

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Prävention in der Triade

Eltern – Kind – Schule

-

Theoretische und praktische Erfahrungen zur Rolle der
Eltern und PädagogInnen in der Prävention von Gewalt
und sexuellem Missbrauch

Verfasserin

Margit Helene Medwenitsch

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil)

Wien, im Mai 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 0 203 205

Studienrichtung lt. Studienblatt: Pädagogik

Betreuerin: Ao. Univ.-Prof. Dr. Gertraud Diem-Wille

DANKE

Ich bedanke mich sehr herzlich bei allen Personen, die mich während meines Studiums und dem Schreiben dieser Diplomarbeit unterstützt, motiviert und begleitet haben. Ein ganz besonderer Dank gilt meinen Eltern, die mir das Studium ermöglichten, mich immer wieder bestärkt und aufgebaut haben und mir mit viel Geduld zur Seite gestanden sind.

Auch meiner Schwester, Sandra, möchte ich dafür danken, dass sie mir in schwierigen Situationen den Rücken gestärkt hat. Allen meinen Freunden und Freundinnen möchte ich für das Verständnis und die motivierenden Worte ein herzliches Dankeschön sagen.

Meinen Arbeitskolleginnen und jenen Personen, die sich für ein Interview zur Verfügung gestellt haben, gebührt mein Dank – ohne sie, wäre diese Arbeit nicht möglich gewesen.

ABSTRACT

This thesis discusses the issue of prevention of violence and child abuse in school. Preventive measures are implemented to protect children from violence and sexual assault and to strengthen them in their own body awareness and perception of their own limits. The terms of aggression, violence and sexual abuse are investigated in detail and the psychoanalytic theory tries to identify their development. Furthermore this thesis discusses the specific question covering the importance of triangulating cooperation between parents, children and educators and the importance of the involvement of parents and teachers in violence prevention projects. In the empirical study, children as well as parents and teachers are confronted with qualitative-empirical interviews. All participants describe situations that are characterized by violence, which demonstrates the importance of violence in society. It is recognizable that parents as well as teachers are overextended with this subject. Each group militates against violence, although it does not always correspond to their attitude. Successful communication is a precondition if you want to achieve cooperation in the prevention of violence. The thesis is completed with practical implementation options, which are based on a concept of prevention by HAPPY KIDS – bärenstark gegen Kindesmissbrauch und für Gewaltprävention.

ZUSAMMENFASSUNG

In der vorliegenden Arbeit wird auf die Thematik der Prävention von Gewalt und Missbrauch im schulischen Kontext eingegangen. Präventionsangebote werden umgesetzt, um Kinder vor Gewalt und sexuellen Übergriffen zu schützen und sie in ihrem eigenen Körperbewusstsein und ihrer eigenen Grenzwahrnehmung zu stärken. Die Begrifflichkeiten der Aggression, Gewalt und des sexuellen Missbrauchs werden näher beleuchtet und anhand der psychoanalytischen Theorie wird versucht deren Entwicklung aufzuzeigen. Des Weiteren wird auf die konkrete Fragestellung eingegangen, die sich der Bedeutung einer triangulierenden Zusammenarbeit zwischen Eltern, Kindern und Pädagogen und der Wichtigkeit der Miteinbeziehung von Eltern und Lehrern in ein Gewaltpräventionsprojekt widmet. In der empirischen Studie werden mit Hilfe Leitfaden gestützter Interviews sowohl Kinder als auch Eltern und Pädagogen befragt. Alle Beteiligten schildern Situationen, die von Gewalt geprägt sind, was den Stellenwert von Gewalt in der Gesellschaft aufzeigt. Sowohl bei den Eltern als auch auf der Seite der Lehrer ist eine Überforderung mit dem Thema erkennbar. Jede der Gruppen spricht sich gegen Gewalt aus, wenn es auch nicht immer dem entspricht, wie sie agieren. Eine gelingende Kommunikation ist Voraussetzung, wenn in der Gewaltprävention ein Miteinander gelingen soll. Die Arbeit wird abgerundet mit praktischen Umsetzungsmöglichkeiten, welche anhand eines Präventionskonzeptes von HAPPY KIDS – bärenstark gegen Kindesmissbrauch und für Gewaltprävention aufgezeigt werden.

Ich möchte darauf hinweisen, dass in der vorliegenden Arbeit immer sowohl die männliche, wie auch die weibliche Form gleichwertig gemeint ist. Im Sinne der leichteren Lesbarkeit habe ich mich entschieden, nicht jedes Mal beide Formen zu schreiben. Sollte einmal nur ein Geschlecht gemeint sein, so wird dies ausdrücklich angeführt.

INHALTSVERZEICHNIS

1. Vorwort	11
2. Einleitung.....	13
2.1 Aufbau der Arbeit	14

THEORETISCHER TEIL

3. Gewalt und sexueller Missbrauch	16
3.1 Ursachen der Gewalt	19
3.2 Gewalt und Aggression aus psychoanalytischer Sicht	21
3.3 Sexueller Missbrauch von Kindern	26
3.3.1 Definition	28
3.3.2 Hinweise und Signale	34
3.3.3 Folgen	36
3.3.4 Sexuelle Aufklärung	38
3.4 Zusammenfassung	42
4. Prävention	43
4.1. Arten der Prävention	46
4.1.1. Primäre Prävention	46
4.1.2. Sekundäre Prävention	48
4.1.3. Tertiäre Prävention	51
4.2. Prävention in der Triade	51
4.3. Die Bedeutung der Triade für das Kind	52
4.4. Die Rolle der Eltern	54
4.5. Die Rolle der PädagogInnen	56
4.6. Zusammenfassung	59

EMPIRISCHER TEIL

5. Fragestellung – Die Bedeutung einer triangulierenden Zusammenarbeit für die Prävention von Gewalt im schulischen Kontext: Warum ist es wichtig Eltern, PädagogInnen und Kinder in ein Präventionskonzept einzubeziehen?	60
5.1. Vorarbeiten zur Erstellung der Hypothesen und Kategorien	60

6. Methode: Das qualitative Interview.....	61
6.1. Auswahl der InterviewpartnerInnen	61
7. Auswertung und Analyse der Interviews	65
7.1. Kategorie 1: Überforderung	66
7.1.1. Auswertung	66
7.1.2. Resümee	69
7.2. Kategorie 2: Bereitschaft zur Mitarbeit seitens der Pädagogen	70
7.2.1. Auswertung	70
7.2.2. Resümee	72
7.3. Kategorie 3: Verantwortungsabgabe seitens der Eltern	72
7.3.1. Auswertung	73
7.3.2. Resümee	77
7.4. Kategorie 4: Verhaltensveränderungen beim Kind	78
7.4.1. Auswertung	78
7.4.2. Resümee	80
7.5. Kategorie 5: Kommunikation	80
7.5.1. Auswertung	81
7.5.2. Resümee	86
7.6. Kategorie 6: Abwechslung zum Schulalltag	87
7.6.1. Auswertung	87
7.6.2. Resümee	88
7.7. Kategorie 7: Gewalt im Umfeld des Kindes	88
7.7.1 Auswertung	88
7.7.2 Resümee	92
8. Zusammenfassung der Ergebnisse.....	92

PRAKTISCHER TEIL

9. Prävention in der Praxis	95
9.1. HAPPY KIDS - bärenstark gegen Kindesmissbrauch und für Gewaltprävention	98
9.1.1. Prävention	98
9.1.2. Wegbegleitung	99

9.2. Ein spezielles Präventionsangebot „BÄRENSTARK“ – Falldarstellung Kurs	
Lena und Gregor	100
9.2.1. Ablauf des Kurses	100
9.2.1.1. Arbeit mit den Pädagogen	101
9.2.1.2. Arbeit mit den Eltern	103
9.2.1.3. Arbeit mit den Kindern	105
9.2.2. Gefühle	106
9.2.2.1. Theoretische Hintergründe	107
9.2.2.2. Praktische Umsetzung im Kurs von Lena und Gregor	108
9.2.3. Körperhaltung/ Mein Körper gehört mir	108
9.2.3.1. Theoretische Hintergründe	109
9.2.3.2. Praktische Umsetzung im Kurs von Lena und Gregor	110
9.2.4. Kommunikation	112
9.2.4.1. Theoretische Hintergründe	112
9.2.4.2. Praktische Umsetzung im Kurs von Lena und Gregor	114
9.2.5. Selbstverteidigungstechniken	115
9.2.5.1. Theoretische Hintergründe	116
9.2.5.2. Praktische Umsetzung im Kurs von Lena und Gregor	116
9.3. Zusammenfassung	117
9.4. Ausblick	118
10. Schlussfolgerungen und pädagogische Relevanz	122
11. Literaturverzeichnis	126
12. Anhang	132
12.1. Erlass des Bundesministeriums für Justiz zu §209 StGb	132
Lebenslauf	140

1. VORWORT

Das Thema dieser Arbeit entstand in der Verbindung meiner wissenschaftlichen Interessen im Laufe meines Studiums und meiner beruflichen Tätigkeit. Im Zuge meiner langjährigen Erfahrung in der Arbeit mit Kindern beschäftigt mich das Thema der Aggression sehr. Die Entstehung und der Umgang damit erweisen sich als interessante Materie, wo es gilt sich näher damit zu beschäftigen. Im Rahmen meiner Arbeit beim Verein HAPPY KIDS – bärenstark gegen Kindesmissbrauch und für Gewaltprävention kann ich darüber hinaus auch an der Vorbeugung von Gewalt, sowie an Schutzmaßnahmen vor Gewalttaten mitwirken. Durch meine Ausbildung zur Dipl. Kinder-Jugend-Elternberaterin lernte ich den systemischen Ansatz und dessen Wirkung näher kennen. All diese Erfahrungen habe ich versucht, in dieser wissenschaftlichen Arbeit einfließen zu lassen und sie miteinander zu verbinden. Der systemische Ansatz in der Beratung wird demnach auf die Arbeit in der Gewaltprävention umgelegt. Es war mir wichtig nicht nur theoretisch an dieses Thema heranzugehen, sondern auch einen Schritt in das empirische Feld zu wagen. Aufgrund meines steten Bezugs zur Praxis ist es mir ein Anliegen auch darauf einzugehen. Daher widmet sich ein Teil dieser Arbeit den praktischen Umsetzungsmöglichkeiten.

2. EINLEITUNG

“Die achtjährige Nelly schaut gerade ihre Lieblingsserie, als ihr Vater nach Hause kommt. Heute ist er früher dran, weil ihre Mutter mit ihrer Freundin ins Kino gehen will. Nelly begrüßt ihren Vater kurz.

Ihr Vater freut sich sehr, dass sie beide Mal einen Abend für sich haben. Mal sehen, was Mama in der Küche zum Abendessen vorbereitet hat. Nelly soll schon mal den Tisch decken, was sie murrend tut, denn eigentlich will sie lieber noch fernsehen. Der Vater zündet Kerzen an – zur ‘Feier des Tages’.

Nelly kommt widerwillig zu Tisch. Sie wird das Ende verpassen! Deshalb schlingt sie ihr Essen in sich hinein und stürzt ein großes Glas Cola hinunter, das ihr Vater ihr erlaubt hat. Mama hätte was dagegen, weil Nelly von Cola Bauchschmerzen bekommt und schlecht einschlafen kann.

Kurz darauf tut Nellys Bauch tatsächlich weh. Ein Grund, sich schnell wieder vor den Fernseher aufs Sofa zu legen. Ihr Vater ist besorgt. Hoffentlich ist es nicht der Blinddarm. Er wird Nellys Bauch mal abtasten. Deshalb zieht er ihr die Jeans aus. Der Slip stört auch noch. Nelly nervt das. Mama macht auch nicht so ein Theater um ihr Bauchweh. Das vergeht immer gleich wieder.

Nellys Vater lässt sich nicht abhalten. Er tastet weiter ihren Bauch ab. Der Blinddarm kann es nicht sein. Wahrscheinlich hat Nelly Blähungen. Nelly rückt von ihm ab. Sie will wieder ungestört sein. Ihr Vater streichelt weiter über ihren Bauch. Er wird sie ein wenig massieren. Dann wird es gleich besser. Sie soll aber nichts der Mama davon erzählen. Wegen der vielen Cola. Der Vater streichelt mehr, als er massiert. Seine Hände gleiten erst nur über Nellys Bauch, dann über ihre Beine und andere Körperteile. Nelly hat das Gefühl, dass etwas nicht stimmt. Sie versucht, seine Hand von sich zu schieben, ist aber verunsichert. Ihr Vater meint es doch sicher nur gut ... Aber sie findet es doof, dass er sie so anfasst und irgendwie ist er so komisch dabei. Nelly will nicht mehr, aber sie weiß nicht, wie sie sich wehren soll.“
(Fassbender; Schumacher 2008, S.140)

Vielen Kinder ergeht es wie Nelly oder so ähnlich. Sie werden – oft von Menschen, denen sie vertrauen und auf die sie angewiesen sind – in ihrem Vertrauen missbraucht und zu ausgelieferten Objekten. Statistisch nachgewiesen, werden in Österreich zirka 20% aller Mädchen unter 14 Jahren und 4% aller Buben unter 14 Jahren sexuell missbraucht (Friedrich 2003) Die Zahl derjenigen, die keine Anzeige gemacht haben und somit die große Dunkelziffer darstellen, ist anzunehmenderweise beachtlich hoch.

Wie kann ein Kind, Jugendlicher oder auch Erwachsener aus diesem „komischen“ und oft belähmenden Gefühl heraus handeln? Welche Möglichkeiten gibt es und wie ist es machbar, dem eigenen Gefühl so großes Vertrauen zu schenken, damit man die eigenen Grenzen aufzeigen kann und klar und deutlich ein NEIN ausspricht? Wie kann man schon im Vorfeld, bevor noch etwas passiert ist, agieren und somit präventiv handeln?

Immer lauter werden die Stimmen, wenn es um Gewaltprävention in Schulen und Kindergärten geht und immer mehr Vereine und Institute machen sich in dem Bereich der Prävention stark. Wie können Präventionsangebote sinnvoll umgesetzt werden, so dass sie am meisten Wirkung haben? Bei wem muss man in der Prävention ansetzen? Bei den Kindern, den Eltern oder im Schulunterricht? Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit diesen Fragen. Die Literatur und eine Beschreibung eines praktischen Beispiels zeigen auf, dass es sinnvoll ist, mit allen drei Komponenten – Kinder, Eltern, Pädagogen – aktiv präventiv gegen Gewalt und Missbrauch an Kindern zu handeln. Im Rahmen einer qualitativen Forschung wird versucht, dies auch empirisch zu belegen.

2.1 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in drei große Teile. Im ersten Teil werden die theoretischen Hintergründe von Gewalt, Aggression und Missbrauch näher erläutert. Auch die Prävention mit all ihren Facetten wird beleuchtet, das Phänomen der Triade und die Bedeutung dessen für das Kind nehmen einen großen Stellenwert ein. Der erste Teil dieser Arbeit stellt somit für die beiden anderen Teile eine Art Fundament dar. Der zweite Teil geht auf die Empirie ein. In einer Feldforschung wurden Kinder, Eltern und Pädagogen rund um das Thema Gewalt und Prävention im Volksschulalter befragt. Diese Arbeit zeigt eine detaillierte Auswertung der Interviews auf und versucht eine Antwort auf die Forschungsfrage **„Die Bedeutung einer triangulierenden Zusammenarbeit für die Prävention von Gewalt im schulischen Kontext: Warum ist es wichtig Eltern, PädagogInnen und Kinder in ein Präventionskonzept einzubeziehen?“** zu geben.

Um sich dieser Forschungsfrage zu widmen, ist der Zusammenhang der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Kindern, Eltern und Pädagogen und Kindern und Pädagogen relevant. Im ersten Schritt wird auf die Forschungsfrage im theoretischen Teil eingegangen und anhand von Texten aus der Literatur behandelt, in einem weiteren Schritt wird die Frage empirisch beleuchtet. Hier wird die Forschungsfrage von Hypothesen, die sich aus der Praxis ergeben haben, gestützt.

Hypothesen, die hilfreich bei der Beantwortung der Forschungsfrage sind:

1. Pädagogen fühlen sich mit dem Thema Gewaltprävention überfordert, sind aber der Meinung, dass es Aufgabe der Schule ist, dieses Thema zu behandeln.
2. Eltern sehen sich und ihre Verantwortung nicht als Teil von schulischen Projekten, da diese im Schulalltag stattfinden. Sie gehen davon aus, dass die Mitarbeit der Eltern nicht erforderlich ist.
3. Sobald ein Projekt von einer schulexternen Person durchgeführt wird, geben die Pädagogen die Verantwortung ab bzw. sehen sich nicht als Teil des Projekts.
4. Eltern merken eine Verhaltensveränderung an ihrem Kind nach dem Präventionskurs, da sie im Rahmen des Projekts ihr Augenmerk verstärkt auf das Verhalten ihres Kindes richten. Eltern fällt eher eine Verhaltensveränderung beim Kind auf als Pädagogen.
5. Kinder empfinden Projekte als Abwechslung zum Schulalltag und stehen ihnen deswegen positiv gegenüber.
6. Kinder erzählen sowohl zu Hause als auch in der Schule wenig über die Inhalte von Projekten in der Schule.

Wobei die ersten drei Hypothesen innere Faktoren ansprechen, die nächsten drei Behauptungen eher von äußeren Umständen beeinflusst werden. Im empirischen Teil werden leitfadengestützte Interviews anhand von Kategorien ausgewertet.

Der dritte und letzte Teil der Arbeit schildert anhand eines Praxisbeispiels, wie ein Präventionsprojekt mit Einbeziehung von Kindern, Eltern und Pädagogen in einer Schule konkret aussieht. Es werden die Kurse der beiden Kinder, die auch interviewt wurden, detailliert beschrieben. Im Anschluss daran bietet ein Ausblick die Möglichkeit auf ein aufbauendes Konzept.

THEORETISCHER TEIL

3. GEWALT UND SEXUELLER MISSBRAUCH

In der heutigen Zeit stehen Themen wie Gewalt, Missbrauch, Brutalität, Ausgrenzung und ähnliche häufig an der Tagesordnung. In jeder Tageszeitung kann man Berichte von Anschlägen, Amokläufen, Diskriminierungen oder anderen Formen von Gewaltausbrüchen lesen und es gibt wohl keine Person, die nicht im Laufe ihres Lebens in irgendeiner Form mit diesen Themen konfrontiert wird. Das folgende Kapitel befasst sich mit den Hintergründen von Gewalt, Missbrauch und Aggressionen im Allgemeinen. Es zeigt auf, welche Arten von Gewalt es gibt und was die Psychoanalyse unter Aggression versteht. Gewalt und Missbrauch hängen eng zusammen. Da Kinder sehr häufig Opfer von sexueller Gewalt werden, wird auch speziell auf den sexuellen Kindesmissbrauch eingegangen.

Spricht man von Gewalt, müssen die verschiedenen Formen von Gewalt berücksichtigt werden. In engem Zusammenhang mit der Gewalt stehen Aggression und Angst. Diese Begriffe hängen eng zusammen. „Sowohl die Angst als auch die Aggression sind neurobiologische (und psychische) Zustände, die unter bestimmten Bedingungen abgerufen werden. Sie sind biologische Signale, die eine Bedrohung des Organismus anzeigen und zugleich ein Verhaltensprogramm aktivieren, das ihn vor Gefahren schützen soll.“ (Bauer 2007, S. 30) Ist man Gewalt ausgesetzt, werden Angst und Aggression aktiviert, die wiederum Schutzmechanismen auslösen. Aggression, im ursprünglichen Sinn, dient dem Schutz des eigenen Körpers. (Bauer 2007) Auf die Aggression wird im nächsten Unterkapitel näher eingegangen.

Wird Gewalt ausgeübt, kann sie einerseits körperlich ausgeführt werden, also physisch zum Beispiel in Form von Schlägen, Stößen oder anderen körperlichen Verletzungen oder psychisch. Hierfür ist die Abwertung wohl das bekannteste Beispiel. Eine weitere Form, die vermehrt von Mädchen ausgeführt wird, ist die verbale Gewalt. Der oder die Betroffene wird dabei Beleidigungen und Beschimpfungen ausgesetzt. Als weitere Möglichkeit Gewalt auszuüben, gilt die sexuelle Gewalt, auf welche weiter unten noch im Detail eingegangen wird. Andere Formen sind die Vernachlässigung und die feindselige Gewalt, welche sich gegen bestimmte Gruppen richtet. (Cierpka 2005)

Im Folgenden sollen die unterschiedlichen Formen der Gewalt näher erläutert werden:

- *körperliche Misshandlung*

Darunter versteht man all jene Formen der Gewalt, die sich körperlichen Ausdruck verschaffen, wie z.B. Schlagen, Treten, Schütteln, Stoßen, Verbrennen. Die Misshandlung wird mit Absicht und mit dem Bewusstsein, dass sie körperliche und seelische Schäden mit sich bringen kann, durchgeführt.

- *seelische Misshandlung*

Diese Form der Misshandlung hinterlässt keine sofort sichtbaren Spuren und ist daher, für Außenstehende, schwerer erkennbar. Man versteht darunter eine „feindliche oder abweisende Haltung“ (Huxoll). Der oder die Betroffene wird ständig abgelehnt, erniedrigt, isoliert und erfährt somit immer wieder eine Kränkung und ein Gefühl der Wertlosigkeit. Auch wenn Kinder ein gewalttätiges Verhalten der Eltern untereinander mit anschauen müssen, ist das eine Form der seelischen Misshandlung.

- *Vernachlässigung*

Es handelt sich bei der Vernachlässigung zwar nicht in erster Linie um eine Form der Gewalt, jedoch gehört sie in die Gruppe der Misshandlungen - im Sinne von nicht adäquatem Handeln. Eine erwachsene Person vernachlässigt ein Kind, indem er oder sie die dem Kind zustehende und notwendige Bedürfnisbefriedigung (Ernährung, Fürsorge, Pflege, Geborgenheit und Anregung) nicht ermöglicht. Dies passiert entweder absichtlich oder durch Unwissenheit. Im schlimmsten Fall kann Vernachlässigung zum Tod führen.

- *Sexueller Missbrauch bzw. sexuelle Gewalt*

Beide Begriffe werden in dieser Arbeit gleichwertig verwendet. Da der sexuelle Missbrauch ein großes und in dieser Arbeit auch wichtiges Thema ist, wird er in einem eigenen Kapitel ausführlich behandelt.

(<http://www.familienhandbuch.at>)

Gewalt ist vielseitig und findet in unterschiedlichen Formen ihren Ausdruck. Sie ist häufig sichtbar, andererseits aber auch sehr oft unsichtbar. Manchmal wird sie direkt ausgetragen, in anderen Situationen wiederum indirekt. (Ulrich 1997) Ob körperlich oder psychisch, meist wird sie gegen Schwächere eingesetzt. Egal in welcher Form sie passiert oder an wem sie ausgeübt wird, sie richtet sich fast in allen Fällen gegen das schwächste Glied.

Ob Gewalt innerhalb der Familie ausgeübt wird oder gegenüber einer Personengruppe, die beispielsweise einer anderen Kultur angehört, spielt hierbei keine Rolle. Ein Großteil der Gewalttaten, die bekannt sind, ereignet sich innerhalb der eigenen vier Wände. Wenn Eltern gegenüber ihren Kindern, die in der Familie auch das schwächste Glied darstellen, gewalttätig werden, ist es eine der schlimmsten Formen, wie Gewalt ausgeübt werden kann. Eltern und Kinder stehen in einem Macht- und Abhängigkeitsverhältnis zueinander und deswegen passiert, wenn Gewalt zum Einsatz kommt, neben dem Machtmissbrauch auch ein Vertrauensmissbrauch. Kinder haben das Recht, geschützt zu werden. In den Schutzrechten der Kinderrechtskonvention heißt eines dieser Rechte: *Schutz des Kindes vor Gewalt, Misshandlung, Vernachlässigung oder Ausbeutung in der Familie oder in sonstigen Betreuungsformen. Niemand darf Kindern Gewalt zufügen. Kinder und Jugendliche müssen vor Gewalt, Misshandlung und Ausbeutung geschützt werden.* (Artikel 19 der Kinderrechtskonvention, www.kinderrechte.gv.at) Diesen Schutz suchen und erwarten Kinder vorrangig in der eigenen Familie, bei den Bezugspersonen. Wird dieses Urvertrauen ausgenutzt oder kommt gar nicht erst zum Wirken, führt das zu schwerwiegenden Folgen in der Entwicklung des Kindes. Gewalt hinterlässt immer nachhaltige Schäden. (Cierpka 2005) Die unterschiedlichen Folgen von Gewalt, und im Speziellen von sexueller Gewalt, werden weiter unten in einem eigenen Kapitel aufgezeigt.

Oft stellt sich die Frage, ob die Gewaltbereitschaft in den letzten Jahren zugenommen hat und ob sie zu einem verstärkten Problem der heutigen Zeit geworden ist. Um dieser Frage nachzugehen, würde es einer eigenen Arbeit bedürfen.

Fest steht allerdings, dass heutzutage das Wissen über die Folgen und die Langzeitauswirkungen wesentlich ausgeprägter ist als noch vor einigen Jahren. Bei Betroffenen von physischer Gewalt kann man die Folgen zunächst meist sofort oder auch noch nach einiger Zeit sehen. Blaue Flecken, Narben bis hin zu Missbildungen sind von außen gut erkennbar. Die Spät- und Langzeitfolgen von Betroffenen physischer und psychischer Gewalt sind jedoch auf den ersten Blick nicht erkennbar. Soziale und psychische Störungen, Ängste und andere psychosomatische Krankheiten sind mögliche Folgen für Menschen, die Gewalt ausgesetzt sind. (Reinbold 1997)

Erfreulicherweise gibt es aber auch immer mehr Möglichkeiten, wie Traumatisierungen nach Gewalttaten aufgearbeitet werden können, und auch die Prävention, also die Vorbeugung von Gewalt, hat einen höheren Stellenwert in der Gesellschaft bekommen. Die Gewalt steht mehr im Mittelpunkt der Öffentlichkeit und hat dadurch den positiven Beigeschmack, dass Menschen sich um präventive Erziehungsmaßnahmen bemühen. Viele Kindergärten und Schulen sehen sich gezwungen präventive Angebote in Anspruch zu nehmen, da Gewalttaten mehr und mehr in den Vordergrund treten.

Auch wenn in der heutigen Zeit das Wissen über gewalttätige Handlungen gestiegen ist, ist die Dunkelziffer derjenigen, die von Gewalt betroffen sind, immer noch sehr hoch und erschreckend. (Cierpka 2005)

Doch warum gibt es Gewalt und Aggression? Was sind die Hintergründe und warum wird Gewalt angewendet? Auf diese Fragen und auf die Ursachen von Gewalt wird im Folgenden näher eingegangen.

3.1 URSACHEN DER GEWALT

Dieses Kapitel beleuchtet die Ursachen der Gewalt und den Zusammenhang von Gewalt und Aggressionen. Im nächsten Abschnitt wird in der Entwicklungsgeschichte noch ein Schritt weiter zurückgegangen und die Entstehung von Aggression wird aus der psychoanalytischen Sicht betrachtet. Sigmund Freud hat in seiner Trieblehre vom Aggressions- und Todestrieb gesprochen. (Freud 1998b, Orig.1938) Angrenzend an das vorhergegangene Kapitel wird vorerst die Gewalt in den Fokus genommen.

„Gewalt entsteht, wenn Gemeinschaften, wenn zwischenmenschliche Beziehungen zerfallen.“ (Schneider 2003) Sie reicht vom gelegentlichen Klaps auf den Po bis zu Formen schwerer Kindesmisshandlung auf der körperlichen Ebene und auf der psychischen Ebene von verbalen Drohungen bis zur lieblosen Ignoranz. (Krebs 2003)

Es stellt sich nun die Frage, warum es Gewalt gibt und wodurch sie ausgelöst wird. Hans Joachim Schneider hat dazu eine entscheidende Stellungnahme abgelegt, um jedoch hier noch ins Detail zu gehen, muss etwas weiter ausgeholt werden. Angelehnt an Günther Deegener möchte ich einige Faktoren aufzählen, die in der heutigen Zeit zu Gewalt führen. Kinder können auf unterschiedliche Arten mit Gewalttaten konfrontiert werden. Entweder sie erleben sie an sich selbst, weil Gewalt in der eigenen Erziehung vorherrschend ist, oder sie bekommen sie „passiv“ mit, da der Umgang unter den Eltern von Gewalt geprägt ist. Ein weiterer bedeutender Faktor sind die Medien. Fast jedes Kind sitzt täglich vor dem Fernseher oder Computer und ist somit Konsument von Filmen, in denen aggressives Verhalten gezeigt wird, oder Computerspielen, die Mord und Totschlag zum Inhalt haben. Aggressive Konfliktlösungen, die teilweise auch von den Medien vermittelt werden, werden von der Gesellschaft toleriert und immer weniger Grenzen werden in der Erziehung gesetzt. Auch lebt der Mensch heutzutage seine eigenen Bedürfnisse egoistisch aus und vernachlässigt dadurch die Mitmenschen, meistens sind es die Kinder, die dies am ehesten zum Spüren bekommen. Vernachlässigung ist eine Form der seelischen Gewalt, die nicht mindere Auswirkungen auf die Persönlichkeit hat als körperliche Gewalt.

Hinzu kommt noch die steigende Armut und damit verbunden die fehlenden Ausbildungsplätze und Zukunftschancen. (Deegener 2002)

Es ist also eine lange Palette an möglichen Ursachen, wie es zu Gewalt kommen kann. Entscheidend dabei ist, dass erlebte Gewalt zu gewalttätigen Verhaltensweisen führt. So wie schon im Buchtitel von Uwe Krebs und Johanna Forster benannt, stellt sich die Frage, ob aus Opfern Täter werden. Der nächste Abschnitt geht auf diese Hypothese noch genauer ein und beschäftigt sich damit, wie es sein kann, dass Betroffene selbst wieder Gewalt anwenden.

Wichtig, und deswegen hier auch nicht unerwähnt bleibt, dass Kinder ausreichend gute Erfahrungen brauchen. Gemeint sind hier körperliche Erfahrungen, die positive Gefühle auslösen. Elterliche Aufgabe ist es, dem Kind Zuwendung und Unterstützung zu geben. Kinder haben ein Recht auf eine emotionale, liebevolle und ihren Lebensweg begleitende Unterstützung. Nur so können sie sich selbst kennen lernen und ihre eigenen Erfahrungen machen. Es ist wichtig, dass sie emotional versorgt werden. (Zimprich 2004)

Fehlt dieser Rückhalt und wird großteils noch von Strenge und Bestrafungen ersetzt, ist die Wahrscheinlichkeit, dass das Kind unter einer Störung eines gesunden Beziehungsverhaltens leidet, sehr hoch. Gewalterlebnisse sowie Erniedrigung und Demütigung verbunden mit fehlender Liebe führen zu aggressivem Verhalten, geringem Selbstwert und somit Destruktivität sich selbst gegenüber. (Zimprich 2004) Im Verhalten und in der Persönlichkeit spiegelt sich die elterliche Zu- oder Abwendung wider. In der Schule oder in anderen Bereichen, wo mehrere Kinder zusammen kommen, lebt das Kind die erfahrenen Strukturen aus. Sind die eigenen Erfahrungen von Aggressionen und Lieblosigkeit dominiert, so wird es diese auch in der Form weitergeben. Aggressives Verhalten wird als Lösungsmittel und Ausdrucksmöglichkeit von Konflikten verwendet. (Cierpka 2005a) Daraus folgt, dass das Kind mit seinem Verhalten sozial abgelehnt wird, was wiederum zu noch weniger Selbstvertrauen führt und für das Kind schlichtweg frustrierend ist. Es ist ein Teufelskreislauf, aus dem es kein leichtes Entkommen gibt.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass Gewalt vorgelebt und weitergelebt wird. Eine Reihe von Faktoren, wie Familie, Schule, Medien und Gesellschaft, bedingen gewalttätiges Verhalten und führen zu einer Persönlichkeit, die geprägt ist von Mangel an Selbstkontrolle und sozialen Kompetenzen. Der Umgang mit den eigenen Gefühlen, im Besonderen mit den eigenen Aggressionen, stellt ein Problem dar. Hier kommt klar zum Ausdruck, dass Gewalt eng verbunden ist mit Aggression. Beides gehört zur Entwicklung eines Kindes dazu. Das Ausdrücken der Aggressionen beginnt beim Kind schon sehr früh. Oft bemerkt der Erwachsene das Ausleben der kindlichen aggressiven Gefühle erst wenn sich beispielsweise Geschwisterkinder streiten oder raufen.

Ein weiteres Beispiel, das jeder Person in irgendeiner Form bekannt ist, ist, wenn sich ein Kind wütend zu Boden schmeißt, nachdem es etwas nicht bekommen hat. Es lässt seinen Gefühlen freien Lauf. Meistens werden Aggressionen von anderen Gefühlen begleitet, wie Angst, Unsicherheit, Enttäuschung, Minderwertigkeit oder aber auch Macht. (Deegener 2002)

Der Unterschied von Gewalt und Aggression ist in der Literatur oft schwer zu trennen. Die beiden Begriffe werden meist parallel verwendet oder Gewalt wird als extreme Form von Aggression angesehen.

In dieser Arbeit wird unter Gewalt die Ausübung von destruktiver Aggression verstanden. Was genau unter Aggression zu verstehen ist, wird im nächsten Kapitel näher beleuchtet, wenn es um die Entstehung der Aggression aus der Sicht der Psychoanalyse geht.

3.2 GEWALT UND AGGRESSION AUS PSYCHOANALYTISCHER SICHT

Mit dem Ursprung, den Formen und dem Umgang von Aggression beschäftigen sich schon seit vielen Jahren viele Wissenschaftler. Es gibt viele unterschiedliche Aggressionstheorien. Ich möchte hier näher auf die Aggression, wie sie im psychoanalytischen Kontext gesehen wird, eingehen. Die Aspekte aus der Ich-Psychologie, der Selbst-Psychologie und der Objektbeziehungstheorie helfen das komplexe System der Aggressionen zu verstehen und erweitern die Theorien der klassischen Psychoanalyse. Bevor auf den Begriff der Aggression im Speziellen näher eingegangen wird, soll ein kurzer Überblick der psychoanalytischen Theorien das Hintergrundverstehen erleichtern.

Freud erklärt den psychischen Apparat mit den drei Instanzen Es, Ich und Über-Ich (Stemmer-Lück, 2004). Der Mensch ist ständig Konflikten ausgeliefert, in denen der kindliche Triebwunsch auf die Erziehungshandlungen der Eltern trifft (Mertens 1997). Während sich das Ich und Über-Ich aus den regelmäßigen Konfrontationen zwischen realer Umwelt und Objekt entwickelt, ist das Es ein Triebsystem, welches angeboren ist. Es wird vom Lustprinzip geleitet und untersteht weder einer Wertung noch einer Moral. Ziel ist immer die Befriedigung. (Heinemann/ Hopf 2001) Freud beschreibt das Es als eigentliche Lebensabsicht, das Bedürfnisse befriedigen möchte, welche von den Trieben ausgehen. Er spricht von zwei Grundtrieben – dem Eros und dem Todestrieb. Während dem Ersten die Ich- und Objektliebe zuzuschreiben ist und dieser Trieb auf Bindung aus ist, ist das Ziel des Todestriebes das Destruktive und Zerstörerische. Findet der Todestrieb Ausdruck durch Destruktivität wird er von innen nach außen gerichtet und ist in dieser Ausdrucksform auch notwendig, um nicht selbstzerstörerisch zu wirken.

„Zurückhaltung von Aggression ist überhaupt ungesund, wirkt krankmachend (Kränkung).“ (Freud 1998b, S.46, Orig.1938) Freud veranschaulicht die Selbstzerstörung mit dem Beispiel, dass sich eine wütende Person die Haare rauft oder sich selbst mit Fäusten bearbeitet, obwohl diese Aktionen einer anderen Person gelten würden. (Freud 1998b, Orig.1938)

Neben der Triebtheorie von Freud geht es in der ergänzenden Ich-Psychologie verstärkt um das Ich, welches die Funktion eines Vermittlers zwischen Es und Über-Ich und der äußeren Realität hat und unter anderem auch für die Abwehrmechanismen zuständig ist. Das Ich passt sich den gesellschaftlichen Normen an, organisiert sich selbst und ist zuständig für die Angstentwicklung. (Stemmer-Lück 2004) Die Entwicklung der Abwehrmechanismen ist eine der wichtigsten Funktionen des Ichs. Sie gehen auf Freud zurück und sind Vorgänge im psychischen Apparat, welche unbewusst ablaufen. Ziel ist, das Ich vor Konflikten zu schützen bzw. für deren Bewältigung zu sorgen. Affekte wie Scham, Angst oder Schuld- und Minderwertigkeitsgefühle sollen dadurch vermieden werden. (Heinemann/ Hopf 2001) Neben Spaltung, Regression, Projektion und einigen anderen stellt die Verdrängung eine der bedeutendsten Abwehrmechanismen dar. Eine Form die ich hier näher beschreiben möchte, da sie für den Umgang mit Gewalt relevant ist, ist die Identifikation mit dem Aggressor. Die Person, die sich dieser Form der Abwehr bedient, identifiziert sich mit den Verhaltensweisen des Aggressors und richtet sie auf eine andere Person.

Die eigene Angst wird abgewehrt und durch das Ausleben des aggressiven Verhaltens an einer anderen Person wird verhindert, dass man sich selber schwach fühlen muss. (Stemmer-Lück 2004 und Heinemann/ Hopf 2001)

Die Objektbeziehungstheorie erweitert diese Theorie der Ich-Psychologie, in der es hauptsächlich um Abläufe, die sich innerpsychisch abspielen, geht, mit einem dyadischen Beziehungsmodell. Die Beziehung zum Objekt gewinnt an Bedeutung. (Stemmer-Lück 2004) Winnicott geht davon aus, dass die Mutter-Kind-Beziehung einen großen Einfluss auf die Entwicklung und Gestaltung der Triebe hat. (Kernberg 1995) Er betont, wie wichtig die „fördernde Umwelt“ (Winnicott 2002, S.315) für den wirksamen Wachstumsprozess ist. Damit meint er eine ausreichend gute Mutter-Kind-Beziehung, die ein Halten, Einfühlen und Spiegeln der Bedürfnisse und Gefühle des Kindes beinhaltet. (Winnicott 2002) Die Qualität dieser frühen Beziehung ist mit ausschlaggebend für die Entstehung von aggressivem Verhalten.

„...Die Ich-Stützung durch die Mutter befähigt das Kind zu leben und sich zu entwickeln, obwohl es noch nicht steuern oder sich verantwortlich fühlen kann für das, was in der Umwelt gut und böse ist“ und „infolge einer geglückten mütterlichen Fürsorge wird im Säugling eine Kontinuität des Seins aufgebaut, die Grundlage der Ich-Stärke ist“ (Winnicott 2002, S.48 und S.67).

Das Menschenbild verändert sich und der Mensch als soziales Wesen, und somit seine Beziehung zum Gegenüber, steht im Mittelpunkt. Die wechselseitige Beziehung zwischen Mutter und Kind bekommt eine außerordentliche Rolle. Kernberg beschreibt das Besondere der Objektbeziehungstheorie: „Bei allen Interaktionen, die sich zwischen dem Kind und den bedeutsamen elterlichen Personen abspielen, ist das, was das Kind internalisiert, nicht das Bild oder die Repräsentanz des anderen, sondern die Beziehung zwischen dem Selbst und dem anderen- in Form einer Interaktion zwischen Selbstrepräsentanz und Objektimago oder Objektrepräsentanz“ (Kernberg 1995, S.97). Das Kind verinnerlicht die Interaktion mit der Mutter in der Form der Beziehung zwischen dem Selbst und dem Objekt. Diese Objektbeziehung beeinflusst das Selbst in seiner Entwicklung und Stabilität. (Bacal/ Newman 1994)

Anknüpfend an die Objektbeziehungstheorie ist die Selbst-Psychologie, welche 1970 von Heinz Kohut begründet wurde. Auch bei ihr sind die frühen Beziehungen und deren Qualität zentrales Thema. (Stemmer-Lück 2004) Wie der Name schon sagt, steht hier das Selbst im Vordergrund. Kohut geht davon aus, dass das Selbst nicht eine psychische Instanz wie das Es, Ich und Über-Ich darstellt, sondern denen übergeordnet als Erfahrungsebene fungiert. (Bacal/ Newman 1994)

Daniel Stern hat versucht das Selbst zu definieren: „Auch wenn niemand recht weiß, was das Selbst eigentlich ist, haben wir doch als Erwachsene ein sehr reales Selbstempfinden, das unser tägliches soziales Erleben durchdringt. Es tritt in mancherlei Art und Weise zutage. Wir empfinden ein Selbst als Handlungsinstanz, ein Selbst, das unsere Gefühle empfindet, unsere Absichten lasst, unsere Pläne schmiedet, unsere Erfahrungen in Sprache umsetzt und unser persönliches Wissen mitteilt.“ (Stern 2000, S.18).

Das Selbst wird als vielschichtige Struktur, die sich lebenslanglich verändert, angesehen. Es bezieht sich auf den Kern der Persönlichkeit, welcher aus unterschiedlichen Teilen besteht, die sich wiederum im Entwicklungsverlauf eines Menschen zu einer anhaltenden Struktur verbinden. (Stemmer-Lück 2004) Damit diese Strukturen gebildet werden können, sind entsprechend gute Selbstobjekterfahrungen notwendig. (Ornstein/ Ornstein 2001) Auf das Selbst und den Zusammenhang mit den Begriffen Selbstwert und Selbstbehauptung wird im letzten Teil dieser Arbeit noch weiter eingegangen.

Im Folgenden wird nun konkret der psychoanalytische Blick auf den Ursprung der Aggression gerichtet.

Schon zwischen 1905 und 1915 hat Sigmund Freud eine Version der Triebtheorie entwickelt. Nach dieser ersten Version ist Aggression kein selbstständiger Trieb, denn es wird zunächst nur in zwei Triebgruppen unterschieden: Sexualtriebe und Selbsterhaltungs- / Ichtriebe. Aggressivität ist zunächst dem Sexualtrieb zugeordnet worden, später dann den Selbsterhaltungstrieben. Einige Jahre später hat Freud die Aggression als eigenständigen Trieb angesehen, mit dem vorrangigen Ziel der Zerstörung. Zur gleichen Zeit, etwa 1920, hat Freud auch nicht mehr von Sexual- und Selbsterhaltungstrieben gesprochen, sondern vom Lebens- und Todestrieb. Die Sexualität ist dem Lebenstrieb zugeschrieben worden, die Aggression dem Todestrieb. (Dornes 2003) Nähere Erläuterungen dazu sind weiter oben schon beschrieben worden.

Aggression ist „als die Neigung, andere (absichtlich) zu verletzen, zu quälen oder zu zerstören“ (Dornes 2003, S.245) und als „Ausdruck einer im Körper verankerten Kraft verstanden, die ständig wirkt und nach Abfuhr strebt“ (Dornes 2003, S.245), gesehen worden. Das Argument, das dafür steht, dass Aggression kein Trieb ist, ist, dass jene vier Merkmale, die bei Freud bei einem Trieb von Bedeutung sind, nämlich Quelle, Ziel, Drang und Objekt, für den Aggressionstrieb nicht gleichermaßen zutreffen. Es gibt bei der Aggression keine allgemein befriedigende Lösung für die Frage nach der Quelle, da sie keiner bestimmten Körperzone zugeordnet werden kann. (Dornes 2003)

Ein weiterer wichtiger problematischer Faktor ist die Gegenüberstellung von konstruktiver und destruktiver Aggression. Dient das aggressive Verhalten der Selbsterhaltung, kann es als konstruktiv angesehen werden.

Dem gegenüber steht die Annahme, dass sie eine „ausschließlich destruktive Kraft, die nach außen gewendet, die Kultur, nach innen gewendet, das Individuum zerstört“ ist. (Dornes 2003, S.246)

Freud hat daraus gefolgert, dass nur der Lebenstrieb mit dem Lustgewinn dieser Feindseligkeit Stand halten kann. Daraus hat sich wiederum eine weitere Diskussion entwickelt, nämlich, wie sich mit dieser Erläuterung Neugier und Interesse von Säuglingen erklären lässt. Da zu diesem Zeitpunkt noch kein neutralisierungsfähiges Ich vorhanden ist, kann man die Neugier weder als Umwandlung von Libido noch von Aggression ansehen. Geht man jedoch davon aus, dass Aggression vordergründig destruktiv ist, kann man sie auch nicht als Äußerungsform des Aggressionstriebes sehen. Daher geht man davon aus, dass es einen konstruktiven und einen destruktiven Teil in diesem Trieb gibt. Er beinhaltet also neben den feindseligen Aspekten auch förderliche Facetten, wie beispielsweise die Exploration.

Henry Parens hat sich mit dieser Thematik intensiv beschäftigt und Säuglinge und Kleinkinder beobachtet.

Aus diesen Beobachtungen konnte er schließen, dass Feindseligkeit kein spontaner Impuls ist, der irgendwie im Körper entsteht, sondern bis zum Alter von zwölf bis sechzehn Monaten immer eine Reaktion auf exzessive Unlust bedeutet. Feindseligkeit sei demnach reaktiv. Trotzdem die Feindseligkeit also in der frühen Kindheit niemals spontan ist, sondern nur eine Reaktion auf Unlust, betrachtet man sie als primär und als Ausdruck eines Triebes. Einerseits weil sie von „Anfang des Lebens an vorhanden ist“, und andererseits „weil sie eine im Körper verankerte Bereitschaft ist, auf exzessive Unlust mit Feindseligkeit zu reagieren“. (Dornes 2003, S.248) Diese Überlegungen von Parens entsprechen jedoch den grundlegenden Aspekten, mit denen Freud einen Trieb erklärt, nicht, da nach Freud ein Trieb nicht erst von außen aktiviert werden muss.

Melanie Klein geht in dem Buch „Seelische Urkonflikte“ auf die emotionale Situation des Babys ein und berichtet von der Mutter, die für den Säugling „das erste Liebes- und Haßobjekt“ (Klein 1974) darstellt. Die Mutter, die den Hunger des Babys stillt und mit dem Zulassen des Saugens an ihrer Brust gleichzeitig die kindliche Sexualität befriedigt, wird vom Säugling geliebt. Werden diese Bedürfnisse jedoch nicht erfüllt, fühlt sich das Baby hungrig und unwohl, kommen aggressive Gefühle auf. „Das Kind wird von der Triebregung beherrscht, eben jene Person zu zerstören, die das Objekt all seiner Begierden und in seiner Seele mit allem, was es erlebt – Gutem wie Bösem – verknüpft ist.“ (Klein 1974, S.74) Stillt die Mutter die Wünsche und erlöst sie den Säugling somit aus der Situation, empfängt er wieder Liebe und sein Sicherheitsgefühl wird gestärkt. Der Mutter kommt dadurch eine bedeutende Rolle zu, die es dem Kind ermöglicht Gefühle von Liebe zu entwickeln. Das Baby ordnet diese Gefühle der Mutter als Person zu und sieht in ihr nicht mehr wie ursprünglich ein Objekt, das seine Bedürfnisse befriedigt. (Klein 1974) Liebe und Hass liegen eng beieinander. Hinzu kommen noch die Phantasie des Säuglings und seine Wunschvorstellung, dass zum Beispiel die im Moment nicht vorhandene Brust der Mutter für seine Bedürfnisbefriedigung da ist. Diese frühe Form der Vorstellungskraft ermöglicht es dem Baby jedoch auch seine Phantasie in einer aggressiven Form auszuleben. Es fantasiert demnach das Zerstören und Zerbeißen der Brust, wenn diese für ihn nicht zur Verfügung steht. Da der Säugling Phantasie und Realität noch nicht voneinander unterscheiden kann, geht er davon aus, was in seiner Vorstellung passiert, geschieht auch wirklich und „fürchtet, das Objekt seiner destruktiven Impulse wirklich zerstört zu haben.“ (Klein 1974, S.78) Der zerstörerischen Phantasie folgt eine Vorstellung der Wiederherstellung, da die Mutterbrust jenes Objekt ist, welches das Baby am meisten liebt und braucht. Melanie Klein nimmt diese Grundkonflikte als Grundlage für die Entwicklung des erwachsenen Gefühlslebens. (Klein 1974)

Dornes (1997) beschreibt in seinem Buch „Der kompetente Säugling“, dass der Säugling in der Psychoanalyse lange Zeit als *„passiven, undifferenzierten und seinen Trieben ausgelieferten Wesens“* gesehen wird, der hilflos und abhängig ist. (Dornes 1997, S.21) Um dieser Sichtweise ein Ende zu setzen widmet sich die Säuglingsforschung in den letzten Jahren ausführlich den ersten Lebensjahren eines Kindes und spricht nun vom „kompetenten Säugling“, der „aktiv, differenziert und beziehungsfähig“ ist und ein „Wesen mit Fähigkeiten und Gefühlen“ ist. (Dornes 1997, S.21) Im Gespräch über die Entstehung von Aggression nimmt auch die Säuglingsforschung eine Stellung ein. Sie spricht sich gegen die Annahmen der Triebtheorie aus und geht von Affekten, anstatt von Trieben aus. Während Freud als Grundantriebskräfte des Säuglings libidinöse und aggressive Triebe sieht, stützt sich Dornes bei der Beschreibung der Grundantriebskräfte auf verschiedene Basisaffekte, wie Neugier, Überraschung, Ärger, Traurigkeit, Ekel, Furcht, Schuld und Freude. Henri Parens geht davon aus, dass die Feindseligkeit als Reaktion auf extensive Unlust passiert und nicht als spontan auftretender Impuls. (Dornes 2003)

Hans Hopf, ein analytischer Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapeut geht davon aus, dass destruktive Aggressivität als Resultat von traumatisierenden Ereignissen in der frühen Lebensgeschichte anzusehen ist und nicht mehr als angeborene Fähigkeiten. (Hopf 1996) Die Sichtweise über die Entstehung von Aggression ist sehr vielschichtig und selbst innerhalb einer Disziplin, wie die Psychoanalyse eine darstellt, unterschiedlich. Die angeführten Theorien sollen jedoch einen Einblick geben und zu einem besseren Verständnis von Gewalt und Aggression führen. Im folgenden Kapitel wird auf eine bestimmte Form der Gewalt, nämlich auf die sexuelle, eingegangen.

3.3 SEXUELLER MISSBRAUCH VON KINDERN

„Sexuelle Gewalt ist eine besonders perfide Art des körperlichen und emotionalen Missbrauchs. Dabei werden verschiedene kindliche Bedürfnissen im Dienste der Sexualität des Erwachsenen bössartig missverstanden. Was ist sexueller Missbrauch eigentlich? Wenn ein sexuell reifer Mensch ein Kind im Sinne der Befriedigung eigener, erwachsener sexueller Bedürfnisse zu sexualisierten Handlungen an sich selbst oder einem anderen oder zum Zuschauen bei sexuellen Handlungen nötigt.“ (Krüger 2007, S.65)

Eine Form, Gewalt auszuüben, ist der sexuelle Missbrauch. Auch hier sind wieder die Schwächsten im System stark betroffen – die Kinder.

Berücksichtigt man die aktuellen Statistiken, so erfährt man, dass in Österreich bereits jedes vierte Mädchen und jeder sechste Bub Opfer von sexuellen Übergriffen ist. Es drängt sich die Frage auf, ob sexueller Missbrauch ein aktuelles Thema, ein Phänomen der heutigen Zeit, im Sinne von „Früher war alles ganz anders“ ist. Früher war es insofern anders, als es noch verstärkter ein Tabuthema in der Gesellschaft war, über das man nicht einmal hinter vorgehaltener Hand geredet hat. Sexuellen Missbrauch hat es jedoch definitiv auch schon vor vielen Jahrhunderten gegeben. Günther Deegener beschreibt beispielsweise, dass es bereits im 5. Jahrhundert „Kriterien für die Strafbarkeit von Vergewaltigungen“ (Deegener 1998, S.44) gegeben hat und in Erziehungsbüchern des 18. und 19. Jahrhunderts Erklärungen zu den kindlichen sexuellen Bedürfnissen gemacht wurden, „um jedwede Art von sexuellen Empfindungen bei ihnen [den Kindern] zu unterdrücken“. (Deegener 1998, S.44) Dirk Bange geht in seinem Buch „Sexueller Missbrauch an Jungen“ auch auf die Problematik aus den vergangenen Jahrhunderten ein und schildert, dass es häufig vorgekommen ist, dass sich Hausmädchen oder andere Bedienstete an den Kindern sexuell vergangen haben. Er beschreibt auch, dass Sigmund Freud als erster Wissenschaftler über den sexuellen Missbrauch geschrieben hat. Dieser hat den Missbrauch zuerst als Ursache für Hysterie gesehen, später dann eine Verführungstheorie dazu gehabt und ist schließlich zur Erklärung über den Ödipuskomplex gekommen. (Bange 2007)

Sexueller Missbrauch ist also kein Phänomen, das sich erst in den letzten Jahrzehnten entwickelt hat.

In der heutigen Zeit ist sexueller Missbrauch zwar nicht mehr so ein großes Tabuthema wie noch vor einem Jahrhundert oder einigen Jahrzehnten, doch wirklich offen geht man in der Gesellschaft nach wie vor nicht damit um. Viele haben Hemmungen oder eine Scheu davor, sich zu Missbrauchsfällen zu äußern. Zu belastend ist die Auseinandersetzung mit dem Thema.

Im Gegensatz dazu steht eine Kommunikationsform, die in der heutigen Zeit nicht mehr wegzudenken ist, jedoch eine große Gefahr mit sich bringt, das in der Gesellschaft immer wichtiger gewordene Medium, das Internet. Durch die rasend schnelle Ausbreitung von Daten wie Videos und Fotos ist es durch das Internet möglich geworden, dass jeder ganz leicht und schnell Nutzer von pornografischem Material wird. Auch Kinder, die mit dem Computer und dem Internet aufwachsen, sind nicht bewahrt davor. Mittels ein, zwei Klicks und innerhalb weniger Sekunden kann jeder, und somit auch Kinder, an pornografische Fotos gelangen. Kinder bekommen Eindrücke, die ihrer Entwicklung noch nicht entsprechen, die sie nicht oder nur schwer verarbeiten können.

Oft sind sie mit den Gefühlen, die dabei bei ihnen ausgelöst werden, alleine und wissen nicht, wohin mit dem Erlebten, das sie irritiert, überfordert und zum Teil auch zu schwerwiegenden Folgen führen kann. Die in diesem Bereich sehr niedere Hemmschwelle verlangt eine bessere Aufklärung und Bewusstseinsarbeit.

Das folgende Kapitel beschäftigt sich mit dieser speziellen Form von Gewalt, dem sexuellem Missbrauch, seiner Definition und den Folgen und Auswirkungen davon. Das große Thema soll damit ein Stück weit transparenter gemacht werden.

3.3.1 Definition

Sexueller Missbrauch liegt dann vor, „wenn jemand an einer Person ohne dessen Zustimmung sexuelle Handlungen ausführt.“ (Deegener 1998, S. 22) Da Kinder aufgrund ihrer noch nicht entwickelten Reife und ihrer Unwissenheit diese Zustimmung nicht geben können, liegt bei sexuellen Handlungen von Erwachsenen gegenüber Kindern immer ein Missbrauch vor. (Deegener 1998) Die Person, die den Missbrauch ausübt, verwendet das Kind dazu, seine eigene sexuelle Erregung zu befriedigen. Wie sie das macht, kann auf unterschiedliche Weise geschehen. Die Bandbreite reicht von Zeigen von pornografischem Material, über exhibitionistisches Verhalten bis hin zu unzünftigen Berührungen. Oft heißt es, dass Voyeurismus oder Exhibitionismus kaum Schädigungen bei Kindern auslösen würden und daher als harmlos angesehen werden können. Doch auch auf Handlungen ohne direkte Körperberührung reagieren Kinder und Jugendliche. Die persönliche Grenze des Kindes wird dabei überschritten, die Handlung überfordert das Kind oder den Jugendlichen aufgrund ihres Entwicklungsstandes und führt schließlich zu Angst, Verhaltensänderungen oder anderen Störungen. Bereits Worte und Blicke können auf sexuellen Missbrauch vorbereiten, was in weiterer Folge bedeutet, dass die Kinder in einem sexualisierten Klima aufwachsen und sie somit zu einem Sexualobjekt herabgewürdigt werden. (Deegener 1998) Auf die kindliche sexuelle Entwicklung wird im Unterkapitel über sexuelle Aufklärung etwas später noch näher eingegangen.

Welche Handlungen sind nun als sexuelle Übergriffe zu verstehen? Wie oben schon erwähnt, ist die Bandbreite hier sehr groß. Man „versteht eine ganze Reihe von Aktivitäten, die bei harmlosen, ‘zufälligen’ Berührungen beginnen und bei oraler, vaginaler und analer Vergewaltigung enden.“ (Wanke, Triphammer 1992, S.12) Die folgenden Beispiele sollen einen Einblick in die unterschiedlichen Möglichkeiten von sexuellen Übergriffen geben.

- Das Kind soll dem Erwachsenen bei der Masturbation zuschauen.
- Es soll nackt posieren, während der Erwachsene es filmt oder fotografiert.
- Der Erwachsene zwingt das Kind, ihn im Intimbereich anzugreifen.
- Ein pubertierender Jugendlicher wird von seiner Mutter eingeseift oder soll mit ihr im selben Bett schlafen.
- Kinder werden gezwungen sich pornografische Filme anzusehen.
- Das Mädchen oder der Bub wird zum Geschlechtsverkehr gezwungen.
- Jugendliche fordern einen Sechsjährigen auf, ihnen seinen Penis zu zeigen.

(Frei 1997 und Wanke, Triphammer 1992)

Es sind hier nur einige der möglichen Missbrauchsarten exemplarisch aufgezählt. Es soll bei dieser Auswahl jedoch betont werden, dass es sowohl Männer als auch Frauen oder Jugendliche sein können oder auch eine ganze Gruppe sein kann, die sexuell übergriffen wird. Oft sind einzelne Kinder betroffen, manchmal aber auch gleichzeitig mehrere, was vor allem im kinderpornografischen Bereich der Fall ist.

Eines haben jedoch alle aufgezählten Beispiele gemeinsam, das Kind wird für die Bedürfnisbefriedigung des Erwachsenen missbraucht. Da es, wie schon kurz erwähnt, jedoch aufgrund seiner Entwicklung die Tragweite von diesen Übergriffen nicht abschätzen kann und sich dessen auch nicht bewusst ist, und in Anbetracht der Tatsache, dass Kinder auf unterschiedlichen Ebenen, wie emotional, rechtlich, sozial und finanziell, von Erwachsenen abhängig sind, bedeutet sexueller Missbrauch zusätzlich immer auch Machtmissbrauch. (Friedrich 1998) Widersprüchlich zu dem klassisch weitverbreiteten Bild des bösen schwarzen Mannes, der auf der Straße dem Kind auflauert und sexuell übergriffen wird, zeigt die Realität, dass der überwiegende Teil - Doris Tropper spricht von an die 80% (Friedrich, Tropper 2003) - an sexuellem Missbrauch innerhalb des Familien- und Bekanntenkreises des Kindes passiert. Jene Kinder, die wenig Zuwendung bekommen, emotional und sozial vernachlässigt werden, sind besonders gefährdet, da sie sich durch den Täter/ die Täterin die ersehnte Zuneigung erhoffen. (Friedrich, Tropper 2003)

Viele Menschen fragen sich „Wer macht so etwas?“ und werfen somit die Frage nach den Tätern in den Raum. Sowohl Tropper als auch Wanke gehen auf die Beschreibung der Täter ein. Beide sind sich einig, dass es kein Erkennungsmerkmal gibt. Der Täter/ die Täterin kann aus jeder sozialen Schicht kommen. Es gibt kein typisches Profil, das einen Missbraucher/ eine Missbraucherin beschreiben könnte. (Friedrich, Tropper 2003) Die größte Gruppe, von der Übergriffe ausgehen, stellen Bekannte, Verwandte und Freunde der Familie dar, auch Väter und Stiefväter sind häufig unter den Tätern. (Wanke 1992)

Welche Gruppe Wanke jedoch ganz außer Acht lässt, sind die Frauen. Sexueller Missbrauch macht weder Halt vor bestimmten sozialen Schichten oder Altersgruppen noch vor dem Geschlecht. Auch Mütter, Großmütter oder andere Frauen, die zu den Kindern Kontakt haben, können sexuell übergriffig werden. Auch unter den Betroffenen finden sich beide Geschlechter. Von Missbrauch sind sowohl Mädchen als auch Buben betroffen. Letztere werden allerdings häufiger von Bezugspersonen wie LehrerInnen oder TrainerInnen missbraucht als von Familienangehörigen. (Wanke 1992)

Doris Tropper (2003) hat in ihrem Artikel „Kindesmissbrauch zwischen Kavaliersdelikt und Tabu-Thema“ die unterschiedlichen Tätertypen beschrieben und in Kategorien eingeteilt. Sie unterscheidet den infantilen Täter, den ödipalen Täter, den pubertären Täter, den adoleszenten Täter und den senilen Täter. Je nachdem in welcher Entwicklungsstufe der Täter aufgrund einer Störung stecken geblieben ist. Des Weiteren spricht sie auch von „geisteskranken Tätern, die häufig an einem Wahn und unter Realitätsverlust leiden“. (Friedrich, Tropper 2003) Bei den weiblichen Tätern geht sie davon aus, dass der Großteil der Täterinnen gemeinsam mit ihren Männern missbräuchlich agiert. Viele Missbraucherinnen sehen in ihrem Sohn einen Ersatzpartner und werden aus dieser Sicht übergriffig und ein weiterer Teil ist wie bei den männlichen Tätern psychisch krank.

Was diese Erklärungsmodelle zumindest alle gemein haben, ist, wie im vorhergehenden Absatz kurz angeführt, dass die sexuelle Gewalt immer ein Machtphänomen ist. Die männlichen Täter wollen ihre Männlichkeit beweisen und sich überlegen fühlen. (Brockhaus, Kolshorn 2005) Kinder stehen dem hilflos, wehrlos und meistens auch sprachlos gegenüber. Sexuelle Übergriffe sind weder ein übertriebener Sexualtrieb oder eine besondere sexuelle Vorliebe, es ist schlichtweg etwas Verbotenes, das auch dementsprechend bestraft werden muss. In Österreich findet man dieses Delikt seit 2002 auch im Gesetz. (Der Erlass des BM findet sich im Anhang: BM für Justiz Erlass 318015/31/II1/02 Erlass vom 26. Juli 2002 zur Bekanntgabe der EntschlieÙung des Nationalrates vom 10. Juli 2002 betreffend Neufassung des § 209 Strafgesetzbuch (StGB)) Der folgende Auszug aus dem österreichischen Strafgesetzbuch soll einen Einblick in die derzeitige Gesetzeslage geben.

§ 206 Schwerer sexueller Mißbrauch von Unmündigen

(1) Wer mit einer unmündigen Person den Beischlaf oder eine dem Beischlaf gleichzusetzende geschlechtliche Handlung unternimmt, ist mit Freiheitsstrafe von einem bis zu zehn Jahren zu bestrafen.

(2) Ebenso ist zu bestrafen, wer eine unmündige Person zur Vornahme oder Duldung des Beischlafs oder einer dem Beischlaf gleichzusetzenden geschlechtlichen Handlung mit einer anderen Person oder, um sich oder einen Dritten geschlechtlich zu erregen oder zu befriedigen, dazu verleitet, eine dem Beischlaf gleichzusetzende geschlechtliche Handlung an sich selbst vorzunehmen.

(3) Hat die Tat eine schwere Körperverletzung (§ 84 Abs. 1) oder eine Schwangerschaft der unmündigen Person zur Folge, so ist der Täter mit Freiheitsstrafe von fünf bis zu fünfzehn Jahren, hat sie aber den Tod der unmündigen Person zur Folge, mit Freiheitsstrafe von zehn bis zu zwanzig Jahren oder mit lebenslanger Freiheitsstrafe zu bestrafen.

(4) Übersteigt das Alter des Täters das Alter der unmündigen Person nicht um mehr als drei Jahre, besteht die geschlechtliche Handlung nicht in der Penetration mit einem Gegenstand und hat die Tat weder eine schwere Körperverletzung (§ 84 Abs. 1) noch den Tod der unmündigen Person zur Folge, so ist der Täter nach Abs. 1 und 2 nicht zu bestrafen, es sei denn, die unmündige Person hätte das dreizehnte Lebensjahr noch nicht vollendet.

(Abs 3 geändert durch BGBl 2001 I /130)

§ 207 Sexueller Mißbrauch von Unmündigen

(1) Wer außer dem Fall des § 206 eine geschlechtliche Handlung an einer unmündigen Person vornimmt oder von einer unmündigen Person an sich vornehmen läßt, ist mit Freiheitsstrafe von sechs Monaten bis zu fünf Jahren zu bestrafen.

(2) Ebenso ist zu bestrafen, wer eine unmündige Person zu einer geschlechtlichen Handlung (Abs. 1) mit einer anderen Person oder, um sich oder einen Dritten geschlechtlich zu erregen oder zu befriedigen, dazu verleitet, eine geschlechtliche Handlung an sich selbst vorzunehmen.

(3) Hat die Tat eine schwere Körperverletzung (§ 84 Abs. 1) zur Folge, so ist der Täter mit Freiheitsstrafe von einem bis zu zehn Jahren, hat sie aber den Tod der unmündigen Person zur Folge, mit Freiheitsstrafe von fünf bis zu fünfzehn Jahren zu bestrafen.

(4) Übersteigt das Alter des Täters das Alter der unmündigen Person nicht um mehr als vier Jahre und ist keine der Folgen des Abs. 3 eingetreten, so ist der Täter nach Abs. 1 und 2 nicht zu bestrafen, es sei denn, die unmündige Person hätte das zwölfte Lebensjahr noch nicht vollendet.

§ 207a Pornographische Darstellungen Minderjähriger

(1) Wer eine pornographische Darstellung einer minderjährigen Person (Abs. 4) 1. herstellt oder

2. zum Zweck der Verbreitung einführt, befördert oder ausführt oder

3. einem anderen anbietet, verschafft, überlässt, vorführt oder sonst zugänglich macht, ist mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren zu bestrafen.

(2) Mit Freiheitsstrafe von sechs Monaten bis zu fünf Jahren ist zu bestrafen, wer die Tat gewerbsmäßig begeht. Mit Freiheitsstrafe von einem bis zu zehn Jahren ist zu bestrafen, wer die Tat als Mitglied einer kriminellen Vereinigung oder so begeht, dass sie einen besonders schweren Nachteil der minderjährigen Person zur Folge hat; ebenso ist zu bestrafen, wer eine pornographische Darstellung einer minderjährigen Person (Abs. 4) unter Anwendung schwerer Gewalt herstellt oder bei der Herstellung das Leben der dargestellten minderjährigen Person vorsätzlich oder grob fahrlässig gefährdet.

(3) Wer sich eine pornographische Darstellung einer mündigen minderjährigen Person (Abs. 4 Z 3 und 4) verschafft oder eine solche besitzt, ist mit Freiheitsstrafe bis zu einem Jahr zu bestrafen. Mit Freiheitsstrafe bis zu zwei Jahren ist zu bestrafen, wer sich eine pornographische Darstellung einer unmündigen Person (Abs. 4) verschafft oder eine solche besitzt.

(4) Pornographische Darstellungen Minderjähriger sind

1. wirklichkeitsnahe Abbildungen einer geschlechtlichen Handlung an einer unmündigen Person oder einer unmündigen Person an sich selbst, an einer anderen Person oder mit einem Tier,

2. wirklichkeitsnahe Abbildungen eines Geschehens mit einer unmündigen Person, dessen Betrachtung nach den Umständen den Eindruck vermittelt, dass es sich dabei um eine geschlechtliche Handlung an der unmündigen Person oder der unmündigen Person an sich selbst, an einer anderen Person oder mit einem Tier handelt,

3. wirklichkeitsnahe Abbildungen

a) einer geschlechtlichen Handlung im Sinne der Z 1 oder eines Geschehens im Sinne der Z 2, jedoch mit mündigen Minderjährigen, oder

b) der Genitalien oder der Schamgegend Minderjähriger, soweit es sich um reißerisch verzerrte, auf sich selbst reduzierte und von anderen Lebensäußerungen losgelöste Abbildungen handelt, die der sexuellen Erregung des Betrachters dienen;

4. bildliche Darstellungen, deren Betrachtung – zufolge Veränderung einer Abbildung oder ohne Verwendung einer solchen – nach den Umständen den Eindruck vermittelt, es handle sich um eine Abbildung nach den Z 1 bis 3.

(5) Nach Abs. 1 Z 1 und Abs. 3 ist nicht zu bestrafen, wer

1. eine pornographische Darstellung einer mündigen minderjährigen Person mit deren Einwilligung und zu deren eigenem Gebrauch herstellt oder besitzt oder

2. eine pornographische Darstellung einer mündigen minderjährigen Person nach Abs. 4 Z 4 zu seinem eigenen Gebrauch herstellt oder besitzt, sofern mit der Tat keine Gefahr der Verbreitung der Darstellung verbunden ist.

§ 207b Sexueller Missbrauch von Jugendlichen

(1) Wer an einer Person, die das 16. Lebensjahr noch nicht vollendet hat und aus bestimmten Gründen noch nicht reif genug ist, die Bedeutung des Vorgangs einzusehen oder nach dieser Einsicht zu handeln, unter Ausnützung dieser mangelnden Reife sowie seiner altersbedingten Überlegenheit eine geschlechtliche Handlung vornimmt, von einer solchen Person an sich vornehmen lässt oder eine solche Person dazu verleitet, eine geschlechtliche Handlung an einem Dritten vorzunehmen oder von einem Dritten an sich vornehmen zu lassen, ist mit Freiheitsstrafe bis zu einem Jahr oder mit Geldstrafe bis zu 360 Tagessätzen zu bestrafen.

(2) Wer an einer Person, die das 16. Lebensjahr noch nicht vollendet hat, unter Ausnützung einer Zwangslage dieser Person eine geschlechtliche Handlung vornimmt, von einer solchen Person an sich vornehmen lässt oder eine solche Person dazu verleitet, eine geschlechtliche Handlung an einem Dritten vorzunehmen oder von einem Dritten an sich vornehmen zu lassen, ist mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren zu bestrafen.

(3) Wer eine Person, die das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet hat, unmittelbar durch ein Entgelt dazu verleitet, eine geschlechtliche Handlung an ihm oder einem Dritten vorzunehmen oder von ihm oder einem Dritten an sich vornehmen zu lassen, ist mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren zu bestrafen.

§ 208 Sittliche Gefährdung von Personen unter sechzehn Jahren

(1) Wer eine Handlung, die geeignet ist, die sittliche, seelische oder gesundheitliche Entwicklung von Personen unter sechzehn Jahren zu gefährden, vor einer unmündigen Person oder einer seiner Erziehung, Ausbildung oder Aufsicht unterstehenden Person unter sechzehn Jahren vornimmt, um dadurch sich oder einen Dritten geschlechtlich zu erregen oder zu befriedigen, ist mit Freiheitsstrafe bis zu einem Jahr zu bestrafen, es sei denn, daß nach den Umständen des Falles eine Gefährdung der unmündigen oder Person unter sechzehn Jahren ausgeschlossen ist.

(2) Übersteigt das Alter des Täters im ersten Fall des Abs. 1 das Alter der unmündigen Person nicht um mehr als vier Jahre, so ist der Täter nicht zu bestrafen, es sei denn, die unmündige Person hätte das zwölfte Lebensjahr noch nicht vollendet.

§ 212 Mißbrauch eines Autoritätsverhältnisses

(1) Wer

1. mit einer mit ihm in absteigender Linie verwandten minderjährigen Person, seinem minderjährigen Wahlkind, Stiefkind oder Mündel oder

2. mit einer minderjährigen Person, die seiner Erziehung, Ausbildung oder Aufsicht untersteht, unter Ausnützung seiner Stellung gegenüber dieser Person eine geschlechtliche Handlung vornimmt oder von einer solchen Person an sich vornehmen läßt oder, um sich oder einen Dritten geschlechtlich zu erregen oder zu befriedigen, dazu verleitet, eine geschlechtliche Handlung an sich selbst vorzunehmen, ist mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren zu bestrafen.

(2) Ebenso ist zu bestrafen, wer

1. als Arzt, klinischer Psychologe, Gesundheitspsychologe oder Psychotherapeut oder sonst als Angehöriger eines Gesundheits- oder Krankenpflegeberufes mit einer berufsmäßig betreuten Person,

2. als Angestellter einer Erziehungsanstalt oder sonst als in einer Erziehungsanstalt Beschäftigter mit einer in der Anstalt betreuten Person oder

3. als Beamter mit einer Person, die seiner amtlichen Obhut anvertraut ist, unter Ausnützung seiner Stellung dieser Person gegenüber eine geschlechtliche Handlung vornimmt oder von einer solchen Person an sich vornehmen läßt oder, um sich oder einen Dritten geschlechtlich zu erregen oder zu befriedigen, dazu verleitet, eine geschlechtliche Handlung an sich selbst vorzunehmen.

http://www.sbg.ac.at/ssk/docs/stgb/stgb201_221.htm#206

<http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10002296>, 03.01.2012

Viele sexuelle Übergriffe kommen jedoch gar nicht zur Anzeige, daher ist die Dunkelziffer hier sehr groß. Ausschlaggebend hierfür ist, dass Vieles aus Angst nicht ausgesprochen wird, die Signale die Betroffene senden nicht gehört und gesehen werden bzw. die Beweislage zu gering ist. Viele Kinder, die Opfer von sexuellem Missbrauch sind, glauben, dass sie Schuld dafür tragen und sagen aus diesem Grund niemandem etwas. Zu hoch ist der Druck, der auf ihnen lastet.

Welche Signale es sind, die die Betroffenen senden und wie ein Außenstehender feststellen kann bzw. worauf geachtet werden muss, damit diese Hilferufe der Kinder nicht übersehen oder überhört werden, zeigt das nächste Kapitel auf.

3.3.2 Hinweise und Signale

Nachdem in den letzten Abschnitten erklärt wurde, was man unter sexuellem Missbrauch versteht, drängt sich eine weitere Frage auf. Wie merkt man, dass ein Kind missbraucht wurde? Welche Anzeichen weisen darauf hin? Leider gibt es kein allgemeingültiges Merkmal, das wie eine rote Lampe aufscheint und einem versichert, hier stimmt etwas nicht, hier ist sexuelle Gewalt ausgeübt worden. Es gibt nicht *das* Kennzeichen dafür. Oft sprechen Kinder auch nicht darüber. Es ist ihnen häufig, aus Angst oder Scham, nicht möglich, sich verbal darüber zu äußern und daher schweigen sie. Jedoch senden sie Hilferufe aus, die es gilt, sensibel wahrzunehmen. Nonverbal drücken betroffene Kinder Signale aus, die unterschiedlich zum Ausdruck kommen. Hierbei spielt sowohl das Alter des Kindes eine Rolle wie auch das Naheverhältnis zum Täter, das soziale Umfeld, das das Kind auffängt, und allgemein die persönliche Lebenssituation, in der sich das betroffene Kind befindet. Für den Erwachsenen, der sich im Umkreis des Kindes befindet, gilt es, diese Signale wahrzunehmen und dann auch adäquat darauf zu reagieren. (Auf die Möglichkeiten, wie man bei einem Verdacht auf Missbrauch bestenfalls reagiert, geht das Kapitel 4: Prävention näher ein.) Die Hinweise und sogenannten Hilfescreie des Kindes sind so vielfältig, dass es nicht zwingend heißt, wenn ein Kind diese Auffälligkeit hat, es auch missbraucht worden ist. Es handelt sich um Verhaltensänderungen und –störungen, die auch durch andere, für das Kind dramatische, Erlebnisse hervorgerufen werden können. Für die Mutter, den Vater, Pädagogen, Therapeuten oder andere Personen, die mit dem Kind in Kontakt sind, heißt es, diese Änderungen im Verhalten oder am Körper wahrzunehmen und die möglichen Gründe zu hinterfragen, um dem Kind Schutz und Unterstützung zu bieten.

Der folgende Abschnitt gibt einen kleinen Überblick über die unterschiedlichen Hinweise.

Die Einteilung ist angelehnt an Karin Frei (1997).

- Symptome auf der körperlichen und symptomatischen Ebene

z.B. Rötung an Penis oder Scheide, häufige Pilzerkrankung, blaue Flecken an den Oberschenkeln, Po, Brust, häufiges Kratzen oder Reiben der Geschlechtsteile, Einnässen, Einkoten, Würgen, Spucken, Störungen im Essverhalten, das Kind ist blass, zart, müde, erschöpft, häufig krank oder klagt über Kopf- oder Bauchschmerzen, Hautausschläge

- Symptome im Leistungsbereich

z.B. plötzliches Nachlassen bei schulischen Leistungen oder plötzliches verstärktes Interesse an der Schule, sodass das Lernen zum Lebensmittelpunkt wird (eine Art Fluchtverhalten); Fähigkeiten, die das Kind schon besessen hat, werden plötzlich nicht mehr beherrscht; die Aufmerksamkeit und Ausdauer lassen nach, Konzentrationsstörungen, Tagträume

- Symptome im seelischen und sozialen Bereich

z.B. Ängste (Trennungsängste, Angst fotografiert zu werden, Einschlafängste, Alpträume, Angst vor Körperkontakt), Regression (Entwicklungsrückschritte), Zwänge (Waschzwang), negatives Selbstbild, das Kind zieht sich zurück, selbstzerstörendes und depressives Verhalten, ausgeprägte Aggression (gegen sich selbst oder gegen andere), Spaltung (Gefühle oder die Persönlichkeit wird gespalten), Flucht in eine Fantasiewelt

- Auffälliges sexualisiertes Verhalten

Die altersentsprechende Sexualentwicklung wurde unterbrochen und überstimuliert. Dies äußert sich durch ein nicht dem Alter entsprechendes Sexualverhalten, z.B. durch häufiges Masturbieren, zeigen seine Geschlechtsteile in der Öffentlichkeit, (brutales) Angreifen der Geschlechtsteile anderer, es verwendet eine sexualisierte Sprache.

- Symbolischer Ausdruck des Missbrauchsgeschehens und verbale Andeutungen

Ein Kind spricht von Geheimnissen, Sorgen und Problemen, über die es aber nicht reden darf; es spielt in Rollenspielen oder mit Puppen erlebte Situationen nach; auffällige Zeichnungen von angsterregenden Szenen; es erzählt von ungewöhnlichen Ereignissen (z.B. davon, dass es einen Pornofilm gesehen hat, dass der Papa, Opa, Mama etc nachts ins Bett kommen, oder vom Geist, der ihm nachts wehtut, ...)

- Weitere Zeichen, die hellhörig machen sollten und auf sexuellen Missbrauch hinweisen können

das Kind erzählt z.B. ungewöhnliche Geschichten, woher seine blauen Flecken kommen; es bekommt gehäuft Geschenke von Bezugspersonen; komisches Gefühl oder Ekel in Anwesenheit einer bestimmten Person

(Frei 1997)

Um nicht den Rahmen dieser Arbeit zu sprengen, sind nur einige wenige Beispiele angeführt. Wichtig ist aber, dass dies mögliche, aber keine zwingenden, Hinweise für sexuellen Missbrauch sind! Es ist vielmehr die gesamte Verhaltensänderung – in welche Richtung auch immer - die es gilt genau zu beobachten, um Hinweise zu bekommen, dass Gefahr in Verzug ist und man nach einer möglichen Ursache suchen kann. Die Ursache kann auch ganz woanders liegen. Auch bei anderen traumatischen Erlebnissen oder Veränderungen im Leben eines Kindes können die oben genannten Symptome auftreten. Wie man darauf als Erwachsener reagieren sollte, wenn man den Verdacht auf Missbrauch hegt, wird in einem der nächsten Kapitel, wenn auf die Rolle der Pädagogen und die der Eltern näher eingegangen wird, behandelt.

Oft bedarf es auch einer jahrelangen Psychotherapie, bis dann die Person erst im Erwachsenenalter vom erlebten Missbrauch erzählen kann. Abwehrmechanismen, Angst und/ oder Scham sind der Grund warum es oft nicht früher möglich ist, über das Erlebte zu sprechen.

3.3.3 Folgen

Nachdem das letzte Kapitel von Hinweisen und Signalen gehandelt hat, sollen nun die längerfristigen Folgen von Missbrauch aufgezeigt werden. Sexueller Missbrauch hinterlässt immer psychische Spuren, in welcher Art und Weise ist jedoch bei jedem Menschen unterschiedlich. Die Bandbreite der Folgen ist eine sehr große, allerdings ist es hier so zu verstehen, dass diese Folgen auftreten können, aber nicht müssen. Jedes Kind reagiert anders auf einen Missbrauch und die Reaktionen sind unterschiedlich. Bei genauem Hinschauen und Beobachten des Kindes kann man jedoch ein Re – agieren feststellen. Der Körper und oder die Psyche zeigen eine Re – aktion. Kinder bzw. Jugendliche, die sexueller Gewalt ausgesetzt werden, werden zutiefst in ihrer Persönlichkeitsentwicklung verletzt. (Frei 1997) Kinder leben ihre kindliche Sexualität aus, indem sie vor allem dem gegengeschlechtlichen Elternteil gegenüber verführerisch auftreten und dessen Aufmerksamkeit auf sich ziehen, indem sie vor ihm tanzen – manchmal auch in einer koketten Art und Weise, auf dem Schoß sitzen wollen oder kuscheln möchten.

Es ist die Aufgabe des Erwachsenen, dass er hierbei die Grenzen einhält. Er hat die Rolle des Beschützers für das Kind, das sich darauf verlassen können muss und dem Erwachsenen dabei vertrauen kann. Wahrt die erwachsene Person diese Grenze nicht oder verführt sie das Kind sogar, so ist dies ein sexueller Missbrauch. Wenn das Kind aufgefordert wird, sexuelle Ausführungen von seitens des Erwachsenen zuzulassen, kommt meist wenig Widerstand, da es sich oft um eine dem Kind bekannte Person handelt, die es noch dazu liebt. Es wird also von derselben Person geliebt und verängstigt. Wird diese Generationengrenze demnach nicht eingehalten kommt es beim Kind zur gravierenden Verwirrung bezüglich der eigenen Gefühle und der eigenen Rolle. Realität und Phantasie geraten durcheinander. (Diem-Wille 2007) Sein Vertrauen wird missbraucht, der natürliche Verlauf seiner psychosexuellen Entwicklung wird gestört, durcheinandergebracht und negativ beeinflusst und hinterlässt Spuren und Narben im Leben der Betroffenen. Menschen kämpfen oft ein Leben lang mit den Folgeerscheinungen des Missbrauchs.

Viele schaffen es erst im Erwachsenenalter über ihr Schicksal zu sprechen, vielen ist es auch nie möglich. Es gibt Frauen, aber auch Männer, die aus ihrer Opferrolle nie herauskommen, da sie keine Hilfe erhalten. Sie geraten immer wieder an Menschen, die sie erneut in diese Position drängen. Entweder werden sie in der Arbeit gemobbt oder „suchen“ sich einen Partner, der wieder gewalttätig ist und sie vergewaltigt. Dieses Phänomen überträgt sich dann auch auf die gemeinsamen Kinder und so scheint es ein Teufelskreis ohne Ausweg zu sein. Buben, die missbraucht wurden, neigen eher dazu, gewalttätig zu werden, als jene, die vom Missbrauch verschont bleiben. (Frei 1997) Die Psychoanalyse spricht dabei vom Wiederholungszwang. Darunter ist zu verstehen, dass Menschen immer wieder „dieselben Handlungen, Beziehungsmuster oder Interaktionsweisen freiwillig wählen oder sogar suchen, die ihnen in der Vergangenheit Schmerz, Unglück und Leid verschafft haben.“ (Diem-Wille 2007, S.168) Obwohl diese Menschen es besser wissen, werden sie immer wieder zu diesem selbstzerstörerischen Verhalten gezwungen und gedrängt. (Diem-Wille 2007)

Seelische Probleme und psychosomatische Symptome sind Folgen, unter denen Betroffene, die ihre Missbrauchserfahrungen nicht bewältigt haben, leiden und das oft ein Leben lang. Welche Probleme dies sein können, beschreibt Max Friedrich in seinem Buch „Tatort Kinderseele“ ausführlich. So wie die Hinweise und Signale von sexuellem Missbrauch unterschiedlich und vielseitig sind, gibt es auch bei den Folgen viele verschiedene. Vermehrt Frauen leiden nach Missbrauchserfahrungen unter Lebensängsten, Vertrauensverlust und geringem Selbstwertgefühl. Sie haben kaum bis kein Selbstvertrauen und fühlen sich stattdessen leer, hoffnungslos und leblos. Zu ihrem eigenen Körper haben sie ein gestörtes Verhältnis und ebenso zu ihrer Sexualität.

Sämtliche Formen von Angstzuständen, Depressionen und/ oder starke Kopfschmerzen zählen ebenfalls zu den langfristigen Folgeerscheinungen. Frauen oder Männer, die in ihrer Kindheit missbraucht wurden, neigen im Jugend- und Erwachsenenalter auch verstärkt zu Alkohol- und Drogenmissbrauch. (Friedrich 1998) Betroffene machen sich oft selbst Vorwürfe, zweifeln an sich selbst. Bei vielen kann es dazu führen, dass sie unfähig sind, Beziehungen einzugehen, da sie Angst vor den eigenen Gefühlen haben, Berührungen nur schwer aushalten können und sich oft sozial isolieren. (Friedrich/ Tropper 2003) All die hier angeführten Folgen sind mögliche Auswirkungen, die sexueller Kindermisbrauch mit sich bringen kann. Es heißt nicht, dass, wenn man unter ein oder mehreren dieser Probleme leidet, es automatisch bedeutet, dass mit Sicherheit Gewalt und/ oder Missbrauch in der Kindheit stattgefunden hat. So wie es kein eindeutiges Indiz für einen Missbrauch gibt, gibt es auch nicht *die* Störung, die daraus entsteht. Es kommt immer auf den Menschen an, in welcher Beziehung er zum Täter oder zur Täterin steht, in welchem Alter und in welcher Entwicklungsphase der Missbrauch stattgefunden hat, ob es ein einmaliger Übergriff war oder er über einen langen Zeitraum gegangen ist. (Friedrich 1998) Allgemein gilt jedoch, dass der Missbrauch umso mehr Schaden bei einer Person anrichtet, je früher er in der Kindheit passiert, und „langdauernder inzestuöser Mißbrauch gilt als einer der folgenschwersten Eingriffe in die psychosexuelle Entwicklung des Kindes.“ (Friedrich 1998, S.94) Kommen zu den sexuellen Übergriffen auch noch Gewalt und körperliche Misshandlung hinzu, sind die Spätfolgen besonders schwer. (Friedrich 1998)

3.3.4 Sexuelle Aufklärung

Ein Thema, dem eine große Bedeutung zugeschrieben wird, wenn man sich mit der sexuellen Gewalt auseinandersetzt, ist die sexuelle Aufklärung. Wenn man sich der Prävention widmet, muss man auch auf dieses Kapitel Gewicht legen. Die sexuelle Aufklärung ist in der Gesellschaft ein heikles Thema, und Sexualität ist auch in der heutigen Zeit oft noch ein Tabuthema, da es viele Unsicherheiten und Berührungssängste auf der Seite der Erwachsenen mit sich bringt. Für Kinder ist es aber unabdingbar, dass sie rechtzeitig, ihrer Entwicklung entsprechend, aufgeklärt werden. Daher darf dieser wichtige Teil nicht nur am Rand und hinter vorgehaltener Hand behandelt werden. Aufklärung beginnt schon bei so banalen Dingen wie der richtigen Benennung der Körperteile und endet beim Erklären der gesamten Sexualität inklusive Geschlechtsverkehr, Geschlechtskrankheiten, Verhütung und auch dem Informieren über sexuellen Missbrauch. Denn wie kann man sich vor etwas schützen, wenn man nicht weiß, was es ist?!

Wie wichtig die sexuelle Aufklärung ist und vor allem, welche Bedeutung diese hat, wenn es um Prävention von sexuellem Missbrauch geht, zeigt unter anderem auch Max Friedrich auf. Er spricht davon, dass Eltern eine offene Einstellung der Sexualität gegenüber haben sollen und diese unter keinen Umständen vor ihren Kindern verleugnen sollen. Immer wieder kommen von Eltern die verunsicherten Annahmen, dass die Sexualerziehung zu früh in das Leben der Kinder tritt und man sie dadurch nur zur Sexualität auffordert. (Friedrich, 2003) Erwachsene müssen jedoch ihrem Kind Wissen über den eigenen Körper und die Sexualität vermitteln und altersgerechte und kindspezifische Informationen geben. Genauso wie man über den angenehmen und positiven Teil der Sexualität informieren soll, darf man aber den negativen Aspekt, den Missbrauch, nicht außer Acht lassen und muss auch dahingehend Kinder aufklären. Kinder müssen wissen, dass es so etwas gibt, um sich davor schützen zu können.

„Sexualerziehung bedeutet, dem Kind nahe zu bringen, dass jeder Mensch auch ein sexuelles Wesen ist und ein Anrecht darauf hat, Kenntnis über diesen Teil seines Menschseins zu erlangen. Dies bedarf keiner Diskussion, die in einen Disput zwischen progressiv und konservativ denkenden Menschen ausartet, sondern ist eine Notwendigkeit, die darin besteht, das eigene Kind jeweils seiner Entwicklung gemäß aufzuklären“. (Friedrich, 2003, S.94f) Nur so hat das Kind die Möglichkeit auch diesem Thema gefestigt gegenüberzustehen und kann eine sichere Haltung aufzeigen. Ein Kind kann nur dann über einen erlebten Missbrauch sprechen und ausdrücken, was ihm angetan wurde, wenn es fähig ist, seine Körperteile zu benennen und über deren Funktionen Bescheid zu wissen.

Für fast alle Kinder ist es eine Selbstverständlichkeit, dass das Ohr Ohr heißt und der Mund Mund. Für die Geschlechtssteile, sowohl für die männlichen als auch für die weiblichen, gibt es unzählige Begriffe und „Kosenamen“, doch die wenigsten Kinder wissen, dass es sich dabei um den Penis und die Vagina handelt.

Über Sexualität offen zu sprechen, fällt jedoch vielen Erwachsenen nicht leicht. Viele sind selber verunsichert, wenn es um dieses Thema geht, sei es, da sie selber als Kind kaum oder nur unzureichend aufgeklärt wurden oder weil es für sie ein angstbesetztes Tabuthema ist. Eine positive Einstellung dem eigenen Körper und der Natürlichkeit der Sexualität gegenüber ist Voraussetzung für eine positive und offene Sexualerziehung, die selbstverständlich in der Erziehung integriert ist. (Wanke, Triphammer, 1992)

Warum sind so viele Eltern unsicher bei diesem Thema? Einerseits ist es die eigene Scham und Peinlichkeit, die verunsichert und einen dieses Thema vor sich herschieben lässt, andererseits steht aber auch die Frage nach dem richtigen Zeitpunkt im Raum. Es gilt als Faustregel, Kindern immer nur so viel zu sagen, wie sie von sich aus wissen wollen, um sie nicht zu überfordern.

Dem entgegen argumentiert Karin Frei (1997), die die Meinung vertritt eine Aufklärung nicht als einmalige Aktion zu sehen, sondern idealerweise als langsamen natürlichen Prozess. Wenn Kinder von Anfang an am Leben der Eltern teilnehmen, bekommen sie auch die monatliche Blutung der Mutter mit und diese kann es als Anlass nehmen, mit dem Kind über die Zeugung zu reden. Geschieht dies auf altersentsprechende Weise, wird das Kind ermutigt, zu einem späteren Zeitpunkt mehr nachzufragen. Auch ein Ereignis, wie z.B. die Katze bekommt Junge, kann man als Anlass für ein Gespräch nehmen. Für den Fall, dass diese Offenheit für die Mutter zu viel ist, gibt es gute Bilderbücher, wo die Entstehungsgeschichte beschrieben und illustriert ist. Bereits ab dem dritten und vierten Lebensjahr wählen Kinder die Bücher aus, die sie gerade interessieren oder die Themen behandeln, wo sie gerne noch mehr wissen möchten. Es wäre also ein natürlicher Vorgang, wenn sich unter den Büchern auch ein altersadäquates Bilderbuch über die sexuelle Aufklärung befindet, damit das Kind es sich anschauen und Fragen dazu stellen kann, wenn es das Bedürfnis danach hat und kann so eine gesunde Einstellung zur eigenen und zur allgemeinen Sexualität bekommen.

Wie wichtig ein Informieren und Aufklären über Sexualität ist, betont Barbara Coloroso (1997) in ihrem Buch „Was Kinderseelen brauchen“, wenn sie meint, „dass Kinder, die mit ihren Eltern offen über Sexualität sprechen können, gut informiert sind und zu den Jugendlichen gehören, die am wenigsten Geschlechtsverkehr haben. Nicht Wissen, sondern Unwissenheit führt zu einem unangemessenen Verhalten.“ (Coloroso 1997, S.201) Ich möchte dies noch dahingehend erweitern, dass auch, wenn es um sexuellen Missbrauch geht, die Unwissenheit es ist, die eher zu Opfer macht.

Kinder haben ab einem gewissen Alter eine natürliche Neugier, was Sexualität betrifft, und wollen diese Neugier stillen. Wissen sie nicht über Sexualität und allem, was dazu gehört, Bescheid bzw. erfahren darüber nicht in einem angemessenen, geschützten Rahmen, laufen sie eher Gefahr, potentiellen Tätern in die Arme zu laufen.

Durch ein „Nicht-Aufklären“ oder ein unangebrachtes Aufklären können Eltern nicht die Sexualität des Kindes verhindern. Diese ist von Anfang an Teil des Menschen. Sigmund Freud hat 1905 in seinem Werk „Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie“ über die infantile Sexualität ausführlich geschrieben. Er geht von einem Sexualtrieb aus, der von Beginn an beim Menschen vorhanden ist. Freud begründet mit der „infantilen Amnesie“ (Freud 1947, S.50, Orig.1905) die fehlende Beschreibung der sexuellen Entwicklung in der Literatur. Diese ist dafür verantwortlich, dass vielen Menschen die ersten sechs bis acht Lebensjahre unerkennbar bleiben, trotzdem aber prägende Spuren hinterlassen haben und die weitere Entwicklung mitbestimmen.

So kann man davon ausgehen, dass bereits der Neugeborene „Keime von sexuellen Regungen mitbringt“ (Freud 1947, S.51, Orig.1905) und demnach das Sexualleben schon nach der Geburt und nicht erst mit der Pubertät beginnt. Wichtig ist hier jedoch Freuds Unterscheidung zwischen den Begriffen sexuell und genital, wobei Ersterem vieles, was mit den Genitalien nichts zu tun hat, zuzuschreiben ist. Es geht hierbei um die „Lustgewinnung aus Körperzonen, die nachträglich in den Dienst der Fortpflanzung gestellt wird.“ (Freud 1998b, S.48, Orig.1938) Des Weiteren spricht Freud sowohl in seinem Werk „Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie“ als auch in „Abriss der Psychoanalyse“ von unterschiedlichen Phasen in der sexuellen Entwicklung, die hier näher beleuchtet werden sollen.

1. Die orale Phase

Von Geburt an gilt der Mund als erste erogene Zone. Neben der Nahrungsaufnahme über den Mund, die Lippen und der Zunge, wird das Saugen und Lutschen als sexuelle Äußerung verstanden, da es um einen Lustgewinn und um die Bedürfnisbefriedigung dieser Zone geht. Der Säugling macht seine ersten Lusterfahrungen in diese Richtung beim Saugen an der Brust der Mutter. Das Bedürfnis nach Nahrungsaufnahme wird von dem Bedürfnis der sexuellen Befriedigung getrennt, wenn das Kind Zähne bekommt und die Nahrung nicht mehr nur aufgesaugt, sondern auch gekaut wird. Das Kind nimmt nun eigene Hautstellen als Saugobjekt um von der Außenwelt unabhängig zu sein. Es bedarf noch kein Sexualobjekt und ist autoerotisch.

2. Die sadistisch - anale Phase

Mit dem Eintreffen der Zähne beginnt auch das Auftreten von sadistischen Impulsen. In der zweiten Phase wird die Lustbefriedigung in der Aggression gesucht. Als erogene Zone wird die Afterzone verstanden. Das Kind hält seinen Stuhl zurück, um durch starke Muskelkontraktionen und Reizung der Schleimhaut im After Lustempfinden beim Stuhlgang zu spüren. Als Reizobjekt für eine sexuell anfällige Schleimhautstelle wird hier der Darminhalt verstanden.

3. Die phallische Phase

Die Genitalien rücken in den Mittelpunkt der kindlichen Sexualität. Beim Mädchen sind es die Schamlippen und die Klitoris, beim Buben der Penis und die Hoden. Während die Burschen sich mit der Hand stimulieren, benutzen die Mädchen das rhythmische Zusammenziehen ihrer Oberschenkel zur Erregung. (Diem-Wille 2007)

Diese Phase ist eine Vorstufe „des später „normalen“ Geschlechtslebens“ (Freud 1947, S.62, Orig.1905) und ist der Endversion des Sexuallebens ähnlich. In diese Zeit fallen auch der Wiss- und Forschertrieb des Kindes.

4. Die Latenzzeit

Circa mit Ende des fünften Lebensjahres erreicht die infantile sexuelle Entwicklung zunächst einen Höhepunkt, dem eine Pause folgt. Das Bisherige wird zum Teil rückgebildet und verlernt. Das Sexualleben setzt sich nach dieser Latenzzeit erst wieder in der Pubertät fort und wie bereits oben beschrieben, fallen die sexuellen Ereignisse in den ersten Lebensjahren der infantilen Amnesie zum Opfer.

5. Die genitale Phase

Während die ersten drei Phasen als erster Schub in der sexuellen Entwicklung verstanden werden, stellt die Pubertät nach der Ruhephase in der Latenzzeit den zweiten Schub dar. Nun wird die Sexualität endgültig gestaltet. Während der Sexualtrieb bis jetzt Großteils autoerotisch war, kommt nun das Sexualobjekt ins Spiel und die Erotik dient nun der Fortpflanzungsfunktion.

(Freud 1974, Orig. 1905; 1998a, Orig.1907 und 1998b, Orig.1938)

3.4 ZUSAMMENFASSUNG

Gewalt und Aggression sind keine Thematiken, die erst im 21.Jahrhundert aufgekommen sind. Beides gibt es bereits seit jeher. Der heutige Forschungsstand ist so weit, dass man die unterschiedlichen Formen differenzieren kann und auch über die Folgen Bescheid weiß. Es wird unterschieden von körperlicher, seelischer und sexueller Gewalt. Eine weitere Komponente stellt die Vernachlässigung dar. So vielseitig die Gewalt auch ist, umso eingegrenzter ist die Meinung darüber, wie mit ihr umgegangen gehört. Gewalt ist verboten und vor allem Kinder müssen vor ihr geschützt werden. Die Folgen von gewalttätigem Verhalten sind ebenso vielseitig wie die Hinweise, die Kinder geben, wenn sie von Gewalt betroffen sind. Die Auswirkungen von sexuellem Missbrauch sind meist langfristig und bedürfen einer Therapie. Deshalb versteht es sich von selbst, dass es gilt, Kinder vor Gewalt und sexuellen Übergriffen zu bewahren. Ob und in wie weit das möglich ist, wird im nächsten Kapitel erläutert.

4. PRÄVENTION

„Wie kann ich verhindern, dass mein Kind missbraucht wird?“ (Deegener 1998, S.11), mit dieser Frage beginnt ein Buch zum Thema Kindesmissbrauch von Günther Deegener und diese Frage bringt den Hintergrund dieser Arbeit auf den Punkt. Durch die Medien kommen immer mehr Fälle von Kindesmissbrauch und Kindesmisshandlungen ans Tageslicht und somit ins Bewusstsein der Menschen. Eltern, Pädagogen und alle Personen, die mit Kinder in irgendeiner Form zu tun haben, wollen natürlich vermeiden, dass ihrem Kind so etwas Schreckliches passiert.

Prävention von Gewalt und Missbrauch ist in der heutigen Zeit ein großes Thema. Es wird immer öfter auch öffentlich diskutiert, wie man Kinder vor sexuellen Übergriffen schützen kann und wie man es verhindern kann, dass Kinder überhaupt in eine derartige Situation kommen. Die Medien bringen verstärkt Berichte über Kindesmissbrauch, die Zahl der aufgedeckten Missbrauchsfälle steigt jährlich und auch das Wissen über die große Dunkelziffer im Bereich der sexuellen Gewalt an Kindern und Jugendlichen wird präsenter. Max Friedrich schreibt in seinem Buch „Kinder ins Leben begleiten“, dass man davon ausgehen muss, dass 18 bis 20 Prozent der Mädchen und rund vier Prozent der Buben bis zum 14. Lebensjahr sexuellen Übergriffen ausgesetzt sind. Alter, Geschlecht, Herkunft bzw. Schichtzugehörigkeit der Kinder und Jugendlichen spielt dabei allerdings keine Rolle. Jeder und jede kann Opfer sexueller Gewalt werden, auch und oft gerade in ihrem nahen sozialen Umfeld und von Menschen, denen sie vertrauen und von denen sie Unterstützung, positive Zuwendung und emotionale und soziale Fürsorge erwarten. (Bayrischer Jugendring, 2004) Wenn man bedenkt, dass schon ein einziger Übergriff psychischen Schaden anrichten kann, sollte jeder bemüht sein, Übergriffe auf Kinder zu vermeiden, und Kinder verstärkt vor Grenzüberschreitungen schützen.

Eltern und Pädagogen sind aus diesem Grund präventive Schutzmaßnahmen immer mehr ein großes Anliegen. Ziel ist, dass die Kinder „zu selbstbewussten und starken Persönlichkeiten erzogen werden“ (Staudinger, U., 1998, S.6), um so vor Missbrauch in jeglicher Form geschützt zu sein.

Je besser ein Kind aufgeklärt ist und Kenntnis über Sexualität hat, umso besser ist es geschützt. Bereits Sigmund Freud hat sich mit der sexuellen Aufklärung von Kindern beschäftigt und die Meinung vertreten, dass Unwissenheit das Kind nicht schützt. Kinder sind von Geburt an sexuelle Wesen und wollen mit Neugierde über Dinge, für die es sich interessiert Bescheid wissen.

Wenn Eltern rund um die Sexualität ein Geheimnis machen, so fördern sie die kindliche Neugierde zusätzlich und Dinge werden interessanter, die weniger Bedeutung hätten, wenn man das Kind gleich darüber aufgeklärt hätte. Aufgrund der sozialen Kontakte und von Büchern wird die Sexualität ohnehin thematisiert. Freud beschreibt Erwachsene, die ihren Kindern im Bereich der Sexualität etwas verheimlichen, selber als prude mit einem schlechten Gewissen ihrem Kind gegenüber. Manche von ihnen sind wahrscheinlich auch unwissend was die sexuelle Theorie betrifft. (Freud 1998a, Orig.1907) Freud bringt die Wichtigkeit der sexuellen Aufklärung mit folgender Aussage auf den Punkt: „Das Kind ist lange vor der Pubertät ein bis auf die Fortpflanzungsfähigkeit fertiges Liebeswesen, und man darf es aussprechen, dass man ihm mit jener „Geheimtueri“ nur die Fähigkeit zur intellektuellen Bewältigung solcher Leistungen vorenthält, für die es psychisch vorbereitet und somatisch eingestellt ist“ (Freud 1998a, S.62, Orig. 1907)

Eben diese kindliche Sexualität stellt oft auch eine Gefahr dar. Gerade in der ödipalen Phase treten Kinder verführerisch gegenüber dem Erwachsenen auf. Sie wollen die sexuellen Partner der Mutter bzw. des Vaters sein. Die Eltern müssen nun diejenigen sein, die auf diese Verführung nicht eingehen bzw. das Kind nicht noch zusätzlich verführen. Wie in Kapitel 3.3.3 schon erwähnt, liegt es in der Verantwortung der Erwachsenen, dass die Generationengrenze nicht überschritten werden darf.

Wer einen freien Rede- und Diskussionsstil innerhalb der Familie pflegt, kann sich sicher sein, dass er, wenn Sexualität nicht mit Drohung oder Ächtung belegt ist, von seinem Kind auch offen Mitteilung erhält.

Ein sicherer Gradmesser für die Offenheit des Kindes ist z.B. die Schilderung von Doktorspielen im Kindergarten, auf die keinesfalls mit Angst, Panik oder gar Bestrafung reagiert werden soll.

Je besser ein Kind über seinen Körper und dessen Funktionen Bescheid weiß und je deutlicher es Abwehr ausdrücken kann, umso gewisser können sich Eltern sein, dass sich das Kind im Fall eines Übergriffs ihnen, der Kindergärtnerin oder einem Lehrer / einer Lehrerin anvertraut. (Friedrich, 2003, S 101)

Da keine soziale Schicht von Gewalthandlungen ausgenommen ist, ist es wichtig, dass man auch die Kinder aller Gesellschaftsschichten präventiv erzieht. Die Schule bietet hierfür einen optimalen Rahmen, da man so alle Kinder erreichen kann und niemand ausgeschlossen ist.

Kinder und Jugendliche vor sexuellem Missbrauch und/ oder Gewalt zu schützen, ist weit schwieriger, als Kinder zum Beispiel vor den Autos auf der Straße zu schützen, da es bei der Gewalt oder beim Missbrauch keine Erkennungsmerkmale gibt.

Prävention (vom lateinischen *praevenire* = zuvorkommen, verhüten) bedeutet Vorsorge, Verhütung. Prävention von sexuellem Missbrauch heißt somit in ihrer konkreten Bedeutung, sexuelle Gewalt durch vorbeugende Maßnahmen zu verhindern (Kastner, 2000, S.29).

„Unter ‘Prävention’ versteht man vorbeugende Maßnahmen zur Verhütung oder Früherkennung. Es ist leicht, einem Kind zum Beispiel beizubringen, dass es überlebenswichtig, sich vor dem Überqueren der Straße zu vergewissern, dass kein Auto kommt. Ein Unfall kann verhütet werden, indem das Kind lernt, die ‘Gefahr Auto’ sicher am Straßenrand stehend vorbeifahren zu lassen.

Im Falle des sexuellen Missbrauchs ist eine Verhütung oder Früherkennung weit schwerer. Hier geht es nicht um den Schutz vor einer leicht einordbaren Gefahr. Beim sexuellen Missbrauch handelt es sich um eine große Unbekannte. Jeder, der sein Kind angstfrei erziehen will, wird nicht vor jedem Kontakt mit anderen Menschen warnen, wird nicht auf Schritt und Tritt bewahrend dabei sein oder einen Glassturz über das Kind stülpen, der alles Böse abhalten soll.“ (Wanke, Tripphammer, 1992, S.19)

Da die meisten Fälle von Missbrauch von Personen, die den Kindern bekannt sind, ausgeführt werden, ist es notwendig, dass jede und jeder offen durch die Welt geht, aufmerksam ist und Zivilcourage an den Tag legt. Man sollte nicht vergessen, dass auch ein Nicht-handeln schon ein Vergehen ist. Wichtig ist aber, dass man im Falle eines Falles nicht vorschnell reagiert und handelt, sondern in erster Linie Ruhe bewahrt und überlegt vorgeht. (Friedrich, Tropper, 2003)

Sexueller Missbrauch ist kein Kavaliersdelikt! Dies muss sich klar durchsetzen und jeden Erwachsenen mehr in seine Verantwortung, die er gegenüber Kindern und Jugendlichen hat, drängen. Es wird nicht möglich sein, sexuelle Gewalt von heute auf morgen ungeschehen zu machen, daher ist „der einzige Schutz vor Missbrauch eine zeitgerechte und umfassende Aufklärung der Kinder und Jugendlichen“, damit sie wissen, dass jede Person, egal ob erwachsen oder Kind, „ein Recht auf seinen eigenen Körper und den Schutz seiner Intimsphäre hat“. (Friedrich, Tropper, 2003, S.8)

Ein weiterer Grund, warum Prävention und Aufklärung so wichtig ist, ist der, dass es häufig zu einer Weitergabe von einer Generation zur nächsten kommt. In vielen Familien herrscht beispielsweise Inzest schon mehrere Generationen vor. Durch Aufklärung und präventive Erziehung kann es gelingen, diesen Teufelskreislauf zu durchbrechen. (Friedrich, Tropper, 2003)

Bis jetzt wurde hauptsächlich auf die Prävention von Gewalt und Missbrauch im Sinne von „Übergriffen“ eingegangen. Es darf dabei jedoch eine Gewaltform nicht außer Acht gelassen werden, nämlich die der Demütigung, der fehlenden persönlichen Anerkennung und der fehlenden Beantwortung von Grundbedürfnissen. Aufgrund der immer häufigeren zerrütteten Familienkonstellationen benötigen Kinder auch mehr außerfamiliäre Möglichkeiten, wo sie ihre Bedürfnisse nach Akzeptanz und Wertschätzung gestillt bekommen. Pädagogen in Kindergärten und Schulen werden in diesen Bereichen verstärkt gefordert. „Das menschliche Gehirn bewertet zugefügten körperlichen Schmerz auf die gleiche Weise wie soziale Ausgrenzung und Demütigung, was zur Folge hat, dass beides – physischer und psychischer Schmerz – mit Aggression beantwortet wird.“ (Bauer 2007, S.31) Dies zeigt, wie wichtig es ist, gerade in der Schule, die oft Schauplatz für Ausgrenzung und Demütigung ist, präventiv anzusetzen. Den Kindern „Handwerkzeug“ mitzugeben, wie sie sich in möglichen Gefahrensituationen verhalten können, also Prävention von Missbrauch, ist die eine Sache, die andere beläuft sich auf den sozialen Bereich in und rund um die Schule. Den Selbstwert des Kindes zu stärken, ihm Möglichkeiten sozialer Akzeptanz zu bieten und die positiven Eigenschaften hervorheben, sollten in der Erziehung – sowohl in der Familie, als auch in der Schule – an der Tagesordnung stehen. Kinder sind immer mehr beziehungs- und bindungslos. Da nicht nur selbst erlebte Gewalt, sondern auch das Fehlen von persönlicher Bindung zu Gewalt führt, muss es Erziehungsaufgabe sein, dem entgegenzuwirken. Kinder und Jugendliche brauchen persönliche Zuwendung – mehr als Disziplin. (Bauer 2007) So kann Gewalt entgegen gewirkt werden und der ewige Kreislauf der Gewalt unterbrochen werden.

4.1 ARTEN DER PRÄVENTION

Bei der Prävention unterscheidet man drei Arten, die ich im Folgenden nur kurz erläutern möchte. Im weiteren Verlauf werde ich mich lediglich auf die Form der primären Prävention konzentrieren, da es sich hierbei um eine Art handelt, die stattfindet, wenn noch nichts passiert ist bzw. nicht offensichtlich. Gerade in der frühen Arbeit mit Kindern kann man hier wirklich von vorbeugendem Arbeiten sprechen.

4.1.1 Primäre Prävention

Unter Primärprävention sind Maßnahmen zu verstehen, die sexueller Gewalt und Gewalt im Allgemeinen vorbeugen.

Optimal ist es, diese Art der Vorsorge in den Erziehungsalltag einzubauen, um so zu einer langfristigen Form einer präventiven Schutzmaßnahme zu kommen. Aufklärung über Sexualität und Gewalt und das Fördern von den eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten sollen „die Basis für eine gesunde Entwicklung im ganzheitlichen Sinn bilden“. (Bayrischer Jugending, 2004, S.7) Primär präventiv können sowohl Eltern als auch Pädagogen mit Kindern arbeiten. Es ist, wie in vielen anderen Bereichen auch, wichtig, dass das ganze System, in dem das Kind lebt, daran arbeitet und es sich zum allgemeinen Erziehungsauftrag macht.

In Anlehnung an Frei 1997 fasse ich die wichtigsten Punkte der Primärprävention zusammen:

- Das Kind selbstbestimmt über sich und seinen Körper agieren lassen und es über sein Recht darüber aufklären.
- Es über Sexualität aufklären und dabei die Facetten, die von Liebe bis Gewalt reichen, beachten.
- Dem Kind seine eigenen Gefühle zugestehen und es dabei unterstützen, auf diese zu hören und sie zu beachten.
- Die Fähigkeiten und Fertigkeiten des Kindes stärken und fördern.
- Angenehme und unangenehme Berührungen erläutern und ihm zugestehen, dass es diese unterscheiden kann und darf.
- Dem Kind vermitteln, dass es Grenzen setzen darf, und es dahingehend so weit unterstützen, dass es die eigenen Grenzen spürt und stark und selbstbewusst diese einfordert. Gleichzeitig aber das Kind dahingehend fördern, dass es auch die Grenzen anderer akzeptieren und respektieren kann.
- Als Erwachsener dem Kind daher sein Recht auf Abgrenzung und „Nein sagen“ immer wieder bestätigen.
- Das Kind darüber aufklären, dass es sich jederzeit Hilfe holen darf und auch soll und gemeinsam mit ihm besprechen, wo und bei wem es sich diese Hilfe holen kann.
- Es auch über den Unterschied von guten und schlechten Geheimnissen in Kenntnis setzen und es informieren, dass es Geheimnisse, die beängstigen und verunsichern, jederzeit weiter sagen kann.
- Jegliche Schuldzuweisungen auf das Kind im Falle eines Missbrauchs ausschlagen und das Kind in seiner Unschuld bestärken.

Da sich das weiter unten vorgestellte Gewaltpräventionsprojekt mit der primären Prävention befasst und daher darauf ausführlich eingegangen wird, ist es an dieser Stelle nur kurz erläutert. Die nächsten beiden Unterpunkte widmen sich den beiden anderen Formen der Gewaltprävention, die sekundäre und tertiäre Stufe.

4.1.2 Sekundäre Prävention

Die Folgen von Gewalt und Missbrauch, die bereits im Kapitel 3.2.3 ausführlich beschrieben werden, zeigen klar auf, dass Missbrauch so frühzeitig wie möglich erkannt und beendet werden soll. Unter Sekundärer Prävention ist zu verstehen, dass Gewalt und/ oder Missbrauch erkannt und schnellstmöglich unterbunden wird. Betroffene Kinder und Jugendliche senden auf irgendeine Art und Weise Signale aus, siehe auch Kapitel 3.2.2, und es erfordert Einfühlungsvermögen und ein differenziertes Verhalten, um diese Signale zu verstehen und zu deuten, damit es zu einer Aufdeckung von sexuellem Missbrauch bzw. Gewalt kommen kann. Je nach Situation muss individuell über die nächsten Schritte entschieden werden. Sowohl das Alter des Kindes, als auch das Naheverhältnis zum Täter sind für den weiteren Umgang entscheidend. Begegnet man Kindern sensibel und empathisch und zeigt eine Bereitschaft auch über emotional belastende Themen zu sprechen, so öffnen sich Kinder eher. Wenn der Verdacht auf sexuellen Missbrauch vorliegt, ist es wichtig, dass man behutsam voran geht und einige Verhaltensregeln, angelehnt an die Ausführungen von Welslau Michael zu finden unter

<http://www.regenbogenwald.de/themen/missbrauch/8.htm>, beachtet.

- Besonders wichtig ist, dass man dem Kind Glauben schenkt. Selbst wenn das Kind in anderen Situationen bereits öfter die Unwahrheit gesagt hat, ist es notwendig, dass man dem Kind, wenn es sich schon an jemanden anvertraut, glaubt. Kinder haben eine blühende Phantasie, Berichte über sexuellen Missbrauch entspringen jedoch erfahrungsgemäß keiner Phantasie.
- Die Zeit ist ein weiterer bedeutender Faktor. Spricht man mit dem Kind über seinen Verdacht, ist es unabdingbar, dass man sich Zeit nimmt, einen geeigneten Platz dafür wählt, wo man ungestört ist und dem Kind gesprächsbereit gegenüber treten kann.
- Ruhe bewahren ist in so einer Situation nicht leicht, jedoch aber sinnvoll. Der Erwachsene muss die eigenen Gefühle soweit im Hintergrund halten können, sodass die eigene Betroffenheit, die Wut auf den Täter und eine mögliche Panik, die durch das Geständnis ausgelöst werden kann, nicht dazu führen, dass das Kind wieder schweigt oder sogar das Erzählte wieder zurücknimmt. Auch kann ein übereiltes Handeln kontraproduktiv sein, wenn es unüberlegte oder aus der Emotion entstandene Schritte sind.
- Wichtiger ist, dass man dem Kind zu Seite steht und es darin bestärkt, dass es richtig war, dass es sich jemanden anvertraut hat.

Es erfordert viel Mut und Kraft, sich jemanden zu öffnen und sein Geheimnis mit wem zu teilen. Für das Kind ist es wichtig, dass es weiß, dass es eine richtige Entscheidung war, sich an eine erwachsene Person zu wenden.

- Die Gefühle des Kindes und die eigenen akzeptieren und zulassen zu können, stellt einen weiteren notwendigen Punkt dar. Das Kind soll sich in all seinen Gefühlen ernst genommen fühlen und es dürfen alle Empfindungen sein und ausgelebt werden. Über Angst, Verzweiflung oder Scham kann nicht so schnell hinweg getröstet werden. Alle Emotionen haben eine Daseinsberechtigung. Auch wenn das Kind den Täter weiterhin liebt, ist dies zu akzeptieren. Gerade, wenn es sich beim Täter um den eigenen Vater oder die eigene Mutter handelt, werden trotz der grausamen Erfahrungen eher Gefühle der Liebe als des Hasses beim Kind vorhanden sein.
- Dem Kind jegliche Schuld nehmen, hat oberste Priorität, wenn man mit dem Kind über einen Missbrauchsverdacht spricht. Viele Täter manipulieren das Opfer dahingehend, dass sie ihm die Verantwortung über die Tat übergeben. Dem Kind muss klar gemacht werden, dass die Verantwortung allein beim Täter liegt und auch, dass es auch anderen Kindern so ergeht, wie ihm. Sexueller Missbrauch und Gewalt an Kindern kommt oft vor, das betroffene Kind ist damit nicht alleine.
- Auch wenn der Erwachsene bei einem Verdacht so schnell wie möglich alles wissen will, um den Verdacht bestätigt oder widerlegt zu bekommen, darf kein Druck auf das Kind ausgeübt werden. Die emotionale Lage des Kindes entscheidet wie viel es erzählen kann und im Moment auch will. Die Aufgabe des Erwachsenen ist, dass er ihm offen und gesprächsbereit zur Verfügung steht.
Setzt man das Kind unter Druck kann es passieren, dass sich das Kind zurück zieht und seine Erlebnisse für sich behält.
Auch der Erwachsene selber darf sich nicht unter Druck setzen, die Situation des Kindes sofort verändern zu müssen bzw. zu können. Die nächsten Schritte müssen überlegt sein. Wird zu schnell oder aus der Emotion heraus zu voreilig gehandelt, kann dies dem Kind noch mehr schaden. Bekommt der Täter mit, dass der Verdacht auf ihn fällt, kann er oder sie dem Kind noch mehr drohen, es zum Schweigen bringen indem er/ sie ihm noch mehr Gewalt zufügt oder das Kind zieht weg, sodass der Erwachsene keine Chance mehr hat, an das Kind heran zu kommen.
- Wendet sich ein Kind an eine Person und vertraut sich dieser an, ist das eine große Stärke und ein Vertrauensbeweis. Mit diesem Vertrauen muss der Erwachsene wertschätzend umgehen und darf es nicht ein weiteres Mal brechen.

Macht man dem Kind also Versprechungen, muss man sich auch sicher sein, dass man diese auch einhalten kann. Zusagen, wie z.B. dass man niemanden davon erzählt, müssen mit Vorsicht betrachtet werden. Meist ist es notwendig, dass man sich selber auch Hilfe und Unterstützung holt, dies muss mit dem Kind besprochen werden, damit es nicht eine weitere Enttäuschung bzw. einen weiteren Vertrauensbruch erlebt.

- Daraus entwickelt sich der nächste Schritt, nämlich, dass man Hilfe hinzuzieht. Gemeinsam mit dem Kind kann überlegt werden wie und wo es am besten geschützt ist. Bevor man weitere Personen hinzuzieht, ist es notwendig, dass das Kind darüber informiert wird. Es dürfen keine Handlungen über den Kopf des Kindes hinweg entschieden werden, um einen weiteren Vertrauensbruch zu vermeiden. Für die weitere Vorgehensweise ist es sinnvoll, sich an Beratungsstellen bzw. Institutionen, die sich mit dieser Thematik befassen, zu wenden. Sich mit Professionisten auszutauschen, hilft vor Überforderung.
- Dem Kind Schutz bieten, indem man es vom Täter trennt, ist ein weiterer notwendiger Punkt. Es kann nur ein langfristiger Schutz möglich sein, wenn der Kontakt zum Täter unterbunden wird. Je nach dem Naheverhältnis zwischen Kind und Täter ist dies schwieriger oder leichter. Je näher der Täter dem Kind steht oder vielleicht sogar im selben Haushalt lebt, umso notwendiger ist es, dass man eine Bezugsperson des Kindes als Unterstützung zur Seite hat.
- Als ausgewählte Vertrauensperson des Kindes ist es die Aufgabe, dass man verhindert, dass es zu einer Sekundärschädigung beim Kind bzw. zu einer Re-Traumatisierung kommt.

Es gilt also das Kind vor einem weiteren Vertrauensbruch, einer erneuten Grenzverletzung oder einer Wiederholung von Gewalterfahrungen zu bewahren. Nach dem sich das Kind anvertraut hat, müssen alle weiteren Schritte sensibel und empathisch vorbereitet werden. Auch muss das Kind begleitet werden, wenn es darum geht, bei der Polizei oder vor Gericht auszusagen oder eine geeignete Therapie für das Kind zu finden.

4.1.3 Tertiäre Prävention

Diem-Wille beschreibt in ihrem Buch „Die frühen Lebensjahre“ diese dritte Form der Prävention „mit der Vermeidung von Sekundärschäden bei der Befragung der Opfer und einer „sekundären Verleugnung““. (Diem-Wille 2007, S.199)

Diese Form der Prävention soll Schädigungen, die bereits aufgetreten sind, einschränken und einer Verschlechterung eines Zustandes durch entsprechende Maßnahmen vorbeugen. Es soll verhindert werden, dass es zu weiteren Gewalttaten bzw. zu Rückfälligkeiten kommt. (Schubarth 2000)

Wichtig ist, dass die drei Formen der Prävention nicht eindeutig voneinander getrennt zu sehen sind, die Grenzen zwischen den Stadien sind nicht als starr anzusehen, da oft die eine Form in die andere übergehen kann oder die Inhalte sowohl in die primäre als auch in die sekundäre bzw. in die tertiäre Gewaltprävention fließen.

4.2 PRÄVENTION IN DER TRIADE

Viele Präventionsprogramme setzen beim schwächsten Glied an – beim Kind. Somit wird das Kind in die Rolle gedrängt, dass es den Missbrauch verhindern soll und es daher auch die Verantwortung für das Ende hat. (Amann/ Wipplinger 2005)

Kritisiert wird, dass es nicht förderlich ist, wenn solche Programme von externen Personen durchgeführt werden. (Amann/ Wipplinger 2005) Das Erlernte spielt dadurch nicht mit den gewohnten Erziehungsstilen der Eltern und Pädagogen zusammen. An diesem Kritikpunkt soll die Bedeutung der Triade in der Prävention ansetzen. Was ist mit Triade gemeint? Im nächsten Punkt wird die ursprüngliche Bedeutung der Triade (gemeint ist hier Vater-Mutter-Kind) beschrieben.

Mit Triade in der Prävention sind Eltern – Pädagogen – Kinder gemeint. Nur wenn alle drei Parteien zusammen arbeiten, kann langfristig präventiv gegen Missbrauch gehandelt werden.

Die neuen Verhaltensweisen, die Kinder in Präventionsprojekten erlernen, können nur dann vollständig integriert werden, wenn das Umfeld, also die Eltern und die Schule, unterstützend und verständnisvoll darauf reagiert.

Natürlich wäre es optimal, wenn solche Projekte von den KlassenlehrerInnen im Rahmen des Schulalltags im regulären Unterricht umgesetzt werden. Die Realität zeigt aber, dass die Pädagogen keine Zeit dafür haben.

Neben dem Vermitteln des Lehrplans sind noch viele weitere pädagogische Aufgaben zu erfüllen, sodass für eine gezielte präventive Erziehung kaum Zeit bleibt. Außerdem können diese Pädagogen nicht Spezialisten in allen Bereichen sein. Es ist ein Vorteil und erleichternd, wenn man sich dafür externe Fachkräfte hinzuzieht.

Diese haben auch den Pluspunkt, dass sie bei den Kindern durch ihre, zeitlich gesehen, geringe Präsenz etwas Besonderes sind und dadurch verstärkte Aufmerksamkeit ernten können. Eine lückenlose Zusammenarbeit zwischen diesen Fachkräften, den Pädagogen und den Eltern ist jedoch unbedingt notwendig.

Auch wenn Vorbeugungsmaßnahmen immer mit zusätzlichem Zeitaufwand verbunden sind, so ist es doch wesentlich effektiver diese Zeit im Vorfeld und präventiv zu investieren, als im Nachhinein an der Aufarbeitung. Gewaltprävention im schulischen Kontext gesehen macht am meisten Sinn, es „zu einem Projekt der ganzen Schule werden zu lassen. Eltern, Lehrer und Schüler müssen so weit wie möglich in die Planung einbezogen und zur Umsetzung motiviert werden, damit sie hinter ihrem Projekt stehen.“ (Deegener 2002, S.104) Es soll als Gemeinsames gesehen werden, wo jeder seinen Beitrag leisten kann. Deegener spricht noch einen weiteren wichtigen Punkt an, wenn er davon spricht, „...sich nicht nur auf die Gewalt von SchülerInnen zu konzentrieren, sondern auch die Gewalt von Eltern und LehrerInnen (Beleidigen, Beschimpfen, Verhöhnern, Verspotten, Blamieren, Anbrüllen, Gehäuft-prüfen, Nicht-beachten, Schikanieren, Züchtigen, usw.) einzubeziehen.“ (Deegener 2002, S.104) Oft hat die Gewalt innerhalb einer Klassengemeinschaft den Ursprung in Konflikten, die zwischen Lehrern oder zwischen Eltern und Lehrern liegen. Eine Miteinbeziehung aller Beteiligten in ein Gewaltpräventionsprojekt erweist sich demnach als besonders wünschenswert und zielführend.

4.3 DIE BEDEUTUNG DER TRIADE FÜR DAS KIND

Kommt ein Kind auf die Welt, ist es durch die Schwangerschaft, Geburt und Versorgung durch die Muttermilch intensiv mit der Mutter verbunden.

Üblicherweise tritt der Vater erst um einiges später in das Leben des Kindes. Es kommt zu einer Triangulierung, was Dreiecksbeziehung bedeutet, anstelle der frühkindlichen Mutter-Kind-Dyade. (Bauer 2007)

Melanie Klein begründet mit der Triangulierung die Fähigkeit zur Symbolisierung und gibt ihr dadurch einen hohen Stellenwert: „Hier tritt das Symbol als vermittelndes, kreatives Drittes zwischen Ding und Subjekt und wird Grundlage des differenzierten Denkens.“ (List 2009, S.108)

Mit dem Schuleintritt passiert eine weitere Form der Triangulierung. „Aus einer bisher zweiseitigen Beziehung zwischen Eltern und Kind wird eine dreiseitige Konstellation zwischen Eltern, Kind und Schule. (...) Lehrkräfte und Eltern nehmen (...) nun potenziell konkurrierende pädagogische Positionen ein, die von beiden Seiten emotional stark wahrgenommen werden.“ (Bauer 2007, S.92f)

Nicht nur für die Eltern ergibt sich dadurch eine neue Situation, auch das Kind muss sich dieser neuen Dreiecksbeziehung, die es an die gewohnte Familienkonstellation mit einer möglichen Konkurrenz zwischen den Elternteilen erinnert, stellen.

Zwischen Vater und Mutter ist eine Kooperation notwendig, damit sich das Kind gut entwickeln kann. Kommt nun die Lehrerin/ der Lehrer noch hinzu, bedarf es einer weiteren Kooperation, nämlich zwischen Elternhaus und Schule. (Bauer 2007) „Schule und Elternhaus verfolgen ein gemeinsames Ziel: die Kinder fit zu machen für eine glückliche Zukunft in Würde und Sicherheit.“ (Schwarzhoff 2009, S.145) Um zu diesem Ziel zu kommen, ist eine Zusammenarbeit, die sowohl transparent als auch verständnisvoll und offen ist, grundlegend. Ein weiterer wichtiger Faktor, warum ein Zusammenspiel Eltern – Schule Bedeutung hat, ist, dass für das Kind die Einstellung seiner Eltern der Schule gegenüber sehr wichtig ist, sie beeinflusst seine eigene Einstellung ihr gegenüber. Umgelegt auf die Präventionsarbeit bedeutet das nun, dass ein Projekt noch so gut sein kann, wenn die Eltern und/ oder die LehrerInnen es nicht befürworten, kann es nicht zum gewünschten Erfolg führen.

Diem-Wille (2003) beschreibt den von Ron Britton benannten „triangulären Raum“, der dann gegeben ist, wenn das Kind aufgrund seiner Entwicklung von seinen ödipalen Phantasien Abstand nehmen kann. Das Kind akzeptiert das elterliche Paar und damit auch sein Ausgeschlossenensein. Es kann sich mit dem gleichgeschlechtlichen Elternteil identifizieren und ein liebevolles ödipales Paar anerkennen und verinnerlichen. Es kann sich selbst als Zeuge einer Beziehung, der es nicht angehört, sehen, gleichzeitig aber erkennen, dass es in die Gedanken der Eltern involviert ist. „Das Kind erlebt, dass seine Eltern über ihn/ sie sprechen, es lieben und über es nachdenken.“ (Diem-Wille 2003, S.237) Diese erste Form des Über-sich-Nachdenkens setzt eine grundlegende Basis für die Fähigkeit zur Selbstreflexion.

Nicht nur die Akzeptanz des elterlichen Paares und somit das Einverständnis zum Paar, sondern in weiterer Folge auch das Zusammenkommen von zwei Gedanken erlauben es, dass Neues geschaffen werden kann. (Diem-Wille 2003)

Auch diese Theorie kann wieder auf die Triade Eltern – Kind – Schule umgelegt werden. Bilden Eltern und Lehrer ein für das Kind vertrauenswürdiges Miteinander, so kann das Kind die externe Position einnehmen und über sich selbst nachdenken und reflektieren, so wie es die Erwachsenen miteinander über das Kind tun.

4.4 DIE ROLLE DER ELTERN

Eltern haben im Entwicklungs- und Bildungsprozess eines Kindes eine wichtige und zentrale Rolle. Sie sollen am Leben des Kindes teilnehmen und ihm Interesse und Zuwendung zukommen lassen. Es ist wichtig, dass sie sich nach den Wünschen und Bedürfnissen des Kindes erkundigen, es begleiten und so die unterschiedlichen Situationen mit dem Kind gemeinsam leben. Dieser Weg soll von Liebe, Achtung und Respekt gekennzeichnet sein. (Bauer 2007) So wie Eltern dem Kind ihre Liebe und Sexualität vorleben und mit ihren eigenen sexuellen Phantasien umgehen, lernt auch das Kind damit umzugehen. Ist die Beziehung von Wärme und normalem Umgang mit der Sexualität gekennzeichnet, hat es das Kind nicht notwendig sich seine Bedürfnisse nach Nähe und Zuwendung bei anderen Personen, die möglicherweise grenzüberschreitend agieren, zu stillen.

Da, wie schon oben beschrieben, Gewaltprävention die beste Wirkung hat, wenn sie in den Erziehungsalltag integriert ist, kommt dieses Thema nicht an den Eltern vorbei. Erstens müssen Eltern damit einverstanden sein, dass ihr Kind bei einem Präventionsprojekt teilnimmt, daher sind sie von Anfang an in einer noch recht organisatorischen Form involviert. „Das Kind kann sich die Welt nicht allein erschließen, es kann vor allem keine Entscheidungen über Dinge treffen, die es noch gar nicht kennt.“ (Bauer 2007, S.97) Aufgabe der Eltern ist es, Dingen offen gegenüber zu stehen und dem Kind Unterschiedliches zu ermöglichen. Die zweite Seite ist die, dass sie zunächst ihre eigene Einstellung zur Gewalt überprüfen. In welcher Form wird Gewalt und Aggression innerhalb der Familie ausgelebt und inwieweit werden diese Themen von Seiten der Eltern tabuisiert? Wie wird innerhalb der Familie damit umgegangen und bieten Eltern den Kindern ausreichend Schutz z.B. vor Gewalt in den Medien? Ein weiteres Thema, das hier eine Rolle spielt, ist der Umgang mit Grenzen. Setzen die Eltern den Kindern Grenzen, erlauben sie ihnen ihre eigenen Grenzen und akzeptiert die Mutter oder der Vater diese auch?

Es gilt die Erwachsenen für diese Themen zu sensibilisieren und ihnen auch Inhalte zum Thema aufzuzeigen, damit sie hellhöriger und offener verschiedenen Punkten gegenüber sind. (Friedrich, Tropper 2003)

Auch wenn es um die sexuelle Aufklärung und über die Sexualität im Allgemeinen geht, haben Eltern eine wichtige, wenn nicht die wichtigste Rolle für Kinder.

Großteils wird darauf schon weiter oben im Kapitel der sexuellen Aufklärung eingegangen, doch auch hier soll diese Bedeutung der elterlichen Hilfe nochmal betont werden.

Kinder bekommen von Freunden, Medien oder aus der Schule viele Informationen über das eigene und das andere Geschlecht und über die Sexualität, dennoch brauchen sie die Unterstützung von Vater und Mutter, damit sie die Zusammenhänge verstehen und einordnen können. (Coloroso 1997)

Themen, die in Gewaltpräventionsprogrammen angesprochen werden, sind häufig keine Themen mit alltäglichen Inhalten. Tabuthemen werden angesprochen, Unsicherheiten und Ängste können ausgelöst werden. Auch aus diesem Grund ist die Einbindung der Eltern notwendig, damit das Kind mit diesen eventuell belastenden Fragen, die möglicherweise in ihm aufkommen nicht alleine ist. Als Beispiel soll hier das Thema der Berührung genannt werden. Dem Kind wird im Präventionskurs vermittelt, dass es selbst entscheiden kann, wer es berührt und vor allem an welchen Körperstellen Berührungen für das Kind in Ordnung sind. Unter Umständen macht sich das Kind das erste Mal Gedanken darüber, dass Berührungen auch unangenehm sein dürfen. Es bekommt eventuell auch eine negative Sichtweise von Sexualität und Körperkontakt. Werden Eltern in das Programm eingebunden und bereits im Vorfeld darüber informiert, dass es zu dieser Thematik kommt, so können einerseits ihre eigenen Ängste diesbezüglich genommen werden und andererseits können sie ihrem Kind vermitteln, dass Berührungen an und für sich etwas Schönes sind und für den Menschen lebensnotwendig. Wichtig ist, dass man sein eigenes Empfinden und seine Gefühle beachtet, damit die Berührungen auch nur dann erlebt werden müssen und dürfen, wenn sie als angenehm und gut für einen selbst empfunden werden. (Amann, Wipplinger 2005) Erwachsene haben die Verantwortung Kinder über die Dimensionen von Berührungen und über Sexualität aufzuklären. Altersspezifisch soll der Unterschied zwischen Freundschaft und Liebe, Kuscheln und Sex aufgezeigt werden und dem Kind die persönliche Intimität der Sexualität vermittelt werden. (Friedrich, Tropper 2003)

Die Aufklärung über den eigenen Körper und die Sexualität stellt einerseits in der Erziehung ein Bereich dar, der von den Erziehungspersonen mit vielen Emotionen besetzt ist, Unsicherheiten auslöst und andererseits nahezu täglich in den Alltag einfließt.

Geht es beispielsweise um die Benennung der Körperteile, so wird oft aus alter Gewohnheit ein Vokabular dafür verwendet, das verwaschene Formulierungen zulässt.

So gibt es umgangssprachlich an die 100 verschiedenen Bezeichnungen für Penis und Busen, jedoch zum Knöchel sagt jeder Mensch Knöchel.

„Das sagt mehr über die Einstellung der Gesellschaft zur Sexualität aus als über mangelnde Phantasie bei der Bezeichnung des Fußknöchels.“ (Coloroso 1997, S.203)

Um eine Geheimnistuerei zu vermeiden und die Natürlichkeit des Themas beizubehalten, ist daher eine offene und ehrliche Gesprächsbasis zwischen Eltern und ihren Kindern notwendig. (Coloroso 1997)

Eine frühzeitige Aufklärung oder nicht altersadäquate Sexualerziehung kann dazu führen, dass Kinder kein angemessenes und gesundes Sexualverhalten haben. Meistens bekommen sie dies auch von ihren Eltern nicht vorgelebt. Diese lassen dann beispielsweise Pornofilme oder –zeitschriften in der Wohnung herum liegen, sodass die Kinder sie sehen können oder sie wechseln selber häufig ihre Partner und geben ihr eigenes Sexualverhalten vor dem Kind preis. Als Elternteil darf man nie vergessen, dass man eine starke Vorbildwirkung auf das eigene Kind hat. Gehen Eltern daher selbstsicher und in einem normalen Ausmaß mit dem Thema um, können auch Kinder sich dem Thema Sexualität ohne Angst und übermäßige Scham widmen. (Coloroso 1997)

Die Prävention von Gewalt und Missbrauch zielt darauf ab, dass Kinder sich im Fall eines Übergriffs möglichst schnell an Vertrauenspersonen wenden. Wie schnell dies einem Kind gelingt und ob es möglich ist, dass es sich einem Erwachsenen widersetzt, der zu sexuellen Übergriffen neigt, hängt in entscheidendem Maße davon ab, wie die Beziehung zwischen dem Kind und seinen Eltern ist. Wird ein Kind von Vater und Mutter geliebt, geschätzt und kann ihnen Vertrauen, stellt dies eine Basis dar, damit das Kind nicht so leicht auf Verführungen anspricht. (Diem-Wille 2007)

Es ist die elterliche Pflicht und Verantwortung, dass ihr Kind ausreichend geschützt ist. Oft sind Eltern mit dieser Aufgabe überfordert. Es ist keine Schande, wenn man sich das eingesteht, wichtig ist, dass man sich in diesem Fall Unterstützung von außen holt.

4.5 DIE ROLLE DER PÄDAGOG/INNEN

Die dritte Säule der Triade bilden die Pädagogen. Sie haben neben den Kindern und deren Eltern eine weitere wichtige Rolle, wenn es um die Umsetzung, Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Gewaltprävention geht. Das folgende Kapitel soll die Handlungsmöglichkeiten der LehrerInnen aufzeigen, wenn Kinder von Gewalt und Missbrauch betroffen sind bzw. dem präventiv entgegengewirkt wird.

Welche Möglichkeiten hat ein Lehrer, wenn Gewalt unter Mitschülern herrscht und was kann er tun, wenn er den Verdacht hat, dass in seiner Klasse eines der Kinder von Missbrauch und/ oder Gewalt betroffen ist?

Joachim Bauer meint in seinem Buch „Lob der Schule“, dass die Lehrer immer mehr an Bedeutung im Leben eines Kindes einnehmen, da viele LehrerInnen immer häufiger das übernehmen, was Eltern immer weniger leisten: die Erziehung.

Er spricht in dem Zusammenhang auch davon, dass der Beruf eines Lehrers des einen Schwerstarbeiters gleich kommt. (Bauer 2007) Aus dem Verständnis heraus, dass Gewaltprävention ein Teil der Erziehung sein soll, ist die Notwendigkeit des Einbindens von Pädagogen in ein Präventionsprojekt klar. Die Rolle der Bezugsperson innerhalb der Schule, also der Klassenlehrer/ die Klassenlehrerin, ist für die Wirksamkeit eines Projekts von großer Bedeutung. Einerseits hat er oder sie ähnliche Funktionen wie die Eltern, z.B. Vorbildwirkung, andererseits ist es wichtig, dass beispielsweise diverse Regeln auch innerhalb der Klassengemeinschaft gelten und fortgeführt werden. Doch auch das Verhalten eines Lehrers/ einer Lehrerin, wenn Gewalt innerhalb der Klasse herrscht, nimmt einen wichtigen Part ein. Viele LehrerInnen werden Teil des Mobbing oder reagieren auf aggressives Verhalten ebenfalls aggressiv und somit auch destruktiv.

Wie können Pädagogen nun mit von Schülern ausgelebten Aggressionen, wenn diese in einer destruktiven Weise zum Ausdruck kommen, umgehen, damit es nicht zu Gewalt kommt? Aufgrund der oben bereits genannten immer häufigeren Bindungslosigkeit und geringen Wertschätzung, die Kinder erfahren, kommt es in der Schulklasse gehäuft zu destruktiven Verhaltensweisen. Viele LehrerInnen begegnen diesem Verhalten mit weiterer Demütigung dem Kind gegenüber, was wiederum zu vermehrten Aggressionen führt. Viel hilfreicher ist in solchen Situationen eine positiv gestaltete Beziehung, die von Lob, Anerkennung und Aufzeigen, was gut gelungen ist, gekennzeichnet ist. Auch die problematischen Seiten des Schülers/ der Schülerin sollen angesprochen werden, jedoch vermittelt mit einem Gefühl, dass der Lehrer/ die Lehrerin an das Kind und sein Entwicklungspotential glaubt.

Die Pädagogen sollen bei Aggressionen unter den Schülern nicht wegschauen, sondern hinschauen. Allein dadurch kann bereits viel Gewalt abgefangen werden, da sich das Kind wahrgenommen fühlt. Die LehrerInnen sollen dabei aber nicht mit scharfem Blick auf Einzelne schauen, da sie die Situation dadurch lediglich verstärken. Ziel ist es, den Konflikt von der körperlichen auf die sprachliche Ebene zu lenken, damit darüber gesprochen werden kann. Auf aggressive Situationen mit Gegenaggression zu reagieren oder sie zu übergehen ist allenfalls kontraproduktiv. (Bauer 2007)

Der folgende Absatz, zitiert nach Joachim Bauer, bringt die Anforderungen eines Lehrers auf den Punkt:

„Der Lehrerberuf erfordert eine Balance zwischen verstehender Zuwendung und Führung. *Verstehende Zuwendung* bedeutet, den einzelnen Schüler nicht nur unter dem Aspekt seines schulischen Könnens (oder seiner schulischen Schwächen) zu sehen, sondern auch und vor allem als Person, das heißt seine Motive, sein Bemühen, sein Verhalten, seine emotionalen Stärken ebenso wie

seine problematischen Seiten wahrzunehmen. Dabei vermeidet sie Kränkungen, Demütigungen und Bloßstellungen. *Führung* bedeutet die Notwendigkeit, Werthaltungen zu vertreten, Ziele zu formulieren, Schüler zu fordern, als Lehrkraft mutig zu diesen Forderungen zu stehen und Kritik zu üben, Schülerinnen und Schülern dabei aber Mut zu machen und sie in ihren Anstrengungen zu unterstützen.“

(Bauer 2007, S. 54)

Vorausgreifend auf den dritten Teil dieser Arbeit, der sich mit der praktischen Umsetzung von Gewaltpräventionsprojekten befasst, sollen an dieser Stelle die wichtigen Begriffe, Gefühle, Kommunikation und Körperhaltung, die die Basis des in Kapitel 9 beschriebenen Projektes darstellen, auf die Person des Lehrers umgelegt werden. Denn auch hier finden sich diese drei Begriffe wieder und stellen eine große Bedeutung dar.

Lehrer sind Vorbilder. Auch wenn es um den Umgang mit Gefühlen geht. Es ist daher wichtig, dass Pädagogen authentisch sind. Sie sollen ebenfalls Gefühle zeigen und nicht wie emotionsloses Werkzeug Schülern und Eltern zur Verfügung stehen.

Des Weiteren ist es unabdingbar, dass der Lehrer über seine eigenen Probleme reden kann. Sind Unklarheiten vorhanden, gehören diese direkt bei den Schülern und Eltern angesprochen. Sollten innerhalb des Kollegiums Probleme auftauchen, muss es auch hierfür die Möglichkeit für eine Aussprache geben. Wie aus anderen sozialen Berufen bekannt, bietet die Supervision eine geeignete Plattform dafür. Der Austausch mit Kollegen stellt insofern auch eine Verbesserung der Arbeit dar, da es dem Lehrer dadurch möglich wird, die Hintergründe eines Verhaltens eines Schülers besser zu verstehen. Es führt eher zu einer Überforderung, wenn man dies im Alleingang schaffen möchte, da man als Lehrer auch emotional mit seinen Schülern verbunden ist. Ahnt man die Hintergründe, die der mögliche Grund für eine auffällige Verhaltensweise eines Kindes sind, so findet man auch eher einen Weg damit umzugehen.

Man hilft damit dem Schüler wieder in sein Gleichgewicht zu finden und nimmt Druck aus der Situation. Eine entsprechende zielführende Kommunikation über die Problematik entlastet zusätzlich. Nicht nur auf der Seite des Kindes, sondern auch auf der Seite des Lehrers. Hierbei ist aber nicht nur das gesprochene Wort von Bedeutung, sondern auch die Körperhaltung, Mimik und Gestik beeinflussen das Resultat einer konflikträchtigen Situation. Im Allgemeinen sind das Auftreten und die Ausstrahlung im zwischenmenschlichen Miteinander von großer Bedeutung. (Bauer 2007)

4.6 ZUSAMMENFASSUNG

Unter Gewaltprävention ist zu verstehen, dass Übergriffe jeder Art von Gewalt verhindert werden. Es wird unter primärer, sekundärer und tertiärer Prävention unterschieden, wobei sich diese Arbeit vor allem der ersten Form widmet. Präventive Maßnahmen fließen in die tägliche Erziehung ein und können von jeder Person dem Kind vermittelt werden. In dem der kindliche Selbstwert gefördert und die Fähigkeiten des Kindes gestärkt werden, passiert bereits viel in präventiver Richtung. Das Vermitteln der Unterscheidung von angenehmen und unangenehmen Berührungen und der daraus resultierenden Grenzsetzung kann bereits Übergriffe vermeiden. Wichtig ist, dass die primären Erziehungspersonen, wie sie die Eltern darstellen, mit allen weiteren Bezugspersonen zusammenarbeiten. In Anbetracht der Forschungsfrage, welcher sich diese Arbeit widmet, ist hier die Rede von der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrern. Gemeinsam mit dem Kind stellen sie eine Triade dar. Warum diese Zusammenarbeit so wichtig ist, wird hier einerseits theoretisch und mit Hilfe der Literatur beleuchtet, andererseits wird in den nächsten beiden Teilen dieser Arbeit noch genauer mit einem Blick auf die Praxis darauf eingegangen.

EMPIRISCHER TEIL

An diesen ersten sehr theoretischen Teil der Arbeit, in dem alle Begriffe, die sich auf das Thema beziehen, erklärt werden und auf die theoretischen Hintergründe eingegangen wird, schließt der zweite Teil an, der sich der Empirie widmet. Es wird eine konkrete Fragestellung behandelt und versucht, diese mit Hilfe von Datenmaterialien aus Interviews zu beantworten.

5. FRAGESTELLUNG

Die Bedeutung einer triangulierenden Zusammenarbeit für die Prävention von Gewalt im schulischen Kontext: Warum ist es wichtig Eltern, PädagogInnen und Kinder in ein Präventionskonzept einzubeziehen?

Dass die Triade in verschiedenen Bereichen für die Entwicklung eines Kindes förderlich ist, wird in den vorhergehenden Kapiteln ausführlich theoretisch behandelt und belegt. Ob und wie es sich auch in der Praxis als sinnvoll erweist, mit Eltern, Kindern und Pädagogen im Rahmen eines Präventionsprojektes zu arbeiten, soll im Folgenden geklärt werden. Um auf diese Frage näher eingehen zu können, bedarf es unterschiedlicher Kategorien, die sich auf die Hypothesen, welche die Fragestellung stützen, beziehen. Wie die Hypothesen und Kategorien entstanden sind, beziehungsweise wie das Sammeln von Datenmaterial für die Empirie vor sich gegangen ist, wird im nächsten Kapitel erläutert.

5.1 VORARBEITEN ZUR ERSTELLUNG DER HYPOTHESEN UND KATEGORIEN

Nach eigenen Praxiserfahrungen im Bereich der Gewaltprävention und ausführlicher Recherche vieler Konzepte, die in diesem Bereich umgesetzt werden, sowie durch den Ansatz aus der systemischen Beratung und Therapie ist das Interesse in diesem Bereich wissenschaftlich zu arbeiten entstanden. Die Praxis hat immer mehr gezeigt, dass Konzepte, die das System nicht mit einbeziehen, nicht die gewünschte Nachhaltigkeit haben, und dass der Erfolg in Gruppen, wo ein Gewaltpräventionsprojekt durchgeführt wird, nicht der Gewünschte ist, wenn weder von Seiten der Eltern noch der Lehrer aktives Interesse kommt. Die Kurse vom Verein HAPPY KIDS, auf welche sich diese Arbeit stützt, werden mit Fragebögen, die die Eltern, Kinder und Pädagogen nach Ende eines Präventionskurses ausfüllen, evaluiert.

Anhand dieser Fragebögen haben sich die Kategorien zu der Fragestellung dieser wissenschaftlichen Arbeit heraus kristallisiert.

6. METHODE: QUALITATIVE BEFRAGUNG – DAS LEITFADENINTERVIEW

Um auf die Forschungsfrage wissenschaftlich einzugehen, wurden insgesamt sechs leitfadengestützte Interviews geführt. Je zwei mit Eltern (in diesem Fall waren es Mütter), mit Pädagogen und mit Schülern, die bereits an einem Präventionsprojekt teilgenommen haben. Das Projekt liegt zum Zeitpunkt der Befragung schon einige Monate zurück, alle der Befragten waren aktiv im Projekt involviert.

Als geeignetes Verfahren ist als qualitative Forschungsmethode das fokussierte Leitfadeninterview gewählt worden. Charakteristisch für diese Form der Befragung ist, dass im Vorhinein ein Leitfaden erstellt wird, der offene Fragen beinhaltet, auf welche der Befragte frei eingehen kann. Dem Interviewer dient der Leitfaden als Stütze, sodass keine wichtigen Aspekte der Forschungsfrage übersehen werden. Der Leitfaden soll aber lediglich als Orientierungshilfe gesehen werden, an die man sich nicht notgedrungen halten muss. Aufgrund der strukturellen Fragen ist es möglich, die Interviews zu vergleichen und den Kategorien zu zuordnen. Die Struktur des Leitfadens bietet einen Rahmen, um nicht allzu sehr auszuschweifen (Mayer 2004)

6.1 AUSWAHL DER INTERVIEWPARTNER/INNEN

Eine Volksschule in einem Wiener Gemeindebezirk hat im Schuljahr 2008/ 2009 das Angebot des Vereins HAPPY KIDS in Anspruch genommen. Die Kinder haben einen Selbstbehauptungskurs zum Thema Prävention von Gewalt und sexuellen Missbrauch gemacht, der von TrainerInnen des Vereins in der Schule und während der Unterrichtszeit durchgeführt wurde. Die Interviews fanden ein halbes Jahr nach Ende des Kurses im Schuljahr 2009/ 2010 statt.

Der Verein teilt nach Beendigung eines Kurses jeweils den Eltern, Pädagogen und Kindern einen Fragebogen aus, der auf freiwilliger Basis ausgefüllt werden kann und retourniert werden soll. Der Fragebogen stellt Fragen zum Kursinhalt, -ablauf und ist auf die jeweilige Zielgruppe ausgerichtet. Er kann anonym abgegeben werden oder namentlich versehen. Für diese Arbeit wurden zwei dritte Klassen ausgewählt. In beiden Klassen sind 25 Schüler. Die folgende Tabelle soll veranschaulichen wie viele Fragebögen ausgefüllt retour gekommen sind und somit für diese Studie brauchbar sind.

Klasse	Schüler, die am Kurs teilgenommen haben	ausgefüllte Fragebogen der Schüler	ausgefüllte Fragebögen der Eltern	davon anonym	Pädagogen in der Klasse	ausgefüllte Fragebögen der Pädagogen
3A	25	13	11	7	1	1
3B	25	17	14	4	1	1

Aufgrund der ausgefüllten und retournierten Fragebögen haben sich auch die Interviewpartner für diese empirische Studie ergeben. Jene Väter oder Mütter, die beim Fragebogen auch ihren Namen, Adresse und Telefonnummer angegeben haben, habe ich ausgefiltert und kontaktiert. Diese Angaben sind beim Ausfüllen freiwillig und nicht zwingend, daher hat sich die Zahl der möglichen Interviewpartner enorm verringert. In der Klasse 3A kamen vier Eltern in Frage, in der Klasse 3B zehn.

Jene Eltern habe ich zuerst per E-Mail, dann telefonisch kontaktiert und nach ihrer Bereitschaft, bei einem Interview mitzumachen, gefragt. Mein Ziel war es je ein Interview mit zwei verschiedenen Vätern oder Müttern durchzuführen. Die retournierten Fragebögen der 3A waren ausschließlich von Müttern ausgefüllt, bei den Fragebögen der 3B wurden sieben von Müttern und drei von Vätern ausgefüllt. Zwei der Mütter der 3A konnte ich auch nach mehrmaligen Versuchen nicht erreichen, eine Mutter gab an, dass sie keine Zeit hatte und eine Mutter willigte ein, ein Interview mit mir zu führen. Diese Mutter wird im Weiteren „Mutter A“ bezeichnet. Bei den Eltern der 3B war es so, dass zwei Personen ihre Namen angaben, jedoch weder Telefonnummer noch E-Mailadresse, fünf konnte ich nicht erreichen oder sie verweigerten ein Interview und drei Personen willigten ein interviewt zu werden. Zwei dieser Personen sagten kurz vor dem Interview ab, sodass nur eine Mutter für ein Interview überblieb. Diese Mutter wird in Folge „Mutter B“ genannt.

Da es sich für sehr sinnvoll erwies bei der Befragung der Kinder, die Kinder der befragten Mütter auszuwählen, holte ich mir das Einverständnis der Eltern, mit ihrem Kind ein Interview zu führen und natürlich auch die Bereitschaft des Kindes. So wurde es der Bub Gregor aus der 3A und das Mädchen Lena aus der 3B, die ich interviewen konnte. Zwei weitere Interviews führte ich mit zwei Pädagoginnen durch. Die Klassenlehrerinnen der 3B willigte sofort ein, jene der 3A nicht, da sie neu an der Schule war und an dem Projekt nicht teilgenommen hatte. Aus diesem Grund habe ich als zweite Pädagogin die Klassenlehrerin der 4C für ein Interview herangezogen. Sie hatte bereits einen Fragebogen ausgefüllt und war sofort bereit an dem Interview teilzunehmen.

Die Interviewpartner sind:

Mutter A: Mutter von Gregor und vier weiteren Kindern. Sie ist berufstätig als Fachärztin in freier Praxis und angestellt in einem Krankenhaus, verheiratet mit dem Vater (vom Beruf Techniker) ihrer Kinder. Gregors Mutter ist zwischen 35 und 40 Jahre und hat zerzaustes Haar. Die Wohnung der Familie ist in unmittelbarer Nähe zur Schule. Das Interview findet in ihrer Praxis statt, welche sich in der gegenüberliegenden Wohnung der Familienwohnung befindet. Es ist unaufgeräumt im Raum und die Zimmertemperatur ist nieder.

Mutter B: Mutter von Lena. Sie ist Mutter von insgesamt drei Kindern, berufstätig als Kinderkrankenschwester und verheiratet mit dem Vater (vom Beruf Arzt) ihrer Kinder. Lisas Mutter ist eine sehr hübsche, schlanke und gepflegte Frau. Die Familie wohnt im gleichen Wiener Gemeindebezirk der Schule. Das Interview findet in der Wohnung der Familie statt. Die Mutter hat den Zeitpunkt des Gesprächs so gewählt, dass ihre Kinder im Kindergarten oder in der Schule sind und ihr Mann in der Arbeit.

Lena: Sie ist 10 Jahre, besuchte zum Zeitpunkt des Selbstbehauptungskurses die 3B der VS, sie ist die ältere Schwester von zwei Brüdern. Ein Bruder ist ein Jahr jünger als sie und geht in dieselbe Schule wie Lena, der andere ist vier Jahre alt und geht in den Kindergarten. Das Interview findet in der Schule während der Unterrichtszeit statt. Lena darf den Unterricht für die Zeit des Interviews verlassen. Sie ist ein hübsch gekleidetes Mädchen mit blonden Haaren, die sie zu einem Zopf gebunden hat. Sie wirkt beschwingt, ist während dem Interview etwas schüchtern und ruhig.

Gregor: Er ist 9 Jahre, besuchte zum Zeitpunkt des Selbstbehauptungskurses ebenfalls die dritte Schulstufe der VS, er geht in die A Klasse. Gregor ist das dritte Kind von fünf. Er hat 2 jüngere Brüder und 2 ältere Schwestern. Auch das Interview mit ihm findet in der Schule während der Unterrichtszeit statt. Gregor wirkt sehr schüchtern. Er spricht sehr leise und antwortet nur knapp. Von sich aus erzählt er kaum etwas.

Pädagogin A: Sie ist während dem Präventionsprojekt Klassenlehrerin der 3B und die Klassenlehrerin von Lena. Frau A. unterrichtet diese Schüler bereits seit der ersten Schulstufe. Sie ist ca. 50 Jahre alt und wirkt sehr direkt und klar in ihrem Auftreten. Sie spricht meistens sehr laut. Im Umgang mit den Schülern ist sie streng, legt viel Wert auf Disziplin und Korrektheit und gleichzeitig begegnet sie den Schülern mit einer liebevollen, fast großmütterlichen Art. Während den Kursstunden ist die Lehrerin nicht anwesend.

Sie erzählt den Trainerinnen kurz vor Kursstundenbeginn und kurz nach Stundenende wie es ihr mit den Schülern geht und erwähnt, dass sie mit den Schülern die Kursinhalte wiederholt. Am Tag der fünften Kursstunde sagt sie zu den Trainerinnen: „Jetzt kommen sie schon wieder? Das kann es aber nicht sein, dass sie so oft kommen.“ Beim Interview wirkt sie sehr interessiert und bemüht was den Kurs und das Interview betrifft.

Pädagogin B: Sie unterrichtet während dem Präventionsprojekt eine vierte Klasse. Frau B. wirkt kühl, aber interessiert. Sie hat während dem Kurs immer wieder in den Kursstunden zugeschaut und selbst Interesse an der Durchführung solcher Kurse bekundet. Die Gespräche zwischen ihr und den Trainerinnen sind während des Kurses knapp und beziehen sich rein auf die organisatorischen Dinge. Beim Interview fragt sie als allererstes nach wie lang das Interview in etwa dauern wird und wirkt gestresst dabei. Davon merke ich während der Befragung nichts mehr. Sie erzählt mit Interesse und erwähnt, dass sie die fertige Arbeit gerne lesen würde.

7. AUSWERTUNG UND ANALYSE DER INTERVIEWS

Für die Auswertung der Interviews wird das Verfahren der Inhaltsanalyse herangezogen. Im Prinzip passiert eine Inhaltsanalyse bei jedem alltäglichen Aufnehmen und Verstehen der Umwelt. Das heißt, der Mensch bildet Kategorien und ordnet das Erlebte in diese Kategorien ein. Fischer beschreibt es in seinem Artikel „Inhaltsanalytische Auswertung von Verbaldaten“ so, dass der Mensch die Welt nicht so nimmt wie sie ist, sondern immer schon im Hinblick auf gebildete Theorien. (Fischer 1994) Bei der Inhaltsanalyse wird das Datenmaterial, das aus einer Form der Kommunikation erhoben wird, ausgewertet. Es ist ein strukturiertes Vorgehen, welches sich auf ein Kategoriensystem stützt. Die Kategorien leiten sich aus dem Material ab und sind theoriegeleitet. Das Ziel ist eine Darstellung und Interpretation der Ergebnisse. (Mayring 2008)

Um die Interviews entsprechend auswerten zu können, wurden sie transkribiert und zur Fragestellung bzw. zu den Hypothesen passende Kategorien gebildet. Die Hypothesen haben sich aufgrund von den Fragebögen, die nach dem Kurs von Pädagogen, Eltern und Schülern ausgefüllt wurden, ergeben. Die Kategorien haben sich wiederum aus den Hypothesen herauskristallisiert. Zum besseren Verständnis werden die Hypothesen an dieser Stelle noch einmal angeführt.

1. Pädagogen fühlen sich mit dem Thema Gewaltprävention überfordert, sind aber der Meinung, dass es Aufgabe der Schule ist, dieses Thema zu behandeln.
2. Eltern sehen sich und ihre Verantwortung nicht als Teil von schulischen Projekten, da diese im Schulalltag stattfinden. Sie gehen davon aus, dass die Mitarbeit der Eltern nicht erforderlich ist.
3. Sobald ein Projekt von einer schulexternen Person durchgeführt wird, geben die Pädagogen die Verantwortung ab bzw. sehen sich nicht als Teil des Projekts.
4. Eltern merken eine Verhaltensveränderung an ihrem Kind nach dem Präventionskurs, da sie im Rahmen des Projekts ihr Augenmerk verstärkt auf das Verhalten ihres Kindes richten. Eltern fällt eher eine Verhaltensveränderung beim Kind auf als Pädagogen.
5. Kinder empfinden Projekte als Abwechslung zum Schulalltag und stehen ihnen deswegen positiv gegenüber.
6. Kinder erzählen sowohl zu Hause als auch in der Schule wenig über die Inhalte von Projekten in der Schule.

Die nun behandelten Kategorien orientieren sich je an mindestens einer Hypothese, manchmal sind sie jedoch auch mehreren zuzuordnen.

7.1 KATEGORIE 1: Überforderung

Diese Kategorie ist eine der grundlegendsten Einordnungen, da es beim Thema Missbrauch und Gewalt im Allgemeinen sehr oft zu einer Überforderung bei Personen, die damit in welcher Art und Weise auch immer, in Berührung kommen, kommt. Ausgenommen davon sind Professionalisten, die sich in ihrer Ausbildung der Thematik speziell gewidmet haben und daher mehr Kompetenz vorweisen können. Somit ist es naheliegend, dass auch im Bereich der Prävention Überforderungen auftreten. Die erste der oben genannten Hypothesen widmet sich genau diesem Thema. Sie besagt, dass sich speziell Pädagogen im Bereich der Gewaltprävention damit überfordert fühlen, gleichzeitig wiederum aber auch verantwortlich.

7.1.1 AUSWERTUNG

Zu dieser Kategorie finden sich viele Aussagen in den Interviews, was belegt, dass hier ein wichtiger Punkt angesprochen wird. Die Lehrerinnen (hier wird absichtlich nur die weibliche Form genommen, da es sich bei den Interviewten Pädagoginnen nur um Frauen handelt) sind der Meinung, dass ihre Ausbildung zur Volksschulpädagogin nicht ausreicht, um in dem Bereich der Gewaltprävention ausführlich zu arbeiten.

„Weil, ich mein wir haben was von Pädagogik und Kinderpsychologie auch gehört im Rahmen der Lehrerausbildung, trotzdem ah, kann man das nicht mehr vergleichen mit den Gewalttaten, die, die heute überall stattfinden.“ (Päd A, Z61)

„...und da sollte man schon eine Spezialausbildung dafür haben“ (Päd A, Z65)

Bei beiden Aussagen erkennt man den Wunsch von Frau A. nach mehr fachlichem Input und die Überforderung mit der Thematik ist zu erkennen. Die in der eigenen Ausbildung erlernten Fertigkeiten reichen ihr nicht aus, um den Schülern hilfreich zur Seite zu stehen, wenn Gewalt ein Thema in der Klasse ist. Gleichzeitig erkennt die Pädagogin jedoch die Notwendigkeit, sich dem Thema der Gewaltprävention zu stellen und ist sich über die vorhandene Gewalt bewusst.

Ein großes Thema ist für sie der Faktor der Zeit. Neben dem Unterrichten und Erziehen bleibt wenig Zeit für spezielle Themengebiete und deren Intensivierung.

„...der Großteil des, des Agierens und vor allem des, des darüber Nachdenkens, bleibt beim Lehrer. Und dadurch eben auch mein Wunsch, dass der Lehrer unterstützt würde, von jemandem der wirklich in der Beziehung ausgebildet ist und kompetent ist, weil der Lehrer eigentlich immer weniger Zeit für seinen für sein Unterrichten hat. Wie gesagt, wenn ich das alles in meiner normalen Arbeitszeit machen würde, würde ich nirgendwohin kommen können.“ (Päd A, Z156)

„Das Problem ist halt das, dass man halt als Lehrer in Wirklichkeit nicht so viel Zeit hat, weil man ist ja unter Druck, man muss den Lehrstoff durchbringen, man muss ahm beurteilen und dann ist es oft so, wenn man wirklich zu viel in dieser Richtung arbeitet, dann könnte es sein, dass das Andere, also hinten an steht.“ (Päd B, Z61)

Beide Pädagoginnen fühlen sich mit den Anforderungen, die ihnen aufgebürdet werden, überlastet. Der Druck, der von oberen Stellen, in diesem Fall vom Stadtschulrat, auf sie ausgeübt wird, lässt kaum Individualität zu. Sie müssen einen vorgegebenen Lehrplan erfüllen, was dazu führt, dass sie keine Freiheiten haben, um bestimmten Themengebieten mehr Raum zu geben. Da die eigenen Ressourcen knapp sind, wünschen sie sich zusätzliche Unterstützung. Frau B. hätte einerseits gern Unterstützung in Form von einer zweiten Lehrkraft in der Klasse, *„das eine Problem ist, dass man immer alleine in der Klasse ist“* (Päd B, Z236) und andererseits von zusätzlichen Pädagogen oder Psychologen, die sie im Umgang mit den Schülern unterstützen, aber auch an die sie sich wenden kann, wenn sie ansteht oder einen fachlichen Austausch braucht.

„Ja, dass da in der Schule eigentlich viel mehr Ressourcen sein sollten, auch noch viel mehr, was weiß ich, (...) Beratungslehrer oder eine, eine Hilfe zu haben“ (Päd B, Z277)

„...Sollte auch irgendjemand Verantwortlicher in jeder Schule sein, an den sich andere Lehrer auch wenden können, wenn Probleme da sind, einer der dafür besser ausgebildet ist, als der normale Volksschullehrer.“ (Päd A, Z56)

Anhand der Aussage von Lenas Lehrerin lässt sich auch ihre Forderung, dass sie sich die Verantwortung teilen will, heraus lesen.

Die Gewalt ist in ihrer Schule vorhanden und die allgemeine Annahme, dass die Verantwortung dafür die Lehrer übernehmen sollen, überfordert sie. Frau A. wünscht sich eine Möglichkeit, wo sie sich hinwenden kann und Unterstützung bekommt.

Auffallend ist, dass von Seiten der Lehrerinnen kein Wunsch nach mehr Kooperation mit den Eltern kommt, sie sehen es also als ihre Aufgabe, präventive Erziehungsarbeit im Bereich der Gewalt durchzuführen. Sie wünschen sich schulinternen Beistand, erwähnen aber keine Aufgabenteilung zwischen Schule und Eltern. Die Aussage von Frau B. bekräftigt noch mehr, dass Gewaltprävention für sie vorrangig Aufgabe von familienexternen Einrichtungen ist:

„Ich finde, im Kindergarten soll man schon beginnen, also mit jeglicher Prävention. Eben durch, ebenso mit Workshops, Spiele, Rollenspiele und das ist das Um und Auf.“ (Päd B, Z213)

Widersprüchlich sieht das die Mutter von Lena. Sie bestätigt die Einstellung der Lehrerin, indem sie es befürwortet, dass es Teil der schulischen Erziehung ist, sich dem Thema der Gewaltprävention zu widmen.

„...habe ich den Kurs sehr begrüßt, ich war immer schon eine, die sich schon von der ersten Klasse an sich dafür interessiert hat, dass so etwas an die Schule kommt“ (Mutter B, Z12)

Dass sie forciert hat, dass Gewaltprävention Aufgabe der Schule ist, erkennt man auch in der Aussage ihres Kindes:

„Ja. Meine Mama wollte schon immer, dass wir irgendso einen Kurs in der Schule machen.“ (Lena, Z96)

Für diese Mutter ist es eindeutig Bereich der Pädagogen, wenngleich sie auch erkennt, dass es zu einer Überforderung seitens der Lehrer kommen kann:

„ich glaube, es ist einfach unglaublich schwierig als Lehrerin auf 25 Kinder einzugehen und jedes und alles, alles zu schlichten oder schlichten zu müssen, was was, da eventuell im Elternhaus schiefe geht“ (Mutter B, Z294)

Sie bekräftigt den Wunsch der Pädagoginnen nach zusätzlicher Unterstützung innerhalb der Schule bzw. innerhalb der Klasse, indem sie Verständnis für die Problematik der hohen Schüleranzahl pro Klasse zeigt.

Interessant ist hier, dass die Mutter einen Zusammenhang zwischen Gewalt innerhalb der Klasse und dem Elternhaus sieht. Sie erkennt den systemischen Kreislauf, wenn im Elternhaus Gewalt, ungelöste Konflikte oder Emotionen, die in der erwünschten Form keinen Ausdruck finden, vorherrschen, dass die Kinder dies in ihr nächstes Umfeld, die Schule, mitbringen. In Anbetracht, dass dies bei 25 Schülern der Fall sein kann, ist die Forderung nach mehr Ressourcen innerhalb der Schule verständlich. Angesichts der Tatsache, dass diese Frau selbst Mutter von drei Kindern ist, ziehe ich in Erwägung, dass sie ihre eigene Überforderung, die der Alltag mit mehr als einem Kind mit sich bringt, auf die einer Pädagogin umlegen kann und daher Verständnis dafür zeigt. Sie erkennt daher auch eine Verbindung zwischen dem Elternhaus mit der Schule und meint zum Thema, ob Gewaltprävention schulisches oder familiäres Belangen ist,

„dass das schon, dass der Hauptpunkt schon zuhause liegt. Also die Lehrer können sicher unterstützend schon miteinbezogen natürlich und, dass, wenn es zu irgendwelchen Vorfällen kommt, dass man informiert wird. Aber was ich glaube ich, was generell als Fehler sehe, dass, dass einfach immer mehr den Lehrern zugemutet wird, oder dass die Lehrer einfach für alles schon herhalten müssen, mehr oder weniger. Dass viele Eltern sich abputzen und sagen, gut ich arbeite von früh bis spät, ich hole mein Kind dann um sechs vom Hort ab und alles andere dazwischen interessiert mich nicht“ (Mutter B, Z225)

Es wird eine Problematik angesprochen, die sowohl die Lehrerinnen als auch die Mütter erkennen, trotzdem ändert sich nichts daran. Die Frage der Verantwortung für ein Kind wird in den Raum gestellt. Sind es die Eltern, die die Verantwortung für ihr Kind tragen oder ist es die Schule und somit die Pädagogen, die für die Erziehung der Kinder aufkommen müssen? Diese Frage wäre eine eigene Arbeit wert und würde den Rahmen hier nun sprengen. Die Überforderung in der Erziehung ist sowohl auf der Seite der Pädagoginnen als auch auf der der beiden Mütter zu spüren. Gregors Mutter unterstreicht dies mit ihrer Aussage:

„ich bin sehr froh über jedes Angebot und jede Hilfe, die halt von der Schule und von den Lehrern kommt“ (Mutter A, Z23)

7.1.2 RESÜMEE

Zusammenfassend kann man sagen, dass es sehr wohl eine Überforderung beim Thema Gewalt und deren Prävention gibt. Einerseits bei den beiden Pädagoginnen, andererseits aber auch bei den Müttern. Beide Seiten erwarten sich Unterstützung in der Erziehung der Kinder.

Gregors Mutter erhofft sich diese Hilfe von der Schule zu bekommen, die Lehrerinnen erkennen die Erwartungshaltung von den Müttern, spüren aber auch den Druck von ihrem Arbeitgeber, den Lehrplan zu erfüllen und sind somit überlastet. Frau B. merkt an, dass sie zu wenige Zeit hat, um auf Spezialthemen wie die Gewaltprävention eines darstellt, ausführlich einzugehen. Sie wünscht sich daher mehr Personal für ihre Schule. Auch die zweite Pädagogin hätte gern eine Kollegin oder einen Kollegen an der Schule, an den sie sich wenden kann, wenn sie überfordert ist. Die Mütter sehen in den Lehrerinnen dieses „zusätzliche Personal“, sie äußern beide dass sie die Unterstützung von Seiten der Schule als angenehm empfinden. Sieht man diese Schlussfolgerungen in Verbindung mit der weiter oben behandelten Theorie, so lässt sich mit der Auswertung dieser Kategorie unterstreichen, dass eine gewaltpräventive Erziehung nur im Zusammenspiel von Schule und Familie erfolgreich und sinnvoll sein kann, und dass die Unterstützung von externem Fachpersonal notwendig ist, da sich hier alle vier Erwachsenen ihrer Überforderung aussprechen.

7.2 KATEGORIE 2: Bereitschaft zur Mitarbeit seitens der Pädagogen

Angelehnt an die erste Kategorie beschäftigt sich die Zweite mit dem eben angeführten Wunsch nach externer Unterstützung. Inwieweit ist bei den Pädagogen noch die Bereitschaft zur Mitarbeit vorhanden, wenn ein Gewaltpräventionsprojekt von Personen, die nicht aus der Kollegschaft kommen, durchgeführt wird, und die Klassenlehrerin nicht mehr die Verantwortung über die Inhalte hat.

7.2.1 AUSWERTUNG

Im Hinblick auf die Praxis, wo Gewaltpräventionsprojekte von externen Personen durchgeführt werden, wird hier ausgewertet, ob Pädagogen sich nicht mehr involviert fühlen, wenn Personen von schulexternen Institutionen in die Klasse kommen oder zur Mitarbeit bereit sind. Obwohl sich in der ersten Kategorie herauskristallisiert hat, dass die Lehrerinnen den Wunsch nach Unterstützung haben und man aus der bestehenden Überforderung heraus möglicherweise schließen kann, dass an die unterstützende Kraft die Aufgabe und somit auch die gesamte Verantwortung abgegeben wird, sprechen sich die Pädagoginnen dem gegenüber anders aus.

„...ich hätte vielleicht gern mehr darüber gelernt“ (Päd A, Z186)

Die Pädagoginnen wollen den Bereich der Gewaltprävention nicht abgeben, sie wollen Teil des Projekts sein und ihre eigenen Ressourcen erweitern.

Gleichzeitig erkennen sie wie wichtig eine Zusammenarbeit ist, um das Kind im Zentrum zu sehen und es bestmöglich zu unterstützen. Es ist ihnen bewusst, dass sie selber Experten sind und das eigene Wissen hilfreich ist und wichtige Inputs geben kann. Sie haben täglich mit den Kindern zu tun, erleben diese, wissen über Eigenheiten jedes einzelnen Kindes Bescheid, all diese Informationen können sie im Zusammenspiel mit den externen Fachkräften zur Verfügung stellen und somit einen wertvollen Beitrag leisten.

„man weiß als Lehrer, wie die Kinder sind und das wäre vielleicht auch wichtig, dass man (...) dann doch vielleicht am Anfang einmal mit den Lehrern ein bisschen ein Gespräch auch führt“ (Päd B, Z191)

Frau B. möchte involviert werden und nicht Bereiche, von denen sie das Gefühl hat sie gehören zu ihrem Aufgabenbereich (siehe Kategorie 1), abgeben. Sie spricht hier einen möglichen Schwachpunkt des Projekts an, nämlich, dass die Pädagogen mehr einbezogen werden sollten. (Im Kapitel 9.2.1.1 wird beschrieben, auf welche Art und Weise die Pädagoginnen involviert wurden.)

Gleichzeitig ist es für Frau B. aber klar, dass es eine individuelle Entscheidung ist und auf den Lehrertyp ankommt. Da es mit zusätzlichem Aufwand verbunden ist, stellt die Pädagogin fest, dass es nicht selbstverständlich ist, dass sie Teil eines außertourlichen Projekts sein will. In der nächsten Aussage gibt sie an, dass es sicher Lehrer, die sich rein an den Lehrplan halten und alles was darüber hinaus geht, nicht zu ihrem Bereich zählen, und dann gibt es wiederum solche, die sehr wohl Interesse haben und sich auch mit Themengebieten, die außerhalb ihres Lehrauftrags stehen, intensiver beschäftigen wollen.

„...manche wieder sagen, naja eigentlich schon wieder Mehrarbeit, es ist halt sehr individuell. Es ist von Lehrer abhängig, einer sagt, ja ich hätte das gern, vielleicht sagt eine andere Kollegin, keine Ahnung, genau das Gegenteil“ (Päd B, Z 205)

Frau B. projiziert hier möglicherweise ihre eigenen inneren Impulse in Kollegen. Auch in der folgenden Aussage betont sie, dass es auf die Persönlichkeit der Lehrkraft ankommt.

„Naja, ich mein, ich bin ja selber jetzt auch, ich bin ja eigentlich Elternbildnerin auch und Erziehungsberaterin, ich habe da diese Ausbildung da gemacht da bei der Frau ..? und ich glaube, dass einfach alle, es gehört auf alle Seiten angesetzt“ (Päd B, Z166)

Diese Lehrerin hat zusätzlich noch eine weitere Ausbildung und beschäftigt sich außerhalb ihrer Arbeit als Klassenlehrerin auch mit Themen der Erziehung.

Sie hat sich zusätzlich zu den Inhalten, die sie in ihrer Ausbildung zur Pädagogin erlernt hat, Wissen angeeignet, welches für sie nun hilfreich ist, Zusammenhänge zu erkennen und die Bedeutung, dass mehrere Stellen miteinander kooperieren müssen, wenn es um eine nachhaltige präventive Erziehung gehen soll.

7.2.2 RESÜMEE

Beide Lehrerinnen sind sich dessen bewusst, dass es mit ihrer Hilfe zu besseren Fortschritten kommen kann und wissen um die Wichtigkeit ihres Wissens Bescheid. Sie wünschen sich zwar Unterstützung von außen, sehen sich jedoch genauso als Teil des Systems. Sowohl Frau A. als auch Frau B. sprechen an, dass sie gerne mehr in das Projekt involviert gewesen wären. Beide gaben auch im Fragebogen auf die Frage „Hätten Sie Interesse an einer Schulung, um ein Präventions- bzw. Interventionsprojekt zum Thema Konflikte/ Gewalt/ Mobbing in Ihrer Klasse/ Schule ohne externe Unterstützung durchführen können?“ an, dass sie großes Interesse daran haben. Sie wollen zusätzliche Inputs um in ihrer Verantwortung als Pädagogin gestärkt zu werden und beim Thema Gewaltprävention mitarbeiten zu können. Des Weiteren wird im Interview von beiden Pädagoginnen ein Schwachpunkt des Projekts angesprochen. Sie drücken beide aus, dass sie sich mehr Gespräche mit den Trainerinnen gewünscht hätten. Während Frau B. dies auch schon im Fragebogen bei der Frage, ob sie sich während des Projekts gut betreut gefühlt habe, mitteilte, indem sie angab, dass dies für sie nicht der Fall war, gab Frau A. an, dass sie sich sehr gut betreut fühlte. Frau A. widerspricht sich hier also. Einerseits sagt sie, dass sie gerne mehr darüber erfahren hätte, andererseits gab sie im Fragebogen an, dass das Projekt ihre Erwartungen erfüllt habe und sie sich eben auch gut betreut fühlte. Sie wurde allerdings mit diesem Widerspruch nicht konfrontiert.

7.3 KATEGORIE 3: Verantwortungsabgabe seitens der Eltern

Nachdem das Präventionsprojekt in der Schule, während der Unterrichtszeit stattfindet, unterliegt es organisatorisch, aus der Sicht der Aufsicht der Schule und somit den Pädagogen. Die Eltern sehen sich aus diesem Grund nicht involviert, zumindest nicht mehr als in andere Bereiche, die in den Rahmen des Unterrichts fallen.

7.3.1 AUSWERTUNG

Diese Kategorie hat sich aus den Feedbacks, die mittels der Fragebögen erhalten wurden, erstellt. Von 25 ausgefüllten Elternfragebögen gaben 13 Eltern an, dass sie das Thema des Projekts zu Hause nicht beschäftigt hat. Auch die geringe Teilnahme an den Elternabenden – von diesen 25 Elternteilen waren nur 10 beim Elternabend anwesend - lässt daraus schließen, dass sich die Mehrheit der Eltern nicht als Teil des Projekts sehen.

Wenn die Kinder (insgesamt nahmen 50 Kinder in den beiden Klassen am Projekt teil) in den Kursstunden von den Trainern gefragt wurden, ob sie die Übungen für zu Hause auch gemacht haben, geben 36 Kinder an, dass sie sie nicht gemacht haben. All diese Faktoren haben mich zu dieser Kategorie geführt. Eine Aussage von Frau B. bestätigt diese Annahmen:

„Na, also, sagen wir, Erziehungsaufgabe ist eigentlich Hauptaufgabe der Eltern, dass es aber in Wirklichkeit nicht so ist, das merkt man eh hier schon, durch Verschiedenstes. Vieles wird dann uns schon abgegeben, aber ich muss sagen, es ist sehr wohl auch jetzt auch die Aufgabe, dass wir Lehrer schon auch mit den Eltern gemeinsam, also Dinge dieser Art auf jeden Fall tun, weil sonst glaube ich, wird es nicht sehr viel bringen, wenn da jeder sagt, ich nicht, und die Mutter sagt, der Vater sagt, ich nicht, ich bin nicht verantwortlich als Lehrerin und dass man das wirklich schon miteinander macht.“ (Päd B, Z48)

Sie erkennt, dass die Eltern sich aus Bereichen, die für das Kind und dessen Entwicklung wichtig sind, raushalten, sobald eine weitere Vertrauensperson – in diesem Fall die Klassenlehrerin – ins Spiel kommt. Die Pädagogin möchte, dass weder sie die Erziehung ihrer Schüler übernimmt, noch dass die Eltern alle Aufgaben alleine übernehmen. Sie spricht sich für ein gemeinsames Miteinander aus und ist auch der Meinung, dass Projekte dieser Art dann zielführend und sinnvoll sind, wenn, so wie es auch im Theorieteil beschrieben wird, ein Ansetzen auf allen Seiten (Lehrer – Eltern – Kind) passiert.

Auch Frau A. nimmt Stellung dazu:

„...ich glaube, das Mitspracherecht in vielen Sachen, die eigentlich nur Schule angehen sollte, wird leicht übertrieben bei uns in Österreich. Und die wichtigen Sachen, wie eben, wie fügt sich mein Kind, wie geht es meinem Kind? Wo kann ich da mithelfen? Die werden beiseitegeschoben, es ist wichtiger, wo fahren wir hin auf Urlaub und der Frühbucharbonus, ...“ (Päd A, Z168)

In dem letzten Teil dieses Statements erkennt man den Ärger der Lehrerin gegenüber den Eltern ihrer Schüler. Sie würde sich wünschen, dass die Eltern mehr Interesse an der Gefühlslage ihres Kindes haben, dass die materiellen Dinge eher in den Hintergrund treten und sich mehr Zeit für die sozialen Themen genommen wird. Auch der Aspekt der Unterstützung wird wieder angesprochen. In dem Moment wo die Eltern die Verantwortung an die Lehrerin abgeben, erweitert sich der Handlungsraum bzw. der Aufgabenbereich der Pädagogin und es kommt, wie schon in Punkt 7.1 erläutert, zu einer Überforderung.

Auch hier lässt sich wieder erkennen, dass sich die Lehrerin ein Miteinander mit den Eltern wünscht.

Die gleiche Pädagogin beschreibt ihre Erfahrungen mit dem Interesse der Eltern an Schulprojekten folgendermaßen:

„Sehr individuell. Ich meine, Eltern, die einen akademischen Hintergrund haben, sind eher meiner Meinung nach, für das Thema zu gewinnen und, und sprechbereit, gesprächsbereit, als Eltern, die wirklich um das tägliche Leben kämpfen müssen, auch das haben wir in unserer Klasse immer wieder. Und für die ist eigentlich Gewalt kein Thema. Vielleicht zuhause, mit den Geschwistern, aber sonst nicht. Und da müsste man natürlich auch noch sehr viel Aufklärungsarbeit leisten.“ (Päd A, 85)

Diese Aussage lässt daraus schließen, dass es für die Pädagogin auf den sozialen Status der Eltern ankommt, wenn es um das Interesse an ihrem Kind geht. Eltern, die aufgrund ihrer Ausbildung einen höheren Status haben, sind ihrer Meinung nach, offener für Prävention von Gewalt und Missbrauch. Sie hat erfahren, dass diese Väter und Mütter eher mit der Pädagogin und auch mit ihrem Kind über Gefühle, aber auch über Gewalt und mögliche Probleme sprechen. Im Gegensatz dazu gibt es auch die Eltern, die so mit den grundlegenden Problemen beschäftigt sind, so dass kein Platz für Zusätzliches bleibt. Die Pädagogin geht sogar soweit, dass sie findet, dass für Eltern aus niederen sozialen Schichten, Gewalt außerhalb der Familie nicht existiert. Ich analysiere dies so, dass die Gewalt für jene Personen entweder zum Alltag gehört und/ oder verdrängt wird, um sich nicht auch noch mit einer weiteren Problematik auseinander setzen zu müssen. Dass dies aber kein sinnvoller Umgang mit der Thematik ist, zeigt der Wunsch nach mehr Aufklärungsarbeit.

Auf die allgemeine Frage nach Zusammenarbeit von Schule und Eltern sagt eine Pädagogin:

„Also hier ist sie sehr gut, also da ist es so, dass da Eltern, also wenn da wirklich was ist, dass dann, dass sie jederzeit bereit sind, da mitzutun...ich bin, komme auch von einer

anderen Schule, da war es dann eher sehr oft nicht der Fall, (...) es eher so der Schule zugeschoben wurde“ (Päd B, Z74)

Die Zusammenarbeit ist für Frau B. nicht selbstverständlich, sie bezeichnet sie als sehr individuell. Es kommt sowohl auf die Bereitschaft der Pädagogin an, als auch auf die der Eltern.

Sieht man dies noch einmal im Zusammenhang mit dem oben beschriebenen Aspekt der sozialen und intellektuellen Schicht und bedenkt man, dass die interviewten Lehrerinnen in einer Schule in einem „besseren“ Wiener Bezirk unterrichten, so könnte man wieder daraus schließen, dass diese Eltern deswegen mehr mit der Schule kooperieren, weil sie zum Großteil aus einer Wohlstandsschicht kommen.

Frau B. erkennt die Bedeutung der Vorbildfunktion, die Erwachsene auf Kinder haben. Deshalb schließt sie auf die Wichtigkeit des Mitwirkens bei Gewaltpräventionsprojekten.

„Man kann Dinge ohne Gewalt lösen, aber da muss man natürlich den Kindern auch sagen, wie das gehen sollte, also, ja, vorleben.“ (Päd B, Z221)

Frau B. ist der Meinung, dass allein das Ansprechen von Gewaltlösungsstrategien nicht ausreicht. Kinder lernen am Modell, die Pädagogin erkennt ihre Vorbildfunktion. So wie ihnen der Umgang mit Gewalt vorgelebt wird, so ahmen sie es nach. Es findet, dass es nicht genügt, wenn sie ihren Schülern nur erzählt, wie sie sich in Situationen, die von Gewalt geprägt sind, verhalten sollen. Kinder nehmen am meisten auf, indem sie beobachten. Nicht nur das Verhalten von Frau B. wird von den Kindern erfasst, auch das elterliche Vorleben ist von großer Bedeutung. Dass daher auch die Eltern im Rahmen des Projekts über die Formen und den Umgang mit Gewalt sensibilisiert werden sollen, ist naheliegend.

„...wenn so was ist, dass man Elternworkshops macht, dann mit den Kindern was macht und dann also und ich glaube dann, glaube ich, hätte es wirklich Sinn, weil die Eltern auch wirklich wissen, was passiert da...“ (Päd B, Z170)

Diese Pädagogin befürwortet, dass Eltern in einen Kurs involviert werden. Je mehr Väter und Mütter Bescheid wissen, was die Inhalte des Kurses sind, umso mehr werden sie einbezogen und sehen es als Anlass sich selber mit der Thematik zu beschäftigen. Die Zielsetzung eines Gewaltpräventionsworkshops ist dann am ehesten gegeben, wenn die Eltern Teil davon sind.

Aussagen von Kindern ermöglichen einen Blick in die Realität, wie die Mitarbeit der Eltern aus der Sicht des Kindes erfolgt. Die Kinder bekommen in jeder Kursstunde eine Aufgabe für zu Hause mit, die sie gemeinsam mit ihren Eltern machen sollen. Auf die Frage, ob die Eltern diese Übungen mit dem Kind gemacht haben, antwortet Gregor: *„Nicht wirklich.“* (Gregor, Z73) Er erzählt jedoch auch, dass die Informationszettel, die das Kind nach jeder Kurseinheit mit nach Hause bekommt, immer noch daheim aufbewahrt werden und sichtbar an einem Platz hängen (Gregor, Z83).

Daraus kann man schließen, dass die Bereitschaft zur elterlichen Mitarbeit bei Gregors Eltern zwar vorhanden ist, es aber nicht über das Aufhängen des Zettels hinausgeht. Der Aspekt der Pädagogin, dass die Eltern es oft beim darüber Reden belassen, dem jedoch kein Handeln nachfolgt, wird hier unterstrichen. Für die Eltern von Gregor reicht es bereits, wenn sie den Inhalten des Kurses Platz schaffen, indem sie zu Hause einen Platz finden, wo sie den Zettel aufhängen.

Die Übungen, die darauf beschrieben werden, zu machen, wäre ein nächster Schritt, zu dem es nicht kommt. Diese Eltern erkennen die Bedeutung der eigenen Verantwortung nicht.

Im Folgenden werden noch Aussagen von den Müttern herangezogen, um auf die Zusammenarbeit Elternhaus – Schule im Allgemeinen einzugehen. Lenas Mutter beschreibt eine Situation, in der ihr Sohn (Lenas Bruder geht auch in diese Schule) mit Gewalt innerhalb der Klasse konfrontiert wurde.

„Das was er mir erzählt, dass er von dem einen Buben ein bisschen erpresst wird, ja, also er sagt zu ihm, wenn du bei dem, mich bei der Ansage oder der Rechenprobe nicht abschreiben lässt, dann dann musst du mir 5 Euro zahlen, und solche Sachen ja, und da habe ich echt so geschaut und habe mir gedacht, dass gibt es ja gar nicht, so etwas in dem Alter eigentlich schon so. Und da habe ich mir auch überlegt, ob ich mit, mit der Mutter von diesem Buben einmal reden soll vielleicht, aber ich habe mir gedacht, nein, ich werde mal erst die Lehrerin kontaktieren, bevor ich da, irgendwie, weil ich will das jetzt auch nicht so aufbauschen, ich bin generell niemand, der jetzt sofort zur Lehrerin rennt, aber in der Situation würde ich das einfach machen, weil ich das wichtig finde und, weil ich auch sehe, dass das für ihn auch sehr belastet ist, sonst würde er ja nicht so etwas schreiben, denke ich, sonst würde er nicht weinen und sagen, er träumt da so schlecht, oder.“ (Mutter B, Z174)

Die Mutter ist sehr verunsichert, als ihr Sohn plötzlich von einem Mitschüler erpresst wird und dadurch in die Opferrolle einer Form von Gewalt kommt. Die erste Reaktion ist, dass sie es nicht wahrhaben will, dass dies möglich ist. Für sie beginnt Gewalt nicht im Kindesalter.

Nach dieser ersten Fassungslosigkeit überlegt sie die nächsten Handlungsschritte und entscheidet, ob es vernünftiger ist mit der Mutter des anderen Kindes zu reden oder sich an die Klassenlehrerin zu wenden. Sie beschließt, sich der Pädagogin anzuvertrauen, aus Angst die Situation würde mehr Aufmerksamkeit bekommen, wenn sie zur Mutter des Kindes geht, welches ihren Sohn erpresst hat. Sie versucht im Allgemeinen wenig öffentliche Aufmerksamkeit auf Angelegenheiten, die zu Hause Thema sind, zu lenken. Da es diesmal ihren Sohn emotional sehr beschäftigt, sich sein Unbehagen in seinen Träumen äußert und ihn weinen lässt, hat sie das Verlangen, zu handeln und sich jemanden anzuvertrauen. Die Mutter hat Vertrauen zur Lehrerin und kann ihr von besorgniserregenden Situationen erzählen.

Auch wenn sie sich erst im äußersten Notfall an einen Außenstehenden wendet, so ist es doch die Klassenlehrerin und nicht die Mutter des anderen Kindes, der sie sich anvertraut.

Dies zeigt, dass eine Vertrauensbasis zwischen Lenas Mutter und der Lehrerin vorhanden und auch notwendig ist, wenn es um emotionale Themen, wie Gewalt eines ist, geht. Im Notfall funktioniert die Zusammenarbeit, das zeigt, dass eine Bereitschaft vorhanden ist und die Vertrauensbasis stimmt.

Das Thema der Verantwortungsabgabe, des Hin- und Herschiebens von Verantwortlichkeiten ist weiterhin aufrecht und wird auch als Problematik erkannt.

„...viele Eltern schieben irgendwelche Misserfolge der Kinder auf die Lehrer, die Lehrer schieben das auf die Eltern, die Eltern sollen sich darum kümmern, ich finde das muss gemeinsam, ein Miteinander auch in Richtung Gewaltprävention“ (Mutter A, Z184)

Gregors Mutter spricht sich klar für ein Miteinander in der Erziehung der Kinder aus, auch dafür, dass die Verantwortung nicht allein bei den Eltern liegen soll, aber auch nicht allein bei der Lehrerin liegen kann. Wenn die eine Partei es auf die andere schiebt und umgekehrt, passiert nichts, außer, dass vom Eigentlichen abgelenkt wird.

7.3.2 RESÜMEE

Geht es um die Abgabe von Verantwortung seitens der Eltern, so sprechen sich zwar die beiden Mütter dagegen aus und erkennen die Notwendigkeit an einem Miteinander. Die beiden Pädagoginnen bemerken jedoch schon ein Raushalten von den Eltern, wenn es um schulische Angelegenheiten geht. Sowohl Eltern als auch Lehrer sind dem Kind gegenüber in einer Vorbildfunktion und daher ist es wichtig, dass alle gemeinsam in die gleiche Richtung ziehen und an jedem Bereich teilnehmen. Sowohl Lenas und Gregors Mutter als auch beide Lehrerinnen betonen dies.

Es liegt ein Unterschied zwischen den Themen Platz schaffen und sich ihnen auch wirklich zu widmen. Gregors Mutter hat vielleicht Hemmung, sich Themen wie Gewalt und Missbrauch zu widmen, da sie den Gedanken, ihr Kind könnte davon betroffen sein, nicht aushält. Lenas Mutter versucht die Problematik so lange wegzuschieben, bis sie schließlich bemerken muss, dass ihr Kind betroffen ist. Dann erkennt sie die Notwendigkeit einer Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule. Diese Mutter fühlt sich erst dann in ihre Verantwortung gezwungen, wenn die Themen, die in der Schule für das Kind aktuell sind, zu Problemen werden und das Kind so intensiv beschäftigen, dass es auch zu Hause Thema ist.

7.4 KATEGORIE 4: Verhaltensveränderungen beim Kind

In welcher Weise ein Präventionsprogramm in der Schule das Verhalten eines Kindes tatsächlich verändert, können die externen Fachkräfte, die nur für die Zeit des Projekts in der Klasse sind, nicht so sehr beurteilen wie es die Eltern und Pädagogen können. Sie sind täglich mit dem Kind zusammen, kennen das Kind und können auch eine etwaige Veränderung beobachten, vorausgesetzt, sie legen ihr Augenmerk darauf.

Da die Eltern die eigentlichen Spezialisten sind wenn es um ihr Kind geht, geht man davon aus, dass ihnen eine Veränderung eher auffällt, als den Klassenlehrern. Noch dazu kommt, dass die Eltern meist nur ein Kind haben, das gerade ein Projekt zum Thema Prävention von Gewalt und Missbrauch durchläuft, wohingegen es bei den Lehrerinnen die gesamte Schüleranzahl ihrer Klasse betrifft. Sie können Veränderungen im Verhalten der Klasse beobachten, auch auf einzelne Schüler eingehen.

7.4.1 AUSWERTUNG

Die dritte Kategorie widmet sich eben dieser Veränderung im Verhalten eines Kindes, das an einem Gewaltpräventionsprojekt teilnimmt und ob es den Müttern und den Klassenlehrerinnen gleichermaßen auffällt.

Gregors Mutter meint dazu, dass ihr sehr wohl Verhaltensveränderungen aufgefallen sind, die sie dem Kurs zuschreibt.

„Und da haben wir beim Kleinen irgendwie die Folgen dieses Kurses gemerkt (...) der Kleine hat sich bisher wirklich immer alles gefallen lassen, jetzt sagt er nein, lass mich, ich will das nicht (...)er ist irgendwie viel selbstsicherer geworden“ (Mutter A, Z48)

Ihre Beobachtung bei ihrem Kind stützt sich auf das Thema des „Nein – Sagens“, welches Kursinhalt ist. Sie erkennt in der Haltung ihres Sohnes, dass er selbstbewusster geworden ist und sich im Umgang mit anderen mehr behauptet. Doch auch Lenas Klassenlehrerin bemerkt Veränderungen. Sie schreibt diese eher der gesamten Klasse zu, als einzelnen Kindern.

„Aber wir kommen jetzt eigentlich ganz gut miteinander zurecht und ich würde überhaupt behaupten, dass ihre äh, Aktion, gegen die Gewalt, dieses Bärenstark, einen guten Fortschritt gemacht hat, in meiner Klasse, also dass die Kinder wirklich darüber nachgedacht, haben auch gelernt haben sich gegen Gewalt eben zu wehren und dass es sehr positiv war.“ (Päd A, Z42)

„Ja, ganz bestimmt. Ich habe auch mit den Kindern drüber gesprochen, ich habe jetzt gerade vor einer Stunde noch einmal zu ihnen gesagt, glaubt ihr, dass ihr davon profitiert habt und wir machen das immer alles sehr demokratisch in unserer Klasse mit Abstimmen und so und es war wirklich ich würde sagen 90 Prozent haben ausgesprochen gefunden, dass sie davon profitiert haben, dass sie sich eben auch sicherer fühlen und ich glaube das ist bei Kindern in dem Alter, die so viel hören, was alles passiert ist und passieren kann, das verunsichert die Kinder, nicht. Sie sind klein, sie sind physisch nicht stark, wenn Sie zum Beispiel, ich kann mich erinnern an die Schreiorgien, nicht, ah, das hat natürlich auch Spaß gemacht, aber der Sinn dahinter, dass ein Kind sich traut den Mund auf zu machen und loszulassen und zu schreien, um Hilfe zu schreien finde ich ausgezeichnet.“ (Päd A, Z70)

Diese Aussage der Pädagogin ist insofern interessant, da das Interview Monate nach dem Kurs abgehalten wurde, und sie die Frage nach einer Veränderung der Kinder an diese weitergibt, in dem sie die Schüler kurz vorm Interview gefragt hat, ob sie der Meinung sind, dass sie vom Kurs einen Nutzen gezogen haben. Sie begründet ihre Beobachtungen mit den Berichten ihrer Schüler und beantwortet die Frage damit nicht. Die Kinder sind der Meinung, dass sich für sie etwas verändert hat, die Lehrerin geht jedoch nur auf die Wichtigkeit eines Präventionskurses ein, nicht auf die Verhaltensänderungen.

Die zweite Pädagogin möchte sich auch nicht darauf festlegen, ob die Veränderungen innerhalb der Klasse tatsächlich auf den Kurs zurück zu führen sind.

„...es kann sein, dass es Zufall war, aber ich vermute dann vielleicht doch, weil sie da gelernt haben, die Dinge anzusprechen, und da ist dann einiges, also eine Sache ins Rollen gekommen“ (Päd B, Z117)

Sie traut sich nur zaghaft die Bereitschaft, offener über Gefühle und belastende Situationen zu reden, dem Kurs zuschreiben, erkennt aber, dass es einen Fortschritt bringt, wenn Dinge angesprochen werden und somit die Basis für die Bereitschaft über bedrückende Zustände zu sprechen geschaffen wird.

7.4.2 RESÜMEE

Dass sich das Verhalten der Kinder, die an dem Präventionskurs teilgenommen haben, verändert, sagen sowohl Gregors Mutter, als auch beide Pädagoginnen und sogar die Kinder selbst, wie es Frau A. beschreibt.

Gregors Mutter achtet jedoch mehr auf Details, geht es doch um ihr eigenes Kind und da ist sie die Spezialistin. In Bezug auf die vierte Hypothese kann man nicht sagen, aus welchen Gründen der Mutter eher Veränderungen auffallen.

Es kann einerseits die positive Erwartungshaltung sein, andererseits wie weiter oben schon beschrieben, dass diese Mutter nur ein Kind im Kurs hat und daher ihr Augenmerk verstärkt darauf legen kann. Die Pädagoginnen sprechen sich auch positiv über die Kursinhalte aus, ziehen aber nicht zwangsweise eine Verbindung von den Veränderungen im Verhalten und dem Kurs.

Sie betonen, dass es „etwas ins Rollen gebracht hat“ und dass durch die Kursinhalte Denkanstöße bei den Kindern gesetzt wurden.

7.5 KATEGORIE 5: Kommunikation

Kommunikation ist ein großes und wichtiges Thema im Bereich der Gewaltprävention. Auf der einen Seite zählt die Kommunikation zu einem bedeutenden Mittel wenn es ums Handeln und Grenzen setzen geht, auf der anderen Seite ist es für von Gewalt betroffene Personen wichtig, dass sie die Vorfälle jemand erzählen. Das Weitersagen und Nein sagen spielt eine bemerkenswerte Rolle. Darauf wird sowohl im theoretischen als auch im praktischen Teil dieser Arbeit genau eingegangen.

7.5.1 AUSWERTUNG

Die Inhalte des Gewaltpräventionskurses beschäftigen die Kinder und sie setzen das Gelernte bei Gelegenheit auch um. Lenas Lehrerin erzählt im Interview, dass ein Bub ihr eine Situation geschildert hat, wo er die Kursinhalte anwenden konnte.

„Ich bin vor allem froh, dass sie [die Kinder] außerhalb der Schule gelernt haben, sich zu wehren. Es ist nämlich wirklich schon passiert, dass ein Kind meiner Klasse, schon zwei Mal, dass man versucht hat vom Auto aus zu kontaktieren und dass er dann weggelaufen ist, bevor jemand die Tür aufmachen konnte. Ich meine, es ist ein Kind mit viel Phantasie, ich weiß nicht, in wie weit alles stimmt, aber er sieht aus, fast mädchenhaft, es ist so ein, ein Bub, der Pädophilen ganz bestimmt auffallen würde. Und, äh, er hat mir gesagt, also, jetzt weiß er, was er tun muss, er schreit so laut, dass wenn irgendjemand neben ihm stehen bleibt, das Fenster runter kurbelt, der ganz bestimmt weiterfahren wird, und das ist Ihr, Ihr Tun, dass er sich das jetzt auch traut.“ (Päd A193)

Die Pädagogin beschreibt, dass sie es befürwortet, dass ihre Schüler von externen Personen über gewaltpräventive Maßnahmen erfahren haben.

Ein Bub aus ihrer Klasse hat bereits erlebt, dass ihn jemand in ein Auto locken wollte. Obwohl sie sich nicht sicher ist, ob diese Vorfälle wirklich stattgefunden haben, ist sie erleichtert, dass er nun weiß, was er zu tun hat, sollte so etwas noch einmal passieren. Der Bub hat sich seiner Lehrerin anvertraut und ihr seine Ängste geschildert. Er ist stolz darauf, nun zu wissen, wie er in solchen Situationen handeln kann und das wiederum macht seine Lehrerin stolz.

Sie schreibt diese Erfolge dem Gewaltpräventionskurs zu, da die vom Bub beschriebenen Handlungsmöglichkeiten mit den Inhalten des Kurses übereinstimmen. Das Kind ist so gestärkt und selbstbewusst, dass es sich sicher ist, mit seinem Handeln, in diesem Fall das Schreien, aus der Gefahrensituation sicher heraus zu kommen.

Die gleiche Pädagogin beschreibt mit einer weiteren Aussage, dass es wichtig ist, dass Kinder sich jemanden anvertrauen und mit einer erwachsenen Person reden.

„Ja, es ist unwahrscheinlich, was alles auch um uns herum hier wahrscheinlich geschieht, dass man das gar nicht so bemerkt. Im Schulhaus selber, wir hören ja immer wieder, vorsichtig zu sein und Kinder nur zu zweit auf die Toiletten gehen zu lassen und Klassentüren offen zu lassen, also man kann schon da ein bisschen vorsichtig sein, in der Schule.“

Aber ganz ausschließen kann man es nie, und da ist es wirklich das Wichtigste ist das Kind, dass es weiß wie es sich benehmen kann, darf und an wen es sich auch wenden kann, danach, das ist ja auch so wichtig. Sieht man ja jetzt, bei den ganzen Geschehnissen in Deutschland, man hört immer wieder, da war niemand mit dem ich reden hätte können, oder mich getraut hätte, die Eltern hätten mir nicht geglaubt und der Direktor hat gemeint, es war wohl nicht so schlimm. Ich meine, das sind diese Aussagen, die einen wirklich zum Erstaunen bringen, wo ich mir richtig vorstellen kann, dass Kinder sich einfach nicht trauen, zu einem Erwachsenen zu gehen. Ich glaube das ist das Allerwichtigste, Gespräch darüber und dass sie sich irgendjemandem anvertrauen können, nicht immer die Eltern, das weiß ich auch.“ (Päd A, Z211)

Die Lehrerin erzählt von ihren eigenen Ängsten, nämlich dass in der Schule etwas vorgefallen kann, wovon sie nichts merkt bzw. etwas, das sie nicht verhindern kann.

Aus diesem Grund ist es für sie wichtig, dass den Kindern das Handwerkzeug des Erzählens und Weitersagens vermittelt wird. Gleichzeitig spricht sie aber auch die Notwendigkeit an, Kindern Glauben zu schenken und für Kinder Vertrauensperson zu sein.

Wenn man den Kindern erklärt, dass sie sich an jemanden wenden sollen und den Vorfall erzählen sollen, muss man auch den Erwachsenen klar machen, dass sie in so einem Fall dem Kind zur Seite stehen und ihm glauben und helfen. Sie erkennt, dass Mut gefordert ist, wenn man sich jemanden anvertraut, und Aufklärungsarbeit auf der Seite der Erwachsenen notwendig ist. Vertrauenspersonen müssen nicht notgedrungen die eigenen Eltern sein, jeder kann eine solche für ein Kind darstellen. Nur über die Kommunikation kann ein es zu einer Lösung und Erleichterung an allen Seiten kommen.

Die andere Lehrerin erklärt, dass die Kommunikation zwischen ihr und ihren Schülern funktioniert.

„Also [bei] Schulsachen glaube ich, (...) war es bis jetzt so, dass [die Schüler] immer zu mir kommen.“ (Päd B, Z94)

Sie ist für ihre Schüler Ansprechperson und diese nutzen dieses Angebot auch, indem sie sich an ihre Klassenlehrerin wenden, wenn im Schulalltag etwas passiert. Auch Lenas Lehrerin bietet für das Ansprechen von bestimmten Themen den notwendigen Rahmen.

„...nachher [im Anschluss an eine Kursstunde] hat sie [die Lehrerin] schon mit uns irgendwie darüber geredet ... dass es [die Inhalte des Kurses] ganz wichtig ist und so“ (Lena, Z100)

Lena erzählt, dass sich ihre Lehrerin nach einer Einheit des Gewaltpräventionskurses die Zeit nimmt und mit den Kindern über den Kurs spricht. Sie ist sich ihrer Rolle als Vorbild bewusst und unterstützt die Sinnhaftigkeit eines solchen Kurses, indem sie dessen Notwendigkeit betont. Da die Lehrerin selbst Zeit für Gespräche, die nichts mit ihren Unterrichtsinhalten zu tun haben, aufwendet, vermittelt sie den Schülern, dass sie Ansprechperson für sie ist und sich auch außerhalb des Unterrichts für die Kinder interessiert und sorgt. Sie legt eine Gesprächsbereitschaft vor, die von den Kindern auch angenommen wird – wie das obere Zitat zeigt. Frau B. dient auch für die Eltern als Ansprechpartnerin.

„...auch wenn da irgendwas Schlägereien da im Schulhaus, da kommen dann schon die Eltern auch zu uns. Aber eher dann so, wenn das Kind ja, eben das Opfer ist“ (Päd B, 86)

Die Eltern von Frau B.'s Schülern wenden sich in erster Linie dann an die Pädagogin, wenn in der Schule etwas vorgefallen ist. Die Lehrerin beschreibt eine Situation, die von Gewalt gekennzeichnet ist. In erster Linie kommen die Eltern dann in die Schule, wenn ihr Kind in der Opferrolle zu sein scheint.

Sind also auch bei den Eltern die Ängste und Sorgen groß genug, vertrauen sie diese jemand an. Da es sich hierbei um einen Vorfall in der Schule handelt, ist die erste Ansprechperson die Klassenlehrerin. Auch die Eltern wissen über die Gesprächsbereitschaft der Lehrerin Bescheid und machen in Situationen, die von Angst geprägt sind, davon Gebrauch. Diese Sequenz zeigt auch, dass auch die Kommunikation zwischen Kindern und deren Eltern intakt ist. Dass die Eltern über den Vorfall aus der Schule Bescheid wissen, setzt voraus, dass das Kind etwas zu Hause erzählt hat.

„Ich hab mit ihm darüber gesprochen, also am Abend, bin ich erschüttert, da ging es wirklich so, so um Mord und Totschlag in dieser Geschichte, ja. Und die Lehrerin hat dann darunter geschrieben, das war aber keine schöne Traumgeschichte. Und ich hab mir dann, ich hab mir gedacht, ich war am Abend ganz fertig, hab mir gedacht, ich muss jetzt sofort am nächsten Tag mit ihr drüber sprechen, weil sie muss ja denken, weiß nicht was, was er da für Geschichten, hört. Und da hat sie gesagt, nein, also sie weiß, dass der Sebastian, das hat sie selber sehr überrascht, also auch, dass er so etwas schreibt. Und und ich habe aber dann, es war aber wirklich gut, dass ich am Abend lange mit ihm darüber gesprochen habe und er geweint hat, das ist alles aus ihm raus gekommen. Und dann hab ich natürlich gesagt, Sebastian du kannst mit mir über alles sprechen, du musst auch wirklich immer zu mir kommen, wenn du, wenn du irgend so einen Traum hast, der dich belastet, dass du das loswirst und nicht irgendwie in dich hineinfrisst“ (Mutter B, Z145)

Anhand dieser Schilderung der Mutter von Lena erkennt man eine funktionierende Kommunikation auf allen Ebenen. Ihr Sohn schreibt in einem Aufsatz für die Schule ein Traumerlebnis, das ihn sehr belastet. Die Mutter liest diesen Aufsatz und erfährt somit etwas über die Gefühlslage ihres Sohnes. Sie ist dadurch selber so aufgebracht und in Sorge, dass sie sich an die Lehrerin ihres Kindes wendet und mit dieser darüber redet. Sie möchte für die Klassenlehrerin jedoch auch eine Erklärung liefern, damit diese nicht denkt, er hört zu Hause Gruselgeschichten, die er emotional nicht verdauen kann. Auch mit ihrem Sohn spricht sie über die Situation und vermittelt ihm, dass er mit ihr über seine Ängste reden kann. Da sie einen passenden Rahmen für ein Gespräch über Gefühle schafft, kann er seine Ängste zum Ausdruck bringen und weinen. Gerade die Zu-Bett-geh-Situation eignet sich oft gut für solche Gespräche, da dieser Zeitpunkt meist ohne Stress und Ablenkung ist und auch eine Art Geborgenheit hervorruft.

Für diese Mutter ist es sehr wichtig, dass ausreichend Kommunikation zwischen ihr und ihren Kindern passiert. Sie schafft die Rahmenbedingungen und vermittelt ihren Kindern ihre Bereitschaft zum Zuhören.

„... ich persönlich habe es halt sehr genossen auch länger bei den Kindern zuhause zu sein und jetzt halt nur 20 Wochenstunden zu arbeiten, also ich bin doch, wirklich sehr viel zuhause und und weiß auch was, was da rennt, und dass ich, dass man meine Kinder nach der Schule nach Hause kommen können und beim Mittagessen erzählen können, was was war“ (Mutter B, Z237)

Es ist ihr so wichtig, dass sie Zeit für ihre Kinder hat, dass sie weniger Stunden arbeiten geht und ihre eigenen Interessen hinter die ihrer Kinder stellt. Sie interessiert sich für das Leben ihrer Kinder und freut sich darüber, wenn sie ihr Erlebnisse erzählen. Es ist ihr wichtig über die Dinge, die ihre Kinder beschäftigen, Bescheid zu wissen. Daran orientiert, erzählen die Kinder auch über Episoden aus der Schule und aus dem Gewaltpräventionskurs.

„...das habe ich eh auch ganz gut gefunden, dass die Kinder die ganzen Sachen so durch spielen, also das haben sie mir dann also eh erzählt, dass sie laut schreien lernen, oder einmal, dass sie eben dieses Nein sagen können“ (Mutter B, Z272)

„was mir sehr gut gefallen hat waren diese Rollenspiele von denen Sie da erzählt haben, dass sie immer in neue Rollen schlüpfen“ (Mutter A, Z192)

Beide Mütter bieten ein geeignetes Setting und eine Bereitschaft zum Zuhören und daher erzählen ihre Kinder auch über die Geschehnisse in der Schule.

Somit wird eine Verbindung zwischen Elternhaus und Schule hergestellt. Die Kinder besprechen mit ihren Müttern die Inhalte des Kurses, die Mütter erfreuen sich daran und vermitteln gleichzeitig ihrem Kind, das es die Inhalte für gut heißt, was wiederum motivierend auf das Mädchen bzw. den Buben wirkt. Es kommt ein positiver Kreislauf in Bewegung. Zusätzlich zu der Bereitschaft zuzuhören, zeigen die Mütter Interesse am Austausch mit ihrem Kind, indem sie gezielt nachfragen.

„Aber man hat dann über diese Zettel auch irgendwie gewusst, was dann am Programm gestanden ist und dass man zuhause vielleicht noch üben sollte. Man hat die Kinder ansprechen und fragen können“ (Mutter A, Z216)

Die Informationszettel, die Gregor nach einer Kurseinheit mit nach Hause bekommen hat, ermöglichen, dass eine Art Brücke zwischen Schule und Elternhaus geschaffen wird. Seine Mutter hat dadurch die Gelegenheit einen Einblick zu bekommen und kann punktuell nachfragen und Interesse zeigen.

Trotz einer vorhandenen Gesprächsbereitschaft, einem passenden Rahmen und einem Interesse, ist Kommunikation unterschiedlich und immer sehr individuell.

„...weil ich das von meiner Tochter zum Beispiel nicht kenne, weil die immer irgendwie, die kommt von der Schule nach Hause und aus der sprudelt das so raus und sie erzählt alles und er ist so ein bisschen introvertiert. Wo ich halt eben schon auch Angst hätte, wenn gewisse, ich meine, er, er, er wächst in einem, glaube ich, in einem sehr tollen Umfeld auf und ich habe jetzt keine Angst, dass da jetzt irgendetwas, aber wenn, wenn irgendetwas wäre hätte ich bei ihm vielleicht, also, das heißt eben, er wird auf der Straße irgendwie von irgendjemandem angegriffen oder irgendetwas taugt ihm nicht so, dann hätte ich irgendwie Bedenken, dass er das nicht also erzählt gleich und, dass er das ein bisschen herunter schluckt und ich glaube bei ihm muss ich da wirklich sehr dran sein, dass er halt wirklich auch darüber spricht und mir das erzählt. (Mutter B, Z154)

Die Mutter von Lena berichtet über ihre zwei Kinder. Lena ist älter und extrovertiert. Sie erzählt von sich aus schnell Erlebtes. Ihr Sohn ist zurückhaltender und nicht so redegewandt wie seine Schwester. Da die Mutter vom ersten Kind gewohnt ist, dass es ohne viel Nachfrage erzählt, verunsichert sie das Verhalten ihres zweiten Kindes. Sie beschreibt, dass sie keine Angst hat, dass ihm etwas passieren könnte und erklärt das damit, dass er in einem behüteten Umfeld aufwächst, gleichzeitig ist aber ihre Angst deutlich zu spüren.

Sie fühlt sich verantwortlich, dass sie einen möglichen Übergriff oder ein Unbehagen ihres Kindes sofort wissen müsse. Sollte sie derartiges nicht erkennen, hat sie bei ihrer Tochter den Vorteil, dass diese ihr das mit hoher Wahrscheinlichkeit erzählt, da sie auch sonst aktiv kommuniziert. Ihr Sohn ist jedoch ruhiger und erzählt Dinge, die ihn beschäftigen, nicht sofort, was bei der Mutter eine Beunruhigung, sie könnte etwas übersehen, auslöst.

Eine Kommunikationsebene, die noch berücksichtigt gehört, ist die zwischen Lehrer und Schüler. Eine Lehrerin erzählt wie sie mit Informationen umgeht, die sie von ihren Schülern erhält.

„Oh ja, ich höre manches, was ich dann auch für mich behalte auch den Eltern nicht weitersage, weil es oft mit den Eltern zu tun hat, wo das Kind einfach eben diese dritte Dimension braucht, Unterstützung braucht und Erklärung braucht und warum was ist, nicht? Und ja, ich habe mir auch schon herausgenommen, einmal mit Eltern zu schimpfen, wo das Kind hier, sagen wir ganz traurig saß in der Klasse und nicht wusste, soll es heute zur Mutter oder zum Vater gehen, da habe ich dann beide Eltern kontaktiert und wir haben miteinander gesprochen und seit dem geht das viel besser.“ (Päd A, Z 215)

Die Pädagogin sieht sich als vertrauenswürdige Zwischenstelle bei Kindern und deren Eltern. Für sie ist der Schutz des Kindes an oberster Stelle. In ihrer Position erkennt sie die Notwendigkeit der dritten Komponente der Triade. Sie hat die Möglichkeit dem Kind Hilfestellungen zu bieten und gleichzeitig auch Schutz, wenn dieser nötig ist. In ihrer Rolle als Pädagogin stellt sie sich schützend zwischen Kind und Eltern und setzt sich für das Wohlbefinden des Kindes ein. Sie beschreibt, dass bei Unstimmigkeiten eine gelingende Kommunikation weiterhelfen kann und die Situation verbessert.

7.5.2 RESÜMEE

Kommunikation passiert für die hier Interviewten auf unterschiedlichen Ebenen und in verschiedenen Ausdrucksformen. Wichtig ist für die Kinder, dass es jemanden gibt, der bereit ist zu zuhören und ihnen diese Bereitschaft auch vermittelt, indem er eine entsprechend vertrauenswürdige Atmosphäre schafft und sich Zeit nimmt. Lenas Mutter bietet ihrem Sohn eine solche Atmosphäre und er vertraut sich ihr mit seinen Ängsten an. Auch Lenas Lehrerin betont wie wichtig für sie eine gelingende Kommunikation ist. Sie bestätigt mit einem Beispiel die Wichtigkeit, dass sowohl zwischen ihr und ihren Schülern und ihr und den Eltern ihrer Schüler Kommunikation passiert.

Der Schüler konnte sich darauf verlassen, dass diese dreidimensionale Konstellation für ihn funktioniert und er in ein Netz eingebettet ist, wo er auch von sich aus die Möglichkeit hat, über belastende Situationen zu reden. Lenas Mutter stellt fest, dass das Zeitnehmen und das Zeithaben eine große Rolle spielt, wenn es um eine gelingende Kommunikation gehen soll. Gregors Mutter begrüßt es, wenn sie kleine Hilfsmittel, wie die Informationszettel, zur Gesprächseinleitung hat. Alle vier Erwachsenen beweisen, dass Kommunikation bei ihnen passiert.

7.6 KATEGORIE 6: Abwechslung zum Schulalltag

Obwohl das Gewaltpräventionsprojekt in der Schule stattfindet und auch am Vormittag abgehalten wird, ist es ein externes Projekt, das nicht Teil des offiziellen Unterrichts ist. Es wird nicht zur Benotung der Schüler hinzugezogen und findet auch in einer anderen als der gewohnten Form statt.

(Die Kinder sitzen im Sesselkreis und nicht bei ihrem Tisch, es wird niemand zur Mitarbeit gezwungen und die Methoden der Durchführung unterscheiden sich oft auch von denen, die die Kinder vom Schulunterricht kennen – um nur einige Unterschiede zu nennen.) Auch diese Kategorie hat sich aus der Beobachtung in der Praxis ergeben.

Die Kinder, die an dem Gewaltpräventionsprojekt teilnehmen, freuen sich auf jede Stunde und sind auch mit Eifer dabei.

7.6.1 AUSWERTUNG

In den Interviews finden sich nur wenige Passagen, die in diese Kategorie passen.

„Eigentlich hat mir alles gefallen. Mh, am besten eigentlich diese Techniken. Ich gehe in Judo und dort da macht man ja auch so Verteidigung und das finde ich lustig.“ (Lena, Z56)

Lena beschreibt, dass sie den Kurs positiv in Erinnerung hat und vergleicht ihn mit einem Judo-Training, das sie besucht. Da dieses Training für das Kind lustbetont ist, verbindet es auch die Gewaltpräventionsstunden so. Beeindruckend empfindet es die Selbstverteidigungstechniken. Es macht Lena Spaß sich zu bewegen und Techniken der Selbstverteidigung zu erlernen. Judo ist eine Kampfsportart, daher ist es interessant, dass sie eine Verbindung zwischen Gewaltpräventionskurs und Judo herstellt, widmen sich doch beide der Gewalt und der Selbstverteidigung.

„Und es ist vor allem und man lernt sich selber auch ein bisschen kennen und man lernt, man sieht, wie man selber auf die Anderen wirkt, ob man jetzt total verunsichert wirkt oder ob man wirklich so viel Selbstvertrauen an den Tag legt, dass der Andere der einem vielleicht etwas tun möchte sich vielleicht gar nicht traut.“ (Mutter A, Z 120)

Gregors Mutter erklärt, dass im Kurs für Gewaltprävention Selbsterfahrung Thema ist. Sie schildert, dass es darum geht, sich selbst und andere besser kennenzulernen und beschreibt, dass man die Erfahrung machen kann, ob man auf andere selbstsicher wirkt oder verunsichert. Diese Beschreibung stellt einen Unterschied zum üblichen Schulunterricht dar. Auch wenn es im Kontakt mit anderen Menschen oft darum geht, wie man auf andere wirkt oder sich ihnen gegenüber verhält, liegt hier der Fokus auf genau diese Aspekte. Es ist ein Lernen fürs Leben und nicht ein Lernen für die Schule, das in den Gewaltpräventionskursen passiert.

7.6.2 RESÜMEE

Diese Kategorie beschreibt, dass es einen Unterschied zwischen alltäglichem Schulunterricht und einem themenorientierten Projektunterricht gibt.

Der Gewaltpräventionskurs erinnert Lena an Kurse, die sie in der Freizeit besucht und ist für sie in den Bereich „Lernen fürs Leben“ einzuordnen. Er ist lustbetont und grenzt sich, trotz dem er in den gleichen Räumlichkeiten wie der klassische Schulunterricht stattfindet, streng davon ab.

7.7 KATEGORIE 7: Gewalt im Umfeld des Kindes

Hier wird der Umgang mit Gewalt in der Familie und Gewalt im schulischen Kontext beschrieben. In welcher Form findet Gewalt statt und wo kommen Lena und Gregor damit in Berührung. Sowohl die Mütter als auch die Pädagogin Frau A. sind in den Interviews auf diesen Punkt eingegangen.

7.7.1 AUSWERTUNG

Dass Gewalt im Leben eines Kindes eine Rolle spielt, erkennt man daran, dass es bereits in jungen Jahren mit unterschiedlichen Formen der Gewalt konfrontiert wird.

Die folgende Sequenz wurde teilweise bereits bei der Kategorie 5 beschrieben, wo es um Kommunikation ging, sie wird auch hier noch mal angeführt, da es ein ausführliches Beispiel dafür ist, in welcher Form Gewalt in der Schule auftreten kann und was sie bei einem Kind auslösen kann.

„bei ihm [dem Kind] kommt das auch oft so in Träumen dann zum Ausdruck, ja, also das habe ich jetzt auch gemerkt, ah, an einem Aufsatz den er geschrieben hat für die Schule, eine, eine Traumgeschichte, wo er ganz, also irgendwie ganz, ah, mysteriöse Sachen geschr..., also so so so, eigentlich so Sachen, wo ich schon gemerkt habe, das sind so Bubengeschichten, die sie sich so erzählen irgendwie, ja. ... Also schon ziemlich gewalttätig eigentlich und ich war dann gleich bei der Lehrerin, weil ich mir gedacht hab, ich muss mit ihr drüber sprechen, weil das, also das macht mir Sorge irgendwo, dass, dass mein mein Sohn, man denkt, von dem ich das eigentlich nicht kenne, dass der solche Sachen schreibt, und da hat sie gesagt, ich soll ruhig bleiben, es ist einfach dieses Alter, wo sie so um diese Alltagsposition auch kämpfen in der Klasse und ich soll mir da keine Sorgen machen und so, aber irgendwie als Mutter ist man da doch beunruhigt, wenn dann so Geschichten plötzlich kommen und ich habe dann mit ihm darüber gesprochen und er hat dann geweint und gesagt, ah, ja, also es gibt da in der Klasse halt ein, zwei Buben, die halt immer so furchtbare Sachen im Fernsehen sich anschauen und und ich mein, ich weiß, er, er ist schon sehr sensibel, also der hat bei Lars dem kleinen Eisbären, das war für ihn schon, mit mit 5 Jahren, also, war der dann schon richtig ängstlich, also für ihn wären diese ganzen Filme wären eine Katastrophe, also er, also ich könnte mit ihm so etwas nie im Leben anschauen und ich zeige, also meine Kinder schauen das, schauen sich das, solche Sachen auch nicht an. Er hört das halt dann von Freunden und will halt dann natürlich auch nicht dastehen, als irgendeiner, der das, der der, da so etwas nicht aushält und will halt dann stark wirken, und, und ich merk aber, er verka..., er für ihn ist das einfach zu viel.(Mutter B, Z121)

Lenas Mutter schildert wieder eine Episode mit ihrem Sohn. Sie bemerkt aufgrund eines Schulaufsatzes, dass er schlecht träumt und ihn etwas emotional belastet. Durch ein Gespräch erfährt sie, dass zwei Buben, die mit ihrem Sohn in die Klasse gehen, Gruselfilme sehen und in der Schule davon erzählen. Da ihr Sohn sensibel auf Filme reagiert, beschäftigen ihn die Erzählungen so sehr, dass er davon Alpträume bekommt. Die Mutter lässt ihn in einem wohlbehüteten Umfeld aufwachsen und schützt ihn vor solchen Filmen. Sie beschreibt ihren Sohn als ängstlich, wirkt aber im Gespräch selbst sehr ängstlich und neigt dazu zu stottern. Das Verhalten ihres Sohnes verunsichert sie, gleichzeitig reagiert sie verständnisvoll darauf.

Betrachtet man diesen Ausschnitt im Hinblick auf die Gewalt im Umfeld des Kindes, so lässt sich darlegen, dass sowohl Filme, die Gewalthandlungen beinhalten, zur Gewalt zu zählen sind, und auch das bloße Erzählen davon für Lenas Bruder ausreichen kann, um in ein seelisches Ungleichgewicht zu kommen.

Klassische Ausdrucksmöglichkeiten von Gewalt, im Sinne von körperlicher Gewalt, werden schnell erkannt, wie es hier beispielsweise Gregors Mutter erklärt:

„In Gregor seiner Klasse, da soll ein Bub sein, der haut einfach auf die Anderen los.“ (Mutter A, Z 85)

Sie weiß aufgrund von Erzählungen ihres Kindes Bescheid, dass es in der Klasse körperliche Gewalt gibt. Auch Lenas Lehrerin spricht von dieser Form der Gewalt innerhalb ihrer Klasse.

„...da war ein Bub, der am Anfang, ähm, auch versuchte die anderen Kinder zu „bulling“, also mit Schlägen, mit äh, mit dummen Streichen, mit Sachen verstecken, was so weit ging wie ein Schuh in der Toilette und so weiter. Aber auch mit richtiger Gewalt mit Zupfen, Zwicken, Schlägen und so, ziemlich subtil, was ich am Anfang gar nicht recht gemerkt habe, bis mich dann Eltern darauf aufmerksam gemacht haben und jetzt sind wir in der 4ten Klasse und ich muss sagen, es ist kein Problem mehr. Hin und wieder wenn er Probleme zuhause hat, mit seinem Bruder, merke ich ganz genau, dass das dann übertragen wird auf die Schule, weil das dann sein Forum ist, wo er jemand ist, er ist ziemlich groß, er ist kräftig, er ist auch intelligent. Äh, zuhause ist eben scheinbar der größere Bruder hat dort auch das, das Sagen und da tut er sich sehr schwer, sich durchzusetzen“ (Päd A, Z 29)

Sie beschreibt ein Verhalten eines ihrer Schüler, der immer wieder Gewalt auf seine Mitschüler ausübt. Anfangs mit Gemeinheiten, die möglicherweise auch als witzig einzustufen sind, dann aber in körperliche Gewalt übergehen. Der Junge lässt seine Aggressionen aktiv an seinen Kollegen aus und macht dies so geschickt, dass er nicht von der Lehrerin dabei erwischt wird. Erst durch das Aufmerksammachen seitens der Eltern, fällt es auch der Pädagogin auf.

Sie bringt sein Verhalten in Zusammenhang mit seinen Problemen innerhalb der Familie und beobachtet, dass sein Verhalten dann destruktiv aggressiv ist, wenn er zu Hause nicht im Gleichgewicht ist. Die Gewalt, der er zu Hause durch seinen Bruder ausgesetzt ist, bringt er mit in die Schule und lässt sie dort an Kindern aus, die im Vergleich zu ihm schwächer sind.

So verschafft er sich Aufmerksamkeit und bringt seine Lehrerin dazu, näher auf seine Familiensituation hinzuschauen. Gewalt wie sie hier beschrieben wird, zeigt auf, dass es sich um einen Kreislauf handelt. Wird dem Bub Gewalt angetan, hat er kaum andere Möglichkeiten, als diese dann auch an jemanden auszulassen, sie richtet sich an die Schwächeren. Auch im familiären Kontext ist dies bei Gregors Familie der Fall. Seine Mutter schildert davon sehr anschaulich.

„...meinen Mann rutscht manchmal schon die Hand aus, muss man zugeben, aber da bin ich dann sehr böse auf ihn und da streiten wir dann eher, weil ich finde das nicht ok, aber er ist manchmal wirklich dann überlastet [...] und er entschuldigt sich dann eigentlich immer. Und das ist für die Kinder lustigerweise ganz ok. Der Papa ist, der Papa ist ausgerastet, aber der Papa mag uns eh, ja also es ist dann da wirklich kein Problem. Nur es ist dann so, dass wir den Großen oft zurückpfeifen müssen weil er immer wieder auf den Kleinen losgeht.“ (Mutter A, Z 43)

Diese Mutter beschreibt, dass Gewalt innerhalb ihrer Familie ein aktuelles Thema ist. Der Vater, der aufgrund von Überforderung die Kinder schlägt, sich danach entschuldigt und erklärt, dass er seine Kinder liebe. Zusätzlich zur körperlichen Gewalt passiert hier auch psychische Gewalt. Er verlangt von seinen Kindern, dass sie sein Verhalten entschuldigen und mit der Begründung der Liebe auch akzeptieren. Auch die Mutter duldet dieses Verhalten und versucht sich vor dem Bewusstsein, dass es nicht in Ordnung ist, dass ihr Mann die Kinder schlägt, zu schützen, indem sie betont, dass für die Kinder das väterliche Verhalten okay ist. Darüber ist sie zwar erstaunt, möchte aber nicht näher darauf eingehen. Der Sohn erlebt das gewalttätige Verhalten des Vaters, eignet sich diese Handlungsmöglichkeit ebenfalls an und wird dann jedoch von den Eltern darauf aufmerksam gemacht, dass sein (abgeschautes) Verhalten nicht akzeptabel sei. Eine Verwirrung im wahrsten Sinne des Wortes. Und auch hier ist wieder erkennbar, dass sich Gewalt an Schwächere richtet.

„Also sonst gibt's eigentlich keine Aggressivität, abgesehen von diesen Kleinigkeiten da bei den Kindern.“ (Mutter A, Z 75)

Diese Aussage stammt ebenfalls von Gregors Mutter. Sie blendet die Gewalt des Vaters komplett aus und verharmlost die Situation, indem sie statt von Gewalt von Aggressivität spricht und es als Kleinigkeit abtut.

„...es gibt Sachen, also wo ich auch oft mit meinem Mann auch oft ein bisschen uneinig bin, weil ich mir denke man muss jetzt nicht wegen jeder Sache schimpfen oder wegen jeder Sache irgendwie schreien, aber es gibt Dinge wo sie einfach diese Grenze akzeptieren müssen, ja, eben zum Beispiel auf der Straße, wo es einfach nicht geht, dass das sie auf die Straße laufen.“ (Mutter B, Z40)

Bei dieser Stelle lässt Lisas Mutter einen Einblick in die Umgangsformen innerhalb ihrer Familie. Sie sagt, dass es zwischen ihr und ihrem Mann zu Ungereimtheiten in der Erziehung kommt, weil sie unterschiedliche Umsetzung der Grenzsetzung haben. Während der Vater der Kinder dazu tendiert die Kinder zu schimpfen und anzuschreien, vermittelt sie ihren Kindern die Grenzen auf andere Weise. Das Aufzeigen und konsequente Einhalten von Grenzen ist in der Erziehung notwendig, vor allem dann wenn es sich um lebensgefährliche Situationen handelt.

7.7.2 RESÜMEE

Gewalt ist ein Begleiter im Leben von Lena und Gregor. Sie erleben sie in der Schule und auch zu Hause. Es wird ihnen von ihren Bezugspersonen vorgelebt, dass Gewalt eine Möglichkeit im Umgang mit Menschen ist und gleichzeitig wird ihnen vermittelt, dass sie selber keine Gewalt anwenden sollen.

Es werden hier verschiedene Formen der Gewalt angesprochen, die auf unterschiedliche Weise ihren Ausdruck finden und bei jeder involvierten Person andere Reaktionen auslösen. Gregors Mutter und auch Lenas Pädagogin, erkennen die vorherrschende Gewalt nicht bzw. setzen ihre Abwehrmechanismen so erfolgreich ein, um sich nicht damit auseinandersetzen zu müssen und möglicherweise notwendige Konsequenzen ziehen müssen.

Gewalt richtet sich an das schwächste Glied einer Gruppe und agiert in Form eines Dominoeffekts in der Gesellschaft, der Mitschüler von Lena dient hierfür als Beispiel. Insofern hat der Spruch „aus Opfer werden Täter“ seine Daseinsberechtigung. Der Bub erfährt zu Hause Gewalt und lebt diese in der Schule an seinen Mitschülern aus.

8. ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE

Betrachtet man nun die Auswertung der einzelnen Kategorien im Hinblick auf die Hypothesen, welche sich wiederum der Fragestellung dieser Arbeit widmen, lässt sich in erster Linie bestätigen, dass Gewalt ein aktuelles Thema ist. Sowohl innerhalb dieser beiden Familien als auch im schulischen Zusammenleben sind Handlungen, die in den Bereich der Gewalt fallen, präsent.

In Anbetracht dessen, dass die Interviews in einer Schule aus einem Bezirk, der sozial höher gestellt ist, durchgeführt wurden, kann man auch erkennen, dass diese Thematik keiner niederen sozialen Schicht zuzuschreiben ist, sondern jedenfalls in sozial höher gestellten Schichten vorhanden ist. Aus jeder der drei befragten Gruppen erzählt mindestens eine Person von Gewalthandlungen, die entweder selbst ausgeführt, beobachtet oder erlebt wurden.

Trotz der geringen Anzahl von interviewten Personen, wird die auftretende Häufigkeit von Gewalt, wie sie bereits im theoretischen Teil dieser Arbeit beschrieben wird, in dieser kleinen empirischen Studie belegt. Jeder, der befragten Personen kann die Thematik der Gewalt zumindest einem Erlebnis zuschreiben. Dies wiederum versichert die Notwendigkeit von präventiven Maßnahmen, um Gewalt zu verhindern oder zu stoppen. In Anbetracht der Tatsache, dass Gewalthandlungen, ausgeführt von Erwachsenen an Kindern, gesetzlich verboten sind, und auch gewalttätige Verhaltensweisen von Kindern nicht erwünscht und sinnvoll sind, ist es ein allgemeines Ziel, destruktive Aggressionen zu verhindern. Diesem Ziel sprechen sich ebenfalls alle drei der befragten Gruppen aus. Der Wunsch Gewalt zu verhindern, sie zu minimieren wird ausgesprochen. Das Verlangen von gewaltpräventiven Projekten ist demnach gegeben.

Ein weiterer Punkt, der bei der Auswertung der Interviews hervorkommt, ist der Aspekt der Überforderung im Umgang mit Gewalt. Diese Hilflosigkeit ist auf der Seite der Mütter und auf der Seite der Pädagoginnen zu erkennen, was zu dem Entschluss führt, dass in beiden Bereichen Unterstützung angebracht ist. Jeder der vier befragten Erwachsenen hat das Ziel, dass die Kinder gewaltfrei aufwachsen können. Sowohl die Mütter als auch die Lehrerinnen erkennen die gegenseitige Kompetenz und Wichtigkeit, was ein zielführendes Miteinander als Folge hat. Aufgrund der Überlastung der Erziehungspersonen mit diesem Thema ist das Hinzuziehen einer Fachperson gefragt. Aufgrund der elterlichen Verantwortung ihrem Kind gegenüber erscheint es klar, dass Eltern mit einbezogen werden müssen. Der Überforderung in diesem Themenfeld sollte in Zukunft mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden.

Die fehlenden Ressourcen der Pädagoginnen ermöglichen es nicht, dass etwaige Projekte im Rahmen der Unterrichtszeit von der Lehrerin selbst durchgeführt werden. Dank der Bedeutung, die sie für das Kind haben, ist es jedoch notwendig auch die Pädagoginnen zu involvieren und diese nicht außen vor zu lassen, nur weil sie das Projekt nicht selbst durchführen. Alle drei Gruppen äußerten sich zu diesem Punkt für ein Miteinander und eine Zusammenarbeit aus. Die Umsetzung sieht jedoch anders aus, da die Mütter das Thema nicht so an sich heran lassen, wie es von den Lehrerinnen erwünscht wird. Theorie und Praxis klaffen an diesem Punkt also auseinander.

Es besteht bei dieser Thematik keine Grenze zwischen dem Schulbereich und dem Bereich außerhalb der Schule, da es sich um Inhalte handelt, die im gesamten Leben der Kinder eine Rolle spielen. Diese nicht vorhandene Grenze kann für die Beteiligten eine Schwierigkeit darstellen, da sie nicht wissen, wer dafür zuständig ist. Dazu kommt der Aspekt, dass es ein Tabuthema ist, welches angstbesetzt ist. Die Erwachsenen sprechen an, dass sie fürchten, dass etwas aufgedeckt wird, was sie überfordern könnte.

Die Unsicherheit ist groß genug, um sich mit dem Thema nicht ausführlich beschäftigen zu wollen. Eine Bereitschaft ist jedoch vorhanden.

Seitens der Kinder lässt sich feststellen, dass aufgrund der lustbetonten und ressourcenerweiternden Methode, mit der das Gewaltpräventionsprojekt mit den Schülern umgesetzt wurde, der Kurs für die Kinder eine willkommene Abwechslung zum Schulalltag ist.

Die Kategorie 5 veranschaulicht einen bedeutenden Punkt im Bereich der Gewaltprävention. Eine gelingende Kommunikation ist von großer Bedeutung. Auch hier wird die Wechselseitigkeit von allen drei Ebenen hervorgehoben, und es lässt sich einmal mehr erkennen, wie wichtig eine triangulierende Zusammenarbeit ist.

Auch die Schwachstellen dieser Arbeit, die aufgrund der notwendigen Einschränkungen gegeben sind, sollen an dieser Stelle angeführt werden. Die Studie stellt eine gewisse Einseitigkeit dar, da die Interviews ausschließlich mit Personen von einer Schule aus einem sozial höher gestellten Bezirk durchgeführt wurden. Interessant wäre mit Sicherheit ein Vergleich mit einer Schule aus einem anderen Bezirk. Trotzdem ist es jedoch bemerkenswert zu sehen, dass die Ergebnisse breitgestreut und nicht wie vielleicht im Vorfeld angenommen, einseitig sind. Auch, dass die interviewten Elternteile ausschließlich Mütter waren, kann als Schwachpunkt angesehen werden.

Andererseits ist es auch wieder aussagekräftig, dass sich nur Mütter bereit erklärt haben, bei einem Interview teilzunehmen. Ein Grund dafür könnte sein, dass jene Mütter, die interviewt wurden, auch den Fragebogen ausgefüllt haben und somit ihren Namen, Adresse und Telefonnummer zur Verfügung gestellt haben. Sie wurden daher auch angesprochen, ob sie bei der Studie mitmachen möchten. Warum überwiegend nur die Mütter den Fragebogen ausfüllen, wäre eine weitere interessante Fragestellung, der man nachgehen könnte.

Aufgrund des Rahmens dieser Arbeit ist es nicht möglich auf alle Facetten einzugehen, es gäbe jedoch noch genügend Aspekte, die es wert wären, einen näheren Blick darauf zu werfen.

PRAKTISCHER TEIL

Ergänzend zu den ersten beiden Teilen dieser Arbeit zielt der dritte Teil auf die Umsetzung in der Praxis ab und rundet somit die Arbeit ab. Dieses Kapitel soll nun veranschaulichen wie ein Gewaltpräventionskurs in der Praxis umgesetzt wird und wie diese Umsetzung konkret aussieht. Es wird der Kurs, den Lena und Gregor in ihren Klassen absolviert haben, beschrieben.

Durchgeführt wurde das Gewaltpräventionsprojekt vom Verein HAPPY KIDS – bärenstark gegen Kindesmissbrauch und für Gewaltprävention, der sich bereits seit über zehn Jahren präventiv gegen Gewalt in Schulen einsetzt. Anhand von der Beschreibung wie HAPPY KIDS ein Projekt in der Praxis umsetzt, wird verdeutlicht, welche Inhalte und Methoden zum Einsatz kommen. Der Verein hat es sich zum Ziel gesetzt mit den Kindern, den Pädagogen und den Eltern zu arbeiten, was zum Zeitpunkt wie Lena und Gregor den Kurs gemacht haben, noch nicht der Fall war. Aufgrund der intensiven Auseinandersetzung mit dem Thema und der Darlegung der Bedeutung der Miteinbeziehung von Pädagogen und Eltern wurde das Konzept verändert. In diesem Teil der Arbeit wird jedoch der Kurs so beschrieben, wie er in den Klassen von Lena und Gregor durchgeführt wurde. Die Veränderung des Kurskonzepts und der Arbeitsweise des Vereins wird im Anschluss noch dargelegt.

9. PRÄVENTION IN DER PRAXIS

Viele Institutionen, Vereine und auch Privatpersonen engagieren sich im Bereich der Gewaltprävention. Es gibt unterschiedliche, aber auch viele ähnliche Konzepte. Da eine präventive Erziehung gegen Gewalt und Missbrauch im österreichischen Lehrplan zwar ansatzweise verankert ist, viele Pädagogen sich mit diesem Thema jedoch überfordert sehen, holen sich immer mehr LehrerInnen externe Fachkräfte in die Klasse, um sich diesem Thema zu widmen.

Um einen Einblick in die Unterrichtsinhalte der österreichischen Volksschulen zu bekommen, findet sich im Anschluss ein Auszug aus dem österreichischen Lehrplan der Volksschule vom 12. August 2008, mit dem Augenmerk auf relevante Themen im Bereich einer präventiven Erziehung gegen Gewalt und Missbrauch.

Sachunterricht

Erfahrungs-und Lernbereich Gemeinschaft

Grundstufe I

- Sich selbst und andere kennen lernen:
 - Gefühle und Stimmungen in bestimmten Situationen beschreiben (z.B. Ich bin glücklich, traurig, wütend ...);
Wirkungen von Gefühlen bei sich und anderen erkennen (z.B. Wenn ich mich freue, dann ...) Spiele zur Verbesserung der Kommunikation (zB Kennenlern-und Kommunikationsspiele)
 - Richtiges Verhalten gegenüber möglicher Verführung und Gewalt
- Elementares Wissen und eine positive Einstellung zur menschlichen Sexualität anbahnen
 - Information über die menschliche Sexualität gewinnen:
Geschlechtsunterschiede von Mädchen und Bub, Frau und Mann;
Liebe und Partnerschaft zwischen Mann und Frau

Grundstufe II

3.Schulstufe

- Sich selbst und andere verstehen:
 - Eigene Erfahrungen mit anderen Menschen bewusst machen
 - Die Verschiedenheit anderer erkennen und sie in ihrem Anderssein verstehen
 - Möglichkeiten schaffen, eigene Gefühle kennen zu lernen und damit umzugehen
 - Gefühle anderer wahrnehmen und berücksichtigen (z.B. Freude, Angst, Zuneigung, Einsamkeit)
 - Kindliche Wahrnehmungen und Erlebnisse zu sexuellen Themen (z.B. Schwangerschaft, Geburt, Partnerschaft, Nacktsein) klären; die damit verbundenen Gefühle und sozialen Erlebnisse bewusst machen (z.B. Zärtlichkeit, Geborgenheit, Sicherheit, Gerechtigkeit)
 - Konflikte aus dem Verständnis für andere bewältigen lernen, mit Konflikten leben können
 - Gegenüber Sexualtäterinnen und -tätern schützende und rettende Verhaltensweisen kennen lernen

4.Schulstufe

- Sich selbst und andere verstehen:
 - Fähigkeiten und Eigenarten anderer erkennen und akzeptieren
 - Eigene Neigungen, Fähigkeiten und Schwächen erkennen
 - Eigene Gefühle sowie die Gefühle anderer differenzierter Wahrnehmen
- Die für die 3. Schulstufe angeführten Inhalte zur Sexualerziehung weiterführen und vertiefen

(http://www.bmukk.gv.at/medienpool/14055/lp_vs_komplett.pdf, 24.11.2010)

Im österreichischen Lehrplan sind Themen wie Gefühle, der eigene Körper und die Sexualität vorgesehen. Warum ist es trotzdem notwendig, dass man sich für die Thematik Prävention von sexuellem Missbrauch externe Fachkräfte in die Klassen holt und spezielle Projekte dafür macht? Externe Trainer und Trainerinnen haben den positiven Effekt des „Exotenbonus“. Sie verbringen nur wenige Stunden mit den Kindern, heben sich dadurch vom Alltäglichen ab und bringen Abwechslung in den Schulalltag. Abgesehen davon haben sie die Möglichkeit für die wenigen Stunden, die sie anwesend sind, sich ausschließlich diesen Themen zu widmen. Der Klassenlehrer muss neben der Wissensvermittlung, noch Organisatorisches besprechen, Erziehungsarbeit leisten und andere Dinge koordinieren bzw. erledigen. Da es sich bei sexuellem Missbrauch, und wie diesem vorgebeugt werden kann, um ein sehr heikles Thema handelt, bietet es sich gut an, dies aus dem regulären Schulalltag auszugliedern und dieser Materie aufgrund seiner Wichtigkeit einen besonderen Stellenwert zu kommen zu lassen. Außerdem sind Lehrer meist sehr dankbar über die Unterstützung durch externe Fachleute, wie es sich auch im empirischen Teil im Fall von Frau A. und Frau B. herauskristallisiert hat.

Im Folgenden wird ein bestimmtes Präventionskonzept näher erläutert. Das Konzept nennt sich „bärenstark“, wurde vom Verein HAPPY KIDS entwickelt und wird unter anderem in Volksschulen von einem ausgebildeten Trainerteam umgesetzt. Alle Trainer, ob männlich oder weiblich, haben eine spezielle Ausbildung im Bereich der Selbstbehauptung, Erfahrung im Umgang mit Kindern und eine pädagogische oder psychologische Grundausbildung. Im hier beschriebenen Fallbeispiel des Kurses von Lena und Gregor war es so, dass die Klasse für die Kursstunden geteilt wurde und je eine Trainerin mit der Halbgruppe den Kurs durchführte. Bevor auf die Inhalte und Methoden des Projekts eingegangen wird, widmet sich noch ein kurzes Kapitel den Tätigkeiten des Vereins.

9.1 HAPPY KIDS – BÄRENSTARK GEGEN KINDESMISSBRAUCH UND FÜR GEWALTPRÄVENTION

HAPPY KIDS ist ein Verein gegen Kindesmissbrauch und für Gewaltprävention, der 1997 von Monika Soukup gegründet wurde und seinen Sitz in Wien hat. Es ist ein gemeinnütziger Verein, der Anlaufstelle für alle, die aktuell oder in ihrer Vergangenheit von Gewalt und/ oder Missbrauch betroffen sind, ist. Die Arbeitsschwerpunkte befinden sich einerseits in der Klientenbetreuung und andererseits in der Prävention. Beiden liegt die Vision zugrunde, dass das Aufwachsen und Erwachsenwerden in einer gewaltfreien und harmonischen familiären Umgebung und in einem ebenso gewaltfreien gesellschaftlichen Umfeld für alle Kinder möglich sein soll (www.happykids.at, 02.01.2012).

9.1.1 Prävention

Mit diesem Hintergrund hat es sich der Verein zum Ziel gemacht, Gewalt, in welcher Form auch immer, bereits im Vorfeld zu verhindern. Daher werden unterschiedliche Projekte im Bereich der Prävention, vorrangig in der Primärprävention, angeboten. Eines dieser Projekte sind Selbstbehauptungskurse, genannt BÄRENSTARK Kurse. Das Ziel von präventiver Arbeit ist es, Mädchen und Burschen in ihrem Selbstbewusstsein zu stärken und sie in ihrer Selbstbestimmung über den eigenen Körper zu fördern. Es wird darauf abgezielt, dass die Kinder Vertrauen in ihr eigenes Gefühl haben, sie sich selbst und ihre Umgebung wahrnehmen können und den Mut haben, sich bei Bedarf zu wehren. Die Kurse werden altersgerecht aufbereitet und so umgesetzt, dass die Kinder aktiv dabei sind, um so möglichst viel für sich selbst mitnehmen zu können.

Die Angebote in der Prävention sind ressourcenorientiert und dahingehend ausgerichtet, dass sie keine Angstbilder schüren. Es ist sinnlos Kinder, wie man es früher gemacht hat, vor dem bösen, fremden Mann zu warnen, wenn man beachtet, wie häufig Misshandlungen und Missbrauch innerhalb der eigenen Familie auftreten. Im Gegensatz dazu ist es notwendig Aufklärungsarbeit zu leisten, was man unter sexueller Gewalt versteht, und wer als Täter in Frage kommen kann. Die Schwierigkeit liegt darin, diese Thematik kindgerecht und klar zu vermitteln, damit Kinder angstfrei und präventiv Situationen, die eine Gefahr im Bereich des Missbrauchs darstellen, erkennen können und dann auch ins Handeln kommen können. Gleichzeitig gilt es aber auch die Ängste der Eltern wahrzunehmen, da diese oft befürchten, dass ihr Kind durch die Aufklärung über Gewalt und Missbrauch verunsichert wird und erst recht Angst bekommt.

Doch so wie bei jedem Tabuthema gilt auch hier, es ist besser die Kinder erfahren im geschützten Rahmen davon und können mit Vertrauenspersonen darüber reden. Je mehr man darüber Bescheid weiß und je offener auch mit so einem schwierigen Thema umgegangen wird, desto weniger fühlt man sich hilflos und ohnmächtig. Ein Beispiel für eine kindgerechte Erklärung über sexuellen Missbrauch, könnte sein:

„Es kann sein, dass dich jemand anfasst an deinem Po oder an deiner Brust oder an deiner Scheide, an deinem Penis und du willst das nicht. Es gibt Leute, oft Männer, die das machen. Das können Fremde sein, aber auch Freunde, Bekannte und sogar Verwandte. Du darfst das auf jeden Fall ablehnen und musst dich wehren.“

(<http://www.regenbogenwald.de/themen/missbrauch/8.htm>, 02.01.2012)

Das Programm von HAPPY KIDS hat daher zum Ziel, Kinder über das in der Gesellschaft als Tabuthema gehandhabte Problem der sexuellen Gewalt bzw. Gewalt im Allgemeinen aufzuklären, sie darüber zu informieren, damit sie sich im Fall eines Übergriffs wehren können. Denn erst wenn man über die Gefahr Bescheid weiß, kann man sich vor ihr schützen. Viele Kinder gehen davon aus, dass ihre Eltern mit ihnen „das Richtige“ machen, sie kennen Großteils nichts anderes und vertrauen ihren Eltern. Werden sie jedoch auch über missbräuchliche Situationen aufgeklärt und darin bestärkt, dass sie ihrem eigenen Gefühl vertrauen können, haben sie die Möglichkeit, sich vor einer Gefahr zu schützen, indem sie nein sagen, weg laufen und sich jemanden anvertrauen. Im bärenstark-Kurs werden unterschiedliche Methoden eingesetzt und Hilfsmittel verwendet, um dieses schwierige Thema möglichst präsent zu machen. Auf die Methoden und Hilfsmittel wird weiter unten noch genauer eingegangen.

Selbstbewusste und starke Kinder sind für Täter keine „leichten Opfer“. Kinder, die laut nein sagen und selbst entscheiden von wem sie wo angefasst werden, sind seltener von Gewalt betroffen. Daher ist der beste Schutz ein starkes Selbstbewusstsein, sowie dem Thema mit Offenheit und Klarheit gegenüberzustehen.

9.1.2 Wegbegleitung

Unter dem Begriff Wegbegleitung wird bei HAPPY KIDS die Betreuung von Klienten und Klientinnen verstanden. Wie es zu diesem Terminus kommt, ist so zu erklären, dass sich bei HAPPY KIDS die Beraterinnen als Begleiterinnen für ein Stück des Lebensweges der Klienten sehen. Menschen, die in schwierigen Lebensphasen mit den eigenen Ressourcen nicht mehr weiterkommen, haben die Möglichkeit sich Unterstützung zu holen. Im Verein arbeiten Lebens- und Sozialberaterinnen, Sozialpädagoginnen, Sozialarbeiterinnen und Kinder-, Jugend- und Elternberaterinnen.

Die Betreuung ist sehr umfassend und reicht von der Aufarbeitung bereits erlebter Gewalt, bis hin zu Begleitung zu Gericht, sowie Unterstützung bei Wohnungs- und Jobsuchen. Beim Alter des Klientel gibt es nach oben hin keine Grenze, auch viele Erwachsene, die in ihrer Kindheit von Gewalt, in welcher Form auch immer, betroffen waren, finden beim Verein Unterstützung. Ideal ist die Kombination der Prävention und der Klientenbetreuung, da es häufig in Präventionskursen zur Aufdeckung von Fällen der Gewalt kommt. Die Kinder und Familien können durch die Ressourcen des Vereins auch nach dem Projekt betreut werden und auch bei Bedarf eine Therapie oder Beratung in Anspruch nehmen.

Da das Hauptaugenmerk dieser Arbeit in der Prävention liegt, möchte ich auch an dieser Stelle nicht näher auf den Bereich der Klientenbetreuung eingehen. Für nähere Information, wie der Verein in diesem Bereich arbeitet, verweise ich auf die Homepage www.happykids.at.

9.2 EIN SPEZIELLES PRÄVENTIONSANGEBOT „BÄRENSTARK“ – FALLDARSTELLUNG KURS LENA UND GREGOR

Im Zentrum des Logos vom Verein HAPPY KIDS befindet sich ein Bär, deswegen werden die Präventionsprojekte des Vereins „bärenstark“ genannt. Da es das Ziel ist, Kindern und Erwachsenen die eigenen Fähigkeiten und Stärken aufzuzeigen, sowie das Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl aufzubauen, wurde dieser Name als passend empfunden. Es gibt unterschiedliche Angebote im Bereich der Prävention von Gewalt und Missbrauch, im Folgenden wird aber auf das konkrete Projekt, welches in der Volksschule von Lena und Gregor durchgeführt wurde, eingegangen, da dieses für die Forschungsfrage dieser Arbeit relevant ist. Ab dem Kapitel 9.2.2 werden die Inhalte des Kurses detailliert beschrieben und auch mit der Umsetzung, wie sie in der Praxis erfolgt ist, ergänzt. Die ausführlichen Beschreibungen zu diesen praktischen Ideen finden sich im Anhang.

9.2.1 Ablauf des Kurses

Die Kurse von Lena und Gregor fanden immer jeweils am selben Tag statt. Da die beiden Kinder nicht in die gleiche Klasse gehen, waren sie auch in unterschiedlichen Kursstunden. Beide hatten aber die gleiche Trainerin. Lenas Gruppe hatte die Kursstunde jeweils eine Schulstunde vor Gregor. Der Kurs fand immer an einem Dienstag statt, insgesamt sechs Mal. Lena hatte in der zweiten Schulstunde „bärenstark“ und Gregor in der dritten Stunde. Da die Klasse jeweils geteilt wurde, sind die Gruppen auch in unterschiedlichen Räumen. Lenas Kurs findet im Kreativraum der Schule statt.

Das ist ein Raum, der als Ausweichraum dient. Er wird auch für den Musikunterricht genutzt, daher steht ein Klavier in diesem Raum. Ansonsten ist er bis auf ein paar Regalen leer. Der Ablauf in Lenas Gruppe war immer derselbe. Die Trainerin holte die Hälfte der Klasse, es waren 12 Schüler, von deren Klassenraum ab und ging mit ihnen gemeinsam in den Kreativraum. Dort angekommen, setzten sich alle in einen Kreis auf den Boden. Auf die Inhalte der einzelnen Kursstunden wird weiter unten detailliert eingegangen. Am Ende der Stunde brachte die Trainerin die Schüler wieder zurück in ihre Klasse. Bei Gregor war es so, dass er mit der Hälfte der Anzahl seiner Mitschüler im Klassenraum blieb, während die andere Hälfte in den Kreativraum ging. In Gregors Gruppe waren insgesamt 13 Schüler. Am Anfang der Kursstunden setzten sich die Schüler immer in den hinteren Bereich des Klassenraumes zu einem Sesselkreis zusammen.

9.2.1.1 Arbeit mit den Pädagogen

Zu Beginn des Kurses fand jeweils ein Gespräch mit den Klassenlehrerinnen statt. Dies ist für die Trainer Voraussetzung, um möglicherweise wichtige Informationen über einzelne Kinder zu bekommen. Abgesehen von den organisatorischen Abklärungen, wie Termine, Räumlichkeiten und ähnlichem, müssen sich die Lehrer und die Selbstbehauptungstrainer, die den Kurs in der Klasse durchführen, auch über Besonderheiten der Klasse oder einzelner Schüler austauschen. Es ist wichtig, dass die Trainer wissen, ob es einen Schüler gibt, der bereits von Missbrauch betroffen ist, ob ein Kind in der Klasse gemobbt wird, aber auch etwaige Krankheiten wie Epilepsie oder andere müssen als Information weitergegeben werden.

Kurs Lena:

Im Kurs von Lena fand das Gespräch zwischen den beiden Trainerinnen, die den Kurs in dieser Klasse durchführten und der Klassenlehrerin am Tag der ersten Kursstunde vor Unterrichtsbeginn statt. Es dauerte nur etwa 10 Minuten, da die Pädagogin meinte, es gibt keine besonderen Auffälligkeiten. Sie beschrieb die Klasse als ruhig und unauffällig und betonte, dass es nun in der dritten Schulstufe ein angenehmes Arbeiten mit ihnen sei. Die Trainerinnen informierten die Lehrerin über die Kurstermine und den Ablauf. Sie besprachen, die Gruppe aufgrund ihrer Größe zu teilen und die Einteilung von der Lehrerin, wenn diese mit der Halbgruppe arbeitete, zu übernehmen. Die Lehrerin wurde darüber informiert, dass es ihr frei stehe, dem Kurs beizuwohnen. Sie entschied sich dafür, nicht dabei zu sein, da sie der Meinung war, dass die Kinder ohne ihrer Anwesenheit eventuell offener mit diversen Thematiken umgehen und eher darüber reden.

Kurs Gregor:

Gregors Lehrerin führte das Gespräch mit den Trainerinnen bereits einige Tage vor Kursbeginn. Die Trainerinnen kamen dafür extra in die Schule und unterhielten sich mit der Pädagogin nach Unterrichtsschluss. Auch sie wurde über den Ablauf und die Termine aufgeklärt. Die Klassenlehrerin informierte die Trainerinnen über die Scheidungskinder der Klasse und erwähnte Auseinandersetzungen, die in letzter Zeit unter den Schülern stattgefunden hatten. Diese Pädagogin entschied sich dazu, während der Kursstunden im Klassenraum zu bleiben.

Während des gesamten Kursablaufes bestand der Austausch zwischen den Trainerinnen und den Pädagoginnen in der Form, dass sie sich jeweils kurz vor oder nach der Kursstunde über Besonderheiten austauschten oder die Lehrerin über die Stundenthemen informiert wurde, sofern diese nicht dabei war. Wie bereits erwähnt, stand es den Klassenlehrerinnen frei, ob sie während der Kinderstunden anwesend sein wollten. In Lenas und Gregors Gruppe war es unterschiedlich. Lenas Lehrerin war nie anwesend, weder in der einen noch in der anderen Hälfte ihrer Klasse, während die Lehrerin von Gregor immer in der Klasse saß. Sie nahm jedoch nicht aktiv am Geschehen teil, sondern beschäftigte sich an ihrem Schreibtisch mit Korrekturen oder anderen Dingen. Der Trainerin fiel nur gelegentlich auf, dass sie zuhörte, in dem sie bemerkte, dass die Pädagogin ihren Kopf hob und lauschte oder auch wenn sie im Anschluss an die Stunde der Trainerin Feedback gab. Ein abschließendes, resümierendes Gespräch rundete die Zusammenarbeit mit den Pädagoginnen ab.

An- und Abwesenheit der Pädagogin kann Vor- und Nachteile haben. Wichtig ist, wenn die Pädagogen in den Kinderkursstunden anwesend sind, dass die Gruppe von den Selbstbehauptungstrainern geführt wird und die Regeln des Kurses und nicht die üblichen Klassenregeln gelten. Den Kindern darf kein Arbeitsdruck auferlegt werden. Auch wenn der Kurs in der Schule stattfindet, besteht während der Kursstunden kein Leistungsdruck, ob sie mitarbeiten oder nicht hat nichts mit ihrer schulischen Leistungsbeurteilung zu tun. Diese Unterscheidung ist sehr wichtig. Druck, in welcher Form auch immer, wäre absolut kontraproduktiv. Akzeptiert der Klassenlehrer dies, ist er herzlich willkommen in den Kursstunden. Die Anwesenheit kann einen überaus positiven Aspekt haben. Der Pädagoge hat die Möglichkeit die Schüler aus einer Beobachtungsposition zu betrachten, erkennt diverse Zusammenhänge im Verhalten einzelner Schüler bzw. kann im Austausch mit den Trainern wichtige Informationen weitergeben oder auch erhalten.

Da das Ziel eines „bärenstark“ Kurses die Nachhaltigkeit ist, hat die Anwesenheit des Pädagogen einen wichtigen und positiven Aspekt, denn er kann die Themen in darauffolgenden Stunden aufgreifen und vertiefen.

Im österreichischen Lehrplan der Volksschule werden die Bedeutung von Schutz, Selbstwertsteigerung und die Wichtigkeit eines respektvollen Miteinanders in einem eigenen Absatz hervorgehoben:

„Die Volksschule muss dem Kind Raum und Schutz gewähren, damit es Selbstwertgefühl entwickeln und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten aufbauen kann.

Durch eine Situation gefühlsmäßiger Sicherheit und Entspannung wird einerseits schulisches Lernen begünstigt, andererseits wird aber auch soziales Verhalten positiv beeinflusst.

Eine der wichtigsten Voraussetzungen dafür ist das grundsätzlich wertschätzende Verhalten der Lehrerin bzw. des Lehrers jedem einzelnen Kind gegenüber. Ein Klima des Vertrauens, der Zuneigung, der Anerkennung und Offenheit begünstigt soziale Verhaltensformen der Kinder.

Die Volksschule soll den Kindern die Möglichkeit geben, ihre Bedürfnisse und Interessen unter Berücksichtigung anderer Personen wahrzunehmen und zu vertreten. Konflikte, die sich aus dem Zusammenleben bzw. aus Interessensunterschieden ergeben, müssen frühzeitig zum Gegenstand gemeinsamer Reflexion gemacht werden; dabei wird die Schülerin bzw. der Schüler Mittel und Wege der Konfliktbewältigung kennen lernen.“
(http://www.bmukk.gv.at/medienpool/14055/lp_vs_komplett.pdf, 02.01.2012)

Diesem Bereich können Pädagogen nur gerecht werden, wenn sie selbst über ein ausreichendes Selbstwertgefühl verfügen und dahingehend in ihrer Vorbildfunktion diesen Themen offen gegenüberstehen. Wie aus den Interviews mit den Pädagoginnen herauszulesen ist, widmet sich die Ausbildung zum/r VolksschullehrerIn nur unzureichend der Stärkung des eigenen Selbstwertes.

9.2.1.2 Arbeit mit den Eltern

Präventive Maßnahmen sollen zu einem selbstverständlichen Teil der Erziehung werden. „Schließlich reden wir mit den Kindern auch über die Gefahren und tödlichen Bedrohungen im Straßenverkehr und versuchen ihr Verhalten durch Verkehrserziehung zu beeinflussen.“ (Fischer 1994, S.199) Aus diesem Grund ging den Kursen von Lena und Gregor ein Elternabend voraus.

Warum das Einbeziehen der Eltern so wichtig ist, ist weiter oben bereits ausführlich behandelt worden. Die Eltern erhielten am Informationsabend Einblick in die Inhalte, Methoden und Abläufe des Kurses, um auch zu Hause die Inhalte konstruktiv weiterleben zu können.

Sie hatten am einführenden Elternabend die Chance, grundlegendes über Gewaltprävention zu erfahren, bekamen Ideen wie dieses Thema in die alltägliche Erziehungsarbeit einfließen kann und erfuhren, in wie weit ihre Mitarbeit während des Projekts gefordert wurde.

Die Kinder bekamen nach jeder Kursstunde einen Informationszettel mit nach Hause, um den Eltern bekannt zu geben, welche Inhalte und Thematiken in der Stunde durchgenommen wurden und die Übung für zu Hause erklärt wurde. So wurden auch die Eltern in die Kursinhalte mit einbezogen.

Im Elterninformationsabend äußerten Eltern ihre Bedenken, dass durch ein Präventionsprogramm nur Unsicherheiten und Ängste bei Kindern hervorgerufen werden. Sie sorgten sich, dass ihr Kind dann erst recht „Angst vorm schwarzen Mann“ habe. Es kam auch von Eltern die Frage: „Angeblich passiert der Großteil von sexuellem Missbrauch in der eigenen Familie. Wie wird damit im Kurs umgegangen?“ Tatsächlich ist es so, dass Gewalt und Missbrauch gehäuft in der eigenen Familie oder im Bekanntenkreis vorkommt. (Cierpka 2005) Kindern deswegen aber im Rollenspiel oder bei Übungen zu sagen, sie sollen sich den eigenen Vater oder die eigene Mutter als Gegenüber vorstellen, wäre kontraproduktiv. Der Grund liegt aber hier nicht darin, die Eltern nicht als potentielle Täter zu sehen, sondern, dass man dem Kind kein konkretes Bild vorgeben möchte. Spricht man im Kurs also von „jemandem“, dann gibt man dem Kind die Chance, dass es selber entscheiden kann, wer für ihn dieser Jemand ist. Ein Kind, das bereits Gewalterfahrung machen musste, wird hier mit Sicherheit diese Person im Kopf haben, die ihm Gewalt zugefügt hat, und ein Kind, das keine Gewalterfahrung am eigenen Leib verspürt hat, kann sich ihr Gegenüber selbst bilden. Kursinhalt war auch, dass besprochen wurde, wie jemand, der mir etwas antut, das bei mir ein schlechtes Gefühl auslöst und/ oder meine Grenzen verletzt, ausschauen kann, ob das immer ein Mann sein muss oder immer eine Frau sein muss. Es wurde gemeinsam mit den Kindern erarbeitet, dass das Jeder und Jede sein kann. Kein Täter, keine Täterin hat irgendein besonderes Kennzeichen oder trägt ein Merkmal. Es sagt weder die Kleidung oder die Hautfarbe noch die Gesellschaftsschicht oder das Geschlecht etwas darüber aus, wie ein Mensch agiert. (Friedrich 2003)

Die Unsicherheiten der Eltern mussten jedoch auch ernst genommen werden. Der Elternabend bot einen geeigneten Rahmen, um über die elterlichen Ängste zu reden.

Bärenstarke Kinder brauchen bärenstarke Eltern und bärenstarke Pädagogen. Nach diesem Motto ist eine Zusammenarbeit mit den Erwachsenen Voraussetzung für einen gelungen Kurs.

9.2.1.3 Arbeit mit den Kindern

Die Kurseinheiten mit den Kindern dauerten sechs mal 50 Minuten. Einmal in der Woche fand eine Stunde statt, wobei die letzten beiden Stunden etwas zeitversetzt drei Wochen nach dem ersten Block stattgefunden haben. Dieser Zeitunterschied zwischen den ersten vier Stunden und den letzten zwei diente dazu, um die Kursinhalte zu wiederholen und zu intensivieren. Jede Einheit widmete sich einem eigenen Stundenthema, wurde altersspezifisch aufbereitet und bezog die Kinder aktiv mit ein. Themen wie die eigenen Gefühle wahrzunehmen und darauf zu vertrauen, Körperhaltung und das Selbstbestimmungsrecht über den eigenen Körper, Umgang mit Geheimnissen oder Hilfe zu holen, wurden spielerisch und in altersgerechter Form aufgearbeitet. Ein großer Aspekt des „bärenstark“ Kurses ist die Stärkung des Selbstwertgefühls. Auf die Kursinhalte wird weiter unten noch genauer eingegangen.

Wie schon unter Punkt 9.2.1 beschrieben, fand der Kurs mit einer Teilgruppe im Klassenraum statt, während die zweite Teilgruppe in den Kreativraum ging. Die Kinder saßen im Kreis, damit der Unterschied zum üblichen Schulalltag auch optisch hervorgehoben wurde. Die Stunden durchlief ein roter Faden, der als Orientierung für die Kinder diente. So begann jede Einheit mit einer Wiederholung der letzten Inhalte und der Regeln und endete mit der Erklärung der „bärenstarken Übung für zu Hause“ und dem Austeilen der Elterninformationszetteln.

Es wurden unterschiedliche Medien wie Bilderbücher, Geschichten, Gedichte und Musik eingesetzt und die Methoden reichten von der Gruppendiskussion oder Einzelarbeit, bis hin zu Rollenspielen, Selbstverteidigungsübungen oder gruppendynamischen Spielen. Welche Methoden bei welchem Stundenthema zum Einsatz kam, wird im nächsten Kapitel beschrieben.

Rollenspiele haben einen sehr wirkungsvollen Charakter und geben den Kindern die Möglichkeit Gefühle auszudrücken, zu sehen, wie sie mit Gefühlen umgehen können und auch wie andere darauf reagieren. (Braecker; Wirtz-Weinrich 1991)

Wichtig in der Arbeit mit Kindern ist, dass keine Angstbilder erzeugt werden.

Der böse schwarze Mann, der bereits seit Jahrzehnten Kinder ängstigt, ist auch heute noch in den Köpfen Vieler verankert. Es gilt, dieses Angstbild auszulöschen, da es weder der Realität entspricht, noch in irgendeiner Form nützlich für das Kind ist. Die meisten Fälle von sexuellem Missbrauch oder anderen gewalttätigen Übergriffen werden von einer, dem Kind bekannten Personen, ausgeübt. (Im Kapitel 3 wird auf diesen Aspekt näher eingegangen.)

Friedrich schreibt in seinem Buch „Tatort Kinderseele“ überhaupt nur von 6% aller Täter, die dem Kind fremd sind. (Friedrich 1998)

Diese Tatsache lässt erkennen, wie zwecklos das Bild des schwarzen Mannes ist. Vielmehr gilt es die Kinder aufzuklären, dass jede Person, eben auch Bekannte und Verwandte, die persönliche Grenze des Kindes überschreiten kann, und dass das Kind bei jeder Person das Recht hat nein zu sagen, wenn es etwas nicht will. Die Familie stellt den gefährlichsten Tatort dar. Durch das große Naheverhältnis sind Kinder, aber auch Erwachsene, am wenigsten wachsam und laufen dabei Gefahr Opfer einer aggressivsten Form der Misshandlung zu werden, die noch dazu in dem Umfeld am öftesten wiederholt wird. (Friedrich 1998)

Wichtig zu betonen ist an dieser Stelle, dass man nicht nur von männlichen Tätern sprechen kann, sondern auch Mütter, Großmütter, Kindermädchen und Frauen, die, in welcher Form auch immer, Kontakt zu Kindern haben, vor Übergriffen nicht Halt machen. Daher muss man immer sowohl vom Täter als auch von der Täterin sprechen.

In der Arbeit mit den Kindern ist es also wichtig, dass man sie weder verunsichert, noch verängstigt. Angst ist ein schlechter Begleiter und Ratgeber, geht es doch darum, Kinder zu schützen. Daher ist es bedeutsamer, sie in ihrem Handlungsspielraum zu stärken, ihre Selbstständigkeit und Unabhängigkeit zu fördern und ihnen neue Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Aussagen wie „Steig in kein fremdes Auto ein“ oder „Nimm keine Süßigkeiten von fremden Menschen an“ kennen die Kinder bereits von ihren Eltern. Natürlich sollen sie auch solche Ratschläge beachten. Mehr Bedeutung sollte aber den Ressourcen und Möglichkeiten gewidmet werden, anstelle von angstmachenden Bildern.

9.2.2 Gefühle

Das Thema der Gefühle stellt in der Prävention von Gewalt und Missbrauch eines der wichtigsten Themen dar und somit die Basis für alles Weitere. Sich seiner Gefühle bewusst zu sein, sie unterscheiden zu können und sie auch zum Ausdruck zu bringen, ist ein bedeutender Schritt gegen Gewalt.

Es gibt viele verschiedene Gefühle, unterschiedliche Ausdrucksformen und Erkennungsmerkmale.

So vielfältig wie die Gefühle selber sind, so abwechslungsreich kann auch der Umgang mit ihnen gestaltet werden. Sie sind so wichtig wie Sinneseindrücke und geben dem Menschen Halt und Orientierung. Jede Art von Gefühl hat ihre Daseinsberechtigung, nicht nur die positiven, sondern auch die negativen Gefühle.

9.2.2.1 Theoretische Hintergründe

Es reicht nicht, wenn man Gewaltprävention rein auf den kognitiven Bereich beschränkt. Die Gefühle der Kinder spielen eine wichtige Rolle, wenn nicht sogar die Hauptrolle bei der Vorbeugung von Gewalt und Missbrauch. Kinder im Volksschulalter haben kaum Möglichkeiten verbal ihre Gefühle auszudrücken, da sie es von den Erwachsenen nur selten lernen. Vielen Menschen fällt es schwer über ihre Gefühle zu reden und noch schwerer mit Kindern über Gefühle zu reden. Je ausgeprägter jedoch die Benennung von Gefühlen ist, desto mehr Vertrauen hat man in die eigene Gefühlswahrnehmung. Diese Wahrnehmung ist die Grundlage um angenehme oder unangenehme Berührungen, Worte oder Kontakte zuzulassen, einzufordern oder abzulehnen. (Braecker; Wirtz-Weinrich 1991) Ein wichtiger Schritt ist daher den Kindern einen Zugang zu den Gefühlen zu ermöglichen und ihnen auch beizubringen, sie auszudrücken. Selbst der Gedanke daran, Gefühle nicht mit Worten erklären zu können, stumm zu sein, zeigt auf, wie schwer die Auseinandersetzung mit anderen Menschen dadurch ist – sowohl im positiven als auch im negativen Gefühlsaustausch. Weder ein Rückmelden noch ein Mitfühlen ist dann möglich. Das umgangssprachliche „Hineinfressen“ oder „Aufstauen“ von Gefühlen lässt innere Bilder aufsteigen, die Unbehagen auslösen. (Deegener 2002)

Leider wird das Vertrauen zu den eigenen Gefühlen bei Kindern durch alltägliche Aussagen in der Erziehung minimiert. In Anlehnung an Braecker und Wirtz-Weinrich möchte ich dazu einige Beispiele aufzählen:

- Spiel mit Julian, der ist doch nett!
- Du bist niedergefallen, aber so weh kann das gar nicht tun!
- Der Schal kratzt nicht, lass ihn oben!

Es handelt sich hierbei um Aussagen, die wahrscheinlich jede und jeder schon mindestens einmal gemacht hat, die dem Kind aber vermitteln, dass ihr eigenes Gefühl nicht stimmt. Erwachsene müssen dem Kind signalisieren, dass sie in ihrem Gefühl ernst genommen und respektiert werden. (Braecker; Wirtz-Weinrich 1991)

„Gefühle der Kinder zu respektieren, sie nicht mit Gewalt zu zwingen, ihrerseits Gefühle zu zeigen, die sie (zu diesem Zeitpunkt) nicht haben, ist ein wesentlicher Erziehungs- und somit auch ein wesentlicher Sexualerziehungsgrundsatz.“ (Wanke, Triphammer, 1992, S.23)

Mädchen und Buben, die ausreichend Vertrauen in ihre eigene Gefühlswahrnehmung und sich selbst gegenüber haben, da sie als Person ernst genommen werden, werden nicht so oft Opfer von sexuellem Missbrauch. (Braecker; Wirtz-Weinrich 1991)

9.2.2.2 Praktische Umsetzung im Kurs von Lena und Gregor

Das Thema „Gefühle“ wurde gleich in der ersten Kursstunde behandelt, sowohl Lenas als auch Gregors Gruppe machten die gleichen Übungen dazu. Mit Hilfe der Dinos aus dem Buch „Ein Dino zeigt Gefühle“ von Christa Manske und Heike Löffel (erschieden im Verlag Mebes&Noack, 1996) wurden die unterschiedlichen Gefühle besprochen und differenziert.

Anschließend wurde eine Selbsterfahrungsübung gemacht, die sich „Gefühlsschalter“ nennt. Die Kinder schlossen die Augen und wurden dazu angeleitet, sich eine Situation vorzustellen, in der sie sich unwohl fühlten. Sie sollten spüren, wo sie dieses Unbehagen im Körper fühlen und an diese Stelle greifen. Nachdem sie die Augen wieder geöffnet hatten, konnten sie erzählen, wie sich das Gefühl anfühlte und wo es im Körper zu spüren war. Im Anschluss an die Gesprächsrunde, wurden die Augen ein weiteres Mal geschlossen und sie sollten an eine Situation denken, in der sie sich sehr wohl und toll fühlten. Auch dieses Gefühl wurde wieder mit einer Körperstelle in Verbindung gebracht und verbalisiert. Dieses positive Gefühl wurde nun verankert, indem die Trainerin den Kindern erklärte, dass sie einen Gefühlsschalter haben, der genau dort zu finden ist, wo sie ihr positives Gefühl gespürt hatten. Jedes Mal wenn das Kind in einer unangenehmen Situation sei, könne es seinen Gefühlsschalter drücken und sich dadurch das positive Gefühl in Erinnerung holen.

Eine weitere Übung rund ums Thema „Gefühle“ war ein Pantomimespiel. Auf verschiedenen Karten wurden unterschiedliche Gefühlslagen dargestellt. Zum Veranschaulichen wurden Smileys oder Gesichter gewählt oder es stand der Name des Gefühls auf der Karte. Nachdem die einzelnen Gefühlskarten besprochen wurden, zog ein Kind eine Karte und stellte das Gefühl ohne Worte dar. Die anderen Kinder mussten erraten um welches Gefühl es sich handelte.

Da die Gefühle hier mit der Körpersprache ausgedrückt wurden, diente diese Übung gleichzeitig als Überleitung für das Stundenthema der zweiten Kursstunde, wo es um den Körper ging. Das nächste Kapitel beschreibt dieses Thema genau und geht wieder auf die Kurse von Lena und Gregor ein.

9.2.3 Körperhaltung/ Mein Körper gehört mir

Einen weiteren Schwerpunkt im Bereich der Gewaltprävention zeigt das Thema rund um den Körper an. Der Körper als persönliche Intimitätszone, aber auch als Handlungswerkzeug, wenn es darum geht, die eigenen Grenzen aufzuzeigen und zu verteidigen.

9.2.3.1 Theoretische Hintergründe

Eine der bekanntesten Herangehensweisen an dieses Thema ist die Frage „Wer darf mich wo berühren?“ Dafür ist es zunächst notwendig, dass die Kinder die Namen aller Körperteile kennen, auch die der Geschlechtsteile. Es ist bedeutungsvoll, dass Kinder Körperteile benennen, wenn es um die Aufdeckung von sexuellem Missbrauch geht. Spätestens dann ist eine adäquate Ausdrucksweise grundlegend. Verwaschene Formulierungen, wie sie gerade bei den Geschlechtsteilen gerne verwendet werden, lösen zudem lediglich Unsicherheiten beim Kind aus. (Amann, Wipplinger 2005)

Die Unterscheidung von angenehmen und unangenehmen Berührungen und dem entsprechenden Gefühl dazu ist der nächste Schritt. Die Kinder sollen den Bezug zum eigenen Körper herstellen und dafür bietet sich die Arbeit mit einem beispielsweise aufgezeichnetem Körperschema und roten und grünen Händen an. Bedeutend ist hier auch noch, dass es von Person zu Person variiert wo das Kind berührt werden will und wo nicht.

Die Mutter, sofern eine gute Mutter-Kind-Beziehung besteht, darf das Kind wahrscheinlich an anderen Körperstellen berühren, wie dies dem Postboten erlaubt ist. Gleichwertend wie die Kinder die Zonen aufzählen können, die sie nicht gerne von anderen Menschen berührt haben wollen, sollen sie die Möglichkeit haben, sich über angenehme Berührungen verbal auszutauschen. (Friedrich, Tropper 2003)

Eine altersgerechte Sexualerziehung und die Offenheit über Intimität und Sexualität zu reden, stellt das Fundament für Prävention dar. Es geht vielmehr um eine Erziehung, die sich als Verhaltensprägung versteht, als um einmalige Gespräche zum Thema Aufklärung. Auch wenn die Sexualerziehung in erster Linie Aufgabe der Erziehungsberechtigten ist, so können Selbstbehauptungstrainer dahingehend Unterstützung leisten. Kindern soll es möglich sein, ausreichend Informationen rund um die Sexualität zu erhalten und dabei ein gesundes Schamgefühl behalten zu können.

Begegnet man dieser Thematik mit viel Einfühlungsvermögen und Vertrauen, wird das Kind darin unterstützt seinen Körper zu akzeptieren und ihn so vor sexuellen Übergriffen zu schützen.

Beim Thema „Mein Körper gehört mir“ wird gleichzeitig das Thema der Grenzen aufgezeigt. Wenn ich bestimme, wer mich wo berühren darf, zeige ich meine eigenen Grenzen auf und verteidige diese auch. Spielerisch gilt es die Kinder zu sensibilisieren, dass sie die eigenen Grenzen wahrnehmen können um diese dann auch zum Ausdruck zu bringen. Die Elternarbeit spielt bei diesem Thema wieder eine entscheidende Rolle. Eltern müssen sich

ihrer eigenen Grenzen bewusst sein und diese auch ziehen, damit die Kinder ein authentisches Bild erhalten und selber die Möglichkeit haben auch mit ihren eigenen Grenzen adäquat umzugehen. Voraussetzung, dass Kinder bei Fremden oder in Gefahrensituationen ihre Grenzen aufzeigen, ist, dass die Eltern die Grenzen der Kinder auch berücksichtigen und nicht verletzen. (Juul 2009)

Mädchen und Buben können aufzeigen, dass ihr Körper nur ihnen gehört, manchmal reicht das leider nicht aus. Kinder sind Erwachsenen körperlich unterlegen und werden oft auch aufgrund ihrer Körpergröße nicht ausreichend ernst genommen. Es ist sinnvoll, Hilfe zu holen, wenn sie alleine nicht mehr weiter wissen. Dies gilt nicht nur für Kinder, sondern auch für Erwachsene. Der Mensch kann nicht alles alleine bewältigen. Übt man mit Kindern im Unterricht oder im Alltag zu Hause, dass sie in unterschiedlichen Situationen die Möglichkeit haben, Unterstützung durch andere zu bekommen, so werden sie sich auch eher Hilfe holen, wenn sie von Gewalt betroffen sind. (Braecker; Wirtz-Weinrich 1991)

Wie weiter unten beschrieben, ist es wichtig, dass das Kind eine Vertrauensperson hat, an die es sich in Gefahrensituationen wenden kann. Eltern und Pädagogen sollen mit Kindern konkret Personen und Plätze besprechen, wo sie sich bei Gefahr hinwenden können und auf Unterstützung zählen können.

Ein weiterer Punkt, der diese Thematik mit den oben beschriebenen Gefühlen verbindet, ist das Ausdrücken von Gefühlen über den Körper. Durch Gestik und Mimik lassen sich Gefühlszustände erkennen. Negativ besetzte Gefühle, wie zum Beispiel der Zorn oder die Wut finden Erleichterung wenn sie über den Körper zum Ausdruck kommen. Rogge spricht von „Blitzableitern“, die als Projektionsfläche dienen und wo Aggressionen zum Ausdruck kommen können, ohne dabei sich selbst oder jemand andern zu verletzen. (Rogge 1996)

Auf diese Art können auch die eigenen Aggressionen ihren Ausdruck finden. In spielerischer Form kann den eigenen Emotionen freien Lauf gelassen werden, währenddessen jedoch ein Beziehungsangebot aufrecht erhalten bleibt. Gerade bei aggressiven Kindern ist ein Angebot einer verlässlichen Beziehung unabdingbar. Im Rahmen eines Aggressionsabbaus in Form von körperlicher Tätigkeit, die noch dazu lustbetont ist, wird dem Kind ermöglicht, neue Strukturen zu bilden, die nicht aus seiner narzisstischen Wut entspringen. (Stemmler-Lück 2004)

9.2.3.2 Praktische Umsetzung im Kurs von Lena und Gregor

Als Einleitung zu diesem Thema spielten die Trainerinnen mit der Gruppe von Lena, als auch mit der von Gregor das Spiel „Po an Po“. Bei diesem Spiel handelt es sich um ein Laufspiel. Alle Kinder liefen im Raum herum.

Auf ein Zeichen - das Klatschen der Trainerin - blieben alle Kinder stehen und hörten auf deren Instruktion. Die Trainerin sagte entweder „Daumen an Daumen“, „Stirn an Stirn“, „Knie an Knie“ oder eben „Po an Po“ bzw. andere Körperstellen. Es wurden beliebige Körperteile genannt. Die Kinder mussten nach der Anweisung zu zweit zusammen gehen und sich nur an jenen Körperstellen berühren, die genannt wurden. Danach löste sich das Zweier-Team wieder auf und lief weiter, bis die nächste Anweisung kam.

Im Anschluss an das Spiel wurde besprochen, welche Berührungen als angenehm und welche als unangenehm empfunden wurden. Auch die Frage, ob es einen Unterschied im Empfinden gab, mit wem man die Berührung ausgeführt hat, wurde gestellt.

Zur weiteren Vertiefung dieses Themas las die Trainerin den Kindern das Bilderbuch „Mein Körper gehört mir“ von Dagmar Geisler (erschienen im Loewe Verlag, 2002) vor, zeigte ihnen die Bilder und besprach gemeinsam mit den Schülern den Inhalt des Buches. Im Anschluss daran legte die Trainerin ein großes Körperschema, aufgezeichnet auf Papier, in die Mitte des Kreises. Mithilfe dieses Körperschemas, welches auch die Geschlechtsteile beinhaltete, wurden zunächst alle Körperteile benannt. Dann bekam jedes Kind eine rote und eine grüne Hand aus Papier. Es konnte nun die rote Hand auf jene Körperstelle des Körpers legen, wo es nicht berührt werden möchte. Die grüne Hand konnte es dorthin legen, wo es Berührungen als angenehm empfand. Diese Handlungen wurden von dem Kind verbalisiert, um auch die Hemmung darüber zu reden, gering zu halten. Reihum konnte das jedes Kind machen. Im Gespräch wurde noch darauf eingegangen, ob es einen Unterschied macht, wer die Person ist, die das Kind an diesen Stellen berührt.

Mit diesem Spiel wurde dem Kind vermittelt, dass es selbst entscheiden kann, von wem es wo berührt werden darf.

Da das Thema „Körper“ auch die Körperhaltung beinhaltet, gab es auch eine Selbsterfahrungsübung dazu. Die Kinder sollten mit ihrer Körperhaltung spielen und austesten wie es ist, wenn man aufrecht geht oder wenn man die Schultern hängen lässt und zu Boden schaut. Dazu sollten sie sich locker mit beiden Beinen auf den Boden stellen, Kopf und Schultern hängenlassen und den Blick auf den Boden richten.

Im Gegensatz dazu stellten sie sich anschließend mit beiden Beinen fest auf den Boden, richteten ihren Oberkörper auf, zogen die Schultern nach hinten und schauten mit gehobenem Kopf aufrecht das Gegenüber an.

Mit dieser Übung wurde mit einem einfachen Bewegungsablauf ausprobiert, in welcher Körperhaltung sich die Kinder stark und selbstbewusst fühlen, und wann sie sich als eher schwach und hilflos empfinden.

9.2.4 Kommunikation

Den dritten inhaltlichen Schwerpunkt bildete in Lenas und Gregors Kursstunden der verbale Ausdruck. Im Anschluss an die Körpersprache widmet sich daher auch dieses Kapitel nun der verbalen Sprache. Unter die Thematik Kommunikation fällt einerseits eine weitere Form der Grenzsetzung, nämlich durch das Nein sagen, aber auch das Weitersagen und die guten und schlechten Geheimnisse fallen in diese Rubrik.

9.2.4.1 Theoretische Hintergründe

Ein weiterer wichtiger Bestandteil von Selbstbehauptung ist der verbale Ausdruck. Im vorangegangenen Kapitel wurde dargestellt, dass Gefühle in der Körperhaltung, Gestik und Mimik Ausdruck finden können, nun wird darauf eingegangen, dass es auch notwendig ist, darüber zu sprechen, die richtigen Worte zu kennen und zu finden um über Gefühle zu reden. Oft lernt man „allein mit sich und seiner Gefühlswelt zu sein und auch allein damit zurechtzukommen“ (Schwarzhoff 2009, S.16) und viele Kinder wollen ihre Mutter oder ihren Vater nicht zusätzlich belasten und schweigen daher über ihre seelischen Belastungen. Doch dieses Verhalten macht die Kommunikation und infolgedessen das Verständnis dafür kaum möglich. (Schwarzhoff 2009) Eine bedeutende Rolle spielen dabei Vertrauenspersonen. An wen kann das Kind sich wenden, wenn es etwas loswerden möchte? Wem kann das Kind sein schlechtes Geheimnis anvertrauen?

Im Kurs wurde gemeinsam mit den Kindern eine Vertrauensperson gesucht, an die sich das Kind im Notfall wenden kann. Bei zwei Drittel der Kinder bot sich die Mutter und/ oder der Vater als Person an, dem das Kind am meisten vertraut, manchmal suchten sich Kinder aber auch die Eltern von Freunden oder die Klassenlehrerin aus. Das hat den möglichen Hintergrund, dass diese Personen dem Kind emotional nicht so nahe stehen, wie die eigenen Eltern. Daher ist es manchmal leichter mit jenen Personen über die eigene Gefühlswelt zu reden.

Wichtig ist, dass das Kind eine Vertrauensperson hat, wer das ist, ist sekundär. Insgesamt sieben Kinder der zwei Klassen erzählten, dass sie ihre Geheimnisse ihrem Teddybär oder Haustier anvertrauen. Diese Möglichkeit ist wertvoll, jedoch ist es auch notwendig, dass das Kind sich an eine erwachsene Person zu wenden weiß, denn nur die kann im Notfall helfen. Geheimnisse gehören im Volksschulalter zur Ich-Identitätsentwicklung und haben eine große Bedeutung, wenn es darum geht, sich von Erwachsenen abzugrenzen. Geheimnisse, die sich Kinder untereinander ausmachen, bereiten Spaß und machen das Kind stolz, wenn es ihm gelingt, es nicht weiterzusagen. Es gibt aber auch Geheimnisse, die bedrückend wirken und eine Belastung sind.

Im Rahmen der Gewaltprävention und auch innerhalb der Erziehung jedes Kindes sollte man Buben und Mädchen über gute und schlechte Geheimnisse aufklären und auch, dass sie schlechte Geheimnisse weitererzählen können bzw. sollen.

Es liegt in der elterlichen Erziehungsfunktion, dem Kind einen Vertrauensvorschuss zu geben, aber auch das Rüstzeug für den Lebensweg einzupacken, damit es sich immer und jederzeit jemandem anvertrauen kann. Selbst dann, wenn der Missbrauch unmittelbar in der Familie stattfindet und ein Familienmitglied – bis hin zum Vater, Bruder oder zur Tante – der Täter ist. Dazu ist eine Erziehung zur moralischen Urteilsfähigkeit notwendig, die es dem Kind ermöglicht den Unterschied zwischen Verrat und notwendiger Aufdeckung von Geschehnissen zu erkennen. (Friedrich, 2003, S.99) Viele Täter verwenden das „Geheimnis“, um über den Vorfall den Deckmantel des Schweigens zu legen.

Sie zwingen die Kinder zum Schweigen, indem sie von einem großen Geheimnis sprechen, das niemand erfahren darf, denn sonst passiert etwas Schlimmes. Sie drohen beispielsweise an, dass sich die Familie dann trennen muss oder die Mutter krank wird, wenn sie es erfährt. Dadurch lastet auf den Kindern die Verantwortung für das Wohlergehen der Mutter oder der gesamten Familie. (Braecker; Wirtz-Weinrich 1991) Die meisten Kinder kennen Geheimnisse als etwas Positives und Schönes, wie zum Beispiel kurz vorm Muttertag, wenn es darum geht, das Geschenk der Mutter nicht zu verraten. Sie wissen, dass sie es für sich behalten sollen, da sonst die Überraschung vorbei ist. Kinder, die nun ein schlechtes Geheimnis mit sich tragen, sind verunsichert und wissen nicht, was sie damit machen sollen. Einerseits wollen sie es loswerden, andererseits haben sie gelernt, dass man Geheimnisse für sich behält. Noch dazu wird etwas Schlimmes passieren, wenn sie sich jemandem anvertrauen. Die Aufgabe der Prävention ist es, den Kindern die unterschiedlichen Geheimnisse zu erläutern, darauf zu achten, welches Geheimnis welches Gefühl auslöst und ihnen Möglichkeiten aufzuzeigen, wie sie mit schlechten Geheimnissen umgehen können. Es muss ihnen vermittelt werden, dass sie nie etwas für sich behalten müssen, was ihnen komisch vorkommt oder Unbehagen bereitet. Wieder wird der Fokus auf das eigene Gefühl gelegt, dem man Vertrauen schenken kann.

Auf der Elternebene ist es ebenso wichtig über gute und schlechte Geheimnisse aufzuklären und den Eltern vor allem die Bedeutung einer Vertrauensperson zu vermitteln. Wichtig ist, dass das Kind jemanden hat, wo es sich hinwenden kann.

Dies müssen nicht zwangsläufig Vater oder Mutter sein. Wenn es die Mutter der Freundin oder die Tante, der Onkel ist, ist das genauso in Ordnung. Wie bereits erwähnt, geht es hier nicht darum, wer es ist, sondern darum, dass es jemanden gibt, dem sich das Kind anvertrauen kann. Durch das Weitersagen löst sich ein Teil des Druckes, der auf dem Kind lastet und es muss nicht mehr die alleinige Verantwortung übernehmen.

*Wenn ein Geheimnis mich bedrückt
und mich in meinem Magen zwick,
dann werd ich daran nicht verzagen,
ich werd es einfach weitersagen!
(Staudinger 1998)*

Die eigenen Grenzen aufzuzeigen kann mit einem bewussten Nein wirkungsstark erfolgen. „Seit Generationen sagen die Eltern, Kinder müssten lernen, ein Nein zu respektieren. Jetzt ist die Zeit gekommen, dass sie es selbst lernen!“ (Juul, 2009, S.73) Eines der wichtigsten Ziele im Selbstbehauptungskurs war es, den Kindern verständlich zu machen, dass sie Nein sagen können und sollen. Wir leben in einer Gesellschaft, in der es üblich ist, dass man eher ja als nein sagt. Der Harmonie zu liebe bekommt man lieber ein Ja als ein Nein zur Antwort. Es ist aber wichtig zu unterscheiden, dass ein Nein kein Nein zur Beziehung zwischen den Personen, die es aussprechen, ist, sondern ein Ja zur eigenen Person. Mit dem Nein wird ein Grenzen ziehen möglich gemacht. Fast noch wichtiger als mit den Kindern ein Nein zu üben, ist es, den Erwachsenen klar zu machen, dass sie ein Nein vom Kind akzeptieren und respektieren müssen, damit sich das Kind anerkannt und ernst genommen fühlt. (Juul, 2009) Wenn man möchte, dass sich ein Kind gegen sexuelle Übergriffe und Gewalt zur Wehr setzt und ein klares Nein dazu sagt, ist es notwendig auch in Alltagssituationen eine Verneinung zuzulassen. Ein klassisches Beispiel dafür ist: „Gib doch der Oma/ Tante oder dem Opa/ Onkel ein Bussi.“ Wenn das Kind es nicht möchte, darf es nicht dazu gezwungen werden. Die Erwachsenen müssen ihre eigenen Bedürfnisse in den Hintergrund stellen und das Nein des Kindes akzeptieren. Nur so kann sich das Kind seinen eigenen Gefühlen gegenüber sicher werden und die eigenen Grenzen aufzeigen.

9.2.4.2 Praktische Umsetzung im Kurs von Lena und Gregor

Die dritte Kursstunde von Lena und Gregor widmete sich dem Thema „Kommunikation“. Als einführendes Spiel wurde „Stille Post“ gewählt. Die Kinder saßen im Kreis und ein Kind durfte seinem Sitznachbarn ein Wort ins Ohr flüstern. Dieser sagte dem Nächsten das verstandene Wort ins Ohr und so weiter bis das Wort wieder bei der Person angekommen war, von der es ausgegangen war. Die letzte Person durfte es laut sagen und das Kind, das das Wort weggeschickt hatte, kontrollierte, ob auch das gleiche Wort wieder angekommen war. Danach konnte ein anderes Kind ein Wort wegschicken.

Eine Selbsterfahrungsübung in dieser Stunde war, dass die Kinder ausprobieren konnten wie es ist leise nein zu sagen und im Gegensatz dazu laut nein zu schreien. Zuerst sollten sich die Kinder so klein wie möglich machen, in dem sie sich auf den Boden kauerten. Auf ein Zeichen des Trainers sagten alle in dieser Position so laut sie konnten „Nein“. Dann standen alle auf, stellten sich aufrecht hin und auf ein Zeichen sagten sie wieder so laut sie konnten „Nein“. Im Anschluss daran besprachen sie gemeinsam welches Nein lauter war und wie sich jedes Kind dabei gefühlt hatte.

Auch in dieser Stunde kam wieder ein Bilderbuch zum Einsatz. Diesmal war es das Buch von Gisela Braun und Dorothee Wolters mit dem Titel „Das große und das kleine Nein“ (erschienen im Verlag an der Ruhr, 1991). Die Trainerin las es den Kindern vor und zeigte ihnen zum Veranschaulichen die Bilder, welche sie vergrößert hatte. Aufbauend auf diese Geschichte spielten die Kinder den Inhalt des Buches in einem Rollenspiel selbst nach. Jedes Kind hatte die Möglichkeit selbst einmal in die Rolle eines großen Neins zu schlüpfen. Beim Rollenspiel wurde noch der Aspekt hinzugefügt, dass das Kind, welches in der Rolle des Kindes war, das laut nein sagte, zu einem anderen Kind lief, das die Rolle der Vertrauensperson darstellte. Dort sollte das Kind das eben Erlebte schildern. Der Grund für diese Erweiterung war der, dass die Kinder lernten, dass sie mit unangenehmen Situationen nicht alleine bleiben müssen, sondern es weitererzählen können und sollen.

Es wurden auch verschiedene Beispiele für gute und schlechte Geheimnisse besprochen, um den Kindern den Unterschied klar zu machen. Da vor allem die schlechten und bedrückenden Geheimnisse weitergesagt werden sollen, lernten die Kinder in dieser Kurseinheit auch das Gedicht „Weitersagen“ von Ursula Staudinger, welches unter 9.2.4.1 zu finden ist.

9.2.5 Selbstverteidigungstechniken

Bärenstark ist ein Selbstbehauptungskurs und kein Selbstverteidigungskurs. Der Unterschied zwischen diesen beiden Formen liegt darin, dass es im Selbstbehauptungskurs nicht in erster Linie um Selbstverteidigung geht, sondern um ein umfassenderes Angebot, wie in dieser Arbeit ausführlich beschrieben wird. Die Selbstverteidigung hat meist ihren Ursprung im Kampfsport und widmet sich fast ausschließlich der Verteidigung des Körpers mittels der eigenen körperlichen Ressourcen.

So wie in jeder Art des Sports geht eine Stärkung des Selbstbewusstseins mit einher. Im Selbstbehauptungskurs fließen ebenfalls leichte Techniken aus der Selbstverteidigung ein.

Ziel ist hier, dass das Kind in einer Gefahrensituation nicht erstarrt, sondern ins Handeln kommt.

9.2.5.1 Theoretische Hintergründe

„Nicht heldenhafte Selbstverteidigungsstrategien, die letztlich gegen einen raffinierten Vorsatztäter nutzlos sind, sollen den Aufklärungs- und Präventionsbemühungen zugrunde liegen, sondern selbstbewußte, kritische Erziehungsmaßnahmen, die dem Opfer eine reale Chance gegen den Täter geben, die ihm die Möglichkeit bieten, sich ohne Argwohn an eine Vertrauensperson zu wenden und erpresserische Drohungen („Wenn du unser Geheimnis verrätst, dann landest du im Heim“), die allzuoft zu sich selbst erfüllenden Prophezeiungen werden, zu enttarnen.“ (Friedrich, 1998, S.9)

Friedrich bringt es mit dieser Aussage auf den Punkt. Kinder sind Erwachsenen körperlich unterlegen. Selbst die noch so präzise eingeübte Verteidigungstechnik ermöglicht dem Kind ein körperliches Wehren.

Trotzdem sind Bewegungsabläufe jeder Art sinnvoll, wenn es um die Verteidigung des eigenen Körpers geht. Bewegung macht auf der einen Seite Spaß, lockert auf und ermöglicht schneller wieder ins Handeln zu kommen, im Falle einer Erstarrung, wie sie in Schocksituationen häufig der Fall ist. Den Selbstbehauptungstrainern von HAPPY KIDS geht es nicht darum, dass die Kinder mit eingeübten Techniken aus dem Kurs hinaus gehen, viel wichtiger ist es, dass sie ihre persönliche Grenze mit allen Mitteln, die ihnen zur Verfügung stehen, verteidigen. Ob kratzen, beißen, schlagen oder treten, im Notfall ist alles erlaubt. Egal mit welchem Schlag oder welcher Bewegung - das Ziel ist, dass sich das Kind wehrt.

In den Kursstunden nahmen die Trainerinnen einen Schlagpolster mit, damit die Kinder die Möglichkeit hatten, so fest sie konnten (und wollten) hineinzuschlagen oder -zutreten.

Allein das Wissen darum, dass ich schon einmal fest hineingeschlagen habe und meine eigene Kraft gespürt habe, baut den Selbstwert auf und führt somit zum Ziel. Dem Kind wird vermittelt „Du bist stark!“, und diese Botschaft stärkt das Selbstbewusstsein.

9.2.5.2 Praktische Umsetzung im Kurs von Lena und Gregor

Schon in der ersten Kurseinheit hatten die Kinder die Möglichkeit ihre Körperkraft zu spüren, indem sie in einen Schlagpolster schlugen. Die Trainerin gab dabei Hilfestellungen mit welchen Körperteilen sie am besten schlagen, um ein Verletzungsrisiko so gering wie möglich zu halten. Sie zeigte den Kindern vor, dass sie, mit dem Rücken dem Schlagpolster zugewandt, mit dem Ellbogen in den Polster hineinschlagen können.

Der Ellbogen sei deswegen ideal dafür, weil er hart ist und das eigene Verletzungsrisiko dadurch minimiert wurde. Sie motivierte die Kinder mit aufbauenden Worten, um sie zu ermutigen fest in den Polster zu schlagen. In der zweiten Kursstunde wurde diese Übung noch erweitert, indem die Kinder auch mit dem Knie bzw. mit dem Fuß in den Schlagpolster treten konnten. Diese Übungen waren für die Kinder ein großes Highlight, sie wollten in jeder Kursstunde in den Schlagpolster schlagen.

Lenas und Gregors Klasse lernten im Kurs auch sogenannte Flucht- und Befreiungstechniken. Diese haben zum Ziel, dass das Kind aus der Erstarrung kommt und sich verteidigt. Die Kinder konnten unterschiedliche, leichte Verteidigungstechniken aus diversen Kampfsportrichtungen ausprobieren. Wichtig erschien dabei, dass besprochen wurde, wo und in welchen Situationen diese Techniken eingesetzt werden können. Die Trainerinnen vermittelten den Kindern, wann sie das Recht haben, sich körperlich beispielsweise mit Schlägen zu verteidigen. Es sei nicht sinnvoll, dies in der nächsten Pause bei den Mitschülern willkürlich auszutesten. Es wurde erklärt, dass selbst im Notfall das körperliche Zur-Wehr-setzen meist die letzte Instanz sei. Davor gäbe es immer noch die Möglichkeit sich verbal zu äußern.

9.3 ZUSAMMENFASSUNG

Das Kapitel 9 hat diese Arbeit nun mit einem Einblick in die Praxis abgerundet. Bärenstark ist ein Konzept vom Verein HAPPY KIDS und arbeitet in der Gewaltprävention sowohl mit Kindern, deren Eltern und Lehrern. Themen wie Gefühle, der eigene Körper und die Kommunikation bilden eine Bandbreite an eigenen Ressourcen um sich gegen Gewalt zu schützen.

Auch das Vermitteln von Handlungsmöglichkeiten hilft, in Notsituationen nicht zu Erstarren, sondern ins Handeln zu kommen. Der Umgang mit der eigenen Aggression und Möglichkeiten, wie man diese zum Ausdruck bringen kann, ohne sich selbst oder anderen dabei weh zu tun, sind ebenfalls Inhalt des Kurses. Die Kurse von Lena und Gregor, die gemeinsam mit ihrer Klasse einen bärenstark-Kurs absolviert haben, werden als Fallbeispiel herangezogen und der Ablauf bzw. die Umsetzung der Themen in diesen beiden Kursen wird genau beschrieben.

9.4 AUSBLICK

Im Anschluss an die Kurse von Lena und Gregor und aufgrund der ausführlichen Reflexion dieser Kurse im Rahmen dieser Diplomarbeit wurde das Konzept von bärenstark überarbeitet und optimiert. Vor allem dem Bereich der Selbstwertstärkung und dem Umgang mit der eigenen Aggression wird nun mehr Beachtung geschenkt. Aber auch an den Rahmenbedingungen hat sich etwas verändert. Diese Veränderungen sollen nun kurz angeführt werden.

Die Kurseinheiten mit den Kindern wurden von einer Schulstunde auf eine Doppelstunde ausgeweitet. Das bedeutet, dass ein Kurs nun elf mal 50 Minuten dauert, wobei diese in fünf Doppelstunden und einer abschließenden Einzelstunde aufgeteilt sind. Die Organisation dieser Stunden blieb insofern gleich, dass auch weiterhin einmal in der Woche eine Einheit stattfindet und die letzte Doppel- sowie die Einzelstunde in den darauffolgenden Monaten stattfinden, um die Kursinhalte zu wiederholen und zu intensivieren. Das Grundkonstrukt blieb gleich, die Dauer des Projekts wurde allerdings ausgeweitet. Der Grund dafür liegt darin, dass eine Schulstunde knapp ist, wenn man bedenkt, dass eine Klassenhälfte immer den Raum wechseln muss. Durch die aktiven Übungen während einer Einheit bietet eine Doppelstunde mehr Möglichkeiten.

Eine weitere Veränderung hat in der Elternarbeit stattgefunden. Zusätzlich zu dem Elterninformationsabend zu Beginn des Projekts schreibt das neue Konzept am Ende des Kurses einen Elternworkshop mit dem Motto „Bärenstarke Kinder brauchen bärenstarke Eltern“ vor. Es handelt sich dabei um zwei interaktive Stunden, wo auch die Väter und Mütter die Möglichkeit haben, sich den Themen intensiv zu widmen, die ein oder andere Übung selber ausprobieren können und sich mit den Trainern und anderen Elternteilen über die Erfahrungen des Kurses austauschen können. Die Selbsterfahrungsübungen, die in den Workshop eingebaut werden, regen die Erwachsenen zu einem reflektierten Verhalten an und bauen das Selbstwertgefühl auf.

Inhaltlich wird im neuen Konzept der Schwerpunkt auf die Selbstwertstärkung intensiviert. Die Stärkung des kindlichen Selbstwertes ist ein wesentliches Gebot im Gewaltpräventionskurs. Ein Kind, das sich stark fühlt, ist weniger oft von Gewalt und Missbrauch betroffen und holt sich rascher Hilfe, im Falle eines Übergriffs.

„Je sicherer nun ein Mensch in seinem Selbstvertrauen ist, desto sicherer ist er in seinem sozialen Umfeld, desto besser kann er andere anerkennen und achten, unterstützen und fördern, desto sicherer kann er seine eigenen Potentiale und Entwicklungsmöglichkeiten einschätzen und sich in seinen Fähigkeiten steigern.“ (Schwarzhoff 2009, S.150)

Um an diese Aussage von Regine Schwarzhoff anzuknüpfen, werden in jeder Kurseinheit Übungen und Spiele, die den Selbstwert des Kindes aufbauen und stärken, durchgeführt. Ziel einer vorbeugenden Erziehung ist es, nicht Angst und Unsicherheit zu vermitteln, sondern auf den Ressourcen der Mädchen und Buben aufzubauen, sie zu erweitern und ihnen die Sicherheit zu vermitteln, dass sie ein Selbstbestimmungsrecht über ihren Körper haben. (Braecker; Wirtz-Weinrich 1991) Um dieses Recht auch verteidigen zu können, braucht man Selbstbewusstsein und die Stärke seine Grenzen aufzuzeigen. Dies ist wiederum nur möglich, wenn die Kinder erfahren, dass sie wichtig und einzigartig sind und es wert sind geliebt zu werden. „Nur die Entwicklung eines positiven Körpergefühls ermöglicht eine Gegenwehr: Kinder, die stolz auf ihren Körper sind, haben viel mehr Anlaß diesen zu verteidigen und zu schützen.“ (Braecker; Wirtz-Weinrich 1991, S.77) Viele Eltern reduzieren im Alltag häufig den Selbstwert ihres Kindes. Die Erwachsenen betonen eher das Negative, disziplinieren zu oft und/ oder erniedrigen ihr kindliches Gegenüber. Die Mädchen und Buben werden dadurch unsicher, trauen sich selber immer weniger zu und haben Hemmungen im sozialen Umgang. Auch leben wir in einer Gesellschaft, die stark dazu tendiert Menschen zu vergleichen und zu bewerten, was Minderwertigkeitsgefühle und Unsicherheiten zur Folge hat. (Deegener 2002)

Im Gewaltpräventionskurs soll die Gelegenheit genutzt werden den kindlichen Selbstwert wieder aufzubauen und zu pushen. Wer sich innerlich groß und stark fühlt, zeigt dies auch nach außen hin.

Aber nicht nur die Kinder sollen selbstbewusster werden, sondern auch die Eltern und Pädagogen werden in ihrem Selbstwert gestärkt. Alles bisher Aufgezählte gilt nicht nur für Kinder. Auch Erwachsene vergleichen sich, werten sich selber und gegenseitig ab und haben das Gefühl „nicht gut genug zu sein“. Vätern und Müttern muss bewusst gemacht werden, dass sie die Professionisten sind, wenn es um ihr Kind geht. Am Elternabend gibt es für die Eltern die Möglichkeit Übungen, die den Selbstwert stärken, selbst durchzuführen, damit die elterlichen Kompetenzen anerkannt werden und auch die Eltern gestärkt aus dem Kurs hinausgehen können. Denn systemisch betrachtet kommt es im Endeffekt auch wieder den Kindern zu Gute.

Im Folgenden finden sich einige Beispiele für praktische Umsetzungsmöglichkeiten, die den Selbstwert stärken.

- Namenskreuzwort

Jeder Teilnehmer bekommt ein Blatt Papier und einen Stift. Aufgabe ist, seinen eigenen Vornamen senkrecht in die Mitte des Blattes zu schreiben und zu jedem Buchstaben eine positive Charaktereigenschaft von sich selbst zu finden.

Das Wort muss nicht mit dem Buchstaben, der im Namen vorkommt, beginnen, sondern kann diesen an jeder Stelle des Wortes beinhalten. Wer möchte, kann im Anschluss daran sein Namenskreuzwort der Gruppe vorlesen.

- Gefühlsdusche

Alle Kinder sitzen im Sesselkreis. Ein Kind sitzt in der Mitte des Kreises. Jedes Kind kann nun dem Kind in der Kreismitte positive Eigenschaften, Komplimente oder aufbauende Beschreibungen, die mit ihm erlebt wurden oder in Verbindung gebracht werden, sagen. Das Kind in der Mitte hat nur die Aufgabe zuzuhören.

Hat es genug aufbauende Worte gehört, wird es noch mit einem Applaus aus der Mitte verabschiedet und das nächste Kind ist an der Reihe.

- Schokoladenseite

Jedes Kind bekommt ein Blatt Papier und einen Stift. Es soll nun drei Schokoladenseiten von sich selbst aufschreiben. Das heißt drei Eigenschaften, Charakterzüge die es an sich selbst sehr mag oder etwas, das es besonders gut kann. Der Trainer sammelt alle Karten ein und liest eine nach der anderen laut vor, indem er sagt „Ich kann gut....“ oder „Ich bin...“. Die Kinder sollen erraten um wen es sich handelt.

Bei diesem Spiel geht es einerseits darum seine eigenen positiven Seiten zum Ausdruck zu bringen und andererseits lernt sich die Gruppe dadurch besser kennen.

Diese Übungen wurden in das überarbeitete Konzept der bärenstark – Kurse aufgenommen. Ein weiterer Punkt, um den die Kurse erweitert wurden, ist das Lernen über den Umgang mit der eigenen Aggression. Damit es erst gar nicht zu gewaltträchtigen Situationen kommt, werden im Kurs Wege für ein sinnvolles Ausleben der eigenen destruktiven Aggression besprochen. Sogenannte Blitzableiter werden als Möglichkeiten verstanden, wie man die eigenen Aggressionen ausdrücken kann, ohne dabei sich selbst oder einen anderen zu verletzen.

Ein Blitzableiter ist beispielsweise der Wutluftballon. Jedes Kind bekommt einen Luftballon und bläst seine Wut in diesen.

Es kann sich dabei eine Situation vorstellen, in der es besonders wütend war. Ist die Wut im Luftballon, wird dieser zugeknotet und das Kind kann ein wütendes, hässliches oder trauriges Gesicht darauf zeichnen. Im Anschluss daran kann das Kind auf den Luftballon drauf springen und somit vor Wut platzen.

Eine andere Möglichkeit ist die Zeitungspapierschlacht. Dafür bekommt jedes Kind drei bis fünf Blätter von einer alten Zeitung und formt diese zu Bällen.

Wenn jeder die gleiche Anzahl von Zeitungsbällen hat, gibt der Trainer ein Kommando und alle dürfen sich gegenseitig abschießen. Auf ein Zeichen, das man sich bereits im Vorfeld ausgemacht hat, ist das Spiel beendet und kein Ball darf mehr durch die Luft fliegen. Jedes Kind hat auch während des Spiels die Möglichkeit ein Stopp-Wort zu sagen, damit die persönlichen Grenzen bewahrt werden können.

Ein dritter Blitzableiter ist das Wut-Bild. Das Kind bekommt ein Zeichenblatt und Buntstifte. Es kann so viele Buntstifte in die Hand nehmen wie es möchte und wild auf dem Zeichenblatt herum zeichnen. Hierbei gilt es, dass die Aggressionen über den Körper Ausdruck bekommen. Es geht nicht darum, dass ein schönes Bild am Ende am Blatt zu sehen sein muss.

So wie beim Thema Selbstwertstärkung gibt es auch beim Aggressionsabbau sehr viele Übungen. Die hier Beschriebenen sind exemplarisch zu sehen.

Die Erkenntnisse, die beim Erarbeiten der Forschungsfrage gewonnen wurden, wurden in das Konzept von „bärenstark“ eingearbeitet und umgesetzt. Im anschließenden Abschlusskapitel wird neben einer zusammenfassenden Conclusio auch die pädagogische Relevanz dieses Themas betrachtet und erläutert.

10. SCHLUSSFOLGERUNGEN UND PÄDAGOGISCHE RELEVANZ

Diese Arbeit beschäftigt sich mit der Frage warum es wichtig ist, Eltern und Pädagogen in ein Gewaltpräventionsprojekt, das auf die Kinder ausgerichtet ist und in der Schule stattfindet, einzubinden. Nach ausführlicher Recherche konnte ich feststellen, dass viele Projekte, die im Bereich der Gewaltprävention umgesetzt werden, ausschließlich für die Kinder ausgerichtet sind. Eltern und Pädagogen werden Großteils nicht involviert. In dieser Arbeit wird in jedem der drei Teile die Bedeutung von einem Ansetzen bei Kindern, Eltern und Lehrern beleuchtet und es wird versucht dessen Wichtigkeit wissenschaftlich zu belegen. Auch wenn es nur eine kleine Falldarstellung ist, so wird trotzdem aufgezeigt, dass es nicht nur möglich sondern auch sinnvoll ist.

Es gibt unterschiedliche Formen von Gewalt, jeder Mensch kommt in seinem Leben damit in Berührung und niemand möchte Gewalt erleben. Darüber sind sich, wie in dieser Arbeit erkennbar wird, Lehrer, Eltern und Schüler einig. Um gegen Gewalt vorzugehen, ist es am Wirksamsten, wenn vorbeugend auf die Thematik eingegangen wird, um mögliche schwerwiegende Folgeschäden verhindern zu können. Eine Aussage einer Pädagogin soll an dieser Stelle die Notwendigkeit von Prävention noch einmal unterstreichen:

*„...aber aus meiner Erfahrung, ich bin schon ewig Lehrerin, also viele viele Jahre, ist es dann meistens so, es schaut dann anfangs so aus, jetzt braucht, man ist hinten nach, also braucht für diese Arbeit, dass diese Gewalt irgendwie da vorgebeugt wird, das bringt dann im Endeffekt doch was. Also das vorbeugende Arbeiten, das fände ich eigentlich am besten.“
(Päd B, Z 64)*

Der Bedarf an Prävention erklärt jedoch noch nicht, warum ein Ansetzen auf der Seite der Erwachsenen so wichtig ist. Dieses Bedürfnis wird ebenfalls in allen drei Teilen beschrieben. Kinder leben im System. Es ist ihnen aufgrund ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten nicht erlaubt, alles alleine zu schaffen und zu können. Dafür haben sie Bezugspersonen, die ihnen im optimalen Fall mit Liebe und Vertrauen zur Seite stehen. An diese Aufgabe müssen Erwachsene immer wieder erinnert werden. Setzen Präventionsprojekte nur beim Kind an, wird diesem vermittelt, dass es selber in der Hand hat, ob die Gewalt an ihm ausgelebt wird oder nicht. Eine große Verantwortung, die das Kind übernehmen soll, jedoch nicht kann, zumal es definitiv nicht seine Verantwortung ist. Es hat sich durch diese Arbeit bestätigt, dass die Zusammenarbeit aller drei Parteien unabdingbar ist, um langfristig präventiv etwas bewirken zu können. Überraschend war, dass sich im empirischen Teil herauskristallisiert hat, dass sich auch die Erwachsenen wünschen verstärkt in das Projekt mit einbezogen zu werden, um dem Kind einen optimalen Schutz bieten zu können.

Auffallend deswegen, weil die Erfahrung aus der Praxis etwas anderes zeigt. Die geringe Teilnahme an den Elternabenden und die wenigen Fragebogen, die ausgefüllt retour kommen, ließen ursprünglich auf ein Desinteresse der Eltern schließen.

Anders als erwartet ist auch die Bedeutung der Klassenlehrer für dieses Projekt. Durch die genaue Beobachtung und aufgrund der ausführlichen Auseinandersetzung mit dem Kurs hat sich ergeben, dass die Einstellung des Lehrers zum Projekt erhebliche Auswirkungen auf die Umsetzung bzw. den Erfolg des Kurses hat. Je interessierter der Lehrer das Projekt verfolgt und je mehr er es befürwortet, desto begeisterter sind die Kinder dabei und desto eher stehen die Eltern hinter dem Konzept.

Wie im praktischen Teil beschrieben, lässt sich erkennen, dass ein Projekt, das jeden im System involviert, sehr aufwendig ist. Desweiteren kristallisiert sich in dieser Arbeit heraus, dass es nicht schaffbar ist, dass Präventionsarbeit, wenn sie so umfangreich passiert, von dem Lehrer in der Klasse ausgeübt wird.

Die Aussage von Frau A. soll diesen Standpunkt noch bekräftigen:

„... ich würde schon vorschlagen, dass man so etwas vielleicht einführen könnte auf einer mehr regelmäßigen Basis. Natürlich sollte so etwas eigentlich vom Stadtschulrat bezahlt sein, Sie sollten eigentlich dafür angestellt werden, in Schulen zu kommen und eben solche Kurse zu machen, die staatlich gefördert werden, aber leider es ist halt meistens erst dann so etwas spruchreif, wenn es irgendeine Katastrophe gegeben hat und dann werden sie Sie rufen nicht. Sollte auch irgendjemand Verantwortlicher in jeder Schule sein, an den sich andere Lehrer auch wenden können, wenn Probleme da sind, einer der dafür besser ausgebildet ist, als der normale Volksschullehrer.“ (Päd A, Z51)

Hier wird erkennbar warum diese Arbeit für die Pädagogik relevant ist. Die Umsetzung von Gewaltpräventionskursen in Volksschulklassen kann Auswirkungen auf den Lehrplan haben. Es sind einzelne Themen bereits im Lehrplan verankert, ein intensives Auseinandersetzen damit würde jedoch eine Veränderung mit sich bringen. Teilweise werden Projekte dieser Art bereits im Schulalltag umgesetzt, wünschenswert wäre eine flächendeckende Umsetzung, was wiederum nur möglich ist, wenn es bildungspolitisch integriert wird.

Gewalt und sexueller Missbrauch sind Themen, die in der Gesellschaft vorhanden sind, stärker als gewünscht, und werden trotzdem tabuisiert. Eine Aufklärung darüber und wie damit umgegangen werden kann, soll von früh an in die Erziehung auf altersspezifische Art einfließen.

Ein verstärktes Einbinden dieser Thematik in den Lehrplan von Volksschulen würde zu einer vermehrten Umsetzung von Gewaltpräventionsprojekten an Schulen führen. Bereits in den Kindergartenalltag können die Themen der Gewaltprävention aufgenommen werden.

Ein Punkt muss an dieser Stelle auch noch angeführt werden, nämlich die Frage nach der Sinnhaftigkeit solcher Projekte. Es konnte bis heute noch nicht festgehalten werden, ob Gewaltpräventionsprojekte die Häufigkeit von sexuellem Missbrauch mindern. Da die Projekte noch nicht flächendeckend durchgeführt werden, ist es schwer hier messbare Werte zu bekommen. Mit einer relativ hohen Sicherheit kann jedoch davon ausgegangen werden, dass Kinder, nach einem Selbstbehauptungskurs häufiger über gewalttätige oder sexuelle Übergriffe sprechen. Der Bedeutung der Kommunikation wurde in dieser Arbeit auch an mehreren Stellen hervor gehoben. Diese Tatsache, dass an der Kommunikation gearbeitet wird, lässt zumindest einen Erfolg im Bereich der sekundären Prävention zu ordnen. Gewalt, in welcher Form auch immer sie auftritt, kann nach der Teilnahme an Gewaltpräventionsprojekten schneller gestoppt werden kann. Lenas Mutter hat von den Schilderungen ihres Kindes erzählt und wie wichtig es war, dass sie mit ihm reden konnte, um sein Verhalten besser deuten zu können und ihn zu verstehen.

Auch wenn nicht feststellbar ist wie viele Übergriffe durch ein derartiges Projekt verhindert werden können, so ist auf jeden Fall zu erkennen, dass Kinder im Anschluss eines Kurses selbstbewusster und selbstsicherer sind. Die interviewten Mütter und auch die Klassenlehrerinnen erwähnen die Veränderung des Kindes in Richtung gesteigertes Selbstbewusstsein.

Zu den Schwachpunkten dieser Arbeit ist anzumerken, dass für die empirische Studie zwei Schulklassen aus der gleichen Schule herangezogen wurden. Um zu differenzierteren Ergebnissen zu kommen, wäre es noch interessant in einer weiterführenden Studie diese Schule, welche in einem sozial höher gestellten Viertel von Wien ist, mit einer Schule zu vergleichen, die in einem sozial nieder gestellten Bezirk ist. Auch die Tatsache, dass hier ausschließlich Mütter interviewt wurden, kann die Ergebnisse beeinflussen. Ein Vergleich oder eine Ergänzung mit der Sichtweise von Vätern zu diesem Thema wäre sicher sehr spannend.

Obwohl das Thema des sexuellen Missbrauchs in der Literatur sehr häufig vorzufinden ist, ist es bei Weitem noch nicht vollständig ausgeschöpft. Auch der Prävention wird immer mehr Wert beigemessen. Wie eine zielführende Umsetzung der theoretischen Grundlagen in der Praxis erfolgen kann, wird mit dieser Arbeit ein Stück weit beleuchtet und vor allem empirisch ausgewertet.

Die Verknüpfung von psychoanalytischen Theorien und dem systemischen Ansatz eines Therapie- oder Beratungssettings fassen in dieser Arbeit zusammen, dass nur dann eine langanhaltende Veränderung oder ein Erfolg gelingt, wenn auch mit dem gesamten System gearbeitet wird.

Diese wissenschaftliche Arbeit macht auf die Unterschiede in Theorie und Praxis aufmerksam. Die langbekannten theoretischen Erkenntnisse über Gewalt und sexuellen Missbrauch, deren Entstehung und Folgen und das theoretische Wissen über vorbeugende Maßnahmen stehen zum Teil im Widerspruch mit der Praxis. Bildungspolitische Ansätze schreiben zwar vor, dass Projekte zum Thema Gewaltprävention durchgeführt werden sollen, sie sollen jedoch so weit wie möglich von den Klassenlehrern selbst umgesetzt werden. Wie im empirischen Teil dieser Arbeit erkennbar wird, besteht von seitens der Pädagogen eine enorme Überforderung. Sie fühlen sich in diesem Bereich nicht ausreichend genug ausgebildet und überlastet, wenn sie den wichtigen und großen Bereich der Gewaltprävention ohne Unterstützung abdecken sollen.

11. LITERATURVERZEICHNIS

AMANN, Gabriele; WIPPLINGER, Rudolf: Prävention von sexuellem Missbrauch – Ein Überblick. In: AMANN, Gabriele; WIPPLINGER, Rudolf (Hrsg.) (2005): Sexueller Missbrauch. Überblick zu Forschung, Beratung und Therapie. Tübingen: dgvt - Verlag

BACAL, Howard A.; NEWMAN, Kenneth M. (1994): Objektbeziehungstheorien- Brücken zur Selbstpsychologie. 1. Auflage der deutschen Ausgabe, Stuttgart: Frommann Holzboog Verlag

BANGE, Dirk (2007): Sexueller Missbrauch an Jungen. Die Mauer des Schweigens. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG

BAUER, Joachim (2007): Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern. Hamburg: Hoffmann und Campe Verlag GmbH

BAYRISCHER JUGENDRING (2004): Prävention vor sexueller Gewalt in der Kinder- und Jugendarbeit. Grundlagen und Methoden präventiver Arbeit Baustein 3. München

BINGEL, Elisabeth (1992): Johanna lernt Nein sagen. Salzburg: Universitätsverlag Anton Pustet

BRAECKER, Solveig; WIRTZ-WEINRICH, Wilma (1991): Sexueller Mißbrauch von Mädchen und Jungen. Handbuch für Interventions- und Präventionsmöglichkeiten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

BRAUN, Gisela; WOLTERS, Dorothee (1991): Das große und das kleine Nein. Verlag an der Ruhr

BROCKHAUS, Ulrike; KOLSHORN, Maren: Die Ursachen sexueller Gewalt. In: AMANN, Gabriele; WIPPLINGER, Rudolf (Hrsg.) (2005): Sexueller Missbrauch. Überblick zu Forschung, Beratung und Therapie. Tübingen: dgvt - Verlag

CIERPKA, Manfred: ...und da hat er ihr einfach eine vors Schienbein gegeben, einfach so. Familiärer Kontext, individuelle Entwicklung und Gewalt. In: CIERPKA, Manfred (Hg.) (2005a): Möglichkeiten der Gewaltprävention. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG

CIERPKA, Manfred: Besser vorsorgen als nachsorgen. Möglichkeiten der psychosozialen Prävention. In: CIERPKA, Manfred (Hg.) (2005b): Möglichkeiten der Gewaltprävention. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG

COLOROSO, Barbara (1997): Was Kinderseelen brauchen. München: Südwest Verlag GmbH & Co.KG

DIEM-WILLE, Gertraud (2003): Das Kleinkind und seine Eltern. Perspektiven psychoanalytischer Babybeobachtung. Stuttgart: Kohlhammer

DIEM-WILLE, Gertraud (2007): Die frühen Lebensjahre. Stuttgart: Kohlhammer

DEEGENER, Günther (1998): Kindesmissbrauch – erkennen, helfen, vorbeugen. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

DEEGENER, Günther (2002): Aggression und Gewalt von Kindern und Jugendlichen. Ein Ratgeber für Eltern, Lehrer und Erzieher. Göttingen: Hogrefe Verlag

DORNES, Martin (1997): Der kompetente Säugling. Die präverbale Entwicklung des Menschen. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag GmbH

DORNES, Martin (2003): Die frühe Kindheit. Entwicklungspsychologie der ersten Lebensjahre. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag GmbH

FASSBENDER, Ursula; SCHUMACHER, Holger (2008): Starke Kinder wehren sich. Prävention gegen Gewalt: Das Kindersicherheitstraining. München: Kösel – Verlag

FISCHER, Peter Michael (1994): Inhaltsanalytische Auswertung von Verbaldaten. In: HUBER, Günter L.; MANDL, Heinz: Verbale Daten. Eine Einführung in die Grundlagen und Methoden der Erhebung und Auswertung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

FREI, Karin (1997): Sexueller Missbrauch. Schutz durch Aufklärung. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag

FREUD, Sigmund (1947): Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie. 8.Auflage, Wien: Franz Deuticke (Orig.1905)

FREUD, Sigmund (1998a): Schriften über Liebe und Sexualität. 2.Auflage, Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuchverlag GmbH (Orig.1899-1931)

FREUD, Sigmund (1998b): Abriss der Psychoanalyse. 6.Auflage, Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuchverlag GmbH (Orig.1938)

FRIEDRICH, Max. H. (1998): Tatort Kinderseele. Sexueller Missbrauch und die Folgen. Wien: Ueberreuter

FRIEDRICH, Max H. (2003): Kinder ins Leben begleiten. Vorbeugen statt Therapie. Wien: öbv & hpt VerlagsgmbH & Co. KG

FRIEDRICH, Max H.; TROPPER Doris (2003): Sexueller Missbrauch bei Kindern und Jugendlichen. Symptome richtig erkennen und rasch handeln. Graz: Amt der Steiermärkischen Landesregierung (Hrsg.)

GEISLER, Dagmar (2002): Mein Körper gehört mir. Darmstadt: Loewe Verlag

HEINEMANN, Evelyn; HOPF, Hans (2001): Psychische Störungen in Kindheit und Jugend. Stuttgart: Kohlhammer

HOPF, Hans (1996): „...eine wilde Bestie, der die Schonung der eigenen Art fremd ist“. Die historische Entwicklung des Aggressionsbegriffes in der Psychoanalyse und die verschiedenen Gesichter der Aggression in den kindlichen Entwicklungsphasen. In: Analytische Kinder. und Jugendlichenpsychotherapie, Ausgabe 89 XXVII, S.51-69

HUXOLL, Martina: Kindesmisshandlung und sexueller Missbrauch. In: http://www.familienhandbuch.at/cmain/f_Aktuelles/a_Haeufige_Probleme/s_442.html#menu

JUUL, Jesper (2009): Grenzen, Nähe, Respekt. Auf dem Weg zur Kompetenten Eltern-Kind-Beziehung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag

KERNBERG, Otto F. (1995): Psychoanalytische Objektbeziehungstheorien. In: MERTENS, Wolfgang (Hrsg.): Schlüsselbegriffe der Psychoanalyse, 2. Auflage, Stuttgart: Verl. Internat. Psychoanalyse

KLEIN, Melanie; RIVIERE, Joan (1974): Seelische Urkonflikte. Liebe, Haß und Schuldgefühl. München: Kindler Verlag GmbH

KREBS, Uwe (2003): Einführung: „Gewalt in Erziehung und Schule“ als gesellschaftliches und wissenschaftliches Problemfeld. In: KREBS, Uwe; FORSTER, Johanna (Hrsg.) (2003): Vom Opfer zum Täter? Gewalt in Schule und Erziehung von den Sumerern bis zur Gegenwart. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt

KRÜGER, Andreas (2007): Erste Hilfe für traumatisierte Kinder. Düsseldorf: Patmos Verlag GmbH & Co. KG

KURZ, Ingrid (2005): Prävention von sexuellem Missbrauch ab dem frühen Kindesalter mit dem Schwerpunkt der praktischen Umsetzung in Kindergarten und Volksschule. Wien: Universität Wien, Diplomarbeit

LAZAR, Ross A. (1986): Die Rolle des Beobachters als Lernenden. In: STORK, Jochen (Hrsg): Zur Psychologie und Psychopathologie des Säuglings – neue Ergebnisse in der Psychoanalytischen Reflexion. Frommann-Holzboog: Stuttgart, Bad Cannstatt

LIST, Eveline (2009): Psychoanalyse. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG

MANSKE, Christa; LÖFFEL, Heike (1996): Ein Dino zeigt Gefühle. Mebes&Noack

MAYER, Horst O. (2004): Interview und schriftliche Befragung. Entwicklung, Durchführung und Auswertung. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH

MAYRING, Philipp (2008): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

MERTENS, Wolfgang (1997): Psychoanalyse. Geschichte und Methoden. München: Verlag C.H.Beck oHG

ORNSTEIN, Anna; ORNSTEIN, Paul H. (2001): Selbstbehauptung, Ärger, Wut und zerstörerische Aggression: Perspektiven des Behandlungsprozesses. In: HARTMANN, Hans Peter (Hrsg.): Empathie und therapeutischer Dialog, Gießen: Psychosozial Verlag

REINBOLD, Klaus-Jürgen (1997): Gewalt gegen Kinder in der Familie. In: REINBOLD, Klaus-Jürgen; JANS, Bernhard (Hrsg): Handbuch zur Gewaltprävention. Freiburg: AGJ Verlag

ROGGE, Jan Uwe (1996): Gewalt und Aggression im Kindergarten. In: REINBOLD, Klaus-Jürgen; JANS, Bernhard (Hrsg.): Handbuch zur Gewaltprävention. Freiburg: AGJ Verlag

SCHNEIDER, Hans Joachim (2003): Gewalt in Erziehung und Schule aus kriminologischer Sicht. In: KREBS, Uwe; FORSTER, Johanna (Hrsg.) (2003): Vom Opfer zum Täter? Gewalt in Schule und Erziehung von den Sumerern bis zur Gegenwart. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt

SCHUBARTH, Wilfried (2000): Gewaltprävention in Schule und Jugendhilfe. Theoretische Grundlagen, empirische Ergebnisse, Praxismodelle. Neuwied: Luchterhand

SCHWARZHOFF, Regine (2009): Kinder brauchen starke Eltern. Bergisch Gladbach: Gustav Lübbe Verlag

STAUDINGER, Ursula (1998): Ich gehör nur mir. : Veritas Verlag

ULRICH, Martina (1997): Sicherheit für Senioren – Gegen Angst und Gewalt. In: REINBOLD, Klaus-Jürgen; JANS, Bernhard (Hrsg): Handbuch zur Gewaltprävention. Freiburg: AGJ Verlag

STEMMER-LÜCK, Magdalena (2004): Beziehungsräume in der Sozialen Arbeit. Psychoanalytische Theorien und ihre Anwendung in der Praxis. Stuttgart: Kohlhammer

STERN, Daniel N. (2000): Die Lebenserfahrung des Säuglings, 7. Auflage, Stuttgart: Klett-Cotta

WANKE, Peter; TRIPAMMER, Maria (1992): Sexueller Missbrauch von Kindern. Wien: J & V Schulbuchverlag GmbH

WINNICOTT, Donald W. (2002): Reifungsprozesse und fördernde Umwelt. Gießen: Psychosozial Verlag

ZIMPRICH, Vera (2004): Die heutige Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen. In:
ZIMPRICH, Vera; FROSCHMAYER, Elisabeth; HEINDL Hilde (2004): Kinder- und
Jugendlichenpsychotherapie. Ein eigenständiger Ansatz innerhalb der Psychotherapie.
Wien: LexisNexis Verlag

Internetadressen:

HAPPY KIDS: www.happykids.at, 30.01.2012
www.baerenstark.at, 30.01.2012

KINDERRECHTE: www.kinderrechte.gv.at, 23.11.2009

LEHRPLAN DER VOLKSSCHULE:

http://www.bmukk.gv.at/medienpool/14055/lp_vs_komplett.pdf, 24.11.2010

PRÄVENTION: <http://www.regenbogenwald.de/themen/missbrauch/8.htm>, 02.01.2012

STRAFGESETZBUCH, BUNDESKANZLERAMT ÖSTERREICH:

<http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10002296>, 03.01.2012

GESETZESERLASS, BUNDESKANZLERAMT ÖSTERREICH:

http://www.ris.bka.gv.at/Dokument.wxe?Abfrage=Ebmj&Dokumentnummer=ERL_07_000_20020726_001_318015_31_II1_02&ResultFunctionToken=d9389437-ecc7-4976-b557-54e5cce2221a&Position=51&Titel=&Publikationsorgan=&Verfasser=&Fundstelle=&VonInkrafttreatedatum=&BisInkrafttreatedatum=&FassungVom=09.11.2011&Norm=&ImRisSeit=Undefined&ResultPageSize=50&Suchworte=, 05.01.2012

12. ANHANG

12.1 ERLASS DES BUNDESMINISTERIUMS FÜR JUSTIZ ZUM §209 STGB

BM für Justiz Erlass 318015/31/II1/02

Erlass vom 26. Juli 2002 zur Bekanntgabe der EntschlieÙung des Nationalrates vom 10. Juli 2002 betreffend Neufassung des § 209 StGB

Abteilung/Typ/Geschäftszahl

BM für Justiz

Erlass

JMZ 318015/31/II1/02

Genehmigungsdatum

26.07.2002

Inkrafttretensdatum

01.10.2002

Titel

Erlass vom 26. Juli 2002 zur Bekanntgabe der EntschlieÙung des Nationalrates vom 10. Juli 2002 betreffend Neufassung des § 209 StGB

Text

Am 10. Juli 2002 hat der Nationalrat das Bundesgesetz, mit dem das Strafgesetzbuch, die StrafprozeÙordnung 1975, das Strafvollzugsgesetz, das Suchtmittelgesetz, das Gerichtsorganisationsgesetz, das Waffengesetz 1996, das Fremden-gesetz 1997 und das Telekommunikationsgesetz geändert werden (Strafrechtsänderungsgesetz 2002), beschlossen. Der Bundesrat hat in seiner Sitzung am 25. Juli 2002 gegen diesen Gesetzesbeschluss des Nationalrates keinen Einspruch erhoben.

Das genannte Bundesgesetz wird demnächst im Bundesgesetzblatt kundgemacht werden und soll zum überwiegenden Teil am 1. Oktober 2002 in Kraft treten.

Bereits an dem der Kundmachung folgenden Tag werden jedoch die Aufhebung des § 209 StGB sowie die Einfügung des § 207b (Sexueller Missbrauch von Jugendlichen) in das StGB in Kraft treten. Gemäß der EntschlieÙung des Nationalrats E 152-NR/XXI. GP vom 10. Juli 2002 betreffend Neufassung des § 209 StGB gibt das Bundesministerium für Justiz in der Anlage die genannte EntschlieÙung bekannt, welche die Überlegungen der antragstellenden Abgeordneten zur Schaffung des neuen § 207b StGB enthält.

E 152-NR/XXI. GP

EntschlieÙung

des Nationalrates vom 10. Juli 2002

betreffend Neufassung des § 209 StGB

Der Bundesminister für Justiz wird ersucht, im Rahmen des Einführungserlasses zum Strafrechtsänderungsgesetz an die Gerichte und Staatsanwaltschaften diesen die nachstehenden Überlegungen der Antragsteller zur Schaffung des neuen § 207b StGB mitzuteilen:

„1.

Mit Entscheidung vom 21.6.2002, G 6/02-11, hat der Verfassungsgerichtshof den § 209 des Strafgesetzbuches als verfassungswidrig aufgehoben; die Aufhebung tritt mit Ablauf des 28.2.2003 in Kraft. Der VfGH hat seine Entscheidung damit begründet, dass homosexuelle Kontakte zwischen Jugendlichen bzw. jungen Männern, deren Altersunterschied ein bis fünf Jahre beträgt, nach den in § 209 StGB vorgesehenen Altersgrenzen in zeitlicher Abfolge zunächst straflos, dann strafbar und später wieder straflos sind bzw. sein könnten, was in sich unsachlich sei.

Zu anderen in verfassungsrechtlicher Hinsicht geäußerten Bedenken hat sich der VfGH nicht geäußert, jedoch festgehalten, dass er das den einschlägigen Normen des Sexualstrafrechts zugrunde liegende Schutzziel, Kinder und Jugendliche vor frühzeitigen, vom Gesetzgeber als für die Entwicklung schädlich angesehenen (hetero- und homo-)sexuellen Kontakten sowie vor sexueller Ausbeutung zu bewahren, aus verfassungsrechtlicher Sicht nicht in Zweifel ziehe. Die Festlegung eines bestimmten Schutzalters für Jugendliche falle weitgehend in den rechtspolitischen Gestaltungsspielraum des Gesetzgebers, wobei eine allfällige Neuregelung auch andere Elemente, wie etwa den Altersunterschied der Partner, berücksichtigen dürfte.

2.

Vor allem im Hinblick auf anhängige Strafverfahren wegen Tatverdachts nach § 209 StGB und auf nach diesem Tatbestand ausgesprochene strafgerichtliche Verurteilungen empfiehlt es sich nicht, die durch das Erkenntnis des VfGH bewirkte Ungewissheit über das weitere Vorgehen des Gesetzgebers im angesprochenen Bereich längere Zeit aufrecht zu erhalten.

3.

In einer beim Bundesministerium für Justiz eingerichteten Arbeitsgruppe zur Reform des Sexualstrafrechts sind bereits im Jahr 1997 vor allem von Praktikern in der Betreuung von Jugendlichen Überlegungen zu einer möglichen (geschlechtsneutralen) Neugestaltung des strafrechtlichen Schutzes Jugendlicher angestellt worden, die sich insbesondere auch auf Fallkonstellationen bezogen haben, in denen die sexuelle Selbstbestimmungsfähigkeit Jugendlicher zwischen 14 und 16 Jahren im Hinblick auf eine Zwangslage, das Anbot eines Entgelts oder dergleichen beeinträchtigt ist (vgl. auch § 182 d StGB in der seit 1994 in Deutschland geltenden Neufassung).

Im Rahmen des dritten Pfeilers der Europäischen Union befindet sich seit dem Vorjahr der Entwurf eines Rahmenbeschlusses des Rates zur Bekämpfung der sexuellen Ausbeutung von Kindern und der Kinderpornographie in Vorbereitung, nach dem u.a. die Vornahme sexueller Handlungen mit Jugendlichen (bis zum 18. Lebensjahr) unter Strafe zu stellen sein soll, soweit "Geld- oder sonstige Vergütungen oder Gegenleistungen dafür geboten werden, dass sich das Kind zu den sexuellen Handlungen bereit findet".

4.

Im Sinne dieser Erwägungen und Vorhaben empfiehlt es sich, die Frage des strafrechtlichen Schutzes Jugendlicher - unbeschadet weiterer legislativer Reformvorschläge zum Sexualstrafrecht, die sich insbesondere aus dem erwähnten Rechtsakt der EU ergeben werden - schon jetzt einer Neuregelung zuzuführen.

Hierbei ist im Sinne der internationalen Rechtsentwicklung (vgl. ua Art. 13 EUV in der Fassung des Vertrages von Amsterdam sowie die Tendenz der Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofes für Menschenrechte zu den Art. 8 und 14 EMRK), aber auch der maßgebenden Auffassungen der Lehre und von Experten aus dem medizinisch-psychologischen Bereich davon auszugehen, dass neue Strafbestimmungen zur Verbesserung des strafrechtlichen Schutzes Jugendlicher hinsichtlich des Geschlechtes und der sexuellen Orientierung "neutral" zu konzipieren sind.

Solche Bestimmungen sollten sich ferner auf Fallkonstellationen beschränken, in denen die - grundsätzlich vom Gesetzgeber mit Vollendung des 14. Lebensjahres angenommene -

sexuelle Selbstbestimmungsfähigkeit junger Menschen aus besonderen Gründen fehlen bzw. deutlich eingeschränkt sein kann. Mit den Strafbestimmungen (insbesondere) gegen sexuelle Gewalt und Nötigung, gegen den Missbrauch eines Autoritätsverhältnisses und gegen Kuppelei sowie gegen sittliche Gefährdung von Personen unter 16 Jahren deckt das geltende Recht Teile solcher Fallkonstellationen ab. Der vorgeschlagene neue § 207b StGB will diesen strafrechtlichen Schutz - im Sinne eines "Lückenschlusses" - durch Bestimmungen ergänzen, die Sachverhalte erfassen, in denen die individuell fehlende Reife oder eine besondere Zwangslage eines oder einer noch nicht 16-jährigen Jugendlichen zu sexuellen Kontakten ausgenutzt und damit missbraucht wird, zu denen sich der/die Jugendliche andernfalls nicht bereit finden würde. Gleiches gilt für die Verleitung Jugendlicher (unter 18 Jahren) zu sexuellen Handlungen durch Anbieten oder Gewähren eines Entgelts im Sinne des erwähnten EU-Rechtsaktes.

5.

Tathandlung soll nach allen drei Absätzen der vorgeschlagenen Strafbestimmung die Vornahme geschlechtlicher Handlungen mit Jugendlichen unter sechzehn - nach Abs. 3 unter achtzehn - Jahren sein (Vornahme am Jugendlichen, Vornehmen lassen an sich, Verleiten des Jugendlichen dazu, eine solche Handlung an einem Dritten vorzunehmen oder von einem Dritten an sich vornehmen zu lassen), wobei nicht von einem erzwungenen Sexualkontakt ausgegangen wird.

Werden geschlechtliche Handlungen erzwungen oder abgenötigt, so ist in der Regel der Tatbestand der Vergewaltigung oder der geschlechtlichen Nötigung (§§ 201 und 202 StGB) erfüllt. Geschlechtliche Handlungen mit Personen unter vierzehn Jahren sind als solche - ungeachtet der sonstigen Umstände - durch die §§ 206 und 207 StGB erfasst, wobei das Gesetz bei Kindern unter vierzehn Jahren generell davon ausgeht, dass sie im Sinne einer ungestörten Entwicklung gar nicht in die Lage kommen sollen, nein sagen zu müssen. Im Fall einer Widerstandsunfähigkeit oder Unzurechnungsfähigkeit des Opfers im Sinne einer Geisteskrankheit, psychischen Behinderung oder einer tiefgreifenden Bewusstseinsstörung liegt eine Schändung (§ 205 StGB) vor. Der Missbrauch eines Autoritätsverhältnisses, das für das Opfer in der Regel die Schwelle, nein zu sagen, erhöht, ist bereits durch § 212 StGB unter Strafe gestellt.

Nach den einzelnen Varianten der vorgeschlagenen Bestimmung treten zu dem unmittelbaren körperlichen und spezifisch sexualbezogenen Kontakt des Täters mit dem Opfer (oder auf Veranlassung des Täters eines Dritten mit dem Opfer) bestimmte Elemente hinzu, die den Sexualkontakt im Interesse einer ungestörten sexuellen Entwicklung von Personen unter sechzehn bzw. achtzehn Jahren und zur Wahrung deren sexueller

Autonomie strafwürdig erscheinen lassen. Allen Fällen ist - wie den bereits erwähnten übrigen Bestimmungen gegen sexuellen Missbrauch - gemeinsam, dass sie Situationen im Auge haben, in denen es dem Opfer unmöglich gemacht oder erheblich erschwert wird, sein sexuelles Selbstbestimmungsrecht dahin auszuüben, dass es einen von ihm nicht gewünschten Sexualkontakt (mit Erfolg) ablehnt.

Zu Abs. 1:

Durch diese Bestimmung sollen Jugendliche unter sechzehn Jahren, die aus bestimmten Gründen noch nicht reif genug sind, die Bedeutung sexueller Kontakte einzusehen oder nach dieser Einsicht zu handeln (fehlende Diskretions- oder Dispositionsfähigkeit), davor geschützt werden, dass ihre individuelle Unreife durch erheblich Ältere ausgenutzt wird. Die Formulierung orientiert sich bei der Umschreibung der "verzögerten Reife" an § 4 Abs. 2 Z 1 JGG, stellt im gegebenen Kontext jedoch auf die "sexuelle Reife" des/der Jugendlichen und nicht auf die Fähigkeit zur Unterscheidung von Recht und Unrecht im Sinne des Strafrechts ab.

Der Tatbestand kommt dann in Betracht, wenn sich im Einzelfall konkrete Anhaltspunkte dafür ergeben, dass dem Opfer wegen des verzögerten Entwicklungsprozesses (arg. "noch nicht reif genug") die Fähigkeit fehlt, Bedeutung und Tragweite einer konkreten sexuellen Handlung für seine Person einzusehen oder dieser Einsicht gemäß zu handeln. Das Fehlen der sexuellen Selbstbestimmungsfähigkeit bei mündigen Jugendlichen unter sechzehn Jahren muss im konkreten Fall festgestellt werden ("aus bestimmten Gründen"). Handelt es sich nicht um eine entwicklungsbedingte Unreife, sondern um eine Geisteskrankheit, um einen Schwachsinn, um eine tiefgreifende Bewusstseinsstörung oder um andere seelische Störungen gleichwertiger Art, so kommt nicht § 207b Abs. 1, sondern § 205 StGB zur Anwendung. Das Element der Unreife wird als Tatfrage in der Regel durch ein Sachverständigengutachten zu klären sein, die Beurteilung des Sachverhalts an Hand von § 207b Abs. 1 bleibt aber immer eine vom Richter zu lösende Rechtsfrage.

Das Bestehen einer besonderen Unreife beim Jugendlichen soll allerdings allein nicht zur Verwirklichung des Tatbestandes ausreichen. Der Täter muss vielmehr sowohl die eben beschriebene mangelnde Reife des Opfers als auch seine eigene altersbedingte Überlegenheit beim Zustandekommen des Sexualkontakts ausnützen.

Mit dem Kriterium der altersbedingten Überlegenheit sollen starre Altersgrenzen vermieden werden. Dennoch soll dem Umstand Rechnung getragen werden, dass die Gefahr

nachteiliger Folgen für die sexuelle Entwicklung eines Jugendlichen bei Beziehungen mit älteren Partnern, die an Wissen und Erfahrung Jugendlichen unter sechzehn Jahren überlegen sind, größer ist als bei sexuellen Erlebnissen und Erfahrungen mit annähernd Gleichaltrigen.

Wesentlich für das Ausnützen als das bewusste Sich-Zunutze-Machen der Unreife des jugendlichen Opfers ist, dass dieses aufgrund seiner individuellen Unreife keinen entsprechenden Willen entwickeln oder verwirklichen kann und der Täter dies bewusst als einen Faktor einkalkuliert, der seinem Vorhaben zugute kommt. Von einem Ausnützen kann umso eher ausgegangen werden, je größer das zwischen Täter und Opfer bestehende, insbesondere im Altersunterschied begründete "Machtgefälle" ist. Beim Ent- oder Bestehen eines echten Liebesverhältnisses hingegen geht es nicht darum, sich die jugendliche Unreife des Opfers bzw. seine eigene altersbedingte Überlegenheit zunutze zu machen; in einem solchen Fall liegt daher auch kein Ausnützen iSd Tatbestands vor.

Auf der subjektiven Tatseite ist für alle Elemente zumindest bedingter Vorsatz erforderlich. Dieser muss sich insbesondere darauf beziehen, dass das Opfer unter sechzehn Jahre alt ist, auf die Umstände, welche die mangelnde Reife des Jugendlichen begründen, sowie auf die Tatsache, dass diese Unreife und die eigene altersbedingte Überlegenheit bei der geschlechtlichen Handlung ausgenützt werden.

Zu Abs. 2:

Durch Abs. 2 sollen Personen unter sechzehn Jahren davor geschützt werden, dass sich ein anderer - unabhängig von seinem Alter - eine Zwangslage des Opfers für dessen Bereitschaft zu sexuellen Kontakten zunutze macht. Der Begriff "Zwangslage" kommt unterhalb bzw. außerhalb der Schwelle zur Nötigung zum Tragen und ist im gegebenen Kontext naturgemäß nicht auf eine wirtschaftlich bedrängende Situation im Sinne der §§ 154 und 155 StGB (Wucher) beschränkt, vielmehr wäre insbesondere an Fälle ernsthafter Drucksituationen wie Drogenabhängigkeit, illegaler Aufenthalt, Obdachlosigkeit, Angst vor der Gewalt des Täters oder an jugendspezifische Zwangslagen wie die Notsituation von zu Hause fortgelaufener oder aus einem Heim entwichener Jugendlicher zu denken. Die bloße Befürchtung elterlicher Sanktionen zB für zu spätes Nachhausekommen hingegen soll nicht ausreichen.

Unter Ausnützung einer solchen Zwangslage handelt der Täter, wenn diese sein Vorhaben ermöglicht oder zumindest begünstigt, er dies bewusst als einen Faktor einkalkuliert und die

ihm damit gebotene Gelegenheit wahrnimmt. Beruhen die Sexualkontakte hingegen nicht auf der Zwangslage des Opfers, sondern auf einer echten Liebesbeziehung zwischen ihm und dem Täter, fehlt es bereits begrifflich an der "Ausnützung" einer Zwangslage.

Auch hier muss auf der subjektiven Tatseite zumindest bedingter Vorsatz hinsichtlich aller Elemente (Alter des Jugendlichen, Umstände, die seine Zwangslage begründen und Ausnützen derselben) gegeben sein.

Zu Abs. 3:

Nach dem schon einleitend erwähnten, in den zuständigen Gremien der Europäischen Union derzeit vorbereiteten Entwurf für einen Rahmenbeschluss des Rates zur Bekämpfung der sexuellen Ausbeutung von Kindern und der Kinderpornographie soll jedenfalls bestraft werden, wer Geld oder sonstige Vergütungen dafür bietet, dass sich eine Person unter achtzehn Jahren zu sexuellen Handlungen bereit findet. Damit soll den im Erleben von Sexualität als "käuflicher Ware" liegenden Gefahren für die sexuelle Entwicklung und dem zu befürchtenden Abgleiten in eine häufig mit Begleitkriminalität verbundene "Szene" oder in die Prostitution begegnet werden.

Der Begriff "Entgelt" ist im Sinne der Legaldefinition des § 74 StGB als jede einer Bewertung in Geld zugängliche Gegenleistung zu verstehen; immaterielle Vorteile sind daher ausgeschlossen. Durch die Wendung "unmittelbar durch Entgelt dazu verleitet" soll zum Ausdruck gebracht werden, dass die Zuwendung bzw. auch das bloße Anbieten einer solchen für die Bereitschaft des Jugendlichen zum Sexualkontakt ursächlich sein muss, maW, dass der Täter das Opfer dadurch konkret zur Vornahme oder Duldung einer geschlechtlichen Handlung bestimmt. An einer solchen Bestimmung (Verleitung) fehlt es bei einem Geschenk im Rahmen einer Liebesbeziehung und bei einer von der sexuellen Handlung abgekoppelten, nicht im unmittelbaren Zusammenhang mit dem Sexualkontakt angebotenen oder gewährten Vermögenszuwendung.

Auch hier ist auf der inneren Tatseite zumindest bedingter Vorsatz bezüglich aller Elemente erforderlich."

(http://www.ris.bka.gv.at/Dokument.wxe?Abfrage=Ebmj&Dokumentnummer=ERL_07_000_20020726_001_318015_31_II1_02&ResultFunctionToken=d9389437-ecc7-4976-b557-54e5cce2221a&Position=51&Titel=&Publikationsorgan=&Verfasser=&Fundstelle=&VonInkrafttreatedatum=&BisInkrafttreatedatum=&FassungVom=09.11.2011&Norm=&ImRisSeit=Undefined&ResultPageSize=50&Suchworte= , 05.01.2012)

LEBENS LAUF

Persönliche Daten	
Name	Margit Helene Medwenitsch
Geburtsdatum	13. Februar 1983
Geburtsort	Wien
Staatsbürgerschaft	Österreich
Werdegang	
2011	Ausbildung zur B.A.S.E.®-Gruppenleiterin und SAFE® - Mentorin bei OA PD Dr. med. Karl Heinz Brisch
2007 - 2010	Ausbildung zur Dipl. Kinder-, Jugendlichen- und Elternberaterin, Dipl. Lebens- und Sozialberaterin, ÖKIDS – Österreichische Gesellschaft für Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie
2002 - 2012	Pädagogikstudium am Institut für Bildungswissenschaft an der Universität Wien mit den Schwerpunkten Psychoanalytische Pädagogik, Sozialpädagogik, Personenzentrierte Psychotherapie; Ausweisung in Sonder-, Heilpädagogik
1997 - 2002	Bundesbildungsanstalt für Kindergartenpädagogik, 1100 Wien
1993 – 1997	Bundesrealgymnasium, 7000 Eisenstadt
1989 - 1993	Volksschule, 2451 Hof am Leithaberge
Praktika / berufliche Erfahrungen	
Nov/Dez 2011	Mitarbeit bei GVI – Global Vision International, Freiwilligenarbeit im Children's Center in Mombasa/ Kenia
seit Okt. 2011	Leitung einer B.A.S.E. Gruppe

2010	Lehrbeauftragte der SIAK – Sicherheitsakademie des Bundesministeriums für Inneres
seit Mai 2007	angestellt beim Verein HAPPY KIDS – bärenstark gegen Kindesmissbrauch & für Gewaltprävention Aufgabenbereich: Klientenbetreuung, Koordination Prävention
2005 - 2007	Lehrbeauftragte für Englischkurse im Kindergarten
2006	Praktikum im Kinderschutzzentrum „die möwe“ Wien
2005 – 2006	Forschungspraktikum bei respect – Institut für Integrativen Tourismus und Entwicklung
2004	Praktikum bei Integration: Österreich Aufgabenbereich: Gestaltung eines pädagogischen Rahmenprogramms für behinderte Kinder und Jugendliche Begleitung und Unterstützung behinderter Kinder und Jugendlicher
2003 – 2007	Kindergartenpädagogin beim Land NÖ
2001 – 2003	Kinderbetreuung im Technischen Museum Wien

EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus Veröffentlichungen oder anderen Quellen entnommen sind, sind als solche eindeutig kenntlich gemacht. Die Arbeit ist in gleicher oder ähnlicher Form noch nicht veröffentlicht und noch keiner Prüfungsbehörde vorgelegt worden.

Wien, Mai 2012