



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts

BIG Präventionsprojekt

Kooperation zwischen Schule und
Jugendhilfe bei häuslicher Gewalt



Endbericht



Wissenschaftliche Begleitung des Modellprojekts

BIG Präventionsprojekt

Kooperation zwischen Schule und
Jugendhilfe bei häuslicher Gewalt

Endbericht

Prof. Dr. Barbara Kavemann

Juni 2008

Inhalt

Danksagung	5
I. Das Modellprojekt und seine wissenschaftliche Begleitung	6
II. Klärung der zentralen Begriffe dieses Berichts	9
III. Kinder und häusliche Gewalt	11
3.1 Entwicklung der Diskussion	11
3.2 Entwicklung in der Praxis.....	11
IV. Das Modellprojekt	13
4.1 Zielbestimmung durch die wissenschaftliche Begleitung	15
V. Die wissenschaftliche Begleitung	17
5.1 Forschungsauftrag	17
5.2 Methodik und Datenlage	17
5.2.1 Fragebogenerhebungen	17
5.2.2 Qualitative Interviews.....	19
5.2.3 Übersicht über die Datenlage	21
VI. Die Rahmenbedingungen des Modellprojekts	22
6.1 Die Diskussion über Gewalt an Schulen und Gewaltprävention in Berlin	22
6.2 Präventions- und Unterstützungsmöglichkeiten in Berlin	23
6.3 Kooperationsstrukturen	25
6.4 Die ausgewählten Bezirke	26
6.5 Die einbezogenen Schulen und ihr Umfeld	26
6.6 Schülerschaft und Elternschaft aus Sicht der Lehrkräfte und der Jugendämter	27
VII. Die Umsetzung des Modellprojekts	33
7.1 Die Fachveranstaltungen für Lehrkräfte	34
7.2 Die Elternabende	35
7.3 Die Kinderworkshops.....	38
7.4 Die Kindersprechstunde.....	38
7.5 Die Konzeption der Kinderworkshops	39
7.5.1 Präventionsinhalte und Ziele	40
7.5.2 Das Thema häusliche Gewalt	44
7.5.3 Die geschlechtsspezifische Perspektive	47
7.5.4 Offene konzeptionelle Fragen	48
7.6 Kooperation zwischen Schule und Jugendamt	54
VIII. Ergebnisse der schriftlichen Befragungen der wissenschaftlichen Begleitung	63
8.1 Die Präventionsarbeit und die Perspektive der Mütter und Väter	63
8.2 Die Präventionsarbeit aus Sicht der Schülerinnen und Schüler	69

IX. Diskussion der Ergebnisse und Konsequenzen des Modellprojektes für Prävention häuslicher Gewalt an Grundschulen	95
9.1 Erfolge des Modellprojekts	95
9.2 Weitere Überlegungen und Perspektiven.....	96
9.3 Empfehlungen für die weitere Arbeit und Implementierung in Berlin.....	99
9.4 Anregungen für Initiativen auf Bundesebene.....	106
X. Literatur	108
XI. Anhang	112
Fragebögen für Mütter	112
Fragebogen für Väter	116
Fragebogen für Mütter türkisch.....	120
Fragebogen für Väter türkisch	124
Evaluationsbögen Kinderworkshops	128

Danksagung

Die Begleitforschung des „BIG Präventionsprojektes Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe bei häuslicher Gewalt“ hätte ohne Unterstützung aus der Praxis nicht durchgeführt werden können. Ich danke allen Befragten, die mich bei der Durchführung dieses Forschungsprojekts unterstützt haben, indem sie mir offen ihre Meinungen und Einschätzungen mitgeteilt haben:

- | den Lehrerinnen und Lehrern der einbezogenen Schulen,
- | den Mitarbeiterinnen der einbezogenen Jugendämter,
- | den Mädchen und Jungen aus den einbezogenen Klassen,
- | ihren Müttern und Vätern,
- | dem Team und der Projektleitung des Präventionsprojekts.

Barbara Kavemann

Berlin, 3. Juni 2008

I.

Das Modellprojekt und seine wissenschaftliche Begleitung

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

Der vorliegende Forschungsbericht präsentiert die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Präventionsprojekts zu häuslicher Gewalt der Berliner Interventionszentrale bei häuslicher Gewalt (BIG) e. V. in Berliner Grundschulen.

Mit dem BIG Präventionsprojekt ist zum ersten Mal die Thematik „Gewalt in der Beziehung der Eltern und die Auswirkungen auf die Kinder“ als Bestandteil der Gewaltprävention in Berliner Grundschulen eingebracht worden. Damit wurden erstmalig die Errungenschaften des „Berliner Interventionsprojekts gegen häusliche Gewalt (BIG)“ und des „Politischen Runden Tisches häusliche Gewalt im Land Berlin“ in die Institution Schule getragen und eine Einbindung von Schule in die landesweiten Strukturen der Intervention und Prävention bei häuslicher Gewalt begonnen.

Erstmalig wurden innerhalb dieses Modellprojekts in Berlin Lehrkräfte, Eltern und Grundschülerinnen und Grundschüler über die Problematik häuslicher Gewalt aufgeklärt und über Möglichkeiten der Hilfesuche informiert. Dafür wurde ein innovatives, integriertes Konzept entwickelt und erprobt, das die Thematik Gewalt in der Beziehung der Eltern einbettet in ein breiteres Spektrum von Gewaltprävention und Elemente primärer, sekundärer und tertiärer Prävention miteinander verknüpft, und das darüber hinaus geschlechtssensibel und kultursensibel ist.

Das Modellprojekt wurde mit Mitteln der Stiftung Deutsche Jugendmarke vom 1. 4. 2006 bis 31. 3. 2008 in Trägerschaft von BIG e. V. durchgeführt, das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend beauftragte die wissenschaftliche Begleitung. Im Projektteam des Modellprojekts arbeiteten zwei Sozialpädagoginnen, ein angehender Lehrer und eine Koordinatorin der Interventionszentrale, die die Projektleitung innehatte. Die wissenschaftliche Begleitung wurde extern von der Autorin durchgeführt.

Ziel des Modellprojekts war die Erarbeitung und Erprobung eines Präventionskonzepts für Schülerinnen und Schüler der vierten bis sechsten Klassen, das über Gewalt zwischen Eltern informiert, Zugang zu Hilfsmöglichkeiten eröffnet und die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe im Sinne schützender Intervention und bedarfsgerechter Unterstützung fördert.

Zielgruppen des Modellprojekts waren Lehrkräfte, Eltern und Schülerinnen und Schüler. Einbezogen wurden die zuständigen bezirklichen Jugendämter, die Horterzieherinnen und Horterzieher und zum Teil Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter sowie Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen der offenen Jugendarbeit im Bezirk.

Die Konzeption des Modellprojekts verknüpfte Komponenten der primären, sekundären und tertiären Prävention (vgl. 7). Die sozialen und Konfliktlösungskompetenzen der Schülerinnen und Schüler sollten gestärkt werden, sie sollten Grundkenntnisse über häusliche Gewalt und das Hilfesystem erwerben (primäre Prävention). Es wurde ein konstruktiver Umgang mit destruktiven Impulsen und Affekten geübt, der Unterschied zwischen Konflikt und Gewalt sollte verstanden und alltägliches Gewaltverhalten hinterfragt werden (sekundäre Prävention). Es wurden konkrete Informationen über Hilfsmöglichkeiten vermittelt und Schwellen ins Hilfesystem gesenkt sowie vertrauliche, individuelle Aussprache angeboten (tertiäre Prävention). Neben Komponenten der individuellen Prävention, die sich an die Schülerinnen und Schüler richtete, griff die Konzeption Aspekte struktureller Prävention auf, indem Lehrkräfte und Horterzieherinnen und Horterzieher weitergebildet, Eltern über Hilfseinrichtungen informiert und Jugendämter in die schulische Prävention einbezogen wurden.

Es wurden fünf Grundschulen in zwei Berliner Bezirken einbezogen und das Präventionskonzept in 13 Klassen umgesetzt, indem in den Klassen jeweils vier Präventionsworkshops für die Schülerinnen und Schüler an vier Vormittagen durchgeführt wurden. Es wurden 147 Jungen und 149 Mädchen erreicht, insgesamt 296 Kinder. Die Schulen lagen in unterschiedlichen Wohnbezirken, teilweise in sozialen Brennpunkten. Der Anteil von Schülerinnen und Schülern aus eingewanderten Familien betrug zwischen ca. 40% und über 80%, die große Mehrheit war in Deutschland geboren.

In den einbezogenen fünf Grundschulen wurden vor Beginn der Arbeit mit den Kindern Fachveranstaltungen für Lehrkräfte zur Sensibilisierung für die Thematik häusliche Gewalt durchgeführt, an denen sich Vertreterinnen und Vertreter der bezirklichen Jugendämter aktiv beteiligten. An drei der Schulen wurden Fachveranstaltungen für den Hort durchgeführt. Eine weitere Fachveranstaltung für Horterzieherinnen und Horterzieher fand wegen deren großen Interesses an einer Schule statt, die nicht in das Modellprojekt einbezogen war. Insgesamt nahmen 156 Fachleute an diesen Fortbildungen teil.

Elternabende für die Eltern aller 13 Klassen, in denen Präventionsworkshops durchgeführt wurden, fanden unter Mitwirkung der Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer statt. Es nahmen 132 Eltern teil.

In der praktischen Umsetzung verfolgte das Modellprojekt ein Konzept von vier Projekttagen, an denen anstelle des Unterrichts an vier Vormittagen Präventionsworkshops von externen Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeitern für die Schülerinnen und Schüler durchgeführt wurden. Die vier Projekttage bauten aufeinander auf. Sie begannen mit Elementen der Basisprävention:

- dem Erkennen und Benennen von Gefühlen,
- dem konstruktiven Umgang mit Affekten wie Wut, Ohnmacht und Zorn.

Die Workshops griffen Alltagsprobleme der Gewalt zwischen Kindern in der Schule und auf dem Schulweg auf und verknüpften diese mit Aspekten des primärpräventiven Lernens und der Verhaltensprävention:

- Sie bearbeiteten Streitregeln für faires Auseinandersetzungsverhalten sowie gewaltfreie Konfliktlösungsmöglichkeiten.
- Sie vermittelten den Unterschied zwischen Streit und Konflikt und gingen der Frage nach, wann Gewalt anfängt.
- Sie bearbeiteten unterschiedliche Formen der Gewalt aus Opfer- und Täterperspektive.
- Sie erarbeiteten und übten Wege gegenseitiger Unterstützung.

Schließlich wandten sich die Workshops dem zentralen Thema Gewalt in der Beziehung der Eltern zu. Hier kamen Komponenten der sekundären und tertiären Prävention hinzu.

- Sie informierten und klärten, was unter häuslicher Gewalt zu verstehen ist.
- Sie erarbeiteten, was gute und schlechte Geheimnisse sind und wie Kinder sie erkennen können.
- Sie vermittelten Kenntnisse, wo Kinder bei Gewalt zwischen den Eltern Hilfe finden können, und übten diese anhand eines Live-Anrufs bei einer Beraterin des Kindernotdienstes.

In den Workshops wechselten sich Spiele, Übungen, Arbeitseinheiten, Rollenspiele und der Einsatz eines Films ab. Es wurde in geschlechtshomogenen Gruppen und in der Gesamtgruppe gearbeitet.

Nach Beendigung der vier Präventionsworkshops boten die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter eine Kindersprechstunde an. Dieses Angebot nutzten 57 von 296 Kinder.

Die wissenschaftliche Begleitung hatte das Ziel, die Akzeptanz und das Ergebnis des Modellprojekts zu erfassen. Dafür befragte sie die Lehrkräfte, in deren Klassen das Präventionsprojekt durchgeführt worden war, Jugendamtsmitarbeiterinnen, Eltern und Schülerinnen bzw. Schüler. Es wurden quantitative und qualitative Instrumente entwickelt und eingesetzt.

Das Modellprojekt konnte erfolgreich durchgeführt und abgeschlossen werden. Die Befragung der beteiligten Zielgruppen zeigte große fachliche Akzeptanz bei Lehrkräften, wurde von den Jugendämtern begrüßt und von den Schülerinnen und Schülern mit großer Mehrheit begeistert aufgenommen. Das Konzept hat sich bewährt, einige offene konzeptionelle Fragen können zukünftig weiter bearbeitet werden, aus den Erfahrungen lernend kann das insgesamt gute Konzept sogar noch verbessert werden. Eine Anschlussfinanzierung nach der Modellphase durch das Land Berlin wurde zugesagt.

II.

Klärung der zentralen Begriffe dieses Berichts

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

„**Häusliche Gewalt**“ ist ein Begriff, der bei seiner Einführung in die deutschsprachige Diskussion über Gewalt im Geschlechterverhältnis dazu gedacht war, als etwas neutralerer, weniger polarisierender Begriff – im Unterschied zu „Gewalt gegen Frauen“ oder „Männergewalt“ – die Kooperation aller verantwortlichen Einrichtungen und Institutionen bei der Bekämpfung von Gewalt in Ehen und Beziehungen Erwachsener voranzubringen. Inzwischen wird dieser Begriff oft sehr weit gefasst: Häufig wird darunter alle Gewalt im häuslichen Kontext, also alle Gewalt in der Familie verstanden. Das BIG Präventionsprojekt und dieser Bericht verstehen häusliche Gewalt im ursprünglichen Sinne als Gewalt zwischen Erwachsenen, in unserem Fall zwischen Müttern und Vätern der Grundschul Kinder.¹ Das Projektteam entschied sich dafür, in der Information von Lehrkräften und Eltern ganz direkt häusliche Gewalt zum Thema zu machen. In den Präventionsworkshops für Kinder wurden unterschiedliche Formen der Gewalt bearbeitet, ausgehend von Gewalt und Übergriffen, die sich im Alltag der Kinder in der Schule und auf dem Schulweg abspielen und abschließend ganz direkt Gewalt zwischen den Eltern, die als „häusliche Gewalt“ bezeichnet wurde.

In der Regel wird **Prävention** in primäre und sekundäre Prävention unterschieden. Unter Primärprävention werden alle Maßnahmen verstanden, die geeignet sind, das Entstehen von Gewalt zu verhindern, z. B. das erstmalige Auftreten von Gewalt in einer Ehe oder Beziehung zu verhindern. Kindler (2006) differenziert hier in „primär universelle“ Prävention, die sich an die Gesamtbevölkerung richtet, und „primär selektive“ Maßnahmen, die sich gezielt an spezifische Risikogruppen richten. Sekundäre Prävention will die Wiederholung von einmal aufgetretener Gewalt verhindern, z. B. bestehende Gewaltverhältnisse in intimen Beziehungen oder Familien möglichst rasch beenden und schädlichen Folgen vorbeugen. Tertiäre Prävention will Betroffene unterstützen, bereits eingetretene Folgen der Gewalt mildern und weitere Auswirkungen – z. B. auf Kinder – möglichst gering halten. Das Modellprojekt enthielt Elemente primärer Prävention ebenso wie sekundärer und im Einzelfall tertiärer.

Zwischen schützender **Intervention** und **Prävention** gibt es fließende Übergänge. Jede gelungene Intervention stellt eine präventive Maßnahme dar, wenn sie Gewaltverläufe abkürzen und beenden, Schutz gewährleisten und den Zugang zu geeigneter Unterstützung eröffnen kann (vgl. Kavemann & Grieger 2006). Im Modellprojekt musste es neben der Vermittlung präventiver Inhalte im Kontakt mit Schule und Jugendamt auch um

¹ Mit Müttern und Vätern werden Erwachsene in diesen Rollen gemeint, es müssen nicht die biologischen Eltern sein.

die Frage der Organisation gelingender Intervention gehen, denn das Thematisieren von Gewalt im Rahmen von Prävention bringt fast unvermeidlich mit sich, dass Betroffene Vertrauen fassen und eigenes Gewalterleben offenlegen. Es gehört deshalb zu den Grundprinzipien von Gewaltprävention, dass diese nicht stattfinden darf, ohne dass Wege der schützenden Intervention abgeklärt sind.²

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

Konflikt und **Gewalt** sind nicht dasselbe, werden aber oft synonym gebraucht. Einerseits ist es wichtig, hier eine klare Unterscheidung zu treffen – Konflikt ist legitim, Gewalt ist es nicht –, andererseits muss die Bedeutung von Konflikten bei der Entstehung von Gewalt gesehen werden. In aller Regel steht hinter einer Gewalttat im privaten Raum ein eskalierter Konflikt, der durch den Einsatz von Gewalt beendet werden soll. Es geht dabei nicht um Konfliktlösung, sondern um die einseitige Beendigung einer Auseinandersetzung und das Durchsetzen eigener Vorstellungen vom Ausgang des Konflikts. Es ist daher ein notwendiger Schritt, das Gewalthandeln zu beenden. Gleichfalls gilt es, die Konfliktlösungskompetenzen so zu erweitern, dass Beziehungsalltag gelebt und Meinungsverschiedenheiten oder Krisen gewaltfrei bewältigt werden können. Das Ziel ist Konfliktfähigkeit, nicht Konfliktvermeidung. Im Modellprojekt war ein wichtiges Ziel, Kindern den Unterschied zwischen Konflikt und Gewalt zu vermitteln.

² Zu Qualitätskriterien von Prävention siehe www.bundesverein.de.

III.

Kinder und häusliche Gewalt

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

3.1 Entwicklung der Diskussion

Die Situation von Mädchen und Jungen im Kontext häuslicher Gewalt ist aktuelles Thema. Seit Ende der 1990er Jahre kann in Deutschland eine beachtliche Entwicklung verzeichnet werden. Neuere Forschung und Praxiserfahrungen von Pilotprojekten haben dabei eine große Rolle gespielt und maßgeblich Einfluss auf die fachliche und politische Diskussion genommen. Einerseits führte die Rezeption von Forschungsergebnissen aus dem Ausland zu einer Intensivierung fachlicher Auseinandersetzung (Kavemann 2006, Seith 2006) und motivierte, Brücken zwischen den Bereichen von Forschung und Praxis zu schlagen, die jeweils spezifisch und voneinander getrennt die Belange von Frauen, Männern und Kindern verhandeln (vgl. Hagemann-White 2005). Andererseits trugen Untersuchungen (Seith 2006, Strasser 2001), Praxisevaluationen (Kavemann & Seith 2006) und neue Kooperationserfahrungen im deutschen Sprachraum (Kreyssig 2006) dazu bei, dass das Problem der Kinder, die im Kontext häuslicher Gewalt leben müssen, in seiner Dringlichkeit erkannt und ernst genommen wurde (WiBIG 2004). Die Belastungen, denen Kinder in dieser Lebenssituation ausgesetzt sind, sind vielfältig und die Folgen gravierend. Neben häufigen Traumatisierungen durch das Miterleben von Gewalt und damit einhergehender Schädigung der physischen und psychischen Gesundheit (Strasser 2001) weist die Forschung nach, dass das Miterleben der Gewalt zwischen den Eltern sehr oft mit Kindesmisshandlung und Vernachlässigung einhergeht (Kavemann 2006). Zeiten der Schwangerschaft und die Kleinkindphase bergen besondere Risiken häuslicher Gewalt (ebenda), was bedeutet, dass diese Thematik in allen Diskussionen über ein Frühwarnsystem bei Kindeswohlgefährdung aufgenommen werden muss. Zudem muss mit einer erheblichen Beeinträchtigung des Schulerfolgs gerechnet werden (Kindler 2006), was Argumente stärkt, Schule als einen wichtigen und geeigneten Ort für Prävention zu sehen. In den letzten Jahren ist es gelungen, das Interesse der verantwortlichen Behörden für die Auswirkungen häuslicher Gewalt auf Kinder und Jugendliche zu gewinnen.

3.2 Entwicklung in der Praxis

Die sensibilisierte Aufmerksamkeit für Kinder, die im Kontext von häuslicher Gewalt aufwachsen, bestätigte, dass Mädchen und Jungen jeden Alters in allen Phasen der Gewalt zugegen sind – auch in hochgradig eskalierten Situationen – und meist auch anzutreffen sind, wenn Staatsgewalt schützend interveniert und/oder Beratung und Unterstützung angeboten werden (Kavemann & Kreyssig 2006). Die Auswirkungen, die das Miterleben von Gewalt in der Partnerschaft der Eltern auf Kinder hat, werden mittlerweile in Fortbildungen

Thema, und Forschungsergebnisse aus dem In- und Ausland werden diskutiert (vgl. Heynen 2005, Kavemann 2006, Kindler 2006, Strasser 2001, Seith 2006, Seith und Böckmann 2006). Auch die Praxis der Jugendämter/des ASD und der Familiengerichte ist von der Entwicklung erreicht worden und Vertreterinnen und Vertreter dieser Institutionen sind in die Diskussion eingestiegen (Struck 2006, Ehinger 2006, Kindler/Salzgeber 2004).

Die häufig von Vorbehalten und Hindernissen gekennzeichnete Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe bzw. Schule und Jugendamt ist in den letzten Jahren verstärkt Thema der Fachdiskussion geworden (vgl. Thimm 2000, 2001, 2002, Arbeitsstelle 2007). Hier besteht nach wie vor Bedarf an Regelung und Weiterentwicklung. Es gibt jedoch Annäherungen, gegenseitiges Interesse und Beispiele guter Praxis auf regionaler Ebene.

Bestehende Präventionskonzepte zu häuslicher Gewalt wurden im Rahmen von Modellprojekten im Hinblick auf die besondere Situation von involvierten Kindern und Jugendlichen adaptiert (vgl. Kindler 2006) und erprobt (Borris 2006). In einzelnen Pilotprojekten wurden Unterstützungs- und Präventionsangebote für Kinder und Jugendliche bei häuslicher Gewalt entwickelt, in der Praxis erprobt und teilweise evaluiert. Hier sind sozialpädagogische und therapeutische Angebote zu nennen, die im Rahmen des Programms „Gegen Gewalt an Kindern – Gemeinsam für mehr Kinderschutz bei häuslicher Gewalt“ der Landesstiftung Baden-Württemberg in Modellprojekten³ in Baden-Württemberg entwickelt wurden (Kavemann & Seith 2007), und Ausstellungen wie „Rosenstraße 76“⁴, die auch Jugendliche ansprechen. Neben dem Präventionsprojekt der Berliner Interventionszentrale bei häuslicher Gewalt (BIG e. V.), auf das sich dieser Bericht bezieht, werden in Baden-Württemberg somit zurzeit ebenfalls schulische Präventionsprojekte in mehreren Kommunen bzw. Landkreisen durchgeführt⁵, und es wird in Kooperation zwischen dem Präventionsbüro PETZE e. V. in Kiel und BIG e. V. eine interaktive Wanderausstellung für Kinder mit dazugehörigen Materialien erarbeitet.

Noch handelt es sich um einzelne Initiativen. In dem Maße, in dem sich das Wissen verbreitet, dass das Miterleben häuslicher Gewalt massive Auswirkungen auf den Schulerfolg der Mädchen und Jungen haben kann, wird die Verknüpfung der Prävention häuslicher Gewalt mit der Institution Schule deutlicher. Auch die Hinweise aus der Forschung, dass Auffälligkeiten und Gewalthandeln von – überwiegend männlichen – Kindern und Jugendlichen nicht nur auf Kindesmisshandlung, sondern auch auf das Miterleben von Gewalt zwischen den Eltern zurückzuführen sind, sowie die Erkenntnis, dass Gewalt gegen Kinder und Gewalt gegen Frauen sehr oft gleichzeitig auftreten, stärken die Wahrnehmung der Relevanz der Thematik für Schulen.

Die Bund-Länder-Arbeitsgruppe „Häusliche Gewalt“ unter Leitung des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend legte eine Übersicht über bestehende Angebote im Feld schulischer Prävention häuslicher Gewalt vor und erarbeitete Leitlinien für gute Praxis (Bund-Länder-Arbeitsgruppe 2007). Diese sind wegweisend für die weitere Diskussion in der Praxis. Ebenfalls hilfreich ist hierbei der Newsletter der Frauenhauskoordinierung (2008) zum Thema „Häusliche Gewalt und Gewaltprävention“, der auch schulische Prävention als Thema aufgreift und in die Strukturen des spezifischen Hilfesystems bei häuslicher Gewalt, die Frauenhäuser und Interventionsstellen trägt.

3 <http://www.landesstiftung-bw.de/publikationen/arbeitspapiere.php?subkategorie=sc>

4 Eine Evaluation der Ausstellung findet sich unter <http://www.efh-freiburg.de/soffi/dokumente/Rosenstrasse-2.pdf>.

5 <http://www.landesstiftung-bw.de/themen/soziales.php?id=252>

IV.

Das Modellprojekt

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

Das Präventionsprojekt wurde von der Berliner Interventionszentrale bei häuslicher Gewalt (BIG) e. V. bei der Stiftung Deutsche Jugendmarke beantragt und durch diese finanziert. Es wurde in Trägerschaft von BIG e. V. durchgeführt. Das Projektteam setzte sich zusammen aus zwei in der Präventionsarbeit erfahrenen Sozialpädagoginnen und einem angehenden Lehrer türkischer Herkunft. Die Projektleitung hatte eine Koordinatorin von BIG e. V. inne, die dort seit Jahren für den Fachbereich Kinder und Jugendliche verantwortlich ist.

Die wissenschaftliche Begleitung wurde von der Autorin durchgeführt und vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend finanziert.

Das Präventionsprojekt startete seine Arbeit im April 2006 und beendete sie im März 2008.

Ziel des Modellprojekts war es, ein Zusammenwirken von Schule und Jugendhilfe in Fällen von häuslicher Gewalt in den Familien von Schülerinnen und Schülern an Berliner Grundschulen voranzubringen, die Thematik häusliche Gewalt zwischen den Eltern in Schulen zu tragen und dafür zu sensibilisieren sowie konkrete Präventionsarbeit mit Lehrkräften, Eltern und Kindern zu erproben.

Die Trägerschaft von BIG e. V. bedeutete eine Einbindung in bewährte landesweite Kooperationsstrukturen. In den Gremien von BIG e. V. – Fachgruppen, Steuerungsgremien und dem Politischen Runden Tisch auf Landesebene – werden seit 1995 vernetzte Strategien zur Bekämpfung häuslicher Gewalt in Berlin interdisziplinär und interinstitutionell entwickelt (vgl. Kavemann et al. 2001, WiBIG 2004).⁶

⁶ Informationen über die Berliner Interventionszentrale bei häuslicher Gewalt unter www.big-interventionszentrale.de.

Der Ablauf des Modellprojekts

Das Konzept des Präventionsprojekts setzt sich aus mehreren Bausteinen zusammen:

Vorgespräche des Projektteams mit bezirklicher Schulverwaltung
Vorgespräche des Projektteams mit bezirklichen Jugendämtern



Vorgespräche des Projektteams mit von ihnen ausgewählten
Schulleitungen in Grundschulen zweier Bezirke,
Zustimmung und Unterstützung einholen

Bereitschaft einzelner Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer
wird durch die Schulleitung eingeholt
Vorgespräche des Projektteams mit den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer

Gemeinsame Terminierung der weiteren Bausteine



Fachveranstaltung des Projektteams für Lehrkräfte von vierten, fünften und sechsten
Klassen unter Beteiligung von Jugendamt, Hort, Schulsozialarbeiterinnen
und Schulsozialarbeitern



Elternabend durch das Projektteam in Anwesenheit der Klassenlehrerinnen
und Klassenlehrer



Präventionsworkshops an vier Vormittagen in vierten, fünften und sechsten Klassen,
durchgeführt durch das Projektteam in Anwesenheit der Klassenlehrerin
und des Klassenlehrers

1. Workshop
2. Workshop
3. Workshop
4. Workshop

Kindersprechstunde des Projektteams nach dem letzten Workshop
Nachgespräch des Projektteams mit Klassenlehrerin/Klassenlehrer



Parallel beginnen alle Vorgespräche für das nächste Präventionsprojekt in einer
weiteren Schule des Bezirks bzw. eines anderen Bezirks



Nächstes Präventionsprojekt mit Lehrerfachveranstaltung, Elternabend und Präven-
tionsworkshops, Kindersprechstunde und Nachgespräch in weiterer Klasse beginnt

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

4.1 Zielbestimmung durch die wissenschaftliche Begleitung

Was will das Modellprojekt erreichen? Was haben die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter sich vorgenommen? Diese Frage wurde im Rahmen einer Zielbestimmung zu Beginn der wissenschaftlichen Begleitung erhoben und dokumentiert. Im weiteren Verlauf wurden die Zielsetzungen und die Zielerreichung überprüft und teilweise an die Entwicklung des Projektes angepasst.

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

Langfristige Ziele des Projektteams waren:

- ein konkretes Konzept zur Prävention häuslicher Gewalt an Grundschulen zu entwickeln und zu erproben, das Gewalt in der Beziehung der Eltern unmissverständlich thematisiert,
- Lehrkräfte dafür zu gewinnen, im Unterricht präventive Inhalte aufzugreifen und sich als Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für Kinder kundig zu machen und zur Verfügung zu stellen,
- Kinder so zu informieren und zu stärken, dass sie in Fällen häuslicher Gewalt wissen, wen sie ansprechen und wo sie Hilfe finden können,
- berlinweite Leitlinien für die schulische Prävention häuslicher Gewalt einzuführen.

In der Projektlaufzeit sollten mittelfristige Ziele erreicht werden:

- an insgesamt vier Schulen – je zwei in zwei Bezirken – das Präventionsprojekt durchgeführt zu haben,
- eine Dokumentation über das Projekt erstellt zu haben, die von anderen genutzt werden kann und die eine Beschreibung von Konzept und Projektverlauf enthält,
- Jugendämtern den Nutzen der Kooperation mit den Schulen verdeutlicht zu haben,
- Kooperation zwischen den ausgewählten Schulen und den Jugendämtern vertieft zu haben, indem ihnen die Bedeutung dieser Kooperation für die Kinder verdeutlicht wird und sie angeregt werden, Handlungsleitlinien für eine gemeinsame Fallbearbeitung zu entwickeln,
- eine breite Öffentlichkeit rund um die einbezogenen Schulen sensibilisiert zu haben, z. B. bei den Eltern, im Hort, im Jugendzentrum usw.,
- andere Schulen in den ausgewählten Bezirken für das Thema gewonnen zu haben,
- in Zusammenarbeit mit dem Arbeitskreis Neue Erziehung einen Elternbrief zum Thema häusliche Gewalt erarbeitet zu haben,
- eine Fachtagung zu den Ergebnissen des Modellprojekts durchgeführt zu haben,
- die Weiterfinanzierung der schulischen Präventionsprojekte nach der Modellphase gesichert zu haben.

Kurzfristige Ziele bezogen sich auf die praktische Umsetzung des Präventionsprojekts:

- Zugang zu Schulen in zwei ausgewählten Bezirken finden,
- Schulleitungen und Lehrkräfte für das Präventionsprojekt gewinnen,
- die Konzeption für die Fachveranstaltungen für Lehrkräfte, die Elternabende und die Präventionsworkshops ausarbeiten,
- Jugendämter gewinnen, sich an den Fachveranstaltungen für Lehrkräfte zu beteiligen,
- den Kindernotdienst für eine Demonstration von telefonischer Hilfesuche durch die Kinder in den Klassen zu gewinnen.

Nach den vorbereitenden Arbeiten begann die Umsetzung und bereits nach Abschluss der Präventionsprojekte in zwei Schulen des ersten Bezirks konnte festgehalten werden, dass einige der angestrebten Ziele erreicht werden konnten: Der Zugang zu Schulen gelang, das Interesse stieg an und zeigte sich darin, dass weitere Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer und Schulen Interesse an einem Präventionsprojekt anmeldeten, die Rückmeldungen durch die Schulen waren positiv, die Jugendämter beteiligten sich mit Interesse, die Kooperation mit dem Kindernotdienst gelang durchgehend und Hort und teilweise offene Jugendarbeit konnten einbezogen werden.

Das Projektteam hat eine Dokumentation erstellt, die die Übertragung des Konzepts durch andere Träger auf andere Schulen erlaubt. Ein Konzept zur Fortbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren wird erarbeitet. Die Implementation des Präventionskonzepts zum Thema häusliche Gewalt an Berliner Grundschulen hat begonnen, eine Zusage zur Weiterfinanzierung durch den Berliner Senat liegt vor.

Hinsichtlich der Kooperation zwischen Schulen und Jugendämtern konnte insofern kein Durchbruch erzielt werden, als während der Projektlaufzeit keine der beteiligten Schulen eine verbindliche Kooperationsvereinbarung mit einem Jugendamt abgeschlossen hat.

Ein Elternbrief mit Informationen zu häuslicher Gewalt und zu einer präventiven Grundhaltung in der Erziehung wurde erstellt. Ein Elternbrief in Zusammenarbeit von BIG e. V. mit dem Arbeitskreis Neue Erziehung ist für Ende 2008 geplant, eine bundesweite Fachtagung fand auf Einladung des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend am 3. Juni 2008 statt.

V.

Die wissenschaftliche Begleitung

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

5.1 Forschungsauftrag

Auftrag der wissenschaftlichen Begleitung war es, durch Befragung aller Beteiligten die Umsetzung des Modellprojekts aus mehreren Perspektiven zu evaluieren, den Zwischenstand regelmäßig sowohl an die Auftraggeberin als auch an die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter rückzukoppeln, die Zielerreichung zu überprüfen, konzeptionelle Entwicklungen zu diskutieren und Empfehlungen für die weitere Praxis in Berlin zu entwickeln. Zielbestimmung und Zielkontrolle mit dem Projektteam waren Teil der Arbeit der wissenschaftlichen Begleitung.

5.2 Methodik und Datenlage

Im Folgenden wird der methodische Zugang erläutert und ein Überblick über die Datenlage gegeben. Die Ergebnisse werden danach ausgeführt und kommentiert.

5.2.1 Fragebogenerhebungen

Um die Ergebnisse des Präventionsprojekts zu ermitteln, wurden unterschiedliche Evaluations- und Fragebögen entwickelt, mit den Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeitern abgestimmt und eingesetzt.

Kinderevaluationsbögen

Um die Rückmeldung der Schülerinnen und Schüler zu den vier Workshoptagen festzuhalten, wurden vier verschiedene Evaluationsbögen eingesetzt, für jeden Projekttag ein spezifischer Bogen, den die Kinder am Ende des Projekttags ausfüllten. Die Bögen bezogen sich inhaltlich auf den Stoff des jeweiligen Tages und wurden bei Veränderungen entsprechend angepasst. Die Eltern wurden auf den Elternabenden davon in Kenntnis gesetzt, dass die Workshops wissenschaftlich begleitet und die Rückmeldungen ihrer Kinder erfragt werden sollten. In den Bögen wurde nicht nach dem Namen der Kinder gefragt und es wurde Anonymität zugesichert. Nicht wenige Kinder schrieben aber ihren Vornamen auf den Bogen und wollten ihre Äußerungen persönlich kenntlich machen. Dies ging nicht in die Auswertung ein.

Die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter händigten den Kindern am Ende jeden Projekttages den jeweiligen Evaluationsbogen aus, der von den Mädchen und Jungen ausgefüllt wurde. Der Bogen enthielt ein Deckblatt mit einer Ansprache und

Erläuterung. Er entsprach einer klassischen Seminarevaluation, war jedoch in Umfang und Sprache auf die Grundschule abgestimmt. Er fragte nach den Inhalten und pädagogischen Elementen des jeweiligen Tages, holte die Einschätzung der Kinder ein und ermöglichte ihnen Kommentare dazu. Von der Form her entsprach er Arbeitsblättern, die die Kinder vom Unterricht her gewöhnt waren (siehe Anhang). Die Kinderevaluationsbögen wurden von den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern eingesammelt. Sie sind den Klassen und Schulen zuzuordnen. Alle 13 Klassen in 5 Schulen, in denen Präventionsworkshops durchgeführt worden waren, wurden evaluiert. Es liegen insgesamt 1.060 ausgefüllte, auswertbare Bögen vor.

Elternfragebögen

Für Mütter und Väter wurden ebenfalls Fragebögen entwickelt, um ihre Einschätzung der Präventionsworkshops, die mit ihren Kindern durchgeführt wurden, zu erheben. Auf den Elternabenden wurde angekündigt, dass ihre Meinungen eingeholt werden und für die wissenschaftliche Begleitung von Bedeutung sind. Die Bögen fragten nicht nach dem Namen der Eltern und sicherten Anonymität zu. Dennoch unterschrieben einige Mütter und Väter den Bogen oder schrieben sogar ihre Adresse oder Telefonnummer dazu, falls noch Fragen sein sollten.

Die Bögen waren kurz – nur zwei Seiten lang – und wurden auf Türkisch und Arabisch übersetzt, um einen möglichst hohen Rücklauf zu erreichen. Deshalb bestanden sie fast ausschließlich aus geschlossenen Fragen, um eine zusätzliche Übersetzung offener Antworten und mögliche Fehlerquellen auszuschließen. Die Bögen wurden für Mütter und für Väter getrennt, jedoch inhaltlich gleich entwickelt. Sie enthielten ein Deckblatt mit einer Ansprache für Mütter und Väter, einen Frageteil zum Präventionsprojekt sowie einen kurzen sozialstatistischen Anhang. Sie wurden von den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern über die Schülerinnen und Schüler an die Eltern mitgegeben. Hier wurde das in den Schulen übliche Verfahren genutzt, dass Informationen an die Eltern den Kindern mitgegeben werden. Die Eltern erhielten zusätzlich Umschläge, in die sie die ausgefüllten Bögen legen und verschlossen an die Lehrerinnen und Lehrer zurückgeben konnten. So konnten weder die Kinder noch die Lehrkräfte die ausgefüllten Bögen einsehen. Die Umschläge wurden im Schulsekretariat hinterlegt und von der wissenschaftlichen Begleitung abgeholt. Getrennte Bögen für Mütter und Väter sollten die Möglichkeit unterschiedlicher Meinungen bei Paaren eröffnen. Gut die Hälfte der Paare gab jedoch beide Bögen im gleichen Umschlag zurück.

Einige Eltern schickten die Bögen direkt an das Forschungsprojekt zurück, auch von Schulen wurden Bögen nachgeschickt. Die Elternbögen konnten daher nicht durchgehend einzelnen Klassen oder Schulen zugeordnet werden und wurden insgesamt ausgewertet. Aus allen 13 Klassen in 5 Schulen, in denen Präventionsworkshops durchgeführt worden waren, kamen Elternfragebögen zurück. Es liegen 152 Bögen vor.

Alle Evaluationsbögen und Fragebögen wurden in das Statistikprogramm SPSS eingegeben und damit ausgewertet.

5.2.2 Qualitative Interviews

Interviews mit Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern

Qualitative Interviews sind besser als Fragebögen geeignet, Meinungen, Einschätzungen und Überlegungen zu erheben (Helfferich 2004). Die Klassenlehrerinnen und -lehrer waren für die wissenschaftliche Begleitung wichtige Quellen für Information über den schulischen Kontext der Präventionsprojekte. Sie kannten die Schüler- und Elternschaft meist schon seit Jahren, hatten Kenntnisse von internen Abläufen in ihrer Institution und waren gleichzeitig Expertinnen und Experten für die pädagogische Vermittlung von Inhalten.

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

Mit Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern und einem Fachlehrer von neun Klassen in vier Schulen wurden jeweils nach Abschluss der vier Präventionsworkshops in ihrer Klasse halbstündige bis einstündige Interviews geführt.⁷ Erfragt wurde ihre Sicht der Schüler- und Elternschaft, ihre Sicht auf die Problematik häusliche Gewalt und auf die Wirkung von Prävention, ihre professionelle Einschätzung der Durchführung und der ihrer Ansicht nach darüber hinaus bestehende Bedarf. Erfragt wurden auch Erfahrungen in der Kooperation mit dem Jugendamt. Für die Auswertung wurden die Interviews durchnummeriert. Zitate aus den Interviews mit Lehrkräften sind mit L und der entsprechenden Nummerierung gekennzeichnet.

Interviews mit Jugendamtsmitarbeiterinnen

Die Mitarbeiterinnen der Jugendämter waren beteiligt am Präventionsprojekt und stellten die zweite Seite des Kooperationsverhältnisses Schule – Jugendhilfe dar. Ihre Sicht auf die Schule und den Wohnbezirk, in dem Schülerinnen und Schüler mit ihren Familien wohnten, war in mehrfacher Hinsicht von Interesse. Es fragte sich, ob sie die Einschätzung der Lehrkräfte über die soziale Situation der Familien, die Belastung durch Gewalt und das Verhältnis zwischen Schule und Jugendamt teilen.

Mit vier Jugendamtsmitarbeiterinnen aus den zwei Bezirken, in denen die Projektschulen lagen, wurden – persönlich bzw. telefonisch – halbstündige bis dreiviertelstündige Interviews geführt. Es ging um ihre Sicht der Kooperation mit den Lehrkräften bzw. der Schule, um ihre Teilnahme an der Fachveranstaltung für die Lehrkräfte und ihre Einschätzung des Bedarfs und der Wirkung von Prävention zu häuslicher Gewalt. Die befragten Mitarbeiterinnen der Jugendämter hatten alle in Fachveranstaltungen für Lehrkräfte im Rahmen des Projektes ihre Arbeitsweise vorgestellt. Sie wurden nach Abschluss der Präventionsworkshops im jeweiligen Bezirk bzw. zum Ende des Erhebungszeitraums kontaktiert. Auf weitere Interviews wurde verzichtet, da sich die Gespräche als wenig fruchtbar für die Evaluation erwiesen und die Befragten aussagten, dass Kolleginnen oder Kollegen auch nicht mehr beitragen könnten. Die persönlichen Interviews wurden aufgezeichnet und transkribiert, die telefonischen Interviews in einem dafür entwickelten Protokollbogen dokumentiert. Für die Auswertung wurden die Interviews durchnummeriert. Zitate aus den Interviews mit Jugendamtsmitarbeiterinnen sind mit J und der entsprechenden Nummerierung gekennzeichnet.

⁷ Mit den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern der fünften Schule konnten keine Interviews mehr geführt werden, weil die Erhebungsphase abgeschlossen werden musste, um die Auswertung im vorgesehenen Zeitrahmen fertig zu stellen.

Gruppeninterviews mit Schülerinnen und Schülern

Die Schülerinnen und Schüler selbst waren die Gruppe, von der unmittelbar Informationen darüber erfragt werden konnten, ob das Präventionsprojekt sein Ziel erreichte und von der Zielgruppe angenommen wurde. Da die Kinder sehr intensiv schriftlich befragt worden waren, setzten die Interviews einen ergänzenden Schwerpunkt auf die Frage des Lernerfolgs.

In drei Klassen an zwei Schulen wurden etwa halbstündige Gruppeninterviews mit jeweils 5 bzw. 6 Schülerinnen und Schülern durchgeführt. Die Gruppeninterviews wurden mit den Lehrkräften vereinbart, die bereit waren, einige Kinder kurzfristig während der Unterrichtszeit freizustellen. Die an den drei Gruppeninterviews teilnehmenden Schülerinnen und Schüler wurden von den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern ausgewählt. Seitens der wissenschaftlichen Begleitung wurde darum gebeten, Mädchen und Jungen freizustellen. Die Gruppeninterviews wurden auf Band aufgezeichnet. Anschließend wurden sie transkribiert. Zitate aus den Gruppeninterviews sind mit „Mädchen“ und „Junge“ gekennzeichnet, damit erkennbar ist, wer sich wie geäußert hat.

Teamdiskussionen

Mit dem Team des Präventionsprojektes – zwei Sozialpädagoginnen, ein angehender Lehrer und eine Projektleiterin – wurden in unregelmäßigen Abständen Diskussionen geführt. Sie dienten sowohl der Zielbestimmung als auch der Zielkontrolle. Außerdem wurden hier die Entwicklung des Projektes reflektiert, Probleme und Lösungen sowie die weitere Planung diskutiert. Seitens der wissenschaftlichen Begleitung wurden Zwischenergebnisse der Befragungen an das Team rückgekoppelt und diskutiert. So entstand ein sehr fruchtbarer Prozess gegenseitiger Information und Weiterentwicklung.

Zwei Teamdiskussionen, die sich als besonders inhaltsreich erwiesen, wurden transkribiert. Die anderen wurden protokolliert. Zitate aus den Teamdiskussionen sind mit T1 und T2 gekennzeichnet.

5.2.3 Übersicht über die Datenlage

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Befragte	Quantitativ (Fragebögen)*	Qualitativ (Interviews)	Qualitativ (Anderes)
Lehrkräfte		10	
davon Lehrerinnen		7	
davon Lehrer		3	
Teilnehmende Beobachtung an Fachveranstaltungen für Lehrkräfte			2
Mitarbeiterinnen von Jugendämtern		4	
Eltern	152		
davon Mütter	87		
davon Väter	65		
Teilnehmende Beobachtung an Elternabenden			4
Teamdiskussionen		7	
Schülerinnen- und Schülerevaluationsbögen	1.060		
davon Bögen von Mädchen	529		
davon Bögen von Jungen	510		
davon Bögen 4-mal 4. Klasse	619		
davon Bögen 4-mal 5. Klasse	277		
davon Bögen 2-mal 6. Klasse	164		
davon Bezirk Kreuzberg-Friedrichshain	496		
davon Bezirk Mitte	564		
Gruppendiskussionen mit insgesamt 17 Kindern		3	
Gesamt	1.191		6

* Fehlende Angaben sind nicht explizit ausgewiesen.

VI.

Die Rahmenbedingungen des Modellprojekts

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

Das Modellprojekt wurde in der Berliner Schullandschaft mit ihren aktuellen Diskussionen und Konflikten umgesetzt sowie zu einem Zeitpunkt, an dem Kooperation gegen häusliche Gewalt in Berlin auf eine bemerkenswerte Entwicklung zurückblicken konnte.

6.1 Die Diskussion über Gewalt an Schulen und Gewaltprävention in Berlin

Seit einigen Jahren ist die Diskussion über Gewalt an Schulen in Berlin sehr aktuell. Es ist vor allem eine Diskussion um Gewalt unter Schülern und Schülerinnen, Gewalt von Schülern gegen Lehrerinnen und Lehrer, Diebstähle, Raub und Erpressung. Teilweise ist es eine Diskussion über Jugendgewalt/Jungengewalt.⁸ Im Hinblick auf diese Diskussion über Gewalt innerhalb der Schule bzw. Jugendgewalt wurde die Kooperation von Schulen mit Jugendämtern verstärkt und haben sich Kooperationsmodelle gebildet wie z. B. das PiT-Team Kooperation zwischen Polizei, Jugendhilfe und Schule in Hessen (Friedrichs 2007). Für Gewalt, die Kinder im privaten Raum erleben, ist die Entwicklung noch nicht so weit. Da internationale Forschungsergebnisse jedoch deutlich darauf hinweisen, dass nicht nur Kindesmisshandlung, sondern auch das Miterleben häuslicher Gewalt zwischen den Eltern häufig zu einer Beeinträchtigung des Schulerfolgs führt (Kindler 2006), ist es wichtig, das Thema häusliche Gewalt in die Schule zu tragen und die Kooperation mit Jugendhilfe zu unterstützen. Dies ist ein zentrales Ziel des Modellprojekts. Die Rahmenbedingungen der Institution Schule sind dafür noch nicht optimal.

Für Kinder ist Schule ein Ort, den sie fast täglich aufzusuchen haben und der über Jahre ein Mittelpunkt ihres Lebens ist, vergleichbar mit dem Arbeitsplatz bei Erwachsenen. In die Schule bringen Kinder alle Probleme mit, die sie zu Hause erleben und die teilweise existenziell beunruhigend sind. Schule muss darauf eingestellt sein, nicht nur Wissen zu vermitteln, sondern ihren Erziehungsauftrag wahrzunehmen. Das kann nur gelingen, wenn Kinder hier einen Raum finden, der es ihnen ermöglicht, sich mit ihren Alltagsproblemen und den Fragen, die sie beschäftigen, auseinanderzusetzen. Dies bedeutet eine hohe Anforderung an Lehrkräfte, wenn sie damit alleine gelassen werden. Wenn ihnen zusätzlich zu den Leistungsanforderungen und der Bewältigung von Konflikten und Gewalt zwischen Schülerinnen und Schülern innerhalb der Schule noch abverlangt wird, die familiäre Situation der Kinder zu berücksichtigen und Lösungen für Probleme im privaten Raum zu finden, führt das bei nicht wenigen zu Gefühlen der Überforderung.

⁸ Vgl. zu der Diskussion über Gewalt an Schulen die Veröffentlichungen der Landeskommission Berlin gegen Gewalt www.berlin-gegen-gewalt.de/ oder des Deutschen Präventionstages www.praeventionstag.de/nano.cms/de/Dokumentation.

Lehrkräfte in Deutschland leiden in großer Zahl unter einem schlechten Gesundheitsstatus, der viele Vakanzen durch Krankheit mit sich bringt, die zu einer weiteren Überlastung von Lehrkräften führen. So berichtet die Ärzte Zeitung (15.1.2008) von einer Studie, die aussagt, dass von 949 mit dem General Health Questionnaire befragten Lehrerinnen und Lehrern 30 % unter Symptomen von Burn-out litten. Es erscheint wenig sinnvoll, derart belasteten Personen weitere Leistung abfordern zu wollen, indem ihnen z. B. die ganze erforderliche Gewaltprävention aufgebürdet wird.

Die anhaltenden Diskussionen im Land Berlin über eine Erhöhung des Stellenpools oder über ein flächendeckendes Angebot von Schulstationen/Schulsozialarbeit haben noch keine weitreichenden Ergebnisse erbracht. Aktuell wird das 2004 in Kraft getretene Schulgesetz kritisiert, das eine Stigmatisierung schwacher Schülerinnen und Schüler vermeiden wollte, aber dazu führte, dass kleine Förderklassen für Kinder mit sprachlichen Defiziten und sonderpädagogische Förderklassen („Dehnklassen“)⁹ an den Sonderschulen, die bislang rund 1.400 Erst- und Zweitklässlern die Möglichkeit einer intensiven Förderung in Kleingruppen geboten haben, abgeschafft wurden (vgl. Tagesspiegel 29.1.08:14). Zurzeit wird in der Berliner Schulverwaltung diskutiert, ob die fördernden und unterstützenden Angebote wieder eingeführt werden können, was gerade auch für Kinder aus eingewanderten bzw. bildungsfernen Familien oder Familien in Multi-problemlagen sinnvoll und hilfreich wäre.

Auf Landesebene ist die Landeskommision Berlin gegen Gewalt aktiv, die den Berliner Präventionstag veranstaltet und zu Gewaltprävention auf allen Ebenen und allen Facetten arbeitet. In einer 2007 vorgelegten Studie der Landeskommision wurde ein enger Zusammenhang zwischen Gewalt in der Erziehung, Gewalt zwischen den Eltern und späterem gewaltvollen Handeln männlicher Jugendlicher festgestellt (Berliner Forum Gewaltprävention 2007).¹⁰ Je deutlicher der Zusammenhang zwischen den dominierenden Themen jugendliche Intensivtäter, Gewalt an Schulen und Frühwarnsystem im Kinderschutz mit häuslicher Gewalt gesehen wird, desto sichtbarer wird die Bedeutung früher Prävention, die auch häusliche Gewalt thematisiert. Die aktuelle Diskussion berührt vielfältige strukturelle Fragen der Prävention, Information und Kooperation, die dazu führen könnten, dass ein integriertes Gesamtkonzept von Basisprävention, die z. B. Gesundheit und Sucht zum Thema macht, und Gewaltprävention, die unterschiedliche Gewaltphänomene aus Opfer- und Täterperspektive bearbeitet, an Schulen entsteht.

6.2 Präventions- und Unterstützungsmöglichkeiten in Berlin

Schulleitungen können in Berlin selbstständig entscheiden, welche externen Angebote sie in ihre Schulen einladen. Allerdings muss die Finanzierung geklärt sein. In Berlin gibt es einige Ansätze, dass Schulen Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter einstellen, dies ist aber noch keineswegs flächendeckend der Fall. Interessant ist das Modell „Gemeinsam Schule machen – mobile, integrative Schulsozialarbeit“¹¹, an dem auch eine der ins Präventionsprojekt einbezogenen Schulen teilnimmt. Sechs Schulen eines Bezirks werden durch

⁹ Der Begriff „Dehnklassen“ deutet darauf hin, dass die Kinder den Stoff der ersten beiden Schulklassen auf drei Jahre verteilen („dehnen“). Damit sollte erreicht werden, dass Kinder mit Wahrnehmungsstörungen und Entwicklungsverzögerungen in die Lage versetzt werden, ihre Defizite auszugleichen.

¹⁰ <http://www.berlin-gegen-gewalt.de/>

¹¹ <http://www.gemeinsam-schule-machen.de> abgerufen am 25.1.08

den freien Träger „im Zusammenhang ihres Sozialraums betrachtet und in diesen durch Kooperationen mit den Kindern und Jugendhilfeeinrichtungen eingebunden. Darüber hinaus werden mit überbezirklichen Institutionen, die zu den Themen Prävention vor sexueller Gewalt, Kinderschutz, Mädchenarbeit, Prävention vor Gewalt etc. kostenlos Kurse für alle Angehörigen der Schulen anbieten, Kontakte geknüpft.“ Hier entstand eine verbindliche Kooperation zwischen freien Trägern, die Prävention anbieten, Kinderschutzzentrum, Kinderschutzbeauftragter, Präventionsbeauftragter der Polizei und Schulen.¹² An einer Intensivierung der schützenden Kooperation zwischen Polizei und Jugendamt bei häuslicher Gewalt arbeitete seit 1998 BIG e. V. und erreichte einige Erfolge auf bezirklicher Ebene. Informationsvereinbarungen zwischen Polizei und Jugendämtern nach Polizeieinsätzen wegen häuslicher Gewalt, bei denen Kinder angetroffen werden, wurden vereinbart. Die Kinderschutzeinrichtung, mit der berlinweit in Fällen häuslicher Gewalt zusammengearbeitet wird, ist der Kindernotdienst. Er berät, unterstützt und schützt, hier können Kinder und auch Mütter mit kleinen Kindern aufgenommen werden. Der Kindernotdienst wird vom BIG Präventionsprojekt als Anlaufstelle für Kinder vorgestellt.

Schulprojekte, die durch externe freie Träger durchgeführt werden, die in die Schulen gehen, können ein sinnvoller Weg sein, gleichzeitig Lehrkräfte zu entlasten und Schülerinnen und Schüler im Rahmen von Prävention die Information und Unterstützung zukommen zu lassen, die sie brauchen.

Präventionsprojekte, bezogen auf unterschiedliche Formen der Gewalt – Prävention von sexuellem Missbrauch, Gesundheitsprävention, Suchtprävention, allgemeine Gewaltprävention – und durchgeführt von unterschiedlichen Fachkräften – freien Trägern, der Polizei usw. –, sind Tradition in vielen Berliner Schulen. In diesem Bereich leisten Strohalm e. V. und das Präventionsteam Kreuzberg seit Jahren maßgebliche Arbeit in der Konzeptionsentwicklung und praktischen Prävention von sexuellem Missbrauch an Grundschulen¹³ oder der Kinderschutzbund, der sein Programm „Starke Eltern, starke Kinder“¹⁴ durchführt, oder Angebote des türkischen Elternvereins zum Spracherwerb und Erziehungsverhalten von Eltern. BIG e. V. reiht sich mit seinem Modellprojekt zur Prävention häuslicher Gewalt in das Angebotsspektrum ein und ergänzt es um das wichtige Thema häusliche Gewalt. In der Modellphase war die Finanzierung über die Stiftung Deutsche Jugendmarke gewährleistet und von daher kein Thema für die Schulen. Für die Zukunft muss eine Anschlussfinanzierung durch den Berliner Senat erreicht werden, damit Schulen das Projekt auch weiterhin nutzen können.

Berliner Schulen können Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter einstellen. Diese haben den Auftrag, den Erziehungsauftrag der Schule gemeinsam mit den Lehrkräften umzusetzen und dem Lehrpersonal Entlastung bei der Auseinandersetzung mit persönlichen Problemen der Schülerinnen und Schüler zu bieten. Darüber hinaus sind sie für die Mädchen und Jungen zusätzliche Ansprech- und Vertrauenspersonen. Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter haben die gleiche Qualifikation wie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Jugendämter und anderer Angebote der Jugendhilfe.

¹² <http://www.gemeinsam-schule-machen.de> abgerufen am 25.1.08. Ob die Jugendämter eingebunden werden, geht aus der Information nicht hervor.

¹³ <http://www.strohalm-ev.de/> angerufen am 25.1.2008

¹⁴ <http://www.elternkurs-schulung.de/elternkurs/kinder.htm>

Sie können daher eine Brücke schlagen zwischen dem Bereich Schule und dem Bereich soziale Arbeit/Sozialpädagogik, weil sie beide Arbeitsfelder von innen kennen und den Unterstützungsbedarf der Kinder ebenso gut wahrnehmen, wie sie die Umsetzungsmöglichkeiten kennen. Sie können sich für Präventionsprojekte in der Schule einsetzen und aktiv daran mitwirken, dass Präventionsinhalte im Alltag der Schule aufgegriffen werden.

Innerhalb des Kollegiums fällt die Förderung von Prävention vor allem in den Aufgabenbereich der Beratungslehrerinnen und Beratungslehrer, die für die Auseinandersetzung mit Problemen der Schülerinnen und Schüler und der Kolleginnen und Kollegen da sind.

In Zusammenarbeit mit der Schule können die Erzieherinnen und Erzieher im Hort den Präventionsgedanken aufgreifen und ergänzend oder vertiefend in ihrem Arbeitsfeld umsetzen. Sie haben auch Kontakt zu Eltern und Einblick in die Lebensumstände der Kinder. Die Prävention in Schule und Hort wird meist koordiniert. Andere Möglichkeiten haben die Schulpsychologinnen und Schulpsychologen. In einigen Berliner Bezirken haben sie den Auftrag, Schulen bei der generellen Gewaltprävention zu unterstützen, andererseits arbeiten sie überwiegend individuell mit einzelnen Schülerinnen und Schülern, können also z. B. Mädchen und Jungen, die unter häuslicher Gewalt leiden, spezifisch unterstützen.

6.3 Kooperationsstrukturen

Die Berliner Interventionszentrale bei häuslicher Gewalt – hervorgegangen aus dem Berliner Interventionsprojekt gegen häusliche Gewalt, einem Modellprojekt des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und der Berliner Senatsverwaltung für Wirtschaft, Technologie und Frauen (WiBIG 2001 und 2004) – arbeitet seit 1995 erfolgreich an Kooperationsstrukturen im Land gegen häusliche Gewalt. Der Politische Runde Tisch – ein landesweites Kooperationsbündnis auf Leitungsebene – sowie Kooperationsbündnisse und Vernetzung auf bezirklicher Ebene bilden eine teilweise gut ausgearbeitete Struktur schützender Intervention und unterstützender Angebote.¹⁵ Ein Landesaktionsplan und einige bezirkliche Aktionspläne zur Bekämpfung häuslicher Gewalt unterstützen die Praxis. Einige bilaterale Kooperationen erzielen bemerkenswerte Erfolge, wie z. B.

- zwischen der Polizei und der BIG Hotline bei häuslicher Gewalt, die die pro-aktive und zugehende Beratung nach Polizeieinsätzen wegen häuslicher Gewalt organisiert und niedrigschwellige telefonische Beratung anbietet;
- zwischen der BIG Hotline und dem Kindernotdienst bei der aufsuchenden Beratung, wenn kleine Kinder in Krisensituationen anwesend sind oder Frauen mit Kleinkindern einen ruhigen Zufluchtsort benötigen;
- zwischen der Polizei und den Jugendämtern, wenn in Einsätzen wegen häuslicher Gewalt Kinder angetroffen werden;
- zwischen der BIG Hotline und den Frauenhäusern und Frauenberatungsstellen für die weitere bedarfsgerechte Versorgung von Gewalt betroffener Frauen.

¹⁵ <http://big-interventionszentrale.de/home/>

6.4 Die ausgewählten Bezirke

Die Bezirke Friedrichshain-Kreuzberg und Mitte wurden ausgewählt, weil sie beide über eine gute Vernetzungsstruktur zu häuslicher Gewalt verfügen. In Friedrichshain-Kreuzberg gibt es seit vielen Jahren gute Vernetzung im Kinderschutz und seit mehreren Jahren auch Vernetzung zu häuslicher Gewalt. Der Kindernotdienst, die zentrale Schutzereinrichtung für Kinder in Berlin, die wegen Kindeswohlgefährdung unmittelbar aus der Familie genommen werden, als wichtiger Partner von BIG im Schnittpunkt der beiden Gewaltphänomene ist hier angesiedelt. Auch im Bezirk Mitte gibt es gute Vernetzungsstrukturen und Kooperationsvereinbarungen. In beiden Bezirken gibt es inzwischen Vereinbarungen zwischen Polizei und Jugendämtern, dass nach Einsätzen wegen häuslicher Gewalt, in denen Kinder von der Polizei angetroffen werden, das Jugendamt verständigt wird.

Beide Bezirke wurden im Rahmen der Bezirksreform aus einem Ost- und einem Westteil zusammengesetzt. Zudem gibt es in beiden gut bürgerliche, eher durchschnittlich verdienende bis wohlhabende Gegenden und soziale Brennpunkte mit großer Arbeitslosigkeit und Armut und hohem Anteil eingewanderter Familien.

Berlin Friedrichshain-Kreuzberg und Berlin Mitte

Tabellarische Übersicht (Statistisches Landesamt, Angaben 2004):

	Friedrichshain-Kreuzberg	Mitte
Bevölkerung	264.922	320.800
Ausländeranteil: gesamt	22,6%	27,7%
0 bis unter 6 Jahre	5,8%	5,8%
6 bis unter 15 Jahre	7,1%	7,3%
Sozialhilfeempfänger je 1.000 Einwohner	130	132
Mittleres monatliches Haushaltsnettoeinkommen	1.200,- Euro	1.275,- Euro
Schülerinnen und Schüler	23.616	30.363
Ausländeranteil Schülerinnen und Schüler	32,4%	39,2%

6.5 Die einbezogenen Schulen und ihr Umfeld

Im Rahmen von Besuchen in den Schulen konnte die wissenschaftliche Begleitung sich ein eigenes Bild vom Umfeld der Schulen machen.

Die einbezogenen fünf Schulen lagen in zwei Bezirken und in jeweils unterschiedlichem Umfeld.

Drei Schulen wurden im Bezirk Friedrichshain-Kreuzberg ausgewählt, zwei im Bezirk Mitte.

Friedrichshain-Kreuzberg:

Die erste und die dritte Schule liegen in einem recht gut durchmischten und auch begehrten Wohngebiet, eine im ehemals westlichen und eine im ehemals östlichen Teil der Stadt, in beiden Fällen Gebiete mit typischen Berliner Altbauwohnungen. Die Schülerschaft ist gut durchmischt, im ehemaligen Ostteil der Stadt wohnen jedoch immer noch deutlich weniger eingewanderte Familien.

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Die zweite Schule in Kreuzberg liegt in einem sozialen Brennpunkt und einem Wohngebiet, das verhältnismäßig homogen von sozial benachteiligten Familien bewohnt wird und das aus Wohnblocks der 1960er oder 1970er Jahre besteht. Hier wohnen überwiegend türkischstämmige Familien. Der Anteil türkischstämmiger Kinder an dieser Grundschule liegt bei über 80 % und damit weit über dem Durchschnitt im Bezirk.

Berlin Mitte:

- Die erste Schule in Mitte liegt im ehemaligen Westberliner Wedding, in einem Neubaugebiet, einem sozialen Brennpunkt, der überwiegend von türkischstämmigen Familien, aber auch von Familien aus dem Nahen Osten, z. B. Flüchtlingen aus Palästina, bewohnt ist. Zur Schule gehen fast 90 % Kinder mit Migrationshintergrund.
- Die zweite Schule in Mitte liegt nur eine U-Bahnstation entfernt in einem inzwischen populären Wohngebiet mit vielfach renovierten Altbauwohnungen in Prenzlauer Berg, ehemals Ostberlin, das eine gut durchmischte Bevölkerung hat. Der Ausländeranteil der Schule ist gewachsen und liegt inzwischen bei ca. 40 % – auch etwas über dem Durchschnitt – da viele eingewanderte Eltern, denen daran liegt, ihre Kinder auf eine Schule mit gutem Ruf zu schicken, sie hier anmelden.

Die Workshops wurden in vierten, fünften und sechsten Klassen durchgeführt. In Berlin wird die Umschulung in höhere Schulen nach der vierten oder nach der sechsten Klasse vorgenommen. In den beteiligten Klassen waren somit nicht immer Schülerinnen und Schüler aller Leistungsstufen vertreten.

6.6 Schülerschaft und Elternschaft aus Sicht der Lehrkräfte und der Jugendämter

Der Charakter einer Schule – ob sie in einem eher ruhigen Wohnviertel bzw. in einem sozialen Brennpunkt liegt – hat Auswirkungen auf die Zusammensetzung von Schüler- und Elternschaft und damit verbundene Anforderungen und Probleme für den Unterricht. In den Interviews zu ihrer Einschätzung des Modellprojekts wurden Lehrkräfte auch nach ihrer Wahrnehmung des Umfelds der Schule gefragt, denn es kann angenommen werden, dass die Rahmenbedingungen durchaus von Bedeutung sind

- für die Motivation einer Schulleitung, ein Präventionsprojekt zu häuslicher Gewalt durchführen zu lassen,
- für das Level an Gewalt, das an der Schule beobachtet wird und dem die Kinder im Umfeld von Schule und Wohnung ausgesetzt sind,
- für (Multi-)Problemlagen in den Familien,
- für das Erleben und Verständnis von innerfamiliärer Gewalt aufseiten der Kinder und Eltern.

Die auswertenden Interviews mit den Lehrkräften zeigen die enorme Belastung, die an Berliner Grundschulen besteht. Trotz dieser Belastungen zeigten sie sich engagiert und erklärten sich bereit, das Präventionsprojekt in ihren Klassen durchzuführen.

Wie die Lehrerinnen und Lehrer die Rahmenbedingungen, unter denen sie an der Schule arbeiten, sehen, hängt auch von ihrer persönlichen Einstellung und Perspektive ab.

Die Auswertung der Interviews zeigte zwei Muster:

- leistungsorientiert/bewertend gegenüber den Schülerinnen und Schülern, kombiniert mit einer eher pessimistischen Grundhaltung hinsichtlich der Möglichkeiten der Schule, positiv auf die Entwicklung der Kinder einzuwirken,
- zugewandt/verstehend gegenüber den Schülerinnen und Schülern, kombiniert mit einer eher positiven Grundhaltung hinsichtlich der Möglichkeiten der Schule, positiv auf die Entwicklung der Kinder einzuwirken.

Die gut durchmischte Zusammensetzung einer Klasse mit nur einzelnen Kindern aus zugewanderten bzw. sozial schwachen und/oder bildungsfernen Familien kann subjektiv als hochproblematisch empfunden werden, wenn eine leistungsorientierte, eher bewertende Haltung vorliegt:

„Ja, es ist eine wahnsinnig schwierige Klasse, weil unheimlich differenziert. Es gibt also von hochintelligent bis ganz doll lernschwierig, ganz doll verhaltensauffällig, ganz doll gestört, ganz schwer familiär belastet bis zu super behüteten ganz, ganz braven Kindern und aufgeschlossenen Elternhäusern gibt es eigentlich alles in der Klasse. Ist also wirklich schwierig, also da die Differenzierung für den Unterricht und für die Erziehungsarbeit zu bringen, ist schon nicht einfach, weil man sich wirklich auf jedes Kind und jeden Hintergrund genau einstellen muss, weil ja auch von vielen Elternhäusern überhaupt nichts kommt.“ (L5)¹⁶

Die Arbeit mit einer Klasse in einem sozialen Brennpunkt, in der nur wenige deutschstämmige Kinder sind, mit einem Kollegium, das mit Burn-out-Problemen kämpft, wird als Belastung erlebt, wenn eine leistungsorientierte/bewertende Haltung besteht.

„Die Klasse ist ansonsten eigentlich für hiesige Verhältnisse eine ganz nette Klasse, es ist kein, wie wir halt sagen als Lehrer, böses Kind dabei. Es sind allerdings die üblichen Probleme, die eben auftreten, lautstark, mangelhaftes Arbeitsverhalten, Arbeitsmaterial fehlt halt oft und dass eben doch das Fähigkeitsniveau relativ gering ist. Also das sind so die Hauptdinge für die Klasse. Die können sich eben halt nicht daran gewöhnen, dass von ihnen eben regelmäßig was verlangt wird, also in der Richtung. Also die wenigsten Kinder sind eigentlich richtig lernbegierig, sondern eher in die Richtung, och nee, alles zu schwer, und das kann ich nicht, und das geht gar nicht.“ (L8)

Die gleiche Situation wird eher als schöne Herausforderung beschrieben, wenn eine zugewandte/verstehende Haltung eingenommen wird:

„Die hat eine ganz schwere Geschichte, die Klasse, weil die viele Lehrerwechsel hatte. Da ist nach, glaube ich, zwei Monaten der ersten Klasse die Klassenlehrerin erkrankt und war auch gleich für lange Zeit nicht da. Und letztendlich hatten sie bis zur vierten Klasse, also die ersten drei Klassen, vier verschiedene Klassenlehrerinnen, immer wieder mit langen Fehlzeiten zwischendrin. Und das ist was, was sich leider immer noch bemerkbar macht, die sind miteinander unheimlich chaotisch. Und dieses Arbeitsverhalten, was man einfach so in den ersten ein, zwei Schuljahren lernt, wo lasse ich meine Sachen, wie schreibe ich mir was auf, wo hefte ich was ab, das ist einfach immer noch zu merken, trotzdem wir hart dran arbeiten, dass das ganz schwierig ist, die kriegen das ganz schwer rein. Und so denke ich aber, dass sie sich schon

¹⁶ Die Codierung ist die anonymisierte Identität der befragten Lehrkräfte.

gesetzt haben langsam, also Kollegen, die die Klasse vorher kennen und die sie jetzt mal erleben im Vertretungsunterricht, sagen auch mal, Mensch, die sind ja richtig nett geworden, und da kann man ja jetzt richtig reingehen. Also es ist schon so ein positives Feedback und ich kriege auch langsam, ja, seit einem halben Jahr jetzt eigentlich, das Gefühl, dass wir uns gut aneinander gewöhnt haben und dass sie auch Regeln akzeptieren mittlerweile und sich einfach so eingefunden haben und wir uns auch so zusammengefunden haben. Ja, aber war auch schön. Also es war halt eine Herausforderung, aber es war interessant auch.“ (L7)

Eine verstehende Perspektive bedeutet nicht, Probleme zu beschönigen oder wegzudefinieren, aber Kinder aus schwierigen Klassen und Verhältnissen werden mit ihren Potenzialen wahrgenommen und in ihrem Kontext gesehen.

„Es sind Kinder, die einzeln meistens sehr lieb sind und sehr zugewandt, die aber teilweise unter so chaotischen Verhältnissen leben, dass sie auch in der Schule chaotische Verhaltensweisen aufzeigen. Sie sind sehr laut, haben aber inzwischen gelernt, auch mal leise Phasen im Unterricht auszuhalten und zu kreieren, und sind eigentlich bildungsmäßig sehr interessiert, wobei sie aber keine Voraussetzungen haben.“ (L2)

Das Problem sieht diese Lehrerin im mangelnden Bildungswillen der Eltern und in deren geringen Möglichkeiten, den Kindern die Bedeutung von Bildung nahezubringen. Außerdem seien die Wohn- und Lebensbedingungen in den Familien nicht dazu angetan, Kinder beim Lernen und in ihrer Konzentration auf Schulaufgaben zu unterstützen. (L2)

„Chaotisch im Leben der Kinder ist teilweise die Stellung in der Familie, mit anderen Geschwistern oder mit fehlenden Elternteilen oder mit Eltern, die woanders wohnen, also die getrennt leben. Ich habe sehr viele arabische Kinder im Verhältnis zu anderen Klassen, wo auch viel Unruhe ist, oftmals so familiäre Bedingungen aus der Vergangenheit wie Palästinenser, die um ihr Land trauern, selbst wenn sie da noch nie gelebt haben. Und das aber dann doch von der Stimmung her sehr ins Familienleben reinbringen. Und eben der hohe Fernsehkonsum teilweise oder die doch teilweise kriegerischen Spiele, die die Kinder machen, die sich sehr auswirken auch auf Stimmungen in der Schule.“ (L2)

Gewalt und unzureichende Versorgung der Kinder wird in vielen Familien beobachtet und im Zusammenhang mit – geschlechtsspezifisch unterschiedlichem – problematischem Verhalten gesehen.

„Teilweise eben auch Familien, wo geschlagen wird und von daher auch Spannungen sind. Einfach die Vernachlässigung der Kinder, Kinder, die keine Ahnung haben, was sie in ihrer Freizeit tun können. Also dass die Lebenssituation teilweise chaotisch ist, trifft auf beide Geschlechter zu, aber das Umgehen ist unterschiedlich. Also die Mädchen neigen eher dazu, in sich gekehrter zu sein oder das zu verbergen, während die Jungen durch Unruhe und durch vor allen Dingen immer kriegerische Pseudohandlungen da schon ihrem Druck Luft machen wollen.“ (L2)

Ob problematische Kinder das Geschehen im Unterricht dominieren oder nicht, hängt sicher von der Zusammensetzung der Klasse, aber auch von der Haltung und den Kompetenzen der Lehrkräfte ab.

„Sehr lebhaft, aber schnell zu begeistern, wenn es Themen sind, die sie auch brennend interessieren. Und eigentlich die schwierigen, verhaltensauffälligeren Kinder sind eher im Hintergrund, das heißt, sie kommen in der Klasse nicht so zur Geltung, weil sie eine gute Substanz hat.“ (L6)

„Lebhaft. Also doch wirklich schon lebhaft, was ich aber zum großen Teil immer wieder darauf zurückführe, dass ich selber eher nicht der sehr ruhige Typ bin, sondern eher lebhaft bin. Und eigentlich, na ja, so ein Schlafmützenhaufen ist auch nichts für mich. Andererseits ist es natürlich dann auch so, dieses Lebhaftes, man muss dann irgendwo auch ganz schnell wieder Grenzen setzen und aufpassen, dass es nicht überschlägt. Ansonsten sind sie lebhaft, mit ziemlichen Reibereien inzwischen, was doch zum großen Teil auch auf das Alter zu schieben ist. Sie sind auf jeden Fall begeisterungsfähig, das sind sie. Sind zum großen Teil auch interessiert, aber man merkt natürlich schon mitunter, na, Faulheit trifft's wohl eher mitunter.“ (L9)

Alle Lehrkräfte beklagen, dass vonseiten der Eltern wenig bis gar keine Unterstützung für die Kinder kommt und dass die Eltern schwer erreichbar sind. Einige engagieren sich sehr, kümmern sich und kommen zu den Elternabenden und Sprechstunden, andere tun das gar nicht. Die Einschätzungen reichen von „kein Interesse bei den Eltern“ auf der einen Seite bis zu Sorgen darüber, dass Elternbriefe unterschrieben werden, ohne dass der Inhalt verstanden wurde, dass Sprachschwierigkeiten die Eltern hindern, an Elternabenden teilzunehmen. Lehrkräfte stellen fest, dass Kinder schlecht Deutsch sprechen, obwohl der Vater die Sprache gut beherrscht, aber die Mutter keinerlei Deutsch spricht. Auf den von der wissenschaftlichen Begleitung beobachteten Elternabenden zeigte sich teilweise eine Überlastung der Mütter durch die Versorgung mehrerer Kinder und pflegebedürftiger Angehöriger, die sich in Erschöpfung äußerte.

An den Schulen in Kreuzberg und Mitte gibt es unterschiedliche Initiativen für Eltern, von Elternkursen für alle Interessierten über Deutschkurse für Mütter, die kein oder kaum Deutsch sprechen, Beratung durch den türkischen Elternverein bis zu gemeinsamen interkulturellen Festen und Veranstaltungen für die gesamte Elternschaft. Nicht alles ist von Erfolg gekrönt. Die Bildungs- und Beratungsferne vieler Eltern hindert diese an der Nutzung der Angebote. Über niedrigschwellige Zugangswege wird von vielen Lehrkräften nachgedacht.

Die Gewaltbelastung der sozialen Brennpunkte ist in den Schulen Thema.

„Also das Umfeld hier, denke ich mal, ist ja schon sehr gewalttätig, mit Drogenhandel, was sich also auf den U-Bahnhöfen oder auf den Spielplätzen hier abspielt abends. Und die Kinder erzählen halt oft davon.“ (L8)

Alle befragten Lehrerinnen und Lehrer gingen davon aus, dass ihre Schülerinnen und Schüler oft zu Hause Gewalt in Form von Körperstrafen einstecken und auch Gewalt in der Beziehung der Eltern ausgesetzt sind. Dabei zeigt sich, dass sie einen engen Zusammenhang zwischen der sozialen Situation und den Notlagen der Familien und dem Auftreten häuslicher Gewalt und Gewalt gegen Kinder annehmen.

Auch die befragten Mitarbeiterinnen der Jugendämter zeichnen ein Bild, das von Multi-problemlagen gekennzeichnet ist:

„Die Familien sind meist finanziell schlecht gestellt. Das Problem der Kinder ist, dass die Eltern sehr viele Probleme haben.“ (J2)¹⁷

◀ Inhalt

„Ja, es ist so, der überwiegende Teil der Eltern ist arbeitslos. Ich glaube, zur Klassenfahrt haben drei oder vier Eltern selbst bezahlt, die anderen haben alle einen Zuschuss bekommen wegen Hartz IV. Ja, das ist schon sehr problematisch.“ (L3)

◀ zurück

weiter ▶

„Es ist ein wackeliger Bezirk. Diese Grundschule liegt in einem Armutsgebiet. Armut in jeglicher Hinsicht, nicht nur finanziell. Auch emotionale Armut, Bildungsarmut, Spracharmut. Viele Kinder haben tatsächlich nicht genug zu essen und nicht das Richtige anzuziehen. Aber häufiger ist es die emotionale Zuwendung, die fehlt. Und viel verbale Gewalt. Aber auch ein großes Gewaltproblem in den Familien, gegen die Mutter aber auch gegen die Kinder, das hängt ja mit der Armut zusammen. Viele der Kinder erleben das. Sie sind sehr bedürftig.“ (J3)

Vor dem Hintergrund dieser Belastungen und unterschiedlichen Perspektiven muss die Einführung und Umsetzung der Präventionsworkshops in den Schulen gesehen werden. Die vier Vormittage, die das Projekt in Anspruch nimmt, fehlen für die Vermittlung des Unterrichtsstoffs. Aber in mehreren der einbezogenen Schulen wurden häufig und zu unterschiedlichen Themen Projekttag und außerschulische Unternehmungen durchgeführt. Kinder, Eltern und Lehrerinnen und Lehrer sind an diese Arbeitsformen gewöhnt und schätzen sie.

„Wir haben gerade in diesem Schuljahr auch viel andere Dinge getan, als nur in der Klasse zu sitzen. Weil wir die Erfahrung gemacht haben, dass das eigentlich das ist, was die Kinder sehr anspricht, weil sie ja nachmittags in ihrem familiären Bereich nicht so viele Umwelterfahrungen machen. Und wir haben Musikprojekt und Theaterprojekt gemacht, und jetzt diese Projektwoche, wo es halt um soziales Lernen geht im weitesten Sinne, also sich miteinander wohlfühlen, auch mal ins Schwimmbad gehen oder ins Kino oder ins Theater oder so.“ (L7)

Schulen, die über den konkreten Unterricht hinaus Aktivitäten mit den Schülerinnen und Schülern für wichtig halten, interessieren sich auch für das Präventionsprojekt. Teilweise war Strohalm e. V. mit der Prävention von sexuellem Missbrauch schon an den Schulen gewesen, es gab Schulungen von Schülerinnen und Schülern zu Konfliktlotsen und andere Auseinandersetzungen mit Gewalt und Konflikt.

Lehrerin:

„Wir hatten ja kurz vorher schon die Stopp-Regel eingeführt, und die wird sehr benutzt. Da sagen die Kinder immer nach der Pause, ich hab dreimal stopp gesagt und der hat nichts gemacht und so weiter, ich will eine Strafe. Und dann wäge ich ab, ist das jetzt irgendwie was Lapidares gewesen oder was anderes. Und dann waren heute zwei, die mussten zehn Liegestütze machen.“

¹⁷ Die Codierung ist die anonymisierte Identität der befragten Jugendamtsmitarbeiterinnen.

Interviewerin:

„Das ist ja wie bei der Bundeswehr.“

Lehrerin:

„Das waren die Regeln, die die Kinder sich ausgedacht haben, die Strafen, die die Kinder sich ausgedacht haben. Und sie dürfen die auch aussuchen, also die Geschädigten dürfen die Strafe aussuchen. Und dann ist das manchmal ein Brief an die Eltern und manchmal ist's die Klassenregeln abschreiben oder es ist eben so was. Sie wollten auch einmal als Strafe haben, zehn Cent zu zahlen, das hat aber noch keiner gewählt bis jetzt.“ (L2)

In mehreren Schulen gab es Schulhofregeln, die der Gewalt zwischen den Kindern entgegenwirken sollen, Klassengespräche bei Konflikten und Problemen oder Schulversammlungen, um Regeln zu beschließen. Insofern wurde das Präventionsprojekt zu häuslicher Gewalt von mehreren Lehrkräften als ein weiterer Baustein und eine Unterstützung bei ihren Bemühungen um Gewaltprävention gesehen und begrüßt.

VII.

Die Umsetzung des Modellprojekts

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

Im Folgenden werden die Bausteine des Modellprojekts – Fachveranstaltung für Lehrkräfte und Horterzieherinnen bzw. Horterzieher, Elternabend, Kinderworkshops und Kindersprechstunde – beschrieben und diskutiert.

Am Anfang stand das Projektteam vor der Herausforderung, Schulverwaltung und Schulleitungen von der Qualität des Modellprojekts zu überzeugen, Schulen zu finden, die bereit waren, das Projekt in die Schule einzuladen, und Schulen zu finden, in denen zwei bis drei Lehrkräfte bereit waren, die Kinderworkshops in ihren Klassen durchführen zu lassen. Dies war einerseits keine leichte Aufgabe angesichts der vielfältigen Belastungen, denen Berliner Grundschulen sich stellen müssen, andererseits war nicht wenigen Schulleitungen alles willkommen, was Gewaltprävention war. Auf der Ebene der Schulverwaltung bewährte sich die Trägerschaft von BIG e. V., da der Verein einen sehr guten Ruf genießt. War die mühsame und zeitraubende Vorarbeit gelungen, ließ sich das Projekt in der Regel reibungslos umsetzen.

Die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer waren meist schnell gewonnen. Der systematische Aufbau des Projekts, der unterschiedliche Zielgruppen einbezog und eine Methodenvielfalt bot, überzeugte.

„Also ich würde sagen, das Konzept stimmt von vorne bis hinten. Lehrerfortbildung, Elternabend muss sein, damit einfach klar ist, darüber wird geredet, das ist ja auch eine Informationspflicht, die wir haben. Dass Eltern nicht gleich schreien, Hurra, ich will mit Ihnen jetzt reden, weil da gibt es bei uns ein Problem, das ist auch verständlich.“ (L6)

In der Zusammenarbeit zwischen Projektteam und Lehrkräften entwickelte sich eine Win-win-Situation. In den Vorgesprächen und Nachgesprächen der Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter mit den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern entstand ein fachlicher Austausch, von dem beide Seiten profitierten. Lehrerinnen und Lehrer gaben Information über ihre Klasse und bestimmte aktuelle Probleme und Konfliktlinien weiter, auf die sich die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter einstellen konnten. Sie beschrieben ihre Arbeitsweise mit der Klasse, damit deutlich wurde, woran die Kinder gewöhnt sind, und aus dieser Erfahrung konnte für die Strukturierung der Workshops gelernt werden, z. B. mussten die zeitliche Dauer von Arbeitseinheiten und der Wechsel der didaktischen Methodik an das Konzentrationsvermögen der Schülerinnen und Schüler in den jeweiligen Klassen angepasst werden.

Die Lehrerinnen und Lehrer profitierten ebenfalls von diesen Gesprächen und von ihrer Teilnahme an den Workshops. Sie erlebten „ihre“ Kinder unter der Leitung von externen Pädagoginnen und Pädagogen aus einer Außenperspektive. Während sie ansonsten Tag für Tag vor der Klasse stehen und alles alleine regeln und vermitteln und steuern müssen, waren sie nun eher beobachtend und unterstützend anwesend und trugen nicht die Verantwortung. Die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter legten auch Wert darauf, dass sie die Leitung hatten. Dies ermöglichte den Lehrerinnen und Lehrern einen Blick auf die Kinder, der sie oftmals positiv überraschte.

Die Vor- und Nachgespräche erfüllten eine weitere wichtige Funktion: Es musste abgeklärt werden, wie Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter sich verhalten können, wenn in den Workshops oder in der Kindersprechstunde Probleme zur Sprache kommen, die ein Eingreifen bzw. ein Abklären von Kindeswohlgefährdung erforderlich machen. Rückmeldungen an die Lehrkräfte, Kooperation mit dem Jugendamt oder ein Einbeziehen von Familienmitgliedern wurden abgesprochen.

Im Folgenden ein Blick auf die einzelnen zentralen Bausteine. (Zur Anzahl der Bausteine und zu den Teilnehmezahlen vgl. 1.)

7.1 Die Fachveranstaltungen für Lehrkräfte

Die Fachveranstaltungen für die Kollegien der einbezogenen Schulen wurden im Rahmen des Gesamtkonzeptes mit der Schulleitung vereinbart und vom Projektteam durchgeführt. Eine ursprünglich sechsstündige Fortbildung, geteilt in zwei dreistündige Veranstaltungen, erwies sich als zu lang und wurde nur einmal durchgeführt, danach entschied sich das Projektteam für kürzere Fachveranstaltungen. Die kürzere Form war um vieles verträglicher mit den schulischen Abläufen.

Hortlerzieherinnen und Hortlerzieher wurden, wenn möglich, einbezogen, auch Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter, falls an der Schule vorhanden, oder Erzieherinnen bzw. Erzieher aus benachbarten Jugendzentren. Das Jugendamt war in jedem Fall dabei und präsentierte seine Arbeitsweise. Es wurde in einem Fall nach einer entsprechenden Anfrage eine spezielle Fortbildung für den Hort durchgeführt, da alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter hier gerne teilnehmen wollten. Die Arbeitszeiten der Schule und des Horts sind gegensätzlich, gemeinsame Termine sind kaum zu finden.

An allen Fachveranstaltungen nahmen die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer der Klassen teil, in denen das Projekt stattfinden sollte. Die Fortbildung stand allen Lehrkräften der Schule offen, aber andere Lehrkräfte kamen eher selten. Die Schulleitungen forderten auch nicht immer zur Teilnahme auf. Manchmal erfuhren Lehrerinnen und Lehrer außer einer kurzen Information im Kollegium kaum etwas von dem Projekt in einer anderen Klasse. Hier besteht Verbesserungsbedarf, damit die Fortbildung von mehr Lehrkräften als bislang genutzt wird.

Die Lehrkräfte erklärten sich von sich aus oder nach Anfrage durch die Schulleitung oder durch Kolleginnen und Kollegen bereit, die Präventionsarbeit in ihrer Klasse durchführen zu lassen. Nur wenige hatten Vorbehalte, die sich schnell zerstreuten. Die

Fachveranstaltung vermittelte neben Fortbildung zum Thema häusliche Gewalt auch einen Überblick über das Präventionsprojekt.

„Die Zielperspektive ist für mich immer gewesen, Kinder zu ermutigen, über Dinge zu reden. Das ist erst mal so das Allerwichtigste. Und das habe ich mir unter dem Projekt von Anfang an so vorgestellt. Sehr wichtig und sehr erleuchtend war natürlich dann die Fortbildung, wo wir eben erfahren haben, wie Frau P. und Frau W. das mit uns oder mit den Kindern planen. Und ich bin angenehm überrascht, wie gut es gelaufen ist.“ (L6)

In den Fachveranstaltungen trafen die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter als Sozialpädagoginnen bzw. Sozialpädagogen bzw. Expertinnen und Experten für die Themen Prävention und häusliche Gewalt auf die Lehrkräfte, die ihrerseits Schulpädagoginnen bzw. Pädagogen und Expertinnen bzw. Experten für den Bereich Schule, Unterricht und Didaktik sind. Um die Fachveranstaltung erfolgreich durchzuführen und die Lehrkräfte weiterhin für das Thema häusliche Gewalt zu gewinnen, war es erforderlich, gegenseitig die Kompetenzen anzuerkennen und sich interessiert und respektvoll zu begegnen. Dies ist im Rahmen des Projektes gelungen.

7.2 Die Elternabende

Die Elternschaft jeder Klasse, in der das Präventionsprojekt durchgeführt wurde, wurde von den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern zu einem eigens dafür vorgesehenen Elternabend schriftlich auf Deutsch und Türkisch eingeladen. Die wissenschaftliche Begleitung nahm beobachtend an vier Elternabenden teil.

An den Elternabenden nahmen zwischen 7 und 20 Eltern teil, was von den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern als durchschnittliche Teilnahme bezeichnet wurde. Die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter stellten den Eltern ihr Vorhaben vor, bei Bedarf übersetzte der türkischstämmige Mitarbeiter auf Türkisch. In einem Fall übersetzte eine Dolmetscherin des Projekts für eine Mutter leise auf Arabisch.¹⁸ Es wurde Informationsmaterial zum Thema Gewalt in Partnerschaften generell und zur Situation der Kinder im Besonderen ausgelegt und sowohl Flyer mit Adressen von Zufluchts- und Beratungseinrichtungen und Informationen über Recht bei häuslicher Gewalt als auch der Elternbrief des Arbeitskreises Neue Erziehung zur Gewaltfreiheit in der Erziehung¹⁹ an die Eltern verteilt.

Die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter gliederten den Elternabend in mehrere Teile:

- einen informativen Teil mit einer Definition häuslicher Gewalt und Forschungsergebnissen zu häuslicher Gewalt. Dazu gab es Wandzeitungen,
- eine Übersicht über die Projektstage und ihre Inhalte,
- eine Vorstellung konkreter pädagogischer Materialien und Methoden, so z. B. einen Ausschnitt aus dem Film, der im Workshop „häusliche Gewalt“ gezeigt wurde, das Vorspielen eines Rollenspiels zum Thema Gewalt unter Kindern aus dem Workshop „Konstruktive Konfliktlösung“ usw.

¹⁸ In diesem Fall war eine Dolmetscherin zusätzlich engagiert worden, weil seitens der Lehrerin der Verdacht auf häusliche Gewalt bei dieser Frau bestand.

¹⁹ <http://www.ane.de/elternbriefe/extra-briefe/mit-respekt-gehts-besser.html>

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Die Eltern zeigten sich in der Regel interessiert, und es kam teilweise zu Diskussionen, an einem Abend zu einer längeren Diskussion über Fragen der Erziehung und einer angemessenen Disziplinierung von Kindern. Hier zeigte sich großer Informationsbedarf und die Klassenlehrerin wies auf die Angebote von Erziehungsberatung durch den türkischen Elternverein an der Schule hin. Elternabende können aber auch auf überraschende Weise die Präsenz des Themas häusliche Gewalt zeigen.

An einem Elternabend unterbrach eine Frau plötzlich den Vortrag über Hilfesuche bei häuslicher Gewalt mit den Worten „Frauenhaus ist scheiße, das kann man niemandem empfehlen.“ Die Projektmitarbeiterinnen erklärten, dass Hilfsangebote nie für alle passend sind, dass Frauenhäuser aber seit vielen Jahren Frauen und Kindern Schutz und Unterstützung geboten haben. Nach dem Elternabend erklärte die Frau auf Nachfrage der wissenschaftlichen Begleitung, dass sie als Kind im Laufe von drei Jahren mehrmals mit ihrer Mutter ins Frauenhaus geflüchtet war und den Aufenthalt ganz schrecklich erinnerte. Es stellte sich heraus, dass sie zu einem Zeitpunkt im ersten Berliner Frauenhaus war, als dieses vollkommen überfüllt war und selbst das Spielzimmer mit Betten belegt war. Ihre Mutter gehörte zu den Ersten, die dann in das neu eröffnete zweite Frauenhaus umzogen, in dem die Bedingungen aber zum Zeitpunkt der eiligen Eröffnung auch noch nicht sehr geordnet waren. Ihre ablehnende Haltung war durch ihre damaligen Erfahrungen verständlich. Sie sagte dann auch, dass sie keinesfalls generell gegen Hilfsangebote gesprochen hatte.

Dem Thema häusliche Gewalt standen die Eltern nicht generell misstrauisch gegenüber, äußerten sich jedenfalls nicht in diese Richtung. An einem Abend kam es zu scherzhaften Nachfragen, ob denn die Kinder über die häuslichen Verhältnisse ausgefragt würden. Aber viele Eltern bekräftigten, dass sie dieses Angebot zur Prävention von Gewalt wichtig finden. Ihr Fokus in der Wahrnehmung lag allerdings bei Gewalt in der Schule/Gewalt zwischen Kindern. Diese Themen sind ständig aktuell. Die Einbettung der spezifischen Thematik Gewalt in der Beziehung der Eltern in ein breiteres Spektrum an Gewaltprävention bewährte sich zum Absenken der Schwelle und zum Vorbeugen vor Widerstand. Nur einmal wurde einem Kind seitens der Mutter untersagt, an dem Präventionsworkshop teilzunehmen, sonst gab es keine Interventionen der Eltern. Es fehlten auch nicht mehr Kinder als sonst.²⁰

In den Interviews mit Lehrerinnen und Lehrern wurde deutlich, dass einige im Vorfeld Bedenken hatten, ob Eltern zu diesem Thema kommen würden, sich angesprochen fühlen würden bzw. ob die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter die Inhalte verständlich genug vermitteln könnten. Mit der Art der Vermittlung durch die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter waren sie sehr einverstanden. Im Gespräch formulierten einige positive Überraschung. Der direkte, offene Umgang mit einem schwierigen Thema und die interkulturellen Kompetenzen des Teams wurden geschätzt.

²⁰ Ein Mädchen wurde am vierten Kinderworkshoptag bewusst vom Unterricht entschuldigt. Das Kind war betroffen und war derzeit in Therapie. Die Mutter befürchtete, dass es für das Kind schwierig sein könnte, in der Gruppe mit den anderen Kindern über dieses Thema zu sprechen.

„Also erst einmal sind es glücklicherweise zwei Menschen, die ganz frei von der Leber reden, die nicht irgendwie große Vorbehalte haben, schon gar nicht ausländischen Mitbürgern gegenüber, die ja da hauptsächlich vertreten waren, und auf jeden Kommentar von Elternseite auch angemessen reagiert haben. Also auch, wenn jemand etwas sehr Komisches oder Unpassendes gesagt hat. Man hat immer den Eindruck gehabt, sie werden wertgeschätzt, die Eltern. Die Grundlage war immer gegeben und darum ist es auch ganz gut gelaufen, würde ich sagen.“ (L6)

„Also ich fand es sehr gut, dass zum Beispiel das Rollenspiel gezeigt wurde und auch ein Ausschnitt aus dem Film, dass die Eltern eine Vorstellung hatten, was da auf die Kinder zukommt. Weil diese Unkenntnis ja oftmals dann auch Angst macht. Man muss halt aufpassen an so Schulen wie unserer, dass das, was vorgetragen wird, nicht zu komplex ist. Obwohl die Eltern, die da waren, sprachen ja eigentlich ziemlich gut Deutsch. Es hat mich angenehm überrascht, dass doch ein Gespräch zustande kam zwischen den Eltern und den Vortragenden, sodass ich denke, dass die, die da waren, auch davon profitiert haben. Ich kann nur vermuten, dass, wenn die da gewesen wären, die unzureichend Deutsch sprechen, dass die überfordert gewesen wären.“ (L3)

Es gab auch kritische bzw. weitergehende Überlegungen zur Gestaltung der Elternabende. Einerseits wurde betont, dass ein ganzer Elternabend zum Thema ein sehr „großzügiges Angebot“ sei, das den Eltern vermittele, welchen hohen Stellenwert das Projekt hat. Dadurch fühlten sich aber vor allem diejenigen Eltern angesprochen, die sich in der Regel für die schulische Entwicklung ihrer Kinder interessieren. Andere würden eher abgeschreckt bzw. nicht erreicht.

„Ich frage mich, ob so ein Elternabend in dieser Ausführlichkeit nötig ist. Ein Großteil der Eltern, die interessieren sich ja nicht mal für den schulischen Werdegang ihrer Kinder, geschweige denn für ihren seelischen Zustand, sodass eben ein zu großes Angebot denen eher Angst einflößt und die sagen, um Gottes Willen, da wollen wir schon gar nichts mit zu tun haben, sollen sie mal machen, aber es betrifft uns nicht. So ungefähr. Und dass es vielleicht der Sache dienlicher wäre, wenn man das alles ein bisschen kleiner kocht.“ (L3)

Einige Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer hatten zusätzlich einen weiteren Tagesordnungspunkt aufgenommen, um möglichst viele Eltern zur Teilnahme zu motivieren. Die Frage, wie Eltern zu erreichen und zu motivieren sind, ist offenbar ein Dauerbrenner in allen Schulen und Klassen.

Ob die Elterninformation im Rahmen des Präventionsprojektes in eigens dafür angesetzten Elternabenden oder als Teil der Tagesordnung regelhafter Elternabende vorgenommen werden soll, kann nicht pauschal entschieden werden, sondern muss von der Einschätzung der Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer und den Rahmenbedingungen abhängig gemacht werden. Es kann festgehalten werden, dass ausreichend Zeit für Information über das Thema, über Hilfsmöglichkeiten und über die konkrete Arbeit mit den Kindern zur Verfügung stehen muss.

7.3 Die Kinderworkshops

Die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern im Präventionsprojekt bestand aus vier Workshops, die an vier Vormittagen während der regulären Schulzeit stattfanden. Die Projektstage folgten nicht unmittelbar aufeinander, sondern es lagen immer Unterrichtstage dazwischen.

1. Workshop	„Gefühle“	<ul style="list-style-type: none"> ! Kennenlernen/Aufwärmen ! Benennen von Gefühlen ! Umgang mit Gefühlen ! Konstruktiver Umgang mit Wut
2. Workshop	„Fair bleiben Streit ≠ Gewalt“	<ul style="list-style-type: none"> ! Streitregeln ! Ich-Botschaften
3. Workshop	„Konstruktive Konfliktregelung“	<ul style="list-style-type: none"> ! Streit und Konflikt ! Gewaltlose Konfliktregelung üben ! Was ist Gewalt? – Wo fängt Gewalt an?
4. Workshop	„Häusliche Gewalt und Hilfe holen“	<ul style="list-style-type: none"> ! Was ist häusliche Gewalt? ! Unterscheidung zwischen guten und schlechten Geheimnissen ! Wo gibt es Hilfe?

In fünf Grundschulen in zwei Berliner Bezirken wurden in 13 Klassen jeweils vier Präventionsworkshops für die Schülerinnen und Schüler an vier Vormittagen durchgeführt. Es wurden 147 Jungen und 149 Mädchen erreicht, insgesamt 296 Kinder.

Das Modellprojekt verfolgte ein Konzept von Projekttagen, an denen anstelle des Unterrichts die Präventionsworkshops von den externen Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeitern durchgeführt wurden. Die vier Einheiten bauten aufeinander auf. Sie begannen – wie die oben stehende Übersicht zeigt – mit dem Benennen von Gefühlen und dem konstruktiven Umgang mit Wut, setzten sich auseinander mit Gewalt zwischen Kindern im Alltag der Schule und auf dem Schulweg, bearbeiteten Streitregeln, den Unterschied zwischen Streit und Konflikt sowie gewaltfreie Konfliktlösungsmöglichkeiten und der Frage, wann Gewalt anfängt. Schließlich wandten sie sich der Frage zu, was unter häuslicher Gewalt zu verstehen ist, was gute und schlechte Geheimnisse sind und wo Kinder bei Gewalt zwischen den Eltern Hilfe finden können. In den Workshops wechselten sich Spiele, Übungen, Arbeitseinheiten, Rollenspiele und der Einsatz eines Films ab. Es wurde in geschlechtshomogenen Gruppen und in der Gesamtgruppe gearbeitet.

Die Konzeption der Kinderworkshops wird unter 7.5 ausgeführt.

7.4 Die Kindersprechstunde

Die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter boten den Mädchen und Jungen eine Kindersprechstunde nach Abschluss der vier Präventionsworkshops an, um ihnen die Gelegenheit zu geben, am Ende des Projekts allein und vertraulich Fragen zu stellen, Probleme anzusprechen und sich Rat zu holen.

Das Angebot wurde von den Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeitern vor allem deshalb als wichtig angesehen, weil bei Kindern, die aktuell oder früher Formen der Gewalt ausgesetzt sind oder waren, die Auseinandersetzung mit und die Information

über Gewalt im Rahmen von Prävention immer auslösen kann, dass sie sich aussprechen wollen. Sei es, dass sie auf eine solche Gelegenheit gewartet haben, sei es, dass sie emotional aufgewühlt sind und aufgefangen werden müssen.

Diese Sprechstunden wurden in allen Klassen genutzt. Es kamen von einem Kind bis zu elf Kindern pro Klasse. Die Protokolle der Kindersprechstunden zeigen das gesamte Spektrum von Problemen, die Mädchen und Jungen in diesem Alter in Familie und Schule beschäftigen. Themen waren Gewalt in der Erziehung, Strenge in der Erziehung, häusliche Gewalt zwischen den Eltern, Gewalt durch Geschwister, Gewalt durch Großeltern, Gewalt und Belästigung – auch sexuelle Belästigung – unter Schülerinnen und Schülern, sexuelle Übergriffe durch Fremde, Sorgen um andere Kinder, die Gewalt erleben, Stress und Ärger in der Familie und in einzelnen Fällen andere Probleme. In einigen Fällen reichte den Kindern die Aussprache, eine Ermutigung oder ein Rat, in anderen Fällen wurden Klassenlehrerin oder Klassenlehrer informiert, die sich weiter um die Situation des Kindes kümmerten. Es gab auch Situationen, die weitere klärende Gespräche mit dem jeweiligen Kind oder auch mit besorgten Angehörigen erforderten.

In mehreren Fällen wurden Kinderschutzfälle aus der Kindersprechstunde im Einverständnis der Kinder an die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer weitergegeben, die dann ihrerseits das Jugendamt informierten, wenn sie dies für erforderlich hielten. Hier konnte der interdisziplinäre, auf Kooperation ausgelegte Aspekt des Präventionsprojekts ganz praktisch überprüft werden. Es zeigte sich, dass es in allen Schulen an einer verbindlichen Richtlinie fehlt, wie Lehrkräfte sich verhalten sollen, wenn sie mit deutlichen Hinweisen auf eine Kindeswohlgefährdung konfrontiert sind. Lehrerinnen und Lehrer treffen weitgehend alleine die Entscheidung, wann sie das Jugendamt informieren, wann sie sich mit dem Kindernotdienst oder dem Jugendamt beraten bzw. wann sie Eltern ansprechen.

Die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter, die die Kindersprechstunde anboten, waren nur für kurze Zeit in der Klasse präsent. Dies kann die Bereitschaft von Kindern, sich über erlebte Gewalt mitzuteilen, sowohl erhöht als auch verhindert haben. Zumindest der Fall eines Mädchens, das große Angst vor ihrem Vater hatte, zeigt ganz deutlich, dass manche Kinder im Kontakt mit den externen Expertinnen und Experten eine Möglichkeit sahen, Probleme anzusprechen, ohne befürchten zu müssen, dass diese Offenlegung Konsequenzen nach sich zieht. Das Mädchen reagierte verstört, als sich zeigte, dass die Projektmitarbeiterin nicht untätig blieb, obwohl das Projekt abgeschlossen war, und das Mädchen bat, die Klassenlehrerin informieren zu dürfen. Im Rahmen einer Fortsetzung des Präventionsprojekts sollten in den Fortbildungsveranstaltungen für Lehrkräfte und in Vorgesprächen mit Schulleitung und Klassenlehrerinnen bzw. Klassenlehrern sehr klar die jeweiligen Rollen und die Verantwortungsübernahme in Kinderschutzfällen besprochen und abgegrenzt werden.

7.5 Die Konzeption der Kinderworkshops

Die Kinderworkshops setzen sich aus unterschiedlichen Elementen allgemeiner und spezifischer Präventionsinhalte und Informationen zu unterschiedlichen Gewaltphänomenen zusammen.

Das Benennen von Gefühlen und der Umgang damit ist Teil sowohl allgemeiner Gewaltprävention als auch z. B. der Prävention von sexuellem Missbrauch.²¹ Es geht im Sinne von „Opferprävention“ darum, Übergriffe zu erkennen und anhand eigener ungueter Gefühle bestimmen zu können, dass das, was ein anderer tut oder verlangt, nicht in Ordnung ist. Andererseits geht es im Sinne von „Täterprävention“ darum, Empathiefähigkeit zu stärken, um mitdenken zu lernen, was eigene Handlungsweisen bei anderen anrichten können. Die Kinderworkshops des BIG Präventionsprojekts setzen an diesen bewährten Basiselementen von Prävention an. Sie können als ein Element der Primärprävention (Kindler/Unterstaller 2006) verstanden werden und sind in vielen Konzepten von Präventionsarbeit mit Kindern und Jugendlichen zu finden.

Schick und Cierpka (2004) führen für die Gewaltprävention im Rahmen des „Faustlos“-Projekts – ein Projekt, das allgemeine Gewaltprävention in Kindergarten und Grundschule zum Ziel hat – aus, wie Empathiefähigkeit gefördert werden kann:

- ▮ Gefühle anhand von Mimik, Gestik und situativen Anhaltspunkten zu identifizieren,
- ▮ zu erkennen, dass Menschen in Bezug auf die gleiche Sache unterschiedliche Gefühle haben können,
- ▮ wahrzunehmen, dass Gefühle sich ändern können und welche Gründe es dafür gibt,
- ▮ Gefühle vorherzusagen,
- ▮ zu verstehen, dass Menschen unterschiedliche Vorlieben und Abneigungen haben,
- ▮ beabsichtigte von unbeabsichtigten Handlungen zu unterscheiden,
- ▮ Regeln für Fairness in einfachen Situationen anzuwenden,
- ▮ ihre Gefühle unter Verwendung von „Ich-Botschaften“ und aktivem Zuhören mitzuteilen und
- ▮ Sorge und Mitgefühl für andere auszudrücken (ebenda:55).

Bundschuh (2005) plädiert in einer Analyse von 30 Jahren Präventionsarbeit angesichts der Gemeinsamkeiten und Überschneidungen von unterschiedlichem Gewalterleben von Kindern für ein Präventionskonzept, das der Gewalt im Alltag von Kindern in ihrer Gesamtheit begegnet und mindestens folgende drei Elemente umfasst:

- ▮ Information und Stärkung der Kinder als Rechtssubjekte
- ▮ Aneignung gewaltfreier Kommunikation
- ▮ Konkrete Vorbereitung der Kinder auf Verstöße gegen Kinderrechte, d.h. Informationen über Gefährdung im Alltag, über Gegenstrategien und Hilfeangebote (ebenda:6)

Empathie ist eine maßgebliche Grundlage für den Erwerb sozialer Fähigkeiten. Diese Fähigkeiten wirken destruktivem und gewaltförmigem Verhalten entgegen. Sie zu vermitteln ist sowohl Auftrag der Schule als auch Ziel der Prävention. Unter Empathie wird die Fähigkeit verstanden, den emotionalen Zustand eines anderen Menschen zu erkennen, die Perspektive dieses anderen Menschen zu übernehmen und emotional auf ihn zu reagieren. Diese Fähigkeit entwickeln Kinder etwa ab dem 3. bis 4. Lebensjahr. Wie die Ergebnisse empirischer Untersuchungen zeigen, ist Empathie keine vorgegebene Persönlichkeitseigenschaft, sondern kann erlernt werden (vgl. Cierpka 2001). Hier setzt Präventionsarbeit an.

²¹ Zu schulischer Prävention von sexuellem Missbrauch findet sich eine thematische Übersicht und Literatur unter <http://www.strohthalm-ev.de>.

Die Materialien der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung „Achtsamkeit und Anerkennung“ (BzGA 2002) sollen dazu genutzt werden, das Sozialverhalten in Grundschulen zu fördern. Auch hier finden sich die Elemente der Ich-Botschaften, der Empathie-Übungen, der gewaltfreien Konfliktlösung und der gewaltfreien Sprache.

Das Konzept der BIG Präventionsworkshops enthält diesen Erfahrungen und Überlegungen entsprechend Elemente der Empathieförderung und vermittelt den Kindern die Bedeutung von Ich-Botschaften. Die allgemeine Arbeit mit Gefühlen war den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern in der Regel bekannt. Teilweise greifen sie sie selbst in ihrer Arbeit in der Klasse auf. Andere Elemente wie das Formulieren von Ich-Botschaften sprachen zwei Lehrerinnen im Interview an, weil sie sie als sehr anspruchsvoll empfanden und erstaunt waren, dass mit Kindern diesen Alters bereits so gearbeitet werden kann.

Die Unterscheidung von Streit und Gewalt und die Entwicklung eines Begriffs von Gewalt ist Basisbestandteil jeder Gewaltprävention (Schick und Cierpka 2004, Kave-
mann & Bundesverein 1997). Streit als unvermeidbarer und legitimer Teil des Zusammenlebens im Alltag wird von Gewalt als nicht legitimer Form, einen Konflikt zu beenden abgegrenzt. Beim Thema Gewalt in der Beziehung der Eltern ist diese Abgrenzung sehr wichtig, denn bei Kindern löst oft schon ein heftiger Streit oder eine chronisch konflikthafte Atmosphäre zwischen den Eltern Erschrecken, Angst oder existenzielle Sorge aus. Es war auch nicht immer leicht, den Mädchen und Jungen zu vermitteln, dass Streit sein darf, dass er nur mit fairen Mitteln und dem ernsthaften Bemühen um eine konstruktive Lösung ausgetragen werden muss (T2).

Lösungsorientiert ist der Zugang von Projekten allgemeiner Gewaltprävention, wenn es um Konflikte geht. Kinder sollen Impulskontrolle erwerben und sozial verträgliche, konstruktive Konfliktlösungsstrategien lernen. Diese tragen dazu bei, in Situationen, in denen sie sich angegriffen, gekränkt oder zurückgesetzt fühlen, nicht unreflektiert gewaltförmig zu reagieren. In einer Erprobungsphase geht es darum, zu sehen, ob diese alternativen Strategien sich bewähren. Der Leitfaden zur Konfliktlösung im Rahmen des „Faustlos“-Projektes für Grundschulkindern sieht so aus:

1. Was ist das Problem?
2. Welche Lösungen gibt es? (Was kann ich tun?)
3. Frage dich bei jeder Lösung:
 - Ist sie ungefährlich?
 - Wie fühlen sich die anderen?
 - Ist sie fair?
 - Wird sie funktionieren?
4. Entscheide dich für eine Lösung und probiere sie aus!
5. Funktioniert die Lösung? Wenn nicht, was kannst du jetzt tun? (ebenda:56)

Im BIG Präventionsprojekt wurden Rollenspiele als Methode gewählt, um zu erproben, wie Kinder sich gegen Gewalt behaupten und sich Hilfe holen können. Hier stand die Opferperspektive im Zentrum und Ziel war, Strategien der Hilfesuche zu entwickeln. Es wurde aber auch eigene Gewaltausübung thematisiert. Das heißt, das Präventionsverständnis des Projekts adressierte Kinder mehrfach

- ▮ als Opfer in ihrem Verhältnis zu Eltern, Erwachsenen,
- ▮ als Opfer in ihrem Verhältnis zu Größeren, Stärkeren, Gewaltbereiten,
- ▮ als potenzielle Täter oder Täterinnen heute,
- ▮ als potenzielle Täter oder Täterinnen später im Jugend- und Erwachsenenleben.

Die Auseinandersetzung damit, dass Kinder zwar einerseits hilflos der Gewalt durch Eltern und zwischen Eltern ausgesetzt sind, andererseits aber schon jetzt selbst gewalttätig sind, wurde von den Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeitern als große Herausforderung erlebt. Wenn es um körperliche Gewalt geht, fielen vor allem Jungen auf, bei anderen Formen der Gewalt – verbale, ausgrenzende – auch Mädchen.

„Meine größte Herausforderung war in der Untergruppe mit den Jungen zusammen mit unserem Kollegen, wo einfach klar war, diese Jungs, und das war eine vierte Klasse, diese Jungs sind doch schon so beeinflusst von ihrem sozialen Umfeld, also sprich Familien oder Freundeskreis oder wie auch immer, und haben das schon so drin, Gewalt ist einfach die Lösung, dass wir eigentlich sowohl mit unserem türkischstämmigen Pädagogen als auch ich mit meinen Argumenten einfach nicht an die Jungs oder an gewisse Jungs rankamen. Es ging um das Thema, wie gehe ich damit um, wenn ich wütend bin, sodass es mir danach besser geht, aber ich dadurch niemanden verletze oder etwas kaputt mache. Und manche Jungs haben gesagt, sehe ich nicht ein, dass ich jetzt das oder das oder das mache. Es macht mir in dem Moment mehr Spaß, meine kleine Schwester zu hauen. Die kann zwar nichts dafür, die hat damit nichts zu tun, aber mir geht's danach besser und mein Frust ist weg. Und, ja, wir haben versucht, das auf verschiedene Weisen dann aufzugreifen, okay, wie würdest du das denn finden, wenn das dein großer Bruder macht? Ja, das macht er ja auch mir. Also da sieht man schon, es wird nach unten weitergegeben....Also so. Mir tut das auch gar nicht weh, wenn mein Bruder mich haut, ich werde dadurch härter und stärker und so weiter und so fort...Ja, das bringt mich schon an meine Grenzen.“ (T2)

Mit Elementen allgemeiner Gewaltprävention zu beginnen und dann mit dem spezifischen Thema häusliche Gewalt zu enden, verfolgt aus Sicht der Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter vor allem zwei Ziele. Es geht ihnen darum, die Kinder zu erreichen, nicht nur zu informieren, und sie wollen Vertrauen aufbauen, auch wenn sie nur wenige Tage in der Klasse präsent sind.

„Ich denke schon, dass unser Konzept sich bewährt. Zum einen denke ich, dass es, im Gegensatz zu Projekten, die den Fokus gleich mit häuslicher Gewalt beginnen, unser Konzept erst mal diesen Gedanken von Prävention hat, das ist auch Vorbeugung für das eigene Leben und das Umsetzen von dem. Ich denke, das ist ein Prozess, und dazu ist es eben notwendig, mit kleinen Schritten zu beginnen, mit Gefühlen, Empathiefähigkeit, Selbstwertgefühl, mit Streit, was ist Streit, ist streiten okay, was ist Gewalt. Und all diese Themen sind einfach notwendig dafür, um wirklich Prävention im Sinne von Vorbeugung zu machen, umzusetzen. Also das ist für mich der eine Punkt. Und der andere Punkt, warum ich denke, unser Konzept ist an dem Punkt auch richtig, dass wir festgestellt haben, dass sich wirklich Kinder uns anvertrauen. Und ich glaube, wenn wir sofort mit dem Thema häusliche Gewalt kommen würden, hätten wir nicht dieses Vertrauensverhältnis zu den Kindern.“ (T3)

Sie verfolgen – wie die Befragung zeigt – über die Workshops sowohl primärpräventive als auch sekundärpräventive Ziele.

In seinen Ausführungen zur primären Prävention von Partnergewalt, unter der er eine gesamtgesellschaftliche Strategie gegen Partnergewalt versteht, unterscheidet Kindler (2006:420) mit Bezug auf das US-amerikanische Institute of Medicine zwischen Maßnahmen, die sich generell an die Bevölkerung richten (z. B. Medienkampagnen) und die als „primäre universelle“ Prävention bezeichnet werden, und Programmen, die sich gezielt an Personen richten, die ein erhöhtes Risiko aufweisen, Partnergewalt auszuüben bzw. zu erleiden, die „primäre selektive“ Prävention genannt werden. In der Konzeption des hier evaluierten Präventionsprojekts finden sich Elemente beider Arten der Primärprävention.

- Die Zielgruppe allgemeiner Grundschulen umfasst Kinder und Eltern quer zu allen gesellschaftlichen Gruppen. Das Projekt ist geeignet für jegliche Grundschulen in Deutschland, unabhängig von geografischer Lage und sozialem Umfeld.
- Die Erprobung in Schulen im sozialen Brennpunkt und die thematische Auswahl einiger Rollenspiele und Beispiele sowie das Angebot von Übersetzung beim Elternabend zeigt, dass das Projekt in Schulen eingesetzt werden kann, die bestimmte Risikofaktoren aufweisen, wie eine Ballung sozialer Probleme und ein hohes Gewaltniveau im Umfeld sowie Familien mit häufigen Multiproblemlagen.

Wie das Ziel von Primärprävention, das erstmalige Auftreten von Gewalt in Partnerschaften zu verhindern, angestrebt werden kann, dazu gibt die Forschungslage einige Hinweise (vgl. Godenzi 1993, eine neue Übersicht in Kindler/Unterstaller 2006). Angesetzt werden muss in mehreren Einflussbereichen:

- Veränderung der gesellschaftlichen Geschlechterverhältnisse
- Wandel herkömmlicher, auf Dominanz, Aggressivität und Abwertung von Frauen gestützter Männlichkeiten
- Erkennen von Risiken und Belastungen, die früh in der Lebensgeschichte wurzeln
- Entwickeln von Beziehungsfähigkeit
- Erkennen von Risiken in der Paardynamik bereits bei Jugendlichen
- Erkennen von Risiken durch Stressbelastung, Suchterkrankung, psychische Erkrankung, Schwangerschaft und Trennung (ebenda:422 ff.)

Ansätze zur Primärprävention sind in Aufbau und Inhalt des Projekts zu erkennen: Im Konzept des Projektes werden altersgemäß einige der Elemente primärer Prävention bearbeitet, so die Auseinandersetzung mit Männlichkeiten und Weiblichkeiten, Diskussion einer gewaltfreien Männlichkeit mit den Jungen und die Beachtung von unterschiedlichem Erleben von Gewalt, Vernachlässigung und anderen Problemen, denen die Kinder ausgesetzt sind. Fragen der Konfliktlösung und gelingenden Kommunikation werden bearbeitet, die ihrerseits zur Entwicklung von Beziehungsfähigkeit beitragen.

Sekundärpräventive Ziele werden umgesetzt in der Anleitung zur Hilfesuche – sowohl hinsichtlich Gewaltverhältnissen, von denen die Kinder erfahren, als auch solchen, die sie selbst erleben – und in dem Angebot, die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter oder die Lehrerinnen und Lehrer anzusprechen und ihnen von Gewaltverhältnissen zu berichten. Auf diesen beiden Wegen werden Schwellen gesenkt, um bereits

existierende Gewalt zu beenden bzw. zu reduzieren. Zu den „Risikofaden“ (ebenda: 428), auf die Kinder geschoben werden, wenn sie Gewalt in der Partnerschaft der Eltern ausgesetzt sind, gehört auch eine Beeinträchtigung oder ein Scheitern des Schulerfolgs. Von daher ist Schule ein wichtiger Ort für Prävention. Alle Maßnahmen, die Kinder fördern und unterstützen auf ihrem Weg durch die Schule, tragen dazu bei, die Auswirkungen erlebter Gewalt zu reduzieren.

Das Verständnis von Prävention, das das Modellprojekt trägt, ist ein übergreifendes, orientiert sich an der aktuellen Forschungslage, die davon ausgeht, dass wirksame Prävention ein differenziertes System unterschiedlicher Maßnahmen und Angebote umfasst (Blum-Maurice 2006:52). Kindler (2006:428) spricht auch von einer kumulativen Schutzwirkung²² und meint damit, dass eine Gesellschaft der Entstehung von häuslicher Gewalt umso besser vorbeugt, je mehr es ihr gelingt, an unterschiedlichen Einflussfaktoren wirkungsvoll mit entsprechenden Präventionskonzepten anzusetzen. Prävention darf nie als vereinzelte oder punktuelle Maßnahme verstanden werden, sondern immer als ein flexibles Bausteinsystem. Auch die Qualitätskriterien für Prävention, die für sexuellen Missbrauch erarbeitet wurden, sehen Prävention nie als isoliertes Ereignis, sondern immer als eingebettet in ein funktionierendes System von Intervention und weitergehenden Maßnahmen an Unterstützung.²³ Das BIG Präventionsprojekt versteht sich als ein Baustein eines solchen Systems und kombiniert die Kinderworkshops mit Information für Eltern und Lehrkräfte, bindet Jugendhilfe ein und vermittelt Kontakt zu Fachberatungsstellen und Schutzeinrichtungen.

7.5.2 Das Thema häusliche Gewalt

Explizites Ziel des Präventionsprojektes war die Aufklärung über häusliche Gewalt, verstanden als Gewalt in der Beziehung von Eltern/Erwachsenen. Für Kollegium, Eltern und Kinder liegt allerdings sehr viel näher, Gewalt gegen Kinder oder Gewalt unter Kindern zum Thema an der Schule zu machen. Wegen dieser anzunehmenden Distanz zum Thema und der Überlastung der Schulen durch vielfältige Anforderungen und Herausforderungen im Bereich Gewalt gingen die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter davon aus, dass sie nicht gerade offene Türen antreffen würden. Als jedoch der Zugang zu der ersten Schule gelungen war, kamen verhältnismäßig unproblematisch die anderen nach. Erleichternd wirkte hierbei womöglich, dass „häusliche Gewalt“ häufig synonym mit „Gewalt in der Familie“ verstanden wird und also „Gewalt gegen Kinder“ gehört wird. Obwohl der Titel des Projekts keinen Zweifel ließ – Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe bei häuslicher Gewalt – und die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter das Thema immer sehr sorgfältig vorstellten, waren einige Lehrkräfte erstaunt, als in der Fachveranstaltung und dem Elternabend sehr deutlich die Gewalt in Paarbeziehungen adressiert wurde.

Das Projektteam hatte sich entschlossen, in den Kinderworkshops nicht unmittelbar am ersten Tag mit dem Thema häusliche Gewalt zu beginnen, sondern zuerst dem Kennenlernen und der Vertrauensbildung Raum zu geben, mit Konflikt- und Gewaltsituationen im schulischen Alltag zu beginnen, grundsätzliche Regeln für einen fairen Umgang mit

²² Er bezieht sich dabei auf die Arbeit von Yoshikawa 1994.

²³ Vgl. Bundesverein zur Prävention von sexuellem Missbrauch an Mädchen und Jungen www.bundesverein.de.

Konflikt zu vermitteln und sich mit den Kindern über die Unterscheidung von – legitimem – Konflikt und – nicht legitimer – Gewalt auseinanderzusetzen. Der vierte Tag war gänzlich dem Thema Gewalt in der Beziehung der Eltern vorbehalten. Es kann von einer sukzessiven Engführung des Themas gesprochen werden.

Wie oben ausgeführt gehörte dieser Zugang zum Verständnis von Prävention, das dem Projekt zugrunde lag. Prävention sollte nicht auf Information über häusliche Gewalt und Hilfsmöglichkeiten beschränkt werden, sondern die Lebenssituation der Mädchen und Jungen und damit der Kontext möglichen Gewalterlebens sollte einbezogen werden.

Für die **Fachveranstaltungen für Lehrkräfte** stellten sich hinsichtlich der Bearbeitung des Themas häusliche Gewalt keine besonderen Schwierigkeiten, sie wurden in Form von fachlichen Fortbildungen konzipiert. Hier musste damit umgegangen werden, dass einige überrascht waren, was das Projekt unter häuslicher Gewalt verstand und dass es nicht um Kindesmisshandlung im engeren Sinne ging.

Die Gestaltung der **Elternabende** stellte für das Projektteam eine echte Herausforderung dar. Es war Konsens, dass das Thema häusliche Gewalt nicht verschleiert, sondern geradeheraus angesprochen werden sollte, auch wenn anfangs Besorgnis da war, dass dies die Eltern verschrecken könnte.

Wie das Thema den Eltern präsentiert werden sollte, wurde als eine Frage der Fairness und Ehrlichkeit, des Aufklärungsbedarfs der Eltern und der Didaktik diskutiert.

„Ich finde den Elternabend wichtig zu der Frage, konzeptionell aber auch strategisch. Weil wir ganz lang im Vorfeld überlegt haben, wie spricht man dieses schwierige Thema häusliche Gewalt vor den Eltern an, sodass sie sich nicht angegriffen fühlen. Und das war auch ganz lange Thema zwischen uns beiden in der Supervision, dieser Eiertanz, sollen wir versuchen, den Zugang zu den Eltern über die Schiene gewaltbereite Kinder oder Aggression unter Kindern machen, also das Thema ‚Prävention für die Zukunft‘, oder sollen wir wirklich benennen, es geht uns um das Thema häusliche Gewalt, also Kinder, die betroffen sind, sollen Hilfe bekommen. Letztendlich haben wir uns nach langem Hin und Her überlegt, es muss ehrlich angegangen werden, sonst schlägt’s uns womöglich um die Ohren. Und im Prinzip ist es ja auch unsere Haltung, dass wir am Elternabend sehr wohl benennen, was das zentrale Thema ist, aber natürlich auch den Zusammenhang darstellen, inwieweit Kinder da auch aggressiv werden oder, ja, das Thema Gewalt unter Kindern da ist, und dass wir das natürlich in dem Programm aufnehmen. Und, das finde ich den wichtigsten Punkt immer wieder, wir können betonen, dass diese ‚Helferkinder‘, also Freunde, über häusliche Gewalt informiert werden müssen. Und da bin ich so froh darüber, dass es diese Studie gibt. Also ich hab immer das Gefühl, wenn wir das am Ende sagen, dann sagt die Mutter oder der Vater des Kindes, ah ja, okay, deswegen soll mein Kind das haben, okay, dann ist es okay. Und, ja, dass es wirklich wichtig ist, das sehr ehrlich anzugehen und sehr transparent zu zeigen, wie wir arbeiten, weil das ist dann auch Überzeugungsarbeit. Meistens, wenn wir dieses Rollenspiel spielen, spüre ich wirklich energetisch den Unterschied in der Elterngruppe danach, diese Anerkennung, die dann plötzlich zu uns überkommt. Und das macht es einfach plastisch, dass es hier nicht um, ja, Hokuspokus geht, sondern wirklich konkrete Arbeit mit den Kindern, angemessene Arbeit.“ (T1)²⁴

²⁴ Die Codierung sagt aus, um welche Teamdiskussion es sich handelt.

„Ja, vor allem ist das, glaube ich, ein bisschen auflockernd. Gestern Abend zum Beispiel, ich fand, die sahen alle sehr, sehr müde aus die Eltern, obwohl es ja noch gar nicht so spät war. Ja, und dann reden wir die ganze Zeit, da finde ich immer grad der Film oder das Rollenspiel macht's dann auch ein bisschen lockerer. Und gerade für so müde Eltern, die vielleicht auch alle, was weiß ich, obere Bildungsschicht oder so sind, ist das, glaube ich, ganz wichtig, dass man das ein bisschen praktischer macht. Damit sie erstens besser zuhören können und zweitens sie sich auch was vorstellen können, was machen wir da eigentlich mit ihren Kindern. Und es soll ja auch ein bisschen interessant sein.“ (T1)

Die Beobachtung der Elternabende und die Befragung der Eltern zeigt, dass es durchaus sinnvoll war, dieses zweigleisige Vorgehen zu wählen: Einerseits unmittelbare Konfrontation mit dem Thema häusliche Gewalt, andererseits der Bezug auf die Sorgen der Eltern wegen Gewalt in der Schule.

Das sukzessive Vorgehen und das Anknüpfen an die Alltagssituationen der Kinder in der Schule führte nicht dazu, dass das zentrale Thema häusliche Gewalt unterging. Viele Teilziele im Sinne von eher primärer und eher sekundärer Prävention wurden realisiert.

- Die Mädchen und Jungen erwarben ein Verständnis des Begriffs häusliche Gewalt, das entweder dem der Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter entsprach oder weiter gefasst war (s. u.).
- Alle Zielgruppen des Modellprojekts – Lehrkräfte, Horterzieherinnen und Horterzieher, Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter, Jugendamtsmitarbeiterinnen, Eltern, Schülerinnen und Schüler – erhielten Information über das Vorkommen von Gewalt in der Beziehung der Eltern und Wege der Hilfesuche.
- Im Anschluss an den Film „Kennst du das auch?“ wurde die Geschlechtsspezifität von Gewalt thematisiert.
- Durch die Rahmung mit einer grundsätzlichen Auseinandersetzung mit Gewalt und Hilfeholen setzten die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter in der Arbeit mit den Kindern an eigenen, für alle sichtbaren und allen bekannten Formen von Gewalt an und gingen zu der eher verborgenen Gewalt über.
- Durch das Erarbeiten von Lösungsmöglichkeiten erlebten die Kinder sich aktiv und kompetent. Es wurden aber die Grenzen von Selbsthilfe und die Bedeutung der Intervention von Erwachsenen behandelt.
- Durch das Heranführen an Hilfsmöglichkeiten wie dem Kindernotdienst und Informationen über das gesetzliche Verbot häuslicher Gewalt und Eingriffsmöglichkeiten durch die Polizei wurde häusliche Gewalt aus dem privaten Bereich geholt und als Rechtsverletzung gekennzeichnet.
- Neben institutioneller Hilfe wurden mit den Kindern vielfältige Lösungsmöglichkeiten in ihrem persönlichen Umfeld diskutiert, mit dem Ergebnis, dass alle Kinder, die befragt wurden, eine Vorstellung davon erworben hatten, wo sie Hilfe finden und wen sie ansprechen könnten.

Ein Vergleich mit Konzepten, die auf einen unmittelbaren Einstieg mit häuslicher Gewalt und auf die Konzentration auf diese Thematik setzen, wäre interessant. Er kann erfolgen, wenn die Evaluation von Modellprojekten zur schulischen Prävention häuslicher Gewalt, die in Baden-Württemberg im Auftrag der Landesstiftung durchgeführt

werden,²⁵ abgeschlossen ist, da dort einige Präventionsprojekte nach unterschiedlichen Konzeptionen und teilweise mit ausschließlichem Schwerpunkt auf der Information zu häuslicher Gewalt arbeiten.

7.5.3 Die geschlechtsspezifische Perspektive

Lehrerinnen und Lehrer begrüßten einhellig die Trennung in Mädchen- und Jungengruppen neben Arbeitseinheiten mit der gesamten Klasse. Sie begründeten dies mit den altersbedingten Tendenzen der jüngeren Kinder, sich weitgehend auf das eigene Geschlecht zu beziehen. In den sechsten Klassen wird die zeitweise Geschlechtertrennung dann als sinnvoll gesehen, weil das beginnende Interesse der Geschlechter aneinander eine offene und ernsthafte Auseinandersetzung mit als intim erlebten Fragestellungen erschwert.

Der Forschungsstand bestätigt, dass Prävention häuslicher Gewalt die Geschlechterverhältnisse und die Konstruktionen von Männlichkeiten und Weiblichkeiten (Connell 1999) thematisieren und hinterfragen muss (Kindler 2006), da diese einen Hintergrund für Gewalt im Geschlechterverhältnis und einen Gewalt fördernden Faktor darstellen.

Für Mädchen wurde die Trennung durchgängig damit begründet, dass sie von den Jungen dominiert werden und kaum zu Wort kommen bzw. nicht frei sprechen könnten. Dies wurde auch durch die Befragung der Mädchen selbst bestätigt und auch die Projektmitarbeiterinnen teilten diese Ansicht.

Die Frage der Rollenbilder und der Geschlechtszugehörigkeit – „Mädchen sein, Junge sein“ – wurde zu Beginn der Projektarbeit mit einem geschlechtsspezifischen Rollenspiel eingeführt und bearbeitet. Es stellte sich jedoch heraus, dass für eine einigermaßen solide Auseinandersetzung mit dieser komplexen Thematik mehr Zeit erforderlich ist, als die Projekttag dafür bieten können. Es wurde dann darauf verzichtet, das Thema nur anzureißen. Implizit wurde es jedoch an vielen Stellen aufgegriffen.

Eine intensivere Diskussion sowohl im Projektteam als auch in einigen Interviews mit Lehrerinnen und Lehrern entwickelte sich um die Jungen. Für sie wurde die Trennung ebenfalls hilfreich gefunden – was die Jungen selbst bestätigten –, es gab aber Fragen geschlechtsspezifischer Disziplin und Pädagogik, die hier auftauchten. Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer gingen oft in die Jungengruppen mit hinein, da hier eher Intervention bei Unruhe gefragt war.

Besonders betont wurde die Bedeutung des männlichen Pädagogen mit Migrationshintergrund für die Arbeit in Klassen, in denen nur ein oder zwei deutschstämmige Kinder waren.

„Das war für mich eigentlich eine der wichtigsten Erfahrungen, dass Herr T. als Türke eine sehr verbindliche, freundliche, emotionale Bindung zu den Kindern sehr schnell hergestellt hat. Und ich denke, das war für die Jungengruppe ganz wesentlich, um auch offen über Dinge reden zu können oder sich auch frei zu fühlen. Also der Herr T. löst durch sein Geschlecht allein schon gewisse Barrieren auf.“ (L6)

²⁵ <http://www.landesstiftung-bw.de/themen/soziales.php?id=252>

„Ich fand das sehr nützlich und positiv, dass in der Jungengruppe ein Mann dabei war, und auch ein türkischer Mann, ein kurdischer Mann, und einer, der sagte, er zieht auch mal einen Rock an bei dem Rollenspiel. Also ich denke, dass das für einige schon was Neues war, die Art, wie er mit ihnen umgegangen ist. Und das kann ich nur begrüßen und das ist, denke ich, dringend nötig bei diesen Jungen. Dass da ein männliches Vorbild ist, was eben auch nicht den Vorbildern entspricht, die sie wahrscheinlich vorwiegend zu Hause haben.“ (L5)

„Am Anfang hatte ich das Gefühl, sie nehmen das alle nicht so ernst, gerade die Jungen, ich bin ja absichtlich bei den Jungen geblieben, weil die so leicht aus dem Ruder laufen, die meinen, sie könnten sich da einen Spaß draus machen. Aber ich war überrascht, im Laufe des Workshops, über die Ernsthaftigkeit der Kinder und darüber, dass ihnen das so viel ausgemacht hat, dass die (die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter) da sind, positiv. Also das war richtig rührend, dass sie bei der Morgenrunde gesagt haben: Ich fühle mich wohl oder ich bin glücklich, weil das Wetter schön ist und weil ihr da seid. Und das fand ich erstaunlich, also das hätte ich diesen Rabauken jetzt so nicht zugetraut.“ (L2)

Kritische Äußerungen von Lehrkräften bezogen sich darauf, dass nicht genug Zeit zur Verfügung stand, um klischeehafte Geschlechterbilder der Kinder zu diskutieren und zu hinterfragen. In einigen Stellungnahmen von Lehrkräften klang an, dass die Diskussion etwas „verkopft“ erlebt worden sei und das Projektteam versuchen sollte, die Kinder – allen voran die Jungen – stärker über Bewegung und Aktivität zu erreichen. Die doppelte, teilweise widersprüchliche Anforderung, die Jungen einerseits in ihren klischeehaften Männlichkeitsbildern zu hinterfragen und andererseits ihnen nichts überzustülpen, wird in den Interviews mit Lehrerinnen und Lehrern sichtbar, ohne dass konkrete Lösungen erschienen. Hier sind die Lehrerinnen und Lehrer selbst ratlos.

„Ich denke, man muss schon versuchen, sie bei ihrer weichen Seite zu kriegen, aber auch vielleicht sie ruhig ein bisschen kämpfen lassen zwischendurch. Also weil sie haben ja einfach dieses Bedürfnis stärker als die Mädchen, so nehme ich das zumindest wahr, sich auch zu messen und auszuagieren. Was wir manchmal machen, ist, dass wir im Mehrzweckraum sagen, ihr seid jetzt alle Löwen, ja, verteidigt mal euer Revier. Und dann bauen die sich da Burgen aus Tischen und Stühlen und brüllen sich an und verteidigen halt. Und ich glaube, das ist was, was den Jungs halt auch irgendwie innewohnt. Und diese Seite fand ich halt nicht so angesprochen. Und es ist ja auch schwierig, weil es ist ja irgendwie eine gewalttätige Seite, ja, so dieses Verteidigen und Sichmessen, das hat ja viel miteinander zu tun. Und da hätte ich schon gedacht, ob man denen so was nicht mal ein bisschen anbietet, dass sie diese Seite auch einfach zeigen dürfen, auch mal stark zu sein oder dominant zu sein und vielleicht trotzdem nicht zuzuschlagen. Irgendwie diese Mischung, ja.“ (L9)

Hier wird ein Grundproblem angesprochen: Wie kann eine positive, gewaltfreie Männlichkeit aussehen, die sich ausreichend von Weiblichkeit abgrenzt, um für die Jungen in diesem Alter attraktiv zu sein?

7.5.4 Offene konzeptionelle Fragen

Die Auswertung der Interviews mit zehn Lehrkräften, vier Jugendamtsmitarbeiterinnen und dem Projektteam zeigte, dass einige konzeptionelle Fragen offen geblieben oder während der Praxiserprobung aufgetaucht waren, deren Beantwortung im Weiteren ansteht. Einige davon sollen hier ausgeführt werden.

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Ein Dilemma der Prävention wurde von Lehrern thematisiert und in einer Teamdiskussion von dem männlichen Pädagogen eingebracht: Während in den Präventionsworkshops von den Kindern gewaltfreie Konfliktlösung eingefordert wird und körperliche Auseinandersetzungen abgelehnt werden zugunsten konstruktiver verbaler Lösungen, stehen Kinder – vor allem Jungen – in ihrem Alltag vor Situationen, die in dieses Bild nicht passen.

„Ich glaube, bei den Jungen ist es einfach wichtig, dass jemand von außen kommt, der ihnen die Dinge verbietet, die sie eigentlich auch nicht wollen, aber sich nicht trauen, das zu sagen. Also die haben natürlich alle Angst in einer Prügelei den Kürzeren zu ziehen, und dann ist es natürlich total angenehm, wenn jemand von außen kommt und sie nicht als Feigling dastehen müssen, sondern wenn jemand sagt, du darfst nicht, keiner von euch beiden darf den anderen hauen, guckt, dass ihr das anders löst. Und ich hab das heute auch zum Beispiel gesehen an diesem Projekttag, dass sie halt, ja, manchmal schon schaffen, kleine Sachen alleine zu regeln. Also wo sie sich vor weiß ich nicht wie lange wahrscheinlich noch mitten in der Stunde geprügelt hätten, jetzt einer die Initiative ergreift und sagt, Mensch, jetzt setzt euch mal um, ihr versteht euch grad nicht, geh du mal nach hinten und dann sehen wir nachher weiter. Und das haben sie wirklich schon geschafft, da war ich total begeistert. Ich denke, dass es damit zu tun hat, dass sie so viel drüber geredet haben und klargerückt wurde, was alles Gewalt ist und was alles wirklich nicht angenehm ist. Und es hat ein bisschen, glaube ich, bei den Jungen die Empathie gestärkt, so, dass sie sich leichter reinversetzen können. Das, finde ich, ist noch ein Unterschied, als ob ich gar nicht drüber nachdenke, was mit meinem Gegenüber passiert.“ (L7)

Hier wird das Gewaltverbot als Entlastung begriffen, Entlastung von einer Entscheidung, die Jungen selbst nicht ohne Weiteres treffen können. Eine andere Position hinterfragt das Verbot und wünscht sich eher eine Auseinandersetzung und mehr Ansetzen an den Widersprüchen und Konflikten, in denen sich Jungen befinden.

„Diese Methode, ich reflektiere über mein Verhalten und ich verbalisiere das in der Gruppe und stelle mich damit auch ein Stück weit bloß, wenn ich das ernst nehme, das hat die extrem gefordert und, glaube ich, an einem sehr unsicheren Punkt getroffen. Die kleinen Jungen, die werden auf einen wunden Punkt angesprochen. Und jetzt sage ich zu denen, passt mal auf, es gibt ein Gewaltproblem und jetzt red mal darüber und äußere dich mal ganz frei. Am Anfang waren sie sehr aufgeschlossen, sie haben sich auch engagiert. Dann haben sie gemerkt, dass sie sich besser engagieren können, wenn sie ein bisschen Witzchen machen, wenn sie das ein bisschen kaschieren können, ihre Unsicherheit, und irgendwann ist es aber in Provokation umgeschlagen. Da war dann, glaube ich, ein Punkt überschritten, wo sie sich das nicht mehr weiter gefallen lassen wollten. Das war bestimmt nicht einheitlich bei allen Jungs, aber bei denen, die das doll verunsichert hat, war das schon deutlich zu merken, dass sie sich auf der Ebene dann gewehrt haben dagegen.“ (L4)

Der Lehrer problematisiert, dass der Präventionsworkshop die Jungen nur reglementiert habe und ihnen kein Forum für Auseinandersetzung mit den widersprüchlichen, teilweise aber auch sehr eindeutigen Anforderungen an Männlichkeit geboten habe. Er hätte sich hier eine Auseinandersetzung gewünscht, weil er die Jungen in einem Dilemma sieht. In der Schule gelten Regeln der Konfliktlösung und Gewaltvermeidung, auf der Straße und in den Familien jedoch sind die Kinder mit anderen Regeln konfrontiert.

Und dieses andere Verhalten zeigt deutliche Erfolge: Wenn der Stärkere schlägt, gibt der Schwächere nach, wenn die Eltern bestimmen, sind die Kinder still.

„Ich glaube, dass dieser Zwiespalt, in dem sich die Jungs bewegen, dass der ihnen unheimlich wichtig war, dass das thematisiert wird, und da ging es immer zu schnell weg. Also es wurden sozusagen so Lösungen geboten, die aber der Lebenswirklichkeit der Kinder nicht so nahekommen. Es wurde sozusagen das, was wir von ihnen verlangen, dieses normgerechte Verhalten hier in unserem geschützten Schulraum, wie wir das auch zu Hause von unseren eigenen Kindern verlangen würden, der gilt ja nicht immer für die Kinder, die hier leben, also die sind ja mit anderen Strategien viel erfolgreicher. Und das haben sie ziemlich deutlich klar gemacht. Und an dem Punkt sind sie auch nicht richtig aufgefangen worden.“ (L4)

Eine praktikable Lösung bietet der Lehrer nicht an, im Gegenteil, er betont, dass es sich hier um ein „Kunststück“ handle, also etwas, das nicht jeder beherrscht, was besondere Fähigkeiten und besonderes Training voraussetzt. Deutlich wird der Wunsch des Lehrers, die Expertinnen und Experten, die von außen in die Schule kommen, wären in der Lage, seinen Jungen das zu bieten, wonach sie so verlangen und das er ihnen auch nicht geben kann: Antworten, wie es denn gehen soll im Alltag.

Eine Begründung des Gewaltverbots mit dem Hinweis auf Gesetze und Normen fand der Lehrer für die Jungen zu kurz. Wie eine Alternative aussehen könnte, wird aus seinen Ausführungen aber auch nicht deutlich, er kennzeichnet jedoch eine Leerstelle, ein Dilemma in der Prävention.

„Da ging es darum, wie man sich gerne verhalten würde und was einem Spaß macht, und welche Gewaltformen sozusagen zur Verfügung stünden. Es wurde so ein ganzes Spektrum aufgemacht, es wurde gesammelt, und dann irgendwann kam man dazu, was aber nun geht und was nicht geht. Und dann wurden diese Normen oder Vorschriften in den Raum gestellt, und die Jungen hatten immer wieder drauf bestanden, dass sie bestimmte nicht erlaubte Sachen aber viel besser finden. Sie wollten natürlich auch provozieren, aber da waren sie auch hilflos in der Situation mit ihrer kleinen blöden Rechthaberei. Und die waren richtig enttäuscht, dass ihnen nichts weiter entgegen wurde als: das ist aber so, dass das verboten ist, das können wir nicht erlauben und damit ist jetzt auch die Diskussion zu Ende, und wir können jetzt das von der Zeit her auch nicht mehr weiter ausdehnen, wir müssen weitergehen und das müsst ihr jetzt eben einfach mal so hinnehmen, dass das eben ein Verbot ist, dass man das nicht machen darf.“ (L4)

Die Tatsache, dass die Jungen in dieser Gruppe sehr offen und ehrlich ihr gewalttätiges Verhalten „in den Raum gestellt haben“ und deutlich gemacht haben, dass sie etwas davon haben, wenn sie sich gegen Schwächere – z. B. jüngere Geschwister – durchsetzen und sie hauen, sah der Lehrer als einen Ansatzpunkt, mit dem sich im Workshop beschäftigt werden müsse.

„Das fand ich erst mal auch gut, dass die sich das überhaupt getraut haben. Die hätten ja vorher schon so pfiffig sein können und sagen können, ich erzähl hier nur das, was die hören will. Die wussten ja, was die hören wollen.“ (L4)

Die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter erleben diese Auseinandersetzung ganz anders und sehen im Gegensatz zu dem Lehrer keine positiven Anknüpfungspunkte, weil sie aus der Perspektive der Gewaltopfer denken und argumentieren und mit dem Ziel, dass die Gewalt aufgegeben wird. Eine Mitarbeiterin beschreibt eine Situation in der Jungengruppe einer vierten Klasse, in der es darum ging, wie man mit Frustration umgeht, ohne jemandem zu schaden. Einige Jungen ließen sich nicht darauf ein, Alternativen zur Gewalt zuzulassen. Sie bestanden auf ihrem gewohnten Verhalten.

„Manche Jungs haben gesagt, sehe ich nicht ein, dass ich jetzt das oder das oder das mache. Es macht mir in dem Moment mehr Spaß, meine kleine Schwester zu hauen. Die kann zwar nichts dafür, die hat damit nichts zu tun, aber mir geht's danach besser und mein Frust ist weg.“ (T2)

Die Projektmitarbeiterin und ihr Kollege versuchten, an den eigenen Verletzungen der Jungen anzuknüpfen, aber die Jungen wollten so nicht angesprochen werden.

„Wie würdest du das denn finden, wenn das dein großer Bruder macht? Ja, das macht er ja auch mir. Da sieht man, es wird nach unten weitergegeben. Gut, dann haben wir noch mal überlegt, was macht das in der Beziehung mit dem Geschwister, oder ist das denn wirklich auch eine Lösung in dieser Konfliktsituation? Aber diese Jungs machen dann zu, in dem Moment ist es dann so, na ja, soll die doch erzählen, ich mach meins... Da denke ich, am besten noch früher mit den Kindern anfangen, im Kindergarten am besten schon. Weil das sind schon fast eingefleischte Mechanismen, wo wir mit unseren Vier-Tages-Programmen echt zu kämpfen haben. Und das ist für mich eigentlich die größte Herausforderung zwischen meinem hohen Anspruch, ich möchte etwas bewegen, ich möchte die Kinder erreichen, ich möchte auch eine Nachhaltigkeit erreichen, und dann diese kurze Zeit und diese Situation von diesen Kids zu Hause. Ja, das bringt mich schon an meine Grenzen.“ (T2)

Beide Perspektiven – die des Lehrers und die der Projektmitarbeiterin – sind nachvollziehbar und es sollte eine Diskussion über die Arbeit mit den Jungen auf fachlicher Ebene angestrebt werden. Weder hilft die Identifizierung mit den frustrierten kleinen Jungen noch die mit den geschlagenen kleinen Schwestern. Es stellt sich vielmehr die Frage, wie kann differenziert werden zwischen bestimmtem Gewaltverhalten, das zum Alltag der Jungen gehört und dem sie sich nur schwer entziehen können auf der einen Seite, und Ungerechtigkeiten, die mit Empathie und Nachdenken vermieden werden können, auf der anderen. Möglicherweise kann ein Zugang gefunden werden,

- wenn nicht grundsätzlich jegliche Form körperlicher Auseinandersetzung als Gewalt normativ abgelehnt wird
- und wenn gesehen wird, dass im Alltag dieser Kinder, in einem Stadtviertel mit hohem Gewaltniveau, Alternativen zu Gewalt nicht nur Schwäche signalisieren, sondern riskant sein können.

Die Interviews geben hier einige Hinweise. Vor allem männliche Lehrer unterscheiden zwischen körperlicher Aktion, die als Erproben der eigenen Kräfte, des eigenen Körpers verstanden werden muss, und schädigender Gewalt und warnen davor, allzu oft und allzu schnell einzugreifen.

„Ja, wir haben im Alltag immerzu damit zu tun, zu unterscheiden, spielen die jetzt, haben die Spaß miteinander, müssen die sich ausleben, indem sie eben zum Beispiel auch sich in den Sand schmeißen und da kämpfen oder ringen miteinander. Und das halte ich für ganz wichtige Ausdrucksformen, die also in der Entwicklung der Jungen einfach sein müssen. Wenn das ein Kind gar nicht macht, dann würde ich umgekehrt sagen, ist das gar nicht in Ordnung. Also ich denke, so dieses Körperliche ist nun mal bei den Jungen ein typisches Verhaltensmerkmal. Und wenn ich ankomme als Lehrer oder als Konfliktlotse und sage, ja, kommt auseinander, das könnte doch wehtun, dann muss ich da sehr vorsichtig sein, weil das ist manchmal völlig unnötiges Dazwischengehen. Das ist auch, wenn man das von der Lehrerseite betrachtet, wie vermittele ich den Kindern, das ist Gewalt und das ist keine Gewalt, ist ganz, ganz schwer, ist fast unmöglich. Also wenn ich den einen von der Tischtennisplatte wegschubse, dann könnte der eine sagen, ja, das geht doch nicht, dein Sozialverhalten ist nicht in Ordnung, und ein anderer sagt, das ist normal, der braucht den Platz, der will jetzt schlagen, also steht der da im Weg. Das kann man so oder so beurteilen. Also ich bin der Meinung, dass dieses Balgen, dieses den Körper auch ein bisschen zu probieren und zu testen, das ist sehr normal, und man sollte da nicht bei jedem sagen, hier, das geht aber nicht und du bist ein schlimmer Junge.“ (L6)

Interessant ist, dass in den Interviews mit Lehrerinnen und Lehrern wieder ein klassisches Bild von Jungen gezeichnet wird, die gerne kämpfen und raufen. Eine Lehrerin hingegen beschreibt die Jungen ihrer Klasse als durchaus unterschiedlich. Neben einigen türkischstämmigen Jungen, die alle dominierten und „vor Selbstbewusstsein strotzten“, gäbe es wenige arabische Jungen, die „kleine Hänflinge“ seien und denen bei Spielen immer der Ball abgenommen wird und die an den Rand gedrängt werden. Der andere Status und die Armut der Flüchtlingsfamilien spielt hier möglicherweise eine Rolle. Auch auf die Jungengruppe muss ein differenzierender Blick geworfen werden.

Auch der männliche Pädagoge des Präventionsprojekts sieht den Zwiespalt, in dem die Jungen stehen: Zwischen den Inhalten und Ansprüchen des Projekts, den Normen ihrer Familie und ihres sozialen Umfeldes und der Realität des Lebens in ihrem Stadtviertel.

„Die größte Herausforderung, die ich oder die man oder wir oder wer auch immer nicht wirklich bewältigen kann, ist, dass wir ja mit einer bestimmten Vorstellung kommen: Vertraut euch an, zum Beispiel, oder: Gewalt ist keine Lösung und, und, und. Das ist alles schön und richtig, jedenfalls für uns richtig. Aber dort sitzen Kinder, die eigentlich ein ganz anderes Weltbild haben. Es ist so. Da irgendwie durchzukommen, das ist eigentlich nicht wirklich machbar oder nicht immer machbar. Das ist eigentlich die größte Herausforderung, trotzdem immer zu versuchen zu vermitteln: Es gibt auch noch diesen Weg. Ich weiß nicht, ob das... Also eine Sache wäre zum Beispiel das mit dem Anvertrauen, der Kindersprechstunde. Ich meine, es wird ihnen beigebracht, es ist in der Familie und es bleibt auch in der Familie. Oder andere Sachen, die jetzt nicht mit Interkulturalität zu tun haben, das Gesetz der Straße sozusagen, du setzt dich halt durch mit Gewalt, und dann kommen da so drei Fuzzis an und sagen, nee, nee, Gewalt ist aber keine Lösung.“ (T2)

Er begrüßt die Aufforderung an die Jungen, im Projekt über Gefühle zu sprechen und diese auszudrücken, denn in ihrem Alltag werden sie in der Regel nicht nach Gefühlen gefragt. Aber ein Projekt an vier Vormittagen ist zu kurz, um grundlegende Einstellungen zu verändern. Da solle man sich nicht von positiven Rückmeldungen täuschen las-

sen. Die Reaktion der Jungen ist ambivalent. Viele finden das, was sie hier lernen, nicht falsch, sehen aber wenig Umsetzungsmöglichkeiten.

„Aber das merke ich im Projekt, das merkt ihr auch, wenn ihr bei den Jungs seid, werden sie genau die richtigen Antworten geben, die wir halt hören wollen. Die wissen natürlich... (allgemeines Lachen) Sie wissen natürlich, was richtig ist, in Anführungszeichen, was man machen soll, was man nicht machen soll, aber sie wissen halt auch, was...Aber, ich finde, die Botschaft, die wir eher geben können, ist die: Schlag wenigstens nicht als Erster zu. Also wehre dich, aber sei nicht der Erste, der gleich zuschlägt. Vielleicht eher in die Richtung.“ (T2)

Für die Projektmitarbeiterinnen, von denen eine immer in die Jungengruppe ging, war die Arbeit mit den Jungen eine Herausforderung.

„Ich finde das sehr schwer, den Bereich der Jungenarbeit. Also ich bin natürlich selber auch eine Frau und hab den Frauenfokus, und wenn ich ein Konzept schreibe, dann kommt der Frauenfokus da mit zum Tragen.“ (T2)

Im Team wurde immer wieder darüber diskutiert, wie das Projekt den Bedürfnissen der Jungen gerecht werden kann, wie Spiele und Übungen so gestaltet werden können, dass sie sich angesprochen fühlen und die Realität ihres Lebens zum Ausdruck kommt. Auch ihre motorische Unruhe und schwache Konzentrationsmöglichkeit müssen berücksichtigt werden.

Während die Arbeit mit den Jungen durchgängig Diskussionsthema war und ständig weiterentwickelt wurde, konnten die Projektmitarbeiterinnen auf viel Bewährtes und viel Erfahrung in der Mädchenarbeit zurückgreifen.

„Für die Mädchen habe ich den Eindruck, das hat mich schon lange in meiner eigenen professionellen Arbeit beschäftigt, wie kann man Mädchen bestärken, so dass sie selbstbewusst sind und sich zeigen. Und es hat ja auch was mit dem Thema häusliche Gewalt zu tun, sich abgrenzen, und darauf gehen wir auf jeden Fall ein. Auch die Mädchengruppen unter sich, das ist sehr hilfreich für sie, dass wir dann auch solche Spiele wie das Burg-Ausbrechspiel spielen, wo wirklich auch körperlicher Einsatz gefragt ist, wo die mal richtig Biss zeigen müssen. Das finde ich gute Aspekte an dem Programm.“ (T2)

Eine Schlussfolgerung dieser Erfahrungen und Befragungsergebnisse liegt nahe: Auf jeden Fall werden männliche Pädagogen im Projekt gebraucht und sie sollten möglichst selbst einen Migrationshintergrund haben. Auch für die Mädchen wäre eine Mitarbeiterin mit Migrationshintergrund wünschenswert.

Gewalt von Mädchen wird kaum Thema in den Interviews mit Lehrerinnen und Lehrern und in Teamgesprächen, körperliche Gewalt am wenigsten. Aber auch ausgrenzendes Verhalten und Formen von Mobbing sollten ernst genommen und thematisiert werden. Wird nur das körperlich gewaltvolle, dominante und an Durchsetzung orientierte Verhalten der Jungen Thema, wiederholt sich in der Präventionsarbeit ein Phänomen, das am Unterricht kritisiert wird: Die Lauten erhalten automatisch mehr Aufmerksamkeit, die Kooperation der Stillen wird dankbar angenommen – „mit den Mädchen konnte man richtig gut arbeiten“ – ihre Situation und die Hintergründe für ihre Zurückhaltung

und ihre eher zurückhaltenden Formen der Gewalt sollten ebenfalls benannt werden. Seitens des Präventionsprojekts wurde gewaltvolles und gemeines Verhalten von Mädchen in Rollenspielen und der Mädchengruppe aufgegriffen, in zwei Fällen gab es Situationen, die an Mobbing grenzten zwischen Mädchen und eine heftige Dynamik in der Mädchengruppe. Dies wurde thematisiert.

7.6 Kooperation zwischen Schule und Jugendamt

Die Kooperation zwischen Schulen und bezirklichen Jugendämtern voranzubringen, war ein Ziel des Präventionsprojekts. Dafür wurden zu den Fachveranstaltungen für Lehrkräfte zuständige Mitarbeiterinnen der Jugendämter einbezogen, die den Lehrerinnen und Lehrern ihre Arbeit vorstellten und Fragen dazu beantworteten. Hinter dieser Beteiligung der Jugendämter stand der Wunsch des Projektteams, dass durch besseren persönlichen Kontakt und bessere Information über die Möglichkeiten der Jugendhilfe, die Lehrerinnen und Lehrer in Krisensituationen zu unterstützen und in Fällen von Gewalt schützend zu intervenieren, die konkrete Zusammenarbeit besser gelingen könne. Im Gegenzug sollte das Engagement von Jugendämtern für die Situation der Schülerinnen und Schüler, die häuslicher Gewalt zwischen den Eltern ausgesetzt sind, verstärkt werden.

Vier Vertreterinnen der Jugendämter, die im Rahmen von Fachveranstaltungen des Modellprojekts an den Schulen ihre Arbeit vorgestellt hatten, wurden im Nachhinein interviewt. Auch die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer wurden zur Kooperation und ihren Erfahrungen mit den Jugendämtern befragt. Aus beiden Perspektiven wird deutlich, dass noch viel für gelingende Kooperation getan werden muss und es keine klare Vorstellung davon gibt, wie das bewerkstelligt werden kann. Beide Seiten sind in gewisser Weise voneinander enttäuscht. Es zeigten sich aber Ansatzpunkte für Verbesserung.

Kontakt zwischen Schule und Jugendämtern

Die Jugendamtsmitarbeiterinnen begrüßten es sehr, dass sie in das Projekt eingebunden waren. Allerdings hatten sie sich zum Teil mehr darunter vorgestellt. Sie erlebten die Fachveranstaltung mit den Lehrkräften zwiespältig. Sie trafen auf Interesse, waren aber überrascht, dass die Lehrerinnen und Lehrer so wenig über die Arbeitsweise und die Angebote des Jugendamts informiert waren.

„Ja, ich war ein bisschen irritiert, weil ich gedacht habe, die müssten eigentlich schon viel mehr wissen. Also für mich ist das Alltag hier. Und ich dachte eigentlich, dass das für die Lehrer auch irgendwie Alltag ist.“ (J1)

Für alle Vertreterinnen der Jugendämter war es nicht der erste persönliche Kontakt mit der Schule, für einige Lehrerinnen und Lehrer war es hingegen der erste persönliche Kontakt mit dem Jugendamt. Aber zwischen allen fünf einbezogenen Schulen und den zuständigen Jugendämtern der beiden Bezirke gab es schon lange engen telefonischen Kontakt und seitens der Jugendämter mit einzelnen Lehrkräften schon immer eine gute Kooperation.

„Lehrer sind die größten ‚Zulieferanten‘ ans Jugendamt. Sie melden, wenn es heftig Gewalt auf dem Schulgelände gibt, wenn Kinder seit langem nicht mehr zur Schule kommen, wenn Kinder seit langem vernachlässigt sind, wenn sie seit langem sehr auffällig sind.“ (J3)

In den Bezirken hatten sich die Jugendämter den Schulen bereits in der Breite mit ihren Kinderschutzkonzepten und teilweise mit ihren Kooperationskonzepten vorgestellt. Darüber hinaus gab es fallbezogenen Kontakt zu einzelnen Lehrkräften.

Im Bezirk Mitte hatten die Jugendamtsmitarbeiterinnen in allen Schulen in Gesamtkonferenzen drei Monate zuvor ihre Arbeit und die Kooperationsvereinbarung Schule – Jugendhilfe bei Kindeswohlgefährdungen des Bezirks Mitte vorgestellt. Dieses Konzept wurde auf bezirklicher Ebene vom Schulrat und von der Jugendamtsleitung verabschiedet und ist im Jugendamt sehr bekannt. Es wird hier auch erwartet, dass danach gearbeitet wird. Den Lehrkräften war es bis zu dieser Präsentation gänzlich unbekannt. Auch danach wurden die Jugendämter mit Fragen konfrontiert, die sie im Rahmen dieser Präsentation glaubten beantwortet zu haben. Offenbar ist dieses Konzept den Lehrkräften nicht unmittelbar eingängig und es wurde seitens der Schule als Institution versäumt, das Konzept in allen Schulen von den Lehrkräften diskutieren zu lassen, damit sich ein Verständnis von dieser Kooperation entwickeln kann.

„Zwei Wochen nach dieser Sitzung rief eine Lehrerin bei mir wegen eines Kindes an. Sie fragte nach allem, sagte aber, bei der Sitzung gewesen zu sein.“ (J3)

Die Mitarbeiterinnen der Jugendämter verglichen die Kooperation mit der, die sich mit der Polizei durch unterschiedliche Initiativen gebildet hat, die geregelt ist und von allen Seiten sehr positiv erlebt wird. Die Zusammenarbeit mit den Schulen wird nicht als eingespielt, sondern vor allem als abhängig von Personen erlebt. Neben vertrauensvoller Kooperation, die auf guten Erfahrungen in der Praxis miteinander basiert, gibt es Vorbehalte gegen das Jugendamt, die Kooperation verhindern. Lehrkräfte zögern, sich ans Jugendamt zu wenden, da sie in Sorge sind, die Eltern könnten verschreckt und der Zugang zur Familie versperrt werden.

„Na, ich sag ja, es ist unterschiedlich. Es gibt eben die Lehrerinnen, die scheuen überhaupt nicht den Gang hierher, und es gibt eben auch Lehrerinnen, die versuchen es erst mal so lange wie möglich selbst.“ (J1)

Auch Lehrerinnen und Lehrer erleben ihrerseits die Zusammenarbeit mit den Jugendämtern personenabhängig.

„Sehr unterschiedliche. Also ich habe wirklich ganz, ganz aktive Leute erlebt, die also wirklich doll hinterher sind, aber ich habe eben auch welche erlebt, die mir dann sagen, da muss eben erst was passieren, wenn was passiert, können wir was machen, vorher nicht. Also sehr, sehr unterschiedlich.“ (L5)

Die Jugendamtsmitarbeiterinnen sehen die Sorgen der Lehrkräfte bezüglich eines Vertrauensverhältnisses zu Kindern und Eltern, beklagen allerdings, dass die Möglichkeit, sich anonym beraten zu lassen, in der Schule kaum bekannt ist und nicht wahrgenommen wird.

„Da hat das Jugendamt noch ein Imageproblem. Deswegen ist es sehr wichtig, in die Schulen zu gehen.“ (J2)

Zur Schule gibt es generell *„engen Kontakt, aber noch keine Kooperation“ (J3)*. Kooperation wäre es aus Sicht des Jugendamtes noch etwas mehr, wenn man *„sich treffen und besprechen würde, auch wenn es nicht gerade brennt.“ (J3)*

Hier sehen einige der Befragten ein Statusproblem, das Problem, *„dass Lehrerinnen und Lehrer den Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern nicht auf Augenhöhe begegnen, sie sehen uns eher als ihre Hilfsarbeiter, die ran müssen, wenn die Schule es nicht mehr schafft.“ (J2)*

Als Hindernis für gelingende Kooperation nennen die befragten Jugendamtsmitarbeiterinnen zum Teil, dass Lehrkräfte lange warten, bis sie sich ans Jugendamt wenden. Sie plädieren für frühzeitigen Austausch über die Probleme der Kinder. Das Amt müsse die Situation sorgfältig prüfen und könne nur in akuten Gefährdungssituationen mit harten Mitteln eingreifen. Zuerst sei es gesetzlich vorgeschrieben, mildere, unterstützende Maßnahmen zu ergreifen. Wenn das Jugendamt erst sehr spät von den Problemen erfährt *„und dann auch nicht gleich helfen könne, schimpfen die Lehrkräfte, dass das Jugendamt nichts tut. Die müsse man gar nicht erst anrufen, weil ja sowieso nichts passiert.“ (J2)* Das sei allerdings nicht nur das Problem der Schule, sondern sehr stark auch das der Kitas. Wenn die Kinder in der Schule auffällig werden, sei es oft schon zu spät, noch wirksam verändernd einzugreifen.

Lehrkräfte haben teilweise die Einstellung, das Jugendamt nur in schwerwiegenden Situationen informieren zu können. Die Aufforderung der Jugendämter, nicht bis zur Eskalation einer Krise zu warten, sondern sich schon im Vorfeld ans Jugendamt zu wenden und zu informieren, erscheint einigen der befragten Lehrerinnen und Lehrer unpraktikabel.

„Und klar hatte die Dame, die das da vorgestellt hat, vielleicht Recht, auf der anderen Seite habe ich da zu ihr gesagt: ‚Da melde ich Ihnen die Hälfte meiner Klasse mit den Problemen, die Sie hier nennen.‘“ (L8)

Sie thematisieren den Widerspruch zwischen der Aufforderung, Fälle dem Jugendamt mitzuteilen und dem konkreten Erleben im Falle einer Meldung.

„Und wenn ich dann in der Praxis erlebe, wie lange es dauert, dass irgendetwas passiert, beziehungsweise wenn die Eltern sagen, nö, kommen wir nicht, dann frage ich mich wirklich, was soll das? Also es steht dann wirklich das Papier gegenüber dem Realen, was dann passiert. Wir brauchen ein Gespräch gemeinsam. Ich rufe da an bei dem Jugendamt, ja, die Dame ist jetzt im Urlaub. Warum schreibt sie mir das nicht auf, dass sie von dann bis dann im Urlaub ist? Dann brauche ich da nicht fünfmal anrufen und dreimal niemanden bekommen. Und jetzt sind sechs Wochen vergangen seitdem. Also klar, das dauert vielleicht so lange, aber das hilft mir beziehungsweise das hilft dem Kind überhaupt nicht. Kann sein, die haben sicherlich ganz viel zu tun, das glaube ich ja schon, aber dann kann man sich da nicht so hinstellen auf so einer Veranstaltung und sagen, ja, dann melden sie uns die alle.“ (L8)

Ein Problem aufseiten der Jugendämter in sozialen Brennpunkten wie diese in Kreuzberg und Mitte ist die Überlastung.

„Alles ist auch eine Frage der Ressourcen. Wenn ich fünf Kinderschutzfälle auf dem Tisch habe, dann kann ich mich nicht mit gleicher Intensität um Diebstähle an Schulen kümmern.“ (J3)

Das nehmen Lehrkräfte wahr und reagieren irritiert.

„Es fehlt wirklich ein Konzept, wie kann es ineinander greifen. Und da muss man sagen, wissen Sie, wir können uns wirklich nur um die ganz schlimmen Fälle kümmern, nicht um die Fälle kümmern, wo Sie sagen, ja, der Vater trinkt halt zu Hause, und der hat nie Hausaufgaben. Da müssen wir dann sagen, tut uns leid, darum können wir uns nicht kümmern. Das ist zwar nicht okay, aber das ist dann eben die Realität. Also es ist in der Hinsicht keine Hilfe.“ (L8)

Es zeigt sich, dass gegenseitige Erwartungen nicht ausreichend geklärt wurden und durch Missverständnisse und Überlastung entstandene Enttäuschungen die gegenseitige Wahrnehmung dominieren. Hier wären Gesprächsrunden hilfreich oder verbindlich vereinbarte Verfahren. Es sollte auf Bezirksebene überlegt werden, wie existierende Kooperationsvereinbarungen zur Intervention bei häuslicher Gewalt die Schulen einbinden und wie die bezirklichen Kooperationsvereinbarungen zwischen Schule und Jugendamt bei Kindeswohlgefährdungen das Thema häusliche Gewalt explizit aufgreifen können.

Es gibt jedoch auch ganz andere Erfahrungen, die möglicherweise darauf gründen, dass bessere Absprachen getroffen werden und tatsächlich kollegial kooperiert wird. Es wurden individuell Wege gesucht, das Kommunikationsproblem zu lösen.

„Ich denke, die ist inzwischen so gut, die Zusammenarbeit, was ich eher selten mache, die hat meine private Nummer, damit wir uns erreichen. Ich erreiche sie kaum dort, wenn sie zu irgendwelchen Besuchen in Familien ist, oder sie mich, zu Hause ist dann doch einfacher.“ (L9)

Lehrkräfte sehen die Notwendigkeit der Jugendämter, Prioritäten zu setzen angesichts begrenzter Ressourcen. Das muss nicht zu Verbitterung führen, löst aber die Probleme der Schule nicht.

„Das haben sie durchaus skizziert, wie das läuft, das war auch völlig verständlich und klar. Ich hab trotzdem im Nachhinein gedacht, na ja, sie werden sich die Spitze rausnehmen, da wo es besonders brennt oder wo besondere Vorfälle wirklich sehr deutlich sind. Und wir haben in der Schule mit ganz vielen Grauzonen zu tun, wo man nicht sagen kann schwarz oder weiß. Und da, denke ich, bin ich als Klassenlehrer doch immer noch recht alleine, da müsste ich mir überlegen, mache ich einen Hausbesuch. Also was wende ich auch von meiner Freizeit auf, um den Problemen nachzugehen. Ja, das ist, finde ich, so ein bisschen ein Dilemma, in dem man sich als Lehrer auch befindet, wenn man jetzt sensibel mit dem Thema umgeht.“ (L6)

Gerade für diese Fälle wurde Schulsozialarbeit geschätzt. Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter, die an Schulen eingestellt sind, um gemeinsam mit den Lehrkräften Probleme von Schülerinnen und Schülern zu bearbeiten, Kontakt zu Eltern zu halten und sozialpädagogisch

gische Angebote zu machen, wirken als Kooperationspartnerinnen und Kooperationspartner innerhalb der Schule und als Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner mit einer anderen Qualifikation und anderen Möglichkeiten, sich mit Kindern und Eltern auseinanderzusetzen. Ihr Einsatz kann dazu führen, dass sich Lehrkräfte nicht alleine gelassen fühlen mit den teilweise überbordenden Problemlagen der Kinder.

Eine Verbesserung der Kooperation müsste auf mehreren Ebenen ansetzen.

Wirkung der Beteiligung der Jugendämter am Präventionsprojekt

Einhelliges Ergebnis der Interviews mit Jugendamtsmitarbeiterinnen war, dass sich für die Jugendämter aus dem Präventionsprojekt kaum Kinderschutzfälle ergeben hatten.

„Ich dachte, da müsste jetzt noch irgendwas nachkommen, dass man das merkt in der Zusammenarbeit. Ich hab immer gedacht, da kommt noch was nach. Aber das war irgendwie nicht.“ (J1)

Mit gewisser Sorge hatten einige erwartet, dass sie nun viele Fälle auf den Schreibtisch bekommen würden – keine erfreuliche Vorstellung angesichts der von ihnen beschriebenen Überlastung. Aber dieser Effekt stellte sich nicht ein. Es blieb bei Einzelfällen, die in guter Zusammenarbeit bearbeitet wurden (J4). Überwiegend melden Schulen jedoch nicht Gewaltprobleme in der Familie, sondern allgemeine Schulschwierigkeiten der Kinder, Schulschwänzen, Probleme mit dem Sozialverhalten wie Gewalt auf dem Schulhof oder Diebstähle.

Kinder wenden sich eher selten von sich aus ans Jugendamt, aber auch das kommt vor. Sie werden dann darin bestärkt, ihre eigene Sicht der Probleme zu schildern. Häufiger kommen Eltern auf Anraten von Lehrerinnen oder Lehrern.

„Diesen Weg gibt es sehr häufig, dass den Eltern empfohlen wird, gehen Sie doch mal zum Jugendamt. Und manchmal bin ich ganz erstaunt, ich weiß ja gar nicht, um was es geht, und dann sagen die, die Lehrerin hat gesagt, ich soll hierher kommen, und mehr sagen sie nicht. Und dann muss ich natürlich erst mal wieder telefonieren und mich melden, und dann erfahre ich mehr und bitte dann manchmal auch um einen schriftlichen Bericht, damit ich da besser was mit anfangen kann. Denn manchmal ist es so, die reden am Telefon und reden ganz viel, und ich möchte das schon auch ein bisschen sortiert haben. Das, was in der Schule ist, soll Schule machen, und das, wo sie denken, das Kind braucht eine Hilfe, Jugendhilfe, soll dann schon auch ein bisschen extra geguckt werden.“ (J1)

Offenbar gibt es einen Mangel an Abstimmung, wie ein geeignetes Verfahren aussieht, ans Jugendamt zu verweisen und was die Kooperationspartnerinnen und Kooperationspartner dort brauchen, um gute Arbeit tun zu können. Die gewünschten Gespräche außerhalb akuter Krisenfälle können zu dieser Abstimmung beitragen.

Einschätzung des Modellprojekts durch die Jugendämter

Seitens der Befragten in den Jugendämtern wurde das Präventionsprojekt sehr positiv eingeschätzt, obwohl sie von der Praxis unmittelbar nichts mitbekommen hatten. Allein

die Tatsache, dass mit den Kindern dazu gearbeitet wurde, wurde begrüßt. Besonders positiv reagierten sie darauf, dass es hier eine Kindersprechstunde gab.

Die Sicht der Jugendämter auf die Probleme der Kinder im Bezirk

Die befragten Mitarbeiterinnen der Jugendämter sahen eine Vielzahl von Problemen, mit denen sich die Kinder im Bezirk herumschlagen müssen, die Auswirkungen auf ihr Wohlbefinden, ihre Entwicklung und ihren Schulerfolg haben.

„Dass die Familien teilweise gar nicht wissen, was die Kinder brauchen. Dass sie wirklich so von ihrer Herkunftsfamilie das auch nicht erlebt haben, dass ein Kind einen ruhigen Platz haben muss, wo es ohne Gedudel vom Fernseher auch in Ruhe Schulaufgaben machen kann. Dass es vielleicht sogar einen eigenen Schreibtisch bekommt. Wenn sie sagen, das Kind ist zu unaufmerksam, dann frage ich natürlich immer, was ist denn zu Hause, und wie geht's denn da und wie sieht es bei ihnen aus. Und dann erfahre ich in der Regel, auch wenn ich Hausbesuche mache, dieses Dauerberieseln vom Fernseher, türkisches, arabisches Fernsehen. Dass die Eltern teilweise, nicht, weil sie es nicht wollen, teilweise, weil sie es überhaupt nicht wissen, was man mit Kindern machen kann, warum die nicht einschlafen, warum die dann noch so lange Fernsehen gucken, warum die Eltern genervt sind, warum dies und jenes nicht passiert. Also das, was sich doch in deutschen Familien schon rumgesprachen hat, dass Kinder bestimmte Strukturen brauchen, um auch lernen zu können, das ist teilweise hier nicht der Fall.“ (J3)

„Ja, und dann sind natürlich die Lehrer Schuld, die das ja nicht richtig vermitteln. Aber wenn man dann reinguckt, überall, wo ich Familienhilfen einsetze, da kommen die Helfer und sagen, da mussten wir jetzt erst mal wirklich das Kinderzimmer einrichten und überhaupt den Eltern klarmachen, dass es so eine Möglichkeit gibt für die Kinder, sich zurückziehen zu dürfen auch und nicht gestört zu werden.“ (J1)

Hier ist eine deutliche Parallele zur schulischen Elternarbeit zu erkennen. Es wäre zu überlegen, Elternabende gemeinsam mit dem Jugendamt anzubieten, wenn beide Institutionen die gleichen Themen bearbeiten.

Gewalt in Familien – gegen Kinder und zwischen Eltern – ist Thema für die Arbeit der Jugendämter. Die Befragten berichten aber, dass „die Kinder das miterleben, ja, aber dass sie sich nicht trauen, darüber zu reden. Dass man ihnen auch sagt, das dürfen sie auf keinen Fall sagen, dass sie zum Schweigen verurteilt werden. Und dass sich das natürlich dann in irgendwelchen Verhaltensstörungen wieder oft bemerkbar macht.“ (J3)

Bei Gewalt in der Beziehung der Eltern Hilfe anzubieten sei keine einfache Arbeit, denn die Mütter verharmlosten die Gewalt und die Auswirkungen auf die Kinder oft. Die Sozialarbeiterin stelle dann klar, dass es um Gewalt geht und dass Gewalt nie ohne negative Folgen bleibe, auch für die Kinder nicht. Den größten Bedarf sahen sie bei der Unterstützung der Mütter in türkischen oder arabischen Familien. Diese gelinge immer gut, wenn nach einem Polizeieinsatz Unterstützung angeboten werde, die dann gerne angenommen werde. Dass in diesen Fällen der Kontakt zur Mutter gut gelingen kann, hat die Befragten im Jugendamt selbst überrascht. Bei Bedarf werde mit Dolmetscherin gearbeitet.

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Ideen für Verbesserungen der Situation von Kindern bei häuslicher Gewalt

In den Interviews entwickelten die befragten Sozialarbeiterinnen zum Teil Ideen, wie Verbesserungen für die Versorgung der Kinder aussehen könnten.

- Es wird überlegt, dass „*ein Kinderbüro im Kiez*“ eine gute Einrichtung zwischen Schule und Jugendamt sei, ein „*neutraler Ort*“, der dezidiert für Kinder da wäre.
- An Schulen solle mehr „*psychologische Begleitung*“ initiiert werden. „*Aber da ich ja hier die Haushaltssituation von Berlin kenne, kann ich mir das schlecht vorstellen.*“ (J3)
- Es wäre für den Ablauf besser, wenn es im Jugendamt Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für die Schulen gäbe. Diese würden als Schaltstelle Informationen sammeln und an die für die Familien zuständigen Kolleginnen und Kollegen weitergeben. Aber auch dafür fehlten die Ressourcen.

Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung zeigen sich einige strukturelle Probleme für ein Gelingen der Kooperation zwischen Schule und Jugendamt, die in einem geeigneten Rahmen oder Gremium im weiteren Verlauf des Präventionsprojekts angegangen werden sollten. Einige sind weniger auf mangelnde Bereitschaft als vielmehr auf die grundsätzlich andere Arbeitsweise beider Institutionen zurückzuführen, wofür es sicherlich nicht leicht sein wird, Lösungen zu finden.

■ Erreichbarkeit

Lehrkräfte sind tagsüber schwer erreichbar. Der eng getaktete Ablauf der Schulstunden erschwert es, zwischendurch Telefonate zu führen. Eine Erfahrung, die auch das Team des Präventionsprojekts machte.

„Bis man sie dann am Telefon hat...das ist unglaublich, man braucht einen sehr, sehr langen Atem und muss sehr viel Geduld haben und auch viel Zeit, weil es dann immer heißt, ja, heute geht's nicht. Oder die Lehrerin ist im Unterricht oder sie ist krank oder sie ist im Gespräch oder die Direktorin hat dann im Moment überhaupt keine Zeit, und bis man die dann endlich am Telefon hat und Zeit ist und man mit denen mal einfach auch reden kann, also das braucht sehr, sehr langen Atem. Der Witz zwischen uns beiden ist diese präzise Zeitkalkulation an Schulen, mit der man konfrontiert wird: Rufen Sie um vierzehn Uhr fünfundzwanzig an. Und dann hat sie vielleicht fünf Minuten Zeit, also da muss man wirklich mit der Eieruhr da sein.“ (T1)

Ähnlich schwierig kann es sein, bestimmte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Jugendamt zu erreichen. Im Jugendamt muss auf aktuelle Fälle reagiert werden, es stehen Hausbesuche, Besprechungen, Gerichtstermine an, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter können nicht ständig am Telefon sitzen.

■ Verständigung

Das Problem der nicht zufriedenstellenden Kommunikation zwischen Lehrerinnen und Lehrern und Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern der Jugendämter verlangt nach einer Lösung. Die befragten Mitarbeiterinnen der Jugendämter hatten oft den Eindruck gewonnen, dass sie von Lehrkräften nicht als gleichberechtigte Kooperationspartnerinnen gesehen werden. Gemeinsame Gespräche können helfen, sich gegenseitig die Anerkennung und Akzeptanz zu geben, die für gelingende Kooperation erforderlich ist. Das würde auch helfen, Vorbehalte gegenüber dem Amt abzubauen und könnte zu

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

einer frühzeitigen Information des Jugendamtes führen, das dann eher unterstützend eingreifen kann als zu einem späten Zeitpunkt, an dem die Probleme eskaliert sind.

! Kenntnis der Arbeitsaufträge und Arbeitsabläufe

Es hat sich gezeigt, dass es nicht ausreicht, wenn Kooperation auf bezirklicher Leitungsebene vereinbart wird oder das Jugendamt sich einmal in einer Gesamtkonferenz in den Schulen vorstellt. Offenbar sind Kooperationsverfahren erforderlich, die unter Beteiligung der Lehrkräfte in der Praxis entstehen und in die Praxis zurückvermittelt werden. Sie müssten in allen Schulen bekannt gemacht werden. Vorteile hat ein klares Verfahren, wer wen zu welchem Zeitpunkt worüber informiert, vergleichbar dem, das zwischen Jugendämtern und Polizei vereinbart wurde.

Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung können hier die Runden Tische auf Bezirksebene tätig werden, um Kooperationsverfahren abzustimmen.

In der Praxis können Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter zwischen beiden Institutionen vermitteln und die Belange der Kinder und ihrer Familien von beiden Seiten her sehen und vermitteln. Sie wären Angestellte innerhalb des Systems Schule und in die Abläufe hier einbezogen, ohne sich nach dem Stundentakt der Schulstunden richten zu müssen, andererseits wären sie Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter mit der gleichen Qualifikation wie die Kolleginnen und Kollegen im Jugendamt und den gleichen Kenntnissen der Jugendhilfe und des KJHG.

Die Kooperation von Schule und Jugendhilfe mit ihren spezifischen Problemen ist ein Thema, dem sich die Fachliteratur seit Jahren widmet. Hier sei vor allem auf die Arbeit von Thimm (1999, 2000, 2001, 2002) verwiesen, der die Notwendigkeit dieser Kooperation und das gegenseitige aufeinander Angewiesensein analysiert. Er verweist auf die notwendige Profilierung und Abgrenzung beider Bereiche, die erst eine sinnvolle Kooperation ermöglichen.

*„Professionelle Handlungssysteme benötigen Abgrenzung, um Identität und Profil zu erlangen. Ihr Verhältnis und ihre Zusammenarbeit sind nicht nur eine Frage des guten Willens der Akteure oder Resultat der Überwindung von ‚Mauern in den Köpfen‘. Es existieren zu Recht Unterschiede...Die zwei Systeme arbeiten im Rahmen einer gesellschaftlichen Funktionszuweisung. Schule geht es dabei im Schwerpunkt um die Zukunft, um Bildung/Qualifikation und Selektion, Jugendhilfe um Hilfe zur Lebensbewältigung und Sozialintegration.“
(Thimm 2000:63)*

Trotz Abgrenzung der unterschiedlichen Arbeitsaufträge verbindet der Erziehungsauftrag, der die Verantwortung der Schule für das Kindeswohl festschreibt, die Schule eng mit dem Jugendamt.

*„Für Jugendhilfe ist Schule ein sehr zentrales Thema. Umgekehrt ist Jugendhilfe für Schule ein Thema unter vielen anderen. Oft hatte oder hat Jugendhilfe einseitig starkes Interesse an der Schule, weil Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen Belastungen und Schädigungen von Kindern und Jugendlichen, die in der Schule entstanden sind, seit jeher auffangen müssen.“
(ebenda: 65)*

Das Statusproblem zwischen Lehrkräften und Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen muss konstruktiv gelöst und eine Kooperation auf Augenhöhe im Interesse der Kinder angestrebt werden. Dazu muss die Institution und die Leitung ebenso einen Beitrag leisten, wie die individuellen Lehrerinnen und Lehrer und Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen.

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

VIII.

Ergebnisse der schriftlichen Befragungen der wissenschaftlichen Begleitung

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

8.1 Die Präventionsarbeit und die Perspektive der Mütter und Väter

Die Information der Eltern ist eines der vier zentralen Elemente des Präventionsprojektes: Fachveranstaltung für Lehrkräfte, Elternabend, Kinderworkshops, Kindersprechstunde. Mütter und Väter sollten auf dafür angesetzten Elternabenden darüber informiert werden, was im Rahmen des Projektes mit ihren Kindern geplant ist und andererseits selbst Information über das Thema häusliche Gewalt und Wege der Hilfe erhalten. Die wissenschaftliche Begleitung erfragte die Einschätzung der Eltern: Was halten sie vom Präventionsprojekt? Was ist ihnen überhaupt davon bekannt geworden?

Die Fragebogenbefragung

Im Anschluss an den letzten Präventionsworkshop in einer Klasse wurden Fragebögen für Mütter und für Väter durch die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer an die Kinder mit nach Hause gegeben. Es gingen 152 Fragebögen in die Auswertung ein, 87 von Müttern und 65 von Vätern (siehe 4.1).

Ausgewertet wurden 84 Bögen in deutscher, 56 Bögen in türkischer und 12 Bögen in arabischer Sprache, davon:

	Deutschsprachiger Fragebogen	Türkischsprachiger Fragebogen	Arabischsprachiger Fragebogen
Mütter	51	30	6
Väter	33	26	6
Gesamt	84	56	12

Andere Übersetzungen wurden nicht bereitgestellt, denn sie betrafen nur Einzelfälle bzw. sehr kleine Gruppen. Hier wurde gehofft, dass die Eltern, wenn sie den Bogen ausfüllen wollen, entweder ausreichend Deutsch können oder aber sich Unterstützung holen.

Der 2-seitige Fragebogen enthielt neben der Begrüßung und Erläuterung der Befragung und Zusicherung der Anonymität sowohl Fragen zum Präventionsprojekt als auch zu schulischer Prävention allgemein und einen kurzen sozialstatistischen Teil.

Ziel der Befragung der Eltern war herauszufinden,

- ▮ ob und wie sie wahrgenommen hatten, dass ihre Kinder an einem Präventionsprojekt teilgenommen hatten,
- ▮ ob sie mit ihren Kindern im Gespräch darüber waren,
- ▮ wie sie das, was sie darüber von ihren Kindern gehört und in den Materialien gelesen hatten, beurteilten,
- ▮ inwieweit Gewaltprävention an der Schule ihre Zustimmung findet und ob sie sich davon etwas für ihre Kinder versprechen,
- ▮ inwieweit Prävention von Gewalt in der Familie und zwischen den Eltern an der Schule ihre Zustimmung findet und ob sie sich davon etwas für ihre Kinder versprechen,
- ▮ wie sie die Rolle der Schule im Verhältnis zum Privatraum Familie sehen.

All dies musste in wenigen Fragen angerissen werden, um den Rücklauf nicht zu gefährden. Außerdem musste trotz der Übersetzung in Türkisch und Arabisch eine nicht zu komplizierte Sprache gewählt werden, damit auch in Deutschland geborene Eltern mit geringem Bildungsstand oder nicht so guten Sprachkenntnissen bereit waren, den Bogen auszufüllen bzw. Eltern, die in Deutschland aufgewachsen sind und weder Deutsch noch die Sprache ihres Geburtslandes sehr gut beherrschen.

Wer sind die befragten Mütter und Väter?

Der Fragebogen enthielt am Ende einen kleinen Teil, der sozialstatistische Daten erhob. Sie erlauben einen Überblick über Alter, Herkunft, Erwerbstätigkeit und Familiensituation der Eltern.²⁶

Die befragten Eltern waren zwischen 27 und 60 Jahren alt.

Tabelle 1: Alter der Eltern (N=152)

Alter	Alle Eltern	Mütter	Väter
Bis 30 Jahre	6,7%	9,0%	3,6%
31 bis 40 Jahre	51,5%	58,9%	41,0%
41 bis 50 Jahre	37,3%	30,8%	46,5%
51 bis 60 Jahre	4,5%	1,3%	8,9%

Sie sind zu 34,7% in Deutschland und zu 61,8% im Ausland geboren. Die Väter sind etwas öfter im Ausland geboren (74,6%) als die Mütter (54,0%). Als Herkunftsländer wurden zu 44,8% die Türkei genannt; in 8 Fällen „arabisch“, aber in wenigen Fällen auch Libanon, Palästina, Iran, was nahelegt, dass es sich um Flüchtlingsfamilien handeln könnte. Nur Einzelne kamen aus Polen (3) und Russland (1) sowie Kroatien (2) oder aus afrikanischen Ländern (2).

Sie haben zwischen einem und acht Kind(ern).

²⁶ Bei den statistischen Daten wird immer das N angegeben, die Gesamtheit der 152 Elternfragebögen, wenn alle die Frage beantwortet haben, oder ein n, das die Gesamtzahl derer benennt, die diese Frage beantwortet haben.

Tabelle 2: Anzahl der Kinder (n=133)

Anzahl	Häufigkeit	%
1	12	9,0%
2	49	36,8%
3	38	28,6%
4	22	16,5%
5	4	3,0%
6	3	2,3%
7	4	3,0%
8	1	0,8%

In Deutschland geborene Eltern hatten bis zu vier Kinder, mit einem Schwerpunkt bei 2 Kindern. Im Ausland geborene Eltern hatten signifikant mehr Kinder,²⁷ mit einem Schwerpunkt bei drei Kindern.

Die Kinder waren zu 89 % in Deutschland geboren, vor allem die Kinder türkischstämmiger Eltern waren bis auf zwei hier geboren.

Die Eltern hatten zu einem Drittel eine Hauptschule bzw. deren Äquivalent in ihrem Herkunftsland besucht und zu zwei Dritteln weiterführende oder andere Schulen in Deutschland oder ihrem Herkunftsland. Einzelne vermerkten, dass sie die Schule nicht abgeschlossen hätten und nannten auch Gründe wie den Krieg in Palästina und Libanon bzw. dass sie die Schule abbrechen mussten. Die Angaben zur Schulbildung sind somit nicht verlässlich.

Die Schulbildung von Müttern und Vätern unterschied sich nicht wesentlich.

Eltern, die im Ausland geboren wurden, hatten eine etwas geringere Schulbildung als hierzulande Geborene.

Weniger als die Hälfte der Eltern (42 %) verfügte über eine Berufsausbildung, in Deutschland geborene signifikant häufiger (62,0 %) als nicht in Deutschland geborene (40,7 %).²⁸ Der Unterschied zwischen Müttern und Vätern erreichte keine statistische Relevanz.

Bei der Frage nach aktueller Erwerbstätigkeit (45,8 %) zeigten sich keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich des Geburtslandes, jedoch hinsichtlich des Geschlechts. Mütter waren seltener erwerbstätig.²⁹

Tabelle 3: Erwerbstätigkeit bei Müttern und Vätern (n=144)

Erwerbstätig?	Gesamt	Mutter	Vater
Ja	45,8%	35,8%	58,7%
Hausfrau/-mann	37,5%	45,7%	27,0%
Arbeitslos	13,9%	13,6%	14,3%
Anderes	2,8%	4,9%	–

²⁷ Chi=21,738; df=7; p=0,003.

²⁸ Chi=9,364; df=3; p=0,025.

²⁹ Chi=10,491; df=3; p=0,015.

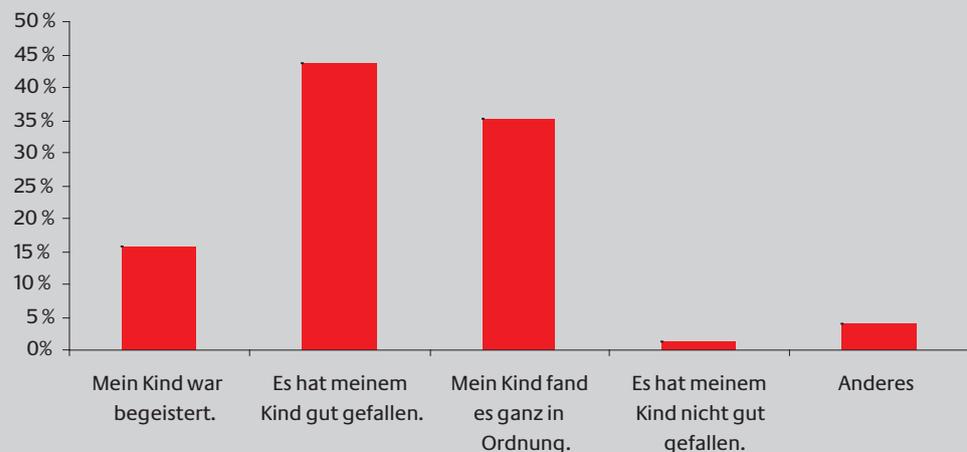
Die elterliche Verantwortung wurde überwiegend von Müttern und Vätern gemeinsam getragen (83,7%).³⁰ Allerdings gab es signifikant mehr Mütter, die angeben, ihre Kinder allein zu erziehen (18,1%), im Unterschied zu nur zwei allein erziehenden Vätern (3,1%).³¹ In Deutschland geborene Eltern erziehen signifikant häufiger alleine (22,0 %) als im Ausland geborene Eltern (5,4 %).³²

Wie erleben Eltern die Präventionsarbeit mit ihren Kindern und wie verhalten sie sich dazu?

Die Mehrheit der Eltern (82 %) gibt an, dass ihr Kind mit ihnen über die Präventionsworkshops gesprochen hat, dabei haben diese sich etwas öfter an die Mütter gewandt als an die Väter (86 % zu 75 %). Auch die Materialien, die den Kindern am Ende des Projekts ausgehändigt wurden, haben sich Eltern mehrheitlich (70 %) angesehen. Auch hier waren es etwas häufiger – jedoch nicht statistisch signifikant – die Mütter (75 % zu 63 %).

Die Kinder haben zu Hause offenbar sehr positiv von den Workshops berichtet. Jedenfalls sagen nur eine Mutter und ein Vater, dass es ihrem Kind nicht gefallen hat. 60 % der Mütter und der Väter berichten von guten bis begeisterten Rückmeldungen der Kinder, zwischen 30 % und 40 % erinnern, dass die Kinder es „ganz in Ordnung“ fanden.

Grafik 1: Wie hat Ihrem Kind das Projekt zur Gewaltprävention gefallen? (N=152)



Was die Kinder zu Hause berichteten, fanden ihre Eltern durchaus interessant. Nur jeweils drei Mütter und drei Väter geben an, dass sie es nicht interessant fanden. Hier gab es weder Unterschiede zwischen in Deutschland oder an anderem Ort geborenen Eltern noch zwischen Müttern und Vätern.

70 % der Eltern haben sich die Mappen angesehen, die die Kinder am Ende der Workshops ausgehändigt bekamen. Sie enthielten Materialien wie Liedtexte, die im Workshop gesungen worden waren, Adressen von Hilfsmöglichkeiten und vieles mehr. Die große Mehrheit der Eltern hat dieses Material zur Kenntnis genommen. Auch hier gab es keine wesentlichen Unterschiede.

30 Auf diese Frage – Wie erziehen Sie Ihr Kind: Gemeinsam oder alleine? – antworteten 4 Eltern mit „arabisch“ und ein Elternteil mit „türkisch“. Sie verstanden die Frage offenbar eher auf den Erziehungsstil gerichtet als auf die Frage, ob sie allein erziehend sind oder gemeinsam mit einem Partner erziehen.

31 $\chi^2=8,163$; $df=2$; $p=0,017$.

32 $\chi^2=9,922$; $df=2$; $p=0,007$.

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

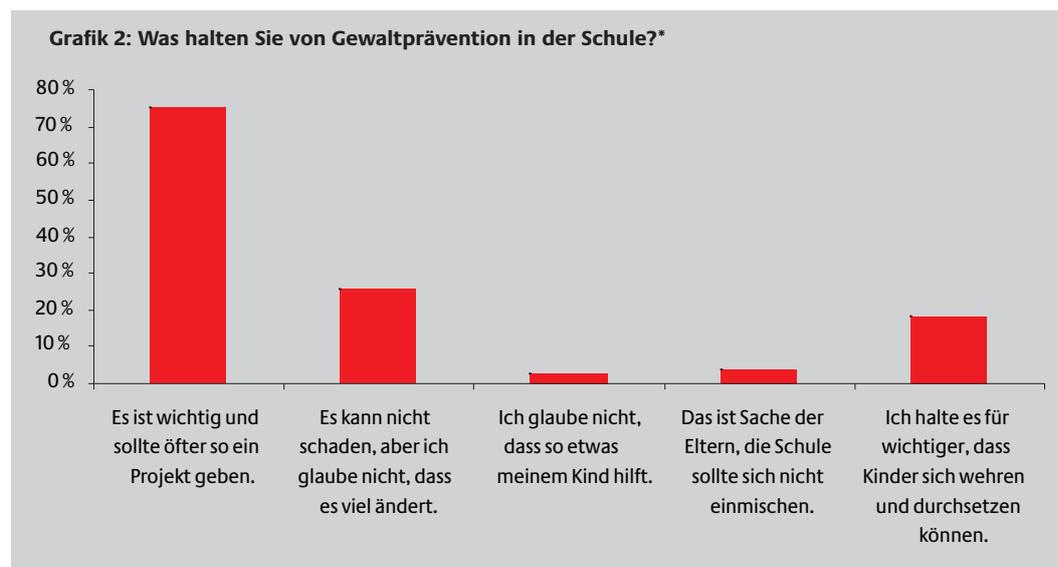
Wenn diese Angaben der Eltern so zutreffend sind und nicht dem Wunsch entspringen, der Schule eine gefällige Rückmeldung zu geben bzw. sich als engagierte Eltern zu präsentieren, dann erlebte die Mehrheit der Mütter und Väter, dass ihre Kinder sehr positiv auf die Auseinandersetzung mit dem Thema häusliche Gewalt reagierten. Sie kamen mit den Kindern auch ins Gespräch und gewannen aus den Gesprächen und den Materialien den Eindruck, dass es sich tatsächlich um ein interessantes Angebot handelte. Wie intensiv dies war und was Eltern mit ihren Kindern diskutierten, kann der sehr knapp gehaltenen Befragung nicht entnommen werden.

Auf die Frage, ob sie sich in ihrer Position als Mütter und Väter ausreichend informiert gefühlt haben, antworteten mehr Eltern, als an den Elternabenden teilgenommen hatten, an denen das Projekt vorgestellt und in die Thematik häusliche Gewalt eingeführt worden war. 60 % der Väter und 63 % der Mütter, die den Fragebogen beantworteten, fühlten sich gut über die Kinderworkshops informiert.

Wie schätzen Eltern die Präventionsarbeit und ihre Wirkung ein?

Die Einschätzung der Präventionsarbeit durch die Eltern ist von Bedeutung für ihre Wirkung und Nachhaltigkeit. Erst wenn Eltern selbst die Inhalte als sinnvoll und wichtig erkennen und glauben, dass sie ihren Kindern im Alltag hilfreich sein können, werden sie ihre Kinder darin unterstützen, das Gelernte anzuwenden, die Erinnerung im gemeinsamen Gespräch wachhalten und selbst zur Prävention beitragen.

Sind sie der Ansicht, dass es sich hierbei um nutzlose Information oder Zeitverschwendung handelt bzw. um eine unzulässige Einmischung der Schule ins Private der Familie, dann werden sie eher blockieren und sich ausschweigen bzw. dagegensprechen. Dies kann Kinder in einen Zwiespalt bringen, wenn ihnen die Präventionsinhalte sinnvoll und wichtig erscheinen, ihre Eltern aber eine gegensätzliche Position dazu beziehen.



* Mehrfachantworten waren möglich.

Eine deutliche Mehrheit der Eltern – ca. dreiviertel – spricht sich für Angebote der Gewaltprävention aus, und zwar nicht nur für vereinzelte Maßnahmen. Offenbar ist ihnen bewusst, dass ein solches Angebot, wenn es für sich alleine stehenbleibt, nicht die gewünschte Wirkung erzielen kann.

Auf einem Elternabend meldete sich ein türkischstämmiger Vater zu Wort und fragte, weshalb diese Workshops mit den Viertklässlerinnen und Viertklässlern durchgeführt werden. Warum das nicht mit den 17-Jährigen gemacht werde. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Präventionsprojekts erklärten ihm, dass es durchaus Sinn mache, mit der Prävention bei Grundschülerinnen und Grundschulern anzusetzen. Er antwortete, dass er es so nicht gemeint habe. Er stimme völlig zu. Im Gegenteil: Schon bei den Kleinen im Kindergarten müsse man beginnen. Und dann auch mit den 17-Jährigen. Er sei erst mit 17 Jahren richtig gewalttätig geworden. Da hätte er so ein Projekt gebraucht. In wenigen Sätzen umriss dieser Vater auf dem Hintergrund eigener Lebenserfahrung ein Konzept, das generelle Gewaltprävention in allen Entwicklungsstufen in die öffentliche Erziehung integrierte. (Protokoll 2, Elternabende)

Bei der Einstellung zur Gewaltprävention gab es keine signifikanten Unterschiede zwischen Müttern und Vätern oder nach Geburtsland. Diese Frage richtete sich an die Einstellung zu Gewaltprävention generell, die Teil der Workshopinhalte war und die wegen ihrer Allgemeinheit verhältnismäßig leicht zu beantworten ist.

In einer weiteren Frage wurde auf das spezielle Thema häusliche Gewalt/Gewalt in Partnerschaften eingegangen, das zentrale Ziel des Präventionsprojektes und der Inhalt des gesamten 4. Workshoptages. Die Unterschiede zwischen den Antworten von Müttern und Vätern erreichten keine statistische Signifikanz. Es zeigten sich hier aber deutliche Unterschiede hinsichtlich der Herkunft der Eltern.

Tabelle 4: Was halten Sie davon, dass auch über Gewalt in der Familie und Gewalt zwischen Vater und Mutter gesprochen wurde? (N=152)

	Alle Eltern	In Deutschland geborene Eltern	Im Ausland geborene Eltern
Es ist gut, dass Kinder lernen, dass es so etwas gibt und dass es nicht in Ordnung ist. ³³	64,5%	86,0%	55,3%
Es ist gut, dass Kinder lernen, wo sie Hilfe finden können. ³⁴	52,6%	78,0%	39,4%
Es ist gut, dass Kinder merken, dass sie auch in der Schule über Probleme sprechen können. ³⁵	40,1%	62,0%	31,9%
Was in der Familie passiert ist Privatsache und sollte nicht in der Schule besprochen werden. ³⁶	15,1%	4,0%	21,3%
Die Kinder sollten nicht aufgefordert werden, schlecht über die Familie zu reden. ³⁷	13,2%	–	13,9%

33 Chi=13,686; df=1; p=0,000.

34 Chi=19,551; df=1; p=0,000.

35 Chi=12,099; df=1; p=0,001.

36 Chi=7,527; df=1; p=0,006.

37 Chi=12,354; df=1; p=0,000.

In all diesen Punkten waren die Antworten der Eltern, die im Ausland geboren wurden, signifikant zurückhaltender. Sie teilen diese Ansichten nicht in gleichem Maße wie die in Deutschland geborenen. Obwohl die Mehrheit begrüßt, dass Kinder etwas über Gewalt in der Familie und zwischen den Eltern erfahren, sind es deutlich weniger als die Hälfte, die dafür sind, dass Kinder lernen, wo es Hilfe für sie gibt. Die Kompetenzgrenzen der Schule, die Grenze des Privatbereichs Familie und die Zuständigkeit für Hilfe, wenn Kinder sie brauchen, wird von ihnen anders definiert. Während bei der Frage nach allgemeiner Gewaltprävention ein Engagement der Schule nicht als Einmischung betrachtet, sondern begrüßt wurde, und auch die Frage nach der Wehrhaftigkeit und dem Durchsetzungsvermögen der Kinder keine signifikanten Unterschiede zwischen in Deutschland und im Ausland geborenen Eltern erbrachte, fallen die Antworten anders aus, wenn es sich um Gewalt im privaten Raum, Gewalt in der Beziehung von Eltern handelt.

Es muss die Frage gestellt werden, wie im Kontext von Schule und Elternarbeit Eltern mehr für Prävention häuslicher Gewalt gewonnen werden können. Allerdings gibt der von der wissenschaftlichen Begleitung eingesetzte Fragebogen keine erschöpfenden Auskünfte über die Einstellung der Eltern. Eine umfangreichere schriftliche Befragung hätte wahrscheinlich wenig Chancen auf einen ausreichenden Rücklauf, aber eine qualitative Befragung von Müttern und Vätern könnte mehr Erkenntnisse darüber erbringen, wie sie die Aufgabe der Schule und externer, professioneller Hilfeeinrichtungen bei der Auseinandersetzung mit Gewalt in elterlichen Beziehungen sehen, ob hier eine Bedrohung angenommen wird, oder ob der Kontext und das familiäre Netzwerk vieler Familien als der geeignete Ort und die zuständige Instanz gesehen wird, um Schutz zu bieten. Darauf weisen auch die Befragungen der Kinder hin. Dies würde dann weitere konzeptionelle Fragen nach Einbindung der Familien über Elternabende hinaus aufwerfen.

8.2 Die Präventionsarbeit aus Sicht der Schülerinnen und Schüler

Die Fragebogenbefragung

Die Befragung der Mädchen und Jungen in den Klassen, in denen das Präventionsprojekt stattgefunden hatte, wurde im Stil einer klassischen Seminarevaluation durchgeführt. Er bezog sich ausschließlich auf die Inhalte der Präventionsworkshops und richtete keine Fragen hinsichtlich Gewalt jeglicher Art an die Schülerinnen und Schüler.

Der Fragebogen war kurz gehalten, er war in für die Jahrgangsstufe verständlicher Sprache formuliert. Als Antwortmöglichkeiten wurden einfache Vorgaben wie „gut“, „gar nicht gut“, „schwierig“ oder „in Ordnung“ gewählt. Es zeigte sich bei der Auswertung, dass „schwierig“ keine geeignete Antwortvorgabe war. Offenbar konnten die Kinder damit nichts verbinden, was mit ihrem Erleben der Präventionsworkshops zu tun hatte. Möglicherweise verstanden sie „schwierig“ im rein schulischen Sinn: als eine Aufgabe, die schwer zu lösen ist. Das hatte nichts mit den Workshops zu tun.

Jede Frage gab auch die Möglichkeit, eigene Kommentare zu schreiben, was die Kinder reichlich nutzten. Zusätzlich dekorierten viele Kinder ihren Fragebogen mit Zeichnungen, gaben Begeisterung oder Ärger mit einer Vielzahl von Ausrufezeichen Ausdruck oder schrieben ihren Namen darauf.

Offenbar gefiel den meisten, dass sie befragt wurden, denn vom ersten bis zum letzten der vier Workshops zeigten sich keine Ermüdungserscheinungen beim Ausfüllen und Kommentieren. Die direkte Ansprache in den Fragestellungen beantworteten viele auf ebenfalls direkte Weise, indem sie zu der Frage „Möchtest du uns noch etwas sagen?“ die Zeile nicht einfach frei ließen, sondern „nichts“ hineinschrieben, wenn sie nichts mehr sagen wollten. Den Dank für das Ausfüllen am Ende der Seite beantworteten viele mit einem „bitte“ oder „gern geschehen“. Sie nutzten die Fragebögen sehr oft, um sich bei den Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeitern zu bedanken und auszudrücken, wie sehr sie es bedauern, dass sie nur so kurz in der Klasse sind und dann nicht wiederkommen. Nur in Einzelfällen schrieben sie Bemerkungen, die nicht auf den Workshop Bezug nahmen, wie: „XY ist blöd!“.

Die Fragebögen waren teilweise schwer zu lesen. Sowohl sprachlich als auch von Rechtschreibung und Schriftbild her hatte die Mehrheit der Mädchen und Jungen große Schwierigkeiten. Immer wieder konnten unverständliche Worte nur lautmalerisch in ihrer Bedeutung erschlossen werden. Sie schrieben z. B.:

Was möchtest du uns sonst noch sagen?

„Das es unfer war das einige nicht rangenomen wurden beim teahrter.“

„Ich fante es gut, weil man sich sicher fühlt.“

„Naso naso, abar auch bischen gut.“

„megercool“

„supermegerhamer“

Im Bericht werden die Zitate aus den Evaluationsbögen in korrektem Deutsch wiedergegeben.

Auf der einen Seite machte diese Auswertung – vor allem die der Kommentare – ganz unglaublichen Spaß und es war teilweise sehr anrührend zu lesen, weil die Kinder viel Humor und Gewitztheit aber auch große Bedürftigkeit zeigten und ganz unmittelbar Gefühle zum Ausdruck brachten. Andererseits kamen beim Lesen angesichts der schlechten Sprachkenntnisse und der schlechten Rechtschreibung Sorgen um die schulische Zukunft dieser Kinder auf.

Ziel der Befragung der Schülerinnen und Schüler war zu erfragen,

- was an der Präventionsarbeit die Kinder angesprochen hatte, was ihre Akzeptanz fand in dem Sinne, dass sie es wichtig, spannend oder hilfreich fanden,
- was sie ablehnten und langweilig oder nicht gut fanden,
- was von ihnen belastend erlebt wurde und woher Entlastung kam,

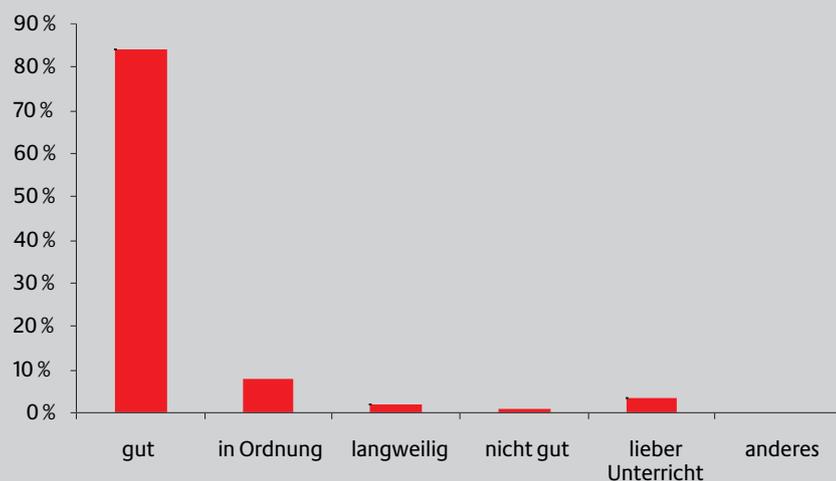
- wie sie pädagogische Elemente wie Spiele, Rollenspiele usw. erlebten und ob sie diese als passend für das Thema und ihr Alter akzeptierten,
- wie sie die eingesetzten Medien erlebten,
- wie sie die erarbeiteten Lösungsvorschläge für das Verhalten in Gewaltsituationen beurteilten,
- wie sie konzeptionelle Elemente wie die Trennung in eine Mädchen- und eine Jungengruppe erlebten und beurteilten.

Die vier Fragebögen bezogen sich inhaltlich auf die vier Workshops. Pro Workshop liegen insgesamt zwischen 262 und 269 Bögen vor. Sie geben Einblick in die Sicht der Kinder auf Inhalt und Konzeption dieses Präventionsprojekts.

Übersicht über die schriftliche Evaluation durch die Kinder

Jeder der vier Fragebögen begann mit der allgemeinen Frage, ob der Workshop ihnen gefallen und Spaß gemacht habe.

Grafik 3: War es gut? Hat es Spaß gemacht? Oder hättest du lieber Unterricht gehabt? (N=1.060)



Die große Mehrheit der Kinder fand die Präventionsworkshops gut. Diejenigen, die sich langweilten, es nicht gut fanden oder lieber Unterricht gehabt hätten, waren deutlich eine Minderheit. Das ist keine große Überraschung, denn die Workshops boten eine Abwechslung vom Schulalltag.

„Ich wünschte, wir könnten das jede Stunde machen und jeden Tag und nur manchmal Unterricht.“

Spiele gehören zum Konzept der altersgerechten Gestaltung der Workshops. Sie sollen die Kinder aktivieren, Spaß machen, das lange Stillsitzen und Sich-konzentrieren-Müssen unterbrechen und Entlastung bei den schwierigen Themen bieten. Spiele wurden von den Kindern gut akzeptiert.

Tabelle 5: Im Workshop wurden Spiele gespielt, wie fandest du das? (n=785)

Gut	76,7%
In Ordnung	16,7%
Schwierig	0,1%
Gar nicht gut	2,8%
Anderes	3,7%

In den Kommentaren der Kinder wurde oft auf einzelne Spiele Bezug genommen, die ihnen besonders gut gefallen hatten und die lebhaft erinnert wurden, wie dann später die Gruppendiskussionen zeigten.

Zur Gewaltprävention mit jedem Schwerpunkt gehört das Sprechen über und das Benennen von Gefühlen (vgl. Hanke 2007).

Tabelle 6: Im Workshop wurde über Gefühle geredet, wie war das für dich? (n=796)

Gut	60,5%
In Ordnung	32,7%
Schwierig	1,9%
Gar nicht gut	1,5%
Anderes	3,4%

Über Gefühle zu sprechen war ganz offenbar nichts, was allen Mädchen und Jungen lag. Es wurde aber von der Mehrheit gut gefunden und stieß auf keinen Widerstand.

Das Konzept sah vor, sich von alltäglichen Situationen von Streit und Konflikt zu Gewaltsituationen hin zu bewegen. Der Unterschied zwischen Streit und Konflikt als unvermeidlich im Zusammenleben und Gewalt als nicht legitime Form der Auseinandersetzung bzw. Durchsetzung wurden vermittelt.

Tabelle 7: Im Workshop wurde über Streit und Konflikt geredet, wie war das für dich? (n=262)

Gut	58,0%
In Ordnung	32,8%
Schwierig	0,8%
Gar nicht gut	1,4%
Anderes	0,7%

Ebenso wie Gefühle sind Streit und Konflikt Themen, die nicht unbedingt Begeisterung auslösten, aber auch nicht abgelehnt wurden. Die Kinder erkannten die Bedeutung der Themen, wie viele Kommentare in den offenen Fragen zeigen. In den Kommentaren wird aber auch deutlich, dass hier für einige ein Moment von Belastung liegt. Möglicherweise macht das Thema einigen schon Angst.

Etwas mehr positive Rückmeldung als das Sprechen über Streit und Konflikt generell erhielt die konkrete Auseinandersetzung damit, dass ein Streit nicht vermieden werden muss, sondern fair geführt werden kann.

Tabelle 8: Im Workshop wurde über Regeln für einen Streit gesprochen, wie war das für dich? (n=262)

Gut	63,7%
In Ordnung	26,3%
Schwierig	1,9%
Gar nicht gut	3,8%
Anderes	4,2%

Regeln für eine faire Auseinandersetzung im Konfliktfall wurden erarbeitet und auf Plakate geschrieben. Diese Plakate wurden dann im Klassenzimmer aufgehängt. Meist wollten die Kinder, dass sie hängen blieben. Sie bildeten für einige Zeit immer wieder einen Bezugspunkt bei Streitigkeiten. Kinder reklamierten die Regeln, wenn sie den Eindruck hatten, dass andere nicht fair mit ihnen umgingen.

Im dritten und vierten Workshop wurden Rollenspiele eingesetzt, anhand derer Alltagssituationen analysiert und Strategien der Hilfesuche erarbeitet wurden. Im dritten Workshop war es das Beispiel eines jüngeren Kindes, dem von einem größeren Kind auf dem Schulweg unter Drohung und Erpressung das Taschengeld weggenommen wird. Die Trainerinnen und Trainer spielten die Situation vor und die Kinder überlegten, wie dem jüngeren Kind geholfen werden könnte. Um nicht Klischees zu verstärken, wurde als drohendes Kind ein älteres Mädchen und als bedrohtes Kind entweder ein Junge oder auch ein Mädchen gewählt.³⁸ Das jüngere Kind holte sich im Spiel die Unterstützung durch eine gleichaltrige Freundin oder einen gleichaltrigen Freund und es gelang ihnen, das ältere Kind abzuwehren, weil sie zu zweit waren – es also eine Zeugin oder einen Zeugen gab – und sie drohten, einen Erwachsenen zu Hilfe zu holen.

Tabelle 9: Im Workshop III wurde ein Rollenspiel gespielt. Es ging um Hakan und Eva und Hakans Taschengeld. Wie war das für dich? (n=256)

Gut	74,2%
In Ordnung	17,2%
Schwierig	0,4%
Gar nicht gut	5,5%
Anderes	2,7%

Das Rollenspiel fand großen Anklang und die Kinder fanden es begeisternd, dass die Trainerinnen und Trainer ihnen vorspielten. Es gehört zum Konzept, dass Situationen von Bedrohung und Gewalt nicht von den Kindern selbst gespielt werden, um sie weder in die Rolle des Täters noch des Opfers zu bringen. Rollen von Helferinnen und Helfern beim Ausprobieren von Lösungsmöglichkeiten werden dann von ihnen übernommen. Allerdings kritisierten viele Kinder enttäuscht in den Bögen, dass sie selbst nicht spielen konnten, offenbar weil die Zeit nicht für alle reichte.

Was möchtest du uns sonst noch sagen? *„Dass es unfair war, dass einige nicht rangenommen wurden beim Theater.“*

³⁸ Diese Spielsequenz spielten die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter auch auf Elternabenden und in Fachveranstaltungen für Lehrkräfte vor, um zu verdeutlichen, wie mit den Kindern gearbeitet wird.

Den Lösungen, die gemeinsam gefunden wurden, stimmte die große Mehrheit der Kinder zu.

Tabelle 10: Im Workshop III wurde auch überlegt, wie Hakan Hilfe finden kann. Wie fandest du das? (n=271)

Wir haben eine gute Lösung für Hakan gefunden.	87,8%
Ich glaube nicht, dass Hakan damit wirklich geholfen ist.	5,9%
Ich finde, Hakan sollte das ganz anders machen, als hier besprochen wurde.	3,7%
Anderes	2,6%

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Nur wenige waren der Ansicht, dass die gefundene Lösung keine ist, also im realen (Schul-)Alltag nicht bestehen kann. Dass sie die Lösung gut finden, bedeutet natürlich nicht, dass die Kinder dadurch in die Lage versetzt wurden, solche oder ähnliche Situationen von Bedrohung und Erpressung zu meistern. Aber sie haben spielerisch die Erfahrung gemacht, dass auch die Unterlegenen sich gegenseitig unterstützen können, und wenn das nicht reicht, Erwachsene eingeschaltet werden müssen. Dieser Lösungsweg entspricht in mancher Hinsicht dem Denken von Kindern, die zu schwach sind, um sich gegen Ältere zu behaupten, aber nicht gern „petzen“.

Im vierten Workshop war das Thema Gewalt in der Beziehung der Eltern, „häusliche Gewalt“. Es wurde ein Film gezeigt – „Kennst du das auch? Wahre Geschichten von zu Hause“ – in dem im Zeichentrick fünf Mädchen und Jungen von der Gewalt des Vaters gegen die Mutter erzählen und wie dies für sie ausgegangen ist. Unterschiedliche Lösungswege werden im Film angeboten: Frauenhaus, Festnahme durch die Polizei, Hilfe durch Familienangehörige, Gespräch mit der Lehrerin, Hilfe durch einen gleichaltrigen Freund bzw. dessen Mutter.

Tabelle 11: Im Workshop IV wurde ein Film gezeigt, in dem es um häusliche Gewalt ging. Wie fandest du das? (n=263)

Gut	71,1%
In Ordnung	19,0%
Schwierig	0,8%
Gar nicht gut	5,3%
Anderes	3,8%

Der Film fand bei vielen Kindern großen Anklang, was auch aus den Kommentaren hervorgeht. Da es aber ein Zeichentrickfilm mit einfachen animierten Figuren ist, könnte er für manchen Jungen, der sich schon an Actionfilmen erprobt, zu kindlich gewesen sein. Es gab jedoch keinen signifikanten Unterschied zwischen den Geschlechtern. Für die Mehrheit wird das Thema häusliche Gewalt durch den Film sehr gut in seiner Problematik und seinen Auswegen vermittelt.

Zur Hilfesuche bei häuslicher Gewalt wurde wieder ein Rollenspiel von den Traineeinnen und Trainern vorgespielt. Einmal suchte ein Mädchen Hilfe, einmal ein Junge.

Tabelle 12: Im Workshop IV wurde ein Rollenspiel gespielt. Es ging um Yasemin und Gewalt zwischen ihren Eltern und wie sie Hilfe bei ihrer Tante sucht. Wie war das für dich? (n=261)

Gut	70,1%
In Ordnung	21,1%
Schwierig	0,4%
Gar nicht gut	4,6%
Anderes	3,8%

Wenn die Thematik häusliche Gewalt sehr konkret am Beispiel wird und entsprechend nahe kommt, kann das nicht mehr einfach gut gefunden werden. Für die Fragen zu diesem Themenkomplex wären andere Antwortvorgaben passender gewesen. Die Bögen sollten bei weiterem Einsatz überarbeitet werden.

Dennoch zeigte sich eine mehrheitlich positive Reaktion bei gleichzeitig vielen Kommentaren, die sichtbar machten, dass es vielen Kindern nicht leicht fiel, sich mit dieser Gewalt zu konfrontieren, obwohl es immer auch um Lösungen ging.

Tabelle 13: Im Workshop IV wurde auch überlegt, wie Yasemin Hilfe finden kann. Wie fandest du das? (n=261)

Wir haben eine gute Lösung für Yasemin gefunden.	86,8%
Ich glaube nicht, dass Yasemin damit wirklich geholfen ist.	6,2%
Ich finde, Yasemin sollte das ganz anders machen, als hier besprochen wurde.	4,2%
Anderes	3,5%

Mit der gefundenen Lösung, dass Yasemin sich an ihre Tante wandte und bei ihr Unterstützung und Rat suchte, waren fast alle Kinder einverstanden und nur wenige hatten Zweifel, dass dies ein guter Weg sein könnte.

Es scheint so zu sein, dass vor allem die konkreten Vorschläge für die Hilfesuche von den Kindern angenommen und positiv besetzt wurden.

Einschätzung der Trennung von Mädchen und Jungen

Die Geschlechtertrennung wurde von Mädchen und Jungen begrüßt. Im Evaluationsbogen war eine offene Frage gestellt worden: „Im Workshop gab es getrennte Gruppen für Mädchen und Jungen. Wie fandest du das?“ 216 Mädchen beantworteten die Frage, davon 212 positiv und 4 (1,8%) ablehnend. Von Jungen liegen 196 Antworten vor, davon 182 positiv, 12 (6,6%) ablehnend³⁹ und zweien war es „egal“.

Interessant ist, dass sowohl Mädchen als auch Jungen, die die Trennung gut fanden, ihre Haltung mit den gleichen Argumenten begründeten: Überwiegend fanden sie die Trennung gut, weil dann in kleineren Gruppen gearbeitet wurde und es ruhiger war. Der Pegel an Lärm in der Klasse stellt für Mädchen und Jungen eine Belastung dar, eine ruhigere, konzentrierte Atmosphäre schätzen alle. Von beiden Seiten wurde auch genannt, dass die Trennung weniger Streit und Stress mit sich bringt und dass man

³⁹ Die Kritik muss sich nicht unbedingt auf die pädagogische Maßnahme der Geschlechtertrennung beziehen, denn offenbar gab es eine Diskussion unter den Jungen, dass sie es ungerecht fanden, dass die Mädchen in einer Situation auf den Pausenhof durften, während die Jungen oben bleiben mussten.

besser lernen kann, wenn die anderen nicht da sind. Mädchen sagen, dass die Jungen immer stören, Jungen sagen, ohne Mädchen gäbe es weniger „Gelabere“.

Vor allem Mädchen, aber auch einige Jungen schrieben, dass sie die Trennung gut fanden, weil sie sonst nicht hätten frei sprechen können.

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Mädchen:

„Besser, sonst lachen die Jungen.“

„Ganz in Ordnung, weil die Jungs machen immer blöde Sachen, wenn die Mädchen dabei sind.“

„Gut, denn die Jungs können über die Gefühle der Mädchen lachen und das finde ich bescheuert.“

„Gut, weil Mädchen und Jungs andere Probleme haben.“

„Ich fand es gut, weil man sich sicher fühlt.“

„Ich fand das viel besser, weil dann die Mädchen trauen sich mehr, was zu sagen.“

„Ich fand das gut, denn wenn wir eine Gruppe wären, dann würden viele Mädchen nicht so viel zugeben.“

„Sehr gut, denn wenn wir über Jungs geredet haben, konnten sie nichts sagen.“

Jungen:

„Es war perfekt! Keine Mädchen in der Klasse hätte bestimmt mehr Spaß gemacht, weil es kein Gelabere gibt.“

„Sehr gut, weil man sich nicht so schämt.“

„Sehr gut, weil Jungszeit war.“

„Sehr gut, weil wir unter uns waren.“

„Es war einfach supermegahammer.“

In diesen Äußerungen bestätigen sich die Grundüberlegungen geschlechtsgetrennter Pädagogik.

Beide Seiten empfanden bis auf wenige Ausnahmen die getrennten Gruppen als eine spezielle Form der Zuwendung: Es gab endlich mal etwas für die Mädchen bzw. für die Jungen alleine. Einige wünschten sich das auch für den Unterricht, einige fanden es gut, weil es eine Ausnahme war und man danach wieder zusammenkam.

Diskussion des Antwortverhaltens der Kinder

Positive Rückmeldungen, große Akzeptanz

Die sehr positiven Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler überraschen nicht, sind aber deshalb nicht weniger erfreulich. Die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter waren für die Kinder neue Gesichter. Neben den Frauen, die an der Grundschule die Mehrheit der Lehrkräfte stellen, arbeitete ein männlicher türkischstämmiger Pädagoge mit. Die Workshops boten viele spielerische und aktive Elemente, es gab keine Noten und keine Prüfungen. All das ist eine willkommene Abwechslung im Schulalltag.

Die Äußerungen der Kinder gingen aber nicht nur in die Richtung, dass ihnen Spaß und Spiel gefiel, sondern viele betonten, dass es um für sie interessante Themen ging und sie es wichtig fanden, sich damit auseinanderzusetzen. Während einige dies rundum gut fanden, sagten andere „*ein bisschen gut und ein bisschen nicht gut*“ und brachten damit ihre Ambivalenz dem Thema Gewalt gegenüber zum Ausdruck. Wieder andere – allerdings wenige – kreuzten „gar nicht gut“ an oder kommentierten „Ich hasse solche Themen“ oder schlicht „beschissen“.

Wahrscheinlich hängt das positive Antwortverhalten der Mädchen teilweise mit ihrem Angepasstsein zusammen. Viele Mädchen waren sehr still und brav, wie sich auch in den Gruppendiskussionen zeigte. Man kann davon ausgehen, dass sie eine schulische Veranstaltung nicht ohne Weiteres kritisieren würden. Sie nannten aber auch vielfältige Gründe, weshalb ihnen die Workshops gefielen. Ganz wichtig war, dass die Gruppe der Mädchen und der Jungen weitgehend getrennt arbeiteten.

Kaum Ablehnung oder Kritik

Eindeutig ist es, wenn Kinder ankreuzten, dass sie es nicht gut fanden, über „solche Sachen“ zu reden. Interessant sind Überlegungen, was es bedeutet, wenn Kinder dies als langweilig bezeichneten oder sie lieber Unterricht gehabt hätten. Es wäre zu einfach, zu sagen, manchen gefiel es eben nicht. Es wäre aber auch zu einfach, in alle diese Aussagen hineininterpretieren zu wollen, dass sie eine Abwehrhaltung gegenüber den Themen der Workshops ausdrückten. Möglich ist beides, aber auch, dass sie die Spiele zu kindisch fanden, sich in Übungen und Rollenspielen nicht gern exponieren oder ihre Klassenlehrerin oder ihren Klassenlehrer lieber haben. Aufschluss hierüber kann diese Erhebung nicht geben. Dazu müssten nachgehende Interviews geführt werden.

Ärger und Kritik in den Evaluationsbögen bezogen sich teilweise auf ganz konkrete Vorfälle, z. B. wenn Kinder enttäuscht waren, dass sie nicht immer zu Wort kamen, ihren Lösungsvorschlag nach einem Rollenspiel nicht auch vorstellen konnten usw. Dies sind Anlässe zu Ärger, die unvermeidbar sind, wenn ein Zeitplan eingehalten und ein bestimmtes Pensum abgearbeitet werden sollen. Kinder kennen das aus dem Unterricht.

Konkrete Ablehnung einzelner Themen ist oft nicht erkennbar aus den Aussagen. Wenn ein Mädchen ein Rollenspiel mit Lösungsversuchen als „beschissen“ bezeichnete und ein Junge sagte, dass er den Film „langweilig“ fand, sagt das nichts über ihre Gründe. Dafür wäre eine umfangreiche Befragung von Kindern erforderlich, die über die Evaluation der Workshops hinausgeht.

Beziehung und Trennung

Die Kommentare der Kinder in den Evaluationsbögen – vor allem in den Bögen des letzten Workshops am vierten Tag – vermitteln den Eindruck, dass sich trotz der Kürze der Zeit eine persönliche Beziehung zu den Trainerinnen und Trainern aufgebaut hatte. Viele Kinder danken, sie bedauern, dass es vorbei ist, sie wollen den Kontakt behalten. Offenbar wird das Präventionsprojekt als Zuwendung erlebt. Hier zeigt sich große Bedürftigkeit vieler Kinder und ihr Hungern nach Anerkennung und Wahrgenommenwerden. Dies wird auch in den Interviews von Lehrkräften thematisiert (7.2.1) (vgl. auch BzGA 2002).

Die Präventionsworkshops stellen für die Kinder auf mehreren Ebenen eine emotionale Herausforderung dar. Sie behandeln sehr offene Themen, die mit Gefühlen wie Angst und Sorge verbunden sind, sie bieten neue Formen des Sich-aufeinander-Beziehens bei Mädchen und Jungen und sie verlangen von ihnen, neue Beziehungen – zu den Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeitern – einzugehen und Vertrauen zu entwickeln, sich dann aber nach sehr kurzer Zeit wieder zu trennen. In der weiteren konzeptionellen Diskussion wäre es sinnvoll, diesen Aspekt aufzugreifen und gemeinsam mit Lehrkräften und Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern zu besprechen, wie die Präventionsprojekte seitens der Schule gerahmt und nachbearbeitet werden können.

Unterschiede in der Bewertung durch Mädchen und Jungen

Unterschiede in der Bewertung der Workshops zeigen sich bei der Variable Geschlecht nur bei sehr wenigen Fragen. Ansonsten weisen die geringfügigen Unterschiede keine statistische Signifikanz auf. Mädchen und Jungen schätzen die Workshops, die pädagogischen und konzeptionellen Elemente bis auf Ausnahmen gleich positiv ein. Die signifikanten Unterschiede werden im Folgenden dargestellt und anschließend diskutiert.

Tabelle 14: Bewertung des Gesamtprojekts nach Geschlecht (n=1.027)⁴⁰

	Mädchen	Jungen
Es war gut und hat Spaß gemacht.	88,9%	78,7%
Es war in Ordnung.	6,1%	10,3%
Es war langweilig und hat mich nicht interessiert.	1,7%	2,6%
Ich finde es nicht gut, über solche Sachen zu reden.	0,4%	1,2%
Ich hätte lieber Unterricht gehabt.	1,5%	5,4%
Anderes.	1,35%	1,8%

Jungen äußern sich nicht so eindeutig positiv wie Mädchen, obwohl auch sie ganz überwiegend die Workshops gut fanden. Aber einige wählen eher das „coole“ „in Ordnung“ und mehr Jungen als Mädchen sagen, sie hätten lieber Unterricht gehabt.

Die Spiele in den Workshops – von der Mehrheit aller Kinder gut, teilweise „suuuuper!!!!!!!“, „einfach superduper“ oder „megacool“ gefunden – wurden von den Mädchen signifikant positiver aufgenommen.

⁴⁰ Chi=24,135; df=6; p=0,000.

Tabelle 15: Bewertung der Spiele nach Geschlecht (n=771)⁴¹

	Mädchen	Jungen
Gut	82,1%	70,9%
In Ordnung	34,4%	65,6%
Schwierig	–	0,3%
Gar nicht gut	1,5%	4,3%
Anderes	5,3%	2,1%

Die Jungen äußerten sich hinsichtlich der Spiele etwas zurückhaltender. Ähnlich war es bei dem Rollenspiel zur Hilfesuche bei Gewalt des Vaters gegen die Mutter.

Tabelle 16: Rollenspiel zu häuslicher Gewalt nach Geschlecht (n=255)⁴²

	Mädchen	Jungen
Gut	74,8%	66,2%
In Ordnung	18,9%	21,9%
Schwierig	–	0,8%
Gar nicht gut	0,8%	7,8%
Anderes	5,5%	2,3%

Während es bei der Bewertung des Rollenspiels zum Abpressen des Taschengeldes keine signifikanten Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen gab, fiel die Bewertung beim Thema häusliche Gewalt anders aus.

Überlegungen zu den Unterschieden in der Sichtweise von Mädchen und Jungen

Die in der schriftlichen Befragung aufgetretenen Unterschiede in der Bewertung der Präventionsworkshops durch Mädchen und Jungen sind keinesfalls dramatisch. Sie sind so gering, dass sie nicht die generell gute Akzeptanz der Präventionsworkshops durch die Schülerinnen und Schüler infrage stellen. Der vierte Workshop, in dem einige Aspekte unterschiedlich gesehen wurden, stand in der Rangfolge der Bewertung der einzelnen Workshops an zweiter Stelle. Die Unterschiede zwischen den Einschätzungen von Mädchen und Jungen erreichten in diesem Fall jedoch statistische Signifikanz. Deshalb geben sie Anlass, darüber nachzudenken, inwieweit das Konzept des Präventionsprojekts weiterentwickelt werden kann, um noch mehr die Bedürfnisse der Jungen in den Klassen zu erreichen.

Dass ein paar Jungen angaben, sie hätten lieber Unterricht gehabt, kann zwar als Ablehnung des Themas oder der Arbeitsweise gesehen werden. Betrachtet man die Gesamtheit der Äußerungen in diesen Evaluationsbögen, die überwiegend positive Rückmeldung enthalten, dann muss angenommen werden, dass diese Antworten auch auf Spaß an der Provokation hindeuten. Und schließlich hängt die Antwort auch davon ab, ob durch das Projekt gerade ein Lieblingsfach ausgefallen ist oder nicht.

⁴¹ Chi=29,509; df=4; p=0,000.

⁴² Chi=10,715; df=4; p=0,030.

Dass die Spiele im ersten und dritten Workshop den Mädchen besser gefallen haben als den Jungen, mag an der Auswahl der Spiele, aber auch am Bemühen einiger Jungen liegen, nicht kindlich zu wirken.

Unterschiede in der Bewertung nach Jahrgangsstufe

Die Workshops wurden an Grundschulen in vierten, fünften und sechsten Klassen durchgeführt. Die Altersspanne, die zwischen den Klassen liegt, hat Einfluss darauf, wie Inhalte und Umsetzung des Präventionsprojektes aufgenommen werden. Das Projekt erreicht bei den Jüngeren eine höhere Akzeptanz als bei den Älteren.

Tabelle 17: Bewertung des Gesamtprojekts nach Jahrgangsstufe (n=1047)⁴³

	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
Es war gut und hat Spaß gemacht.	84,5%	86,8%	77,2%
Es war in Ordnung.	8,7%	6,2%	9,3%
Es war langweilig und hat mich nicht interessiert.	2,5%	1,8%	1,9%
Ich finde es nicht gut, über solche Sachen zu reden.	0,8%	0,4%	1,2%
Ich hätte lieber Unterricht gehabt.	2,3%	2,6%	9,3%
Anderes	1,3%	2,2%	0,6%

Ähnlich wie die Unterschiede nach Geschlecht sind auch die Unterschiede nach Jahrgangsstufe nicht dramatisch, aber statistisch signifikant. Sie geben damit ebenso Anlass, Fragen zur Weiterentwicklung der Konzeption zu stellen.

Die älteren Schülerinnen und Schüler sahen die Auseinandersetzung mit dem Thema Streit und Konflikt kritisch, offenbar entsprach sie ihrer Sichtweise nicht. Sie entschieden sich auch weniger für ein „gut“ und öfter für ein „in Ordnung“. Hier besteht Diskussionsbedarf, ob das gewählte Beispiel für die sechste Klasse geeignet ist.

Tabelle 18: Einschätzung der Auseinandersetzung über Streit und Konflikt nach Jahrgangsstufe (n=262)⁴⁴

	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
Gut	60,0%	67,2%	35,0%
In Ordnung	33,5%	26,9%	40,0%
Schwierig	–	1,5%	2,5%
Gar nicht gut	3,9%	1,5%	20,0%
Anderes	2,6%	3,0%	2,5%

Dass auch das Erarbeiten von Streitregeln von den Älteren nicht gut angenommen wurde, verstärkte den Eindruck, dass die Beispiele und die Arbeitsweise für die sechste Klasse zu kindlich ausfallen könnten.

⁴³ Chi=30,676; df=12; p=0,002.

⁴⁴ Chi=26,629; df=8; p=0,001.

Tabelle 19: Erarbeiten von Regeln für einen fairen Streit nach Jahrgangsstufe (n=262)⁴⁵

	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
Gut	65,2%	62,7%	60,0%
In Ordnung	26,5%	29,9%	20,0%
Schwierig	3,2%	–	–
Gar nicht gut	2,6%	1,5%	12,5%
Anderes	2,6%	6,0%	7,5%

Das Rollenspiel zu häuslicher Gewalt im Workshop IV und die Strategien der Hilfesuche, die im Anschluss daran diskutiert wurden, haben die Älteren nicht so gut gefunden. Nur gut die Hälfte bewertet das Rollenspiel und weniger als drei Viertel die Lösung mit gut.

Tabelle 20: Einschätzung des Rollenspiels zu häuslicher Gewalt nach Jahrgangsstufe (n=261)⁴⁶

	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
Gut	77,0%	64,7%	53,7%
In Ordnung	17,8%	19,1%	36,6%
Schwierig	0,7%	–	–
Gar nicht gut	2,6%	7,4%	7,3%
Anderes	2,0%	8,8%	2,4%

Tabelle 21: Einschätzung der Hilfesuche zu häuslicher Gewalt anhand des Rollenspiels nach Jahrgangsstufe (n=258)⁴⁷

	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
Wir haben eine gute Lösung für Yasemin gefunden.	90,9%	85,1%	70,3%
Ich glaube nicht, dass Yasemin damit wirklich geholfen ist.	5,2%	6,0%	10,8%
Ich finde, Yasemin sollte das ganz anders machen, als hier besprochen wurde.	3,2%	3,0%	8,1%
Anderes	0,6%	6,0%	10,8%

Ob hinter dieser kritischen Perspektive eher die Abwehr des Themas Gewalt zwischen den Eltern steckt oder ob die Bearbeitung der Thematik und die eingesetzten Methoden nicht passend gefunden wurden oder eher die Lösung nicht wirkungsvoll genug erschien, kann den Evaluationsbögen nicht entnommen werden. Dass ein Junge schrieb: „*Sie sollte ein Messer nehmen und stechen*“, ist eine einzelne Meinung, andere kommentierten nicht, was ihnen an der gefundenen Lösung nicht gefiel. Möglicherweise spielte auch der bevorstehende Abschied von den Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeitern eine Rolle. Berücksichtigt werden muss auch, dass in einer sechsten Klasse am Tag der vierten Workshops große Unruhe herrschte und mehrfach für Ruhe gesorgt werden musste. Das führte zu Kommentaren wie: „*Herr T. stresst. Sonst ist es gut.*“

⁴⁵ Chi=16,501; df=8; p=0,036.

⁴⁶ Chi=18,260; df=8; p=0,019.

⁴⁷ Chi=17,528; df=6; p=0,008.

Was haben die Mädchen und Jungen in den Präventionsworkshops gelernt? Ergebnisse der nachgehenden Gruppeninterviews mit den Kindern.

In drei von 13 Klassen an zwei von fünf Schulen wurde jeweils ein Gruppeninterview mit Kindern durchgeführt. Der zeitliche Abstand zur Beendigung der Präventionsworkshops in den Klassen betrug zwischen vier und sieben Wochen. Die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer wurden von der wissenschaftlichen Begleitung gebeten, fünf bis sechs Kinder für die benötigte Zeit von gut einer halben Stunde vom Unterricht freizustellen. Es wurde gebeten, Mädchen und Jungen auszuwählen, außerdem nicht nur diejenigen, die das große Wort in der Klasse führen oder sehr aktiv im Unterricht sind, sondern auch eher stille Kinder. Die Gruppeninterviews wurden in einem ruhigen Raum – einem leeren Klassenzimmer, der Schülerinsel, dem Sozialraum – durchgeführt. Eine Schülerin oder ein Schüler bekam den Schlüssel ausgehändigt. Die Interviews wurden anhand eines Leitfadens geführt. Die Kinder konnten sehen, dass vorbereitete Fragen gestellt wurden und bekamen die Information, dass auch andere Kindergruppen befragt würden.

Beim Eintreffen der Interviewerin in der Klasse kamen immer Fragen auf: Wer ist die denn? Was will die hier? Wenn dann das Stichwort „Präventionsworkshop“ fiel, fingen viele Kinder sofort an, darüber zu reden und hatten offenbar noch gute Erinnerung daran. Von vielen Jungen wurde der männliche, türkischstämmige Mitarbeiter besonders lebhaft erinnert.

Wenn die Auswahl der Kinder zuvor getroffen worden war, verlief der Abzug der kleinen Gruppe verhältnismäßig unspektakulär. Wurde die Auswahl erst in dem Moment getroffen, in dem die Interviewerin schon da war, entstand ein heftiger Wettstreit, wer teilnehmen durfte. Viele Kinder wollten gern mitmachen, nur eine kleine Anzahl konnte ausgewählt werden und dies wurde dann immer als ungerecht empfunden.

Die Kinder waren sehr zutraulich und offen. Sie hatten ihren Spaß mit dem Testlauf des Aufnahmegeräts, weil ihre Stimmen sich fremd anhörten. Aber sie waren schnell auf das Thema und die Fragen konzentriert. Sie antworteten bereitwillig und kamen teilweise in Diskussionen untereinander. Wenn gelacht wurde, dann war es in der Regel kein Auslachen der anderen. Auf jede Frage hin wollten meist alle gleichzeitig antworten und es musste die Regel eingeführt werden, der Reihe nach zu antworten, einmal von links, einmal von rechts beginnend. Die Jungen dominierten die Situation, die Mädchen verhielten sich zurückhaltender, warteten oft ab, bis sie gefragt wurden.

Die Kinder wollten „gut“ sein und „richtig“ antworten. Es musste klargestellt werden, dass jetzt kein Unterricht und keine Prüfung ist und es nicht darum geht, dass jede und jeder etwas Neues, Originelles sagt, sondern dass es für die Auswertung auch wichtig ist, wenn z. B. alle der gleichen Meinung sind oder sich alle an das Gleiche erinnern.

Es wurde nicht nach selbst erlebter Gewalt gefragt und auch nicht nach sonstigen persönlichen Erlebnissen oder Lebensbedingungen.

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

Die Gruppeninterviews erbrachten, wie gewünscht, ergänzende Ergebnisse zur schriftlichen Befragung, die in begrenztem Umfang etwas über mögliche Nachhaltigkeit des Präventionsprojekts aussagen.

Auffallend in den Interviews war eine Parallele zu den Evaluationsbögen: Eine große Bedürftigkeit der Kinder nach Anerkennung und Wahrgenommenwerden und viele Probleme wurden sichtbar.

- Sie erlebten es als Privileg, befragt zu werden und gaben sich große Mühe, gute Antworten zu geben. Sobald das Gespräch in Gang kam, entspannten sie sich sichtlich und hatten Freude daran. Sie wollten jedoch alle zum Zuge kommen – vor allem die Jungen meldeten sich zu allen Fragen – und wollten gesehen werden.
- Einige Kinder sprachen schlecht Deutsch in dem Sinne, dass sie keine korrekten Sätze bilden konnten, ansonsten aber fließend sprachen. Sie waren hier geboren und aufgewachsen, beherrschten die Sprache aber auch in der fünften und sechsten Klasse noch nicht wirklich gut.
- Zwei Jungen waren motorisch sehr unruhig. Es gelang ihnen trotz sichtbarer Anstrengung kaum, für kurze Zeit ruhig zu sitzen. Sie waren ständig in Bewegung. Ihre Konzentration reichte nicht von der Frage bis zur Antwort. Sie meldeten sich lebhaft, weil sie etwas sagen wollten und hatten ihre Antwort in dem Moment vergessen, als sie an der Reihe waren.
- Vier Mädchen waren still und zurückhaltend. Sie sprachen nur, wenn sie aufgefordert wurden, und nur, wenn sie etwas für sie Bedeutsames zu sagen hatten. Sobald das, was sie sagen wollten, bereits von anderen genannt wurde, zogen sie ihre Wortmeldung zurück.

Erinnerung an die Workshops

Interviewerin:

„Erinnert ihr euch daran, warum dieser Präventionsworkshop gemacht wurde?“

Mädchen:

„Damit, wenn irgendwas zu Hause passiert oder wenn man Streit hat oder wenn man erpresst oder bedroht wird, damit die Kinder wissen, was man machen kann und so. Da haben sie auch die Nummer vom Kindernotdienst und so gegeben. Und ich glaube schon dafür, weil wir dann ein paar Informationen haben, wenn irgendwas – falls mal was ist.“

Die Gruppeninterviews, die in drei Klassen – einer fünften und zwei sechsten – geführt wurden, sollten Aufschluss darüber erbringen, woran sich Kinder mehrere Wochen nach den Präventionsworkshops – in einem Fall lagen die Sommerferien dazwischen – erinnern und was sie gelernt haben. Die verhältnismäßig kurzen Interviews erwiesen sich als ausgesprochen ergiebig. Auch zwei bis drei Monate später erinnerten die befragten elf Mädchen und sechs Jungen die Workshops genau.

- Sie wussten noch fast alle die Namen der Mitarbeiterinnen und des Mitarbeiters des Projekts,
- sie erinnerten Spiele und Übungen, teilweise bis ins Detail,
- sie konnten sagen, was ihnen gefallen und was ihnen nicht gefallen hatte,
- sie konnten sich zur Arbeit in geschlechtsgetrennten Gruppen äußern,

- | sie hatten alle einen – teilweise unterschiedlich weit gefassten – Begriff davon, was häusliche Gewalt ist,
- | sie wussten, dass Gewalt generell und somit auch häusliche Gewalt nicht legitim ist,
- | sie konnten alle Wege der Hilfesuche als Empfehlung für andere Kinder vorschlagen,
- | sie nahmen Abwägungen vor, an welche Institution Kinder sich in welchem Fall wenden könnten, und
- | sie hatten alle eine konkrete Vorstellung davon, wen sie im Falle einer eigenen Konfrontation mit Gewalt in der Beziehung der Eltern um Hilfe ansprechen könnten.

Im Gespräch fielen den Mädchen und Jungen immer mehr Details ein, die sie dann – oft mit Begeisterung – vorbrachten. Ganz offenbar waren die Workshops und die Personen, die sie durchgeführt hatten, nicht im Schulalltag untergegangen oder über die großen Ferien vergessen worden. Interessant wäre es, die Kinder nach Ablauf eines Jahres erneut zu befragen, ob dann noch Erinnerungen da sind.

Positiv erinnert wurden Spiele und Übungen, die Rollenspiele, die immer „Theater“ genannt wurden und pädagogische Medien, wie z. B. der Film oder der Gefühle-Würfel. Sie erinnerten sich genau, konnten sich aber teilweise nicht so gut ausdrücken. Hier ein Auszug aus einem Gespräch in einer fünften Klasse:

Junge 1:

„Also wir hatten so ein paar Spiele gespielt. Also wir haben erst mal einen Stuhlkreis gemacht und jeder sollte mit seinem Partner so eine Pizza oder so machen, Salami und so, keine Ahnung, in den Ofen stellen und so. Und wir hatten so eine Tabelle, also so einen Streifen auf den Boden geklebt, und der Erzieher hat uns das vorgelesen und wir sollten sagen, ob das gar nicht schlimm ist, halb schlimm oder sehr schlimm. Und wir hatten so eine Tabelle, also so ein Blatt, und wir hatten auch einen Stuhlkreis gemacht, jeder sollte sich melden und ein Wort für Gewalt schreiben, zum Beispiel schlagen oder so.“

Mädchen 1:

„Wir haben auch eine Tabelle gemacht, da haben wir alle Gefühle geschrieben.“

Interviewerin:

„Zum Beispiel?“

Mädchen 1:

„Ja, nervös, fröhlich, verliebt und so.“

Mädchen 2:

„Wir haben auch ein paar Filme geguckt über Gewalt, also zu Hause, ob die Eltern sich streiten oder so. Und das war eigentlich schön, weil da wusste man auch, wie das ist oder was man tun könnte und so, das war dann alles inhaltlich da drin.“

Mädchen 3:

„Wir hatten noch so ein Band auf den Boden gelegt.“

Junge 1:

„Hab ich doch schon gesagt.“

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Interviewerin:*„Ja, aber erzähl, wie du es erinnerst.“***Mädchen 3:***„Und danach hat die Frau Fragen gestellt, was Gewalt ist und was nicht Gewalt ist. Wenn es Gewalt war, mussten wir auf die linke Seite, und wenn es nicht Gewalt war, mussten wir auf die rechte Seite.“***Junge 2:***„Ich wollte sagen, wir haben auch so ein Theater gemacht. Da haben sie eine Aufführung gemacht, also in der Schule drohten sie ihr so, dass sie Geld geben soll, und wenn sie das Geld nicht gibt, dann gibt es Schläge und so. Und dann hat sie Hilfe von ihren Freunden und so geholt.“***Was finden sie gut, was wird akzeptiert?**

Die Mädchen und Jungen erinnerten eine Vielzahl von Details, die sich ihnen eingepägt hatten, quer durch alle Angebote der Workshops. Dabei stand die Erinnerung an die Behandlung von Gewaltthemen gleichberechtigt neben der an Spiele und Übungen. Sie wurden gleichermaßen gut gefunden. Die Kinder erinnerten vor allem all das, was ihnen an Kreativem besonders Spaß gemacht hatte, mehrere von ihnen heben aber auch den Lerneffekt hervor.

Mädchen 1:*„Also ich fand es gut, dass sie uns gezeigt haben, wie wir uns verhalten sollen, wenn wir häusliche Gewalt haben.“***Mädchen 2:***„Und ich fand es auch gut, also wenn man häusliche Gewalt hat, mit wem man da reden kann und wo man anrufen kann.“***Mädchen 3:***„Also ich fand es gut, dass sie uns was über Konflikte und Gewalt beigebracht haben, und häusliche Gewalt, wenn zum Beispiel Eltern sich schlagen oder so, was wir da machen sollen.“*

Positiv wird hervorgehoben, wenn es sich um Aspekte der Workshoparbeit handelte, an denen sie sich aktiv beteiligen konnten, selbst wenn es Arbeitsblätter waren, die in ähnlicher Weise im Unterricht eingesetzt wurden.

Mädchen:*„Als wir das Theater gemacht haben, durften wir auch bei ein paar Stücken mitmachen.“***Mädchen:***„Mir hat gefallen, als wir den Kindernotdienst angerufen haben und Fragen gestellt haben. Also wir hatten verschiedene Fragen auf die Tafel geschrieben und die haben sie uns dann beantwortet.“*

Junge:

„Ich fand auch gut, dass die Kinder das auch vorspielen konnten, wenn zwei Leute sich streiten, und dann hatten wir eine kleine Pause und dann sollten wir sagen, was die vielleicht machen können.“

Was finden sie nicht gut, was wird abgelehnt?

Was Kinder im Interview kritisierten, unterschied sich nicht von dem, was auch in den offenen Fragen der Evaluationsbögen stand.

Als **negativ** wurden Probleme vorgebracht wie Störungen durch andere Kinder, die laut waren und lachten und die Konzentration auf das Thema erschwerten. Langweilig wurde ihnen, wenn es keine Möglichkeiten der Aktivität für sie gab.

Mädchen 1:

„Manchmal war es ein bisschen langweilig, wenn sie ganz viel geredet haben.“

Mädchen 2:

„Ja, und da konnten wir nie mitreden und so, das fand ich zu langweilig.“

Mädchen 3:

„Und wir mussten uns sehr lange melden, bis die uns rangenommen haben.“

Nicht gut finden die Kinder vor allem Entscheidungen der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, die sie als ungerecht empfanden:

- Ungerecht war, wenn die Mädchengruppe etwas anderes machte als die Jungengruppe, z. B. mehr Spiele und weniger Arbeitsblätter,
- oder wenn die Mädchengruppe etwas durfte, was die Jungengruppe nicht durfte, z. B. im Klassenraum bleiben, während die Jungen auf den Hof gehen mussten oder umgekehrt, raus durften, während die Jungen drin bleiben mussten.
- Ungerecht war auch, wenn nicht alle Vorschläge für Problemlösung und Hilfesuche, die von den Kindern nach den Rollenspielen erdacht worden waren, aufgegriffen wurden bzw.
- wenn nicht alle Kinder aktiv eine Rolle übernehmen konnten.

Vor allem die Jungen brachten ihre Beschwerden sehr nachdrücklich vor. Sie fühlten sich durch die Beschränkungen und Regeln offenbar viel stärker ungerecht behandelt als die Mädchen.

Das Thema Gerechtigkeit/Ungerechtigkeit ist für Kinder dieses Alters immer ein sehr sensibles und in der Klasse mit vielen Kindern und begrenzten Beteiligungsmöglichkeiten immer Thema. In einem Kontext, der Rechte von Kindern, Regelverletzungen, Rechtsbruch und strafbares Verhalten thematisiert, liegt es nahe, dass Ungerechtigkeit stärker als sonst im Schulalltag empfunden und zum Ausdruck gebracht wird. Das Verhältnis von Ungerechtigkeit und der Notwendigkeit zu Rücksichtnahme und Verzicht in einer Gruppe ist somit immer Thema der Arbeit.

Dass Kinder es so sehr schätzen, wenn sie selbst aktiv werden können und einen für alle sichtbaren Beitrag erbringen bzw. sich selbst darstellen können, sollte konzeptionell stärker aufgegriffen werden, soweit die Inhalte es zulassen. Das stellt vor allem ein zeitliches Problem dar, abhängig von der Klassengröße und dem Pensum der Workshops.

Was haben sie gelernt?

Gefragt danach, ob sie sich erinnern, was häusliche Gewalt ist, wurde deutlich, dass alle Kinder eine Vorstellung davon hatten. Sie verstanden den Begriff unterschiedlich weit. Einige hatten sich gemerkt, dass damit Gewalt zwischen den Eltern gemeint ist – in der Regel Gewalt des Vaters gegen die Mutter. Andere assoziierten damit alle Gewalt, die zu Hause stattfindet, also auch Gewalt der Eltern gegen die Kinder.

Interviewerin:

„Und wenn ihr jetzt von häuslicher Gewalt hört, was stellt ihr euch darunter vor, was ist damit gemeint: häusliche Gewalt?“

Junge:

„Anschreien und so, also mit Wörtern beleidigen.“

Interviewerin:

„Wer schreit wen an?“

Junge:

„Die Mutter oder der Vater, sagen wir mal die Mutter, und das Kind ist ja dann irgendwie traurig wegen der Mutter. Oder wenn der Vater die Mutter schlägt. Oder manchmal werden ja auch Kinder angeschrien, das mag man ja nicht.“

Mädchen 1:

„Also wenn die Eltern richtig Zoff haben, sodass das Kind immer ein schlechtes Gewissen hat oder wenn das Kind also geschlagen wird zu Hause.“

Mädchen 2:

„Oder wenn das Kind mal was Falsches macht oder zu spät kommt oder so und dann geschlagen wird.“

Diese diffuse Definition von häuslicher Gewalt ist nicht nur bei Kindern zu finden, sondern weite Teile der Fachöffentlichkeit subsumieren Gewalt gegen Kinder unter diesen Begriff.

Die befragten Kinder thematisieren die Auswirkungen der Gewalt zwischen den Eltern auf Kinder:

Junge:

„Also wenn man Zoff zu Hause hat, kriegt das Kind ja Angst. Zum Beispiel meine Eltern haben jetzt Zoff und ich kriege Angst dabei, weil sie laut werden und dann mit den Gegenständen vielleicht, sagen wir mal so, na ja, mit Gegenständen auf die Mutter schlagen würde, weil das wäre jetzt irgendwie – Dann kriegt man Angst, ja.“

Mädchen:

„Also zum Beispiel wenn sich Eltern streiten und dann bedroht vielleicht der Vater die Mutter, und die Kinder haben auch ganz viel Angst, dann können sie auch irgendwo anrufen.“

Sie thematisieren Täterstrategien.

Junge:

„Ich sage, häusliche Gewalt ist, wenn der Vater immer zum Beispiel so draußen macht, als ob er gut wäre, aber zu Hause schlägt er die Mutter und die Kinder und so was. Ja, so was, finde ich, ist häusliche Gewalt.“

Sie thematisieren unterschiedliche Formen der Gewalt.

Mädchen:

„Zum Beispiel, wenn ein Vater das Kind mit einem Messer bedroht oder die Mutter auch oder mit einem Telefonhörer auf den Kopf schlägt.“

Sie sprechen auch von Gewalt, die sie in der Schule erleben, unterscheiden diese auf Nachfrage aber von häuslicher Gewalt.

Mädchen:

„Das ist eine andere Gewalt. Aber das findet man auch nicht so gut.“

Junge:

„Zum Beispiel, wenn ich auf dem Weg zur Schule bin, wenn mich einer bedroht, gib dein Taschengeld oder ich komme mit einer Bande und bring dich um, das ist auch Gewalt. Aber keine häusliche Gewalt.“

Wovon profitieren sie?

Ziel des Präventionsprojekts war, den Kindern Information über häusliche Gewalt zu vermitteln und ihnen Wege der Hilfesuche zu erschließen. Die nachgehenden Gruppeninterviews mit Mädchen und Jungen zeigen, dass dies gelungen ist. Kinder sehen Hilfsmöglichkeiten sowohl im privaten Umfeld als auch im institutionellen Bereich.

Junge:

„Also ich meine, jemandem sagen, dem er oder sie vertraut, sagen wir mal, nicht jemandem auf der Straße oder so, der ist ja niemand. Weil jemand, dem sie vertraut, der ihr überhaupt helfen kann, der die Mutter und so kennt, also irgendeinem Bekannten kann man es sagen, Nachbar oder so. Oder wenn es, sagen wir mal, keine Hilfe mehr gibt, dann zum Kindernotdienst. Oder du kannst ja die Eltern fragen oder bitten oder so, dass sie aufhören sollen, vielleicht könnte das ja sein.“

Als Kriterien dafür, wer als Ansprechperson gewählt werden kann, ergab die Auswertung der Gruppeninterviews einerseits Vertrauen und andererseits Bindung.

■ Vertrauen bezog sich auf Freunde, Freundinnen, also Gleichaltrige. Von diesen wurde dann Stillschweigen verlangt, das, was in der Familie passierte, sollte nicht weiter in die Öffentlichkeit getragen werden.

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

■ Bindung bezog sich auf Familienangehörige. Innerhalb der Familie konnte das Gewaltgeschehen dann durchaus zur Sprache kommen.

Die meisten Kinder nannten nicht nur eine Person oder Adresse, an die sie anderen Kindern empfehlen würden sich zu wenden, oder zu der sie selbst gehen würden, sondern sie nannten mehrere Optionen, gestaffelt nach Prioritäten.

Engere und weitere Familie und soziales Umfeld haben Vorrang vor helfenden Institutionen. Das gilt

■ sowohl für die Frage, welche Empfehlungen sie anderen Kindern geben würden, die häusliche Gewalt erleben,

■ als auch für Überlegungen, wie sie sich selbst in diesem Fall verhalten würden.

Verwandte werden am häufigsten als Hilfspersonen gesehen. Tanten und Onkel als Geschwister der Eltern spielen neben den Großeltern die wichtigste Rolle. Auch erwachsene Geschwister werden genannt. Dabei reflektieren die Mädchen und Jungen sehr genau die Autoritäts- und Machtstrukturen in ihren Familien. Das Verhältnis von Älteren zu Jüngeren und Eltern zu Kindern spielt eine große Rolle. Die Geschlechtszugehörigkeit auch. Jungen nennen etwas häufiger männliche Hilfspersonen, Mädchen etwas öfter weibliche. Aber das kann nicht durchgängig beobachtet werden. Großmütter und Tanten können auch für die Jungen Autoritätspersonen sein.

Junge 1:

„Ja, ich würde zu meinem Onkel gehen, weil mein Onkel ist irgendwie so ernst, also er hat keinen Spaß irgendwie. Er würde mit meinem Vater sprechen, weil er ist ja auch der Älteste, mein Onkel, ja, mein Vater würde ihm nicht widersprechen irgendwie oder ihm irgendwie, sei leise oder so sagen. Also er würde schon Respekt haben. Er würde ihm zuhören. So könnte es was werden. Aber ich denke mal, sonst müsste ich zum Kindernotdienst gehen.“

Junge 2:

„Ich wäre dann zum Beispiel jetzt zu dem Vater von meinem Vater gegangen und hätte ihm dann gesagt, guck mal, mein Vater schlägt meine Mutter. Dann hätte ich es ihm das erst mal gesagt, und wenn er nichts machen kann und mein Vater immer noch schlägt, dann würde ich zu meinem ältesten Onkel gegangen. Und wenn es immer noch nicht hilft, dann wäre ich zu meinem Bruder gegangen.“

Junge 3:

„Also oder man kann ja sagen, du gehst zur Tante oder so und sagst, kannst du mal mit meiner Mutter sprechen oder so, vielleicht wird es ja so besser, weil du bist ja ein Älterer, vielleicht hört sie dir zu. Okay.“

Mädchen:

„Ich würde mit den Großeltern darüber reden, weil die Eltern am meisten vor denen Respekt hätten und mit denen reden könnten.“

Junge 4:

„Ich würde selbst eingreifen und die erst mal auseinander nehmen. Dann aber, wenn die trotzdem weitermachen, würde ich schon – Meine Großeltern sind ja jetzt neu gekommen, die wohnen solange bei uns, da kann ja auch kein Streit passieren.“

Junge 5:

„Meine Tante, meine Oma. Meine Oma ist stark.“

Die Kinder sahen die Grenzen familiärer Intervention und schlossen nicht aus, sich bei einem Misserfolg an Institutionen zu wenden.

Mädchen 1:

„Ja, eigentlich würde ich erst mal vielleicht meine Tante oder Onkel oder Oma anrufen und dann diese Tat erst mal erzählen. Dann könnten sie entweder mal vorbeikommen oder irgendwann mal sprechen darüber. Also ich würde das so machen. Und wenn es nicht hilft, würde ich natürlich auch Kindernotdienst anrufen.“

Mädchen 2:

„Ich hab die gleiche Meinung.“

Mädchen 3:

„Also ich würde mit meiner Tante oder so reden, ob ich und meine Mama dort bleiben können und der Polizei Bescheid sagen.“

Andere Kinder galten als geeignete Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner und vor allem Zuhörerinnen und Zuhörer. Die begrenzten Hilfsmöglichkeiten durch andere Kinder wurden von einigen angesprochen.

Junge 1:

„Ah ja, genau. Zum Beispiel, ich würde dann zu meinem besten Freund, wenn jetzt meine Tanten und Onkel nicht sind, also wenn sie nicht mehr helfen könnten, dann wäre ich zu meinem Freunds Mutter oder so gegangen und hätte es gesagt. Oder meine – nein, meine Schwester nicht, die kann ja nicht helfen.“

Junge 2:

„Nein, der Freund hat ja die gleichen Möglichkeiten wie du selber. Er ist ja auch nur ein Kind.“

Mädchen:

„Wir sind ja auch Kinder, und wenn wir einer Freundin in unserem Alter was sagen, dann haben sie auch bestimmt die Ideen wie wir, dann können sie auch nicht so viel helfen, weil die Ideen – Wenn zum Beispiel ein Freund dir sagt, das musst du machen, und dann sagst du aber, diese Idee hatte ich schon. Das geht nicht.“

Wenn die Kinder von häuslicher Gewalt sprachen, kamen Lehrkräfte als mögliche Helfende sehr selten vor, und wenn, dann wurden einzelne namentlich genannt. Ging es hingegen um Gewalt zwischen Kindern in der Schule, wurden Lehrkräfte generell als helfende Verantwortliche genannt.

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Junge:

„Es hat uns viel genützt, also sie haben es sehr gut erklärt, was wir machen können draus. Dass wir nicht gleich zuschlagen und beschimpfen und spucken oder Ähnliches. Und wir können auch drüber reden mit den Lehrern oder mit anderen.“

Dass bei häuslicher Gewalt die Polizei gerufen werden kann, hatten die Kinder gelernt. Einige führten das genauer aus und unterschieden dabei bestimmte Situationen. Die Polizei ruft man nach Ansicht der Kinder nicht in einem wenig bedrohlichen Fall.

Junge 1:

„Oder man kann die Polizei rufen.“

Interviewerin:

„In welcher Situation würdet ihr die Polizei rufen?“

Junge 2:

„Bei einer heftigen Schlägerei, so Massenschlägerei.“

Interviewerin:

„Ja, so viele Leute leben ja meistens nicht in einer Familie.“

Junge 2:

„Nein, ich hab mich falsch ausgedrückt. Also wenn man so zu einem Gegenstand greift auch.“

Junge 1:

„Wenn es zu einer Bedrohung kommt.“

Junge 2:

„Also wenn jetzt der Vater die Mutter bedroht mit einem Messer, sagen wir mal jetzt, Küchenmesser, dann würde, wenn das Kind im Zimmer ist und beobachtet den Vater, wie er die Mutter bedroht, dann also würde es schon die Polizei rufen, weil das ist Bedrohung und Körperverletzung.“

Die Mädchen und Jungen zweifelten jedoch, ob ihr Anruf von der Polizei ernst genommen werden würde. Ihnen war bekannt, dass Kinder oft Scherzanrufe bei der Polizei machen, und sie hatten von daher begründete Sorge, als nicht glaubwürdig zu gelten. Hierbei klang aber auch die grundlegende Annahme an, dass Erwachsene in solchen Fällen Kindern generell keinen Glauben schenken würden.

Mädchen 1:

„Nein, also es ist aber nicht so einfach der Polizei zu sagen, die glauben es manchmal wirklich nicht, weil wenn man zum Beispiel so eine Kinderstimme oder Babystimme da hört, dann können die das ja nicht glauben. Aber Kindernotdienst.“

Mädchen 2:

„Na, wenn die hören, wie die Eltern sich streiten?“

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Mädchen1:

„Ja, ich halt auch den Hörer an die Eltern.“ (alle lachen)

Ganz besonders hatte sich der Kindernotdienst als Hilfsmöglichkeit eingepreßt. Er ist einer der wenigen Orte, die sich ganz offenbar an Kinder richten und für sie da sind. Nicht alle Kinder hatten verstanden, dass der Kindernotdienst in Berlin ist, und somit auch unmittelbar erreichbar. Ein Kind aus dem Wedding dachte, er sei in Amerika, ein anderes vermutete ihn in Hamburg. Die Kinder aus den beiden Kreuzberger Schulen wussten hingegen genau, wo er zu finden ist, denn das Haus mit der großen Aufschrift und den bunten Wandmalereien, wovon eine sich explizit auf häusliche Gewalt bezieht, liegt in ihrem Bezirk, teilweise sogar in ihrem Kiez.

Den Kindernotdienst anzurufen war Teil des vierten Workshops. Die Klasse trug alle Fragen zusammen, die gestellt werden sollten, und wählte ein Kind, das den Anruf übernehmen sollte. Die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter hatten den Anruf mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Kindernotdienstes abgesprochen. Das Telefon wurde laut gestellt und alle Kinder hörten den Fragen und Antworten zu, d. h. alle erhielten einen Eindruck von der Stimme der Beraterin bzw. des Beraters und von der Art, wie sie oder er mit Kindern sprach und welche Information und Rat sie den Kindern gaben. Dies erlebten die Mädchen und Jungen sehr eindrücklich, da es sehr konkret machte, wie Hilfesuche aussehen konnte.

Mädchen 1:

„Ich wollte noch was zu ihr sagen, weil, also wir hatten ja gesagt, was man machen könnte, wenn sich die Eltern streiten. Da hatten wir so einen Zettel bekommen, wo so eine Telefonnummer vom Kindernotdienst ist. Und da sollen wir hingehen, wenn unsere Eltern Streit haben und auch auf uns Streitereien haben und Stress und so, sollten wir da hingehen. Und da können wir auch essen und wohnen für ein paar Wochen. Und dann würden die beim Kindernotdienst mit unseren Eltern sprechen. Wenn sie es gut machen, also nicht mehr so sich streiten und so, wird das Kind wieder nach Hause geschickt, aber wenn nicht, wird ein Haus aufgemacht oder eine Wohnung.“

Mädchen 2:

„Mir hat gefallen, als wir den Kindernotdienst angerufen haben und Fragen gestellt haben. Also wir hatten verschiedene Fragen auf die Tafel geschrieben und die haben sie uns dann beantwortet.“

Interviewerin:

„Und die haben alle Fragen beantwortet?“

Mädchen 2:

„Ja, die haben alle Fragen beantwortet, die wir wollten, und das hat am meisten Spaß gemacht.“

Besuche bei Hilfseinrichtungen, wie sie teilweise in anderen Präventionsprojekten Teil des Konzepts sind, waren nicht Teil der Konzeption. Sie erfordern sehr viel Zeitaufwand, die zur Verfügung stehende Zeit reichte jedoch kaum für die Inhalte, die an den vier Vormittagen bearbeitet werden sollten.

Gespräche zwischen Kindern und Eltern

Nicht alle Kinder haben mit ihren Eltern über die Präventionsworkshops gesprochen. Zwei Kinder haben jedoch ihren Müttern berichtet und kamen zum Teil auch ins Gespräch.

◀ Inhalt

Mädchen:

„Ja, ich hab es meiner Mutter erzählt, und die hat einen zufriedenen Blick gemacht.“

◀ zurück

Junge:

„Ja, also meine Mutter hat gesagt, wenn jetzt meine Eltern Zoff haben, aber nicht so einen Zoff, hat meine Mutter gesagt, du darfst da nicht einfach gleich so anrufen. Wenn wir richtigen Zoff haben, so Bedrohung und alles Mögliche, dann kannst du da sofort anrufen.“

weiter ▶

Die Wirkung von Präventionsangeboten hängt nicht nur davon ab, wie diese konzeptionell gestaltet und umgesetzt sind. Auch wie die Informationen im familiären Umfeld der Kinder bestärkt oder entwertet werden, ist dafür ausschlaggebend. Hier besteht offenbar noch ein Mangel. Seitens der in den Gruppeninterviews befragten Kinder wurde sehr wenig zur Reaktion der Eltern gesagt. Die schriftliche Befragung der Eltern gibt Hinweise, dass die meisten Kinder mit zumindest einem Elternteil – überwiegend der Mutter – darüber sprechen, was sie gehört und gelernt haben. Wie die Gespräche durch das Projekt oder die Schule gefördert und begleitet werden können, wäre eine weitere, sicher lohnende konzeptionelle Überlegung. Eine Nachbereitung fand bislang mit den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern statt, eine Nachbereitung mit Eltern – z. B. im Rahmen eines folgenden Elternabends – müsste konzipiert und mit den Schulen abgestimmt werden.

Das Präventionsprojekt enthielt viele Anteile allgemeiner Sensibilisierung und Gewaltprävention. Auch dazu haben die Mädchen und Jungen gelernt:

Junge 1:

„Also es gibt auch noch Sachen, zum Beispiel, wenn mich jetzt ohne Grund jemand anbrüllt, dass man nicht gleich mit Schlägen oder so droht, sondern die Gefühle sagt, wie man sich fühlt.“

Junge 2:

„Also wir haben gelernt und was wir gut gedacht haben, also was da schön war, war, dass man nicht gleich zuschlagen, als erstes reden, und wenn es nicht anders geht, könnte man den Lehrern oder anderen Bescheid sagen.“

Generelle Gewaltprävention in der Schule halten Kinder für wichtig, es gibt dazu auch konzeptionelle Überlegungen.

Junge:

„Man könnte zum Beispiel von einer Schule die schlimmsten Kinder, also die immer so frech und mit denen es immer Gewalt gibt, könnte man die alle rufen und den Workshop mal mit denen machen.“

Aussagen über langfristige, nachhaltige Effekte der Präventionsarbeit können aus den Interviews nicht abgeleitet werden. Es besteht jedoch aus vorliegender Erfahrung mit Prävention kein Zweifel, dass es mehr braucht als einen viertägigen Workshop, um konstruktive Konfliktlösungen und gewaltfreies Verhalten zu einer Option zu machen, die im Verhaltensrepertoire der Jungen und Mädchen jederzeit zur Verfügung steht.

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

IX.

Diskussion der Ergebnisse und Konsequenzen des Modellprojektes für Prävention häuslicher Gewalt an Grundschulen

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

9.1 Erfolge des Modellprojekts

Ganz generell kann festgehalten werden, dass es sich um ein erfolgreich durchgeführtes Modellprojekt handelt. Alle kurzfristigen und auch einige mittelfristige Ziele, die sich auf die Entwicklung und modellhafte Umsetzung des Projekts bezogen (vgl. 4.1), konnten erreicht werden, weitergehende Ziele der Implementation des Präventionsprojekts in den Strukturen von Schule und Jugendhilfe konnten noch nicht erreicht werden, ein großer Erfolg besteht jedoch darin, dass zum Ende der Projektlaufzeit die Weiterfinanzierung durch das Land Berlin gesichert ist und an der Implementation weitergearbeitet werden kann.

- Mit dem BIG Präventionsprojekt ist zum ersten Mal die Thematik „Gewalt in der Beziehung der Eltern und die Auswirkungen auf die Kinder“ als Bestandteil der Gewaltprävention in Berliner Grundschulen eingebracht worden. Damit wurden erstmalig die Errungenschaften des „Berliner Interventionsprojekts gegen häusliche Gewalt (BIG)“ und des „Politischen Runden Tisches häusliche Gewalt im Land Berlin“ in die Institution Schule getragen und eine Einbindung von Schule in die landesweiten Strukturen der Intervention und Prävention bei häuslicher Gewalt begonnen.
- Erstmals wurden innerhalb dieses Modellprojekts in Berlin Lehrkräfte, Eltern und Grundschülerinnen und -schüler über die Problematik häuslicher Gewalt aufgeklärt und über Möglichkeiten der Hilfesuche informiert. Dafür wurde ein innovatives, integriertes Konzept entwickelt und erprobt, das die Thematik Gewalt in der Beziehung der Eltern in ein breiteres Spektrum von Gewaltprävention einbettet, Elemente primärer, sekundärer und tertiärer Prävention miteinander verknüpft und darüber hinaus geschlechtssensibel und kultursensibel ist.
- Das Konzept des Modellprojekts – die aufeinander aufbauenden Bausteine Fachveranstaltung für Lehrkräfte, Elternabend, Kinderworkshops und Kindersprechstunde – traf auf Akzeptanz bei der Schulverwaltung, es fand Interesse bei ausreichend Schulleitungen und Lehrkräften, um in die Praxis zu kommen und bewährte sich dort nach Ansicht der Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer und des Projektteams.
- Das Konzept des Modellprojekts wurde von Jugendamt, Hort und Schulsozialarbeit begrüßt.
- Das Konzept erwies sich als flexibel genug, um in der Modellphase von der Praxiserfahrung der Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter und den Rückmeldungen der Lehrkräfte zu lernen und sich anzupassen.
- Die Präventionsworkshops wurden von der großen Mehrheit der Schülerinnen und Schüler geliebt und ihr rasches Ende bedauert.

- Mädchen und Jungen profitierten von den Präventionsworkshops. In der kurzen Frist einiger Wochen zeigte sich ein nachhaltiger Lernerfolg hinsichtlich der zentralen Inhalte des Modellprojekts.
- Das Präventionsangebot fand die Zustimmung der großen Mehrheit der Eltern.
- Die Präventionsinhalte wurden vermittelt, der Lerneffekt ließ sich in Gruppendiskussionen mit Mädchen und Jungen nachvollziehen, eine begrenzte Nachhaltigkeit zeichnete sich zum Ende der wissenschaftlichen Begleitung ab.
- Es gibt aktuell Interesse seitens mehrerer Lehrkräfte daran, das Projekt in ihre Klassen zu holen.

Prävention und Intervention sind nie klar voneinander zu trennen und es ist ein Vorteil des Projektes, dass dies klar gesehen und schützende Intervention mitgedacht wurde und in Form der Kindersprechstunde und der Einbindung der Jugendämter Teil des Projektes war. Ein gewisses Problem ist aus der Perspektive der wissenschaftlichen Begleitung dann zu sehen, wenn der Erfolg eines Präventionsprojektes – oder von Prävention generell – vor allem daran gemessen wird, dass Kinder sich mit ihren Problemen den Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeitern anvertrauen bzw. Gewalterleben ansprechen. Die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter sind nur sehr kurze Zeit in der Schule anwesend. Dass sie externe Personen sind, kann Kinder ermutigen, Gewalt anzusprechen und bei ihnen Rat zu suchen, wichtig ist jedoch, dass Kinder das Hilfepotenzial von Personen erkennen, die – wie die Lehrkräfte, die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter oder die Horterzieherinnen und Horterzieher – täglich für sie da sind. Das Ziel der Prävention ist nicht ausschließlich in der Beendigung bereits bestehender Gewaltverhältnisse zu sehen (sekundäre Prävention), sondern ebenso in einer Verhinderung zukünftiger Gewaltausübung bzw. zukünftigen Gewalterleidens durch das Erlernen von gewaltfreiem Verhalten (primäre Prävention). Auf der Information, dem Empowerment und der Kooperation von verantwortlichen Erwachsenen muss ein ebensolches Gewicht liegen wie auf der Intervention im konkreten Einzelfall. Gut verlaufende, schützende Intervention im Rahmen eines Präventionsprojekts hat aber eine starke Bedeutung: Sie kann ihrerseits dazu beitragen, Schulleitung und Lehrkräfte von der Wirkung des Projekts zu überzeugen und ist ganz konkret ein Beispiel für die Bedeutung gelingender Kooperation.

9.2 Weitere Überlegungen und Perspektiven

Es zeichneten sich einige offene Fragen und ein gewisser Bedarf an konzeptioneller Weiterentwicklung ab. Während des Modellprojekts konnten Erfahrungen gesammelt werden, die dazu genutzt werden können, die Konzeption zu optimieren.

- Das Konzept der Kindersprechstunde hat sich bewährt. Das Angebot wurde von Mädchen und Jungen genutzt, um Probleme anzusprechen, und es konnte Unterstützung oder schützende Intervention in die Wege geleitet werden. Es könnte überlegt werden, nach Beendigung der Präventionsworkshops für die Schülerinnen und Schüler eine Fragestunde mit dem Jugendamt anzubieten, um persönlichen Kontakt herzustellen. Auch eine Sprechstunde für Eltern mit dem Jugendamt in der Schule könnte erprobt werden.
- Die Elternabende wurden nur von einem geringen Teil der Eltern angenommen, was aber den Erwartungen der Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer und den üblichen Erfahrungen mit Elternabenden generell entsprach. Es wäre zu überlegen, ob zukünf-

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

tig in der Einladung deutlich darauf hingewiesen wird, dass es eine Übersetzung ins Türkische und möglicherweise in andere Sprachen geben wird. Dies könnte die Teilnahme von Eltern, vor allem Müttern, möglicherweise fördern. Ob Elternabende eigens für dieses Projekt angeboten oder die Projektvorstellung im Rahmen eines regulären Elternabends als ein Thema unter anderen erfolgen soll, kann anhand der Ergebnisse nicht entschieden werden. Auf jeden Fall muss ausreichend Zeit für eine gründliche Vorstellung der Thematik häusliche Gewalt und der Kinderworkshops zur Verfügung stehen. Ein weiterer Gedanke, der hilfreich sein könnte, ist, eine kurze mehrsprachige Projektinformation für Eltern zu entwerfen, die den Kindern mitgegeben wird.

- Die Lehrerfortbildung wurde mit dem Angebot einer sechsstündigen Fachveranstaltung begonnen und dann im weiteren Verlauf der Modellphase verkürzt. Die hohe Stundenanzahl dürfte nur in wenigen Schulen durchgesetzt werden können. Eine Fortbildung vor den Kinderworkshops ist jedoch unverzichtbar. Es könnte darüber nachgedacht werden, dass ein Nachgespräch nicht nur mit den jeweiligen Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern, sondern mit anderen interessierten Lehrkräften erfolgt, um weiteren Präventionsworkshops in anderen Klassen den Weg zu bahnen. Durch den Materialienband des Modellprojekts⁴⁸ haben Lehrkräfte zusätzlich etwas in der Hand, um in der Folge im Unterricht die Themen des Präventionsprojekts aufzugreifen, wachzuhalten und weiter zu vertiefen. Ohne eine Nacharbeit in der Klasse besteht die Gefahr, dass die Wirkung des Projekts verpufft. Einen Beitrag zur Nachhaltigkeit könnten auch die Schülerinnen und Schüler leisten, indem sie z. B. einen Bericht über das Projekt für die Schülerzeitung verfassen oder auf der Schulversammlung darüber berichten.
- Das Projekt wurde in vierten, fünften und sechsten Klassen durchgeführt. Im Rahmen von Teamgesprächen mit der wissenschaftlichen Begleitung wurde diskutiert, dass ein Angebot für sechste Klassen sich deutlich von dem für vierte Klassen unterscheiden muss, sonst wird es als zu kindlich und nicht passend angesehen und löst Widerstand aus.
- Die Rollenspiele sind ein wichtiger Bestandteil des Projekts. Die Entscheidung der Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter, die Kinder keine Täter- oder Opferrollen spielen zu lassen, sondern dies selbst zu übernehmen und den Kindern die Rollen der Helfenden und nach Lösungen Suchenden zu geben, ist fachlich nachvollziehbar und wichtig zum Schutz der Kinder. Daraus entsteht jedoch das Problem, dass Mädchen und Jungen enttäuscht sind, wenn sie nicht mitwirken können. Eigene Aktivität und Mitwirkung sowie eigene Gestaltungsmöglichkeit sind wichtige Elemente von Empowerment. Weil die Zeit in den Workshops sehr begrenzt ist, fehlt hier noch eine Lösung, wie möglichst alle Mädchen und Jungen, die das möchten, die Chance bekommen können, selbst aktiv zu werden. Außerdem sollte bei Rollenspielen darauf geachtet werden, dass die Vorgaben immer sowohl weibliche als auch männliche Identifikationsfiguren bieten.
- Da die Themen des Projekts nicht nur Gewalt, sondern auch Fairness und Kinderrechte sind, wird das Gerechtigkeitsempfinden der Kinder stark angesprochen. Deshalb muss daran gedacht werden, dass Verhalten und Entscheidungen der Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter und im Anschluss der Lehrerinnen und Lehrer von den Kindern genau beobachtet werden. Glauben die Mädchen und Jungen, ungerecht behandelt zu werden, und äußern sie dies, muss das aufgegriffen und diskutiert werden, damit das Angebot und die Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeiter glaubwürdig bleiben. Als ungerecht empfundene Entscheidungen müssen begründet werden.

⁴⁸ Der Materialienband wurde anlässlich der Fachtagung des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend am 3. 6. 2008 veröffentlicht und ist über BIG e. V. zu beziehen.

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

- Der Begriff häusliche Gewalt wurde im Präventionsprojekt eingeführt und es zeigte sich, dass er Lehrerinnen und Lehrern nicht geläufig ist. Sehr oft reagierten sie überrascht, wenn sie erfuhren, dass es nicht um Kindesmisshandlung, sondern um Gewalt in der Beziehung der Eltern geht. Dies tat der Akzeptanz des Projekts keinen Abbruch. Es könnte aber die Frage gestellt werden, ob aus dem Titel des Projekts nicht deutlicher hervorgehen sollte, dass das zentrale Thema Partnergewalt ist, um eine klare Unterscheidung von anderen Präventionsangeboten zu erreichen. Die Schülerinnen und Schüler hatten sich teilweise den Begriff gemerkt. Auch sie verbanden damit oft nicht nur Gewalt zwischen den Eltern, sondern auch Gewalt der Eltern gegen die Kinder. Es besteht aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung keine Notwendigkeit, von Grundschulkindern Genauigkeit im Umgang mit dem Begriff häusliche Gewalt zu verlangen, ausreichend ist, dass sie Informationen über Gewalt in der Beziehung der Eltern erhalten haben, wissen, dass dies nicht rechtens ist und Wege der Hilfesuche kennen.
- Der männliche Pädagoge im Projekt war eine wichtige Bereicherung. Die Auswertung zeigt deutlich, dass männliche Kollegen in einem solchen Projekt unverzichtbar sind. Die Grundschule ist ein Arbeitsbereich, in den mehrheitlich Frauen gehen, männliche Lehrer sind hier eher die Ausnahme. Umso wichtiger war der Mann im Projekt – vor allem für die Jungengruppe –, der sich klar gegen Gewalt aussprach und eine andere Männlichkeit verkörperte, die die Jungen faszinierte. Gerade weil es bei diesem Präventionsprojekt nicht nur um gezielte Opferprävention geht, sondern auch um Prävention potenzieller Täterschaft, ist die Auseinandersetzung mit Männlichkeit von Bedeutung. Es könnte darüber nachgedacht werden, einen zweiten männlichen Mitarbeiter für das Projekt zu gewinnen, vielleicht arabischer oder russischer Herkunft, um diese Elemente zu verstärken.
- In den Klassen der einbezogenen Schulen lag der Anteil von Kindern aus eingewanderten oder geflüchteten Familien sehr hoch. Dass der männliche Pädagoge einen Migrationshintergrund hatte, war für die Jungen immer eine erste und zentrale Frage. Umso mehr konnte er für sie ein Identifikationsmodell sein. Dies ist nicht nur für Jungen, sondern auch für Mädchen wichtig. Es wäre sehr wünschenswert, in das Projektteam eine türkischstämmige Mitarbeiterin einzubeziehen, um den Mädchen eine zusätzliche Auseinandersetzungsmöglichkeit mit einer muslimischen Frau im Kontext des Projektes zu ermöglichen.
- Für die Arbeit in den Klassen mit sehr hohem Anteil von Kindern, deren Familien aus unterschiedlichen Ländern eingewandert sind, sind interkulturelle Kompetenzen unbedingt erforderlich. Die Wahrnehmung der bunten Mischung in den Klassen kam im Rahmen dieses Projektes in der Darstellung von Personen auf Plakaten und Arbeitsblättern ebenso zum Ausdruck wie in der Wahl der Namen für Beispiele und Rollenspiele. Dies sollte beibehalten und vor dem Hintergrund der gewonnenen Erfahrung noch weiter reflektiert werden.

Nachhaltigkeit

Prävention kann nicht durch eine isolierte oder einmalige Aktion gelingen. Nachhaltigkeit der angestrebten Veränderungen ist ihr Ziel und es ist bekannt, dass Prozesse des Lernens von neuen Verhaltensoptionen ebenso wie des Verlernens von gewohntem Verhalten sich langsam vollziehen und kontinuierlicher Unterstützung und Rückfallprophylaxe bedürfen. Wenn das „BIG Präventionsprojekt häusliche Gewalt“ eingebettet ist in eine schulinterne Strategie weitergehender Gewaltprävention und genereller Förderung von sozialen Kompetenzen, Beziehungsfähigkeiten und Konfliktlösungskompetenzen, dann wird es in vielen Fällen gelingen, bestehenden Gewaltverhältnissen entgegenzuwirken, sie zu verkürzen und die Folgen zu mildern. Gleichzeitig wird

zukünftigen Gewaltverhältnissen vorgebeugt. Mädchen und Jungen wird die Chance gegeben, destruktives Verhalten ihrer Eltern in Beziehungen nicht zu wiederholen, sondern Beziehungen zu leben, die sie glücklicher und zufriedener machen und ihren Kindern weniger Schaden zufügen. Ob sie diese Chance nutzen können, hängt davon ab, ob nicht nur mit ihnen individuell Verhaltensprävention betrieben wird, sondern ob diese eingerahmt ist von Strategien struktureller Prävention. Eine Einbindung der schulischen Prävention häuslicher Gewalt in allgemeine Gewaltprävention und in die regionale und landesweite Prävention ist dringend erforderlich.

9.3 Empfehlungen für die weitere Arbeit und Implementierung in Berlin

Die Leitfrage für die weitere Arbeit lautet: Wie kann Prävention häuslicher Gewalt im System Schule und in der Jugendhilfe verankert werden und welche Akteurinnen und Akteure sind einzubinden, um dies zu erreichen?

Zuerst ein Blick auf die Schule: Schule ist ein System, das auf unterschiedlichen Ebenen in Politik, Verwaltung und Praxis angesiedelt ist. Hier ist eine Vielzahl von Akteurinnen und Akteuren verantwortlich und kann – mit jeweils spezifischen Kompetenzen und Grenzen – Einfluss nehmen, wenn es um die Implementierung von Präventionsangeboten geht.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Land): oberste Richtlinienkompetenz/politische Entscheidungen über die Rahmenbedingungen

- Kann Mittel für Lehreraus- und -fortbildung, z. B. für schulinterne Lehrerfortbildung (SchiLF), einstellen, damit das Thema häusliche Gewalt in die Aus- und Fortbildung aufgenommen werden kann
- Kann Entscheidungen über eine ausreichende personelle Ausstattung der Schulen mit Lehrkräften treffen, damit Präventionsprojekte ermöglicht werden
- Kann Einfluss nehmen auf die Gestaltung der Schulbauten und damit von Gruppenarbeit und Rückzugsangebote außerhalb der Klassenräume ermöglichen
- Kann eine Klassengröße festlegen, die es den Lehrkräften erlaubt, ihrem Erziehungsauftrag nachzukommen und präventiv tätig zu werden
- Kann über Rahmenlehrpläne entscheiden, die die Grundlage für die Lehrpläne der Schulen sind, und bereits hier häusliche Gewalt als Thema setzen
- Kann häusliche Gewalt in die Curricula der Lehrerbildung und Lehrerfortbildung aufnehmen
- Kann ausreichende Förderung und Finanzierung von Schulsozialarbeit zur Verfügung stellen
- Kann Förderung und Finanzierung für externe Angebote wie Präventionsprojekte durch externe Träger bereitstellen
- Kann sich auf Landesebene am Politischen Runden Tisch gegen häusliche Gewalt beteiligen: Sie kann dann vom Runden Tisch aufgefordert werden, häusliche Gewalt als Thema von schulischer Prävention aufzugreifen



Regionale Fachaufsicht (Bezirk): Schulämter/Schulräte (begrenzt weisungsbefugt)

- Setzt die oben genannten Vorgaben der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung um
- Kann Fortbildung fördern und sich selbst fortbilden
- Kann sich an regionalen/bezirklichen Runden Tischen und Kooperationsprojekten beteiligen und kann von regionalen/bezirklichen Kooperationsrunden aufgefordert werden, Prävention häuslicher Gewalt an Schulen zu fördern
- Kann verbindliche Kooperationsabsprachen mit dem Jugendamt auf Bezirksebene treffen
- Kann Präventionsprojekte bekannt machen und empfehlen
- Kann ein Klima schaffen, das Prävention begünstigt, indem Schulleitungen ermutigt werden, Präventionsprojekte durchzuführen



Schulleitung

- Bestimmt das Profil der Schule
- Erstellt Lehrpläne
- Ermöglicht schulinterne Lehrerfortbildung
- Kann sich zu häuslicher Gewalt fortbilden
- Kann externe und interne Präventionsprojekte ermöglichen
- Kann sich an regionalen/bezirklichen Arbeitskreisen und Runden Tischen beteiligen
- Kann Kooperation mit dem Jugendamt fördern
- Kann verbindliche Kooperationsabsprachen zwischen Schule und Jugendamt treffen
- Kann mit dem Kollegium verbindliches Vorgehen für Fälle häuslicher Gewalt vereinbaren
- Kann Prävention in den Lehrplan aufnehmen
- Kann Personal engagieren, das sich für Prävention engagiert
- Kann Personal engagieren, das bereit ist, geschlechtssensibel zu arbeiten
- Kann Lehrkräfte als Beratungslehrerinnen und Beratungslehrer oder Vertrauenslehrerinnen und Vertrauenslehrer fortbilden und einsetzen
- Kann dem Thema Gewalt und Konfliktlösung in der Schule Priorität verleihen
- Kann Kinderrechte an der Schule zum Thema machen
- Kann Konfliktlotsenausbildung usw. ermöglichen
- Kann schulintern eine breite Diskussion über Gewalt und Kinderrechte führen lassen
- Kann Schulsozialarbeit ermöglichen
- Kann Elternarbeit an der Schule gestalten
- Beeinflusst maßgeblich das Klima im Kollegium



Kollegien/Lehrkräfte

- ▮ Können sich für Prävention, konstruktive Konfliktlösung und häusliche Gewalt fortbilden und engagieren
- ▮ Können sich an Arbeitskreisen und Kooperationsrunden beteiligen
- ▮ Können engen Kontakt zum Jugendamt halten
- ▮ Können engen Kontakt zur regionalen/bezirklichen Schulpsychologie halten
- ▮ Können engen Kontakt zur Schulsozialarbeit halten
- ▮ Können sich für Präventionsprojekte an der Schule/in ihrer Klasse einsetzen
- ▮ Können Präventionsprojekte zu unterschiedlichen Themen im Unterricht durchführen bzw. von externen Fachkräften durchführen lassen
- ▮ Können Inhalte von Präventionsprojekten aufgreifen und vertiefen
- ▮ Können Elternarbeit für ihre Klassen gestalten
- ▮ Beeinflussen maßgeblich das Klima in Schule und Klasse



Schülerschaft und Elternschaft sind Zielgruppen von Prävention häuslicher Gewalt, die beide einbezogen werden müssen.

- ▮ Sie brauchen Informationen über häusliche Gewalt und über Schutz- und Beratungsmöglichkeiten
- ▮ Sie brauchen Ansprechpersonen, zu denen sie Vertrauen haben können, innerhalb und außerhalb der Schule
- ▮ Sie brauchen Informationen über das Jugendamt, die ihnen die Angst vor der Behörde nehmen
- ▮ Sie brauchen Informationen über gewaltfreie Konfliktlösungs- und Erziehungsmethoden
- ▮ Sie brauchen teilweise Unterstützung in ihrer Muttersprache

Parallel zu der Implementierung von Prävention häuslicher Gewalt in der Institution Schule muss eine entsprechende Implementation in den Kindertagesstätten, den Horteinrichtungen, der offenen Jugendarbeit und den Jugendämtern erfolgen. Der Ausgangspunkt ist auf Landesebene ebenfalls die Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, die zuständige Kita-Aufsicht bzw. die zuständigen Bezirksamter und die Leitungen der Einrichtungen sowie die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen und Erzieherinnen und Erzieher. Die Aspekte, die berücksichtigt werden müssen, sind parallel zu denen zu sehen, die oben für die Institution Schule ausgeführt wurden. Auch Jugendämter und Kitas brauchen Fortbildung zu häuslicher Gewalt, ausreichendes Personal und ausreichende Mittel. In Berlin kann hinsichtlich einer Implementierung der Thematik häuslicher Gewalt in Jugendämtern bereits auf einige bezirkliche Kooperationsbündnisse und Kooperationsvereinbarungen zugegriffen werden, die sich bereits bewähren. Hier kann Schule eingebunden werden. Jugendhilfe kann spezifische Unterstützungsangebote für Kinder, die häusliche Gewalt erleben mussten, organisieren und finanzieren und damit Eltern und Schule enorm entlasten (vgl. Hartwig 2006, Struck 2006). Ein Einbezug der Kitas kann bewirken, dass Prävention früher einsetzt und auch der Kontakt zur Jugendhilfe früher beginnt, was wiederum eine Entlastung für Schule und Jugendhilfe bedeutet.

Das Thema häusliche Gewalt und Prävention muss auf allen Ebenen Thema werden, wenn wirksame Prävention stattfinden und eine Verankerung in den schulischen Strukturen und den Strukturen der Jugendhilfe erreicht werden soll. Es ist nicht anzunehmen, dass eine ausschließliche top-down- oder bottom-up-Strategie ausreicht. Vielmehr geht es um ein Zusammenwirken. Denkbar wäre eine „Fachstelle Gewaltprävention an Schulen“ auf Landesebene, die in der Landeskommission Berlin gegen Gewalt oder in der Schulverwaltung angesiedelt ist und die gesamte Präventionsarbeit an Berliner Schulen koordiniert, Fortbildungen und Elternbildung organisiert, Schulleitungen berät hinsichtlich der Angebote freier Träger usw.

Die Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung und die bezirklichen Schulämter könnten es sich zur Regel machen – z. B. gemeinsam mit der Berliner Interventionszentrale bei häuslicher Gewalt, dem Kindernotdienst und den Jugendämtern –, zu Kooperationstreffen einzuladen. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Senatsverwaltung, der Schulämter und Schulleitungen sollten gemeinsam mit Jugendamtsleitungen Fortbildung zur Problematik häuslicher Gewalt und Hilfsmöglichkeiten in Anspruch nehmen, um Lehrkräfte in schwierigen Fällen unterstützen zu können. Fortbildung ist ein Thema für alle Akteurinnen und Akteure auf allen Ebenen.

Lehrkräfte, die die Aufgabe von Beratungslehrerinnen und Beratungslehrern⁴⁹ wahrnehmen, haben die Aufgabe, Schülerinnen und Schüler und Eltern sowohl zu schulischen Fragen als auch bei besonderen Problemen und Auffälligkeiten zu beraten. Ebenso gehören die kollegiale Beratung und die Prävention zu ihrem Aufgabenfeld. Sie sind somit – gemeinsam mit den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern – prädestiniert dafür, die Verbindungsperson zwischen Schule und Jugendhilfe, Schule und Schulpsychologie sowie Schule und externen Trägern von Prävention zu sein. Sie sollten Kenntnisse zu Gewalt in Partnerschaften und den Risiken für Kinder erwerben. Beispielhaft ist, dass der Beratungslehrerverband in Schleswig-Holstein häusliche Gewalt als Thema der Ausbildung aufgegriffen hat (Aktionsplan 2007:21). Zu den Aufgaben von Beratungslehrerinnen und Beratungslehrern bzw. den Lehrkräften, die Schülerinnen und Schüler zu Konfliktlotsen ausbilden, könnte außer der individuellen Unterstützung von Mädchen und Jungen gehören, dass sie gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern an Schulregeln arbeiten, Schulversammlungen organisieren und in Zusammenarbeit mit Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeitern die Kooperation mit den Jugendämtern verbindlich gestalten. Sie könnten an der Schule Aufklärungsarbeit zu Kinderrechten und dem Recht auf Gewaltfreiheit in der Erziehung übernehmen und in diesem Kontext neben Misshandlung, Vernachlässigung und sexuellem Missbrauch als vierte Form der Gewalt gegen Kinder auch die Gewalt in der Beziehung der Eltern thematisieren.

Um die Kooperation zu erleichtern, könnten Jugendämter den Schulen entgegenkommen, indem eine Sozialarbeiterin oder ein Sozialarbeiter als Ansprechpartnerin oder Ansprechpartner für Schulleitung und Kollegium zur Verfügung steht. In Berlin Kreuzberg gibt es bereits Initiativen in dieser Richtung. Absprachen mit einer Person zu treffen bzw. Nachfragen und Fragen um Rat an eine Person zu richten, vereinfacht das Verfahren und erhöht die Bereitschaft, Kontakt aufzunehmen. Viel schwerer ist es, sich an unterschiedliche, nach Buchstaben Zuständige wenden zu müssen, die die Lehre-

49 http://www.schulpsychologie.de/lehrer/beratungslehrer_aufgaben.htm

rinnen und Lehrer gar nicht alle kennen können. Die konkrete Bearbeitung von Kinderschutzfällen kann danach im üblichen Verfahren geschehen.

Denkbar ist auch, dass die Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner der Jugendämter in die Schulen kommen, um dort für die Fragen von Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrkräften zur Verfügung zu stehen und Barrieren dem Amt gegenüber abzubauen.

Die Gestaltungsspielräume, die Schulen inzwischen eingeräumt werden, um ihr eigenes Profil zu schärfen, könnten seitens der Schulleitungen genutzt werden. Gewaltfreie Kommunikation, konstruktive Konfliktlösungskompetenzen zu vermitteln, geschlechtersensibel zu unterrichten, Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für viele Probleme zu bieten und im Bezirk mit der Jugendhilfe zu kooperieren, könnte zur Profilierung beitragen und Eltern überzeugen.

Alle Schulen brauchen Gewaltprävention, häusliche Gewalt ist ein Thema, das aufgegriffen werden muss, und dies aus mehreren Gründen:

- Die Auswirkungen des Miterlebens von Gewalt in der Beziehung der Eltern auf die schulischen Leistungen und die Lebensqualität von Kindern sind gravierend (Kindler 2006).
- Eigenes Gewalthandeln von Kindern und Jugendlichen ist häufig eine Folge des Miterlebens häuslicher Gewalt. Gewalt zwischen Eltern geht häufig mit Kindesmisshandlung oder Vernachlässigung einher (Kavemann 2006).
- Trennungen wegen häuslicher Gewalt haben oft strittige Sorge- oder Umgangsrechtklärungen zur Folge, unter denen Kinder leiden (Fegert 2006).
- Aus Sicherheitsgründen müssen Betroffene von häuslicher Gewalt – überwiegend Frauen – oft ihren Wohnort wechseln, was für die Kinder einen Schulwechsel bedeutet. Dies kann Rückschläge und Belastungen ihrer schulischen Entwicklungen bedeuten (Dürmeyer/Maier 2006).

Schulen sind ein überaus geeigneter Ort, um Prävention häuslicher Gewalt anzubieten:

- In dieser Institution werden fast alle Mädchen und Jungen erreicht.
- Zur Schule gehen Mädchen und Jungen viele Jahre lang, während sich in ihrem Lebensmaßgebliche Veränderungen vollziehen, die die Schule begleitet, wie Pubertät, Werteentwicklung, Entwicklung von Berufs- und Lebensperspektiven, Auseinandersetzung mit Autorität, Auseinandersetzung mit und Annäherung an das andere Geschlecht usw.
- Schule hat einen Erziehungsauftrag, der aktuell intensiv diskutiert wird. Diese Diskussion sollte nicht verstreichen, ohne dass häusliche Gewalt als ein Thema neben anderen Aspekten von Gewalterleben und Umgang mit Gewalt eingeführt worden ist.
- Schulen sind Einrichtungen in Stadtteilen, die sich mit der Problematik des Stadtteils und seiner Bewohnerinnen und Bewohner auseinandersetzen müssen. Dazu gehört ein Bewusstsein für die Bedeutung häuslicher Gewalt und Kenntnis der regionalen Hilfsangebote sowie ein guter Kontakt zu ihnen.

Im Rahmen dieses Präventionsprojektes wurde erstmals häusliche Gewalt als Thema der Prävention in Berliner Grundschulen eingebracht und umgesetzt. Ein innovatives, integriertes Konzept wurde entwickelt und erprobt, das Gewalt in der Beziehung der Eltern in einen Zusammenhang mit anderen Gewaltformen, die Kinder im Alltag der Schule

erleben, einbettete, Fortbildung für Lehrkräfte und Information für Eltern mit der Präventionsarbeit für Mädchen und Jungen verknüpfte und die Jugendämter einbezog.

Während der Projektlaufzeit lag der Schwerpunkt auf der Entwicklung und Erprobung von Präventionsinhalten und Methoden sowie Materialien. Dies ist gut gelungen und das Projekt hat sich einen guten Ruf erworben und wurde von Lehrkräften und Schulleitungen geschätzt. Inzwischen gibt es Anfragen anderer Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer und anderer Schulen.

Die gute Praxis – so hat die wissenschaftliche Begleitung gezeigt – ist der Grundstein für die Akzeptanz des Projekts und damit des Themas in Schulen. Es war eine richtige Entscheidung, hier zuerst den Schwerpunkt zu setzen, denn bevor über Strukturen der Implementation nachgedacht werden kann, muss sichtbar geworden sein, was implementiert werden soll. Inhalte und Methoden müssen sich unter Beweis gestellt haben und vor der fachlichen Beurteilung der Lehrkräfte bestanden haben.

Jetzt muss in einem folgenden Schritt eine Ausdifferenzierung des Angebots nach Altersstufen und die Entwicklung einer Implementierungsstrategie erfolgen.⁵⁰ In Folgeprojekten kann nun ein Konzept entwickelt werden, wie von der ersten Klasse an das Thema häusliche Gewalt Schritt für Schritt jeweils altersgerecht bearbeitet und in bestehende Präventionsvorhaben eingebunden werden bzw. durch andere Themen ergänzt werden kann. Erforderlich sind Variationen des Konzepts:

- Für die Kleinen (Schülerinnen und Schüler der ersten bis dritten Klasse) mit entsprechend viel spielerischen Anteilen,
- für die Viert- und Fünftklässler mit entsprechend fortgeschrittener Auseinandersetzung zu Konflikt, Streit und Gewalt und Wegen der Hilfesuche,
- für die Pubertierenden mit einem Schwerpunkt auf Aufklärung und Informationen zu Themen, die jetzt das Interesse dominieren, wie Freundschaft, Beziehung, Sexualität, und erneut mit Information über Wege der Hilfesuche,
- für die Jugendlichen mit dem Schwerpunkt auf eigenen Liebesbeziehungen, Konfliktlösung in Beziehungen, Familiengründung, Schwangerschaft und Elternschaft, hier auch detaillierte Information über schützende Intervention, Frauenhäuser und Täterarbeit.

Ein das Projekt begleitender Facharbeitskreis kann bei der Berliner Interventionszentrale bei häuslicher Gewalt (BIG) e. V. verortet werden, der entsprechende Strukturen entwickelt und über den Runden Tisch in die Verwaltungsstrukturen trägt. Parallel dazu kann die fachliche pädagogische Konzeptentwicklung im Projekt erfolgen.

Eine zentrale Strategie zur Implementation von Prävention an Schulen im Vorfeld konkreter Angebote für Schülerinnen und Schüler ist die Fortbildung der Lehrkräfte. Sie ist generell unerlässlich, wenn in der Schule mit Mädchen und Jungen gearbeitet werden soll, denn um eine gewisse Nachhaltigkeit zu erzielen ist wichtig, dass die Inhalte von Präventionsprojekten im Unterricht aufgegriffen und die Kinder in ihrer Auseinandersetzung damit weiter begleitet werden müssen. Schulübergreifende Fortbildung sowie schulinterne Lehrerfortbildung, sog. Schilf-Tage, die regelmäßig an allen Schulen durchgeführt werden, sind ein geeigneter Rahmen für gemeinsames Lernen zu häuslicher Gewalt für diejenigen, die bereits in der Praxis stehen.

⁵⁰ Ob unterschiedliche Schultypen jeweils angepasste Konzepte der Prävention brauchen, ist eine offene Frage.

Eine Bestandsaufnahme und ein Konzeptvergleich von Präventionspraxis zu häuslicher Gewalt und die Beschreibung von Best-Practice-Beispielen sollten interessierten Schulen zur Verfügung gestellt werden. Die Empfehlungen der Bund-Länder-Arbeitsgruppe „Häusliche Gewalt“ für schulische Prävention häuslicher Gewalt haben diese Arbeit bereits begonnen und bieten einen geeigneten Ausgangspunkt, auf dem aufgebaut werden kann.

Hanke (2001) merkt kritisch an, dass einerseits das Ziel, Lehrkräfte für den Umgang mit Gewalt in ihren vielfältigen Ausprägungen zu qualifizieren, oft genannt wird und daraus ersehen werden kann, dass diesem Bedarf hohe Relevanz eingeräumt wird und Lehrkräfte vor immer wieder neuen Herausforderungen stehen. Andererseits verweise „die Vielzahl der Fortbildungsangebote auf eine mangelnde grundsätzliche Qualifikation von Lehrkräften für den Schulalltag. Fortbildung versucht hier nachzuholen, was in der Ausbildung nicht ausreichend Berücksichtigung findet.“ (ebenda:124) Lehrerinnen und Lehrer bräuchten grundlegende Qualifikationen, um ihrem Erziehungsauftrag nachkommen zu können. Diese Überlegungen beziehen sich vor allem auf den Umgang mit gewaltförmigem Verhalten in der Schule, sie sind aber für Prävention häuslicher Gewalt durchaus interessant. In alle Planungen zur Verbesserung der pädagogischen Kompetenzen sollten Methoden geschlechtssensiblen Arbeitens und Grundkenntnisse von Prävention ebenso eingehen wie Kenntnisse über Gewalt im Leben von Kindern und Jugendlichen, Kenntnisse von Hilfsmöglichkeiten und die Vermittlung von Vernetzungskompetenzen. Lehrkräfte müssen keine Spezialisten für Prävention häuslicher Gewalt werden – dazu gibt es externe Expertinnen und Experten – aber sie brauchen ein Basiswissen.⁵¹ Hanke (ebenda:125) weist darauf hin, dass für jede Gewaltprävention ein gewisses Maß an Fähigkeit zur Selbstreflexion erforderlich ist. Dies wird bislang ausschließlich in guten – freiwilligen – Fortbildungen vermittelt, ist jedoch nicht Bestandteil der Ausbildung. Die Curricula der Lehrerbildung sollten daraufhin überprüft werden, wie Präventionsinhalte und die erforderlichen Kompetenzen hier integriert werden.

Derzeit hängt Prävention häuslicher Gewalt noch stärker als Prävention zu anderen Themen vom individuellen und eher zufälligen Engagement einzelner Lehrkräfte und Schulleitungen ab. Es fehlt an Verbindlichkeit. Prävention von Gewalt und Kooperation im Kinderschutz können aber weder dem Zufall noch der Vorliebe Einzelner überlassen bleiben. Sie gehören fest verankert in die Strukturen und alle Akteurinnen und Akteure innerhalb der Strukturen sind aufgefordert, sich mit den erforderlichen Inhalten auseinanderzusetzen und Implementierung von Präventionsangeboten zu häuslicher Gewalt anzustreben.

⁵¹ Nach Ansicht der wissenschaftlichen Begleitung brauchen Lehrkräfte keine „Diagnosefähigkeiten“, wie der Aktionsplan gegen häusliche Gewalt des Landes Schleswig-Holstein formuliert. Diagnostik ist Aufgabe spezifisch qualifizierter Fachleute. Lehrerinnen und Lehrer brauchen jedoch Kompetenzen, um Probleme und Belastungen der Kinder erkennen und in Kooperation mit der Jugendhilfe geeignete Hilfe initiieren zu können, bevor sich problematische Reaktions- und Verhaltensmuster chronifizieren.

Ein Blick in den „Aktionsplan gegen häusliche Gewalt“ des Landes Schleswig-Holstein (Aktionsplan 2007) gibt Anregungen für Aktivitäten auf Landesebene. Hier wird ein modellhaft erprobtes Fortbildungskonzept für Kindertagesstätten und Schulen zu häuslicher Gewalt inzwischen landesweit umgesetzt. Dies könnte ein Beispiel für Berlin sein, das BIG Präventionskonzept weiter zu fördern.

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

Häusliche Gewalt wurde in Schleswig-Holstein als ein Thema in beiden Phasen der Ausbildung von Lehrkräften verankert, und seit dem vergangenen Jahr wird für Studierende ein Seminar „Konfliktkultur“ sowie ein Wahlmodul zum Thema „Verhaltensänderungen bei Schülerinnen und Schülern durch das Erleben familiärer Gewalt“ angeboten. Auch dies ist ein Beispiel, das von anderen Ländern aufgegriffen werden kann. In Berlin hat sich bereits die Implementierung der Thematik in die Polizeiaus- und -fortbildung bewährt und die Jugendämter wurden in einigen Bezirken in Fachtagen fortgebildet. Systematischer ging Hessen vor. Das Hessische Sozialministerium ließ 2007 alle Jugendämter von externen Fachkräften zu häuslicher Gewalt unter Einbezug der Jugendämter und teilweise der Familiengerichte fortbilden. Auch dies ist ein Beispiel, das für den Bereich Schule aufgegriffen werden könnte. Soll Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe im Kinderschutz gelingen – ob bei häuslicher Gewalt oder anderer Gewalt –, braucht es auch aufseiten der Schule entsprechende Kenntnisse und Kompetenzen.

Die Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung kann durch den Politischen Runden Tisch gegen häusliche Gewalt des Landes Berlin aufgefordert werden, ein Konzept zu entwickeln, wie häusliche Gewalt sowohl in die Rahmenlehrpläne der Schulen als auch in die Lehrerfortbildung aufgenommen werden kann.

Die Wanderausstellung zu häuslicher Gewalt, die vom Präventionsbüro PETZE e. V. in Kooperation mit BIG e. V.⁵² entwickelt wird, wäre ein geeigneter Aufhänger sowohl für Präventionsarbeit in Schulklassen als auch um Lehrkräfte für Fortbildung zum Thema zu motivieren. Es wäre zu begrüßen, wenn in Berlin Mittel für viele Schulen bereitgestellt werden würden, um die Ausstellung in ihren Bezirk zu holen und ein entsprechendes Begleitprogramm zu bieten. Dabei könnten sowohl BIG Berlin als auch die Landeskommission Berlin gegen Gewalt Kooperationspartner sein und es könnten sich die Schulen eines Bezirkes in einer gemeinsamen Initiative zusammenschließen und sich die Kosten teilen. Sinnvoll wäre es, diese Initiative mit dem Präventionsprojekt oder mindestens mit einer Lehrerfortbildung zu verknüpfen.

9.4 Anregungen für Initiativen auf Bundesebene

Auch wenn sowohl Schule als auch Jugendhilfe nicht in der Kompetenz des Bundes liegen, können vonseiten der Bundesregierung Aktivitäten entfaltet werden, z. B. als Modellförderung, Herausgabe von Empfehlungen für die Praxis und unterstützenden Materialien:

- Der Einsatz von Medien und Materialien sowie von Ausstellungen in der Arbeit mit Kindern an der Schule könnte evaluiert und in Facharbeitskreisen könnten die Materialien anhand der Evaluationsergebnisse weiterentwickelt werden.

⁵² Die Wanderausstellung kann ausgeliehen werden bei mail@big-interventionszentrale.de.

- | Altersangepasste Prävention häuslicher Gewalt könnte modellhaft entwickelt, erprobt und evaluiert werden.
- | Elternarbeit zu häuslicher Gewalt könnte ebenfalls modellhaft weiterentwickelt und in Kooperation mit Expertinnen und Experten der Migrantinnen- und Migrantenorganisationen ausdifferenziert werden.

Die Bund-Länder-Arbeitsgruppe „Häusliche Gewalt“ hat bereits Maßgebliches geleistet und Empfehlungen für die Prävention von häuslicher Gewalt im schulischen Bereich entwickelt und vorgelegt.⁵³ Angesichts der Notwendigkeit einer starken Beteiligung der Länder an einer Implementierung der Thematik in den schulischen Strukturen schlägt die Autorin die Bildung einer speziellen Arbeitsgruppe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und der Kultusministerkonferenz sowie Fachleuten aus Wissenschaft und Praxis vor, um Rahmenbedingungen für die Implementierung abzustecken, die Ergebnisse dieser Evaluation sowie einer oben genannten Best-Practice-Analyse und eines Konzeptvergleichs zu diskutieren und Empfehlungen für Landesregierungen auszusprechen.

53 <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/Kategorien/Publikationen/publikationsliste,did=101034>

X.

Literatur

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

Aktionsplan gegen häusliche Gewalt (2007): Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein, Kiel

Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hg.) Band 11: Strategien der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter. Eine Zwischenbilanz in sechs Handlungsfeldern, Deutsches Jugendinstitut München

Baier, Dirk; Pfeiffer, Christian (2007): Gewalttätigkeit bei deutschen und nichtdeutschen Jugendlichen – Befunde der Schülerbefragung 2005 und Folgerungen für die Prävention, KFN-Forschungsberichte 1000, Hannover

Blum-Maurice, Renate (2006): Breites System unterschiedlichster Maßnahmen zum Schutz von Kindern. Prävention und Intervention, in: Heitmeyer, Wilhelm; Schrötte, Monika (Hg.): Gewalt. Beschreibungen, Analysen, Prävention, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn

Borris, Susanne (2006): „PräGT“ – Das Projekt der Arbeiterwohlfahrt zur Prävention von häuslicher Gewalt durch kooperative Arbeitsansätze in Tageseinrichtungen für Kinder, in: Kavemann, Barbara; Kreyssig, Ulrike (Hg.), Handbuch Kinder und häusliche Gewalt, Wiesbaden

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2007): Prävention von häuslicher Gewalt im schulischen Bereich. Empfehlungen der Bund-Länder-Arbeitsgruppe „Häusliche Gewalt“, <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/Kategorien/Publikationen>

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2007): Aktionsplan II der Bundesregierung zur Bekämpfung von Gewalt gegen Frauen, <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/Kategorien/Publikationen>

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2002): Achtsamkeit und Anerkennung, Materialien zur Förderung des Sozialverhaltens in der Grundschule. Gesundheit und Schule, Köln

Bundschuh, Claudia (2005): 30 Jahre Präventionsarbeit gegen sexualisierte Gewalt, in: AJS Forum 1/2005:6

Cierpka, Manfred (Hg.) (2001): FAUSTLOS – Ein Curriculum zur Prävention von aggressivem und gewaltbereitem Verhalten bei Kindern der Klassen 1 bis 3. Göttingen

Cierpka, Manfred (Hg.) (2005): Möglichkeiten der Gewaltprävention, Heidelberg

Dürmeyer, Waltraud; Maier, Franziska (2006): Gruppenarbeit mit Mädchen und Jungen im Frauenhaus, in: Kavemann, Barbara; Kreyszig, Ulrike (Hg.), Handbuch Kinder und häusliche Gewalt, Wiesbaden

Enzmann, D; Wetzels, P. (2001): Das Ausmaß häuslicher Gewalt und die Bedeutung innerfamiliärer Gewalt für das Sozialverhalten von jungen Menschen aus kriminologischer Sicht. Familie, Partnerschaft, Recht, 7, 246–251

Fegert, Jörg M. (2006): Die Frage des Kindeswohls nach Trennung der Eltern in Fällen häuslicher Gewalt aus kinderpsychiatrischer Sicht, in: Kavemann, Barbara; Kreyszig, Ulrike (Hg.), Handbuch Kinder und häusliche Gewalt, Wiesbaden

Friedrichs, Dirk (2007): Teambildung zwischen Polizei, Schule und Jugendhilfe, Vortrag Deutscher Präventionstag 12. 09. 2007, www.praeventionstag.de/html/GetDokumentation.cms?XID=245

Hanke, Ottmar (2000): Strategien der Gewaltprävention an Schulen, in: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hg.) Band 11: Strategien der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter. Eine Zwischenbilanz in sechs Handlungsfeldern, Deutsches Jugendinstitut München

Hartwig, Luise (2006): Auftrag und Handlungsmöglichkeiten der Jugendhilfe bei häuslicher Gewalt, in: Kavemann, Barbara; Kreyszig, Ulrike (Hg.), Handbuch Kinder und häusliche Gewalt, Wiesbaden

Heitmeyer, Wilhelm; Schröttle, Monika (Hg.): Gewalt. Beschreibungen, Analysen, Prävention, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn

Heynen, Susanne (2006): Zeugung durch Vergewaltigung – Folgen für Mütter und Kinder, in: Kavemann, Barbara; Kreyszig, Ulrike (Hg.), Handbuch Kinder und häusliche Gewalt, Wiesbaden

Kavemann, Barbara und der Bundesverein zur Prävention von sexuellem Missbrauch an Mädchen und Jungen e. V. (Hg.) (1995): Prävention – Eine Investition in die Zukunft, Ruhnmark

Kavemann, Barbara; Grieger, Katja (2006): Interventionsprojekte zur Entprivatisierung der häuslichen Gewalt, in: Heitmeyer, Wilhelm; Schröttle, Monika (Hg.), Gewalt. Beschreibungen, Analysen, Prävention, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn

Kavemann, Barbara; Kreyszig, Ulrike (Hg.) (2006): Handbuch Kinder und häusliche Gewalt, Wiesbaden

Kavemann, Barbara; Seith, Corinna (2007): „Es ist ganz wichtig, die Kinder da nicht alleine zu lassen“ – Unterstützungsangebote für Kinder als Zeugen und Opfer häuslicher Gewalt, Arbeitspapier der Landesstiftung Baden-Württemberg, Stuttgart

Kindler, Heinz (2006): Partnergewalt und Beeinträchtigung kindlicher Entwicklung: Ein Forschungsüberblick, in: Kavemann, Barbara; Kreyssig, Ulrike (Hg.) (2006), Handbuch Kinder und häusliche Gewalt, Wiesbaden

Kindler, Heinz; Unterstaller, Adelheid (2006): Primäre Prävention von Partnergewalt: Ein entwicklungsökologisches Modell, in: Kavemann, Barbara; Kreyssig, Ulrike (Hg.), Handbuch Kinder und häusliche Gewalt, Wiesbaden

Kreyssig, Ulrike (2006): Interinstitutionelle Kooperation – mühsam aber erfolgreich, in: Kavemann, Barbara; Kreyssig, Ulrike (Hg.), Handbuch Kinder und häusliche Gewalt, Wiesbaden

Schick, A.; Cierpka, M. (2004): „FAUSTLOS“ – Ein Gewaltpräventions-Curriculum für Grundschulen und Kindergärten. In: Melzer W.; Schwind H.-D. (Hg.), Gewaltprävention in der Schule, Baden-Baden

Seith, Corinna (2006): „Weil sie dann vielleicht etwas Falsches tun“ – Zur Rolle von Schule und Verwandten für von häuslicher Gewalt betroffene Kinder aus Sicht von 9- bis 17-Jährigen, in: Kavemann, Barbara; Kreyssig, Ulrike (Hg.), Handbuch Kinder und häusliche Gewalt, Wiesbaden

Seith, Corinna; Böckmann, Irene; Kelly, Liz (2005): Young People's Perspectives on Domestic Violence: A Comparison of Swiss and British Survey Data. Paper presented at Childhood 2005 Conference, Oslo 29. 06. 2005

Strasser, Philomena (2006): „In meinem Bauch zitterte alles“ – Traumatisierung von Kindern durch Gewalt gegen die Mutter, in: Kavemann, Barbara; Kreyssig, Ulrike (Hg.), Handbuch Kinder und häusliche Gewalt, Wiesbaden

Strohalm e. V. (2005): Einblicke in die praktische interkulturelle Arbeit von Strohalm e. V., Mitteilungen, Berlin

Strohalm e. V. (2006): Auf dem Weg zur Prävention. Handbuch und didaktisches Material für die 3. bis 5. Grundschulklasse, Köln

Struck, Norbert (2006): Möglichkeiten der Absicherung von Unterstützungsangeboten für Kinder und Jugendliche bei häuslicher Gewalt – Konsequenzen für die Jugendhilfe, in: Kavemann, Barbara; Kreyssig, Ulrike (Hg.), Handbuch Kinder und häusliche Gewalt, Wiesbaden

Tagesspiegel 29. 01. 08, Seite 14

Thimm, Karlheinz (2000): Können sie nicht? Wollen sie nicht? Müssen sie wohl? Bedingungsreflexion und Leitfaden zur Kooperation von Schule und Jugendhilfen, in: Unsere Jugend 2/2000

Thimm, Karl-Heinz (2001): Lebenswelt Schule. Ein Ort für sozialpädagogische Arbeit? In: Soziale Arbeit 2/2001

Kapitel X.

Seite 111

Thimm, Karl-Heinz (2002): Kooperation im Zweckbündnis: Hilfen zur Erziehung und Schule, in: Evangelische Jugendhilfe 1/2002

WiBIG (2004): Gemeinsam gegen häusliche Gewalt – Wissenschaftliche Begleitung der Interventionsprojekte gegen häusliche Gewalt, 4 Bände, www.wibig.uni-osnabrueck.de

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

XI. Anhang

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Fragebögen für Mütter

Wissenschaftliche Begleitung des BIG Präventionsprojekts

Liebe Mutter,

in der Klasse Ihres Kindes wurde das BIG Präventionsprojekt „Gewalt kriegt die Rote Karte“ – ein Projekt zur Prävention von häuslicher Gewalt – durchgeführt.

Dieses Projekt wird von mir im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) wissenschaftlich begleitet. Ich möchte herausfinden, wie die Kinder die vier Workshops erleben und wie sie es finden, dass über schwierige Themen wie Streit und Gewalt gesprochen wird. Dafür wurden die Kinder mit einem kleinen Fragebogen befragt.

Mich interessiert aber auch sehr, wie Sie als Mutter diese Gewaltprävention an der Schule einschätzen. Deshalb schicke ich diesen kleinen Fragebogen an Sie. Ich bitte Sie, diesen Fragebogen auszufüllen, damit wir wissen,

- ! wie Ihr Kind die Präventionsworkshops erlebt hat,
- ! was Sie davon halten,
- ! was Sie daran gut finden oder was Sie kritisieren.

Ich bitte Sie, den Fragebogen in den Umschlag zu stecken und an die Klassenlehrerin oder den Klassenlehrer zurückzugeben. Selbstverständlich wird alles, was Sie schreiben, vertraulich behandelt. Ihr Name taucht nicht auf.

Ich würde mich sehr freuen, wenn Sie mir bei meiner Arbeit helfen.
Herzlichen Dank,

Prof. Dr. Barbara Kavemann

Fragebogen für Mütter

Wir möchten etwas darüber erfahren wie Ihr Kind das Projekt zur Gewaltprävention erlebt hat:

1. Hat Ihr Kind zu Hause von dem Projekt erzählt?

- Ja, sehr viel Nein, wenig
 Ja, etwas Nein, gar nicht

.....

2. Wie hat Ihrem Kind das Projekt zur Gewaltprävention gefallen?

- Mein Kind war begeistert.
 Es hat meinem Kind gut gefallen.
 Mein Kind fand es ganz in Ordnung.
 Es hat meinem Kind nicht so gut gefallen.
 Es hat meinem Kind gar nicht gefallen.

.....

3. Wie fanden Sie, was Ihr Kind von dem Projekt zur Gewaltprävention erzählt hat?

- Ich fand es interessant.
 Ich fand es nicht interessant.

.....

4. Haben Sie sich die Papiere angesehen, die Ihr Kind bekommen hat?

- Ja
 Nein

.....

5. Was halten Sie von Gewaltprävention in der Schule? (Sie können auch mehrere Antworten ankreuzen)

- Es ist wichtig und es sollte öfter so ein Projekt geben.
 Es kann nicht schaden, aber ich glaube nicht, dass es viel ändert.
 Ich glaube nicht, dass so etwas meinem Kind hilft.
 Das ist Sache der Eltern, die Schule sollte sich nicht einmischen.
 Ich halte es für wichtiger, dass Kinder sich wehren und durchsetzen können.

.....

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

6. Was halten Sie davon, dass auch über Gewalt in der Familie und Gewalt zwischen Vater und Mutter gesprochen wurde? (Sie können auch mehrere Antworten ankreuzen)

- Es ist gut, dass Kinder lernen, dass es so etwas gibt und dass es nicht in Ordnung ist.
- Es ist gut, dass Kinder lernen, wie sie Hilfe finden können.
- Es ist gut, dass Kinder merken, dass sie auch in der Schule über Probleme sprechen können.
- Was in der Familie passiert ist Privatsache und sollte nicht in der Schule besprochen werden.
- Die Kinder sollten nicht aufgefordert werden, schlecht über ihre Familie zu sprechen.
-

7. Haben Sie als Mutter genug Informationen bekommen, was in diesem Projekt zur Gewaltprävention gemacht wird?

- Ja
- Nein, es wurde nicht gut erklärt.
- Nein, ich war nicht beim Elternabend.
-

Zum Schluss noch ein paar Fragen zu Ihrer Person:

8. Wie alt sind Sie?

9. Wie viele Kinder haben Sie?

10. Welches Kind hat an dem Projekt zur Gewaltprävention teilgenommen?

- Eine Tochter
- Ein Sohn

11. In welchem Land sind Sie geboren?

- Deutschland
- In:

12. In welchem Land ist Ihr Kind geboren?

- Deutschland
- In:

13. Was ist Ihr höchster Schulabschluss?

- Hauptschule
- Realschule
- Gymnasium
-

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

14. Haben Sie eine Berufsausbildung?

- Ja und zwar als:
- Nein
- Ich bin in Ausbildung.

-

15. Sind Sie berufstätig?

- Ja und zwar als:
- Ich bin Hausfrau.
- Ich bin arbeitslos.

-

16. Wie erziehen Sie Ihr Kind?

- Gemeinsam mit Ihrem Ehemann oder Partner
- Allein

-

Ich danke Ihnen für die Antworten auf meine Fragen!

Wissenschaftliche Begleitung des BIG Präventionsprojekts

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Lieber Vater,

in der Klasse Ihres Kindes wurde das BIG Präventionsprojekt „Gewalt kriegt die Rote Karte“ – ein Projekt zur Prävention von häuslicher Gewalt – durchgeführt.

Dieses Projekt wird von mir im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) wissenschaftlich begleitet. Ich möchte herausfinden, wie die Kinder die vier Workshops erleben und wie sie es finden, dass über schwierige Themen wie Streit und Gewalt gesprochen wird. Dafür wurden die Kinder mit einem kleinen Fragebogen befragt.

Mich interessiert aber auch sehr, wie Sie als Vater diese Gewaltprävention an der Schule einschätzen. Deshalb schicke ich diesen kleinen Fragebogen an Sie. Ich bitte Sie, diesen Fragebogen auszufüllen, damit wir wissen,

- wie Ihr Kind die Präventionsworkshops erlebt hat,
- was Sie davon halten,
- was Sie daran gut finden oder was Sie kritisieren.

Ich bitte Sie, den Fragebogen in den Umschlag zu stecken und an die Klassenlehrerin oder den Klassenlehrer zurückzugeben. Selbstverständlich wird alles, was Sie schreiben, vertraulich behandelt. Ihr Name taucht nicht auf.

Ich würde mich sehr freuen, wenn Sie mir bei meiner Arbeit helfen.

Herzlichen Dank,

Prof. Dr. Barbara Kavemann

22. Was halten Sie davon, dass auch über Gewalt in der Familie und Gewalt zwischen Vater und Mutter gesprochen wurde? (Sie können auch mehrere Antworten ankreuzen)

- Es ist gut, dass Kinder lernen, dass es so etwas gibt und dass es nicht in Ordnung ist.
- Es ist gut, dass Kinder lernen, wie sie Hilfe finden können.
- Es ist gut, dass Kinder merken, dass sie auch in der Schule über Probleme sprechen können.
- Was in der Familie passiert ist Privatsache und sollte nicht in der Schule besprochen werden.
- Die Kinder sollten nicht aufgefordert werden, schlecht über ihre Familie zu sprechen.
-

23. Haben Sie als Vater genug Informationen bekommen, was in diesem Projekt zur Gewaltprävention gemacht wird?

- Ja
- Nein, es wurde nicht gut erklärt.
- Nein, ich war nicht beim Elternabend.
-

Zum Schluss noch ein paar Fragen zu Ihrer Person:

24. Wie alt sind Sie?

25. Wie viele Kinder haben Sie?

26. Welches Kind hat an dem Projekt zur Gewaltprävention teilgenommen?

- Eine Tochter
- Ein Sohn

27. In welchem Land sind Sie geboren?

- Deutschland
- In:

28. In welchem Land ist Ihr Kind geboren?

- Deutschland
- In:

29. Was ist Ihr höchster Schulabschluss?

- Hauptschule
- Realschule
- Gymnasium
-

30. Haben Sie eine Berufsausbildung?

- Ja und zwar als:.....
- Nein
- Ich bin in Ausbildung.

-

31. Sind Sie berufstätig?

- Ja und zwar als:.....
- Ich bin arbeitslos.

-

32. Wie erziehen Sie Ihr Kind?

- Gemeinsam mit Ihrer Ehefrau oder Partnerin
- Allein

-

Ich danke Ihnen für die Antworten auf meine Fragen!

Fragebogen für Mütter türkisch

Wissenschaftliche Begleitung des BIG Präventionsprojekts (BIG Önlem Projesinin bilimsel ek çalışması)

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

Sevgili Anne,

çocuğunuzun sınıfında BIG Önlem Projesi'nin hazırladığı „Şiddete Karşı Kırmızı Kart!“ adı altında aile içi şiddet karşıtı bir önlem projesi gerçekleştirilmiştir.

Federal Aile, Yaşlı Yurttaşlar, Kadın ve Gençlik Bakanlığı (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)) tarafından bilimsel yardımcı olarak görevlendirildim. Çocukların bu dört günlük çalışmadan neler algıladıklarını ve kavga,

şiddet gibi konuşulması zor konuları nasıl bulduklarını öğrenmek istiyorum.

Bunun için çocuklara kısa anketlerle sorular yönetilmiştir.

Bunun dışında sizin anne olarak okulda düzenlenen bu şiddet önlem çalışmalarını nasıl bulduğunuzu öğrenmek isterdim. Bu sebeple size kısa bir anket gönderdim.

- ! Çocuğunuzun önlem çalışmalarını nasıl algıladığını,
- ! Sizin bu çalışmaları nasıl bulduğunuzu,
- ! Sizin neleri iyi bulduğunuzu ya da eleştirdiğinizi

öğrenmek için anketi doldurmanızı ve çocuğunuza öğretmenine geri vermesi için teslim etmenizi rica ederim.

Eğer çalışmalarımnda bana yardımcı olursanız çok sevinirim.

Saygı ve teşekkürlerimle,

Prof. Dr. Barbara Kavemann

Anneler için anket

Çocuğunuzun şiddet önlem projesini nasıl algıladığını öğrenmek istiyoruz:

1. Çocuğunuz evde projeden bahsetti mi?

- Evet, çok. Evet, çok az.
 Evet, biraz. Hayır, hiç.

.....

2. Çocuğunuz şiddet önlem projesini nasıl buldu?

- Çocuğum projeyi mükemmel buldu.
 Çocuğum projeyi çok beğendi.
 Çocuğum projeyi beğendi.
 Çocuğum projeyi pek beğenmedi.
 Çocuğum projeyi hiç beğenmedi.

.....

3. Çocuğunuzun şiddet önlem projesi hakkında anlattıklarını nasıl buldunuz?

- İlgimi çekti.
 İlgimi çekmedi.

.....

4. Çocuğunuza verilen kâğıtları gözden geçirdiniz mi ?

- Evet
 Hayır

.....

5. Okulda düzenlenen şiddet önlem çalışmaları hakkında neler düşünüyorsunuz?

(Birden fazla cevap işaretleyebilirsiniz)

- Önemli ve bu tür projeler daha sık uygulanmalı.
 Fena değil ama pek birşey değiştireceğini zannetmiyorum.
 Böye birşeyin çocuğuma yardımcı olacağını zannetmiyorum.
 Bunlar velileri ilgilendir, okulun karışmaması gerekir.
 Çocukların kendilerini savunmalarını ve sözünü geçirmelerini daha önemli buluyorum.

.....

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

6. Aile içi ve eşler arasındaki şiddet hakkında konuşulmasını nasıl buluyorsunuz?

(Birden fazla cevap işaretleyebilirsiniz)

- Çocukların böyle birşeyin var olduğunu ve doğru olmadığını bilmeleri iyidir.
- Çocukların nasıl yardım bulabileceklerini bilmeleri iyidir.
- Çocukların okulda da sorunları hakkında konuşabileceklerini bilmeleri iyidir.
- Ailede olan ailede kalır, okulda konuşulmaması gerekir.
- Çocuklar aileleri hakkında kötü konuşmaya teşvik edilmemelidirler.

.....

7. Bir anne olarak bu şiddet önlem projesinde neler yapıldığına dair yeterince bilgilendirildiniz mi? ?

- Evet.
- Hayır, yeterli bilgi verilmedi.
- Hayır, veli toplantısına katılmamıştım.

.....

Son olarak size ait bir kaç soru:

8. Kaç yaşındasınız?

9. Kaç çocuğunuz var?

10. Hangi çocuğunuz şiddet önlem projesine katıldı?

- Kızım
- Oğlum

11. Hangi ülkede doğdunuz?

Almanya

.....

12. Çocuğunuz hangi ülkede doğdu?

Almanya

.....

13. Hangi okuldan mezunsunuz?

- Hauptschule Ilkokul
- Realschule Ortaokul
- Gymnasium Lise

.....

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

14. Öğrendiğiniz bir meslek var mı?

- Evet.....olarak
- Hayır.
- Meslek öğrenmekteyim.

-

15. Çalışıyor musunuz?

- Evet:olarak.
- Ev hanımıyım.
- İşsizim.

-

16. Çocuğunuzu nasıl yetiştiriyorsunuz?

- Eşim/hayat arkadaşım ile birlikte.
- Tek başıma.
-

Sorularıma cevap verdiğiniz için teşekkür ederim !

Fragebogen für Väter türkisch

Wissenschaftliche Begleitung des BIG Präventionsprojekts (BIG Önlem Projesinin bilimsel ek çalışması)

Sevgili Baba,

çocuğunuzun sınıfında BIG Önlem Projesi'nin hazırladığı „Şiddete Karşı Kırmızı Kart!“ adı altında aile içi şiddet karşıtı bir önlem projesi gerçekleştirilmiştir.

Federal Aile, Yaşlı Yurttaşlar, Kadın ve Gençlik Bakanlığı (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)) tarafından bilimsel yardımcı olarak görevlendirildim. Çocukların bu dört günlük çalışmadan neler algıladıklarını ve kavga, şiddet gibi konuşulması zor konuları nasıl bulduklarını öğrenmek istiyorum. Bunun için çocuklara kısa anketlerle sorular yönetilmiştir.

Bunun dışında sizin baba olarak okulda düzenlenen bu şiddet önlem çalışmalarını nasıl bulduğunuzu öğrenmek isterdim. Bu sebeple size kısa bir anket gönderdim.

- ! Çocuğunuzun önlem çalışmalarını nasıl algıladığını,
- ! Sizin bu çalışmaları nasıl bulduğunuzu,
- ! Sizin neleri iyi bulduğunuzu ya da eleştirdiğinizi

öğrenmek için anketi doldurmanızı ve çocuğunuza öğretmenine geri vermesi için teslim etmenizi rica ederim.

Eğer çalışmalarında bana yardımcı olursanız çok sevinirim.

Saygı ve teşekkürlerimle,

Prof. Dr. Barbara Kavemann

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

Babalar için anket

Çocuğunuzun şiddet önlem projesini nasıl algıladığını öğrenmek istiyoruz:

17. Çocuğunuz evde projeden bahsetti mi?

- Evet, çok. Evet, çok az.
 Evet, biraz. Hayır, hiç.

.....

18. Çocuğunuz şiddet önlem projesini nasıl buldu?

- Çocuğum projeyi mükemmel buldu.
 Çocuğum projeyi çok beğendi.
 Çocuğum projeyi beğendi.
 Çocuğum projeyi pek beğenmedi.
 Çocuğum projeyi hiç beğenmedi.

.....

19. Çocuğunuzun şiddet önlem projesi hakkında anlattıklarını nasıl buldunuz?

- İlgimi çekti.
 İlgimi çekmedi.

.....

20. Çocuğunuza verilen kâğıtları gözden geçirdiniz mi ?

- Evet
 Hayır

.....

21. Okulda düzenlenen şiddet önlem çalışmaları hakkında neler düşünüyorsunuz?

(Birden fazla cevap işaretleyebilirsiniz)

- Önemli ve bu tür projeler daha sık uygulanmalı.
 Fena değil ama pek birşey değitştireceğini zannetmiyorum.
 Böye birşeyin çocuğuma yardımcı olacağını zannetmiyorum.
 Bunlar velileri ilgilendir, okulun karışmaması gerekir.
 Çocukların kendilerini savunmalarını ve sözünü geçirmelerini daha önemli buluyorum.

.....

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

22. Aile içi ve eşler arasındaki şiddet hakkında konuşulmasını nasıl buluyorsunuz?

(Birden fazla cevap işaretleyebilirsiniz)

- Çocukların böyle birşeyin var olduğunu ve doğru olmadığını bilmeleri iyidir.
- Çocukların nasıl yardım bulabileceklerini bilmeleri iyidir.
- Çocukların okulda da sorunları hakkında konuşabileceklerini bilmeleri iyidir.
- Ailede olan ailede kalır, okulda konuşulmaması gerekir.
- Çocuklar aileleri hakkında kötü konuşmaya teşvik edilmemelidirler.

.....

23. Bir baba olarak bu şiddet önlem projesinde neler yapıldığına dair yeterince bilgilendirildiniz mi? ?

- Evet.
- Hayır, yeterli bilgi verilmedi.
- Hayır, veli toplantısına katılmamıştım.

.....

Son olarak size ait bir kaç soru:

24. Kaç yaşındasınız?

25. Kaç çocuğunuz var?

26. Hangi çocuğunuz şiddet önlem projesine katıldı?

- Kızım
- Oğlum

27. Hangi ülkede doğdunuz?

Almanya

.....

28. Çocuğunuz hangi ülkede doğdu?

Almanya

.....

29. Hangi okuldan mezunsunuz?

- Hauptschule Ilkokul
- Realschule Ortaokul
- Gymnasium Lise

.....

30. Öğrendiğiniz bir meslek var mı?

- Evet.....olarak
 Hayır.
 Meslek öğrenmekteyim.

.....

31. Çalışıyor musunuz?

- Evet:olarak.
 İşsizim.

.....

32. Çocuğunuzu nasıl yetiştiriyorsunuz?

- Eşim/hayat arkadaşım ile birlikte.
 Tek başıma.

.....

Sorularıma cevap verdiğiniz için teşekkür ederim !

Evaluationsbögen Kinderworkshops

Fragebogen für Mädchen und Jungen, die am Präventionsprojekt teilnehmen

Liebes Mädchen, lieber Junge,
in deiner Klasse wird ein Präventionsprojekt durchgeführt. Frau x und Frau x, Herr x sprechen mit euch über Streit und Gewalt, was die für Probleme mit sich bringen, und wie es auch ohne Gewalt geht.

Wir wollen gerne wissen, wie ihr diese Kinderworkshops findet und ob euch das was bringt. Deswegen wäre es prima, wenn du diesen Fragebogen für uns ausfüllst.

Du kannst ankreuzen, was für dich passt, du kannst auch etwas Eigenes in die gepunkteten Zeilen schreiben.

Bist du ein Mädchen oder ein Junge?

Mädchen Junge

Wir möchten wissen, wie du den ersten Kinderworkshop fandest.

1. War es gut? Hat es Spaß gemacht? Oder hättest du lieber Unterricht gehabt?

- Es war super.
 Es war gut.
 Es hat Spaß gemacht.
 Es war in Ordnung.
 Es war langweilig und hat mich nicht interessiert.
 Ich finde es nicht gut, über solche Sachen zu reden.
 Ich hätte lieber Unterricht gehabt.

.....

Wir möchten wissen, wie es dir im Kinderworkshop gegangen ist.

2. Im Workshop wurden Spiele gespielt. Wie fandest du das?

gut in Ordnung schwierig gar nicht gut

.....

3. Im Workshop wurde über viele Gefühle geredet, zum Beispiel über Wut und Angst. Wie war das für dich?

gut in Ordnung schwierig gar nicht gut

.....

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

**4. Im Workshop gab es getrennte Gruppen für Mädchen und für Jungen.
Wie fandest du das?**

.....

.....

.....

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

5. Was möchtest du uns sonst noch sagen?

.....

.....

.....

.....

Vielen Dank fürs Ausfüllen des Fragebogens!

Fragebogen für Mädchen und Jungen, die am Präventionsprojekt teilnehmen

Liebes Mädchen, lieber Junge,
in deiner Klasse wird ein Präventionsprojekt durchgeführt. Frau x und Frau x, Herr x sprechen mit euch über Streit und Gewalt, was die für Probleme mit sich bringen, und wie es auch ohne Gewalt geht.

Wir wollen gerne wissen, wie ihr diese Kinderworkshops findet und ob euch das was bringt. Deswegen wäre es prima, wenn du diesen Fragebogen für uns ausfüllst.

Du kannst ankreuzen, was für dich passt, du kannst auch etwas Eigenes in die gepunkteten Zeilen schreiben.

Bist du ein Mädchen oder ein Junge?

- Mädchen Junge

Wir möchten wissen, wie du den zweiten Kinderworkshop fandest.

6. War es gut? Hat es Spaß gemacht? Oder hättest du lieber Unterricht gehabt?

- Es war super.
 Es war gut.
 Es hat Spaß gemacht.
 Es war in Ordnung.
 Es war langweilig und hat mich nicht interessiert.
 Ich finde es nicht gut, über solche Sachen zu reden.
 Ich hätte lieber Unterricht gehabt.

.....

Wir möchten wissen, wie es dir im Kinderworkshop gegangen ist.

7. Im Workshop wurden Spiele gespielt. Wie fandest du das?

- gut in Ordnung schwierig gar nicht gut

.....

8. Im Workshop wurde über Streit und Konflikt geredet. Wie war das für dich?

- gut in Ordnung schwierig gar nicht gut

.....

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

9. Im Workshop wurde über Regeln für einen fairen Streit gesprochen. Wie fandest du das?

- gut
- in Ordnung
- schwierig
- gar nicht gut

.....

10. Im Workshop gab es getrennte Gruppen für Mädchen und für Jungen. Wie fandest du das?

.....
.....

11. Was möchtest du uns sonst noch sagen?

.....
.....

Vielen Dank fürs Ausfüllen des Fragebogens!

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Fragebogen für Mädchen und Jungen, die am Präventionsprojekt teilnehmen

Liebes Mädchen, lieber Junge,
in deiner Klasse wird ein Präventionsprojekt durchgeführt. Frau x, Frau x und Herr x sprechen mit euch über Streit und Gewalt, was die für Probleme mit sich bringen, und wie es auch ohne Gewalt geht.

Wir wollen gerne wissen, wie ihr diese Kinderworkshops findet und ob euch das was bringt. Deswegen wäre es prima, wenn du diesen Fragebogen für uns ausfüllst.

Du kannst ankreuzen, was für dich passt, du kannst auch etwas Eigenes in die gepunkteten Zeilen schreiben.

Bist du ein Mädchen oder ein Junge?

- Mädchen Junge

Wir möchten wissen, wie du den dritten Kinderworkshop fandest.

12. War es gut? Hat es Spaß gemacht? Oder hättest du lieber Unterricht gehabt?

- Es war gut/es hat Spaß gemacht.
- Es war in Ordnung.
- Es war langweilig/es hat mich nicht interessiert.
- Ich finde es nicht gut, über solche Sachen zu reden.
- Ich hätte lieber Unterricht gehabt.

.....

.....

Wir möchten wissen, wie es dir im Kinderworkshop gegangen ist.

13. Im Workshop wurden Spiele gespielt. Wie fandest du das?

- gut in Ordnung schwierig gar nicht gut

.....

14. Im dritten Workshop wurde ein Rollenspiel gezeigt. Es ging um Eva und Koray und Korays Taschengeld. Wie war das für dich?

- gut in Ordnung schwierig gar nicht gut

.....

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

**15. Im dritten Workshop wurde auch überlegt, wie Koray Hilfe finden kann.
Wie fandest du das?**

- Wir haben eine gute Lösung für Koray gefunden.
- Ich glaube nicht, dass Koray damit wirklich geholfen ist.
- Ich finde, Koray sollte das ganz anders machen, als hier besprochen wurde.

-

16. Was möchtest du uns sonst noch sagen?

.....

.....

.....

Vielen Dank fürs Ausfüllen des Fragebogens!

Fragebogen für Mädchen und Jungen, die am Präventionsprojekt teilnehmen

Liebes Mädchen, lieber Junge,
in deiner Klasse wird ein Präventionsprojekt durchgeführt. Frau x, Frau x und Herr x sprechen mit euch über Streit und Gewalt, was die für Probleme mit sich bringen, und wie es auch ohne Gewalt geht.

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Wir wollen gerne wissen, wie ihr diese Kinderworkshops findet und ob euch das was bringt. Deswegen wäre es prima, wenn du diesen Fragebogen für uns ausfüllst.

Du kannst ankreuzen, was für dich passt, du kannst auch etwas Eigenes in die gepunkteten Zeilen schreiben.

Bist du ein Mädchen oder ein Junge?

Mädchen Junge

Wir möchten wissen, wie du den vierten Kinderworkshop fandest

17. War es gut? Hat es Spaß gemacht? Oder hättest du lieber Unterricht gehabt?

- Es war gut/es hat Spaß gemacht.
 Es war in Ordnung.
 Es war langweilig/es hat mich nicht interessiert.
 Ich finde es nicht gut, über solche Sachen zu reden.
 Ich hätte lieber Unterricht gehabt.

.....

Wir möchten wissen, wie es dir im Kinderworkshop gegangen ist.

18. Im Workshop wurde ein Film gezeigt, in dem es um häusliche Gewalt geht.

Wie fandest du das?

gut in Ordnung schwierig gar nicht gut

.....

19. Im Workshop wurde ein Rollenspiel gezeigt. Es ging um Yasemin, um Gewalt zwischen ihren Eltern und wie sie Hilfe bei ihrer Tante sucht. Wie war das für dich?

gut in Ordnung schwierig gar nicht gut

.....

20. Im Workshop wurde überlegt, wie Yasemin Hilfe finden kann. Wie fandest du das?

- Wir haben eine gute Lösung für Yasemin gefunden.
- Ich glaube nicht, dass Yasemin bei so einem Problem damit wirklich geholfen ist.
- Ich finde, Yasemin sollte das ganz anders machen, als hier besprochen wurde.

-

21. Was möchtest du uns sonst noch sagen?

.....

.....

.....

Vielen Dank fürs Ausfüllen des Fragebogens!

Dieses PDF-Dokument ist Teil der Öffentlichkeitsarbeit der Bundesregierung;
es wird kostenlos abgegeben und ist nicht zum Verkauf bestimmt.

Herausgeber:

Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend
11018 Berlin
www.bmfsfj.de

Stand: Juni 2008

Gestaltung: KIWI GmbH, Osnabrück

Für weitere Fragen nutzen Sie unser
Servicetelefon: 018 01/90 70 50*
Fax: 030 18/5 55 44 00
Montag–Donnerstag 9–18 Uhr
E-Mail: info@bmfsfj-service.bund.de

* nur Anrufe aus dem Festnetz, 3,9 Cent
pro angefangene Minute