

Sackgasse Gewalt? Erziehung, Prävention, Auswege, Lösungen

**Eine gemeinsame Fachtagung von Deutsches Forum für Kriminalprävention
und Bundeszentrale für politische Bildung in Zusammenarbeit mit der
Bundesakademie für öffentliche Verwaltung**

4. Juli 2002, „Haus der Geschichte“, Bonn

Unser Ziel:

In den Diskussionen nach der Schreckenstat in Erfurt wurde vielfach bemängelt, dass

- mit medienwirksamem Aktionismus reagiert und Stellvertreter-Diskussionen geführt werden,
- die primär Betroffenen, nämlich die Jugendlichen, nicht ausreichend zu Wort kommen, ihre Lebenswelten durch Erwachsene nicht wahrgenommen werden,
- die vielfältigen Projekte und Initiativen sowie die umfangreichen wissenschaftlichen Erkenntnisse den Eltern, Jugendlichen und Bildungseinrichtungen, aber auch der Öffentlichkeit nicht hinreichend vermittelt werden.

Die Tagung bildete den Auftakt zu einer praxisbezogenen, fachübergreifenden Darstellung von Problemlösungen und einer Vernetzung der mit ihnen befassten Institutionen und Personen.

Eingeladen waren Expert/innen und sachkundige Bürger/innen, um gemeinsam geeignete Handlungskonzeptionen zu erarbeiten, die in Folgeveranstaltungen mit den Landespräventionsgremien, der Wissenschaft und anderen Interessierten diskutiert und in einen Leitfaden für Schulen und Eltern umgesetzt werden können.

Unsere Zielgruppe:

Zielgruppe der Auftaktveranstaltung waren Persönlichkeiten aus folgenden Bereichen:

Eltern- und Schüler/innen-Organisationen, Schulen, Lehrer/innen-Verbände, Medien, Jugendwohlfahrtsverbände, Migrantenselbsthilfeorganisationen, Schulpsychologen/innen, Politiker/innen, kommunale Einrichtungen, Justiz, Familienberatungsstellen, Kirchen, Unternehmen, Gewerkschaften, caritative Einrichtungen sowie die außerschulische Jugend- und Erwachsenenbildung.

Programm:

Beiträge:

- **Begrüßung und Einführung**
Norbert Salmon, Vorstandsvorsitzender DFK
Thomas Krüger, Präsident der bpb

- **„Frühkindliche Entwicklung und Gewaltdisposition –
Konsequenzen für die Gesellschaft“**
Dr. Dietmar Sturzbecher, Institut für angewandte Familien-,
Kindheits- und Jugendforschung an der Universität Potsdam

- **„Triple P: ein präventives Erziehungsprogramm“**
Prof. Dr. Kurt Hahlweg, TU Braunschweig

- **„Jugendgewalt, Jugendkriminalität und Prävention:
Was können wir tun?“**
Heiner Schäfer, Deutsches Jugendinstitut, München

- **„Schule und Gewalt – Prävention in Schottland“**
Bill Whyte, Direktor Criminal Justice Social Work
Development Centre for Scotland, Edinburgh

Zusammenfassung der Diskussion

- **Podiumsdiskussion Pro und Contra:
Welche Konzepte helfen weiter?**
Renate Hendricks, Bundeselternrat
Stephanie Daniel, BundeschülerInnenvertretung,
Joachim Westhoff, Chefredakteur „Bonner General Anzeiger“,

- **Zusammenfassung und Ausblick: Eltern, Erziehung und
Schule im Jahr 2010**
Dr. Helga Theunert, Institut für Medienpädagogik in Forschung
und Praxis, München

Dokumentation: Dipl.-Psych. Erik Peter, Berlin

Dr. Dietmar Sturzbecher: Frühkindliche Entwicklung und Gewaltdisposition

Eröffnet wird der inhaltliche Diskurs durch Dr. Dietmar Sturzbecher.

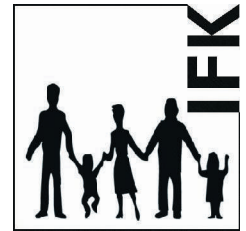
Der Beitrag gibt Untersuchungsergebnisse wieder, die den Zusammenhang von kindlichen Entwicklungsstufen, Entwicklungsbedingungen von Kindern und Gewaltdisposition beleuchten. Der Bogen der behandelten Aspekte spannt sich von der Frage nach einer Zunahme von Gewalt über die Betrachtung der verschiedenen relevanten Entwicklungskontexte von Kindern bis hin zu Hinweisen für Eltern und Erzieher/-innen.

Summary

Ein Anstieg des gewalttätigen Anteils unter den Jugendlichen ist nicht festzustellen, er ist über Jahrzehnte relativ konstant.

Im Entwicklungsprozeß von Kindern ist die Phase des Erwerbs von kooperativem Verhalten und der Einfluß der ErzieherInnen besonders zu berücksichtigen.

Im Vorschulalter ist die Anzahl der Gewaltaktionen am höchsten. Kinder machen hier die Erfahrung, sich durch gewalttätiges Verhalten durchsetzen zu können. Kooperatives, interessen-aushandelndes Verhalten muß erst gelernt werden. In Konfliktsituationen benötigen Kinder die Unterstützung von Erwachsenen. ErzieherInnen, die in solchen Situationen zwar anwesend sind, aber nicht eingreifen, haben eine negative Vorbildfunktion, sie stärken durch ihre Passivität das aggressive Verhalten. Untersuchungen zeigen auf, daß 1/3 der 4 bis 8-jährigen Kinder sich von Eltern diesbezüglich vernachlässigt fühlen. In der Ausbildung von ErzieherInnen sollten insbesondere Interventionen in Konfliktsituationen vermittelt werden.



Frühkindliche Entwicklung und Gewaltdisposition –
Konsequenzen für die Gesellschaft

1. Nimmt die Jugendgewalt wirklich zu?
2. Stand der psychologischen Diskussion zu Aggressionsursachen
3. Wird man als Opfer oder Täter geboren?
4. Familien als Entwicklungskontext
5. Opfer und Täter als Kindergartenkinder
6. Wie verhalten sich Erzieherinnen bei Konflikten?
7. Sieben Gebote der sozialen Erziehung

Nimmt die Jugendgewalt wirklich zu?
Die Entwicklung der Jugendgewalt nach der „Wende“ in Brandenburg und
die Schatten einer betroffenen-zentrierten öffentlichen Diskussion

Gewalthandeln 1993 – 2001

(Wie häufig beteiligen Sie sich an Schlägereien oder gewalttätigen Aktionen?)

Stichprobe	Beteiligung an Schlägereien (Ang. in %)				
	Erhebungsjahr	Oft	Manchmal	Selten	Nie
Gesamtstichprobe	1993	2	6	20	73
7.-13. Klasse/ Auszubildende	1996	3	10	34	54
	1999	2	8	35	56
Teilstichprobe 9. u. 10. Klasse	1999	2	9	35	54
	2001	3	7	32	58

Von 1996 zu 1999 ist eine signifikante Abnahme zu verzeichnen.

**“Wie häufig beobachten Sie in Ihrer Schule ernsthafte
Gewaltaktionen?”**

(Ohrfeigen, Schläge, Tritte, Zerstörung von pers. Eigentum anderer,
Erpressungen unter Gewaltandrohung)

Stichprobe	„Häufigkeit beobachteter Gewaltaktionen in der Schule“ (Ang. in %)						
	Erhebungs- jahr	Mehrmals täglich	Fast täglich	Mehrmals in der Woche	Mehrmals im Monat	Mehrmals im Jahr	Fast Nie
Gesamtstichprobe 7.-13. Klasse/ Auszubildende	1996	4	6	9	9	16	56
	1999	2	3	5	8	15	67
Teilstichprobe 9. u. 10. Klasse	1999	2	3	10	19	15	51
	2001	3	3	6	14	20	55

**“Was halten Sie davon, wenn andere zu Schlägereien bzw. gewalttätigen Aktionen
greifen?”**

Eigene Meinung zu Gewaltaktionen anderer (Ang. in %)					
	Erhebungs- jahr	Akzeptanz: Jeder soll so handeln, wie er es für richtig hält...	Nicht in Ord- nung, aber nicht in Ange- legenheit anderer ein- mischen...	Nichts dagegen, wenn es ohne ernsthafte Ver- letzungen abläuft...	Bin absolut dagegen...
Gesamtstichprobe 7.-13. Klasse/ Auszubildende	1996	18	32	26	24
	1999	21	23	21	35
Teilstichprobe 9. u. 10. Klasse	1999	19	23	22	35
	2001	24	19	17	40

Reaktionen von Lehrern auf Schulgewalt

Angaben in %	Stimmt völlig		Stimmt teilweise		Stimmt kaum		Stimmt nicht	
	1999	2001	1999	2001	1999	2001	1999	2001
Strafe	23,8	28,1	44,0	43,4	22,5	21,1	9,7	7,4
Gesamtschule	20,8	24,0	42,8	42,3	23,9	23,6	12,6	10,2
Realschule	24,8	30,5	44,6	42,6	18,8	21,5	11,9	5,4
Gymnasium	33,0	31,6	45,6	44,7	15,5	18,2	5,8	5,5
Wegsehen	4,2	5,1	15,4	14,1	23,4	22,3	57,1	58,5
Gesamtschule	4,2	8,9	16,2	17,9	23,3	23,6	56,3	49,5
Realschule	6,6	2,7	11,6	11,3	23,2	22,1	58,6	64,0
Gymnasium	1,0	0,6	9,1	7,3	23,1	18,8	66,8	73,3

Ursachen von Schulgewalt (Hierarchische Regression; letzter Schritt)

Bereiche	Prädiktoren	Jungen (R ² = .47)		Mädchen (R ² = .41)	
		_	Δ R ²	_	Δ R ²
Ausgangswert	Allgemeine Gewaltbereitschaft 1999	.17	.17	.23	.22
Persönlichkeit	Erregbarkeit	.15	.07	.14	.07
Familie	Elterliche Restriktion	.09	.02	.14	.02
Schule	„Lehrer sehen bei Gewalt weg“	.15	.07	n.s.	.04
	Schulunlust	n.s.		.13	
	Schulisches Gewaltniveau	.12		n.s.	
Peers	Gewaltakzeptierende Clique	.15	.02	.18	.03
Politische Einstellungen	Rechtsextremismus	.38	.13	.24	.05

Anmerkungen: Die angeführten _-Koeffizienten sind mindestens auf 5%-Niveau signifikant. Nicht signifikante Koeffizienten sind mit n.s. bezeichnet.

Stand der psychologischen Diskussion zu Aggressionsursachen

Über die Verflechtung von Opfer- und Täterkarrieren

(nach John Coie und Kenneth Dodge (1998). Aggression and antisocial Behavior. In: W. Damon & N. Eisenberg. Handbook of Child Psychology. Vol 3. New York: John Wiley & Sons, Inc.)

Aggression geht meist einher mit Frustration, Bedrohungserleben und instrumentellen Anwendungen; die Risikofaktoren lassen sich zu fünf (nicht disjunkten) Gruppen zusammenfassen:

- (1) **genetische Faktoren:** Familien- und Zwillingsstudien zeigen beträchtliche Heritabilität, vermittelt beispielsweise über Temperament, Hyperreaktivität, Aufmerksamkeitsdefizite
- (2) **biologische Faktoren:** Niveau an Hormonen und Neurotransmittern, Hirnschädigungen, Belastung durch Umweltgifte sowie Herz- und Kreislaufprobleme sind Korrelate von Aggression
- (3) **familiale Frühsozialisation:** emotional arme Eltern-Kind-Beziehungen, verbunden mit Kontextstressoren wie Zwang, inkonsistente und harte Strafen, physische Mißhandlung und Mißbrauch
 - > Soziale Lerntheorie (Bandura, 1973) und Soziokognitiver Ansatz (Dodge, 1982) als theoretische Modelle
 - > frühe Umwelt- und Familienerfahrung beeinflusst Intelligenzentwicklung, Moralentwicklung, Hyperaufmerksamkeit gegenüber feindlichen Reizen und feindliche Fehlattribuierungen, aggressives Problemlösen, Glauben an die Funktionalität von Aggression
- (4) **ökologische Faktoren:** Armut, Nachbarschaftskriminalität, gewaltdefinierte Subkulturen, Familienstressoren, Rassendiskriminierung sind Prädiktoren von Aggression
- (5) **soziale Faktoren:** sozialer Druck in Gewaltgruppen, Zurückweisung durch peers in jungen Jahren, Opferstigmatisierung

Wird man als Opfer oder Täter geboren?
Typische Entwicklungsbedingungen von Opfern
und Tätern in den ersten drei Lebensjahren

Ein bisschen schon, ...

Opfer	Täter
<p>Persönlichkeit/Handlungspotential:</p> <ul style="list-style-type: none"> - körperlich unterlegene Kinder - schwach ausgeprägte Ärgeremotion, Protoaggression und Trotzphase - Kinder gelten als inaktiv, ruhig, „pflegeleicht“ - ängstlich-unsicheres Verhalten und Empfindlichkeit <p>Familie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überbehütung ohne Bestätigung, Zerstörung von Selbstvertrauen - Willkürliches, inkonsistentes Sanktionierungsverhalten: Strenge & Zurückweisung vs. „Wiedergutmachung“ („Eltern sind nicht da, wenn sie gebraucht werden“; „ambivalent-unsichere Bindung“) - Fehlende Förderung im Sinne eines Angebots angemessener Herausforderungen und dosierter Hilfe bei ihrer Bewältigung, Zerstörung innerer Motivation - Restriktion inclusive Misshandlung, Demütigung und Abbau sozialer Responsivität statt „Wärme“ und Geborgenheit 	<p>Persönlichkeit/Handlungspotential:</p> <ul style="list-style-type: none"> - körperlich überlegene Kinder - stark ausgeprägte Ärgeremotion, Protoaggression und Trotzphase - Kinder gelten als überaktiv, unruhig, anstrengend, schwierig - furchtlos-risikoreiches Verhalten und „Rauhbeinigkeit“ <p>Familie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - fehlende soziale Kontrolle, Normverletzung als Erfolg

aber ... (siehe Soziale Lerntheorie; Sozio-kognitiver Ansatz):

“Es ist die Familie, welche Kindern zuallererst die Möglichkeit bietet

- *zu begreifen, daß der normale Weg der Konfliktlösung eine Abwägung der Bedürfnisse und nicht der Mißbrauch von Macht ist,*
- *zu lernen, wie man interpersonelle Konflikte angemessen bewältigt, und*
- *ein Vertrauen in Aushandlungsprozesse zu entwickeln, welche auf gegenseitigem Respekt und wechselseitigem Nutzen basieren.“*

(Wood & Davidson, 1993)

Familien als Entwicklungskontext
Zur Verbreitung von elterlicher Vernachlässigung und Gewalt

Elterliche Vernachlässigung (4 Items, 1999 $\alpha = .78$)

- Mutter/Vater ist nie dagewesen, wenn ich sie/ihn brauchte.
- Mutter/Vater hat sich nicht darum gekümmert, was ich tue.

Trends zur Skala „Familiale Vernachlässigung“ (Angaben in %)					
	Erhebungsjahr	Niedrig	Eher niedrig	Eher hoch	Hoch
Gesamtstichprobe:	1993	76	20	4	1
7.-13. Klasse/ Auszubildende	1996	66	25	7	2
	1999	64	26	8	2
Teilstichprobe	1999	63	26	8	2
9. u. 10. Klasse	2001	64	26	7	3

Elterliche Restriktion (8 Items, 1999 $\alpha = .73$)

- Mutter/Vater hat mich Dinge selbst entscheiden lassen.
- Mutter/Vater hat mich nie körperlich bestraft.
- Mutter/Vater hat versucht, alles zu kontrollieren, was ich mache.
- Ich hatte oft Auseinandersetzungen mit Mutter/Vater.

Trends zur Skala „Familiale Restriktion“ (Angaben in %)					
	Erhebungsjahr	Niedrig	Eher niedrig	Eher hoch	Hoch
Gesamtstichprobe:	1993	44	44	11	1
7.-13. Klasse/ Auszubildende	1996	43	45	11	1
	1999	50	39	11	1
Teilstichprobe	1999	41	45	13	1
9. u. 10. Klasse	2001	50	42	8	1

Beispiel I: 12- bis 18-jährige brandenburgische Jugendliche (N= ca. 3000)

- 2,5% berichten (eher) hohe elterliche Restriktion + (eher) hohe elterliche Vernachlässigung
- 13,6% werden oft oder manchmal von Vater, Mutter oder beiden geschlagen

Beispiel II: 4- bis 8-jährige Kinder in Brandenburg und NRW (N= ca. 750, Anteile der Cluster an der Gesamtstichprobe in %)

	Mutter	Vater	Erzieherin
1. Stark unterstützend, ausgeglichen, repressionsarm	14,2	8,2	23,7
2. Stark unterstützend, emotional, mäßig repressiv	7,7	16,8	7,5
3. Wenig helfend, emotional, repressionsarm		7,0	
4. Durchschnittlich unterstützend, repressionsarm	23,6	29,7	21,1
5. Durchschnittlich unterstützend, repressiv	15,7	20,1	22,3
6. Sehr wenig unterstützend , repressionsarm	10,8	12,5	10,8
7. Wenig unterstützend, repressiv	21,0		
8. Wenig unterstützend , durchschnittlich repressiv		12,7	14,6

- ein Drittel der Vier- bis Achtjährigen fühlt sich von Vater und Mutter wenig unterstützt und restriktiv behandelt

Opfer und Täter als Kindergartenkinder Aggressoren als Erfolgsmodell

Kooperatives Spiel bei Vorschulkindern (arbeitsteilig, mit gemeinsamen Zielen):

---> Bei Drei- bis Vierjährigen wächst der Anteil des kooperativen Spiels sprunghaft auf ca. 25%; es gibt keine weitere Steigerung (Parten & Newhall, 1941).

Kooperatives Spiel und psychologische Anforderungen:

1. Es müssen Spielpartner gewonnen werden.
2. Die Spielpartner müssen sich wechselseitig die gewünschten Spielinhalte, -ziele und -strategien mitteilen.
3. Danach muss man gemeinsame Spielziele und -strategien aushandeln (z.B. Verteilung der Spielmaterialien, Wechsel von Spielfunktionen ...).
4. Beim Spielen ist das eigene Handeln mit den Partnern zu koordinieren sowie ein Konsens bei der Bewertung vorangegangener Handlungen herzustellen. Die ursprünglich vereinbarte Spielstrategie muss meist weiterentwickelt werden.

Konfliktursachen (alterstypische Defizite bei soziokognitiven Fähigkeiten):

- Perspektivenübernahmefähigkeiten (Antizipation von Intentionen und Emotionen, von Handlungsfolgen): Das Kind lernt erst, andere zu durchschauen.
- Kommunikationsfähigkeiten: Das Kind lernt erst, kooperationsrelevante Informationen zu erkennen und zu geben.
- Impulsivität: Das Kind lernt erst, warten zu können, "Kooperationstakte".
- Eigentumsverständnis: Das Kind lernt erst den Unterschied zwischen Leihen und Schenken, zwischen Nutzen und Stehlen.

Besonderheiten von Konflikten unter Vier- bis Fünfjährigen:

- Entsprechend der Häufigkeit direkter aggressiver Akte (Beißen, Schlagen, Schubsen) sind Vorschulkinder die aggressivsten Menschen (Cairns, 1979).
- Die Kinder setzen Gewalt ein, um bestimmte Ziele zu erreichen (z.B. Spielzeug zu bekommen); Konflikte dauern nicht lange, erwachsen aus dem Zusammenspiel und sind Bestandteil freundschaftlicher Beziehungen; **aber die meisten Interessenkonflikte werden durch Aggressionen beendet und in der Regel ist der Aggressor erfolgreich** (Schmidt-Denter, 1980).
- Gewalt in dieser Altersgruppe ist noch kontrollierbar; sie ist
 - kein Gruppen-, sondern ein Einzelphänomen,
 - unmittelbar physisch und episodisch,
 - offen und nicht vor der Erzieherin verborgen,
 - von der Erzieherin auch physisch zu kontrollieren.

Wie verhalten sich Erzieherinnen bei Konflikten?

Beispiel I: Erzieherinnenverhalten bei Konflikten von Kindern (nach Neubauer, 1980; 92 Kindergärtnerinnen, 13 fiktive Konfliktsituationen)

1. **39 % Instruktion:** (Versuche, Konfliktverhalten zu kommentieren und verbal zu lenken, wie Erklärung zur Entstehung des Konflikts oder zu Konsequenzen des Konflikts; Anweisungen zu Alternativverhalten)
 2. **28 % Strafen:** (Züchtigung, verbale Missbilligung wie Schimpfen, Drohen, Lächerlich machen, Bloßstellen; Entzug positiver Verstärker wie Freiheit, Spielzeug, Zuwendung)
 3. **21 % Modeling-Shaping Technik:** (alternatives Verhalten zeigen, vorzeigen lassen, probieren im Rollenspiel)
 4. **7 % Verstärkung, unangemessene:** (Bestätigung des Aggressors durch Lachen und Aufmerksamkeit; Inschutznehmen des Opfers)
 5. **5 % Ignorieren:** ("Übersehen" um nicht strafen zu müssen)
- Merke: Eine ignorierende Erzieherin ist schlimmer als gar keine ! (Moffit, 1993)**

Ergebnisse:

- Täter erhalten viel Aufmerksamkeit sowie Instruktion und Strafe, sie bräuchten Modeling/Shaping, d.h. Rollentausch und Opfererfahrung;
- Opfer erhalten viel Modeling/Shaping und werden beschützt; sie bräuchten Aufmerksamkeit („Was du nicht willst, das man dir tu...“) und Wehrfähigkeit;
- **Merke: Beide Gruppen werden oft falsch behandelt, da Inschutznehmen nicht die Entwicklung von Durchsetzungsvermögen fördert und die Bestrafung aggressiver Kinder allein nichts nützt** (keine Normeinsicht, Zusammenhang mit Entdeckungswahrscheinlichkeit wird hergestellt).

Beispiel II: Wie reagieren Erzieherinnen wirklich auf Konflikte im Alltag des Kindergartens (Schmidt-Denter, 1980)?

Tatsächlich reagieren die Erzieherinnen nur in 7 % aller Konfliktfälle zwischen Kindern. Selbst wenn die Erzieherinnen von einem konfliktbeteiligten Kind angesprochen wurden, griffen sie nur in etwas mehr als der Hälfte der Konflikte ein. Dabei beendete das Eingreifen einer Erzieherin in 89 % der Fälle den Konflikt. „Weitere Äußerungen der Kinder zu dem Konfliktgeschehen oder eine längere Diskussion zwischen den beteiligten Kindern und dem Erzieher finden in der Regel nicht statt. Offenbar ist das Eingreifen eher mit dem Unterbinden als einem Problematisieren des Konfliktverhaltens gleichzusetzen.“ (S. 148)

- **Täter werden zum Erfolgsmodell und bilden Cliques!**
- **Opfer werden entmutigt, ausgegrenzt und viktimisiert!**
- **Im Vorschulalter beobachtete aggressive Verhaltensmuster stabilisieren sich in der Grundschule und zeigen sich verstärkt im Jugendalter!**

„7 Gebote der sozialen Erziehung“

Erzieherinnen und Eltern ...

- (1) ... dürfen nicht wegschauen bei Diskriminierung und Aggression. Sie müssen vor allem bei physisch ausgetragenen Konflikten eingreifen; intervenieren sie nicht, ist aggressives Verhalten in der Regel erfolgreich und wird verstärkt.
 - (2) ... müssen die Handlungspotentiale der Kinder mit sinnvollen und akzeptablen Anforderungen und Leistungsanreizen fordern und fördern.
 - (3) ... müssen vermitteln: „Was Du nicht willst, das man dir tu, das füge auch keinem anderen zu!“ (Regeln: kurzzeitige Intervention hat keinen Effekt; Argumentationen sind an den moralischen Entwicklungsstand anzupassen, Meinungsstreit und Peer-Argumente sind wichtiger als Erzieher-Argumente)
 - (4) ... müssen Basiskompetenzen (z.B. Perspektivenübernahmefähigkeiten, „Ausreden lassen“) und Orientierungsgrundlagen für soziales Handeln vermitteln.
 - (5) ... müssen Kindern Freiräume einräumen: „Nicht weggucken heißt nicht, alles zu sehen!“
 - (6) ... müssen gerecht sein und ihre Entscheidungen verständlich begründen!
 - (7) ... müssen selbst ein gutes Modell für Kooperation und niederlagelose Konfliktbewältigung sein und die Kinder nicht ignorant, abweisend oder gar restriktiv behandeln.
- + Integrierte Lernprogramme, die eine Förderung sozio-kognitiver Fähigkeiten mit Moral- bzw. Konflikterziehung und Aushandlungstraining verknüpfen
 - + Keine „Heile-Welt-Haltung“, und ritualisierte Formen von kämpferischen Auseinandersetzungen wie Rauf- und Kampfspiele nicht verbieten
 - + Verbale Aggressionen sind im Vergleich zu physischen Aggressionen ein Entwicklungsfortschritt

Risikogruppen: Es existiert eine sehr kleine Gruppe von Eltern, die hoch restriktiv, willkürlich und diskontinuierlich auf die Kinder einwirkt und dabei die Entwicklungsbedürfnisse der Kinder stark vernachlässigt. Diese Elterngruppe ist durch Elternbildung schwer erreichbar und noch schwerer veränderbar. Eine zweite, deutlich größere Gruppe von Eltern vernachlässigt meist für begrenzte Zeit aufgrund beruflicher Belastungen oder anderer Familienstressoren die Entwicklungsbedürfnisse der Kinder. Dies tritt gehäuft in wirtschaftlichen Krisenzeiten auf und ist durch Aufklärung und gesellschaftliche Hilfen vermutlich erfolgreich zurückzudrängen.

- Kindertagesbetreuung, Beschäftigungsförderung für Eltern und familienpädagogische Elternbildung verzahnen (Beispiel: Head Start, USA)

Kindertagesbetreuung und Schule müssen familienpädagogische Aufklärung und niedrigschwellige Erziehungsberatung für Eltern beinhalten (anknüpfen an ostdeutsche Tradition und Blick in andere Bundesländer)

Literatur

Sturzbecher, D. (Hrsg., 2002). *Jugendtrends in Ostdeutschland: Bildung, Freizeit, Politik, Risiken*. Opladen: Leske + Budrich.

Sturzbecher, D. (Hrsg., 2001). *Spielbasierte Befragungstechniken*. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe.

Sturzbecher, D. & Großmann, H. (Hrsg., 2001). *Besserwisser, Faxenmacher, Meckertanten. Wie Kinder ihre Eltern und Erzieherinnen erleben*. Handreichung zur Teamfortbildung und Elternbildung. Neuwied, Berlin: Luchterhand.

Sturzbecher, D. & Großmann, H. (Hrsg., im Druck). *Konflikt als Chance – Handbuch soziale Partizipation im Kindergarten*.

Weitere Informationen: www.sturzbecher.de

Prof. Dr. Kurt Hahlweg: Triple-P: ein präventives Erziehungsprogramm

Dr. Sturzbecher beschreibt zum Ende seines Beitrages Verhaltensweisen und Haltungen von Eltern, die die Gewaltbereitschaft bei Kindern und Jugendlichen verstärken können (Risikogruppen) und empfiehlt niedrigschwellige Beratungsangebote für Eltern.

Daran anknüpfend wendet sich der nächste Beitrag praxisorientierten, leicht zugänglichen Beratungsangeboten und Hilfen für Eltern zu.

Summary

Kindererziehung ist nicht programmierbar, es gibt nicht *den* „richtigen Weg“ der Erziehung, da die Aufgaben komplex sind. Dennoch gibt es Prinzipien für ein Erziehungsverhalten seitens der Eltern, daß Verhaltensauffälligkeiten auf Seiten der Kinder deutlich reduziert. Diese Prinzipien werden im „Triple-P“-Programm (Positive Parenting Programme), ursprünglich in Australien entwickelt, Eltern in verständlicher Weise nahe gebracht.

„Triple-P“ umfaßt die praxisorientiert gebündelte Darstellung des Verlaufes der kindlichen Entwicklung, Risikofaktoren und wissenschaftlich überprüfte Interventionskonzepte für Eltern werden praxisorientiert gebündelt dargestellt. Hervorgehoben wird die Bedeutung von Ausdrucks- und Problemlösungsfähigkeiten, der Erwerb der sogenannten „Schlüsselqualifikationen“ bereits im Vorschulalter.

Um Eltern auch tatsächlich zu erreichen wird die Übertragung des in Australien durchgeführten systematischen und offensiven Öffentlichkeitskonzeptes vorgeschlagen, die zu einer 40 % Reduktion von Kriminalfällen in Problembezirken führte. Das Konzept beinhaltete eine Broschüre und einen Videofilm zur Darstellung der Prinzipien, eine TV-Serie im Abendprogramm (so dass auch Väter erreicht werden konnten), anschließende Verteilung von Info-Blättern dazu in Supermärkten, Befragungsmöglichkeit von Experten per Telefon im Rahmen von Radio-/TV-Sendungen und zehnminütige Info-Blöcke bei Kinderärzten sowie Gruppenabende für Eltern.

Universelle Prävention als Mittel gegen aggressive Verhaltensauffälligkeiten



Das Erziehungsprogramm Triple P als Möglichkeit, Eltern konkrete und verhaltensnahe Erziehungsstrategien zu vermitteln zur Prävention von Verhaltensauffälligkeiten im Kindes- und Jugendalter

Prof. Dr. Kurt Hahlweg, TU Braunschweig, & Dipl.-Psych. Yvonne von Wulfen, PAG Institut für Psychologie, Münster

Das Thema Prävention von kindlichen Verhaltensstörungen hat in den letzten Jahren nicht nur in der klinisch-psychologischen und pädagogischen Forschung an Bedeutung gewonnen, sondern auch im Zusammenhang mit dem vermuteten Anstieg von Gewalt in Kindergärten und Schulen und den zunehmenden Delinquenzraten bei Jugendlichen in der Öffentlichkeit. Epidemiologische Studien zeigen, daß circa 20% aller Kinder und Jugendlichen klinisch bedeutsame Verhaltensauffälligkeiten wie Ängste, Depressionen und vor allem aggressives Verhalten, oppositionelles Trotzverhalten und hyperkinetische Auffälligkeiten aufweisen (Hahlweg, 2001). Dabei handelt es sich oft um schwierige, chronische und bezüglich ihrer Behandlung kostenintensive Verhaltens- und emotionale Störungen, die auch mit deutlichen gesundheitlichen Beeinträchtigungen einhergehen. Insbesondere aggressives Verhalten scheint über den Entwicklungsverlauf sehr stabil zu sein. Je früher und je häufiger das problematische Verhalten auftritt, je ausgeprägter und vielfältiger es sich äußert und je unabhängiger vom jeweiligen Kontext, desto stabiler ist auch der Verlauf (Döpfner, 1993).

Trotz der hohen Rate von kindlichen Verhaltensstörungen suchen nur circa 10% der betroffenen Eltern professionelle Hilfe in Erziehungsberatungsstellen oder bei Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeuten, so daß eine Reduktion der Prävalenzrate durch therapeutische Interventionen kaum möglich erscheint.

Eine Alternative zur Senkung der Auftretenshäufigkeit psychischer Störungen liegt in der breitflächigen Einführung universeller präventiver Maßnahmen, sowie in der gezielten Anwendung indizierter präventiver Interventionen bei Kindern, die bereits Auffälligkeiten zeigen. Präventive, elternzentrierte Maßnah

Beispiele Triple P

Wie lange schreien Babys?

Babys schreien unterschiedlich lange. Im Alter von ein bis drei Monaten schreien sie im Allgemeinen etwa zwei Stunden am Tag, dabei eher am späten Nachmittag oder am frühen Abend. In dieser Zeit kann es auch zu längerem Schreien kommen. Nach den ersten drei Monaten nimmt das Schreien am Abend, sowie das Schreien insgesamt ab.

Bei wissenschaftlichen Untersuchungen von Dr. Brazelton, einem bekannten amerikanischen Kinderarzt, wurde die Gesamtdauer gemessen, die ein Baby in den ersten 12 Wochen täglich schreit. Denken Sie daran, nicht alle Babys sind gleich; manche schreien weniger und andere mehr.

Alter in Wochen Ungefähre Anzahl Stunden am Tag

2	.....	1 3/4
4	.....	2 oder mehr
6	.....	2 3/4
8	.....	2
10	.....	1 1/2
12	.....	1

men sollten dabei so früh wie möglich im Kleinkind- oder Vorschulalter zum Einsatz kommen.

Anforderung an universelle Präventionsprogramme

Universelle Programme zielen auf die Allgemeinbevölkerung ab. Sie sind unabhängig von individuellen Risikofaktoren, der Anzahl, dem Ausmaß und der Intensität kindlicher Symptome. Ein präventiv wirkendes, universell einsetzbares Erziehungskonzept, das Eltern leicht zugängliche, qualitativ gute Informationen und Ratgeber anbietet, sollte folgenden Kriterien genügen:

1. Wirksamkeit: Eine effektive, präventive Strategie sollte die Auftretenshäufigkeit von kindlichen Verhaltensstörungen auf ein normales Maß reduzieren, die elterlichen Erziehungspraktiken verbessern und familiäre Risikofaktoren wie Depression, Ehekonflikte oder Alkoholmißbrauch verringern. Dabei sollte sie von Eltern eine hohe Akzeptanz und Zufriedenheit erfahren und eine Aufrechterhaltung der Behandlungserfolge gewährleisten.

2. Wissenschaftliche Validität: Ein Erziehungskonzept sollte Eltern neueste wissenschaftlich belegte Informationen vermitteln und außerdem einer systematischen Evaluation unterzogen werden. Die Vorgehensweise sollte klar operationalisiert und die Ergebnisse replizierbar sein.

3. Theoretische Einordnung: Ein effektives Erziehungskonzept muß die ihm zugrundeliegenden Theorien deutlich machen, die darüber hinaus kohärent und empirisch valide sein sollten. Diese Theorien sollten die bekannten familiären Risikofaktoren einbeziehen und darauf abzielen, die elterliche Erziehungskompetenz und Unabhängigkeit zu fördern, also Hilfe zur Selbsthilfe geben.

4. Erreichbarkeit: Elternprogramme sollten leicht zugänglich sein. Familien, die besonders dringend Hilfe benötigen, haben häufig keinen Zugang zu den entsprechenden Stellen im Gesundheitswesen und fürchten eine mögliche Stigmatisierung. Es muß daher versucht werden, sozioökonomisch schwach gestellte Familien über andere Wege zu erreichen. Anbieten würden sich dafür Einrichtungen, mit denen die Betroffenen aus anderen Gründen in Kontakt kommen, wie zum Beispiel Arztpraxen und schulische Einrichtungen, Horte, Gesundheitsämter, Nachbarschaftszentren oder Massenmedien.

Die Anzahl an Elternratgebern und Erziehungskursen (z.B. Volkshochschule, Haus der Familie) ist groß, aber nur relativ wenige wurden jemals empi-

Überlebenstipps für Familien

Es ist einfacher, den Bedürfnissen Ihres Kindes nachzukommen, wenn Sie Ihre eigenen nicht vernachlässigen. Hier sind einige Ideen, die das Erziehen leichter machen können:

Arbeiten Sie zusammen

Erziehung ist leichter, wenn *alle* Bezugspersonen (Eltern, Lehrer, Erzieherinnen, ältere Geschwister, Großeltern etc.) sich in Erziehungsfragen einig sind. Eltern sollten die Erziehungsmethoden auf die gleiche Art anwenden und sich dabei gegenseitig unterstützen. Bevor Sie eine neue Strategie anwenden, besprechen Sie den Plan mit Ihrem Partner und jedem anderen, der Ihr Kind häufig betreut.

Ver meiden Sie Streitigkeiten vor Ihrem Kind

Kinder reagieren sehr sensibel auf Streitigkeiten zwischen Erwachsenen. Es ist nicht gut für Ihr Kind, wenn Konflikte häufiger auftreten und nicht gelöst werden. Wenn Sie ein schwerwiegendes Problem haben, diskutieren Sie dieses in Abwesenheit Ihres Kindes.

Holen Sie sich Unterstützung

Alle Eltern brauchen auch mal Hilfe bei der Kindererziehung. Partner, Familienangehörige, Freunde und Nachbarn können gute Ansprechpartner sein, um Gedanken und Erfahrungen auszutauschen.

Gönnen Sie sich eine Pause

Auch Eltern brauchen Zeit für sich selbst - ohne Kinder. Das ist normal und gesund. Wenn Ihr Kind gut betreut wird, schadet es ihm nicht, wenn Sie sich von Zeit zu Zeit eine Pause gönnen. Entscheidend ist nicht die Zeitdauer, sondern die Intensität und Qualität der von Eltern und Kindern gemeinsam verbrachten Zeit.

risch überprüft, und keines genügt den oben beschriebenen Effektivitätskriterien.

Triple P – ein präventiver Mehrebenenansatz zur Unterstützung von Familie und Elternschaft

Überblick und theoretische Grundlagen

Triple P (Positive Parenting Programm) wurde in Brisbane, Australien, durch Sanders und Mitarbeiter an der Universität von Queensland entwickelt (Sanders, 1999). Ziel ist es, Eltern günstiges Erziehungsverhalten zu vermitteln, dadurch kindliche Verhaltensprobleme zu reduzieren und eine positive Eltern-Kind-Beziehung aufzubauen.

Triple P ist ein Programm zur Unterstützung von Eltern, das die Möglichkeit bietet, auf alle Bedürfnisse individuell abgestuft einzugehen, da fünf Interventionsebenen (s. Abb. 1) jeweils eine steigende Intensität an Unterstützung beinhalten, so wird eine kostengünstige und effektive Prävention ermöglicht. Zudem basiert Triple P auf dem aktuellen klinisch-psychologischen Forschungsstand und nimmt Bezug auf verschiedene theoretische Grundlagen, wie u.a. Modelle sozialer Lerntheorie zur Eltern-Kind-Interaktion, Verhaltensanalytische Modelle, Operante Lernprinzipien und Modelle zum Erwerb von sozialen Kompetenzen, Problemlöse- und verbalen Fähigkeiten. Die sozial-kognitive Lerntheorie bildet die Grundlage für Interventionen, die Attributionen, Erwartungen und andere Kognitionen von Eltern beeinflussen. Weiterhin finden entwicklungspsychopathologische Forschungsergebnisse zu Risiko- und Schutzfaktoren für Verhaltensprobleme Beachtung.

Grundprinzipien Positiver Erziehung

Triple P ist ein präventiver Erziehungsansatz mit dem Ziel, die Kindesentwicklung zu fördern und mit kindlichem Verhalten in einer konstruktiven und nicht verletzenden Art und Weise umzugehen. Grundlage dafür ist eine angemessene Kommunikation und positive Zuwendung, um das Kind in seiner Entwicklung zu unterstützen. Kinder, die eine positive Erziehung genießen, können ihre Fähigkeiten entwickeln, ein positives Selbstbild aufbauen und werden mit geringerer Wahrscheinlichkeit Verhaltensauffälligkeiten zeigen.

Die folgenden fünf Aspekte bilden die Grundlage für eine positive Erziehung:

1. Für eine sichere und interessante Umgebung sorgen
2. Eine positive Lernumgebung schaffen
3. Konsequentes Erziehungsverhalten zeigen
4. Realistische Erwartungen (an das Kind und sich selbst) aufbauen
5. Auch die eigenen (elterlichen) Bedürfnisse erfüllen

Das Triple P - Programm vermittelt wirksame Strategien zu folgenden Bereichen:

- Entwicklung einer positiven Beziehung zum Kind
- Förderung von wünschenswertem Verhalten
- Vermittlung neuer Fertigkeiten oder Verhaltensweisen
- Umgang mit Problemverhalten

Wissenschaftliche Begleitung

Kontrollierte Untersuchungen an der Universität Brisbane belegen die universelle Wirksamkeit von Triple P auf all seinen Ebenen (s. Hahlweg, 2001). So ließ sich eine Reduktion kindlicher Verhaltensprobleme und positive Veränderungen (u.a. weniger ungünstiges Erziehungsverhalten) innerhalb der Familie schon durch die allgemeinen Informationen auf Ebene 1 nachweisen. Eine signifikante Abnahme milden Problemverhaltens (wie Nägelkauen, Schlafprobleme etc.) wurde durch Kurzinterventionen auf Ebene 2 und 3 erreicht. Insbesondere die Reduktion von external auffälligem Verhalten, d.h. auch aggressive Verhaltensweisen, wurden durch Interventionen auf Ebene 4 und 5 nachgewiesen. Es zeigten sich im Vergleich zur Wartelistenkontrollgruppe signifikant weniger beobachtete und berichtete Verhaltensprobleme der Kinder, ein geringeres Ausmaß an dysfunktionalem Erziehungsverhalten, eine höhere Erziehungskompetenz der Eltern sowie eine hohe Zufriedenheit mit dem Programm. In der 1-Jahres Nachuntersuchung blieben die Veränderungen im Verhalten der Kinder stabil. In der Untersuchung des Gruppenprogrammes auf Ebene 4 wurde in einer Studie an N=1673 Familien in East Perth (Westaustralien) der Anteil verhaltensauffälliger Kinder aus sozial schwachen Gebieten durch das Training um 50% gesenkt. Weitere Untersuchungen belegen für die unterschiedlichen Programmteile eine deutliche Reduktion von kindlichen Verhaltensauffälligkeiten aber auch Verbesserungen des elterlichen Erziehungsverhaltens und Befindens, beispielsweise eine signifikante Reduktion von Depressionen bei Müttern, die am Gruppentraining auf Ebene 4 teilgenommen hatten. Derzeit wird in einem breit angelegten, aus Mitteln der Deutschen Forschungsgemeinschaft DFG geförderten Forschungsprojekt an der TU Braunschweig die Effektivität von Triple P in Deutschland untersucht. Erste Pilotstudien zeigen ähnliche Tendenzen wie in Australien, z.B. ließ sich an 300 Eltern aus ganz Deutschland eine hohe Zufriedenheit mit dem Programm nachweisen.

In Braunschweig und Münster¹ werden seit Herbst 1999 u. a. Psychologen/innen, Pädagogen/innen, Lehrer/innen als Triple P - Gruppentrainer ausgebildet und in ein Lizenzsystem eingebunden, um eine fachgerechte Durchführung und damit auch die Wirksamkeit des Programms zu garantieren. Regelmäßige Supervisionen, ein Newsletter und der Aufbau eines Triple P Netzwerks sind geplant. Bis Ende 2002 werden ca. 500 lizenzierte Triple P Elterntainer bundesweit das Gruppentraining auf Ebene 4 anbieten. Zudem soll im Laufe des Jahres 2002 eine Ausbildung für Erzieherinnen und Kinderärzte/innen zur Durchführung von Beratungen auf Ebene 2 und 3 angeboten werden.

Insgesamt existiert mit Triple P ein wirksames Programm zur Unterstützung von Eltern bei der Kindererziehung und damit zur Prävention von aggressiven und oppositionellen Verhaltensproblemen.

¹ Informationen zu den Ausbildungen, Material und Elternkursen sind erhältlich über: PAG Institut für Psychologie, Hoyastr. 1A, D-48147 Münster; Tel.: 0251-51 89 41; FAX: 0251-4 44 76; weitere Informationen: www.triplep.de; e-mail: info@triplep.de


Literatur:

Döpfner, M. (1993). Verhaltensstörungen im Vorschulalter. *Kindheit und Entwicklung*, 2, 177-190.

Hahlweg, K. (2001). Bevor das Kind in den Brunnen fällt: Prävention von kindlichen Verhaltensstörungen. In Deutsch, W. & Wenglorz, M. (Hrsg.), *Zentrale Entwicklungsstörungen bei Kindern und Jugendlichen* (S.189-241). Stuttgart: Klett-Cotta.

Sanders, M. R. (1999). The Triple P-Positive Parenting Program: Towards an empirically validated multi-level parenting and family support strategy for the prevention and treatment of child behavior and emotional problems. *Child and Family Psychology Review*, 2, 71-90.

Abb. 1: Die Interventionsebenen von Triple P

	
<h2>Interventionsebenen</h2>	
Ebene 1	Breitgestreute Informationen über Erziehung z. B. Fernsehserie im Hauptabendprogramm, Selbsthilfematerialien, Videobänder, "Kleine Helfer", Vorträge
Ebene 2	Information und Beratung für spezifische Erziehungsprobleme, Kurzkontakte mit Professionellen Kurzes Programm (1 – 4 Sitzungen a´ 15 Minuten zum Umgang mit einigen konkreten Verhaltensproblemen (Probleme mit Wutanfällen, Essenszeiten oder dem Toilettentraining)
Ebene 3	Information und Beratung für spezifische Erziehungsprobleme mit aktivem Training von Erziehungsfertigkeiten wie auf Ebene 2, zusätzlich Rollenspiele
Ebene 4	Gruppe, Einzeltraining, Selbsthilfe, Intensives Training von Erziehungsfertigkeiten Intensives Programm, focussiert auf Eltern-Kind-Interaktion; Anwendung, Erweiterung und Generalisierung von Erziehungsfertigkeiten auf ein breites Feld von kindlichen Verhaltensweisen; entweder unter Selbstanleitung, in Gruppen oder als Einzelintervention
Ebene 5	verhaltenstherapeutische Familienintervention Intensives therapeutisches Programm mit zusätzlichen Modulen wie Stimmungs- und Streßmanagement, Hausbesuche und Partner-Unterstützung

Heiner Schäfer: Jugendgewalt, -kriminalität und Prävention

Wird im Triple P Programm ein universeller Ansatz zur Prävention dargestellt, betont der nächste Beitrag die Bedeutung der Kenntnis über kulturelle Kontexte zur Einschätzung und Prävention von Gewalttätigkeiten. Heiner Schäfer verdeutlicht dies am Beispiel der sozialen Gruppe „junge Russen“ unter den Aussiedlern.

Summary

Prävention von Gewalttätigkeiten heißt auch, sich mit den Bedingungen und Voraussetzungen sowie der Bedeutung von Gewalt im jeweiligen kulturellen Kontext auseinanderzusetzen.

Erfahrungen mit der sozialen Gruppe „junge Russen“ unter den Aussiedlern weisen auf, daß Gewaltakte in ihrer Einbettung in den sozialen und kulturellen Rahmen, in dem sie stattfinden, zu interpretieren sind. Dies erfordert jedoch, sich auf die Jugendlichen einzulassen und sich um das Verständnis ihres Erfahrungshintergrundes zu bemühen. In der Gruppe „junge Russen“ werden Gewaltakte von Eltern durchaus gutgeheißen, da die körperliche Durchsetzungsfähigkeit ihren Kindern im Rahmen des russischen Militärdienstes das Überleben sichern kann. Gewaltakte innerhalb dieser Gruppe haben vorrangig die Funktion, die soziale Hierarchie aufrechtzuerhalten. Die Opfer der Gewaltakte wie die Täter bleiben im gleichen sozialen Verbund und anerkennen sich, nach Klärung der Hierarchie, gleichermaßen. In diesem Zusammenhang bedarf es einer speziellen Fortbildung der beteiligten Sozialpädagogen bzw. Lehrer.

Heiner Schäfer

Jugendgewalt, Jugendkriminalität und Prävention: was können wir tun?

(Der Beitrag ist im Rahmen der „Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention“ am Deutschen Jugendinstitut entstanden und basiert im wesentlichen auf zwei Veröffentlichungen der Arbeitsstelle:

Schmidt, Ludger: Pädagogische Reaktionen auf „gewalttätige“ männliche Aussiedlerjugendliche – Ansätze, Erfahrungen, Lösungsansätze. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Die mitgenommene Generation. München 2002, S. 148 – 173

Schäfer, Heiner: „Junge Russen“ in Deutschland – Aussiedler verloren zwischen Herkunft und Zukunft? In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Die mitgenommene Generation. München 2002, S. 12 – 67)

Gewalt und Kriminalität sind noch immer in den Prozessen des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen weitgehend alltägliche Erfahrungen. Eine Grunderkenntnis der Kriminologie ist, dass fast alle Kinder und Jugendlichen irgendwann mal gegen Regeln verstoßen oder Gesetze übertreten, doch geht dies meist „von allein“ vorbei und wird in vielen Fällen von Erwachsenen nicht einmal bemerkt. Für Jungen gilt dies auch bei Handlungen, die mit den unterschiedlichen Ausprägungen körperlicher Gewalt oder mit Aggression verbunden sind. Deshalb haben die meisten Minderjährigen auch keinen Bedarf an „besonderen“ Angeboten.

Es gibt aber, in Deutschland wie in vielen anderen Ländern auch, eine kleine Gruppe von Kindern und Jugendlichen, die im Verlauf des Aufwachsens massive Schwierigkeiten haben und die deshalb spezielle Hilfen brauchen. Diese Gruppe ist, abgesehen von dem Etikett „schwierig“, heterogen. Sie unterscheidet sich u.a. nach Merkmalen wie Geschlecht, Alter und sozialer Herkunft, als Folge einer verstärkten Einwanderung nach Deutschland aber auch nach ethnischer und kultureller Zugehörigkeit. So leben in Deutschland viele Kinder und Jugendliche, deren Eltern oder Großeltern oder die selbst in anderen Ländern aufgewachsen sind. Deren Kindheit und Jugend sind durch deutlich andere Erfahrungen geprägt worden als die von hier geborenen Gleichaltrigen.

Um für diese heterogene Gruppe „passende“ pädagogische Hilfen entwickeln und nutzen zu können, ist es wichtig, dass die Fachkräfte Informationen über Herkunft und Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen haben. Nur gezielt entwickelte Ansätze erreichen die schwierigen Minderjährigen, unspezifische Angebote für „die“ Kinder oder „die“ Jugendlichen helfen nicht weiter. Einige Probleme und Fragen, die sich mit solch' zielgerichteter Arbeit verbinden, will ich im folgenden an einem Beispiel, d.h. an einer der vielen Zielgruppen der Kinder- und Jugendhilfe, deutlich machen. Diese ist nur ein Beispiel dafür, wie schwierig der Zugang zu den Minderjährigen für pädagogische Fachkräfte ist.

Zielgruppe „junge Russen“

In der öffentlichen Wahrnehmung gelten vor allem die jungen männlichen Aussiedler, häufig undifferenziert als „junge Russen“ bezeichnet, als Sicherheitsrisiko. Sie werden als besonders brutal, gewalttätig und kriminell wahrgenommen und dargestellt. Mit ihrem Aussehen, sie sind meist sehr muskulös und betonen ihre körperliche Stärke, mit ihrer Sprache, sie sprechen häufig gezielt nur Russisch, und mit ihrem gesamten Verhalten provozieren und verunsichern sie die einheimi-

sche Bevölkerung. Die „Russen-Mafia“ hat in den letzten Jahren die sizilianische Mafia als Synonym für das organisierte Verbrechen abgelöst.

Die Gruppe junger männlicher Aussiedler, die dieses Bild geprägt hat, ist aber nur klein. Die meisten jungen Aussiedler unterscheiden sich, betrachtet man Jugendgewalt und -kriminalität, nicht von den anderen Gleichaltrigen, egal ob in Deutschland geboren oder zugewandert. Nicht die – wie aufgrund der öffentlichen Berichterstattung vielfach angenommen - unter Alkoholeinfluss begangene brutale Körperverletzung, sondern der einfache Diebstahl ist das typische Delikt junger Aussiedler. (vgl. dazu Luff, Johannes: Kriminalität von Aussiedlern. Polizeiliche Registrierungen als Hinweis auf misslungene Integration? München: Bayerisches Landeskriminalamt 2000, 222 S.) So integrieren sich diese Jugendlichen überwiegend ohne größere Probleme in die deutsche Gesellschaft und Delinquenz und Gesetzesverstöße vergehen im Laufe des Aufwachsens wieder. Einige wenige junge Aussiedler verweigern aber beharrlich die Integration in die deutsche Gesellschaft und definieren sich selbst als „Russen“. Sie wollen keine „Deutschen“ sein, haben und machen Probleme. Immer wieder begehen sie Straftaten und erweisen sich gegen pädagogische Bemühungen als weitgehend „immun“. In Schulen und Jugendhilfe herrscht vielerorts Ratlosigkeit im Umgang mit ihnen. Manche Lehrkraft ist zufrieden, wenn diese Jungen nicht mehr in die Schule kommen und viele Sozialpädagogen geben zu, dass sie kaum noch Kontakt zu ihnen haben bzw. haben wollen.

Was aber macht diese Jugendlichen scheinbar so unerreichbar für die deutsche Kinder- und Jugendhilfe? Ihre Integrationsprobleme sind eigentlich nichts besonderes, sind „... mit denen anderer Zuwanderergruppen in vielerlei Hinsicht vergleichbar ...“. (Töwe, Christa: Hilfen zur Integration jugendlicher Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedler in Hamburg. Projektbericht. Amt für Jugend: Hamburg, 2000, S. 54) Und wenn das so ist, können dann zielgerichtete Angebote und Maßnahmen für diese Jugendlichen nicht an Bewährtes anknüpfen, ohne dass spektakuläres Neues entwickelt werden muss? Wie aber die Angebote so adaptiert werden, dass sie für die Zielgruppe passen? Welche Änderungen sind erforderlich? Sollen solche Fragen beantwortet werden, ist es notwendig, mehr über diese „jungen Russen“ zu wissen. Wo kommen sie her, durch welche Erfahrungen sind sie geprägt, welche Einstellungen bringen sie mit?

Die Bedeutung von Aggression und Gewalt im Herkunftsland: ein kurzer Blick

In Russland (im Übrigen gilt dies ähnlich auch für die anderen Länder, in die die ehemalige Sowjetunion zerfallen ist) wird Männlichkeit noch immer eng mit körperlicher Stärke verbunden. Schon die Erzieherinnen in den Kindergärten erwarten dies von den Jungen. Sie sollen von klein an stark, ehrlich und edel sein. Darin spiegeln sich, vor allem in der Unterscheidung zu den russischen Mädchen, bei denen Passivität als Ideal weiblicher Bescheidenheit gesehen wird, die traditionellen Muster geschlechtsspezifischer Sozialisation wieder. Und die haben sich wieder „... nach der Perestrojka in Richtung traditioneller Muster verschärft ...“. (Ruttner, Elvira: Vorschulpädagogik in Russland – Was können wir daraus für den Umgang mit Kindern aus Aussiedlerfamilien lernen? In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Die mitgenommene Generation. München 2002, S. 86) Denn auch in den Familien werden körperliche Stärken und Durchsetzungsfähigkeit bei jungen Männern vielfach hoch geschätzt. Viel Kraft und Härte bieten ihnen Schutz gegenüber den anderen ebenfalls kräftigen und starken Altersgenossen. Dies wird in Russland

grundsätzlich als wichtige Strategie für das Überleben angesehen. Trotz aller gesellschaftlichen Umbrüche werden Autoritäten in Russland auch heute noch weitgehend widerspruchslos akzeptiert. Zwar hat der Staat inzwischen einen Teil seiner Dominanz verloren, aber in der Übergangsgesellschaft mit ihren vielen rechtsfreien und gesetzlosen Sektoren herrscht häufig das Recht des Stärkeren. Kinder und Jugendliche haben also im postsowjetischen Russland Stärke, Macht, körperliches Durchsetzungsvermögen und Gewalt als alltäglich und normal erlebt. Selbst im „... privaten Umfeld, in den Familien, den Schulen, der Nachbarschaft stiegen die gewalttätigen Auseinandersetzungen... an.“ (Dietz, Barbara: Zum Lebenskontext Jugendlicher Aussiedler/innen – Youth at risk? In: Niedersächsische Landesstelle gegen die Suchtgefahren (Hrsg.): Sucht und Migration. Suchtgefährdung und Suchthilfekonzepte für junge Drogenkonsumierende aus Osteuropa. Tagungsdokumentation. Hannover 2001, S.37) Als besonders brutal ist der für junge Männer obligatorische Wehrdienst in Russland bekannt und Todesfälle nach körperlichen Übergriffen sowie Selbstmorde nach Demütigungen bereiten selbst der militärischen Führung Kopfzerbrechen. „Von der militärischen Staatsanwaltschaft in Russland wird die schlechte Behandlung der neu eingezogenen Jahrgänge durch die älteren Wehrpflichtigen als größtes Problem der russischen Armee bezeichnet.“ (Dietz, Barbara: Zum Lebenskontext Jugendlicher Aussiedler/innen – Youth at risk? In: Niedersächsische Landesstelle gegen die Suchtgefahren (Hrsg.): Sucht und Migration. Suchtgefährdung und Suchthilfekonzepte für junge Drogenkonsumierende aus Osteuropa. Tagungsdokumentation. Hannover 2001, S. 37) Zum Selbstschutz härten junge Männer in den Jahren vor dem Militär mit ausdrücklicher Billigung und Unterstützung der Eltern ihre Körper ab, trainieren Kraft und wollen damit vermeiden, in der Armee zu Opfern oder unterdrückt zu werden.

Im Zusammenhang mit Gewalt ist in Russland auch der fast ausschließlich unter Männern verbreitete große Alkoholismus von Bedeutung. Die traditionelle Erwartung, dass ein Mann trinkfest sein muss, richtet sich, trotz wiederholter staatlicher Anti-Alkoholismus-Kampagnen, weitgehend unverändert an fast alle Jungen und jungen Männer. Dies gehört quasi zum Initiationsritus russischer Männer. Wer viel trinkt und viel verträgt, gilt als „richtiger“ Mann und verdient die Achtung anderer Männer. Und getrunken wird vor allem Hochprozentiges.

Erfahrungen nach der Übersiedlung

Nach der Übersiedlung nach Deutschland, die ihnen in vielen Fällen von den Eltern mehr oder weniger aufgezwungen wurde, treffen die jungen Spätaussiedler auf eine Gesellschaft, in der viele der im Herkunftsland erlernten Verhaltensweisen keine Geltung mehr beanspruchen können. In der Konfrontation „alter“ Sicherheiten und „neuer“ Anforderungen kommt es bei Übersiedlern und Einheimischen gleichermaßen rasch zu Missverständnissen, zur Ausprägung von Vorurteilen und zu Ablehnungen. Vor allem für die jugendlichen Aussiedler ist der durch die Übersiedlung ausgelöste Verlust von Sicherheiten, zumal in dem Alter, in dem zusätzlich der Schritt in das Erwachsenenalter ansteht, schmerzhaft. Sie werden in Deutschland immer wieder verunsichert und frustriert. Einige kommen damit zurecht, andere weniger und einige wenige ziehen sich ganz zurück. Sie helfen sich gegenseitig und vertreten offensiv die traditionellen Männlichkeitswerte. Diese sind überschaubar, klar und ihnen gut bekannt. Sie geben ihnen Orientierung und Sicherheit und sie gewinnen – häufig zum ersten Mal in Deutschland - soziale Anerkennung bei den Gleichaltrigen. Allerdings sind dies keine einheimischen Jugendlichen, sondern die gleichaltrigen Aussiedler. Und diese werden für sie in

Folge der erlebten Zurückweisungen zur maßgeblichen Bezugsgruppe. Dort fühlen sie sich aufgehoben, haben sie einen festen Platz, einen Rang. Diese „neue“ Sicherheit haben sie mit in Russland erlernten Mitteln erworben und diese garantieren ihnen Gewissheit in einer undurchschaubaren und als feindlich empfundenen Welt.

Hinzu kommt, dass die Übersiedlung während der Pubertät für Jungen wesentlich problematischer ist als für Mädchen. Die Entwicklung weiblicher Identität geschah in Russland vor allem in den Familien, die Entwicklung der männlichen wesentlich außerhalb der Familie. In Deutschland aber werden die Jungen mit einer für sie unübersichtlichen Außenwelt konfrontiert. Sie bietet zunächst kaum Orientierung und erschwert die Herausbildung männlicher Identität. Wenn es dazu noch familiäre Probleme gibt - und viele Väter fallen als Unterstützung für die Familien weitgehend aus, sitzen statt dessen arbeitslos in der Küche, trinken und bemitleiden sich - potenzieren sich die Probleme. Die Migration bringt für die Väter insgesamt einen deutlichen Statusverlust mit sich, sie verlieren ihre Vorbildfunktion. Den so verunsicherten und frustrierten Jungen bleibt allein das gewohnte Muster, die traditionelle Männlichkeit: Männer sind hart gegen sich und andere; sie können sich körperlich durchsetzen; sie sind solidarisch zu Freunden; und schließlich - für Jungen ganz wichtig - haben sie große sexuelle Potenz und sind trinkfest. Damit sichern sich die Jugendlichen Respekt und Anerkennung bei den gleichgesinnten Gleichaltrigen, erfahren Bestätigung und finden Sicherheit und können sich gegenüber der deutschen Gesellschaft abgrenzen.

Viele fallen dann, so wird aus Freizeiteinrichtungen immer wieder geklagt, durch ihr im Vergleich zu Deutschen ungewöhnlich aggressives und brutales Verhalten auf. Ähnliches berichten die Polizei, manchmal auch Schulen und hin und wieder Sportvereine. Gewalttätiges Verhalten, Schlägereien und Brutalität, dies prägt undifferenziert das Bild einer ganzen Generation.

In der Gruppe der jugendlichen Aussiedler sind Härte, Stärke und Durchsetzungsvermögen wichtig. Jeder einzelne Junge positioniert sich im Verhältnis zu den Anderen, findet so seinen Platz. Regulativ ist allein die körperliche Stärke. Die Regeln sind einfach, klar und für jeden einsichtig. So werden Privilegien und Rechte, aber auch Pflichten vergeben. Weil aber in Deutschland Unsicherheiten und häufige Misserfolge das Selbstbild vom starken Mann permanent ins Wanken bringen, sind die Jungen gezwungen, immer wieder mal eine „Justierung“ vorzunehmen und die Rangfolge neu auszuhandeln.

Als eher selten genutzter „Maßstab“ für die Justierung gelten die einheimischen deutschen sowie die nichtdeutschen Jugendlichen. Schlägereien mit ihnen sind vergleichsweise selten, vielleicht mit Ausnahme von Kämpfen mit „rechten“ Jugendlichen. Mit ihnen gibt es, so wird aus einigen ostdeutschen Städten berichtet, häufiger harte Auseinandersetzungen. In der Regel haben deutsche und nichtdeutsche Jungen viel Respekt (Angst) vor den „Russen“. Sie erkennen deren Stärke und Mut an, sind eher vorsichtig und hüten sich vor Provokationen. Gibt es Konflikte zwischen den Gruppen, so sind diese meist ohne Absicht entstanden. Manchmal stehen „Fehleinschätzungen“ am Anfang, manchmal erwachsen sie aus dem Affekt. Allerdings scheint sich in letzter Zeit einiges zu ändern, denn es wird über zunehmend mehr Auseinandersetzungen zwischen jungen Aussiedlern auf der einen und einheimischen oder nichtdeutschen Jugendlichen auf der ande-

ren Seite berichtet. (Quelle: Informationen des Bundesministeriums des Inneren) Vor allem bei den Deutschen sind - so die Einschätzungen vieler junger Aussiedler - Gefühle von Macht und Überlegenheit „billig“ zu holen, denn „Hans“ (so ein gebräuchlicher Spitzname für die Deutschen) ist fast immer „feige“.

Ein anderer eher nach „innen“ gerichteter „Maßstab“ für die Justierung ist die eigene Gruppe. In ihr werden Rangfolgen und Privilegien über Stärke vergeben. Schlägereien entstehen häufig dann, wenn die einmal festgelegten Rangordnungen bzw. Reihenfolgen in Frage gestellt werden. Akzeptiert ein Jugendlicher das dominante Verhalten eines anderen nicht oder nicht länger, stellt er dessen Platz in der Hierarchie in Frage und fordert seine Unterordnung, dann kommt es zu harten körperlichen Auseinandersetzungen. Eine „Beleidigung“, der Angriff auf die Ehre oder die eigene Männlichkeit, von den deutschen Fachkräften oft nicht als solches verstanden, steht fast immer am Beginn von Auseinandersetzungen. Der Jugendliche muss dann seine Ehre verteidigen und darf nicht „kneifen“. Weicht er aus, riskiert er Ruf und Rang in der Gruppe und wird von den anderen schnell weiter unter Druck gesetzt. Schließlich läuft er Gefahr, „ganz unten“ zu landen. Zwar verliert er bei einer Niederlage Rang und Privilegien, aber letztlich „gewinnt“ er auch als Verlierer. Denn dann hat er sichtbar für alle „nicht gekniffen“. Der Vorfall wird in aller Regel in der Gruppe bekannt, und der Jugendliche trägt meistens selbst seinen Teil dazu bei. Auch als Verlierer hat er seine Männlichkeit bewiesen, denn er hat „eingesteckt“ und Schmerzen ertragen. Ein körperlich Unterlegener gerät z.B. dann unter Druck, wenn die eigene Freundin von einem anderen „angemacht“ wird und er quasi gezwungen ist, seine „Ehre zu verteidigen“. Täte er dies nicht, dann verlören die anderen jede Achtung vor ihm.

Häufig spielt in solchen Situationen Alkohol eine Rolle. Zur Männlichkeit russischer Jugendlicher gehört hoher Alkoholkonsum. Der enthemmt und hebt Grenzen auf. Die müssen dann durch die Anwendung von Gewalt wieder neu gesetzt werden. Angetrunken oder betrunken verlieren die Jugendlichen den Bezug zur Realität. Sie wollen „es wissen“, fühlen sich stärker und überlegener als sie wirklich sind. Sie akzeptieren die Rangfolge nicht und die Vorsicht vor dem „höher“ einsortierten anderen Jugendlichen fällt weg. Bei Trunkenheit ist der Spielraum für Deeskalation eng, sind Schlägereien scheinbar unvermeidlich.

„Junge Russen“ und Fachkräfte: wie Missverständnisse entstehen ...

Das rigide Männlichkeitsbild lässt den jungen Aussiedler kaum Alternativen zur körperlichen Auseinandersetzung. Dies wissen die einheimischen pädagogischen Fachkräften oft nicht und in der Regel ist ihnen das „männliche“ Verhalten unangenehm. Selbst deutsche männliche Fachkräfte können damit kaum umgehen. Das Verhalten der Jugendlichen widerspricht den meist an der Mittelschicht orientierten Werten und Normen der Fachkräfte sowie ihrem alltäglichen Verhalten. Denn sie haben in aller Regel keinerlei Erfahrungen im Umgang mit körperlichen Auseinandersetzungen. Nur die wenigsten haben selbst schon einmal geprügelt. Gewalt verunsichert sie, Schlägereien machen ihnen Angst. Sie lehnen das Verhalten der Jugendlichen und schließlich auch die Jugendlichen selbst ab. So finden sie keinen Zugang zu den Jungen. Erschwerend kommt das Alkoholproblem hinzu. Alkohol ist unter den als „schwierig“ bezeichneten Jugendlichen weit verbreitet und Trinkfestigkeit hat auf der Männlichkeits-Skala einen hohen Stellenwert. Zugleich ist Alkohol aber fast immer ein hartes Ausschlusskriterium in den

Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe und darf z.B. auf Veranstaltungen offiziell nicht konsumiert werden.

Gerade für den Aufbau von Erstkontakten mit den „gewalttätigen“ Jugendlichen sind gute Russischkenntnisse unabdingbar. Dies signalisiert, dass der russischen Muttersprache offiziell Anerkennung gezollt wird, ihr Gebrauch als Kompetenz und nicht als Handicap gesehen wird. Ihr Gebrauch sollte nicht diskriminiert, sie sollte aus der „Illegalität“, in der sie sich teilweise befindet, heraus geholt werden. Die deutsche Sprache verdrängt nicht einfach die russische, sondern sie wird neben der „eigenen“ (Russisch) als Sprache des Aufnahmelandes erworben. Damit behalten die Kinder und Jugendlichen gerade in der schwierigen ersten Phase in Deutschland die Möglichkeit, ihre Gefühle weiterhin wie gewohnt auszudrücken. Das Träumen in „Russisch“ ist erlaubt. Weil es nur wenige einheimische Sozialarbeiter gibt, die russisch sprechen und ausreichende Informationen über die russische Kultur haben, wird derzeit vielfach auf „gemischte Teams“ (einheimische und übergesiedelte Fach- oder Hilfskraft) gesetzt. Dies ist aber auch nicht immer einfach, weil es unter den Aussiedlern nach wie vor eine Distanz zwischen den Erwachsenen und den Jugendlichen gibt. Wegen des Aufbaus von Vertrauensbeziehungen sind die „gemischten Teams“ die beste der möglichen schlechten Lösungen. Auch wenn weibliche Fachkräfte in der Arbeit mit diesen gewalttätigen Jugendlichen wichtig sind, sollten bei Erstkontakten auf der Straße nur männliche Fachkräfte eingesetzt werden.

Die ersten Kontakte bedeuten für die Jugendlichen Stress, denn die Konfrontation mit einem, einheimischen unbekanntem Erwachsenen, der aus undurchsichtigen Gründen Interesse zeigt, ist für die meisten neu. Weil sie keinen small-talk beherrschen sind die ersten Gespräche monoton, die Jugendlichen wirken abweisend. Der Kontaktaufbau „aus dem Nichts“ ist langwierig und anstrengend. Einfacher ist das Kennenlernen durch zweckgebundene Tätigkeiten. Bei Terminen in der Jugendgerichtshilfe oder in der Schule ergeben sich Anknüpfungspunkte für weitere Kontakte. Günstiger ist es, wenn bereits vorhandene Kontakte als Unterstützung genutzt werden können. Damit kann das „Eis gebrochen werden“ und dann verbreitet sich der „Ruf“ der Fachkraft schnell unter den Jugendlichen.

... und wie Missverständnisse überwunden werden können

Bei Konflikten Jugendlicher untereinander werden Fachkräfte als Vermittler häufig nicht akzeptiert. Dies hat zwei Gründe: zum einen sind Jugendeinrichtungen und die dort Beschäftigten für Aussiedlerjugendliche Vertreter der Welt der Einheimischen. Davon wollen sich viele fern halten. Mitarbeiter und Ziele sind ihnen suspekt, die Jungen wollen nicht vereinnahmt werden. Zum anderen hat Jugendarbeit – so weit sie in den Herkunftsländern überhaupt stattfindet – ein schlechtes Image. Davon hielt und hält man sich fern. Trotz solcher Schwierigkeiten gibt es einige Essentials in der Arbeit mit schwierigen männlichen jungen Aussiedlern.

Grundsätzlich sollten pädagogische Fachkräfte die Erfahrungen der Jugendlichen kennen und ihre Strategien und Handlungen darauf beziehen. Nur so kann Kommunikation gelingen. Ein Beispiel: Die in Deutschland übliche Beratungssituation (Berater und Jugendlicher sitzen sich gegenüber) hat für jugendliche Aussiedler große Ähnlichkeit mit einem Verhör, wird deshalb manchmal nicht angenommen. Die Jugendlichen bevorzugen Gespräche während einer Aktivität, äußern Wün-

sche oder stellen Fragen eher „am Rande“. Beratung findet z.B. bei gemeinsamen Aktivitäten nebenbei statt, lässt dem Jugendlichen Raum zum eigenständigen (und von ihm kontrollierbaren und kontrollierten) Handeln und schafft keine Bittsteller-Helfer-Situation. Solche scheinbar nebensächlichen Aktivitäten ermöglichen einen unverbindlichen Gesprächsrahmen, in dem der Jugendliche seine Selbstachtung behalten kann. Er tastet sich vorsichtig an den Sozialarbeiter heran und schätzt dessen Reaktionen ein, kann sich schrittweise öffnen und wieder zumachen, ohne den Sozialarbeiter zu beleidigen. Das Problem rückt nicht bedrohlich in den Vordergrund, kann jederzeit wieder hinter der „Sache“ (der gemeinsamen Aktivität) verschwinden. Das, was für die Jugendlichen ein „gutes Gespräch“ ist, ist für Fachkräfte manchmal gar kein „richtiges“ Gespräch.

Die Furcht, dass die Fachkraft nur ein vorgegebenes Interesse an ihnen hat, macht die Jugendlichen skeptisch und misstrauisch. Ihre Wertmaßstäbe, zu denen das feste Bild von der Männlichkeit, die unbedingte Parteilichkeit und die Hilfsbereitschaft untereinander sind die Grundlage ihrer Bewertungen. Erfüllt der Sozialarbeiter diese oft nur verklausuliert formulierten Erwartungen, die von diesem häufig gar nicht richtig zu erkennen sind? Es wird berichtet, dass „z.B. eine lässige Bemerkung zu Umstehenden, man habe wieder einmal eine Vorladung bei der Polizei, ... oft die Bitte an den (nicht angesprochenen) Sozialarbeiter um Hilfe ...“ sei. (Vgl. Schmidt, Ludger: Pädagogische Reaktionen auf „gewalttätige“ männliche Aussiedlerjugendliche – Ansätze, Erfahrungen, Lösungsansätze. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Die mitgenommene Generation. München 2002, S. 162) Der Unterschied, ob „Gespräche“ nur „männliches Gebaren“ oder auch ein konkretes Problem offenbaren, ist schwer zu erkennen. „Häufig ist es ... so, als ob der Jugendliche dem Sozialarbeiter Rätsel stellt und zuschaut, ob dieser sie lösen kann.“ (Vgl. Schmidt, Ludger: Pädagogische Reaktionen auf „gewalttätige“ männliche Aussiedlerjugendliche – Ansätze, Erfahrungen, Lösungsansätze. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Die mitgenommene Generation. München 2002, S. 156) Kann der Sozialarbeiter dies, gewinnt der Jugendliche langsam Vertrauen („Der kennt mich!“). Dazu gehört auch, dass die Fachkraft sich persönlich und möglichst sofort kümmert. Die Anliegen sind in der Regel wenig aufwendig wie z.B. das Übersetzen eines Briefes, sind aber wichtig für die Entwicklung von Vertrauen. Auch die in Deutschland übliche Weitervermittlung an eine andere zuständige Fachkraft gilt als Vertrauensbruch. Die Jugendlichen wollen von der ihnen bekannten Fachkraft begleitet werden, nur so wächst ihr Vertrauen und sie können ihre Ansprüche offener (nicht selten dann auch vereinnahmender) formulieren. Erst danach wächst langsam die Bereitschaft, sich mit der Fachkraft und ihren (gänzlich anderen) Einstellungen auseinander zu setzen.

Wenn pädagogische Fachkräfte die Jugendlichen nicht weiter verunsichern und in der Gruppe akzeptiert werden wollen, müssen sie Stärkeverhalten und Demonstrationen von Männlichkeit aushalten können. Damit gewinnen junge Aussiedler in der für sie unübersichtlichen deutschen Gesellschaft Handlungssicherheiten. Wie weit solche Toleranz gehen darf, ist nicht einfach zu entscheiden und in jedem Einzelfall auszuhandeln und festzulegen. Damit verbinden sich für die Beschäftigten häufig Konflikte, die sie mit sich selbst (grundsätzliche Ablehnung von Gewalt) oder mit anderen (z.B. Arbeitgeber, Nachbarn) austragen müssen. Aber Vorsicht: Toleranz von Stärkeverhalten darf nicht in Affirmation übergehen. (Vgl. Schmidt, Ludger: Pädagogische Reaktionen auf „gewalttätige“ männliche Aussiedlerjugendliche – Ansätze, Erfahrungen, Lösungsansätze. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Die mitgenommene Generation. München 2002, S. 156)

Männliche Fachkräfte tun sich leichter, von den Jugendlichen akzeptiert zu werden, wenn sie im Aussehen, in der Statur, in der Mode und im Verhalten einem eher traditionellen Männerbild entsprechen. Damit verbindet sich aber immer auch das Risiko, dass die Jugendlichen den Sozialarbeiter unterschwellig als Konkurrenten wahrnehmen. Dann verwischt sich die notwendige professionelle Distanz und der Sozialarbeiter verliert seine Funktion als wichtiges alternatives Vorbild z.B. im Konfliktverhalten. Doch gerade die so deutlich werdenden Unterschiede in den Lebensstilen, den Normen und Werten sind pädagogisch wichtig. Die „Andersartigkeit“ der Fachkraft ist für die Jugendlichen eine dauernde Herausforderung. Sie müssen die eigenen Einstellungen und das eigene Verhalten reflektieren und thematisieren. Wenn die Jugendlichen das Gefühl haben, dass sie von der Fachkraft profitieren können, wenn diese Kompetenzen haben, die für die jugendlichen Aus-siedler nützlich sein können, dann können gemeinsame Aktivitäten entstehen. Dann kann Vertrauen entstehen und die Bereitschaft, sich ernsthaft auf das Andere einzulassen. Dies muss beidseitig geschehen.

Neu für die Jugendlichen sind Regeln in pädagogischen Einrichtungen, die nicht auf Stärke beruhen und von Dominanzverhalten geprägt sind. Diese Regeln müssen klar formuliert sein und den Jugendlichen klar machen, was von ihnen erwartet wird. Dies müssen die Sozialarbeiter durchsetzen. Dennoch sind viele von ihnen im Umgang mit den Konflikten, die das Stärkeverhalten bei den Jugendlichen hervorrufen können, unsicher. Manche meiden Konflikte, was von den Jugendlichen aber als Schwäche interpretiert wird. In der Folge werden weitere Regeln in Frage gestellt. Wichtig ist deshalb, Regeln früh einzufordern und bei Verstößen rasch einzugreifen. Wie weit dies gelingt, hängt wesentlich von der Autorität der Fachkräfte ab, also davon, ob die Jugendlichen ihnen vertrauen. Eine ganz wichtige Regel ist in allen Kontexten die des Alkoholkonsums. Damit entscheidet sich ganz generell, ob und in welchem Ausmaß die wirklich schwierigen Jugendlichen erreicht werden. Allerdings wird bei der Erlaubnis von Alkoholkonsum auch der an sich schon schwierige Umgang mit Konflikten komplizierter und unberechenbarer.

Weil die Jugendlichen Fähigkeiten und Kenntnisse aus Russland mitbringen ist die Förderung vorhandener Kompetenzen eine wichtige Aufgabe. Sie können diese in Deutschland nicht einfach umsetzen, denn entweder sind die Bedingungen hinderlich oder die Kompetenzen werden nicht anerkannt. Ganz wichtig ist, und dies gilt besonders für die schwierigen Jugendlichen, der Sport. Sie wollen sich miteinander messen, „ihren Körper spüren“ und „Spaß haben“. Und sie wollen gleichzeitig Wettbewerb und Leistung zeigen können. Angebote nur aus Freude an der Bewegung, ohne Sieger und Verlierer, werden abgelehnt. Besonders attraktiv sind die körperbetonten Sportarten wie z.B. Body-Building, Boxen oder asiatische Kampfsportarten. Diese schaffen einen durchtrainierten und muskulösen Körper. Der verschafft ihnen Anerkennung und Respekt in der Gruppe. Er hilft, weniger in Konflikte gezogen, sich auf jeden Fall aber effektiv verteidigen zu können. Und er ist für die Durchsetzung ihrer Dominanzansprüchen nützlich.

Der häufig geäußerte Einwand, Jugendarbeit dürfe keine „Kampfmaschinen“ heranbilden und das Stärkeverhalten nicht unterstützen, greift zu kurz. Körperlichkeit ist für diese Jugendlichen sowieso wichtig und Körperkraft subjektiv notwendig. Körper- und Kampftraining wird in jedem Fall auch ohne pädagogisches Zutun stattfinden. Jugendarbeit kann dies nutzen und „... zum Ausgangspunkt für begleitete soziale Lernprozesse zu machen“. (Vgl. Schmidt, Ludger: Pädagogische

Reaktionen auf „gewalttätige“ männliche Aussiedlerjugendliche – Ansätze, Erfahrungen, Lösungsansätze. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Die mitgenommene Generation. München 2002, S. 165)

Bei jugendlichen Aussiedlern gibt es oft auch Kompetenzen und Interessen im künstlerisch/musischen und im handwerklich/technischen Bereich. Hier geht es oft nur „... um die Bereitstellung von Räumlichkeiten (z.B. für Basteln an Musikanlagen, Computern, Mofas, zum Musik machen o.Ä.). Wichtige Kriterien sind, dass artikulierte Bedürfnisse schnell und flexibel aufgegriffen, Verantwortlichkeiten etwa für Räume oder Werkzeug an die Jugendlichen übertragen und Versuche, ungefragt anzuleiten oder spezielle Helfer zu bestellen, unterlassen werden“. (Vgl. Schmidt, Ludger: Pädagogische Reaktionen auf „gewalttätige“ männliche Aussiedlerjugendliche – Ansätze, Erfahrungen, Lösungsansätze. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Die mitgenommene Generation. München 2002, S. 166)

Andere Kompetenzen wie z.B. Volkstanz, Theater oder Volkskunstproduktion sind in Deutschland kaum gefragt. Und sie kennen sich im hauswirtschaftlichen Bereich aus, wissen viel in der Pflanzen- und Tierpflege bzw. im Umgang mit der Natur (wie z.B. Fischen, Feuer machen, Zelten). Wird dies anerkannt und abgerufen, wird ihr Selbstwertgefühl gestärkt und sie haben Erfolge. Dies wäre ein Betätigungsfeld z.B. für Naturschutzorganisationen. In ihnen besteht die Chance, dass der Erwerb der deutschen Sprache mit Inhalten verknüpft wird, die den Aussiedlern bekannt und die bei ihnen beliebt sind.

Weil die Probleme jugendlicher Aussiedler in Deutschland niemandem besser bekannt sind als diesen selbst, sind sie die erste und oft auch die einzige Informationsquelle. Dies hat negative Effekte und bietet gleichzeitig Chancen: die Weitergabe von Erfahrungen, Informationen und Strategien zur Lebensbewältigung kann mit den mehr oder weniger integrierten Jugendlichen verbessert werden. Zwar müssen diese Jugendlichen auch körperliche Stärke demonstrieren, aber weil sie in Deutschland etabliert sind unterliegen sie weniger dem Zwang, „sich zeigen zu müssen“. Jugendliche, die es „geschafft“ haben, die in Ausbildung oder Beruf sind, können viele nützliche Informationen transportieren und diese nachvollziehbar auch an die Schwierigen weitergeben.

Der Rückgriff auf die Gleichaltrigengruppe hat aber eine viel weiterreichende Bedeutung. Denn die Kultur der jugendlichen Aussiedler ist weit weniger ausdifferenziert als die der Einheimischen. „Selbst Abiturienten (insbesondere weibliche Jugendliche) haben aufgrund gemeinsamer Sprache, von Vorerfahrungen und Integrationsproblemen oftmals einen Bezug zum „Milieu“ und demgemäß Kompetenzen (und Toleranz) im Umgang mit problematischem Stärkeverhalten. Daher erscheint die Gefahr groß zu sein, dass eine weitergehende Differenzierung von Jugendhilfemaßnahmen für „gewalttätige“ Aussiedlerjugendliche (Cliquesarbeit etc.) zu einer verstärkten Isolierung (selbst in der Aussiedlergruppe) führt und die großen Potentiale, die die Gesamtgruppe für Integrationsprozesse bietet, ungenutzt bleiben. Letztlich würde sich in einem solchen Fall die Möglichkeit, anderes als stärke-dominiertes Sozialverhalten zu erlernen, allein auf die Fachkraft konzentrieren. Damit wäre diese sicher überfordert“. (Vgl. Schmidt, Ludger: Pädagogische Reaktionen auf „gewalttätige“ männliche Aussiedlerjugendliche – Ansätze, Erfahrungen, Lösungsansätze. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Die mitgenommene Generation. München 2002, S. 170) Daraus folgt ein Plädoyer für mehr „Binnendifferenzierung“ innerhalb von

Jugendeinrichtungen statt des Ausbaus von teuren und vermeintlich innovativen Angeboten sozialpädagogischer Spezialisten.

Noch einmal zu den Mädchen: Sie sind besonders im Umgang mit den schwierigen Jungen wichtig. Sie haben deutlich weniger Probleme mit der Welt der Einheimischen und können Hilfen anbieten und bei der Klärung von Fragen helfen. Sie haben oft auch Beziehungen in männliche Jugendgruppen auf der Straße, können also für die Jugendarbeit ein wichtiger „Brückenkopf“ sein.

Schließlich ist die Aufteilung in unterschiedliche Lebenswelten zu überwinden. Wie sollen Persönlichkeiten und Probleme von Jugendlichen allein im Freizeitbereich eingeschätzt werden? Kontakte zur Schule, Berufsschule und zu den besonderen Ausbildungsangeboten für benachteiligte Jugendliche sind wichtig. Vor allem der Schule kommt eine besondere Rolle zu. Die Pausen können genutzt werden, um Kontakte zu schließen. Lehrkräfte können über familiäre Verhältnisse berichten und Kontakte zu Eltern herstellen. Erst seit wenigen Jahren sind neben der „Landsmannschaft der Russlanddeutschen“ einige lokale Vereinigungen von Aussiedlern wichtig geworden. Aber mit ihnen ist Kooperation kaum möglich. Sie stehen der Jugendarbeit skeptisch gegenüber und lehnen die schwierigen Jugendlichen ab. Denn diese ruinieren – so sehen sie es - das Bild der Aussiedler insgesamt.

Wie weit die Eltern einbezogen werden können, muss von Fall zu Fall entschieden werden. Einerseits fühlen sich gerade die Jugendlichen, die als schwierig beschrieben werden, schnell kontrolliert. Andererseits sind die Eltern ja wichtiger Teil des Bezugssystems Familie.

Der schwierige Alltag jugendlicher Aussiedler wird durch Gruppenerlebnisse fast immer leichter gemacht. Sie wollen Erlebnisse und Abenteuer, und wenn diese fehlen gewinnt das Ausleben der traditionellen Männlichkeitswerte im subkulturellen Milieu an Bedeutung. Hier ist die Jugendarbeit gefragt, sie muss an die spezifischen Vorerfahrungen und Wünsche der Jugendlichen anknüpfen. Das können traditionelle Feste und Spiele sein, denen einheimische Jugendliche und Sozialarbeiter skeptisch gegenüber stehen. Aber auch Freizeiten vermitteln den Jugendlichen ein Gemeinschaftsgefühl und bieten Chancen für Annäherungen. Immer wieder wird von der großen Bedeutung der Natur berichtet. Im Wald, beim Lagerfeuer und Zelten oder beim Angeln kehrt sich häufig das übliche Verhältnis um: Nun lösen die Jugendlichen die Probleme. Auch die „Diskotheken“, gemeint sind die Tanzveranstaltungen in einem Jugendklub, sind wichtig. Kommerzielle Diskotheken (mit Ausnahme der legendären „Russendiskos“) können sich die Jugendlichen nicht leisten. Aber gerade hier liegen wiederum Risiken für die Jugendarbeit, denn die vielen Betrunkenen führen fast immer zu Schlägereien und Polizeieinsätzen.

Ausblick

Dies sind einige erste Hinweise, wie die schwierigen jugendlichen Aussiedler doch noch erreicht werden können. Allerdings ist auch hier, wie in der Jugendarbeit überhaupt, darauf zu achten, dass die Zielgruppe „unterwegs“ nicht verloren wird. Dass nicht die normalen Jugendlichen, die sicher auch Probleme haben, statt dessen ins Visier geraten. Das Risiko besteht vor allem in der Arbeit mit den ge-

walrtätigen männlichen Aussiedlerjugendlichen, die bei den Sozialarbeitern viele Unsicherheiten und Ängste hervorrufen. Ob sie tatsächlich erreicht werden können, ist nicht zuletzt von der jeweiligen Fachkraft und deren Fähigkeit, auf die Jugendlichen zugehen zu können, abhängig. Die Fortschritte in Richtung Verhaltensänderungen, Delinquenzreduktion oder gar Integration können allerdings kaum angegeben werden. Vieles hängt von anderen Faktoren ab, z.B. der beruflichen Perspektive oder dem Aufbau einer Partnerbeziehung.

Die in den Herkunftsländern gemachten Erfahrungen eingereister Kinder und Jugendlicher dürfen in der pädagogischen Arbeit in Deutschland nicht ignoriert werden. Migration wird immer stärker zu einer alltäglichen Erscheinung von Minderjährigen. Europa wird sich nicht auf Dauer gegenüber seinen wirtschaftlich schwächeren Nachbarn verschließen können und es ist auch für Kriegsflüchtlinge aus weit entfernten Regionen erreichbar. Kinder und Jugendliche kommen mit Erfahrungen und uns fremden und unbekanntem Einstellungen, Normen und Werten. Interkulturelle Erziehung und Bildung haben hohe Relevanz für notwendige Auseinandersetzungen und Integration. Notwendig ist die kritische Befassung mit den kulturellen Prägungen in den Herkunftsländern. Schließlich kann z.B. die starke Affinität einiger russischer männlicher Jugendlicher zu körperlicher Stärke und Gewalt nicht unwidersprochen hingenommen werden. Aber wenn wir über die Hintergründe und Ursachen solcher Verhaltensweisen und Einstellungen nichts wissen, wenn wir die Jungen nicht „verstehen“, können pädagogische Perspektiven und Ansätze mit integrativer Komponente nicht erfolgreich sein. Dass sie möglich sein können, haben Praxisprojekte immer wieder nachgewiesen. Die Frage allerdings, wie für jeden jungen Menschen unabhängig von der Herkunft „ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ (§1 Kinder- und Jugendhilfegesetz) verwirklicht werden kann, lässt sich pauschal nicht beantworten. Hier müssen differenzierte Strategien entwickelt und realisiert werden. Das Wissen um das Andere, das Fremde bleibt allerdings die unverzichtbare Grundlegung.

Bill Whyte: Schule und Gewalt, Prävention in Schottland

Der folgende Beitrag von Bill Whyte beschreibt umfangreiche, interdisziplinäre und Institutionen übergreifende Maßnahmen als Reaktion auf die Ermordung von Schülern/-innen und Lehrern/-innen im schottischen Dunblane, einer vom Ausmaß her mit Erfurt vergleichbaren Gewalttat im Jahr 1996.

Summary

Unmittelbar nach der Gewalttat wurde ein „support team“ – bestehend aus Fachkräften der Sozialarbeit, Psychologie, Medizin, Religion und der Medien – zusammengestellt.

Auf politischer Ebene wurde ein Untersuchungsausschuß einberufen, Handfeuerwaffen wurden – trotz Widerstands von Sportvereinen – verboten, in der Folge wurden den Behörden 200.000 Waffen übergeben. Beschlossen wurde die Installation von Sicherheitssystemen (Videoüberwachung) in Schulen.

Zur Prävention im Schulalltag wurden Qualitätszirkel und spezielle Schul-Komitees eingerichtet. Verhaltensregeln für Schulklassen wurden abgestimmt, Methoden der Konfliktlösung (Mediation, Familienkonferenzen) wurden in der Schule eingeführt.

6 Jahre nach der Tat und nach Durchführung dieser Maßnahmen wird nicht behauptet, daß ein „universeller Weg“ zur Verhinderung solcher Taten gefunden worden sei. Als problematisch wurde das Verhältnis von Sicherheitsbedürfnis zur möglichen Einschränkung demokratischer Elemente eingeschätzt und auch hervorgehoben, daß ein Verbot körperlicher Bestrafung die Anwendung psychisch wirksamer Bestrafungsmethoden nicht verhindert.

Fazit von Bill Whyte: Es besteht kein Bedarf an weiteren Studien zu den Problembedingungen, sondern Bedarf an Mitteln, um die Lösungsmöglichkeiten zu verwirklichen.



Violence and Schools: Prevention in Scotland

On Wednesday the 13th of March 1996 Thomas Hamilton (a 43 year old man), armed with an assortment of high powered handguns walked into Dunblane primary school in Stirling county. He made his way to the gym hall and opened fire on a class full of 4 and 5 year old children. He killed sixteen children and their teacher then turned one of his own weapons on himself. Ten children and two adults survived the shooting but not one person in the hall was left unwounded.

As well as the tragedy for those directly involved, the horror and shock associated with this event was felt deeply across Scotland as I am sure the horror of Erfurt has resonated across the whole of Germany. Indeed such events create worldwide outrage, concern and sympathy.

People asked how could this happen in our civilised society; in a country where the police are not routinely armed and where the illegal arms of organised crime are rarely used on the general population. The unpalatable truth was that this killer was a fully licensed gun owner under the existing legislation. We were faced with the brutal nature and consequences of violence in our society.

Could such an event have been anticipated? Should safeguards have been in place? How can we ensure that it never happens again? How do we prevent violence in our society, in our schools, in our families and among our young people? These were the kinds of the questions that parents and families, the media, professionals and politicians wanted answered. The media looked for someone to blame and at times sought quick resolutions and action. Policy makers and practitioners alike were under pressure to act on a variety of fronts at once.

Not all the issues I want discuss today can be said to be exclusively the result of Dunblane.

Issues such as use of fire arms and other weapons, safety in schools, school discipline, violence and anti-social behaviour in school, violence and crime among young people, domestic and racial violence, child protection, social inclusion and community development were already recognised as inter-related issues and were already high profile areas in need of policy development in Scotland. However most policy and practice developments in these areas have undoubtedly been influenced and in some instances driven forward in the wake of the Dunblane tragedy.

The events of that day made everyone think about the origins of violence and about the threat it poses to our way of life. **Scotland has no blueprint or any**

simple answers to such an event but I hope that sharing some Scottish experience can contribute to your debate following Erfurt.

The Aftermath of Crisis

The immediate aftermath of the Dunblane tragedy required very practical action. A team of support workers and a Support Centre was established to provide services to the local community and to those affected by the events. The support team included social workers, psychologists, youth and community workers, and administrators to ensure a wide range of knowledge, skill and experience was brought together to provide range of services including

- Counselling – loss bereavement and trauma;
- Social group-work
- Community work and youth work
- Therapeutic work with children, young people and families
- Crisis intervention
 - Stress management
 - Welfare benefits advocacy, financial and practical assistance

Many of the lessons learned by Stirling County have been documented and have been made available throughout Scotland. Over the subsequent years the Support team has continued to provide services within three inter-related areas:

Communication, liaison and networking

e.g. helpline, dealing with the media, with enquiries, letters, gifts etc., making news cuttings and tv coverage available, collaboration with local services and providing social support for individuals, families, parent support groups

Practical support

arranging venues and information meetings, providing crèche facilities so people can attend, publishing briefing papers, developing a resource bank of books and material on trauma, grief and bereavement, making arrangements for receipt of donations, screening and organising tributes, appeals, etc.

Therapeutic work

Research and experience from major tragedies and disasters suggests that a significant number of people will be affected directly and indirectly. While for the majority of people natural support networks of friends and families will help toward healing and health, many will require professional help for considerable periods of time for up to two years and particularly around anniversary times.

Special supervision and support systems have been made available to the support team to meet their needs.

Policy and Practice Developments

A government enquiry was established under the chairmanship of Lord Cullen, a senior Scottish judge and focused on three main areas of practice

- **Use of firearms in Scotland**
- **Safety in Schools**
- **Wider preventive strategies**

Use of firearms in Scotland

A great deal of the Cullen report dealt with the issue of firearms in Scotland. The first major change aimed at reducing the risk of future violence was that the possession of all handguns was made illegal. More stringent safeguards were introduced for the regulation and licensing of legal firearms such as shotguns. Licensing authorities, in effect the police, were given greater powers to enquire into the background and stability of licence holders and those applying for licenses. Powers of search, including powers to seize and remove firearms, were also extended to civil licensing authorities where there are reasonable grounds for suspecting a substantial risk of safety to the public. Better systems for holding data on computers on licence holders and in particular on anyone refused a licence or having a licence revoked. Licensees now have to provide evidence that they have good reason for having a gun licence and that these will be used for this purpose. Regulations were produced requiring certain categories of licensees to become registered gun club members and regulations on the registers and security systems of such clubs were also tightened up.

Gun law reform was introduced in Scotland only with much heated debate particularly among sporting and hunting groups. In the end around 200,000 handguns were handed in and destroyed as part of a total ban on possessing these weapons. The reforms were intended to send a clear message about kind of civil society we want to live in Scotland and that guns, particularly handguns, are dangerous, unnecessary and communities are safer if there are fewer of them around.

Safety in Schools

Not surprisingly there were calls for additional measures to protect the school population, either in the form of physical alterations to schools or supervised arrangements for access. While guidance had existed on violence to staff in the education and public sectors, this had not been extended to encompass the safety and protection of the school population as a whole. Those with legal responsibility for the health and safety of the professional staff and students at school are now required to prepare a safety strategy for the protection of the school population against violence, together with an action plan for implementing and monitoring the effectiveness of safety measures. In most cases in Scotland this is a local authority responsibility – in the case of privately funded schools this may be the Trustees or the owners. The safety of the school population has now become a major consideration in the design of new school buildings and in significant alterations to existing buildings.

Procedures relating to the **vetting and supervision of adults working with children and young people** were tightened. Scottish Criminal Records Office (SCRO) checks were already mandatory in the case of a person who applies for admission to the register held by the General Teaching Council for Scotland. Other

Statutory bodies which are involved in the provision of health, social work and educational services also now require a criminal record (SCRO) check in the case of a wide range of posts, depending on the access which the applicant is likely to have to children. Such a check would include any convictions which are "spent" convictions under the Rehabilitation of Offenders Act 1974.

A national system has also been established for the accreditation of clubs and groups voluntarily attended by children and young persons under 16 years of age for recreation, education or social development. Adequate checks on the suitability of the leaders and workers who have substantial unsupervised access to them has also been put in place. Many Church communities have also developed child safety and protection guidelines for all people who are positions of trust with children as part of a growing awareness of child protection issues.

A national system for co-ordinating information between different areas of the country about persons regarded as potentially unsuitable for work with children and young people has also been established.

Safety Strategy

Every school has its own particular set of strengths and weaknesses and any safety strategy needs to be based on an assessment of risk, taking account of each situation in order to address very practical questions, for example

Should the boundary fence which defines the school, be lit in the evenings and in winter, should it be patrolled? Should there be some form of special secure entry system? Should this require locks which can be operated by means of a code? Is there a need for surveillance by closed circuit television in the school grounds? Should personal alarms for teachers be made available. Should the school have tv inside the building – there were even debates in some schools about locating close circuit tv in the toilets.

In practice schools vary greatly across Scotland in nature, size, layout and age. What might be appropriate for an inner city school of 1000 students would be unlikely to be suitable for an isolated rural school. Consequently different schools have found different solutions for their own situations. In practice those schools which have installed closed circuit television and electronic entry systems have seen a marked decrease in vandalism and damage to school property. For security systems such as close circuit television to be really effective in protecting the school population, however, they need to be monitored throughout the day which is seldom practical. Indeed most electronic entry systems are switched off at breaks and at lunch time to allow students to enter and exit the school.

Any debate on safety in schools has to distinguish between the protection of school buildings and equipment from vandalism, theft or fire-raising and the protection of the school population itself. It is necessary to consider not only what might be practical and effective but much more importantly what will be acceptable. Schools are not fortresses; they must be open, accessible and welcoming places at the centre of communities - many schools in Scotland provide community facilities, receiving adults and young people for evening classes and recreation. The issue of protection therefore needs to be addressed by the development of a safety prevention strategy including action plans for managing a crisis. Student participation in schools can play an important part in developing a

safer environment by being alert to the presence of strangers and aware of security and evacuation procedures

The requirement for each school to develop a contingency and action plan for crisis in schools was not a new issue but until Dunblane Scotland had only limited practical experience in crisis management in schools. Many of the ideas developed since then have been influenced by the work of Atle Dyregrov from the Crisis Centre in Bergen, Norway and stress the importance of preparing in advance.

Firstly the requirement to have a plan is a recognition that crises do occur whether it is the death of a student for whatever reason, or a student's family member, or more critical events such as accidental deaths, murder, assault and violence. The type of event will determine the kind of response. However any emergency planning should not focus only simply on 'blue light'- emergency services, or on buildings and structural details.

In Scotland responses should be set within a national framework for Child Protection, which in law in Scotland is a whole authority responsibility, and therefore should involve joint working between education, social work, police and other community services in liaison with the local community. In some authorities like Stirling County education services and social services have been re-organised since Dunblane and integrated within a Children's Services department in recognition of these shared responsibilities.

Crises management in practice will highlight weaknesses in collaborative effort and adversity will throw up fault lines if inter-agency collaboration and parental liaison and participation are lacking prior to the critical incident. Planning including emergency planning needs to encourage open communication, be participatory and people focused and involve young people, parents, families, community and their civic representatives as well as professional and administrative groups.

Guidance that has emerged in Scotland has stressed the need to

- create a school crisis management core group
- prepare guidelines and training in advance of a crisis,
- create a resource bank of information and suitable literature
- prepare a plan of intervention and a framework based around those affected, what has happened and how, what information needs to be given, by whom and to whom, and finally
- provide opportunities to review why it has happened in order to learn lessons for the future.

Should a major critical incident occur the Scottish guidance recommends—

- Establishment of a inter- disciplinary co-ordination team
- Development of a contingency action plan covering
Communication and information – identifying responsibilities and requirements
Convey in and out-with school-which service / help required, briefing and enquiries from staff, yp, parents, fams community, press, how to convey information to pupils individ, in class with parents etc,
- interventions required and priority setting

Class meets, rituals, memorials, etc, gp/individ follow-up, counselling, links with home

Priority guidelines, ordering of activities,

- long term planning, monitoring and evaluation – though painful, identify lessons learned also to provide evidence for legal processes where this may be required

Systems for monitoring progress of children and staff especially vulnerable ones, include meetings with parents, discussions, observation, support at anniversaries

While retrospective analysis of the characteristics of the perpetrator of violence in Dunblane, as in others similar incidents in other countries, suggests that warning signs were present, the level of vigilance required to prevent such extreme events would destroy democratic freedoms and impinge on human rights. A safety conscious ethos in schools is required but not one that constrains the very educational process. Today despite the tragedy, the primary school in Dunblane operates like any other school in Scotland and the children operate like any other children.

More detailed information on these issues is available from published material in Scotland and there are colleagues in Stirling County with first hand experience (Gordon Jeyes, Margaret Doran) who would be happy to be contacted to discuss their experience of any of these matters.

Children First - protecting children and preventing violence

The events of Dunblane cannot be separated from issues of violence in Scottish society - violence towards children, women, racial violence and violent and difficult behaviour within school. Violent offending by young people stands out as one of the most prominent social concerns of the day (Davies and Pearson, 1999). The media, politicians, public and academics alike seem in agreement that the recorded number of youths committing serious and violent offences is increasing at a time when youth crime in general seems to be levelling out and declining (Pfeiffer, 1998).

A large body of research indicates that risks for aggressive and violent behaviour begin in early childhood. Early onset of criminal and anti-social behaviour combined with multiple adversities relating to family, school, peers, and neighbourhood characteristics provide important early warning signs (Rutter *et al.* 1998). Those young people involved in bullying, mobbing or violent behaviour at an early age are estimated to be two or three time more likely to become violent offenders in adulthood (McGarrell, 2001). However not all children and young people displaying such behaviour go on to become violent offenders. If we could confidently predict which young people are prone to commit violent acts and at which stage in their development this is most likely to emerge, it would strengthen efforts at prevention and effective early intervention. Unfortunately, as yet, there are few longitudinal studies of predictors of youth violence good enough to allow this to happen.

Consequently in Scotland many children with behavioural problems involving aggression, defiance, and oppositional and impulsive behaviours often face school exclusion or transfer to special educational measures with their negative reputation and their rejection by peers well-established and confirmed (Coie, 1990). In practice sometimes the solution has been as damaging as the problem. While there is general recognition that early intervention is key in reducing aggressive behaviour and a problem reputation before they develop into permanent patterns, the context for doing this has to be a socially positive and inclusive one to avoid unnecessary stigmatisation and further exclusion and greater criminality in the longer term.

Most children and young people in Scotland attend state owned schools which include a very wide social mix of students. A major challenge for schools in Scotland is how to meet the high expectations of middle class families - to stretch their children academically while at the same time include the disadvantaged, the disaffected and the disruptive. In the 1970s many schools in Scotland had social workers and other professional staff attached to the educational community to try and minimise the need to remove children to separate special community based or residential schools, which in our experience, seldom succeeds in re-integrating these young people in the mainstream of society. Multi-disciplinary provisions in schools had largely disappeared by the early 1990s.

Scotland is again involved in a national debate about education. What are schools for? – are they examination factories requiring high quality subject teachers or are they places for social and personal development requiring teachers with a wider range of skills and a range of other professional staff to assist in social development work? Ideally we want them to be both in Scotland. We are again wrestling with the practical implications and consequences of placing education and schooling at the heart of a preventive strategy aimed at promoting welfare and safety within Scottish communities.

We believe that school can be **one, and only one**, important part of the solution in reducing violence among young people but it can also be one part of the problem if staff act in ways which confirm and amplify the circumstances that support violence, coercion and abuse of power. Schools cannot be neutral in this matter. Consequently school teams require regular training in child protection matters and in dealing with aggression and anti-social behaviour. They require knowledge of security procedures and skill in cultivating a school ethos that promotes safety awareness, positive learning and positive discipline as a means of reducing the influences that support violence.

Developing interventions at different levels that are appropriate and effective is essential to any strategy of prevention, whether primary prevention. –through universal provision for all school children, secondary prevention- through selected provision for vulnerable children - or tertiary prevention – indicating early onset or established and confirmed offending.

Schema for preventing school violence at multiple levels of intervention

Level	Universal mode (entire group)	Secondary/Selected mode (subgroup at risk)	Tertiary/Indicated mode (subgroup with precursor of problem)
Child			
Family			
Teacher			
Classroom			
School			
Neighbourhood			
Community			
National Policy			
Media			

Many schools in Scotland are in the process of developing school based programmes aimed influencing family practices and family relationships to teachers and schools, schools' teaching practices and educational curriculum, as well as peer group values and processes. It is generally agreed that student participation is important and reflects a growing awareness of the UN Convention on the Rights of the Child. This is not the same as pupil power, but if we want to succeed in building a positive school ethos, adults must trust young people, acknowledge their rights and give them a clearly defined role within the decision making process in schools. This is not a straightforward challenge as young people quickly recognize when adults are paying 'lip service' to participation and when they are serious.

Scotland's schools have had a very mixed reputation in dealing with bullying and anti-social behaviour within the school itself –often resorting in the past to exclusion and passing the problem on to other agencies rather than dealing with it within the school community. Research has shown that even when controlling for social mix and other key variables, some schools seem much more able to manage difficult behaviour than others suggesting that school ethos and school management practices are important variables. The growing emphasis on child protection and the role that schools can play in the early identification in child abuse in Scotland has been accompanied by a growing awareness of the need for schools consider the issue of preventing violence.

Government Task Force on School Discipline reported in 2000.

A Government Task Force on School Discipline reported in 2000. The report acknowledged that disruptive behaviour such as defiance, bullying, aggression and violence can have a seriously detrimental effect on the care and welfare of school students, teachers and support staff. It is often the case that children and young people exhibiting such seriously disruptive behaviour often have deep-seated social and personal problems in other aspects of their lives and are often alienated from school, marginalised and disengaged from the education process. The report recommended a fundamental change in the way school staff consider

their own behaviour rather than simply resorting to exclusion. A whole school approach is being promoted in which strong community partnerships are essential for good prevention requiring collaborative relationships and sharing power and control with families and young people as well as with other professionals.

Most schools in Scotland have developed and adopted policies for the management of pupil care, welfare and discipline, including the promotion of positive behaviour, which pay particular attention to expectations, rules, rewards and sanctions. The challenge is to apply such policies consistently and fairly. In addition many schools have introduced practical programmes aimed at improving the whole school ethos. These have included

- Student councils and School Boards to give students and parents a voice in the running of the school and in developing the right ethos
- Community Schools
- Bullying Prevention schemes
- Child helplines
- Circle time
- Peacemaking
- Conflict resolutions skills classes
- Peer mediation schemes
- Respect – gender awareness and domestic violence
- Pupil support teams , multi-disciplinary assessment Teams
- School Transition programmes and mentoring schemes to provide peer group support particularly at transitional points
- Scotland’s Action Programme for Reducing Youth Crime (2002)-multi-systemic crime reduction programmes
- Education for Citizenship programmes

Prevention Programmes

Student councils and School Boards exist in all state secondary schools to give students and parents a voice in the running of the school and in developing the right ethos. Some schools have involved parents and students directly in school appointments, including Head Teachers.

Many local authorities in Scotland are piloting new **community schools** staffed by multi-disciplinary teams in areas of multiple disadvantage with the aim of reducing social inclusion and minimising those adversities and risk factors associated with criminal and violent behaviour in young people. Most community schools have appointed an integration manager responsible for coordinating the work of professionals from different agencies within the overall aims of the school.

The aim is to try and give parents and students a greater stake in the running of the schools. Similarly multi-disciplinary pupil support teams are being established in some mainstream schools to respond early to difficulties identified in school through home visits and involving families early.

The issue of bullying and violence among children has long been recognised as common place in Scottish schools. The concept of bullying is not one that all European societies recognise. The Scandinavian concept of mobbing is similar

but tends to relate to group violence or aggression. In Scotland bullying refers to individual or group pressure or violence on an individual child, whether physical or psychological that results in significant distress to that child. It is in effect a misuse of power.

Sometimes violence and coercion is modelled in schools by adults in authority. Until the 1980s corporal punishment was common in Scottish schools - adults giving a clear message to young people that the most effective way of exercising power and authority is through physical violence. However the removal of corporal punishment did not in itself remove coercive and punitive methodologies. Research highlighted that many school management practices, intentionally or unintentionally, continued to model bullying and re-inforce violence by the use of psychological methodologies such as shaming children in public or threatening in various ways as a means of exercising authority and achieve co-operation.

Bullying Prevention schemes began in Scotland in the late 1990s and were developed on the basis of programmes run in Norway, after three young Norwegian boys committed suicide as a consequence of severe bullying by peers. The programmes recognise that bullying can cause its victims humiliation, unhappiness, and confusion and can result in loss of self-esteem and concentration. It can result in fear, reduced learning and school refusal. Many who suffer persistent bullying as youths, whether because of personal attacks or racial abuse feel the impact of that experience into adulthood (Olweus, 1993b). Moreover, bullies often begin acting out in other ways, such as vandalising property, shoplifting, truanting from school, and using drugs.

The major goal of Bullying prevention is to reduce opportunities and rewards for bullying behaviour. School staff efforts are directed toward improving peer relations and making the school a safe and pleasant environment by increasing awareness of and knowledge about the problem, actively involving teachers and parents in the development of clear rules against bullying behaviour, while providing support and protection for victims. The core components of a prevention programme operate at three levels:

School. School personnel disseminate an anonymous student questionnaire to assess the nature and prevalence of bullying, discuss the problem, plan for programme implementation, form a school committee to coordinate programme delivery, and develop a system of supervising students during breaks.

Classroom. Teachers and/or other school staff introduce and enforce classroom rules against bullying, hold regular classroom meetings with students, and meet with parents to encourage their participation.

Individual. Staff hold interventions using methods such as peer mediation, family group conferences or other conflict resolution methods with bullies, victims, and their parents to ensure that the bullying stops.

Telephone helplines are also available and poster campaigns have been used to direct children. Such programmes are still subject to evaluation in Scotland. In Bergen, Norway, the frequency of bullying problems decreased by 50 percent or more in the 2 years following the original project. These results applied to both boys and girls and to students across all grades studied. In addition, school

climate improved and the rate of antisocial behaviour in general such as theft, vandalism, and truancy dropped during the 2-year period.

A range of other praise and reward methodologies are also in common use now in schools in Scotland:

Many commentators argue that schools react only to 'bad' behaviour and do little to recognise or reinforce the good behaviour of most young people most of the time. While some critics suggest that praise and reward systems are too simplistic they are now in operation in many primary and secondary schools across Scotland. Teachers and pupils seem to like them and they are reported as having beneficial effects on pupil behaviour in general.

Circle time can have an important role to play in the prevention of bullying. The idea was borrowed from industry. In the school setting, the Quality Circle-Time method involves all participants sitting in a circle and taking an equal responsibility for the solving of problems and the issues that they have highlighted themselves. Its basic tenet is that the most effective way of promoting positive behaviour and respectful relationships is through working on moral development within a structured Circle-Time approach. It provides a forum and protected time within which the nature and effects of bullying and other difficulties can be considered; and it can be used to develop an anti-bullying code to which all members of the school community have contributed. The approach operates within an agreed framework of guidelines, participants must take turns to speak, listen and bring their concerns or ideas to the circle. The principles of circle time have to be incorporated into a whole school policy. If it is an isolated and spasmodic activity, the value of circle time is greatly reduced. It is unlikely that this in itself will completely stop bullying but it will help to involve young people in the development of a school policy, bring more incidents into the open and encourage a more caring atmosphere. Youngsters are more likely to apply the "no put-downs" rule outside the circle and may remind their peers - and sometimes their teachers - when this rule is broken.

PeaceBuilders is a long-term, community-based, violence reduction/crime prevention programme for primary schools developed in the USA and Australia (Dr Gayre Christie). The Peace Builder Program centres around four basic principles: praising people for the good things they do. This means that students are taught to notice and to express sincere appreciation when someone demonstrates acts of kindness or caring. Another principle is that Peace Builders stop put downs. Put downs are often a trigger for violent behaviour. Students learn to recognise put downs and stop them. They also learn non violent ways to respond to put downs. Students learn ways to make amends when they have caused another person harm, pain, or merely to help another person in need. The programme is designed to help create an environment that reduces violence and establishes more peaceful ways of behaving, living and working. It incorporates many of the elements of a praise and reward scheme and is intended to affect all aspects of the ethos of a school. (piloted in Craigentenny Primary School)

A Charitable Trust called Zero Tolerance whose work is largely in the field of domestic abuse developed an 8 session social education programme called '**Respect**' which has been funded by the Scottish Executive. Initial evaluation found that the materials were seen to have helped promote skills for healthy

relationships based on equality and respect, to support equality and to challenge gender stereotypes, as well as provide information about violence and abuse and to promote social responsibility.

Most schools have developed **school transition programmes** which introduce primary school children to senior schools through special events and **mentoring schemes** where newly arrived students are paired with an older mentor who helps them settle in over the first year and provides peer group support particularly at transitional points. Where **Family based – pupil support teams** exist they will attempt to provide special support for young people who have had difficulties in primary school establish themselves successfully in senior school

The newly re-established Scottish parliament has established a three year **Action Programme** aimed at reducing serious and persistent youth crime and is providing new funding for the development of accredited programmes. For difficult and violent young people, who themselves have multiple difficulties, programmes need to be multi-systemic, focusing simultaneously on personal change, family life, school attainment and peer influences. While schools provide only one part of this configuration, they are seen, nonetheless as an essential element. Again we are investing in social workers based in school to carry this work forward.

To some extent many of these developments in schools are an acceptance that in the absence of a value consensus – in the past based on traditional Judaeo-Christian values, our multi-cultural society needs to find new ways of building inclusive communities. Our government is set to launch a national social education curriculum stressing the values of **good citizenship** in which schools will have a central role in the socialisation of children in partnership with families in recognising that with rights come responsibilities to others. Scotland's new parliament is re-discovering youth – a youth that in the past decade has become disaffected with politics also. The establishment of Scotland's Youth Parliament is an attempt to send a message to young people that they are the most important resources a modern society can have.

There are no simple solutions to violence in our society or any single effective response. However we have decided, for the moment at least, that schools need to play a much more active part in our prevention strategy. You will need to make you own decisions on the most meaningful way forward for your communities. I hope you have found these brief comments helpful.



CRIMINAL JUSTICE SOCIAL WORK
DEVELOPMENT CENTRE *for* SCOTLAND

- **Task Force on School Discipline**

- **Student Councils and School Boards**
- **Community Schools**
- **Bullying Prevention schemes**
- **Child helplines**
- **Circle time**
- **Peacemaking**
- **Conflict resolutions skills classes**
- **Peer mediation schemes**
- **Respect – gender awareness and domestic violence**
- **Pupil support teams , Multi-disciplinary Assessment Teams**
- **School Transition and Mentoring**
- **Scotland's Action Programme for Reducing Youth Crime**
- **Citizenship**

www.cjsw.ac.uk

Aus der Podiumsdiskussion

Dr. Helga Theunert, Moderation (Interpretation der bisherigen Ergebnisse und Einleitung der Diskussion)

- Es existiert ein Gewaltpotenzial, daß jedoch nicht dramatisiert werden sollte, da es sich um ein konstantes Phänomen handelt.
- Hinsichtlich der dargestellten Präventionsansätze ist zu berücksichtigen, daß der Schule bei solchen Aufgaben in Schottland ein höherer Stellenwert beigemessen wird, als in Deutschland. Für Präventionsarbeit in der Bundesrepublik ist die außerschulische Jugendarbeit von großer Bedeutung. Sie umfaßt als Zielgruppe sowohl deutsche Kinder als auch Migrations-Kinder.
- Der Präventionsbegriff ist sehr weit gefaßt. Es bedarf eines Erziehungsprogrammes, an das Präventionsprogramme anknüpfen können. Die Ausbildung in diesem Bereich sollte sowohl den Perspektivwechsel umfassen (Sichtweise von Kindern und Jugendlichen kennen und verstehen), als auch praktische Hilfestellung für Kinder und Eltern enthalten.
- Im Zusammenhang mit dem Anlaß der Tagung ist die wichtige Rolle der Medien zu berücksichtigen, die einen zentralen Erfahrungsraum für Kinder und Jugendliche darstellen.

Joachim Westhoff, Generalanzeiger Bonn

- Der Anspruch an die Medien ist, daß sie sich sachkundig machen, bevor berichtet wird. Es gab im Zusammenhang mit der Tat von Erfurt Berichte über Belästigungen von Schülern durch Journalisten. solche Entgleisungen bilden jedoch die Ausnahme.
- Medien provozieren keine Gewalt, sie haben keinen „bösen Willen“, zur Gewalt aufzuputschen. Darüber hinaus muß zwischen Bild- und Printmedien differenziert werden, da die Annahme, Medien bewirkten Gewalt, sich in der Regel auf Bildmedien bezieht.
- Verbote einzelner Medien bzw. Programme bewirken wenig, da es immer verschiedene Zugangswege gibt, die nicht kontrollierbar sind.

Stephanie Daniel, BundesschülerInnenvertretung

- Eine Änderung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses ist gefordert, Schule muß als Lebensraum betrachtet werden. Die Schule als „Hochsicherheitstrakt“ zu betrachten, geht am Kernproblem vorbei.
- In der Lehrerausbildung sollten Konfliktinterventions-Konzepte vermittelt werden. Das Engagement von SchülerInnen, z. B. im Rahmen des Modells „Konflikt-Lotsen“, sollte von Eltern und Lehrern nicht belächelt, sondern aktiv unterstützt werden.

Renate Hendricks, Bundeselternrat

- Die Leistung von Eltern wird in der Regel nicht anerkannt. Allein die finanziellen Beträge, die Eltern im Rahmen der Nachhilfe leisten, nähern sich den Gesamtkosten des Schulsystems.
- Ein Paradigmen- und Bewußtseinswechsel ist erforderlich: auch die beruflichen Kompetenzen der Eltern sind einzubinden, die administrative Trennung von Schule und Jugendhilfe ist aufzuheben, die Arbeitszeitstruktur der LehrerInnen ist zu verändern.
- Idealerweise sollten Jugend- und Gesundheitsamt sowie Schulpsychologischer Dienst schulnah verortet sein, Lehrer sollten Eltern aktiv aufsuchen und Eltern die Möglichkeit haben, in der Schule ein- und auszugehen.

Statements aus dem Publikum

- Eltern sollten Lehrern offener gegenüber treten und nicht Schulabschlüsse für ihre Kinder fordern, ohne sich für deren Lernstand zu interessieren.
- Lehrer sind durchaus an gemeinsamer Arbeit interessiert und hätten gerne mehr Zeit dafür. Es fehlt an Lehrpersonal.
- Zu diskutieren ist der Stellenwert, den Bildung als öffentliche Aufgabe gegenüber Projekten wie Transrapid oder Fußballstadien hat.
- Im Etat des Familienministeriums sind 1% der Mittel für Prävention angesetzt. Milliardenprojekte werden eher bewilligt als kleine Programme.
- Das Gewaltproblem betrifft nicht nur Randgruppen. Eine Untersuchung rechtsextremistischer Seiten im Internet zeigt, daß alle Bildungsschichten dort vertreten sind.
- Medienberichte, Skandale führen zu kurzfristigen Reaktionen, z.B. zu Sofortprogrammen. Es bedarf jedoch kontinuierlicher Arbeit.

Dr. Helga Theunert, Abschlußstatement

1. Gewaltfreiheit muß etwas wert sein.
Es stellt sich die Frage nach
 - dem Recht zu kriegerischen Aktionen,
 - dem Recht, Leistungsdruck bei Grundschulern zu erzeugen, der Leiden nach sich zieht,
 - dem Recht der Medien, in bestimmter Weise mit dem Leid von Betroffenen umzugehen.
2. Es muß ein gesellschaftlicher Grundkonsens bestehen, der Gewalthandlungen ablehnt.
Dazu gehört auch
 - die Stärkung der sozialen Kompetenzen der jungen Generation,
 - die Bereitschaft von Eltern, professionellen Erziehern und Lehrern, an einem Strang zu ziehen,

- eine freiwillige und ungegänzelte außerschulische Bildungsarbeit, die Medien als Alltagsbestandteil von Kindern und Jugendlichen mit einbezieht.
3. Inhaltliche Gewaltprävention heißt, eine Streitkultur zu entwickeln, in der Widersprüche ausgehalten und ausgehandelt werden können.
 4. Die Sichtweise von Kindern und Jugendlichen, auch auf Gewalt, muß stärker berücksichtigt werden.
 5. Erziehungsziel muß soziale Kompetenz sein. Dabei kommt auch dem spezifischen Thema der Geschlechterrollen besondere Bedeutung zu.

Erhebung unter den Teilnehmer/-innen der Tagung

zur

Ermittlung von Unterstützungswünschen, wesentlichen Fragestellungen und Vorstellungen über nächste Maßnahmen

1. Zusammenfassung der Ergebnisse
2. Quantitative Auswertung
3. Fragebogen

Zusammenfassung

Der Rücklauf war mit 50% überdurchschnittlich hoch.

Rücklauf: 50%

Von den angegebenen Tätigkeitsbereichen war die Jugend- und Erwachsenenbildung am meisten vertreten. Weitere Teilnehmende kamen u.a. aus den Bereichen Kriminalitätsprävention, Wohlfahrtsverbände, Polizei, Schule (Lehrer). Auffallend ist, daß keine Schüler(vertretung), keine Eltern(vertretung) und nur 2 Lehrer den Fragebogen ausgefüllt haben.

Tätigkeitsbereiche der TN:

- Jugend- und Erwachsenenbildung
- Kriminalitätsprävention
- Jugendhilfe
- Keine Schüler
- Keine Elternvertretung

Das beruflich-fachliche Interesse stand bei der Entscheidung, an der Tagung teilzunehmen deutlich im Vordergrund (7 Nennungen). Eigenes Erleben oder private (z.B. familiäre) Betroffenheit wurden so gut wie nicht als Motiv der Teilnahme genannt.

Teilnahmemotiv:

- Beruflich-fachliches Interesse
- Kaum „private“ Betroffenheit

Das Interesse an den Programmpunkten war relativ ausgeglichen. Relativ viele Teilnehmende kreuzten alle 4 Programmpunkte als besonders interessant an.

Interesse an Programmpunkten:

- ausgeglichen

Wichtige Fragestellungen waren vor allem Fragen zur Prävention, zur Umsetzung von Präventionskonzepten – in diesem Zusammenhang auch die institutionelle, insb. finanzielle Unterstützung, sowie die Zusammenarbeit und Vernetzung. Erklärungsansätze waren dort von Interesse, wo sie als Anknüpfungspunkt für eine sinnvolle Präventionsarbeit gesehen wurden.

Wichtige Fragestellungen:

- Gewalt-Prävention
- Institutionelle Unterstützung
- Zusammenarbeit

10 Antworten der Teilnehmenden bezogen sich auf das Fehlen eines wesentlichen Aspektes im Programmangebot. Mehrfach genannt wurden der Aspekt der Ressourcen und Finanzen, die Einbindung von Familiengerichten. Einzelne Nennungen betrafen die Vernetzung, die Einbindung von Politik sowie spezielle Aspekte (z.B. Zielgruppen).

Vermisste Aspekte:

- Ressourcen / Finanzen
- Einbindung Familiengerichte

Spitzenreiter bei den Wünschen zur Unterstützung der eigenen Arbeit ist die Unterstützung durch Vernetzung, Kontakte, die wenig spezifiziert werden, gefolgt von der Unterstützung durch Konzepte.

Unterstützung bei / durch:

- Vernetzung
- Konzepte

Der Bedarf an Konzepten bezieht sich vorrangig auf die Fortbildung von pädagogisch Tätigen. Einzelne Nennungen zu Konzepten beziehen sich auch bei diesem Punkt auf die Ressourcen und die Zusammenarbeit, z.B. zwischen Schule, Wissenschaft, Polizei.

Ratschläge werden ganz überwiegend für die pädagogisch Handelnden gewünscht (ohne weitere Spezifizierung).

Erklärungsansätze sollen Anknüpfungspunkte für eine möglichst frühe und sinnvolle Prävention geben.

Die Anregungen für weitere Schritte und Maßnahmen von Seiten der Veranstalter betreffen sehr deutlich mit 6 Nennungen die Stärkung von Zusammenarbeit und Vernetzung, auch im multidisziplinären Sinn und mit Politikvertretern. Eine weitere wesentliche Anregung ist, das Augenmerk bzw. die Angebote mehr auf Ressourcen und Finanzierungsmöglichkeiten zu legen.

Insgesamt und quer zu den einzelnen Items der Erhebung ergibt sich folgendes Bild:

Im Brennpunkt des Interesses der Teilnehmenden stehen sinnvolle Präventionsmaßnahmen, die auf praktisch erprobten und theoretisch fundierten Konzepten beruhen. Ihre Arbeit und ihr Erkenntniszuwachs ist stark angewiesen auf die Unterstützung bei der Schaffung von Netzwerken und die Eröffnung eines multidisziplinären Diskurses, an dem Wissenschaft, Politik, Justiz, Polizei, familiäre und institutionelle Erziehung und Pädagogik beteiligt sind.

Möglichkeiten der Umsetzung von Konzepten werden stark im Kontext von Ressourcen, Finanzierung und institutioneller Öffnung / Kooperation gesehen, und sind daher als Themenschwerpunkt für weitere Angebote erwünscht.

Gleichzeitig ergeben sich aus den unterschiedlichen beruflichen Alltagsanforderungen spezifische Interesse und Anregungen, die nur mit spezifischen Angeboten zu befriedigen sind (z.B. Arbeit mit besonderen Zielgruppen wie jugendlichen Aussiedlern, Migranten in der sozialen Arbeit, Mediendiskurs).

Darüber hinaus können Anregungen zur Gestaltung weiterer (Tagungs)Maßnahmen aus den Bemerkungen der Teilnehmenden zu dieser Tagung gewonnen werden.

Weitere Maßnahmen sollten nach dem Wunsch der Teilnehmenden mehr Möglichkeiten zur Kontaktaufnahme während der Veranstaltung selbst bieten. Sie sollten mehr primär Betroffene einbinden und zu Wort kommen lassen und darüber hinaus methodisch abwechslungsreicher, insbesondere interaktiver gestaltet werden und in diesem Rahmen auch mehr Möglichkeit zur Diskussion bieten.

Weiterer Bedarf /Anregungen:

- **Interdisziplinäre Vernetzung**
- **Finanzierung**

„Big Points“:

- **Präventionsmaßnahmen:**
Praktisch erprobt
Wissenschaftlich fundiert
- **Vernetzung:**
Multidisziplinär
Hilfe- orientiert
- **Institutionelle Unterstützung:**
Finanzierung
Bereitstellung von Ressourcen
Öffnung
- **Differenzierte Angebote**
für spezifische Arbeits-
gebiete und Betroffenenheiten

Gestaltung weiterer Veranstaltungen:

- **Kontaktorientiert**
- **Interaktiv**
- **Betroffenenbeteiligung**

Quantitative Auswertung der Erhebung

Ausgangslage, Zielsetzung und Vorgehensweise

Mit Hilfe des entwickelten Fragebogens wurden die konkreten Bedarfe eines großen Teiles der an der Tagung Teilnehmenden hinsichtlich der aktiven Auseinandersetzung mit dem Thema Gewalt im Kindes- und Jugendalter (Ursachen, Dispositionen, Prävention, Lösungskonzepten) erhoben. Da die Tagung als Auftaktveranstaltung zu einer Reihe von Maßnahmen und zur Vernetzung geplant war, stand nicht die Evaluation im Sinne einer Beurteilung der Tagung selbst, sondern die Ermittlung von Unterstützungswünschen, wesentlichen Fragestellungen und Vorstellungen über nächste Maßnahmen im Mittelpunkt der Erhebung.

Der Fragebogen wurde den Tagungsmappen beigelegt und darüber hinaus in einer Auflage von ca. 100 Exemplaren am Counter ausgelegt.

Erhebung: allgemeine Daten

Teilnehmerzahl: 43

Rücklauf: 21

Mangelhaft ausgefüllt (3 von 8 Items nicht beantwortet): 1

Rücklaufquote in Prozent der Gesamtteilnehmerzahl: ca.50%.

1

Tätigkeitsbereiche der Teilnehmenden

Jugend- und Erwachsenenbildung	4
Lehrer/in	2
Bundesministerium der Justiz	2
Kommunale Kriminalprävention	2
Polizei	2
Student/in	2
Wohlfahrtsverband	2
Bewährungshilfe	1
Jugendhilfeplanung	1
Medien-bildliche Darstellung	1
Studienkolleg für ausländische Studenten/innen	1
Keine Angaben	1

2

Was hat sie bewogen an dieser Tagung teilzunehmen?

Berufliches Interesse	3
Interesse	2
Theoretisches Interesse	2
Fachliches Interesse	1
Interesse an wissenschaftlichen Erkenntnissen	1
Eigenes Erleben und wissenschaftliches Interesse	1

Theoretisches und praktisches Interesse	1
Berufsalltag und der Punkt Jugendgewalt, Jugendkriminalität	1
Berufliche Betroffenheit	1
Zusammenhang von Sucht- und Gewaltprävention	1
Konzipierung einer neuen Stelle zur Krisenintervention	1
Wissen wollen, was Politik und Gesellschaft aus Medienereignissen (Erfurt) für Investition in Gewaltprävention bzw. die Handlungsmöglichkeit für gewaltfreie Konfliktaustragung schließt	1
Debatte in der Öffentlichkeit, Erfahrung als Vater von 2 Schulkindern und Diskussion in der Schule	1
Interesse an strategischen Umsetzungsmöglichkeiten im Bereich Gewaltprävention	1
Interesse an frühkindlicher Erziehung und Gewaltprävention	1
DFK-Newsletter	1
Keine Angaben	1

3

Besonderes Interesse an Programmpunkten

<input type="checkbox"/> Frühkindliche Erziehung und Gewaltdisposition	11
<input type="checkbox"/> Triple P: ein präventives Erziehungsprogramm	12
<input type="checkbox"/> Jugendgewalt, -kriminalität und Prävention	14
<input type="checkbox"/> Schule und Gewalt – Prävention in Schottland	8
<input type="checkbox"/> Pro und Kontra: Welche Konzepte helfen weiter	6

Ein Teilnehmender nannte alle Programmpunkte; Mehrfachnennungen überwiegen.

4

Folgende Fragestellungen sind für Sie wichtig

Gesamt 18 Antworten

- Ansatz Verhaltensprävention im Bereich Gewalt
- Was kann Polizei im Bereich der Gewaltprävention tun?
- Wirkungsvolle Präventionsprojekte, Mehr-Ebenen-Konzepte
- Vernetzungsmöglichkeiten und ganzheitliche Präventionsmaßnahmen
- Institutionelle Hilfen und Weiterentwicklung, familienbezogene Arbeit
- Sinnvolle Ansätze für Kinder- und Jugendarbeit
- Welche Jugendlichen werden kriminell, kriminell=gewalttätig?, welche Rolle spielen dabei die Medien
- Wo muß man ansetzen, um Gewalt zu verhindern, oder: Ursachen von Gewalt
- Wie können Einzelne / Multiplikatoren effektiv präventiv wirken
- Mit welchen Mitteln kann ich die nicht an der Erziehung ihrer Kinder teilhabenden Eltern zu verantwortungsbewußtem Handeln bewegen?
- Was geschieht zur Förderung der Prävention in den öffentlichen Haushalten
- Prävention versus Intervention
- Umsetzbarkeit in der Praxis / Kostenfaktor
- Kooperation verschiedener Institutionen / Professionen

- Möglichkeiten der Stärkung der Persönlichkeit
- Gegen Nikotin und Drogenkonsum
- Praktische Konsequenzen
- 1. Wie kommen mehr männliche Erziehungspersonen in den pädagogischen frühkindlichen Prozess
- 2. Wie kommen mehr MigrantInnen in soziale und pädagogische Arbeit
- 3. Woher nehmen wir Mittel für Gewaltprävention (Vorschlag BMVg-Mittel)

5

Vermissen Sie einen wesentlichen Aspekt beim Themenangebot?

Nein	9
Keine Angabe	2
Ja	10

Ja, und zwar:

- Woher nehmen wir Mittel für Gewaltprävention
- Rolle der Familiengerichte, deren Einfluß auf die Eltern
- Erfahrungen und Ergebnisse von Programmen / Konzepten die an Schulen laufen können
- Ressourcenorientierung
- Ausführungen zu Maßnahmen, die zur stärkeren Einbindung von Vätern / Männern in die Erziehung beitragen
- Vernetzung / Kontakt / Diskussion mit politischen Entscheidungsträgern
- Medienpädagogik und Migrationssozialarbeit
- Selbstorganisation / Autonomiekonzepte / Hilfekontakte
- Beteiligung der Familiengerichte (sicherlich kein wesentlicher Aspekt im Rahmen des Tagungsthemas)
- Konkrete Umsetzungsmodelle mit Finanzierungsaspekt

6

Als Unterstützung werden vor allem gewünscht

<input type="checkbox"/> Erklärungsansätze, Hintergrundwissen	6
<input type="checkbox"/> Konzepte	11
<input type="checkbox"/> Praktische Ratschläge	9
<input type="checkbox"/> Vernetzungsmöglichkeiten, Kontakte	12

- Erklärungsansätze, Hintergrundwissen zu
 - Gewaltbereitschaft und Gegenmaßnahmen
 - Entstehung von Gewalt
 - Primärprävention
 - Finanzierung der Präventionsarbeit
- Konzepte zu
 - Jugendliche Übersiedler aus Kasachstan
 - Polizei / Schule
 - Zusammenarbeit / Schule / Eltern / Polizei
 - Vorschule, Schule, besonders Hauptschule, Motivation von Lehrpersonal
 - Erzieher(innen)- Lehrer-, Sozialpädagogen-, Richterfortbildung

- Aktive in der Bildung und Erziehung
 - Schulalltag, Lehrerfortbildung
 - Lehreraus- und -fortbildung, Schulprojekte
 - Umsetzung und Mittel für Konzepte
- Praktische Ratschläge für
 - Eltern und Schüler/innen
 - Lehrer/innen, Erzieher/innen
 - Aktive in der Bildung und Erziehung
 - Jugendarbeit
 - Arbeit mit aggressiven Jugendlichen
 - Gewaltintervention
 - Polizeiliche Intervention
 - Vernetzungsmöglichkeiten, Kontakte zwischen /mit
 - Wissenschaft / Kriminalprävention
 - Gemeinsame Standards?

7

Die Veranstalter sollten zu diesem Thema im nächsten Schritt anbieten

Gesamt 17 Vorschläge

- Job screen für Bedarf und Angebot zu „Mehr MigrantInnen in soziale und pädagogische Arbeit“
Klärung, welche Strukturänderungen für Erziehung (Eltern, frühkindliche Einrichtungen) und Schule (Strukturreform, Lehreraus- und fortbildung) wie gewollt und wie sie finanziert werden
- Folgetagung zum Thema „Möglichkeiten der Familiengerichte bei der Gewaltprävention – Zusammenarbeit mit Jugendamt und Polizei“
- Eindämmung des Drogenkonsums, Kampf gegen Tabakwerbung und Gewalt in Medien
- Praxisbeispiele
- Reformvorschläge in der Ausbildung von Erziehern, Pädagogen, Lehrern
- Öffentliche Finanzierung von Maßnahmen zur Gewaltvorbeugung mit Parlamentariern aus den Haushaltsausschüssen des dt. Bundestages und der Landesparlamente
- Info über mentalitäts- und nationalitätsbedingte, den deutschen Wertvorstellungen unbekanntere Handlungsweisen (bezogen auf die am stärksten vertretenen Nationalitäten), Interferenzprobleme
- Mehrtägige Folgeveranstaltung zur Vertiefung; Forum „runder Tisch“ mit Vertretern aus Politik, Schule, Bildung, Wissenschaft
- Einfluss der Medien auf Jugendliche im Hinblick auf Aggressivität und Gewalt
- Fortbildungsveranstaltungen
- Institutionelle Öffnung / Vernetzung / multidisziplinäre Ansätze
- Umsetzungsmöglichkeiten des Triple-P Ansatzes in der Bundesrepublik; neben Wissenschaftlern könnten hierzu Vertreter von Ministerien, Schulen, Jugendamt, Kinderärzten, Medien, Kindergärtnerinnen ... angesprochen werden
- Ausführliche dokumentation; Literaturhinweise; Medienpakete für Erzieher / Lehrerfortbildung
- Universelle Prävention – Vernetzung von Wissenschaft und Praxis
- Bildung von Netzwerken; Grenzen der einzelnen Institutionen
- Finanzierung der Präventionsarbeit, Konzepte für Jugendliche aus Kasachstan

8

Sonstige Anregungen

Vorbemerkung: Dieses Item wurde von einigen Teilnehmenden zur Tagungskritik benutzt. Diese Bewertungen sind gesondert aufgeführt.

Gesamt 3 Nennungen

- Landesweite Initiative an Schulen mit klarer Verurteilung des übermäßigen Medienkonsums, des Konsums von Drogen und Nikotin
- Kulturelle Maßnahmen zur Gewaltprävention stärken
- Info – Erfahrungen über gute Ansätze / Projekte

Tagungskritik und Fragen zur Tagung:

- Werden die Ergebnisse der Tagung zusammengeführt? Gibt es Empfehlungen und Schlußfolgerungen? Wie sollen bei einem dicht gepacktem Programm Kontakte entstehen? Projektdarstellung aus dem Ausland war gut. Die Moderatorin hat beim Schlussvortrag ihre Rolle missbraucht und keine Zusammenfassung mit Ausblick erbracht. Viel zu wenig Diskussion, keine Namensschilder, keine Teilnehmerlisten
- Mehr Propaganda / Werbung für die Tagung!
- Es handelte sich um eine sehr gelungene und ertragreiche Tagung. Vielen Dank!
- Es fehlten die klaren politischen Forderungen nach einer entsprechenden Förderung (in erster Linie finanziell) von Präventionsmaßnahmen. Das Thema „Gewalt“ wurde nicht intensiv genug behandelt.
- Mehr Schülerbeteiligung, möglicherweise auch retrospektiv Beschreibungen zu Gewalt und Prävention
- Längere Kaffeepausen, um Gespräche mit anderen Teilnehmern zu ermöglichen
- „Betroffene“ (Podiumsdiskussion) zu früherem Zeitpunkt hören; methodische Auflockerung, interaktive Phasen (z.B. zur Frage, daß es bei verschiedenen Menschen unterschiedliche Wahrnehmungen gibt, wie „Gewalt“ erlebt wird.