

Wider die Ratlosigkeit im Umgang mit Kinderdelinquenz

Präventive Ansätze und Konzepte



DJI Deutsches Jugendinstitut e.V.

Arbeitsstelle
Kinder- und Jugend-
kriminalitätsprävention

Wider die Ratlosigkeit im Umgang mit Kinderdelinquenz

Präventive Ansätze und Konzepte



DJI Deutsches Jugendinstitut e.V.

**Arbeitsstelle
Kinder- und Jugend-
kriminalitätsprävention**

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
Heiner Schäfer Zum Umgang mit delinquenten Kindern – Eine Einführung	9
Franz Werner Müller »Hurra, wir haben einen Konflikt!« Einrichtungsübergreifende Fortbildung zu Gewalt in Kindertagesstätten, Horten und Grundschulen	24
Romain Anthony / Ulla Küper / Marika Quadflieg-Krause Ein Trainingsprogramm zur Förderung der sozialen Kompetenz von Kindern in der 1. und 2. Klasse	37
Ursula Wernberger / Heiner Schäfer Streit»kultur« statt Gewalt. Erfahrungen mit einem Ansatz zur Konfliktlösung in Schulklassen	46
Christiane Simsa Mediation an Schulen	56
Erhard Zimmer Systemische Arbeit mit Kindern und deren Familien – Integrative Familienhilfe	73
Jürgen Berg Selbstbehauptungskurse für Kinder. KIDO-Der Weg für Kids	86
Jürgen Berg / Anke Werpel Wie mache ich Kinder selbstsicherer? Multiplikatorentraining zwischen Pädagogik und Sport	97
Heiner Schäfer KICK – Sport gegen Kinderdelinquenz	106
Beate Galm / Heiner Schäfer Konflikt- und Gewaltprävention mit Kindern in einem sozialen Brennpunkt	118





Sibylle Daskiewitsch	136
Streetwork auch mit delinquenten Kindern – ein Beispiel aus Leipzig	
Rainer Bode	143
Erzieherische Wirkung durch Schadenswiedergutmachung und Tatkonfrontationsgespräche – das Projekt ERWISCHT	
Cornelia Zink	153
Delinquente Kinder – Einzelfallbetreuung und Institutionenkooperation – ein Beispiel aus Jena	
Brigitte Welz-Stadelbauer/Heiner Schäfer	161
Soziale Gruppenarbeit für strafunmündige Kinder	
Sabine Pankofer	174
Geschlossene Unterbringung am Beispiel des Mädchenheimes Gauting und seiner intensivtherapeutischen (geschlossenen) Gruppen	
Sibylle Daskiewitsch	195
Netzwerke statt Beziehung: Das Modellprojekt »Ambulante Intensive Begleitung« (AIB)	
Heiner Schäfer	203
Fallschirm – Neue Hilfen für strafunmündige bosnische Roma-Kinder	
Impressum	216

Vorwort

Steigende Zahlen bei den tatverdächtigen Kindern unter 14 Jahren in der polizeilichen Kriminalstatistik gaben in den letzten Jahren immer wieder Anlaß zu öffentlichen Debatten. Die Fragen waren: Wie soll auf Kinderdelinquenz reagiert werden, wie kann die Straffälligkeit von Kindern verhindert werden? In vielen Beiträgen drückte sich Ratlosigkeit aus: Projekte, Ansätze und Konzepte waren selten, kaum beschrieben und meist unbekannt. Eine fachöffentliche Diskussion zu diesen Fragen fand zunächst nicht statt. Dabei gibt es mittlerweile bundesweit ein breites Spektrum verschiedener Projekte, die sich mit Kinderdelinquenz befassen.

Die Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention am Deutschen Jugendinstitut, vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend finanziell gefördert, hat deshalb bundesweit nach pädagogischen Ansätzen recherchiert und legt nun das Ergebnis dieser Recherche vor. Nicht nur für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Kinder- und Jugendhilfe, sondern auch für die aus Polizei, Justiz und Schule, aber auch für Eltern und Familien sollen die Informationen über erprobte und innovative Ansätze zur Verfügung gestellt werden.

In den Beschreibungen dieses Bandes – meist handelt es sich um Selbstdarstellungen – geht es weniger um das konkrete Projekt, wichtig ist vielmehr der jeweils dahinter stehende Arbeitsansatz. Beschrieben werden die Rahmenbedingungen, Ziele, Zielsetzungen, die angewandten Methoden und Erfahrungen der Ansätze. Wichtig sind uns nicht die – in der Literatur – oft geglätteten Darstellungen oder nur als erfolgreich beschriebenen Versuche. Oft kann aus der ungeschminkten Darstellung von Problemen und Schwierigkeiten mehr gelernt werden, wie auch Evaluationen hilfreich sind. Solche Darstellungen sind leider in der Praxis noch viel zu wenig aufzufinden.

Die im folgenden beschriebenen Ansätze sollen Anregungen bieten, um ähnliches auch – an die jeweiligen lokalen Verhältnisse angepaßt – auf andere Orte zu übertragen und dort weiterzuentwickeln. Mit der Zusammenstellung wird keinesfalls Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. Die Kinder- und Jugendhilfe ist in Deutschland auch in der Kinderdelinquenzprävention vielgestaltig und innovativer, als ihre Kritiker es oft wahrhaben wollen. Der Versuch, dies flächendeckend abzubilden, ist deshalb von Beginn an zum Scheitern verurteilt.

Einleitend geht *Schäfer (Einführung)* auf historische, rechtliche und quantitative Aspekte des Themas Kinderdelinquenz ein. Darauf aufbauend werden die Möglichkeiten der Prävention systematisiert und Problemstellungen exemplarisch thematisiert.

Zu den Ansatzbeschreibungen

Die ersten vier Beiträge haben einen Bezug zur Schule: Der Beitrag von *Müller* stellt ein Fortbildungskonzept für Mitarbeiterinnen in Kindertagesstätten, Horten und Grundschulen vor. Gewaltverhalten von Kindern soll früh begegnet werden, ihnen sollen konstruktive Konfliktlösungen und respektvoller Umgang miteinander vermittelt werden. Zentral in diesem Konzept ist die Vernetzung der verschiedenen Institutionen und das mit den Kindern gemeinsame Erarbeiten eines Regelwerkes.

Anthony/Küper/Quadflieg-Krause stellen ein Trainingsprogramm für die Entwicklung sozialer Kompetenz von Kindern in den ersten zwei Schuljahren vor. In dieser eher seltenen Kooperation zwischen Jugendhilfe und Grundschule wird gezielt die sehr frühe Auseinandersetzung mit den Problemen der Kinder gesucht, sollen Hilfen bereits am Beginn der Schulzeit möglich werden.

Ein Beispiel dafür, wie gemeinsam mit älteren Kindern und Jugendlichen eine neue Form der Streitkultur entwickelt werden kann, stellen *Wernberger/Schäfer* am Beispiel der Arbeit mit einer Schulklasse vor. Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte werden als System gesehen, Konflikte nicht einzelnen Personen zugeschrieben.

Mediation als Modell für konstruktive Konfliktbearbeitung an Schulen wird von *Simsa* vorgestellt. Sie greift in ihrem Beitrag auf positive Erfahrungen in Hessen zurück.

Weil die Familie bei Kindern noch höhere Bedeutung hat als bei Jugendlichen und weil sie häufig zentraler Schlüssel für problematische Karrieren von Kindern ist, berichtet *Zimmer* über ein Modell der Arbeit mit Familien. Durch die Stabilisierung der Familie wird das Delinquenzrisiko der Kinder reduziert, und eine Herausnahme des Kindes aus der Familie kann vermieden werden.

Die Möglichkeiten des Sports sind der Bezugspunkt der folgenden drei Beschreibungen:

Die Beiträge von *Berg* und *Berg/Werpel* stellen einen Ansatz vor, der Pädagogik und Sport verbindet. Kinder sollen u.a. mit Hilfe von asiatischen Kampfsportarten ihr Selbstbewußtsein stärken und das Risiko der Kinder, Opfer von Straftaten zu werden, soll verkleinert werden. Gleichzeitig können sie auch Aggressionen abbauen. Ein exemplarisch beschriebenes Multiplikatorentraining ergänzt diesen Ansatz.

Auf die Integrationskraft des Sports setzt das von *Schäfer (Kick)* vorgestellte Projekt KICK. Delinquente und nicht delinquente Kinder sollen in sportliche Aktivitäten innerhalb und außerhalb von Vereinen eingebunden werden, ohne daß Delinquenz vordergründig thematisiert wird. Stattdessen werden bewußt die Ressourcen der Kinder gesucht und genutzt.

Ein teilstationäres Angebot im sozialen Brennpunkt einer Großstadt, in dem kontinuierlich gewaltpräventiv mit Kindern in der Gruppe gearbeitet wird, beschreiben *Galm/Schäfer*. Gerade dort, wo viele Kinder unter besonderen und schwierigen Umständen aufwachsen müssen, sind entsprechende Angebote erforderlich.

Einen ganz anderen Zugang zu (auch) delinquenten Kindern stellt *Daskiewitsch (Streetwork)* vor. Mit Streetwork, aufsuchender Straßensozialarbeit, werden Kinder erreicht, die sich hauptsächlich auf der Straße aufhalten und durch andere höherschwellige Angebote der Jugendhilfe nicht erreicht werden können.

Bode schildert ein für die Jugendhilfe bisher eher ungewöhnliches Vorgehen. Nach enger Zusammenarbeit mit der Polizei werden Möglichkeiten der Schadenswiedergutmachung gesucht. So erfahren die Kinder eine öffentliche Reaktion auf ihr delinquentes Verhalten.

Ebenfalls auf delinquente Kinder, die von der Polizei tatverdächtig werden, bezieht sich die von *Zink* beschriebene Einzelfallbetreuung. In enger Kooperation mit der Polizei und dem Jugendamt wird anläßlich von Straftaten intensiv mit Kindern und teilweise mit den Eltern gearbeitet.

Mit der Sozialen Gruppenarbeit beschreiben *Welz-Stadelbauer/Schäfer* ein Angebot, das es in ähnlicher Form auch für Jugendliche gibt (Soziale Trainingskurse). Auf Kinder bezogen mußte dieses Angebot der Jugendhilfe nachhaltig modifiziert werden. Das Angebot nutzt die Gruppenpädagogik, um so einen anderen Zugang zu den Kindern zu bekommen.

Eingriffsintensiv ist die von *Pankofer* am Beispiel eines Mädchenheims dargestellte geschlossene Unterbringung. In die intensivtherapeutische Betreuung werden Mädchen mit vielerlei Problemen und häufig auch mit mehrfacher Delinquenz aufgenommen. Diese in der öffentlichen Debatte nicht unumstrittene Maßnahme ist sicherlich nur in gravierenden Fällen und bei besonderen Konstellationen notwendig.

Zum Schluß werden zwei neue Modellprojekte beschrieben, die beide noch in der Erprobungsphase sind und nur vorläufige Ergebnisse berichten können. Dennoch wurde wegen ihrer innovativen Aspekte für den Bereich der Kinderdelinquenzprävention nicht auf die Darstellung verzichtet.

Die an einem Beispiel von *Daskiewitsch (AIB)* beschriebene Ambulante Intensive Begleitung (AIB) setzt an den Ressourcen der Kinder an. AIB versucht, persönliche und institutionelle Netzwerke für das Kind aufzubauen und zu festigen. Der Ansatz stammt ursprünglich aus den Niederlanden und hat sich dort als erfolgreich erwiesen.

Neue Hilfen für strafunmündige bosnische Romakinder stellt *Schäfer (Fallschirm)* vor. Mit dem Projekt Fallschirm werden Kinder erreicht, die gemeinhin für Angebote der Jugendhilfe als nicht erreichbar gelten.

Die in diesem Band vorgestellten Arbeitsansätze geben einen Eindruck von den vielfältigen Möglichkeiten, die das Kinder- und Jugendhilfegesetz für die Kinderdelinquenzprävention offen hält. Auch weiterhin ist »Erfindung« neuer und die Fortentwicklung vorhandener Angebote erforderlich. Defizite liegen u. a. im Bereich geschlechtsspezifischer Angebote, der Angebote für besondere Zielgruppen (Migrantenkinder) oder bei den Opfern vor.

Die in diesem Band vorgestellten Ansätze sollen dazu anregen, die Fachdiskussionen weiterzuführen und einen Beitrag zur Weiterentwicklung des Feldes zu leisten.

Über Anregungen, Kritik oder auch über Hinweise auf Projekte und Ansätze ist die Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention dankbar.

Die Zusammenstellung der Ansätze zeigt die Möglichkeiten und Chancen, die die Jugendhilfe hat, wenn sie die entsprechenden Ressourcen erhält. Mittel wider die Ratlosigkeit im Umgang mit Kinderdelinquenz sind also vorhanden, sie müssen nur auch genutzt werden.

*Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Arbeitsstelle
Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention am Deutschen
Jugendinstitut*

Zeitgleich mit der Debatte um die gestiegenen Tatverdächtigenzahlen bei den Jugendlichen ist auch die Delinquenz von Kindern in den letzten Jahren stärker ins öffentliche Interesse gerückt. Die Täter – so die Botschaft – werden immer jünger und immer schlimmer. Es entstand der Eindruck, als wüchsen in Deutschland »Kleine Monster« heran – zu einer solchen Titelgeschichte ließ sich 1998 der SPIEGEL hinreißen – und niemand wisse so recht, was zu tun sei. Gemeint sind die Kinder unter 14 Jahren, die mit vielen oder schweren Delikten auffallen und die, weil sie noch nicht strafmündig sind, nicht verurteilt werden können. Die Diskussionen wurden in Politik und Öffentlichkeit immer dann besonders heftig und emotional geführt, wenn wieder mal einzelne und vor allem spektakuläre Delikte in den Medien bundesweit vermarktet wurden.

So hat in den Jahren 1997 und 1998 »Mehmet«, ein zunächst strafunmündiger Junge aus München, der mit vielen Delikten auffällig geworden war, wochenlang für Schlagzeilen gesorgt, bis er schließlich nach Vollendung seines 14. Lebensjahres kurzerhand – wenn auch nicht unumstritten – in die Türkei abgeschoben wurde. Zur gleichen Zeit wurde aus anderen deutschen Städten über ähnliche Fälle berichtet. Talkshows und Features im Fernsehen, Berichte in Magazinen und Zeitungen zeichneten ein Bild, in dem Kindheit, Kriminalität und Gewalt eng miteinander verknüpft wurden. Nachdem es bald nach Mehmet's Abschiebung in den Medien zu einer Atempause gekommen war, sind seit kurzem wieder aufgrund spektakulärer Ereignisse innerhalb und im Umfeld von Schulen öffentliche Diskussionen um Kinderdelinquenz und Jugendkriminalität aufgeflammt. Diesmal geht es vorrangig um Gewalt im Schulalltag, immer aber auch um die Beteiligung von Kindern. Kinderdelinquenz ist also und wird auch zukünftig auf der Tagesordnung bleiben.

Geschichte Zu allen Zeiten haben Gesellschaften auf Delinquenz von Kindern und Jugendlichen reagiert, nicht immer mit besonderer Rücksichtnahme auf die mit dem Hineinwachsen in die Gesellschaft der Erwachsenen verbundenen Schwierigkeiten.

Während Kinder im deutschen Kaiserreich seit 1871 nicht vor der Vollendung des 12. Lebensjahres strafrechtlich belangt werden konnten, gab es für sie dennoch das Risiko der »Anstalterziehung« ohne Begrenzung. Und als »Erziehung« wurde in den Anstalten in der Regel auch die »abschreckende körperliche Züchtigung« praktiziert. Für manche kamen bis zu zehn, für andere sogar noch mehr Jahre Unterbringungszeiten in Frage, für viele war eine Entlassung erst mit dem 20. Lebensjahr möglich. Vor diesem Hintergrund gab es bereits zu Beginn des letzten Jahrhunderts vielerlei Diskussionen

um das geeignete Strafmündigkeitsalter. Die Reformbemühungen (»Jugendgerichtsbeziehung«) im Kontext des deutschen Jugendstrafrechts zielten neben anderem auch auf die Ausweitung der Straffreiheit auf Kinder im Alter von 12 und 13 Jahren. Allerdings dauerten diese Bemühungen aufgrund der politischen Umbrüche im Gefolge des ersten Weltkriegs bis 1923. Erst dann waren sie erfolgreich und das erste demokratisch legitimierte Jugendgerichtsgesetz Deutschlands hob das Strafmündigkeitsalter auf 14 Jahre an. Diese Grenze blieb selbst in der faschistischen Diktatur unangetastet, bis – vor dem Hintergrund der sich abzeichnenden militärischen Niederlage Deutschlands – mit dem Reichsjugendgerichtsgesetz von 1943 wieder eine Änderung vorgenommen wurde. Aufgrund starken politischen Drucks wurde das Strafmündigkeitsalter aufgelockert, und in »schweren Fällen« – d.h. also nicht in jedem Fall – konnten in den letzten Jahren der Diktatur auch 12- und 13jährige Kinder wieder strafrechtlich belangt werden.

Diese »Auflockerung« der Altersgrenzen verlor sofort nach Kriegsende ihre Gültigkeit. In beiden deutschen Staaten wurde das Strafmündigkeitsalter mit den Jugendgerichtsgesetzen von 1952 (DDR) und 1953 (BRD: JGG) wieder auf 14 Jahre angehoben. In den siebziger Jahren wurde in den bundesdeutschen Debatten um die Reform des Jugendhilferechts dann die Heraufsetzung des Strafmündigkeitsalters auf 16 Jahre diskutiert. Auf dem Jugendgerichtstag von 1992 wurde die Forderung erhoben, Jugendstrafe als eingriffsintensivste Sanktion (Freiheitsentzug in einer Jugendstrafanstalt) erst ab 16 Jahren zu verhängen, doch konnten sich diese Positionen nicht durchsetzen. Das Strafmündigkeitsalter ist also inzwischen fast seit einem halben Jahrhundert unverändert.

Trotzdem haben wenige spektakuläre Fälle in den letzten Jahren ausgereicht, bei manchen Innenpolitikern die Forderung nach einer Absenkung des Strafmündigkeitsalters auf 12 Jahre zu stellen. Dieses Vorhaben wurde aber in Fachkreisen und Jugendpolitik eindeutig zurückgewiesen. Auch europaweit liegt Deutschland mit dem Strafmündigkeitsalter von 14 Jahren im Mittelfeld.

Statistische Probleme

Unter Expertinnen und Experten herrscht Einigkeit, daß Delinquenz im Rahmen des Aufwachsens von Kindern schon immer ein weitverbreitetes und damit quasi »normales« Verhalten war. Dies gilt auch heute noch. Kinder haben zu allen Zeiten Grenzen überschritten, Sanktionen ausgetestet, Abenteuer im Rahmen ihrer Möglichkeiten gesucht und bestanden und Anerkennung unter den Gleichaltrigen angestrebt. Deshalb sind auch – so konstatiert das Bundeskriminalamt – »die von Kindern ... begangenen Straftaten .. überwiegend den Deliktfeldern der Kleinkriminalität ... zuzuordnen«. *

*Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention:
Der Mythos der Monsterkids.
München 1999, S. 94

Dennoch schafft die öffentliche Diskussion um die jährlich veröffentlichte »Polizeiliche Kriminalstatistik« (PKS), in der die von der Polizei ermittelten »tatverdächtigten Personen« erfaßt werden, ein ganz anderes Bild. Selbst offizielle Erklärungen, wie z.B. die Pressemitteilung des Bundesinnenministeriums zur PKS 1998 vom 25.05.1999: »Besonders deutlich fiel der Anstieg der Tatverdächtigenzahlen in der Altersgruppe der Kinder (unter 14 Jahre alt) aus: 1998 wurden insgesamt 152 774 Kinder als tatverdächtig registriert, was gegenüber dem Jahr 1997 einer Steigerung um 5,9 % entspricht«, werden öffentlich als Aussagen über den Umfang der Kriminalität selbst wahrgenommen. Aber selbst das Bundeskriminalamt relativiert die PKS und weist darauf hin, daß ihre Aussagekraft eingeschränkt ist, weil der Polizei ein Teil der begangenen Straftaten gar nicht erst bekannt wird. Der Umfang dieses Dunkelfeldes hängt z.B. von der Art des Delikts, von der Anzeigebereitschaft der Bevölkerung oder von der Intensität der Verbrechenskontrolle ab und vor allem Letzteres kann sich im Lauf der Zeit ändern. »Die Polizeiliche Kriminalstatistik bietet also kein getreues Spiegelbild der Kriminalitätswirklichkeit, sondern eine je nach Deliktart mehr oder weniger starke Annäherung an die Realität.«* Deshalb wird in diesem Kontext auch nicht der Versuchung nachgegeben, die Neugier der Leserin oder des Lesers mit dem Abdruck der unvollständigen Zahlen zu befriedigen. Diese können in den jährlichen Polizeilichen Kriminalstatistiken des Bundeskriminalamts nachgesehen werden.

* Polizeiliche Kriminalstatistik 1997.
Wiesbaden 1998, S. 7

Es bleibt also festzuhalten: Die statistischen Angaben über tatverdächtige Kinder lassen kaum Rückschlüsse zu. Verurteiltenstatistiken kann es nicht geben, da es keine Gerichtsverhandlungen gibt. Darüber hinausgehende repräsentative Untersuchungen liegen nicht vor.

Recht Kinder unter 14 Jahren sind in Deutschland – so regelt es §19 des Strafgesetzbuches – schuldunfähig. Die Justiz hat für sie, im Gegensatz zu den Jugendlichen und Erwachsenen, keine Zuständigkeit. Zwar kann seit 1999 das Familiengericht (bis dahin lag die Zuständigkeit beim Vormundschaftsgericht) bei rechtswidrigen Handlungen von Kindern Erziehungsmaßnahmen nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) oder dem Bürgerlichen Gesetzbuch (BGB) anordnen; und die Staatsanwaltschaft muß aufgrund der Richtlinien zu §1 JGG bei der Einstellung eines Verfahrens wegen Schuldunfähigkeit prüfen, ob und wenn ja wer (in Frage kommen vor allem das Familiengericht sowie die Schule) zu benachrichtigen ist und ob eventuell gegen Aufsichtspflichtige einzuschreiten ist; aber das Delikt selbst wird strafrechtlich nicht verfolgt. Denn die uneingeschränkte Strafunmündigkeit eines Kindes bedeutet in verfahrensrechtlicher Hinsicht ein absolutes Prozeßhindernis. Selbst ein versehentlich eröffnetes Hauptverfahren müßte durch Einstellung (nicht aber durch Freispruch) beendet werden, auch wenn das (zu Unrecht)

angeklagte Kind zum Zeitpunkt des Verfahrens bereits das 14. Lebensjahr vollendet hat. Und weil tatverdächtige Kinder nicht angeklagt werden können, können sie auch nicht verurteilt oder freigesprochen werden. Im juristischen Sinne kann die Schuldfrage nicht geklärt werden. Der Terminus »Kinderkriminalität« macht in diesem Kontext keinen Sinn, »Kinderdelinquenz« trifft genauer.

Für die delinquenten Kinder ist neben dem Elternhaus und der Schule, die bezogen auf die Delinquenz – vor allem wenn sie außerhalb der Schule stattfindet – keinen expliziten Auftrag hat, von staatlicher Seite vorrangig die Kinder- und Jugendhilfe zuständig. Ihre Vorgaben und Handlungsmöglichkeiten sind im Rahmen des KJHG geregelt und beziehen sich vor allem – wie in § 1 festgeschrieben – auf die Sicherung des Rechts der Kinder auf die Förderung ihrer Entwicklung sowie auf ihren Anspruch auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit. Diese allgemeine Formulierung weist der Kinder- und Jugendhilfe in der Delinquenzprävention ausdrücklich eine sozialpädagogische Aufgabe zu.

Wer über das Aufwachsen von Kindern spricht, denkt meist immer auch das Elternhaus mit. Ihm kommt im Kontext Kinderdelinquenz auch große Bedeutung zu. Die rechtliche Position der Eltern ist in Deutschland – nicht zuletzt aufgrund der Erfahrungen während des Faschismus mit dem totalitären Eingriff des Staats in die Erziehung der Kinder – stärker als in vielen anderen europäischen Ländern. Das Elternrecht ist schon im Grundgesetz (Art. 6) bewußt sehr stark gemacht worden, die Eingriffshürde wurde im § 1666 BGB entsprechend hoch angesetzt. Dazu gilt für die Kinder- und Jugendhilfe das Prinzip »Freiwilligkeit« grundsätzlich als handlungsleitend. Sie hat es als zuvörderst und häufig allein zuständige Institution schwer, in heiklen Erziehungssituationen die erforderliche Zustimmung der Eltern zu erhalten.

Delinquenzprävention

In den zahlreichen öffentlich geführten Debatten der letzten Jahre, die sich um Kinder und Jugendliche als Straftäter drehten und die angemessene Präventionsstrategien zum Thema hatten, lag der zentrale Fokus in der Regel eher auf den sicherheitspolitischen als auf den pädagogischen Aspekten. Selbst polizeiliches Handeln hat inzwischen die Zielgruppe »Kinder« entdeckt: so wird z.B. im Vorwort der Polizeilichen Dienstvorschrift Nr. 382 (Bearbeitung von Jugendsachen) von 1996, die auch den Umgang mit strafunmündigen Kindern regelt, der erzieherische Aspekt als grundlegend hervorgehoben. Verstärkt ist die Polizei in den letzten Jahren neben den Schulen auch in Bereichen aktiv, in denen sie lange Jahre nicht präsent war und die eher eine angestammte Domäne der Kinder- und Jugendhilfe

waren. Es scheint, als habe die Sicherheitspolitik nun auch Felder besetzt, die von der Kinder- und Jugendhilfe sträflich vernachlässigt worden sind.

Diese Ausweitung von sicherheitspolitischen Strategien und von Kontrolle war deshalb weitgehend ohne Widerspruch möglich, weil Kinder und Jugendliche öffentlich immer mehr als Sicherheitsrisiko wahrgenommen werden. Öffentlich geführte Debatten über die Schulen thematisieren derzeit weniger die Fragen nach angemessenen Klassengrößen oder zeitgemäßer Didaktik, stattdessen stehen Fragen nach Aggression und Gewalt als schul- und schülertypisches Phänomen im Mittelpunkt des Interesses. Wenn dann ernsthaft von möglicherweise auch noch bewaffneten Sicherheitskräften und Videoüberwachung die Rede ist, dann sind pädagogische Fragen nur noch ein Thema für Minderheiten.

Delinquenzprävention ist für die Kinder- und Jugendhilfe in erster Linie eine sozialpädagogische Aufgabe. Anders als die Jugendgerichtshilfe (JGH), die sich – obwohl ausdrücklich Teil der Jugendhilfe (§ 52 KJHG) – im Zusammenhang mit dem JGG (§§ 38 und 50) und in diesem Rahmen der engen Kooperation mit der Justiz und der Polizei auf relativ »festem« Boden bewegt, findet das justizferne sozialpädagogische Handeln mit Kindern ausschließlich auf dem eher »wackeligen« Boden der Kinder- und Jugendhilfe statt. Meist sind ihre Grundlagen und Vorgehensweisen in Polizei, Justiz und Öffentlichkeit wenig oder gar nicht bekannt, fehlt das Vertrauen in ihre Leistungsfähigkeit. Ihre Möglichkeiten und Grenzen werden falsch eingeschätzt. Sie wird eher als verlängerter Arm der Justiz denn als eigenständiges und kompetentes Handlungsfeld angesehen. Trotzdem ist die Delinquenz von Kindern zunächst ausschließlich eine Herausforderung für pädagogisches Handeln, kann nicht Aufgabe polizeilichen oder justiziellen Handelns sein.

Nachdem Kinderdelinquenz vor dem Hintergrund von Ubiquität (»betrifft irgendwie und irgendwann alle Kinder und Jugendlichen«) und Episodenhaftigkeit (»geht schon wieder vorbei«) in der Kinder- und Jugendhilfe über Jahre überhaupt kein Thema war, hat sie sich unter dem Eindruck des massiven öffentlichen Drucks vor allem an den langjährigen Erfahrungen und den vielfältigen Ansätzen der Jugendgerichtshilfe orientiert. Abgeleitet aus deren Erfahrungen in der Kooperation mit Justiz und Polizei und damit verbunden auch aus der Anerkennung ihres Handelns, das allerdings weniger als Teil der Jugendhilfe als vielmehr eines eigenständigen und abgeschlossenen Praxisfeldes* auftrat und wahrgenommen wurde, hat die Kinder- und Jugendhilfe einen großen Teil ihrer Strategien gegen die Kinderdelinquenz entwickelt. Dahinter steht das Bild vom »bösen Kind«, das durch Strafe oder durch strenge Kontrolle und straffe

* vgl. Lüders, Christian: Kinderdelinquenz – noch eine Herausforderung für die Kinder- und Jugendhilfe? In: Müller, Siegfried / Peter, Hilmar (Hrsg.): Kinderkriminalität. Opladen 1998, S. 51-81

Anleitung diszipliniert werden soll. So wurden in der Kooperation zwischen Justiz (Jugendgericht und -staatsanwaltschaft) und JGH bewährte Angebote nach und nach zur Richtschnur angeblich sozialpädagogischen Handelns und werden zunehmend, manchmal eher vorsichtig, manchmal blauäugig, aber hin und wieder auch forsch, in die Praxis der Arbeit mit Kindern übertragen.

So wurden z.B. »Soziale Trainingskurse«, die im JGG (§10) als Weisungen bei Verfehlungen Jugendlicher deren Sozialkompetenz für eine Lebensführung ohne Straftaten steigern sollen, zum Ausgangspunkt und Vorbild einer Vielzahl unterschiedlich ausgestalteter Angebote der Kinder- und Jugendhilfe. Daß diese – unter dem Oberbegriff »Soziale Gruppenarbeit« zusammengefaßten – Kurse im KJHG eigentlich ganz anders gemeint gewesen waren, als im Alltag dann umgesetzt, blieb weitgehend unreflektiert. Der gesetzliche Auftrag und die fachliche Anforderung, die »Überwindung von Entwicklungsschwierigkeiten und Verhaltensproblemen« (§29 KJHG) zu erreichen, blieben vor der Alltagserwartung (irgend)einer Jugendhilfereaktion vielfach auf der Strecke. Diese mehr oder weniger freiwillige Teilnahme an vorgezogenen Maßnahmen des JGG führten zu einer falschen Weichenstellung. Hilfe zur Erziehung, die sich ja am erzieherischen Bedarf messen lassen muß, rückte in den Hintergrund, »Delinquenz« wurde zur einzigen Zugangsvoraussetzung. Dies hat zunächst einmal die fachliche Weiterentwicklung des Angebots erschwert. Vor dem Hintergrund der teilweise massiven Kritik an der Untätigkeit der Jugendämter bei der Auseinandersetzung mit Kinderdelinquenz wurde die Soziale Gruppenarbeit zu einer Art »Wunderwaffe«.

Ein ähnliches Problem stellt sich auch im Zusammenhang mit der – bei jugendlichen Straftätern vielfach erprobten und bewährten – Schadenswiedergutmachung. Sie wird bei Jugendlichen nicht nur in Bagatellfällen angewandt, um strafrechtliche Konsequenzen zu reduzieren oder auszuschließen. Diskussionen in der Jugendhilfe haben diesen Ansatz inzwischen aufgegriffen und regen das Nachdenken darüber an, ob Kindern nicht auf diesem Weg »Zusammenhänge nachvollziehbarer« gemacht werden können. Das Pädagogische an diesem Vorgehen ist nicht neu, wurde und wird wohl auch heute noch vielfach von Eltern so praktiziert. Wenn dieses »außerjustizielle Verfahren« aber von der einzig zuständigen staatlichen Institution generell auf Kinder »ab einem Alter von sieben Jahren« ausgeweitet wird, weil §104 BGB ihnen beschränkte Geschäftsfähigkeit attestiert, liegt hier eine pädagogische Grenzüberschreitung vor. Denn die Frage nach dem erzieherischen Bedarf, »... also nach der biographischen, sozialisatorischen und entwicklungspsychologischen Bedeutung der delinquenten Handlung (sowie nach den vorhandenen Ressourcen, um die Probleme bewältigen zu

* Lüders: Ist Prävention gegen Jugendkriminalität möglich?
In: Zentralblatt für Jugendrecht
87/2000/1, S. 1-9

können«, * muß in der Kinder- und Jugendhilfe ihre zentrale Stellung behalten. Sonst besteht die Gefahr, daß sie zu einer nicht wünschenswerten Vorverlagerung von Sanktionen beiträgt.

Verfolgt man die Fachdiskussionen in diesem Handlungsfeld über einen längeren Zeitraum so wird deutlich, daß sich immerhin einige Essentials herausgeschält haben. Einige sollen im Folgenden kurz skizziert werden.

Zielgruppen Manchmal haben – teilweise abenteuerliche – Interpretationen der Polizeilichen Kriminalstatistik in den letzten Jahren zu dem Eindruck geführt, als seien fast alle Kinder grundsätzlich kriminalitätsgefährdet und präventionsbedürftig. Dazu hat auch die Kinder- und Jugendhilfe ihren Anteil beigetragen. Unter ihrer Regie sind z.B. rasch und problemlos erprobte und bewährte freizeitpädagogische Angebote in kriminalpräventive – und damit gut finanzierte – Maßnahmen umgewandelt worden. Ein solcher Etikettenwechsel auf der Angebotsseite stigmatisiert alle die Kinder, die aufgrund ihrer alters-typischen Abenteuerlust, ihres Erlebnisdrangs oder aus Mangel an Alternativen an den Jugendhilfeangeboten teilnehmen, und macht sie zu potentiell delinquenten Kindern.

Nur eine genaue Zielgruppendefinition kann in der Kinder- und Jugendhilfe sicherstellen, daß ein solches »heimliches« Auswechsell oder Umetikettieren der Zielgruppen unterbleibt. Die Tatverdächtigen bei Bagatelldelikten, die kleine Gruppe der Tatverdächtigen bei Mehrfach- und Intensivdelikten, die nicht-deutschen Kinder, die »wilden« Jungen oder die »gewaltig aufholenden« Mädchen sind als Zielgruppe der Delinquenzprävention exakt zu beschreiben. Die für diesen Band ausgewählten Ansätze haben sich überwiegend, wenn auch in unterschiedlicher Weise, mit der Frage ihrer jeweiligen Zielgruppe befaßt. Die Ansätze lassen sich im Hinblick auf die Zielgruppen grundsätzlich wie folgt einteilen:

Zum einen richten sich Ansätze, wie z.B. in den Beiträgen von *Bode* oder *Welz-Stadlbauer / Schäfer* beschrieben, ausdrücklich an Kinder, die bereits als delinquent aufgefallen sind. Sie wurden »erwischt« und gelten als tatverdächtig. Diesen Kindern werden Hilfen angeboten, damit sie einerseits nicht weitere Straftaten begehen und damit sie andererseits nicht-delinquentes Verhalten üben und festigen können. Zu dieser Gruppe zählen aber auch die Kinder, die in der Kinder- und Jugendhilfe häufig als »unerreichbar« bezeichnet werden. Sie nehmen die traditionellen Angebote meist gar nicht an. Daß die Stigmatisierung als »Unerreichbare« unzulässig ist, macht »Fallschirm« (*Schäfer*) in Berlin mit seinen Angeboten für bosnische Roma-Kinder deutlich. Ein zielgenauer Ansatz mit seinen »sozialen Erfindungen« und den genau geplanten Kooperationen trägt ganz entscheidend zum Erfolg des Projekts bei.

Auch die »Ambulante Intensive Begleitung« (AIB) (*Daskiewitsch*), die vom Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis gGmbH (ISP) ausgehend von erfolgreichen niederländischen Erfahrungen entwickelt wurde und nun an mehreren Standorten in Deutschland erprobt wird, zeigt, daß ein zielgerichtetes Angebot auch die Kinder und Jugendlichen erreichen kann, die der Kinder- und Jugendhilfe sonst eher abhanden gekommen sind.

Andere Ansätze wenden sich, wie z.B. in den Beiträgen von *Simsa* oder *Anthony/Küper/Quadflieg-Krause* dargestellt, an Kinder, die mit »Delinquenz« zunächst gar nichts zu tun haben. In diesen Ansätzen geht es um die Persönlichkeitsentwicklung und Stärkung der Kinder sowie um die Stützung von Alltags-Settings. Dem Jugendhilfeanspruch, möglichst alle Kinder in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung zu fördern, folgend, werden so ganze Schulklassen zur Zielgruppe, und delinquentes Handeln von Kindern bleibt nur eine unter mehreren möglichen Handlungsalternativen. Bewußt wird vermieden, einzelne »böse« Kinder herauszugreifen und zu stigmatisieren. Delinquenz wird eher grundsätzlich als episodenhaft angesehen, und es gilt das Alltagshandeln und die bestehenden Netzwerke in der Prävention zu nutzen. So werden vorhandene Stärken z.B. einer Schulklasse oder von Mitschülerinnen und -schülern konstruktiv genutzt. Außerdem werden in den Schulen auch – quasi als ein erwünschter Nebeneffekt – erwachsene handelnde Personen (Lehrkräfte) miteingebunden, auf ihren Anteil an den Entwicklungen von Kindern aufmerksam und dafür quasi mitverantwortlich gemacht. Und wieder andere Ansätze, wie von *Schäfer (Kick)* oder von *Zink* geschildert, setzen bewußt auf eine Mischung aus delinquenten und nicht delinquenten (oder doch nur nicht erwischten) Kindern. Homogene Gruppen werden so ganz bewußt vermieden, beim Lernen alternativer Handlungsmöglichkeiten werden die Gleichaltrigen miteingebunden.

Quer zu dieser Aufteilung liegen Ansätze, die sich an nicht-deutsche delinquente Kinder wenden. Sie sind in diesem Band mit einem einzelnen und ganz besonderen Ansatz vertreten. Dieser richtet sich gezielt nur an eine (als besonders schwierig eingeschätzte) Gruppe: bosnische Roma-Kinder. Daß dieser Ansatz im vorliegenden Band singulär bleibt, entspricht wohl auch dem Stellenwert der nicht-deutschen Kinder im Kontext der Kinderdelinquenzprävention. Zwar nehmen auch nicht-deutsche Kinder – so wird berichtet – in fast allen beschriebenen Ansätzen teil, in der Sozialen Gruppenarbeit mit delinquenten Kindern ebenso wie im Sportprojekt oder in den Schulklassen. Aber Ansätze, die sich zentral an nicht-deutsche delinquente Kinder wenden, gibt es nur sehr selten. »Fallschirm« ist einer der wenigen Ausnahmefälle. Häufig ist mangelnde Kompetenz in der deutschen Sprache ein Ausschlusskriterium, obwohl Integration gerade in diesen Fällen besonders dringend notwendig wäre. Die

Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention wird sich deshalb in Zukunft intensiver mit Ansätzen für diese Zielgruppe befassen.

Auch geschlechtsspezifische Ansätze sind in der Kinderdelinquenzprävention selten. Zwar werden, z.B. im Rahmen der Arbeit mit Schulklassen oder in den Selbstbehauptungskursen von KIDO, zeitweilig geschlechtshomogene Untergruppen gebildet, aber als geschlechtsspezifische Ansätze können auch sie nicht bezeichnet werden (dies ist im übrigen auch nicht die Absicht dieser Projekte). Auch in der Sozialen Gruppenarbeit ist »Kind« eher ungeschlechtlich. Zwar werden Mädchen in die Gruppen nur aufgenommen, wenn es mindestens zwei sind, aber oft muß das einzige Mädchen zurückgewiesen werden, weil sich kein zweites findet und Gruppenarbeit ist dann männlich. Denn »böse Buben« gibt es deutlich mehr. Trotzdem: spezielle »Jungen-Ansätze« sind Mangelware. Hier spiegelt sich wider, daß geschlechtsspezifische Ansätze in der Kinder- und Jugendhilfe noch immer fast ausschließlich Mädchenspezifische sind, Jungenarbeit gibt es nur rudimentär. Nur aus der »Geschlossenen Unterbringung«, die (nicht zuletzt aufgrund ihrer Hauptzielgruppe: Jugendliche) grundsätzlich geschlechtsspezifisch ausgerichtet ist, wird ein Mädchenspezifischer Ansatz vorgestellt (*Pankofer*).

Arbeitsmethoden Trotz aller Kritik in Justiz, Polizei und Öffentlichkeit an den nicht vorhandenen, den nicht sichtbaren oder den mangelhaften Aktivitäten der Kinder- und Jugendhilfe ("die tun ja nichts«) macht allein das Spektrum dieses Bandes deutlich, wie vielseitig die dort inzwischen entwickelten Ansätze tatsächlich sind. An dieser Stelle sollen dazu zwei grundsätzliche Anmerkungen gemacht werden:

1. In den Beschreibungen z.B. bei Simsa und *Wernberger/Schäfer* zeigt sich, daß in der Delinquenzprävention vielfach vor allem die verbale Auseinandersetzung mit den Kindern dominiert. Pädagoginnen und Pädagogen setzen fast ausschließlich auf Einzelgespräche und Gesprächskreise oder Collagen und ähnliche Techniken, die auch in den Schulen vorherrschend sind. Der körperliche Aspekt, es sei denn im Sinne der Mischung von Sport- und Sozialpädagogik, wie bei KICK in Berlin oder bei KIDO in Nürnberg, fehlt weitgehend. Nur in den erlebnispädagogischen Anteilen der Projekte scheint er etwas auf. Zaghafte wird in einigen Projekten der Kinder- und Jugendhilfe versucht, die »erlernte« Ausdrucksweise und Konfliktlösungskompetenz der Kinder zunächst zu akzeptieren. Ähnliche Versuche gibt es überraschenderweise auch in Schulen. Körperliche Auseinandersetzungen zwischen Kindern (z.B. bei einer Rauferei in der Schule) werden nicht immer tatkräftig und einsatzfreudig auseinandergebracht, sondern in geregelte Bahnen gelenkt und ein fairer Kampf nach festen Regeln durchgesetzt. Erst danach wird im Gespräch mit den Kindern nach Ursachen, Hintergründen und weiteren

alternativen Lösungsmöglichkeiten gesucht. Solche Ansätze gibt es bisher kaum und sie entwickeln sich derzeit eher noch im Verborgenen. Deshalb wurde darauf verzichtet, bereits zu diesem Zeitpunkt eine Beschreibung in diesen Band aufzunehmen. Hier gilt es aber, die Entwicklung aufmerksam zu beobachten.

2. Anders als in der Kinder- und Jugendhilfe üblich, setzt der aus der niederländischen Praxis abgeleitete Ansatz des ISP nicht auf Beziehungsarbeit mit auffälligen bzw. delinquenten Kindern und Jugendlichen. Mit »Ambulanter Intensiver Begleitung (AIB)« – wie von *Daskiewitsch (AIB)* beschrieben – soll vielmehr vor allem ihr ursprüngliches soziales Umfeld oder zumindest Reste dieses Netzes sollen wieder aktiviert und gefestigt werden. Zusätzlich wird auch ein institutionelles Netz geknüpft. Damit wird Stabilität angestrebt, soll ein »Abgleiten« in kriminelle Karrieren verhindert werden. Auch wenn es – wie bei solchen Innovationen üblich – zu Anlaufschwierigkeiten kommt, werden doch erste vorläufige Erfahrungen aus einem der Standorte berichtet. Die weitere Entwicklung des Ansatzes ist für die deutsche Kinder- und Jugendhilfe von großem Interesse, zumal im Rahmen der externen Begleitung eine (bisher eher seltene) qualitative follow-up-Studie vorgesehen ist.

Elternarbeit »Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht ... Jugendhilfe soll ... Eltern ... bei der Erziehung beraten und unterstützen.« So beschreibt § 1 KJHG das Verhältnis zwischen der Elternverantwortung und der Jugendhilfe. Kinder haben vor allem durch die Eltern ein Recht auf Erziehung, Jugendhilfe ist nachrangig. Zwar versteht sie sich als Interessensvertretung der Kinder, doch hat sie nur dann Eingriffsbefugnisse in die Beziehungen von Eltern und Kindern, wenn das Wohl des Kindes gefährdet ist.

Dies ist Grundlage des Handelns aller Projekte – nur in der von *Pankofer* beschriebenen geschlossenen Unterbringung sind die Elternrechte eingeschränkt und wurden die Handlungsmöglichkeiten der Kinder- und Jugendhilfe ausgeweitet. Grundsätzlich aber sind die Eltern wichtige Ansprechpartner. Sie müssen die Zustimmung zur Teilnahme ihrer Kinder an den Jugendhilfeangeboten, wie z.B. bei den Selbstbehauptungskursen, geben und sind manchmal, wie in der sozialen Gruppenarbeit gem. § 27 KJHG (Hilfe zur Erziehung), selbst »Inhaber des Rechtsanspruchs«.

Elternarbeit – dies ist eine weitverbreitete Erfahrung nicht nur in der Kinder- und Jugendhilfe, sondern auch in Schulen und anderen Institutionen und Organisationen – ist eine schwierige Aufgabe. Gerade im Zusammenhang mit Kinderdelinquenz sind die Eltern nicht immer leicht erreichbar (manchmal bis hin zur physischen Abwesenheit bei den Versuchen von Hausbesuchen). Teilweise haben sie negative oder frustrierende Erfahrungen mit Ämtern und Behörden, die sie

vor Kontakten – auch mit freien Trägern der Jugendhilfe – eher zurückschrecken lassen. Die Eltern wollen den Einblick in die Familie verwehren, manchmal weil sie selbst etwas zu verbergen haben, manchmal auch, wenn sie nichts zu verbergen haben, und sie wollen nicht zum wiederholten Male als an den Entwicklungen der Kinder »schuldig« gebrandmarkt werden. Solche Erfahrungen haben gerade die Eltern der schwierigen Kinder häufig gemacht. Diese Schwierigkeiten des Zugangs zu den Eltern haben in den Projekten zu unterschiedlichen Strategien geführt. Zum einen passen manche Projekte ihren Anspruch an die Elternarbeit rasch den Realitäten an: sie schrauben ihn deutlich zurück. Sie geben sich zufrieden, wenn es zu einigen wenigen, häufig eher formalen, Kontakten kommt. So gibt es – wie aus der Praxis berichtet wird – in der Sozialen Gruppenarbeit manchmal innerhalb von sechs Monaten nur einen oder zwei Kontakte zu den Eltern. Auch bei den in den Schulen durchgeführten Projekten werden häufig nur wenige Eltern erreicht, nur selten wird dort Elternarbeit so systematisch, wie von *Müller* berichtet, gelehrt und gelernt. Viele Projekte sind froh, daß die Kinder überhaupt an den Angeboten teilnehmen können, daß sie ihre Plätze füllen und damit die Finanzierung des eigenen Personals absichern können. Denn die fallbezogene Finanzierung, wie sie in der sozialen Gruppenarbeit die Regel ist, setzt den Träger unter Druck, jeden Platz besetzen zu müssen. Deshalb werden auch Kinder, selbst wenn die Eltern zur Mitarbeit eigentlich nicht bereit sind, fast nie abgewiesen.

Begründet wird dies vielfach damit, daß die Kinder (als eigentliche Zielgruppe) sonst gar nicht erreicht werden könnten und daß im Laufe der Arbeit manchmal auch die ursprüngliche Blockade der Eltern überwunden werden könnte. Aufgrund unserer Recherchen ist aber zu vermuten, daß dies eher selten der Fall ist und daß die begrenzten Energien lieber in die Arbeit mit den Kindern als in die (nicht selten frustrierende) Elternarbeit investiert werden.

Einen Weg zur Elternarbeit beschreibt *Müller*. Vorbereitung und Durchführung von Elternarbeit und -abenden nehmen in dem von ihm beschriebenen Konzept einen zentralen Platz ein. Neben Kindergarten, Schule und Hort räumt er auch dem Elternhaus einen wichtigen Platz ein und überläßt Elternarbeit nicht einfach dem Zufall und dem Geschick der pädagogisch Beschäftigten, sondern macht sie vielmehr zu einem gewichtigen Teil im Fortbildungskonzept.

Daß Elternarbeit sogar unter besonderen und schwierigen Rahmenbedingungen möglich ist, zeigt »Fallschirm« in seiner Arbeit mit den bosnischen Roma-Kindern und deren Eltern. Obwohl diese Familien neben ihrer häufig fehlenden deutschen Sprachkompetenz aufgrund ihrer bisherigen vielfältigen negativen Erfahrungen große Vorbehalte

gegenüber deutschen Ämtern und Behörden haben, können sie vom Projekt erreicht werden. Auch im sozialen Brennpunkt des Münchner Nordens mit seinen Notunterkünften und Sozialwohnungen – so berichten *Galm/Schäfer* – können die Eltern für die Mitarbeit gewonnen werden.

Beide Projekte bieten den Eltern statt Vorwürfen vielseitige Hilfen und Unterstützung an. Sie wollen gemeinsam mit ihnen Änderungen erreichen, die die Eltern auch selbst als Verbesserungen und Erleichterungen des Alltags empfinden. Dabei sind sie erfolgreich.

Kooperation Die inzwischen weitverbreitete Akzeptanz der Kriminalpräventiven Räte und Runden Tische macht deutlich, daß Kooperation (oder Vernetzung oder Verbund) innerhalb der Kriminalprävention zu einem unverzichtbaren Prinzip geworden ist. Effektive präventive Arbeit mit delinquenten Kindern ist allein innerhalb der Handlungslogiken und Organisationsprinzipien der jeweiligen Institutionen und Organisationen nicht länger möglich. Deshalb ist eine solche Eindimensionalität unter den in diesem Band beschriebenen Ansätzen auch nicht vertreten. Viele Projekte der Kinder- und Jugendhilfe kooperieren inzwischen, wenn sie sich mit der Delinquenz von Kindern befassen, fast selbstverständlich mit unterschiedlichen Institutionen. Darunter sind auch solche, mit denen eine Kooperation vor Jahren noch undenkbar war: ganz typisch dafür ist die Polizei. In diesem Band werden einige Beispiele modellhafter Kooperationen zwischen unterschiedlichen Handlungsfeldern vorgestellt. Es soll dennoch nicht verschwiegen werden, daß dies nicht immer ohne Komplikationen möglich ist.

Trotz des fast schon traditionell eher schwierigen Verhältnisses von Jugendhilfe und Schule werden in diesem Band von *Müller*, von *Anthony/Küper/Quadflieg-Krause* und von *Wernberger/Schäfer* Beispiele gelungener – oft erst beginnender – Kooperationen berichtet. Der Problemdruck ist inzwischen so groß, daß beide Seiten intensiv nach neuen Lösungen und auch Konstellationen suchen und sich dafür bereitwillig öffnen. Allerdings wird dabei häufig nicht ausreichend berücksichtigt, daß die strukturellen Unterschiede der verschiedenen Handlungsfelder ganz zentralen Einfluß haben. So ist z.B. das Schulsystem auf Länderebene zentral ausgerichtet, das Kinder- und Jugendhilfesystem ist dagegen kommunal organisiert. Die Schule hat einen staatlich klar definierten Auftrag: Bildungsmittlung und Allokation (Chancenzuweisung) der gesamten nachwachsenden Generation. Die Kinder- und Jugendhilfe soll Kinder fördern und Eltern beraten und unterstützen. Es gelten vielfach »Kann«-Bestimmungen auf seiten der Anbieter und »Freiwilligkeit« auf seiten der Nachfrager. Die Schule dagegen kann ihren Auftrag – zumindest formal – mit Zwang (Schulpflicht) durchsetzen. Das Subsidiaritätsprinzip (staatliche Leistungserbringung ist nachrangig ge-

* vgl. Projektgruppe Delinquenz von Kindern: Straftatverdächtige Kinder und ihre Familien. München 1999

genüber den Angeboten Freier Träger) kommt in der Kinder- und Jugendhilfe erschwerend hinzu. Wer vor diesem Hintergrund Kooperation ohne Kenntnis der strukturellen Differenzen probiert, wer Aufgaben und Zuständigkeiten nicht von Anfang an klar definiert, wird schnell Enttäuschungen und Frustrationen erleben, wird in gegenseitigen Schuldzuweisungen und Ablehnungen stecken bleiben. Auch die Kooperation mit der Polizei ist für die Kinder- und Jugendhilfe inzwischen vielfach zum Alltag geworden. Aber die polizeiliche Präventionsstrategie hat mit Aktionen wie »POLDI« in Sachsen in der öffentlichen Wahrnehmung häufig einen höheren Stellenwert gewonnen als die Delinquenzprävention der Kinder- und Jugendhilfe. Jugendbeamte und neue Angebote der Polizei (Streetball um Mitternacht) für Kinder und Jugendliche sowie ein wachsender pädagogischer Anspruch* innerhalb der polizeilichen Aufgaben setzen die Kinder- und Jugendhilfe unter Handlungsdruck. So sind in den letzten Jahren vielerorts (u.a. in Dresden, Halle, Magdeburg) Ansätze entstanden, in denen eine enge Zusammenarbeit zwischen den Beteiligten erprobt wird. *Bode* stellt einen dieser Ansätze in diesem Band vor. Allerdings gilt auch hier: ohne Kenntnis und Berücksichtigung der strukturellen Unterschiede wie z. B. des Legalitätsprinzips auf seiten der Polizei (jede Straftat muß ermittelt werden) und des größeren Handlungsspielraums der Kinder- und Jugendhilfe, die bei Kinderdelinquenz auch mal ein Auge zudrücken kann, sind die Schwierigkeiten bereits vorprogrammiert. Deshalb müssen die jeweils eigenen Zuständigkeiten, Kompetenzen und Grenzen klar erkannt und benannt sein. Erfolgreiche Zusammenarbeit braucht Klarheit über die Kompetenzen der Partner, sie muß transparent und aufrichtig (im Sinne des Deutlich-Machens von Chancen und Grenzen der eigenen Möglichkeiten) sein. Sie braucht, und hier bleibt in allen beteiligten Professionen und Handlungsfeldern – wenn auch in unterschiedlicher Ausprägung – noch viel zu tun, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die nicht als alles könnende Einzelkämpfer, sondern als zur Zusammenarbeit fähige Fachkräfte ausgebildet worden sind.

Kinder als Opfer Im Gegensatz zu den Jugendlichen, die in den öffentlichen Debatten um Kriminalität und auch in den Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe in erster Linie als Täter wahrgenommen werden, werden Kinder häufiger unter zwei Aspekten gesehen: als Täter und als Opfer. Als Opfer jedoch eher dann, wenn die Täter Erwachsene sind. Die Diskussionen um den sexuellen Mißbrauch oder um Gewalt in der Erziehung belegen dies. Mit Kindern als Opfer sowohl erwachsener als auch gleichaltriger Gewalt befaßt sich aber der in diesem Band von *Berg* und *Berg / Werpel* beschriebene Ansatz, in dem Kinder selbstsicher und stark gemacht werden sollen, so daß sie nicht oder nicht wieder Opfer werden.

Sozialraumbezug Sozialraumorientierte Ansätze wollen mit ihrer Arbeit Einfluß auf die Entwicklung in einem regional begrenzten Raum nehmen und die Lebensbedingungen in einem bestimmten Sektor oder im gesamten Gebiet mit entwickeln. So beschreibt *Müller* den Versuch, für einen Landkreis in möglichst allen Kindergärten, Horten und Grundschulen gemeinsame Grundlagen für den Umgang mit Konflikten und Gewalt zu schaffen. Im koordinierten Bemühen der beteiligten pädagogischen Fachkräfte liegt die Chance, ein Grundverständnis und darauf bezogene Zusammenarbeit aller mit Kindern arbeitenden pädagogischen Berufe zu erreichen.

Evaluation Kennzeichnend für die Kriminalitätsprävention in Deutschland ist die Tatsache, daß bisher kaum ausreichend strukturierte und ausgewertete Erfahrungen vorliegen. Untersuchungen zur Wirksamkeit und Reichweite kriminalpräventiver Projekte und Programme fehlen gänzlich. Zufriedenstellende Antworten auf die Frage »what works?«, die sowohl für die öffentliche Diskussion als auch für die Weiterentwicklung der Praxis hilfreich wären, sind nicht in Sicht. Selbst von den in diesem Band beschriebenen Ansätzen – und dies ist ja durchaus eine positive Auswahl – werden nur zaghafte Versuche solcher Forschung berichtet.

Zwar vergeben hin und wieder Lehrstühle an Universitäten oder Fachhochschulen im Rahmen von Abschlußarbeiten kleinere Aufträge zur Überprüfung der Wirksamkeit bestimmter Projekte an Studierende, aber systematische Evaluation ist dies nicht. Auch Versuche aussagekräftiger »Selbstevaluationen« sind bisher kaum vorhanden.

Nun ist Evaluation innerhalb der Kriminalitätsprävention sicher mit einer Reihe besonders schwieriger Probleme und Fragen (z.B.: »Wie kann das Nichteintreten eines Ereignisses gemessen werden?«) verbunden. Sie können methodisch, wenn überhaupt, nur mit erheblichem Aufwand – und sicher nicht von den Projekten der Kinder- und Jugendhilfe allein – gelöst werden. So können zwar in der Kriminalitätsprävention Effekte gemessen werden, aber die große Zahl der Einflußfaktoren und der Mangel an Kontrollgruppen lassen eindeutige Aussagen nur schwer zu. Aus diesen Schwierigkeiten darf aber nicht der Schluß gezogen werden, als könne auf Kriterien für erfolgreiche präventive Arbeit verzichtet werden. Zunächst wären zumindest solide und präzise Prozebevaluationen für die Entwicklung und Qualifizierung des Praxisfeldes hilfreich. Eine unverzichtbare Grundlage dessen wäre in Deutschland eine Kultur des Austausches über Erfahrungen und Konzepte, die es zu entwickeln und fördern gilt.

Ausblick Auch wenn ein solcher Blick auf die Präventionsbemühungen unvollständig bleiben muß, sind doch vor allem zwei Ergebnisse erfreulich:

Zum einen ist es gelungen, für den Bereich der Delinquenzprävention bei Kindern zu zeigen, wie unterschiedlich die von der Kinder- und Jugendhilfe angebotenen Ansätze sind. Vielfältig sind die Aktivitäten, phantasievoll die Versuche, auch wenn manches derzeit eher noch unvollkommen scheint und wohl auch ist.

Zum zweiten wird deutlich, wie komplex das Handlungsfeld mit den verschiedenen Akteuren ist und wie vielfältig die Fragen und Herausforderungen an die Kinder- und Jugendhilfe sind.

Die Entwicklung und den Versuch der Beantwortung der drängendsten Fragen und Probleme werden wir aufmerksam beobachten und sorgfältig dokumentieren.

»Hurra, wir haben einen Konflikt!« Einrichtungsübergreifende Fortbildung zu Gewalt in Kindertagesstätten, Horten und Grundschulen

Vorbemerkung Ob bzw. inwieweit eine Zunahme gewalttätiger Konfliktaustragung bei Kindern und Jugendlichen tatsächlich feststellbar ist, wird in der Fachöffentlichkeit kontrovers diskutiert. Konsens besteht allerdings darin, daß sich die Qualität der Konfliktaustragung geändert hat. Konflikte werden, sofern körperliche Gewalt eingesetzt wird, härter ausgetragen und es scheinen kaum noch Grenzen wahrgenommen bzw. respektiert zu werden, die den Unterlegenen schützen. Der Arbeitsansatz der Erziehungs- und Familienberatungsstelle Seligenstadt zielt deshalb darauf ab, zu einem möglichst frühen Zeitpunkt durch Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte aus Kindertagesstätten, Horten und Grundschulen Einfluß darauf zu nehmen, wie Konflikte ausgetragen werden. Anstatt deren Vorkommen weiterhin als Zeichen pädagogischen Unvermögens zu werten, gilt es, sie konstruktiv zu nutzen. Dazu sollen Fortbildungen motivieren, die unter dem etwas provokanten Motto: »Hurra, wir haben einen Konflikt – Wieder eine Chance zum sozialen Lernen!« stehen. Die Beratungsstelle geht davon aus, daß sich dauerhafte Effekte am besten erzielen lassen, wenn möglichst viele an der Erziehung Beteiligte gemeinsam vorgehen statt unkoordiniert zu arbeiten. Deshalb ist die Integration der Schulungen in die Lebensräume vor Ort mit Hilfe von institutionenübergreifenden Arbeitsgruppen, die in die Präventionsräte oder in »Netzwerke soziale Arbeit« eingebunden sind, wichtig.

Lokaler Kontext Der Einzugsbereich der Erziehungs- und Familienberatungsstelle Seligenstadt mit einer Nebenstelle in Rödermark ist der Ostteil des Kreises Offenbach. Dazu gehören drei Städte und zwei Gemeinden mit insgesamt etwas über 100.000 Einwohnern. Der Einzugsbereich gehört zum Ballungsraum Rhein-Main und ist dadurch gekennzeichnet, daß sich weitgehend unverbunden zwei Lebensformen gegenüber stehen. Zum Teil leben noch mehrere Generationen unter einem Dach oder in unmittelbarer Nachbarschaft zusammen. Durch den sozialen Wandel gibt es oft Brüche und Konflikte zwischen den Generationen, unter denen besonders die Kinder leiden. Die Einbindung in Nachbarschaft, Kirchengemeinden und Vereine trägt dazu bei, daß sich viele dieser Familien schämen, interne Konflikte nach außen erkennbar werden zu lassen. Deshalb spielt der niedrigschwellige Zugang ohne bürokratische Hindernisse zur Beratungsstelle und der Vertrauensschutz eine entscheidende Rolle und ist grundlegende Voraussetzung einer erfolgreichen Arbeit.

Beständig wächst die Bevölkerungsgruppe, die durch großstädtisch geprägte Lebensformen gekennzeichnet ist. Es sind Menschen, die vor allem aufgrund der Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt in das Rhein-Main-Gebiet gezogen sind und häufig schon mehrere Umzüge hinter sich haben. Je mehr Brüche in sozialen Beziehungen die Kinder schon erleben mußten, desto mehr neigen sie dazu, kaum noch Bindungen über die eigene Familie hinaus einzugehen. Dies dient als Schutz davor, wieder einmal enttäuscht zu werden, wenn der Freundeskreis, die vertraute Schule und die Nachbarschaft aufgegeben werden müssen. Die Angst, neue Bindungen einzugehen, erschwert auch wesentlich die Integration dieser Kinder in Kindertagesstätten und Schulen. Je mehr deren Mütter und Väter durch den Beruf belastet sind, umso unwahrscheinlicher wird es, daß sie ihren Kindern die liebevolle Zuwendung auf der einen und die ebenso wichtige Orientierung und Grenzsetzung auf der anderen Seite geben können.

Dies erklärt, warum im Ostteil des Kreises Offenbach Sozialisationsinstanzen wie Kindertagesstätten, Horte und Grundschulen einschließlich der Betreuungsangebote der Schulen in den Nachmittagsstunden für die Förderung des Sozialverhaltens der Kinder eine große Bedeutung haben.

Die Beratungsstelle hat der strukturellen Prävention von Beginn an einen hohen Stellenwert eingeräumt. Alle in der Prävention tätigen Personen und Institutionen sollen koordiniert und kooperativ arbeiten. Deshalb wird ein sozialräumlicher Ansatz verfolgt. Die Mitarbeit im regionalen »Netzwerk soziale Arbeit« und in Präventionsräten sind wichtiger Bestandteil der Arbeit.

Präventionsräte werden häufig von Bürgermeistern geleitet und haben deshalb besondere Geltung. Der Informationsfluß von den Bürgern zur Spitze der Verwaltung und umgekehrt ist gewährleistet. Auf der anderen Seite besteht die Gefahr, daß Vorstellungen von Bürgerinitiativen, einzelnen Bürgern oder von sozialen Diensten, die von denen der Verwaltung abweichen, sich zu wenig Gehör verschaffen.

»Netzwerke soziale Arbeit« sind ein Zusammenschluß sozialer Dienste und Einrichtungen in einem bestimmten Sozialraum. Dazu gehören Kindertagesstätten, Schulen, Horte, betreuende Grundschulen, Beratungsstellen, Jugendpflege, Sozialamt, Kirchengemeinden, Bürgerinitiativen, Ausländerbeirat und andere Gruppen. In Seligenstadt besteht das Netzwerk bereits seit zehn Jahren. Es hat ein gewähltes Leitungsteam. Eine Mitarbeiterin der Stadt ist mit Verwaltungsarbeiten beauftragt.

Im Netzwerk macht jedes Mitglied auf Probleme im Sozialraum aufmerksam. Dann sind folgende Fragen zu klären:

1. Kann eine im Netzwerk vertretene Einrichtung durch Erweiterung ihres Angebotprofils das Problem bearbeiten?
2. Wenn nicht, kann das Problem durch Kooperation gelöst werden?
3. Falls nicht, ist ein neues Angebot erforderlich? Informationen und Erfahrungen von anderen sollen genutzt werden.
4. Falls ja, zu welchem Träger paßt das neue Angebot am besten?
5. Die Vorschläge werden schriftlich an alle Magistratsmitglieder weitergeleitet und damit zeitgleich an alle politische Parteien. Gelegentlich wird durch eine begleitende Pressearbeit der jeweiligen Angelegenheit eine noch etwas größere Bedeutung verliehen.

Vorgeschichte Als die Beratungsstelle vor 20 Jahren mit ihrer Arbeit begann, dominierte in Erziehungs- und Familienberatungsstellen eine individuumzentrierte Arbeitsweise. Konkret heißt dies, daß überwiegend Einzeltherapien für Erwachsene und Spieltherapien für Kinder durchgeführt wurden. Sehr früh wurde in der Beratungsstelle Seligenstadt ein Perspektivenwechsel vollzogen. Der Blick wurde nicht nur auf das Individuum gerichtet, sondern sein Verhalten wurde auch im Zusammenhang mit seiner Herkunftsfamilie gesehen. Inzwischen sind Familientherapie und eine systemische Arbeitsweise in den meisten Erziehungs- und Familienberatungsstellen vorherrschend. Die Beratungsstelle Seligenstadt geht noch darüber hinaus und bezieht – wenn irgend möglich – in die Arbeit mit den Familien auch Sozialisationsinstanzen wie Kindertagesstätten und Schulen mit ein. Dies hat sich als wirkungsvoll erwiesen. Seit etwa zehn Jahren hat die »Lebensweltorientierung« in der Beratung eine immer größere Bedeutung gewonnen. Ziel ist es, auf die Bedingungen, unter denen Kinder, Jugendliche und deren Familien in den jeweiligen Kommunen oder Stadtteilen leben, positiv Einfluß zu nehmen. Dazu dient auch die aktive Mitarbeit in den »Netzwerken soziale Arbeit« und in »Präventionsräten«. Diese haben sich auch als geeignet erwiesen, die gewaltpräventive Arbeit von Kindertagesstätten, Horten, Grundschulen einschließlich der Betreuungsangebote zu koordinieren. In der Gemeinde Hainburg und in der Stadt Seligenstadt haben sich inzwischen alle Einrichtungen, die Kinder erziehen, gemeinsam auf zentrale Erziehungsziele verständigt. Die Schulungen zur frühen Gewaltprävention begannen im Jahr 1993, als bei einem Treffen mit Leiterinnen von Kindertagesstätten die Idee entstand, die bisherigen Fortbildungsnachmittage der Beratungsstelle zu einer gezielten Fortbildungsreihe zur Gewaltprävention zusammenzufassen und neue Elemente hinzuzufügen. Hintergrund war die Erfahrung, daß immer mehr Kinder dazu neigen, Grenzen zu überschreiten. In Konflikten wird schnell zugeschlagen, es gibt scheinbar kein Halten mehr, selbst wenn der Unterlegene

schon längst aufgegeben hat, wird weitergeprägt. Die Erfahrungen im Hortbereich zeigten, daß Probleme später nur noch schwer lösbar waren, wenn man nicht bereits im Kindertagesstättenalter begonnen hatte, entgegenzusteuern.

Träger Für die gewaltpräventive Arbeit ist die Trägerschaft einer Erziehungs- und Familienberatungsstelle wichtig. Der Caritasverband ist einer der großen Verbände der freien Wohlfahrtspflege und verfügt über eine gut ausgebaute Infrastruktur. Er legt – dies wurde auch im Prozeß der Leitbilddiskussion deutlich – besonderen Wert auf eine gute Kooperation der sozialen Dienste und Einrichtungen. Eines der wichtigen Ziele – Integration statt Ausgrenzung – könnte ansonsten auch kaum erreicht werden. Auf der Ebene des Bundes gibt es seit vielen Jahren die »Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft Beratung« mit Vorstand, Delegiertenversammlung und Fachkommissionen. Korrespondierend zu den Bundesländern gibt es in den Diözesen vergleichbare Strukturen.

Ähnliches gilt in den Städten und Landkreisen auch für die örtlichen Caritasverbände. Diese Infrastruktur ermöglicht einen guten Informationsfluß zwischen den unterschiedlichen Ebenen.

Innovative Ideen können so ausgetauscht und Kräfte gebündelt werden. Für die Erziehungs- und Familienberatungsstelle Seligenstadt ist das Leitbild und die Infrastruktur des Trägers ein erheblicher Vorteil. Von Anfang an konnte auf die gut ausgebaute Kooperation innerhalb der Arbeitsgemeinschaften der katholischen Kindertagesstätten zurückgegriffen werden. Dies erleichterte es, Schulungen zur frühen Gewaltprävention einzuführen und bekannt zu machen, so daß später auch evangelische und kommunale Kindertagesstätten ohne Schwierigkeiten von ihren Trägern die nötige Erlaubnis zur Teilnahme erhielten.

Ziele Die Schulungen zur frühen Gewaltprävention wollen die sozialen Kompetenzen der Kinder und deren Konfliktfähigkeit stärken, um Gewalthandlungen vorzubeugen. Dazu soll die Kooperation der Teams bzw. Kollegien in Kindertagesstätten, Horten und Schulen gesteigert und ihre Konfliktfähigkeit gestärkt werden, so daß sie den Kindern ein positives Vorbild sein können. Außerdem ist die Zusammenarbeit zwischen Erzieherinnen, Lehrkräften und Eltern zu verbessern.

Seit Jahren macht die Beratungsstelle die Erfahrung, daß Eltern, Erzieherinnen und Lehrkräfte unterschiedliche Vorstellungen davon haben, wie Kinder erzogen werden sollen. Die Folge ist, daß sie häufig gegeneinander statt gemeinsam arbeiten, allerdings oft ohne es zu merken. Auf der Suche nach Zielen, auf die sich alle Beteiligten verständigen können, wurden als »kleinster gemeinsamer Nenner« vier im Grundgesetz festgeschriebene Grundwerte ausgewählt:

- »Die Freiheit des Einen endet an der Freiheit des Anderen«. D.h. es ist darauf zu achten, daß sich nicht der oder die Eine auf Kosten der Anderen breit macht und sich dadurch Vorteile verschafft.
 - »Das Recht des Einzelnen auf körperliche Unversehrtheit«. Für den pädagogischen Alltag bedeutet dies, daß Schläge kein Erziehungsmittel sein dürfen. Erzieherinnen, Lehrkräfte und Eltern dürfen aber auch nicht zulassen, daß Kinder oder Jugendliche ihre Konflikte untereinander durch körperliche Gewalt zu lösen versuchen.
 - »Die Würde der Person ist zu respektieren«. Beleidigungen als Mittel der Konfliktaustragung können nicht hingenommen werden. Wut kann man auch in der »Ich-Form« ausdrücken, anstatt in die »Du-Form« zu verfallen. Es ist ein großer Unterschied, ob man sagt: »Ich bin stinkesauer« oder ob man jemanden als »Du Blödmann« oder als was sonst noch beschimpft.
 - »Persönliches und gemeinsames Eigentum und die Umwelt sind zu respektieren«. Im Alltag von Kindertagesstätten und Schulen werden Sachen und die Umwelt oft wenig sorgsam behandelt. Ein sorgfältigerer Umgang mit diesen Gütern soll den Kindern vermittelt werden.
- Diese vier zentralen Werte des Grundgesetzes können Eltern, Erzieherinnen und Lehrkräften als gemeinsame Grundlage für erfolgreiches erzieherisches Handeln dienen.

Zielgruppe Das von der Beratungsstelle entwickelte Angebot richtet sich ausschließlich an komplette Fachteams und Kollegien von Kindertagesstätten, Horten oder Grundschulen. Dies erschwert die Arbeit einerseits, weil manche Teilnehmerin »nicht ganz freiwillig« mitmacht und so auch mit weniger motivierten Fachkräften zusammengearbeitet werden muß. Andererseits lohnt sich der Aufwand, weil eine ganz andere Wirkung erzielt wird, wenn sich ein komplettes Fachteam auf den Weg gibt, als wenn von einer Fortbildung begeisterte Einzelpersonen berichten, die anderen nicht dabei waren und dann erfahrungsgemäß der Veränderungswille sehr schnell im Alltag zum Erliegen kommt.

Die Beratungsstelle entschied sich bewußt, ihr Angebot auf Kindergärten, Horte und Grundschulen zu begrenzen. Dafür gibt es drei Gründe:

1. Im Kindesalter ist der Einfluß der Erwachsenen am größten. Später und vor allem in der Pubertät werden die Gleichaltrigen zu einer immer wichtigeren Bezugsgröße. Wenn Kinder sozialverträgliche Konfliktlösungsformen gelernt und ausprobiert haben, dann ist die Chance groß, daß sie sie auch später praktizieren und daß diese dann das soziale Klima der Cliques und Gruppen der Jugendlichen bestimmen.

2. Kindertagesstätten, Horte und Grundschulen sind überschaubare Lebensräume mit einer zum Teil schon etablierten Kooperationsstruktur. Anders ist es in den meisten weiterführenden Schulen. Diese sind oft sehr groß und entsprechend anonym, Leistung steht im Mittelpunkt und auffälliges Verhalten von Schülerinnen und Schülern wird eher mit Ausgrenzung sanktioniert als mit pädagogischen Mitteln »bearbeitet«. Im Ergebnis sind deshalb die Hauptschulen oft zu sogenannten »Restschulen« verkommen.

3. Für Einrichtungen, die für Jugendliche zuständig sind, gibt es bereits ausgearbeitete Schulungsprogramme für die angemessene Konfliktaustragung.

Ein Fortbildungskurs der Beratungsstelle Seligenstadt/Rödermark setzt sich aus etwa 15 - 20 Personen zusammen, die aus mehr als einem Team oder Kollegium kommen. Diese Mischung ist gewollt. Die Fortbildung wird – auch dies ist geplant – immer von einer Frau und einem Mann aus der Beratungsstelle durchgeführt.

Bis Mitte 1999 haben annähernd 400 Erzieherinnen und Lehrer an den Fortbildungen zur Gewaltprävention teilgenommen, wobei der Kindertagesstättenbereich weit überwiegt.

Zugang zur Zielgruppe

Die Beratungsstelle hat in der gewaltpräventiven Arbeit mit zwei katholischen Arbeitsgemeinschaften von Kindertagesstätten begonnen. Über den Austausch (Mund-zu-Mund-Propaganda) der Erzieherinnen über Einrichtungen und Träger hinaus wurde die Fortbildung bekannt. Die Nachfrage wuchs, andere Einrichtungen und Träger meldeten sich an. Inzwischen sind fast alle Kindertagesstätten, betreuenden Grundschulen und Horte im Einzugsbereich der Beratungsstelle erreicht worden. Sie hat einen »guten Ruf«, Schwierigkeiten beim Zugang zu den Teams und Einrichtungen gibt es dementsprechend nicht.

Angebote

Das Angebot ist zeitlich klar strukturiert. Die Struktur ist gleichbleibend und gilt als bewährt und erprobt. Zunächst wird mit dem interessierten Team bzw. Kollegium ein Vorgespräch geführt, in dem die Motivation und der Ablauf der Fortbildung abgeklärt wird. Die Zustimmung des Trägers ist erforderlich und das Team muß für die Fortbildung von der Arbeit freigestellt werden.

Der Kurs selbst verteilt sich in der Regel auf sechs Nachmittage. Die Schulungen dauern jeweils etwa drei Stunden. Im Kurs wird auf drei Ebenen gearbeitet: auf der Ebene der Kinder, der Fachteams und der Eltern (d.h. Elternarbeit).

Jeder Schulungsnachmittag hat einen relativ kurzen Theorie- und einen längeren Praxisteil. Im Praxisteil wird in Rollenspielen und

Simulationen der Umgang mit verschiedenen, aber jeweils für die Einrichtungen typischen Konfliktsituationen eingeübt. Die Struktur sieht in der Regel wie folgt aus:

Erster Nachmittag Konflikte sollen als Chance zum sozialen Lernen begriffen und nicht als Störfaktor oder als Zeichen pädagogischer Unfähigkeit bewertet werden. Nicht der Ärger über das Verhalten der Kinder steht im Vordergrund, sondern der Blick wird darauf gelenkt, wie die Erzieherinnen den Konflikt wahrnehmen und aufgrund ihrer eigenen Lebenserfahrung bewerten. Mit den daraus gewonnenen Erkenntnissen sind ihnen neue Reaktionsweisen im pädagogischen Alltagshandeln möglich. Methodisch geschieht dies, indem im Kurs mithilfe von Entspannungsverfahren und angeleiteter Phantasie Reisen die Erinnerung an Konfliktsituationen zwischen Kindern aktiviert wird. Was dabei erlebt wurde, wird als Bild gemalt und anschließend in der Kleingruppe besprochen. Diese Erfahrungen schaffen eine neue Sicht auf die Konflikte zwischen Kindern und ermöglichen einen Zugang zu konstruktiven Lösungen. Eine Evaluationsstudie der Evangelischen Fachhochschule Darmstadt hat gezeigt, daß ein Perspektivenwechsel den Teilnehmerinnen möglich war, und sie Konflikte tatsächlich als Chance zum sozialen Lernen begreifen und aufgreifen konnten.

Zweiter Nachmittag Zunächst werden ein »Leitfaden zur Konfliktlösung« und das »Versöhnungsritual« vorgestellt und dann in Rollenspielen erprobt und eingeübt. Beide lassen sich in Kindertagesstätten, Schulen und Familien einsetzen.

Der »Leitfaden zur Konfliktlösung« fragt nach sich wiederholenden Konflikten. Gibt es Regeln zur Konfliktlösung oder können sie eingeführt werden? Stehen die erwachsenen Bezugspersonen hinter diesen Regeln? Was muß eventuell an den Regeln verändert werden, um Konsens bzw. Übereinstimmung zu erreichen? Kennen die Kinder diese Regeln? Wie kann den Kindern eine Regel nahe gebracht werden? Welche Konsequenzen folgen auf Regelverletzungen? Worauf können sich erwachsene Bezugspersonen einigen? Sind die Konsequenzen sozial verträglich und mit den Grundwerten vereinbar? Ist eine Wiedergutmachung (nach dem Prinzip: sozial schädliches Verhalten durch sozial nützliches Verhalten ausgleichen) enthalten?

Im »Versöhnungsritual« wird das Kind zunächst mit der Tat konfrontiert. Danach sollen Mitgefühl und Einsicht geweckt und Zeit zum Nachdenken gelassen werden. Das Gespräch darüber, »wie« die Angelegenheit wieder in Ordnung gebracht werden kann, eine Hil-

feststellung für Entschuldigung und Wiedergutmachung sowie die Wiedereingliederung des Kindes in die Gemeinschaft schließen das Ritual ab.

Dritter Nachmittag Erzieherinnen oder Lehrer lernen, daß und wie sie sich als Team bzw. als Kollegium im Umgang mit schwierigen Kinder unterstützen können. Während die übliche Erfahrung: »eine Person bringt ein Problem oder einen Konflikt ein, die anderen geben gute Ratschläge« oft eher frustrierend abläuft, wird in der Fortbildung ein neues Modell erprobt. Zunächst wählt die Ratsuchende eine Ansprechperson aus, die das Gespräch leitet und Verantwortung für dessen Verlauf übernimmt. Während sie die Ratsuchende befragt, hört die Gruppe zu. Benötigt die Ansprechperson selbst Unterstützung, bittet sie die Gruppenmitglieder um ihre Einschätzung und um Lösungsvorschläge. Die Ratsuchende hört zu und wählt aus, was sie aus der Fülle der Vorschläge für sich gebrauchen kann. Sofern erforderlich, wiederholt sich der Ablauf so lange, bis eine zumindest befriedigende Lösung gefunden wird.

Vierter Nachmittag Die Zusammenarbeit der Teams oder Kollegien soll verbessert werden. Aus einer Bestandsaufnahme anhand der für die Arbeit von Teams wichtigen Kriterien »Kollegiale Beratung«, »Planung«, »Entscheidungsfindung« und »Motivierung« werden in Kleingruppen Verbesserungsvorschläge entwickelt. Deren Umsetzung wird anschließend verbindlich vereinbart. Damit werden im Alltag Zeit und Energien freigesetzt, die für die gewaltpräventive Arbeit benötigt werden.

Fünfter Nachmittag Dieser Nachmittag besteht aus zwei Teilen. Die erste Einheit gibt Hilfen, damit neue Eltern gut in die Arbeit der Kindertagesstätte bzw. die Schule eingeführt, ihr Interesse geweckt und sie zur Mitarbeit motiviert werden. In der zweiten Einheit wird die Gesprächsführung mit den Eltern trainiert. Es soll vor allem vermieden werden, sich jeweils wechselseitig die Schuld am Verhalten des Kindes zuzuschreiben. Von Anfang an soll klar benannt werden, warum das Gespräch geführt wird und welche konkreten Ziele erreicht werden sollen. Es gilt, typische Fehler im Gesprächsverlauf zu vermeiden und schließlich ist das Ergebnis möglichst in Form konkreter Absprachen festzuhalten.

Sechster und letzter Nachmittag Am letzten Nachmittag wird im Rahmen der Fortbildung ein fiktiver Elternabend eingeübt. Thema ist – vorgestellt anhand eines Fallbeispiels oder eines Videoclips – ein typischer Konflikt aus einer Kindertagesstätte oder Schule. Erzieherinnen und Lehrerinnen diskutieren in Kleingruppen mögliche pädagogische Reaktionen und deren Auswirkungen auf die Kinder. So beginnt fast immer ein intensiver Dia-

log über die Grundlagen von Erziehung. Das, was in den Schulungen erlebt wurde, ist später Modell für die Gestaltung von Elternabenden in der eigenen Einrichtung.

Die Schulungen zur frühen Gewaltprävention führten dazu, daß im Alltag von Kindertagesstätten, Horten und zum Teil auch schon in Grundschulen Erzieherinnen und Lehrkräfte ermutigt wurden, auf die Eltern zuzugehen und mit ihnen gemeinsam nach Lösungen zu suchen. Reichte dies nicht aus, wandten sich wesentlich mehr Erzieherinnen und Lehrerinnen als früher mit dem Anliegen an die Beratungsstelle, dabei unterstützt zu werden und soweit wie möglich die Kinder selbst zu fördern. Wenn dies nicht genügte und die Mitarbeit der Eltern unverzichtbar war, gelang es aufgrund der Vorarbeiten fast immer, sie dazu zu motivieren. Auch die Vermittlung an die Beratungsstelle gelang meistens, denn es ist ein großer Unterschied, ob man die Eltern um »Mithilfe« bittet oder sagt, das Kind sei schwer gestört bzw. mit der Familie könne etwas nicht stimmen.

Durch zeitgleiche Arbeit mit den Familien und den Sozialisationsinstanzen wird die Einzelfallarbeit erleichtert und die Beratungsstelle spart trotz des anscheinend höheren Aufwands im Ergebnis Zeit. Weil das Umfeld mit einbezogen wird, sind die Ergebnisse besser und dauerhafter. Der Vertrauensschutz wird beachtet, Informationen aus der Familie oder aus Kindertagesstätte oder Schule werden nicht weitergegeben.

Angesichts von nur sechs Planstellen bei einem Einzugsbereich von über 100.000 Einwohnern wäre ohne die beschriebene entlastende Wirkung für die alltägliche Fallarbeit Gewaltprävention in dem von der Beratungsstelle durchgeführten Ausmaß nicht möglich gewesen.

Strukturelle Prävention Über die Fortbildung hinaus hat auch die Arbeit der Beratungsstelle in den regionalen Gremien zur Gewaltprävention beigetragen. Aufgrund der Mitarbeit im Präventionsrat hat sich 1996 in Hainburg eine Arbeitsgruppe aus Kindertagesstätten, Horten und Grundschulen gegründet, an der auch die Beratungsstelle beteiligt war. Diese Arbeitsgruppe suchte nach gemeinsamen Lernzielen und Übungen für erwünschtes Sozialverhalten innerhalb der Einrichtungen und in den Familien. Die Ergebnisse wurden als »Zukunft braucht Zusammenarbeit« zusammengefaßt und veröffentlicht. In Seligenstadt gründeten sich, vom »Netzwerk soziale Arbeit« initiiert, 1997 vier stadtteilbezogene Arbeitsgruppen, dazu ein Koordinationskreis und später ein Redaktionsteam.

In diesen Arbeitsgruppen sind Beschäftigte aus Kindertagesstätten, Grundschulen, Sonderschule, Horten und Kinderclubs sowie Eltern

vertreten. Gemeinsam haben sie Regeln des Zusammenlebens erarbeitet, die in allen beteiligten Einrichtungen gelten:

1. Meine Freiheit hört dort auf, wo ich die Freiheit des Anderen verletze.
2. Ich achte darauf, den Anderen nicht zu verletzen, weder mit dem, was ich sage, noch mit dem, was ich tue.
3. Ich bin höflich zu den Anderen.
4. Ich helfe, wenn ich gebraucht werde und hole Hilfe, wenn ich es alleine nicht schaffe.
5. Ich behandle mein Eigentum sorgfältig und achte auch auf das der Anderen.
6. Ich bin ehrlich zu den Anderen.
7. Ich achte fremde Kulturen und Religionen.
8. Ich nehme Rücksicht auf die Natur und verhalte mich umweltgerecht.

Gleichzeitig wurden Konsequenzen und Möglichkeiten der Wiedergutmachungen erstellt. Diese sollen das klassische »Fernsehverbot«, die »Strafarbeiten« oder den »Hausarrest« um weitere und für die spezifische Situation geeignetere Formen von Interventionen ergänzen. Rezepte für jeden Fall sind aber abzulehnen, stattdessen sind individuelle Lösungen wichtig. Dennoch gelten einige allgemeine Prinzipien. So sollen Konsequenzen immer in einem nachvollziehbaren inneren Zusammenhang mit dem Verstoß gegen die betreffende soziale Regel stehen und eine Wiedergutmachung ermöglichen. Sie müssen unmittelbar erfolgen; Eltern, Erzieherinnen und Lehrkräfte sollen sie aufeinander abgestimmt haben.

Damit wird die Isolation der Einrichtungen und der dort Beschäftigten in der Auseinandersetzung mit Konflikten von Kindern und deren gewaltsamer Austragung durchbrochen. Gleichzeitig wurde innerhalb der Region eine Diskussion angestoßen und es wurden Lösungsmöglichkeiten aufgezeigt. Kooperation statt Vereinzelung blieb so kein Schlagwort, auch wenn diese Entwicklung erst am Anfang steht.

Auch die Eltern wurden bereits früh mit einbezogen. Familien und Kindern soll deutlich sein, daß die beteiligten Einrichtungen sich an den gleichen Grundwerten orientieren. Es ist zu erwarten, daß die gemeinsam aufgestellten Leitlinien zur Erziehung in Zukunft von den Eltern als Orientierungshilfe genutzt werden.

Finanzierung Die Fortbildungen zur Gewaltprävention sind für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer kostenfrei und werden aus dem Etat der Beratungsstelle finanziert. Für sämtliche präventiven Arbeitsfelder der Beratungsstelle sind in Übereinstimmung mit den fachlichen Empfehlungen des Landes Hessen 30 % des Haushalts vorgesehen. Die Personalknappheit der Beratungsstelle ist nach wie vor ein ungelöstes Problem.

Team Die Erziehungs- und Familienberatungsstelle verfügt über insgesamt 6 Planstellen für Fachmitarbeiterinnen und Fachmitarbeiter und 1,5 Planstellen für Mitarbeiterinnen in der Verwaltung. Wie in allen Erziehungsberatungsstellen ist das Fachteam gem. §28 KJHG aus verschiedenen Berufsgruppen zusammengesetzt, um einen möglichst breiten Zugang zu den Problemlagen der Bürger zu ermöglichen. Vertreten sind Psychologie, Sozialpädagogik, Sozialarbeit, Soziologie, Medizin und Verwaltung. Alle haben eine oder mehrere therapeutische Zusatzqualifikationen abgeschlossen und unterliegen der Schweigepflicht. Langjährige Mitarbeit und seltener Personalwechsel sorgen für Kontinuität und Verlässlichkeit für die Bürger.

Grenzen des Arbeitsansatzes Für Kinder sind der Eintritt in die Kindertagesstätte und der Beginn der Schulzeit wichtige Ereignisse im Leben. Beide Übergänge lassen sich durch Kooperation von Eltern, Kindertagesstätten und Grundschulen für die Kinder sanfter und »sozial verträglicher« gestalten. Ganz anders sieht es mit dem Übergang von der Grundschule zu den weiterführenden Schulen aus. Hier gibt es harte Brüche, die dazu führen können, daß durchaus begabte Kinder in der weiterführenden Schule versagen. Die gewaltpräventive Arbeit der Beratungsstelle findet hier ihre Grenze, weil bisher kaum ein Ansatz von Kooperation zwischen weiterführenden Schulen und Grundschulen erkennbar ist.

In Kindertagesstätten und in Schulen herrschen unterschiedliche Kooperationserfahrungen. Erzieherinnen sind durch Ausbildung und Fortbildungsveranstaltungen gewöhnt, den Blick auch auf eigenes Verhalten zu richten. Entsprechend wünschen sie sich Fortbildungen mit Selbsterfahrungsanteilen, z.B. mit Rollenspielen oder Simulationen von Alltagssituationen. Ausbildung und Fortbildung für Lehrkräfte sind dagegen auf die Wissensvermittlung und die Einübung von Fähigkeiten hin orientiert. Didaktik und Arbeitsmaterialien werden geschätzt, Selbsterfahrungsanteile eher mißtrauisch und skeptisch beäugt. Erziehungs- und Familienberater, die mit Selbsterfahrungsanteilen gut vertraut sind, müssen sich bei dieser Zielgruppe umstellen.

Im Kindertagesstätten- und Grundschulalter bietet sich die Kooperation mit den Suchtberatungsstellen an. Wünschenswert ist die Integration gewaltpräventiver Arbeit in die Angebote der örtlichen Jugendhilfe.

In vielen Allgemeinen Sozialen Diensten (ASD) der Jugendämter herrscht allerdings immer noch eine am Individuum zentrierte Sichtweise mit entsprechender Pathologieorientierung vor. Diese ist mit der hier beschriebenen gewaltpräventiven Arbeit unvereinbar und Möglichkeiten der Kooperation sind deshalb nur eingeschränkt vorhanden.

Ausblick Immer wieder einmal wird die Frage gestellt, ob die Schulungen zur Gewaltprävention dauerhaft Wirkung zeigen. Ein Jahr lang beobachteten Studentinnen und Studenten der evangelischen Fachhochschule Darmstadt die ausgelösten Veränderungen im Alltag von Kindertagesstätten. Berichte von Erzieherinnen, Lehrern und Eltern bestätigen, daß sich seitdem die »Streitkultur« in den Einrichtungen noch positiv weiter entwickelt hat. Häufig wird berichtet, daß sich durch die Schulungen zur frühen Gewaltprävention die Zusammenarbeit in bezug auf Kinder und innerhalb des Teams bzw. der Kollegien verbessert habe. Die vermittelte Form der Fallbesprechung habe sich bewährt, genauso wie die Verbesserung organisatorischer Abläufe. Nach wie vor könne es bei Elterngesprächen dazu kommen, daß man sich wechselseitig die Schuld am auffälligen Verhalten des Kindes gebe. Dies gehe jedoch deutlich zurück zugunsten einer ziel- und lösungsorientierten Zusammenarbeit. Elternabende zum Thema »Umgang mit Konflikten« gehören heute zum Standardangebot der meisten Kindertagesstätten. Dazu gibt es seit kurzem auch einen vom »Seligenstädter Schülerfernsehen« gedrehten Videoclip mit dem Titel »Streit in der Spielecke«.

Die Zusammenarbeit über die einzelnen Einrichtungen hinaus ist mit die ermutigendste Entwicklung. In sämtlichen Städten und Gemeinden im Einzugsbereich der Beratungsstelle hat sich die Zusammenarbeit von Kindertagesstätten und Grundschulen verbessert. Ein Ergebnis ist die gemeinsam erstellte Broschüre »Zukunft braucht Zusammenarbeit – Lernziele und Übungen für erwünschtes Sozialverhalten in Kindertagesstätte, Schule und Familie«.

In Seligenstadt beginnt derzeit ein aufeinander abgestimmtes Konzept zur Gewaltprävention, das mit den Schulungen zur frühen Gewaltprävention in den Kindertagesstätten beginnt. Darauf baut ein von der Erziehungs- und Familienberatungsstelle für Lehrerinnen und Lehrer von Grundschulen entwickeltes Schulungsprogramm auf. Darüber hinaus nehmen alle Grundschulen von Seligenstadt an dem von Lions Club gesponsorten Gesundheitsförderungsprogramm »Klasse 2000« teil. In den weiterführenden Schulen endet mit »Lions Quest«, einem Sucht- und Gewaltpräventionsprogramm, die von Erzieherinnen, Lehrern, Elternvertretern, dem Lions Club und der Erziehungs- und Familienberatungsstelle gemeinsam verabredete Gesamtkonzeption. Es spricht vieles dafür, daß sich durch das aufeinander abgestimmte gemeinsame Handeln weit mehr bewirken läßt, als einzelne Personen oder Einrichtungen je hätten leisten können.

Die Resonanz in der Öffentlichkeit und in den Medien ist gut. In der regionalen und überregionalen Presse wird immer wieder berichtet, und es gab zwei Beiträge im Rundfunk. Mehrfach erfolgte die Einla-

derung, bei Fachtagungen zu referieren und im Oktober 1999 wurde der Beratungsstelle der Hessische Landespräventionspreis verliehen. Auch wenn entgegen der Intention des Kinder- und Jugendhilfegesetzes nach wie vor häufig erst dann reagiert wird, »wenn das Kind bereits in den Brunnen gefallen ist« – was dazu führt, daß Investitionen in primär- und sekundärpräventive Hilfeformen nur einen Bruchteil der Jugendhilfemittel ausmachen – so gibt die Resonanz in der Öffentlichkeit Anlaß zur Hoffnung, daß sich auch daran etwas zum Positiven verändern wird.

Literatur Langosch, Gunhild/Müller, Franz-Werner: Abenteuer Konflikt – frühe Gewaltprävention in Kindertagesstätten. Mainz 1998

Hahn, Kurt/Müller, Franz-Werner (Hrsg.): Systemische Erziehungs- und Familienberatung. Mainz 1995²

Veröffentlichungen der Beratungsstelle:

Zukunft braucht Zusammenarbeit – Lernziele und Übungen für ein erwünschtes Sozialverhalten in Kindertagesstätte, Schule und Familie.

Jahresberichte der Psychologischen Beratungsstelle Seligenstadt/Rödermark der Jahre 1995, 1996 und 1997

»Mut zur Erziehung«. Seligenstadt 2000

Videoclip zum Thema »Konflikt«: ETV Schülerfernsehen. Seligenstadt

Kontakt

Psychologische Beratungsstelle

Frankfurter Str. 33

63500 Seligenstadt

Tel.: 06182 / 12 11

Fax: 06182 / 223 74

Ein Trainingsprogramm zur Förderung der sozialen Kompetenz von Kindern in der 1. und 2. Klasse

Kontext Die Stadt Meerbusch verfügt mit ca. 55.000 Einwohnern über ein gut überschaubares Gemeinwesen. Im zweitgrößten Stadtteil Osterath, mit ca. 13.000 Einwohnern, befinden sich zwei Gemeinschafts-Grundschulen und eine katholische Grundschule.

Die Beratungsstelle für Kinder, Jugendliche und Eltern der Stadt Meerbusch ist ebenfalls im Stadtteil Osterath angesiedelt. Sie übernimmt als Teil des Fachbereichs »Soziale Hilfen und Jugend« die Aufgaben der Erziehungs- und Familienberatung und berät Eltern bei Ehe- und Paarproblemen sowie in Trennungs- und Scheidungskonflikten. In der einzelfallbezogenen Arbeit führt sie Beratung, Diagnostik und Therapie sowie heilpädagogische Fördermaßnahmen durch.

Präventionsarbeit findet auf zwei Ebenen statt. Einmal als Angebot für unterschiedliche Adressaten (z. B. alleinerziehende Eltern, Erzieher/innen) und unterschiedliche Thematiken (z. B. Mißbrauch, aggressives Verhalten im Vorschulalter, Pubertätsprobleme). Hier kann sie aktuelle Anlässe und Probleme aufgreifen und die speziellen Bedürfnisse von Kindern, Jugendlichen, Eltern und Mediatoren berücksichtigen. Zum anderen kann die Präventionsarbeit der Beratungsstelle einzelfallübergreifend als Projektarbeit durchgeführt werden. Dabei wird dem Konzept u. a. die aktuelle Bedarfslage vor Ort zugrunde gelegt und es wird entsprechend den Kompetenzen und Personalressourcen der Beratungsstelle ausgestaltet. Für die Beratungsstelle müssen die mit Wartezeiten verbundene Einzelfallarbeit und die psychosozialen Anliegen im Gemeinwesen verträglich miteinander verknüpft werden.

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Beratungsstelle nehmen an einer jährlich stattfindenden Stadtteilkonferenz teil. Hier treffen sich Vertreterinnen und Vertreter der Schulen, der Jugendfreizeiteinrichtungen, der Jugendpflege, der Polizei und die für den Stadtteil zuständigen Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter des Allgemeinen Sozialen Dienstes zum Austausch über die Probleme von Kindern und Jugendlichen. Eingerichtet wurden diese Konferenzen vom Kriminalpräventiven Rat der Stadt Meerbusch, der sich aus Politik, Verwaltung und Polizei zusammensetzt. Dieser Rat koordiniert auch die Arbeit in den Bereichen Prävention von Kinderdelinquenz, Jugendkriminalität sowie Gewalt.

Neben vielen anderen Maßnahmen in der Prävention von Jugendkriminalität (z.B. Aktivitäten gegen das Abzocken von Jugendlichen durch Jugendliche, für eine erfolgreiche Suchtprävention, gegen den sexuellen Mißbrauch von Kindern und Jugendlichen) wurde ein weiterer wichtiger Schwerpunkt gewählt: der Abbau von Schülergewalt. In enger Zusammenarbeit von Polizei und Schulen wurden unterschiedliche Aktionen, so z.B. Diskussionen mit Schülerinnen und Schülern weiterführender Schulen, durchgeführt sowie Filmvorführungen veranstaltet. In den anschließenden Auswertungen solcher Maßnahmen wurde von mehreren Lehrkräften aus Grundschulklassen deutlich gemacht, daß es auch dort häufig zu aggressiven Auseinandersetzungen kam. Vor allem Jungen – so wurde berichtet – übten bereits als Kinder zunehmend Gewalt aus, verarbeiteten auf diese Art ihre Interessenskonflikte und Frustrationserlebnisse und zunächst eher spaßig beginnende Rangeleien eskalierten schnell zu aggressiven Interaktionen. Deshalb waren Angebote gefragt, die den Schülern bei der Lösung solcher Auseinandersetzungen in der Klasse helfen konnten. Erwartet wurden Hilfen bei der Entwicklung sozialer Lerninhalte in Verbindung mit prosozialer Vorbildfunktion.

Mitarbeiterinnen der Beratungsstelle für Kinder, Jugendliche und Eltern griffen diese Nachfrage auf und entwickelten ein Programm, das Kinder zur Nutzung ihrer prosozialen Fähigkeiten und Fertigkeiten im schulischen Rahmen motivieren sollte. Diese Trainingseinheit sollte grundsätzlich durch die jeweilige Lehrerin oder den Lehrer selbst oder in Zusammenarbeit mit einer pädagogischen Fachkraft innerhalb des Schulunterrichts durchgeführt werden können.

Zielgruppe Das hier vorgestellte Training ist für die Durchführung innerhalb der ersten beiden Grundschuljahre entwickelt worden. Dieser Ausrichtung lag die Einschätzung zugrunde, daß bei sechs- bis achtjährigen Kindern das Interesse zur Übernahme prosozialen Verhaltens, z.B. als Hilfsbereitschaft, Verantwortlichkeit und Kooperation, entwicklungspsychologisch naheliegend ist und durch kindzentrierte Anregung aktiviert werden kann. Kinder dieser Altersstufe sind in der Regel sehr empfänglich für Anregungen zur Moral- und Gewissensbildung.

Ziele Um dieses prosoziale Verhalten der sechs- bzw. siebenjährigen Kinder zu erreichen, wurden folgende Themen zum Gegenstand der Lern- und Übungseinheiten:

- Wissen über soziale Zusammenhänge,
- Veränderbarkeit von Sicht und Perspektive je nach Standpunkt,
- Einfühlen in andere Menschen,
- Entstehen und Bedeutung von Regeln und Normen,
- Anwendbarkeit von Konfliktlösungsverhalten in Auseinandersetzungen.

Die Ziele des Trainings waren:

- Kinder, die leicht zu Opfern werden, sollen Handlungsmöglichkeiten kennenlernen und einüben können, mit denen sie ihren Bedürfnissen und Wünschen angemessen Gehör verschaffen können.
- Kinder, die bereits über soziale Kompetenz verfügen, sollen in ihrem prosozialem Verhalten positive Verstärkung erfahren; ihr Verhalten soll in der Klasse modellhaft als Leitbild fungieren.
- Kinder, die bei Konflikten zu Aggressionen neigen, sollen alternatives Handeln zum Schlagen und Beleidigen kennenlernen.

Methoden und Vorgehensweise

Um diese Ziele zu erreichen wurden Wahrnehmungs- und Kooperationsspiele / Übungen zu folgenden Inhalten angeboten:

- Sich untereinander und sich selbst besser kennenlernen: indem sich die Kinder z.B. als Tier darstellen, zeigen die Auswahl des Tieres und die passende Bewegung noch andere Anteile oder Eigenschaften dieser Kinder.
- Selbstwertgefühl stärken: bei manchen Übungen sagen die Kinder einander etwas Freundliches oder machen nette Gesten, so daß auch die Kinder, die ansonsten eher unauffällig sind, eine Chance haben, positive Rückmeldungen zu bekommen.
- Kommunikation verbessern (sich sprachlich und nicht sprachlich mitteilen, verstehen, zuhören): gerade bei nonverbalen Übungen erleben die Kinder spielerisch, wie intensiv Mitteilungen auch ohne Worte sein können.
- Zusammenarbeit einüben: hier geht es darum zu erfahren und zu üben, wie wichtig es ist, auf den anderen zu achten und einzugehen, wenn man gemeinsam ein Ziel erreichen will.
- Konfliktursachen verstehen, Auseinandersetzungen gewaltfrei austragen: hier wird den Kindern spielerisch erfahrbar gemacht, daß in der Regel jede/jeder etwas zur Bewältigung des Ärgers miteinander beitragen kann.

Das Training wird erst im zweiten Halbjahr der ersten Klasse durchgeführt. Das erste Halbjahr ist die Zeit der Einfeldung der Kinder in die neue soziale Gruppe, sie müssen sich hier an neue Regeln, Erwartungen und Personen gewöhnen. Auch die Lehrerin muß sich zunächst mit der neuen sozialen Einheit »Erste Klasse« zurechtfinden. Sie lernt die Kinder kennen und beobachtet ihr Verhalten vor dem Hintergrund der Erwartungen, die die Schule stellt. Das Training ist so konzipiert, daß es im zweiten Halbjahr der ersten Klasse oder im zweiten Grundschuljahr durchgeführt wird. In dieser Zeit kann es je nach Bedarf eingesetzt werden, ohne daß die schulischen Belange vernachlässigt werden. Zeitlich sieht die Konzeption für die Durchführung der Übung zwar wöchentlich nur eine Unterrichtsstunde vor, doch wird darüber hinaus während des gesamten Unterrichts und auch in der Unterrichtspause jeweils in Konfliktsituationen auf das neu gelernte Verhalten Bezug genommen.

Ganz wesentlich setzt das Projekt auf die Kooperation mit den relevanten Bezugsgruppen. Da sind zunächst die Schülerinnen und Schüler und die Lehrerinnen (meist weiblich). Weil es sich um Kinder handelt, müssen auch die Eltern einbezogen werden; allerdings haben die personellen und sachlichen Ressourcen der Beratungsstelle hier nur geringe Möglichkeiten gelassen.

Elternarbeit Da für die Kinder im Grundschulalter die Eltern zumeist noch die wichtigsten Bezugspersonen darstellen, war es unverzichtbar, daß die Klassenlehrerin oder die Schulleitung vor der Durchführung des Trainings die Eltern an einem Elternabend oder durch Anschreiben über den Ablauf des Trainings informierten. Die Eltern sollten über die Zielsetzung, die Methoden und die Art der Übungen Bescheid wissen. Sie sollten dadurch in die Lage versetzt werden, auf entsprechende Erzählungen oder Fragen ihrer Kinder zu reagieren, auf diese eingehen, um die Trainingsziele zu Hause im Gespräch mit den Kindern unterstützen zu können.

Kooperation mit der Schule Alle Grundschullehrerinnen und -lehrer, auch die, die nicht an der Durchführung beteiligt waren, wurden über das Projekt, seine Prinzipien und Grundsätze informiert. Mit ihnen wurden – schriftlich festgehaltene – Deeskalationsregeln entweder in Einzelgesprächen oder im Rahmen einer Lehrerkonferenz besprochen. Dabei konnte auf bereits vorliegende Merkblätter zurückgegriffen werden, die auch sonst im schulischen Alltag sinnvoll benutzt werden können. Das Projekt nutzte das Merkblatt der Kontakt- und Beratungsstelle »Männer gegen Männer-Gewalt« in Hamburg. Aufgrund der Deeskalationsregeln konnten schließlich alle Lehrkräfte der Schule in den vielfältigen Konfliktsituationen, die die Kinder in den Klassen, den Pausen oder auf dem Schulweg miteinander hatten, ähnlich reagieren. Dies machte den Kindern deutlich, daß die neu eingeführten Regeln nicht nur in ihrer Trainingsstunde gültig waren, sondern im gesamten Schulbereich und sogar darüber hinaus. So wurde mehr Sicherheit und Verlässlichkeit im Verhalten, wurden Klarheit und Strukturen im alltäglichen Umgang innerhalb der Schule eingeführt. Damit aber auch alle Kinder die Regeln und Prinzipien eines möglichst gewaltfreien Umgangs miteinander kennenlernen konnten, sollten möglichst alle ersten bzw. zweiten Klassen an dem Training teilnehmen. Damit sollte das Schulklima langfristig und grundlegend beeinflußt und verändert werden.

Zusammenarbeit mit den Kindern Vor Beginn der Übungsstunden stellte sich die Mitarbeiterin der Beratungsstelle den Kindern vor und erläuterte den Zweck des Trainings. Den Kindern wurde zu Beginn erklärt, daß sie in dieser besonderen – etwas ungewöhnlichen – wöchentlichen Stunde lernen können, wie sie mit ihrem Ärger umgehen können, ohne andere

Kinder zu beleidigen oder zu verletzen. Sie sollten erfahren, daß sie den Umgang mit der eigenen Wut und die Bereitschaft, sich untereinander zu helfen, genauso lernen können, wie das Lesen und Schreiben.

Den Kindern wurden als Grundregeln vorgestellt:

1. Nicht schlagen

In der Klasse taucht z.B. folgende Situation auf: P. nimmt E. den Radiergummi weg, E. will diesen wieder zurückreißen und P. schlägt E. dann auf die Finger. Anhand dieses Beispiels wurde mit den Kindern besprochen, was Wut auslöst und was man außer Schlagen noch tun kann, um eine derartige Situation zu entschärfen.

2. Nicht beleidigen

Mit den Kindern wurde besprochen, welche Ausdrücke andere verletzen und welche Auswirkungen Gefühlsverletzungen haben.

3. Wieder gutmachen

Hier wurde den Kindern vermittelt, daß Streit immer wieder entsteht, aber daß sie etwas tun können, um die Verletzung und den Ärger vom anderen wiedergutzumachen. Die Einsicht in ihr Fehlverhalten wurde entwickelt bzw. gestärkt.

Diese Regeln wurden jeweils bei entsprechendem Anlaß eingeführt, erklärt und, in Form von Merkschildern mit rotem bzw. grünem Rand, ähnlich den Stopp- und Verkehrsschildern, gut sichtbar in der Klasse aufgehängt. Damit gingen die Regeln in den schulischen Alltag über und können zukünftig bei Konfliktsituationen in der Klasse immer wieder erinnert werden.

Durchführung und Inhalte des Trainings

Vor Beginn sollte das gesamte Lehrerkollegium über die Trainingsinhalte informiert werden. Der Diskussions- und Informationswunsch der Lehrkräfte sollte ausreichend befriedigt sein, bevor das Projekt startet. Hilfreich vor allem auch für spätere Evaluationszwecke war es, wenn die Klassenlehrerin vor der Durchführung des Projekts ein Soziogramm erstellte und dieses am Ende des Trainings wiederholt wurde.

Das Trainingsprogramm umfaßte in der Regel 14 Sitzungen, konnte je nach Bedarf aber auch modifiziert werden.

Bisherige Erfahrungen weisen darauf hin, daß ein von einer Fachkraft gemeinsam mit der Klassenlehrerin durchgeführtes Training Vorteile hat. So führte dies in der Vergangenheit stets zu einer Arbeitsteilung, die für die reibungslose Durchführung hilfreich war. Die Mitarbeiterin der Beratungsstelle war für die Einführung und die Durchführung der Übungen zuständig, während sich die Klassenlehrerin vor allem um die manchmal notwendige Motivierung der Schülerinnen und Schüler kümmerte. Sie erläuterte hin und wieder den Übungsablauf, wenn Verständnisprobleme oder Konzentrationschwierigkeiten auftraten.

Das Training besteht aus einer Sammlung unterschiedlicher Wahrnehmungs- und Kommunikationsspiele und Übungen. Die Übungen und Spiele thematisieren Verhaltens- und Erlebensbereiche, die im sozialen Umgang von Kindern untereinander bedeutungsvoll sind. Sie richten sich einerseits an kognitiven Gesichtspunkten aus, sprechen aber auch durch ihren spielerischen Aufbau das emotionale Erleben an.

Die Übungen und Spiele beziehen sich auf folgende soziale Lernbereiche:

- die Kinder lernen verschiedene Seiten des Verhaltens anderer Kinder wahrzunehmen, zu verstehen und nachzuvollziehen,
- ihr Selbstwertgefühl wird gefördert,
- die Kommunikation unter den Kindern (sich verbal und nonverbal ausdrücken, zuhören und sich mitteilen können) wird verbessert,
- die Wahrnehmung für eigene Gefühle in bestimmten Konfliktsituationen wird geschärft,
- die Kinder verdeutlichen den eigenen Gefühlsausdruck und erreichen so größere Klarheit und Verständlichkeit bei anderen Kindern,
- Zusammenarbeit durch kooperative Verhaltensweisen wird eingeübt,
- die Kinder lernen, Konflikte zu verstehen und gewaltfrei auszutragen.

In der vom Projekt erstellten Trainingsdokumentation (Bezugsadresse siehe unten) sind viele Übungen ausführlich beschrieben, so daß für andere ähnliche Vorhaben eine gezielte Auswahl möglich ist.

Die ersten (meist: drei) Trainingsstunden verliefen weitgehend in Anlehnung an das Konzept. Danach wurden die Stunden kontinuierlich variiert, die Inhalte wurden der speziellen Klassensituation und den Problemen angepaßt. Diese individualisierte bzw. die Klassensituationen berücksichtigende Vorgehensweise ermöglichte es, aktuelle Konflikte anhand von ausgewählten Übungen zu bearbeiten und zu klären. Einprägsame und anschauliche Übungen, die auf die jeweiligen aktuellen Konflikte innerhalb der Klassengemeinschaft abgestimmt waren, steigerten die Chance auf einen Übertragungseffekt deutlich.

Nach jeder Trainingssitzung erfolgte eine Auswertung der Stunde. Dieses Gespräch diente der Abstimmung und dem Vergleich des Erlebten und wurde von der Mitarbeiterin der Beratungsstelle dazu genutzt, die eigenen Wahrnehmungen zu überprüfen. Die Ergebnisse des Gespräches flossen in die Vorbereitung der nächsten Stunden ein. Nach etwa der Hälfte des Trainings wurde eine Zwischenbilanz gezogen. Diese ermöglichte es, die Reaktionen der Kinder im Hinblick auf eventuell notwendige weitere Interventionen zu besprechen. Außerdem konnte so der Schwerpunkt der Übungen verschoben, sie konnten neu ausgerichtet und ggf. konnte auch das Spiele-Angebot verändert werden.

Am Ende der Trainingskurse wurde das Training durch die Lehrerin bzw. den Lehrer und die Kinder eingeschätzt und mit der Verteilung einer Urkunde an jedes teilnehmende Kind abgeschlossen.

Kooperation Entscheidend für die Durchführung der Trainingskurse war eine Zustimmung der Schulbehörde, denn sonst war der Zugang in die Schule und Klasse nicht möglich. Die Einbindung der Beratungsstelle in den Stadtteil und die Mitarbeit in der Stadtteilkonferenz, in der auch die Schulen vertreten sind, haben die Zusammenarbeit deutlich erleichtert. Dazu kam die Tatsache, daß der öffentliche Träger (Beratungsstelle als kommunale Einrichtung) für die Schule Verlässlichkeit und fachliche Kompetenz repräsentierte.

Wichtig war aber darüber hinaus auch, daß zwischen der Beratungsstelle und den Schulleitungen sowie den Lehrerinnen und Lehrern ein kooperatives und vertrauensvolles Klima herrschte. Den Beteiligten war deutlich, welche Vorteile ihnen die Kooperation bieten konnte. In diesem Fall kam dazu, daß bei den Grundschulen ein Leistungsdruck vorhanden war. Von ihrer Seite wurde das Problem deutlich benannt und Bedarf nach Hilfen von außerhalb angemeldet.

Erfahrungen Unmittelbar nach dem Trainingsabschluß fand zunächst eine mündliche Befragung der Klassenlehrerin bzw. des Klassenlehrers statt, in der die Effekte des Trainings erhoben wurden. Außerdem gab es eine schriftliche Befragung sowohl der Lehrkräfte als auch der Kinder zur Einschätzung des Trainings.

Vier Monate später wurden die Lehrkräfte noch einmal nach den Auswirkungen des Trainings auf den schulischen Alltag befragt. Die Ergebnisse flossen in die Evaluation des Trainings ein. In einer Dokumentation sind die Ergebnisse, die hier nur kurz wiedergegeben werden, zusammengetragen.

So konnten Kinder, die bereits über soziale Kompetenz verfügten, in ihrem Verhalten gestärkt und ermutigt werden. Sozial integrierende Verhaltensweisen bekamen für die Kinder innerhalb der Klassengemeinschaft einen durchgehend höheren Stellenwert und wurden auch von solchen Kindern als Wert anerkannt, die durch verstärktes unangemessenes Verhalten auffielen. Alternativen zum Schlagen wurden von den Kindern angenommen und praktiziert, die eingeübten Lösungsformen waren erfolgreich.

Die Lehrerinnen gaben an, nach dem Training über mehr Handwerkszeug zu verfügen, um mit Problemen und Konflikten konstruktiv umzugehen. Sie erlebten die neuen Übungen durchweg als Bereicherung. Das Training führte zu einem sensibleren Umgang mit

dem Thema »Konflikte« und bewirkte Veränderungen im Umgang mit aggressivem Verhalten. Auseinandersetzungen konnten schneller gestoppt werden. Eine konfliktreduzierende Umstrukturierung der Pausenzeiten wurde ebenfalls an einer Schule eingeführt.

Die Übungen, in denen bleibende Symbole gewählt wurden, z.B. das Aufhängen von Geduldsfäden oder das Konfliktlösen an der »Friedensdecke«, waren bei den Kindern beliebt, blieben ihnen in Erinnerung und wurden im Schulalltag weiter verwendet. Das gilt auch für verschiedene Spiele – wie Hahnenkampf, Hände ticken sowie die Verweisungen auf die Regel-Schilder.

Das Angebot eines breiten Spektrums an Übungen war besonders wichtig. Denn jede Klasse hat andere Übungen in ihren Schulalltag übernommen. Es reicht auch nicht aus, die Regeln nur einzuführen. Sie müssen längere Zeit in Selbsterfahrungsübungen und in Besprechungen von konkreten (in der Klasse vorhandenen) Konfliktsituationen erprobt werden.

Das Training ermöglichte es den Lehrkräften, ihre Schülerinnen und Schüler aus einem anderen (neuen) Blickwinkel, nicht nur im Schulunterricht, zu erleben. So konnten sie andere Seiten an den Kindern wahrnehmen als bisher.

Schließlich wurde auch noch vier Monate nach dem Ende des Trainings ein Rückgang bei den handgreiflichen Auseinandersetzungen in der Schule festgestellt.

Es wurden aber auch noch Lücken deutlich. So reichte für Kinder mit nachhaltigen Aggressionsproblemen das Training offensichtlich nicht aus. Nach den vier Monaten waren aggressive Ausbrüche vor allem der schwierigen Kinder weiterhin vorhanden. Für eine Lösung dieses Problems ist zukünftig verstärkt weitere Kleingruppenarbeit (z.B. im Rahmen von kontinuierlicher Schulsozialarbeit) erforderlich.

Außerdem wäre es sinnvoll, die Stundenzahl von 14 auf 20 (wie ursprünglich geplant) zu erhöhen. Dann könnte auf die einzelnen Fähigkeiten und Fertigkeiten des Kindes, die zusammen sein prosoziales Verhalten ausmachen, umfassender eingegangen werden, und dringend erforderliche geschlechtsspezifische Ansätze wären möglich. Auch für das Besprechen von Konfliktsituationen in konkreten Streitsituationen und für die Entwicklung angemessener pädagogischer Strategien (Lehrerinnen und Lehrer wünschen mehr Anregungen) bliebe dann mehr Zeit. Dies ist deshalb so wichtig, weil Grundschulkinder in sozialen Konfliktsituationen noch besonders stark auf die Hilfestellungen der Lehrkräfte angewiesen sind. Es

war andererseits erfreulich zu beobachten, daß Kinder nach dem Erlernen von Konfliktlösungsstrategien in Auseinandersetzungen weniger mit der Bitte um Hilfen zur Lehrerin oder zum Lehrer kamen und daß sie schneller eine Lösung fanden als zuvor.

Für das Schulklima und die Konfliktlösungskompetenz in der Schule ist die Durchführung des Trainings in allen ersten oder zweiten Klassen einer Schule sinnvoll. Außerdem ist, um möglichst individuell auf die Kinder eingehen zu können, die Zusammenarbeit von zwei Pädagoginnen erforderlich. Das gesamte Kollegium müßte noch weitreichender über die Trainingsinhalte informiert werden, um sie besser zu unterstützen.

Erforderlich ist weiter eine Vernetzung mit den Freizeiteinrichtungen des Viertels. Dazu gehören die Jugendclubs und Horte, für die die Grundregeln ebenfalls hilfreich sein können. Damit würden sich die Kinder in Einrichtungen bewegen, die alle gleiche Konfliktlösungsstrategien anstreben. Wie bereits erwähnt, sollten auch die Eltern einbezogen werden (z.B. durch Elternabende)

Das Projekt wurde von der Beratungsstelle für Kinder, Jugendliche und Eltern (Fachbereich Soziale Hilfen und Jugend der Stadt Meerbusch) als Kooperationsprojekt von Jugendhilfe und Schule durchgeführt. Diese Konstruktion hat sich als vorteilhaft erwiesen, ermöglicht sie doch eine arbeitsteilige und interdisziplinäre Zusammenarbeit von Pädagogik und Sozialpädagogik. Die Anwendung methodisch unterschiedlicher Arbeitsansätze führt zu einer veränderten Form der Vermittlung sozialer Kompetenzen für Kinder.

Die Zusammenarbeit mit den einzelnen Lehrerinnen der drei Schulen erfolgte aufgrund eines pädagogischen Interesses der Lehrerinnen, sich an dem Projekt zu beteiligen und es modellhaft in der eigenen Grundschulklasse durchzuführen. In Absprache mit der Schulleitung, die die Arbeit in allen drei Schulen mit Interesse verfolgte und unterstützte, wurden Vorgehensweisen gemeinsam von Lehrerinnen und Beraterinnen geplant und abgestimmt.

Das Training ist grundsätzlich so konzipiert, daß es auch ausschließlich in der Trägerschaft der Schule durchgeführt werden kann. Von Vorteil wäre hierbei, daß jede Klassenlehrerin der 1. oder 2. Klasse sofort ohne finanzielle oder personelle Ressourcenzuweisung von außen mit dem Training beginnen könnte.

Durchgeführt werden sollte das Training von Lehrerinnen/Lehrern bzw. von Sozialpädagoginnen/Sozialpädagogen mit Erfahrung in Gruppenarbeit.

Kontakt

Beratungsstelle für Kinder,
Jugendliche und Eltern
Rudolf-Diesel-Str. 2
40670 Meerbusch
Tel.: 02159 / 55 75
Fax: 02159 / 52 83 55

»Streitkultur« statt Gewalt – Erfahrungen mit einem Ansatz zur Konfliktlösung in Schulklassen

Vorbemerkung Konflikte waren in Schulen immer alltäglich. Von Prügeleien zwischen Schülern und Streit zwischen Schülern und Lehrkräften kann fast jeder aus seiner Schulzeit berichten. Während dies in der Vergangenheit vor allem die Jungen betraf, sind heute immer mehr auch die Mädchen daran beteiligt. In der Regel wurden solche Streitigkeiten zwischen den Beteiligten gelöst, meist blieben sie der Öffentlichkeit verborgen. Inzwischen aber lassen sich diese Konflikte kaum noch verheimlichen, greifen die Medien begierig einige spektakuläre Ereignisse auf und skandalisieren die »Gewalt an Schulen«. Diese Situation hat auch in der Jugendhilfe zur Entwicklung von Konzepten geführt, mit denen Schulen beim Umgang mit Konflikten geholfen werden soll. Der öffentliche Druck hat gleichzeitig dazu geführt, daß in Jugendhilfe und Schulen Zeit und Geld bereit gestellt wurde, um diese Projekte durchzuführen. Auch wenn die Mittel bei weitem nicht ausreichen, gibt es erste Schritte hin zu einem kooperativen Miteinander bezogen auf die Entwicklung einer konstruktiven Streitkultur an Schulen.

Vorgeschichte In München hatte die »BRÜCKE e.V.« bereits vor einigen Jahren ein Konzept zur Konfliktlösung an Schulen entwickelt, konnte dies aber aufgrund fehlender Mittel nicht realisieren. Die durch die Skandalisierung in den Medien zunehmend erzeugte öffentliche Aufmerksamkeit hat jedoch vor zwei Jahren ein Klima geschaffen, in dem die Durchführung des Projekts begonnen werden konnte. Nach Kontakten zum Stadtjugendamt, Schulreferat, Kultusministerium, Sozialministerium, Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung sowie zu politischen Mandatsträgern wurde im Juni 1997 das im folgenden beschriebene Konzept »Konfliktbehandlung an Schulen« vom Kinder- und Jugendhilfeausschuß der Stadt akzeptiert. Es wurden zwei halbe Planstellen sowie die notwendigen Sachkosten bewilligt. Der Projektaufbau konnte beginnen und gemeinsam mit dem Schulreferat und dem Jugendamt der Stadt konnten erste Schulen für die Mitarbeit interessiert werden. Eine erste Präsentation des Projekts wurde bereits im Herbst 1997 von Leiterinnen und Leitern Münchener Haupt- und Sonderschulen positiv aufgenommen. Dennoch verlief der Start nicht problemlos, da die Schulen für die Projektarbeit Unterrichtszeit bereitstellen sollten. Aber gemeinsam mit dem Staatlichen Schulamt und dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst wurden diese Umsetzungsfragen diskutiert und gelöst, die Arbeit konnte beginnen.

Träger Die BRÜCKE e.V. München ist ein anerkannter Träger der freien Jugendhilfe (Mitglied im Deutschen Paritätischen Wohlfahrtsverband) und kann auf 25 Jahre Erfahrungen in der Jugendarbeit zurückblicken. Sie ist innerhalb der Münchner Jugendhilfe ein akzeptierter und angesehener Partner. Die BRÜCKE e.V. war bisher ausschließlich in der Straffälligenhilfe tätig, in diesem Bereich bietet sie eine Vielzahl bewährter Projekte an. Mit dem Konzept »Konfliktbehandlung an Schulen« wurden erstmals auch Kinder und Jugendliche angesprochen, die nicht straffällig sind und mit denen Lösungen in Konfliktfällen gesucht und trainiert werden sollen, bevor diese eventuell zu Delikten oder Straftaten eskalieren könnten.

Ziele Mit dem Ansatz will das Projekt innerhalb der Schulen einen neuen und konstruktiven Umgang mit Konflikten ermöglichen. Konflikte sollen zukünftig einvernehmlicher, konstruktiver und gewaltfrei bearbeitet werden können. Deshalb ist es wichtig ist, daß

- Konflikte im Schulalltag frühzeitig erkannt und wahrgenommen werden;
- ausreichend Raum und Zeit geboten werden, um schwelende und akute Konflikte ansprechen und bearbeiten zu können;
- Schule und Jugendhilfe interdisziplinär und vielschichtig nach Möglichkeiten der Konfliktbehandlung suchen;
- Schülerinnen und Schüler lernen, auf den Einsatz von Körpergewalt als Versuch einer Konfliktlösung zu verzichten;
- Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Konfliktbehandlung erworben werden, die der Eskalation von Konflikten Einhalt gebieten und so Gewaltprävention ermöglichen;
- sich an der Schule eine »Streitkultur« entwickeln kann;
- langfristig die Formen kooperativer und konstruktiver Konfliktbehandlung in den allgemeinen Unterricht integriert und so Teil der Schulkultur werden.

Dazu müssen sich die am Projekt beteiligten Personen (Projektmitarbeiterinnen, Schulleitung, Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler) immer wieder über den aktuellen Bedarf und die angestrebten Ziele wie die Teilziele austauschen und verständigen.

Um die Ziele konkret und zielgenau formulieren zu können, müssen Lehrkräfte u.a. in Vorgesprächen oder Klassenprofilen ihren Bedarf deutlich beschreiben. Es sollen genaue Angaben zu den alltäglichen Konflikten gemacht werden, zu Schwierigkeiten zwischen einzelnen SchülerInnen, zu möglichen Außenseitern etc. An dieser Stelle ist gleichwertig auch die Meinung der Klasse ist gefragt. Konfliktbehandlung soll nicht allein auf den Einschätzungen und Informationen der Lehrer beruhen, vielmehr sollen auch die Einschätzungen innerhalb der Klasse abgefragt und ernst genommen werden. Deshalb stellt sich das Projekt dort vor, fragt nach den Konflikten aus Sicht der Schülerinnen und Schüler und nach ihren Interessen. Dies

ist die Grundlage für zielgenaue Vorschläge und gemeinsam wird dann ein Konzept für die Arbeit verabredet. Diese intensive Einbindung der Schülerinnen und Schüler in die Konzeptentwicklung ist für das Schulsystem derzeit eher ungewöhnlich. Das Vorgehen kann als ein erster kleiner Schritt in Richtung Veränderung des Schulalltags angesehen werden. Nach einem Projekttag findet immer ein Auswertungsgespräch mit der Lehrkraft statt. Welche Konflikte wurden angesprochen? Was hat sich verändert? Wie können Lösungen im Schulalltag gesichert werden? Welche Schritte sind als nächstes erforderlich? Welche Hilfen werden vom Projekt erwartet? Auch mit der Klasse wird ein solches Gespräch geführt.

Zielgruppe Grundsätzlich werden Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte aller Schultypen (Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen sowie Gymnasien) mit dem Konzept angesprochen. Weil aber Konflikte vor allem an Sonder- und Hauptschulen besonders »hart« bzw. offen ausgetragen werden, der Druck dort enorm ist und sozialpädagogische Hilfen nur sporadisch vorhanden sind, werden in erster Linie diese Schultypen betreut. Soziodemografische Einschränkungen gibt es nicht. Jungen und Mädchen, Deutsche und Ausländer zählen zur Zielgruppe. Auch das Alter spielt keine Rolle, egal ob Grundschule oder Gymnasium, das Projekt richtet sich an alle Schülerinnen und Schüler.

Zugang zur Zielgruppe Von Anfang an werden die Schulen in Absprache mit dem Schulreferat der Stadt, dem Stadtjugendamt und dem staatlichen Schulamt ausgewählt. Dies sind vor allem »Brennpunktschulen«, an denen massive soziale Probleme vorhanden sind. Schülerinnen und Schüler mit schwierigen Wohnsituationen sowie vielfältigen familiären Konflikten tragen Probleme in die Schulen, die ohne fachliche Hilfen kaum noch zu bewältigen sind. Dazu kommen zunehmend mehr ethnische und kulturelle Konflikte, für die die Schulen Lösungen suchen. Inzwischen melden sich aber vor allem die Schulen selbst bei der »Brücke« und fragen nach Hilfen. Der »gute Ruf« des Projekts hat den Zugang stark erleichtert. Angefragt wird vor allem von Sonder- und Hauptschulen, die weder Schulsozialarbeit noch andere Unterstützungen haben. Die Schülerinnen und Schüler selbst werden vor allem über die Projektbausteine »Konflikttraining« und »Schülermediation« erreicht. Diese bieten dem Projekt ausreichend Spielraum für zielgerichtetes und angemessenes Vorgehen. So arbeiten fast alle Schülerinnen und Schüler lebhaft und engagiert mit und nehmen die Angebote gern an. Nicht ganz so erfolgreich sieht es bei den Lehrkräften bezüglich der Inanspruchnahme der ausschließlich für sie entworfenen Projektbausteine aus. Sie sind zwar durchgehend interessiert, manche aber immer noch sehr zurückhaltend. Hier sind methodische und didaktische Veränderungen gefragt, um die Lehrkräfte

für eine intensivere Mitarbeit zu gewinnen. Auch die Eltern werden (auch aufgrund der knappen personellen Besetzung) nicht zufriedenstellend erreicht. Ein Elternabend allein ist zu wenig, gezieltere und intensivere Zusammenarbeit wäre erforderlich.

Methoden Schüler-Streit-Schlichtung (Mediation) wurde zunächst in den USA entwickelt und erprobt. Inzwischen wird diese Methode auch in Deutschland, vorwiegend in Nordrhein-Westfalen und Hessen (siehe den Beitrag von Christiane Simsa in diesem Band), erfolgreich an Schulen praktiziert. Erfahrungsberichte und ausgearbeitete Trainingsprogramme liegen vor. An diese Vorarbeiten konnte bei der Umsetzung des Ansatzes an Münchner Schulen angeknüpft werden. Weiterentwicklungen und Modifizierungen konnten entsprechend den spezifischen Bedingungen und Anforderungen realisiert werden. Ein unverzichtbarer Grundsatz in der Durchführung des Konfliktbehandlungs-Konzepts war die jederzeitige enge Abstimmung gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern sowie mit den Lehrkräften. Entwicklung und Planung des Vorgehens, Reflexion der Zwischenstände und -erfahrungen sind nur gemeinsam mit allen Beteiligten möglich.

Grundverständnis Klasse und Schule sind soziale Systeme, in denen Lehrkräfte sowie *System »Schule«* Schülerinnen und Schüler bestimmten Bedingungen unterworfen sind, in definierten Beziehungen zueinander stehen. Sie sind Personen mit unterschiedlichen Erfahrungen, Erwartungen und Bedürfnissen, sie stehen (leben) in formeller und informeller Beziehung miteinander. Die Schule gibt ihnen einen Rahmen vor (Schulstunden, Noten, Lehrplan etc.), in dem sie sich bewegen. Ihr Verhalten und Handeln (in der Schule) existiert nicht unabhängig von diesen Rahmenbedingungen. Konflikte und Störungen zwischen den Beteiligten müssen deshalb im Kontext des (schulischen) Lebens betrachtet werden. Gründe für die Schwierigkeiten dürfen nicht nur bei den einzelnen Personen und ihren Biografien gesucht werden. Veränderungen und damit Lösungen sind nur durch Auseinandersetzungen mit dem System und unter Einbeziehung der Rahmenbedingungen möglich. Versuche, das Verhalten einer Person auch aus dem jeweiligen (schulischen) Kontext zu erklären und nicht nur mit seinem Charakter oder seinen personalen Eigenheiten, machen Beziehungsmuster oder Regelkreise deutlich, in denen sich die Verhaltensweisen von Personen wechselseitig bedingen.

Positives Konfliktverständnis Dem Ansatz liegt ein positives Konfliktverständnis zugrunde. Konflikte sind im Zusammenleben von Menschen notwendig. Sie sind Auseinandersetzung und Kommunikation, sind nicht immer störend oder destruktiv. Entscheidend ist, wie Konflikte wahrgenommen und bearbeitet werden. Nicht der Konflikt selbst ist das Problem, sondern häufig der Erfahrungsmangel im Umgang mit ihm. Werden Konflikte

unterdrückt, Lösungen durch Abwehrmechanismen (z.B. durch »Dagegen-Halten«), durch Projektion, durch den Einsatz von Körpergewalt, durch Leugnen etc. gesucht, entstehen Schwierigkeiten. Werden Konflikte aber akzeptiert, dann sind kreative und konstruktive Lösungen möglich, können Lern- und Wachstumspotentiale genutzt werden. Außerdem ist es wichtig, Konflikte bereits in der Entstehung ernstzunehmen und anzugehen, weil damit Verhärtungen oder Eskalationen verhindert bzw. reduziert werden können. Veränderungen und damit Konfliktlösungen sind nicht durch einseitige Interventionen möglich. Nicht einzelne Personen sollen durch Interventionen verändert oder angepaßt werden, vielmehr ist der Blick auf die Strukturen und Beziehungen in der Klasse zu richten. Diese sind für das Handeln und Verhalten der Schülerinnen und Schüler (und auch der Lehrkräfte) eine wesentliche Grundlage. Ein Soziogramm, in dem diese Zusammenhänge und Bezüge deutlich werden, ist deshalb eine wichtige Voraussetzung für die Arbeit. Wer kann mit wem und mit wem nicht? Was hat eine Gruppe davon, wenn sie Einzelne ärgert? Wie können eingefahrene Verhältnisse durchbrochen und neu strukturiert werden? Was haben Individuen oder Gruppen davon? Dieses Vorgehen setzt aber die Zustimmung und Mitwirkung aller Beteiligten voraus. In einem zufriedenstellenden Konfliktlösungsprozeß soll es keine »Verlierer« geben. Vielmehr wird ein Modell verfolgt, in dem alle Beteiligten aus der Lösung Nutzen und Vorteile ziehen. Dies kann heißen, daß alle eine Basis des »Miteinander-Umgehens« finden und somit Gemeinsamkeit wieder hergestellt wird. Es kann aber auch ein »Sich-aus-dem-Weg-gehen« sein, wenn dies für die beteiligten Kinder oder Jugendlichen die beste Lösung ist. Beides reduziert Folgekonflikte deutlich. Das Konflikterleben umfaßt den ganzen Menschen. Deshalb ist im Projekt nicht nur die kognitive, sondern auch die emotionale Auseinandersetzung notwendig. Konflikte werden nicht nur analysiert und erläutert, auch die Gefühle (wie z.B. Aggression, Abneigung, Zuneigung) sind zugelassen und werden akzeptiert. Neben einem annehmenden und bewertungsfreien Rahmen sind Zeit und Vertraulichkeit unverzichtbar. Die Klasse kann sich darauf verlassen, daß die Informationen und Kenntnisse, die das Team gewonnen hat, nicht weitergegeben werden.

Rechtliche Grundlagen

Die Teilnahme am Angebot ist freiwillig. Weil das Projekt innerhalb der Schulen durch schulfremde Personen durchgeführt wird, ist nach §66 der Volksschulordnung in Bayern (gilt für die Grund- und Hauptschulen) die ausdrückliche Zustimmung der Schulleitung erforderlich. Weil für das Projekt Unterrichtszeit in Anspruch genommen wird, muß ebenfalls das Schulamt gehört werden.

Angebote Für jede Schule müssen die Konzeptinhalte angepaßt werden, denn jede Schule hat, unabhängig von Schultyp oder Schulform, ihre eigene Kultur. Ein Standardprogramm kann es deshalb nicht geben! Das Konzept muß offen sein, zielgruppenspezifische Angebote müssen entwickelt werden. Die unterschiedlichen Bausteine lassen dies explizit zu.

*Projektstage mit Schulklassen
bzw. Schülergruppen* An Projekttagen wird Konflikttraining im Klassenverband bzw. in festen Schülergruppen (Kunstgruppe, Ethikgruppe etc.) durchgeführt.

In der Vorbereitung wird zusammen mit der Klassenleitung zunächst ein »Klassenprofil« (u. a. Angaben zu Klassenstärke und -zusammensetzung, ein Abbild der Klassengemeinschaft) erstellt. Darin werden die Konflikte in der Klasse beschrieben, die Schwächen und negativen Eigenschaften der Schülerinnen und Schüler, aber auch ihre Fähigkeiten und Stärken. Dieses Profil ist die wesentliche Grundlage für die inhaltliche Planung der Projektstage. Im Mittelpunkt steht immer der »Gewaltfreie Umgang mit Konflikten«. Die jeweils erforderliche Schwerpunktsetzung (z.B. geschlechtsspezifisches Konfliktverhalten, Kooperation und Rivalität in der Klasse, Gruppenbildung, Krisenintervention oder präventives Training zum Umgang mit möglichen Konflikten) variiert. Mit der Klasse werden die Projektstage zu Beginn des Trainings vorbesprochen und ihre Zustimmung wird eingeholt.

Ziele der Projektstage sind die Erweiterung sozialer Kompetenzen, die Förderung von Konfliktlösungskompetenz und die Reflexion über das eigene Verhalten bzw. die Beziehungen in der Klasse. Die Wahrnehmung von Bedürfnissen und deren Artikulation sollen verbessert werden. Im Mittelpunkt steht dabei immer die Klassengemeinschaft und der bewußte und unbewußte Umgang der Individuen miteinander. Die in der Klasse vorhandenen Konflikte werden dabei offen angesprochen, gemeinsam wird nach Lösungen gesucht. Als erstes wird dabei deutlich gemacht, wie unterschiedlich die Konflikte in der Klasse von den einzelnen Schülerinnen und Schülern wahrgenommen werden (»ist doch nicht so schlimm«; »stell dich nicht so an«; »das verletzt mich total«). An diesen Unterschieden knüpft die Arbeit an, Möglichkeiten der Einsicht und Erkenntnis sowie eines deeskalierenden Umgangs mit schwierigen oder konfliktgeladenen Situationen werden gemeinsam entwickelt. Am Ende der Projektstage werden in der Klasse gemeinsame Vereinbarungen für den Umgang mit Konflikten und miteinander getroffen. So wird z.B. festgeschrieben, daß innerhalb der nächsten Woche keine beleidigenden Wörter benutzt werden. Alle verpflichten sich, darauf zu achten und dies auch einzuhalten.

Für die Unterstützung der Fortführung und Weiterentwicklung der Konfliktbehandlung bietet das Projekt – im Rahmen seiner zeitlich beschränkten Möglichkeiten – Nachbesuche in der Klasse an. Inner-

halb der nächsten vier Wochen wird die Klasse dann erneut aufgesucht, Entwicklungen und offene Fragen können besprochen werden. Allerdings wäre eine wesentlich intensivere Nachbetreuung – als bisher möglich – aus der Sicht des Projekts erforderlich, um nachhaltige Veränderungen zu bewirken. Nach den Projekttagen sollten die Klassen bei der Einübung konstruktiver Verhaltensweisen kontinuierlich begleitet werden.

*Mediatorentraining
und -coaching
(Schüler-Streit-Schlichtung)*

Schülerinnen und Schüler lernen in diesem Training, zwischen Konfliktparteien zu vermitteln. Die auf der Peer-Mediation aufbauende Schlichtung nutzt den Einfluß der Gleichaltrigengruppe (Peer-Group) in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Sie integriert diesen Einfluß in ein pädagogisches Konzept, in dem Kinder und Jugendliche nicht nur als Problemverursacher, sondern auch als Problemlöser gesehen werden. Die Teilnahme an diesem Training ist zwar freiwillig, doch ist nicht ausgeschlossen, daß Schülerinnen oder Schüler gezielt von Lehrkräften für die Teilnahme motiviert werden. Allerdings sollen nicht nur diejenigen Schülerinnen oder Schüler teilnehmen, die als sozial kompetent gelten bzw. einen »guten Ruf« haben, sondern es sollen auch solche Kinder als Streitschlichter gewonnen werden, die häufig stören oder sich eher still und unauffällig zurückziehen. Die Trainingsgruppen werden jahrgangsübergreifend zusammengefaßt. Das Projekt bereitet das Ausbildungsprogramm (Konflikttraining und Streit-Schlichtung) vor und führt es durch. Lehrkräfte müssen das Training jedoch begleiten, denn sie sollen anschließend als »Coach« und Ansprechpartner zur Verfügung stehen bzw. den Einsatz unterstützen und koordinieren. Unabhängig davon bietet aber das Projekt für einige Zeit nach dem Training eine Praxisbegleitung an. Die Ausbildung sollte als Blockveranstaltung stattfinden, wird jedoch auch über einen längeren Zeitraum angeboten.

*Fortbildungsveranstaltungen mit
Lehrkräften und Fachteams*

In verschiedenen Fortbildungsveranstaltungen wird den Lehrkräften angeboten, sich intensiver mit Konflikten auseinanderzusetzen und systemische Konfliktbehandlung kennenzulernen. Der Einstieg findet über das eigene Konflikterleben statt. »Wo erlebe ich (in meiner Schule) Konflikte? Wie erlebe ich Konflikte? Wie verhalte ich mich in Konfliktsituationen?« Danach werden systemische Ansätze der Konfliktanalyse und mediative Interventionsmethoden vorgestellt und auf ihre Tauglichkeit für den Alltag der Lehrkräfte überprüft. Das Konzept basiert nicht auf einem »Richtig« oder »Falsch«, es geht um die Reflexion von Handlungsstrategien, um neue Möglichkeiten der Konfliktlösung. Lehrkräfte müssen oft spontan reagieren und haben erst später Zweifel und Unsicherheiten über das eigene Handeln. Systemische und kommunikationstheoretische Kenntnisse eröffnen neue Blicke auf Aktion und Reaktion, machen Verhaltensalternativen möglich. Eine langfristige Zusammenarbeit des Projekts mit einzelnen

Lehrkräften einer Schule soll durch ein »Fachteam«, das regelmäßig durch das Schuljahr begleitend stattfinden, gesichert werden. Hier besteht die Möglichkeit zur kollegialen Beratung und intensiveren Auseinandersetzung mit persönlichen Handlungsstrategien.

Einzelveranstaltungen mit Eltern Bisher konnten erst wenige Versuche in Richtung Elternarbeit gemacht werden. Die personelle und damit zeitliche Einschränkung des Projekts ließ bis jetzt nur vereinzelt die Durchführung von Elternabenden zu. Die Notwendigkeit, Eltern in die Arbeit an Schulen miteinzubeziehen, ist jedoch deutlich erkennbar. Eine Weiterentwicklung hierzu ist für die Arbeit des Projekts von Bedeutung, darüber hinaus müssen sich Schule und Jugendhilfe aber auch grundsätzlich darüber Gedanken machen, wie Eltern zu erreichen sind bzw. welche Konzepte entworfen werden müssen, um Eltern in die gemeinsame Arbeit miteinzubeziehen.

Externe Mediation Mit dem Projektbaustein »externe Mediation« wird den Schulen eine Konfliktbehandlung in Situationen angeboten, in denen die Möglichkeiten der Schule intern ausgeschöpft sind. Dann sind in der Regel Konflikte so weit eskaliert oder verhärtet, daß eine dritte neutrale, schulexterne Person zwischen den Beteiligten vermitteln muß, um zu einer Lösung zu kommen. Da die Trainerinnen des Projekts nicht direkt an die Schulen angebunden sind, werden sie von den Beteiligten eher als »unparteiisch« oder »neutral« erlebt. Durch die Anbindung des Schulprojekts an die »Fachstelle für Täter-Opfer-Ausgleich und Konfliktschlichtung der Brücke e.V. München« gibt es zusätzlich die Möglichkeit, von dort eine Mediatorin oder einen Mediatoren an die Schulen zu vermitteln.

In der Regel wird dies von den Schulen bei eher spektakulären Vorfällen angefragt. So wurde z.B. ein Schüler von einem anderen ständig geschlagen und erpreßt und traute sich aus Angst nicht mehr in die Schule. Mit beiden beteiligten Schülern wurde zunächst ein Vorgespräch geführt und die Bereitschaft zur Teilnahme eingeholt. Danach gab es ein gemeinsames Gespräch, in dem eine Lösung gefunden und eine Vereinbarung über zukünftiges Verhalten getroffen wurde. Diese Mediationen werden von den Schulen gezielt genutzt und helfen zur Deeskalation in schwierigen Fällen. Schulen und Schülerinnen und Schüler bewerten diese Hilfe als sehr effizient. Alle Projekt-Bausteine lassen sich grundsätzlich kombinieren und an den jeweiligen Bedingungen und dem exakten Bedarf der Schule bzw. Klasse ausrichten. An der Festschreibung sind Schulleitung, Kollegium und Klasse beteiligt. Wichtige Essentials sind dabei:

- Die Aktivitäten im Rahmen des Schulprojektes sind keine Einzelaktionen. Den Schulen wird die Begleitung für ein Schuljahr angeboten, die Verknüpfung der Einzelaktivitäten (= siehe o.g. Bausteine) ist notwendig.

- Die Angebote sollen sich nicht nur auf Schülerinnen und Schüler beschränken, wenngleich ihnen konzeptionell der meiste Raum und die meiste Zeit zugedacht ist. Nach dem Grundsatz »Was Hänschen lernt, sollte auch Hans nicht vernachlässigen!« soll Konfliktbehandlung auch mit Lehrkräften und Eltern bearbeitet werden.
- Die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern kann nicht isoliert stattfinden. Es müssen sich Lehrkräfte finden, die die Projektarbeit begleiten und als Ansprechpartner bzw. zum »Coaching« zur Verfügung stehen. Sie sollen außerdem den Transfer in andere Klassen bzw. in das Lehrerkollegium möglich machen.

Team Im Projekt sind zwei Sozialpädagoginnen halbtags mit Zusatzqualifikationen in Mediation, sozialer Gruppenarbeit und Erwachsenenbildung beschäftigt. Eine besonders wichtige Voraussetzung für die Arbeit ist Teamfähigkeit, denn alle Bausteine werden gemeinsam vorbereitet und durchgeführt. Dies ist notwendig, da bei Klassen mit ca. 30 Schülerinnen und Schülern prozeßhaftes Arbeiten nur durch Kooperation und Kommunikation im Team möglich ist. Teamarbeit bietet der Klasse gleichzeitig ein Modell für offene Kommunikation und Kooperation sowie für Konfliktbehandlung. Aufgrund der großen Nachfrage ist ein größeres Team erforderlich. Dabei wäre zu berücksichtigen, daß für die Arbeit mit den Jungen männliche Teammitglieder erforderlich sind. Außerdem fehlt – geschuldet den spezifischen Münchner Verhältnissen – eine Person, die die Schülerinnen und Schüler türkischer Herkunft gezielt ansprechen kann. Zur Zeit wird diese Aufgabe über Honorarmittel abgedeckt.

Kooperation Das Projekt kooperiert mit einem Lehrerfortbildungsinstitut, dem Stadtjugendamt, dem städtischen Schulreferat und dem staatlichen Schulamt. Kontakte zu anderen Projekten, die in Schulen gewaltpräventiv arbeiten, gibt es auch. Der Austausch ist hilfreich.

Erfahrungen In München – wie überall in Deutschland – gibt es seit einigen Jahren eine wachsende Nachfrage nach Konfliktbehandlung in Schulen. Die BRÜCKE war mit diesem Bedarf deutlich überfordert, konnte aufgrund der begrenzten personellen Kapazität nur wenige Schulen erreichen. Deshalb wurde inzwischen die Zielsetzung verändert. Das Projekt arbeitet nicht mehr ausschließlich in den Schulen mit den Klassen, sondern bildet außerdem Multiplikatoren fort. Diese sollen nach der Fortbildung innerhalb der Schulen qualifiziert Hilfen zur Konfliktbehandlung anbieten können. Zielgruppe der Schulung sind mit und in den Schulen arbeitende Sozialpädagoginnen und -pädagogen (Schulsozialarbeit) sowie mit der Schulsozialarbeit kooperierende Lehrkräfte. Die Ausbildung basiert auf den Erfahrungen des Projekts, setzt sich aus theoretischen Anteilen zu Konfliktbehandlung und Mediation und der praktischen Umsetzung der einzelnen Projektbau-

steine auseinander. Bei der Durchführung der Praxisteile werden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer von den Trainerinnen der BRÜCKE e.V. gecoach. Auch hier wird, wie im Projekt, auf eine Umsetzung wertgelegt, die den Bedürfnissen der einzelnen Schulen entspricht. Es gibt kein Patentkonzept. Zwischenbilanzen, Reflexionen und darauf aufbauende Zielformulierungen sind Basis dieser Zusammenarbeit. Die Lehrkräften sollen die neuen Wege der Konfliktbehandlung in den Kollegien bekannt machen und unterstützen. Dazu braucht es Lehrkräfte, die das nötige Engagement, die erforderliche Zeit und engen Kontakt zu den Schulen, an denen Projekte umgesetzt werden sollen, mitbringen.

In München hat die Zahl der konfliktorientierten oder gewaltpräventiven Angebote für Schulen stark zugenommen. Diese Entwicklung ist immer auch mit einem Risiko verbunden. So orientieren sich manche Angebote viel zu wenig an den Rahmenbedingungen und Bedürfnissen der Schulen. Wenn zu schnell ausgebildete Lehrkräfte Mediation an den Schulen einführen und scheitern, dann ist leichtfertig eine Chance für die Konfliktbehandlung vertan (das Scheitern belegt dann fälschlicherweise die Untauglichkeit des Konzepts für Schulen). Deshalb ist es erforderlich, Standards zu formulieren und durchzusetzen.

Evaluation Das Projekt wird seit Beginn wissenschaftlich begleitet. Mit Fragebögen wird das Erleben von Gewalt und Konflikten an der Schule vor und nach der Durchführung des Angebots bei Schülerinnen und Schülern sowie bei Lehrkräften abgefragt. Außerdem wird die Arbeit des Projekts laufend dokumentiert, ausgewertet und fachöffentlich vorgestellt. Zwischenbilanzen und Teilzielüberprüfungen legen in Abstimmung mit den Schulen die nächsten Schritte des Projekts fest.

Kontakt

»Konfliktbehandlung
an Schulen«
Fachstelle für TOA und
Konfliktschlichtung der
BRÜCKE e.V. München
Kirchenstr. 69
81675 München
Tel.: 089 / 41 95 21 23
Fax: 089 / 41 95 21 12

Schule und Konflikte Die Schule ist eine bedeutsame gesellschaftliche Institution, die tief in das Leben von Kindern und Jugendlichen eingreift. Mindestens 10 Jahre lang müssen Minderjährige einen Teil ihres Alltags in der Schule verbringen. Dabei sollen sie Kenntnisse, Fähigkeiten und Verhaltensmuster erwerben, die es ihnen ermöglichen, ihr Leben in Autonomie und Mündigkeit zu gestalten. Die Schule gerät zur wichtigsten Sozialisationsinstanz neben dem Elternhaus. Kinder erfahren hier Integrationsprozesse in soziale Gruppen, z. B. den Klassenverband. Sie treffen auf verschiedenartige Normen, Wertvorstellungen und Überzeugungen. Die Interaktion mit Lehrern und Mitschülern beeinflusst ihr Handeln, Denken und Empfinden. Das Bezugssystem der Familie wird durch das soziale Umfeld der Schule erweitert.

Die Schule erfüllt den staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrag. Dies geschieht im Zusammenwirken von verschiedenen Akteuren in vorgegebenen Strukturen. Schule ist somit nicht nur ein soziales System, sondern auch eine Institution mit eigenen Regeln und Normen. Konflikte in der Schule können dementsprechend auf verschiedenen Ebenen zustande kommen. Es gibt sie zwischen Schülern, Lehrern, Schülern und Lehrern, Lehrern und der Schulleitung sowie zwischen Eltern und der Schule. Konflikte können sich aus den Organisationsstrukturen der Schule ergeben; oftmals beruhen sie aber auf persönlichen oder sachlichen Auseinandersetzungen oder Uneinigkeiten über Interessen und Werte.

Schülerkonflikte hängen eng mit dem Entwicklungsstand, dem Alter und Geschlecht der Kinder und Jugendlichen zusammen. Art und Umfang der Auseinandersetzungen variieren von Schultyp zu Schultyp und von Schule zu Schule. In den allgemeinbildenden Schulen gibt es ebenso Konflikte wie in den berufsbildenden Einrichtungen. Neben Unterrichtsstörungen und Verstößen gegen die Schulordnung handelt es sich bei den Auseinandersetzungen zwischen Schülern überwiegend um alltägliche Streitigkeiten und altersbedingte Rangeleien. Konflikte zwischen Schülern werden inner- und außerhalb der Schule, vor und nach dem Unterricht, auf dem Schulweg und in der Freizeit ausgetragen. Auseinandersetzungen gibt es zwischen einzelnen oder mehreren Schülern, aber auch zwischen Gruppen. Jungen, insbesondere im Alter von 13 bis 15 Jahren, fallen öfters durch gewalttätige Konflikte auf, während Mädchen üblicherweise durch psychische Auffälligkeiten hervortreten. Die meisten Schüler sind fast nie in gravierende Streitigkeiten verwickelt. Einige Schüler zeichnen sich jedoch durch ständige, erhebliche Verhaltensauffälligkeiten aus, bei denen es auch immer wieder zu

Konflikten mit Mitschülern kommt. Nur in Einzelfällen kommt es zu strafrechtlich relevanten Handlungen, wie z.B. Sachbeschädigungen, Diebstählen, Nötigungen, Erpressungen oder Körperverletzungen. Gewaltdelikte sind eher selten; gebräuchlicher sind verbale Beleidigungen und das soziale Ausgrenzen von Mitschülern. Oftmals sind es jedoch diese »geringfügigen« Anlässe, die schnell zu einer Eskalation des Konflikts bis hin zur Gewaltanwendung führen.

Mediation als konstruktive Konfliktbearbeitung

Mediation ist eine Methode konstruktiver Konfliktbearbeitung durch Einschalten eines neutralen Vermittlers, des Mediators. Die Konfliktparteien erhalten im Mediationsverfahren Gelegenheit, ihre Standpunkte und ihre Sicht des Konfliktgeschehens darzustellen. Gleichzeitig lernen sie die Position der Gegenseite kennen. Sie müssen ihre Interessen formulieren und versuchen, Lösungsvorschläge zu erarbeiten. In der Regel sollte dies in einer gemeinsamen Sitzung stattfinden; Einzelgespräche können jedoch angebracht sein. Je nach Konfliktgegenstand sind Mediationsverfahren über einen längeren Zeitraum hinweg möglich. Der Mediator soll den Rahmen für die Kommunikation der Konfliktparteien gestalten. Er leitet das Gespräch, bleibt inhaltlich jedoch unparteiisch. Sobald sich die Parteien über eine Konfliktlösung verständigen können, wird diese formell festgehalten. Wichtigstes Ziel dieser Art der Konfliktregelung ist es, den Konfliktparteien die Möglichkeit zu eröffnen, für ihren Konflikt selbst eine Lösung zu erarbeiten. Dabei soll das Mediationsverfahren zu einer gegenseitigen Perspektivenübernahme anregen, die Konfliktlösungskompetenz der Teilnehmer erweitern und tragfähige Vereinbarungen für die Zukunft gestalten helfen.

Mediation in der Schule verfolgt zwei Ziele: Reaktion und Prävention. Zum einen sollen aktuelle Konflikte durch die Einschaltung eines Mediators gelöst werden, zum anderen soll Mediation als Teil des Schulprogramms ein Klima konstruktiver Konfliktbearbeitung in der Schule erzeugen. Erfahrungsgemäß sind die meisten Konflikte, bei denen sich zwei oder mehrere Personen mit scheinbar unüberwindlichen Widersprüchen gegenüberstehen, durch Mediation vermittelbar. Konfliktparteien in der Schule können Schulleiter, Lehrer, Eltern und Schüler sein. Zur Zeit wird jedoch Mediation in der Schule überwiegend bei Auseinandersetzungen zwischen Schülern angewandt. Dabei sind neben kleineren Streitigkeiten auch gravierende Konflikte, die etwa zu körperlichen Verletzungen führen, für die Methode der Mediation geeignet. Bei Konflikten mit größeren Gruppen, z.B. auf der Klassenebene, kann der Mediator oftmals kein Mediationsgespräch im klassischen Sinne führen; die Grundsätze der Mediation, z.B. aktives Zuhören, Empathiefähigkeit und Perspektivenübernahme, können jedoch auch hier bei der Konfliktlösung hilfreich sein. Die Ausbildung in der Methode der Mediation fördert soziale

Kompetenzen bei Lehrern und Schülern. Es kommt nicht nur zu einem Überdenken eigener Schwächen und Stärken, von Rollen und Vorurteilen, sondern auch zur Stärkung eines positiven Selbstwertgefühls und Selbstvertrauens sowie zur Übernahme von Verantwortung für die eigenen Handlungen. Mit Mediation sollte jedoch in der Schule sorgfältig umgegangen werden: Konflikte, die keiner Vermittlung durch neutrale Dritte bedürfen, sollen zwischen den Konfliktparteien selbst bereinigt werden. Bei Auseinandersetzungen, die so eskaliert sind, daß die Schule alleine im Rahmen ihrer Möglichkeiten zu keiner Konfliktlösung mehr in der Lage ist, sollten andere Institutionen, z.B. Einrichtungen der Jugendhilfe oder die Polizei, eingeschaltet oder zumindest in das Verfahren eingebunden werden. Mediation in der Schule ist nur ein Baustein zur gewaltfreien konstruktiven Lösung von Konflikten.

Mediatoren – Peer-Mediation

Mediatoren können schulexterne Personen oder Mitglieder der Schule sein. Inzwischen gibt es viele selbständig niedergelassene Mediatoren, die neben der Vermittlung in Konfliktfällen auch Ausbildungseinheiten in Mediation anbieten. Insbesondere die (freien) Träger der Jugendhilfe sind im Mediationsbereich tätig; so haben einige Vereine für Täter-Opfer-Ausgleich auch Angebote in Schulmediation. In Frankfurt am Main steht seit diesem Jahr ein Streitschlichterpool zur Verfügung, der 22 Konfliktvermittler aus dem Schul- und Jugendhilfebereich umfaßt, die bei Konfliktfällen von den Frankfurter Schulen kontaktiert werden können.

In den Schulen werden Schulleiter, Lehrer und Schulsozialarbeiter als Mediatoren tätig; überwiegend steht aber die Idee im Vordergrund, Schüler selbst als Streitschlichter einzusetzen (Peer-Mediation). Die meisten Schulen, die Peer-Mediation bereits praktizieren, wählen Schüler bestimmter Jahrgänge aus und lassen sie durch schulinterne oder -externe Personen in der Methode der Mediation ausbilden. Teilweise werden diese Schüler von ihren Mitschülern oder Klassenlehrern bestimmt, teilweise werden besonders »geeignete« Schüler ausgesucht. Unter verschiedenen Bezeichnungen, wie etwa Konfliktlotsen, Kummerlöser oder Streit-Schlichter, stehen die Schüler alleine oder zu mehreren zu festen Zeiten in speziellen Räumlichkeiten als Vermittler in Konflikten zur Verfügung. In Schulen, in denen pro Klasse mindestens zwei Schüler zu Mediatoren ausgebildet werden, wird Streitschlichtung auch in den Klassen vor Ort angeboten. An einigen wenigen Schulen findet die Ausbildung ganzer Jahrgänge in konstruktiver Konfliktbearbeitung statt; dies geschieht als Teilaspekt einzelner Unterrichtsfächer, z.B. im Fach Ethik oder Sozialkunde, oder als selbständiger Unterricht, z.B. in Verbindung mit sozialem Lernen. Zunehmend gehen Schulen mit Peer-Mediationsprogrammen dazu über, den Streitschlichtern älterer Jahrgänge

Funktionen als Ansprechpartner für die Schüler der Eingangsklassen (Tutoren, Paten, Buddys) zuzuweisen. Zur Durchführung von Peer-Mediation müssen von der Schulleitung und dem Lehrerkollegium ausreichend Zeit und Raum zur Streitschlichtung eingeräumt werden. Ausgebildete Lehrkräfte sollten für die Streitschlichter als »Coaches« verantwortlich sein; nicht nur um die Organisation, Ausbildung und Supervision, sondern auch um die Beratung in Konfliktfällen zu übernehmen, die die Kompetenzen der Schüler-Streit-Schlichter übersteigen.

Das Mediationsgespräch – Zugang zu den Konfliktparteien

Im Mittelpunkt des Mediationsverfahrens steht das Mediationsgespräch. Der Zugang zu den Konfliktparteien erfolgt in der Schule auf verschiedene Weise. Soweit eine Schule Peer-Mediation aufgebaut hat, werden die Schüler durch Aushänge oder durch Vorstellung der Streitschlichter auf diese Möglichkeit der Konfliktregelung hingewiesen. Insbesondere die Schüler der unteren Jahrgänge nehmen den Service von sich aus in Anspruch. In der Regel werden die Streitenden jedoch von Lehrern, teilweise unter Anwendung »sanften Drucks«, zu den Streitschlichtern geschickt. Es gibt aber auch Fälle, in denen die Streitschlichter von sich aus auf die Mitschüler zugehen, wenn sie von Konflikten erfahren. Mediation durch Schulleiter, Lehrer oder Schulsozialarbeiter wird meistens durch das Ansprechen der Konfliktparteien oder eine Verweisung von Schülern und Lehrern in die Wege geleitet.

Prinzipiell beruht das Mediationsverfahren auf dem Grundsatz der Freiwilligkeit. Sowohl die Bereitschaft zur Teilnahme am Mediationsgespräch als auch die Anwesenheit während des ganzen Verfahrens sollten ohne äußeren Zwang erfolgen. Die Rahmenbedingungen für das Mediationsgespräch gestaltet der Mediator. Er klärt zunächst mit den Konfliktparteien, ob sie zu einer aktiven Konfliktbearbeitung bereit sind, verdeutlicht ihnen Zweck und Sinn von Mediation und erläutert den Ablauf des Verfahrens und dessen Regeln. In entspannter Atmosphäre in den geeigneten Räumen stellt der Mediator eine Kommunikation zwischen den Streitenden her und leitet als neutraler Vermittler das Gespräch bis hin zur Erarbeitung einer Konfliktlösung. Dabei kommt es nicht darauf an, einen Schuldigen zu identifizieren oder die absolute Wahrheit herauszufinden, sondern das Konfliktgeschehen zu erhellen, Gefühle zu sondieren und Interessen auszudrücken. Ziel des Verfahrens ist es, daß die Konfliktparteien eine Konfliktlösung finden, die ihre persönlichen Anliegen ausreichend berücksichtigt. Dem Mediator stehen für die Durchführung des Mediationsverfahrens verschiedene Techniken, die er während seiner Ausbildung erworben hat, z.B. das Erstellen von Spinnwebanalysen (grafische Darstellung der Konfliktebenen) oder der Einsatz von Brainstorming, zur Verfügung. Die Konfliktparteien

akzeptieren bestimmte Regeln für den Ablauf des Mediationsgesprächs, z.B. Vertraulichkeit des Gesagten nach außen, Toleranz gegenüber der Meinung des anderen und gegenseitigen Respekt bzw. Achtung bei der Kommunikation. Wenn die Konfliktparteien zu einer einverständlichen Lösung ihres Konflikts gekommen sind, wird diese schriftlich fixiert und unterschrieben. Bei Konflikten zwischen Schülern wird zugleich ein Termin festgesetzt, zu dem der Mediator die Einhaltung der Vereinbarung oder eine eventuell erforderliche Nachbesserung überprüft.

Mediation und Schulprogramm

Schulen, die konstruktive Konfliktbearbeitung langfristig etablieren wollen, versuchen, Mediation in ihr Schulkonzept bzw. -programm zu integrieren. Dabei werden, je nach Schultyp und pädagogischem Profil der einzelnen Schule, verschiedene Modelle entwickelt. Projekte der Schulmediation gibt es inzwischen in fast allen Bundesländern. In diesem Kapitel sollen jedoch in erster Linie Ansätze der Schulmediation in Hessen dargestellt werden, die aber durchaus auf andere Schulen übertragbar sind.

Etablierung von Mediation in der Schule

Mediation wird in der Regel auf einem pädagogischen Tag oder in einer Schulkonferenz vorgestellt, und das Lehrerkollegium entscheidet, ob es dieses Verfahren in der Schule einführen will. Interessierte Lehrkräfte nehmen dann an einer mehrstündigen Einführung in die Aspekte der Mediation (Basistraining) teil. Soweit eine entsprechende Nachfrage besteht, wird für Lehrer, die das Basistraining absolviert haben, ein Aufbaukurs durchgeführt, in dem an Hand fiktiver oder realer aktueller Probleme der Schule die Methode der Mediation geübt wird. An die Schulung der Lehrer anschließend oder parallel dazu werden Schüler mit Mediation vertraut gemacht. In vielen Schulen des Frankfurter und Offenbacher Raums kommen dabei Programme konstruktiver Konfliktbearbeitung zum Tragen, die vom Jugendbildungswerk der Stadt Offenbach im Rahmen eines Modellprojekts seit 1994 für Schulen und Jugendeinrichtungen entwickelt wurden. Diese werden in Zusammenarbeit mit den Klassenlehrern für verschiedene Klassenstufen bzw. Jahrgänge in Form von Projekttagen durchgeführt.

Beim Eingangsprogramm für 5. und 6. Klassen soll das Zusammenwachsen der neu gebildeten Klassengemeinschaft und ein kooperativer Umgang zwischen den Schülern gefördert werden. Das Regeln von Streitigkeiten ist nur ein Element der Ausbildung; in altersgemäßen spielerischen Übungen werden Themen wie »unsere Klassengemeinschaft«, »Kennenlernen«, »miteinander reden«, »Probleme bearbeiten« und »gemeinsame Regeln aufstellen« behandelt. Das Sensibilisierungsprogramm für die Klassenstufen 7 bis 10 dient dem Erlernen des konstruktiven Umgangs mit Konflikten und des Ver-

ständnisses für die Methode des Mediationsverfahrens. Das Training, das u.a. Gesprächsübungen, Rollen- und Interaktionsspiele umfaßt, kann als Ausbildung für zukünftige Streitschlichter benützt werden. Beim Streitschlichterprogramm werden Schüler, die sich für die Arbeit als Streitschlichter interessieren, in einem intensiven Training (30 bis 40 Unterrichtseinheiten) zu Mediatoren ausgebildet. Das Schülervereiner- und Klassensprecher-Training soll den Schülern helfen, in ihrer Rolle als Schülervereiner oder Klassensprecher mit den an sie gestellten Anforderungen konstruktiv umzugehen. Elemente dieser Programme werden auch in Grundschulen angewandt, wobei die Thematik durch die Klassenlehrer auf die spezielle Situation der Klassen abgestimmt wird und die Förderung des Selbstwertgefühls, der Umgang mit Gefühlen und das Zusammenwirken im Klassenverband im Vordergrund stehen.

Das Modell des Jugendbildungswerks der Stadt Offenbach bildet inzwischen zwar für viele Schulen ein Rahmenprogramm; die Durchführung wird jedoch zunehmend in Eigenregie durch Lehrkräfte betrieben. Letztendlich wählt jede Schule das für ihr pädagogisches Konzept am geeignetsten erscheinende Vorgehen bei der Einführung von Mediation. Dabei spielen bei der konstruktiven Bearbeitung von Konflikten auch andere Veranstaltungen, wie etwa der Morgenkreis, der Klassenrat oder die SV-Stunde eine wesentliche Rolle. Viele Schulen verknüpfen die Etablierung von Mediationsprogrammen mit anderen Aktivitäten der Gewaltprävention, z.B. mit Trainingskursen für Schüler zum Umgang mit Gewalt. Alle Schulen, die den Entschluß gefaßt haben, Mediation in ihr Schulprogramm aufzunehmen, treffen damit auch die prinzipielle Entscheidung, Konflikte konstruktiv und gewaltfrei zu lösen.

*Modellprojekt »Mediation
und Schulprogramm«
in Hessen*

Am Pädagogischen Institut Frankfurt im Hessischen Landesinstitut für Pädagogik verbreitet die Arbeitsstelle »Konfliktbearbeitung und Gewaltprävention« seit 1996/97 den Mediationsgedanken an hessischen Schulen. Unter dem Titel »Gewaltprävention an Schulen« stellt das Hessische Kultusministerium finanzielle Mittel zur Verfügung. Das Projekt »Mediation und Schulprogramm« umfaßt nicht nur die schulinterne Lehrerfortbildung und Beratung, sondern auch die Schulung von Trainern, die Lehrkräfte ausbilden. Dazu werden Trainer zur Durchführung von Einführungs- und Aufbaukursen in Mediation und zur Unterstützung der Lehrer bei der Umsetzung des Eingangsprogramms für die Klassenstufen 5 und 6, des Sensibilisierungsprogramms für die 7. Klassen und des Programms für SV-Schüler an die Schulen vermittelt. Neben der Ausbildung von Lehrkräften zu Multiplikatoren gibt es Angebote der Aus- und Fortbildung für die Trainer zu den Themen »Transformative Mediation«, »Lehrerfortbildung« und »Systemisches Denken und Mediation«.

Das Pädagogische Institut Frankfurt am Main übernimmt den Einsatz der Teilnehmer am Pool der Frankfurter Konfliktvermittler bei Nachfragen aus den Schulen. Es sind zwei neue Kurse für Grundschulen und zur Schülermediation geplant. Zur Zeit nehmen mehr als 30 Schulen in Hessen an dem Programm »Mediation und Schulprogramm« teil, wobei sich viele Schulen noch in der Anfangsphase der Projektentwicklung befinden.

Schulmediation in der Praxis

Am Beispiel der Albert-Einstein-Schule in Langen, der Schillerschule in Offenbach am Main und der Heinrich-Kraft-Schule in Frankfurt am Main, die im Rahmen des Forschungsprojekts »Konfliktmanagement an Schulen – Rechtliche Sanktionen bei Gewalttaten von Schülern und Mediation als alternatives Interventionsmodell« wissenschaftlich begleitet werden, läßt sich anschaulich darstellen, welche verschiedenen Vorgehensweisen es in der Praxis gibt, Mediation in den Schulalltag zu integrieren. Auch wenn viele Schulen ähnliche Ansätze konstruktiver Konfliktbearbeitung wählen, so gehen sie doch teilweise ganz andere Wege bei der Umsetzung der Schulmediation.

Die Albert-Einstein-Schule in Langen und die Schillerschule in Offenbach, beides integrierte Gesamtschulen mit Ganztagsangebot, haben den Mediationsgedanken bereits vor längerer Zeit in ihr Schulprogramm integriert, entwickelten dabei jedoch verschiedene Konzepte der Etablierung von Mediation in ihren Schulalltag.

Die Albert-Einstein-Schule in Langen hatte in ihrer Schulkonferenz am 21. April 1997 den Beschluß gefaßt, Peer-Mediation als einen zentralen Baustein des sozialen Lernens ins Schulprogramm aufzunehmen. Zusammen mit dem Konfliktberaterteam des Jugendbildungswerks der Stadt Offenbach wurde ein Ausbildungscurriculum entwickelt. Seitdem werden Schüler des 9. Jahrgangs, die Interesse an Mediation zeigen und sich freiwillig melden, über einen Zeitraum von 9 Monaten in circa 60 Stunden zu Streitschlichtern ausgebildet. Im 10. Jahrgang bilden diese Schüler dann Tandems, die an festen Tagen in einem speziellen Raum Streitschlichtung anbieten. Die Ausbildung der Schüler haben inzwischen drei Lehrkräfte übernommen, die spezielle Qualifikationen für die Tätigkeit aufweisen. Sie stehen den Streitschlichtern nach Abschluß des Trainings weiterhin als »Coaches« zur Seite. Die ersten Streitschlichtertandems haben ihre Arbeit im Schuljahr 1998 aufgenommen. Zuletzt wurden im Schuljahr 1998/99 zehn Schüler aus den 9. Klassen zu Streitschlichtern ausgebildet, die jetzt erstmalig auch als Ansprechpartner (Paten) für die Schüler der neuen 5. Klassen zur Verfügung stehen. Es ist geplant, im Laufe des Schuljahrs 1999/2000 mit einem Eingangsprogramm für 5. Klassen zu beginnen. Interessierte Lehrkräfte nehmen bereits an der entsprechenden Schulung teil. Das Sensibilisierungsprogramm für 7. Klassen soll folgen.

Die Schillerschule in Offenbach hat im April 1992 angefangen, ein Präventionskonzept gegen Gewalt zu entwickeln, das neben einem Netzwerk mit anderen Institutionen des Stadtteils ein differenziertes Konfliktbearbeitungsprogramm beinhaltet. Das Konzept war in enger Kooperation mit dem Jugendbildungswerk der Stadt Offenbach erstellt worden, und die Ausbildung von Schülern und Lehrern wurde weitgehend von externen Trainern übernommen. Die neuen 5. Klassen lernten in einem zweitägigen Trainingsprogramm im Beisein ihrer Klassenlehrer in der Jugendbildungsstätte Dietzenbach Aspekte sozialen Lernens und den Umgang mit Konflikten. Im 6. Schuljahr wurden engagierte und interessierte Schüler zu einer Gruppe zusammengefaßt, die eine intensivere Ausbildung in Streitschlichtung erhielten und bereits kleinere Konflikte in den Klassen schlichten durften. In enger Angliederung an die Schülervertretung wurden besonders fähige Schüler aus den 7. bis 10. Klassen zu Streitschlichtern ausgebildet, die ihre Tätigkeit Ende des Schuljahrs 1998/1999 aufnahmen.

Die Schillerschule führt ab dem Schuljahr 1999/2000 die konstruktive Konfliktbearbeitung in eigener Regie durch. Aufbauend auf dem zweitägigen Trainingsprogramm für alle 5. Klassen wird ein durchgehendes Konzept der Ausbildung von Schülern älterer Jahrgänge zu Streitschlichtern verfolgt. Diese Schüler sollen für die Schüler der jeweils neuen 5. Klassen verantwortlich sein und Konflikte schulweit lösen. Die Lehrer werden im Schwerpunktprogramm der schulinternen Lehrerfortbildung qualifiziert. Drei besonders ausgebildete Lehrkräfte übernehmen die Umsetzung des neuen Konzepts.

Am Beispiel der Heinrich-Kraft-Schule, die erst vor einem Jahr mit einem Mediationsprogramm begonnen hat, läßt sich zeigen, wie derartige Vorhaben ein- und durchgeführt werden und mit welchen anderen Aktivitäten sie verbunden sein können.

Die Heinrich-Kraft-Schule in Frankfurt-Fechenheim, eine kooperative Gesamtschule, hat sich im Mai 1998 entschlossen, Mediation in ihrem Schulalltag zu etablieren. Während des Schuljahrs 1998/1999 nahmen 24 Lehrer an einem Basistraining in Mediation teil, von denen jetzt 17 im Schuljahr 1999/2000 einen Trainingskurs zur Vertiefung der erworbenen Kenntnisse besuchen. Eine Lehrerin führte bereits im letzten Schuljahr zusammen mit einer externen Trainerin an drei Projekttagen ein Eingangstraining Mediation für ihre 5. Klasse durch. Drei ausgewählte Lehrkräfte nehmen zur Zeit an der Ausbildung im Eingangsprogramm für die 5./6. Klassen, im Sensibilisierungsprogramm für 7. Klassen und dem Schüler-Vertreter-Programm teil. Eine Umsetzung dieser Programme wird ab Oktober 1999 erfolgen.

Das Angebot der Mediationsausbildung für das Lehrerkollegium wurde von verschiedenen Aktivitäten zur Gewaltprävention begleitet. Für alle Angehörigen der Schule stand an einem Projekttag ein Kommunikationstraining: Umgang mit Aggression und Gewalt im öffentlichen Raum (Anti-Gewalt-Training) auf dem Plan. Eine zweite Veranstaltung, an der ein Teil der Lehrer teilnahm, war dem Umgang mit Aggression und Gewalt im schulischen Umfeld gewidmet. Beide Seminare wurden von einem Polizeibeamten der »Initiative Schutz vor Kriminalität e.V.« aus Berlin geleitet. Der Jugendkoordinator der Polizei Frankfurt am Main führte zusammen mit einem Sozialarbeiter/-pädagogen des Frankfurter Kinderbüros ein Selbstbehauptungstraining für 19 Lehrer durch. Zum Abschluß des Schuljahrs fand eine zweitägige schulinterne Fortbildung für die Klassenlehrer der Förderstufen statt, die »Methoden, Regeln und Rituale« sowie das »Eingangsprogramm Mediation« umfaßte. Speziell für die Schüler der 5. Klassen, der 7. und 8. Haupt- und Realschulklassen sowie für die Schülervertreter aus allen Klassen gab es ein Selbstbehauptungstraining »Handlungskompetenz in Gewaltsituationen«, das von Mitarbeitern des Frankfurter Kinderbüros veranstaltet wurde. Weitere Aktivitäten, wie z.B. eine Einführung in PART, einem Trainingsprogramm für den professionellen Umgang mit gewalttätigen Menschen, sind geplant.

Anhand der Programme dieser Schulen läßt sich zeigen, daß Mediation keine singuläre Veranstaltung darstellen muß, sondern in verschiedene andere Aktivitäten zur konstruktiven Konfliktbearbeitung und Gewaltprävention eingebettet sein kann.

Mediation als Alternative zu rechtlichen Sanktionen

Schulen setzen bei Konflikten mit Schülern überwiegend Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen ein. Diese sind im Schulrecht der Bundesländer geregelt und sollen der Erreichung des Bildungs- und Erziehungsziels der Schule ohne gravierende Störungen des Schulunterrichts und des Schullebens dienen. Erziehungsmaßnahmen sind als pädagogische Reaktionsmöglichkeiten auf kleinere Störungen und Konflikte im Schulalltag gedacht. In einigen Schulgesetzen beispielhaft aufgezählt, können sie von Einzelgesprächen mit dem Schüler bis hin zur Mißbilligung seines Verhaltens vor der Klasse reichen. Einsatz und Auswahl von Erziehungsmaßnahmen unterliegen der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte, sollen aber unter erzieherischen Zweckmäßigkeitsgesichtspunkten erfolgen und müssen den Grundsatz der Verhältnismäßigkeit beachten. Ordnungsmaßnahmen erfüllen zwar auch pädagogische Zwecke, sollen aber in erster Linie schwerwiegende Beeinträchtigungen der Unterrichts- und Erziehungsarbeit der Schule für die Zukunft verhindern. Sie sind in den Schulgesetzen der Länder abschließend aufgezählt und umfassen in der Regel die Überweisung in eine Parallelklasse, den zeitwei-

ligen Ausschluß vom Unterricht und die Androhung der bzw. die Verweisung von der Schule, wobei es je nach Bundesland abweichende Regelungen gibt.

Außer Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen können bei unter 14jährigen aufgrund der Strafunmündigkeit keine Sanktionen des Jugendstrafrechts verhängt werden, auch wenn die Handlung des Schülers einen Straftatbestand erfüllt. Somit ist ein Teil der Schüler, die insbesondere bei gewalttätigen Konflikten auffallen, von den Sanktionsmöglichkeiten des Jugendgerichtsgesetzes ausgeschlossen. In Frage kommen aber die Maßnahmen/Angebote des Kinder- und Jugendhilferechts (Sozialgesetzbuch Achtes Buch), insbesondere die Hilfe zur Erziehung gemäß § 27 KJHG, die sich in erster Linie an Kinder und Jugendliche richtet (§ 27 Abs. 1 iVm § 7 Abs. 1 Nr. 1 und 2 KJHG) und auf die Personensorgeberechtigte einen Anspruch haben. Bei den in §§ 28 bis 35 KJHG beispielhaft genannten erzieherischen Hilfen handelt es sich um bereits in der Praxis der Jugendhilfe bewährte Interventionsformen, wobei die soziale Gruppenarbeit (§ 29 KJHG), die Betreuungshilfe (§ 30 KJHG) sowie die intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung (§ 35 KJHG) von besonderer Bedeutung sein können. Voraussetzung für den Einsatz der Erziehungshilfen ist jedoch, daß eine dem Wohl des Kindes oder des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist.

Für die meisten Konflikte in der Schule, insbesondere bei einmaligen Streitereien zwischen Schülern, scheint das Mediationsverfahren eine erwägenswerte Alternative zu den herkömmlichen Sanktionen darzustellen. Dabei wird der Vorteil des Mediationsverfahrens darin gesehen, daß die Konfliktparteien an einen Tisch gebracht werden. Es wird ihnen die Möglichkeit gegeben, ihre Standpunkte darzustellen und den der Auseinandersetzung zugrundeliegenden Konflikt zu erhellen. Soweit sie tragfähige Vereinbarungen für die Zukunft finden, werden weitere Konflikte vermieden. Die bisherigen Erfahrungen mit Mediationsverfahren in der Schule sind, ähnlich wie auch Untersuchungen zum Täter-Opfer-Ausgleich bei Jugendlichen zeigen, sehr positiv, da die Vereinbarungen überwiegend eingehalten werden. Wichtig ist es, die Schüler mit ihren Konflikten ernst zu nehmen und ihre Konfliktlösungskompetenz zu erhöhen. Beobachtungen an den Schulen zeigen, daß die Schüler ein enormes Bedürfnis nach Kommunikation haben und Konflikte oftmals erst entstehen oder eskalieren, wenn man ihre Probleme nicht ernst nimmt. Dies gilt auch für Fälle, in denen Schüler zwar immer wieder auffallen, die aber wegen eines bestimmten gewalttätigen Vorfalls eine Ordnungsmaßnahme erhalten. Die Schule kann hier exemplarisch zeigen, daß es gewaltlose Konfliktlösungsstrategien gibt und daß

die Unterstützung Dritter eine positive Rolle spielen kann. Das Mediationsverfahren bietet die Möglichkeit, eine Akzeptanz für gemeinsam gefundene Lösungen sowohl bei »Täter« als auch bei »Opfer« zu erreichen. Das herkömmliche Verfahren im Rahmen der Ordnungsmaßnahmen hingegen hat den Nachteil, daß der Schüler in die Rolle des »Angeklagten« gedrängt wird, der sich der Übermacht der Lehrer ausgesetzt sieht, zur Erhellung des Sachverhalts nur wenig beigetragen wird und daß das »Opfer« viel zu wenig an der Lösungssuche beteiligt ist, so daß seine Interessen völlig unberücksichtigt bleiben. Das Ordnungsmaßnahmenverfahren ist vielmehr geeignet, Schüler als »Gewalttäter« oder »Störer« zu etikettieren und somit aus der Schulgemeinschaft auszugrenzen anstatt ihre positiven Fähigkeiten zu unterstützen und ihre Integration zu versuchen.

Die Etablierung von Mediation als Teil einer konstruktiven Streitkultur in der Schule kann über den Einzelfall hinaus indirekte Wirkungen auf die Erforderlichkeit von Ordnungsmaßnahmen entwickeln. Beobachtungen bei der Ausbildung von Schülern und Lehrern in der Methode der Mediation sowie bei der Schlichtung von Streitigkeiten durch Schüler zeigen, daß nicht nur ein anderes Konfliktbewußtsein entsteht, sondern auch die Bandbreite der Reaktionen erheblich erweitert wird. Dies kann sowohl zu einer Deeskalation, als auch zu einer Vermeidung von Konflikten führen. Erfahrungen von Schulen, die ein Klima alternativer Konfliktbehandlung aufgebaut haben, bestätigen diesen Eindruck, da sie von insgesamt weniger Gewaltvorfällen seit Einführung derartiger Programme berichten.

Evaluation – Erfahrungen mit Schulmediation

Eine Evaluation der Effizienz verschiedener Programme der Schulmediation liegt zur Zeit nicht vor. Es gibt Untersuchungen einzelner Teilaspekte und einige Berichte aus der Praxis. Das Forschungsprojekt »Konfliktmanagement an Schulen – Rechtliche Sanktionen bei Gewalttaten von Schülern und Mediation als alternatives Interventionsmodell« beabsichtigt auch nicht, die Qualität einzelner Schulen und ihrer Programme zu evaluieren. Es soll vornehmlich geklärt werden, was Mediationsverfahren im Schulalltag zu leisten vermögen und welche äußeren Bedingungen konstruktive Konfliktlösungen erleichtern oder erschweren. Im Vordergrund steht die Frage, ob Mediation lediglich eine Ergänzung oder einen pädagogisch sinnvollen Ersatz der herkömmlichen Verfahren darstellt. Da sich die meisten Schulmediationsprojekte noch in einer Aufbauphase befinden, lassen sich wissenschaftlich begründete Antworten auf diese Fragen zur Zeit nur bedingt geben. Die bisherigen Erkenntnisse aus dem Forschungsprojekt, die sich weitgehend mit anderen Berichten aus der Praxis decken, erlauben jedoch, einige vorläufige Feststellungen zu treffen.

Die Etablierung von Mediation an einer Schule erfordert Zeit, Raum, Geld und Geduld. Zunächst sollte an der Schule der Konsens bestehen, daß Gewalttätigkeiten nicht geduldet werden und auf Streitigkeiten mit Methoden konstruktiver Konfliktbearbeitung reagiert wird. Der Mediationsansatz muß von der Schulleitung und zumindest dem größten Teil des Lehrerkollegiums akzeptiert sein; eine Unterstützung durch Eltern und Schüler ist förderlich. Neben den zeitlichen und räumlichen Möglichkeiten zur Umsetzung des Vorhabens müssen die notwendigen finanziellen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden, wobei Schulen zunehmend kreative Wege gehen müssen. Das Mediationsprojekt bedarf einer langfristigen Planung und einer Integration in das Gesamtkonzept der Schule. Allen Beteiligten muß bewußt sein, daß es sich hier um langfristige Entwicklungen handelt, die nach Ansicht von Experten erst nach drei bis fünf Jahren meßbare Auswirkungen zeitigen können.

Die negativen Erfahrungen in der Praxis zeigen, daß bei fehlenden Voraussetzungen Mediationsvorhaben zu Alibiveranstaltungen verkommen, Mediatoren teilweise als Kontrollinstanzen mißbraucht werden oder alle Probleme zugeschoben bekommen, mit denen sich sonst niemand befassen möchte. Mediationsprojekte geraten dann sehr schnell in Konkurrenz mit anderen Veranstaltungen, und es gibt bereits erste Schulen, in denen eine Spaltung in die »professionellen Streitschlichter« und die »nicht-professionellen Streitschlichter« stattfindet.

Schulen mit Mediationsprojekten berichten zur Zeit jedoch noch überwiegend von positiven Erfahrungen. Gewalttätige Auseinandersetzungen nähmen ab, Konflikte eskalierten seltener und Streß werde abgebaut. Es komme zu einer Verbesserung der Atmosphäre in den Klassen und zu neuartigen »guten« Beziehungen zwischen den Kollegen, die an einem Mediationstraining teilnahmen. Die Schülerstreitschlichter würden insbesondere von den jüngeren Schülern in Anspruch genommen, und es könnten langfristige und endgültige Lösungen bei Konflikten erreicht werden. Zudem erlernten die Schüler wichtige Fähigkeiten, wie etwa Teamgeist und Toleranz. Das Zertifikat, das die Streitschlichter von der Schule erhielten, helfe bei der späteren Jobsuche. Insgesamt motiviere das Mediationsprogramm zu weiteren Aktivitäten, wie z.B. zu einem Anti-Gewalt-Training, und erleichtere die Identifikation mit der Schule und ihren Zielen.

Die Beobachtungen in der Praxis bestätigen die Berichte der Schulen. Das Mediationstraining verändert das Verhalten zwischen Lehrern, zwischen Schülern sowie zwischen Lehrern und Schülern. Während Lehrer in erster Linie in der Teamarbeit einen anderen Umgang mit ihren Kollegen erfahren, lernen Schüler, die Verschiedenheiten ihrer

Mitschüler zu akzeptieren und den Sinn von Regeln zu erfassen. In der gemeinsamen Ausbildung wird Schülern und Lehrern ein neues Bild voneinander vermittelt, das von den herkömmlichen Rollenvorstellungen erheblich abweicht. Mit zunehmendem Verständnis für die Grundsätze der Mediation verschieben sich bei den Beteiligten ihre Reaktionen auf Konflikte weg von eher konventionellen Mustern, d.h. Sanktionen, hin zu mehr kreativen Ansätzen, d.h. zu einem Interessenausgleich. Dabei ist die Konfliktlösungsfähigkeit der Schüler beachtlich, und ihre Beurteilung der Probleme ihrer Mitschüler im Einzelfall angemessener als die Lösungsversuche der Lehrer.

Ausbildung zur Mediation – Trägerschaft

Ausbildung zur Mediation wird inzwischen in privaten Institutionen und von staatlichen oder kirchlichen Stellen angeboten. Einige Fachhochschulen für Sozialwesen haben einen Zusatzstudiengang Mediation eingerichtet, und die Fernuniversität Hagen hat Mediation in ihr Studienprogramm aufgenommen.

Mediator ist eine ungeschützte Berufsbezeichnung. Personen unterschiedlicher Professionen, z.B. Sozialarbeiter, Pädagogen oder Juristen, mit verschiedenen Zusatzqualifikationen betätigen sich im Bereich der Mediation. Dementsprechend variiert auch die Qualität der Aktivitäten. Obwohl seit längerem, z.B. im Bundesverband Mediation e.V., über Standards nachgedacht wird, gibt es zur Zeit noch keine verbindlichen Richtlinien für die Ausbildung und das Verfahren der Schulmediation. Das Pädagogische Institut Frankfurt arbeitet an Standards der Mediation mit dem Ziel, daß die Ausbildung sowohl theoretische Aspekte als auch den Erwerb praktischer Erfahrungen umfassen soll. Dabei werden für die Schulung der Mediatoren, die in Konfliktfällen vermitteln, und für die Ausbildung der Trainer, die in der Methode der Mediation unterrichten, verschiedene Voraussetzungen diskutiert.

Viele Schulen entwerfen für die Ausbildung der Streitschlichter ein selbständiges Konzept. Die bisherigen Erfahrungen zeigen jedoch, daß die Einführung von Mediation an einer Schule in Eigenregie oftmals beschwerlich ist. Zumindest für die Ausbildung der Lehrkräfte, den Einstieg in die Mediation und die entsprechende Supervision hat sich der Einsatz externer Trainer bewährt. Die konkrete Konfliktvermittlung kann durch schuleigene Kräfte geleistet werden; es scheint aber Konflikte zu geben, z.B. Auseinandersetzungen zwischen Lehrern, oder Fälle, in denen Lehrkräfte in einen Rollenkonflikt als Mediator und Lehrkraft geraten, bei denen auf neutrale Dritte als Mediatoren zurückgegriffen werden sollte. Welche Träger für die Ausbildung zur Mediation und zur Konfliktbearbeitung im Einzelfall »geeigneter« sind, läßt sich generell nicht feststellen. Es kommt vielmehr auf die Qualität der Zusammenarbeit zwischen der

Schule und den Einrichtungen bzw. den einzelnen Trainern und Mediatoren an. So haben sich z.B. bei den Schulen im Offenbacher Raum die Zusammenarbeit mit dem Jugendbildungswerk der Stadt Offenbach und bei der Heinrich-Kraft-Schule in Fechenheim der Kontakt zum Frankfurter Kinderbüro als hilfreich und wichtig erwiesen. Die Wahl der Trägerschaft für Mediation, d.h. die Entscheidung, ob eher Professionen aus dem Jugendhilfe- oder Schulbereich tätig werden sollen, wird oftmals durch die Finanzierungsmöglichkeiten vorgegeben. Die Bereitstellung von finanziellen Mitteln veranlaßt die meisten Schulen, den ihnen möglichen Weg bei der Einführung von Mediation zu gehen.

Finanzierung Die Finanzierung von Mediation in der Schule kann, ebenso wie die Trägerschaft, bei verschiedenen Stellen liegen. Zunächst kommen die staatlichen Institutionen, die für das Schulwesen zuständig sind, und sonstige Einrichtungen der Kreise und Kommunen in Betracht. Es können aber auch freie Träger der Jugendhilfe und private Sponsoren finanzielle Mittel zur Verfügung stellen. In Hessen erhalten viele Schulen Gelder aus dem Projekt »Mediation und Schulprogramm« vom Pädagogischen Institut Frankfurt. Es handelt sich hauptsächlich um Zuschüsse zu den Ausbildungsprogrammen, wobei die Beteiligten, z.B. die Lehrer beim Mediationstraining, einen Teil der Kosten übernehmen. Den Schulen selbst steht meistens kein spezieller Etat für Mediation zur Verfügung; je nach Bedarf erhalten sie Geldbeträge von Sponsoren, z.B. Sparkassen, und Fördervereinen, z.B. der Elternschaft. Insgesamt sind die Beträge, die Schulen für Mediationsprogramme einsetzen können, eher gering. Bei der Ausbildung wird deshalb auf eigene Fachkräfte zurückgegriffen oder der Einsatz freier Trainer gegen Kostenerstattung versucht.

Die Unsicherheit der Finanzierung verhindert oftmals eine langfristige Planung für Mediationsprojekte, begünstigt aber teilweise die Motivation der Beteiligten, das Programm ernsthaft durchzuführen. Das Akquirieren von Geldern erfordert zwar viel Energie, läßt aber oftmals eine neuartige und erfolgreiche Zusammenarbeit zwischen schulexternen Einrichtungen und Schulen entstehen. Vor- und Nachteile der jeweiligen Finanzierungsmöglichkeiten sind deshalb nicht verallgemeinerungsfähig; zur inhaltlichen Einflußnahme scheint es in der Regel nur da zu kommen, wo bestimmte Programme oder ausgewählte Trainer und Mediatoren finanziert werden.

Zukunft der Schulmediation Das Interesse an Schulmediation ist zur Zeit sehr groß, und die Erwartungen sind hoch gesteckt. Schulmediation soll schnell und endgültig Konflikte lösen, Gewalt bekämpfen und verhindern. In Schulkreisen wird Mediation zum Zauberwort der Gewaltprävention. Enttäuschungen sind voraussehbar, da Mediationsprojekte nach allen

bisherigen Erfahrungen verschiedene Rahmenbedingungen und eine längere Vorlaufzeit benötigen, bevor sie Erfolge zeitigen können. Im Augenblick eröffnet Mediation an Schulen noch viel Raum für Fragen:

- etwa zum Umfang der Mediation: Sollen nur Mediationsverfahren im Einzelfall durchgeführt oder soll Mediation ein Teil der Streitkultur an der Schule werden?
- zu den Mediatoren: Sollen Schulleiter, Lehrer oder Schüler der jeweiligen Schule oder Personen aus anderen Institutionen als Streitschlichter tätig werden?
- zur Ausbildung von Streitschlichtern: Soll die Ausbildung der Mediatoren durch schulinterne oder schulexterne Trainer erfolgen?
- zu Standards für Mediation: Sollten für Mediationsverfahren, Ausbildung der Mediatoren und Qualifikation der Trainer verbindliche Voraussetzungen formuliert werden, und wie sollen diese aussehen?
- zum Mediationsansatz: Soll ein transformativer Ansatz der Mediation, bei dem die Verhaltensänderung der Konfliktparteien im Vordergrund steht oder ein eher lösungsorientierter Mediationsansatz verfolgt werden?
- und zur Implementierung von Mediation: Soll Mediation Bestandteil des Schulprogramms werden, und wie soll die Integration in das Schulkonzept stattfinden?

Konstruktive Konfliktbearbeitung ist sicherlich ein wichtiges »Unterrichtsfach« für alle Kinder- und Jugendliche, nicht nur für delinquente Strafunmündige. Mediation ist jedoch nur eine Möglichkeit, Konflikte in der Schule gewaltfrei zu lösen. Sie ist kein Allheilmittel gegen Gewalt. Auch an Schulen mit funktionierenden Mediationsprojekten gibt es noch gewalttätige Auseinandersetzungen. Da die bisherigen Erfahrungen mit Schulmediation jedoch insgesamt positiv sind, sollten diese Ansätze weiterentwickelt werden. Unter den richtigen Voraussetzungen, die es zu erarbeiten gilt, kann Mediation nicht nur der endgültigen Konfliktlösung im Einzelfall dienen, sondern auch, in ein Schulkonzept eingebettet, zur Verbesserung des Schulklimas beitragen. Alle Untersuchungen zur Gewalt an Schulen haben festgestellt, daß ein gutes Schulklima Gewalt verhindern hilft; es erscheint deshalb plausibel, daß Mediation auch zur Gewaltprävention beitragen kann. Dabei darf aber nicht übersehen werden, daß es Probleme mit Schülern gibt, die weder durch Ordnungsmaßnahmen noch durch Mediationsverfahren zu lösen sind. Hier werden oftmals Reaktionen des Jugendhilferechts erforderlich; im Einzelfall scheinen psychologische oder therapeutische Hilfen angebracht. Schulen sollten sich deshalb mit allen wichtigen Institutionen der Gemeinde oder des Stadtteils vernetzen, insbesondere mit den Einrichtungen der Jugendhilfe zusammenarbeiten.

- Literatur** Die angegebene Literatur umfaßt nur eine kleine, unvollständige Auswahl von deutschsprachigen Publikationen zum Thema (Schul-)mediation
- Besemer, Christoph: Mediation, Vermittlung in Konflikten. Baden 1998
- Bründel, Heidrun/Amhoff, Birgit/Deister, Christiane: Schlichter-Schulung in der Schule. Eine Praxisanleitung für den Unterricht. Dortmund 1999
- Dulabaum, Nina L.: Mediation: Das ABC. Die Kunst, in Konflikten erfolgreich zu vermitteln. Weinheim/Basel 1998
- Faller, Kurt: Mediation in der pädagogischen Arbeit. Ein Handbuch für Kindergarten, Schule und Jugendarbeit. Mülheim an der Ruhr 1998
- Glasl, Friedrich: Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater. Bern/Stuttgart 1997
- Hagedorn, Ortrun: Konfliktlotsen. Stuttgart 1995
- Jefferys-Duden, Karin: Das Streitschlichterprogramm: Mediatorenausbildung für Schülerinnen und Schüler der Klassen 3 bis 6. Weinheim/Basel 1999
- Melzer, Wolfgang/Oelze, Horst/Priebe, Botho/Tilman, Klaus-Jürgen/Werning, Rolf: Schüler '95 – Gewaltlösungen. Velber 1995
- Neubauer, Walter/Gampe, Harald/Knapp, Rudolf/Wichterich, Heiner: Konflikte in der Schule, Aggression – Kooperation – Schulentwicklung. Neuwied/Kriftel 1999
- Redlich, Alexander: Konflikt-Moderation: Handlungsstrategien für alle, die mit Gruppen arbeiten: mit vier Fallbeispielen. Hamburg 1997
- Walker, Jamie: Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Grundschule. Frankfurt am Main 1995
- Walker, Jamie: Gewaltfreier Umgang mit Konflikten in der Sekundarstufe I. Frankfurt am Main 1995
- Watzke, Ed: Äquilibristischer Tanz zwischen Welten. Neue Methoden professioneller Konfliktmediation. Bonn 1997
- Winter, Frank/Taubner, Svenja/Krause, Christoph: Jugendliche schlichten. Initiierung eines Konfliktschlichtungsangebot durch jugendliche Schülerinnen und Schüler an ihrer Schule, Konzeption und Erfahrungsbericht. Mönchengladbach 1997

Kontakt Als Ansprechpartner für detaillierte Informationen stehen zur Verfügung:

zum Forschungsprojekt »Konfliktmanagement an Schulen«:
Dr. Christiane Simsa M.A., Deutsches Institut für Internationale
Pädagogische Forschung, Schloßstr. 29, 60486 Frankfurt am Main,
Tel.: 069/2 47 08-2 02

zum Projekt »Mediation und Schulprogramm« und zum
Streitschlichterpool:
Helmolt Rademacher, Pädagogisches Institut Frankfurt im
Hessischen Landesinstitut für Pädagogik, Gutleutstraße 8-12,
60329 Frankfurt am Main, Tel.: 069/25 68- 2 85

zu den Projektschulen:
Klaus-Peter Meeth (Rektor), Projektleiter Mediation,
Albrecht-Einstein-Schule, Berliner Allee 90, 63225 Langen,
Tel.: 0 61 03/7 34 89
Bärbel Sandmann (Pädagogische Leiterin), Heinrich-Kraft-Schule,
Ferdinand-Porsche-Straße 47, 60386 Frankfurt am Main,
Tel.: 069/41 53 04
Thomas Findeisen (Schulleiter), Schillerschule, Goethestraße 109,
63067 Offenbach am Main, Tel.: 069/80 65-22 45

Dieser Beitrag beruht weitgehend auf den (vorläufigen) Ergebnissen des Forschungsprojekts »Konfliktmanagement an Schulen – Rechtliche Sanktionen bei Gewalttaten von Schülern und Mediation als alternatives Interventionsmodell«, das am Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt am Main durchgeführt und von der VW-Stiftung finanziert wird.

Die Caritas Jugendhilfeeinrichtung Margaretenstift in Saarbrücken bietet als pädagogisch-therapeutische Fachstelle ganzheitliche Hilfen für Mädchen und Jungen und deren Familien an. Dabei werden ambulante, teilstationäre und stationäre Hilfen flexibel kombiniert und die Eltern in die Lage versetzt, den Familien- und auch den Erziehungsprozeß ihren Möglichkeiten angemessen selbstverantwortlich zu gestalten.

Für die Arbeit mit den Familien und ihren Kindern steht ein Projektgebäude zur Verfügung. Dieses befindet sich in einer schönen Stadtrandlage auf dem Gelände des Margaretenstiftes mit optimaler Verkehrsanbindung und bietet auf 350 qm ausreichend Raum für vier bis fünf Familien (maximal 15 Personen). Neben den Funktionsräumen für alle Familien wie Küche, EBzimmer und Wohnzimmer, kann jede Familie eine eigene Wohneinheit für die Zeit der stationären Projektarbeit beziehen.

Projektentwicklung und Zielstellung

Im November 1995 startete die »Integrative Familienhilfe« (IF) als dreijähriges Bundesmodellprojekt. Zielstellung ist es, gemeinsam mit Familien, die mit der Erziehung ihrer Kinder überfordert sind, eine Alternative zur scheinbar unvermeidlichen Ausgrenzung des Kindes oder der Kinder, die als Symptomträger durch deviantes und/oder delinquentes Verhalten auffallen, zu erarbeiten und mit ihnen neue Perspektiven, Ziele und Möglichkeiten zur adäquaten erzieherischen Einflußnahme zu finden. Mit intensiver Begleitung der ganzen Familie wird versucht, gemeinsam deren Krise zu lösen und sie nicht auf dem Rücken einzelner Kinder auszutragen. Dabei werden die bisherigen Bemühungen der Eltern anerkannt und die elterlichen Kompetenzen (Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz) gestärkt. Aus systemischer Sicht haben die Auffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen eine wichtige Funktion für die Familie. Kinder ermöglichen so z.B. ihren Eltern, zusammen bleiben zu können oder zu müssen und übernehmen damit zuviel Verantwortung. Häufig können diese Familien aufgrund ihrer pluralen Notlage für ihre Kinder keine andere Lösung mehr erkennen, als deren Ausgrenzung, also die Herausnahme aus der Familie, obwohl sie es (natürlich) nicht wollen.

Im Projekt IF finden diese Familien die Möglichkeit, ihre Bemühungen um ihre Kinder zu forcieren und auf einem hohen Vertrauensniveau gemeinsam mit Professionellen und anderen betroffenen Familien zu überprüfen, wie sie ihre Familienkrise am effizientesten in den Griff bekommen. Der Arbeitsansatz will die Ressourcen der

Familien aufdecken und stärken. Die professionellen Helferinnen und Helfer sollen die Familie begleiten, unterstützen und ergänzend gemeinsam mit ihnen neue Lösungswege entwickeln und erproben.

Der Titel »Familienhilfe« verdeutlicht, daß sich diese Hilfe nicht an den Einzelnen sondern an das System Familie richtet. Mit dem Begriff »integrativ« wird das Ziel der Maßnahme beschrieben. So wird alternativ zur Ausgrenzung einzelner Familienmitglieder die Integration aller Familienmitglieder in ein funktionales »System Familie« angestrebt.

Die Familie als Zielgruppe

In der Regel wenden sich Eltern über das Jugendamt an eine Jugendhilfeeinrichtung, wenn sie Hilfe zur Bewältigung ihrer erzieherischen Probleme suchen. Ihre Kinder »funktionieren« nicht mehr, sie werden auffällig und in einigen Fällen delinquent. Öffentliche Institutionen wie der Kindergarten, der Hort, die Schule und die Jugendämter sowie in einigen Fällen auch die Nachbarn üben als normative Instanz sehr oft Druck auf diese Eltern aus.

Solche pathogenen Strukturen sind durchaus auch kriminogene Strukturen. Die Kinder entwickeln unter solchen Bedingungen Überlebensmechanismen, die allgemein als auffällig und deviant bewertet werden.

Kinder aus solchen Familien haben es schwer, eine gesellschaftlich akzeptierte Identität zu entwickeln. In den Familien ist das Zusammenleben in der Regel zu einer Zumutung für alle geworden, die Auffälligkeiten der Kinder (z. B. Schulverweigerung, depressive Verstimmungen, Aggressionen, psychosomatische Krankheitsbilder wie Einkoten, Bulimie, delinquentes Verhalten u. ä.) haben ein Ausmaß erreicht, das die psychosoziale Entwicklung der Kinder gefährdet erscheinen läßt.

Der Großteil dieser Familien hat sehr geringe gesellschaftliche Teilhabe-Chancen und Einflußmöglichkeiten. Langzeitarbeitslosigkeit, Alkoholismus und Armut bestimmen oft ihren Alltag. Die Kinder werden in ihrer Entwicklung geprägt durch Eltern, die selbst keine Perspektiven haben. Der ihnen verbleibenden Aufgabe der Erziehung, die in diesem Kontext einen identitätsstiftenden Charakter hat, werden sie zu unzureichend oder gar nicht gerecht.

Dabei wird ein Zusammenhang zwischen der Delinquenz von Kindern und der wirtschaftlichen Belastung von Familien deutlich, häufig verbunden mit einem schlechten Familienklima und wenig souveränem Erziehungsverhalten. Der Zusammenhang zwischen abweichendem Verhalten von Kindern und broken-home-Faktoren wie Gewalt, Alkohol, Vernachlässigung usw. fordert einen ganzheitlichen Hilfeansatz, der den Eltern nicht kausal die Schuld gibt, sondern das Bemühen der Familie noch erkennen kann.

Die Familie als erstes und wichtiges Lernfeld prägt normierend die Einstellungs- und Handlungsmuster von Kindern und Jugendlichen. Deshalb darf eine präventive Handlungsstrategie nicht beim Kind allein ansetzen, sondern der Lebenskontext, insbesondere das primäre Sozialisationsfeld, muß in die Arbeit einbezogen werden. Ein für alle Familienmitglieder zufriedenstellender, insgesamt gelingender Familienprozeß kann aus dieser Sicht durchaus als eine effektive Präventionsmaßnahme betrachtet werden.

So wie von der »Norm« abweichende Familien von der Gesellschaft ausgegrenzt werden, so neigen Familien selbst dazu, die Lösung für das abweichende Verhalten ihrer Kinder in deren Ausgrenzung zu suchen. Hilflos und überfordert sehen zahlreiche Eltern die letzte Chance in der Fremderziehung durch die Institutionen, denen sie ihre Kinder anvertrauen. In der Regel sind bei diesen Familien vorherige Hilfen (Erziehungsbeistandschaft, sozialpädagogische Familienhilfe u.a.) erfolglos abgebrochen worden: Oft ziehen Eltern und helfende Institutionen die Schlußfolgerung, daß das Kind durch seine Eltern nicht mehr in ausreichendem Maße erzieherisch beeinflussbar sei. In fast allen Fällen lassen sich Karrieremuster nachzeichnen, die sich in einem Stufenmodell wie folgt darstellen:

- Das Kind ist das Problem – elterliche Lösungen versagen – die Eltern sind hilflos.
- Expertinnen und Experten werden angerufen.
- Diese werden zum Retter.
- Die Eltern werden hilfloser.
- Die Expertin oder der Experte kommen in Schwierigkeiten, weil sie oder er die Hilfe der Eltern braucht.
- Das Kind ist wieder das Problem oder die Eltern sind das Problem.
- Die Eltern brechen die Hilfe ab.

Um diese Kreisläufe zu verlassen, ist es wichtig, daß sich Eltern ohne Schuld- und Versagenszuschreibung ihre Ohnmacht eingestehen dürfen und ihre Bemühungen anerkannt werden. So sollen sie neue Perspektiven und Ziele entwickeln sowie neue Möglichkeiten der adäquaten erzieherischen Einflußnahme auf ihre Kinder finden .

Grundmerkmale des Konzeptes

Methodisch beschreibt der Begriff das integrale Setting einer Familiengruppe, in die zeitweise auch die Helferinnen und Helfer miteinbezogen sind. Hilfe ist auf ein halbes Jahr befristet. Es wird ein Arbeitskontrakt zwischen der Familie und dem Allgemeinen Sozialen Dienst geschlossen, in dem die Ziele klar beschrieben werden. Der Kontrakt wird mindestens zweimal überprüft und an die Erfordernisse der Familie angepaßt. Es werden mehrere Ansätze in ein ganzheitliches Konzept integriert.

- Arbeit mit einer Gruppe von Familien:

Das Projekt IF arbeitet mit einer Familiengruppe aus drei bis fünf Familien. Sie bewohnen einen großen Bungalow und nehmen gemeinsam an den pädagogischen und therapeutischen Programmpunkten der »Integrativen Familienhilfe« wie Elternkurs, Eltern-Kind-Aktionen, Video-Home-Training oder Selbsterfahrungsgruppe teil. Auch der Alltag (Einkauf, Kochen, Hausreinigung, Hausaufgabenbetreuung) wird gemeinsam bestritten.

- Kombination ambulanter, teilstationärer und stationärer Settings zu einer Hilfeform aus einer Hand:

Die Aufnahme einer neuen Familie erfolgt über eine stationäre Einstiegswoche mit vorwiegend diagnostischer Zielsetzung: anhand der Struktur der Familie und der tradierten Muster sollen aktuelle und potentielle Ressourcen erkannt und der Auftrag präzisiert werden. Dann folgen fünf teilstationäre Wochen, in denen die Familie an zwei Tagen in der Woche in die Familiengruppe kommt und zugleich ambulante Termine zuhause stattfinden. Der Transfer positiver Erfahrungen aus der Gruppe in den eigenen Familienalltag, das Sich-Ausprobieren in der eigenen Familie sowie der Halt in der Gruppe sollen damit möglich werden.

Arbeitsweise Das Angebot ist in vier Abschnitte von je sechs Wochen aufgeteilt. Dies scheint für alle Beteiligten überschaubar und der Rhythmus ermöglicht sowohl einen regelmäßigen Wechsel in der Gruppe, als auch die angemessene Berücksichtigung des Entwicklungstempos der jeweiligen Familie. Die Erfahrungen zeigen, daß man für die Familiengruppenarbeit keine homogene Gruppe von Familien (z.B. ausschließlich Alleinerziehende, Stiefvater-/mutterfamilien) voraussetzen muß.

Jeder Sechs-Wochen-Block beginnt mit einer stationären Woche. Diese Woche dient einerseits der Intensivierung der Kontakte zum Projekt, andererseits soll die Familie die Möglichkeit haben, eigene Veränderungen wahrnehmen zu können. Mit Rücksicht auf familieneindividuelle Belange kann und soll die Familie auch in dieser Zeit ihre Lebensweltbezüge aufrechterhalten (Arbeit, Vereine, Besuche von Verwandten etc.). Die Familienmitglieder können erfahren, wie entlastend und wohltuend das Ablegen alter und das Ausprobieren neuer Rollen sein kann; sie können sich als mitgestaltende Frauen, Männer, Mädchen und Jungen im Alltag des Projektes erleben, wenn es um den Aufbau tragfähiger Beziehungen untereinander sowie zu ihren Familienbegleiterinnen oder -begleitern geht. Dies ermöglicht die Entwicklung positiver Selbsterfahrung und die Weiterentwicklung der Familien.

In der zweiten bis sechsten Woche finden zweimal wöchentlich die jeweils eintägigen Treffen mit den anderen Familien der Gruppe statt. In diesem Rahmen werden sowohl die alltäglichen Erfordernisse wie Hausaufgaben, Einkauf etc. als auch die Freizeitgestaltungen (Ausflüge und ähnliches) realisiert. Mindestens einmal wöchentlich wird die Familie in dieser Phase ambulant in ihrem Haushalt bzw. in ihrem sozialen Umfeld bei der Unterstützung einzelner geplanter Schritte begleitet. Grundsätzlich kann die Familie im Anschluß an die »Integrative Familienhilfe« eine in der Regel dreimonatige und maximal halbjährige ambulante Nachbetreuung (Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH)) erhalten, wenn dies der Hilfeplan vorsieht. Die Nachbetreuung orientiert sich inhaltlich an den Grundsätzen der »Integrativen Familienhilfe«.

- Methoden** Im Mittelpunkt der eingesetzten Methoden steht die Familiengruppenarbeit. Jede Familie wird für ein halbes Jahr zu einem festen, wesentlichen Bestandteil dieser Gruppe und übernimmt in diesem Zusammenhang gleichzeitig eine Subjekt- und Objektrolle. Daraus ergibt sich zwangsläufig eine Gruppendynamik, die bewußt eingesetzt wird, um neben zahlreichen Wirkfaktoren (persönliche Akzeptanz, Ausdrücken eigener Gefühle u.ä.) folgendes zu erreichen:
- Jede Familie muß mit den anderen Familien in Interaktion treten. Die Kommunikation nach innen und nach außen wird gefördert und gefordert.
 - Alle Gruppenmitglieder definieren sich über ihre Position in der eigenen Familie. Der Austausch über unterschiedliche Rollenerwartungen führt letztlich zur Übernahme bestimmter Rollen innerhalb der Gruppe. Dort können sich die Beziehungsprobleme und Rollen der eigenen Herkunftsfamilie widerspiegeln.
 - Die Notwendigkeit, sich als Familiensystem abzugrenzen und zu definieren, fördert die Ausbildung einer Familienidentität.
 - Das Erlernen von Verbindlichkeiten, das Einhalten von Absprachen und Regeln stellen wichtige Schritte im Gruppenprozeß dar und bieten die Möglichkeit, einen gelungenen Alltag erleben zu können.
 - Die Gruppe gibt den Familien die Möglichkeit, Akzeptanz, Wertschätzung, Entlastung und Herausforderung durch andere Familien zu erleben und schafft somit die Basis, gemeinsam lebenswerte Perspektiven zu entwickeln.
 - Weil sie andere Familien und deren Problematik im gemeinschaftlichen Erleben kennenlernen, ist die Gruppe Lernort für den Erwerb von Selbstkompetenz (realistische Selbsteinschätzung, Selbstsicherheit und ähnliches), Sozialkompetenz (z. B. adäquate Interaktionsmuster, Symptomtoleranz, erzieherische Kompetenz) und Sachkompetenz (Einhalten von Alltagsstrukturen, Aufbau von entlastenden Routinen u. ä.).

- Der direkte Vergleich mit anderen Familien bietet die Möglichkeit, die eigenen Probleme zu relativieren und die oftmals übermäßige und starre Fixierung darauf nach und nach aufzuheben.
- Durch die Gruppe werden Konfliktsituationen der eigenen Familie noch intensiviert und auch Familiengeheimnisse werden in der Regel durch die hohe Beziehungsdichte sehr schnell ent- bzw. aufgedeckt. Innerhalb der Gruppe können sich regulierende Selbstmechanismen bilden, die die einzelnen Familien in ihren bisherigen Strukturen in Frage stellen und ihr Gleichgewicht stören. Die so induzierten Krisen zielen darauf ab, den Prozeß des Fortschrittes, auch über gelingende Konfrontation, zu forcieren.
- Die Gruppe bietet darüber hinaus jeder Familie die Möglichkeit, sich zu solidarisieren. Sie können sich in ihren Interessen vertreten und unterstützen lassen und auch die Interessen anderer vertreten und unterstützen.
- In der übergreifenden Wahrnehmung von Verantwortung für die gesamte Gruppe ergibt sich für die Eltern auch die Gelegenheit, sich in der Interaktion mit anderen Kindern als erziehungskompetent, strukturiert und konsequent zu erleben. Dies fördert die Einsicht, daß die Probleme mit den eigenen Kindern zumindest zum Teil darauf basieren, daß es die »eigenen« Kinder sind.

Die Arbeit mit den Familien findet in Gruppen (Familiengruppenalltag, Selbsterfahrungsgruppe, Elternkurs, Kindergruppe) und als familienindividuelle Arbeit (Video-Home-Training, Beratung, Einzelgespräche und -therapie) statt. Die individuelle Arbeit orientiert sich primär am originären Alltag der Familie und wird unter ambulanten, teilweise aber auch unter stationären/teilstationären Bedingungen realisiert. Ergänzend hierzu ermöglichen sorgfältig abgestimmte personenzentrierte Hilfestellungen die gezielte Förderung einzelner Familienmitglieder.

Wie diese Beschreibung der eingesetzten Verfahren zeigt, handelt es sich dabei um bekannte Elemente aus Therapie und Sozialarbeit bzw. -pädagogik. Das inzwischen weitgehend standardisierte Programm ist eine wohldosierte Abfolge stationärer, teilstationärer und ambulanter Settings. Deren Kombination ermöglicht es, Erfahrungen aus unterschiedlichen Lebenszusammenhängen erfahrbar zu machen. Es sind diese spezifischen Settings und nicht das einzelne Element, die die Wirksamkeit von integrativer Familienhilfe ausmachen. Eine wichtige Konstante in diesem Wechsel zwischen unterschiedlichen Settings stellt die Familienbegleitung dar. Jeder Familie ist eine Familienbegleiterin oder ein -begleiter fest zugeordnet, die oder der auf einer intensiven Vertrauensbasis die Familie auf dieser »Entdeckungsreise« begleitet und ihr hilft, die neuen Möglichkeiten mit den eigenen Ressourcen und denen des sozialen Umfeldes im familiären Alltag erfolgreich umzusetzen.

Die Familienbegleiterinnen oder -begleiter erarbeiten mit den Familien die Ziele, die es anzustreben gilt und eruieren, welche Unterstützung benötigt wird. Der so erarbeitete Kontrakt mit der Familie ist Ausgangspunkt für die Entfaltung eines diagnostischen, pädagogischen und therapeutischen Hilfeprozesses. Die Familienbegleiterinnen und -begleiter bewegen sich in der Arbeit mit den Familien in einem besonderen Spannungsfeld. Sie benötigen Nähe und Verwicklung, um etwas über die Strukturen der Familiensysteme zu erfahren und entsprechend reagieren zu können. Und sie benötigen dabei professionelle Distanz, um beraten zu können oder Beobachtungen mitzuteilen. Setzen sie zuviel Strukturen, geht der Raum für Inszenierungen verloren. Setzen sie zu wenig, können notwendige Lernerfahrungen verhindert werden. Dies verlangt ein hohes Maß an fachlicher und persönlicher Souveränität.

Methodische Rahmenbedingungen

Holding Familien, die an der »Integrativen Familienhilfe« teilnehmen, erwarten wesentliche Veränderungen innerhalb kurzer Zeit. Sie müssen dann feststellen, daß diese Veränderungen nicht automatisch erfolgen, sondern daß dafür hart gearbeitet werden muß. Bisher erfolgreiche Verhaltensmuster funktionieren in der Familiengruppe nicht mehr ohne weiteres. Um zu verhindern, daß Familien in den Anfangsphasen schnell in eine Krise geraten und die Hilfe schon nach kurzer Zeit abbrechen, wird insbesondere zu Beginn Wert darauf gelegt, Beziehungen innerhalb der Familiengruppe zu fördern und rasch Bindungen entstehen zu lassen. So wird gefördert, daß sich z. B. schnell eine Solidarität unter den Müttern bzw. den Vätern entwickelt und auch die Kinder sich miteinander anfreunden. Der so entstehende Zusammenhalt erleichtert es den Familien und ihren Mitgliedern, nicht schon bei den ersten Schwierigkeiten die Hilfe abzubrechen.

Coaching Mit diesem Begriff wird die Funktion der Familienbegleiterinnen und -begleiter beschrieben: sie begleiten die Familien und deren Mitglieder unterstützend und beratend, ohne aber direktiv zu intervenieren, d.h. die Familien werden »gecoacht«.

Training Wie im Sport ist es auch für die Familien wichtig, nicht nur »gecoacht«, sondern auch »trainiert« zu werden. Sie sollen bestimmte Fertigkeiten erwerben oder vorhandene Fähigkeiten ausbauen, z.B. im Modell-Lernen sollen die Eltern und Kinder das Kommunikationsverhalten der Familienbegleiter/Familienbegleiterinnen beobachten können. Durch Rollenspiele (Einsatz von Video) können neue Verhaltensweisen ausprobiert und eingeübt werden. In Gesprächskreisen werden den Eltern z.B. Kommunikationstechniken (Ich-Botschaften, konstruktive Konfliktlösungen etc.) vermittelt. Die Erfah-

rung zeigt, daß die theoretische Einsicht in das Bedingungsgefüge von Eltern- und Kindverhalten allein nicht genügt, um das eigene Verhalten positiv zu beeinflussen. Training und Übungen sind nötig, um sich ein angemessenes Erziehungsverhalten anzueignen.

Reflecting Eine Selbstverständlichkeit in der pädagogisch-therapeutischen Praxis soll besonders betont werden: die Reflexion des eigenen Verhaltens. Man kann davon ausgehen, daß das situative Handeln in den Familien oftmals durch die emotionale Befindlichkeit der Einzelnen bestimmt wird.

Bei der Reflexion erlebter Situationen stellen die Familienbegleiterinnen und -begleiter oder auch Videoaufzeichnungen eine neutrale Instanz dar, die es den Familienmitgliedern erleichtert, eigenes Verhalten und die Reaktionen der anderen besser verstehen und einordnen zu können. Durch immer wiederkehrende Reflexionen können alternative Verhaltensformen entwickelt werden und den Familienmitgliedern wird bewußt gemacht, daß sie selbst Einfluß nehmen können.

Wichtig ist auch die ständige Selbstreflexion der Familienbegleiterinnen und -begleiter. Die Teamsitzungen sind bedeutsam, um zum einen der Gefahr zu begegnen, sich von den Familiensystemen absorbieren zu lassen und zum anderen um darauf hinzuwirken, daß sich die Mitglieder des Teams von den projektiven Identifikationen von Familienmitgliedern befreien. Notwendig ist auch, daß Familienbegleiterinnen und -begleiter nicht alleine in der Familiengruppe agieren, sondern die Möglichkeit haben, sich mit den Kolleginnen oder Kollegen bei Bedarf auf eine Meta-Ebene zurückziehen zu können.

Setting Wie schon beschrieben, verfolgt die Strukturierung des Angebots sowie des Tagesablaufs zwei Ziele: zum einen muß den Eltern genügend Freiraum für persönliche Entwicklung gegeben werden, zum anderen muß auch ein sicherer Rahmen für die Offenbarung von Schwächen vorhanden sein, so daß die Familien mutig werden, etwas Neues auszuprobieren. Die Hausregeln müssen ein solches Klima schaffen und sie müssen besonders auch die Kinder schützen. Die Struktur muß demokratisches Mitgestalten möglich, gleichzeitig aber auch Grenzen und notwendige Hierarchie deutlich machen und somit den Eltern ein Modell geben.

Zur näheren Erläuterung der Vorgehensweise der »Integrativen Familienhilfe« soll im folgenden ein kurzes Fallbeispiel dienen:

Die Familie T.-M., ein unverheiratetes Paar mit drei leiblichen Kindern, wurde im August 1996 in das Projekt aufgenommen. Der geschiedene Mann und die verwitwete Frau brachten darüber hinaus drei Kinder aus ihren vorherigen Ehen mit in die jetzige Beziehung. Die Familie wurde mit einer noch bestehenden Sozialpädagogischen Familienhilfe (SPFH) in das Projekt überwiesen.

Die Familie nahm erstmals im Frühjahr 1995 Kontakt mit dem Jugendamt auf. Zu dem Zeitpunkt war der Vater in der Kur, die Mutter hatte kein Geld für den Unterhalt der Kinder und war mit der Erziehung der Jungen völlig überfordert. Nachbarn und Hausmeister beschwerten sich ständig über die Kinder, und die Mutter mußte zudem ihre eigene Mutter pflegen. Außerdem war damals die Paarbeziehung enorm belastet, es gab wiederholt zeitweilige Trennungen und der Vater tauchte regelmäßig bei Konflikten ab. Er hatte zudem bereits mehrere Suizidversuche hinter sich.

Im Mai 1996 schließlich begann eine sozialpädagogische Familienhelferin ihre Arbeit in der Familie, ohne verhindern zu können, daß der Konflikt mit der Nachbarschaft eskalierte und diese sich gegen die Familie verbündete. Verschiedene Schikanen und schließlich körperliche Gewalt gegenüber der Mutter waren die Folge. Der älteste Junge, der 14jährige Sascha, zeigte sich zunehmend auffälliger in seinem Verhalten. Er besuchte die Sonderschule für Lernbehinderte und orientierte sich schon früh an ebenfalls auffälligen Mitschülern. Sascha beteiligte sich regelmäßig an typischen Schulstreichen, aber auch an gefährlichen Aktionen gegenüber Schulkameradinnen und -kameraden.

Er war überdies mit mehreren Diebstählen in Erscheinung getreten. Im Frühjahr 1997 schließlich entschieden sich die Eltern, Sascha in einem Heim unterzubringen, um so die notwendigen Veränderungen zu erreichen. Es zeigte sich aber schnell, daß die von der Familie angestrebte Lösung keine war. Sie nahmen Sascha wieder mit nach Hause. Allerdings sah das Jugendamt bald Handlungsbedarf, weil Sascha sowohl sich selbst als auch andere massiv gefährdete, indem er auf der Straße sich und seine Familie durch körperliche Gewalt verteidigte. In dieser Situation setzte das Jugendamt auf die »Integrative Familienhilfe«. Die Familie kam mit dem Auftrag, die Paarbeziehung zu verbessern, als Eltern gemeinsam die Erziehung zu bewältigen und Sascha in der Familie zu behalten. Folgende Themen wurden mit der Familie bearbeitet:

Selbsterfahrungsgruppe

Im Austausch mit den anderen Familien wurde der Familie deutlich, daß sie sich immer wieder einen Außenfeind »konstruierte«. Deshalb war die Familie in den letzten fünf Jahren 18mal umgezogen. Dies vor allem, wenn der Zusammenhalt der Familie gefährdet schien. Dieses familiäre Verhaltensmuster konnte im Austausch mit den anderen Familien der Gruppe reflektiert und erfahrbar gemacht werden. Die Familie erarbeitete sich in diesem Kontext neue alternative Handlungsmöglichkeiten, die es Schritt für Schritt zu den wöchentlichen Terminen umzusetzen galt.

Elternkurs

Neben einem Elterntraining und der Vermittlung von Wissen über kindliche Entwicklung und erzieherische Notwendigkeiten, war u. a. in dieser Familie die Aggressivität des Vaters gegenüber den Kindern ein wichtiges Thema. Es wurden auch hier alternative Verhaltensstrategien angeboten, damit der Vater aus der Eskalation aussteigen konnte. Der Vater schaffte es später, sich wesentlich besser zu steuern und zu kontrollieren.

Paargespräche

In diesen Gesprächen wurde z.B. deutlich, daß die Frau von ihrem verstorbenen Partner noch keinen Abschied genommen hatte. Dies belastete die aktuelle Paarbeziehung. Die Frau wurde deshalb in ihrer Trauerarbeit begleitet, so daß sie aus ihrem stark depressiven Verhalten in ein aktives Verhalten umsteigen konnte und auch die Aufnahme einer Arbeit möglich wurde. Beachtenswert war, wie die Frau ab diesem Zeitpunkt wieder einen erhöhten Wert auf ihr Äußeres legte, Pläne schmiedete und lebenswerte Perspektiven entwickelte.

Einzelgespräche

In den Einzelgesprächen mit dem Familienbegleiter konnten auch die Suizidversuche des Vaters bearbeitet werden.

Video-Home-Training

Die Eltern erlebten im Rahmen der Videoaufzeichnungen von Alltagssituationen zum ersten Mal, daß sie in der Erziehung ihrer Kinder etwas gut können. Das Paar wuchs mit der Konzentration auf das Positive sichtlich. Die vorhandenen guten Momente konnten durch intensives Training auch weiterhin aufgebaut werden.

Ambulante Vernetzung

Die Familie wurde beim nächsten Umzug durch den Familienbegleiter intensiv begleitet. Es wurde vermutet, daß die Familie wieder ein Außenfeindmuster inszeniert, was sich bestätigte; dies wurde frühzeitig aufgegriffen und mit allen Beteiligten konstruktiv gelöst, bevor es zu einer Eskalation kommen konnte. Die Kinder konnten in die Freiwillige Feuerwehr und in Sportvereine integriert werden. Darüber hinaus erwies sich die Regelung der Hausfinanzen und Ermutigung zur Inanspruchnahme einer Schuldnerberatung als wesentlich unterstützende Aspekte.

Ergebnisse

Beide Elternteile arbeiten. Sascha konnte seine wichtige Rolle für den Zusammenhalt der Familie aufgeben. Die Eltern konnten Sascha loslassen und er begann eine berufliche Ausbildung, die ihm Spaß macht. Die Kinder sind in das soziale Umfeld und in Vereine integriert. Der Kontakt zur SPFH-Fachkraft wurde während der Maßnahme gehalten und auch danach kurzzeitig wieder aufgegriffen, konnte aber bald beendet werden. Das delinquente Verhalten von Sascha nahm zusehends ab, je mehr es seine Funktion verlor.

Team Im Projekt »Integrative Familienhilfe« sind zwei Frauen und zwei Männer beschäftigt, die die Familienbegleitung wahrnehmen (mit je 30 Wochenstunden), eine Mitarbeiterin, die das fachliche Controlling ausübt (20 Wochenstunden) und eine Mitarbeiterin, die die Beratung und Supervision der Familienbegleiterinnen und -begleiter wahrnimmt (10 Wochenstunden).

Während die fachliche Leitung durch eine Diplompsychologin mit familien- und gruppentherapeutischer Zusatzausbildung besetzt ist, arbeiten in der Familienbegleitung Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie Sozialarbeiterinnen und -arbeiter mit therapeutischer Zusatzausbildung und langjähriger Berufserfahrung.

Neben der wöchentlichen Teambesprechung gehören die regelmäßige Teamsupervision sowie die kontinuierliche fachliche Supervision durch eine niederländische Einrichtung zu den institutionalisierten, qualitätssichernden Bestandteilen der Arbeit.

Finanzierung Während der Projektphase von 1995 bis 1998 wurden die Kosten für die »Integrative Familienhilfe« zu 50 % vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie zu 10 % vom Saarländischen Ministerium für Frauen, Arbeit, Gesundheit und Soziales übernommen. Bereits während der Projektphase wurden 40 % der Gesamtkosten vom Jugendamt des Stadtverbandes Saarbrücken als Einzelfallhilfen für die Kinder dieser Familien übernommen. Seit November 1998 ergänzt die »Integrative Familienhilfe« für den regionalen Einzugsbereich des Stadtverbandes Saarbrücken das Angebot der Hilfen zur Erziehung. Finanziert über einen kindbezogenen Pflegesatz, der zwischen den landesüblichen teilstationären und stationären Pflegesätzen liegt.

Erfahrungen Es ist bemerkenswert, daß fast alle Eltern, die am Projekt teilnahmen, aus ihrer Perspektive berichteten, daß die Kinder sich in dem Maße unauffälliger zeigten, wie sie sich als Eltern erziehungskompetenter fühlten. So gehört es zum fast typischen Fallverlauf einer Familie, daß die Eltern aus ihrer Passivität erwachen (Empowerment) und ihren Kindern in der Folge völlig neue Entwicklungsspielräume ermöglichen.

Die meisten Kinder und Jugendlichen beschreiben die Projektphase als eine Art Urlaub oder Ferien – eine Zeit, in der Sorgen und Probleme nicht mehr so unmittelbar bedrückend erlebt werden und sie sich wohlfühlen. Die Funktion ihrer Verhaltensauffälligkeiten für das System Familie verliert an Bedeutung. Für ihre Eltern wird im Rahmen des Projektes gut gesorgt – dies entlastet und befreit mitunter die Kinder. Vor allem die durch die Übernahme übermäßiger Verantwortung belasteten Kinder erleben das Projekt als eine Entlastung; ihre Eltern sehen wieder »Land« und nehmen mit diesen lebenswerten Perspektiven auch ihre elterliche Verantwortung wieder wahr.

Die Eltern beschreiben auch deutlich positive Auswirkungen des Gruppenlebens mit anderen Familien auf ihr eigenes Selbstwertgefühl. In bestehenden Väter- und Müttergruppen (»begleitete Selbsthilfegruppe«) kann der sukzessive Erwerb von Selbstkompetenzen, die sich unmittelbar auf den Erziehungsprozeß auswirken, beobachtet werden.

Die Kombination unterschiedlicher Settings (ambulant / teilstationär / stationär) und Methoden (sozialarbeiterisches Case-Work, sozialpädagogische Beratung sowie therapeutische Ansätze) zu einer flexiblen Hilfe, die im Stande ist, den Entwicklungsprozeß von Familien zu fördern und zu begleiten, ist gelungen. Die Familien nehmen diese Hilfe an – sobald sie ihre Chancen erkennen. Die vermeintlich hohen Zugangsvoraussetzungen erweisen sich als nicht problematisch, sobald sich professionelle Helfer bzw. Helferinnen finden, die den Familien diese Hilfe zur Selbsthilfe zutrauen.

Trotz standardisierter Strukturierung bleibt die integrative Familienhilfe ein komplexer Hilfe-prozeß; die gewachsenen, verfestigten und teilweise tradierten Strukturen von Familien erfordern einen solchen Prozeß, der auf mehreren Ebenen abläuft. So bleibt es der Vorzug von integrativer Familienhilfe, kein technokratisches Konzept zu realisieren, sondern sich an den Ressourcen der Familien zu orientieren, um familienindividuelle Akzente setzen zu können.

Sowohl der Gruppenprozeß der Familie als auch die Arbeit mit der Einzelfamilie werden zu einem wohl dosierten Gesamtprozeß abgestimmt.

Die Familien werden von ihren Begleiterinnen bzw. Begleitern dort abgeholt, wo sie stehen. Die Offenlegung der Familienverhältnisse auf derart unkonventionelle Art und Weise führt zu einem Verdichtungsprozeß von Vertrauen und Zutrauen, der gleichsam therapeutisch wirkt. Diagnostik und Therapie verbinden sich in der »Integrativen Familienhilfe« zu einem synergetischen Gesamtprozeß.

Die Jugendhilfe kennt einen breiten Katalog an standardisierten Hilfen, die in der Lage sind, Familien in Krisen eine sinnvolle Ergänzung und Unterstützung zu geben. Die integrative Familienhilfe bietet ergänzend zu diesem Kanon der Hilfen die Option, im Rahmen eines aufwendigen Kommunikationsprozesses zu eruieren, wozu die Familie vor allem im Bereich der Erziehung, aber auch in allen anderen Alltagsbezügen, in der Lage ist.

Die integrative Familienhilfe ist keine Lösung – sie ist ein Weg dorthin. Es begeben sich alle Familienmitglieder auf diesen Weg und niemand muß ausgegrenzt werden – auch keine Kinder, die durch delinquente Verhaltensmuster auf sich und ihre Lage aufmerksam machen.

Literatur/Video Jugendhilfe in Bewegung. Bilanz des Bundesmodellprojektes Integrative Familienhilfe. Tagungsdokumentation. Saarbrücken 1998

Neue Wege in der Erziehungshilfe. Video der Forschungsstelle für regionale Jugendhilfeforschung (FOREG) der Universität Trier. Saarbrücken 1998

Kontakt

Caritas Jugendhilfeeinrichtung

Margaretenstift

Am Schöntal 15

66113 Saarbrücken

Tel.: 0681 / 948 17-0

Fax: 0681 / 948 17-28

Vorbemerkung KIDO-Der Weg für Kids arbeitet gewaltpräventiv mit Kindern und Jugendlichen und verbindet sozialpädagogisches Handeln mit den ganzheitlichen Methoden aus den ostasiatischen Kampfkünsten. Der Begriff KIDO setzt sich zusammen aus den japanischen Wörtern Ki und Do: »Energie-Weg« oder »Der Weg der /zur Energie«. Mit dem Training sollen Kraft und Selbstsicherheit von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen ausgebildet, ihre Persönlichkeiten entwickelt und gefördert werden. Die Didaktik und Methodik des Projektes orientieren sich vorwiegend am:

1. ganzheitlichen Lernen (Körper, Geist und alle Sinne),
2. gruppodynamischen Lernen,
3. handlungs- und erlebnisorientierten Lernen,
4. spielerischen Lernen,
5. sozialen Lernen bzw. dem Lernen am Modell.

KIDO bietet neben einem Anti-Gewalt-Training für meist straffällige Jugendliche und junge Erwachsene seit 1998 auch Selbstsicherheits- und Selbstverteidigungskurse für Kinder ab acht Jahren an. Anders als im Anti-Gewalt-Training für Jugendliche ist bei den Kindern der Unterschied zwischen Täter und Opfer nicht immer klar. Beide brauchen mehr Selbstvertrauen und Selbstwert und deshalb Angebote, die der allgemeinen Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsfindung dienen. Das Projekt ist in Nürnberg und dem angrenzenden ländlichen Umfeld angesiedelt.

Ziele Zentrales Ziel ist die Steigerung der Selbstsicherheit von Kindern, mit der die Entwicklung der Persönlichkeit unterstützt werden kann. *Selbstsicherheit und Selbstbehauptung* Selbstsicherheit setzt voraus, daß sich die Kinder ihrer Bedürfnisse und Rechte bewußt sind (Selbstbewußtsein), daß sie das Recht haben, diese zu äußern und einzufordern (Selbstwertgefühl), und daß sie die Fähigkeit ausbilden, diese berechtigten Interessen angemessen durchsetzen (Selbstvertrauen) zu können. Selbstsicherheit setzt also Prozesse der Selbsterfahrung und Eigenverantwortung oder – kurz gesagt – eine positive Persönlichkeitsentwicklung voraus und ist das zentrale Erziehungsziel der Kurse.

Die teilnehmenden Kinder sollen sich in realen Gefahren- und Not-situationen erfolgreich behaupten und verteidigen können. Dazu müssen sie Gefahren zunächst erkennen (Wahrnehmung, Selbsterfahrung) und vermeiden (Körpersprache, Intuition), dann ihnen begegnen (Selbstbehauptung, Verhaltensstrategien) und sie schließlich überwinden (Selbstbehauptungswille, Verteidigungsstrategien) können.

Aus den Interaktionsfaktoren Selbstsicherheit, Selbstbehauptung und -verteidigung ergeben sich die didaktisch-methodische Vorgehensweise, die spezielle Themenauswahl und die Aufbereitung des Konzeptes.

Allgemeine Erziehungs- und Lernziele

Zu den allgemeinen Erziehungszielen gehören das Vermitteln von Selbsterfahrungen und das Arbeiten in der Gruppe. In der Gruppe sollen sich die Kinder selbst besser kennenlernen, sie sollen eigene und fremde Grenzen erkennen, diese annehmen, einhalten und auch durchsetzen können. Ihre Wahrnehmungsfähigkeit (d.h. alle Sinne) soll angesprochen und geschult werden, damit sie Gefahren und Gefühle erkennen und unterscheiden lernen. Sie sollen Gefühle erleben und benennen können, auch der Umgang mit negativen Gefühlen (z.B. Angst oder Wut) wird erlebt und erleichtert. Die eigene Emotionalität soll die Selbsterfahrung und Identitätsfindung einleiten, unterstützen und helfen, die eigene Persönlichkeit zu erkennen und zu entwickeln. Durch diesen Prozeß und die unterschiedlichen Lernebenen und Übungen sollen der Selbstwert und das Selbstvertrauen erhöht und das eigene ICH als etwas wertvolles erkannt und akzeptiert werden. Für den Erfolg des Ansatzes ist es entscheidend, daß im anschließenden Alltag der Kinder der Transfer des im Schonraum des Kurses erlernten Verhaltens in die Realität des Alltags gelingt.

Zusammenfassend lassen sich als allgemeine Erziehungsziele anführen:

- das Lernen von angemessenem Sozialverhalten,
- die Rollenfindung in der Gruppe,
- die Verbesserung der motorischen Fähigkeiten und der Körperkoordination,
- die Schulung der Konzentration und Willenskraft,
- die Förderung der Kreativität und der Vorstellungskraft und
- die Unterstützung kognitiver Lernprozesse über Theorie-Praxis-Reflexionen

Das Hauptziel ist bei allem die Entwicklung der gesamten Persönlichkeit durch gezielte Übungen und soziale Interaktion in der Gruppe.

Die individuellen Lern- und Erziehungsziele

Die individuellen Lernziele sind so unterschiedlich wie die Kinder. So sollen Kinder – je nach Entwicklungsstand mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung – lernen:

- Schüchternheit und Komplexe zu überwinden,
- sich gegen Zumutungen von anderen Personen zu wehren und sich gegen diese abzugrenzen,
- hyperaktive Verhaltensweisen zu vermeiden,
- allgemeine Entwicklungsdefizite und körperliche Defizite (wie z.B. Übergewicht) zu überwinden,
- soziale Kontakte zu knüpfen und
- abweichendes Verhalten zu überwinden.

Träger Der Träger ist eine Gesellschaft des bürgerlichen Rechts. Der Name und das Konzept KIDO-Der Weg für Kids sind als eingetragenes Markenzeichen beim Patentamt registriert und geschützt.

Team Initiatoren des Projektes sind eine Diplom-Sozialpädagogin und ein Diplom-Sozialpädagoge, die die Kurse auch gemeinsam durchführen. Beide haben langjährige Erfahrungen in der offenen Jugendsozialarbeit, in teilstationären (heilpädagogische Kindertagesstätten) und in stationären Einrichtungen (offene und geschlossene Heime) sowie in der ambulanten Hilfe (Erziehungsbeistandschaft und Arbeit in Beratungsstellen). Zu diesem sozialpädagogischen Fachwissen kommt jahrelange Arbeit als Karate-Do-Trainer und Trainerin für Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit entsprechender Fachübungsleiterlizenz und der Sonderlizenz für Frauenselbstverteidigung (lizensiert durch den Deutschen Karate Bund). Kenntnisse in Yoga, Tai Chi Chuan, Qi Gong und Zen-Meditation runden den Bereich der Kampfkunstpädagogik ab.

Team-Teaching als Qualitätsstandard Das Konzept sieht in den Kursen grundsätzlich ein gemischtgeschlechtliches Team vor. Dies ist für die geschlechtsspezifische Arbeit wichtig. In der emanzipatorischen Mädchen- bzw. in der Jungenarbeit sind heterogene Teams besonders für das Modellernen ideal. Bei bestimmten Themen, z.B. bei sexuellem Mißbrauch, können auch geschlechtshomogene Gruppen gebildet werden. Für Themen, die vom Team nicht abgedeckt werden können, werden außerdem noch zielgerichtet Fachkräfte von außen eingesetzt. Die Kurse werden immer zu zweit durchgeführt, so daß eine gegenseitige Kontrolle möglich ist. Außerdem hilft dies bei der Beobachtung und Analyse der Gruppendynamik im Kurs und erleichtert die Nachbereitung in Form einer Intervision und kollegialen Beratung.

Zielgruppe Das Selbstsicherheits- und Selbstverteidigungstraining ist für Kinder frühestens ab dem achten Lebensjahr konzipiert, denn die kognitiven und motorischen Fähigkeiten jüngerer Kinder sind für eine Teilnahme noch nicht genügend ausgeprägt. Bei der Zusammensetzung der Kurse müssen die unterschiedlichen Entwicklungsstadien und -geschwindigkeiten der Kinder unbedingt berücksichtigt werden. Das ideale Lernalter – so die Erfahrungen des Projekts – liegt zwischen zehn und zwölf Jahren. Hier sind die Voraussetzungen im kognitiven Bereich sowie beim Bewegungs- und Lernbedürfnis am besten. Die Pubertät ist in der Regel noch nicht eingetreten und eine relative psychische Stabilität ist gewährleistet. Die Gruppen sollten entsprechend dem jeweiligen Entwicklungsstand der Kinder zusammengesetzt sein. Ideal scheinen Gruppen

mit Kindern im Alter von acht bis neun, von zehn bis zwölf und von elf bis dreizehn Jahren. Allerdings zwingt die Nachfrage oft zu Kompromissen, meist sind die Kinder innerhalb einer Gruppe zwischen acht und zwölf Jahren alt. Diese Abweichung von der idealen Aufteilung hat aber auch Vorteile. Denn häufig werden in den Kursen jüngere von älteren Kindern unterstützt, so lernen sie schneller, und die Fortschritte in ihrer sozialen und personalen Entwicklung sind manchmal rasant. Egal, wie alt die Kinder sind, wichtig ist, daß das Konzept flexibel ist und auf die Gruppe abgestimmt gestaltet wird, so daß es den unterschiedlichen Anforderungen und Lernniveaus gerecht wird.

Die Gruppenzusammensetzung nach Geschlecht

Der Ansatz richtet sich an Mädchen und Jungen. Weil die geschlechtsspezifischen Rollen in diesem Alter schon deutlich ausgeprägt sind, arbeitet das Team vorrangig mit geschlechtshomogenen Gruppen. Hier werden deutlich bessere Lernergebnisse erzielt, da die vorhandenen Konflikte zwischen Jungen und Mädchen wegfallen und die Konzentration der Kinder auf die Kursinhalte besser ist. Inzwischen ist die Nachfrage nach speziellen Kursen nur für Jungen stark angestiegen, weil vor allem die Männer später oft sehr gewalttätig sind. Es wird aber auch in heterogenen Gruppen gearbeitet, allerdings beanspruchen dort vor allem Jungen viel Raum für sich, zeigen offensiveres und aggressiveres Verhalten als Mädchen. Ohne permanente Interventionen durch das Team kämen die Mädchen in solchen Kursen in der Regel zu kurz. Immer wieder muß dort das Thema »Geschlechterrollen« aufgegriffen und bearbeitet werden. Konsequenz dieser Erfahrungen ist: Mädchen sollten bei der Gruppenzusammensetzung stets in der Überzahl, auf keinen Fall in der Minderheit sein.

Ausschlusskriterien

Kinder mit starker körperlicher oder geistiger Behinderung, die einer Sonderförderung bedürfen, können an den regulären Kursen nicht teilnehmen. Die körperlichen und geistigen Anforderungen der Kurse lassen dies nicht zu. Auf eine aktuelle Anfrage hin wird aber erstmals ein modifizierter Kurs für eine Lernbehindertenschule realisiert. Hierzu liegen noch keine Erfahrungswerte vor.

Motivation für den Kursbesuch

Die Kinder lassen sich aufgrund der Motivation grob in drei Kategorien einteilen:

1. Kinder sind bereits Opfer von Gewalt geworden. Manchmal werden sie sogar aktuell noch durch andere Kinder und Jugendliche erpreßt, bedroht oder geschlagen und suchen nach Hilfe und Unterstützung. Sie und ihre Eltern werden zusätzlich zum Kurs vom Projekt beraten, gemeinsam wird nach Lösungen gesucht. Durch wenige Kurseinheiten allein lassen sich solche Probleme nicht lösen. Diese Kinder kommen mit dem ausdrücklichen Wunsch, Verteidi-

gungsstrategien und -techniken zu lernen. Sie sind demzufolge stark motiviert und sehr leistungsbereit, kommen ohne Druck der Eltern.

2. Kinder, die im Sozialverhalten oder motorisch auffällig sind. Sie sollen durch die Stärkung ihres Selbstbewußtseins und mit der Hilfe von bewegungs- und körperbetonter Gruppenarbeit gefördert werden. Zu dieser Kategorie gehören z.B. der »Zappelphilipp« (bereits am Rande eines hyperkinetischen Syndroms) oder der Außenseiter, der keinen Anschluß mehr an andere findet.

3. Die meisten Kinder sind nicht auffällig, sondern wollen sich präventiv vor möglichen Gewalttaten schützen. Bei ihnen ist die Motivation deutlich geringer, sie haben keinen aktuellen Leidensdruck und nehmen oft aufgrund des Drängens der Eltern teil.

Die Mischung dieser Kategorien in den Gruppen bietet allen neue und breite Lernerfahrungen. Vor allem bisher auffällige Kinder können in einer »normalen«, nicht defizit-orientierten, pädagogischen Atmosphäre Vorbilder finden.

Gruppen aus Einrichtungen

Auch Kinderheime bieten den Kurs inzwischen als pädagogisches Zusatzangebot an. Auch hier sind die teilnehmenden Kinder unterschiedlich, genau so wie in den offenen Kursen. Allerdings haben viele von ihnen deutlich mehr Gewalterfahrungen als andere Kinder. In diesen Gruppen wird der Ansatz eher klassisch-sozialpädagogisch durchgeführt, da es sich um geschlossene Gruppen mit eigener Dynamik handelt. Das gleiche gilt für Tagesstättengruppen und bedingt auch für Schulen. Diese wollen die Kurse oft per Klasse buchen, die Klassengröße jedoch läßt dies nicht zu. Das Projekt bietet dies auch nicht an.

Mit bestehenden Gruppen zu arbeiten, ist schwieriger als mit neugebildeten, da Verfestigungen bei der Rollenaufteilung und in den Beziehungen gruppenspezifische Übungen und Spiele behindern. Dies gilt besonders in gemischtgeschlechtlichen Gruppen.

Der Kursaufbau

Die verschiedenen Kursarten und das themenbezogene Baukastensystem

Der Kursaufbau wird flexibel gestaltet und läßt sich grob in vier Kategorien unterteilen:

Der Regelgrundkurs und ein Aufbaukurs finden jeweils an zehn Tagen statt und dauern täglich zwei Stunden. Der Aufbaukurs dient der Vertiefung und Weiterführung der Lerninhalte. Der Kurs wird auch in Blockwochen oder an mehreren Wochenenden angeboten. Anschließend sind regelmäßige Aufbau- und Auffrischeinheiten sinnvoll, um im Training zu bleiben und den Lernerfolg zu erhalten. Grundsätzlich ist der Kurs nach einem Bausteinsystem aufgebaut und kann individuell unterschiedlich zusammengesetzt werden. Im Grund- und Aufbaukurs sind die Themen methodisch und didaktisch sowie in der Reihenfolge logisch aufbereitet. Die Themen werden aber auch für sich einzeln und nach Wunsch kompakt aufbe-

reitet und angeboten. Je nach Zielgruppe und pädagogischem Schwerpunkt wird z.B. an einem Wochenendkurs Gewalt in der Schule oder sexueller Mißbrauch thematisiert.

Die Gruppengröße Die Lernergebnisse sind auch von der Gruppengröße abhängig. Eine Gruppe hat nicht mehr als zwölf und nicht weniger als vier Kinder. Bei schwierigeren Kindern ist eine Gruppengröße zwischen vier und höchstens acht anzuraten. Schulklassen erlauben keine effektive Arbeit.

Grundsätzliche methodisch-didaktische Leitsätze zum Kursaufbau Der Aufbau folgt den Grundsätzen vom Einfachen zum Komplexen, vom Angstfreien zum Angstbesetzten. Dies ist gerade bei Kindern mit negativen Erfahrungen wichtig. Es gilt der Leitsatz »weniger ist mehr«, das schützt vor Überforderungen und kann Sicherheit vermitteln. Wiederholungen vermitteln Erfolgserlebnisse und unterstützen die Selbstsicherheit.

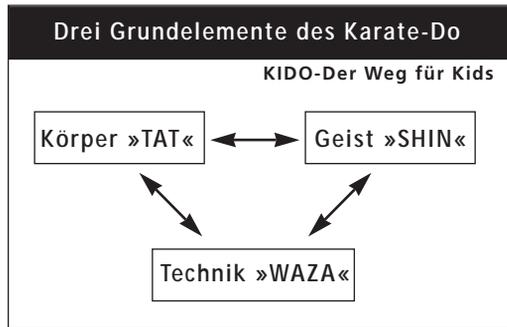
Die Transparenz der Methoden ist für die Kinder von großer Bedeutung, d.h. Erklärungen über den Sinn und Zweck der Übungen und der Spiele erhöhen die Leistungsbereitschaft und Motivation. Wichtig ist die positive Verstärkung des einzelnen und der Gruppe über Aufmerksamkeit, Lob und kleine Belohnungen.

Abhängig vom Alter der Kinder müssen die gesprächsorientierten Anteile variiert werden, bei jüngeren werden die Bewegungs-, Handlungs- und Erlebnisebenen stärker angesprochen. Vor, während und nach allen Selbstverteidigungsübungen werden die Kinder über die damit verbundenen Gefahren, auch für andere, belehrt. Sie lernen, daß körperliche Gegenwehr erst eingesetzt wird, wenn alle anderen Verhaltensstrategien zur Vermeidung der Gewalt versagt haben.

Kursinhalte und Kursmethodik
Das Kampfkunstelement Die Kurse sind auf die körperliche und geistige Schulung nach dem System und den Ideen ostasiatischer Kampfkünste ausgerichtet. Vor allem die Elemente des Karate-Do stehen im Mittelpunkt.

Diese Kampfkünste (Budo) haben sich über Jahrhunderte entwickelt und sind geeignet, die Persönlichkeit zu fördern. Das Erlernen von Selbstverteidigungstechniken ist nur ein Nebeneffekt. In der Kampfkunst geht es nicht um Gewinnen oder Verlieren wie im Kampfsport, sondern um das innere Gleichgewicht, die Ausbildung der Persönlichkeit und um eine Lebenseinstellung.

Drei Grundelemente des Karate-Do Die Grundlagen des Karate-Do haben trotz ihres uralten Hintergrundes auch heute noch für die Schulung eine hohe Relevanz.



Gerade das Prinzip der Ganzheitlichkeit unterscheidet das Karate-Do von anderen Sportarten. Die Einheit von Körper, Technik und Geist zieht unterschiedliche Methoden nach sich. Zum Körper kann man die aufrechte Haltung, die Körpersprache und die Bewegung allgemein zählen, zum Geist Übungen und Methoden zur Schulung der Psyche und der Konzentration und die Technik ist das Mittel zur Selbstverteidigung.

Drei Aspekte der Didaktik und Methodik des Karate-Do

Man kann die Inhalte des Karate-Do in drei Aspekte untergliedern, wobei erst alle drei Faktoren zusammen das Ganze bilden.



Der physische Aspekt entspricht in vielen Bereichen auch dem, was in anderen Sportarten vorhanden ist. Die Ziele sind:

- Ausbildung von Kondition,
- Ausbildung motorischer Kraft (Kontrolle von Muskelgruppen),
- Stärkung von Bändern und Muskulatur,
- Verbesserung der Koordination durch das Lernen von Grundtechniken und komplexen Bewegungsabläufen,
- Erlernen schwieriger Bewegungsabläufe und Atemtechniken,
- Erlernen der Fähigkeit zu Aufmerksamkeit und Konzentration.

Der psychische Aspekt unterscheidet Karate-Do besonders von normalem Sport und Bewegungsspielen:

- Erlernen von Meditations- und Konzentrationstechniken im Sitzen, im Stehen sowie in der Bewegung (Achtsamkeitstraining),
- Erlernen von Entspannungstechniken zum Aggressionsabbau und für die innere Ruhe,

- Erlernen psychischer Selbstbeherrschung,
- Bewußtwerden von Gefühlen und deren Kontrolle u. a. durch Atemtechniken,
- Bewußtwerden von Körperlichkeit und deren Kontrolle,
- Konzentrationstraining,
- Reflexion von Erfahrungen und Erlebnissen (Intraaktion), man lernt sich selbst besser kennen durch das »In-Sich-Hineinsehen«.

Durch die ständige Auseinandersetzung mit sich selbst (Körper und Geist) und mit seinem Gegenüber werden Aggressionsabbau und Emotionskontrolle gefördert.

Gerade Kinder sind offen für Meditations- und Konzentrationsübungen, wenn Sinn und Zweck der Methode transparent sind und z. B. Yoga-Übungen kindgerecht aufbereitet sind und die kindliche Phantasie und Vorstellungskraft mit einbezogen wird.

Der pädagogische und soziale Anspruch, des Karate-Do resultiert vor allem aus dem Do-Prinzip (Do = Weg), das von einem lebenslangen Entwicklungsprozeß von Körper und Geist ausgeht. Die sozialerzieherische Wirkung zeigt sich überwiegend in der Interaktion mit dem Partner, aber auch in Meditationsübungen. Von großer Bedeutung ist der geregelte Rahmen (Etikette) im Trainingsraum. Er trägt zur Internalisierung von Werten und allgemein anerkannten Regeln bei. Auch Rituale (wie z.B. Verbeugungen und japanische Bezeichnungen) mögen Kinder.

Umsetzung in den Präventionskursen

Innerhalb der Kurse werden viele Elemente und Methoden aus dem Karate-Do eingesetzt. Dazu gehören Höflichkeitsrituale ebenso, wie das Einüben von Schlag- und Stoßtechniken mit Händen und Füßen, die auch am Schlagpolster ausprobiert werden. In Selbstverteidigungsübungen wird sehr vorsichtig mit den Techniken umgegangen, es werden vor allem harmlosere, aber dennoch wirkungsvolle Verteidigungsstrategien gelehrt (Haare ziehen etc.). Der Schwerpunkt liegt hier auf Schutz-, Schock- und Befreiungstechniken, die die Flucht ermöglichen (Gefahrenüberwindung).

Die Übung der härteren Karate-Techniken dient vor allem dem Aufbau von Selbstbewußtsein und Selbstvertrauen. Sie werden Kindern nur unter Hinweis auf mögliche Folgen bei Mißbrauch beigebracht. Das Hauptaugenmerk liegt auf der Selbstbehauptung (Gefahrenbegegnung) und Verhinderung von Gewalt im Vorfeld (Gefahrererkennung, Gefahrenvermeidung). Die Karatetechniken dienen der Unterstützung und Stärkung der Psyche. Außerdem werden Atemübungen im Stand und in der Bewegung, Konzentrations- und Entspannungsübungen im Sitzen und Liegen sowie gymnastische Elemente und Kampfschreibübungen aus dem Kampfkunst-System

gelehrt. Die Kinder sind für diesen Teil des Konzeptes sehr empfänglich, da Fortschritte relativ schnell sichtbar werden und sich dadurch frühzeitig Erfolgserlebnisse einstellen. Dieser Bereich bildet in Verbindung mit Aufgaben und Übungen aus der allgemeinen Sportpädagogik den Grundstock in den Bereichen der Körperschulung und der Selbstverteidigungsübungen.

Themenzentriertes Lernen und die Lernzielkontrolle

Die Kurseinheiten sind themenzentriert aufgebaut, in ihnen wird praktisch und theoretisch gearbeitet. Solche Themen sind z.B. Selbstvertrauen, Geschlechterrollen, Angst, Gewalt, sexueller Mißbrauch, Sicherheitsregeln, Körpersprache, Grenzen und Abstand. Die Themen werden mit unterschiedlichen Mitteln und Methoden eingeleitet und besprochen, z.B. durch kurze Animationsfilme, Spiele, Bilder, Collagen, Hörstücke.

Rollenspiele und Video werden eingesetzt, damit die Kinder sich selbst erleben und ihr Verhalten und ihre Außenwirkung besser einschätzen können. Das handlungsbezogene und verhaltenstherapeutische Element steht hier im Vordergrund.

Der theoretische Anteil wird bei Kindern möglichst kurz gehalten und orientiert sich an ihren Erfahrungen. Sie sollen in Gruppendiskussionen eigene Beiträge einbringen. Alle Kinder bekommen eine Übungsmappe, in der die oben genannten Themen und praktische Übungen dazu enthalten sind. Die Kinder sollen diese Mappe mit ihren Eltern durchgehen, so daß die Eltern stärker am Kursgeschehen beteiligt sind. Damit die Kinder die Lerninhalte auch wirklich wiederholen, findet am Schluß des Kurses eine kleine Lernzielkontrolle in Form eines einfachen Multiple-choice-Tests und einer praktischen Vorführung statt. Dies soll Motivationshilfe als auch Test der Selbstsicherheit sein. Zusätzlich dient die Lernzielkontrolle auch der Selbstevaluation des Teams.

Spielpädagogik – das zentrale Medium

Zentrales Medium in den Kursen ist die Spielpädagogik, da Kinder hier mit Spaß und Eifer lernen. Es wird ein möglichst großes Repertoire unterschiedlicher Spiele abhängig von der Gruppendynamik und der jeweiligen Gruppenphase eingesetzt. So sind u.a. Kennenlern-, Einstiegs-, warming-up-, Vertrauens-, Selbsterfahrungs-, darstellende Rollen-, Bewegungs-, Aggressions-, Konkurrenz- und Wettkampfspiele Teil des Programms. Es ist z.B. zwar sinnvoll, viele Kooperationsspiele zu machen, in denen Teamgeist, Gruppenformation und soziales Miteinander im Mittelpunkt stehen, aber ebenso haben Konkurrenzspiele mit Wettkampfcharakter ihre Berechtigung, wenn es um Selbstbehauptung, Durchsetzungsvermögen und Kampfgeist geht. Besonders wichtig sind im Kurs die pädagogischen Rollenspiele, in denen bedrohliche Alltagssituationen nachgestellt und angemessenes Verhalten sowie Reaktionen ausprobiert werden können.

Kooperation Kontakte bestehen zur Beauftragten der Polizei für Frauen und Kinder, zum Kinderschutzbund, zu Erziehungsberatungsstellen, zu Elternbeiräten, sozialen Einrichtungen (z.B. Heimen, Kindertagesstätten), Schulen und Volkshochschulen, Freizeitheimen, Jugendzentren sowie Kulturläden. Außerdem gibt es Kontakte zu Jugendämtern, Vereinen, zur Jugendgerichts- und Bewährungshilfe sowie zum Gericht. Dies sind gleichzeitig auch mögliche Auftraggeber. Zusammenarbeitet wird auch mit dem Bayerischen Karate Bund, der seine erfahrenen Trainer (Lizenz für Frauenselbstverteidigung) für die Selbstbehauptungskurse für Kinder schulen will. Vereine, die Kampfsport für Kinder (wie Judo, Karate-Do usw.) anbieten, sind besonders wichtig, weil viele Kinder nach dem Kurs motiviert sind, weiterzumachen. Hier sind Kontakte zu verantwortungsvollen und fähigen Trainerinnen und Trainern notwendig, die Kampfsport oder Kampfkunst kindgerecht lehren und pädagogisch arbeiten.

Elternarbeit Elternarbeit, d.h. Beratung und Information, ist ein zentraler Bereich des Projekts. Der Charakter der Kurse schafft auf seiten der Eltern wenig Berührungängste, sie nehmen Beratung und Informationen in Erziehungs- und Entwicklungsfragen ihrer Kinder gern an. Sie wissen, daß sie es einerseits mit professionellen Helfern aus der Kinder- und Jugendarbeit zu tun zu haben, daß aber andererseits der offizielle amtliche Hintergrund (Jugendamt) fehlt. So kommen Kontakte zu Eltern zustande, die keine offiziellen Beratungsangebote annehmen.

Öffentlichkeitsarbeit Für Kurse ist Öffentlichkeitsarbeit erforderlich. Nicht nur einschlägige professionelle Stellen, sondern auch die öffentliche lokale Presse und andere Medien werden über die Arbeit informiert. Die lokalen Medien waren gegenüber den Themen Gewaltprävention und Opferschutz bisher aufgeschlossen, die Berichte und Reportagen sorgten für Nachfrage. Zur Öffentlichkeitsarbeit gehört auch das Entwerfen, Verteilen und Auslegen eigener Informationsschriften in geeigneten Projekten.

Finanzierung Präventive Selbstbehauptungskurse werden meist auf dem freien Markt angeboten und müssen sich selbst finanzieren, d.h. die Eltern zahlen die Kosten. Auch bei KIDO zahlen in der Regel die Eltern, manchmal werden die Kosten aber auf Antrag der Eltern vom Jugendamt bezuschußt oder erstattet. Allerdings muß dies immer besonders begründet sein.

Manchmal unterstützt das Jugendamt auch Einrichtungen wie Kinderhorte mit Zuschüssen. Elternbeiräte an Schulen zeigen oft hohes Engagement zur Verwirklichung von Kursen. Dies gilt auch in Schulen, in denen Themen wie Opfer/Täter, Gewalt im Schulhof usw. pädagogisch aufgegriffen werden. Finanziert werden Kurse auch durch

Träger, die z. B. im Rahmen von Programmen (im Jugendzentrum oder Kulturladen) stattfinden. In der Regel tragen aber die Eltern mindestens einen Anteil der Kosten.

Resümee Die Methode, die Selbstsicherheit über das Medium von Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungselementen in Verbindung mit modernen Methoden sozialpädagogischer Gruppenarbeit zu stärken, dient dem Schutz der Kinder, einer positiven Persönlichkeitsentwicklung und sie trägt auch zur Verhinderung von zukünftigem Täterverhalten bei. Der Ansatz ist geeignet, abweichendem Verhalten von Kindern zu begegnen, denn das Medium Kampfkunst erweckt auch bei schwierigen Kindern Neugierde und Lernmotivation. Dafür sind aber gut ausgebildete pädagogische Fachkräfte gefragt, die pädagogisch und in Kampfkunst und Selbstbehauptung bzw. –verteidigung geschult sind. Die Rückmeldungen auf die präventiven Selbstsicherheits- und Selbstverteidigungskurse waren bisher ausschließlich positiv.

Kontakt

KIDO-Der Weg für Kids
Neumühlweg 108
90449 Nürnberg
Tel./Fax: 0911 / 670 86 02
e-mail: kido-bw@t-online.de
Internet: <http://home.t-online.de/home/kido-bw>

Wie mache ich Kinder selbstsicherer? Multiplikatorentraining zwischen Pädagogik und Sport

Einleitung Auch wenn Kinder lernen sollen, ihre Probleme möglichst gewaltfrei zu lösen, müssen sie dennoch mit Angst und Gewalt umgehen und sich im Notfall behaupten und verteidigen können. Sie brauchen dazu Hilfen bei der Persönlichkeitsentwicklung und müssen befähigt werden, Selbstwert und Selbstvertrauen zu entwickeln.

Aber wer gibt den Kindern diese Hilfen, wer bereitet sie auf den alltäglichen Umgang mit der Gewalt vor? Da gibt es zum einen die eher pädagogisch orientierten Ansätze in den Schulen und in den Einrichtungen der Jugendhilfe. Gewalt ist für die hier arbeitenden Erwachsenen meist ein fremdes und mit Gefahren verbundenes Phänomen. Häufig sind Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrkräfte auf gewalttätiges Handeln nicht vorbereitet. Sie wissen nicht, wie sie reagieren sollen, sind – so wird aus der Praxis oft berichtet – im Umgang mit Gewalt unsicher und stoßen, wenn sie dann handeln, schnell an ihre Grenzen. In Schule und Jugendhilfe wird daher auf Gewalt eher verbal als handlungsorientiert reagiert. Andererseits gibt es die eher sportlich ausgerichteten und nur mit geringen pädagogischen Anteilen ausgestatteten Ansätze in den Sportvereinen. Hier wird eher über Kampf und Auseinandersetzung die körperliche Reaktion geübt, Alternativen dazu spielen kaum eine Rolle.

Die einseitig verbal orientierte Auseinandersetzung in Schulen und Jugendhilfe richtet sich vor allem an die »normalen« und erschwert häufig den Zugang zu den schwierigeren Kindern. Denn diese erleben das »Reden« der Erwachsenen im Kontext Gewalt, die sie im Alltag doch ganz anders erleben oder erlebt haben, als fremd und »unpassend«. Bezüge zu ihrem Alltag können sie kaum erkennen. In der Haltung und im Handeln vieler Pädagoginnen und Pädagogen spiegelt sich in Situationen, die zu körperlichen Auseinandersetzungen führen können, die Angst vor Schmerzen und vor Verletzungen wider. So gehen sie Konflikte nicht in ihrer ganzen Breite konfrontativ und aktiv an, belegen die körperlichen Auseinandersetzungen häufig mit einer Art Tabu und setzen einseitig auf die verbale Lösung. Dabei wäre selbstbewußtes und sicheres Auftreten eine notwendige Voraussetzung für positive und streitschlichtende Interventionen.

Weil die Pädagogik verbal reagiert, werden Polizei oder andere mit Techniken der Selbstverteidigung vertraute Institutionen, dabei auch Karate-Vereine, um die Durchführung von Kursen gebeten, in denen Selbstbehauptung und Selbstverteidigung ganz bewußt auch unter Einbeziehung von körperlich-kämpferischen Anteilen vermittelt wer-

den. Nun sind Karate-Trainerinnen und -Trainer zwar sportlich und in der Vermittlung solcher Techniken versiert, aber in der Umsetzung schwieriger pädagogischer Themen – vor allem für Kinder – haben sie kaum Erfahrungen. Sie brauchen zusätzliche Qualifizierungen, denn im Umgang mit Kindern ist Fingerspitzengefühl und kindgerechtes Handeln erforderlich. Einfache Übertragungen aus den Kursen für Erwachsene werden den Kindern und ihren Bedürfnissen nicht gerecht.

Das KIDO-Projekt, das in Nürnberg und Umgebung schon viele Kurse für Kinder und Jugendliche durchgeführt hat (vgl. den Beitrag von Berg in diesem Band), bietet die Schulungen für die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in ganz Bayern an. Die Nachfrage ist mittlerweile groß, die Auftraggeber erhalten jeweils ein auf ihre konkreten Bedürfnisse zugeschnittenes Angebot und stellen die Räume für die Schulung bereit.

- Ziele** Das Projekt will Erwachsene ausbilden und trainieren, so daß sie später kindgerechte Kurse zu Selbstsicherheits-, Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungstechniken anbieten, diese eigenverantwortlich und pädagogisch sinnvoll aufbauen und leiten können. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer kommen aus verschiedenen Arbeitsfeldern und Berufen und bringen dementsprechend auch unterschiedliche Voraussetzungen und Vorkenntnisse mit. Deshalb müssen die Lernziele der Kurse jeweils unter genauer Kenntnis der Zielgruppe exakt ausgerichtet werden. Zu den Zielen gehören:
- die Vermittlung von Theorie und Fachwissen zu erziehungsrelevanten Themen, wie z.B. über die Entstehung von Aggression und Gewalt oder über die themenzentrierte Gruppenarbeit;
 - die Vermittlung von Theorie und Fachwissen zu den Themen Selbstbehauptung und Selbstverteidigung;
 - das Kennenlernen von Übungen aus der sozialpädagogischen Gruppenarbeit, der Sportpädagogik sowie der Selbstbehauptung und Selbstverteidigung;
 - die Befähigung zur technisch richtigen Ausführung von Techniken der Selbstverteidigung;
 - die Sensibilisierung für die geschlechtsspezifische Sozialisation und deren Bedeutung in der Gruppenarbeit;
 - die Übungen aus den ostasiatischen Kampfkünsten zur Entspannung, Konzentration und Meditation;
 - das Hintergrundwissen zur Philosophie ostasiatischer Kampfkünste;
 - die Selbsterfahrung und der Eigenschutz durch das Ausprobieren unterschiedlicher Methoden;
 - die Vermittlung von Moderationstechniken;
 - das themenzentrierte Arbeiten mit Theorie-Praxis-Transfers (Lernen mit allen Sinnen);

- die Sensibilisierung für den Umgang mit der Zielgruppe Kind (Aufsichtspflicht, Sprache, Lerninhalte);
- die Aufbereitung der Problematik »Gewalt gegen Kinder« (Prügel, sexueller Mißbrauch usw.);
- der Umgang mit schwierigen Kindern in der Gruppe;
- die Informationen und der Austausch über Hilfs- und Beratungsstellen;
- die Klärung rechtlicher Grundlagen für Selbstverteidigungssituationen (Notwehr / Nothilfe).

Für die Ausbildung von Kursleitern und Kursleiterinnen ebenfalls relevant sind:

- Fähigkeiten zur Organisation, Planung, Umsetzung und zum Aufbau von Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungskursen nach den eigenen Fähigkeiten und Ideen (Gruppenaufbau, konzeptioneller Aufbau und Gruppenphasen usw.);
- eigene Umsetzung, Strukturierung und Planung von Teilen einer Selbstverteidigungseinheit als Praxisübung und Lernzielkontrolle.

Zielgruppen Die Kurse richten sich vor allem an zwei Zielgruppen, die aber beide – dies ist eine wesentliche Voraussetzung – Erfahrungen im Umgang mit Kindern in Gruppen mitbringen müssen. Sportliche Fähigkeiten sind zwar – vor allem bei der inhaltlich-methodischen Gestaltung – eine wesentliche Voraussetzung für eine erfolgreiche Schulung, sie allein genügen aber nicht. Die Kurse werden in der Regel gemischtgeschlechtlich durchgeführt.

Zielgruppe: pädagogische Fachkräfte

In den Kursen werden Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrkräfte theoretisch und praktisch im Umgang mit Konflikt- und Krisensituationen geschult. Sie lernen neben angemessenen Interventionsstrategien auch den Eigenschutz, damit sie sich gegen gewalttätige Kinder durchsetzen können, d.h. neben Hilfen für den pädagogischen Umgang mit schwierigen Kindern trainieren sie vor allem Techniken der Selbstverteidigung und -behauptung.

Zielgruppe: Karate-Do-Trainerinnen und -Trainer

Daß sich die Kurse gerade auf Trainerinnen und Trainer von Karate-Do konzentrieren, folgt aus der engen Anbindung des KIDO-Teams an den Karate-Sport. Sie sind dort aktiv an der Ausbildung von Trainerinnen und Trainern beteiligt, kennen deren breites Repertoire an Karate-Do-Techniken und ihr wenig ausgeprägtes pädagogisches Wissen. Den Trainerinnen und Trainern ist der Einsatz von Methoden und Medien außerdem eher fremd. Um an der Schulung teilnehmen zu können, müssen sie entweder im Besitz der F-Lizenz für Übungsleiterinnen und Übungsleiter für Karate-Do sein, eine Graduierung ab dem dritten Kyu (dieser braune Gurt setzt jahrelanges Training

voraus) besitzen, die Lizenz »Selbstbehauptung und -verteidigung für Mädchen und Frauen« des Deutschen Karate Verbandes (DKV) oder eine vergleichbare Ausbildung z.B. als Sportlehrerin oder -lehrer haben.

Grundideen der Methodik

Die Methoden der Fortbildung orientieren sich an den fünf Grundideen, die ebenso in den Kinderkursen gelten:

1. Ganzheitliches Lernen über Körper, Geist und alle Sinne. Dafür werden unterschiedliche Fähigkeiten und Begabungen der Teilnehmer angesprochen und genutzt.
2. Gruppendynamisches Lernen im Austausch mit direkter Rückmeldung.
3. Neben kognitivem Erfassen der Welt soll auch handlungs- und erlebnisorientiertes Lernen durch Erfahrung und Emotionalität berücksichtigt werden.
4. Mit spielerischem Lernen und mit Spaß können Erfahrungen gemacht und – für Kinder und Erwachsene gleichermaßen – schwierige Themen bearbeitet werden.
5. Soziales Lernen oder Lernen am Modell sind in der Orientierungsphase junger Menschen wichtig, d.h. die Erwachsenen müssen Vorbilder sein.

Die Kurse Das Projekt führt derzeit hauptsächlich Tagesseminare durch, die meist sechs Unterrichtsstunden haben und an denen in der Regel jeweils zwischen 12 bis 20 Erwachsene teilnehmen. Sinnvoller als Tagesveranstaltungen sind Wochenend- und Blockseminare, denn dort ist das Lernen intensiver und konzentrierter möglich. Außerdem können in diesen Einheiten auch die Gruppenprozesse anders verlaufen als in den derzeitigen Kursen. Aufgrund der Rahmenbedingungen der Nachfrager nach den Schulungen läßt sich dieser Kurstyp aber momentan noch nicht realisieren.

Die inhaltliche Gewichtung der Kurse wird von deren zeitlicher Struktur deutlich mitbestimmt. Außerdem richtet sie sich jeweils an den Vorkenntnissen und Qualifikationen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus sowie an den Wünschen und Bedürfnissen des Auftraggebers. Die dafür notwendige Flexibilität der Kursgestaltung wird als ein wesentliches Qualitäts-Prinzip der Arbeit angesehen. Damit soll ein möglichst hoher Lernerfolg bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern und ein erfolgreicher Transfer in die zukünftigen Kinderkurse sichergestellt werden.

Deshalb können die theoretischen und praktischen Anteile der Schulungen auch nicht starr festgelegt sein; die jeweiligen Anteile werden je nach den Vorkenntnissen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowie aufgrund der Rahmenbedingungen der Kurse größer oder kleiner sein. Beide Anteile kommen aber vor, nur ihre Gewichtung ist flexibel.

Hintergrund und Methoden der Kampfkünste

Die Methoden aus dem Karate-Do und anderen Kampfkünsten sind ausführlich im Beitrag »Jürgen Berg: Selbstbehauptungskurse für Kinder. KIDO-Der Weg für Kids« in diesem Band dargestellt. Auch wenn das Karate-Do von längeren Zeiträumen ausgeht, lassen sich doch wichtige Elemente in einen kürzeren Kursverlauf, so wie er später in den Kursen für Kinder die Regel sein wird, übertragen. Die Beziehung zwischen Lehrkraft und Kind heißt »Shitei«. Die Erwachsenen lernen, daß sie die Beziehungen und Grenzen zum Kind klären müssen. Am Beginn eines jeden Kurses werden durch das gemeinsame Festlegen verbindlicher Verhaltensregeln (traditionell »Dojokun«) zwischen Kindern und Erwachsenen Vertrauen, Offenheit, Aufrichtigkeit und Transparenz möglich. So kann sich eine positive Einstellung des Kindes zur Lehrkraft entwickeln. Für die problemorientierten Gespräche (traditionell »Mondo«) ist so ein geschützter Rahmen vorhanden, der Sicherheit und Vertrauen schafft und Gespräche unter vier Augen wie auch themenzentriert in der Gruppe zuläßt.

Die Pädagogik des Karate-Do setzt also ganz zentral auf eine Sozialerziehung, die Körper und Geist in eine Auseinandersetzung in einem sozialen Rahmen z.B. beim gemeinsamen Training einbezieht. Hier wird über die Regeln des Sports (Etikette im Trainingsraum) die Entwicklung der Persönlichkeit unterstützt und gefördert. Alles dies wird konkret mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern geübt.

Didaktik der Selbstbehauptung

Grundlage von Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungskursen sind vier Faktoren: das rechtzeitige Erkennen von Gefahren, die Vermeidung von Risiken, die Begegnung der Gefahr sowie ihre Überwindung. Diesen Schritten muß die Schulung folgen. So sind für die Gefahrenerkennung z.B. Aufmerksamkeit und Fähigkeiten zur sorgfältigen Wahrnehmung, für die Gefahrenvermeidung die Körpersprache und Wissen über gefährliches Verhalten, für die Begegnung der Gefahr passende Handlungsstrategien und für die Überwindung der Gefahr Kampfgeist und Verteidigungstechniken zu trainieren.

Im Mittelpunkt der Kurse steht die Prävention. Deshalb wird mit hohem zeitlichen Aufwand (etwa zu zwei Drittel der Zeit) an der psychischen Einstellung (so z.B. am Verteidigungswillen oder an einer möglichst schnellen Schocküberwindung) gearbeitet. Diese ist für die erfolgreiche Gegenwehr besonders wichtig. Die Erwachsenen lernen, Angriffen früh auszuweichen und keine Opfersignale auszusenden. Den Teilnehmerinnen und Teilnehmern wird eine eindeutige und selbstbewußte Körpersprache vermittelt, sie sollen sich nicht als mögliches Opfer darstellen.

Deshalb sind in der Schulung nicht die Techniken der Selbstverteidigung zentral, auch wenn sich gerade die Kinder dies in der Regel

später in den Kursen von den Erwachsenen wünschen. Es wird immer wieder darauf hingewiesen, daß falsche und übersteigerte Erwartungen auf seiten der Kinder (»Ich werde hier zum Karate-Meister ausgebildet«) zu korrigieren sind. Die körperlich-technische Seite hat in der Multiplikatoren-schulung und später auch in den Kursen für die Kinder keinen zentralen Stellenwert, auf sie entfällt maximal ein Drittel der Zeit.

Nicht nur die Vermittlung von Wissen allein, sondern ausreichende Möglichkeiten für aktive Selbsterfahrungen sind in den Übungen und Spielen im Rahmen der Schulungen fest eingeplant. Die Erwachsenen sollen die Methoden, die sie später auch bei den Kindern benutzen, selbst ausprobiert haben. Vertrauens-, Selbstsicherheits- und Selbsterfahrungsübungen werden an der eigenen Person (und d.h. auch am eigenen Körper) getestet und gelernt. Erst nach diesem Schritt können Erwachsene deren Wirkungen auf sich selbst und auf die Kinder realistisch einschätzen. Sie lernen so ihre eigenen Möglichkeiten und Grenzen kennen und können mit dieser Erfahrung ein persönliches Konzept erarbeiten, das glaubhaft – für sie und andere – ist und das zu ihnen paßt.

Diese Schulungen ermöglichen den Erwachsenen vielfältige Erfahrungen, auf die sie zurückgreifen und die sie als Grundlage und Anregung für eigene Kurse nehmen können. Außerdem können auch sie so Strategien für den Selbstschutz entwickeln. Und wenn sie in der Arbeit mit Kindern glaubhaft Grenzen setzen können, wenn sie eine eindeutige Körpersprache aussenden und z.B. in der Gruppenarbeit selbstsicher auftreten können, dann können sie auch bei Übergriffen und in Konflikten von und mit Kindern erfolgreiche Gegenstrategien entwickeln.

Kinder-Selbstverteidigungs- Handlungsmodell

Auch wenn die rechtzeitige Gefahren»abwehr« im Mittelpunkt der Schulung steht, so muß die Gefahren»überwindung« dennoch gelehrt werden. Disziplin und Selbstbeherrschung sowie gezieltes und überlegtes Vorgehen sind dafür unverzichtbar. Flucht und Suche nach Hilfe werden angeraten, vom körperlichen Überwinden des Angreifers wird – für Erwachsene und Kinder gleichermaßen – dringend abgeraten. Kinder werden Erwachsenen im Normalfall körperlich immer unterlegen sein, dies gilt auch gegenüber älteren Kindern und Jugendlichen. Ihre körperlichen Möglichkeiten sind eng begrenzt. Deshalb wird zunächst die Flucht bei Angriffen trainiert. Danach ist die Suche nach Hilfe wichtig, für Kinder vor allem bei Eltern, Lehrkräften, der Polizei oder bei anderen Erwachsenen. Mit ihrer Unterstützung sollen Konsequenzen für den Täter erreicht werden. Deshalb werden immer wieder Schutz-, Schock- und Befreiungstechniken (Abwehrtechniken, Einsatz der Stimme, einfache Hebel, Schläge gegen sensible Körperteile, Ablenkungsmanöver) geübt. Diese sollen

zur Befreiung aus einem Griff oder einer Umklammerung führen. Das Training ist wichtig, um im Ernstfall die Schockphase nach dem Angriff möglichst kurz zu halten und schnell Gegenwehr üben zu können.

Dies alles wird von den Multiplikatoren selbst geübt und gelernt, denn sie sollen den Kindern später so realistisch wie möglich vermitteln können, wie sie sich aus einer kritischen Situation befreien und wie sie die Wiederholung einer Tat verhindern können.

Spielpädagogik Die Spielpädagogik ist für die Kinderkurse besonders wichtig. In einem gestalteten Schonraum, der die Realität vereinfacht oder modifiziert, können Kinder durch das Spiel ihre Umwelt ganzheitlich über Geist, Körper und Gefühl begreifen, sich ausprobieren, Erfahrungen machen und neue Verhaltensweisen erproben. Dabei hat die Gruppenleitung Einflußmöglichkeiten auf die Auswahl der Spiele und das Spielverhalten. Für den Lernerfolg der Kinderkurse (aber auch für die Schulung der Multiplikatoren) ist es wichtig, daß die Spiele didaktisch und methodisch richtig ausgewählt und eingesetzt werden. Für die verschiedenen Gruppenphasen (Kennenlern-, Gruppenfindungs-, Intensiv- und Abschlußphase) werden unterschiedliche Spiele empfohlen:

- Kennenlernphase: Kennenlern- und Warming-Up-Spiele mit einfachen Regeln. Das Spieltempo sollte nicht zu wild und der Körperkontakt eingeschränkt sein, damit die Gruppe langsam wachsen und Vertrauen entstehen kann.
- Machtkampfphase: im vorgegebenen Rahmen (Spielregeln) können in Wettkampf-, Action- und Bewegungsspielen individuelle Fähigkeiten ausprobiert werden.
- Intensivphase: Themen-, Selbsterfahrungs- und Rollenspiele (z.B. wie verhalte ich mich, wenn ich verfolgt werde?) unterstützen die Bearbeitung schwieriger Themen (wie z.B. sexueller Mißbrauch).
- Abschlußphase: Abschiedsspiele erleichtern die Auflösung und den Abschied von der Gruppe.

Themenzentriertes Arbeiten Auch die kindgerechte Aufbereitung schwieriger Themen ist ein zentrales Thema der Schulung. Zunächst wird den Erwachsenen in einem theoretischen Überblick Hintergrundwissen zum jeweiligen Thema vermittelt, dann werden praktischer Umgang und Hilfen gezeigt und eingeübt. Grundsätzlich gilt auch hier: die Schulung der Erwachsenen soll ebenso erlebnis-, handlungs- und spielorientiert verlaufen, wie die der Kinder. Allerdings wird der theoretische Teil bei den Erwachsenen verlängert und vertieft, gesprächsorientierter Austausch findet vermehrt statt.

Die für Kinderkurse geeigneten und angewandten Moderationstechniken werden auch in den Schulungen für die Multiplikatoren

angewandt. Dies ist wiederum mit der Absicht verbunden, daß die Erwachsenen eigene Erfahrungen mit der Moderation gewinnen, mit der sie später mit den Kindern arbeiten.

Abschluß Am Ende der Maßnahme vergibt KIDO ein Zertifikat, das die Befähigung für die eigenverantwortliche Leitung von Selbstbehauptungsgruppen bescheinigt. Dieses Zeugnis ist keine offizielle Bescheinigung im Sinne einer formalen Zulassung zu Kursen mit Kindern. Doch ist dies der erste Schritt in Richtung einer stärkeren Qualifizierung der in diesem Bereich tätigen Erwachsenen. Es ist in Kooperation mit dem Bayerischen Karate Bund (BKB) geplant, daß an die Multiplikatoren-schulung eine theoretische und eine praktische Prüfung anschließt, mit der die Sonderlizenz »Selbstbehauptung- und Selbstverteidigung für Kinder« (als BKB-Lizenz) erworben werden kann.

Kooperation Zentraler Kooperationspartner des Projekts ist der Bayerische Karate Bund (BKB). Dort gibt es eine große Nachfrage nach Kursen zur Selbstbehauptung und Selbstverteidigung für Kinder und demzufolge ein Interesse an der Ausbildung von Trainerinnen und Trainern. Daneben kooperiert KIDO mit Einrichtungen der Jugendhilfe (z.B. Kindertagesstätten, Heime, Horte, Freizeitheime, Jugendämter), mit Schulen, Vereinen sowie mit Privatpersonen. Bisher steckt die Arbeit mit den Schulen noch in den Anfängen, doch soll dies nach und nach ausgebaut werden. Dies ist deshalb so wichtig, weil die Lehrkräfte derzeit fast ausschließlich die verbal ausgerichteten Streitschlichterprogramme und Mediationen nutzen, denen körperbetonte Anteile fehlen. Hier kann der KIDO-Ansatz als sinnvolle Ergänzung eingesetzt werden. Zukünftig könnten neben den Trägern von Fort- und Weiterbildungen auch die Fachhochschulen einbezogen werden. Ein studienbegleitendes Wahlpflichtfach könnte eine wichtige Praxisvorbereitung für Fachkräfte der Jugendarbeit werden. Damit sollen die eher theoretischen Ausbildungsangebote im Bereich Konfliktmanagement, Aggressionen usw. ergänzt werden.

Finanzierung In der Regel werden Schulungen (Fortbildung) in sozialen Einrichtungen über Freistellung sowie Finanzierung über den Träger durchgeführt. Trainerinnen und Trainer von Karate-Do, die ehrenamtlich tätig sind, müssen dagegen oft Freizeit und Wochenenden opfern oder Urlaub nehmen. Ihre Schulungskosten werden von den Vereinen oder vom BKB teilweise übernommen, manchmal müssen sie die Kosten auch allein tragen. Es wird darüber nachgedacht, ob die Kurse zukünftig über den DKV organisiert werden können und eine Sonderlizenz für Selbstbehauptung und Selbstverteidigung für Kinder eingeführt werden soll.

Rechtliche Rahmenbedingungen

Für die Schulungen gibt es keine spezifischen rechtlichen Grundlagen. Nur in den Statuten des DKV und BKB, wobei Einordnung und Zertifizierung der Kurse noch geklärt werden müssen, werden sie erwähnt. Neben einer neuen Lizenz für die Frauenselbstverteidigung soll auch eine für die Selbstbehauptung und Selbstverteidigung von Kindern eingeführt werden. Die Kursleiter sind in einer Berufshaftpflicht-, einer Unfall- (Personen-, Sach- und Vermögensschäden), sowie in einer Berufsrechtsschutzversicherung, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind entweder über den Arbeitgeber, den Verein oder den Verband versichert.

Team

Da das Team auch die KIDO-Der Weg für Kids-Kurse durchführt, können die Angaben dem Beitrag von Berg entnommen werden.

Resümee

Multiplikatorenschulungen zum Thema Selbstsicherheit, Selbstbehauptung und Selbstverteidigung für Kinder sind ein notwendiger Beitrag präventiver Pädagogik. Hier können die Kinder ganzheitliche Erfahrungen machen und ihre Persönlichkeit entwickeln. Die – wenn bisher auch noch unsystematisch eingehenden – positiven Rückmeldungen der erwachsenen Teilnehmerinnen und Teilnehmer machen deutlich, wie hilfreich die Entwicklung neuer Konzepte mit Elementen ganzheitlicher Ideen ist.

Erforderlich und für die Arbeit nützlich wäre aber die systematische Auswertung des Konzepts im Sinne einer Evaluation. Hierzu fehlen bisher sachliche und personelle Kapazitäten. Nachgedacht werden müßte darüber hinaus über eine kontinuierliche Betreuung und Begleitung der Multiplikatoren in der ersten Phase der praktischen Arbeit mit den Kindern. Auch hier sind bisher keine Kapazitäten vorhanden.

Kontakt

KIDO-Der Weg für Kids

Neumühlweg 108

90449 Nürnberg

Tel./Fax: 0911 / 670 86 02

e-mail: kido-bw@t-online.de

Internet:

<http://home.t-online.de/home/>

kido-bw

Vorbemerkung Auch wenn sich das Projekt »Der KICK – Raus aus der Langeweile – Treffpunkte für Kinder und Jugendliche« in Berlin vor allem an Jugendliche wendet, werden zunehmend doch auch ältere Kinder erreicht. In der folgenden Beschreibung werden – der Zielstellung des Readers folgend – vor allem die Angebote für und die bisherigen Erfahrungen mit den Kindern beschrieben. Projektteile, die sich eindeutig nur auf die Jugendlichen und ihre Lebenslagen beziehen – so z.B. die Schwierigkeiten im Übergang von der Schule in den Beruf, berufliche Probleme – , kommen in dieser Beschreibung nicht vor.

Die Idee für das Projekt KICK entstand Mitte der 80er Jahre innerhalb der Berliner Polizei. Polizeibeamte hatten, wenn ein Jugendlicher oder – wenn auch seltener – ein Kind nach einer Straftat erwischt wurde, in der Regel den ersten Kontakt und suchten nach geeigneten Kooperationspartnern im pädagogischen Bereich, die sich unmittelbar nach der Straftat um die Minderjährigen kümmern sollten. Mit KICK wurde ein Projekt entwickelt, das zunächst weniger im pädagogischen als vielmehr im sportlichen Bereich angesiedelt war. Der Zugang über den Sport war wichtig, weil Kinder und Jugendliche hier ihre Grenzen austesten, Regeln akzeptieren lernen und Fairness praktizieren konnten. Mit positiven Gruppenerlebnissen sollten Werte wie Toleranz und Akzeptanz vermittelt und das eigene Selbstwertgefühl gestärkt werden. Außerdem sollten in KICK unterschiedliche Berufsgruppen der Sport- und Sozialpädagogik zusammenarbeiten, ein freier Träger der Jugendhilfe sowie die Berliner Polizei zusammengeführt und ein konstruktiver Dialog möglich werden. Deshalb wurden rasch Kontakte zu Sportvereinen, zu den Senatsverwaltungen, den Bezirksämtern und verschiedenen Bereichen der Polizei hergestellt. 1989 erklärte sich schließlich die Sportjugend Berlin bereit, die Trägerschaft eines solchen sozialintegrativen Projektes zu übernehmen. Seit 1991 ist KICK als ein Ansatz in die »Leitlinien und Empfehlungen zur Gewaltprävention in Berlin« aufgenommen.

KICK ist inzwischen in fast jedem zweiten Berliner Bezirk vertreten. Der Aufbau der Standorte erfolgte in enger Abstimmung mit der Senatsverwaltung für Inneres und der Berliner Polizei. Zunächst wurden Standorte ausgewählt, die als »soziale Brennpunkte« beschrieben wurden und in denen Möglichkeiten für bedürfnisorientierte Freizeitgestaltung weitgehend fehlten. In der Regel ist KICK in den Räumen von Sportvereinen untergebracht und nutzt – nach Absprachen – die dort vorhandenen Sportplätze und Turnhallen. Räumlichkeiten in einer eigenen Jugendeinrichtung sind nur in einem Fall vorhanden.

Ziele KICK will mit seinem Sport-Angebot auch delinquente ältere Kinder erreichen. Weil weder die Polizei noch die Justiz für diese Zielgruppe zuständig sind, hat die Kinder- und Jugendhilfe hier eine besondere Aufgabe. Für diese Kinder sind durch die städteplanerischen und baulichen Veränderungen im Laufe der Zeit die – früher zahlreicher vorhandenen – Spiel- und Bewegungsräume mehr und mehr eingeengt worden und schließlich fast ganz verloren gegangen. Die heute vorhandenen Kinderspielplätze, meist nur für Kleinkinder konzipiert, oder die öffentlichen Sportanlagen entsprechen ihren Bedürfnissen nach Spaß, Selbstverwirklichung und kommunikativem Zusammensein nicht. Außerdem sind sie häufig abgesperrt, und wenn nicht, wird der Zugang streng kontrolliert. Gerade für delinquente Kinder sind aber Sportangebote für die Entwicklung ihres Selbstwertgefühles von besonderer Bedeutung. Körperliche Kraft und Stärke sowie physische Gewalt sind in ihren Augen vielfach eine legitime Form der Konfliktbewältigung und des Kräftemessens. Die sportlichen Angebote von KICK sollen die Aggressionen der Kinder durch gemeinsam akzeptierte Spielregeln in geregelte Bahnen lenken und letztendlich abbauen. Darüber hinaus soll der Sport ihnen auch zeigen, wie eine sinnvolle Freizeitgestaltung aussehen kann. Sport kann zu einem Lebensstil beitragen, der durch Spaß, Freude, Entspannung, Reiz, Abenteuer, Lust und Laune bestimmt ist. Damit sollen Kinder ein Verhalten ausprobieren und lernen können, daß ihnen über die aktuelle Situation hinaus neue Lebenschancen eröffnet. Auch wenn die Möglichkeiten des Sports nicht überschätzt werden sollen – und darauf weist KICK relativierend und selbstkritisch hin – kann er im Rahmen einer übergreifenden Gesamtstrategie doch ein wichtiger Baustein zur Vorbeugung und Verhinderung von Gewalt und Delinquenz von Kindern sein.

Zielgruppe In Berlin ist seit einigen Jahren die Zunahme tatverdächtiger Kinder bei den Gewaltstraftaten auffallend. Diese Kinder klagen in den Gesprächen mit den vernehmenden Polizeibeamten (Anhörungen) häufig über mangelnde Zuneigung und Zuwendung in der Familie, über Gleichgültigkeit bei Verwandten und Freunden sowie im gesamten sozialen Umfeld. Ihre Freizeitinteressen – soweit sie sich dazu äußern – sind in erster Linie konsumorientiert, doch die meisten können sie aufgrund der materiellen Not in den Familien nicht ausleben. So ist ihnen häufig langweilig, ihren Alltag prägt das »Rumhängen«. Sie vermissen ausreichende und interessante Freizeitangebote und müssen sich auf der Straße oder in öffentlichen Räumen im eigenen Freundeskreis oder gegenüber anderen Cliques – manchmal eben auch mit Gewalt – behaupten. Delinquenz ist da oftmals weniger der Ausdruck krimineller Energie als vielmehr die erlebnisorientierte Suche nach der eigenen Identität. So sind z.B. Mutproben, um Anerkennung in der Clique zu finden, für die meisten Kinder alltäglich.

KICK steht allen interessierten Kindern und Jugendlichen offen, nicht nur den delinquenzgefährdeten. Mit dieser Öffnung soll einer Diskriminierung der schwierigeren Kinder vorgebeugt werden, ihre soziale Integration soll damit leichter möglich sein.

Zugang zur Zielgruppe Während des ersten Gesprächs zwischen Polizei und Kind (Anhörung) werden die Kinder von der Polizei auch nach ihren sozialen Hintergründen befragt, nach Elternhaus, Schule, Freizeit usw.. Wenn die Polizisten KICK kennen und eine Vermittlung in das Projekt für sinnvoll erachten, werden die Kinder darauf hingewiesen. Sie bekommen ein Faltblatt mit dem Hinweis, daß sie sich bei dem nächstgelegenen Standort von KICK melden können, wenn sie an interessanten Freizeitangeboten interessiert sind. Für die Teilnahme brauchen die Kinder in der Regel die Zustimmung der Erziehungsberechtigten. Dies ist meist aber kein Hindernis, da es sich in den Augen der Eltern eher um ein Sport- als ein Jugendhilfeprojekt handelt. Gleichzeitig mit dem Hinweis an das Kind wird durch die Polizei auch KICK informiert, welches Kind (Name und Anschrift) vermittelt werden soll. Da der Zugang freiwillig ist, bleiben viele Kinder auch weg und erscheinen nicht im Projekt. Sie und ihre Eltern werden von KICK angeschrieben oder angerufen. Etwa 40 % der Kinder, die von der Polizei vermittelt werden, kommen auch tatsächlich ins Projekt, dann jedoch bleiben fast alle und nehmen an den Angeboten teil.

Neben den Kindern, die von der Polizei vermittelt werden, kommen manche Kinder auch über die Sportvereine oder Einrichtungen, bei denen KICK untergebracht ist. Das Angebot ist niedrigschwellig, manche machen einfach bei den Sportangeboten mit und bleiben dann bei KICK. Unterschiede zwischen den delinquenten und nicht-delinquenten Kindern sind im Projekt ohne Bedeutung.

Methoden Weil auffällige, delinquenzgefährdete, gewaltbereite oder Kinder aus »Randgruppen« häufig große Distanzen zum vereinsorganisierten Sportbetrieb und zu traditionellen Vereinseinrichtungen haben und sich den Strukturen eines Sportvereins kaum anpassen können, hat KICK einen neuen Weg gewählt.

Ihre Hemmungen, Barrieren und Widerstände gegenüber organisierten Freizeitgestaltungen berücksichtigend, sensibilisiert KICK diese Kinder durch eine »sanfte« Organisationsform für die aktive und sinnvolle Freizeitgestaltung. Bereits während der polizeilichen Anhörung versuchen die Polizeibeamten (der Schutz- oder Kriminalpolizei) herauszufinden, ob fehlende sinnvolle Freizeitgestaltung oder fehlende soziale Bezüge mit als Ursache der Straffälligkeit angenommen werden können.

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von KICK begleiten die Kinder auf der Suche nach sportlicher Betätigung und auf dem Weg in die Sportvereine, kümmern sich um sie, hören zu und helfen ihnen bei der Lösung von Problemen. So werden nach und nach Vertrauensverhältnisse auf- und Kontaktbarrieren abgebaut. Die Kinder werden langsam stabilisiert und in den Sport eingebunden. Sie lernen nach und nach, ihre Freizeit nicht nur nach dem »Lust- und Launeprinzip« zu verbringen, sondern können zunehmend in Strukturen der Sportvereine und anderen sozialen Institutionen eingebunden werden.

Für einen solchen »sanften« Übergang sind beispielsweise bei Kindern Inline-Skating und Klettern gut geeignet. Hier sind sie leicht – der Sport spricht die Interessen der Kinder an der Entwicklung von Stärke und Selbstvertrauen an – für eine regelmäßige Teilnahme zu motivieren. Insgesamt betrachtet sind Kinder wesentlich leichter in Sportvereine zu integrieren als Jugendliche. Nach etwa acht bis zehn Monaten – so die Erfahrungen – können auch Kinder mit schwierigeren Ausgangsbedingungen ohne sozialpädagogische Betreuung als aktives Mitglied in einem Verein bleiben.

KICK ist in allen Handlungen und Gesprächen stets darum bemüht, die Vermittlung durch die Polizei nicht als Strafe, sondern als Hilfe und Angebot für eine sinnvolle Freizeitgestaltung darzustellen. Der Tendenz, delinquenzgefährdete Kinder stärker zu kontrollieren, soll offene, freiwillige und frühzeitige Intervention entgegengesetzt werden.

Spielen ist für KICK ein methodischer Ansatz der Arbeit. Die Gruppen sind geschlechtsspezifisch, alters- und leistungsmäßig sowohl homogen als auch heterogen zusammengesetzt. In den Mannschaftssportarten dominieren Fußball und Basketball, bei den Trendsportarten liegt der Schwerpunkt bei Streetball, Klettern und Inline-Hockey.

Alle Spielaktionen haben die Bewegung als gemeinsame Basis. Dabei handelt es sich um einfache motorische Aktionen, die in Abhängigkeit der Bewegungserfahrungen und der eigenen kreativen Fähigkeiten der Mitspieler differenziert gestaltet und mehr oder weniger leicht nachvollzogen werden können. Leistungsgrenzen können erlebt und kennengelernt werden, auch im Vergleich mit anderen. Spielen erleichtert die Aufnahme von Kontakten zu anderen Menschen, emotional geprägte Begegnungen sind möglich. Die Grundlage jeder Begegnung ist die Kommunikation. Im Team wird zusammen über die beste Taktik beraten, werden Ideen ausgetauscht, Erfahrungen und Gefühle von außen herangetragen. Die verbale Kommunikation ist den Mitspielern vertraut, weil sie auch das Alltagsleben reguliert. Die non-verbale Kommunikation ist für viele nicht gleich erkennbar, sie zu verstehen und zu begreifen erfordert Vertrauen und sich aufeinander einlassen.

Die Schwerpunkte von KICK liegen in den Bereichen Beratung, Betreuung und Vermittlung der Kinder sowie in der Vernetzung der pädagogischen und sportlichen Angebote.

Beratung Die Beratungsgespräche finden, anders als dies in der Kinder- und Jugendhilfe häufig der Fall ist, nur ganz selten in Büroräumen statt. Dort werden häufig Hemmschwellen bei den Kindern erzeugt, die eine Beratung schwierig machen. Bei KICK werden sie stattdessen am Rande von Spiel, Sport und Training durchgeführt, in einer Situation also, die eine lockere Atmosphäre hat. Nicht die Beratung ist das Ziel der ersten Kontakte, sondern das gemeinsame Handeln und Tun im Sport. In dieser Atmosphäre ist ein leichterer Zugang zu den Kindern möglich. Das Medium Sport ermöglicht eine andere Beziehung zwischen sozialpädagogischer Fachkraft und Klient als üblicherweise möglich ist. So können vom Erwachsenen und Kind gemeinsam passende Betreuungsmöglichkeiten erarbeitet werden.

Betreuung KICK bietet abgestufte Hilfeangebote an:

- Einzelfallhilfen. So werden z.B. schulpflichtige Kinder nach einem Schulausschluß bei der Suche nach einer neuen Schule in Wohnortnähe unterstützt.
- Gruppenarbeit. Im Freizeitsportbereich werden z.B. zielgruppenspezifische Abenteuer- und Erlebnisfahrten angeboten. Die Intensität der Betreuung und die Verweildauer ist je nach Kind unterschiedlich und richtet sich an den individuellen Notwendigkeiten aus. Sie ist in der Regel kürzer, wenn Kinder an andere Institutionen vermittelt werden können und erstreckt sich über einen längeren Zeitraum, wenn eine Einzelfallbetreuung erforderlich ist.

Vermittlung Auf der Grundlage der Beratungs- und Betreuungsarbeit vermittelt KICK häufig Kinder an andere Träger und Institutionen. Dazu zählen z.B. die Schulen, der schulpsychologische Dienst, verschiedene Jugendhilfeangebote und vor allem die in den Bezirken ansässigen Sportvereine. Diese sind nicht nur auf die Sport- und Bewegungsangebote orientiert, sondern üben mit dem breiten Spektrum ihrer Kinder- und Jugendarbeit pädagogische, erzieherische und stabilisierende Einflüsse auf die Kinder aus und tragen zu deren positiver Persönlichkeitsentwicklung bei.

Vernetzung KICK ist auch in bestehende Kiez-Strukturen eingebunden. Die übergreifende Beratungs- und Vermittlungstätigkeit des Projekts macht eine Vernetzung mit anderen Partnern und Institutionen im Kiez, im Bezirk und über die Grenzen des Bezirks hinaus erforderlich. Kooperationen gibt es mit Schulen, Jugendhilfeausschüssen, Sportvereinen, freien Trägern der Jugendhilfe, Jugendfreizeitstätten, der Sportjugend, den Kirchen, der Polizei und kommunalen Trägern der Jugendhilfe.

Gerade der Anspruch, Kinder – hier stärker aber noch die Jugendlichen – nicht nur in sinnvolle Freizeitangebote und Sportvereine zu integrieren, sondern ihnen auch andere Angebote zugänglich zu machen, erfordert diese Vernetzung. So können die Projektmitarbeiterinnen und -mitarbeiter von KICK, die nicht in allen Feldern der sozialen Arbeit fundierte Kenntnisse haben und nur begrenzt Einzelfallhilfe leisten können, auch auf externes Wissen zurückgreifen.

Angebote Körper und Bewegung sind Ausgangspunkt und Medium sportpädagogischer Arbeit im Kick-Projekt. Im Mittelpunkt stehen Freizeitsportangebote, die sich an den Interessen und Bedürfnissen der Kinder orientieren. Neben diesen zielgerichteten Angeboten gibt es auch die eher traditionellen Sportangebote, die in besonderen Kooperationsmodellen gemeinsam mit den Vereinen durchgeführt werden. Der Sport ist aber auch Ausgangspunkt für weiterreichende Angebote der Kinder- und Jugendarbeit, mit denen ein breites Spektrum von sozio-kulturellen Entfaltungsmöglichkeiten sichergestellt wird.

Inhaltlich besteht die Arbeit aus den folgenden vier Bereichen:

- offene Jugendarbeit,
- Gruppenangebote / Workshops,
- Einzelfallhilfe,
- Integration von Sportvereinsangeboten.

Im offenen Angebot treffen sich die Besucher in einer zwanglosen Atmosphäre und können, wenn sie wollen, Kontakt zu den pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aufnehmen. Angeboten werden die eher »üblichen« Sportmöglichkeiten wie Billard, Tischtennis und Kicker. Ergänzend, und dies trifft dann vielfach zielgenau auf die Bedürfnisse auch bereits der Kinder, werden Möglichkeiten zum Erlernen von Selbstverteidigung oder zum Inline-Skaten angeboten. Die umliegenden Freiflächen und Sporthallen bieten Gelegenheiten für Mannschaftssportarten wie Fußball, Basketball und Volleyball. Die erforderlichen Spiel- und Sportgeräte, wie z.B. Bälle oder Inline-Skater, können entliehen werden. Mit den angebotenen Kursen sollen bei den Kindern u.a. auch Interessen für bestimmte Sportarten geweckt werden. Diese können dann zukünftig in den Sportvereinen intensiv erlernt und trainiert werden. Im Zentrum der Angebote von KICK steht also der Versuch, zunächst neue Freizeitmöglichkeiten aufzuzeigen und Alternativen zum bisherigen Freizeitverhalten zu fördern. Gleichzeitig sollen die Kinder an die bestehenden Sportvereine herangeführt und soweit motiviert werden, daß sie dort bleiben werden.

Bei KICK werden darüber hinaus auch altersangemessene Gesellschaftsspiele, Zeichen- und Gestaltungsmaterialien, Bücher, aktuelle Zeitschriften sowie thematisch ausgerichtete Freizeitgruppen (wie z.B. Koch-, Back- und Videogruppen) angeboten. Ausflüge zu Zielen innerhalb und außerhalb Berlins, Ferien- und Wochenendfahrten bieten den Kindern und den Mitarbeiterinnen und -mitarbeitern Gelegenheiten zum besseren Kennenlernen sowie vielfältige Möglichkeiten des sozialen Lernens.

Mit Aktionstagen zu bestimmten Themen, mit kleinen Turnieren z.B. Fußball oder Tischtennis, mit gemeinsamen Besuchen von Sport- und Konzertveranstaltungen oder mit Grillabenden und Festen werden Angebote gemacht, die auch für die Kinder interessant sind. Sie sind an der Ausgestaltung und Durchführung beteiligt und können eigene Ideen verwirklichen. Sie erhalten Freiräume, in denen sie sich ohne ständige Ge- und Verbote bewegen und miteinander Erfahrungen machen können.

So werden sie langfristig in eine Gemeinschaft integriert. Hier lernen sie, sich an gesetzlich vorgeschriebene, gemeinsam aufgestellte oder entwickelte Regelungen zu halten. Sie lernen die Regelmäßigkeit von Abläufen sowie das Einschätzen eigener und fremder Handlungsmöglichkeiten kennen und schätzen. Grundsatz ist dabei, daß die Kinder erfahren und erkennen, warum Verabredungen und Entscheidungen, warum Regeln und deren Einhaltung notwendig sind.

So wird die Selbständigkeit der Kinder gefördert und soziales Lernen in der Gruppe möglich. Sie erfahren, daß sie ihre Situation durch eigenes Handeln ändern können.

Bei manchen Kindern hilft aber die Gruppe allein nicht, sie müssen bei der Problembewältigung einzeln begleitet werden. Hier sind Elternarbeit sowie Sozial- und Konfliktberatung in Einzelgesprächen notwendig. Hilfen bei Schularbeiten und Diskussionen zu altersspezifischen Problemen gehören beispielsweise ebenfalls hierher. In einigen Fällen wird auch nach einer Heimunterbringung der Kinder der Kontakt von KICK aufrecht erhalten, damit die Kinder von ihrem bisherigen Umfeld nicht ganz allein gelassen werden.

Ausflüge und Ferienfahrten für Kinder

Die an das Kick-Projekt vermittelten delinquenten Kinder haben häufig Defizite im Bereich der sozialen Handlungskompetenz. Hinzu kommt ein nur gering ausgeprägtes Selbstwertgefühl und eine falsche Selbsteinschätzung. Bei ihnen steht die Suche nach lustvollen und erlebnisreichen Kicks im Vordergrund und dies spiegelt sich häufig auch im Kontext der von ihnen begangenen »Straftaten« wider. Der erzeugte Lustgewinn überstrahlt meist ihre mangelnde Handlungskompetenz und senkt ihre Hemmschwellen.

Auf der Suche nach geeigneten Lernfeldern haben sich für diese Kinder Wochenendfahrten ins Berliner Umland und Ferienfahrten bewährt. Außerhalb ihrer gewohnten Umgebung erleben sie Situationen, in denen sie neue Erfahrungen machen und neues Verhalten lernen können. Die Pädagoginnen und Pädagogen erleben die Kinder in völlig neuen Rollen, die Beziehungen zwischen ihnen werden intensiver und bekommen eine neue Qualität. Nähe und gemeinsames Handeln bieten Chancen für pädagogische Interventionen.

Die Kinder sind von Anfang an in die Planung einbezogen und übernehmen Verantwortung. Bereits in der Vorbereitung werden die Kinder aus der gewohnten Konsumhaltung herausgelöst und auf Beteiligung und Mitbestimmung vorbereitet. Gemeinsam werden die Freizeiten geplant, wird die Ausrüstung überprüft und überlegt, welche Dinge des persönlichen Bedarfs dringend mitzunehmen sind und was nicht. So bildet sich bereits vor der Fahrt eine feste Gruppe, in der auch die Normen und Regeln gemeinsam abgestimmt werden. Auf den Reisen sammeln die Kinder individuelle und Gruppenerfahrungen.

Die nachfolgenden Lernziele sind in das pädagogische Konzept der Wochenend- und Ferienfahrten des Kick-Projekts eingebunden:

Persönlichkeitsentwicklung:

- Erleben von Grenzerfahrungen,
- Erlernen einer richtigen Risiko- und Selbsteinschätzung,
- Stärkung von Selbstüberwindung und Entschlußkraft,
- Erhöhung der Durchhaltefähigkeit,
- positive Einstellung zur eigenen Person bekommen,
- Erhöhung des Selbstwertgefühls.

Soziales Verhalten:

- Vertrauen entwickeln,
- Erleben der Geborgenheit in einer Gruppe,
- Abbau von aggressiven Verhaltensmustern,
- Erhöhung der Frustrationstoleranz,
- gemeinsam getroffene Entscheidungen tragen,
- Erhöhung der Konfliktfähigkeit; Lernen, Konflikte zu lösen,
- Einstellung auf die Normen einer Gruppe,
- Entwicklung von Kooperations- und Kommunikationsfähigkeiten.

Die im Rahmen dieser Fahrten gemachten Erfahrungen, z.B. die Notwendigkeit, auf einer Kanutour zu gemeinsamen Entscheidungen zu kommen, sollen von den Kindern schließlich in das »gewöhnliche« Alltagshandeln übertragen werden. Auch wenn diese

Transferleistungen nicht immer problemlos möglich sind, bleiben diese Lernschritte bei den Kindern dennoch – dies belegen viele Beispiele – nicht folgenlos.

Kooperation Die Projektidee KICK ist von Anfang an eng in das Präventionskonzept der Berliner Polizei im Bereich der Kinder- und Jugenddelinquenz eingebunden. Weil repressive polizeiliche Maßnahmen allein nicht reichen, hat die Polizei Kontakte zu Schulen, bezirklichen Einrichtungen und freien Trägern der Jugendsozialarbeit gesucht. Mit ihnen wurden gemeinsame Lösungsansätze entwickelt, um Kinder und vor allem Jugendliche bereits vor der Begehung von Straftaten zu erreichen und mit ihnen ins Gespräch zu kommen. Weil die Sachbearbeiter der Polizei für die Weitervermittlung geeigneter Kinder und Jugendlicher zuständig sind, ist der persönliche Kontakt zwischen Polizeibeamten und Sozialarbeitern erforderlich. Vorbehalte zwischen beiden Berufsgruppen können so abgebaut werden. Enge Zusammenarbeit zwischen Polizei und Sozialarbeit existiert auch im Bereich der Fortbildung. KICK wird z.B. auf Lehrgängen der Polizei oder in Schulklassen gemeinsam vorgestellt. KICK ist auch in die »Anti-Gewalt-Seminare« für Berliner Schulklassen, die vom sozialwissenschaftlichen Dienst der Polizei angeboten werden, eingebunden.

Einen umfassenden Informationsaustausch hat KICK mit der Zentralstelle für Jugendsachen, der polizeilichen Informationssammelstelle im Bereich der Jugendgruppengewalt und mit den jeweiligen Polizeidirektionen. Gemeinsam werden die Rahmenbedingungen, die erforderlichen Arbeitsinhalte und die Standorte erörtert und abgestimmt. Klare Abgrenzungen und transparente Grenzen bei den Aufgaben und Tätigkeitsfeldern sind unverzichtbare Voraussetzungen für ein konstruktives Miteinander der unterschiedlichen Partner. Allerdings steht die Kooperation zwischen Sozialpädagogik und Polizei – wie überall – auch hier vor dem Risiko, durch Vorurteile und Mißverständnisse zu scheitern. Deshalb ist es besonders hilfreich und für die Transparenz der Projektarbeit förderlich, daß in der Polizeibehörde ein sachkundiger und kompetenter Koordinator zur Verfügung steht. Dieser baut die Kontakte zu den einzelnen Direktionen auf, begleitet die Zusammenarbeit und trägt zu deren Erfolg bei. Dieser Koordinationsstelle kommt aber nicht nur für die Kontakte, sondern vor allem bei den möglichen Konflikten zwischen Polizei und Sozialarbeit besondere Bedeutung zu. Daß diese Person hier schlichtend und konstruktiv eingreift, reduziert Reibungsverluste. Mittlerweile ist KICK innerhalb der Berliner Polizei bekannt und akzeptiert, auch dies trägt zu einem gewissen reibungslosen Verlauf bei. Selbst Polizeiabschnitte, in denen die Angebote des Projekts noch nicht präsent sind, suchen inzwischen aus eigener Initiative den Kontakt zum Projekt.

Eine funktionierende Zusammenarbeit ist nur dadurch möglich, daß es nicht zu einer Vermischung der unterschiedlichen Aufgabenbereiche von Polizei und Sozialarbeit kommt. Polizeibeamte sind keine Sozialarbeiter und Sozialarbeiter sind nicht der verlängerte Arm der Polizei. Die Sozialarbeiter geben grundsätzlich keine personenbezogenen Daten an die Polizei weiter, auf Wunsch gibt es jedoch ein Feedback für die beteiligten Sachbearbeiter, die informiert werden, wenn von ihnen vermittelte Kinder und Jugendliche Angebote von KICK wahrnehmen.

Besonders wichtig sind auch die Kontakte, die KICK innerhalb der Bezirke zu den Sportvereinen installiert hat. Denn die begleitende sozialpädagogische Betreuung stellt neue Anforderungen an die Vereine und führt dort zu ungewohnten Erfahrungen. Die ursprünglich von den Verantwortlichen fast aller Vereine geäußerten Befürchtungen, daß KICK und sein Vorhaben bei den ehrenamtlichen Jugendleiterinnen und -leitern auf starke Vorbehalte oder gar totale Ablehnung stoßen werde, hat sich nicht bewahrheitet. Dennoch sind die Jugendleiterinnen und -leiter in den Vereinen eine besondere »Variable« im Konzept. Nicht jede Übungsleiterin oder jeder Übungsleiter ist für die Arbeit mit den Kindern gleichermaßen geeignet. Deshalb ist es günstig, wenn KICK hier eine Vorauswahl trifft.

Finanzierung Aus einem zu Beginn begrenzten Modellversuch entwickelte sich KICK zu einem Projekt, das aus der Stiftung Deutsche Klassenlotterie Berlin über die Senatsverwaltung für Inneres mit derzeit 1.100.000,- DM finanziert wird. Mit diesen Mitteln konnten unbefristete Stellen eingerichtet werden. Und weil KICK seit 1996 im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative URBAN der Europäischen Union aus Mitteln des Europäischen Fonds für regionale Entwicklung und dem Europäischen Sozialfond gefördert wird, werden bis zum 30.6.2001 jährlich zusätzlich etwa 120.000,- DM von der Europäischen Union bewilligt.

Daß KICK mit der Finanzierung aus dem Programm »Jugend mit Zukunft« der Senatsverwaltung für Inneres zugeordnet wurde, war für die Sportjugend Berlin ein Novum. Bis dahin waren für die Sportjugend als freier Träger der Jugendhilfe und als Jugendorganisation des Landessportbundes allein die Senatsverwaltungen für Jugend und Familie bzw. Schule, Berufsbildung und Sport zuständig. Inzwischen hat sich aber auch mit der Senatsverwaltung für Inneres eine Form der Zusammenarbeit entwickelt, die der Sportjugend das erforderliche flexible und praxisorientierte Handeln ermöglicht.

Team Neben elf fest beschäftigten Fachkräften aus den Bereichen Sport- und Sozialpädagogik sowie einer Verwaltungskraft sind fünf weitere Fachkräfte über eine arbeitsmarktpolitische Maßnahme der Arbeitsverwaltung zeitlich befristet beschäftigt. Von den Mitarbeiterinnen

und Mitarbeitern wurde einerseits ergänzend zur pädagogischen Qualifikation besonderes sportliches Engagement als Voraussetzung für die Einstellung verlangt, andererseits war bei den eher sportlich Qualifizierten ein spezielles Interesse an den Inhalten der Jugendsozialarbeit erforderlich. Aus solchem interdisziplinären Zusammenwirken ergaben sich Arbeitsweisen und Methoden mit neuen Elementen und positiver Wirkung für KICK. Mit ehrenamtlicher Hilfe wurde ein zusätzliches, nicht über die Festangestellten zu erbringendes Angebot an Freizeitsport und sozio-kultureller Jugendarbeit möglich.

Öffentlichkeitsarbeit Besondere Bedeutung hat die Öffentlichkeitsarbeit für KICK bereits in der Phase des Orientierungsprozesses gehabt, dies wurde auch in der systematischen Überführung des Projektes in die Praxis fortgeführt. Die Resonanz in den Medien war zufriedenstellend. Auch auf sozialpädagogischen Fachtagungen, auf dem Deutschen Jugendhilfetag, auf Lehrerkonferenzen und Polizeiseminaren, bei Senatsdienststellen und in den Bezirken wurde KICK u.a. vorgestellt. Dazu kamen die Bezirke, in denen KICK einen Standort hatte. Hier fanden gezielt Informationsveranstaltungen in den Sportvereinen, den Jugendämtern, den Schulen, den Freizeiteinrichtungen, den Bürgerberatungsstellen usw. statt.

Das Projekt KICK trägt in dieser praktizierten Form der partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit der Polizei unter dem gewaltpräventiven Ansatz im Sinne des Kinder- und Jugendhilfegesetzes Beispielcharakter. Eine Übertragbarkeit auf andere Städte und Gemeinden erscheint möglich und wünschenswert.

Erfahrungen und Evaluation Mit KICK kann inzwischen das bestehende Potential im Berliner Sport, d.h. das Freizeitangebot der Sportvereine, besser genutzt werden. Neue Einrichtungen sind nicht um jeden Preis erforderlich, d.h. es fallen keine Kosten für die Einrichtung solcher Angebote an. Die mit dem sportlichen Verhalten vermittelten Werte, so beispielsweise die Rücksichtnahme auf andere oder das »Fair-Play« wirken sich positiv auf das Alltagsverhalten der Kinder aus. Körperliches Austoben, der Spaß beim Training, neue Freunde und das soziale Engagement vieler Jugend- und Übungsleiterinnen und -leiter bieten den Kindern im Verein zusätzlich Rückhalt. Der Körper und die Bewegung sind im KICK-Projekt Ausgangspunkt und Medium sportpädagogischer Arbeit und sozialarbeiterischer Bemühungen. Die Integration delinquenten Kinder in sinnvolle Freizeitangebote konnte gut umgesetzt werden. Etwa 40 % der von der Polizei an KICK vermittelten Kinder und Jugendlichen konnten erreicht werden. Nahezu alle (95 %) beratenen Minderjährigen haben die Betreuungsangebote angenommen. Vor allem die schon frühzeitig – d.h. in jungem Lebensalter oder bereits nach der ersten Tat – vermittelten Kinder haben sich sehr gut integrieren lassen. Sie waren den sozialpädago-

gischen Angeboten gegenüber sehr offen. Durchschnittlich sind etwa 80 bis 100 Kinder in den KICK-Projekten anwesend, allerdings sind dies sowohl delinquente als auch nicht-delinquente Kinder. Die Arbeit mit den häufig erwischten Kindern und vor allem Jugendlichen ist wesentlich schwieriger. Um ihnen zu helfen, ist die Vernetzung sinnvoller Freizeitgestaltungen sowie die Verbesserung der gesamten Lebenssituation wichtig.

Perspektive Die positiven Erfahrungen der Projektarbeit an den Standorten von KICK legen eine Ausweitung des Projekts auf weitere Standorte nahe. Es wird angestrebt, KICK in allen 23 Berliner Bezirken einzurichten, um eine noch wesentlich effektivere Präventionsarbeit zu erreichen. An den verschiedenen Standorten sollen auf das jeweilige Klientel und die individuellen Rahmenbedingungen abgestimmte Angebote unterbreitet werden.

Kontakt

KICK

Koordination

Hanns-Braun-Straße

Haus 9

14053 Berlin

Tel.: 030 / 30 09 85 - 0

Fax: 030 / 30 09 85 - 11

e-mail:

kick.koordination@berlin.de

Vorbemerkung Der im folgenden beschriebene Ansatz arbeitet im Kinder- und Jugendzentrum der Katholischen Jugendfürsorge im Münchner Stadtteil Hasenberg-Nord. Dieser Stadtteil ist ein sozialer Brennpunkt, in dem ca. 600 »nicht mietfähige Personen« in Notunterkünften untergebracht sind. Der Anteil der Kinder und Jugendlichen ist mit etwa 40 % sehr hoch. Es sind aber nicht nur die Notunterkünfte, die dem Quartier zu dem schlechten Image verhelfen. Im unmittelbaren Umfeld der Unterkünfte gibt es nichts weiter als Sozialwohnungen, die in der Stadt aufgrund ihrer Lage als unattraktiv gelten. Kaum jemand will freiwillig hier herziehen. Dazu kommt, daß der Anteil der ausländischen Wohnbevölkerung im Stadtteil vergleichsweise hoch (35 %) ist. Aufgrund der beschriebenen Rahmenbedingungen sind dies ebenfalls fast ausschließlich sozial schwache Familien. Zu dem schlechten Ruf trägt weiter bei, daß zahlreiche Sinti- und Roma-Familien hier untergebracht sind, Familien, die sonst in der Stadt nicht gern gesehen sind.

Die Unattraktivität des Quartiers und die Konzentration von Problemfamilien in den Unterkünften und Sozialwohnungen haben dazu geführt, daß es kaum eine – mit anderen Quartieren in der Stadt vergleichbare – Bevölkerungsfuktuation gibt. Viele Familien leben hier bereits in der dritten Generation, immer in schlechten Wohnverhältnissen, Armut und Not scheinen sich zu »vererben«. Zuzüge ins Quartier erfolgen aufgrund erheblicher finanzieller oder sozialer Probleme innerhalb der Familien und durch Verlust der Wohnung in anderen, stärker gemischten Stadtteilen.

Im Quartier leben viele kinderreiche Familien, oft sind es alleinerziehende Mütter mit mehreren Kindern und häufig wechselnden Partnern. Diese Mütter sind aufgrund der vielfältigen Probleme fast alle mit der Erziehung ihrer Kinder überfordert. Die Voraussetzungen, sich adäquat um die persönlichen und schulischen Belange der Kinder zu kümmern, fehlen meist. Deshalb besuchen etwa 80 % der Kinder aus den Notunterkünften nach Aussagen der Schulsozialarbeit die Diagnose- und Förderklassen bzw. die Schule zur individuellen Lernförderung im Stadtteil. Der Besuch »normaler« oder gar weiterführender Schulen bleibt die Ausnahme.

Das Umfeld im Quartier ist grundsätzlich gekennzeichnet durch Arbeitslosigkeit, niedriges Bildungsniveau, weitgehende Perspektivlosigkeit und durch Alkoholismus. Gewalttätigkeit wird als »normale« Konfliktlösung angesehen, Kleinkriminalität wird akzeptiert und ist alltäglich.

Träger und Finanzierung Träger des im folgenden beschriebenen Projekts ist die »Katholische Jugendfürsorge« (KJF), die neben anderen Einrichtungen und Projekten der Jugend- und Familienhilfe auch das Kinder- und Jugendzentrum der KJF im Hasenberg-Nord betreibt. Das Projekt ist dem Zentrum angeschlossen und in seinen Räumen untergebracht, kann zudem allgemeine Räumlichkeiten mitbenutzen (z.B. Sportraum, Werkstatt) und hat täglich auch Kontakte zu Kindern und Jugendlichen, die nicht am Projekt teilnehmen.

Gefördert wird das Projekt vom Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit, das zur Zeit 50 % der Fachpersonalkosten trägt. Die Fördermittel sinken jährlich um 10 %. Weitere Personal- und Sachkosten werden aus dem Etat des Kinder- und Jugendzentrums finanziert. Da ein Teil dieser Mittel über Spenden und Sponsoring beschafft werden muß, ist dies ein steter Unsicherheitsfaktor für die Arbeit. Neben dem hohen Zeitaufwand und persönlichen Einsatz, der für das Einwerben erforderlich ist und der von den Fachkräften der Einrichtung zusätzlich geleistet werden muß, sind solche nicht-öffentlichen Mittel von anderen Faktoren abhängig als den Erfordernissen der Projektarbeit. Hier hilft die Tatsache, daß der Träger in der Münchner Jugendhilfe etabliert ist und auch darüber hinaus Reputation hat und Vertrauen genießt.

Ziele Vor diesem Hintergrund hat sich das Projekt zum Ziel gesetzt, Kinder aus dem Stadtteil auf der Basis stabiler, vertrauensvoller Rahmenbedingungen und fester Bezugspersonen vielseitig zu fördern und zu fordern, ihnen somit Perspektiven zu eröffnen und einem Abrutschen in die Kriminalität frühzeitig entgegenzuwirken.

Setzt man sich beispielsweise mit gewalttätigem Handeln auseinander, so steht nicht nur das Unvermögen dahinter, Konflikte auf andere Weise zu lösen, häufig liegt auch das Gefühl zugrunde, wenig zu können, aber wenigstens ein guter Schläger zu sein.

Das Projekt ist deshalb einerseits auf die schulische und individuelle Förderung der Kinder ausgelegt, um den Kindern Alternativen zu den bisher erlernten Verhaltensweisen zu bieten und ihr Selbstwertgefühl zu steigern. Andererseits vermittelt es grundlegende Werte und fördert flexible, der jeweiligen Situation angemessene Verhaltensweisen.

Zum einen wird die Eingliederung der am Projekt teilnehmenden Kinder in die Regelschule (Grundschule/Hauptschule) angestrebt. Sie werden im Lernen gefördert und sollen in die Lage versetzt werden, Schulabschlüsse zu erreichen und berufliche Perspektiven zu entwickeln. Zudem werden den Kindern – unabhängig von einer unmittelbaren schulischen Verwertbarkeit – eigene Interessen und Fähigkeiten im musisch-kreativen und/oder im sportlich-spielerischen

Bereich deutlich und sie vervollkommen diese. Sie werden im Projekt nicht nur mit den ihnen zugeschriebenen Schwächen konfrontiert, eine Erfahrung, die für sie alltäglich ist, sie werden vielmehr in die Lage versetzt, eigene Stärken erkennen und entwickeln zu können. Sie steigern ihr Selbstwertgefühl, ihre Frustrationstoleranz und verbessern ihr Durchhaltevermögen. Sie setzen sich mit Werten, Regeln und Grenzen auseinander und entwickeln Handlungsalternativen zu gewalttätigem und aggressivem Verhalten.

Zielgruppe Die Kinder im Projekt kommen ausschließlich aus den beschriebenen Notunterkünften und den Sozialwohnungen und wachsen alle in schwierigen Familienverhältnissen auf. Sie zeigen massiv aggressives und unangepasstes Sozialverhalten und haben Kontakte mit staatlichen Kontrollinstanzen (z.B. Polizei) hinter sich. Weil sich Auffälligkeiten und delinquentes Verhalten bei Kindern aus diesem Milieu teilweise bereits mit etwa neun Jahren eingeschlichen bzw. verfestigt haben, und weil sich diese »Karrieren« dann nur noch aufwendig und mit intensiver Betreuung in Kleinstgruppen in Verbindung mit einer therapeutischen Begleitung aufhalten lassen, setzt der Ansatz gezielt bei den jüngeren Schulkindern an. Um frühzeitig zu handeln, werden die mit erheblichen Risikofaktoren belasteten Kinder möglichst zu Beginn ihrer Schullaufbahn in das Projekt integriert.

Das Projekt bietet Platz für 12 Mädchen und Jungen, der Anteil an Jungen überwiegt erfahrungsgemäß erheblich. Die Altersspanne ist festgelegt auf 6- bis 10jährige Kinder, sie bleiben in der Regel zwei Jahre. In dieser Zeit ändert sich ihr Sozialverhalten, werden Defizite aufgearbeitet und Perspektiven für die Zukunft im familiären, schulischen und Freizeitbereich geschaffen.

Zugang zur Zielgruppe Die Kinder werden durch unterschiedliche soziale Einrichtungen in die Gruppe vermittelt. Dies geschieht über das – im gleichen Gebäude wie das Projekt untergebrachte – Kinder- und Jugendzentrum des Trägers, über den Allgemeinen Sozialdienst (ASD), über die Schulsozialarbeit oder über die Erziehungs- und die Gesundheitsberatung.

Voraussetzungen für die Aufnahme in die Gruppe sind vielfältige Auffälligkeiten der Kinder und begangene Delikte, auch wenn diese nicht immer zu einer polizeilichen Meldung geführt haben. Vor allem Körperverletzungen, Brandstiftungen, Diebstähle, Autoaufbrüche (verbunden mit Sachbeschädigung und Diebstahl), Beteiligung an sexuellen Nötigungen, Hehlerei, Erpressungen, Sachbeschädigungen und Vandalismus zählen zu den Delikten. Als andere Auffälligkeiten, die in der Regel an der Grenze zur Delinquenz angesiedelt sind, werden u.a. gewalttätige Auseinandersetzungen zwischen Kindern, Bedrohung von Kindern, Anstiftungen zu Regelverletzungen sowie beleidigendes und provozierendes Verhalten gezählt.

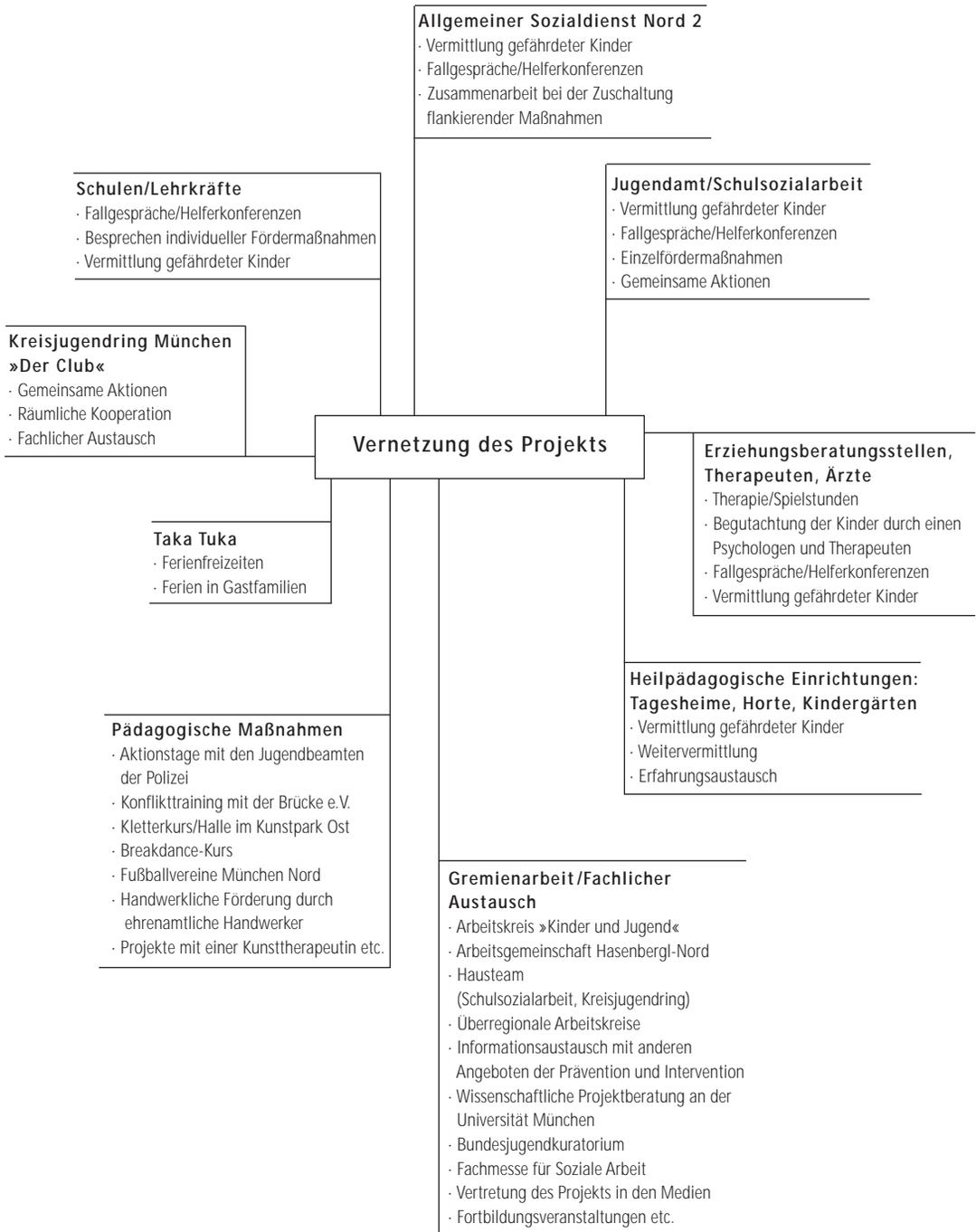
Manche Kinder verhalten sich autoaggressiv, sprechen Suizidandrohungen aus, sie nässen und koten ein, haben in der Schule und auch sonst Konzentrationsstörungen, sie laufen vom Elternhaus weg und streunen, zeigen stark sexualisierte Verhaltensweisen, sind motorisch unruhig und sehr aggressiv.

Äußerlich sind die Kinder oft sehr ungepflegt, sie tragen stark verschmutzte Kleidung und zeigen Anzeichen von Verwahrlosung. Läuse- und Pilzbefall sind zu beobachten. Mangelnde Hygiene zeigt sich durch Körper- oder Mundgeruch und schlechte Zähne, viele Kinder sind mangel- oder fehlernährt. Zudem leiden sie unter Schlafmangel. Ihre Schulausrüstung ist unvollständig oder stark beschädigt, sie kommen oft zu spät zur Schule oder schwänzen diese ganz, ohne daß das Elternhaus eingreift.

Kooperation Die komplexen Schwierigkeiten, in denen sich die Familien und die Kinder befinden, machen eine konstante und intensive Kooperation mit anderen Institutionen im Stadtteil erforderlich. Eine enge Abstimmung und ein rascher Austausch von Daten und Informationen (nach Absprache mit den Eltern) sowie ein konzertiertes Vorgehen sind die wichtigen Voraussetzungen für den Erfolg. In regelmäßigen Fallgesprächen und Helferkonferenzen wird deshalb im Stadtteil die umfassende Betreuung der Kinder und Familien sichergestellt und eine sinnvolle Nutzung der – immer knapper werdenden – Ressourcen ermöglicht. Die langjährige Einbindung des Trägers und seiner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in das eng geknüpfte Netz im sozialen Brennpunkt war die Basis für die intensive und erfolgreiche Zusammenarbeit mit anderen.

Je nach Bedarf wird – zusätzlich zu den Projektangeboten – beispielsweise an Therapeuten, in Sportvereine und Ferienmaßnahmen vermittelt.

Auch innerhalb der Projektarbeit ist die Vernetzung eine wichtige Voraussetzung. So werden das erlebnispädagogische Programm (z.B. Klettern, ermöglicht über einen Kletterverein), die musisch-kreativen Aktionen (z.B. Werkaktionen mit zwei ehrenamtlichen Handwerkern, Malaktionen mit einer Kunsttherapeutin) und die thematischen Angebote (z.B. Aktionstage mit den Jugendbeamten der Polizei) durch oder mit anderen Institutionen und Personen geplant und durchgeführt.



Team Im Projekt sind derzeit zwei hauptamtliche Mitarbeiterinnen beschäftigt. Die Projektleiterin konnte bereits zu Beginn des Projekts auf langjährige Arbeitserfahrung im Stadtteil und somit auf Kontakte und Beziehungen zurückgreifen. Diese Kontakte und die Erfahrungen mit der konkreten örtlichen Situation sowie die maßgebliche Unterstützung von seiten der Einrichtungsleiterin des Kinder- und Jugendzentrums waren für einen schnellen Projektaufbau und effektive Arbeit wichtig. Kontakte mußten nicht erst mühsam geknüpft werden, Kooperationen konnten teilweise fortgeführt werden.

Hilfreich ist, daß eine Mitarbeiterin Sonderschulpädagogin ist und bei der Hausaufgabenbetreuung und didaktischen Unterstützung der Kinder wertvolle Erfahrungen mitbringt. Zudem werden männliche Honorarkräfte eingesetzt, um dem hohen Anteil an Jungen gerecht zu werden und ihnen alternative Beziehungs- und Identifikationsmuster anzubieten, die sie im familiären Umfeld nicht finden. Dort werden die Kinder häufig mit gewalttätigen Vätern oder Freunden der Mütter konfrontiert.

Spezielle erforderliche Qualifikationen werden über Honorarmittel eingeworben, auf wechselnde Anforderungen kann das Projekt flexibel reagieren. Auch hier sind die langfristigen und gewachsenen Kontakte des Trägers zu entsprechenden Expertinnen und Experten hilfreich.

Methode Den Kindern wird mit einer festen Wochenstruktur Stabilität und Halt geboten. Dieses Konzept einer kontinuierlichen täglichen Arbeit geht davon aus, daß vielseitige Förderung und die konstante Auseinandersetzung mit Werten und relevanten Themen in einer stabilen und vertrauensvollen Umgebung bei den Kindern zu einer Bewußtseins- und Verhaltensänderung führen kann.

»Gruppenarbeit«

Die Kinder wachsen in weitgehend instabilen und unstrukturierten Elternhäusern auf. Sie sind bereits als Kleinkinder oder im Kindergartenalter häufig sich selbst überlassen, können sich auf ihre Eltern nicht verlassen und werden mit instabilen Regeln und Grenzen konfrontiert. Dazu erlebten fast alle die körperliche Gewaltanwendung durch Eltern oder andere als »Erziehungsmittel«. Als Folge der völlig unberechenbaren familiären Umstände haben die Kinder am Beginn ihrer Teilnahme häufig Regeln und Grenzen überschritten und ausgetestet, ohne damit in jedem Fall bewußte Regelverstöße anzustreben. Sie hatten nur wenig Sicherheit, Halt sowie Struktur und gerieten schon bei geringfügigen Irritationen und Veränderungen aus dem Gleichgewicht. Allein der krankheitsbedingte Ausfall einer Betreuerin führte zu Turbulenzen und Konflikten.

Stabile und verlässliche Rahmenbedingungen waren eine wesentliche Grundvoraussetzung für den Ansatz. Die Gruppe als konstanter Schutzraum bietet den Kindern ein Gefühl von Sicherheit und Vertrauen, die tägliche konstante Betreuung schafft den Rahmen, in dem stabile und einsichtige Regeln und Grenzen in Verbindung mit einer vertrauensvollen und Sicherheit bietenden Umgebung erfahren werden. Die Kinder werden aus ihrem schwierigen Umfeld behutsam gelöst und erleben meist zum ersten Mal alternative Lebensräume und Beziehungsmuster.

Das Projekt bietet an allen Schultagen von 11.30 Uhr bis 16.00 Uhr ein festes Programm an, nur in den Ferien wird davon abgewichen. Dann gibt es in der Regel ganztägige Ferienangebote oder -freizeiten, manchmal sogar Ferienaufenthalte außerhalb von München bei Gasteltern. So ist eine adäquate Betreuung während des ganzen Jahres gewährleistet.

Das Angebot während der Schulzeit bietet den Kindern als Alternative zu ihrem häufig chaotischen häuslichen Alltag feste Strukturen an. Enthalten ist ein fester Mittagstisch, mit dem der Mangelernährung vorgebeugt wird. Ergänzt wird dies durch Hilfen bei den Hausaufgaben. In kleinen Gruppen soll schulischen Problemen entgegen gewirkt werden, langfristiges Ziel sind dabei die für das weitere Leben wichtigen Schulabschlüsse. Die Kinder werden während der Hausaufgabenzeit in kleineren Gruppen mit maximal sechs Kindern betreut. Diese Kleingruppen bieten den Kindern Rahmenbedingungen, unter denen sie – manche zum ersten Mal – weitgehend ungestört ihr Konzentrationsvermögen steigern können. So erzielen sie erste Erfolge, und ihr Selbstwertgefühl erhöht sich. Neben der Gruppe wird jedes Kind auch individuell gefördert. Mit einer persönlichen Übungsmappe, die nach Absprache mit der jeweiligen Lehrkraft zusammengestellt wird, soll das Kind seine Defizite aufarbeiten. In besonderen Fällen und bei speziellen Problemen besteht die Möglichkeit der Einzelförderung durch Honorarkräfte.

Nach den täglichen Hausaufgabenhilfen wird jeder Schultag noch durch ein Freizeitangebot ergänzt. Neben der Tages- hat auch die Wochenstruktur einen festen Rahmen, der wie folgt aussieht:

Am Montag stehen Spiel und Sport im Mittelpunkt der Arbeit, damit die Kinder sich nach dem Wochenende wieder in die Gruppe einfinden. Das Projekt kann in seine Angebote einen Toberaum, den Hof und angrenzende Grünflächen mit einbeziehen. Bei Spiel und Sport müssen sich die Kinder an Regeln und Grenzen halten, sie lernen Integrationsfähigkeit und Ausdauer zu entwickeln. Die dort erlebten Erfolge sind für das Selbstwertgefühl positiv. Aber die Kinder müs-

sen auch Mißerfolge bewältigen. Gerade zu Beginn ihrer Teilnahme in der Gruppe haben die meisten Kinder eine extrem niedrige Frustrationstoleranz, mit der Zeit lernen sie aber, nicht sofort aufzugeben, sondern weiterzumachen. Im sportlichen Bereich wird besonderer Wert darauf gelegt, interessierte Kinder bei Vereinen und Sportgruppen unterzubringen. Intern bietet das Projekt einen Breakdance-Kurs an, der in Zusammenarbeit mit einem älteren Jugendlichen aus dem Stadtteil durchgeführt wird.

Am Dienstag wird themenbezogen gearbeitet. Wichtige Normen und Werte werden kindgerecht aufbereitet, vermittelt und erlebbar gemacht.

Am Mittwoch finden musisch-kreative Angebote statt. Bei den Kindern werden neue Interessen geweckt, die handwerklichen und musischen Fähigkeiten werden gefördert. Zunächst vorhandene Schwierigkeiten der Kinder, die zu Beginn der Gruppenzeit häufig kaum in der Lage sind, feinmotorische Abläufe ausreichend zu beherrschen, werden beobachtet und analysiert. Daran anknüpfend folgen Angebote, anhand derer die meisten Kinder innerhalb kurzer Zeit neue Fähigkeiten entwickeln und wie selbstverständlich mit Werkzeug und Materialien umgehen und Kreativität entfalten.

Am Donnerstag besteht für alle Kinder die Möglichkeit zu Einzelspiel und Einzelgesprächen. Die Kinder erfahren individuelle Zuwendungen, »heiße« Themen und Probleme werden angesprochen. Ein Zwang zur Teilnahme ist nicht vorhanden, das Angebot wird jedoch erfahrungsgemäß von allen Kindern gerne angenommen. Diese wöchentliche Einzelbetreuung ist neben der Gruppenarbeit außerordentlich wichtig. Hier bauen die Kinder zu den Betreuungspersonen eine Vertrauensbasis mit besonderer Qualität auf und gewinnen emotionalen Halt. Sie fühlen sich aufgewertet und ernst genommen und greifen Themen und Probleme auf, die in der Gruppensituation nicht zur Sprache kommen. Darüber hinaus bietet die Einzelbetreuung auch die Chance, die in der Gruppe behandelten Themen von einer anderen und sehr persönlichen Seite her anzugehen. Gleichzeitig wirkt sich die Einzelbetreuung auch auf die Gruppenfähigkeit der Kinder aus. Grenzen müssen nicht permanent überschritten werden, um die Aufmerksamkeit und Zuwendung der Betreuer zu erreichen.

Am Freitag ist »Actiontag«. Abenteuerlust und Erlebnisdrang werden gezielt angesprochen, erlebnispädagogisch orientierte Aktionen, Ausflüge und Feste werden organisiert. Erlebnistouren im Wald, Klettern in der Halle an einer Kletterwand, das Drehen eines eigenen Films sowie das Feiern von Festen sind solche Angebote. Viele Kinder

machen die dort möglichen Erfahrungen in ihrem Leben zum ersten Mal, denn bis dahin ist in den Familien wenig mit ihnen unternommen worden. Der Erlebnisdrang und die Abenteuerlust der Kinder werden sinnvoll ausgelebt, damit kann auf die Zahl der vor allem aus Langeweile und Abenteuerlust begangenen delinquenten Handlungen eingewirkt werden. Außerdem ist das gemeinsame Erleben besonderer, spannender Ereignisse positiv für das Gruppen- und Zusammengehörigkeitsgefühl.

Jeder Gruppentag endet mit einer Gesprächsrunde, in der Kinder und Betreuer berichten, wie der Tag erlebt wurde und welche Wünsche an die Gruppe vorhanden sind. In dieser Gesprächsrunde lernen die Kinder nach und nach, ihr Verhalten selbst einzuschätzen, verbesserte Fähigkeiten zur Selbst- und Fremdwahrnehmung zu entwickeln. Von den Mitarbeiterinnen wurde für die Arbeit ein Belohnungssystem entwickelt und eingesetzt. Für das Übernehmen sozialer Aufgaben, das Bearbeiten von Übungsblättern und für sonstige nützliche und gemeinschaftsfördernde Beiträge werden die Kinder mit Anerkennung oder einem kleinen Geschenk belohnt. Dieses Belohnungssystem ist deshalb so wichtig, weil die Eltern wie auch die Kinder es in der Regel als Selbstverständlichkeit empfinden, Leistungen anzunehmen. Gegenleistungen sind für sie damit jedoch fast nie verbunden. Die Kinder lernen nun, eigenverantwortliches Handeln und erbrachte Leistung in Verbindung mit der Anerkennung durch andere und mit einer Gegenleistung zu setzen.

Die feste 5-Tages-Struktur bietet Vorteile, die bei Angeboten, die einmal wöchentlich bereitgehalten werden, zumindest in dieser Form nicht vorhanden sind:

Die tägliche Präsenz des Projekts gewährleistet eine durchgehende Erreichbarkeit der Kinder. Sie können sich täglich darauf verlassen, daß im Projekt immer jemand als Bezugsperson vorhanden da ist. Auch dies ist für die meisten Kinder eine ungewöhnliche Erfahrung, die nun ihren Alltag strukturiert. Das bisher oft unbefriedigte Bedürfnis der Kinder nach Zuwendung und Zuneigung sowie nach festen Strukturen wird durch die stabilen Projektstrukturen und feste Bezugspersonen weitgehend befriedigt. Das tägliche Angebot ermöglicht aber auch ein konstantes Aufgreifen »heißer« Themen, die kontinuierliche Wertevermittlung und ein kontrollierbares Umsetzen des Erlernten im Alltag.

Die Kinder können im Projekt täglich ihr schwieriges, teilweise kriminelles soziales Umfeld für einen begrenzten Zeitraum »vergessen« und erfahren alternative Lebensräume und Beziehungsmuster. Trotzdem ist, weil das Projekt ja im Stadtviertel (dem Wohnviertel der Kinder) angesiedelt wird, keine Insel-Situation geschaffen worden.

Die Kinder können die Räumlichkeiten des Projekts verlassen und haben Kontakte zu den anderen Kindern, die das Kinder- und Jugendzentrum des Trägers besuchen. So wird das alltägliche Umfeld der Kinder in die Projektarbeit mit einbezogen.

Schließlich werden auf der schulischen und individuellen Ebene Fähigkeiten kontinuierlich gefördert, um schulische, berufliche und persönliche Perspektiven deutlich zu machen.

Neben dem Tages- und dem Wochenangebot folgt auch jeder Monat einem bestimmten Motto. Das jeweilige Monatsthema wird wiederum wöchentlich strukturiert und unter bestimmten Aspekten formuliert und bearbeitet. Die behandelten Monatsthemen sind z.B. für das Schuljahr 1998/1999:

1. Monat Ankommen – kennenlernen
2. Monat Regeln und Grenzen
3. Monat Ich bin ich – wir sind eine Gruppe
4. Monat Freundschaft
5. Monat Ich trage Verantwortung
6. Monat Ich und Du – unsere Grenzen und Werte
7. Monat Konflikte – wie gehe ich damit um? (I)
8. Monat Stärke – was ist das?
9. Monat Wer ich bin und was ich fühle
10. Monat Konflikte – wie gehe ich damit um? (II)
11. Monat Was ich schon alles weiß und kann
(Rückblick auf die besprochenen Themen)

Die Strukturierung durch die Monatsthemen ist jedoch nicht rigide. Entwicklungen in der Gruppe können Verlängerungen möglich machen und die Themengebungen beeinflussen. Die einzelnen Arbeitsschritte orientieren sich jeweils an den folgenden Etappen:

- Bewußtmachen: Die Kinder setzen sich kindgerecht mit Themen und Werten auseinander, sie reflektieren Konflikte und setzen sich mit ihrem Verhalten auseinander.
- Einüben: Positives Verhalten wird in der Gruppe eintrainiert, beispielsweise anhand von gezielten Rollenspielen oder Übertragen von Verantwortungsbereichen.
- Anwenden: Positives Verhalten wird in der alltäglichen Gruppensituation gefördert und eingeübt. Somit wird die Transferleistung gefördert, entsprechendes Verhalten auch außerhalb des Gruppenrahmens anzuwenden. Hier ist eine gute Zusammenarbeit, beispielsweise mit den Eltern und den Lehrkräften, unverzichtbar.

Am Monatsthema »Vertrauen, Verantwortung, Freundschaft« soll deutlich werden, wie das Thema aufgebaut ist und welche Spielräume diese Struktur bietet.

1. Woche: Vertrauen Thematischer Tag:
Rollenspiel: Ein Kind leiht sich einen Ball beim Betreuer aus (Vertrauensvorschuß). Der Ball wird später zurückgebracht (Vertrauenswürdigkeit).
Gemeinsames Besprechen der Szene und Heranführen an die Bedeutung von Vertrauen, Austausch von Erfahrungen
Vertrauensspiel: Ein Kind läßt sich in die ausgestreckten Arme der Gruppe fallen.
Gemeinsames Besprechen des Erlebten und Aufzeigen des Zusammenhangs: vertrauen können und vertrauenswürdig sein
Pädagogische Intention: Hinführen an die Bedeutung und Vielschichtigkeit von Vertrauen
Musisch-kreativer Tag:
Masken aus Gips anfertigen und bemalen
Actiontag:
Klettern (Vertrauen) und Sichern (Vertrauenswürdigkeit, Verantwortung) im Toberaum

2. Woche: Angst, Vertrauen und Verantwortung Thematischer Tag:
Parcours: Jedes Kind durchläuft unter der Führung eines anderen mit verbundenen Augen verschiedene Hindernisse.
Gemeinsames Besprechen der Erlebnisse und Deutlichmachen des Zusammenhangs zwischen Angst, Vertrauen (geführtes, »blindes« Kind) und Verantwortung (führendes Kind)
Pädagogische Intention: Auseinandersetzen mit verschiedenen Rollen, Gefühle und Werte erlebbar machen
Musisch-kreativer Tag:
Trommelworkshop
Actiontag:
Klettern im Kletterzentrum

3. Woche: Freundschaft Thematischer Tag:
Vorlesen und Besprechen einer Geschichte zum Thema »Wichteln«: Jedes Kind zieht den Namen eines anderen (»Wichtel«) und kümmert sich in der folgenden Woche verstärkt um dieses Kind. Der Name wird nicht bekannt gegeben. Das Kind soll sich in die Situation seines »Wichtels« hineinversetzen und ihm beiseite stehen. Jeder ist »Wichtel« und hat einen »Wichtel«.
Pädagogische Intention: Fördern von Einfühlungsvermögen, spielerisches Übernehmen von Verantwortung und Umsetzen des Erfahrenen in den Gruppenalltag
Musisch-kreativer Tag:
Bauen von »Alarmanlagen« mit einem Handwerker, der die Kinder neben der Vermittlung handwerklicher Fähigkeiten an Grundbegriffe der Elektrizität heranführt

Actiontag:

Besuch der Jugendbeamten der Polizei im Projekt

Pädagogische Intention: Abbau von Mißtrauen und Aufbau von Vertrauen; Fördern einer realistischen Einschätzung des polizeilichen Aufgabenbereichs

4. Woche: Freundschaft Thematischer Tag:

»Wichteln«: Jedes Kind gibt sich seinem »Wichtel« zu erkennen und überreicht ihm ein kleines Geschenk.

Pädagogische Intention: Erleben komplexer Zusammenhänge zwischen Verantwortung, Vertrauen, Geben, Nehmen, Freundschaft

Musisch-kreativer Tag:

Hasen aus Ton und Geschenkpapier basteln

Actiontag:

Klettern im Kletterzentrum

Elternarbeit Neben einer qualifizierten Gestaltung der Arbeitsmethoden und -abläufe ist die Elternarbeit – wie überall in der Arbeit mit Kindern – eine wichtige Grundlage der Arbeit.

Auch wenn sich die Elternarbeit bei neu aufgenommenen Kindern zunächst als Hürde erweist, ist ein Mindestmaß an Bereitschaft zur Mitarbeit dringend notwendig. Dies ist schwierig, weil sich einige Eltern selbst mehr oder weniger oft am Rande der Legalität bewegen. Manche sind bereits straffällig geworden und deshalb bei den Kontakten zum Projekt sehr vorsichtig, damit Verheimlichtes nicht aufgedeckt werden kann. Darüber hinaus betrachten sie das aggressive und delinquente Verhalten der eigenen Kinder als durchaus normal. Was also will das Projekt eigentlich von ihnen?

Trotz allem Mißtrauen müssen die Eltern mit der Teilnahme ihres Kindes am Projekt einverstanden sein. Sie müssen die Ziele des Projekts, seine Angebote und den Erziehungsstil der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Grundsatz akzeptieren. Helfen hier keinerlei Gespräche, boykottieren sie die Maßnahme und hindern sie ihre Kinder, regelmäßig am Gruppenangebot teilzunehmen, ist eine Zusammenarbeit nicht möglich. In diesen (seltenen) Fällen hilft auch kein Ausüben von Druck seitens der beteiligten sozialen Stellen, im Gegenteil: massiver Druck steigert das Mißtrauen.

Entscheidend für die Mitarbeit der Eltern ist die Entwicklung einer Vertrauensbasis zwischen Eltern und Projekt, die hergestellt werden muß. Deshalb wird ein niedrigschwelliges Erstangebot und eine ausreichende Anlaufzeit eingeplant, Eltern sollen Mißtrauen gegenüber dem Projekt ab- und Vertrauen aufbauen können. Die Beharrlichkeit (nicht zu verwechseln mit einem Ausüben von Druck, der kontraproduktiv wirkt) des Projekts in den Bemühungen, Eltern oder ein

Elternteil zur Mitarbeit zu gewinnen, findet vor dem Hintergrund der Erfahrung statt, daß sich die Mitwirkung der Elter positiv auf die Entwicklung der Kinder auswirkt.

Elternarbeit ist ein wichtiger Bestandteil präventiver Arbeit mit Kindern. Je stabiler und positiver die Familienverhältnisse sich entwickeln, desto aufnahmebereiter zeigen sich die Kinder. In Hinblick auf die erheblichen sozialen und familiären Probleme bewährt es sich, auf die Eltern immer wieder unaufdringlich und freundlich zuzugehen, sie konsequent mit klaren Gesprächs-, Informations- und Hilfsangeboten zu konfrontieren. Allerdings muß ihnen gleichzeitig ausreichend Zeit eingeräumt werden, damit sie Vertrauen zum Projekt und Motivation zur Mitarbeit aufbauen können. Dabei hilft ein gut strukturiertes, einsichtiges Gesamtangebot auf drei Ebenen, welches im Einzelfall sehr flexibel und den jeweiligen Voraussetzungen entsprechend eingesetzt wird:

- Angebote, die von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Kinder- und Jugendzentrums durchgeführt werden

In einem Aufnahmegespräch werden die Eltern (in der Regel: die Mütter) vorsichtig und ausführlich an das Projekt herangeführt. Die Absicht, einerseits ausführlich über die Projektarbeit zu informieren und andererseits kein Mißtrauen zu wecken, ist eine schwierige Gratwanderung.

Bei einem Erstgespräch wird weniger auf sämtliche Grenzüberschreitungen des Kindes hingewiesen als vielmehr der Schutzgedanke betont – Schutz vor der gefährdenden Umgebung des Stadtteils. Das Kind soll sich davor schützen können, beispielsweise in Erpressungen oder Schlägereien verwickelt zu werden. Auf diese Weise fühlen sich die Eltern nicht persönlich angegriffen und können besser auf die Thematik eingehen. Im Verlauf des Gesprächs werden ihnen die Projektangebote und deren Intention in verständlicher, möglichst unkomplizierter Form nahegebracht. Auch generelle Rahmenbedingungen (Öffnungszeiten, finanzielle Regelungen etc.) werden besprochen.

In seltenen, dringenden Fällen werden Kinder ohne ein Vorgespräch mit den Eltern aufgenommen, falls nach eingehender Absprache mit der vermittelnden Stelle zukünftig mit der Mitarbeit der Eltern zu rechnen ist. Dies muß jedoch die Ausnahme bleiben.

Die Teilnahme der Familien an Festen (z.B. Weihnachtsfeier, Sommerfest mit Kleidertauschbazar) und Veranstaltungen (z.B. Breakdance-Vorführung der Kinder) des Projekts räumt die Chance ein, gerade zu Beginn der Gruppenzeit eines neu aufgenommenen Kindes unverfängliche Kontakte zwischen Eltern, Mitarbeiterinnen und Mitar-

beitern herzustellen. Feste und Veranstaltungen dienen hier als Ersatz für Elternabende, wenn diese aufgrund von Skepsis oder Ablehnung der Eltern zunächst auf kein Interesse stoßen. Sie werden vor allem am Anfang eines Projektjahres gezielt veranstaltet, um den Familien die Kontaktaufnahme zu erleichtern.

Während der Projektzeit des Kindes werden Beratungsgespräche mit den Eltern durchgeführt, die sich in ihrer Intensität und Häufigkeit nach deren momentanen Möglichkeiten richten. Eine Überforderung der Eltern und das vorschnelle Ansprechen heikler Themen hemmt eher die Entwicklung einer produktiven Zusammenarbeit, als daß es sie fördert. Viele Gespräche werden zunächst über Alltägliches und über unverfängliche Themen geführt, um nach und nach eine Vertrauensbasis aufzubauen. Erst dann kann thematisch tiefer an den Problemen angesetzt werden. Die Eltern sind bereit zu intensiver Zusammenarbeit, wenn sie sich akzeptiert, geachtet und ernst genommen fühlen und wenn sie den Eindruck gewinnen, daß es ihrem Kind gut im Projekt geht. Gesprächsinhalte bleiben unter vier Augen, es sei denn, es besteht das ausdrückliche Einverständnis, beispielsweise wichtige Informationen an entsprechende Stellen (Allgemeiner Sozialdienst, Lehrkraft, etc.) weiterzuleiten.

Damit die Eltern sich mit ihren Problemen und Schwachstellen auseinandersetzen können, ist es notwendig, ihre Qualitäten zu erkennen und sie in ihren positiven Seiten und Stärken zu bestätigen. Dasselbe gilt natürlich auch in bezug auf ihre Kinder. In den Gesprächen müssen die Eltern Verständnis für ihre eigene Situation erfahren, um selbst Verständnis für die Situation ihrer Kinder aufzubringen. Mit den Familien werden dann mögliche Lösungswege erarbeitet, beispielsweise das konsequente Einhalten bestimmter Regeln, das Strukturieren des Alltags oder ein bestimmter Zeitraum, den die Eltern mit ihrem Kind verbringen, sich ihm zuwenden. Die Eltern werden soweit als möglich gefordert und zur Selbständigkeit angeregt.

Gespräche können auch in der Wohnung einer Familie durchgeführt werden. Hausbesuche bieten einen zusätzlichen Einblick in das familiäre Umfeld. Manchmal fürchten die Eltern jedoch, daß die Mitarbeiterinnen zu tief in ihre Privatsphäre eindringen, und dies verstärkt dann wieder ihr Mißtrauen. Von Fall zu Fall wird also entschieden, ob diese Form der Elternarbeit sinnvoll ist.

Schließlich werden Eltern vom Projekt über aktuelle Ereignisse und anstehende Aktionen schriftlich informiert. Wenn dies aufgrund von Sprachproblemen oder individuellen Beeinträchtigungen schwierig ist, wird die Information telefonisch weitergegeben.

- Angebote, die in Zusammenarbeit mit anderen Institutionen durchgeführt werden

Viele Kinder kommen aus Multiproblemfamilien. Diese werden meist gleichzeitig von verschiedenen sozialen Institutionen (ASD, Jugendamt, Schulsozialarbeit usw.) betreut. Es ist deshalb wichtig, sich in regelmäßigen Helferkonferenzen auszutauschen und vor dem gemeinsamen Erfahrungshintergrund in Zusammenarbeit mit den Betroffenen adäquate Hilfsangebote zu erarbeiten. Damit ist eine professionelle Grundlage gegeben, Fehlentscheidungen aufgrund von Fehlinformationen oder -interpretationen zu verhindern. Ein von allen geteiltes Ziel dieser Helferkonferenzen ist stets die Hilfe zur Selbsthilfe.

Bei jedem Gespräch ist es wichtig, den unabhängigen Status des Projekts zu wahren. Auf die Eltern wirkt sich die Erfahrung vertrauensfördernd aus, daß das Projekt keiner anderen sozialen Einrichtung oder Institution unterstellt ist (z.B. Jugendamt, Schule). Manche Familien haben schlechte Erfahrungen mit Institutionen gemacht oder sie begegnen ihnen mit Angst und Skepsis. Häufig liegt ein zwiespältiges Gefühl zugrunde: Einerseits sind sie von sozialen Stellen abhängig und benötigen deren Hilfe, andererseits fürchten sie Eingriffe in ihre Familie, die sie von ihrer Warte aus nicht verstehen, erscheint ihnen doch ihr Lebens- und Erziehungsstil als recht normal. In Konfliktsituationen können Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Projekts vermittelnd und unterstützend tätig werden, wenn dies ratsam erscheint. Den Eltern wird erläutert, daß das Projekt zwar keiner anderen Einrichtung, jedoch dem Wohle des Kindes verpflichtet ist.

- Flankierende Angebote über die Vermittlung des Projekts

Weil es vielen Eltern schwer fällt, von sich aus beratende und therapeutische Hilfen in Anspruch zu nehmen, unterstützt das Projekt die Kontaktaufnahme der Eltern zu Psychologen und Therapeuten ortsansässiger Erziehungsberatungsstellen und Praxen, mit denen das Projekt eng zusammenarbeitet. Gemeinsam mit den Eltern wird der Kontakt hergestellt, manchmal werden Erstgespräche sowie weitere Angebote in den Räumen des Projekts durchgeführt. Dazu ist es allerdings notwendig, daß die Eltern bereits Vertrauen zum Projekt aufgebaut haben.

Erfahrungen Zu Beginn des ersten Projektjahres mußten sich die Kinder in die Gruppe eingewöhnen und einander kennenlernen. In diesem Prozeß waren Machtkämpfe, die vor allem körperlich unter Gewaltanwendung ausgetragen wurden, an der Tagesordnung. Einige der älteren Jungen (9 bis 11 Jahre) brachten die Erfahrung mit, in ihren

bisherigen sozialen Zusammenhängen (beispielsweise in der Schulklasse oder auf der Straße) als unumstrittene Anführer gegolten zu haben. In der neuen Gruppe trafen sie auf Kinder mit gleichen Erfahrungen und Ansprüchen. Heftige Auseinandersetzungen sowie der Wunsch, miteinander befreundet zu sein, bewegten sie. Weniger dominante und jüngere Kinder (7 bis 9 Jahre) ordneten sich nicht einfach unter, sie gingen zunächst den anderen aus dem Weg. An diese unterschiedlichen Entwicklungen wurde angeknüpft: Auf der Programmebene war eine Gruppe vorgesehen, in der Hausaufgabenzeit wurde diese dagegen in Kleingruppen aufgeteilt, um konzentriertes schulisches Lernen und Arbeiten zu ermöglichen.

Trotzdem entwickelte sich erstaunlich schnell eine homogene Gruppe. Die stabilen Rahmenbedingungen, die intensive Betreuung an fünf Tagen in der Woche und das Programm haben dazu entscheidend beigetragen. Die Entwicklung der Gruppenstruktur und das sich langsam angleichende Verhalten der Kinder ließen Veränderungen und Irritationen immer seltener zu grundlegenden Problemen anwachsen. Sie konnten statt dessen viel leichter aufgefangen werden. Auch Abgänge und Neuzugänge wurden von der Gruppe meist problemlos akzeptiert. Neue Kinder werden hauptsächlich zu Beginn eines Schuljahres aufgenommen, profitieren von dem stabilen Gruppenrahmen und lernen zumeist schnell.

Vor Eintritt in die Gruppe war es den Kindern nicht möglich, Konflikte ohne Anwendung physischer Gewalt zu lösen. In ihrem sozialen Umfeld kamen andere Lösungsstrategien kaum zum Einsatz. Das Projekt bietet nun die Möglichkeit, Handlungsalternativen einzuüben und anzuwenden. Der Arbeit kommt zugute, daß ein 5-Tage-Angebot für die Kinder zur alltäglichen Situation wird und keine Ausnahmesituation bildet. So wird den Kindern vermittelt, daß im Alltag unterschiedliche »Normalitäten« auftreten: Die Verhaltensweisen, Werte und Grenzen ihres sozialen Umfeldes unterscheiden sich von denen der präventiven Nachmittagsgruppe oder der Schule. Durch das konsequente thematische Arbeiten verinnerlichen sie die Möglichkeit zu flexiblem, der jeweiligen Situation und Realität angepaßtem Verhalten und setzen sich mit unterschiedlichen Verhaltensweisen und Wertvorstellungen sehr intensiv auseinander. Dies ist dringend notwendig, um im Leben Fuß fassen zu können. In einigen Fällen unterstützt eine inzwischen sehr intensive Elternarbeit den Prozeß.

Das zunächst hohe Maß an Aggressivität und die vielen gewalttätigen Konfliktlösungen haben sich stark reduziert, weil die Kinder ein breiteres Spektrum an Handlungsalternativen in der Konfliktlösung erwarben.

Innerhalb der Gruppe kam es nach einiger Zeit kaum noch zu Delikten und auch die Zahl gewalttätiger und strafbarer Handlungen außerhalb des gesicherten Gruppenrahmens verringerte sich deutlich. Vor allem hat sich die Zahl der Delikte, die in erster Linie aus Langeweile und Abenteuerlust begangen werden, reduziert. Die stabile Gruppensituation bietet genügend Rückhalt, auch schwierigere Kinder aufzufangen und mit ihnen positive Formen der Konfliktlösung auszuprobieren. Neben der körperlichen Aggressivität nahm auch die Zerstörungswut gegenüber Spielgeräten und Einrichtungsgegenständen ab.

Gerade Kinder, die bereits zu Beginn ihrer Schulzeit in das Projekt kommen, erweisen sich als besonders interessiert und aufnahmefähig. Sie sind stolz, zur Gruppe zu gehören und entwickeln rasch ein positives Gruppen- und Zusammengehörigkeitsgefühl. Dies führte dazu, daß das Angebot auf die 6- bis 10jährigen beschränkt wurde und die Kinder zu einem Zeitpunkt erreicht wurden, an dem sich delinquentes Handeln noch nicht verfestigt hatte.

Aus der Schule wird gemeldet, daß sich die Kinder nach einiger Zeit im Projekt besser in die Klassengemeinschaft integrieren, daß ihre Verhaltensauffälligkeiten, insbesondere die aggressiven Ausbrüche, stark abnehmen. Ihr Konzentrationsvermögen hat sich deutlich gesteigert, die schulischen Leistungen sind teilweise meßbar angestiegen, so daß bereits mehrere Kinder den Sprung in die Regelschule geschafft haben.

Die Eltern berichten, daß Verhaltensauffälligkeiten zu Hause ebenfalls zurückgegangen sind, daß die Kinder sich sozial besser verhalten. Sie sind wesentlich ausgeglichener als zuvor und machen den Eltern »Freude«, sie können Frustrationen leichter aushalten und sind weniger aggressiv.

Ausschlußkriterien und Weitervermittlung

Grundbedingung für die Arbeit mit den Kindern ist eine wenigstens geringe Bereitschaft der Eltern zur Zusammenarbeit. Wenn deshalb die Eltern trotz zahlreicher Bemühungen der vermittelnden Stelle und des Trägers dazu nicht bereit sind, ist eine Zusammenarbeit nicht möglich. Ebenso setzt die Teilnahme am Projekt voraus, daß sich ein Kind in eine Kleingruppe einfügen kann. Neuaufnahmen von Kindern, die dieses Kriterium nicht erfüllen, werden vermieden. Stellen dennoch Kinder eine zu große Belastung für die gesamte Gruppe dar und behindern die Gruppenarbeit drastisch, ist ein Verbleib in der Projektgruppe nicht sinnvoll. In Zusammenarbeit mit anderen sozialen Institutionen (z.B. dem ASD) werden dann alternative Unterbringungsmöglichkeiten gesucht, in manchen Fällen bis hin zur Heimunterbringung.

Aus der Projektgruppe entlassen werden Kinder, deren weiterer Verbleib im Projekt aufgrund ihrer positiven Entwicklung im Verhalten nicht sinnvoll erscheint. In diesen Fällen geht es darum, die Kinder in andere Einrichtungen zu vermitteln, die ihrem momentanen Verhalten und Entwicklungsstand entsprechen (z.B. Horte, sozialtherapeutische Nachmittagsgruppen). Innerhalb des ersten Jahres traf dies etwa auf die Hälfte aller aufgenommenen Kinder zu. Die intensive Mitarbeit der Eltern hat hier einen wesentlichen Beitrag geleistet. Bis zum Ende des zweiten Projektjahres erzielten alle Kinder so erhebliche Fortschritte, daß sie aus dem Projekt entlassen werden konnten und sich die Gruppe zu Beginn des dritten Jahres ganz neu zusammensetzte.

Neben der Weitervermittlung an andere Institutionen im Anschluß an das Projekt wird bereits zu einem Zeitpunkt, zu dem die Kinder der Projektgruppe angehören, die Teilnahme an projektergänzenden Maßnahmen gefördert, die auch nach der Projektzeit wahrgenommen werden. So gehören inzwischen etwa drei Viertel der Kinder einem ortsansässigen Fußballverein an, die meisten betreiben nach wie vor Breakdance und einige nehmen weiterhin Einzelfördermaßnahmen oder Therapiestunden wahr. Es gehört zur sinnvollen Projektarbeit, den Kindern und Eltern vielseitige, konkrete Zukunftsperspektiven zu eröffnen.

Kontakt

Kinder- und Jugendzentrum der
Katholischen Jugendfürsorge
im Hasenberg-Nord
Wintersteinstr. 35
80933 München
Tel.: 089 / 314 16 34
Fax: 089 / 314 02 138

Vorbemerkung In der Kinder- und Jugendarbeit ist Streetwork, als eine Kombination aus Einzelfallhilfe, Gruppen- und Gemeinwesenarbeit, inzwischen zu einem unverzichtbaren Angebot geworden. Streetwork richtet sich vor allem an sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche im Stadtteil. Im Mittelpunkt stehen weniger deren Defizite als vielmehr ihre Lebenslagen und Alltagssituationen.

Für immer mehr ältere Kinder und fast alle Jugendlichen sind vor allem Cliquen oder Gruppen diejenigen Alltags- und Lebensorte, in denen sie Kontakte zu Gleichaltrigen haben und Anerkennung bekommen. Dort können sie Spaß haben und ihr Bedürfnis nach »Action« ausleben. Die Gruppe und ihre »Philosophie« geben ihnen Halt und Orientierung, daran können sie die eigene Identität ausrichten.

Streetwork setzt an diesen Strukturen an und bindet sie in die Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen ein. Streetwork erreicht die Minderjährigen, die sonst nicht oder nur schwer zu erreichen sind. In den Krisen des Aufwachsens und bei vielfältigen Problemen in Elternhaus, Schule, Beruf, Alltag und Freizeit, aber auch innerhalb der Gruppen selbst, bietet Streetwork eine Fülle unterschiedlicher Hilfen an. Als Teil der Jugendhilfe kann Streetwork für die Hilfeangebote auf eine Vielzahl von Einrichtungen und Institutionen zurückgreifen, kann die Kinder und Jugendlichen dorthin vermitteln. Streetwork kann und will dazu beitragen, ihnen die häufig hinderliche Angst vor der Jugendhilfe zu nehmen und sie zu motivieren, deren Angebote nachzufragen und zu akzeptieren.

Nun weisen Politik und Medien seit Jahren öffentlichkeitswirksam auf einen angeblichen Anstieg der Kinder- und Jugendkriminalität hin; die Kinder- und Jugendhilfe ist in diesem Zusammenhang stark unter Druck geraten. Sie wird vor allem für die strafunmündigen Kinder in Anspruch genommen, denn für diese haben Polizei und Justiz keine oder nur geringe Zuständigkeiten. Die delinquenten Kinder sollen – so die Erwartungen der Öffentlichkeit – einerseits »nicht so einfach davon kommen«, andererseits soll die Kinder- und Jugendhilfe der Ausgrenzung delinquenter Kinder entgegenwirken. Neben den fast schon »traditionellen« im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) verankerten Angeboten wie z.B. »Soziale Gruppenarbeit« (§ 29 KJHG) (siehe den Beitrag Welz-Stadelbauer/Schäfer in diesem Band) wird auch im Rahmen aufsuchender Jugendarbeit versucht, delinquentem Verhalten von Kindern vorzubeugen. Auch im Leipziger Jugendamt wurde 1991 Mobile Jugendarbeit/Streetwork im Sachgebiet Jugendsozialarbeit eingerichtet. Zunächst vor allem

an Jugendlichen orientiert, sind inzwischen auch Kinder zur Zielgruppe von Streetwork geworden. Damit einher gehen Verschiebungen in den Inhalten und Methoden der Arbeit, stellen sich neue Fragen und Probleme.

Rechtliche Grundlage Streetwork ist Teil der Jugendsozialarbeit (§13 KJHG) und wendet sich an Jugendliche und junge Volljährige, inzwischen auch an Kinder.

Ziele Zu den Zielen von Streetwork als Teil der Jugendsozialarbeit gehören die Verbesserung der sozialräumlichen Lebenswelt, die Erweiterung von Handlungskompetenzen, die Erschließung gesellschaftlicher und individueller Ressourcen, die Vermeidung und Reduzierung von Benachteiligung sowie die Entwicklung inhaltlich-fachlicher und sozialpolitischer Einmischungsstrategien. Parteilichkeit der Arbeit, Freiwilligkeit der Angebote und Anonymität des Einzelnen sind für Streetwork handlungsleitend. Repression und Ausgrenzung gelten als uneffektiv und kontraproduktiv. Kinder und Jugendliche sollen nicht aus der Gruppe oder Clique heraus oder von der Straße weggeholt werden. Die Gruppen sollen vielmehr akzeptiert und die Alltagserfahrungen der Kinder und Jugendlichen respektiert werden. Streetwork will sich mit ihnen auseinandersetzen, ihnen Möglichkeiten zur Verbesserung ihrer Lebenssituation zeigen und die Notwendigkeit repressiver und ordnungspolitischer Zugriffe reduzieren.

Im Zusammenhang mit der Definition einer »neuen« Zielgruppe »delinquente Kinder« versteht sich Streetwork nicht als »Sozial-Feuerwehr«, die das Problem in den Griff bekommen soll. Streetwork versteht sich eher als »Anwalt« der Kinder, will die sozialen Probleme benennen und Prozesse der Vernetzung und Vermittlung initiieren. Zentral ist der sozialpädagogische Auftrag, nicht die Sanktion.

Zielgruppe Lange Zeit zählten fast ausschließlich sozial benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene zur Zielgruppe von Streetwork. Sie verbrachten ihre Freizeit in Gruppen oder Cliquen auf der Straße, in Einkaufszentren oder an öffentlichen Plätzen. Mit den erprobten und fast schon traditionellen Angeboten der Jugendarbeit waren sie nicht zu erreichen. Sie wollten sich den herrschenden Normvorstellungen und Lebensauffassungen nicht anpassen und unterordnen, so wollte sie auch niemand haben oder in seiner Nähe dulden, sie waren negativ stigmatisiert und wurden häufig von öffentlichem Ort zu öffentlichem Ort »vertrieben«.

In den letzten Jahren sind die Mitglieder dieser Gruppen immer jünger geworden, manche sind elf, zwölf oder dreizehn Jahre alt. Auch wenn nach wie vor in erster Linie die Jugendlichen und jungen Erwachsenen zur Zielgruppe von Streetwork gerechnet werden, sind

dennoch zunehmend auch Kinder in den Gruppen und an den Treffpunkten zu finden, deshalb sind auch immer mehr Kinder Teil der Zielgruppe. Gerade die Kinder, die in diesem Alter normalerweise noch stark familienorientiert sind, und für die die Eltern eine wichtige Rolle im Prozeß des Aufwachsens haben, brauchen frühe Hilfen, um nicht weiter in Schwierigkeiten zu geraten. Nach den vorliegenden Erfahrungen sind dies vor allem auf der Straße lebende, Drogen konsumierende, der Prostitution nachgehende sowie delinquente Kinder. Zwar ist ihre absolute Zahl gering, doch werden sie unter der Prämisse möglichst frühzeitiger Prävention in die Arbeit einbezogen. Streetwork entwickelt und modifiziert Angebote auch für diese Zielgruppe. Streetwork richtet sich also nicht wegen der Delinquenz an Kinder oder wegen der Jugendkriminalität an Jugendliche. Delinquenz und Kriminalität sind nur eine Ausprägung unter vielen im Leben dieser Kinder und Jugendlichen und spielen in vielen Fällen auch gar keine Rolle oder werden gar nicht bekannt. Streetwork orientiert sich an den Klienten, akzeptiert ihre individuellen Lebensstile, ihre Einstellungen und Gewohnheiten, ihre Haltungen und ihr Verhalten. Selbst wenn diese ungewöhnlich oder fremd sind. Daß die Angebote nicht angenommen werden müssen, daß sie auch abgelehnt werden können, ist eine günstige Ausgangsposition für die Beziehung Streetwork/Kind. Wenn Kinder und Jugendliche die Hilfe annehmen, ist dies ein wichtiges Indiz für ihren Willen zur Veränderung oder für die Not oder den Druck, unter dem sie »leiden«.

Die Kinder, die Streetwork erreicht, nutzen die herkömmlichen Angebote der Jugendhilfe selten oder gar nicht. Oft verfehlen die Angebote die Interessen und Bedürfnisse der Kinder, manchmal wollen sich diese nicht den Regeln der Einrichtungen, wie z.B. der Hausordnung, unterwerfen. Sie suchen sich dann z.B. in den Straßen oder in Einkaufszentren ihre »eigenen« Orte. Solange sich niemand durch sie gestört, belästigt oder bedroht fühlt, fallen sie kaum auf und professionelle Hilfe ist nicht erforderlich.

Zugang zur Zielgruppe Streetwork sucht die Kinder und Jugendlichen an ihren Treffpunkten auf. Mit diesem Ansatz sucht Streetwork die Kinder in ihrer Lebenswelt auf. Voraussetzung dazu sind Sozialraumkenntnisse, die auf- und ausgebaut werden müssen. Streetwork und Kinder begegnen sich an Orten, an denen die Kinder »zu Hause« sind. Sie kennen sich aus und sind an der Festlegung der Regeln des Miteinander entscheidend beteiligt. Vor diesem Hintergrund können Schwellenängste zur Jugendhilfe leichter ab- und Möglichkeiten des unkomplizierten und dauerhaften Kontaktes aufgebaut werden. Die Kontaktaufnahme gestaltet sich inzwischen recht unkompliziert. Allerdings ist die Qualität des Kontaktes von entscheidender Bedeutung. Wie wird das Vertrauen z.B. bei mißtrauischen Kindern oder Jugendlichen ge-

wonnen? Welchen Nutzen hat der Klient? Selbst wenn eine Beziehung hergestellt ist, muß mit Störungen und Rückschlägen gerechnet werden. Wichtig ist daher ausreichend Zeit, denn der Beziehungsaufbau kann sich über Monate hinziehen, ohne daß konkrete Hilfen angeboten werden können.

Arbeitsprinzipien

Klare Prinzipien sind in der Beziehungsarbeit für alle Beteiligten wichtig. Dazu werden Anonymität, anwaltschaftliche Vertretung und Parteilichkeit, freiwillige Teilnahme des Klienten, hohe Flexibilität, dauerhafte und belastbare Beziehungen, gemeinsame Festlegungen von Inhalten, Zeitpunkt und Tempo der Hilfeleistung, Verbindlichkeit, keine personenbezogene Aktenführung, Vermittlung zu Fachdiensten mit Begleitung, die Unterstützung des Jugendlichen sowie der Aufbau institutioneller Netzwerke gezählt.

Streetwork in einem Stadtteil

Einige Daten zum Stadtteil

Im Einzugsbereich des Projekts lebten Anfang 1999 mit nicht ganz 80.000 Menschen fast ein Fünftel der Einwohner der Stadt. Etwa ein Viertel der Menschen im Stadtteil (etwa 20.000) ist jünger als 27 Jahre, etwas mehr als 7.000 sind unter 18 Jahre alt. Von ihnen bezieht etwa jeder fünfte Sozialhilfe. Die Arbeitslosenquote ist mit 5,4 % recht niedrig.

Die Bausubstanz besteht zum größten Teil aus Altbauten, von denen jedoch in den letzten zwei Jahren viele abgerissen und durch Neubauten ersetzt worden sind. Auch die Sanierung von Häusern und damit die Bereitstellung modernisierten Wohnraums nimmt zu.

Drei Einrichtungen mit offenen Angeboten stehen den Kindern und Jugendlichen für die Freizeit zur Verfügung. Dort werden Cafés mit Billard oder Tischtennis, Gesellschafts- oder Brettspielen, Diskos sowie Veranstaltungen und gelegentliche Ausflüge angeboten.

Allerdings werden diese Einrichtungen nicht von allen angenommen. Manche älteren Kinder und Jugendliche sind stattdessen stark am Treffen mit ihren Gruppen oder Cliques interessiert, allerdings fehlen ihnen dazu die entsprechenden Räumlichkeiten. Denn die Treffs sind entweder schon »besetzt« oder deren »Rahmenbedingungen« wirken eher abschreckend, so z.B. zu starre Öffnungszeiten, zu kleine und zu dunkle Räume sowie rigide Hausordnungen. Deswegen haben sie sich Treffpunkte wie Supermärkte, Kaufhallen, Schulhöfe, öffentliche Plätze und Parks gesucht. Dort werden sie allerdings von den Erwachsenen häufig als störend empfunden und deren Reaktion ist eher repressiv. So geraten diese Gruppen oder Cliques manchmal stark unter Druck und in Situationen, die zu eskalieren drohen. Ihnen will Streetwork Angebote machen und Ausgrenzung und Stigmatisierung verhindern.

Arbeitsschwerpunkte 1997 begann diese Arbeit im Stadtgebiet. Basierend auf einer Sozialraumanalyse gemeinsam mit ASD, Jugendgerichtshilfe, sozialen Einrichtungen und wichtigen Personen im Stadtteil) wurde ein Bild der Alltags- und Lebensbedingungen der Kinder und Jugendlichen entworfen. Durch das Aufsuchen der Treffpunkte wurde der Unterstützungsbedarf der Kinder und Jugendlichen rasch weiter konkretisiert. Und schließlich wurde der Kontakt zu drei Cliques, zu denen auch Kinder gehörten und die aus unterschiedlichen sozialen Schichten kamen, aufgenommen. Deren tendenziell vorherrschenden rechtsorientierten Einstellungen werden meist von den älteren Jugendlichen bestimmt, viele Kinder übernehmen diese nach und nach. Neben der aufsuchenden Arbeit mit den Cliques gibt es als Anlaufpunkt eine Kontakt- und Beratungsstelle, die zweimal wöchentlich von 15 bis 21 Uhr geöffnet ist. Hier finden Beratungsgespräche und gemeinsame Aktivitäten (z.B. Spielstunden) statt. Das Angebot wird gut genutzt, meist sind etwa 15 Kinder und Jugendliche anwesend. In den Ferien und in der kühleren Jahreszeit sind es eher mehr. Die Räume werden aber auch als Ruhe- und Rückzugsmöglichkeit genutzt, wo Aufwärmen, Essen, Duschen, Wäsche waschen und Reden möglich ist. So wird den auf der Straße lebenden jungen Menschen auch eine Grundversorgung angeboten.

Die aufsuchende Arbeit findet an den anderen drei Wochentagen statt, die Gruppen werden an ihren Treffpunkten aufgesucht. Manchmal melden sich Kinder oder Jugendliche und wollen Rat und Hilfe haben. Sie bestimmen den Treffpunkt, meist außerhalb der Kontakt- und Beratungsstelle. Andere Beratungsgespräche kommen spontan an den Treffpunkten zustande. Sie ergeben sich mehr zufällig, sind kurz und auf das Wesentliche konzentriert. Diese Kinder und Jugendlichen meiden die Kontakt- und Beratungsstelle aus unterschiedlichen Gründen: dort sind »komische Leute«, oft zu wenig Zeit, es gibt zu viele Zuschauer oder möglicherweise ungewollte Zuhörer.

Streetwork mit Kindern unterscheidet sich nicht wesentlich von der Arbeit mit Jugendlichen. Auch bei ihnen steht Parteilichkeit als Prinzip an erster Stelle. Aber anders als bei manchen Jugendlichen haben sich bestimmte Verhaltensweisen, Einstellungen und Auffassungen bei den Kindern noch nicht verfestigt. Und sie akzeptieren deutlich eher Angebote der Kinder- und Jugendhilfe als Jugendliche.

Die Arbeit beginnt mit der Kennenlernphase. Diese findet auf der Straße, in den offenen Jugendtreffs der Stadt oder in der Kontakt- und Beratungsstelle statt. Vor allem erlebnispädagogisch ausgerichtete Angebote sind in dieser Phase besonders hilfreich und erleichtern die Kontaktaufnahme. Um jedoch eine belastbare Beziehung

mit den Kindern aufzubauen ist viel Zeit erforderlich. Deshalb sollen die Schwierigkeiten der Kinder wie z. B. Ladendiebstahl oder Konflikte in der Schule in einer möglichst streßfreien Atmosphäre zunächst erkannt und danach langsam bearbeitet werden. Ziel ist der gemeinsame Weg, die gemeinsame Suche nach Lösungen. Beteiligt werden dabei u. a. die Eltern, Schulsozialarbeit, Sozialarbeit anderer Einrichtungen, Therapeuten. Bei den Kindern ist der Rückgriff auf das soziale Gefüge einfacher als bei Jugendlichen. Allerdings wird kein Kontakt ohne die Zustimmung der Kinder aufgenommen. Bei eventuellen Gesprächen mit den Eltern ist Streetwork stets partiell, versteht sich als »Anwalt« des Kindes. Die meisten Kontakte mit den Kindern finden nicht in der Kontakt- und Beratungsstelle statt sondern an ihren Treffpunkten.

Im Stadtteil ist die Zahl der von Streetwork erreichten Kinder, die meist zwischen 12 und 13 Jahre alt sind, seit Beginn der Arbeit konstant geblieben. Nur wenige sind delinquent, ihre Probleme haben eher mit den »normalen Schwierigkeiten« im Prozeß des Aufwachsens der Kinder zu tun. Probleme in Elternhaus und Schule, mit Erwachsenen und manchmal auch untereinander bestimmen die Arbeit. Delinquenz ist eher ein »Rand«problem oder in das gesamte Setting eingebunden.

Wie abhängig Inhalte und Ausgestaltung von Streetwork je nach Sozialraum und Situation der Klientel sind, zeigt die deutlich andere Situation im Stadtzentrum. Dort erreicht Streetwork mehr und mehr Kinder ab 12 Jahre mit Anhängigkeit von harten Drogen. Hier ist das Drogenmilieu um den Hauptbahnhof bzw. in der Innenstadt von großer Anziehungskraft. Unter diesen Bedingungen kann Streetwork vorrangig Überlebenshilfe, d.h. die Versorgung mit warmen Getränken und Lebensmitteln sowie die Verteilung von Kondomen und Einwegspritzen bieten. Auch Aufklärungsarbeit wird geleistet und die Kontakt- und Beratungsstelle Mitte wird immer wieder als Anlaufpunkt empfohlen.

Träger Streetwork ist beim Jugendamt mit einem eigenen Sachgebiet angesiedelt. Anders als in vielen anderen Kommunen spielen in Leipzig freie Träger in diesem Arbeitsfeld eine nachgeordnete Rolle.

Team Im Team arbeiten 20 festangestellte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, zu gleichen Teilen Frauen und Männer. Die Teams sind immer gemischtgeschlechtlich zusammengesetzt. Die Beschäftigten sind als Diplomsozialarbeiterinnen und -arbeiter sowie als Sozialpädagoginnen und -pädagogen ausgebildet. Zu diesen Abschlüssen können sich die im Team ebenfalls vertretenen staatlich anerkannten Erzieherinnen und Erzieher sowie die Fachkräfte für soziale Arbeit berufs begleitend fortbilden lassen. Es werden aber auch Fortbildungen z.B. zur Drogenproblematik, zum Umgang mit rechtsorientierten

Jugendlichen, zum Umgang mit Gewalt, zur Gesprächsführung, zu Mediation, zu erlebnispädagogischen Ansätzen angeboten; Supervision und Fachberatung werden ebenfalls regelmäßig durchgeführt.

Finanzierung Das Sachgebiet ist im Haushaltsplan der Stadt Leipzig dauerhaft festgeschrieben.

Kooperation Kooperation ist ein unverzichtbarer Bestandteil von Streetwork. Dies gilt innerhalb und außerhalb der Stadtverwaltung. Im Jugendamt wird eng mit dem ASD und der Jugendgerichtshilfe zusammengearbeitet. Ebenso mit der Jugendhilfeplanung bei der Bedarfsermittlung und der Planung und Koordination von Jugendhilfemaßnahmen. Ämterübergreifend besteht eine Kooperation mit dem Schulverwaltungsamt, dem Ordnungsamt, dem Grünflächenamt, dem Hauptamt und dem Tiefbauamt. Auch mit den freien Trägern der Jugendhilfe, verschiedenen Beratungsstellen, Vereinen und Verbänden, verschiedenen Arbeitskreisen und Gremien auf kommunaler und regionaler Ebene wird eng zusammengearbeitet. Erste Kontakte zur Wirtschaft sind gerade entstanden. Kooperation und Vernetzung kann helfen, auf die Probleme von Kindern und Jugendlichen aufmerksam zu machen. Dies kann einen Beitrag dazu leisten, Ausgrenzung und Stigmatisierung zu verhindern. So können »Bündnispartner« gefunden und es kann eine Lobby für Kinder und Jugendliche geschaffen werden. In diesem Kontext ist immer wieder die Fachlichkeit und Parteilichkeit von Streetwork gefordert.

Qualitätssicherung Qualitätsentwicklung und -sicherung wird als kontinuierlicher Prozeß einer kritischen Überprüfung und Bewertung der Arbeit verstanden. Die trägerinterne Fachaufsicht soll dazu durch Praxisberatung, Fortbildung und Supervision einen Beitrag leisten. Die Konzeptionen der Stadtteilteams werden inhaltlich laufend überprüft und weiterentwickelt, ihre Inhalte, Ziele und Schwerpunkte sind u. a. von der Dynamik im Arbeitsfeld abhängig und müssen den Veränderungen angepaßt werden.

Kontakt

Stadt Leipzig
Jugendamt
Sachgebiet Jugendsozialarbeit
Roßplatz 5-6
04103 Leipzig
Tel.: 0341 / 960 42 45
oder 0341 / 961 03 24
Fax: 0341 / 960 42 45

Vorbemerkung Im Herbst 1998 zeichnete sich im Bereich der Polizeidirektion Magdeburg, speziell im Jugendkommissariat, ein drastischer Anstieg von Ladendiebstählen ab. Besonders auffällig war der hohe Anteil von strafunmündigen Tatverdächtigen, also Kindern. Aus den bereits seit 1996 gemachten positiven Erfahrungen mit der Maßnahme der »spontanen Schadenswiedergutmachung« bei Jugendlichen und Heranwachsenden wurde diese ab September 1998 auf den Bereich Kinder ausgedehnt.

Da Kinder grundsätzlich nach Auffriff durch die Kaufhausdetektive von der Polizei in das Polizeirevier »verbracht« werden, ergibt sich für die im Revier anwesenden Mitarbeiter der »Jugendberatungsstelle bei der Polizei« (JUBP) insbesondere in der Spätschicht von 11.30 bis 20.00 Uhr eine gute Möglichkeit, mit den Kindern Kontakt aufzunehmen.

Delikte, die von dieser Altersgruppe begangen werden, können in Deutschland weder durch polizeiliche noch durch justitielle Maßnahmen sanktioniert werden. Hier sind die Pädagogik und Sozialpädagogik aufgefordert, tätig zu werden. Gerade letztere steht immer häufiger in der Kritik. Ihr wird Handlungsunfähigkeit vorgeworfen bzw. das Fehlen von angemessenen – oder gar innovativen – Betreuungs- und Maßnahmesettings.

Es bleibt eine Ermessensfrage, ob bei erstdelinquenten Kindern sozialpädagogisch interveniert werden soll oder ob »Nichtintervention« das erfolgreichere »Konzept« ist.

Um frühzeitige Stigmatisierungen und damit sekundäre Devianz zu vermeiden, sollten bei der Polizei angezeigte Kinder, zumal Erstdelinquente im Bereich Ladendiebstahl, lediglich registriert werden, dann aber sofort an Sozialpädagogen weitervermittelt werden. Diese können dann unmittelbar in Informations- und Aufklärungsgesprächen, Beratungen (bei Bedarf) oder, wie angeregt, mit Tatkonfrontationsgesprächen oder einer spontanen Schadenswiedergutmachung, z.B. durch eine Entschuldigung, Rückgabe oder Ausgleichsgespräche (das entspricht nicht dem Täter-Opfer-Ausgleich im klassischen Sinne) angemessen reagieren.

Träger Die Jugendberatungsstelle der Polizeidirektion Magdeburg ist der Träger des Projektes.
Hervorgegangen sind die Jugendberatungsstellen aus dem 1992 durch Kabinettsbeschluß gemeinsam vom Ministerium für Arbeit,

Frauen, Gesundheit und Soziales und dem Ministerium des Innern Sachsen-Anhalts initiierten Modell »Jugendkommissariat«. Bestandteil dieses Modells waren von Anfang an Sozialarbeiter in einem damals sogenannten »Jugend-Sozial-Interventionsprojekt« (JSIP). Nach Ablauf von drei Jahren wurden mit erneutem Kabinettsbeschluß aus den Interventionsprojekten die institutionalisierten Jugendberatungsstellen bei den Jugendkommissariaten in Magdeburg und später in Halle und Dessau. Mit Erlaß vom 09.09.1998 wurden in allen Polizeidirektionsbereichen des Landes weitere Jugendkommissariate und Jugendberatungsstellen initiiert.

Besonderheiten der Institution JUBP
Getrennte Dienst- und Fachaufsicht

Die Dienstaufsicht der JUBP obliegt der Polizeidirektion Magdeburg (Verwaltung). Die Fachaufsicht obliegt dem Ministerium für Arbeit, Frauen, Gesundheit und Soziales (Referat Jugendarbeit/Jugendschutz).

Der einseitige Informationsfluß

Die Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter erhalten von der Polizei lediglich den Namen des Beschuldigten und den Zeitpunkt der Vernehmung bzw. der Anhörung. Weitere Informationen werden nicht gegeben. Umgekehrt fließen keine Informationen, die die MitarbeiterInnen im Laufe der Beratung und Begleitung (Betreuung) erhalten, an die Polizei zurück. Die SozialarbeiterInnen unterliegen der Schweigepflicht nach § 203 (2) Nr. 5 Strafgesetzbuch.

Die räumliche Trennung zwischen Polizei und JUBP

Die Arbeitsräume der Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter sowie die Gesprächsräume befinden sich zwar im Polizeipräsidium bzw. in den einzelnen Revierkriminalstellen, unterscheiden sich jedoch hinsichtlich der Ausstattung deutlich von den Dienstzimmern der Polizei. Das Zusammenwirken auf der Grundlage der oben genannten Besonderheiten hat sich bewährt. Einerseits gibt es keinen bekannten Vertrauensverlust von Seiten der Jugendlichen gegenüber den MitarbeiterInnen der JUBP, andererseits erkennen die BeamtInnen der Kriminalpolizei deren Eigenständigkeit und deren gesonderten Aufgabenbereich an.

Vorteile der Trägerkonstruktion

Die getrennte Dienst- und Fachaufsicht, der einseitige Informationsfluß und die Zuerkennung der besonderen Verschwiegenheit sind die drei Grundsäulen der Arbeit der JUBP. Dies hat unmittelbar zur Folge, daß nach dem polizeilichen Handlungsvollzug sofort deliktunabhängig sozialarbeiterisch/sozialpädagogisch gearbeitet werden kann. Diese biographie-, verhaltens- und unterstützungsorientierte Herangehensweise ohne bzw. außerhalb akuter Sanktionsdrohungen ermöglicht einen »Hilfeeinstieg«, womit die Bereitschaft, sich helfen zu lassen geweckt werden kann. Der Vorteil liegt also mit anderen Worten in der zeitlichen Sofortmaßnahme noch innerhalb der Belastungsphase (Krise), die nach der Beobachtung der Jugendbera-

tungsstelle in jedem Fall – wenngleich mehr oder minder sichtbar – durch die polizeilichen Maßnahmen ausgelöst oder verstärkt wird. Gleichzeitig kann in dieser Situation nicht auf bisher bewährte Bewältigungsmuster zurückgegriffen werden, insbesondere nicht auf die, die zur Konfrontation mit dem Gesetz führten. Die Veränderungsbereitschaft und die Akzeptanz der angebotenen Hilfen sind in dieser Phase besonders ausgeprägt. Generell wird in den Beratungsgesprächen zwischen Person und Tat getrennt, um einerseits den Kindern und Jugendlichen damit die Gelegenheit zur Anerkennung ihrer Werte und Stärken zu geben und andererseits eine Auseinandersetzung mit der Delinquenz und den sich daraus ableitenden Folgen zu ermöglichen.

Mit einer Verzögerung der Reaktionen sinkt die Annahmefähigkeit gegenüber den Hilfsangeboten drastisch, da die Kinder und Jugendlichen ihr Gleichgewicht dann bereits mit den ihnen zur Verfügung stehenden Bewältigungskompetenzen wieder hergestellt haben.

Methoden Auch hier kommt in Form der Einzelfallarbeit der Ansatz der Krisenintervention zur Anwendung. Im Unterschied zum eigentlichen (biographie- und verhaltensorientierten) Vorgehen der JUBP wurde bei strafunmündigen Ladendieben die deliktorientierte Herangehensweise (im Sinne schnellerer angemessener devianzpädagogischer Reaktionen) gewählt. Beratung im Sinne altersangemessener empathischer Gespräche, allgemeine Beratung der Eltern, Begleitung, Moderation und Vermittlung dominieren als Handlungsstrategien im Umgang mit dieser Klientel und den Eltern. Unabhängig von den tatzeitnahen Reaktionen durch die Jugendberatungsstelle obliegt es der Polizei, nach dem Abschluß der Ermittlungen einen Bericht für das Jugendamt zu erstellen.

Von den Jugendlichen und Heranwachsenden, denen seit 1996 »Spontane Schadenswiedergutmachung« (SSW) angeboten wurde, sind nur unter 10% im Projektrahmen wieder mit Ladendiebstahl aufgefallen. Dies ermunterte dazu, die Reaktionsform auch auf die Altersgruppe der Kinder auszudehnen. Die Kontaktherstellung von der Polizei zum Sozialarbeiter bedurfte vieler Absprachen und intensiver Überzeugungsarbeit bei den Polizeivollzugsbeamten, konkret mit den Dienstabteilungsleitern bei der Polizei.

Rechtliche Grundlagen Eine konkrete gesetzliche Grundlage für die Form der ambulanten Krisenintervention gibt es im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) nicht. Allerdings basiert die Arbeit der JUBP auf §1, §13 und §14 KJHG. Im Sinne des §12 KJHG wird die JUBP zielgruppenspezifisch beratend tätig.

Grundlage der Arbeit von JUBP ist darüber hinaus zum einen die Zuständigkeitsverordnung des Gesetzes für Sicherheit und Ordnung des Landes Sachsen-Anhalt vom 10.06.1992. Hier wird gemäß §1 (4)

den Polizeidirektionen eine Zuständigkeit für Aufgaben der Soforthilfe für unaufschiebbare Sozialarbeit im Zusammenhang mit dem polizeilichen Aufgabenvollzug übertragen. Zum anderen basiert die Arbeit der JUBP auf dem überarbeiteten Erlaß vom 09.09.1998 des Landesministeriums des Innern und der überarbeiteten Dienstanzweisung vom 09.09.1998.

Ziele Ziel der Arbeit ist es, das Kind mit seinem delinquenten Verhalten, den Entstehungsbedingungen und den Konsequenzen zu konfrontieren, damit es die Handlung reflektieren und diese gegebenenfalls »wiedergutmachen« kann. Dieses Ziel wurde sowohl von den ProjektmitarbeiterInnen als auch von der Praxisbegleitung zu Beginn des Projektes definiert.

Zielgruppe Zielgruppe sind alle strafunmündigen Kinder, die mit spezifischen und für die SSW geeigneten Deliktfeldern, wie z.B. Ladendiebstahl, Sachbeschädigung und Körperverletzung, in Berührung gekommen sind. Eine eventuelle Spezifizierung der Zielgruppe auf überwiegend mehrfach delinquente Kinder muß erst noch durch entsprechende Computertechnik bei der Polizei vorbereitet werden, was aber für eine primär biographie- und verhaltensorientierte Intervention keine Voraussetzung ist. Hinsichtlich der Abwägung bezüglich einer Intervention oder der »Nichtintervention« von Sozialpädagogik wäre allerdings eine Differenzierung wünschenswert, um Umfang und Intensität des Einsatzes von Sozialarbeit/Sozialpädagogik zielgenauer festlegen zu können.

Angebote Das Angebot des Beratungsgesprächs soll kindgerecht
Beratungsgespräche mit Kindern und Eltern

- mit der eigenen Tat konfrontieren,
- die Einsicht erzeugen, zum eigenen Handeln stehen zu müssen,
- Rechtfertigungs- und Bagatellisierungstaktiken bewußt machen und bearbeiten,
- an das Verantwortungsbewußtsein appellieren,
- durch eigenes Mitwirken die Negativfolgen, z.B. Hausverbot, überwinden,
- über Hilfsangebote aufklären,
- über wachsende Tatrisiken aufklären,
- über Rechte der Ladeninhaber, Institutionen usw. aufklären,
- über Folgen bei Wiederholungstaten aufklären,
- über eigene Rechte aufklären.

Folgende Fragen sollten geklärt werden:

- Welche Hilfe braucht das Kind?
 - Wünscht es Begleitung nach Hause?
 - Ist eine Unterbringung im Kinder- und Jugendnotdienst erforderlich?

- Welche Unterstützung braucht es noch?
 - Beim »Aussteigen« aus einer Clique, Bande usw.,
 - Ressourcenerfragung (Eigenressourcen), sozio-ökonomische Lage des Kindes bzw. der Familie,
 - beim Freizeitverhalten als Alternative.
- Erfragen, Herausarbeiten der Motive für das delinquente Verhalten (z.B. Langeweile, Abenteuer, Gruppendruck, Zwänge);
- Entwicklung eines Unrechtsbewußtseins;
- Erarbeiten von Wiedergutmachungsmöglichkeiten.

Moderation des Gesprächs zwischen Kind und Eltern

Bei einigen der von der JUBP betreuten Kinder ist festzustellen, daß ihre Verwurzelung und Orientierung in ihrer Herkunftsfamilie oftmals sehr instabil ist. Mangelnde Fürsorge und fehlende Vorbildfunktion der Eltern, die oftmals mit ihrem eigenen Konfliktpotential beschäftigt sind (z.B. Arbeitslosigkeit, familiäre Konflikte), leisten häufig der Delinquenz Vorschub. Auf sich allein gestellt können die Kinder die Bedeutung und vor allem die Konsequenzen ihrer Tat nicht erkennen. Die Eltern sind oftmals sehr hilflos, rigide und reagieren vor den Augen der Staatsmacht sehr repressiv. Ihre Reaktion erschöpft sich nicht selten nur in Schuldvorwürfen und z.T. in körperlicher Gewalt, anstatt empathisch auf die Kinder einzugehen. In einem solchen Klima laufen Kinder von zu Hause weg, bleiben dann oftmals der Schule fern und verlieren leicht Kontakt zu Erwachsenen, die ihnen Hilfe (Gespräche, Rat und Unterstützung) bieten können. Mit Gesprächen versuchen die Mitarbeiter der JUBP unmittelbar nach der Aufnahme der Anzeige zwischen den Kindern und den Bezugspersonen zu vermitteln und Verständnis für die Problemlagen, die Konfliktsituation und die Ängste zu wecken bzw. eine Sensibilisierung für die Reaktionen des jeweils anderen zu erreichen.

Vermittlung und Moderation (Mediation) zwischen dem Geschädigten und dem Delinquenten

Bei manchen Delikten, so z.B. bei Beschädigungen von Gegenständen oder Besprühen von Wänden (Sachbeschädigungen), wird mit Einverständnis oder auf Wunsch des Kindes und dem Einverständnis der Eltern eine (spontane) Schadenswiedergutmachung (SSW) eingeleitet. Die Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter bereiten ein Treffen zwischen dem Betroffenen und dem Geschädigten vor und eruieren mögliche Felder einer Wiedergutmachung. Andere einmalige und kurzfristige Gegenleistungen, wie z.B. kleine unentgeltliche Handreichungen im Geschäft (Ausnahme), Reparatur- oder Reinigungsleistungen bei Sachbeschädigungen, werden durch den Sozialarbeiter mit Einverständnis der Eltern und in Absprache mit den Geschädigten (Kaufhäuser/Geschäfte) organisiert. Im Falle eines Ladendiebstahls wird z.B. eine Entschuldigung in der Filiale im Beisein eines Elternteils angeregt. Eltern, die diese Form begrüßen, aber nicht realisieren können oder möchten, bevollmächtigen den Sozialpädagogen.

Die Vermittlung an das Jugendamt

Erhalten die MitarbeiterInnen der JUBP eine Schweigepflichtsentbindung von den Eltern, werden formelle Absprachen mit dem Jugendamt, konkret mit der Abteilung »Persönliche Hilfen« getätigt. Die zuständigen Beschäftigten des Jugendamtes haben dann die Möglichkeit, wiederholt delinquente Kinder mit den Eltern z.B. zu dem über einen freien Träger ganzjährig organisierten Kurs »soziales Lernen in der Gruppe« einzuladen bzw. diesen als erzieherische Hilfe vorzuschlagen. Im Rahmen des Elternkontaktes werden die Angebote des Jugendamtes auch in Richtung Hilfe zur Erziehung unterbreitet.

Nicht selten wird von Familien, die schon Kontakt zum Jugendamt hatten, geäußert, daß Reaktionen seitens des Amtes gar nicht oder viel zu spät erfolgen. Damit können letztendlich Ressourcen der Familie nicht oder nicht mehr zeitnah genutzt werden. Gerade bei bereits betreuten Familien bzw. deren Kindern können neben den bereits bekannten Erziehungsdefiziten solche frühzeitigen Kenntnisse von großer Bedeutung für die weiterführenden Unterstützungsleistungen sein. Grundsätzlich läßt sich erahnen, daß sich die frühzeitig einsetzende präventive Form des Arbeitens mit Kindern vorteilhaft auf die Arbeit des Jugendamtes auswirken könnte. Grenzssetzungen im Sinne sofortiger Reaktionen zur Normverdeutlichung und Auseinandersetzung mit dem Fehlverhalten, verbunden mit konkreten Hilfeleistungen, können Verhaltensänderungen hinsichtlich der Bewältigung des Alltags (Anforderungen, Belastungen) bewirken.

Angebote der Freizeitgestaltung

Den betreuten Kindern werden, entsprechend ihren vorhandenen Interessen oder Neigungen, sowohl Angebote von Vereinen und Verbänden der Stadt als auch von den von JUBP initiierten Projekten, wie z.B. ALSO (ein freizeitpädagogisches, antigewaltorientiertes Projekt) oder GraFFA (ein künstlerisch orientiertes Freizeitangebot), unterbreitet. Gerade letztere werden von den Kindern sehr gerne angenommen, können sie sich doch hier unverbindlich einbringen und kostenfrei ausprobieren. Diese, von der Stadt und dem Arbeitsamt realisierten Angebote erreichen immerhin mit 250 bis 300 Angeboten in der Woche zwischen 3000 und 5000 Kinder und Jugendliche.

Team

In der JUBP Magdeburg sind zwölf Personen beschäftigt, davon zwei seit dem 1.12.1998 über ABM. Die drei Mitarbeiterinnen und neun Mitarbeiter sind zwischen 28 und 55 Jahren alt. Vier haben einen Hochschulabschluß in Pädagogik mit der Spezialisierung »Sozialpädagogik«. Eine Diplom-Sozialpädagogin und drei Beschäftigte haben den Fachhochschul-Abschluß in »Sozialpädagogik«. Drei Personen sind Fachkräfte für Sozialarbeit und einer ist Diplom-Lehrer, der sich noch tätigkeitsspezifisch qualifizieren muß.

Finanzierung Nach Ablauf der Projektjahre und mit Institutionalisierung der JUBP bei der Polizei im Land Sachsen-Anhalt ist die Finanzierung im Feststellenprogramm des Ministeriums des Innern gewährleistet. Somit entstehen für die Umsetzung des Projektes »Erwischt« und seinen hier angeführten ambulanten Maßnahmen keine zusätzlichen Kosten.

Kooperation Hinsichtlich der möglichen erzieherischen Reaktionsformen nach festgestelltem Ladendiebstahl, aber auch bei anderen Delikten von Kindern können auf der Basis einer Kooperationsvereinbarung, die zwischen der JUBP und dem Jugendamt besteht, schnell notwendige Hilfeformen eingeleitet werden. So setzen sich die Beschäftigten, wie schon erwähnt, bei den Kindern, die mehrfach oder intensiv delinquent auffallen, und deren Eltern die Schweigepflichtsentscheidung erteilen, mit dem Jugendamt in Verbindung. Erfolgt die Schweigepflichtsentscheidung nicht, leitet die Beratungsstelle die zunächst notwendigen Schritte ein. Unabhängig davon informiert bei Kindern und Jugendlichen der Beauftragte für Jugendsachen im Jugendkommissariat des Jugendamt schriftlich.

Erfahrungen Der Schwerpunkt der Aktivitäten der Mitarbeiter der JUBP lag bei den ambulanten Reaktionsformen, den Tatkonfrontationen und Schadenswiedergutmachungen (vor allem Entschuldigung) im Deliktbereich Ladendiebstahl. Die für die Phase der Pubertät typische Distanzierung von der Erwartungshaltung anderer ist Voraussetzung für die Entwicklung eigener Wertorientierungen. Diese Distanz führt zu einem oft spielerischen Umgang mit Normen der Erwachsenenwelt und damit auch den Strafrechtsnormen im sogenannten »Abenteuerspielplatz Kaufhaus«. Dieses Experimentieren ist sehr häufig mit Frustrationen (wegen der Durchsetzung von Normen durch Erwachsene) verbunden. Diese »Normfrustrationen« sind dann wiederum häufig Ausgangspunkt für Normverletzungen. Bis zum Erwachsenwerden erproben Kinder und Jugendliche diese Regelungen und erlernen bzw. festigen eigene Handlungsmuster (aus lerntheoretischer Sichtweise). Das trifft besonders für die Form der Bagatelldelinquenz zu. Kritiker dieser Auffassung sprechen von einer Einstiegsdelinquenz bzw. vom Einstieg in eine kriminelle Karriere. Letztendlich spricht in diesem Zusammenhang alles für eine schnelle Verdeutlichung der Normregelung auf dem Wege informeller Reaktionen im unmittelbaren Tatzusammenhang. Dies ist auch der Grund der ausgeweiteten Diversion. Eine förmliche Kriminalisierung in diesem Deliktbereich oder gar deren Ausweitung birgt die Gefahr in sich, selbst Ursache für weitere Straftaten zu werden (sekundäre Devianz). Ohne der praxisbegleitenden Institution vorzugreifen, können folgende quantitative Daten aufgeführt werden:

1. Seit September 1998 wurden der JUBP 262 Kinder nach Ladendiebstahl vermittelt.

2. In knapp 27 % der Fälle ergab sich eine Schadenswiedergutmachung (SSW).
3. Es dominiert mit 99 % die Entschuldigung bei der Geschäftsleitung im Beisein des JUBP-Mitarbeiters.
4. Fast 96 % der Eltern begrüßen den Kontakt mit dem Sozialarbeiter und nehmen die Beratung und Hilfe an.
5. Nur sieben Kinder von den 71, die sich auf eine Schadenswiedergutmachung (SSW) eingelassen haben, sind bisher wieder wegen Ladendiebstahl rückfällig geworden.

Evaluation In einem ersten Ergebnis der Evaluation durch das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS), Jena, wurden nach einjähriger Praxisbegleitung Zielsetzungen und Handlungsstrategien des Projektes positiv eingeschätzt. Die Gespräche mit den Kindern werden als notwendige Erwachsenenpräsenz und -aufmerksamkeit angesehen, wobei sich dies, nach Einschätzung der wissenschaftlichen Begleitung, mit keinem stigmatisierendem Effekt verbindet. Vielmehr wird die unterstützende und gleichermaßen normverdeutlichende Wirkung dieser Gespräche betont.

Thematisiert werden durch die Begleitforschung die Kooperationsbeziehungen zur Polizei wie auch zur freien und öffentlichen Jugendhilfe, die als wesentliche Basis für die Projektarbeit gelten. Damit verbinden sich Fragen nach der Effizienz und der Transparenz dieser Beziehungen, wie auch die nach der Notwendigkeit einer verbindlichen Zusammenarbeit mit dem Jugendamt. Insbesondere betrifft dies Fälle, in denen ein erzieherischer Bedarf vorliegt, dem durch das Jugendamt bzw. dem zuständigen Allgemeinen Sozialen Dienst entsprochen werden muß.

Im weiteren Projektverlauf müssen Fragen nach verbindlichen Zuweisungskriterien in das Projekt »Schadenswiedergutmachung« ebenso geklärt werden, wie Fragen nach der Notwendigkeit und Effizienz der Verbindung anderer Maßnahmen (der Jugendhilfe) mit der Schadenswiedergutmachung.

Schlußfolgerungen Die seit einiger Zeit zu beobachtende Veränderung im Anzeigeverhalten (vermehrte Anzeigen gegen Kinder, auch wenn sie nicht einmal im schulpflichtigem Alter sind) führt zwangsläufig zu erheblichen Steigerungen in der polizeilichen Kriminalstatistik (PKS).

Des weiteren hat das unbefriedigende, weitgehend rein formale Zusammenwirken von Polizei, Jugendstaatsanwaltschaft und Jugendamt zur Folge, daß ein scheinbar immer größer werdender Teil von unmündigen Delinquenten gar nicht oder erst viel zu spät mit erzieherischen Maßnahmen der Jugendhilfe konfrontiert wird. Erst bei Mehrfach- bzw. Intensivdelinquenz von Strafunmündigen erfolgt

z.B. über die Polizei in Form eines Amtsberichtes eine Mitteilung an das Jugendamt, weil sich eine »schädliche Neigung« bzw. eine kriminelle Karriere andeutet.

Der Vorteil der engen Verzahnung der Jugendkommissariate mit den JUBP's besteht in der Möglichkeit, über die sozialpädagogische Intervention sofort nach polizeilichem Handlungsvollzug außerhalb von Sanktionen bzw. Sanktionsdrohungen auf der Basis der Freiwilligkeit zu reagieren. Geht man von der Kontroll- und Anomietheorie aus und bringt man die sozialpädagogische Sichtweise auf Delinquenz und deren Begegnung mit ein, können die Gegenstrategien eigentlich nur lauten:

1. Zeitnahe Tatkonfrontation, d.h. rationale und emotionale Auseinandersetzung zur Auflösung von Rechtfertigungs- und Bagatellisierungsstrategien und, wo möglich und sinnvoll, auch angemessene Schadenswiedergutmachungsleistungen oder -gesten;
2. Normverdeutlichung, Signalwirkung des Strafrechts;
3. Beratung und Hilfsangebote zur Befähigung bzw. Kompetenzentwicklung, Angebote zur Stabilisierung von Lebenslagen.

Abschließend sei angemerkt, daß das beschriebene konfrontationspädagogische Vorgehen im Sinne des Angebotes der Sofortberatung und den sich anbietenden lebenspraktischen Soforthilfen nach polizeilichem Handlungsvollzug, als eine Form der ambulanten Krisenintervention zu verstehen ist. Krisenintervention wird dabei in Anlehnung an den Zehnten Kinder- und Jugendbericht als kurzfristige, schnelle und intensive Hilfe in akuten Problemlagen von Kindern und Eltern verstanden. Die Problemlagen sind jeweils im Einzelfall näher zu definieren. Voraussetzung für die Arbeit in und mit einer Krisensituation, in deren Rahmen sowohl traditionelle als auch ambulante Angebote initiiert und entwickelt werden können, ist es, die Krise als einen produktiven Zustand zu akzeptieren und ihr den Beigeschmack einer Katastrophe zu nehmen. Nur so kann die Zielstellung, Kinder und ihre Eltern zu unterstützen und zu entlasten und mit ihnen neue Perspektiven zu entwickeln, erreicht werden. Das entspricht dem Selbstverständnis der Sozialpädagogischen Beratungsstelle bei der Polizei.

Die Frage nach Intervention oder besser Nichtintervention gerade für diesen Altersbereich wird ambivalent diskutiert und kann derzeit nicht abschließend beantwortet werden. Dies um so mehr, da gegenwärtig nur unzureichende empirische Daten hinsichtlich der Erfolge ambulanter Kriseninterventionen vorliegen.

Literatur Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (Hrsg.): Stellungnahme des Institutes für Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Landesbüro Sachsen-Anhalt/Thüringen zum Projekt «Erwischt» der JUPB Magdeburg. Jena 1999

Kontakt

JUPB

Sozialpädagogische Beratungs-
stelle für junge Menschen

Polizeidirektion Magdeburg

Sternstr. 12

39104 Magdeburg

Tel.: 0391 / 544 07 86

Fax: 0391 / 546 15 69

Vorbemerkung Aufgrund steigender Tatverdächtigenzahlen bei Kindern und Jugendlichen entschied Thüringen 1997, ein Kinder- und Jugendkriminalitäts-Präventionsprogramm (JKPP) zu initiieren. Dazu entwickelten das Innenministerium und das Ministerium für Soziales und Gesundheit zunächst eine Rahmenkonzeption, nach der bereits in der zweiten Hälfte des Jahres das Modellprogramm begonnen wurde, das drei Jahre lang in acht Städten und Landkreisen von freien und öffentlichen Trägern durchgeführt wird.

Die zentralen Zielsetzungen des JKPP sind:

1. Die Entwicklung von Konzepten der bedarfsbezogenen Kooperation zwischen Jugendhilfe und Polizei.
2. Die Erprobung von Hilfesettings für gefährdete und auffällig gewordene Kinder und Jugendliche.
3. Die Durchführung von Fortbildung und Qualifizierung in Jugendhilfe und Polizei.
4. Die Realisierung des Erfahrungstransfers in Jugendhilfe und Polizei.

Jena wurde als ein JKPP-Standort ausgewählt.

Träger in Jena Der Verein »drudel 11 e.V.«, der das Projekt in Jena durchführt, ist anerkannter Träger der freien Jugendhilfe und seit 1993 in der Jugendsozialarbeit tätig. Erfahrungen hat er vor allem in der Arbeit mit sozial benachteiligten Jugendlichen und mit sozialen Trainingskursen (§10 Jugendgerichtsgesetz (JGG) in Verbindung mit §29 Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG)), mit erlebnispädagogischen Methoden in der präventiven Arbeit sowie in der Kooperation von Jugendhilfe und Schule.

Auf Erfahrungen und Kompetenzen in der Arbeit mit straffälligen Jugendlichen kann in der Arbeit im JKPP zurückgegriffen werden.

Rechtliche Grundlagen Grundlage der Arbeit ist die Absicht, Benachteiligung für Kinder und Jugendliche zu vermeiden oder abzubauen (§1 KJHG). Das JKPP wurde im Jugendamt der Jugendsozialarbeit (§13 KJHG) zugeordnet, es werden aber nur strafunmündige Kinder betreut.

Die Polizeiinspektionen melden Delikte nach Polizei-Dienst-Vorschrift (PDV) 382 an das Jugendamt. Nach § 61/4 und § 62/1 PDV bzw. § 3 KJHG können diese Informationen an den Freien Träger übermittelt werden, ohne daß gegen den Datenschutz verstoßen wird.

Ziele Das JKPP will in Jena delinquentem Verhalten von Kindern wirkungsvoll begegnen und damit zukünftige strafrechtliche Konsequenzen vermeiden. Zunächst sollen Ursachen und Motive des delinquenten Verhaltens geklärt, dann geeignete Hilfen für Kind und Familie entwickelt werden. Diese sollen einen Schutz des Kindes vor Fehlentwicklungen bieten und vor Stigmatisierung bewahren. Mit dem Kind sollen adäquate Problemlösungsstrategien erarbeitet werden, es soll zu Kritikfähigkeit, zu sozialem und eigenverantwortlichem Handeln und zur Erarbeitung situationsangemessener Konfliktlösungsstrategien befähigt werden.

Dazu sollen arbeitsfähige Kooperationsstrukturen zwischen Projektträger, anderen freien Trägern und dem öffentlichen Träger aufgebaut bzw. bereits bestehende und für das JKPP-Programm nutzbringende Kooperationsstrukturen ausgebaut werden. Ziel ist der Aufbau und die Entwicklung organisatorischer und inhaltlicher Strukturen, die die Arbeit mit delinquenten Kindern effizienter machen. Damit soll langfristig die Kriminalitätsprävention bei und mit Kindern realisiert werden. Diese Neuorientierung erfordert geeignete Methoden und Arbeitsansätze sowie die Einbeziehung von geeigneten Kooperationspartnern. Dies macht auch neue Strukturen von Informationsaustausch und neue Verantwortlichkeiten notwendig. Das JKPP sucht die Kooperationspartner nicht nur in den Stadtteilen, in denen Kinderdelinquenz besonders häufig ist, sondern bezieht die Strukturen der gesamten Stadt mit ein.

Zielgruppe Jena ist in 23 Stadtteile gegliedert, Delinquenz von Kindern wird aber vor allem aus den Neubaugebieten berichtet. Hier werden die Delikte verübt und hier wohnen die Kinder, die wiederholt durch Delinquenz auffällig geworden sind. Jugendamt und »drudel 11 e.V.« haben sich geeinigt, Kinder ins JKPP aufzunehmen, die innerhalb eines kurzen Zeitraumes wiederholt delinquente Handlungen oder ein schwerwiegendes Delikt (z.B. Körperverletzung, besonders schwerer Diebstahl oder Erpressung mit Körperverletzung) begangen haben. Berücksichtigt werden im Einzelfall aber auch Kinder, bei denen sich aus dem – gegebenenfalls einzigem – Delikt eine psychologische Notwendigkeit ergibt, das Angebot des JKP-Programmes zu unterbreiten.

Bis jetzt kamen 93 Kinder in Frage, 52 wurden tatsächlich aufgenommen. Dabei waren jedoch nicht alle durchgehend in die Projektarbeit eingebunden, bei manchen fand die Betreuung auf anderem Wege statt. So wurde z.B. Unterstützung bei einem Gastschulantrag gegeben, in Angebote der Hilfen zur Erziehung oder in Freizeitangebote (wenn sich das Kind bereits in einem Hilfeangebot der Jugendhilfe befand) vermittelt. Doppelbetreuung, dies war eine wichtige Verabredung, war auf jeden Fall zu vermeiden. In 41 Fällen wurde die Teilnahme am JKPP von den Kindern bzw. der Familie abgelehnt.

Methoden Das JKPP setzt – mit der Zielsetzung: Prävention – auf einer pädagogisch-psychologischen Interventionsebene an. Damit sollen das Kind und die Familie umfassend unterstützt werden, um weitere Gefährdungen zu reduzieren. Vor allem grundlegende soziale Kompetenzen wie Kommunikations- und Konfliktfähigkeit, Kooperationsbereitschaft und -fähigkeit und das Selbstwerterleben und Selbstvertrauen sollen entwickelt und ausgebaut werden.

Weil delinquentes Verhalten meist mehrere Ursachen hat, sind verschiedene Ebenen zu berücksichtigen.

Zunächst existieren Einflüsse aus der Gesellschaft mit ihren Werte- und Sinnstrukturen, ihrem Rechtsempfinden, ihrer Geschichte usw. Diese Einflüsse werden durch Einrichtungen, Institutionen und Gruppen, mit denen Kinder konfrontiert sind, vermittelt. Dies ist in erster Linie die Familie, die immer noch den größten Einfluß auf die Sozialisation von Kindern hat, aber dazu zählen auch Schulen, Einrichtungen der Jugendhilfe sowie mit zunehmendem Alter die Gruppen Gleichaltriger (Clique).

Durch eine systemische Arbeitsweise im Sinne komplexer und vernetzender Betrachtung wird es möglich, diese Einflußfaktoren auf das (delinquente) Verhalten zu berücksichtigen.

Dabei muß Offenheit in zweierlei Hinsicht gegeben sein:

1. Die Offenheit der Auswahl der Kooperationspartner und der Ansprechpartner aus dem sozialen System des Kindes und
2. die Offenheit der Methoden.

Kooperationspartner sind von seiten des Jugendamtes der Allgemeine Soziale Dienst (ASD) und die Jugendsozialarbeit, Polizei, Freie Träger und Schulen. Ansprechpartner aus dem sozialen System des Kindes sind vorrangig Eltern, Geschwister, Großeltern, Freunde, Cliques, Lehrer, Schulklassen und Lebensgefährten von Eltern. Denn diese Kooperationspartner bzw. Angehörigen und Freunde leben unmittelbar mit dem Kind zusammen und sind somit aktiv am Sozialisationsprozeß beteiligt.

Methodisch ist es angeraten, eine Mischung aus Einzelbetreuung und -beratung in Verbindung mit sozialer Gruppenarbeit einzusetzen. Je nach Sachlage kann eine Ergänzung um weitere Methoden, insbesondere der sozialpädagogischen Familienhilfe, des Verhaltens- und Kommunikationstrainings oder der Einsatz von Entspannungsverfahren entsprechend eines Baukastensystems erfolgen.

Arbeitsabläufe
Kontakt – und Diagnosephase

In dieser Phase erfolgt der Erstkontakt mit dem Kind, seinen Eltern, der Schule, den Freunden und dem Lebensumfeld des Kindes. Vorrangig ist das Kennenlernen zwischen der Mitarbeiterin, dem Kind und seinen Eltern. Es wird ein Vertrauensverhältnis geschaffen, das während der Betreuung Offenheit ermöglicht. Außerdem werden Kind und Eltern motiviert, am Projekt mitzuwirken. Damit am Ende dieser Kontaktphase Aussagen über die weitere Betreuung des Kin-

des möglich sind, werden diagnostische Methoden eingesetzt. Dazu werden explorative Gespräche mit dem Kind, den Eltern und weiteren Beteiligten (Großeltern, Schule, Clique usw.) geführt. In diesen Gesprächen wird nach möglichen Problemstellungen und Ursachen der Delinquenz gesucht.

In einigen Fällen kam es während dieser Phase zur Vermittlung in Beratungsstellen. Einige Kinder wurden, weil im Elternhaus ausreichende Reaktionen erfolgten, nicht ins JKPP aufgenommen. Auch mit Eltern, die eine Teilnahme ablehnten, wurde gesprochen. Diese Fälle wurden im Pädagogischen Arbeitskreis beraten und – wenn ein akuter Handlungsbedarf vermutet wurde – an den ASD weitergeleitet.

Diese Phase umfaßt etwa zehn Stunden, danach wird im pädagogischen Arbeitskreis über die weitere Betreuung des Kindes beraten.

Einzelbetreuung Das Kind wird in seinem gegenwärtigen Entwicklungsstand wahr- und angenommen. Es wird eine vertrauensvolle Beziehung hergestellt, dem Kind wird Raum für Erfahrungen und Ausprobieren eingeräumt. Wichtig ist die Erhöhung der Frustrationstoleranz, die Stärkung des Selbstwertgefühls durch die Vermittlung positiver Erfahrungen, das Erleben von Erfolgserlebnissen sowie die Verbesserung der Selbst- und Fremdwahrnehmung. Dabei wird auch die Wahrnehmung der eigenen Gefühle durch Entspannungstechniken und Wahrnehmungsübungen ermöglicht. Ein weiterer Fokus liegt auf der Entwicklung alternativer Problemlösestrategien und sozialer Kompetenzen. Dies wird individuell auf das einzelne Kind abgestimmt mit ihm bearbeitet. Die Förderung der beschriebenen Dispositionen dient auch der Vorbereitung auf die Teilnahme an der Gruppenarbeit.

Soziale Gruppenarbeit Die Gruppenstunden sind themen-, gesprächs-, aktions- und erlebnisorientiert konzipiert. Die Gruppe ist eine pädagogisch-psychologisch gelenkte Peer-group. Da einige der Kinder in ihrem Sprachausdruck und in ihrer Konzentration bezüglich einer realitätsbezogenen Reflexion nicht geübt sind, soll das Thema Delinquenz – mit seinen Ursachen und Konsequenzen – gemeinsam bearbeitet werden. Wichtig sind geeignete Aktionen, die ein breites Lern- und Reflexionsfeld bieten, und in denen mit den neu erlernten alternativen Verhaltensstrategien auch neue Erfahrungen gemacht werden können. Damit wird in der sozialen Gruppenarbeit das eigenverantwortliche und kooperative Handeln der Kinder gefördert. In der Gruppe lernen die Kinder, sich zu anderen situationsadäquat zu verhalten und gemeinsam zu handeln. Wichtig ist der Wechsel von Aktion und Reflexion, es wird gemeinsames Nachdenken über Handlungen angeregt. Angeboten werden auch stadt- und natursportliche erlebnispädago-

gische Aktivitäten sowie Einheiten, die in einem direkten Bezug zum delinquenten Handeln stehen. So gab es den Besuch einer Gerichtsverhandlung mit anschließendem Gespräch mit einem Jugendrichter und einem Staatsanwalt.

Die Themen der sozialen Gruppenarbeit werden handlungsorientiert umgesetzt, Methoden des sozialpsychologischen Verhaltenstrainings werden angewandt. Es handelt sich um feste Gruppen in dem Sinne, als daß ein Einstieg in die laufende Gruppe nicht möglich ist. Wichtig ist auch, die Freizeitinteressen der Kinder zu erweitern und realistische Perspektiven aufzubauen. So werden Kinder auch in für sie interessante Sportangebote vermittelt.

Team Im Projekt ist hauptamtlich eine Diplompsychologin tätig. Sie hat Erfahrungen in der Arbeit mit verhaltensauffälligen Kindern und ist in Gesprächspsychotherapie sowie systemischer Familienberatung qualifiziert. Sie ist außerdem Trainerin zur Vermittlung von Entspannungsverfahren und macht derzeit eine fünfjährige Ausbildung zur Verhaltenstherapeutin.

Finanzierung Das Projekt wird vom Ministerium für Soziales und Gesundheit, vom Innenministerium und von der Stadt Jena finanziert. Die Personalstelle wird zu je 50 % von den Ministerien sowie der Stadt Jena getragen. Die Sachmittel werden durch das Land Thüringen finanziert.

Kooperation Im Präventionsprogramm kooperieren das Thüringer Innenministerium und das Ministerium für Soziales und Gesundheit, das Innenministerium, das Landesjugendamt, das Landeskriminalamt, das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS) sowie die Modellregionen mit ihren freien und öffentlichen Trägern. Innerhalb der Institutionen wurden entsprechend der Fachbereiche und Befugnisse unterschiedliche Aufgaben im JKP-Programm definiert. Weil ein grundsätzlicher Auftrag im JKPP die Erprobung tragfähiger Konzepte verbindlicher Kooperationen zwischen Jugendhilfe und Polizei ist, wurde eine Kooperationsvereinbarung zwischen allen beteiligten Partnern entwickelt. Dort wurden Arbeitsabläufe formuliert und anschließend erprobt.

Bewährt haben sich folgende Arbeitsschritte:

Alle zwei Wochen werden die Mitteilungen des Jugendsachbearbeiters der Polizei an das Jugendamt (gemäß PDV 382) übermittelt. Die Kinder, die zum erstenmal auffällig wurden, werden an die Abteilung Jugendsozialarbeit und das Modellprojekt weitergeleitet. Welche Kinder in das Projekt aufgenommen werden, wird im »Pädagogischen Arbeitskreis«, der 14tägig zusammentrifft, entschieden. Der Arbeitskreis besteht aus der Sachgebietsleitung Jugendsozialarbeit, einer Mitarbeiterin des ASD, einer Mitarbeiterin der Jugendgerichtshilfe (JGH) und der Mitarbeiterin des »drudel 11 e.V.«. Die Abtei-

lung Jugendgerichtshilfe stellt einen wichtigen Part in dem beratenden pädagogischen Arbeitskreis dar, da sie unmittelbare Kenntnisse und Erfahrungen durch die Arbeit mit delinquenten Jugendlichen hat, die eine Ableitung bezüglich der Arbeit mit den Kindern durchaus zulassen. Somit kann die Mitarbeiterin der Jugendgerichtshilfe beratend ihre Erfahrungen einfließen lassen, um das Delikt des Kindes einschätzen und bewerten zu können. Einzelfall- und Gruppenarbeit sowie die Auswahl der Kinder werden hier diskutiert. Die Mitarbeiterin berichtet über den Stand der bisherigen Entwicklung in der Kontakt- und Diagnosephase. Dabei werden die Motivation und die bisherige Zusammenarbeit zwischen dem Kind, dessen Eltern und der Mitarbeiterin dargestellt und diskutiert. Des Weiteren kommt es zu einer Darstellung der erhobenen Diagnostik, die entscheidend die weitere Vorgehensweise beeinflusst. Aufgrund der Ergebnisse erfolgt die Entscheidung über die Aufnahme in die Einzelfallbetreuung. Entscheidungsträger sind in diesem Fall die Mitglieder des pädagogischen Arbeitskreises. Auch während der gesamten Betreuung erfolgt in regelmäßigen Abständen eine Einschätzung über die Entwicklung der einzelnen Fälle.

Unter Berücksichtigung der folgenden Kriterien erfolgt die Auswahl der auffällig gewordenen Kinder:

- wiederholte delinquente Handlungen innerhalb eines kurzen Zeitraumes;
- ein Delikt liegt vor, das in seinem Ausmaß als schwerwiegend zu bezeichnen ist, so z.B. Körperverletzung, besonders schwerer Diebstahl oder Erpressung mit Körperverletzung;
- Unterbreitung des Angebotes des JKPP auch entsprechend des Einzelfalles, in dem aus psychologischer Sicht ein Angebot sinnvoll und notwendig erscheint.

Wenn das Kind aufgenommen werden soll, klärt zunächst der ASD, ob das Kind und seine Familie bereits in andere Angebote der Jugendhilfe integriert sind, um so Doppelbetreuungen zu vermeiden. Kann eine Mehrfachbetreuung ausgeschlossen werden, schreibt die Abteilung Jugendsozialarbeit die Familie an und stellt »drudel 11 e.V.« sowie das Anliegen kurz vor.

Das Projekt »drudel 11 e.V.« schreibt einige Tage später an die Eltern und schlägt einen Hausbesuchstermin vor. Gibt es keine Antwort der Eltern, gilt der vorgeschlagene Termin als verbindlich. Der Hausbesuch findet etwa eine Woche nach der brieflichen Kontaktaufnahme statt, die Teilnahme an dem Programm ist aber freiwillig. Durch gute Zusammenarbeit aller am Prozeß Beteiligten und dem effektiven Verfahrensablauf innerhalb des Netzwerkes, war es bisher möglich, bei besonders schwerwiegenden Delikten zwischen dem Delikt und dem Hausbesuch nicht mehr als sieben Tage vergehen zu

lassen. In allen anderen Fällen liegt zwischen dem Delikt und dem Anschreiben eine Zeitspanne von zwei bis drei Wochen. Dies macht eine zeitnahe Krisenintervention möglich.

Der Strukturkreis Der Strukturkreis tagt alle 8 bis 12 Wochen. In diesem Arbeitskreis sind das Jugendamt durch die Abteilungsleitung und die Sachgebietsleitung Jugendsozialarbeit, die Abteilungsleitung des ASD, Mitarbeiterinnen der JGH, der Jugendsachbearbeiter der Polizei, das begleitende wissenschaftliche Institut (ISS) und die Mitarbeiterin des Vereines »drudel 11 e.V.« vertreten. Der Arbeitskreis soll die Arbeit des JKPP diskutieren und bewerten. So wurde beispielsweise nach einigen Monaten die Form der Übermittlung der Kinder zum Verein »drudel 11 e.V.« diskutiert, modifiziert und bis auf weiteres festgelegt. Um möglichst zeitnah intervenieren zu können, steht immer wieder die Abkürzung des Übermittlungsweges im Mittelpunkt der Diskussion. Ein weiterer Schwerpunkt des Arbeitskreises ist die Evaluation der Kooperationsbezüge. Außerdem erfolgen hier spezifische Rückmeldungen über erfolgreich stattgefundenen Vermittlungen in Sportvereine, kulturelle Angebote und die Jugendverbandsarbeit. In diesem Arbeitskreis werden aber auch Probleme und Hemmnisse in der Arbeit des JKP-Programmes erläutert und diskutiert. Des Weiteren wird über Arbeits- und Vernetzungsmöglichkeiten innerhalb der Träger- bzw. der Angebotslandschaft berichtet.

Im Arbeitskreis werden auch innovative Projekte für die Stadt entwickelt und initiiert. So wurde beispielsweise das Projekt »Offene Turnhallen – midnight fun« für die Stadt entwickelt, das sich an sportbegeisterte Kinder und Jugendliche wendet und am Wochenende in drei Turnhallen der Stadt Programme anbietet. Unter anderem stellt der Sportsportverein zeitweise eine Turnhalle zur Verfügung. Begleitet wird dieses Projekt von sportbegeisterten Pädagogen, wobei somit der Effekt einer pädagogischen Einflußnahme in spielerischer Art und Weise erzielt werden kann.

Die Kooperation mit der Thüringer Sportjugend Einen wichtigen Kooperationspartner im JKPP-Programm stellt die Thüringer Sportjugend dar. In der Zusammenarbeit sind zwei Schwerpunkte zu nennen: Zum einen die Vermittlung der Geräte aus den Gerätepools an andere freie Träger und Interessenten, wie Schulen usw., zum anderen die Vermittlung von Kindern in entsprechende Freizeitangebote des Sportes. Allerdings ist es bis zur Mitgliedschaft in einem Verein ein langer Weg und von der Wunschäußerung bis zu seiner Realisierung ist ein nicht unerheblicher zeitlicher und organisatorischer Aufwand zu bewältigen. So kam es beispielsweise zu vorherigen persönlichen Kontakten mit den entsprechenden Übungsleitern und Trainingsgruppen der gewünschten Sportart, in die das

Kind, die Mitarbeiterin des Vereins »drudel e.V.« und in einem Fall auch die Eltern einbezogen waren. Dabei wurde im Gespräch mit den Übungsleitern die Problematik der Ehrenamtlichkeit der Trainer thematisiert und die daraus resultierenden Schwierigkeiten der mangelnden Erfahrungen im Umgang mit verhaltensauffälligen und/oder delinquenten Kindern. Nur der persönliche Kontakt und die gemeinsame Überwindung der Schwellenangst führten bisher zu einer erfolgreichen Vermittlung in ein Sportangebot.

Evaluation Das ISS wurde – gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend – mit der Praxisberatung und der Evaluation beauftragt. Dazu erfolgt der Einsatz von Monitoring-Bögen, die die Arbeit der Mitarbeiter in den Modellstandorten differenziert erfassen, dokumentieren und evaluieren. Mit der Evaluation soll auch der Erfahrungstransfer in Jugendämter und Polizeiinspektionen anderer Regionen realisiert werden. Die Evaluation wird durch das ISS, Landesbüro in Jena, durchgeführt. Die Beratung und Begleitung bezieht sich auch auf die beteiligten Polizeiinspektionen. Damit ist das ISS auch Moderator, erhebt den Fortbildungsbedarf im JKPP und organisiert Fort- und Weiterbildungen.

Erfahrungen Das JKPP befindet sich in Jena im letzten Drittel der Modell-Laufzeit. Das Projekt hat sich etabliert und viele Kooperationspartner in die Arbeit einbeziehen können. Bedauerlicherweise gibt es noch zu wenige Konzepte und tragfähige Hilfesettings in der Arbeit mit delinquenten Kindern. Dazu leistet das JKP-Programm in Thüringen seinen Beitrag, denn der Erfahrungspool, aus dem sowohl effektive Handlungsstrategien für die Arbeit mit dem Einzelfall entnommen werden können, als auch strukturübergreifend bezüglich der Entwicklung tragfähiger Arbeits- und Kooperationsbeziehungen zwischen beteiligten Institutionen, ist mittlerweile groß. Ziel ist es dann, weiterhin innovative Projekte zu entwickeln, um noch vorhandene Lücken in der präventiven Arbeit schließen zu können.

Literatur Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS): 3. Zwischenbericht des ISS zur Evaluation des JKPP-Programmes in Thüringen. Jena 1999

Kontakt

JKPP Jena
drudel 11 e.V.
Werner-Seelenbinder-Str. 26
07747 Jena
Tel./Fax: 03641 / 39 64 28

Vorbemerkung Soziale Gruppenarbeit nach § 29 Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) soll »älteren Kindern und Jugendlichen bei der Überwindung von Entwicklungsschwierigkeiten und Verhaltensproblemen helfen«. Inzwischen hat dieses Angebot auch in der Arbeit mit delinquenten Kindern (unter 14jährige) an Bedeutung gewonnen. Soziale Gruppenarbeit wird nämlich von vielen Jugendämtern genutzt, wenn für mehrfach von der Polizei »erwischte« Kinder Hilfen benötigt werden. Hinter dem Etikett »Soziale Gruppenarbeit« verbirgt sich allerdings ein heterogenes Angebot, werden unterschiedliche Ansprüche und Ziele formuliert. In der Regel wird das Angebot von freien Trägern der Jugendhilfe durchgeführt, der öffentliche Träger weist die Kinder nur zu und finanziert. Im folgenden wird über ein Beispiel berichtet, an dem sich – ungeachtet der Heterogenität der Angebote – verbreitete Strukturen und Probleme beschreiben lassen.

Lokaler Kontext »Soziale Gruppenarbeit« wurde als Angebot der »GRUPPE e.V.« für Kinder mit Schwierigkeiten in der Entwicklung und mit Problemen im Verhalten für drei Gebietskörperschaften konzipiert: die Landkreise Hof mit ca. 100.000 und Wunsiedel mit 90.000 Einwohnern sowie die Stadt Hof mit ca. 50.000 Einwohnern. In diesem Einzugsgebiet arbeitet der Träger schon länger ambulant mit straffälligen Jugendlichen und Heranwachsenden und deshalb eng mit der Jugendgerichtshilfe zusammen. Über sie war auch das Jugendamt von Beginn an in die Entwicklung des Konzepts eingebunden, anschließend wurde das Angebot in die Jugendhilfepläne aufgenommen.

Träger Die »GRUPPE e.V.« ist ein gemeinnütziger Verein und als anerkannter Träger der freien Jugendhilfe schon lange Jahre in der Betreuung straffälliger oder von Straffälligkeit bedrohter Jugendlicher und Heranwachsender tätig. Erfahrung hat sie deshalb vor allem mit der Durchführung ambulanter Maßnahmen nach § 10 Jugendgerichtsgesetz (JGG) und mit Hilfen für junge Volljährige sowie deren Nachbetreuung (§ 41 KJHG).

Ziele In den letzten Jahren wurden in der Region häufiger als zuvor Straftaten von gerade 14 Jahre alt gewordenen Jugendlichen gerichtlich geahndet, die als strafunmündige Kinder mehrerer und/oder schwerwiegender »Straftaten« beschuldigt wurden, und die die Jugendhilfeangebote, an denen sie freiwillig hätten teilnehmen können, nicht angenommen hatten. Diese Ablehnung konnte manchmal der Uneinsichtigkeit der Familien zugeschrieben werden, in vielen Fällen konnte aber auch die Jugendhilfe keine, auf die Problematik passen-

de Angebote machen. Vor diesem Hintergrund entwickelte die »GRUPPE e.V.« ein neues Hilfeangebot für Kinder mit niedrigschwelligem Zugang. Es soll den Entwicklungsstand der Kinder berücksichtigen und ihr Lebensumfeld sowie das ihrer Familien miteinbeziehen. Denn gerade die Eltern sind für die Kinder von großer Bedeutung, anders als später bei den Jugendlichen. Wichtig ist aber neben der Familie auch die Gleichaltrigengruppe, die in die Arbeit miteinbezogen werden muß.

»Soziale Gruppenarbeit« soll als ein spezielles Lernfeld dazu beitragen, Gesetzesverstöße und das Entstehen »krimineller Karrieren« zu verhindern. Die Kinder sollen lernen, Freiräume und Grenzen zu nutzen, sie sollen sich angemessen durchsetzen und alternative Konfliktlösungsstrategien entwickeln können. Selbstwertgefühl und Vertrauen in die eigene Leistung sollen aufgebaut bzw. gestärkt, positive Normen und Werte vermittelt, anerkannt und übernommen werden. Die Kinder sollen in ihrem gewohnten Umfeld bleiben. Sie sollen sich in die Angebote lokaler Vereine, der offenen Jugendarbeit usw. integrieren können.

Die Eltern werden in die Arbeit einbezogen, denn viele Schwierigkeiten der Kinder ergeben sich aus familiären Problemen. Mit den Eltern, anderen wichtigen Bezugspersonen und dem Kind sollen Lösungen gesucht, weitergehende Hilfen angeregt und unterstützt werden. Obwohl auch die Schulen als wichtiger Lebensbereich der Kinder (Schulpflicht) eine bedeutende Rolle spielen, konnten diese bisher nur selten ausreichend einbezogen werden. Vor allem Kontakte zu den Klassenleitungen werden nach wie vor gesucht, denn die erzielten Veränderungen im Verhalten des Kindes sollen auch in die Schulen vermittelt und von diesen gefördert werden.

Für die einzelnen Kinder werden in Hilfeplangesprächen, Fallbesprechungen und Teamsitzungen Ziele festgelegt, die dann regelmäßig dokumentiert, überprüft und dem Entwicklungsstand des Kindes angepaßt werden.

Zielgruppe Obwohl sich »Soziale Gruppenarbeit« neben älteren Kindern auch an Jugendliche richtet, werden im Rahmen der Delinquenz-Prävention nur strafunmündige Kinder aufgenommen. Sie können allerdings, auch wenn sie im Laufe der Maßnahme 14 Jahre alt und damit strafmündig werden, bis zum Abschluß in ihrer Gruppe bleiben. Wird eine weitere Betreuung für notwendig erachtet, können die schon 14jährigen in ein Projekt für die Jugendlichen überwechseln und dort an den Sozialen Trainings teilnehmen.

Die Kinder können an den Gruppen wiederholt teilnehmen, entscheidend sind der aktuelle Entwicklungsstand und die Indikation »straffällig« oder »von Straffälligkeit bedroht«. Es müssen also entweder polizeiliche Anzeigen oder massive Probleme in Familie oder

Schule vorliegen, die in Richtung Delinquenz weisen. Mehrere Delikte sind allein kein Zugangskriterium. Es kann auch eine schwere Straftat, eine mit hohem Schaden oder mit besonderer Brutalität sein. In den meisten Fällen geht es aber um Eigentumsdelikte, aggressives Verhalten, Schulschwänzen und Streunen, dazu Autoritätsprobleme sowie unangemessene Versuche, schon als erwachsen zu gelten (vor allem durch Konsum von Nikotin, Alkohol und weiche Drogen sowie durch sexuelle Freizügigkeit).

Die Kinder besuchen entweder Haupt- oder Förderschulen und haben in der Regel durchschnittliche bis schlechte Schulleistungen. Realschulen oder Gymnasien bleiben ihnen auf Grund mangelnder Leistungen normalerweise verschlossen. Kinder, die es trotzdem geschafft hatten, mußten die Schulen wegen Verhaltensauffälligkeiten wieder verlassen. Bei einigen Kindern ist früherer sexueller Mißbrauch bekannt, bei anderen besteht der Verdacht.

Die Informationen über die Kinder sind von unterschiedlicher Qualität. Oft erreichen relevante Informationen, die in Schulen und bei der Polizei vorhanden sind, die »GRUPPE e.V.« nicht. Wenn die Familien »mauern« sind auch die Informationen aus den Jugendämtern eher dürftig. Das macht eine bedarfsorientierte Arbeit anfänglich besonders schwierig, kann in der Regel aber bald überwunden werden. Bisher nehmen fast ausschließlich Jungen an der »Sozialen Gruppenarbeit« teil. Nur selten sind Mädchen eingebunden, »Mädchengruppen« gibt es kaum. Ausländische Kinder sind vor allem in Westdeutschland und in den größeren Städten in Gruppen vorhanden. Allerdings versuchen ausländische Familien oft, bei Schwierigkeiten mit den Kindern nicht aufzufallen und selbst eine Lösung zu finden. Sie verweigern sich den Angeboten des Jugendamtes, die ihnen fremd sind, und manchmal werden Kinder bei Schwierigkeiten auch schnell zurück ins Herkunftsland zu Verwandten geschickt.

Kinder aus Spätaussiedler-Familien haben bisher auch eher selten teilgenommen. Sie sind nur schwer in die vorhandenen Angebote zu integrieren, denn die Hilfen werden nicht zweisprachig angeboten und auch nicht gezielt auf die Integrationsproblematik ausgerichtet.

Es werden aber auch neue Gruppenangebote für die Kinder angeboten:

- unterschiedliche Gruppen für jüngere und für ältere Kinder,
- spezielle Gruppen für Mädchen und Jungen,
- kleinere Gruppen für Kinder mit erheblichen Problemen,
- größere Gruppen für Kinder mit weniger problematischem Hintergrund,
- Nachbetreuungsgruppen mit kürzerer Laufzeit für ältere Kinder sowie
- Gruppen mit hohen erlebnispädagogischen Anteilen für Kinder mit geringeren kognitiven Fähigkeiten und Sprachproblemen.

In die »Soziale Gruppenarbeit« nicht aufgenommen werden Kinder, wenn sie

- teilstationäre oder stationäre Hilfen brauchen,
- nicht freiwillig teilnehmen wollen,
- die Grenzüberschreitungen eher aus kindlichen Motiven begangen haben,
- nur eine einmalige und/oder recht gering zu bewertende Tat begangen haben,
- nicht ausreichend deutsch sprechen können.

Zugang zur Zielgruppe Die Kinder werden fast ausschließlich vom Jugendamt, das die Maßnahme auch finanziert, vermittelt. Allerdings werden so nicht alle in Frage kommenden Kinder erreicht. Denn das Jugendamt ist meist auf Meldungen Dritter angewiesen. Wird ein Kind bei der Polizei angezeigt, dann wird die Anzeige zwar automatisch ans Jugendamt weitergeleitet, doch werden viele Delikte der Polizei nicht bekannt. Diese werden oft informell und im sozialen Umfeld durch »Erziehungsmaßnahmen« erledigt, manchmal werden sie aber auch einfach verschwiegen. Die Hemmschwelle, das Jugendamt einzuschalten, ist noch immer sehr hoch und wird oft erst dann überschritten, wenn eine ambulante Maßnahme kaum noch geeignet ist. Deshalb informiert und sensibilisiert die »GRUPPE e.V.« gezielt die Schulen der Region sowie andere Einrichtungen, die Kenntnisse über die Auffälligkeit von Kindern erlangen.

Weil »Soziale Gruppenarbeit« Hilfe zur Erziehung ist, müssen die Eltern diese beantragen. Diesen Antrag von den Eltern zu bekommen ist nicht immer leicht, manchmal ist der dafür erforderliche Aufwand für die Projekte relativ groß. In der Regel aber ist der »Leidensdruck« der Eltern doch so groß, daß sie bereitwillig zustimmen.

Rechtliche Grundlagen Soziale Gruppenarbeit ist eine Jugendhilfemaßnahme nach § 29 KJHG. Anspruch auf Hilfe haben nicht die Kinder, sondern nur die Erziehungsberechtigten. Nur sie können beim Jugendamt einen Antrag auf Hilfe zur Erziehung stellen, ohne den Antrag bzw. die Zustimmung der Eltern kann das Kind an der »Sozialen Gruppenarbeit« nicht teilnehmen.

Finanzierung In der Regel wird das Angebot vom Jugendamt finanziert. Für jedes teilnehmende Kind wird der »GRUPPE e.V.« ein fester Betrag erstattet. Um den Höchstbetrag zu erhalten, sind so finanzierte Projekte darauf angewiesen, alle Plätze zu besetzen. Ein vorzeitiges Ausscheiden führt ebenso wie ein nicht besetzter Platz zu einem Ausfall von Fördergeldern. Um hier flexibler zu sein, haben manche Jugendhilfe-Projekte aber auch zusätzlich Finanzen eingeworben. So erhalten z.B. manche Träger von den Gerichten Bußgelder zugesprochen, manchmal kommt Geld auch von den Länderministerien und hin

und wieder auch vom Träger selbst – wenn dies in der Regel auch nur geringe Anteile sind. Außerdem werden für die »Soziale Gruppenarbeit« immer häufiger auch Spenden (z.B. vom Lions Club, Rotary Club) eingeworben.

Die fallbezogene Finanzierung hat den Vorteil, daß die laufende Arbeit voll finanziert wird. Nur bei größeren Investitionen muß der Träger auf Eigenmittel zurückgreifen. Nachteilig ist jedoch, daß bei wenigen Fällen Arbeitsplätze gefährdet werden. Ein Risiko ist, daß Kinder, die eigentlich nicht zur Zielgruppe gehören, in die Gruppenarbeit einbezogen werden. Denn ihre Teilnahme garantiert die volle Finanzierung. Um grundsätzlich allen Kindern die Teilnahme zu ermöglichen, entstehen den Eltern durch die Hilfe keine Kosten.

Arbeitsweisen und Methoden

Der ressourcen- und zielorientierte Ansatz aus den sozialen Trainingskursen wurde auch in die »Soziale Gruppenarbeit« übernommen. Grundannahme ist, daß Verhalten und Gefühl stets mit einer positiven Absicht verbunden sind. Sie werden erst dann aufgegeben werden, wenn eine bessere Alternative gefunden ist. Zunächst ist eine sorgfältige Anamnese erforderlich, die Grundlage für gezielte Angebote ist.

Eine andere Grundannahme ist, daß Auffälligkeiten eine längere Vorgeschichte haben. Oft wurden diese nicht beachtet oder auf die Abweichungen wurde nicht reagiert. In vielen Elterngesprächen wird deutlich, daß Kinder schon häufiger gestohlen haben oder schon lange machen, was sie wollen. Sie streunen, rauchen, trinken Alkohol, prügeln, zerstören Sachen, quälen Tiere oder sind bewaffnet. Erst nachdem das Kind öffentlich aufgefallen ist, reagieren Eltern und Umfeld. Und selbst dann dauert es in der Regel viel zu lange, bis das Kind für die »Soziale Gruppenarbeit« vorgeschlagen wird.

»Soziale Gruppenarbeit« für Kinder und »Soziale Trainingskurse« für straffällige Jugendliche finden in der »GRUPPE e.V.« in denselben Räumlichkeiten statt. Dies ist nicht unumstritten. Das Risiko, daß sich mit den Räumlichkeiten in der Öffentlichkeit eine ähnliche Einschätzung verbindet, wird aber gesehen. Deshalb werden beide Angebote zeitlich deutlich voneinander getrennt. Eigene Räume für beide Angebote hat die »GRUPPE e.V.« nicht zur Verfügung. Andere Projekt-Träger bestehen grundsätzlich auf einer räumlichen Trennung und können das auch realisieren.

Mit der Anmeldung des Kindes durch das Jugendamt werden in der Regel standardisierte Informationen an die »GRUPPE e.V.« weitergeleitet. Mit diesem Wissen führen deren Mitarbeiterinnen und eine Vertreterin oder ein Vertreter des Jugendamts einen ersten Hausbesuch bei den Eltern durch. Das Angebot »Soziale Gruppenarbeit« wird in der Familie vorgestellt, die Teilnahmebedingungen werden

erläutert. Wenn die Eltern der Teilnahme des Kindes zustimmen, werden zwischen »GRUPPE e.V.« und Kind weitere Einzelgespräche vereinbart. Diese finden in den Räumen des Projekts statt, damit das Kind erste Kontakte zur (meist weiblichen) Mitarbeiterin knüpfen kann. Dort wird das Kind auch konkret über die Gruppenarbeit informiert und kann sich danach entscheiden, ob es daran teilnehmen will. Falls ja, wird ein Zeitplan verabredet.

Der Kurs dauert in der Regel sechs Monate und kann – dies gilt auch für viele andere Projekte, die soziale Gruppenarbeit anbieten – maximal um die gleiche Zeit verlängert werden. Die Gruppe trifft sich einmal wöchentlich und besteht meist aus fünf bis sechs Kindern. Die Treffen dauern jeweils etwa drei Stunden. Die Gruppen treffen sich an einem festgelegten Wochentag, die Teilnahme ist verbindlich. Fehlt ein Kind, ob entschuldigt oder nicht, wird umgehend bei den Eltern nachgefragt. Meist findet möglichst bald ein Hausbesuch statt, in dem geklärt werden soll, warum das Kind nicht erschienen ist.

Das Kind wird von zu Hause abgeholt und wieder heimgebracht. Dies ist notwendig, weil der öffentliche Personen-Nahverkehr in den Flächenlandkreisen nicht ausreichend ausgebaut ist. Der Fahrdienst hat sich darüber hinaus ungeplant auch als ein wichtiges pädagogisches Instrument erwiesen. Die Kinder schätzen die Aufmerksamkeit unterwegs und nutzen die Fahrtzeit, um Probleme, Erfolgserlebnisse, Unsicherheiten, Wünsche usw. anzusprechen. Dieser unbeabsichtigte pädagogische Nebeneffekt weist auf die Bedeutung nicht-pädagogischer Teile in den Angeboten hin, denen in den Konzeptionen bisher nur sehr wenig Beachtung geschenkt wird. In vielen – vor allem städtischen – Projekten existiert weder ein Fahrdienst noch sonst ein ähnlicher informeller Rahmen.

Im Laufe der Maßnahme sind meist zwei gemeinsame Wochenenden oder ein Wochenende und eine erlebnispädagogische Maßnahme eingeplant. Die Teilnahme ist verbindlich. Zu diesen Gelegenheiten sind Kinder und Betreuerin intensiv zusammen und erleben sich auch in alltäglichen Situationen. Dabei können Stärken und Schwächen der Kinder deutlicher werden als in den wöchentlichen Gruppentreffen.

Vor allem in der Anfangsphase kommt es häufig zu Fehlzeiten der Kinder, manchmal auch zu Abbrüchen. Einige Eltern haben die Teilnahme erzwungen (»Das ist deine letzte Chance, sonst kommst du ins Heim«), andere kümmern sich nicht weiter darum.

Grundsätzlich sollten die Gruppen nach den individuellen Entwicklungsständen der Kinder eingeteilt sein, allerdings ist dies aufgrund

der Finanzierungsnotwendigkeit (alle Plätze müssen besetzt sein) nicht immer möglich. Zur Qualitätssicherung sollten deshalb mindestens drei Gruppen gleichzeitig angeboten werden, damit eine adäquate Einteilung und Mischung der Kinder vorgenommen werden kann.

Kursaufbau Ausgehend vom themen-, handlungs- und erlebnisorientierten Ansatz der »Sozialen Trainingskurse« für Jugendliche wird für die Kinder eine möglichst zielgenaue Anpassung vorgenommen. Die Themen orientieren sich bei den Kindern vor allem an Elternhaus, Schule und Verwandten, aber auch an den ersten Erfahrungen mit Freund oder Freundin, an Freiheiten und Grenzen, Umgang mit Autoritäten, Selbst- und Fremdeinschätzung usw. In den Kursverlauf werden spielerische Elemente eingefügt, zusammen mit erlebnispädagogischen Aktivitäten führen sie an die Themen heran. Die Kinder sollen die Themen erleben und fühlen, sehen und selbst darstellen, hören und besprechen (ganzheitliche Erfahrungen) können.

Die Gruppen sind geschlossen. Hin und wieder gibt es aber auch Projekte mit offenen Gruppen, doch haben sich diese – so die Erfahrungen – nicht bewährt. Die Kinder beginnen und beenden den Kurs täglich und insgesamt zusammen. Nur in Ausnahmefällen wird ein Kind noch später (z.B. bis zum dritten Gruppennachmittag) aufgenommen, doch wird versucht, dies zu vermeiden. Das Angebot soll niedrigschwellig sein und den Kindern genügend »freie« Zeit außerhalb der sozialen Gruppenarbeit lassen. Sie sollen ja vor allem in der Peergroup die neu erlernten Verhaltensweisen ausprobieren, eventuell neue Freunde finden und neue Aktivitäten, z.B. im sportlichen Bereich, beginnen können. Es soll ausreichend Zeit für den Freund oder die Freundin bleiben, für die Familie und wichtige Bezugspersonen. Dazu kommt, daß manche Kinder auch noch durch Erziehungsbeistände unterstützt werden, in einigen Fällen ist auch die Hilfeform »Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH)« als Unterstützung für die gesamte Familie installiert.

Dem Kurs, den die »GRUPPE e.V.« entwickelt hat, liegt das Schema der »logischen Ebenen« (nach Dilts) zugrunde. Damit soll ein effektives und gezieltes Arbeiten möglich werden. Dilts geht davon aus, daß die Ebenen, die unser Handeln bestimmen, logisch und hierarchisch strukturiert sind. Veränderungen nur auf der Verhaltensebene sind in der Regel nur kurzfristig, wichtig ist es, auch die anderen, unbewußteren Ebenen zu erreichen. Bewußtmachung dieser und auch die Veränderungen auf diesen Ebenen wirken sich nachhaltig auf die Verhaltensebene aus, auf der dann dauerhafter und längerfristiger neue, alternative Verhaltensweisen übernommen werden können.

Beispiel eines Kursverlaufs in der Sozialen Gruppenarbeit mit strafenmündigen Kindern (»GRUPPE e.V.«):

	Thema	Methoden	Ebene
1. Nachmittag	Selbst- und Fremdwahrnehmung	Plus - Minus Collagen (was ich liebe / was ich hasse)	UMWELT Frage: wo, wann, mit wem?
2. Nachmittag	Selbst- und Fremdwahrnehmung	Interview der Teilnehmer und der Teamer	UMWELT Frage: wo, wann, mit wem?
3. Nachmittag	Kennenlernen, Annäherung durch gemeinsame Aktivitäten	Gemeinsames Kochen und Essen	VERHALTEN Frage: was tust Du?
4. Nachmittag	Benennen von Verhalten, Gefühlen; Vorbereitung des Elternabends	Lebenslinie: Was möchte ich im Alter von ... erreicht haben?	VERHALTEN Frage: was tust Du?
1. Elternabend	Erwartungen an das Kind	Gesprächsrunde: Was soll mein Kind mit ... Jahren erreicht haben?	VERHALTEN Frage: was tust Du?
5. Nachmittag	Erleben der Realität, Rollenbilder, Vorurteile	Besprechen des Elternabends, Planspiel	VERHALTEN Frage: was tust Du?
6. Nachmittag	Neues Erleben von Autoritäten (Polizei)	Neue Sichtweisen	GEFÜHL Frage: wie geht es Dir?
Wochenende	Stärkung des Wir-Gefühls, Frustrationen und Erfolge; Grenzerfahrungen, Gruppenzusammenhalt	Gemeinsames Wochenende	GEFÜHL Frage: wie geht es Dir?
7. Nachmittag	Stärken und Schwächen bei Anderen	Gemeinsames Spielen	GLAUBE Frage: was glaubst Du jetzt von Dir?
8. Nachmittag	Eigene Ressourcen entdecken und zeigen; zutrauen und ausprobieren; gemeinsames Inline-Skaten	Gemeinsames Spielen	GLAUBE Frage: was glaubst Du jetzt von Dir?
9. Nachmittag	Veränderungen und andere Verhaltensweisen	Gemeinsames Spielen	GLAUBE Frage: was glaubst Du jetzt von Dir?

	Thema	Methoden	Ebene
10. Nachmittag	Eigene Stärken und »Schwächen«?	Rollenspiel	GLAUBE Frage: was glaubst Du jetzt von Dir?
11. Nachmittag	Eigene Werte entdecken	Wünsche formulieren für den Elternabend	WERTE Frage: wofür tust du das?
2. Elternabend	Das Kind als eigenständige Person definieren	Gesprächsrunde: Wünsche der Kinder Wünsche an die Kinder	WERTE Frage: wofür tust du das?
12. Nachmittag	Eltern neu entdecken; sich als eigene Person definieren	Ergebnisse des Elternabends	WERTE Frage: möchtest Du diesen Wert leben?
13. Nachmittag	Eigene Lebensziele	Wanderung: Was wäre wenn meine Eltern mich mögen?	GLAUBE Frage: was würdest Du von Dir glauben, wenn Du diesen Wert leben würdest?
Erlebnis- pädagogisches Angebot: 6-8 Tage	Grenzerfahrungen, Spüren von Stärke, Kraft, Energie, Lebensfreude, Wir-Gefühl	Tagesziele für die Einzelnen; Erlebnispädagogische Aktionen	GEFÜHL Frage: wie würde es gehen, wenn Du das von Dir glauben würdest?
14. Nachmittag	Transfer in den Alltag	Zielüberprüfung, Ziel und Zielweg für den Elternabend	VERHALTEN Frage: was würdest Du tun, wenn es Dir so gehen würde?
3. Elternabend	Rückblick - Ausblick	Gesprächsrunde: Überprüfung »Was hat sich am System Familie positiv verändert?«	UMWELT Frage: was würde sich in Deiner Umwelt verändern, wenn Du Dich so verhalten würdest?
15. Nachmittag	Abschlussnachmittag, Erreichtes würdigen, Veränderungen feststellen, »Neue Ziele?«	Besprechung des Elternabends, feiern	UMWELT Frage: was würde sich in Deiner Umwelt verändern, wenn Du Dich so verhalten würdest?

Zu Beginn der Gruppenarbeit sollen die Kinder Vertrauen zu den anderen und zu den Gruppenleitern entwickeln. Danach können sie langsam Gefühle und Meinungen äußern, Veränderungen und neue Inhalte zulassen. Die Themen der Kurse richten sich vorwiegend an den Interessen der Kinder aus. Sie bestimmen das Programm mit, legen die Gruppenregeln fest. So werden eine Reihe von Unternehmungen auch außerhalb des Projekts eingeplant, denn die Kinder kennen häufig die Freizeitangebote selbst in ihrer Umgebung nicht. Da Sexualität und Liebesbeziehungen bereits für die 12- bis 14jährigen wichtige Themen sind, wird darauf ebenfalls eingegangen. So wurde vom Projekt ein »Liebesspiel« entwickelt, in dem die Körperfunktionen und deren Bezeichnungen, verschiedene Sexualpraktiken und vor allem auch Verhütungsmöglichkeiten angesprochen werden. In alle Einheiten sind kleine Rollenspiele zu Themen, die im Alltag der Kinder vorkommen eingebaut.

Im Verlauf der Gruppenarbeit werden aber auch die Delikte immer wieder thematisiert. Die Hintergründe, das Erleben und die Gefühle während der Tat und danach spielen eine wesentliche Rolle. So wird u.a. danach gefragt, wie Eltern und Freunde auf die Tat reagiert haben oder wie sich das Leben des Kindes nach der Tat verändert hat. In Rollen- oder Planspielen wird alternatives Verhalten entwickelt und ausprobiert sowie in der Gruppe diskutiert.

Der Gruppenverlauf wird in einem Tagebuch dokumentiert. Damit lassen sich Veränderungen bei den Kindern feststellen und Korrekturen für den Kurs ableiten. Dies ist auch Grundlage für die Einzelgespräche, die unabhängig von aktuellen Ereignissen stattfinden sowie für den ausführlichen Entwicklungsbericht, der über jedes Kind für das Jugendamt erstellt wird.

In den Schulferien finden keine Gruppennachmittage, aber gemeinsame Wochenenden oder erlebnispädagogische Angebote (z.B. Höhlenerkundungen, Klettern, Kanufahren) statt. Meist sind zwei solche Aktivitäten eingeplant, aber das ist abhängig von den jeweiligen sachlichen und personellen Gegebenheiten. Die Wochenenden sollen den Zusammenhalt der Gruppe festigen, das enge und intensive Zusammenleben stößt Prozesse an und macht Schwierigkeiten einzelner deutlich.

Die erlebnispädagogischen Angebote werden – je nach Jahreszeit – auf Jugendcampingplätzen, in Selbstversorgerhäusern oder Jugendherbergen durchgeführt. Allerdings haben Jugendherbergen wegen der Hausregeln und der notwendigen Rücksicht auf andere Gruppen besondere Beschränkungen.

Elternarbeit Während der »Sozialen Gruppenarbeit« findet auch Elternarbeit statt. Sie ist unverzichtbarer Bestandteil der Hilfen zur Erziehung, nicht nur weil die Eltern die Antragsteller sind. Eltern stehen den Erziehungsschwierigkeiten häufig hilflos gegenüber, oft nehmen sie die Verantwortung für das Kind nicht mehr wahr, haben Auffälligkeiten verharmlost und Grenzen nicht mehr gesetzt. Ein liebevoller Umgang mit dem Kind ist ihnen meist nicht mehr möglich. In ihren Augen ist das Kind für alle Probleme selbst verantwortlich. Den Eltern soll durch die Elternarbeit wieder ein positiverer Kontakt zum Kind möglich werden, Erziehungsschwierigkeiten sollen handhabbar werden. Allerdings ist diese Arbeit – darin sind sich alle Beteiligten einig – innerhalb der »Sozialen Gruppenarbeit« besonders schwierig. In der Regel wird eine Kombination von Elternabenden und -gesprächen versucht, allerdings kann dies nicht immer realisiert werden. An den Elternabenden können Eltern Probleme ansprechen. Sie bekommen Informationen über die Gruppenarbeit und über die Kinder. Manchmal werden auch von den Kindern vorbereitete Themen diskutiert. Die Erwartungen der Eltern an das Kind (Was soll das Kind erreichen? Welches Verhältnis wollen die Eltern zum Kind?) sowie die Erwartungen der Kinder an die Eltern werden thematisiert. Welche Änderungen ergeben sich in dem halben Jahr, welche Ziele gibt es zukünftig, wie kann das Kind unterstützt werden? Einzel- und Hilfeplangespräche mit Eltern und Kind sind meist mit einem Hausbesuch verbunden. Die Probleme werden aus der Sicht der Eltern und des Kindes beschrieben, der Hilfeplan wird erstellt. Nach Möglichkeit soll zwischen Eltern und Kind ein Vertrag geschlossen werden, in dem festgelegt wird, was jeder zur Veränderung beitragen kann. Der Vertrag ist Teil des Hilfeplans. Andere Hilfen (vor allem ambulante Hilfen) werden nach Bedarf angeregt und vermittelt. Meist handelt es sich um Erziehungsbeistandschaft, Sozialpädagogische Familienhilfe und Pflegefamilien. Die Erfahrungen der »GRUPPE e.V.« zeigen, daß nur wenige Kinder ambulant nicht mehr aufzufangen gewesen sind und in stationäre Einrichtungen vermittelt werden mußten.

Team In der Regel sind in der Gruppenarbeit Sozialpädagoginnen und Erzieherinnen beschäftigt. Oft werden diese durch Honorarkräfte – vor allem in der Erlebnispädagogik – ergänzt. Mehr männliche Mitarbeiter, die für die Jungen ein Identifikationsmodell bieten könnten, wären hilfreich. Meist haben die Jungen alleinerziehende Mütter, stehen ihnen in Schulen und Horten nur Frauen gegenüber. Fachlich qualifizierte männliche Sozialpädagogen sind jedoch für die Arbeit mit Kindern nur schwer zu finden.

Wichtig ist in manchen Gebieten auch die Zweisprachigkeit der Beschäftigten (z.B. Deutsch und Türkisch), damit auch Kinder aufgenommen werden können, die noch nicht so gut deutsch sprechen. Dadurch wird auch der Kontakt zu deren Eltern leichter möglich. Erlebnispädagogische Zusatzqualifikationen sowie die regelmäßige Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen sind zwingend notwendig, da z.B. in der sozialpädagogischen Ausbildung spielerische Kreativität im Umgang mit Kindern nur wenig Raum einnimmt.

Kooperation Wichtigster Kooperationspartner ist das Jugendamt. Teilweise ist die Zusammenarbeit institutionalisiert und die Teilnahme der Mitarbeiterinnen an den Teambesprechungen des Allgemeinen Sozialen Dienstes fest eingeplant. Dies macht neben der Besprechung von Einzelfällen auch die Klärung allgemeinerer Fragen – so z.B.: Wann fangen neue Gruppen an? Wieviel Plätze werden voraussichtlich frei? Welche neuen Aktionen werden stattfinden? – möglich. Die persönliche Auseinandersetzung in diesen Beratungen, dies zeigen die Erfahrungen der »GRUPPE e.V.«, schafft Vertrauen in die Arbeit. Während des Kurses finden mit dem Jugendamt Hilfeplangespräche statt. Zu Beginn wird gemeinsam festgelegt, ob das Kind für die Teilnahme geeignet ist und wie der Hilfeplan aussehen muß. Während der Gruppenarbeit wird geklärt, wie der Verlauf ist und welcher weitere Hilfebedarf eventuell erforderlich ist. Dies wird am Ende des Kurses wiederholt. Diese enge Kooperation mit dem Jugendamt ist nicht überall vorhanden. Manchmal gibt es außer der Zuweisung des Kindes keinen weiteren Kontakt, manchmal nur eine kurze und eher formale abschließende Meldung aus der sozialen Gruppenarbeit.

Mit anderen sozialen Einrichtungen wie Tagesstätten und ambulanten Diensten erfolgt die Zusammenarbeit meist fallbezogen. In einigen Bereichen gibt es regional kontinuierliche Arbeitstreffen, auf denen Informationen ausgetauscht und neuere Entwicklungen in der Arbeit besprochen werden.

Kooperationen mit Schulen werden für erforderlich gehalten, sind aber nur selten vorhanden. Persönliche Kontakte zu Multiplikatoren und Lehrkräften, die auffällige Kinder vermitteln möchten, sollen deshalb gefördert werden. Manche Jugendhilfe-Projekte können bereits über positive Ergebnisse berichten, allerdings sind dies oft Folgen von persönlichen Kontakten oder leiten sich aus anderen Zusammenhängen ab. Grundsätzlich aber ist die »traditionelle« Distanz zwischen Jugendhilfe und Schule deutlich zu spüren.

Manche Projekte, die soziale Gruppenarbeit anbieten, haben die lokale und regionale Ausrichtung bereits verlassen und überregionale Vernetzungen und Kooperationen mit anderen Trägern aufgebaut. Entwicklungen zu einer Landesarbeitsgemeinschaft sind vorhanden.

Evaluation Evaluationen der »Sozialen Gruppenarbeit« liegen bisher nur in Ansätzen vor.

Kontakt

Die GRUPPE e.V.

Mühlstr. 13

95028 Hof

Tel.: 09281 / 867 96

Fax: 09281 / 38 70

Geschlossene Unterbringung am Beispiel des Mädchenheimes Gauting und seiner intensivtherapeutischen (geschlossenen) Gruppen

Der Kontext 1979 übergab der Sozialdienst Katholischer Frauen ein in Gauting/Oberbayern seit 1916 bestehendes Mädchenheim an den Caritasverband der dortigen Erzdiözese. Auf Anregung des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit, Familie und Sozialordnung wurde das Heim unter dieser Trägerschaft neu konzipiert, um u.a. auch die Möglichkeit zur geschlossenen Unterbringung von Mädchen zu schaffen. Dabei wurde das Heim mit staatlicher Hilfe umgebaut und erweitert. Vor dem Hintergrund neuer pädagogisch-architektonischer Konzepte wurde der Bereich der intensivtherapeutisch-geschlossenen und der heilpädagogischen Gruppen, sowie die Schule neu gebaut. Das Heim wurde 1982 wieder eröffnet, wobei zu Beginn vier geschlossene intensivtherapeutische und vier heilpädagogische Gruppen vorgesehen waren. Seit 1999 gibt es sechs geschlossene intensivtherapeutische Gruppen mit jeweils bis zu sieben Plätzen. Ab 1984 wurden der Nachsorgebereich mit dem betreuten Wohnen und eine Außenwohngruppe ausgebaut. Die dem Mädchenheim Gauting angeschlossene Schule zur Erziehungshilfe ist eine Privatschule, die vom Freistaat Bayern finanziert wird, damit die Mädchen die Schulpflicht erbringen können. Dort werden Mädchen aus dem offenen und dem geschlossenen Bereich gemeinsam in kleinen Lerngruppen beschult.

Seit 1993 ist das Mädchenheim Gauting in den Geschäftsbereich »Jugendhilfeeinrichtungen« des Caritasverbandes München eingebunden. Zu diesem Verbund gehören u.a. auch drei Jugendwohnheime in München mit 460 Plätzen in der Stadt, die für die Nachsorge genutzt werden können. Die Geschäftsführung dieses Verbundes erfolgt durch den Heimleiter des Mädchenheimes Gauting. Ziel des Verbundes ist es, weitere Einrichtungen, die für die Betreuung der Mädchen in Frage kommen, einzubeziehen. Dies führte aber nur zum Teil zu Synergieeffekten, da die Jugendlichen zu einem großen Teil aus anderen Bundesländern kommen und sehr häufig in ihr Herkunftsmilieu zurückkehren. Dennoch ist die Vernetzung mit anderen Einrichtungen (z.B. durch gegenseitige Besuche, u.a. bei Feiern) zu begrüßen.

Geschlossene Unterbringung erfolgt meist nicht regional begrenzt, sondern die Mädchen kommen aus allen Teilen Deutschlands. Gründe dafür sind das bundesweit eng begrenzte Angebot an geschlossenen Plätzen: so gibt es im Moment bundesweit nur ca. 145 geschlossene Plätze (Tendenz steigend). Einzelne Bundesländer wie Hamburg und Hessen bieten grundsätzlich keine geschlossene Unterbringung an.

Festzustellen ist, daß geschlossene Unterbringung nur einen marginalen Teil aller Jugendhilfe-Maßnahmen ausmacht: nur 0,16% aller Maßnahmen zählen dazu.

Ca. 38 % aller bestehenden Plätze stehen für Mädchen zur Verfügung. Das hier beschriebene Mädchenheim Gauting deckt davon mit seinen aktuell 42 Plätzen den größten Teil ab. Diese Einrichtung ist bundesweit die größte geschlossene Einrichtung für Mädchen, alle anderen Plätze verteilen sich auf kleinere Einheiten. Dabei sind alle Heime mit geschlossenem Bereich geschlechtshomogen organisiert. So steht das Mädchenheim Gauting neben den »üblichen« Jugendhilfeeinrichtungen für straffällige bzw. von Straffälligkeit bedrohte Kinder und Jugendliche (niedrigschwellige Einrichtungen, ISE-Einrichtungen, Heime und Jugendwohngemeinschaften der Jugendhilfe) ziemlich einzigartig da. Diese Sonderstellung ist natürlich durch das »seltene« Konzept der Geschlossenheit begründet. Mit anderen Trägern gibt es Konkurrenzen, da gerade in Phasen gesellschaftlicher Umbrüche geschlossene Unterbringung verstärkt angefragt wird – trotz der im Vergleich zu anderen Maßnahmen für delinquente Kinder und Jugendliche höheren Kosten, während Anbieter »offener« Angebote für diese nicht einfach zu betreuende Zielgruppe große Belegungsprobleme haben. Dies zeigt sich auch darin, daß das Mädchenheim Gauting gerade 14 neue geschlossene Plätze geschaffen hat, nachdem die vorhandenen offen-intensivtherapeutischen Gruppen nur schwer zu belegen waren.

Festzustellen ist jedoch auch, daß das Jugendamt München aus politischen Gründen lange Zeit keine Mädchen dort untergebracht hat. Der politische Entschluß »gegen geschlossene Unterbringung« galt jedoch nicht für männliche Jugendliche, die in einer vergleichbaren Einrichtung für Jungen untergebracht werden. Festzustellen ist außerdem, daß geschlossene Unterbringung nicht nur ein pädagogisches Angebot unter mehreren ist, sondern explizit auch ordnungspolitische Bedürfnisse und Phantasien im Umgang mit straffälligen bzw. von Straffälligkeit bedrohten Kindern und Jugendlichen bedient.

Würden sich alle Träger der Jugendhilfe für das Konzept der geschlossenen Unterbringung entscheiden, so hätte dies vergleichsweise hohe Kosten zur Folge. Teure bauliche und personelle Maßnahmen wären erforderlich, um ein Entweichen der Kinder und Jugendlichen zu verhindern. Pauschal kostet ein »geschlossener Platz« pro Tag 100.– DM zusätzlich. Es müssen nämlich alle lebensnotwendigen und vorgeschriebenen Erfordernisse im Binnenbereich abgedeckt werden. Dazu kommt das Problem der Schule, die den Mädchen leistungsadäquaten Unterricht anbieten muß. Die Leistungsbreite

der Jugendlichen ist groß, viele normal intelligente Mädchen haben z.B. nach einer längeren Phase von Straßenleben große Lücken, andere grundsätzliche Lernprobleme. Diese heterogene Struktur macht eine optimale Beschulung unter geschlossenen Bedingungen schwierig.

Ziele Die Festsetzungen der Ziele geschlossener Unterbringung erfolgen durch die Einrichtungen selbst, gesetzliche Festlegungen gibt es nicht. Doch wird von geschlossenen Einrichtungen erwartet, daß bauliche Eingrenzungs- und Abschließvorrichtungen das Entweichen, also ein unerlaubtes Verlassen des abgeschlossenen oder gesicherten Bereiches, erschweren oder verhindern. Durch die Anwesenheit der Jugendlichen soll die pädagogisch-therapeutische Arbeit sichergestellt werden. Tatsächlich erfolgen im Vergleich von offenen und geschlossenen Einrichtungen Entweichungen zahlenmäßig aber genauso häufig.

Geschlossene Unterbringung hat mehrere und sehr unterschiedliche Funktionen im Umgang mit straffälligen und von Straffälligkeit bedrohten Kindern und Jugendlichen.

Sie dient als:

- Jugendhilfe-Maßnahme bei delinquenten Kindern und Jugendlichen, vor allem bei Wegläuferinnen und Wegläufern im Alter von 12-18 Jahren,
- Alternative zur U-Haft bei strafmündigen Jugendlichen.
- »gesicherte« Unterbringung von strafunmündigen Kindern,
- Alternative zur Langzeitunterbringung in der Psychiatrie.

Diese Funktionen spiegeln sich nur zum Teil in der therapeutisch orientierten konzeptionellen Zielsetzung des Mädchenheimes Gauting wider, wengleich das Heim alle Funktionen außer der Alternative zur U-Haft abdeckt. Das liegt vor allem an den geschlechtsspezifisch unterschiedlichen Einweisungsgründen von Mädchen und Jungen: Mädchen werden sehr viel weniger wegen strafrechtlicher Probleme geschlossen untergebracht, sondern vielmehr aufgrund von Verhaltensproblemen, die häufig mit dem Begriff der »sexuellen Verwahrlosung« zusammengefaßt (und damit nicht differenziert!) werden. Jegliches, d.h. auch abweichendes Verhalten von Mädchen und Frauen wird sexualisiert wahrgenommen und die Reaktionen sind dementsprechend orientiert an einem angenommenen besonderen Schutzcharakter von Mädchen. Problematisch ist, daß sich die Standards an geschlechtsspezifischen Rollenstereotypen und damit an Weiblichkeitskonzepten orientieren, so daß Mädchen fast nur mit einem »sexualisierten Blick« wahrgenommen werden.

Die hauptsächliche und damit individualisierende Orientierung am Verhalten der Mädchen zeigt sich in folgender Zielsetzung: »Das Ziel des pädagogisch-therapeutischen Konzepts ist die Erziehung der Jugendlichen zu selbständigen und verantwortungsbewußten Menschen. Sie sollen lernen, mit ihren Defiziten umzugehen und sich in ihre soziale Umwelt zu integrieren« (Brugger 1995, S. 2). Ziel ist somit eine möglichst große soziale Anpassung (und somit Unauffälligkeit) der Mädchen.

Als Einweisungsgrund für geschlossene Unterbringung gilt häufiges Weglaufen, meist in Kombination mit

- Defiziten im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung: mehr oder weniger ausgeprägte neurotische Störungen auch mit psychosomatischen Begleiterscheidungen (häufig aufgrund sexuellen Mißbrauchs), depressive bzw. aggressive Verhaltensweisen, Suchtgefährdung (Alkohol, Drogen, Eßstörungen);
- Schulproblemen;
- der Gefahr einer kriminellen Entwicklung wegen strafrechtlicher Probleme, wie z.B. Schulden aufgrund von Bußgeldern, Nichterfüllung der Schulpflicht, häufiges Schwarzfahren, kleinere Diebstähle oder Beihilfe zu Straftaten; seltener sind Körperverletzungen.

Ziel der geschlossenen Unterbringung ist es, mit den Mädchen an diesen Problematiken zu arbeiten. Im Mädchenheim Gauting erfolgen die Zielvereinbarungen zu Beginn der Unterbringung und in regelmäßigen Intervallen. In Hilfeplangesprächen werden – entsprechend dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) – gemeinsam mit allen Beteiligten (Mädchen, Jugendamt, Eltern, pädagogischen und psychologischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern) Teilziele vereinbart, die dann in monatlichen Besprechungen überprüft und evtl. angepaßt werden. Erfahrungsgemäß ist eine Abklärung der jeweiligen Erwartungen an die Maßnahme mit allen Beteiligten unbedingt notwendig. Nur so können eine gemeinsame Linie entwickelt und überzogene Erwartungen an die Einrichtung (»geschlossene Unterbringung als letztes Wundermittel!«) entkräftet werden. Dies ist in der Praxis davon abhängig, ob und inwiefern alle Beteiligten über die jeweiligen tatsächlichen Möglichkeiten, Rahmenbedingungen und zeitlichen Dimensionen informiert sind. Eine weitere Zielüberprüfung erfolgt im Rahmen der Überprüfung bzw. Verlängerung des richterlichen Beschlusses, der die rechtliche Grundlage der Freiheitsentziehung im Kontext von geschlossener Unterbringung ist. Dabei ist eine Anhörung der Mädchen zwingend vorgeschrieben.

Zielgruppe Geschlossene Unterbringung versteht sich als Hilfeangebot für Kinder und Jugendliche, die wegen psychischer Fehlentwicklungen besondere Unterstützung benötigen. Eine eindeutige Indikation für ge-

geschlossene Unterbringung gibt es aber nicht. Aufgenommen werden im allgemeinen Mädchen im Alter von 12-16 Jahren mit ausgesprochener Weglaufproblematik.

Soziodemographisch läßt sich kein typisches Bild skizzieren, wenngleich eine Häufung von Mädchen mit problematischem, depriviertem Familienhintergrund festzustellen ist. Daneben gibt es einige wenige Mädchen, die unter dem Schlagwort »Luxusverwahrlosung« beschrieben werden könnten. Sehr häufig liegt sexueller Mißbrauch und/oder seelische und/oder körperliche Gewalterfahrung vor.

In den letzten Jahre läßt sich eine »Verjüngung« der Klientinnen feststellen: immer häufiger sind die Mädchen zu Beginn der geschlossenen Unterbringung zwischen 12-13 Jahre alt, d.h. im strafunmündigen Alter.

Letztlich gelten als Zielgruppe alle Jugendlichen, die sich in anderen Kontexten professioneller pädagogischer Hilfe immer wieder und andauernd entzogen haben bzw. schon frühzeitig keine Hilfenahmen und für andere, z.B. ambulante oder offene Angebote als nicht erreichbar gelten. Die Zielgruppe ist also heterogen, der Weglaufsymptomatik können unterschiedliche Hintergründe und Ursachenfaktoren zugrunde liegen. Es ist weitgehend zufällig, wer geschlossen untergebracht wird und für wen diese stark einschränkende und auch emotional belastende Maßnahme tatsächlich als Unterstützung im Sinne der pädagogisch-therapeutischen Zielsetzung wirkt. Diese Zufälligkeit zeigt sich auch darin, daß in vielen Fällen parallel zur geschlossenen Unterbringung immer auch offene Angebote angefragt werden. Letztlich ist im Einzelfall dann für die Zuweisung entscheidend, wo gerade ein Platz frei ist.

Bei ca. der Hälfte aller Mädchen liegt eine sog. negative Heimkarriere mit Verschiebungen von Heim zu Heim vor, die andere Hälfte hat kaum bzw. keine vorherige Heimerfahrung und kommt – meist mit einem kurzen Umweg über eine oder zwei WG's und dortigem Weglaufen – relativ schnell in das geschlossene Heim. Darin liegt die Chance, daß statt einer Verschiebung rasch pädagogisch qualifiziert reagiert wird. Andererseits erfolgt durch die geschlossene Unterbringung eine starke Stigmatisierung, die sich auf den weiteren Lebensverlauf des Mädchens auswirkt – nicht zuletzt in der Frage, was nach der geschlossenen Unterbringung als Folgemaßnahme kommt bzw. kommen kann. Häufig ist es schwierig, Einrichtungen zu finden, die Jugendliche aus geschlossenen Heimen aufnehmen wollen.

Es ist auffällig, daß jugendspezifische Probleme mit Eltern (z.B. wegen des Freundeskreises, wegen dem abendlichen Weggehen, dem Schulbesuch etc.) und das Weglaufen der Mädchen aufgrund der oben beschriebenen geschlechtsspezifischen Wahrnehmung von Mädchen deutlich anders bewertet werden als bei Jungen. So läßt sich pointiert zusammenfassen: Verhaltensweisen, die Mädchen in geschlossene Heime bringen, hätten bei Jungen keine solch weitreichenden Konsequenzen.

Die pädagogisch Verantwortlichen können in der konkreten Arbeit meist intuitiv einschätzen, ob das Mädchen »richtig« untergebracht ist oder nicht. Bei Zweifel wird von den Verantwortlichen – gerade in Zeiten von Belegungsdruck – hohe Integrität und diplomatisches Geschick verlangt, die Maßnahme wieder rückgängig zu machen bzw. eine passende Alternative zu suchen. Dies ist häufig das größte Problem, da es die Bereitschaft und auch die personellen Ausstattungen von offenen Einrichtungen nicht immer leicht machen, für diese als »besonders schwierig« geltenden Kinder und Jugendlichen einen anderen, geeigneteren Platz zu finden.

Zugang zur Zielgruppe

Der erste Kontakt erfolgt meist durch telefonische Anfragen von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Jugendämter, v.a. bei strafunmündigen Mädchen. Dabei werden die aktuelle Situation der Mädchen, ihre lebensgeschichtliche Problematik und die Erwartungen an die geschlossene Einrichtung geschildert, um möglichst frühzeitig die Frage zu klären, ob das Mädchen tatsächlich einen geschlossenen Rahmen braucht. Liegen bereits strafrechtlich verfolgte Delikte vor, kann es Weisungen von Gerichten mit der Auflage »Unterbringung in Geschlossenheit« geben. Optimal (aber nicht immer möglich) ist es, wenn ohne Belegungsdruck berücksichtigt werden kann, ob das Mädchen mit seiner spezifischen Problematik in die Gruppe (mit einem freien Platz) paßt.

Nach Studium der Akten und nach Abklärung mit den Erziehungsberechtigten wird – soweit nicht vorhanden – ein richterlicher Beschluß beantragt, ohne den geschlossene Unterbringung nicht möglich ist. Eine Anhörung des Mädchens und ein psychiatrisches Gutachten sind für diesen Beschluß erforderlich. Auch die Eltern müssen, falls sie das Aufenthaltsbestimmungsrecht über das Mädchen haben, zustimmen. Andernfalls entscheidet das zuständige Jugendamt. Auch dort muß die Maßnahme – nicht zuletzt wegen den äußerst hohen Kosten der Maßnahme – durch die Jugendamtsleitung bzw. von anderen Kostenträgerleitungen, bestätigt werden.

Bei der Aufnahme werden Geburtsurkunde, Personal- oder Kinder- ausweis, Krankenversichertenkarte, Impfunterlagen, Schulzeugnisse, Hilfeplan, Kostenübernahmeerklärung sowie die Zustimmung eines Vormundschaftsgerichts nach §1631b Bürgerliches Gesetzbuch (BGB) benötigt.

Häufig erfolgt die Unterbringung gegen den Willen der Mädchen, und leider erfolgt sie auch – um ein Weglaufen zu vermeiden – häufig ohne vorherige Information. Das bedeutet, daß die Kinder und Jugendlichen von Beschäftigten der Jugendämter und auch von der Polizei an Plätzen »abgefangen« und in die Einrichtung ge- bracht werden. Hier wäre eine klare und eindeutige Haltung, die Verantwortung für die Entscheidung zu übernehmen und sie nicht gleichsam mit schlechtem Gewissen zu verschleiern.

Rechtliche Grundlage Die gesetzlichen Grundlagen der geschlossenen Unterbringung sind:

- §34 KJHG: Heimerziehung, sonstige betreute Wohnformen
- §35 a KJHG: Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche
- §23 Jugendgerichtsgesetz (JGG): Bewährungsaufgabe
- §71 (2) JGG: vorläufige Anordnung über die Erziehung
- §72 (4) JGG: einstweilige Unterbringung in Heimen der Jugendhilfe
- §1631b BGB: Unterbringung von Betreuten im geschlossenen Bereich.

Kritikerinnen und Kritiker monieren, daß geschlossene Unterbrin- gung rechtlich in einem unklaren Raum stattfindet, da sie nur durch eine Kombination der Paragraphen aus dem BGB und dem KJHG abgesichert ist. Kritisiert wird, daß eine kaum beachtete Rechtsun- sicherheit bzgl. von geschlossener Unterbringung besteht, die aller- dings von Richterinnen und Richter und einweisenden Instanzen ignoriert bzw. durch eindeutige richterliche Beschlüsse pragmatisch gelöst wird. Dennoch bleibt eine Restunsicherheit über die rechtli- che Legitimität dieser Maßnahmen.

Finanzierung Kostenträger der geschlossenen Unterbringung sind die Jugendhilfe, die örtlichen und überörtlichen Träger der Sozialhilfe sowie die Justiz. Ein solcher Platz kostet aufgrund der hohen personellen und der notwendigen räumlichen Ausstattung im Mädchenheim Gauting im Moment ca. 450.– DM pro Tag, das sind etwa 100.– DM mehr als im offenen Bereich.

Die durchschnittliche Aufenthaltsdauer der Mädchen beträgt ein Jahr. Die Entscheidung, ob und wie lange die Maßnahme durchge- führt wird, ist abhängig von den Geschehnissen während der Unter-

bringung. Es besteht häufig ein hoher Erwartungsdruck, daß sich das Weglaufverhalten – nicht zuletzt wegen der geschlossenen Bedingungen – verändern soll. Empirisch zeigt sich aber, daß die Kinder und Jugendlichen trotz geschlossener Unterbringung weiter weglaufen – was für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im geschlossenen Heim an sich kein Problem ist, da damit pädagogisch gearbeitet wird. Für die Kostenträger kann dies aber zu Problemen führen. Denn auch während der Entweichung, die manchmal mehrere Wochen dauern kann, muß der Kostenträger eine Platzfreihaltegebühr bezahlen. Dies kann dazu führen, daß die geschlossene Unterbringung unter Druck gerät: von ihr wird erwartet, daß sich dort – möglichst schnell – etwas verändert und die Mädchen nicht mehr weglaufen. Wegen des Kostendrucks bei den Trägern werden Maßnahmen bei mehreren Entweichungen leider relativ schnell abgebrochen, was sich kontraproduktiv auswirkt. Denn haben sich alle Beteiligten für diese Maßnahme entschieden, ist es höchst problematisch, kein Durchhaltevermögen zu zeigen und den Jugendlichen, aber auch der Einrichtung aufgrund von Kostengründen keine Chance zu geben. Hier wird die falsche Erwartung deutlich, daß geschlossene Unterbringung alle bisherigen Probleme möglichst schnell lösen soll. Daß dies mit einem pädagogisch-therapeutischen Ansatz, der auf Beziehungsarbeit aufbaut, nicht zusammenpaßt, liegt auf der Hand. Doch leider gibt es diese Erwartungshaltungen – nicht zuletzt durch die öffentliche Diskussion und die Propagierung geschlossener Unterbringung als »letztes Wundermittel« für besonders schwierige Kinder und Jugendliche befördert.

Angebot und Arbeitsmethoden

Bauliche Rahmenbedingungen in Gauting: Geschlossenheit ist auf den ersten Blick nicht sichtbar, sie wird dezent durch Sicherheitsglas und unauffällige Sicherungsmaßnahmen (nur wenig kippbare Fenster, nach innen gerichteter Atriumbau) hergestellt.

Die gesamte Einrichtung ist großzügig ausgestattet mit:

- größtenteils Einzelzimmern mit eigenem kleinen Bad,
- großen und schön gestalteten Gruppenräumen,
- vielfältigen Freizeitmöglichkeiten: Turnhalle, Schwimmbad, Sauna,
- Mehrzweckhalle, großes Trampolin, Tennis/Sportplatz, Fitnessraum,
- Räumlichkeiten für Tanz, Theater und Meditation, Bastel- und Werkräume,
- Musikzimmer, Medien- und Computerraum, Fotolabor,
- Gästeappartements für Eltern und ehemalige Mädchen,
- angrenzender Schule zur Erziehungshilfe mit folgenden möglichen Abschlüssen: Hauptschulabschluß, »Quali«, Förderklasse (für lernschwache Schülerinnen); Berufsschule mit Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) in den Bereichen Hauswirtschaft und Verkauf; sechs Lehrstellen für die dreijährige Ausbildung zur Hauswirtschafterin und Hauswirtschaftstechnischen Helferin.

Diese aufwendige personelle und bauliche Ausstattung ist für eine so stark binnensorientierte und enge Beziehungsarbeit wichtig und sinnvoll, wenngleich die hier beschriebene Einrichtung gerade in der baulichen Ausstattung im Vergleich mit anderen geschlossenen Heimen besonders gut abschneidet.

Team In jeder geschlossenen Gruppe stehen für maximal sieben Mädchen 6,5 pädagogisch Beschäftigte im Vollzeitschichtdienst bereit. Dazu kommt eine Stelle für eine Psychologin bzw. einen Psychologen, die für jeweils zwei Gruppen therapeutische Aufgaben, aber v.a. Leitungsfunktionen inne haben. Diese gute personelle Ausstattung einer 1:1-Betreuung ist durch die Geschlossenheit, aber auch durch den intensivtherapeutischen Ansatz begründet. Eine gruppenübergreifend tätige Motopädagogin erweitert das gruppen-sozialtherapeutische Setting. Daneben steht den Mädchen ein allgemeinärztlicher, ein gynäkologischer und ein psychiatrischer Fachdienst zur Verfügung. Darüber hinaus sind im Haus Verwaltungskräfte, Koch und Küchenmitarbeiterinnen und Hauswirtschafterinnen angestellt.

Alle Stellen im pädagogischen Bereich der Gruppen sind als Planstellen für Diplom-Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen (FH) vorgesehen. Dieser Berufsgruppe gehören die meisten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an. Darüber hinaus arbeiten in den multidisziplinär besetzten Teams Beschäftigte aus weiteren Professionen: Pädagogik, Sonderpädagogik, Heilpädagogik, Heilerziehungspflege. Häufig haben die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter therapeutische Zusatzqualifikationen wie z.B. in Motopädie, Familientherapie etc. Daneben sind für die therapeutischen Bereiche und für Leitungsfunktionen Planstellen für Diplom-Psychologinnen und Diplom-Psychologen vorhanden.

In den Teams arbeiten neben den Frauen optimalerweise zwei Männer mit. Aufgrund des geschlechtshomogenen Ansatzes wurde und wird immer wieder die Frage diskutiert, ob Männer überhaupt im Gruppendienst des geschlossenen Mädchenheimes arbeiten sollen. Die Entscheidung dafür basiert auf der Annahme, daß es für Mädchen mit problematischen Erfahrungen mit Männern gerade wichtig ist, ein anderes als das bisher erlebte Beziehungsangebot von und zu Männern zu erleben. Dabei ist die Wahrung der Privatsphäre der Mädchen durch die männlichen Mitarbeiter – soweit pädagogisch möglich – eine besondere Aufgabe. Das verlangt von den Männern zusätzliche Reflexion der eigenen Geschlechterrolle und ihrer Nähe und Distanz zu den Mädchen. In diesem Bereich liegen noch große Entwicklungspotentiale für Männer, da die Reflexion der eigenen Rolle im Kontext geschlechtsspezifischer Arbeit nicht immer die notwendige Beachtung findet. Dennoch ist die gemischtgeschlechtliche

Besetzung der Teams ein richtiger und erfahrungsgemäß für die Mädchen auch wichtiger Aspekt: mit den Männern raufen sie gerne und erproben ihre Kräfte und mit ihnen entwickeln sie oft einen ganz eigenen Kontakt, der zwar oft geprägt ist durch ihr erlerntes sexualisiertes Verhalten (gerade bei sexuellem Mißbrauch). Durch die andere, pädagogisch-therapeutische Reaktion der Männer ist dies für die Mädchen ein wichtiges Erprobungsfeld »normaler Beziehungen«.

Das Alter der Beschäftigten liegt zwischen 25 und 55 Jahren. Alterspluralität entsteht auch durch die Mischung von langjährigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern auf der einen und aufgrund der hohen Fluktuation häufig jüngerer Kolleginnen und Kollegen auf der anderen Seite. Das Alter selbst spielt pädagogisch eine kleinere Rolle. Ausschlaggebend ist die Persönlichkeit und die Bereitschaft der Fachkräfte, sich den herausfordernden Situationen im geschlossenen Heim zu stellen, das Konzept der Geschlossenheit grundsätzlich (wenngleich nicht unbedingt widerspruchsfrei) zu akzeptieren und vor allem mit den fordernden Mädchen »zu können«.

Die Einarbeitung und das sich Einlassen auf diese Tätigkeit erfordert ein sehr hohes Maß an Reflexionsfähigkeit, Toleranz, Flexibilität und Lernbereitschaft. Da der Kontext der geschlossenen Unterbringung aufgrund der Rahmenbedingungen nicht mit vielen anderen Einrichtungen vergleichbar ist, bedarf es einer guten Einarbeitung und einer grundsätzlichen persönlichen Entscheidung aller Beschäftigten, in einem solchen Kontext zu arbeiten. Die spezifische Fachlichkeit ergibt sich durch Erleben, fachliche Einordnung und Reflexion. Erfahrungen im Jugendhilfebereich sind außerordentlich nützlich.

Erfahrungen Zuallererst ist ein geschlossenes Heim ein Heim und somit Ersatz-erziehung – mit allen Chancen, Fragen und Problematiken, die es im Kontext der Heimerziehung gibt. Dennoch – das Spezifische an geschlossenen Heimen ist selbstredend das Merkmal der Geschlossenheit, das sich auf den gesamten Rahmen und alles Handeln immer und zu jeder Zeit auswirkt. Das bedeutet, daß in diesem Kontext beispielsweise die Frage nach dem Ausgang – eine alltägliche Frage in jedem Heim – oder auch die Frage nach der Beziehung zwischen Mädchen und Pädagoginnen und Pädagogen durch die hohe Abhängigkeit eine andere Konnotation hat. Die Geschlossenheit bestimmt den Tagesablauf, die Beziehungen und nicht zuletzt die Gedanken der Mädchen, die um die Frage kreisen: »Wann und wie komme ich hier wieder raus?« Das pädagogisch-therapeutische Konzept ist durch die Geschlossenheit bestimmt, die Geschlossenheit selbst ist jedoch kein pädagogisches Konzept. D.h., es braucht ein inhaltliches, pädagogisch-therapeutisches Konzept in der Arbeit unter geschlossenen Bedingungen.

Das Konzept und der Alltag in den geschlossenen Gruppen des Mädchenheimes Gauting sind durch folgende Merkmale gekennzeichnet:

*Einschränkung der
Binnen- und Außenkontakte*

Geschlossenheit bedeutet für ein Mädchen: wegen der Einschränkungen der Außenkontakte werden die Binnenkontakte intensiviert. Die Beziehungsaufnahme wird so verstärkt und die Auseinandersetzung mit sich und den anderen herausgefordert. Durch eine schrittweise Öffnung nach außen aufgrund eines zeitlich abgestuften Ausgangsplans, der sich am Entwicklungsstand und an der Aufenthaltsdauer des Mädchens orientiert, wird der Kontakt nach außen wieder aufgebaut. Der Ausgang erfolgt – nach einer ersten, ca. dreiwöchigen Ausgangs- und Kontaktsperre – zu Beginn einzeln in Begleitung von Pädagoginnen und Pädagogen, dann in kleinen begleiteten Gruppen und dann (nach ca. drei Monaten) alleine. Danach können die Mädchen an Wochenenden bis zu acht Stunden Alleinausgang haben, wenn keine Entweichung erfolgte. Der jeweilige Ausgangsstatus wird in den regelmäßig stattfindenden Teamsitzungen festgelegt. Die Mädchen müssen den Ausgang nicht generell individuell mit den diensthabenden pädagogisch Beschäftigten verhandeln, wenngleich diese situativ immer wieder dafür oder dagegen entscheiden können. Dies führt zu Anpassungsleistungen oder Konflikten im Vorfeld des Ausgangs. Dennoch ist es für die Mädchen wichtig, einen gewissen Anspruch auf ihren Ausgang zu haben. Dies motiviert sie, an ihrem Ausgang »zu arbeiten« und ihn auch einzufordern. In jeder Gruppe befinden sich Mädchen mit unterschiedlichem Ausgangsstatus. Auch dies wirkt motivierend und entlastet die enge und intensive Gruppensituation. Durch die Alleinausgänge und die Einkäufe für die Gruppe (siehe Tagesablauf) kommt es zu Kontakten im Ort, die gewollt und unterstützt werden, um eine gewisse Normalität im Leben der Mädchen herzustellen. Da sie ja häufig von ihrem Freundeskreis getrennt sind (was nicht zuletzt auch eine Intention der Maßnahme ist), ist der Kontakt mit »normalen« Kindern und Jugendlichen – vor allem vor dem Hintergrund der Geschlossenheit – eine wichtige Erfahrung. Daran wird in Gesprächen pädagogisch gearbeitet.

Neben den Ausgängen fahren die Mädchen – sobald sie den Alleinausgang erreicht haben – regelmäßig nach Hause. Die erste Heimfahrt wird durch die Kontaktpädagogin oder den Kontaktpädagogen begleitet, um die Jugendlichen zu unterstützen, aber auch um das familiäre Umfeld besser kennenzulernen und die Kontakte zu den Eltern zu intensivieren. Da die Mädchen ja aus dem ganzen Bundesgebiet kommen, wird hier ein hoher Aufwand betrieben, um die unbedingt notwendige Elternarbeit zumindest ansatzweise möglich zu machen. Dieses Verfahren hat sich bewährt, weil es den Kontakt

zwischen Mädchen und Kontaktperson unterstützt und verstärkt. Diese insgesamt vielleicht überraschend starke Außenorientierung ist notwendig, um unter den schwierigen Bedingungen der Geschlossenheit sinnvoll arbeiten zu können. Kurz gesagt: ohne eine Öffnung durch Ausgänge und Außenkontakte ist Geschlossenheit unter pädagogisch-therapeutischen Gesichtspunkten nicht vertretbar bzw. kontraproduktiv.

Tagesablauf Der Tagesablauf ist stark strukturiert und rhythmisiert. Eine typische Tages- bzw. Wochenstruktur sieht folgendermaßen aus: Nach einem gemeinsamen Frühstück werden die Mädchen in die angrenzende Schule gebracht. Während des Vormittags schreiben die Pädagoginnen und Pädagogen Tagesberichte, Einzelberichte über Entwicklungsprozesse der Mädchen und erledigen Organisatorisches, z.B. Telefonate mit den Jugendämtern, Einkäufe etc. Während des Vormittages finden auch Dienstbesprechungen statt. Das Mittagessen wird in der hauseigenen Küche zentral gekocht und gemeinsam eingenommen. Die in Gruppendienste eingeteilten Mädchen erledigen den Abwasch, danach ist Zeit für Hausaufgaben oder auch für den Rückzug in das eigene Zimmer (was natürlich nicht immer klappt). Ab Nachmittag ist Zeit für die Ausgänge. Da sich die Gruppen am Abend selbst versorgen, müssen Einkäufe durch die Mädchen (allein oder zusammen mit den Pädagoginnen und Pädagogen) erledigt werden.

Auch der Zimmer- und Gruppenputz wird durch die Mädchen (Verständigungskonzept) möglichst selbständig erledigt. Das Abendessen wird von ein oder zwei Mädchen mit Unterstützung vorbereitet und von allen gemeinsam eingenommen. Danach haben die Mädchen mit Ausgang wieder die Möglichkeit, hinauszugehen. Die Dauer orientiert sich am Jugendschutzgesetz und wird abgesprochen. Je nach Jahreszeit verbringen die im Heim verbleibenden Mädchen den Abend im Hof, im Schwimmbad, in der Sauna, im Fitnessraum, sehen fern oder gehen privaten Beschäftigungen nach.

Täglich gibt es ein für alle verbindliches Gruppengespräch, in dem anstehende Fragen, aber auch Gruppenprobleme oder Konflikte angesprochen werden, soweit sie nicht bereits im Moment der Entstehung durch Auseinandersetzungen und klärende Gespräche – alleine oder mit den Pädagoginnen und Pädagogen – gelöst werden konnten. Je nach Gruppenstimmung bzw. Problemlage kann dieses Gespräch länger oder kürzer, einfach oder unangenehm, chaotisch, konfrontativ und klärend sein. Dazu gibt es regelmäßige Einzelgespräche mit den Mädchen, z.T. in einem festen Terminrahmen oder situativ während gemeinsamer Aktivitäten. Nach jeder Teamsitzung finden Einzelgespräche mit jedem Mädchen statt, um die dort getroffenen Entscheidungen (z.B. wegen des Ausganges) und anstehenden Fragestellungen (z.B. Elternbesuche) zu besprechen.

Einmal in der Woche gibt es ein ebenfalls verbindliches Gruppengespräch, das ein bestimmtes Thema, das gemeinsam mit den Mädchen festgelegt wird (z.B. Liebe und Sexualität, Drogen, Umgang mit der Polizei oder kreative oder sportliche Aktivitäten), zum Inhalt hat. Neben diesen vor allem »verbalen« Auseinandersetzungen bieten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter körperorientierte und kreative Aktivitäten an: Am Wochenende werden Gruppenausflüge in die nähere Umgebung oder das nahegelegene München gemacht, die die Mädchen selbst gemeinsam entschieden und vorgeschlagen haben und deren Durchführung die Gruppenkasse zuläßt (z.B. Schwimmen gehen, »Rollpalast«, Kino, Eis essen, Schlittschuhfahren etc.). In den Ferien werden – wenn es der Ausgang zumindest einiger Mädchen zuläßt – erlebnispädagogische Ferienmaßnahmen, z.T. im Ausland, durchgeführt.

Partizipation Die Mädchen sind in der Heimorganisation durch einen aus ihren Reihen gewählten Heimrat vertreten. Dort werden Anträge, die alle Gruppen betreffen, z.B. die Anschaffung von Freizeitgegenständen, die Gestaltung einzelner Räume im Haus etc., mit der Heimleitung diskutiert und besprochen. Die Bedeutung des Heimrates wird von den Mädchen niedrig eingestuft. Die Bereitschaft, sich dort zu engagieren, ist nicht groß.

Therapeutisches Milieu Grundansatz der therapeutischen Gemeinschaft ist, daß Betreuerinnen und Betreuer sowie Mädchen die gemeinsame Verantwortung für den therapeutischen Prozeß tragen. Dabei wird davon ausgegangen, daß der Alltag miteinander geteilt und die dort entstehenden Fragen, Erlebnisse, Konflikte und auch Problematiken erlebt, bearbeitet und bewältigt werden können / dürfen / müssen. Die regelmäßige Reflexion und Bearbeitung weitgehend aller Vorgänge im Beziehungsgefüge (vgl. Gruppen- und Einzelgespräche) ist die Grundlage der therapeutischen Intervention und bildet die Basis für soziales Lernen. Delinquenz und eventuelle Straftaten stehen selbst weniger im Vordergrund. Am Verhalten der Mädchen, an ihren Beziehungsstrukturen und an ihrer Art und Weise, mit sich selbst und ihrer Umwelt umzugehen, wird angesetzt. Auch hier zeigt sich die geschlechtstypische Perspektive deutlich: mit Mädchen wird eher beziehungsorientiert gearbeitet, bei Jungen steht in der geschlossenen Unterbringung – entsprechend den Einweisungsgründen – die Frage nach dem Legalverhalten, der Einsicht in Regeln und die Ausbildung bzw. die weitere (Berufs-)Perspektive im Vordergrund.

Therapie und Gruppenprozesse spielen sich im Mädchenheim Gauting im Spannungsfeld folgender Schwerpunkte ab:

- »Individuum versus Gruppe«
- »Anpassung versus Abgrenzung«

- »regressive versus progressive Bedürfnisse«
- »Disziplin / Struktur versus freie Interaktion (Beziehungsdynamik)«
- »Konfrontieren versus Beschützen«.

Durch eine intensive Auseinandersetzung wird die Fixierung auf dem einen oder anderen Pol verhindert – nicht zuletzt durch das offene und offensive Bearbeiten aller wichtigen Prozesse, das im direkten Situationszusammenhang erfolgt. Zentraler Ansatzpunkt ist der Spannungszusammenhang von Konfrontation und Beschützen. Ziel der Konfrontation, aber auch des emotionalen Auffangens ist es, den Mädchen die elementare Erfahrung von direkten und situationsbezogenen, klärenden und emotional reinigenden Reaktionen zu ermöglichen – eine Erfahrung, die viele Mädchen zu wenig gemacht haben. Die Geschlossenheit führt dazu, daß sich die Mädchen weniger leicht entziehen können. Diese konfrontativen Auseinandersetzungen sind für sie (und auch für die Pädagoginnen und Pädagogen!) zum einen sehr unangenehm, anstrengend und herausfordernd, aber auch konstruktiv, befreiend und realitätsgerecht. Solche Auseinandersetzungen können der Weg zur Bearbeitung von verstrickten Verhaltensmustern sein, die auf der dahinterliegenden emotionalen Grunderfahrung basieren, als »unzumutbar« erlebt worden und dann auch »unzumutbar« gewesen zu sein – eine Erfahrung, die häufig hinter delinquentem Verhalten steht. Auf den Punkt gebracht bedeutet Beziehungsarbeit unter den extremen Bedingungen des geschlossenen Heimes immer: kann man sich auch in schwierigen Situationen gegenseitig aushalten? Dieses kumuliert in der Frage an die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter: Wann verhältst auch Du Dich so wie alle anderen? Oder: was muß ich Dir alles antun, damit auch Du mich verläßt? Ein Verhalten mit einem solchen emotionalen Hintergrund kann zu einem Austreten bis an die äußerste Grenze der Belastbarkeit der Pädagoginnen und Pädagogen führen. Festzustellen ist jedoch auch, daß geschlossene Bedingungen und darin erlebte Hilflosigkeit solche Gefühle verstärken können. Denn die Geschlossenheit erhöht den Druck und das Setting und kann in solchen Situationen mit dem Bild eines Dampfkochtopfs verglichen werden, der ein Ventil braucht oder explodiert.

Wie sieht nun die konkrete Arbeit im Umgang mit diesen Konflikten aus? In der aktuellen Situation, aber vor allem in der Reflexion, wird unterschieden zwischen einer expliziten Kritik am gezeigten Verhalten und der emotionalen Grundhaltung der Akzeptanz der Person des Mädchens. Das bedeutet, die emotionale Botschaft an das Mädchen muß lauten: Ich kann und werde dein Verhalten nicht akzeptieren, weise dir Grenzen auf und gehe mit dir in den Konflikt; das bedeutet aber nicht, daß ich dich nicht als Person mag und deine anderen Anteile – wengleich nicht immer in der Situation, so doch später – sehen kann und bei dir bleibe.

Beschützen heißt in diesem Sinne, den Mädchen in Krisen Sicherheit zu geben, ihnen Grenzen und sich als Projektionsfläche anzubieten, in die Auseinandersetzung zu gehen, um so zu verhindern, daß die Mädchen auf einen neurotischen Selbstschutz, wie z.B. psychosomatische Reaktionen, Isolation, Problemverleugnung oder Selbstverletzung zurückgreifen. Daß die innere Katastrophe, das Gefühl der Hilflosigkeit, keine äußere Katastrophe wie Abwertung, Verstoßung oder Kommunikationsabbruch nach sich zieht, ist eine wichtige Erfahrung für die Mädchen, die Hilfe oder auch Therapie erst möglich macht. Deutlich werden hier die hohen Anforderungen an Handlungs- und Reflexionsfähigkeiten der Fachkräfte und die Notwendigkeit von guter Mitarbeiterinnen- und Mitarbeiterpflege, z.B. durch ausreichende Supervision. Damit steht und fällt das Konzept, denn gerade die geschlossenen Bedingungen bieten ein hohes Machtmißbrauchspotential.

Für viele Kinder und Jugendliche ist das eine wichtige, aber auch desillusionierende Erfahrung. In Aussagen von ehemals geschlossen untergebrachten Mädchen wird diese Erfahrung als besonders wichtig betont. Fraglich ist jedoch, ob für diese emotionalen Begegnungen Geschlossenheit unbedingt erforderlich ist.

Chancen und Grenzen des Angebotes

Mit diesen Ausführungen wurden bereits Hinweise auf Chancen gegeben und Probleme im Kontext geschlossener Unterbringung benannt. Insgesamt liegen die Chancen eines geschlossenen Rahmens vor allem in der Möglichkeit der Konfrontation und im Zwang zu Auseinandersetzung, aber auch im beschützenden Rahmen der totalen Institution. So können regressive Bedürfnisse – im Sinne einer nachholenden Erziehung – er- und ausgelebt werden. Die Phase der geschlossenen Unterbringung wirkt wie ein Time-Out im Lebensverlauf und falls die Mädchen die Angebote annehmen, können sie sich auf dieser Basis neu orientieren.

Für viele ist das Erleben von Grenzen – auch wegen und durch Geschlossenheit – eine wichtige Erfahrung, die sie z.T. sogar entlastet. Auch, daß andere für sie Verantwortung übernehmen und für sie entscheiden, ist für manche eine Entlastung – wobei gleichzeitig ein eindeutiges »gutes« Feindbild die Abgrenzung erleichtern kann (falls die Verantwortlichen diese Rolle annehmen und sie nicht wieder an die Jugendlichen zurück delegieren).

Der Abstand zum eigenen Herkunftsmilieu bietet die Chance zum Neuanfang. Für einige Mädchen aus dem Prostitutionsmilieu bietet das Heim die Möglichkeit zum leichteren Ausstieg. Die Geschlossenheit schützt sie z.B. auch vor ihren Zuhältern. Die Erfahrungen und Aussagen ehemals geschlossen untergebrachter Mädchen zeigen auch, daß manche im geschlossenen Heim mehr Rechte hatten als

Zuhause. Auch das weist mehr auf die Problematik von Mädchenleben, Gewalterfahrungen und geschlechertypischen Anforderungen (z.B. bei Hausarbeit, Geschwisterbetreuung) hin, als daß es als Chance der geschlossenen Unterbringung gedeutet werden kann. Problematisch ist, daß diese Angebote nur von wenigen als Chance wahrgenommen werden – subjektiv bedeutet die Maßnahme für die meisten Mädchen vor allem Strafe und massive Einschränkung. Für viele ist geschlossene Unterbringung eine neue Traumatisierung und auch Gewalterfahrung, denn die Kraft der Heimsubkultur ist nicht zu unterschätzen. Vor allem Mädchen, die sich verbal und körperlich nicht so gut durchsetzen können und die in der Heimhierarchie, in etwa vergleichbar mit der Gefängnis-Subkultur, eine schwache Position haben, erleben durch andere Mädchen z.T. massive Gewalterfahrungen, vor denen sie auch eine intensive Betreuung nicht schützen kann.

Ein Haupteinwand liegt auch in der mangelnden Übertragbarkeit der im geschlossenen Heim gemachten Erfahrungen auf das Leben danach. Die Erfahrungen werden unter starkem Anpassungsdruck an eine künstliche Welt gemacht und sind deshalb keine echten Lernerfahrungen. Sie können deshalb auch nicht z.B. auf das Herkunftsmilieu übertragen werden. Milieuorientierte Ansätze zeigen, daß herkunftsnahe soziale Arbeit gute Erfolge zeigt und nicht zuletzt aus ökonomischen Gründen sinnvoller als die geschlossene Unterbringung ist. Dafür spricht nicht zuletzt die Tatsache, daß auch in der geschlossenen Unterbringung versucht wird, durch Arbeit mit den Eltern und dem Freundeskreis der Mädchen im Milieu tätig zu sein – wenngleich mit einem ungleich höheren finanziellen und personellen Aufwand.

Strukturell-problematisch dabei ist auch, daß keine Vorhersage gemacht werden kann, für welche Mädchen diese Maßnahme eine wirkliche Chance bedeutet. Uneindeutige Indikationen und hohe Zufälligkeit bei der Auswahl, wer geschlossen untergebracht wird, lassen keine Möglichkeit einer zielgerichteten Auswahl zu. Für eine Maßnahme mit einem so hohen Aufwand bei gleichzeitig gesellschaftspolitisch bedenklichem Auftrag ist das m.E. ein problematischer Ausgangspunkt. Es stellt sich – trotz der zum Teil guten inhaltlichen Arbeit in geschlossenen Heimen - die Frage nach der tatsächlichen pädagogisch-therapeutischen Legitimation eines so teuren und politisch hochbrisanten Angebotes. Die aktuellen Nachfragen nach mehr geschlossenen Heimen lassen sich weniger auf gesicherte wissenschaftliche Ergebnisse über »Erfolge« dieser Maßnahmen zurückführen als auf ordnungspolitische Phantasien, in denen geschlossene Unterbringung als Wundermittel gegen mißliebige und/oder straf-

unmündige Kinder und Jugendliche propagiert wird. Dabei interessiert der Verschluß der Kinder mehr als die pädagogisch-therapeutische Arbeit.

Dennoch: strukturell beinhaltet geschlossene Unterbringung, so paradox es auch klingen mag, sogar eine Chance: durch ihre Position innerhalb der Jugendhilfe als »Ultima Ratio« können keine Delegationsprozesse in härtere Jugendhilfe-Maßnahmen mehr erfolgen. Alle Nachfolgemaßnahmen (abgesehen von Strafvollzug oder Psychiatrie) sind offen und auf die Freiwilligkeit der Teilnahme abgestellt. Daß die geschlossene Unterbringung diese Chance beinhaltet, hat jedoch weniger mit ihrem Konzept als mit der Struktur der Jugendhilfe zu tun.

Die seit 1983 gesammelten Erfahrungen zeigen, daß es nach massiven Anfangsschwierigkeiten zu einer tragfähigen Konzeptentwicklung kam und sich z.T. gute Traditionen etabliert haben. Hier ein paar Beispiele: Auffällig ist, daß es über die Jahre zu einer Verringerung der Anzahl von Isolierungen innerhalb des Heimalltags gekommen ist. Das letzte Mittel (häufig ein Zeichen von Hilflosigkeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter) wurde seltener angewandt, dem scheint ein verändertes, souveräneres Problemlösungsverhalten der Pädagoginnen und Pädagogen zugrunde zu liegen. Im geschlossenen Kontext ist eine besonnene Machtausübung durch die Pädagoginnen und Pädagogen unabdingbar; trotz grundsätzlicher (notwendiger) Zustimmung zum Konzept der Geschlossenheit ist eine skrupulöse Haltung und kritische Hinterfragung der Prozesse unbedingt notwendig, um eigene Routinen und systemimmanente Probleme und Fehler zu erkennen, zu hinterfragen und das eigene Handeln zu verändern. Diesem hohen Anspruch gerecht zu werden, ist eine spezifische Anforderung. Nicht überraschend ist daher die konstant gleichbleibende, über die Jahre relativ hohe Fluktuation der dort Beschäftigten, was nur zum Teil auf die anstrengende Arbeit zurückzuführen ist.

Interessant ist auch die Entwicklung der Nachfrage nach geschlossenen Plätzen. Es gab Jahre, in denen freie Plätze nur schwer zu besetzen waren. Parallel zu gesellschaftlichen Problemen steigt die Nachfrage an: je größer die Probleme, desto größer die Nachfrage. Obwohl die Diskussionen um die geschlossene Unterbringung meist nur auf Jungen bezogen geführt werden, lassen sich beim Anstieg der Nachfrage keine Unterschiede erkennen. Mädchen werden innerhalb der Jugendhilfe – gemessen an der Auffälligkeit ihres Verhaltens – im Vergleich zu den Jungen deutlich häufiger geschlossen untergebracht.

In Interviews haben ehemals geschlossen untergebrachte Mädchen von ihren Erfahrungen im Heim berichtet (vgl. Pankofer 1997, 1998). Die meisten Mädchen und jungen Frauen zeigen nach ihrer Entlassung bzw. nach dem Weggehen aus dem geschlossenen Heim eine relativ hohe Legalbewährung und wenig delinquentes bzw. kriminelles Verhalten – ein geschlechtsspezifisch erwartbares Ergebnis. Ausnahme sind Mädchen mit starkem Drogenkonsum und daraus resultierender Kriminalität.

Erfahrungen der Mädchen Aus der Sicht der Mädchen hat die Phase der geschlossenen Unterbringung in ihrem Lebensverlauf große Bedeutung: Für sie war diese Zeit wichtig, doch ihre Gedanken und Gefühle sind ambivalent. Für einige war die Unterbringung - neben all den traurigen Gefühlen und der nur durch die Ausgänge zu ertragenden Geschlossenheit – eine wichtige Erfahrung, in der sie gelernt haben, sich auf ihre Ressourcen (z.B. bzgl. des Freundeskreises – wer ist geblieben?) und Fähigkeiten zu besinnen. Für viele ist der vorher unerreichbare Schulabschluss und die Erinnerung an ein halbwegs erträgliches Schuljahr, in dem sie ihre eigenen Fähigkeiten (wieder-)entdecken konnten, wesentlich. Für manche war es nur verschwendete Zeit, und sie haben der geschlossenen Unterbringung durch eine lange Entweichung ein Ende gesetzt. Letztlich gibt es die breite Palette von Ablehnung und positiver Bewertung.

Wichtig für die Bewältigung der Zeit waren vor allem Freundschaften und Familie, dazu auch die anderen Mädchen im Heim, mit denen – fast wie im Sinne einer Selbsthilfegruppe – ein Austausch über die gemeinsame, schwierige Situationen möglich war. Auch von den Pädagoginnen und Pädagogen fühlten sich die Mädchen unterstützt, trotz des großen Machtgefälles. Sie benennen vor allem die verbindliche Beziehungsarbeit, die sie als Wertschätzung ihrer Person deuten und von der sie profitiert haben. Natürlich sind diese Beziehungen nicht nur einfach gewesen. Der hohe Abhängigkeitsgrad führte zu manchen »Schleimaktionen« und situativen Anpassungsleistungen, um Vorteile zu erlangen oder sie zu behalten.

Insgesamt stehen die Mädchen der geschlossenen Unterbringung sehr kritisch gegenüber, auch wenn sie selbst nicht wissen, mit welchem Angebot sie in der damaligen Phase erreichbar gewesen wären. Aus meiner Perspektive war jedoch die geschlossene Unterbringung bei einigen Mädchen nicht unbedingt indiziert, wengleich aufgrund eines Mangels an Alternativen nur wenig anderes möglich war. Das daraus abzuleitende Argument heißt nicht, geschlossene Unterbringung weiter auszubauen. Es sollten flexible Hilfen im Interesse der delinquenten Kinder und Jugendlichen entwickelt werden, statt Energien in die Verfeinerung eines problematischen, trotzdem aber nicht zu verteufelnden Angebotes zu stecken.

Kooperation Geschlossene Unterbringung kann und wird nicht wertfrei als »eine« Jugendhilfemaßnahme unter vielen wahrgenommen bzw. bewertet. Dies wirkt sich auf die Kooperationen mit anderen Einrichtungen aus. Meist bestimmen politische, pädagogische und konzeptionelle Grundsatzpositionen die Art und Weise der Kooperation bzw. eine klare Entscheidung gegen eine Kooperation mit einem geschlossenen Heim. So lehnen einige Bundesländer (wie z.B. Hamburg und Hessen), aber auch einzelne Jugendämter (wie z.B. das Stadtjugendamt München) grundsätzlich – abgesehen von Ausnahmen – die geschlossene Unterbringung ab und belegen keine Plätze. Eine Kooperation erfolgt dann gar nicht bzw. nur mit schlechtem Gewissen.

Nach heftigen, stark ideologisch aufgeladenen Diskussionen in den 80er Jahren hat sich die Debatte um die geschlossene Unterbringung verändert, sie ist differenzierter geworden. Allerdings hat das erneute Aufflackern der Diskussionen seit 1997 dazu geführt, daß Fragen um die geschlossene Unterbringung, die schon erledigt schienen, neu gestellt wurden. Die noch bestehenden geschlossenen Heime werden weniger in Frage gestellt, politische und öffentliche Forderung nach neuen geschlossenen Plätzen werden stattdessen immer wieder erhoben. Diese Forderungen werden trotz der gesicherten empirischen Erkenntnisse, daß es statt geschlossener Plätze eher neue Konzepte im Umgang mit »besonders schwierigen« Kindern und Jugendlichen braucht, gestellt. Trotzdem wurden unter der Hand neue geschlossene Plätze geschaffen – allerdings häufig ohne Kooperation mit den bereits bestehenden und etablierten geschlossenen Heimen. Die dort gewonnenen Erfahrungen wurden leider viel zu wenig genutzt.

Das Mädchenheim Gauting kooperiert im Jugendhilfeverbund des Trägers mit anderen regionalen Jugendhilfeeinrichtungen. Daneben besteht eine gute Kooperation mit der örtlichen Kinder- und Jugendpsychiatrie. Aufgrund der bundesweiten Belegung und z.T. gegenseitig positiven Erfahrungen gibt es längerdauernde gute Kontakte zu einzelnen Jugendämtern in anderen Städten und Ländern.

Das Mädchenheim Gauting ist im Arbeitskreis geschlossener Heime Deutschlands vertreten. In jährlichen Treffen der Heimleitungen findet ein Austausch über aktuelle Entwicklungen, Konzepte und neue Anforderungen statt.

Die Dokumentation und dadurch auch die Effizienzkontrolle der pädagogisch-therapeutischen Arbeit findet über regelmäßige Fallgespräche und deren schriftliche Dokumentation, über Tagebucheinträge und tägliche Verlaufsbeschreibungen der Entwicklung der Mädchen statt. Für jedes Mädchen wird eine Behandlungsakte

geführt. Diese Prozeßdokumentation ist wichtig und Grundlage für Hilfeplangespräche – auch, um die Notwendigkeit der geschlossenen Maßnahme immer wieder zu überprüfen. Das findet tatsächlich statt, um den Sinn der Maßnahme zu überprüfen – natürlich aber auch deshalb, weil diese besonders teuer ist.

Evaluation Seit 1999 wird die pädagogisch-therapeutische Arbeit mit standardisierten Instrumenten dokumentiert und evaluiert.

- Zur Koordination der pädagogisch-therapeutischen Arbeit sind täglich Besprechungszeiten des Leitungsteams und der diensthabenden Gruppenmitarbeiterinnen und –mitarbeiter eingeplant. Die Teams der einzelnen Gruppen treffen sich wöchentlich zur Organisations- und Erziehungsplanung und internen Fortschreibung des Hilfeplanes.
- Vierwöchentlich treffen sich die Gruppenleitungen aus allen Bereichen zur Koordination ihrer Arbeit.
- Alle drei Monate findet eine Hauskonferenz statt, bei der neben Informationen vor allem Fortbildungen zu aktuellen Fragen und Themen angeboten werden. An dieser Hauskonferenz nehmen alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Heimes verpflichtend teil.
- Ein Konzeptarbeitskreis, der sich aus Beschäftigten aller pädagogischen Bereiche und Ebenen zusammensetzt, wird bei Bedarf eingerichtet und arbeitet dann über einen längeren Zeitraum kontinuierlich an der Weiterentwicklung und Veränderung der Konzeption des Heimes.
- Konzept- und Teamtage unterstützen und fördern die pädagogisch-therapeutische Arbeit des Heimes und dienen der Reflexion und internen Evaluation.

Das Mädchenheim Gauting wurde bisher zweimal wissenschaftlich beforscht: zum einen Ende der 80er Jahre im Rahmen der repräsentativen Untersuchung aller geschlossenen Heime durch das Deutsche Jugendinstitut (Wolffersdorff 1990). Zum anderen liegt eine empirische Längsschnittuntersuchung von ehemals dort untergebrachten Mädchen vor (Pankofer 1997). In dieser Studie werden die Lebensverläufe und subjektiven Einschätzungen der Mädchen in qualitativen Interviews erfaßt und dokumentiert. Der Schwerpunkt liegt dabei auf ihrer Sichtweise, auf ihren subjektiven Deutungen und Bewertungen und auf ihrer Einschätzung der Bedeutung der geschlossenen Unterbringung in ihrem Lebensverlauf. Durch die katamnestiche Forschungsanlage lassen sich Aussagen über die Auswirkungen der geschlossenen Unterbringung auf die Lebensverläufe, aber auch bezüglich ihrer »Sinnhaftigkeit« machen. Kurz zusammengefaßt: die Aussagen der jungen Frauen zeigen eine hohe Ambivalenz gegenüber der geschlossenen Unterbringung. Wenn die jungen Frauen ihre Zeit positiv einschätzen, dann weisen sie eher weniger auf

Aspekte hin, die mit geschlossener Unterbringung zu tun haben. Statt dessen beziehen sie sich auf das pädagogisch-therapeutische Konzept und bewerten die dort gemachte Beziehungserfahrung von Verbindlichkeit und Grenzsetzung als besonders wichtig, aber auch als »anstrengend«. Daneben stehen aber auch erneute traumatisierende Erfahrungen von Hilflosigkeit, Einsamkeit und Erleben von großer Härte im subkulturellen Kontext des Heimes.

Literatur Arbeitsgruppe »Geschlossene Unterbringung«: Argumente gegen geschlossene Unterbringung in Heimen der Jugendhilfe. Frankfurt/M. 1995

Sprau-Kuhlen, Vera: Geschlossene Heimerziehung – Mädchenspezifische Problemdefinitionen. In: Birtsch, Vera/Hartwig, Luise/Retza, Burglinde (Hrsg.): Mädchenwelten – Mädchenpädagogik. Frankfurt/Main 1991

von Wolfersdorff, Christian/Sprau-Kuhlen, Vera/Kersten, Joachim: Geschlossene Unterbringung in Heimen. Kapitulation der Jugendhilfe?. München 1990

Veröffentlichungen über das Mädchenheim Gauting

Brugger, Robert: Mädchenheim Gauting. In: Evangelischer Erziehungsverband (EREV) (Hrsg.): Neue Probleme – alte Lösungen. Was ist dran an geschlossener Unterbringung?. Hannover 1994

Brugger, Robert/Hanke, Barbara/Stadler, Bernhard: Konzept Mädchenheim Gauting. Gauting 1995

Hanke, Barbara/Obersteiner, Hannes/Sammer, Sabine/Stadler, Bernhard: Tätigkeitsbeschreibung für Diplom-Psychologen im Mädchenheim Gauting, einer therapeutischen Einrichtung der Jugendhilfe. In: Pädagogischer Rundbrief 41/1991/1, S. 4-11

Obersteiner, Hannes: 15 Antworten auf (Vor-)Urteile zur geschlossenen Heimerziehung. In: Jugendwohl 76/1995/5, S. 234-245

Pankofer, Sabine: Mädchen im geschlossenen Heim. In: Evangelischer Erziehungsverband (EREV) (Hrsg.): Neue Probleme – alte Lösungen. Was ist dran an geschlossener Unterbringung?. Hannover 1994

Pankofer, Sabine: Freiheit hinter Mauern. Mädchen im geschlossenen Heim. Weinheim/München 1997

Pankofer, Sabine: Wundermittel geschlossene Unterbringung? Empirische Ergebnisse einer katamnestic Untersuchung von Mädchen in geschlossenen Heimen. In: DVJJ-Journal 9/1998/2, S. 125-129

Pankofer, Sabine: Auf einmal war ich drin ... In: Betrifft Mädchen -/1998/2, S. 10-13

Kontakt

Mädchenheim Gauting
Starnberger Straße 42
82131 Gauting
Telefon: 089 / 89 32 49-0
Telefax: 089 / 850 39 72

Netzwerke statt Beziehung: Das Modellprojekt »Ambulante Intensive Begleitung« (AIB)

Vorbemerkung Ebenso wie in anderen deutschen Städten konnte die Jugendhilfe auch in Leipzig einige auffällige Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene nicht oder nur schwer erreichen. Viele von ihnen waren obdachlos oder delinquent, wollten sich von Elternhaus und Freundeskreis lösen oder hatten diese Schritte bereits getan. Auch wenn die Jugendhilfe sich mit unterschiedlichen Angeboten um diese Zielgruppen bemüht hatte, blieb sie oft erfolglos. Und in einigen Fällen kam es zu problematischen Hilfekarrieren. In der Fachszene haben die daran anknüpfenden Diskussionen – z.B. zu den »Mehrfach- und Intensivtätern« – mehr Fragen aufgeworfen als beantwortet. Außerdem sind der Jugendhilfe aufgrund dieser Mißerfolge recht hohe Folgekosten entstanden.

Weil es für diese jungen Menschen bisher keine adäquaten Hilfen gab, hatte die Stadt Leipzig großes Interesse an innovativen Lösungsstrategien und damit auch an dem Modellprojekt »Ambulante Intensive Begleitung (AIB)«. Die Stadt entschloß sich, als einer von fünf Standorten am Modell teilzunehmen. AIB ist vom Institut des Rauhen Hauses für Soziale Praxis gGmbH (ISP) in Hamburg entwickelt worden. Vorbild ist eine in den Niederlanden entwickelte und erfolgreich erprobte Methode der frühzeitigen und kurzfristigen Reintegration von Kindern und Jugendlichen mit auffälligem Verhalten. Das Modellprojekt läuft in der Praxisphase seit Mai 1999, im Rahmen dieser Beschreibung kann deshalb nur auf erste vorläufige Erfahrungen zurückgegriffen werden.

Träger Mit der Durchführung von AIB wurde in Leipzig ein freier Träger der Jugendhilfe beauftragt und zur engen Zusammenarbeit mit dem Jugendamt verpflichtet. Der Träger verfügt über langjährige Erfahrungen in der Jugendberufshilfe sowie mit ambulanten Hilfen nach dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG). Das Projekt wird in Leipzig vom ISP beratend implementiert.

Ziele und Zielgruppe AIB ist ein für Deutschland innovativer Ansatz im Umgang mit auffälligen bzw. delinquenten Kindern und Jugendlichen. Es handelt sich bei der Ambulanten Intensiven Begleitung um einen Ansatz, in dessen Mittelpunkt die Arbeit mit Netzwerken steht. Die niederländische Methode ist für Jugendliche in unterschiedlichen Problemlagen erfolgreich erprobt worden – u.a. auch bei Jugendlichen, die lange und erfolglose Hilfekarrieren durchlaufen haben. AIB richtet sich an Jugendliche und Jungerwachsene, die häufig – auch aufgrund ihres Verhaltens – viele ihrer bisher wichtigen Kontakte in ihren sozialen Bezugssystemen verloren haben. Sie haben sie zum

Teil gänzlich abgebrochen, häufig befinden sie sich sogar in extremen Krisensituationen. Mit AIB sollen diese Minderjährigen über einen kurzen und zeitlich genau festgeschriebenen Zeitraum (in der Regel 12 Wochen) intensiv begleitet werden.

In einem ersten Schritt sollen die noch vorhandenen, stabilisierenden Anteile des Netzes wieder aktiviert und gefestigt werden. Dazu werden die vorhandenen Ressourcen gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen identifiziert und genutzt. Wenn die Minderjährigen ihr soziales Umfeld aber bereits aufgegeben haben oder wenn die Verbindung zu diesem Netz weitgehend abgerissen ist, dann soll dieses entweder wieder geknüpft oder ein neues stabiles soziales Netz geschaffen werden. In dieses Netz sollen die jungen Menschen integriert werden, es soll ihnen zukünftig Halt geben können. Unabhängig von den individuellen Netzwerken schafft AIB zugleich ein lokales institutionelles Netz, das gleichfalls der Unterstützung der Zielgruppe dient und bei der Umsetzung möglichst schneller und passender Lösungen helfen soll. Dieses lokale institutionelle Netz setzt sich aus etwa 15 bis 25 Personen aus den Bereichen Schule, Arbeit, Sozialamt, Wohnen, Ausbildung, Freizeit, Justiz, Polizei etc. zusammen – also jenen gesellschaftlichen Instanzen, mit denen es die betroffenen Jugendlichen häufig zu tun haben. Dieses Netz soll einen wesentlichen Beitrag zur (Re-)Integration der Jugendlichen in AIB leisten. Die Mitglieder des institutionellen Netzes fungieren dabei gleichsam als möglichst unbürokratisch agierende »Schlüsselpersonen«, die im Einzelfall schnelle und institutionenübergreifende Hilfen möglich machen sollen. Das sogenannte Problemlösenetzwerk für einen Jugendlichen besteht somit aus zwei ineinandergreifenden Netzwerken und wird insgesamt gemeinsam mit Bezugspersonen innerhalb von Institutionen und im persönlichen Umfeld (u.a. Eltern, Verwandte, Freunde, Lehrerinnen und Lehrer, Ärztinnen und Ärzte, Beraterinnen und Berater, Polizeibeamtinnen und -beamte oder andere für den Jugendlichen signifikante Personen) geknüpft. Das sich möglichst rasch vervollständigende Netz soll den Minderjährigen ausreichende Ressourcen zur Lösungsfindung bereitstellen. Darüber hinaus kann es »Karrieren«, die u.a. auch durch unkoordiniertes pädagogisches Handeln und Hin- und Herverweisen innerhalb der Hilfe- und Sanktionssysteme entstehen, vermeiden helfen. AIB richtet sich an Kinder, Jugendliche und Jungerwachsene zwischen 14 und 21 Jahren, in Leipzig werden aber auch 12- und 13jährige Kinder erreicht. Manche Kinder und vor allem Jugendliche haben in ihrer Biographie die Kinder- und Jugendhilfe immer wieder vor erhebliche fachliche Herausforderungen gestellt, an denen diese nicht selten gescheitert ist. Andere sind dem Allgemeinen Sozialen Dienst (ASD) durch ihr auffälliges Verhalten (z.B. durch Delinquenz, Schulverweigerung, Drogen oder durch Prostitution) bekannt geworden und haben noch keine »Hilfen zur Erziehung« durchlaufen. AIB wird

in Leipzig in einem Stadtteil mit etwa 70.000 Einwohnern durchgeführt. Etwa 20.000 sind unter 27 Jahre alt, knapp über 3.000 davon sind Kinder zwischen 10 und 14 und etwas mehr als 4.000 sind Jugendliche zwischen 14 und 18 Jahren. Der Stadtteil wurde vor etwa 20 Jahren als »Schlafstadt« erbaut, die lange fehlende Infrastruktur erst innerhalb der letzten Jahre nach und nach entwickelt. Dennoch gibt es für die Freizeitgestaltung von Kindern und Jugendlichen immer noch viel zu wenig Angebote.

Auch wenn im lokalen Kontext einige rechtsgerichtete Minderjährige erreicht werden, sind diese doch nicht die explizite Zielgruppe des Ansatzes. AIB kann aber über den erzieherischen Bedarf auch dieser Kinder und Jugendlichen nicht einfach hinweg sehen. Dabei gilt jedoch für die Jugendlichen, bei denen sich die politische Orientierung bereits weitgehend verfestigt hat, eine Einschränkung: erfolgreiche ambulante und intensive Begleitung ist bei dieser Zielgruppe nur schwer zu realisieren, denn rechtsgerichtete Jugendliche befinden sich häufig in festen Netzwerken und sind nicht bereit, sie zu verlassen und gegen andere Netzwerke zu »tauschen«. Bei den Jüngeren sind die Beziehungen zu den Eltern häufig massiv gestört und sie besuchen – obwohl sie noch schulpflichtig sind – vielfach nicht mehr die Schule. Die Älteren machen keine Berufsausbildung oder arbeiten nicht. Diese Kinder und Jugendlichen kommen mit ihrem »normalen« Umfeld kaum oder gar nicht mehr zurecht. Sie verhalten sich auffallend und abweichend, manchmal auch delinquent.

Viele der von AIB erreichten Kinder und Jugendlichen waren bereits Opfer von Gewalt oder Mißhandlungen, manche wurden sexuell mißbraucht. Hinzu kommen Erfahrungen in Heimen, Wohngruppen und Pflegefamilien sowie häufig enge Kontakte ins Drogen- und Prostituiertenmilieu. Manche haben, wenn das AIB-Team Kontakt aufnimmt, schon keinen festen Wohnsitz mehr. Die Jugendhilfe konnte sie bisher kaum erreichen, andere Hilfen – ein soziales Netz fehlt ja weitgehend – gab es kaum. Weil Zwang und Druck nicht helfen, setzt AIB prinzipiell auf »Freiwilligkeit«. Die Kinder und Jugendlichen können die Angebote annehmen, sie können sie aber ebenso ablehnen. Ausschlaggebend für die Entscheidung für oder gegen AIB ist, ob die Jugendlichen bereit sind, in ihrem Leben Änderungen zuzulassen und gleichzeitig einen Beitrag zu den Änderungen zu leisten.

Zugang zur Zielgruppe

Der Kontakt wird meist über den ASD oder die Jugendgerichtshilfe vermittelt. Dazu kommt aber auch eine »Mund-zu-Mund-Propaganda« durch Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene selbst, denn AIB hat sich bei ihnen bereits bekannt gemacht. Daneben kann – auch wenn die aufsuchende Arbeit im Projekt eher marginal ist – der Erstkontakt in einigen Fällen auch an den Orten und Plät-

zen hergestellt werden, an denen sich die Kinder häufig aufhalten. In diesen Fällen stellen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sich selbst und die ambulante und intensive Begleitung vor. Sie bieten konkrete Hilfen an und besprechen das weitere Vorgehen mit dem Kind. Wenn es die Hilfe annehmen will, wird zunächst ein Vertrag geschlossen. Partner sind das Kind und das Projekt. In diesem Vertrag werden die Ziele und die Dauer der Begleitung festgeschrieben. Bei Kindern und Jugendlichen unter 16 Jahren ist die Zustimmung der Eltern zum Vertrag zwingend erforderlich. Diese Unterschriften werden in Leipzig durch den ASD eingeholt, der meist schon länger Kontakte zur Familie hat und die Eltern relativ gut kennt. Trotzdem ist die Zustimmung der Eltern nicht immer einfach zu bekommen, dies gehört zu den schwierigeren Aufgaben und kann zu einem kritischen Punkt werden – allerdings hat sich bisher in der Praxis noch immer eine Lösung finden lassen.

Rechtliche Grundlage Das Projekt bietet als Ergänzung zur »Hilfe zur Erziehung« und zur »Hilfe für junge Volljährige« (§§27 ff. KJHG) die »Ambulante Intensive Begleitung« an. AIB ist als »Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung« (§35 KJHG) in Verbindung mit den Vorschriften über die Mitwirkung und den Hilfeplan (§36 KJHG) rechtlich abgesichert.

Angebote Das Konzept AIB sieht keine langfristige Begleitung der Kinder und Jugendlichen vor, eine langanhaltende intensive Beziehung soll deshalb auch gar nicht erst aufgebaut werden. Ausdrücklich wird »Hilfe zur Selbsthilfe« angeboten. Die Begleitung ist ressourcenorientiert, d.h. vorhandene Ressourcen, die von den Kindern und Jugendlichen zur Lösung ihrer Probleme genutzt werden können, werden zusammengeführt. Dazu zählen sowohl Hilfen verschiedener Institutionen wie auch Ressourcen im persönlichen Umfeld der jungen Menschen. Diese Hilfen sollen eine Stabilisierung und die dauerhafte (Re-)Integration möglich machen und absichern. AIB orientiert ihre Angebote ausdrücklich an den Interessen der Klienten. Es werden »passende« Lösungen gesucht und diese machen Flexibilität zu einem wichtigen Prinzip in der Arbeit. Vorgefertigte Lösungen kann es nicht geben, die Probleme sind von Fall zu Fall viel zu unterschiedlich. Im Mittelpunkt der Lösungsfindung stehen die Wertvorstellungen und Gewohnheiten der jungen Menschen. AIB strebt nicht die Änderung der Persönlichkeit der Jugendlichen an, sondern will ein soziales Netz von Unterstützern entwickeln und aktivieren. Es bildet den Rahmen für die notwendige Stabilität im Leben der Kinder und Jugendlichen, so daß weiteres auffälliges Verhalten weitgehend verhindert wird.

Netzwerkarbeit ist für AIB zentrales Arbeitsinstrument. Die Begleitung findet in den Lebensräumen der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen statt. Nicht das Individuum allein, das gesamte Netzwerk wird in die Entwicklung einbezogen. Es soll definiert, neu geknüpft und gefestigt werden, damit es im Einzelfall die passenden Hilfen und Unterstützungen schaffen kann. Seine Ressourcen sollen an den konkreten Problemen der Zielpersonen ausgerichtet werden. Und AIB vermittelt und begleitet nur, sucht auf keinen Fall die enge Beziehung zwischen Sozialarbeit und Klient. In diesem Prozeß stützt sich das Netzwerk auf alle vorhandenen möglicherweise positiven Beziehungen. Sie sollen die konstruktive Entwicklung der Einzelnen anstoßen und den Verlauf des Prozesses (auch über die AIB-Phase hinaus) begleiten. AIB verfolgt so bewußt keinen problem-, sondern einen lösungsorientierten Arbeitsansatz. In einem Drei-Phasenmodell dienen nacheinander die Kontakt-, die Intensiv- sowie die Kontrollphase der Umsetzung der Ziele.

Kontaktphase Zunächst nimmt das AIB-Team den Kontakt zu dem Kind auf und will es für die Mitarbeit motivieren. Das Team entscheidet auf der Grundlage einer detaillierten Problembeschreibung, die mit dem Kind, dem Jugendlichen oder dem jungen Erwachsenen gemeinsam vorgenommen wird, ob die für die Problemlösung benötigten Hilfen angeboten werden können. Diese Beschreibung ist unbedingte Voraussetzung für den Hilfeplan, der wiederum Grundlage für den Vertrag mit der genauen Zielformulierung ist. Doch zuerst werden die drängendsten Probleme und unmittelbarsten Nöte des Kindes angegangen. Dies kann z.B. die Grundversorgung mit Wohnraum sein, um Obdachlosigkeit zu beseitigen. Hier wird z.B. unbürokratisch mit dem Wohnungsamt, dem Jugendamt, einer Wohnungsbau-gesellschaft, mit Großeltern oder Tanten kooperiert. Die jungen Menschen sollen zunächst von der Straße geholt und langfristig angemessen untergebracht werden. Diese »erste Hilfe« ist eine wichtige Grundlage für die weitere Arbeit.

Intensivphase Die Intensivphase ist mit 12 Wochen relativ eng begrenzt. Aber die kurze Zeitspanne ist ein grundlegendes Prinzip der Arbeit. In diesen etwa drei Monaten, in denen ein Kind oder ein Jugendlicher begleitet wird, ist ein Team-Mitglied grundsätzlich über Rufbereitschaft und Handy 24 Stunden erreichbar und kann in Krisensituationen sofort Hilfen anbieten. Diese »Rund-um-die-Uhr-Erreichbarkeit« ist ein notwendiger Bestandteil von AIB und hat sich in der Praxis bisher als unproblematisch erwiesen. Zentrales Ziel der Arbeit ist während dieser Zeit die Installation und Aktivierung des Netzwerks. Neben den institutionellen Netzen, die fallunabhängig konzipiert sind, werden nun die fallbezogenen, d.h. die individuellen Netzwerke aktiviert: Die Personen, zu denen ein positiver Kontakt bestanden hat oder

noch besteht, die sogenannten VIPs (Very Important Persons), werden zu Mitgliedern im individuellen Netz. Nach der ersten Analyse stellt das AIB-Team den Kontakt zu ihnen her und sie werden gebeten, sich für das Kind zu engagieren. Mit ihm sollen sie gemeinsame Zeit verbringen, sie sollen sich persönlich für das Kind einsetzen. Mit jedem VIP wird eine Begleitungsvereinbarung, in der Form und Umfang der Unterstützungsleistungen festgeschrieben sind, abgeschlossen. Wenn nicht genügend VIPs gefunden bzw. aktiviert werden können, dann wird – an den vorhandenen »Beziehungsressourcen« der Zielperson anknüpfend – ein neues Netzwerk aufgebaut. Statt, wie in der Sozialpädagogik üblich, eine persönliche Beziehung zwischen dem Minderjährigen und den Mitgliedern des professionellen Teams zu entwickeln, wird hier nur die Entwicklung eines Netzwerks fördernd begleitet. Manchmal muß grundlegende Aufbauarbeit geleistet werden, oft ist darüber hinausgehend eine Neukonstruktion erforderlich. Am Ende der intensiven Begleitung muß das AIB-Team aber ein Netzwerk vorbereitet und geknüpft haben, das tragfähig ist und die jungen Menschen bei ihrer (Re-)Integration unterstützen kann.

Kontrollphase Zwei Monate, sechs Monate oder eineinhalb Jahre nach der Intervention wird vom AIB-Team erneut Kontakt zum Klienten aufgenommen. Zu diesen Zeitpunkten soll jeweils der aktuelle Stand der (Re-)Integrationsbemühungen festgestellt, sollen eventuell notwendige weitere Hilfen geplant werden.

Kooperation Das AIB-Team arbeitet eng mit dem Jugendamt der Stadt Leipzig und mit der Außenstelle des ASD im Stadtteil zusammen. Das inzwischen entwickelte »Modell zur Hilfeplanung nach §36 KJHG für das AIB-Projekt« macht eine aktive und vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen den Beteiligten erforderlich. Bei den Jugendlichen wird zusätzlich zum ASD noch die Jugendgerichtshilfe in die Zusammenarbeit eingebunden. Leistungsbeschreibung und Finanzierung werden halbjährlich unter Beteiligung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Jugendamts-Abteilungen »Hilfe zur Erziehung« und »Wirtschaftliche Jugendhilfe« präzisiert und bewertet. Auch die Institutionen des Netzwerkes im Sozialraum (dazu zählen u.a. das Sozialamt, das Wohnungsamt, das Schulverwaltungsamt, die Beratungsstellen, die Verbände, die Vereine und die Selbsthilfegruppen) werden vom AIB-Team miteingebunden.

Team Das Leipziger AIB-Team besteht aus zwei weiblichen und zwei männlichen Fachkräften. Sie verfügen über Ausbildungen als Fachkraft für soziale Arbeit sowie Diplomsozialpädagoginnen und -pädagogen. Das Team wird vom ISP wöchentlich beraten und bei der Integration in die örtliche Jugendhilfestruktur unterstützt.

Finanzierung AIB wird zwei Jahre als Pilotprojekt vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und durch die Kommune gefördert. Eine weiterführende Finanzierung wird derzeit beraten, eine Fallfinanzierung ist im Gespräch.

Erste Erfahrungen Da AIB ein neuer und in der deutschen Jugendhilfe noch nicht erprobter Ansatz ist, liegen bisher nur erste Erfahrungen vor. Deshalb sind nur begrenzte Aussagen möglich. Auf dieser Grundlage kann AIB als eine wichtige Ergänzung zu den herkömmlichen Angeboten der Jugendhilfe eingeschätzt werden. Vor allem die Netzwerkarbeit mit ihrem strikten Pragmatismus scheint ein wesentlicher Beitrag für erfolgreiches Arbeiten mit dieser Zielgruppe zu sein. So haben sich z.B. aufgrund der Erfahrungen bereits neue Wege und Zugänge zu Institutionen und Personen ergeben, die weiter erprobt werden müssen. Auch in der Arbeit mit schulpflichtigen (bis 16jährigen) Straßenkindern sind unkonventionelle Lösungen übernommen, manchmal auch entwickelt worden. So können einige schulumüde oder -unwillige Kinder in Leipzig heute ihrer Schulpflicht in Einrichtungen nachkommen, die sich in Angebot und Struktur deutlich von der herkömmlichen Schule unterscheiden. Solch pragmatische Akzeptanz unkonventioneller Lösungen, so z.B. auch von »Grauzonen« für das Leben auf der Straße, ist für die Zukunft dieser Kinder und Jugendlichen wichtig. So wird eine Basis geschaffen, auf der AIB effektive Hilfen schaffen kann. In diesem Sinn haben erste Gespräche mit dem Jugendamt, dem Landesjugendamt, der Polizei und dem freien Träger stattgefunden. Wie sich dies weiterentwickelt und welche Lösungen gemeinsam getragen werden können, wird für die Entwicklung und Erfolgchancen von AIB mit entscheidend sein. Eine weitere Möglichkeit liegt in Versuchen, auch psychisch auffällige Kinder und Jugendliche in solche Hilfen einzubeziehen und ihnen Unterstützung anzubieten. Die bestehenden Wohngemeinschaften fühlen sich bei den Jugendlichen, die in der Jugendhilfe auch sonst eher aus- als eingeschlossen werden, überfordert. Manche dieser Minderjährigen sind Grenzfälle zwischen Jugendhilfe und Psychiatrie, doch kann stationäre medizinische Unterbringung für sie auf Dauer keine Lösung sein. Doch bleibt ihnen derzeit noch das Risiko des häufigen Hin- und Herschiebens und der Ausgrenzung, für das Alternativen gesucht werden müssen. Hier gilt es in jedem Einzelfall einzuschätzen, wieweit AIB als pragmatischer Hilfeansatz hilfreich sein kann.

Qualitätssicherung Qualitätssicherung wird als kontinuierlicher Prozeß der kritischen Überprüfung eigener Arbeits- und Organisationsformen verstanden. Im Projekt soll Teamarbeit durch hohes fachliches Niveau (u.a. mit der erforderlichen Flexibilität und Kreativität), durch geringe Spezifikation in der Fallarbeit bei hoher Fallautonomie und flachen Hier-

archien (autonomes und komplexes Handeln) sowie durch funktionale Redundanz (Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit weitgefächertem Wissen und Erfahrungen) gekennzeichnet sein. Dazu kommen eine ausführliche Konzeption des Projektes, detaillierte Leistungs- und Qualitätsvereinbarungen sowie die Durchführung von Evaluation. Weiter sind fachliche Anleitungen, Unterstützungen durch Beratung und Supervision, kooperative Arbeitsorganisationen, die Motivation der Mitarbeiter durch Partizipation sowie die Autonomie des Teams in der Arbeitsorganisation und fachlichen Entscheidung unverzichtbar. Die Fachaufsicht wird intern vom Träger geleistet und das Projekt durch das ISP implementiert. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung durch das Deutsche Jugendinstitut ist eine follow-up-Studie vorgesehen, in deren Mittelpunkt die Frage nach den Fallverläufen nach Beendigung der AIB stehen wird.

Kontakt

Institut des Rauhen Hauses für
Soziale Praxis gGmbH (ISP)
Beim Rauhen Haus 21
22111 Hamburg
Tel.: 040 / 651 04 13
Fax: 040 / 65 99 10 70

Ambulante Intensive Begleitung
(AIB)
Lützner Str. 103
04177 Leipzig
Tel.: 0341 / 480 08 84

Vorbemerkung Gerade aus Großstädten wird immer wieder und meist dramatisierend in den Medien über die Delinquenz ausländischer Kinder berichtet. Gleichzeitig wird festgestellt, daß die von der Jugendhilfe bisher angebotenen Hilfen nur unzureichend und wenig zielgerichtet seien. Deshalb gerät Jugendhilfe zunehmend unter Druck, muß sich rechtfertigen und wird in Teilen von Polizei, Justiz und Öffentlichkeit als unwirksam oder gar untätig abgestempelt. Vor diesem Hintergrund wurde in Berlin ein Experiment für delinquente, noch nicht strafmündige Kinder (unter 14 Jahre) entwickelt und gestartet. In diesem Modellversuch sollten im Rahmen der Jugendhilfe bereits vorhandene und bewährte stationäre und ambulante Angebote neu gruppiert und um einige neu entwickelte oder zu entwickelnde Akzente erweitert werden.

Träger Das Projekt wird in der Trägerschaft der »Stiftung Sozialpädagogisches Institut Berlin« (SPI) durchgeführt. Anders als ein öffentlicher hat gerade ein freier Träger gegenüber der Zielgruppe der delinquenten Roma-Kinder und deren Eltern deutliche Vorteile. Er wird von ihnen – anders als z.B. das Jugendamt – nicht mit »Behörde« und »Zwang« gleichgesetzt, ihm gegenüber öffnen sich die Kinder und ihre Eltern leichter, und die angebotenen Hilfen des freien Trägers werden eher akzeptiert. Dazu kommt, daß der freie Träger im Unterschied zum Jugendamt eine berlinweite Zuständigkeit hat. Er muß sich nicht auf die Grenzen der Bezirksverwaltungen, die auch Grenzen der Zuständigkeit der jeweiligen Jugendämter sind, begrenzen lassen und kann deshalb problembezogener und angemessener handeln, hat also deutlich mehr Spielraum und Handlungsfreiheit als das Jugendamt.

Ziele, Zielgruppe und Zugang zur Zielgruppe Ausgangspunkt der Förderung von »Fallschirm« war die Absicht des Senats, zur Senkung der Kinderdelinquenz in Berlin, die in der Öffentlichkeit als massiv und bedrohlich wahrgenommen wurde, beizutragen. Strafunmündigen Kindern, die als Mehrfach- und Intensivtäter oder ganz allgemein als »besonders kriminell« bezeichnet wurden, sollen mit diesem neuen Ansatz andere Hilfen als bisher angeboten werden; sie sollen deutlich weniger delinquent werden. Zu den »Mehrfachtätern« werden in Berlin diejenigen Kinder gezählt, die innerhalb des letzten halben Jahres mindestens dreimal einer Straftat verdächtigt worden sind, von denen eine bei Jugendlichen mit drei Monaten oder einer längeren Freiheitsstrafe geahndet worden wäre. Wer als »Intensivtäter« bezeichnet wird, hat in den letzten 12 Monaten wenigstens zehn Straftaten begangen und wäre wegen einer dieser Straftaten ebenfalls mit mindestens drei Mona-

ten Freiheitsentzug bestraft worden, wenn sie oder er strafmündig gewesen wäre. Zu diesen Mehrfach- und Intensivtätern werden Ende 1999 für das Land Berlin etwa 30, maximal 50 Kinder gezählt. Ein wesentlicher Grund für diese relativ geringe Zahl ist die in letzter Zeit rückläufige Tendenz bei den »Auftragsstraftaten«, die von Kindern rumänischer Herkunft begangen werden.

Bisher wurden und werden diese häufig delinquenten Kinder von der Jugendhilfe nur schwer oder gar nicht erreicht. Hier will »Fallschirm« mit seinen Hilfen dazu beitragen, daß die Angebote der Jugendhilfe nicht an den Kindern vorbeigehen, sondern von ihnen angenommen werden. Grundannahme des Projekts ist, daß es die Gruppe der von der Jugendhilfe »unerreichbaren« Kinder nicht gibt, daß auch in den schwierigsten Fällen pädagogisch erfolgreich gearbeitet werden kann. Und nicht immer und nicht unbedingt sind neue Angebote und Methoden erforderlich, häufig reicht eine andere und zielgerichtetere Kombination bekannter und bewährter Methoden und Arbeitsweisen.

Die Konzeption von »Fallschirm« ging davon aus, daß der Zugang zu den »Mehrfach- und Intensivtätern« zunächst und am schnellsten vom Jugendamt hergestellt werden sollte. Das Jugendamt sollte mehrfach delinquente Kinder und deren Familien kennen, erste Kontakte würden dort – so die Annahme – bereits vorhanden sein. Mit »Fallschirm« sollte gemeinsam auf diese Kinder und ihre Familien zugegangen werden, die Kontaktaufnahme wäre so für den freien Träger einfacher. Dieser Weg erwies sich von Beginn an als schwierig, denn das Jugendamt hatte nur wenige Kontakte und konnte bisher nur ein Kind in das Projekt vermitteln.

Vermutlich sind die Familien delinquenter ausländischer Kinder aufgrund ihrer oft nur sehr geringen deutschen Sprachkenntnisse (denn anders als die Kinder sprechen die Eltern in der Regel nicht Deutsch) vom Jugendamt nur schwer zu erreichen. Außerdem besteht in den Familien gegenüber der »Behörde« Jugendamt ein grundsätzliches Mißtrauen, das durch den Anlaß der Kontaktaufnahme (Delinquenz, Gesetzesverstöße) eher noch verstärkt wird. In vielen Fällen kommen deshalb Kontakte zwischen Jugendamt und Familie nicht oder nur rudimentär zustande. Viele kinderreiche Roma-Familien haben, obwohl sie schon über Jahre in Deutschland leben, nur selten kontinuierliche Hilfen durch Ämter und Behörden erhalten. Ihre Kinder sind häufig delinquent, haben auch wiederholt unterschiedliche Jugendhilfemaßnahmen begonnen, diese aber oft nach kurzen Zeiträumen abgebrochen. Sie haben mit ihren spezifischen Eigenschaften und mit ihren besonderen Problemen in der Jugendhilfe keinen zentralen Platz, obwohl dies erforderlich wäre.

Und weil sie mit den herkömmlichen Angeboten und den erprobten Methoden nicht erreicht werden konnten, sind sie von der Jugendhilfe faktisch eher ausgegrenzt worden.

Eine »Weiter«meldung dieser mehrfach delinquenten Kinder und ihrer Familien an das Jugendamt deshalb kaum möglich. Dies hat in der Arbeit von »Fallschirm« dazu geführt, daß sich der Zugang schnell verändert und eher unsystematisch selbst geregelt hat. In einer Art Schneeball-Verfahren wurden die erforderlichen Kontakte über die Kinder selbst hergestellt.

Der erste teilnehmende Junge, zu dem der Kontakt gleich zu Beginn der Projektarbeit über das Jugendamt hergestellt worden war, war ein Roma-Kind. Er hat seine Kontakte und Beziehungen zu anderen Kindern sofort genutzt. Er hat sie auf die Angebote und Möglichkeiten des Projekts aufmerksam gemacht und für die Arbeit geworben. Bei jedem Kind, das an den Angeboten teilnehmen wollte, haben die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von »Fallschirm« sofort Kontakt zu den Eltern, dies waren in der Regel nur die Mütter, hergestellt. Das Projekt wurde mit seinen Intentionen und Angeboten vorgestellt und die Zustimmung der Eltern für die Teilnahme der Kinder eingeholt. Zeitgleich wurde das Jugendamt über Kind und Familie informiert, denn die Zustimmung des Jugendamtes war für die Aufnahme des Kindes ebenfalls erforderlich. Transparenz und Offenheit sowohl gegenüber der Herkunftsfamilie als auch gegenüber dem Jugendamt waren unverzichtbar und wurden in allen Fällen eingehalten.

Nach dieser Abklärung waren die Kinder rasch in die Arbeit einbezogen. Sie waren in die Strukturen des Projekts integriert und machten immer mehr Kinder außerhalb des Projekts auf die Angebote aufmerksam, so daß diese schließlich selbst teilnehmen wollten. Und weil diese Kinder – ausgehend vom ersten teilnehmenden Jungen – fast ausschließlich Kontakte zu anderen Roma-Kindern in Berlin, die als bosnische Kriegsflüchtlinge gekommen waren, hatten, war »Fallschirm« unter ihnen nach kurzer Zeit gut bekannt und hoch angesehen.

Die von »Fallschirm« betreute Gruppe setzt sich deshalb vor allem aus bosnischen Roma-Kindern zusammen, die dazu noch häufig miteinander verwandt, verschwägert oder wenigstens gut bekannt sind. Es handelt sich im Grunde genommen um eine relativ geschlossene Gruppe. Sie besteht aus etwa acht bis zehn Kindern. Diese nehmen die Angebote des Projekts regelmäßig in Anspruch und bringen etwa zehn bis zwanzig weitere Kinder in unregelmäßigen Abständen zu den Treffen mit. Der Zusammenhalt innerhalb der Gruppe ist groß, die Kinder helfen einander und teilen miteinander. Das bedeutet aber auch, daß in dieser Gruppe für Mehrfach- und Intensivtäter

anderer ethnischer Herkunft kaum Platz ist. Der Einzugsbereich von »Fallschirm« ist ganz Berlin, manche Kinder kommen von weit her und brauchen mit öffentlichen Verkehrsmitteln mehr als eine Stunde zum Projekt.

Viele Kinder der Gruppe haben ihr delinquentes Verhalten von ihren strafmündigen, oft selbst auch straffälligen Geschwistern und Verwandten gelernt. Durch diese haben sie den Zugang zu deren Peer-groups bekommen, dort können sie ihr problematisches Verhalten lernen und festigen. Hier finden sie Anerkennung und Geborgenheit innerhalb der fremden (und ihnen gegenüber häufig feindlichen) deutschen Umwelt.

Die ökonomische und soziale Lage der Familien ist gekennzeichnet u.a. durch die Arbeitslosigkeit und berufliche Perspektivlosigkeit der Eltern sowie durch unzureichende Wohnbedingungen. Allerdings ist dieser Zustand nicht selbstgewählt, kein Ausdruck einer negativen sozialen Motivation. Vielmehr weist der ausländerrechtliche Status ihnen dieses als asylsuchende Familie zu. Viele Eltern wollen gern arbeiten und ein eigenes Einkommen haben, aber sie unterliegen einem »Verbot der Arbeitsaufnahme«. Sie sind aus der Arbeitswelt regelrecht »ausgesperrt«. Manche Eltern sind aber auch selbst straffällig geworden, einige haben Gefängniserfahrungen und tolerieren die Straftaten ihrer Kinder. Manche Eltern halten die Kinder vermutlich sogar dazu an, mit den Diebstählen zum Unterhalt der Familie beizutragen. Die permanent drohende Abschiebung führt in fast allen Familien zu einer nur geringen Bereitschaft zur Integration und macht den Aufbau einer Zukunftsperspektive innerhalb der deutschen Gesellschaft unmöglich.

Die Familien bleiben so unter sich, haben nur wenige soziale Kontakte über den eigenen Kulturkreis hinaus und ihre erwachsenen Mitglieder lernen deshalb auch fast nie die deutsche Sprache. In diesen fehlenden sprachlichen Kompetenzen liegt auch einer der Gründe für die Resistenz der Eltern gegenüber den bisherigen Versuchen der Jugendhilfe und für die Schwierigkeiten der Jugendhilfe bei der Herstellung von Kontakten zu den Familien. Mütter – und falls vorhanden auch die Väter – sprechen und verstehen in der Regel die deutsche Sprache nicht. Die deshalb erforderliche Sprachmittlung ist mit hohem zeitlichen und finanziellen Aufwand verbunden.

Weil die Familien häufig den Wohnsitz wechseln kommt hinzu, daß auch die zuständigen Jugendämter immer wieder wechseln und eine kontinuierliche Arbeit mit Kindern und Eltern kaum möglich ist. Die regional ausgerichtete Hilfeorientierung der Jugendhilfe, d.h. die regional begrenzten Zuständigkeiten der Jugendämter, stehen

der erforderlichen Kontinuität von Hilfen unter diesen Umständen im Wege. Denn dauerhafte und verbindliche Beziehungen lassen sich nur über längere Zeiträume aufbauen, häufige Wechsel schaden eher.

»Fallschirm« will diese Schwächen durch Kontinuität in der Betreuung und mit Hilfe von dauerhaften Bezugspersonen überwinden. Diese sollen verlässliche Bindeglieder zwischen Klient, Familie und Peer-group sein. Unabhängig von der regionalen Zuständigkeit der »helfenden« Ämter sollen sie Kontinuität in den Hilfen herstellen. Neben den bereits erprobten und bewährten Hilfen sollen auch experimentelle Wege eingeschlagen oder entwickelt werden. Die Hilfen und die »sozialen Erfindungen« sollen vom Kind, von der Familie und von den anderen wichtigen Bezugspersonen als Unterstützung wahrgenommen werden, Intensität und Dauer der Unterstützung sollen mitbestimmt werden können.

Methoden Die Arbeit von »Fallschirm« setzt ein hohes Maß an Flexibilität voraus. Zu Beginn des Projekts gab es kein fertiges Programm. Stattdessen wurde dieses gemeinsam mit den Kindern entwickelt, mit ihnen erprobt und verändert. Zwar waren mit den Arbeitsformen Gruppenarbeit, Einzelfallhilfe und Elternarbeit Rahmenvorgaben gegeben, doch für die konkrete Ausgestaltung war der erforderliche Spielraum vorhanden. Der Arbeitsansatz ist systemisch orientiert und verhaltenstherapeutische Elemente sind integriert.

Patenschaften Vor allem Elternhaus und familiäres Umfeld werden in die Arbeit einbezogen. Es werden weniger neue Angebote und Situationen entwickelt, stattdessen sollen die vorhandenen positiven Ressourcen im Umfeld der Kinder und Familien erkannt, aktiviert und genutzt werden.

Allerdings sind die Möglichkeiten und Angebote in den Elternhäusern und in deren Umfeld unterschiedlich. Manche Eltern vernachlässigen ihre Kinder und überlassen diese sich selbst. Diese Kinder müssen sich um den eigenen Lebensunterhalt kümmern. Häufig übernehmen sie zusätzlich noch eine Fülle von familiären Aufgaben, die nicht kindtypisch sind. So sind manche Kinder mehr oder weniger allein für das Aufwachsen ihrer Geschwister verantwortlich, ihnen bleibt kaum Zeit für Schule oder Spiel. Ihr Leben wird weitgehend vom alltäglichen »Überlebenskampf« dominiert und strukturiert. Es gibt aber auch Familien, in denen die Kleinkinder sehr umsorgt und behütet werden. Deren frühe Kindheit unterscheidet sich kaum von der deutscher Kinder, manchmal werden sie sogar deutlich besser umsorgt als dies in vielen deutschen Familien der Fall ist. Allerdings

erleben sie gravierende Unterschiede zu ihren deutschen Gleichaltrigen, wenn sie bereits mit 14 oder 15 Jahren von den Eltern verheiratet werden.

Und schließlich gibt es auch Familien, in denen Straftaten und Gesetzesübertretungen häufiger vorkommen und quasi »normaler Alltag« sind. In diesen Fällen handelt es sich nicht nur um ausländerrechtliche Verstöße. Es sind vor allem kleinere oder mittlere Eigentumsdelikte und in den Medien wird z.B. immer wieder über Diebstahl oder Taschendiebstahl als dem typischen Delikt berichtet. Es kommt dabei auch vor, daß Eltern und Kinder gemeinsam in solche Taten verstrickt sind und es bleibt manchmal unklar, ob die Kinder Täter oder nicht eher Opfer sind.

»Fallschirm« versucht die vorhandenen familiären Ressourcen herauszufinden und für die delinquenten Kinder nutzbar zu machen. Grundlage dieses manchmal aufwendigen und beharrlichen Bemühens ist die Annahme, daß familiäre oder andere persönliche Beziehungen, daß Verwandtschaft oder eine Art »Patenschaft« den Kindern bei der Abkehr von der Delinquenz helfen können. So werden innerhalb der Familien oder in deren engerem oder weiterem Umfeld alle möglichen positiven Anknüpfungspunkte gesucht und abgeklärt. Manche Onkel, Tanten, vor allem aber die Großeltern sind als Paten geeignet. Diese Verwandten haben in der Regel langjährige enge und emotionale Beziehungen zu dem Kind, sie besitzen dessen Vertrauen. Diese Beziehungen sind, anders als bei sozialpädagogischen Fachkräften, über Jahre gewachsen und müssen gegenüber dem Kind nicht gesondert begründet werden. Und – was von besonderer Bedeutung ist – sie sind Mitglied der gleichen ethnischen Gruppe, sprechen die gleiche Sprache und haben auch den gleichen kulturellen Hintergrund.

Um die Kontakte mit dem familiären Umfeld knüpfen zu können, ist fast immer ein Sprachmittler erforderlich, der für »Fallschirm« inzwischen auch zur Verfügung steht. Die so gewonnenen Patenschaften – auch wenn sie nicht aus der Familie, sondern nur aus dem Umfeld kommen – sind ein wesentliches Angebot für die Kinder. Sie machen Zugänge möglich, die durch die herkömmlichen Angebote der Jugendhilfe nicht erreicht werden können. Die Paten, die für ihr Engagement nur mit einer geringen finanziellen Aufwandsentschädigung entlohnt werden, bieten den Kindern Anregungen und Möglichkeiten für Änderungen des Verhaltens und zeigen ihnen Alternativen zu delinquentem Verhalten. Durch sie lernen die Kinder, sich in den Normen zu bewegen und ein angepaßteres, unauffälligeres und damit auch ein leichteres Leben zu führen. Dieses hilft ihnen in Deutschland und in ihrem Herkunftsland gleichermaßen.

Offene Tür Dreimal wöchentlich sind die Räumlichkeiten von »Fallschirm« nachmittags für die Kinder geöffnet. Das Projekt ist in einer großen ebenerdigen Wohnung in einer Seitenstraße untergebracht und hat ausreichend Räume zur Verfügung. Die Öffnungszeit ist auf drei Stunden beschränkt, denn Gruppenarbeit ist nicht der zentrale Arbeitsansatz des Projekts. Dennoch ist diese Arbeit für die Kinder etwas Besonderes. Sie haben sonst kaum Möglichkeiten, sich in »eigenen« Räumen zu treffen, Räumen, die ihnen im wahrsten Sinne des Wortes »zur Verfügung« stehen. Die Wohnungen der Eltern sind fast überall viel zu beengt, um sich mit anderen zu treffen. Spielsachen oder eine kindgemäße sachliche Ausstattung gibt es nicht. In anderen Einrichtungen der Jugendhilfe sind sie nicht gern gesehen, schon gar nicht als homogene Gruppe. So haben sie außer auf der Straße kaum Möglichkeiten, sich zu treffen.

Deshalb werden die Räume von den Kindern als »ihre« Räume angesehen und genutzt, manchmal mehr, als den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Projekts lieb ist. Die Kinder haben manche Räume (z.B. eine Disco) selbst gestaltet und waren auch bei der Planung und beim Einkauf beteiligt. Auch dies sind Erfahrungen, die für die Kinder neu sind, die sie in ihren Familien bisher nicht machen konnten.

Im offenen Angebot dominieren die Jungen. Zwar sind nach und nach auch einige wenige Mädchen hinzugekommen, jedoch gibt es für sie kein spezielles Angebot. Sie tauchen in der Regel als Freundinnen der Jungen auf und sollen vor allem in der Disco »natürlich« dabei sein. Die Kinder haben im Treff mit der Romanes-Sprache ein Verständigungsmittel, mit dem sie sich gegenüber den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und auch gegenüber dem Sprachmittler unabhängig verständigen können. Die Öffnungszeiten werden vom Projekt als für die Arbeit ausreichend bezeichnet. Zum einen ist die Belastung der Erwachsenen während dieser Zeit durch die Lautstärke und durch die Dynamik der Kinder relativ hoch, zum anderen will »Fallschirm« nicht zu einer »Offenen Tür« für die Berliner Roma-Kinder werden, setzt vielmehr auf einen Mix aus Angeboten. Die Kinder kommen freiwillig, es wird kein Zwang oder Druck ausgeübt. Im Projekt werden Grenzen gesetzt und durchgesetzt. Gewalt und Diebstahl werden nicht toleriert, Rauchen ist in den Räumlichkeiten nicht erlaubt. Bereiche, die den Erwachsenen zugerechnet werden (Schreibtisch, Telefon), dürfen nur nach Rücksprache benutzt werden.

Die Kinder müssen in der offenen Arbeit einerseits gerecht behandelt werden, denn sie haben ein starkes Gespür für Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit. Andererseits sind auch Autorität und Grenzen wichtig, denn ihr Leben verläuft relativ grenzenlos. Sie haben zu

Hause oft keine Väter, die ihnen Grenzen setzen. Deshalb ist es wichtig, daß im Projekt Regeln gesetzt und eingehalten werden. Die Erfahrung, daß mit der Grenzziehung keine Zurückweisung verbunden ist, ist oft neu für sie. Grenzüberschreitungen folgen keine Strafen, sondern eine Auseinandersetzung mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Projekts.

Einzelfallarbeit Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Projekts kümmern sich im Rahmen der Einzelfallarbeit intensiv um die einzelnen Kinder. Diese sehen die Beziehung zu den Erwachsenen als hoch verbindlich an, testen sie zunächst intensiv aus und bauen danach ein stabiles Vertrauen auf.

Die Angebote des Projekts sind vielfältig, sie sind situativ und an den aktuellen Bedürfnissen der Kinder ausgerichtet. Die Erwachsenen sind ein wichtiges Bindeglied der Kinder zur Welt, sie haben in den manchmal von enttäuschenden Erfahrungen geprägten Beziehungen zwischen Polizei, Jugendamt und Klienten Vermittlungsaufgaben. Sie bieten den Kindern Begleitungen und Hilfen im Umgang mit Jugendamt, Polizei und anderen Behörden an. Sie sind bei vielen (aber nicht allen) Vernehmungen anwesend, helfen bei Auseinandersetzungen mit Behörden und Personen.

Die Betreuergruppe ist für die Kinder deshalb rund um die Uhr erreichbar. Um ebenfalls schnelle Erreichbarkeit der Kinder sicherzustellen, sind einige Kinder mit neuen Kommunikationsmitteln (Nachrichtempfänger) ausgerüstet. Damit ist eine schnellere Kommunikation zwischen Klient und Betreuung möglich. Einzelfallarbeit bedeutet bei »Fallschirm« auch, daß einzelne Erwachsene mit einzelnen Kindern Alltägliches unternehmen. Die Zuordnung bzw. Auswahl geschieht hier nach Sympathie und Interesse. Es ist besonders darauf zu achten, daß es eine Gleichbehandlung gibt. Die Kinder sind bereit, alle sächlichen Mittel miteinander zu teilen, allerdings achten sie eifersüchtig darauf, daß keiner durch die Erwachsenen im Projekt bevorzugt wird. Den Kindern sollen über diese Beziehungssysteme Alltagssituationen erlebbar gemacht werden, die ihnen sonst nicht oder nur schwer zugänglich wären. So gehen Beschäftigte mit den Kinder z.B. in Restaurants oder ins Kino, gehen mit ihnen spazieren oder in den Zoo. In diesen Situationen öffnen sich die Kinder leichter und weiter, als dies sonst der Fall ist, werden Informationen zugänglich und Hilfen möglich, die in den eher standardisierten Hilfesituationen nicht möglich wären. Wieweit dabei das Privatleben der Projektmitarbeiterinnen und -mitarbeiter – z.B. die eigene Familie, die eigenen Kinder – miteinbezogen wird, wird unterschiedlich gehandhabt. Manche halten ganz bewußt Privat- und Berufsleben getrennt, bei anderen verwischen diese Grenzen

leicht. Diese »Verwischung« wird im Projekt bewußt eingesetzt, denn damit werden auch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für die Kinder authentischer, als dies bei einer starr geregelten Lösung möglich wäre.

Schulbesuch Viele der Roma-Kinder gehen nicht zur Schule. Manche haben bereits Erfahrungen mit dem Schulbesuch in Deutschland gemacht und haben alle Motivation verloren. Unterricht und Schulalltag haben ihnen nicht deutlich machen können, was sie von regelmäßiger Teilnahme profitieren können. Für viele waren auch Diskriminierung und Zurückweisung alltäglich. Dazu kommt, daß auch ihr unsicherer ausländerrechtlicher Status und die Erwartung, Deutschland in absehbarer Zeit wieder verlassen zu müssen, den Schulbesuch zu etwas für ihre Zukunft eher Unpassendem machten. Die Kinder und ihre Eltern haben keinerlei Interesse daran. Bei manchen Eltern kommt die Angst hinzu, durch zu enge Einbindung der Kinder in die deutsche Kultur (und dazu zählen sie auch den Schulbesuch mit der Vermittlung von Lesen und Schreiben) den Kontakt zu den Kindern zu verlieren oder nur noch eingeschränkt zu haben. In ihrer Heimat bringt der Schulbesuch ihnen nach eigener Einschätzung keinen Nutzen. Stattdessen haben sie eine Art Spaziergänger-Kultur entwickelt, suchen Örtlichkeiten auf, an denen sie sich aufhalten können, während die anderen Kinder in der Schule sind. Sie sind viel in der Stadt unterwegs, kennen sich überall gut aus. Obwohl die meisten weder Lesen noch Schreiben können, sind sie dennoch in der Lage, sich geschickt zu orientieren und zu bewegen. In diesem Kontext wird auch immer wieder von Delinquenz berichtet. Für die Kinder wird das Bemühen, ohne Geld »über die Runden zu kommen« zunehmend schwierig. Das Projekt sieht den Schulbesuch der Kinder als eine wichtige Chance zum Lernen an und versucht, dahingehend zu motivieren. Auch Eltern und Paten werden – wann immer es möglich ist – in diesen Prozeß einbezogen. Dies kann allerdings nur mit geringem Anspruch und niederschwellig geschehen, weil die Kinder sich im Grunde vom schulischen Lernen nichts versprechen. Die meisten beherrschen mehrere Sprachen und sind eher als deutsche Kinder in der Lage, auf sich selbst gestellt »durchzukommen«.

Vor diesem Hintergrund gab es im Projekt zwei weitere Überlegungen: einmal wurde erwogen, die offene Arbeit auch auf den Vormittag auszudehnen. Damit hätten die Kinder die Möglichkeit, statt sich vor allem während der kälteren Monate in Kaufhäusern oder Einkaufszentren aufhalten zu müssen, die vertrauten Räume nutzen zu können. Davon wurde aber rasch wieder Abstand genommen, um nicht in den Ruf zu geraten, die Kinder vom Schulbesuch abzuhalten. Zum anderen gibt es die Einschätzung, daß die Kinder wesentlich weniger delinquent wären, wenn sie eigene Einkünfte

erzielen könnten. Dies ist aufgrund der rechtlichen Regelungen (Jugendschutz) allerdings nur schwierig zu realisieren. Inzwischen wird beim Träger überlegt, ob es nicht doch Möglichkeiten gibt. Dies ist sicher einer der Punkte, an denen selbst unter der Maxime »Kinderarbeit« experimentelle Überlegungen notwendig sind.

Kooperation Neben den für ein Jugendhilfe-Projekt »üblichen« Kooperationspartnern, wie z.B. das Jugendamt, die Jugendbeauftragten der Polizei und die Einzelfallhelferinnen und -helfer, gibt es auch »besondere« Partner. Nach anfänglichen Unsicherheiten im Umgang miteinander und nach einer Phase des gegenseitigen Kennenlernens kooperiert das Projekt mit der »Romani-Union« und mit dem Verein »Süd-Ost-Kultur e.V.«. Hier gibt es Unterstützung u.a. bei der Suche nach Paten, beim Zugang zu den Familien oder bei Fortbildungen. Hier sind – es handelt sich schließlich nicht um Behörden oder Verwaltungen – Flexibilität und absolute Offenheit wesentliche Voraussetzungen.

Team Das gemischtgeschlechtliche Team ist mit vier sozialpädagogisch qualifizierten Fachkräften besetzt, von denen zwei auch familientherapeutisch ausgebildet sind und einer Arzt ist. Mit diesem Team (nur eine Person ist vollzeitbeschäftigt) wird – wenn auch teilweise unter erheblichen Schwierigkeiten – eine Rund-um-die-Uhr-Bereitschaft hergestellt. Der Sprachmittler wird im Honorarverhältnis beschäftigt und spricht serbo-kroatisch. Obwohl er kein Sozialpädagoge ist, hat er leicht Zugang und Kontakt zu den Kindern gefunden. Er hatte zuvor schon Erfahrungen in der Arbeit mit schwierigen Zielgruppen. Solche Erfahrungen sind im Projekt unbedingt erforderlich. Im Projekt fehlt vor allem eine Person, die Körperarbeit gezielt einsetzen könnte, wie zum Beispiel eine den Kindern adäquate körperliche Arbeit wie Kampfsport, Breakdance usw..

Finanzierung Das Projekt »Fallschirm« wird bis Ende 2000 vor allem von der Berliner Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport finanziert, dazu kommen Mittel aus der Deutschen Klassenlotterie. Aus der Sicht des Projekts scheinen gute Chancen auf eine Weiterförderung gegeben.

Evaluation Das Projekt wird durch eine Steuerungsrunde begleitet, die mit Expertinnen und Experten aus unterschiedlichen Handlungsfeldern (Landesjugendamt, Fachhochschule, Polizei, Justiz, Verein »Süd-Ost-Kultur e.V.«, »Stiftung Sozialpädagogisches Institut Berlin«) besetzt ist. Kinder – dies war eine Forderung von »Fallschirm« von Beginn an – sind inzwischen ebenfalls in dieser Steuerungsrunde vertreten.

Erfolge der Arbeit sind bereits nach kurzer Zeit nachweisbar. Zum einen werden Kinder erreicht, die von der Jugendhilfe bisher kaum erreicht wurden. Mit den Kindern wurde kontinuierlich gearbeitet, auch das familiäre Umfeld ist erreicht worden. Während der Betreuung hat die Zahl der Delikte bei den Kindern deutlich abgenommen. Manche Kinder sind seither gar nicht mehr delinquent geworden. Es gibt allerdings auch einige Kinder, bei denen keine Veränderungen erreicht werden konnten. Wieweit in diesen Fällen zukünftig andere Zuständigkeiten gefragt sind, so z.B. – aufgrund konkreter Auffälligkeiten – die Psychiatrie, läßt sich derzeit noch nicht eindeutig feststellen. Hier wird u.a. die Steuerungsgruppe mit ihren Kompetenzen gefragt sein.

Kontakt

»Fallschirm«

Stiftung Sozialpädagogisches

Institut Berlin

Buttmannstr. 9

13357 Berlin

Tel.: 030 / 46 60 24 25

Fax: 030 / 46 60 24 27

Weitere Veröffentlichungen

Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.):

Band 1 Literaturdokumentation von Arbeitsansätzen der Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention

*aus Fachzeitschriften der Bereiche Jugendarbeit, Polizei, Schule, Justiz, Bewährungshilfe, Kriminologie, Strafrecht, Jugendgerichtshilfe, Pädagogik, Psychologie, Bildungswesen, Sonderpädagogik, Sozialpädagogik, Familienrecht und Strafvollzug
München 1998, 238 Seiten*

In den letzten Jahren wurde im Zusammenhang mit der Diskussion um die wachsenden Tatverdächtigenzahlen bei Kindern und Jugendlichen nicht nur nach verschärften Strafen, sondern auch nach präventiven Angeboten gefragt. Allerdings blieben die Antworten sporadisch, Informationen wurden eher bruchstückhaft geboten. Mit der vorliegenden Literaturdokumentation hat die Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention am Deutschen Jugendinstitut einen Überblick über kriminalpräventive Arbeitsansätze aus Fachzeitschriften von Jugendarbeit, Polizei, Schule, Justiz, Bewährungshilfe, Kriminologie, Strafrecht, Jugendgerichtshilfe, Pädagogik, Psychologie, Bildungswesen, Sonderpädagogik, Sozialpädagogik, Familienrecht und Strafvollzug erstellt. In dieser Dokumentation sind konkrete Ansätze und Arbeitsschritte von Praxisprojekten beschrieben und werden Angaben gemacht zu: Problem- bzw. Hintergrundbeschreibungen, methodischen und rechtlichen Grundlagen, zu den Arbeitszielen, den Zielgruppen, den Angeboten und der Finanzierung des Projekts, zu Kooperationen, Erfahrungen und – soweit vorhanden – zu den Evaluationen.

In der Dokumentation sind 110 Ansätze nach primärer, sekundärer und tertiärer Kriminalprävention gegliedert und beschrieben, kurze Einführungstexte zu den Gliederungspunkten sowie ein Schlagwortregister erleichtern die Einordnung.

**Band 2 Der Mythos der Monsterkids
Strafmündige »Mehrfach- und Intensivtäter«
Ihre Situation – Grenzen und Möglichkeiten der Hilfe**
*Dokumentation des Hearings des Bundesjugendkuratoriums
am 18. Juni 1998 in Bonn
München 1999, 104 Seiten*

Einige spektakuläre Einzelfälle haben in den letzten Jahren zu einer aufgeregten öffentlichen Debatte über strafmündige »Mehrfach- und Intensivtäter« geführt, als Beispiel sei hier nur »Mehmet« genannt. Aus diesem Grund veranstaltete am 18. Juni 1998 das Bundesjugendkuratorium in Zusammenarbeit mit der Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention am Deutschen Jugendinstitut eine Expertenanhörung zu diesem Thema mit dem Ziel, einen Beitrag zur Versachlichung der Diskussion zu leisten. Neben der Frage, von wem eigentlich die Rede ist, wenn von strafmündigen »Mehrfach- und Intensivtätern« gesprochen wird, stand im Mittelpunkt des Hearings die Frage nach den Grenzen und Möglichkeiten der Jugendhilfe. Zum Hearing eingeladen waren Praktikerinnen und Praktiker aus den Bereichen Polizei, Justiz, Psychiatrie und der Kinder- und Jugendhilfe. Die Dokumentation enthält die auf dem Hearing vorgetragenen Referate und themenbezogene Zusammenfassungen der Diskussionen. Ergänzt wird die Publikation durch ausgewählte Ergebnisse einer Studie des Bundeskriminalamtes zur unterschiedlichen polizeilichen Verwendung des Begriffs »Mehrfach- und Intensivtäter«.

*Beide Veröffentlichungen
können kostenlos bezogen
werden über:*

Deutsches Jugendinstitut
Arbeitsstelle Kinder- und
Jugendkriminalitätsprävention
Postfach 90 03 52
81503 München
Fax: 089 / 623 06-162
oder e-mail:
jugendkriminalitaet@dji.de

Zitiervorschlag:

Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.):
Wider die Ratlosigkeit im Umgang mit Kinderdelinquenz.
Präventive Ansätze und Konzepte. München 2000

Die Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention wird durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) finanziell gefördert.

© 2000 Deutsches Jugendinstitut e. V.
Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention
Nockherstr. 2
81541 München
Telefax: (089) 623 06 – 162
Internet: <http://www.dji.de/jugendkriminalitaet>
e-mail: jugendkriminalitaet@dji.de

Layout und Umschlagentwurf: Erasmi & Stein, Katia Plewnia, München
Titelfoto: Annette Kern
Druck: Presse-Druck und Verlags-GmbH Augsburg
Printed in Germany



Weitere Veröffentlichungen aus dem Deutschen Jugendinstitut:

Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.):

Der Mythos der Monsterkids

Strafunmündige »Mehrfach- und Intensivtäter«

Ihre Situation – Grenzen und Möglichkeiten der Hilfe

München 1999

René Bendit/Wolfgang Erler/Sima Nieborg/Heiner Schäfer (Hrsg.):

Kinder- und Jugendkriminalität

Strategien der Prävention und Intervention in Deutschland und
den Niederlanden

Leske + Budrich, Opladen 2000, DM 48, –