deegener, Günther/Körner, Wilhelm (Hg.)

Gewalt und Aggression im Kindes- und Jugendalter

Ursachen, Formen, Interventionen

Beltz, Weinheim und Basel 2011.

U-Bahn-Überfälle, Amokläufe in Schulen – durch eine ständige Präsenz in den Medien wächst der Eindruck, Gewalt und aggressive Handlungen nehmen heutzutage mehr überhand als noch vor einigen Jahren. Sind Kinder und Jugendliche tatsächlich gewaltbereiter denn je? Wer sind die Täter, wer die Opfer? In welchen Formen äußert sich die Gewalt? All diesen Fragen gehen die Autoren in 19 Beiträgen auf den Grund. In einem ersten Teil (Grundlagen) stehen u. a. Entstehungsbedingungen oder Handlungsfelder der Prävention im Mittelpunkt. Ein zweiter Teil widmet sich speziellen Bereichen wie z. B. Mobbing, Amok oder sexuell aggressivem Verhalten. Neben den Darstellungen zu den Ursachen einzelner Gewaltformen steht vor allem im Vordergrund, welche Möglichkeiten der Prävention und Intervention es gibt.

Boers, Klaus/Reinecke, Jost (Hg.)

Delinquenz im Jugendalter

Erkenntnisse einer Münsteraner Längsschnittstudie

Waxmann, Münster u. a. 2007.

Der Band fasst die wichtigsten Ergebnisse einer Münsteraner Längsschnittuntersuchung über die Entstehung und Entwicklung delinquenter Handlungsstile von Jugendlichen zusammen. Auf der Grundlage eines dynamischen Mehrebenenmodells wird untersucht, inwieweit sozialstrukturelle Aspekte (Familie, Schule, Gruppen) über individuelle Verhaltensorientierungen mit der Entwicklung von Delinquenz zusammenhängen. Neben der Anwendung individualtheoretischer Erklärungskonzepte beziehen sich die Analysen auf die Bedeutung von sozialen Milieus, Lebensstilen, Mediengewalt und Migration für den Delinquenzverlauf im Dunkelfeld. Des Weiteren werden die kriminologische Bedeutung des Lern- und Lebensraums der Schule sowie der Einfluss schulischer Präventionsmaßnahmen auf delinquentes Verhalten und den Alkoholkonsum untersucht.

„Mit dieser Veröffentlichung ist sowohl für die Praxis als auch für die Wissenschaft ein äußerst lesenswertes Buch gelungen, das seinen Leser (...) mit umfangreichen Erkenntnissen zum Thema Jugendkriminalität belohnt, die gerade bei der aktuell oft sehr polemisch geführten Diskussion für die erforderliche Sachlichkeit und Objektivität sorgen können.“

Gesa Bertels

Die Rezension kann in voller Länge im Internet nachgelesen werden unter:

<http://www.socialnet.de/rezensionen/5257.php>

Walter, Michael/Neubacher, Frank

Jugendkriminalität

Boorberg, Stuttgart 2011.

Die Autoren widmen sich umfassend und eingehend den Problemen der Jugendkriminalität. Sie beziehen die persönlichen und situativen Entstehungsbedingungen ebenso in ihre Analyse ein wie die Reaktionen darauf. Das Lehrbuch behandelt kriminologisch-theoretische Erklärungen des Verhaltens junger Menschen sowie die verschiedenen Erscheinungsformen der Jugendkriminalität und die Jugendviktimologie. Die optische Gestaltung dieses Standardwerks und die Aufbereitung der Inhalte wurden in der aktuellen 4. Auflage weiter verbessert. Die Abbildungen wurden kritisch durchge-

sehen, den Studienbedürfnissen entsprechend angepasst sowie auf den neuesten Stand gebracht. Neuere Strömungen der Jugendkriminologie wurden einbezogen, wie beispielsweise die Längsschnittperspektive und die Lebenslaufforschung sowie die Intensivtäterdiskussion, aber gleichfalls die Internationalisierung der rechtlichen Regelungen und nicht zuletzt die Bedeutung des Internets.

Wahl, Klaus/Hess, Katja

Täter oder Opfer?

Jugendgewalt – Ursachen und Prävention

Reinhardt, München 2008.

Was geht in Jugendlichen vor, die sich brutal verhalten? Warum schließen sie sich gewalttätigen Gruppen wie Hooligans oder Skinheads an? Und: Nimmt ihre Gewaltbereitschaft zu? Die Autoren lassen in ihrem Buch gewalttätige Jugendliche zu Wort kommen: Sie sprechen über ihre Familien und ihre Kindheit und zeichnen nach, wie sie so aggressiv wurden. Die Täterbiografien ergänzen die beiden Autoren durch wissenschaftliche Erklärungsansätze. Pädagogischen Fachkräften werden Forschungsbefunde und Praxiserfahrungen aus dem Deutschen Jugendinstitut vorgestellt und gezeigt, wie man der Gewalt gezielt gegensteuern und frühzeitig soziale Kompetenzen fördern kann. Die Autoren geben zudem eine Übersicht über Trainings und Programme zur Gewaltprävention, die in Kindergärten, Schulen und in der Jugendhilfe eingesetzt werden können.

Medienprojekt Wuppertal

Strafe muss sein?

5 Filme über junge Straftäter

120 Min., freigegeben ab 12 Jahren, als DVD erhältlich, Kaufpreis: 40,- Euro, Ausleihe: 15,- Euro, Wuppertal 2010.

In der Filmreihe werden Jungen und junge Männer porträtiert, die verschieden intensiv straffällig wurden. Einige hatten nur „kleinere“ Gewaltdelikte ohne gerichtliche Folgen, andere mit stärkeren oder häufigeren Taten erlebten gerichtliche Folgen wie Sozialstunden oder Antiaggressionstrainings. Ein Film wurde mit Intensivstraffältern gemacht, die schon aufgrund von Gewalt- und Drogen delikten, Überfällen oder Einbrüchen im Knast waren; ein weiterer Film porträtiert junge Häftlinge. In den Filmen reflektieren die Beteiligten ihre jeweilige Lebenssituation: ihre Gewalttaten, ihre subjektiven Motivationen dafür und die Folgen für sie selbst und andere. Einen weiteren Schwerpunkt bildet die Wirkung von gerichtlichen Strafen auf diese Jugendlichen, von Antiaggressionstrainings, Sozialstunden und Jugendarrest über geschlossene Heime bis hin zum Knast.

Die in dieser Rubrik veröffentlichten Meinungen werden nicht unbedingt von der Redaktion und dem Herausgeber geteilt. „Kommentare“ sollten zur Diskussion anregen. Über Zuschriften freut sich die Redaktion von **THEMA JUGEND**.



ERZIEHEN MÜSSEN ALLE LERNEN

Jeder Mensch ist potentiell zur Elternschaft fähig, egal welche bedenkliehen Erziehungsmethoden er oder sie sich vorstellt oder welche unverarbeiteten Kindheitserlebnisse er oder sie selbst mit sich herumträgt. Janusz Korczak kritisierte schon 1921: „Man darf nichts ohne Vorbereitung, ohne Qualifikation, ohne Kontrolle, ohne Verantwortung tun – man kann ohne Qualifikation nicht einmal Schuhputzer sein [...]. **Aber Vater und Mutter kann jeder sein, wer immer nur möchte.**“

Eine Aufgabe für den Kinder- und Jugendschutz? Und wenn ja... Wie soll man hier schützen? Es ließe sich wohl kaum ein verbindlicher Elternführerschein oder Erziehungstest institutionalisieren, geschweige denn hielte ich das für empfehlens- oder wünschenswert.

Exklusives Elternrecht? Nein. Aber es lässt sich nicht leugnen, dass das Nachdenken über Erziehungsprozesse heutzutage wichtiger erscheint denn je.

Mit Erziehungswirklichkeit wird jeder Mensch mindestens einmal in seinem Leben konfrontiert, denn jeder hat im Laufe seines

Lebens Erziehung an sich selbst erfahren. Und dennoch oder gerade deshalb scheint es **immer mehr erzieherische Defizite und Unsicherheiten** zu geben. Sendungen wie die mittlerweile nicht mehr produzierte „Super Nanny“ oder „Die strengsten Eltern der Welt“ sprechen, das zeigen die Einschaltquoten, die Bedürfnisse zu vieler Menschen an. Das Interesse an pädagogischer Bildung scheint zu wachsen. Es setzt sich das Bewusstsein durch, dass eine pädagogische Bildung für möglichst viele Menschen der nachwachsenden Generationen sinnvoll, wenn nicht sogar notwendig ist.

Ich sehe eine Chance, Erziehungsfragen einer breiten Masse zugänglich zu machen: **die Schule**. Hier lässt sich eine pädagogische Grundbildung aller Schülerinnen und Schüler ermöglichen. Hier lässt sich die Fähigkeit erlangen, Erziehung zu analysieren und zu bewerten. Im Pädagogikunterricht erfährt man ziemlich viel über die Grundlagen des Umgangs mit Menschen.

Und dabei geht es mir nicht, das wäre eine verkürzte Sicht, um die Schaffung besserer Väter und Mütter, einen ausschließlichen Blick auf die Schülerinnen und Schüler als

mögliche zukünftige Erzieher. Ich möchte einen weitreichenden Blick wagen und das **Unterrichtsfach Pädagogik als Beitrag des schulischen Bildungsauftrags vororten, Hilfen zu geben zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortung** oder wie Peter Laska, Fachleiter am Studienseminar Essen, es ausdrückt: „Der Schüler soll in unserem Fach gesehen werden als jemand, der sich zu einem besonderen Segment der gesellschaftlichen Wirklichkeit, nämlich der Erziehungswirklichkeit, positionieren soll, und zwar verantwortungsvoll und kompetent, ob er Kinder hat oder haben wird oder nicht, ob er das als Vater oder Mutter oder als Nachbar, als Kommunalpolitiker oder einfach als Staatsbürger tut“ (in: Pädagogikunterricht 31, 2011, 46-48).

Meiner Meinung nach ist das ein Beitrag zum Kinder- und Jugendschutz. In vielen Familien wird zu wenig oder falsch erzogen. Kinder werden vernachlässigt, es gibt auch eine Wohlstandsverwahrlosung. Diesen Erziehungsnotstand gilt es zu verringern, wie der Verband der Pädagogiklehrer seit Jahren fordert. „Pädagogikunterricht wartet nicht, bis es zu spät ist. Er sorgt, wenn noch Zeit ist, für die Zukunft.“

Würde das Unterrichtsfach Pädagogik als fester Bestandteil des allgemeinbildenden Fächerkanons nicht rückläufig aus Lehrplänen ausgeschlossen, sondern im Gegenteil verbindlich allen Schülerinnen und Schülern zugänglich gemacht, könnten auch alle zumindest ansatzweise Zugang zu pädagogischen Themen bekommen.

Ich halte Unterricht im Fach Pädagogik für unverzichtbar. Erziehen müssen alle lernen.

Barbara Kunkel ■

Die Autorin ist Lehrerin am August-Vetter-Berufskolleg in Bocholt. Bei der Katholischen Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NW e.V. engagiert sie sich als ehrenamtliches Mitglied im Vorstand.

Aktionsgemeinschaft Junge Flüchtlinge in NRW

Broschüre erschienen

„Komm, wir reißen Zäune ein!“ Unter diesem Motto agiert die Aktionsgemeinschaft Junge Flüchtlinge in NRW seit 1991 für die Verbesserung der Lage von Flüchtlingskindern und -jugendlichen im Bundesland NRW. Mitglieder der Aktionsgemeinschaft sind derzeit acht große Organisationen der Jugendhilfe und der Migrationsdienste, unter anderem das Paritätische Jugendwerk NRW, der Landesjugendring NRW und die Katholische Landesarbeitsgemeinschaft NW e.V.

Im vergangenen Jahr feierte die Aktionsgemeinschaft ihr 20-jähriges Bestehen. Anlässlich dieser Jubiläums ist nun eine Broschüre erschienen, die sowohl fachliche Positionen der Aktionsgemeinschaft, einen Rückblick auf ihr bisheriges Wirken als auch eine Dokumentation der Jubiläumsfeier enthält. Stellvertretend für viele Flüchtlingskinder werden zudem drei persönliche Schicksale vorgestellt, die einen Einblick in die Lebenslagen dieser jungen Menschen ermöglicht.

Herausgegeben wird die Broschüre vom Paritätischen Jugendwerk NRW und dem Deutschen Kinderschutzbund Landesverband NRW e.V. Die Broschüre kann gegen eine Schutzgebühr von 5,- Euro (zzgl. Versand) bestellt werden bei:

Katholische Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz Nordrhein-Westfalen e.V.
Salzstr. 8, 48143 Münster, Telefon: (0251) 54027, Telefax: (0251) 518609, E-Mail: info@thema-jugend.de



BÜCHER UND ARBEITSHILFEN

Wilhelm Heidemann/Heinrich Greving

Praxisfeld Heimerziehung

Lehrbuch für sozialpädagogische Berufe



■ Endlich – so möchte man es laut herausrufen – endlich ein Lehrbuch für die Ausbildung in sozialpädagogischen Berufen, welches das Thema Heimerziehung explizit aufgreift und nicht, wie in anderen vergleichbaren Schulbüchern, sträflich vernachlässigt. Endlich der Versuch, Bildung und Erziehung nicht nur allein im Elementarbereich zu verorten, sondern diese vornehmlich im Arbeitsfeld der stationären Erziehungshilfe zu aktualisieren. Und es gelingt den beiden Autoren in vorzüglicher Weise.

Nicht nur, dass diese ihre langjährige Praxiserfahrung in heil- und heimpädagogischen Einrichtungen und in der Lehrtätigkeit an Fachschulen und Fachhochschulen mit in das Werk haben einfließen lassen, sondern vor allem der Schwerpunkt ihres Buches fällt sofort ins Auge, weil er so erfrischend handlungsweisend ist: Die Alltagspädagogik. Orientiert an der Struktur der in Nordrhein-Westfalen maßgeblichen Lernfelddidaktik für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern werden nach einer Einführung zu Grundsätzen der alltagsorientierten Pädagogik in diesem Buch drei von vier Lernfeldern thematisiert. Festgemacht werden die Ausführungen an einer fiktiven Außenwohngruppe, die immer wieder auch als Grundlage für exemplarisches Lernen und Selbstüberprüfungsaufgaben dient.

Schon im ersten Lernfeld, in dem es um das Verstehen der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen sowie um den Beziehungsaufbau geht, wird deutlich, dass beide Autoren bewusst auf überfrachtende Informationen verzichten und sich auf pragmatische, weil praxisnahe Ausführungen beschränken. Studierende an Fachschulen und Fachhochschulen werden dies zu schätzen wissen.

Auch im zweiten Lernfeld, in dem das Lernen in Gruppen sowie das soziale Lernen gefördert werden sollen, wird dieser Ansatz deutlich: Nach gruppenpädagogischen und -soziologischen Überlegungen steht das Handeln im Alltag und damit der Tagesablauf im Mittelpunkt. Was haben eigentlich

das Einräumen der Spülmaschine oder aber die Raumgestaltung mit Pädagogik zu tun? Können solche Tätigkeiten nicht auch von ungelerten Mitarbeiter/-innen übernommen werden? Heidemann und Greving geben hierzu überzeugende Antworten.

Im dritten Lernfeld geht es um die Unterstützung von Entwicklungs- und Bildungsprozessen. Und wieder staunt der Leser: Bildungsprozesse finden nicht nur in Kindertagesstätten oder aber Schulen statt, sondern ebenso in der Heimerziehung. Und dass am Ende des Buches die Partizipation und Teilhabe von Kindern und Jugendlichen an Entscheidungsprozessen ausgiebig dargestellt wird, ist nicht nur den unsäglichen Missbrauchs- und Misshandlungsskandalen der zurückliegenden Jahre geschuldet, sondern macht ein erfreuliches Bildungsverständnis deutlich, welches nicht allein auf ökonomische Nutzung ausgerichtet ist, sondern vor allem am Klienten selbst.

Ja, es macht neugierig, dieses Lehrwerk, neugierig, viele der angeschnittenen Themen zu vertiefen. Und es macht vor allem Lust auf das Arbeitsfeld Heimerziehung, welches oftmals mit Skepsis durch Studierende begegnet wird. Und das ist der große Verdienst beider Autoren, die einen Folgeband in Aussicht gestellt haben. Als didaktisch-methodische Grundlage für das Praxisfeld Heimerziehung ist dieses Buch unbedingt zu empfehlen, weil es die Leidenschaft für die Heimerziehung weckt und zum professionellen Handeln befähigt. ■

Martin Heimig

272 Seiten, Preis: 19,95 Euro, ISBN 978-3-427-50556-3, Köln 2011.

Bruno W. Nikles/Sigmar Roll/Dieter Spürck/Murad Erdemir/Sebastian Gutknecht

Jugendschutzrecht

Kommentar in 3. Auflage erschienen



■ Der bekannte, von der Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz (BAJ) herausgegebene Kommentar zum Jugendschutzrecht liegt nunmehr in der dritten Auflage vor. Die Autoren nutzten

dabei den Umstand, dass sich die gesetzlichen Grundlagen seit 2003 nur geringfügig geändert haben, für eine grundlegende Neukonzipierung des Kommentars. Neben den Darlegungen zum Jugendschutzgesetz wurden die Kommentierungen zum Jugendmedienschutz-Staatsvertrag ebenfalls gründlich überarbeitet.

Der Kommentar ist in fünf Teile gegliedert. In einer umfangreichen und systematischen Art und Weise stellt Bruno Nikles die Strukturen und Grundanliegen des Jugendschutzes dar. Für eine Orientierung in diesem aus den verschiedenen Rechtsgrundlagen und den unterschiedlichen Institutionen bestehenden Arbeitsfeld ist dieser Teil ausgesprochen hilfreich und kompakt dargestellt.

In einem zweiten Teil wird das Jugendschutzgesetz (JuSchG) umfangreich kommentiert sowie klare und aktuelle Erläuterungen zu den zentralen Normen gegeben. Ebenso im dritten Teil, der die Regelungen zum Jugendmedienschutz-Staatsvertrags und seinem darin enthaltenem Ansinnen nach einem einheitlichen Schutz von Kindern und Jugendlichen vor Gefährdungen durch elektronische Informations- und Kommunikationsmedien aufgreift.

Die Leserinnen und Leser finden darüber hinaus einen eigenen strafrechtlichen Teil (Teil IV) sowie eine mit Erläuterungen versehene umfangreiche Sammlung weiterer Rechtsgrundlagen zum Kinder- und Jugendschutz (Teil V). Gerade dieser Teil, der sich aus den verschiedensten Rechtsgrundlagen, freiwilligen Regelungen und Verordnungen generiert, erleichtert dem interessierten Leser die Orientierung in diesem Handlungsfeld.

Auf den bislang enthaltenen Praxisteil haben die Autoren verzichtet und verweisen auf das Online-Handbuch zum Jugendschutz (www.handbuch-jugendschutz.de). Wie in den Voraufgaben ist der Kommentar in einer auch für Nicht-Juristen verständlichen Sprache abgefasst und praxisnah geschrieben. Die Autoren bringen durch langjährige haupt- und ehrenamtliche Tätigkeiten in Institutionen und Organisationen des Jugend- und Jugendmedienschutzes eine fundierte aktuelle Expertise ein. Deshalb dürfte es sich für alle Wissenschaftler, Praktiker im Jugendschutz, Institutionen und sonstigen Interessierten empfehlen, mit der vorliegenden Publikation den Anschluss an die Rechtsprechung und Kommentierung zu halten. ■

Martin Wazlawik

Kommentar zum Jugendschutzgesetz (JuSchG) und zum Jugendmedienschutz-Staatsvertrag (JMStV) mit auszugsweiser Kommentierung des Strafgesetzbuches (StGB) sowie weiterer Bestimmungen zum Jugendschutz.

3., neu gestaltete und überarbeitete Auflage. 648 Seiten, kartoniert, Preis: 59 Euro, ISBN 978-3-472-07978-1, Köln 2011.

AMZYNA Institut zur Prävention von sexuellem Missbrauch (Hg.)

Pelin und Paul

Ein Buch über Mädchen und Jungen, den Körper und mehr



■ Als die 5-jährige Pelin ihren Kindergartenfreund Paul zu Hause besucht, fällt ihr auf, dass Pauls Mutter einen ganz dicken Bauch hat. Die Mutter erklärt ihr, dass sie schwanger ist. Das wirft bei Pelin viele Fragen auf: Was macht das Baby in dem Bauch? Wie kommt es dort hinein? Warum sehen Jungen und Mädchen verschieden aus? Wie kann das Baby aus dem Bauch wieder herauskommen?

So kann in groben Zügen die Geschichte skizziert werden, die in der Neuerscheinung „Pelin und Paul. Ein Buch über Mädchen und Jungen, den Körper und mehr“ einfühlsam erzählt wird. Das Besondere daran: Das Bilderbuch ist – anders als die meisten Kinderbücher zur Sexualerziehung – kultursensibel gestaltet. Dies beginnt bei der Wahl der Hauptfiguren: Paul trifft auf Pelin, deren Eltern aus der Türkei stammen. Entsprechend finden sich im Text neben den deutschen auch immer wieder türkische Begriffe, z. B. wenn Pelin ihrer Mutter sagt: „Ja, ich habe sogar aufgemalt, wie Mädchen und Jungen aussehen. Die Mädchen haben eine Boncuk“ (so nennt Pelin die Scheide oder Vulva auf Türkisch) „und Jungen haben einen Penis“ (S. 19). Das Buch spricht somit eine breite Zielgruppe an und unterstützt insbesondere die Eltern mit Migrati onserfahrungen, denen die Sexualerziehung ihrer Kinder aufgrund ihres eigenen kulturellen oder religiösen Hintergrundes oder auch ihrer eigenen erlebten (oder auch nicht erlebten) Sexualerziehung vielleicht nicht immer leicht fällt.

Bilder und Texte versuchen, das intime Thema auf entsprechend sensible Art und Weise zu vermitteln. So wurde z. B. auf allzu offenerherzige Darstellungen bewusst verzichtet, ohne dass aber wichtige Informationen fehlen. Illustriert wurde das Buch von Silke Dietrich. Den Text haben Elke Schmidt, Parvaneh Djafarzadeh und Christine Rudolf Jilg verfasst. Alle drei sind bei AMZYNA e.V. tätig, einem Institut zur Prävention von sexuellem Missbrauch mit Sitz in München, das auch der Herausgeber dieses Werkes ist. Durch diese Herausgeberschaft wird deutlich, welches Ziel auch mit diesem Buch verknüpft ist: Das Wissen über den eigenen Körper und die Sexualität kann unter Umständen

einen gewissen Schutz vor sexualisierter Gewalt darstellen. Mädchen und Jungen, die gut informiert sind, können übergriffiges Verhalten oftmals leichter erkennen und sich Hilfe holen.

Ein niedrigschwelliges, ansprechend gestaltetes Bilderbuch zur Sexualerziehung für Kinder ab fünf Jahren, das dank seines kultursensiblen Zugangs eine Lücke in der bestehenden Kinder- und Jugendbuchliteratur füllt und einen Beitrag zur interkulturellen Präventionsarbeit leistet.

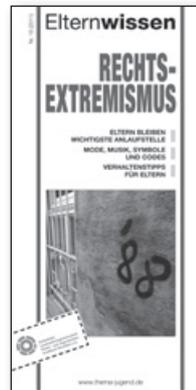
Gesa Bertels

35 Seiten, Preis: 7,50 Euro (evtl. zzgl. Versandkosten), ISBN: 978-3-934735-12-5, München 2011.

Das Buch kann im Buchhandel oder bei AMZYNA e.V. (www.amyna.de) bestellt werden.

Elternwissen Nr. 16 erschienen:

Rechtsextremismus



■ In der Reihe **Elternwissen**, der kompetenten Schriftenreihe für Eltern, die von der Katholischen Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NW e.V. herausgegeben wird, ist eine neue Veröffentlichung erschienen: **Rechtsextremismus**.

Rechtsterroristische Morde in Deutschland sowie die Attentate von Oslo und Utøya haben 2011 erneut bewusst gemacht, dass auch in unserer Gesellschaft rechtsextreme Einstellungen keine Seltenheit sind. Besonders Jugendliche werden von rechtsextremen Gruppen stark umworben. Über die Identifikation mit bestimmten Bands und auch mit deren menschenverachtenden Texten sowie mit einzelnen Modemarken geraten junge Leute leicht ins rechte Spektrum.

Die **Elternwissen**-Ausgabe **Rechtsextremismus** gibt Eltern Verhaltenstipps für den Umgang mit ihren Kindern, falls diese sich mit der rechtsextremen Ideologie identifizieren. Sie klärt Eltern auf, welche Symbole und Codes existieren, was im Zusammenhang mit Rechtsextremismus strafbar ist und wo es Hilfe und Beratung gibt.

Die Reihe **Elternwissen** entstand vor fünf Jahren auf Anregung der Katholischen Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NW e.V.. Sie richtet sich konkret und praktisch an Eltern und bereitet jeweils ein Schwerpunktthema aus dem Bereich des Kinder- und Jugendschutzes auf. Die

Broschüre eignet sich auch als Begleitmaterial für Elternseminare und Elternabende. ■

Ansichtsexemplare sind kostenfrei, ansonsten gibt es Staffelpreise: 10 Expl. zum Preis von 3,00 Euro, 25 Expl. zu 6,00 Euro, 50 Expl. zu 10,00 Euro und 100 Expl. zu 18,00 Euro (jeweils zzgl. Versandkosten). Komplettpaket (Ausgabe 1 - 16) 5,00 Euro (inkl. Versand).

Die Bestellung ist zu richten an: Katholische Landesarbeitsgemeinschaft

Kinder- und Jugendschutz NW e.V. Salzstraße 8, 48143 Münster

Telefon: (0251) 54027

Telefax: (0251) 518609

E-Mail: info@thema-jugend.de

„Bitte öffnen!“ – der Inter-Kulturbeutel ist da!

Praktische Arbeitshilfen zur interkulturellen Öffnung in der Jugendverbandsarbeit



■ Der Landesjugendring NRW bietet Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in Jugendverbänden ab sofort wertvolle Tipps und Arbeitsmaterialien zur interkulturellen Öffnung. Kostenfrei kann der Inter-Kulturbeutel bestellt werden, der unter dem Motto „Bitte öffnen!“ eine ganze Reihe von Informationen, Anregungen und Umsetzungsideen rund ums Thema enthält.

Der Slogan „Bitte öffnen!“ ist dabei bewusst doppeldeutig gemeint: Zum einen natürlich ganz praktisch zum Öffnen des Kulturbeutels, zum anderen beinhaltet der Slogan die Aufforderung zur interkulturellen Öffnung in der Jugendverbandsarbeit.

Ein positives interkulturelles Zusammenleben entsteht dann, wenn Mitglieder unterschiedlicher Kulturkreise und Lebenswelten nicht nur nebeneinander leben, sondern sich gegenseitig kennenlernen, Vertrauen entwickeln und gemeinschaftlich handeln. Jugendverbände können hierzu einiges beitragen.

Der vom Jugendministerium des Landes NRW geförderte Inter-Kulturbeutel ist daher ganz gezielt für ehren- und hauptamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Jugendverbänden entwickelt worden. Und die

enthaltenen Materialien lassen sich sowohl in Gremiensitzungen, Juleica-Schulungen und auf Fortbildungen als auch im Rahmen von Projekten oder Freizeiten sehr einfach einsetzen. Grundlage für die Erstellung waren die gesammelten Erfahrungen aus dem „Projekt Ö“ und aus den Verbänden in der AG Interkulturelle Öffnung im Landesjugendring NRW.

Der Inter-Kulturbeutel enthält folgende Materialien:

- **Pixibuch „Bitte öffnen!“:** Der handliche Ratgeber bietet eine kurze Einführung in das Thema interkulturelle Öffnung der Jugendverbandsarbeit und eine Anleitung für Jugendleiterinnen und Jugendleiter.
- **Interkultureller Kalender:** Der Wochenkalender für das Jahr 2012 bietet mit vielen Detailinfos einen Einblick in religiöse oder kulturelle Feier- und Gedenktage verschiedener Kulturen.
- **Rätsel-Postkarten:** Was wir sehen ist eine Frage des Blickwinkels - spielerisch werden eigene Sichtweisen auf die Probe gestellt.
- **Spiele- und Ideenfächer:** Methoden zum interkulturellen Lernen und Aktionsvorschläge für die interkulturelle Öffnung in der Jugendverbandsarbeit werden vorgestellt.

Bis zu fünf Exemplare können kostenfrei beim Landesjugendring NRW bestellt werden:

Landesjugendring NRW
Heike Kronenberg
Martinstraße 2 a
41472 Neuss
Telefon: (02131) 4695-0
Telefax: (02131) 4695-20
E-Mail: info@ljr-nrw.de
www.ljr-nrw.de

Ihr Einsatz bitte!

Prävention von Glücksspielsucht

Hintergründe und Methoden für die Arbeit mit Jugendlichen



■ Glücksspiele treten zunehmend in das Interesse der Öffentlichkeit. Spielhallen und Geldspielautomaten breiten sich immer weiter aus. Im World Wide Web ist ein schier endlos großes Angebot an Internetcasinos, Pokerplattformen und Sportwettenportalen zugänglich.

Auch Jugendliche geraten zunehmend in den Bann des „Zockens“. Leider nicht immer ohne problematische Folgen, wie die repräsentative PAGE-Studie (Universitäten Greifswald und Lübeck 2011) belegt: Glücksspielbezogene Probleme sind bereits im Jugendalter verbreitet. Schätzungsweise haben 1,5 % der 14- bis 17-jährigen Bevölkerung die Schwelle für die Diagnose „Pathologisches Glücksspielen“ erreicht. Für „Risikoreiches“ und „Problematisches Glücksspielen“ ergeben sich Schätzungen von 5 %.

Um Jugendliche mit dieser neuen Gefährdung nicht alleine zu lassen, wendet sich die Broschüre **Ihr Einsatz bitte!** an pädagogische Fachkräfte aus Schule, Jugendarbeit und Jugendhilfe. Folgende inhaltliche Schwerpunkte befähigen diese, das Glücksspiel mit Jugendlichen zu thematisieren, diese für die damit verbundene Suchtgefahr zu sensibilisieren und sie in ihren Kompetenzen zu stärken:

- Glücksspiel und Sucht
- Affinität und Vulnerabilität Jugendlicher
- Präventive Handlungsansätze
- Zahlreiche erprobte und praxisorientierte Methoden

Aktion Jugendschutz,
Landesarbeitsstelle Bayern e.V. (Hg.)
80 Seiten, Format: DIN A4,
ISBN 978-3-938395-08-0, München 2011.

Bestell-Nummer 14651,
4,50 Euro exkl. Versandkosten unter:
www.materialdienst.aj-bayern.de.

JugendschutzQuiz



■ Einhundert Fragen zum Jugendschutzrecht und die Antworten dazu beinhaltet das neue **JugendschutzQuiz** der Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz (AJS) Landesstelle Nordrhein-Westfalen e.V., herausgegeben vom Drei-W-Verlag. Wer ist eine personensorgeberechtigte Person? Ab welchem Alter dürfen Jugendliche auf ein Konzert? Was bedeutet die Indizierung eines Computerspiels? Darf ein 14-Jähriger Rubbellose kaufen?

Die Fragen beziehen sich in erster Linie auf das Jugendschutzgesetz (JuSchG) und den Jugendmedienschutz-Staatsvertrag (JMStV). Es werden aber auch Fragen zu anderen Bereichen des Jugendschutzes gestellt, zum Beispiel zum Jugendarbeits-

schutzgesetz (JuArbSchG), Jugendmedienschutzstaatsvertrag (JMStV), Glücksspielstaatsvertrag (GlüStV) oder dem Gaststättengesetz (GastG).

Beantwortet ein Spieler die Frage richtig, so gewinnt er die Karte. Die Fragen haben drei verschiedene Schwierigkeitsgrade (1 - 3 Punkte pro Frage). Nach dem Spiel zählen die Spieler die Punkte ihrer gewonnenen Karten zusammen. Gewinner ist der Spieler mit der höchsten Punktzahl.

Das Quiz eignet sich u. a. für den Einsatz in Jugendleiterschulungen, Jugendgruppen oder Schulklassen. Es kann zum Preis von 17,80 Euro bei der u. a. Adresse angefordert werden. Wer 10 Spiele bestellt, erhält ein Exemplar gratis. ■

Arbeitsgemeinschaft
Kinder- und Jugendschutz (AJS)
Landesstelle Nordrhein-Westfalen e.V.
Poststraße 15-23
50676 Köln
Telefon: (0221) 9213920
E-Mail: info@mail.ajs-nrw.de

INFORMATIONEN

Kinder- und Jugendschutz beim Katholikentag



■ Vom 16. - 20. Mai 2012 findet in Mannheim der 98. Katholikentag statt. Auch die Katholische Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NW e.V. bringt sich ein.

Seit über 160 Jahren ist der Deutsche Katholikentag Spiegelbild des Lebens in der katholischen Kirche und die bedeutendste katholische Großveranstaltung in Deutschland. Er ist regelmäßig Treffpunkt für Politik, Kirche und Gesellschaft.

In diesem Jahr findet der Katholikentag unter dem Motto „Einen neuen Aufbruch wagen“ statt. Dieses Leitwort entstand in Anlehnung an den Appell der beiden Präsidenten des 2. Ökumenischen Kirchentags (ÖKT), im Schlussgottesdienst des 2. ÖKT in München 2009. Das dazugehörige Symbol

des diesjährigen Katholikentags ist ein roter Rucksack, der Last und Belastung, aber auch Sicherheit und Proviant ausdrückt. Er erinnert an das vorausschauende Packen, an die Frage, was wirklich wichtig ist.

Erwartet werden zum 98. Katholikentag etwa 25.000 Dauerteilnehmende und 30.000 Tagesteilnehmende. Gemeinsam mit rund 250 weiteren Organisationen präsentiert die Katholische Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NW e.V. ihre Arbeit im Rahmen eines Informationsstandes auf der Kirchenmeile. ■

Herzlich willkommen, Regina Laudage!

Neue Mitarbeiterin in der Geschäftsstelle



■ Bereits seit dem 1. Oktober 2011 verstärkt Regina Laudage als Referentin die inhaltliche Arbeit der Geschäftsstelle der Katholischen Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NW e.V. Die 25-jährige Religionswissenschaftlerin setzt sich in ihrem Arbeitsschwerpunkt mit dem Thema **Vielfalt in den Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen** auseinander. Das Leben von Kindern und Jugendlichen in Deutschland ist geprägt von unterschiedlichen Identitäts- und Zugehörigkeitskategorien. Äußerlich wahrnehmbare Unterschiede (z. B. Alter, Geschlecht, Ethnie) sowie subjektive Unterschiede (z. B. Religion, sexuelle oder auch politische Orientierung) können bereichern, aber auch zu Orientierungslosigkeit, Konflikten und Diskriminierungen führen.

Für den Kinder- und Jugendschutz entstehen dadurch verschiedene **Arbeitsaufträge**: Einerseits benötigen Kinder und Jugendliche grundlegende Kompetenzen, um mit dieser Vielfalt und den darin enthaltenen Unsicherheiten und Entscheidungsmöglichkeiten umgehen zu können. Andererseits brauchen Erwachsene, die sie begleiten, ein hohes Reflexionsvermögen und Sensibilität, um Unterschiedlichkeiten anzuerkennen und die Heranwachsenden entsprechend fördern zu können. Handlungsfelder bestehen vor allem im interreligiösen und interkulturellen Dialog, in der Antidiskriminierungsarbeit, aber auch in der Beratung von Schulentwicklungsprojekten, die die Vielfalt von Schülerinnen und Schülern in den Blick nimmt. Darüber hinaus soll ein Workshop-

Programm für Multiplikatoren und Multiplikatorinnen entstehen, die sich im Umgang mit Diskriminierung und der Förderung von Vielfalt weiterbilden wollen. Auf politischer/struktureller Ebene kann der Kinder- und Jugendschutz das Bewusstsein für individuelle Unterschiede bei Kindern und Jugendlichen stärken und sich für Chancengleichheit einsetzen.

Ein erster Baustein zur Umsetzung dieses Arbeitsschwerpunktes war der **Adventskalender „Junge Helden“**, den Laudage im Dezember 2011 betreute. In Kooperation mit der Münsterschen Zeitung wurde dabei jeden Tag ein/e Jugendliche/r vorgestellt, der sich freiwillig engagiert. So konnte ein Gegenentwurf zu dem oftmals in der Öffentlichkeit herrschenden negativen Bild von Jugendlichen gestärkt und zugleich die Vielfalt jugendlicher Lebenswelten aufgezeigt werden. An dieser Stelle noch mal ein herzliches Dankeschön an alle Jugendlichen, Initiativen, Organisationen, Vereine und Verbände – darunter auch viele unserer Mitgliedsverbände – die sich an dieser Aktion beteiligt haben. ■

Erreichbar ist Regina Laudage in der Geschäftsstelle der Kath. LAG Kinder- und Jugendschutz NW e.V., Salzstraße 8, 48143 Münster, Telefon: (0251) 54027, E-Mail: regina.laudage@thema-jugend.de.

Neu im Vorstand: Michael Brohl



■ Bei der letzten Sitzung des Vorstandes der Katholischen Landesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz NW e.V. konnte der Vorsitzende, Prof. Dr. Joachim Faulde, Michael Brohl als neues Mitglied im Vorstand begrüßen.

Brohl leitet die Abteilung Kinder-, Jugend- und Behindertenhilfe im Caritasverband für das Erzbistum Paderborn. In den Vorstand der Katholischen Landesarbeitsgemeinschaft wurde er von den fünf Diözesancaritasverbänden in Nordrhein-Westfalen entsandt und tritt somit die Nachfolge von Theo Breul an, der 2011 in den Ruhestand ging.

Seine Motivation für dieses Engagement: „Kinder- und Jugendschutz ist grundlegend für ein gesundes Aufwachsen und ein wichtiger Beitrag, die Teilhabechancen von jungen Menschen in unserer Gesellschaft zu fördern.“ ■

THEMA JUGEND

Nr. 1 März 2012

THEMA JUGEND

Zeitschrift für Jugendschutz und Erziehung
erscheint vierteljährlich

Herausgeber:

Katholische Landesarbeitsgemeinschaft
Kinder- und Jugendschutz NW e.V.
Salzstraße 8, 48143 Münster,
Telefon (02 51) 5 40 27
Telefax (02 51) 51 86 09
E-Mail: info@thema-jugend.de
www.thema-jugend.de

Redaktion:

Gesa Bertels (gb)

Fotos:

Seite 1: Torsten Lohse/pixelio.de
Seite 3, 23: Katholische Landesarbeitsgemeinschaft
Kinder- und Jugendschutz NW e.V.
Seite 27: privat

Redaktionsbeirat:

Iris Altheide, Studentenwerk Berlin
Dr. Eva Bolay, Fachärztin für Kinder- und
Jugendmedizin, Münster
Prof. Dr. Joachim Faulde, Kath. Hochschule NRW,
Abteilung Paderborn
Wilhelm Heidemann, Fachlehrer am August-Vetter-
Berufskolleg, Bocholt
Karla Reinbacher-Richter, stellv. Schulleiterin a. D.,
Recklinghausen
Annette Wiggers, Jugendamt der Stadt Rheine

Herstellung:

Druckerei Joh. Burlage GmbH & Co KG
Kiesekampweg 2, 48157 Münster
Telefon (02 51) 24 222

Bezugspreis:

Einzelpreis 2,- €
Der Bezugspreis für Mitglieder und Mitgliedsverbände
der Katholischen Landesarbeitsgemeinschaft Kinder-
und Jugendschutz NW e.V. ist im Mitgliedsbeitrag
enthalten.

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht in
jedem Fall die Meinung der Redaktion wieder.

THEMA JUGEND wird auf chlorfreiem Papier
gedruckt. Durch chlorfreie Bleiche entstehen keine
chlorierten organischen Verbindungen mit Spuren von
Dioxinen und Furanen, die die Abwässer belasten.

Der beste umweltbewusste Umgang mit diesem Heft
ist: Bitte weitergeben an andere Interessierte!

ISSN 0935-8935

Themenschwerpunkt der
nächsten Ausgabe:

Alles Bildung, oder was?

THEMA JUGEND NACHRICHTEN

Kinder brauchen starke Eltern, die ihren Lebensunterhalt selbst bestreiten und als aktiv Handelnde am Leben der Gesellschaft mitwirken. Als ihre wichtigsten Rollenvorbilder sind sie entscheidend für ihr Wohlbefinden. Durch eine „glaubwürdige Lebensführung“ vermitteln sie Kindern Vertrauen und Zuversicht, die Herausforderungen ihres Lebens meistern zu können. Fehlt ein solches Vorbild, können die Defizite durch gute Förderung in Kindertagesstätten und Schulen nur begrenzt ausgeglichen werden. Zu diesem Ergebnis kommt der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland 2011/2012, der in Berlin vorgestellt wurde. „Ein politischer Ansatz, der allein auf Verbesserungen in Kindergarten und Schule setzt, greift zu kurz“, sagte Prof. Dr. Hans Bertram von der Humboldt-Universität in Berlin als Hauptautor des Berichts.

- jpd -

Mit Wirkung vom 1. Januar 2012 an stehen Betroffenen Mittel aus dem Fonds **„Heimerziehung in der Bundesrepublik Deutschland in den Jahren 1949 bis 1975“** (Fonds „Heimerziehung West“) zur Verfügung. Der Fonds wurde durch den Bund, die Länder Baden-Württemberg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Schleswig-Holstein, Bayern, Berlin, Bremen und Hamburg, die Evangelische Kirche in Deutschland, die (Erz-)Bistümer der katholischen Kirche im Bundesgebiet, den Deutschen Caritasverband, das Diakonische Werk der Evangelischen Kirche in Deutschland und die Deutsche Ordensobernkongferenz errichtet. Insgesamt stehen 120 Millionen Euro zur Verfügung, die jeweils zu einem Drittel von Bund, Ländern und Kommunen sowie katholischer und evangelischer Kirche und deren Wohlfahrtsverbänden und den Orden erbracht werden. Damit ist der Startschuss zur Umsetzung der Empfehlungen des Runden Tisches Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren gegeben.

- dbk -

Beim Landschaftsverband Rheinland (LVR) hat die Rheinische **Anlauf- und Beratungsstelle für ehemalige Heimkinder** ihre Arbeit aufgenommen. Sie ist eine der regionalen Anlauf- und Beratungsstellen, die in den westdeutschen Bundesländern und Berlin eingerichtet wurden und an die sich Menschen wenden können, die Folgeschäden durch die Heimerziehung in den Jahren 1949 bis 1975 erlitten oder eine Minderung von Rentenansprüchen aufgrund nicht gezahlter Sozialversicherungsbeiträge haben. Neben der Hilfe bei der Beantragung von Leistungen aus dem Fonds übernimmt die Anlauf- und Beratungsstelle eine Lotsenfunktion bei weiteren Anliegen ehemaliger Heimkinder: So erhalten diese Unterstützung bei der Einsicht in alte Heimakten, bei der Suche nach Therapieangeboten und sonstigen sozialen Hilfsangeboten sowie Informationen zu sozial- und zivilrechtlichen Ansprüchen. Für den westfälischen Landesteil ist die Anlaufstelle beim Landesjugendamt Westfalen (LWL) angesiedelt. Die Kontaktdaten aller Anlauf- und Beratungsstellen sind im Internet zu finden unter: www.fonds-heimerziehung.de

- lvr -

Der Bund der Deutschen Katholischen Jugend (BDKJ) **begrüßte die Einigung beim Bundeskinderschutzgesetz**. „Das Gesetz und die darin vorgesehenen Maßnahmen bieten Kindern einen besseren Schutz vor Vernachlässigung und Gewalt“, so BDKJ-Bundesvorsitzende Ursula Fehling. Vor allem die Idee, Hebammen stärker mit der Begleitung gefährdeter Familien zu betrauen, sei ein gutes Mittel, das jetzt endlich finanziert sei. Gleichzeitig befürchtet der Dachverband der katholischen Jugendorganisationen Nachteile für die ehrenamtliche

Jugendarbeit. Denn die Kommunen seien im Gesetz nicht mehr verpflichtet, die Qualitätskriterien für den Jugendschutz vor Ort mit freien Trägern individuell zu vereinbaren.

- bdkj -

Am 1. Januar 2012 ist das neue **Bundeskinderschutzgesetz in Kraft getreten**. Das Gesetz wird dem Bundesfamilienministerium zufolge den Kinderschutz in Deutschland deutlich verbessern. Es bringe Prävention und Intervention im Kinderschutz gleichermaßen voran und stärke alle Akteure, die sich für das Wohlergehen von Kindern engagieren - angefangen bei den Eltern, über den Kinderarzt oder die Hebamme bis hin zum Jugendamt oder Familiengericht. Bereits in den vergangenen Jahren hätten Bund, Länder und Kommunen vielfältige Anstrengungen unternommen, um Lücken im Kinderschutz zu identifizieren und zu schließen. Hierzu zähle insbesondere das Aktionsprogramm „Frühe Hilfen“ des Bundesfamilienministeriums, die Einrichtung des Nationalen Zentrums Frühe Hilfen sowie zahlreiche Kinderschutzkonzeptionen in Ländern und Kommunen.

- bmfsfj -

**Die nächste Ausgabe von
THEMA JUGEND
kommt am 18. Juni 2012.**