

Präventionsansätze für Kinder und Jugendliche im non-formellen und informellen Bildungsbereich

Expertise

Für die Enquetekommission III „zur Erarbeitung von Vorschlägen für eine effektive
Präventionspolitik in Nordrhein-Westfalen“ des Landtags von Nordrhein-Westfalen

Holger Schmidt

TU Dortmund

Fakultät Erziehungswissenschaft und Soziologie

Institut für Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Pädagogik der frühen Kindheit (ISEP)

Emil-Figge-Str. 50

44227 Dortmund

Telefon: 0231-7556065

E-Mail: hschmidt@fk12.tu-dortmund.de

November 2009

Inhalt

Einleitung und Fragestellung	3
1) Zum Präventionsbegriff	5
2) Empirische Befunde zu speziellen Präventionsprogrammen gegen Delinquenz	9
3) Handlungsfelder der non-formellen und informellen Bildungseinrichtungen für Kinder und Jugendliche	11
Kinder- und Jugendarbeit	11
Verbandliche Kinder- und Jugendarbeit	14
Jugendsportverbände	17
Offene Kinder- und Jugendarbeit	20
Mobile Kinder- und Jugendarbeit in (Cliquen)Räumen	24
Jugendbildungsstätten, Jugendkunst- und Musikschulen	27
Jugendsozialarbeit	29
Zusammenfassende Betrachtung der Handlungsfelder	32
4) Präventionsmaßnahmen und Programme	34
Anti-Aggressivitäts-Trainings	34
Soziale Trainingskurse	41
FAUSTLOS	42
Freiburger Anti-Gewalt-Training	42
FIT FOR LIFE	43
Trainings für Kinder und Jugendliche nach Petermann & Petermann	43
DENKZEIT	44
Deeskalation/Mediation	45
Peer-Mediation	46
Mediation durch (Sozial)Pädagogen	46
Sport	48
Erlebnispädagogik	50
5) Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen	52
Literatur	55

Einleitung und Fragestellung

Bildung ermöglicht Menschen, Lebensentwürfe zu entwickeln und im Rahmen einer Gesellschaft umzusetzen. Die Vermittlung von Bildung innerhalb der Gesellschaft beinhaltet auch eine Integration in das gesellschaftlich geteilte Normen- und Wertesystem. Eine spontane Assoziation wird zumeist zwischen Bildung und Schule hergestellt. Das Schulsystem ist für Schüler/innen formalisiertes Lernen gekennzeichnet durch die Teilnahmepflicht sowie durch eine lebensrelevante Zertifizierung. In der Bildungsforschung werden die non-formellen und informellen Lernformen im zunehmenden Maße als bedeutsam erkannt. Für die individuelle Entwicklung der Kinder und Jugendlichen sind diese Lernformen sogar bezüglich ihres Umfangs und ihrer Wirkung der größere Teil gegenüber des formellen Lernens (vgl. Otto/Coelen 2004). Auch der elfte Kinder- und Jugendbericht verweist auf den hohen Stellenwert der nicht-schulischen Lernorte, des informellen Lernens und der außerschulischen Bildungsprozesse (vgl. Otto/Rauschenbach 2004). Als außerschulische non-formelle und informelle Bildungsbereiche werden in dieser Expertise Handlungsfelder und deren Einrichtungen verstanden, die eine kontinuierliche freiwillige Teilnahme für Kinder und Jugendliche ermöglichen (die Kinder- und Jugendarbeit) oder deren Inhalte sich von dem curricular angelegtem Unterricht der Schule weitestgehend unterscheiden und dabei nicht notwendigerweise eine qualifizierende Zertifizierung beinhalten (die Jugendsozialarbeit und Projekte für Schulverweigerer/innen). Non-formelle und informelle Lerngelegenheiten existieren in vielfältigster Weise. Diese Heterogenität verhindert, generelle Aussagen bezüglich einer präventiven Wirkung zu suchen und zu treffen. Daher ist es notwendig, bestimmte typische Handlungsfelder herauszulösen und gesondert zu untersuchen. Die Expertise konzentriert sich daher einerseits auf die Kinder- und Jugendarbeit, unterteilt in:

- Verbandliche Kinder- und Jugendarbeit,
- Jugendsportverbände,
- Offene Kinder- und Jugendarbeit,
- Mobile Kinder- und Jugendarbeit in Cliquenräumen,
- Jugendbildungsstätten, Jugendkunst- und Musikschulen,

andererseits auf die Schulsozialarbeit und hier insbesondere auf Projekte für Schulverweigerer/innen.

Diese Arbeit wird die Verbreitung der Handlungsfelder basierend auf statistischen Daten darstellen. Der zentrale Angang der Expertise ist die Frage, ob und in welchem Maße non-formelle und informelle Bildungsbereiche für Kinder und Jugendliche beitragen können, diese in das gesellschaftlich anerkannte Normen- und Wertesystem einzuführen und damit im Sinne der Prävention deviantes Verhalten in Form von Delinquenz verhindern oder reduzieren. Um diese Frage beantworten zu können ist es zunächst notwendig, sich mit dem Begriff der Prävention auseinander zusetzen (Kapitel 1). Die meisten Definitionen des Präventionsbegriffes sowie das öffentliche Präventionsverständnis lassen eine Anerkennung der hier diskutierten Handlungsfelder als Institutionen mit delinquenzpräventiver Wirkung nur bedingt zu. Basierend auf der kurzen Darstellung der Präventionsdiskussion wird das Präventionsanalysemodell entwickelt von Wohlgemuth (2009) eingeführt. Dieses heuristische Analysemodell ermöglicht unter theoretischer Betrachtung der differenzierten non-formellen

und informellen Bildungseinrichtungen die Feststellung, ob diese (auch) als Delinquenzprävention angesehen werden können. Die hier betrachteten Einrichtungen selbst verstehen sich zumeist eben nicht als (direkte) Maßnahmen einer solchen Prävention, zumindest nicht bezogen auf ein bestimmtes soziales Problem. Ihre Konzeptionen beinhalten allenfalls allgemein gehaltene präventive Ausrichtungen und Ansätze als (Bruch)Teil ihres Gesamtkonzeptes oder lehnen den präventiven Gedanken nahezu grundsätzlich ab, wie gelegentlich in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (vgl. Lindner 2005). Weiter kann unter Zuhilfenahme der theoretischen Kategorisierung innerhalb des Modells eingeschätzt werden, ob bestimmte Präventionsprogramme oder –maßnahmen aufgrund ihrer eigenen Präventionslogik in die Handlungsfelder integriert werden können. In einem zweiten Schritt werden vorliegende Erkenntnisse aus Metaanalysen von Präventionsprogrammen und deren Evaluationen zusammengefasst. Diese Metaanalysen sind Sekundäranalysen weltweiter Evaluationen und Wirkungsstudien von Maßnahmen und Programmen, die zur Kriminalitätsprävention durchgeführt wurden und erlauben eine Einteilung in diesbezüglich funktionierende und nicht funktionierende (Kapitel 2). Diese werden bei der anschließenden Vorstellung der theoretischen Konzepte der non-formellen und informellen Kinder- und Jugendbildungseinrichtungen hinzugezogen (Kapitel 3). Die Einrichtungsdichte in Nordrhein-Westfalen wird anhand statistischer Daten aufgeführt. Die Handlungsfelder sind anschließend auf der Basis des Wohlgemuthschen Analysemodells (2009) als Prävention zu diskutieren und unter Hinzuziehung empirischer Erkenntnisse auf ihre tatsächliche delinquenzpräventive Wirkung hin zu untersuchen. In Kapitel 4 werden bekannte und vielfach eingesetzte einrichtungsunabhängige präventive Programme und Maßnahmen vorgestellt, empirisch überprüfte Wirkungen zusammengefasst und bezüglich ihrer Integrationsmöglichkeiten in die non-formellen und informellen Kinder- und Jugendbildungseinrichtungen diskutiert. Abschließend werden die Ergebnisse rekapituliert und Handlungsempfehlungen ausgesprochen (Kapitel 5).

Die Expertise wurde anhand einer intensiven Literaturrecherche und Durchsicht relevanter Forschungsergebnisse sowie Landesstatistiken zu den einzelnen Handlungsfeldern und Präventionsmaßnahmen erstellt. Zudem wurde eine eigene empirische Studie in Form einer quantitativen Umfrage zu Anti-Aggressivitäts-Trainings und Coolness-Trainings durchgeführt, mit dem Ziel, ihre Verbreitung in Nordrhein-Westfalen festzustellen sowie zu einer Einschätzung der Einsatzmöglichkeiten in den hier diskutierten Handlungsfeldern zu gelangen.

1) Zum Präventionsbegriff

Prävention ist im alltagssprachlichen Gebrauch ein einfach zu verstehender Begriff, mit dem zumeist eine Methode oder Verfahren verbunden wird, welche einen als negativ betrachteten zukünftigen Zustand oder ein zukünftiges Vorkommnis vermeiden soll. Offen und zumeist Diskussionen anregend dürften hingegen viele Anschlussfragen sein, etwa: Was soll verhindert werden? Welche Zielgruppe wird in den Blick genommen? Wie soll etwas verhindert werden? Wann soll die Prävention einsetzen? Um diese Fragen ganz oder zumindest teilweise beantworten zu können bedarf es einer erweiterten Definition des Präventionsbegriffs. Verschiedene Disziplinen haben sich in der Vergangenheit um entsprechende begriffliche Klärungen bemüht. Als Ergebnis existieren sich unterscheidende disziplinabhängige Definitionen aber auch differierende innerdisziplinäre Verständnisse von Prävention abhängig von verschiedenen Standpunkten sowie zeitgenössischen Einflüssen.

Eine erste systematische Definition des Präventionsbegriffes stammt aus der Medizin (vgl. Caplan 1964) und unterscheidet in primäre, sekundäre und tertiäre Prävention. Diese Systematisierung hat auch in anderen Disziplinen ihren Einzug gehalten, so auch der Kriminologie und der Sozialen Arbeit (zusammenfassend vgl. Wohlgemuth 2009). Die Differenzierung der drei Präventionsarten beruht hier auf den Zeitpunkt des Einsetzens der Maßnahmen. Beginnt die primäre Prävention vor Erscheinen eines zu verhindernden Zustandes oder Vorkommnisses, so zielt die sekundäre Prävention auf Zustände oder Personen, die oder deren Verhalten bereits als negativ bewertet werden. Schließlich wird durch eine tertiäre Prävention versucht, dauerhafte negativ konnotierte Zustände oder als chronisch zu bezeichnendes abweichendes Verhalten intervenierend abzuwenden oder zu unterbrechen und betroffene Personen zu rehabilitieren bzw. integrieren. Aufgrund dieses Verständnisses von Prävention hat sich im allgemeinen Sprachgebrauch eine Definition des vorbeugenden Eingreifens als Prävention durchgesetzt (vgl. Böllert 2001).

In der Kriminologie wird zudem in (negativer und positiver) General- und Spezialprävention unterschieden, die Differenzierung erfolgt in diesem Fall aufgrund des Ansatzpunktes der präventiven Maßnahmen: die gesamte Gesellschaft oder einzelne, straffällige Individuen. Das Mittel dieser Prävention ist jedoch beschränkt auf das strafrechtliche Kontroll- und Sanktionssystem sowie der Resozialisierung (vgl. Wohlgemuth 2009).

Eine aus der Soziologie stammende Systematik des Präventionsbegriffes unterscheidet strukturelle und personenbezogene Maßnahmen. Die strukturellen Bedingungen beziehen sich dabei nicht (ausschließlich) auf gesamtgesellschaftliche, sondern auf soziale Verhältnisse, auch auf lokaler, sozialräumlich verorteter Ebene. Personenbezogene Prävention bezieht sich dann allerdings lediglich auf das tatsächliche (abweichende) Verhalten der Personen und nicht auf Ursachen aus dem sozialen Umfeld (vgl. Wohlgemuth 2009).

Die in dieser Expertise zu untersuchenden non-formellen und informellen Bildungseinrichtungen für Kinder und Jugendliche gehören überwiegend zu den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit. Im achten Jugendbericht wurde Prävention zur Strukturmaxime in dieser Disziplin erklärt (vgl. Bundesminister für Jugend 1990). „Die wieder aufgefrischte Zielformel "P." soll einen Kurswechsel einläuten, der die Entwicklung und Erprobung neuer Handlungsansätze zum Ziel hat, die dazu beitragen, jene Lebensbedingungen und -umstände positiv zu verändern, die "störendes", "unangepasstes" und "sozial auffälliges" Verhalten von Kindern und Jugendlichen immer wieder neu erzeugen“ (Lukas 2005: 655). Ist das Verständnis der Prävention in dieser Disziplin im

Anschluss an den achten Jugendbericht folglich zunächst noch im Sinne einer strukturellen Maßnahme, scheinen sich aktuell die Schwerpunkte zu verschieben: „Ein rein personenbezogenes Präventionsverständnis wird im sozialpädagogischen Kontext überwiegend abgelehnt, da es einer Pathologisierung des Individuums bzw. einer Dethematisierung gesellschaftlicher Faktoren entspricht. Im Sinne eines übergreifenden Ansatzes werden daher unter Prävention in der Sozialen Arbeit in den meisten Fällen sowohl personenbezogene als auch strukturbezogene Konzepte gebündelt, wobei sich in den aktuelleren Konzeptionen vermehrt die Betonung der individuellen Verantwortung für abweichendes Verhalten findet. Die Relevanz struktureller und gesellschaftlicher Faktoren wird daher in diesen Ansätzen dethematisiert“ (Wohlgemuth 2009: 29).

Werden nun Definitionen und Zielsetzungen betrachtet, die sich speziellen Themen, wie der Delinquenz- oder Gewaltprävention bei Kindern und Jugendlichen zuwenden, wird das Bild des Präventionsbegriffes nicht klarer. Das Bundesministerium des Innern versteht unter Gewaltprävention eine „direkte oder indirekte Beeinflussung von Personen bzw. Situationen, um das Risiko zu vermindern, dass Gewalttaten begangen und Menschen Täter oder Opfer von Gewalt werden“ (Scheithauer et al. 2008: 52). Dem folgend bezieht sich Gewaltprävention lediglich auf Personen oder bestimmte Situationen, verzichtet jedoch auf die Einbeziehung der Ursachen insbesondere im gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang. Das Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen setzt dagegen bei der Prävention, dessen Zielgruppe aus Kindern und Jugendlichen besteht, auf strukturelle und persönliche Schwerpunkte, die jedoch individuell verhaltensunspezifisch ansetzen: „Eine sinnvolle Präventionsarbeit mit Kindern und Jugendlichen muss die ganze Breite der Förderung von Kindern und Jugendlichen umfassen und dabei vor allem auf die Entwicklung sozialer Kompetenz setzen“ (Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen 2005: 110).

Die hier aufgeführten Definitionen des Präventionsbegriffes können die Debatte um eine einheitliche lediglich exemplarisch darstellen¹, verdeutlichen jedoch die Schwierigkeiten, die damit einhergehen. Die in der Einleitung dieses Kapitels beschriebenen Fragen können aufgrund der unterschiedlichen Definitionen niemals vollständig, sondern je nach Präventionsverständnis lediglich anteilig beantwortet werden. Folglich würden Maßnahmen, die eine präventive Wirkung haben (können), je nach angewandter Definition als Prävention bezeichnet werden oder auch nicht. „Zeitliche Differenzierungen von Präventionsmaßnahmen, die Berücksichtigung ätiologischer Grundvorstellungen, ein Dualismus von systemischen und subjektorientierten Strategien sowie die Identifizierung aktiver und passiver, spezifischer und unspezifischer Prävention stehen sich nahezu unvermittelt gegenüber“ (Böllert 1995: 105–106). Eine einheitliche Systematisierung des Präventionsbegriffes, der tatsächlich alle Maßnahmen mit präventiver Wirkung einschließt, fehlt bis heute (vgl. Böllert 1995).

Wohlgemuth entwickelte auf Grundlage der differierenden Verständnisse des Präventionsbegriffes ein heuristisches Modell, welches zwar keine abschließende Definition des Begriffes leistet, jedoch sämtliche Verständnisse der Prävention inkorporiert und dadurch die Möglichkeit bietet, Maßnahmen und Handlungsfelder objektiv zu systematisieren und ihre

¹ Für weiterführende Ausführungen zur Präventionsdebatte, insbesondere in der Sozialen Arbeit, siehe Wohlgemuth 2009, Böllert 2001, Böllert 1995.

präventiven Leistungen sowohl zu veranschaulichen als auch in Zusammenhang der unterschiedlichen Definitionsansatzpunkte zu betrachten (vgl. Wohlgemuth 2009). Darüber hinaus besitzt das Modell den Vorteil, auch Maßnahmen, Handlungsfelder oder Institutionen auf ihre präventiven Leistungen hin untersuchen zu können, die (bisher) nicht unter dem Begriff der Prävention erfasst wurden und deren Konzeptionen präventive Wirkungen, insbesondere in Bezug auf explizite Problematiken, nicht thematisieren. Durch die Anwendung des Analysemodells auf die (sozial)pädagogischen Handlungsfelder, die in dieser Expertise untersucht werden, können sie in Hinsicht auf ihre delinquenzpräventiven Ansätze und Ziele hin betrachtet werden, welche bisher in der Diskussion um eine Kriminalprävention nicht thematisiert wurden.

Abbildung 1: Dimensionen des Präventionsbegriffs (Wohlgemuth 2009: 32)

Argumentations- logik	Kausallogik	Finallogik
Normativität		
Verhindernd (negativ)		
Anstrebend (positiv)		

Das von Wohlgemuth (2009) erarbeitete Schema unterscheidet dabei in jeweils zwei Normativitäten und Argumentationslogiken des Präventionsbegriffes, die in einer tabellarischen Darstellung vier Felder ergeben, in denen Präventionsmaßnahmen und Handlungsfelder systematisch eingeordnet werden können (Abbildung 1). Die Argumentationslogiken werden unterschieden in eine kausale und finale Logik. Erstere geht davon aus, dass bestimmte Wirkungen auf ebenso bestimmte Ursachen zurückzuführen sind und dadurch das Erreichen einer potentiellen Zukunft lenk- und berechenbar wird: „Prävention und präventive Maßnahmen intendieren grundsätzlich Veränderungen einer für die Zukunft als wahrscheinlich erachteten Situation. Diese Situation kann durch menschliches Verhalten oder auch gesellschaftliche Strukturen geprägt sein, so dass auch Prävention an eben diesen beiden Polen ansetzen kann. Unabhängig davon dominiert in jedem Fall die Idee, das erwartete Szenario zu verändern und zwar entweder in dem Sinne, dass als negativ bewertete Elemente nicht eintreten oder aber als Erreichen von als positiv bewerteten Alternativen. Dieses Einwirken auf eine potentielle Zukunft erklärt sich im Sinne einer kausalen Argumentation über angenommene Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge. Die hier zugrunde liegende Auffassung von Prävention versucht im optimalen Fall einzelne Wirkungen zweifelsfrei auf einzelne bzw. bestimmte Ursachen zurückzuführen“ (Wohlgemuth 2009: 32–33). Im Gegensatz zur kausalen setzt die finale Argumentation nicht an logisch abgeleiteten Ursachen von unerwünschten zukünftigen Handlungen und Situationen an sondern an der Möglichkeit der veränderbaren Zukunft durch diskursive Willensbildung der Individuen selber. Durch kommunikatives Handeln sollen Persönlichkeitsstrukturen basierend auf einer Verinnerlichung von Normen entstehen. Normen werden dabei jedoch als durch

Kommunikation und Interaktion aushandelbar erlebt und Ziel ist sowohl Emanzipation als auch Individuierung der Subjekte (vgl. Wohlgemuth 2009).

Ziele der finalen Argumentationslogik sind somit förderliche „Bedingungen, die es Individuen erlauben, sich (innerhalb der Grenzen eines anzustrebenden Konsenses) eigene Meinungen, Vorstellungen und Lebensentwürfe zu bilden, die sich möglicherweise von den konventionellen und gesellschaftlich präferierten Ideen unterscheiden, um diese eigenen Entwürfe dann letztlich auch umzusetzen bzw. umsetzen zu können“ (Wohlgemuth 2009: 38–39).

Die Normativität der Präventionsansätze werden im Analyseschema von Wohlgemuth in zu verhindernde und anzustrebende Zukunftsentwürfe unterschieden, wobei die als negativ bewerteten Zukünfte vermieden, die positiven hingegen verstärkt werden sollen (vgl. Wohlgemuth 2009).

Eine kausal-verhindernde Prävention ist laut den oben erbrachten Ausführungen eine Methode, negative Entwicklungen zu verhindern. Die kausal-anstrebende Prävention dagegen verstärkt positive Entwicklungen durch entsprechende Positivfaktoren. Diese beiden Varianten der Prävention können dabei durchaus in einem chronologischen Zusammenhang stehen, indem zunächst die kausal-verhindernde Prävention negative Entwicklungen, z.B. in Form abweichenden Verhaltens, stoppen und anschließend im optimalen Fall durch positive, alternative Handlungsformen im Sinne der kausal-anstrebenden Prävention ersetzen.

Final-verhindernde Prävention setzt auf die Beseitigung von Risiken, welche die Verwirklichung selbstbestimmter Lebensentwürfe verhindern können, um eine möglichst große Anzahl dieser Entwürfe zu Realität werden zu lassen. „Final-anstrebende Prävention schließlich will über das Schaffen geeigneter (personenbezogener und strukturbezogener) Rahmenbedingungen die Gestaltung und Umsetzung individueller Lebensentwürfe ermöglichen. Wie diese Lebensentwürfe ausgestaltet werden, liegt in der Entscheidung des Individuums, solange ein minimaler Wertekonsens besteht. Lebenswege werden dabei nicht als eindimensional und stringent betrachtet. Vielmehr sollen dem Individuum nicht nur eine persönliche Zielsetzung, sondern auch weit reichende Möglichkeiten der Um- und Neuorientierung, die sich aus Prozessen diskursiver Willensbildung ergeben, eröffnet werden“ (Wohlgemuth 2009: 48). Letztendlich stellt die final-anstrebende Ausrichtung der Prävention im pädagogischen Sinne die anzustrebende Variante dar, da ein reflexives, emanzipiertes und selbständiges Individuum in einer Umwelt, welche die Entfaltung der eigenen Lebensentwürfe ermöglicht, als Ideal pädagogischer Bemühungen anzusehen ist.

Im Folgenden wird es Aufgabe dieser Expertise sein, die unterschiedlichen non-formellen und informellen Bildungseinrichtungen für Kinder und Jugendliche aufgrund ihrer Grundkonzepte unter den Gesichtspunkten der Prävention mit Hilfe des heuristischen Analysemodells von Wohlgemuth (2009) zu betrachten und einzuordnen, um deren präventiven Leistungen in Bezug auf Delinquenz und insbesondere Gewalt auszuloten. Die Konzepte dieser Bildungseinrichtungen werden dafür kurz vorgestellt und aufgrund ihrer Zielsetzungen anhand des Modells kategorisiert. Hinzugezogene empirische Erkenntnisse werden genutzt, um beurteilen zu können, inwiefern die Einrichtungen tatsächlich delinquenzpräventiv wirken.

2) Empirische Befunde zu speziellen Präventionsprogrammen gegen Delinquenz

Delinquenz- und speziell Gewaltprävention sind im (sozial)pädagogischen Arbeitsfeld spätestens seit den 1990er Jahren ein wichtiges, wenn auch nicht unumstrittenes Thema. Eine Vielzahl an Programmen, Projekte und Methoden wurde entwickelt, aufgelegt und umgesetzt. Deren Wirksamkeit beruht auf nicht immer pädagogisch, soziologisch und psychologisch fundierten theoretischen Annahmen. Eine empirische Überprüfung der tatsächlichen und intendierten Wirkungen muss nach wie vor als bestenfalls lückenhaft bewertet werden. Zu einem ähnlichen Befund gelangt der Erste Periodische Sicherheitsbericht der Bundesregierung sowohl im Jahre 2001 als auch fünf Jahre später in 2006 im Zweiten Periodischen Sicherheitsbericht (vgl. Preiser/Sann 2008) sowie das Düsseldorfer Gutachten (vgl. Landeshauptstadt Düsseldorf Arbeitskreis Vorbeugung und Sicherheit 2002). Die Wirkung spezieller, zumeist neu implementierter Programme wird durch eine Evaluation wissenschaftlich nachvollziehbar gemacht. Viele Projekte und Methoden beinhalten zwar zumeist auch eine (Eigen)Evaluation, deren fundierter wissenschaftlicher Wert muss jedoch ebenso oft als zumindest fragwürdig erachtet werden. „Es bleibt also an dieser Stelle als Defizit festzuhalten, dass kaum empirisch gesichertes Wissen über Wirksamkeiten, über förderliche und hinderliche Bedingungen der gewaltpräventiven Strategien vorliegt. Trotz der großen methodischen Probleme bleibt es eine zentrale Herausforderung für die Zukunft, wenigstens näherungsweise begründete Informationen über die Angemessenheit, Reichweite und Nachhaltigkeit der Strategien zu gewinnen. Ohne gleich für Kontrollgruppenstudien als dem einzig legitimen Weg der Evaluation zu plädieren, bedarf es sowohl in methodologischer als auch inhaltlicher Hinsicht zusätzlicher Anstrengungen, um der Fachpraxis wenigstens kontextbezogen bewährtes Wissen zuverlässig zur Verfügung stellen zu können. Dies ist allein von Seiten der Praxis nicht zu schaffen“ (Heitkötter et al. 2007b: 309).

Eine Zusammenfassung von Evaluationsstudien bietet zunächst der so genannte Sherman-Report. Vor der unreflektierten Übernahme der Ergebnisse wird jedoch zumeist gewarnt, da diese Metastudie auf Erkenntnisse aus dem angloamerikanischen Raum aufbaut (vgl. Sherman et al., Karstedt 2000). Eine weitere Metastudie liegt mit dem Düsseldorfer Gutachten vor, welches Ergebnisse aufgreift, die nicht im Sherman Report enthalten sind und dabei europäische Erkenntnisse mit einbezieht (vgl. Landeshauptstadt Düsseldorf Arbeitskreis Vorbeugung und Sicherheit 2002). Eine Mehrzahl der Ergebnisse lassen sich für die vorliegende Expertise nicht verwenden, da sie entweder keiner pädagogischen Disziplin zuzuordnen sind (z.B. soziale Kontrolle durch Nachbarschaftspatrouille oder die Verbesserung/Einführung von nächtlicher Straßenbeleuchtung zur Erhöhung der Sicherheit bzw. des subjektiven Sicherheitsempfindens) oder in pädagogischen Bereichen angesiedelt sind, die sich von den hier zu untersuchenden Handlungsfeldern und Maßnahmen stark differenzieren und deren Erkenntnisse dadurch nur schwierig zu übertragen sind (z.B. Schule, Kindergarten, Familie, Rehabilitation im Strafvollzug). Trotzdem werden an dieser Stelle noch einmal die Charakteristika wirkungsvoller Kriminalpräventionsprogramme und –methoden wiedergegeben, um bei der Auseinandersetzung mit den einzelnen non-formellen und informellen Bildungseinrichtungen sowie den zu diskutierenden speziellen Delinquenz- und Gewaltpräventionsprogrammen diese hinzuziehen zu können. Einzelergebnisse der Wirkungsforschung, die sich direkt auf die noch darzustellenden Einrichtungen und Methoden beziehen, werden in den entsprechenden Abschnitten dieser Expertise ausführlicher dargestellt.

Die wichtigsten Merkmale funktionierender Programme zur Prävention von Delinquenz wurden von Karstedt wie folgt zusammengefasst:

- „Integrierte und multimodale Programme sind erfolgreicher als Schmalspur-Programme.
- Strukturierte Programme, die Verhaltenskompetenzen trainieren, sind erfolgreicher als Informations- und Instruktionsprogramme und weniger strukturierte und fokussierte Ansätze; sie sind erfolgreicher als Programme, die auf affektive Komponenten setzen (z.B. Selbstwertgefühl).
- Programme, die konsequent die Erwachsenen einbeziehen, sind erfolgreicher als Programme, die ausschließlich auf Peer-Aktivitäten setzen.
- Programme, die auf Integration in den Arbeitsmarkt zielen, sind erfolgreicher als Programme mit dem Schwerpunkt auf Ausbildung.
- Programme zur Situationsprävention sind erfolgreich, wenn sie auf einer genauen Analyse der Situation basieren.
- Programme, die in allen Phasen von Wissenschaftlern begleitet werden, sind erfolgreicher, u.a. weil ihre Programm-Integrität besser gewährleistet ist“ (Karstedt 2000: 14).

Sowohl durch Wortwahl als auch Inhalt lässt sich unschwer erkennen, dass die Analyse sich ausnahmslos auf Programme bezieht, also auf speziell zur Prävention eingeführten Methoden, die sich wiederum auf eine spezielle Zielgruppe beziehen. Nicht einbezogen sind dagegen ganze Handlungsfelder, im Bereich der Sozialen Arbeit beispielsweise die Jugendsozialarbeit, deren primäres Ziel keine Prävention bezogen auf spezielle Problematiken ist, deren integrativen Leistungen jedoch durchaus präventive Wirkungen beinhalten. Diese können als Teil eines Mehr-Ebenen-Konzeptes betrachtet werden (vgl. Landeshauptstadt Düsseldorf Arbeitskreis Vorbeugung und Sicherheit 2002). Eine Einschätzung oder sogar Beurteilung der in dieser Expertise thematisierten non-formellen und informellen Jugendbildungseinrichtungen können folglich schwerlich lediglich unter den oben aufgezählten Charakteristika durchgeführt werden, auch wenn diese sicherlich wichtige Hinweise auf mögliche präventive Wirkungsweisen liefern. Eine Hinzuziehung weiterer empirischer Erkenntnisse jenseits von Evaluationsergebnissen delinquenzpräventiver Programme ist somit unerlässlich. Infolgedessen wird diese Expertise einen Schritt zur Diskussion von (sozial)pädagogischen Konzepten und Handlungsfelder unter dem Gesichtspunkt der Delinquenzprävention darstellen.

3) Handlungsfelder der non-formellen und informellen Bildungseinrichtungen für Kinder und Jugendliche

Kinder- und Jugendarbeit

Thole definiert Kinder- und Jugendarbeit wie folgt: „Kinder- und Jugendarbeit umfasst alle außerschulischen und nicht ausschließlich berufsbildenden, mehr oder weniger *pädagogisch gerahmten*, nicht kommerziellen erlebnis- und erfahrungsbezogenen *Sozialisationsfelder* von freien und öffentlichen Trägern, Initiativen und Arbeitsgemeinschaften, in denen Kinder und Jugendliche ab dem Schulalter selbständig, mit Unterstützung oder in Begleitung von ehrenamtlichen und/oder beruflichen MitarbeiterInnen individuell oder in Gleichaltrigengruppen zum Zweck der Freizeit, *Bildung* und Erholung einmalig, sporadisch, über einen turnusmäßigen Zeitraum oder für eine längere, zusammenhängende Dauer zusammen kommen können“ (Thole 1995: 108, Herv. im Original d. Verf.). Diese Definition zeigt einerseits, dass Kinder- und Jugendarbeit als non-formelle und informelle Bildungsmöglichkeit für Kinder und Jugendliche angesehen werden kann, andererseits ist ebenso offensichtlich, dass die allgemeine Bezeichnung der Kinder- und Jugendarbeit ein äußerst heterogenes Feld absteckt, welches sich sowohl in Bezug auf die Träger, die Mitarbeiter/innenstruktur sowie die (pädagogischen) Methoden oder Zielsetzungen unterscheidet. Um die Kinder- und Jugendarbeit im Sinne einer Delinquenzprävention betrachten zu können, ist es daher notwendig, es zumindest grob in Handlungsfelder zu strukturieren. Diese Strukturierung zielt darauf ab, bestimmte Formen der Kinder- und Jugendarbeit zu kategorisieren, die als homogener anzusehen sind (obwohl deren einzelnen Ausformungen immer noch zum Teil große interne Differenzen aufweisen können), um für sie verlässliche Aussagen über eine mögliche präventive Wirkung treffen zu können. Berücksichtigt werden dabei Formen der Kinder- und Jugendarbeit, die keinen Projektcharakter sowie einen festen Arbeits- und Aufenthaltsort vorweisen können, um eine gewisse Kontinuität ihrer Handlung, ihrer Bildungsgelegenheit und damit auch ihrer Wirkung aufweisen. Als solche sind anzusehen:

- Verbandliche Kinder- und Jugendarbeit
- Jugendsportverbände
- Offene Kinder- und Jugendarbeit
- Mobile Kinder- und Jugendarbeit in (Cliquen-)Räumen
- Jugendbildungsstätten, Jugendkunst- und Musikschulen

Über die quantitative Verbreitung der Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit bieten die Auswertungen der Kinder- und Jugendhilfestatistik genaue deskriptive bundesweite Daten, die auch für einzelne Bundesländer aufgeschlüsselt werden können und entsprechende Vergleichsmöglichkeiten bieten. Allerdings liegen für die aktuellen Daten der Kinder- und Jugendhilfestatistik keine veröffentlichten Auswertungen für Nordrhein-Westfalen vor. Diese differenzieren weiterhin selten eindeutig die hier unterschiedenen Handlungsfelder der Kinder- und Jugendarbeit.

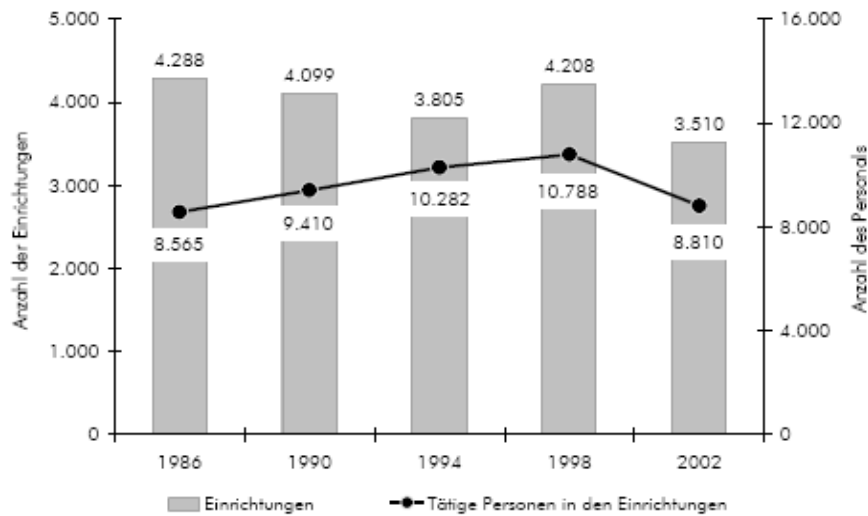
Für die Zeit von 1974 bis 1991 konstatiert Thole zunächst einen starken bundesweiten Rückgang der Einrichtungsanzahl laut Kinder- und Jugendhilfestatistik von 7594 (1974) auf

2265 (1982) mit anschließendem Anstieg auf 4215 (1990) in der alten Bundesrepublik, die Gesamtzahl inkl. der neuen Bundesländer betrug 4527 im Jahr 1991. Gleichzeitig stieg die Personalzahl von 7559 auf 16684 Personen (vgl. Thole 1995). Die Anzahl der gesamten Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, von denen 46% der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zuzurechnen sind, stieg in der Bundesrepublik auf 17.920 bis zum Jahre 1998, anschließend sank die Zahl bis 2002 auf 17.372 (-3%). Bis zum Jahre 2006 blieb die Zahl der Einrichtungen konstant zwischen 17.000 und 18.000. Ein ähnliches Bild zeichnen die finanziellen Aufwendungen der öffentlichen Hand an Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit. Bis Ende der 1990er Jahre war ein steigendes Budget zu verzeichnen, anschließend bestenfalls eine Konsolidierung der Ausgaben, möglicherweise sogar ein Rückgang, insbesondere in Anbetracht einer pro Kopf Berechnung (vgl. Thole/Pothmann 2005, Pothmann 2008a, Pothmann 2008b, Thole/Pothmann 2006, Liebig 2006, van Santen et al. 2003).

Die Kinder- und Jugendhilfestatistik bietet ebenfalls einen Überblick über die personelle Entwicklung in der Kinder- und Jugendarbeit. Da sich die Zahlen jedoch auf erwerbsmäßig beschäftigte Personen beziehen und keine ehrenamtlichen einschließt, dürften die Kinder- und Jugendverbandsarbeit und Sportverbände weitestgehend ausgeklammert sein. Von 1974 bis 1998 lässt sich ein starker Anstieg der beschäftigten Personen in der Kinder- und Jugendarbeit verzeichnen. In NRW beispielsweise hat sich die Zahl mehr als verdoppelt, in allen alten Bundesländern insgesamt ist sie um 75% gestiegen (vgl. Pothmann/Züchner 2002). Von 1998 bis 2002 hingegen ist in Deutschland ein Rückgang der tatsächlich beschäftigten Personen in der Kinder- und Jugendarbeit (-9%) und des Stellenvolumens (-15%) festzustellen. Im Jahr 2002 gab es 45.514 Beschäftigte (davon 39.137 Fachkräfte), umgerechnet auf Vollzeitstellen ist dies ein Stellenbudget von 31.734 Arbeitsstellen. Im Ost-Westvergleich fallen auf 10.000 Kinder und Jugendliche zwischen 12 und 21 Jahren im Osten dabei 52 Beschäftigte, in Westdeutschland 47. Der Rückgang des Stellenvolumens teilt sich dabei auf -7% West und -16% Ost (Stand 2002) (vgl. Pothmann 2008a, Thole/Pothmann 2005, Thole/Pothmann 2006, Thole 2006). Die aktuellen Zahlen von 2006 spiegeln einen weiteren Rückgang der Fachkräfte in der Kinder- und Jugendarbeit auf 33.631 Fachkräfte. Im Vergleich zu 1998 ist dies ein Rückgang um 25%. Umgerechnet auf Vollzeitstellen ist ein Rückgang von 1998 (ca. 33.000) auf ca. 19.800 in 2006 zu verzeichnen (-40%). In den östlichen Bundesländern ist dabei ein stärkerer Rückgang (-51%) als in den westlichen (-36%) festzustellen (vgl. Pothmann 2008b).

Liebig veröffentlichte 2006 die letzten Daten zu Personal und Einrichtungszahlen in NRW (Abbildung 2), aktuelle Veröffentlichungen basierend auf der letzten Kinder- und Jugendhilfestatistik fehlen derzeit. Liebig stellte für den Zeitraum von 1998 bis 2002 erstmalig einen Rückgang der Mitarbeiter- und Einrichtungszahlen fest, den er als enorm bezeichnet. „Ausschließlich bezogen auf die Personenanzahl – also ohne Berücksichtigung des tatsächlichen Volumens der aufgewandten bzw. vertraglich festgelegten Arbeitszeit – lässt sich demnach feststellen, dass sich bezüglich des Kriteriums Personal die Kinder- und Jugendarbeit in Nordrhein-Westfalen im Jahr 2002 wieder auf dem Niveau von Ende der 1980er-Jahre befindet. Hinsichtlich der Einrichtungszahlen ist (mit ca. 3.500 Einrichtungen) sogar ein in diesem Beobachtungszeitraum bislang nicht gekannter Tiefststand erreicht“ (Liebig 2006: 18).

Abbildung 2: Einrichtungen und tätiges Personal in der Kinder- und Jugendarbeit in NRW 1986-2002
(Quelle: Liebig 2006)



Die veröffentlichte Landesstatistik von NRW verzeichnet in 2006 insgesamt 2001 Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit (Jugendzentrum, -freizeitheim, Haus der offenen Tür) mit Personal und 1597 Einrichtungen ohne Personal (Jugendräume, Jugendheime) (vgl. Information und Technik Nordrhein-Westfalen 2009). Die Gesamteinrichtungszahl der Kinder- und Jugendarbeit ist also von 2002 bis 2006 fast konstant geblieben.

Kinder- und Jugendarbeit ist per se keine alleinige Präventionsarbeit. „Vielmehr kann Gewaltprävention nur als ein Bestandteil der gesamten Jugendarbeit angesehen werden wie umgekehrt eine gute, „normale“ Jugendarbeit auch als Gewaltprävention zu verstehen ist“ (Schubarth 2000: 187). In der Kinder- und Jugendarbeit selber wird von den dortigen Fachkräften Gewaltprävention lediglich dann konstatiert, wenn es sich um eindeutige, individualisierte Maßnahmen handelt. Strukturelle Maßnahmen oder Wirkungen werden dagegen kaum thematisiert oder als Prävention wahrgenommen. Andererseits werden spezielle Präventionsmaßnahmen, besonders in Bezug auf Delinquenz und Gewalt, aufgrund der freiwilligen Teilnahme an der Kinder- und Jugendarbeit als schwierig durchführbar eingeschätzt, da zumindest ein Teil dieser Maßnahmen und Programme entweder zwangsorientiert strukturiert sind oder eine gewisse kontinuierliche Teilnahme erfordern (vgl. Neubauer/Winter 2007). „Dem entsprechend braucht „enge“ Gewaltprävention Kontexte mit höheren Zwangsanteilen, wie die Schule (wo der Zwang durch die Schul- und Anwesenheitspflicht wirkt) oder Zusammenhänge von Polizei und Kriminalität (wo Zwänge durch Gesetze, Urteile, Auflagen usw. deutlich gemacht werden). So kann es in der Jugendarbeit eigentlich nicht primär um Prävention gehen, Prävention ist auch nicht eigentlicher Auftrag von Jugendarbeit. Wohl aber kann Jugendarbeit präventiv wirksam werden, wenn sie über entsprechende Bildungskonzepte verfügt, denen es gelingt, die Gewaltthemen der Jungen zu integrieren und pädagogisch zu transformieren. Genau daran fehlt es allerdings an vielen Stellen in der Jugendarbeit. Jugendarbeit darf nicht mit Aufgaben und Themen überfrachtet werden – aber wenn Jungen Gewaltthemen „bringen“, dann gehört dies auch in die Jugendarbeit (Intervention; Aufgreifen und damit pädagogisch umgehen; auch: Unterstützen, wenn Jugendliche den Wunsch haben, nicht mehr gewalttätig zu sein)“ (Neubauer/Winter 2007: 44). Spezielle Gewaltpräventionsprogramme werden in der Jugendarbeit folglich laut Experteninterviews nicht oder kaum durchgeführt (vgl. Neubauer/Winter 2007).

Die hier genannten Formen der Kinder- und Jugendarbeit werden im Folgenden kurz in ihrer Grundstruktur vorgestellt, um daraufhin eine Einordnung in das Präventionsanalysemodell von Wohlgemuth (2009) vornehmen zu können. Dies ermöglicht eine Einschätzung ihrer präventiven Leistungsmöglichkeiten, obwohl Prävention nicht das primäre Ziel oder die primäre Methode des Handlungsfeldes darstellt. Anschließend werden empirische Untersuchungen hinzugezogen, mit deren Erkenntnisse mögliche delinquenzpräventive Wirkungen der einzelnen Kinder- und Jugendarbeitsformen eingeschätzt werden. Neubauer/Winter konstatieren ein bisheriges empirisches Defizit bezüglich der Wirkung der Handlungsfelder der Kinder- und Jugendarbeit in Bezug auf gewalttätiges, delinquentes Handeln:

„Insgesamt wichtig und notwendig wären Formen der Evaluation, die über die üblichen Fragen zur individuellen Befindlichkeit nach Präventions-Veranstaltungen hinausgehen. Fachlich qualifizierte Evaluation in der außerschulischen Jugendarbeit zu Angeboten der Gewaltprävention gibt es bislang praktisch nicht. Dringend erforderlich ist Mikro-Evaluation von Gewaltprävention in der Jugendarbeit (Was wirkt präventiv? Was hilft eigentlich wie?) und gleichermaßen Makro-Evaluation in Bezug auf verschiedene Formen der Jugendarbeit als – präventiv wirksames – Element sozialer Infrastrukturen. Hier ginge es insbesondere um die Prüfung der Hypothese: Jugendarbeit wirkt „von selbst“ gewaltpräventiv – wo es keine Jugendarbeit gibt, gibt es mehr Gewalt; wenn Jugendeinrichtungen schließen, nimmt Gewalt regional zu“ (Neubauer/Winter 2007: 107).

Diese Untersuchung wird jedoch zeigen, dass zumindest für einen Teil der Kinder- und Jugendarbeit wissenschaftliche Erkenntnisse vorliegen, die eine Einschätzung der Präventivwirkung ermöglichen. Diese Einschätzung kann und muss jedoch lediglich als Ausgangspunkt erachtet werden, da nach wie vor ein Defizit an empirischer Forschung zu diesem Thema festzustellen ist.

Verbandliche Kinder- und Jugendarbeit

Die Kinder- und Jugendverbandsarbeit fungiert als Träger für verschiedene Formen der Kinder- und Jugendarbeit: z.B. Offene Kinder- und Jugendarbeit in Jugendzentren, der mobilen und aufsuchenden Jugendarbeit sowie Jugendbildungsstätten (vgl. Thole 2000). Um dieser Heterogenität aus dem Wege zu gehen, werden die Handlungsfelder und Formen der Kinder- und Jugendarbeit, die ebenfalls von anderen Trägern durchgeführt werden und weniger einer typischen Verbandsstruktur zuzurechnen sind (Offene Kinder- und Jugendarbeit in Jugendzentren, Mobile Jugendarbeit, Jugendbildungsstätten), aus der hier anstehend Betrachtung ausgeklammert. Ebenso wird die Sportjugendarbeit einer einzelnen Analyse unterzogen und aus diesem Teil der Verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit ausgenommen.

In Nordrhein-Westfalen existieren nach den Zahlen der Kinder- und Jugendhilfestatistik 2006 insgesamt 1597 Jugendräume/Jugendheime, die wahrscheinlich der Verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit zuzurechnen sind.

In einer Systematisierung der Kinder- und Jugendverbandsarbeit durch Thole (2000) unterscheidet dieser in sach- und fachbezogenen Kinder- und Jugendverbände sowie weltanschaulich orientierte Verbände. Diese Systematisierung deutet an, dass Verbandliche Kinder- und Jugendarbeit grundsätzlich inhaltlich eine thematische oder weltanschauliche Ausrichtung einnimmt und sich dadurch von der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

unterscheidet². Thole identifiziert im weiteren Merkmale, die auf alle Kinder- und Jugendverbände zutreffen und damit eine Differenzierung zu anderen Formen der Kinder- und Jugendarbeit ermöglichen:

- „die Freiwilligkeit der Teilnahme und der Mitarbeit,
- die Milieunähe, Traditions- und Wertegebundenheit,
- Prinzip der Selbstorganisation und Mitbestimmung auf allen Ebenen,
- die Ehrenamtlichkeit,
- die vereinsmäßigen Organisationsstrukturen,
- die Reklamation eines jugendpolitischen Mandats,
- die Finanzierung über öffentliche Zuschüsse, über Mitgliederbeiträge und Spenden und über Zuschüsse der Erwachsenenorganisationen,
- die Initiierung eines freizeitorientierten, Bildungsaspekte integrierenden Sozialisationsfeldes und
- die Priorisierung der Gleichaltrigengruppen als Kern verbandlicher Kinder- und Jugendarbeit“ (Thole 2000: 124) (vgl. Merchel 2008).

Jugendverbände sind weitestgehend, wie unter den Strukturmerkmalen aufgeführt, ehrenamtlich organisiert. Lediglich in Geschäftsstellen sind hauptamtlich Tätige vorzufinden, Vorstände und Gruppenleiter/innen sind überwiegend im Ehrenamt tätig und daher auch in den seltensten Fällen professionelle (Sozial)Pädagogen. Beispielhafte Akteure der Verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit sind: Parteien, Kirchen und Gewerkschaften, Rettungsorganisationen, Pfadfinder oder kulturelle Verbände, aber auch Organisationen wie die Arbeitsgemeinschaft deutscher Junggärtner oder der Bund der Deutschen Landjugend (vgl. Heitkötter et al. 2007a, Thole 1995).

Als Ziele der Verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit können soziales Lernen, Integration, politische Bildung, das praktische Einüben demokratischer Spielregeln sowie gesellschaftliches Engagement benannt werden (vgl. Heitkötter et al. 2007a). Sowohl die sach- und fachbezogenen als auch die weltanschaulichen Verbände vermitteln den Kindern und Jugendlichen Normen und Werte im Rahmen ihrer eigenen Ausrichtung, die sich innerhalb des gesellschaftlichen Werte- und Normenkanons bewegen. Darüber hinaus beinhalten die Ziele die partizipative Aneignung diskursiver Kommunikationsfähigkeiten, um über Mitbestimmung, Selbstorganisation und Ehrenamt innerhalb des Systems der Verbände wirken zu können. Diese angeeigneten Fähigkeiten können über den Verband hinaus die Führung eigener Lebensweisen ermöglichen. Eine Studie von Düx et al. (2008) bestätigt, dass

² Nicht ganz trennscharf dürfte diese Aussage auf Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zutreffen, die von weltanschaulichen Verbänden getragen werden. Trotzdem tritt die weltanschauliche Ausrichtung in eben diesen Einrichtungen (auch in der pädagogischen Arbeit) in den Hintergrund und dürfte den Adressaten/innen nicht immer bewusst sein.

diese Ziele zumindest in Bezug auf die tatsächlich engagierten Jugendlichen und Heranwachsenden in Verbänden auch erreicht werden:

„Die Auswertung des *qualitativen* Materials lässt erkennen, dass neben dem Erwerb von Kompetenzen Orientierungsangebote und die Vermittlung von Werten in den Organisationen des Engagements große Bedeutung besitzen. Verantwortungsübernahme im Rahmen freiwilligen Engagements ermöglicht Erfahrungen auf unterschiedlichen Ebenen. In der Studie bestätigen sich Befunde amerikanischer Untersuchungen zum sozialen Engagement Heranwachsender [...], wonach Jugendliche im Engagement mit Inhalten, Normen und Werten konfrontiert werden, die ihre Reflexion über gesellschaftspolitische Bedingungen und ihre eigene Rolle innerhalb der Gesellschaft hin zu mehr sozialem und politischem Bewusstsein anregen können. Zugleich erhalten sie hier die Möglichkeit, durch ihre freiwilligen Aktivitäten sich selbst als Handelnde zu erleben, die durch ihre Mitwirkung in gemeinnützigen Organisationen kleine oder größere Veränderungen herbeiführen können“ (Düx et al. 2008: 265).

Die Kinder- und Jugendverbandsarbeit hat als Ziel, Kindern und Jugendlichen ein möglichst breites Spektrum an Lebensentwürfen zu ermöglichen, welche die Teilnehmer/innen durch kommunikative und interaktive Kompetenzen selber entwerfen und verwirklichen können. Das Konzept der Kinder- und Jugendverbandsarbeit kann folglich aufgrund ihrer angestrebten und erreichten Ziele als final-anstrebende Delinquenz- und Gewaltprävention im Analysemodell von Wohlgemuth (2009) kategorisiert werden. Dies bestätigt sich insofern, als dass spezielle Gewaltpräventionsprojekte oder –methoden in der Verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit weitestgehend nicht eingesetzt werden (vgl. Neubauer/Winter 2007), welche in der Mehrzahl einer Kausallogik zuzurechnen sind.

Nun stellt sich die Frage, inwiefern Kinder- und Jugendverbände innerhalb ihrer final-anstrebenden Präventionsmöglichkeit auch tatsächlich delinquenzpräventiv wirken können. Mitarbeiter/innen der Verbände sprechen diesen grundsätzlich selber eine gewaltpräventive Wirkung zu (vgl. Neubauer/Winter 2007). Dem widerspricht jedoch die nahezu vollständige Ausklammerung des Gewaltthemas in der Aus-, Fort- und Weiterbildung der (ehrenamtlichen) Mitarbeiter/innen als auch in der praktischen Arbeit selber: „Die befragten Experten verweisen darauf, dass die Jugendverbände in der Breite eine Selbstetikettierung im Sinn der offensiven Beschäftigung mit Gewalt und Gewaltprävention einerseits vermeiden, andererseits aber auch nicht nötig zu haben glauben“ (Neubauer/Winter 2007: 64). Folglich wird kein Bedarf an konkreter Gewaltprävention innerhalb der Kinder- und Jugendverbände konstatiert, andererseits werden Aufträge zur Durchführung gewaltpräventiver Maßnahmen in verbandsexternen Institutionen angenommen (vgl. Neubauer/Winter 2007). Aufgrund der hier angeführten Befunde kann die Verbandliche Kinder- und Jugendarbeit also lediglich aufgrund ihres Grundkonzeptes delinquenz- und gewaltpräventiv wirken. Die Forschung hat sich mit diesem Thema bisher nicht beschäftigt. Um sich einer tatsächliche delinquenzpräventiven Wirkung dieser Form der Kinder- und Jugendarbeit anzunähern, wird im Folgenden ein Blick auf deren Teilnehmer/innen gerichtet.

Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen, sozial belasteten Milieus sind einem weitaus höherem Risiko ausgesetzt, delinquent zu Handeln, als Kinder und Jugendliche aus anderen sozialen Schichten (vgl. Bundesministerium des Innern/Bundesministerium der Justiz 2006, Möller 1997). Empirische Erkenntnisse bezüglich des freiwilligen Engagements (überwiegend) innerhalb der Kinder- und Jugendverbandsarbeit zeigen jedoch, dass gerade dieses risikobelastete Milieu nicht profitieren kann: „Unterschiedliche Lerngewinne der verschiedenen Akteure: Beide Erhebungen zeigen, dass freiwilliges Engagement sich positiv

auf die Bandbreite an Erfahrungen und Kompetenzen aller Befragten auswirkt. In der standardisierten Erhebung wird allerdings deutlich, dass Kompetenzgewinne ungleich auf verschiedene Gruppen verteilt sind. Lernen und Kompetenzerwerb werden demnach in den meisten Feldern des freiwilligen Engagements insbesondere durch die Schulbildung, aber auch durch Herkunft und Geschlecht gefiltert. Insgesamt schreiben Frauen, Migranten, Personen mit niedriger Schulbildung sowie Engagierte aus der ehemaligen DDR ihrem jugendlichen Engagement weniger Lernchancen und Kompetenzgewinne zu als die anderen Engagierten“ (Düx et al. 2008: 266).

Darüber hinaus wirkt sich das Konzept der Verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit selektiv auf deren Teilnehmer/innen aus. Studien zeigen, dass sich in den Verbänden vorwiegend bereits sozial gut integrierte deutsche Kinder und Jugendliche mit höherer Schulbildung aufhalten bzw. Verbände diese ansprechen, im Umkehrschluss sind Jugendliche aus unterprivilegierten, bildungs- und partizipationsfernen Gesellschaftsschichten dort unterrepräsentiert (vgl. Düx et al. 2008, Neubauer/Winter 2007, Metzger 2009, Wilmers et al. 2002). „Zugang in die Angebote der Jugendverbände finden überwiegend die Jugendlichen, die nicht als Problemgruppe in Bezug auf Gewalt definiert werden. Jugendverbandsarbeit spricht – außer bei offenen Angeboten, Projekten oder Freizeiten – überwiegend jüngere Jugendliche aus den Mittelschichten an, ihre Gruppenleitungen und Funktionäre sind eine nochmals speziellere Auswahl“ (Neubauer/Winter 2007: 64).

Gesamtgesellschaftlich betrachtet ist die Kinder- und Jugendverbandsarbeit sicherlich ein wichtiges strukturelles Bestandteil der Gesellschaft und insbesondere der non-formellen Bildungsstruktur für Kinder und Jugendliche. Die Frage, ob vermehrt delinquentes Verhalten bei Kindern und Jugendlichen auftreten würde, falls diese Form der Kinder- und Jugendarbeit nicht besteht, kann hier weiterhin nur unbeantwortet bleiben. Unter dem lediglich verengten Blickwinkel der Gewaltprävention, die auf Adressaten/innen zielt, welche einem hohen Risiko ausgesetzt sind, aufgrund ihrer Sozialisation und gesellschaftlichen Stellung delinquent aufzutreten, kann der Verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit unter Betrachtung der hier zusammengetragenen Erkenntnisse jedoch eine bestenfalls marginale Wirkung zugesprochen werden.

Um Kinder- und Jugendverbandsarbeit in Hinsicht auf Delinquenzprävention zu entwickeln, müssten die Inhalte, Strukturen und Methoden der Verbände für Kinder- und Jugendliche aus risikobelasteten Milieus interessanter, ansprechender und erreichbarer gestaltet werden. Diese Aufgabe stellen sich die Kinder- und Jugendverbände jedoch schon seit geraumer Zeit aufgrund beständig konstatiertem Mitgliederrückgang selbst, ohne diesbezüglich tatsächlich Erfolge aufweisen zu können. Erst wenn auf dieser Ebene Veränderungen der angesprochenen Teilnehmern/innen erreicht werden, dürfte sich die Frage einer delinquenzpräventiven Wirkung oder Thematisierung innerhalb dieses Handlungsfeldes erneut stellen.

Jugendsportverbände

Jugendsportverbände sind grundsätzlich als Bestandteil der Verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit anzusehen, werden jedoch auch innerhalb der Disziplin aufgrund ihrer stark sachbezogenen Ausrichtung, dem Sport, zumeist gesondert benannt und behandelt. Zudem wird dem Sport selbst weitestgehend gewaltpräventive Wirkung attestiert, was zu einer speziellen Betrachtung dieses Handlungsfeldes innerhalb dieser Expertise berechtigt.

Die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen innerhalb der Sportverbände geschieht im Anschluss an die Vereinsstruktur der Erwachsenen und stellt eine Nachwuchsförderung für

die einzelnen Sportarten dar. Brettschneider/Kleine (2002) konnten zwei unterschiedliche Zielsetzungen und Legitimationsstrategien der Sportverbände aufgrund einer Analyse der verbandlichen Veröffentlichung und der entsprechenden Literatur extrahieren:

„Im ersten Begründungsmuster steht die primäre Zwecksetzung des Sportvereins im Mittelpunkt. Das vorrangige Ziel der Jugendarbeit wird in der Bereitstellung von Sportangeboten gesehen, die den Interessen der Heranwachsenden entsprechen. In einer solchen Begründung wird davon ausgegangen, dass es im Hinblick auf eine positive Entwicklung im Jugendalter wünschenswert ist, Sportinteresse zu entwickeln und den Heranwachsenden unterschiedliche Sportaktivitäten anzubieten. Die zu ihrer Realisierung notwendigen körperlichen Voraussetzungen und motorischen Kompetenzen sind durch Üben, Trainieren und Spielen zu verbessern. Darüber hinaus lautet die Zwecksetzung, Heranwachsende anzuregen, sportive Praxen und körperliche Aktivitäten als selbstverständliche Elemente in ihren Lebensstil zu integrieren. Dieses Begründungsmuster zielt eher auf Erziehung zum Sport und dürfte vor allem den Interessen der Akteure, d.h. der Jugendlichen selbst, nahe kommen [...].

Das zweite Begründungsmuster entspricht eher den Vorstellungen der Funktionsträger. Es argumentiert vor allem mit den pädagogischen Möglichkeiten, die der Sport bei entsprechender Inszenierung hat, um zur Entwicklung der Heranwachsenden und damit auch zum Gemeinwohl beizutragen. Die Zielsetzung orientiert sich dabei an den aus der Entwicklungspsychologie bekannten jugendtypischen Entwicklungsaufgaben, die im Übergang zum Erwachsenenalter u.a. eine Auseinandersetzung mit der eigenen Körperlichkeit, den Aufbau eines Freundeskreises, die Entwicklung eines eigenen Wertesystems etc. vorsehen, um letztlich die Formation der eigenen Identität zu unterstützen. Die Jugendarbeit will also einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung von Heranwachsenden leisten. Sie will die Bildung eines positiven Selbstwertgefühls unterstützen, prosoziales Verhalten fördern, immun machen gegen den Konsum von Drogen und vor delinquentem Verhalten schützen. Dieses Begründungsmuster, das sich in nahezu allen programmatischen Äußerungen der Vereine und Verbände zur Jugendarbeit findet, zielt eher auf eine Erziehung durch Sport. Ihm liegt die Überzeugung zugrunde, dass Vereinssport und Sportvereine in der Lage sind, die angesprochenen Leistungen auch wirklich zu erbringen [...]“ (Brettschneider/Kleine 2002: 21–23).

Die Autoren stellen weiterhin fest, dass beiden Legitimationsmustern bis dato eine empirische Untermauerung fehlt (vgl. dazu auch Hofmann 2008). Die für diese Expertise interessante konstatierte delinquenzpräventive Leistung der Sportvereine wird im Weiteren thematisiert und überprüft. Sport wird im Allgemeinen eine solche Wirkung zugeschrieben, da dem Regelsystem der Sportarten sowie den sozialen Kontakten die Gelegenheit des sozialen Lernens und der Übernahme sozialer Normen zugesprochen wird (vgl. Landeshauptstadt Düsseldorf Arbeitskreis Vorbeugung und Sicherheit 2002). Hierbei setzt der Sport nicht speziell an Ursachen an, die Delinquenz bei Kindern und Jugendlichen bewirken können, vielmehr sollen durch die Auseinandersetzung mit anderen durch und während der sportlichen Betätigung sowie mit den jeweiligen Sportarten zugrunde liegenden Regelsystemen eine Aneignung der gesellschaftlichen Normen und Werte geschehen. Diese Normen werden durch das Individuum diskursiv in Auseinandersetzung mit anderen erfahrbar gemacht. Allerdings sind die Normen des Sports in der Regel nicht aushandelbar, sie sind national oder international festgeschrieben. Lediglich die Normen und Werte des Vereins können über ein vereinsinternes Engagement als aushandelbar und veränderbar angesehen werden. Durch eine Übernahme sport- und vereinsinterner Regeln sowie den gesellschaftlich anerkannten allgemeinen Normen werden somit Risiken beseitigt, die hemmend auf eine individuelle

Entwicklung wirken können. Kinder- und Jugendsportverbände können somit der final-verhindernden Delinquenzprävention zugeordnet werden, die mögliche Hindernisse auf dem Weg der eigenen Lebensplanung ebnet (vgl. Wohlgemuth 2009).

Zwei Studien beschäftigen sich mit der Wirkung von Sport und Sportverbänden auf das delinquente Verhalten der Teilnehmer/innen. Brettschneider/Kleine (2002) führten eine quantitative Panelstudie durch: 1565 Kinder und Jugendliche der 6., 8. und 10. Klasse an drei Messzeitpunkten ab 1998 wurden jährlich an Hauptschulen und Gymnasien in NRW in einer repräsentative Stichprobe befragt. Eine qualitative Studie mit 19 Jugendlichen und 12 Eltern wurde ergänzend durchgeführt. Zunächst kann den Ergebnissen entnommen werden, dass Sportvereine im Gegensatz zu den oben diskutierten anderen Kinder- und Jugendverbänden weniger selektiv hinsichtlich ihrer Teilnehmer/innen wirken. Zwischen Mitgliedern und Nichtmitgliedern besteht kaum ein nennenswerter Unterschied bezüglich ihres delinquenten Verhaltens: „Besonders schwer wiegende Eigentums- und Gewaltdelikte sind unter Vereinsjugendlichen seltener zu beobachten als unter jugendlichen Nicht-Mitgliedern. Dies bedeutet jedoch nicht, dass jugendliche Vereinsmitglieder nicht auch zu deviantem oder zu unfairem Verhalten im alltäglichen Miteinander neigen. Dieses Bild zeigt sich unter Hauptschülern wie unter Gymnasiasten, unter Kleinstadt- wie unter Großstadtjugendlichen“ (Brettschneider/Kleine 2002: 336). Zu ähnlichen Ergebnissen bezüglich der Mitgliederstruktur kommen auch Wilmers et al. (2002), die eine heterogene Zusammensetzung feststellen konnten. Aufgrund der Teilnehmer/innen der Jugendsportverbände stellen diese gegenüber den Kinder- und Jugendverbänden folglich einen direkteren präventiven Ansatz dar, da innerhalb der Sportverbände Kinder und Jugendliche mit entsprechendem Risikopotential anzutreffen sind.

Eine generelle delinquenzpräventive Leistung konnten Brettschneider/Kleine (2002) jedoch keineswegs feststellen: „Es ist wahrscheinlich, dass sich im Sportverein, der möglichst viele Heranwachsende rekrutieren und binden will, jugendliche Einstellungen und Verhaltensmuster in ihrer gesamten Spannbreite repräsentiert finden, darunter auch gesellschaftlich unerwünschte Orientierungen und Muster devianten Verhaltens. Und hinsichtlich des vermuteten Sozialisationspotentials muss festgehalten werden, dass die soziale Integration durch den Sportverein sowohl funktional als auch dysfunktional verlaufen kann. Das Sportvereinsmilieu kann für Heranwachsende die Funktion einer protektiven Ressource übernehmen und vor Drogenkonsum schützen. Es kann aber ebenso zur Entwicklung subkultureller Problemverhalten beitragen. Allein aus diesem Grund ist den Sportorganisationen mehr Realitätssinn und Bescheidenheit in ihren Werbekampagnen zu empfehlen“ (Brettschneider/Kleine 2002: 343). Im Vergleich zu Kindern und Jugendlichen, die nicht in Sportvereinen aktiv sind, konnten Brettschneider/Kleine keine unterschiedlichen Handlungsverläufe auch im Längsschnitt feststellen.

Die zweite Studie, die sich mit der Wirkung von Sport und Sportvereinen auf Delinquenz bei Kindern und Jugendlichen beschäftigt, wurde von Hofmann (2008) durchgeführt. Die Studie wurde als Klassenraumbefragungen mit Kindern und Jugendlichen zwischen 11 und 16 Jahren in Israel und Deutschland durchgeführt, für diese Expertise sind die Erkenntnisse bezogen auf Deutschland von Interesse. Insgesamt wurden 3403 Personen befragt. Die Auswertung der Studie hat ergeben, dass Sportengagement keinen Einfluss auf das Gewaltverhalten von Kindern und Jugendlichen hat. Auch die Annahme, dass sich ein durch das sportliche Engagement gesteigertes Selbstwertgefühl durchweg positiv auswirkt, kann nicht bestätigt werden. Das höhere Selbstwertgefühl bewirkt bei einigen Kindern und Jugendlichen sogar eine Steigerung des gewalttätigen Handelns. Diese Befunde bestätigen die zuvor gewonnenen Erkenntnisse durch Brettschneider/Kleine (2002) (vgl. Hofmann 2008).

Nun wäre zu erwarten, dass unterschiedliche Sportarten auch unterschiedliche Wirkungen auf das gewalttätige Handeln der Kinder und Jugendliche entfalten. Insbesondere Kampfsportarten wird in der entsprechenden Literatur gerne eine disziplinierende Wirkung auf das Ausüben von körperlicher Gewalt zugesprochen. Hofmann (2008) konnte in seiner Studie unterschiedliche Sportarten differenziert betrachten und kommt zu dem Ergebnis, dass Jugendliche in individuellen Sportarten mit Körperkontakt (u.a. Kampfsportarten) eine höhere Delinquenz gegenüber Jugendlichen in individuellen Sportarten ohne Körperkontakt zeigen, was besonders im Alter der 15-16 hervortritt. Im Gegenzug konnte jedoch auch keiner anderen Sportart eine gewaltmindernde Wirkung zugeschrieben werden (vgl. Hofmann 2008).

Zusammenfassend betrachtet zeigt sich aufgrund der vorliegenden Forschungsergebnisse, dass Jugendsportvereine keine direkten präventiven Wirkungen auf delinquentes Verhalten von Kindern und Jugendliche aufweisen. Es stellt sich nun die Frage, ob und wie dieses Handlungsfeld eine entsprechende Präventionswirkung erzielen sollte und kann. Jugendsportverbände scheinen in Bezug auf ihres Ziels, die Förderung des Sports für Heranwachsende, funktionierende Strukturen aufzuweisen. Wollte man eine Änderung oder Erweiterung der Ziele in das Spektrum der Delinquenzprävention erreichen, müssten die bereits bestehenden Strukturen verändert werden. Im Anschluss daran ist es fraglich, ob Sportvereine für Kinder und Jugendliche an Attraktivität verlieren, wenn über die sportlichen Aktivitäten hinaus eine pädagogisierte oder anderweitige Delinquenzprävention in den Alltag der Sportvereine einfließen würde. Vielmehr können Präventionsprojekte daher zwar dann einfließen, wenn sich spezielle Problematiken offenbaren und/oder Kinder und Jugendliche diese selbst thematisieren, diese sollten jedoch nicht in ein Grundkonzept der Jugendsportverbandsarbeit übergehen.

Offene Kinder- und Jugendarbeit

Unter Offener Kinder- und Jugendarbeit wird für die Expertise die einrichtungsbezogene (sozial)pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in Jugendzentren (auch Jugendtreffs, Jugendfreizeithäuser, Jugendfreizeiteinrichtungen, Häuser der Jugend u.a. genannt) untersucht. Die Mobile Kinder- und Jugendarbeit sowie Jugendkunstschulen, die innerhalb der Sozialen Arbeit ebenfalls unter dem Oberbegriff der Offenen Kinder- und Jugendarbeit subsumiert werden (vgl. Deinet/Sturzenhecker 2005), betrachtet diese Expertise gesondert. Weitere Formen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, wie Mädchentreffs, selbstverwaltete Jugendzentren, Abenteuerspielflächen, Spielmobile, Bauwagen etc., werden aufgrund ihrer marginalen Forschungslage oder tatsächlichen Einrichtungsdichte nicht bearbeitet.

In NRW existieren laut amtlicher Statistik im Jahr 2006 insgesamt 2001 Jugendzentren, -freizeitheime und Häuser der Offenen Tür, die der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zuzurechnen sind (vgl. Information und Technik Nordrhein-Westfalen 2009).

Die Offene Kinder- und Jugendarbeit in Jugendzentren wurde nach 1945 von der amerikanischen Militärregierung in Deutschland mit der Bezeichnung „German Youth Activities“ (GYA) eingeführt bzw. wiederbelebt und diente damals zwei grundsätzlichen

Zielen: unorganisierte Jugendliche³ von der Straße zu holen und damit einer Kriminalisierung vorzubeugen sowie zur Vermeidung einer politischen Radikalisierung und damit Demokratisierung der deutschen Jugend (vgl. Hafenecker 2005). Methoden und Ziele sind in den vergangenen 60 Jahren deutlich erweitert worden. So stehen defizitäre Jugendliche nicht mehr im alleinigen Fokus der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, wenn ihnen auch weiterhin spezielle Aufmerksamkeit geschenkt wird. Auch der Arbeitsansatz hat sich weg von den Problematiken hin zu einer Stärkung der vorliegenden Fähigkeiten, Neigungen und Kompetenzen im Sinne von Empowerment und Emanzipation verschoben. Offen bedeutet für die Offene Kinder- und Jugendarbeit, dass sie 1. offen für alle Kinder und Jugendliche ist (Zielgruppenoffenheit), 2. Inhalte und zeitliche Vorgaben variabel und offen sind (Prozessoffenheit) und 3. bezüglich ihrer Ergebnisse offen bleibt (Ergebnisoffenheit) (vgl. Sturzenhecker 2005). In Kinder- und Jugendzentren werden offene und teiloffene Angebote sowie Gruppenarbeiten angeboten, letztere sind durch eine Regelmäßigkeit gekennzeichnet. Offene und teiloffene Angebote werden spontan und/oder phasenweise durchgeführt, teiloffene Angebote können auch spezielle Projekte sein. So ergibt sich ein inhaltlich sehr heterogen strukturiertes Feld mit einer breiten Themenpalette (vgl. Thole 2000).

Die Offene Kinder- und Jugendarbeit kann durch folgende Leitlinien charakterisiert werden (vgl. Thole 2000):

- Freiwilligkeit: die Teilnahme an der Offenen Kinder- und Jugendarbeit ist grundsätzlich freiwillig.
- Partizipation: Kinder und Jugendliche können in diesem Handlungsfeld sich selbst organisieren und mitbestimmen und erlernen dadurch einen diskursiven Umgang untereinander sowie mit den erwachsenen Mitarbeiter/innen. Über ein Erlernen der Mitbestimmungsmöglichkeiten hinaus fühlen sie sich auch ermächtigt, mit zu bestimmen.
- Integration: Offene Kinder- und Jugendarbeit hat die Aufgabe, unterschiedlichste Personen in ihre Institutionen zu integrieren.
- Lebenswelt- und Alltagsorientierung: Ansatz der Arbeit am Alltag und an der Lebenswelt der Besucher/innen
- Gruppenorientierung: Soziales Lernen in der Gruppe
- Lebensbewältigungskompetenz: Unterstützung in der Entwicklung zum eigenständigen, reflexiven Individuum mit hohem Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein
- Sozialraumorientierung: Einbezug und Berücksichtigung des Sozialraums der Besucher/innen in die tägliche Arbeit

Die hier kurz skizzierten Ziele und Leitlinien der Offenen Kinder- und Jugendarbeit führen unter zu Hilfenahme des Analyseschemas von Wohlgemuth (2009) zu einer Kategorisierung

³ Unter unorganisierten Jugendlichen sind solche gemeint, die keinen Jugendorganisationen, also Jugendverbänden, angehören und aufgrund mangelnder Freizeitmöglichkeiten auf der Straße zu „verwahrlosen“ drohten.

des Handlungsfeldes als final-anstrebende Prävention in Hinblick auf delinquentes Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Im Mittelpunkt der Offenen Kinder- und Jugendarbeit steht die Befähigung der Adressaten/innen, eigene Lebensentwürfe zu entwickeln und diese durch die Mittel der Kommunikation und Interaktion, die im Handlungsfeld durch Partizipation, Lebensweltbezug und Rauman eignung angeeignet werden können, zu verwirklichen. Insbesondere die oben geschilderte Abkehr der Arbeit von vorhandenen Defiziten und Problematiken steht einer Einordnung in die kausale Argumentationslogik entgegen. Jedoch gerade diese konzeptionelle Abkehr von einer kausalen Logik und damit einhergehend von den Defiziten und Problematiken der Kinder und Jugendlichen scheint innerhalb der sozialpädagogischen Disziplin, hier insbesondere den Fachleuten der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, wenn nicht gerade eine grundsätzliche Ablehnung so doch zumindest stark kritische Positionierung gegenüber dem Präventionsgedanken hervorzurufen (vgl. Lindner 2005, Lindner/Freund 2001). Lindner (2005) konstatiert, dass Prävention mit dem fachlichen Auftrag der Offenen Kinder- und Jugendarbeit nichts zu tun hat. In der Praxis dagegen finden sich viele Konzeptionen und Projekte, die sehr wohl ihre Begründung in der Prävention verorten. Dabei werden unter Gewaltprävention vorwiegend individualisierte Programme verstanden. Meso- oder Makroperspektivische Ursachen der Gewalt werden dabei kaum thematisiert (vgl. Neubauer/Winter 2007). Ungeachtet dieser kontroversen Blickwinkel auf den Präventionsgedanken in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit wird im Folgenden dieses Handlungsfeld als final-anstrebende Prävention betrachtet und untersucht.

Besucher/innen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit stammen überproportional aus unteren sozialen Schichten bzw. sozial benachteiligten und bildungsfernen Milieus und haben überproportional häufig einen Migrationshintergrund (vgl. Metzger 2009, Jugendwerk der Deutschen Shell 2000, Rauschenbach et al. 2000, Klöver/Straus 2005b, Liebig 2005, Liebig 2006; Pfeiffer et al. 2008b, Pfeiffer et al. 2008a). Aufgrund dieser Merkmale gehören sie zur Risikogruppe der Kinder und Jugendlichen, die delinquentes Verhalten zeigen (vgl. Bundesministerium des Innern/Bundesministerium der Justiz 2006, Möller 1997). Tatsächlich konnte auch empirisch nachgewiesen werden, dass die Besucher/innen überproportional häufig delinquent handeln (vgl. Pfeiffer et al. 2008b, Pfeiffer et al. 2008a). Aufgrund dieser angeführten Ergebnisse zur Besucher/innenstruktur der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zeigt sich deutlich, dass sich in diesem Handlungsfeld eine Präventionszielgruppe tatsächlich aufhält.

Das Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen geht bezüglich der Offenen Kinder- und Jugendarbeit von einer gewaltmindernden Wirkung aus: „Im außerschulischen Bereich werden die vorschulischen und schulischen Förderaktivitäten durch viele Maßnahmen der Träger der Jugendhilfe komplettiert. An erster Stelle ist hier die sozialpädagogische Arbeit in den Häusern der offenen Tür zu nennen. Vor allem in den Stadtteilen der großen Ballungsgebiete stellen - je nach Struktur der Wohnbevölkerung - die Jugendlichen aus Zuwandererfamilien oft den größten Anteil unter den Besuchern. Hier wird wertvolle sozialpädagogische Arbeit geleistet, die die soziale Integration der Kinder in besonderen Lebenslagen unterstützt. Dass die nordrhein-westfälischen Stadtteile mit besonderem Erneuerungsbedarf nicht zu explosiven Quartieren, wie in zahlreichen europäischen Nachbarländern erkennbar, geworden sind, ist auch der intensiven präventiven Arbeit der Kinder- und Jugendhilfe zu verdanken, die zur Reduktion von Gefahrenpotentialen erheblich beiträgt“ (Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen 2005: 107).

Zur empirisch überprüften Wirkung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit auf das delinquente Verhalten seiner Besucher/innen kommen Neubauer/Winter durch eine

Experten/innenbefragung noch zu einem ernüchternden Ergebnis: „Über die gewaltpräventive Wirkung der offenen Jugendarbeit konnten wir über diesen Zugang nichts erfahren; alle Ansätze und Methoden stützen sich auf Vermutungen oder die Hoffnung, dass es in irgend einer Weise schon gewaltpräventiv wirke; qualifizierte Praxisevaluation auf das Ziel der gewaltpräventiven Wirkung konnten wir nicht ermitteln“ (Neubauer/Winter 2007: 54). Eine erste theoretische Arbeit als Sekundäranalyse der empirischen Forschung zum Thema der Gewalt in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit liegt nunmehr seit diesem Jahr vor (vgl. Schmidt 2009). Zwar wird auch dort ein Forschungsdefizit deklariert, die vorhandenen Ergebnisse können jedoch einen positiven Einfluss des Handlungsfeldes auf das delinquente Verhalten der Kinder und Jugendlichen konstatieren (vgl. Wodrich 1955, Bals 1962, Kamp et al. 1977, Landeshauptstadt München 1985, Thole 1991, Tertilt 2001, Hellmann 2001, Küster 2003, Delmas et al. 2004, Müller et al. 2005, Klöver et al. 2008, Klöver/Straus 2005b, Klöver/Straus 2005a, Behn et al. 2003, Cloos et al. 2007). Lediglich Pfeiffer et al. (2008a und 2008b) kommen aufgrund ihrer Studie zu einem negativen Einfluss, allerdings wird dieses Ergebnis stark kritisiert und angezweifelt (vgl. Expertengruppe Offene Jugendarbeit 2009) und kann als methodisch zumindest zweifelhaft betrachtet werden.

„Wie bereits [...] festgestellt scheinen Jugendliche aus marginalisierten Milieus und dadurch bedingt überproportional gewaltbefürwortend einen großen Teil der Besucher/innen von Jugendzentren zu stellen. Diese besuchen die Freizeitstätten bereits mit gewaltaffinen Handlungsoptionen erworben durch ihre bisherige Sozialisation. In den Strukturen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit scheint es zu gelingen, diesen Jugendlichen innerhalb gewisser sozialer Normen ein weitaus geringeres delinquentes Verhalten abzugewinnen. So zeigen Studien, dass Jugendliche sich in den Jugendzentren angepasster verhalten und bereits kurze Zeit nach ihrem ersten Besuch gewalttätiges Handeln vermeiden. Gewalt scheint jedoch nicht gänzlich aus den Einrichtungen verbannt werden zu können“ (Schmidt 2009: 286). In einer bisher unveröffentlichten aktuellen explorativen Studie des Verfassers konnte gezeigt werden, dass Besucher/innen im Kontext der Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit seltener physisch gewalttätig handeln als im Kontext der Schule oder der Öffentlichkeit.

Für die Entstehung sozialer Normen in den Offenen Kinder- und Jugendarbeit sind aufgrund der vorliegenden Forschungsergebnisse entsprechend auftretende Mitarbeiter/innen notwendig, die in der Lage sind, gelingende Beziehungen zwischen sich und den Jugendlichen aufzubauen. Diese können dann die bisher defizitären Sozialisationserfahrungen und daraus resultierendes abweichendes Verhalten zunächst innerhalb der Einrichtungen in den Hintergrund treten und in einem erweiterten Schritt möglicherweise auch pädagogisch prägend darüber hinaus verblasen lassen. Voraussetzung dafür ist freilich eine längerfristige Bindung an Einrichtung und Mitarbeiter/innen zum Aufbau von Beziehungen und einer Identifikation mit der Jugendfreizeitstätte zur Verwirklichung der Selbstbestimmung (vgl. Schmidt 2009).

„(Offene) Kinder- und Jugendförderung, die in diesem Sinne präventiv ausgerichtet ist, wird vom Merkmal der Freiwilligkeit bestimmt. Nutzer der Angebote können diese annehmen, sich das für sie Interessante herauspicken oder sich aber auch unangenehmen Interventionen entziehen. Die große Chance der Kinder- und Jugendförderung ist es, trotzdem durch konsequentes, authentisches, empathisches und verlässliches Verhalten der sozialpädagogischen Fachkräfte vertrauensvolle, belastbare Beziehungen zu entwickeln, die oft für Kinder und Jugendliche in den Jugendhäusern außerhalb ihrer bisherigen Erfahrungswelt liegen. Nicht selten verbringen die Besucher dort sehr viel mehr Zeit im Kontakt mit den sozialpädagogischen Fachkräften, als mit ihren Eltern. In den sich daraus

entwickelnden Beziehungen, (auch und gerade durch Konflikte und Auseinandersetzungen) können tragfähige Strukturen entstehen, die auch einen respektvolleren Umgang ermöglichen“ (Wendt/Neumann 2007: 11–12).

Die empirischen Erkenntnisse zu den Wirkungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit auf Delinquenz sind jedoch nach wie vor spärlich, insbesondere zu den notwendigen konstitutiven Bedingungen in diesem Handlungsfeld zur Bildung sozialer Normen ist nahezu nichts bekannt. Fraglich ist weiterhin auch, inwiefern eine sozialisatorische Wirkung durch die Einrichtungen und deren sozialpädagogische Arbeit hervorgerufen wird, die sowohl räumlich als auch zeitlich über deren Besuch hinausgehen.

Zusammenfassend stellt sich die Offene Kinder- und Jugendarbeit in Jugendzentren in Bezug auf Delinquenzprävention als ein vielversprechender sozialpädagogischer Arbeitsansatz dar. Einerseits findet sich in den Einrichtungen die potentielle Klientel, andererseits deuten einige empirische Erkenntnisse (s.o.) auf eine positive präventive Wirkung hin. Als lückenhaft präsentiert sich die bisherige und aktuelle Forschung auf diesem Gebiet, aber auch die Praxis ist angehalten, sich weiterhin für dieses Thema zu sensibilisieren. „Progressive Freizeitpädagogik hat Auseinandersetzungen und Konflikte der Jugendlichen untereinander und mit gesellschaftlichen Instanzen immer als wachstums- und entwicklungsfördernd begriffen und ist schlichten Regelungs- und Ordnungsprinzipien mit Vorbehalten entgegengetreten. Doch während im Zusammenhang mit politischer Bildung über das Entstehen großer gesellschaftlicher Konflikte gearbeitet und über deren Auswirkungen auf Lebenslage und Lebensalltag Jugendlicher nachgedacht wurde, fand kaum eine nähere Beschäftigung mit den Konfliktverläufen statt, die im eigenen Mikrokosmos Freizeitheim stattfanden und mit den dabei möglichen und erforderlichen Handlungsweisen der MitarbeiterInnen“ (Becker 1998: 461). Für die Umsetzung in die Praxis sind jedoch oben bezifferte fehlende Forschungsergebnisse unerlässlich.

Mobile Kinder- und Jugendarbeit in (Cliques)Räumen

Der Begriff der Mobilen Kinder- und Jugendarbeit wird in Praxis und Theorie häufig synonym mit aufsuchender Jugendarbeit sowie Straßensozialarbeit (Streetwork) genutzt (vgl. Klose/Steffan 2005). Gemeinsam sind diesen Begriffen und den dahinter stehenden Konzepten sowohl die Zielgruppen als auch die Handlungsmaximen, Differenzierungen lassen sich auf der Handlungsebene sowie den Tätigkeitsschwerpunkten feststellen. Die Zielgruppen definieren sich entweder aufgrund einer raumbezogenen Mobilen Kinder- und Jugendarbeit, die auf einen Stadtteil, einen Ort oder eine ländliche Region fixiert ist, oder eine zielgruppenorientierte Arbeit bezogen auf eine bestimmte Klientel (delinquente oder drogenkonsumierende Jugendliche, jugendliche Prostituierte etc.) (vgl. Klose/Steffan 2005).

Die Handlungsmaximen fassen Klose/Steffan (2005) wie folgt zusammen:

- Dezentralität (aufsuchende Arbeit an verschiedenen Treffpunkten)
- Alltagsorientierung (Bezug zur Lebenswelt der Jugendlichen)
- Methodenintegration (Beratung und Hilfe für Individuen und ganze Cliques)
- Partizipation (Beteiligung der Jugendlichen an den Arbeitsinhalten)
- Prävention

Die Prävention ist in diesem Handlungsfeld grundsätzlicher konzeptioneller Bestandteil und damit Unterscheidungsmerkmal zu den anderen hier dargestellten Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit. Es handelt sich zunächst um eine generelle präventive Ausrichtung, die situations- und adressaten/innenspezifisch Ziele und Methoden bestimmt und entwickelt oder aufgrund der allgemein angenommenen integrativen Zielsetzung der Mobilen Kinder- und Jugendarbeit als Generalprävention angesehen werden kann.

In NRW bestehen im Jahr 2006 nach der letzten Kinder- und Jugendhilfestatistik insgesamt 142 Einrichtungen oder Initiativen der mobilen Jugendarbeit, 30 ohne und 112 mit hauptamtlichem Personal (vgl. Information und Technik Nordrhein-Westfalen 2009).

Wurde in der Mobilen Jugendarbeit schon immer versucht, eine Verbindung zu bestehenden institutionellen Jugendräumen, zumeist der Offenen Kinder- und Jugendarbeit (Jugendzentren), herzustellen, ist ein relativ neuer Ansatz die mit den Jugendlichen gemeinsame Beschaffung oder Bereitstellung von Räumlichkeiten zur Errichtung eines exklusiv für ihre Clique bestehenden Jugendtreffs. Dieser Ansatz wird in NRW beispielsweise in der Stadt Recklinghausen und seit Ende 2007 auch in der Stadt Witten verfolgt. Er kann als informelle Bildungseinrichtung angesehen werden, da er die Möglichkeit einer kontinuierlichen Arbeit mit einer festen Clique ermöglicht und das Spektrum der aufsuchenden Arbeit in der reinen Öffentlichkeit an informellen Treffpunkten erweitert. Die Fachkräfte der Sozialen Arbeit betreuen dabei mehrere dieser Jugendtreffs parallel, in den Einrichtungen selber arbeiten zumeist studentische Mitarbeiter/innen auf Honorarbasis. Sowohl aufgrund der relativ engen Zielgruppe (eine Clique) als auch des im Vergleich eher spärlichen Mitarbeiter/inneneinsatzes sowie deren fachlicher Qualifikation ist diese Version der Mobilen Jugendarbeit nicht mit der Offenen Kinder- und Jugendarbeit in Jugendzentren gleichzusetzen. Aufgrund des informellen Bildungscharakters dieser Einrichtungen soll dieses Feld der Kinder- und Jugendarbeit in dieser Expertise betrachtet werden, andere Versionen der Mobilen Jugendarbeit werden aus dieser Betrachtung ausgeklammert.

Gewaltprävention wird in der Mobilen Kinder- und Jugendarbeit weniger als eine speziell konzeptionell verankerte Methode angesehen, vielmehr stellt sie einen selbstverständlichen Bestandteil des Grundkonzepts der Mobilen Arbeit dar, die wie oben beschrieben zu deren Handlungsmaximen gehört (vgl. Neubauer/Winter 2007). In der Praxis wird Gewalt und Delinquenz nicht als Grundproblem der Jugendlichen angesehen, sondern vielmehr deren Ursachen aufgrund sozialer Problematiken gesucht und bearbeitet: „Als Erfahrungswert führen Praktiker und Experten an, dass Gewalt ein größeres Thema ist, je weniger Teilhabe die Jugendlichen an gesellschaftlichen Ressourcen und Institutionen erfahren. Im Kontext der mobilen Arbeit vor allem die Gewaltprävention ins Zentrum zu stellen, greife zu kurz. Mobile Jugendarbeit geht deshalb davon aus, dass weniger direkt die Gewalt behandelt werden muss, sondern die anderen „Sorgen“, die die soziale Situation der Jugendlichen destabilisieren: keine Lehrstelle, kein Schulabschluss, übermäßiger Alkoholkonsum, Schulden, Diebstahl usw. Sie nimmt dazu lebensweltliche Bezüge auf und begleitet mehr im beratenden Einzelsetting; die Arbeit im klassischen Gruppensetting, das eher mit Gewaltprävention identifiziert wird, hat einen kleineren Umfang. Das schließt selbstverständlich nicht aus, dass die mobile Arbeit Anstöße in die Gruppenarbeit gibt, Projekte oder Trainingskurse initiiert und mitgestaltet, sich an gemeinwesenorientierten Projekten der Gewaltprävention beteiligt“ (Neubauer/Winter 2007: 69). Neubauer/Winter (2007) konnten weiter feststellen, dass gewaltpräventive Maßnahmen, die direkt auf das Verhalten der Jugendlichen abzielen, im Arbeitsbereich der Mobilen Kinder- und Jugendarbeit tatsächlich eine eher untergeordnete Rolle spielen. Die Fachkräfte treten vielmehr als Vermittler/innen oder Anbieter/innen für andere Handlungsfelder auf. „Gewaltdistanzierung wird eher indirekt angesteuert über die

Vermittlung sozialer Ressourcen, die Stabilisierung von Lebensverhältnissen und die Orientierung an den individuellen Lebenslagen der Jungen. Als These wurde geäußert, dass hier positiv mehr die Beziehungsarbeit und weniger der Aspekt einer Auseinandersetzung mit dem Thema Gewalt wirkt. In der Konzentration darauf, was an Belastungen vorliegt, verschiebt sich der Umgang mit Gewalt mehr in den reaktiven Bereich, kann aber dennoch als Gewaltprävention verstanden werden in dem Sinn, dass es darum geht, den bedingenden Lebenszusammenhang zu verändern und verbessern“ (Neubauer/Winter 2007: 69–70).

Zusammenfassend betrachtet setzt sie Mobile Kinder- und Jugendarbeit an Problemen an, die Lebensführungen verhindern, die von den Jugendlichen angestrebt werden. Der präventive Ansatz in Bezug auf Delinquenz kann somit im Sinne von Wohlgemuth (2009) als final-verhindernd kategorisiert werden, da die handlungsfeldimmanente Präventionslogik keine direkte Ursache/Wirkung für ein abweichendes Verhalten voraussetzt und diese bearbeitet. Im Mittelpunkt stehen daher eher lebensrelevante Problematiken der Kinder- und Jugendlichen, die eine Gesellschaftsintegration behindern. Da das Handlungsfeld, wie oben bereits beschrieben, Kinder und Jugendliche mit sozialen Problemen, oft bereits im Spektrum der Delinquenz, als Zielgruppe hat, bleibt im Folgenden unter Hinzuziehung empirischen Materials zu überprüfen, ob sie eine präventive Wirkung entfalten kann.

Mobile Kinder- und Jugendarbeit erfährt wenig wissenschaftliche Aufmerksamkeit, die wenigsten Projekte werden fundiert evaluiert. Insbesondere der hier betrachtete spezielle Ansatz ist wissenschaftlich bisher nicht oder kaum aufgearbeitet worden. Überlegungen, wie und ob Mobile Kinder- und Jugendarbeit delinquenzpräventiv wirkt, müssen daher mosaikhaft aus Erkenntnissen verschiedenster Studien zusammengesetzt werden. Ein Erfahrungsbericht eines Projektes der Mobilen Kinder- und Jugendarbeit, welches zwar keinen Cliquentreff anbot, jedoch mit einem mobilen Bus regelmäßig bestimmte Orte aufsuchte und dort Cliques von der offenen Straße in das Angebot integrieren konnte, bestätigt eine Entkriminalisierung der Jugendlichen (vgl. Trender/Graßhoff 2002). Eine solche Entwicklung kann als logische Herleitung für die Mobile Jugendarbeit in Cliquesräumen ebenso angenommen werden. Jugendliche Gruppierungen (Cliques, Banden oder ähnlich bezeichnet) fallen an öffentlichen Treffpunkten aufgrund ihres (oftmals jugendtypischen abweichenden) Verhaltens negativ auf und geraten in den Fokus der Justiz (vgl. Holthusen/Schäfer 2007). Die Mobile Jugendarbeit verlagert deren Treffpunkte in geschlossene Räume, den Cliquentreffs, und somit auch aus dem Blickpunkt der Öffentlichkeit und Polizei. Dem jugendlichen, abweichenden Verhalten, welches ihrer Lebensphase nach als durchaus typisch eingeordnet werden kann, wird dadurch eine Räumlichkeit zur Verfügung gestellt und dadurch zunächst einer Kriminalisierung entzogen (vgl. Böhnisch 2006).

Fraglich ist nun, ob es der Mobilen Kinder- und Jugendarbeit jedoch auch gelingt, das tatsächliche Verhalten der Klientel zu modifizieren. In gewaltbereiten, delinquenten jugendlichen Gruppierungen ist entsprechend gewalttätiges und delinquentes Handeln zur Alltäglichkeit geworden, zwischen normkonformen und abweichendem Verhalten können die Subjekte nicht mehr unterscheiden (vgl. Böhnisch 2006). „In Bezug auf Gewalt heißt dies, dass sie in partikularen Gemeinschaften durchaus als Integrationsmedium fungieren kann, während sie im Rechtssystem und in den Institutionen verpönt ist und ihre Anwendung geradezu zu Desintegrationen führen kann. Wo dies der Fall ist (wie beispielsweise in jugenddominierten jugendlichen Cliques von Gewaltbereiten und Gewalttätigen) fordern Versuche, sie pädagogisch zu beseitigen, erhebliche Gegenwehr seitens ihrer Träger heraus, müssen sie doch gewärtigen, eines Kernstücks ihrer Identität und persönlichen Anerkennung verlustig zu gehen“ (Möller 2007: 262). Der pädagogische Zugang zu diesen Jugendlichen

gestaltet sich folglich als äußerst schwierig, wenn mit der gesamten Clique gearbeitet wird. Hier zeigen Evaluationsergebnisse, dass die Arbeit mit delinquenten Gruppen keine positiven Wirkungen im Sinne einer Delinquenzprävention aufweisen: „Das bedeutet, dass bei kriminalpräventiven Programmen, die nicht individuell sondern mit (devianten) Gruppen arbeiten, mögliche positive Aspekte der Integrationsbemühungen durch Peer-Group-Effekte verhindert oder gar negativ überlagert werden können. Diese Gefahr besteht insbesondere für weniger Auffällige, wenn sie mit schwer Devianten zusammengebracht werden. Diese Wirkungseinschränkungen sind bei allen Gruppenprojekten zu bedenken und möglichst auszuschalten“ (Landeshauptstadt Düsseldorf Arbeitskreis Vorbeugung und Sicherheit 2002: 34). Wird in der Mobilen Jugendarbeit eine delinquente Gruppe von Kindern oder Jugendlichen in den Mittelpunkt gestellt, werden durch die Bereitstellung von Räumlichkeiten deren Aktivitäten möglicherweise gefördert und unterstützt.

„Ein Beispiel aus einem anderen Bereich für geradezu kontraproduktive Wirkungen der Zentrierung auf die Gruppe der Jugendlichen sind Programme gegen Bandendelinquenz und Gangs, die die bestehende delinquente Gruppe in den Mittelpunkt stellen. Vor allem dann, wenn die interne Hierarchie der Gruppe und deren Solidarität und Werthaltungen durch die Maßnahme unterstützt wurden, waren die negativen Effekte zu beobachten. Wesentlich bessere Erfolge erzielte eine Einzelbetreuung der Gangmitglieder, allerdings hielt der Effekt auf typische Bandendelinquenz wahrscheinlich nicht viel länger als circa ein halbes Jahr nach Beendigung der Programms“ (Karstedt 2000: 11).

Die Einschätzung, ob und wie Mobile Kinder- und Jugendarbeit delinquenzpräventiv wirkt, ist aufgrund der vorhandenen Forschungslage schwierig und zum Teil lediglich spekulativ. Dies verdeutlicht jedoch zugleich das vorliegende Forschungsdefizit und formuliert eine zukünftige Aufgabe für die Soziale Arbeit. Zusammenfassend zeigt sich, dass Mobile Kinder- und Jugendarbeit in Bezug auf delinquentes Verhalten auf einem schmalen Grad wandert. Einerseits bearbeitet sie vermehrt eine entsprechende Zielgruppe und bietet diesbezüglich Möglichkeiten und Ansatzpunkte, andererseits kann sie auch negative Wirkungen hervorrufen und delinquentes Verhalten unterstützen. Um negative Wirkungen auszuschließen muss eine eingehende Analyse der vorliegenden Gruppenstruktur bezüglich ihrer Homo- oder Heterogenität mit einer entsprechenden Einschätzung getätigt werden, ob eine Arbeit in Cliquenräumen unter delinquenzpräventiven Gesichtspunkten Sinn macht. Methoden, um Situationen herzustellen, die in der Praxis Einzelgespräche und –hilfen ermöglichen, sind eben dort vorzufinden. Diese müssen wissenschaftlich rekonstruiert und in Theorie und Ausbildung umgesetzt werden.

Jugendbildungsstätten, Jugendkunst- und Musikschulen

Jugendkunstschulen (Kreativitätsschulen, kulturpädagogische Einrichtungen etc.) beinhalten ein kulturelles Angebotsprofil und sind organisatorisch der Jugendhilfe, dem Kultur- oder Bildungsbereich zugeordnet. „Sie vermitteln kulturelle und soziale Kompetenzen, insbesondere künstlerisch-handwerkliche Kenntnisse und Ausdrucksmöglichkeiten, auf der Basis kreativer Eigentätigkeit, erschließen individuelle Zugänge zu Kunst und Kultur und begründen kulturell-ästhetische Bildung als Element allgemeiner Bildung“ (Kamp 2005: 374). Angeboten wird ein Vielfältiges Spektrum kreativer Richtungen (z.B. Bildende Kunst, Theater, Tanz, Musik, Literatur etc.), die mit unterschiedlichen Vermittlungsmethoden (Kurse, Projekte, Offene Angebote) sowohl zentral als auch dezentral durchgeführt werden. Dabei sollen gleichrangig künstlerische, soziale und kulturelle Kompetenzen unter Förderung der Selbstorganisation und Partizipation vermittelt werden (vgl. Kamp 2005, Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen 2005, Thole 2000). In

Nordrhein-Westfalen bestanden im Jahr 2006 nach Auswertung der Kinder- und Jugendhilfestatistik 63 Jugendkunstschulen (vgl. Information und Technik Nordrhein-Westfalen 2009) sowie neun Landesarbeitsgemeinschaften (vgl. Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen 2005).

„Bildungs- und Jugendtagungsstätten sind Einrichtungen der bildungsorientierten Jugendarbeit, in denen sich Jugendliche in Form von Tages- und Wochenendseminaren und auch mehrtägigen oder mehrwöchigen Veranstaltungen sozialen, kulturellen und politischen Fragestellungen mit pädagogischer Unterstützung von ReferentInnen und TeamerInnen zuwenden“ (Thole 2000: 108). In NRW existieren 37 Jugendbildungsstätten (Stand 2006), die überwiegend in Trägerschaft großer Jugendverbände sind (vgl. Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen 2005, Information und Technik Nordrhein-Westfalen 2009). Im Kern wird in Jugendbildungsstätten politische Bildung, oftmals in Verbindung mit anderen Themen (Ökologie, Berufsorientierung, Gesundheit etc.), praktiziert (vgl. Thole 2000).

In Nordrhein-Westfalen bestehen 162 im Landesverband organisierte Musikschulen (vgl. Landesverbandes der Musikschulen in NRW e.V.), die außerschulische musikalische Bildungs- und Kulturarbeit in den Kommunen leisten. Die musikalische Bildung wird dabei kontinuierlich in Klassen-, Gruppen- oder Einzelunterricht sowie in Seminaren, Workshops und Projekten durchgeführt. Weiterhin wird das gemeinsame Musizieren in Orchestern, Chören, Ensembles etc. gefördert, Kooperation mit anderen formellen und non-formellen Bildungsträgern bestehen bzw. werden angestrebt (vgl. Landesverbandes der Musikschulen in NRW e.V.).

Die drei hier kurz skizzierten Formen der Jugendbildungsarbeit in Einrichtungen in den Bereichen politischer, künstlerischer und musikalischer Bildung sind aufgrund ihrer Offenheit und Freiwilligkeit dem non-formellen Bildungsbereich für Kinder und Jugendliche zuzuordnen. Gekennzeichnet sind sie im Unterschied zur Offenen Kinder- und Jugendarbeit sowie zur Mobilen Kinder- und Jugendarbeit durch eine stark formalisierte Teilnahme der Klientel; haben sich diese einmal dazu entschieden, ist eine kontinuierliche Frequentierung der Angebote notwendig. Diesbezüglich sind sie ähnlich strukturiert wie die Kinder- und Jugendverbandsarbeit.

Aufgrund der formulierten Ziele und Inhalte können die hier betrachteten Kinder- und Jugendarbeitsfelder im Analysemodell von Wohlgemuth (2009) einer final-anstrebenden Präventionsausrichtung zugeordnet werden, da sie aufgrund der zu Vermitteln beabsichtigten Kompetenzen eine größtmögliche Vielfalt an Lebensentwürfen für Kinder und Jugendliche ermöglichen.

Eine Überprüfung der tatsächlichen Wirksamkeit auf Kinder- und Jugenddelinquenz der drei Institutionen ist ob der diesbezüglich nicht existenten Forschungslage nicht möglich. Bezüglich der Teilnehmer/innen ist aufgrund der hohen organisierten Struktur davon auszugehen, dass insbesondere in Jugendkunst- und Musikschulen ähnlich wie in der verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit überproportional Kinder und Jugendliche aus sozial integrierten Schichten vorzufinden sind. Jugendbildungsstätten haben den Nachteil, dass sie jeweils lediglich temporär begrenzte Angebote für Gruppen von Kinder und Jugendlichen anbieten. Weiterhin ist festzustellen, dass die Angebote der politischen Jugendbildung nicht explizit gewaltpräventiv ausgerichtet sind: „Gewaltprävention in der politischen Bildung ist zusammengefasst eine Art „marginales Querschnittsthema“, das sich bei Gelegenheit in verschiedenen Themengebieten wiederfindet: mehr, wie z.B. beim Thema

„Rechtsradikalismus“ oder frauenpolitischen Themen, weniger z.B. bei staatspolitischen Themen“ (Neubauer/Winter 2007: 77). Vor einem direkten präventiven Einfluss auf Kinder und Jugendliche, die einem hohen Risiko unterliegen, delinquentes Verhalten zu entwickeln oder bereits delinquent sind, kann daher in Bezug zu den Institutionen der Jugendkunst- und Musikschulen sowie den Jugendbildungsstätten zunächst nicht ausgegangen werden. Gleichwohl können sie, ebenso wie die Verbandliche Kinder- und Jugendarbeit sowie die Sportjugendverbände, einer Präventionslogik und Normativität zugeordnet werden, so dass bei einer Nichtexistenz dieser Arbeitsfelder nicht auszuschließen ist, dass die Kinder- und Jugenddelinquenz steigt.

Jugendsozialarbeit

Neben der oben ausführlich betrachteten Kinder- und Jugendarbeit kann ein weiteres Handlungsfeld der Sozialen Arbeit dem non-formellen Bildungsbereich zugeordnet werden, die Jugendsozialarbeit.

Die Jugendsozialarbeit flankiert den Übergang von Schule in den Beruf um ein reibungsloses Hineinwachsen der Jugendlichen in moderne Gesellschaften und damit inkludiert eine Übernahme der gesellschaftlichen Normen zu ermöglichen (vgl. Galuske 2001).

Konkret lassen sich zunächst vier klassische Tätigkeitssegmente der Jugendsozialarbeit ausmachen (vgl. Galuske 2001):

- Beratung
- Berufsvorbereitung
- Außerbetriebliche Berufsausbildung und –begleitende Hilfen
- Beschäftigung von Arbeitslosen („1-Euro Jobs“)

Das Handlungsfeld umschließt u. a. die Tätigkeitsbereiche der Jugendberufshilfe, des Jugendwohnens, der Jugendwerkstätten sowie der Schulsozialarbeit (vgl. Fülbier/Münchmeier 2002). Weitere Tätigkeitsbereiche, die im Kontext der Jugendsozialarbeit gesehen werden, sind in dieser Expertise der Kinder- und Jugendarbeit untergeordnet worden (Mobile Jugendarbeit). Schulsozialarbeit ist einer formellen Bildungseinrichtung für Kinder und Jugendliche zugeordnet und findet daher in dieser Expertise ebenfalls keine Beachtung.

„Jugendberufshilfe zielt auf die Förderung der beruflichen und gesellschaftlichen Integration dieser Jugendlichen, um ihnen die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen. Besondere Bedeutung kommt dabei der beruflichen Integration bzw. den Angeboten der Jugendberufshilfe zu, z. B. in Form von Jugendwerkstätten und Jugendhilfebetrieben, Qualifizierungsprojekten, berufsvorbereitenden Bildungsangeboten und – seit einigen Jahren vermehrt – Projekte zur Schulmüdigkeit und Schulverweigerung“ (Heitkötter et al. 2007a: 266).

Nach den aktuellen Zahlen der Kinder- und Jugendhilfestatistik existierten im Jahre 2006 73 Einrichtungen der schulischen und berufsbezogenen Jugendsozialarbeit sowie 43 Einrichtungen des Jugendwohnens im Rahmen der Jugendsozialarbeit in Nordrhein-Westfalen (vgl. Information und Technik Nordrhein-Westfalen 2009).

Ein relativ neues Betätigungsfeld sind Projekte für Schulumüde und Schulverweigerer/innen.⁴ Diese wenden sich an noch schulpflichtige Kinder und Jugendliche, die verschiedene Formen der Schulaversion aufweisen und dem Unterricht fernbleiben. Die Projekte sind zumeist außerhalb der Schule verortet und bieten den Schüler/innen eine alternative zum Unterricht. Ziel ist eine Reintegration in den Regelschulbetrieb oder eine Überleitung in eine Ausbildung. „Insgesamt aber liegt der wesentliche Bildungserfolg wohl darin, dass die häufig vorliegenden negativen Selbsteinschätzungen der Jugendlichen sich auflösen und positives Selbstvertrauen entwickelt werden kann. Gerade weil es sich bei den Jugendlichen um solche handelt, die durch soziale Benachteiligungen und Konflikte im Elternhaus stark belastet sind, kann das wiedergewonnene Durchhaltevermögen ermöglichen, sie dazu auch in die Lage zu versetzen, persönliche Defizite auszugleichen und auch schulische Abschlüsse zu erreichen“ (Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen 2005: 166). In Nordrhein-Westfalen existieren im Rahmen des Programms „Schulverweigerung – Die 2. Chance“ aktuell insgesamt 34, bundesweit 194 Koordinierungsstellen (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2009). Es ist jedoch davon auszugehen, dass neben diesem noch weitere, statistisch nicht erfasste Projekte für Schulverweigerer/innen existieren.

In Projekten für Schulverweigerer/innen findet sowohl Unterricht als auch Praxis in Werkstätten statt. Eine dritte Komponente ist eine sozialpädagogische Betreuung und Förderung. Die Gewichtung der einzelnen Elemente ist dabei sowohl in den Projekten als auch bezogen auf die Teilnehmer/innen unterschiedlich. Der Unterricht wird in kleineren Lerngruppen mit bis zu 10 Kindern und Jugendlichen durchgeführt oder findet auch als Einzelunterricht statt (vgl. Braun 2004). „Der Umfang der Werkstattarbeit variiert entsprechend dem Umfang des Unterrichts in Schulfächern. Dort wo der Fachunterricht nur relativ wenige Stunden umfasst, werden entsprechend mehr Stunden mit Werkstattarbeit verbracht. Auch in den Werkstätten sind die Lern- bzw. Arbeitsgruppen relativ klein. Gearbeitet wird überwiegend in den Bereichen Holz, Gartenbau, Hauswirtschaft und Metall“ (Braun 2004: 25). Vielfach werden die bearbeiteten Produkte der Werkstätten tatsächlich vermarktet, so dass der Prozess einen realen Charakter erhält. Dies erhöht die Motivation der Schüler/innen sowie den Kompetenzgewinn für eine spätere betriebliche Ausbildung (vgl. Braun 2004).

Jugendwerkstätten in der Berufsvorbereitung fördern nicht nur die praktischen und fachlichen (Berufs)Kompetenzen sondern insbesondere auch sozialen Kompetenzen zur beruflichen Integration: „In Jugendwerkstätten erhalten Jugendliche ohne - oder mit nur unterdurchschnittlichem - Schulabschluss gezielte sozialpädagogische Förderung im Rahmen handwerklich orientierter Projekte. Auf diesem Wege können die Jugendlichen für das spätere Berufsleben wichtige Kompetenzen und Fertigkeiten erwerben und gleichzeitig berufsrelevante Anforderungen kennen lernen. Die hier vermittelten Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse basieren auf dem Anspruch, praktische und theoretische Bildung so zu verzahnen, dass die Vermittlung von Theorie durch praktische Erfahrungen wirksam unterstützt wird.[...] Ein zentraler Gegenstand der Förderung ist der gezielte Aufbau sozialer Kompetenzen, die nicht nur als unabdingbar für eine berufliche Integration zu erachten sind“ (Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen 2005: 165). In Interviews mit Mitarbeiter/innen von Schulumüdenprojekten verdeutlichen sich folgende

⁴ Bundesweite Projekte war zum einen „Coole Schule: Lust statt Frust am Lernen“ von 2002-2005 und aktuell „Schulverweigerung – Die 2. Chance“ seit 2006 bis 2011.

Zielsetzungen: Befähigung zur Alltagsorganisation, Durchstehen eines (halben) Arbeitstages, verbale Austragung von Konflikten, Pünktlichkeit, Motivationsbereitschaft, Entwicklung eigener Lernstrategien (vgl. Braun 2004).

Neubauer/Winter kommen zu dem Erkenntnis, dass Gewaltprävention im Feld der Jugendsozialarbeit nahezu vollständig auf individueller Ebene ansetzt, die strukturelle Ebene wird dort ausgeblendet (vgl. Neubauer/Winter 2007). Konzeptionell ist Gewaltprävention nicht festgehalten, vielmehr wird von einer grundsätzlichen präventiven Wirkung der Jugendsozialarbeit ausgegangen: „Natürlich wird auch hier „gute Praxis“ gewaltpräventiv wirken, ohne dies als reflektierte professionelle Position erkennen zu können: Sprachkompetenz, Ausbildung/Beruf und soziale Integration – Schlüsselbegriffe der Jugendsozialarbeit – wirken unbedingt auch gewaltpräventiv: Arbeit zu haben oder einen Beruf erlernen zu können sind statistisch erkennbare Gegenpole zu gewaltförmigen Verhaltensweisen; auf ähnliche Weise wirken andere Standardangebote der Jugendsozialarbeit – wie etwa sprachergänzende Kurse – indirekt gewaltpräventiv: wenn junge Migranten keine Ausbildungsplätze bekommen, weil ihre Sprachkompetenzen nicht ausreichen, sacken sie leichter ab und werden auffällig“ (Neubauer/Winter 2007: 67–68).

Die hier ausführlich dargestellten Ziele und Wirkungen der Jugendsozialarbeit zeigen deutlich, dass eine Integration der Kinder und Jugendlichen durch Beseitigung verschiedener Barrieren zum Arbeitsmarkt aber auch zur Lebensbewältigung im Sinne einer final-verhinderten Prävention (vgl. Wohlgemuth 2009) im Vordergrund steht. Als Klientel sind im Gegensatz zur Kinder- und Jugendarbeit primär Kinder und Jugendliche mit „individuellen Beeinträchtigungen“ (§ 13 SGB VIII) die Zielgruppe, also Kinder und Jugendliche, die mit einem hohen Risiko, delinquentes Verhalten zu entwickeln, belastet sind. Insbesondere Projekte mit Schulverweigerern/innen haben als Adressaten/innen bereits Jugendliche mit delinquentem Verhalten, da Schulverweigerung bzw. -absentismus starke Korrelationen mit Delinquenz aufweist (vgl. Coester et al. 2002, Hellmann 2007, Glinka et al. 2006). Jugendsozialarbeit kann also aufgrund der Zielgruppe sowie des angestrebten Ziels der Integration delinquenzpräventiv wirken, wenn letztere tatsächlich erreicht wird oder zumindest entsprechend von den Adressaten/innen so wahrgenommen wird.

Problematisch sind folglich Programme, deren integrativen Wirkungen als fraglich bezeichnet werden müssen. Neubauer/Winter ordnen Berufsvorbereitungsjahre solchen Programmen zu und bezweifeln deren präventiven Wirkungen: „Ein anderes Beispiel für strukturelle Gewalt aus der Perspektive der Jugendsozialarbeit ist das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ); hier werden Jungen (und Mädchen) „geparkt“, aber keine Perspektiven geschaffen und hier wird schon gar nicht geschlechtsbezogen gearbeitet. Die Jungen erleben das BVJ als Statusverlust und als latente Abwertung – beides kann (partiell) mit zu Gewalt führen“ (Neubauer/Winter 2007: 68). Karstedt kommt bei der Auswertung von kriminalpräventiven Programmen ebenfalls zu dem Ergebnis, dass Programme, die auf eine Integration in den Arbeitsmarkt zielen, erfolgreicher sind also solche, die lediglich auf eine Ausbildung herauslaufen (vgl. Karstedt 2000). Auch das Tätigkeitssegment der Beschäftigung von Arbeitslosen muss im Sinne der Prävention als fragwürdig angesehen werden, da mit Blick der Adressaten/innen die Integration in den Arbeitsmarkt zweifelhaft erscheint.

Programme für Schulumüde und Schulverweigerer, welche die Schüler/innen aus dem Betrieb der Schule herauslösen, sind bezüglich ihrer delinquenzpräventiven Wirkung bisher kaum erforscht worden. Eine kleinere qualitative Studie bestätigt eine Zunahme der Fähigkeit zur Selbststeuerung und eine Stabilisierung des Selbstwertgefühls (vgl. Hellmann 2007).

Jugendsozialarbeit kann zusammenfassend betrachtet in ihren Tätigkeitssegmenten der Berufsausbildung und Schulverweigerer/innenprojekte als erfolgreiche Delinquenzprävention angesehen werden, wenn eine Integration durch die Maßnahmen gelingt. Letztere bedürfen jedoch eine eingehendere wissenschaftliche Betrachtung. Projekte dagegen, die lediglich eine kustodiale Funktion erfüllen, deren integrativen Erfolge und Ziele fraglich sind, sind dagegen als weniger erfolgreich anzusehen.

Zusammenfassende Betrachtung der Handlungsfelder

Die oben beschriebenen sechs Handlungsfelder der non-formellen und informellen Bildungsgelegenheiten und –einrichtungen für Jugendlichen konnten aufgrund ihrer konzeptionellen Ziele in das Präventionsanalysemodell von Wohlgemuth (2009) eingeordnet werden (siehe Tabelle 1). Allen Handlungsfeldern liegt eine finale Argumentationslogik zugrunde, ihr Ziel sind die Entwicklung individueller Gestaltungsmöglichkeiten der Subjekte (vgl. Wohlgemuth 2009). Sie unterscheiden sich jeweils in der Normativität ihrer Ansätze zwischen integrativen und emanzipativen Ausrichtungen.

Tabelle 1: Handlungsfelder kategorisiert im Analysemodell von Wohlgemuth (2009)

	Argumentationslogik	
Normativität	Kausallogik	Finallogik
Verhindernd (negativ)		<ul style="list-style-type: none"> - Kinder- und Jugendsportverbände - Mobile Jugendarbeit - Jugendsozialarbeit
Anstrebend (positiv)		<ul style="list-style-type: none"> - Kinder- und Jugendverbandsarbeit - Offene Kinder- und Jugendarbeit - Jugendbildungsstätten, Jugendkunst- und Musikschulen

Die Handlungsfelder der Kinder- und Jugendarbeit sowie der Jugendsozialarbeit bieten den Kinder und Jugendlichen eine vielfältige Landschaft zur Entwicklung der individuellen Persönlichkeit. Dabei setzen sie nicht dezidiert und damit nicht kausal an den ursächlichen Problematiken zur Entwicklung von Delinquenz an. Diese Tatsache lässt sie bei einer pauschalen, oberflächlichen Einteilung und Beurteilung zumeist nicht als Prävention erscheinen. Würden diese Handlungsfelder jedoch nicht existieren, wären die vielfältigen Möglichkeiten den Kindern und Jugendlichen genommen, sich zu entfalten und zu entwickeln im Rahmen eines gesellschaftlich positiv konnotierten Normen- und Wertegefüges. In dieser Hinsicht bleiben die Fragen offen, ob, warum und welche Kinder und Jugendliche von diesen Handlungsfeldern nicht erreicht werden und folglich, ob diese Gruppe entweder gelingend in die Handlungsfelder integriert werden können oder ob es notwendig ist, andere Methoden und Maßnahmen zu entwickeln.

Einschränkend müssen die Handlungsfelder jedoch hinsichtlich ihrer präventiven Wirkung auf Kinder und Jugendliche betrachtet werden, die aufgrund ihrer sozialen Hintergründe zu der Gruppe von Personen gehören, die einem erhöhten Risiko ausgesetzt sind, abweichendes

Verhalten zu entwickeln. Diesbezüglich konnte gezeigt werden, dass die Kinder- und Jugendverbandsarbeit sowie Einrichtungen wie Jugendbildungsstätten, Jugendkunst- und Musikschulen diese Klientel nicht erreichen. Kinder- und Jugendsportverbände hingegen erreichen diese Gruppe von Kindern und Jugendlichen, können deren Verhalten bezüglich der Delinquenz jedoch nicht beeinflussen und dürften bei realistischer Betrachtung mit einer Forderung nach Intensivierung der Präventionsarbeit überfordert sein. Soll Delinquenzprävention zukünftig gezielter und intensiver betrieben werden, bieten sich die Handlungsfelder der Jugendsozialarbeit, der Offenen Kinder- und Jugendarbeit sowie eingeschränkt der Mobilen Kinder- und Jugendarbeit an. Für diese Handlungsfelder konnte gezeigt werden, dass sie (mehr oder weniger) einen direkten Einfluss auf das delinquente Verhalten der Kinder- und Jugendlichen bereits ausüben. Im Folgenden werden daher Überlegungen angestellt, ob und welche bekannten Präventionsmaßnahmen und Programme durch eine Integration in diese Handlungsfelder sich verstärkt positiv auf die Klientel auswirken können. Dabei sind jedoch die jeweils konzeptionellen Eigenarten der Handlungsfelder zu berücksichtigen. Nicht jede Präventionsmaßnahme kann aufgrund der gegebenen Strukturen in diese eingefügt werden, da sie letztendlich die vorhandenen aufbrechen könnte. Die Folge wäre eine Umwandlung des Handlungsfeldes mit einem möglichen Attraktivitätsverlust für die jeweilige Klientel oder ein Abweichen von den jeweiligen Primärzielen.

4) Präventionsmaßnahmen und Programme

Anti-Aggressivitäts-Trainings

Unter Anti-Aggressivitäts-Training werden in dieser Expertise alle Trainingsformen verstanden, die konfrontative Pädagogik als Element der Maßnahme beinhalten. „Konfrontationen im erzieherischen Kontext lassen sich i.d.R. als Handlungsaktion bzw. Handlungsform zwischen mindestens zwei Akteuren in einer symmetrischen oder asymmetrischen Beziehung (Machtverhältnis) verstehen. Der konfrontierende Akteur fühlt sich dabei entweder in einer moralischen Rechtsposition demjenigen gegenüber, den er mit einer diesem zugeschriebenen unmoralischen rechts- bzw. regelverletzenden Tat konfrontiert. Er/sie ist in einem asymmetrischen Verhältnis darüber hinaus in einer Machtposition oder in einer übergeordneten Funktionsrolle, die ihn/sie zu einer Konfrontation ermächtigt. Im letzteren Fall kann auch eine Legitimation durch den zu konfrontierenden Akteur in Form eines Kontraktes vorliegen“ (Kilb 2008: 200). Der konfrontierende Akteur ist zumeist ein/e ausgebildete/r Anti-Aggressivitäts-Trainer/in, Sozialpädagoge/in oder anderweitig pädagogisch ausgebildet. Die Teilnehmer/innen werden im Training mit ihren Taten konfrontiert, aber auch mit provozierendem, aggressivem Verhalten, um ihre Reaktionen zu testen und üben. Die konfrontative Pädagogik versteht sich als ergänzendes Element einer lebensweltorientierten Sozialen Arbeit (vgl. Schröder/Merkle 2009).

Das Anti-Aggressivitäts-Training wurde in den 1980er Jahren in der Strafvollzugsanstalt Hameln von Jens Weidner entwickelt, zunächst speziell im Strafvollzug eingesetzt und seit dem weiterentwickelt, um die Methode auch für andere Handlungsfelder und Situationen nutzbar zu machen (vgl. Schröder/Merkle 2009). Das von Weidner entwickelte Anti-Aggressivitäts-Training (AAT) sowie das für andere Institutionen angepasste Coolness-Training (CT) wurden mittlerweile rechtlich geschützt, für die Ausbildung der Trainer/innen ist das Institut für Sozialpädagogik in Frankfurt am Main maßgeblich verantwortlich (vgl. Rau 2006). Unter gleichem oder ähnlichem Namen firmieren weitere Trainingsvarianten, die den konfrontativen Teil dieser Methode, auch unter dem Namen „Heißer Stuhl“ bekannt, beinhalten, z.B. Anti-Aggressions-Training, Anti-Gewalt-Training etc. „Über den »heißen Stuhl« soll der Täter die Perspektive des Opfers in sich aufsaugen und die genaue Beschreibung der Gewaltfolgen nicht nur für das Opfer selbst, sondern insbesondere auch für das familiäre Umfeld oder auch für Tatzeugen erhalten. Wie funktioniert der »heiße Stuhl« in diesem Zusammenhang? Trainer, Tutoren und Mittäter gruppieren sich in räumlich eng gehaltenen Gegebenheiten um den Täter und bedrängen ihn mit ihrer körperlichen und psychischen Nähe. Entweder erscheint das Opfer selbst und berichtet über seine »Folgequalen«, oder es werden über Ton- und Bildträger die »Leidensetappen« des Opfers dargestellt“ (Heilemann 2000: 59). Darauf folgend erleben die Täter eine Traurigkeit, Hilf- und Ratlosigkeit und kehren von den bis dahin noch vorhandenen Opferabwertungen ab. Eine zweite Phase des „Heißen Stuhls“ beinhaltet eine andere Konfrontationssituation: „Hier dient der »heiße Stuhl« dazu, über Provokationstests sicherzustellen, dass der Täter in abwertenden Situationen sich seiner Souveränität bewusst bleibt und stolz auf sich ist, dass ihn solchermaßen primitive Reaktionen nicht erreichen können.“ (Heilemann 2000: 60). Die Methode des AAT dient dem Erlernen eines anderen Umgangs mit Provokationen und damit einer Reduzierung der Gewaltbereitschaft (vgl. Holthusen/Schäfer 2007). Das Coolness-Training wurde für eine Klientel außerhalb des Strafvollzugs entwickelt und greift unterschiedliche Verhaltensdispositionen auf. Täter/innen werden auch hier mit ihren Taten und Provokationen konfrontiert, dabei soll ihr Verhaltensspielraum erweitert werden. Aber

auch die in den Phasen des „Heißen Stuhls“ unbeteiligten sollen ein couragiertes Einschreiten verinnerlichen (vgl. Schröder/Merkle 2009).

Anti-Aggressivitäts-Trainings, Coolness-Trainings oder Varianten dieser Programme werden in folgenden Institutionen durchgeführt (vgl. Kilb 2008):

- Jugendhilfe (Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit, Mobile Jugendarbeit/Streetwork, Horte, ambulante und stationäre Hilfen zur Erziehung)
- Schule
- Straffälligenhilfe, Bewährungshilfe und Jugendgerichtshilfe
- Strafvollzug

Das Anti-Aggressivitäts-Training und seine Varianten reduzieren gewalttätiges Verhalten auf das Handeln der Täter und deren Konfliktlösungsstrategien, andere Ursachen werden in dieser Methode nicht beachtet. Ziel ist es, gewalttätiges Verhalten abzustellen (kausal-verhindernd), im besten Fall Alternativen zu entwickeln, um Situationen anders als mit Gewalt zu lösen (kausal-anstrebend).

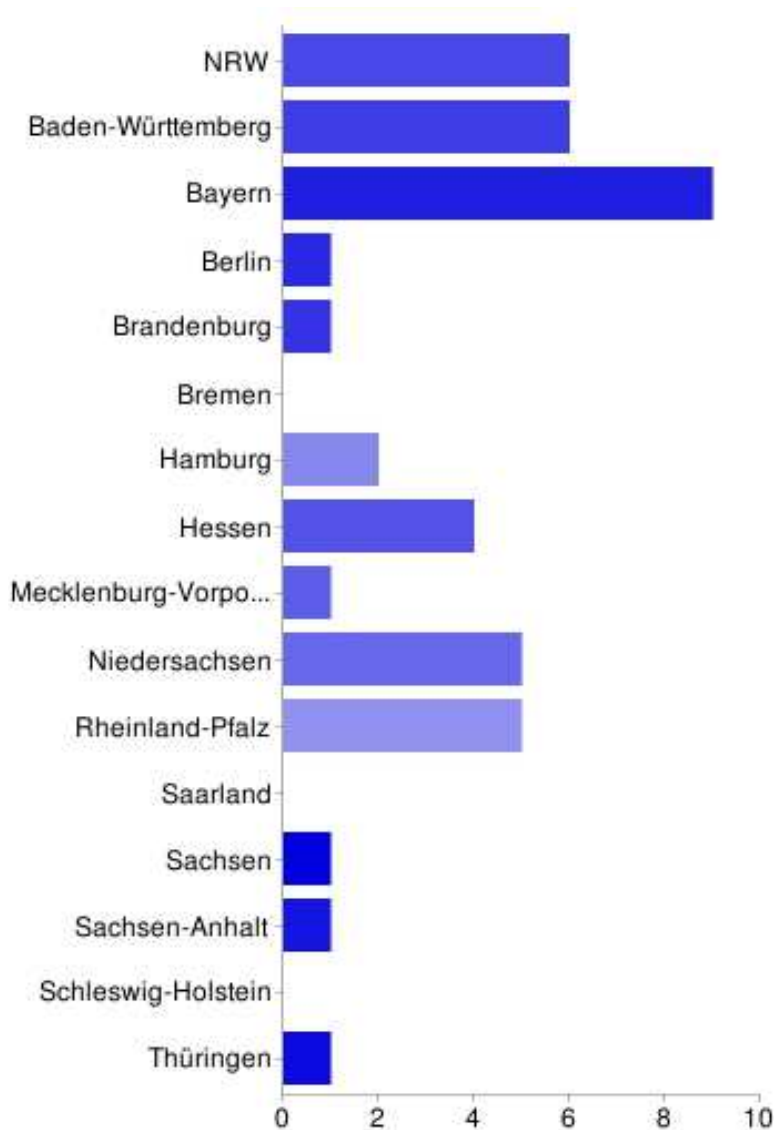
Das Anti-Aggressivitäts-Training ist in der Sozialen Arbeit auf zwei Ebenen höchst umstritten. Zum einen wird das pädagogische Menschenbild, welches dem Training zugrunde liegt, kritisiert. Die Trainer/innen agieren autoritär und repressiv und haben die alleinige Definitionsmacht über normkonformes und abweichendes Verhalten; Ursachen, Hintergründe und Lebenswelt der Teilnehmer/innen werden ausgeblendet. Vielmehr geht es um eine reine Affektkontrolle, nicht um eine Humanisierung, die durch den Versuch einer technisierten Konditionierung erreicht werden soll (zur Kritik vgl. Schröder/Merkle 2009). Zum anderen sind auch die Forschungsergebnisse zu den Wirkungen der Trainingsmethode umstritten. Weidner et al. gehen in ihren Veröffentlichungen von einer empirisch belegten positiven Wirkung des AAT und CT aus (vgl. Weidner et al. 2009), müssen jedoch auch gleichzeitig eine problematische Messung aufgrund der Schwierigkeit einer adäquaten Kontrollgruppe konstatieren. Weiterhin zeigt das AAT im Strafvollzug keine oder kaum stärkere Wirkungen als andere sozialpädagogische Betreuungsformen.

Methodisch weisen die vorliegenden Evaluationen der AATs und CTs einige Schwächen auf. Langzeitwirkungen, die über 6-12 Monate nach Durchführung der Trainings hinaus gehen, wurden bisher nicht oder selten überprüft (vgl. Rau 2006). Zur quantitativen Ermittlung der Trainingswirksamkeit wird nahezu ausschließlich auf amtlich erfasste Straftaten zurückgegriffen (Hellfeld), die Delinquenz im Dunkelfeld wird dabei nicht erfasst. Dadurch kommt es bei der Wirkungseinschätzung zu Verzerrungen (vgl. Eggert/Feuerhelm 2007). Zumeist werden des Weiteren keine Kontrollgruppen als Vergleichsdaten herangezogen. Eine vermeintlich positive Wirkung kann daher nicht allein auf das Training zurückgeführt werden. Studien, die Kontrollgruppen hinzugezogen haben, sind ebenfalls schwierig zu bewerten, da diese entweder sehr klein waren oder im Vergleich zur Trainingsgruppe unterschiedliche Zusammensetzungen bzw. Hintergründe aufwiesen (vgl. Schanzenbächer 2003). Eine weitere Schwierigkeit der wissenschaftlichen Einschätzung der Trainingswirkungen ist sicherlich die Tatsache, dass die Methode nicht einheitlich durchgeführt wird. Um dies zu gewährleisten, wurde das AAT und CT unlängst rechtlich geschützt.

Wirkungen der Trainings, die nicht im Bereich des Strafvollzug durchgeführt wurden, sind laut den vorliegenden Evaluationsstudien als eher gering einzuschätzen (vgl. Rau 2006, Coester et al. 2002, Schanzenbächer 2003). In der stationären Unterbringung im Rahmen der Hilfen zur Erziehung können sich sogar negative Effekte zeigen (vgl. Weichold 2004).

Zusammenfassend zeigt sich eine eher defizitäre Forschungslage, die eine sehr mäßige Wirkung der Trainings insgesamt darstellt. Bezüglich dieser Wirkung der AATs und CTs ist eine eingehende, methodisch fundierte Forschung in Zukunft angeraten.

Abbildung 3: Tätigkeit der AAT/CT Trainer/innen nach Bundesländern. Mehrfachantworten möglich. Summe der totalen Antworten. n=35

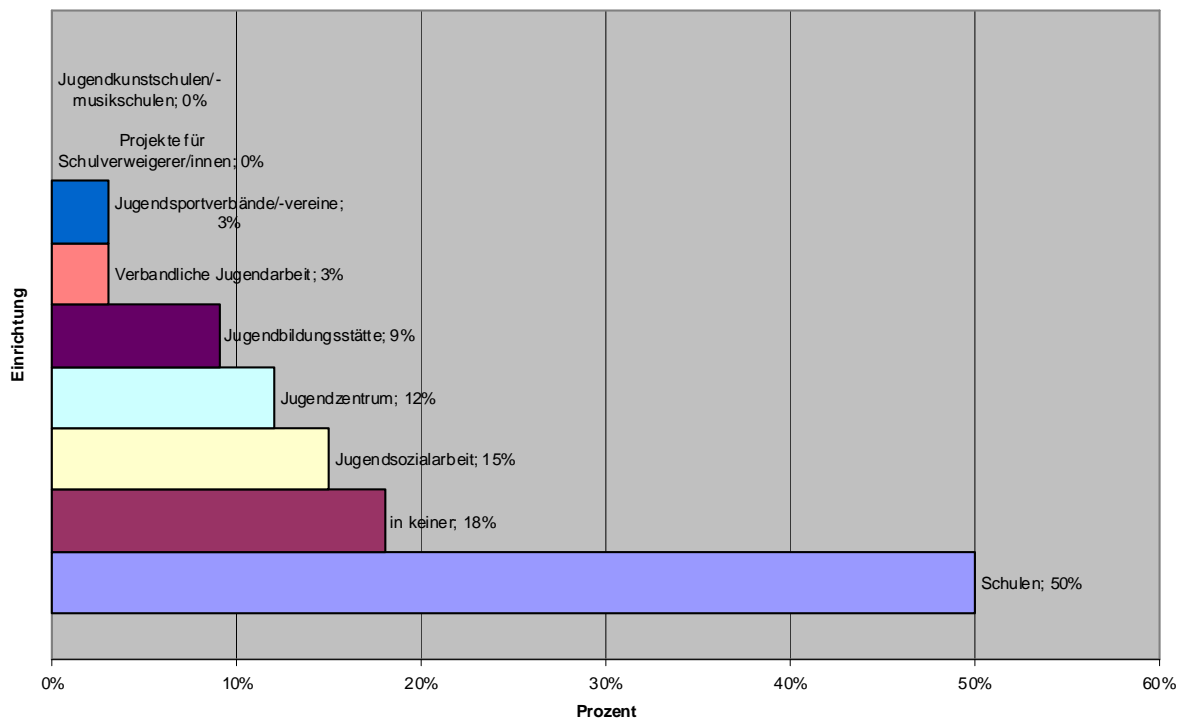


Fraglich ist, ob konfrontative Pädagogik im Rahmen eines Trainings in den in dieser Expertise betrachteten Einrichtungen der non-formellen und informellen Bildung für Kinder und Jugendliche angewandt werden kann. Die hier betrachteten Handlungsfelder der Kinder- und Jugendarbeit werden grundsätzlich freiwillig von den Kindern und Jugendlichen besucht. Anti-Aggressivitäts-Trainings jedoch basierten ursprünglich auf eine Teilnahme nach Zuweisung, beispielsweise im Rahmen des Jugendgerichtsgesetzes. Auch im Rahmen der Jugendsozialarbeit ist fraglich, ob ein AAT oder CT in die vorhandenen Strukturen integriert

werden kann. Zu diesem Zweck wurde eine empirische Studie durchgeführt. Über eine Mailingliste von Jens Weidner, Entwickler des Anti-Aggressivitäts-Trainings, wurden im August bis September 2009 über 300 ausgebildete Trainer/innen des AAT und CT per E-Mail angeschrieben und um Beteiligung an einer Online Umfrage gebeten. 35 Personen kamen dieser Aufforderung nach, was einer geringen Rücklaufquote von ca. 12% entspricht. Die Ergebnisse dieser Studie können daher nicht als repräsentativ betrachtet werden, Aussagen für ein bestimmtes Bundesland können aufgrund der kleinen Teilnehmer/innenzahlen nicht getroffen werden.

Abbildung 3 zeigt die in den jeweiligen Bundesländern derzeit laufende Projekte in totalen Zahlen. Für Nordrhein-Westfalen wurden sechs (=16%) Projekte erfasst. Jährlich finden deutschlandweit ca. 90 AATs/CTs statt (vgl. Weidner et al. 2009). Insgesamt konnten mit der Umfrage 43 Projekte erfasst werden, dies würde einer Quote von ca. 48% entsprechen.

Abbildung 4: Derzeitige AAT/CT in Jugendbildungseinrichtungen mit dem dortigen Klientel (ohne Zuweisung nach JGG, Mehrfachnennungen möglich) n=35



Um feststellen zu können, ob und in welchen Kinder- und Jugendbildungseinrichtungen Anti-Aggressivitäts-Trainings durchgeführt werden, wurde nach aktuellen und abgeschlossenen Projekten gefragt. Abbildung 4 zeigt die aktuelle Verteilung der Maßnahmen auf unterschiedliche Bildungseinrichtungen für Kinder und Jugendliche. Auffallend ist, dass 50% der Projekte im Kontext der Schule durchgeführt werden, einer stark strukturierten Institution, deren Besuch für Schüler/innen eine Pflicht darstellt. In diesem Kontext scheint eine Durchführung des Trainings leicht zu integrieren zu sein, da die Teilnehmer/innen sich der Maßnahme nicht oder nur schlecht entziehen können. Umgekehrt scheint jedoch im Vergleich zu den anderen Einrichtungen eine hohe Nachfrage und /oder ein hoher Bedarf an einer solchen Maßnahme zu bestehen. 18% der Trainer/innen führten in keiner der aufgeführten Einrichtungen ein AAT/CT durch, in der Jugendsozialarbeit wurde von 15% ein Training praktiziert. In non-formellen und informellen Bildungseinrichtungen der Kinder- und

Jugendarbeit wurden geringere prozentuale Anteile erreicht: Jugendzentren 12%, Jugendbildungsstätten 9%, Verbandliche Kinder- und Jugendarbeit 3% und Jugendsportverbände ebenfalls 3%. In Jugendkunst- und Musikschulen sowie Projekten für Schulverweigerer/innen wurden keine Trainings angeboten. Die relativ geringen Trainingszahlen in den Bereichen der non-formellen und informellen Bildung zeigen einen geringen Bedarf an solchen Gewaltpräventionsmaßnahmen, was einerseits aufgrund eines nicht vorhandenen oder wahrgenommenen Gewaltproblems basiert kann, andererseits auf einer Einschätzung der Teilnehmer/innen und der mit dem Training verbundenen erforderlichen regelmäßigen Teilnahme. Die geringe Maßnahmenzahl in diesen Einrichtungen kann ebenfalls auch durch schwierige finanzielle Hintergründe erklärt werden (vgl. Neubauer/Winter 2007).

Abbildung 5: 2007-2008 durchgeführte AAT/CT in Jugendbildungsinstitutionen mit dem dortigen Klientel (ohne Weisung nach dem JGG, Mehrfachnennungen möglich) n=35

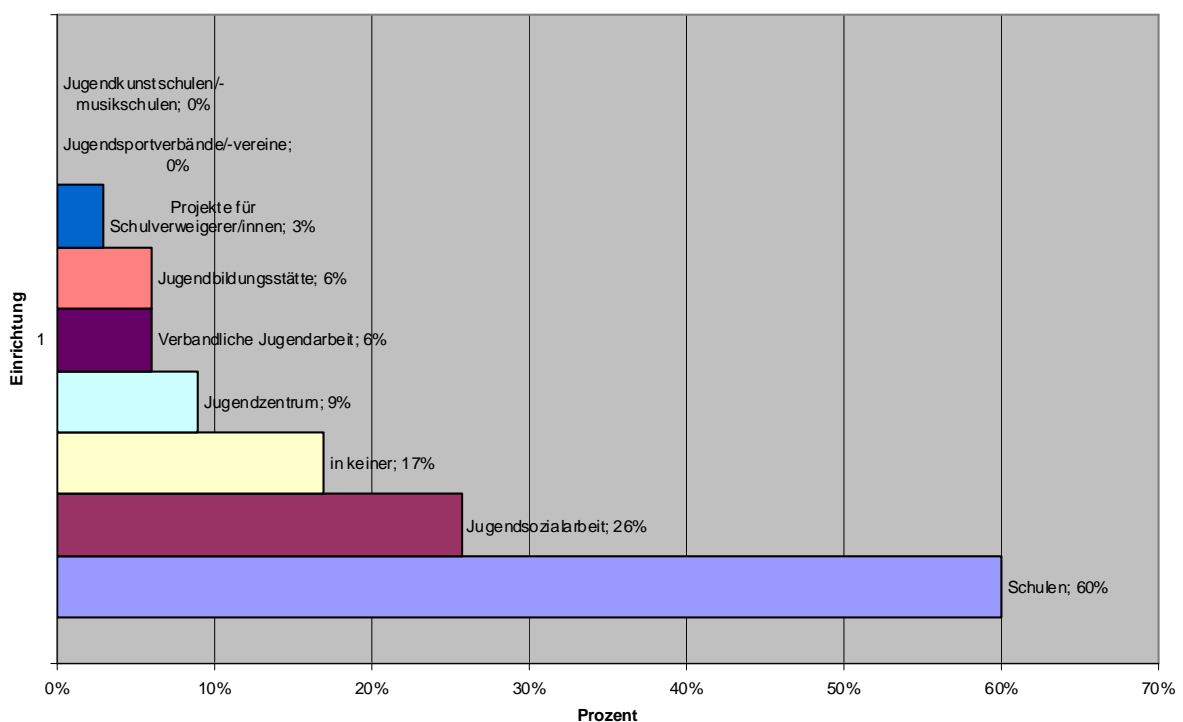
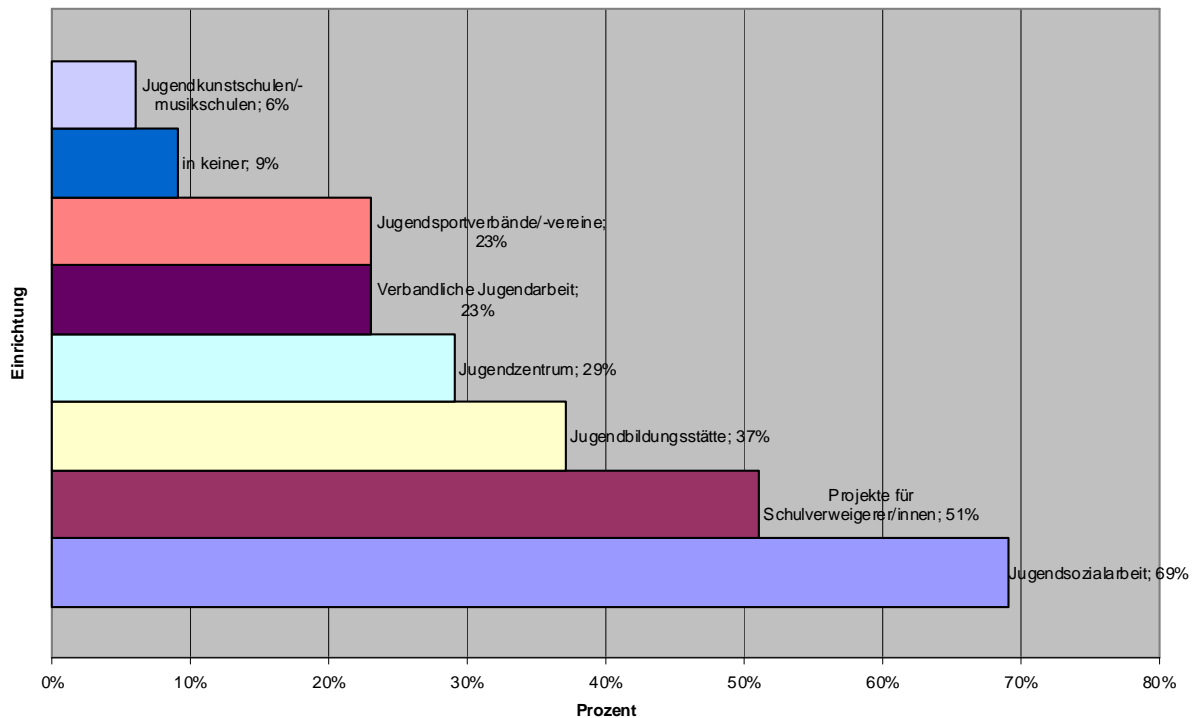


Abbildung 5 zeigt die Einrichtungen, in denen innerhalb der letzten zwei Jahre von den befragten Trainer/innen AATs oder CTs durchgeführt wurden. Im Grunde zeigt sich ein ähnliches Bild wie bei den aktuellen Projekten. 6% der Trainer/innen haben Projekte in Jugendbildungsstätten durchgeführt, 6% in der Kinder- und Jugendverbandsarbeit, 9% in Jugendzentren. 60% leiteten Maßnahmen in Schulen, 17% in keinen non-formellen und informellen Jugendbildungsstätten. Die Jugendsozialarbeit zeigt sich im Verlauf der letzten zwei Jahre mit 26% deutlich stärker vertreten und auch ein Projekt für Schulmüde/Schulverweigerer/innen (3 %) beinhaltete ein AAT oder CT.

Gefragt nach der Eignung der unterschiedlichen non-formellen und informellen Institutionen für die Durchführung eines Anti-Aggressivitäts-Trainings oder Coolness-Trainings mit den dortigen Besucher/innen (Abbildung 6) zeigt sich deutlich, dass die Jugendsozialarbeit (69%) sowie Projekte für Schulverweigererinnen (51%) von der Mehrzahl der Trainer/innen als geeignet bewertet werden. 9% schätzen keine der aufgeführten Einrichtungen als geeignet ein,

Jugendbildungsstätten werden mit 37% von einem guten Drittel der Befragten als geeignet eingestuft. Jugendzentren, die Verbandliche Kinder- und Jugendarbeit sowie Sportvereine werden von 20-30% der AAT-Trainer/innen als geeignete Institutionen bewertet, um mit entsprechender Klientel die Maßnahmen durchzuführen, Jugendkunst- und Musikschulen sind mit lediglich 6% der Nennungen insgesamt als ungeeignet zu bewerten.

Abbildung 6: Geeignete Einrichtungen zur Durchführung eines AAT/CT mit dem dortigen Klientel nach Einschätzung der Trainer/innen (Mehrfachnennungen möglich) n=35



In einer weiteren, offenen Frage wurden die Trainer/innen gefragt, ob und welche der genannten Einrichtungen der non-formellen und informellen Kinder- und Jugendbildung sie als nicht geeignet für die Durchführung von AATs und CTs mit den dortigen Besucher/innen halten und welche Gründe dafür vorliegen. Sechs der befragten Trainer/innen halten Jugendzentren für weniger oder nur bedingt geeignet, um Anti-Aggressivitäts-Trainings durchzuführen, Coolness-Trainings scheinen diesen Einrichtungen eher entgegen zu kommen. Begründet wird die fehlende Eignung von Jugendzentren mit der freiwilligen Teilnahme an der Offenen Kinder- und Jugendarbeit:

„Allgemein sind gewaltpräventive Maßnahme in der offenen Jugendarbeit aufgrund der Zielgruppe und Rahmenbedingungen zwar grundsätzlich durchführbar, aber mit Schwierigkeiten verbunden. Z.B.: Regelmässige und verbindliche Teilnahme der Zielgruppe, bei freiwilliger Teilnahme brechen viele TeilnehmerInnen Trainings ab, wenn eine Konfrontation mit eigenen Fehlverhaltensweisen stattfindet.“ (8.31.2009 13:40:04)

„Jugendzentren und andere Jugendfreizeitstätte halte ich für nur bedingt geeignet, da diese Einrichtungen kaum die Möglichkeit haben, ihre Jugendlichen zu so einem konfrontativem Training (in dem von den Jugendlichen gefordert wird, sich in hohem Masse mit sich und den eigenen Verhaltensweisen und Einstellungen auseinander zu setzen) zu motivieren oder gar zu verpflichten. In diesen Trainings bedürfte es einer wesentlich intensiveren motivierenden Einstiegsphase und intensiver Beziehungsarbeit zu Beginn, um die Jugendlichen an den Punkt

zu bringen, an den sie bereit sind sich selber kritisch zu betrachten und zu hinterfragen.“ (9.2.2009 22:37:26)

„Jugendzentren sind in der Regel zu offen, um eine extrinsische Motivation hervorzurufen. In Verbindung mit Auflagen, um bspw. wieder ins JZ zurückzukehren, sieht es schon wieder anders aus. Freiwilligkeit alleine reicht in der Regel nicht um eine ganze Gruppe zu bilden.“ (9.10.2009 10:20:31)

„Das AAT funktioniert für gewöhnlich weisungsgebunden. Daher ist der institutionelle Kontext von schul- und freizeitorientierten Einrichtungen hierfür ungeeignet, sofern das dort ansässige Klientel angesprochen wird. Das CT wird teilweise auch im Freiwilligenkontext eingesetzt.“ (9.14.2009 11:38:31)

Die Verbandliche Kinder- und Jugendarbeit wird von drei Trainer/innen als ungünstig für die Durchführung von Anti-Aggressivitäts-Trainings und Coolness-Trainings beschrieben. Die Begründungen weisen ebenfalls auf die freiwillige Teilnahme der Besucher/innen hin. Des Weiteren wird die nicht vorhandene Zielgruppe (delinquente Jugendliche) in dem Handlungsfeld angeführt:

„In folgenden Einrichtungen wird sich vermutlich nicht das Klientel für ein gewaltdeliktsspezifisches Training finden, da zumindest bei uns in der Region in diesen Einrichtungen problematische Jugendliche eher nicht angesprochen werden: Jugendbildungsstätte, Kunst-/Musikschulen, verbandliche Jugendarbeit“ (9.2.2009 22:37:26)

„Verbandl. Jugendarbeit, Jugendsportverbände, Jugendbildungsstätten und Jugendkunsthochschulen sind für AATs eher ungeeignet, da ein verbindlicher Rahmen (sekundäre Motivationshilfen) eher selten vorhanden ist.“ (9.1.2009 10:31:01)

Aus ähnlichen Gründen werden Jugendkunst- und Musikschulen (8 Nennungen), Jugendsportverbände (4 Nennungen) und Jugendbildungsstätten (3 Nennungen) als eher ungeeignet für AATs und CTs eingeschätzt. Vereinzelt wird eine solche Einschätzung noch mit den zu stark von der Gewaltprävention abweichenden Zielsetzung der Einrichtungen oder den schwer zu vereinbarenden Strukturen dieser mit dem Training begründet:

„eigentlich in allen ausser den Musikschulen, dort sehe ich einen völlig anderen Schwerpunkt, der sich nur sehr schwer mit AAT/CT verbinden lässt“ (9.1.2009 13:22:13)

„Jugendsportverbände/-vereine und Jugendkunstschulen/-musikschulen vermitteln aufgrund ihres freizeitbestimmten Zweckes zuwenig Verbindlichkeit für ein AAT und könnten die Durchführung wohl auch schlecht mit der Charakteristik ihrer Einrichtung vereinbaren.“ (9.7.2009 10:41:05)

Insgesamt betrachtet scheinen die non-formellen und informellen Bildungseinrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit aufgrund der ambivalenten Beurteilungen der befragten Trainer/innen sowie den tatsächlich durchgeführten Projekten als weniger geeignet für die Durchführung von Anti-Aggressivitäts-Trainings und Coolness-Trainings. Begründet wird diese Nichteignung insbesondere durch die freiwillige Teilnahme der Kinder und Jugendlichen an diesen Handlungsfeldern und der damit fehlenden Verbindlichkeit durch externen Zwang. Diese Einschätzung wird insbesondere seitens der Offenen Kinder- und Jugendarbeit bestätigt (vgl. Hofmeir/Galm 1999, Neubauer/Winter 2007, Wendt/Neumann 2007). Andererseits existiert zumindest ein Praxisbericht, der einen Einsatz eines AATs in der Mobilen Kinder- und Jugendarbeit dokumentiert und lediglich den Abbruch eines Teilnehmers konstatiert, die restlichen Teilnehmer/innen nahmen kontinuierlich am Training teil (vgl. Bloëß et al. 2000). Eine fehlende Zielgruppe für AATs und CTs wird für die

Handlungsfelder der Jugendkunst- und Musikschulen sowie der Verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit angeführt, was mit den bisherigen Ergebnissen der Expertise korrespondiert (siehe Kapitel 3). Ebenso wird in Frage gestellt, ob die bestehenden Strukturen und Ziele einiger Einrichtungstypen, Jugendkunst- und Musikschulen sowie Jugendsportverbände, mit einer gewaltpräventiven Maßnahme wie einem AAT oder CT korrespondieren (vergleiche Kapitel 3 mit ähnlichen Ergebnissen zu Sportverbänden).

Zu einer anderen Einschätzung geraten die Trainer/innen bezüglich der Jugendsozialarbeit und entsprechend den Projekten für Schulverweigerer/innen. Diese werden überwiegend positiv von den Befragten beurteilt, deren Struktur scheint für die Durchführung der Maßnahmen geeignet zu sein. Fraglich ist allerdings, ob konfrontative Pädagogik mit der Reintegration in den Regelschulbetrieb vereinbar ist oder entweder zu einer weiteren (Selbst)Stigmatisierung oder Abschreckung von dem Projekt für Schulverweigerer/innen selber führt. Dieser Frage ist durch intensive Evaluationen nachzugehen und stellt sich als zukünftige Aufgabe für Wissenschaft und Praxis dar.

Die Einführung konfrontativer Trainings in den Bereich der Kinder- und Jugendarbeit ist aufgrund der als mäßig einzuschätzenden Erfolgsaussicht in Bezug auf eine Minderung der Gewaltbereitschaft bei Kindern und Jugendlichen, dem freiwilligen Zugang zum Handlungsfeld sowie den teilweise nicht zu vereinbarenden Zielen, Strukturen und Präventionslogiken eher abzulehnen. Ausnahmen könnten Situationen darstellen, in denen ein Bedarf an einem Anti-Aggressivitäts-Training oder Coolness-Training von den Besucher/innen selbst formuliert wird. Im Feld der Jugendsozialarbeit ist die konfrontative Methode aufgrund der vorliegenden Erkenntnisse zwar nicht grundsätzlich abzulehnen, die intendierten und nichtintendierten Wirkungen der Trainings sind in diesem Handlungsfeld jedoch zu erforschen und zu überprüfen, um eine bis dato eher fragwürdige Anwendung in eine genaue Empfehlung umzuwandeln. Unabhängig vom Einsatzort ist primär jedoch auch die Frage zu klären, ob das kritisierte Anti-Aggressivitäts-Training sowie Coolness-Training aufgrund des wie oben beschriebenen Menschenbildes grundsätzlich im Rahmen der Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit Anwendung finden sollte.

Soziale Trainingskurse

Soziale Trainingskurse sind in der Jugendhilfe entstanden und dort im Rahmen der Hilfen zur Erziehung in der Sozialen Gruppenarbeit (§ 29 SGB VIII) sowie der Jugendgerichtshilfe (§ 10 Abs. 1 Nr. 6 JGG) eingesetzt worden. Die dabei eingesetzten Methoden sind äußerst heterogen und individualisiert: „Soziale Trainingskurse können unterschiedliche methodische Schwerpunkte haben: einen handlungs- oder erlebnisorientierten, einen themenorientierten (verbale Methoden) oder eine Mischform [...], sie finden in der Regel in Gruppen statt. Die Inhalte der Trainingskurse sind im Gesetz nicht festgelegt, so gestalten die Träger ihre Kurse weitestgehend selbst“ (Schröder/Merkle 2009: 123). Mittlerweile existieren jedoch diverse Trainingskurse, die methodisch geplant und curricular strukturiert sind. Diese finden häufig ihren Einsatz in der Schule aber auch in den oben genannten Kontexten. Ziel der Trainingskurse sind die Entwicklung sozialer Kompetenzen, Konfliktlösungsstrategien, Gewaltprävention, Gesundheitsvorsorge Sucht oder sie beinhalten keine spezifischen Ziele (vgl. Schröder/Merkle 2009). Im Gegensatz zu den oben beschriebenen Anti-Aggressivitäts-Trainings und Coolness-Trainings verzichten Soziale Trainingskurse auf das Element der Konfrontativen Pädagogik („Heißer Stuhl“), die angewandten Methoden basieren auf einer kognitiven Aneignung der Kompetenzen und integrieren zumeist Rollenspiele, Psychodrama und ähnliche erlebbar gemachte Sequenzen sowie Erlebnispädagogik und spielerische Elemente zur Förderung der Gruppenkohäsion. Die meisten der Trainings sind für Gruppen

konzipiert, allerdings existieren auch Einzeltrainings oder Programme, die beides kombinieren. Aufgrund der vorliegenden Literatur sind die bekanntesten Programme:

- FAUSTLOS (Gruppentraining für Kinder)
- Freiburger Anti-Gewalt-Training (FAGT) (Gruppentraining)
- FIT FOR LIFE (Gruppentraining)
- Training nach Petermann & Petermann (Einzel- und Gruppentraining kombiniert)
- DENKZEIT (Einzeltraining)

Die genannten Trainings werden im Folgenden kurz vorgestellt, um einen Eindruck der Methoden zu erhalten, die sich in verschiedenen anderen Trainings, die hier nicht benannt werden, sicherlich wiederfinden. Dabei werden auch bekannte Evaluationsergebnisse angesprochen. Im Anschluss werden Soziale Trainingskurse hinsichtlich ihrer Einsatzmöglichkeit in non-formellen und informellen Jugendbildungseinrichtungen diskutiert.

FAUSTLOS

Das Trainingsprogramm FAUSTLOS wird deutschlandweit in Grundschulen eingesetzt und setzt emotional und kognitiv an. Kindern werden friedliche Konfliktlösungsstrategien veranschaulicht. Das Training ist für Gruppen/Schulklassen konzipiert. (vgl. Cierpka 2005, Schröder/Merkle 2009). Die Evaluationsergebnisse sind ambivalent, einerseits wird von einer Abnahme von aggressiven Verhaltenseinstellungen und dem gesteigerten Einhalten sozialer Regeln sowie dem Erwerb persönlicher (Sozial)Kompetenzen berichtet (vgl. Schröder/Merkle 2009), andererseits werden eher geringe Effekte aufgezeigt (vgl. Fröhlich-Gildhoff 2006b).

Freiburger Anti-Gewalt-Training

Im Freiburger Anti-Gewalt-Training sollen emotionale und soziale Kompetenzen gesteigert werden. „Die TeilnehmerInnen sollen lernen, systematisch ihre Frustrationstoleranz zu steigern, Selbstkontrolle zu entwickeln, auf körperliche (und im nächsten Schritt: verbale) Gewalt in Konflikt- und Stresssituationen zu verzichten und "cool" (im Sinne von ruhig, gelassen) zu bleiben. Das Training soll die Betroffenen herausfordern, ihr Verhalten kritisch zu hinterfragen und für ihr Verhalten (wieder) Selbst-Verantwortung zu übernehmen“ (Fröhlich-Gildhoff 2006a: 13). Das Training arbeitet dabei mit einem Belohnungssystem, um „erlebbare“ Reaktionen auf das Verhalten der Teilnehmer/innen möglich zu machen. Die Kinder und Jugendlichen sollen dadurch zunehmend Selbstverantwortung für ihr Handeln übernehmen (vgl. Fröhlich-Gildhoff 2006a). Das Freiburger Anti-Gewalt-Training verlagert dabei die Ursachen des gewalttätigen Handelns in das Individuum: „Auf diese Weise haben sie die Chance, für das eigene Handeln - verstanden als die aktive Entscheidung für eine unter mehreren Möglichkeiten - Verantwortung zu übernehmen“ (Fröhlich-Gildhoff 2006a: 46). Auslöser und Ursachen aus dem sozialen Umfeld der Kinder und Jugendlichen werden dabei nicht thematisiert und außer Acht gelassen.

Das Freiburger Anti-Gewalt-Training wurde an sieben Schulen selbstevaluiert. Die Wirkung wurde bis zu sechs Wochen nach Trainingsabschluss kontrolliert. Eine Langzeitwirkung konnte demzufolge nicht gemessen werden. Eine angestrebte Kontrollgruppe musste aus den Auswertungen ausgeschlossen werden, da die Zusammensetzung erheblich von der

Trainingsgruppe abwich. Das Training hatte keine bis mäßige Wirkung auf gewalttätiges Verhalten der Jugendlichen (vgl. Fröhlich-Gildhoff 2006a).

FIT FOR LIFE

Das FIT FOR LIFE Training ist eine lerntheoretisch fundierte Methode, die auf typisch schulische Elemente wie Frontalunterricht, Wissensabfrage und Zensierung verzichtet und stattdessen auf Rollenspiele, Verhaltensübungen und Videofeedback aufbaut. Im Vorfeld findet eine Diagnostik statt. Das Training umfasst verschiedene Aspekte und Entwicklungsaufgaben in Bezug auf die soziale Kompetenz von Kindern und Jugendlichen, u.a. Problemlösungsstrategien für soziale Interaktionen sowie die Entwicklung von moralischen Werten. Dem entsprechend beinhalten sie allgemein gewaltpräventive Ziele. Ein weiteres Ziel ist die Verbesserung des Lern- und Arbeitsverhaltens. Dem Training geht eine Diagnostik zuvor (vgl. (Jugert et al. 2007). Evaluationen sind nicht bekannt.

Trainings für Kinder und Jugendliche nach Petermann & Petermann

Petermann/Petermann haben Trainings für aggressive Kinder (Petermann/Petermann 2005) und Jugendliche (Petermann/Petermann 2007) entwickelt. „Das Training zeichnet sich durch eine Kombination von Gruppen- und Einzeltraining mit einer begleitenden Elternarbeit aus. Das Programm ist klar strukturiert, es gibt genaue Vorgaben für die einzelnen Sitzungen und es ist mit einem Verstärkerprogramm und ‚Hausaufgaben‘ kombiniert. Themen der vier, auf eine Diagnostikphase folgenden Einzelsitzungen sind: die Auseinandersetzung mit dem aggressiven Verhalten, Erlernen des Umgangs mit unterschiedlichen Konsequenzen, differenzierte Wahrnehmung, das Erlernen von Einfühlung, Unterscheidung von erwünschten und unerwünschten Konfliktlösungen, differenzierte Wahrnehmung von Konsequenzen und kritische Selbsteinschätzung. Diese Themen werden in den acht (Klein-)Gruppensitzungen verstärkt v.a. in Form von Rollenspielen bearbeitet“ (Fröhlich-Gildhoff 2006a: 37). Das Vorgehen im Training ist lerntheoretisch begründet und wird als zielorientiertes Kompakttraining bezeichnet, durch welches bei geringem Zeitaufwand deutliche Veränderungen bei Kindern, Jugendlichen und Familien hervorgerufen werden sollen (vgl. Petermann/Petermann 2005). Das Training mit Kindern beinhaltet auch Sitzungen mit deren Eltern sowie Kontakte zu Lehrer/innen, nicht jedoch bei den Jugendlichen. Wichtige Komponente des Trainings stellt das Erlernen alternativer Spannungsabbauethoden zum Abbau von Aggressionen anstelle eines „Auslebens“ dar. „Alle empirischen Befunde sprechen dafür, dass sich durch "Ausleben" von Aggression dieselbe steigert, da ein ungünstiger Prozess der Selbstverstärkung einsetzt. So wird die Spannungsabfuhr als angenehm erlebt, weil der Ärger verschwindet. Folgerichtig wird ein aggressives Kind immer häufiger zu diesem Mittel greifen, da es immer ausgedehnter das angenehme Gefühl erleben möchte. Dies bedeutet nicht, dass man die Kinder in ihrer aggressiven Spannung belassen soll; vielmehr wird nur ein Spannungsabbau durch das Ausleben von Aggression abgelehnt. Der notwendige Spannungsabbau soll stattdessen über andere, akzeptable Verhaltensweisen erfolgen. In der Regel handelt es sich hierbei um eine angemessene Selbstbehauptung in Kombination mit selbstkontrollierenden Techniken, um die Impulsivität zu steuern. Eine positive Spannungsregulation kann zudem durch Entspannungstechniken unterstützt werden“ (Petermann/Petermann 2005: 96). Eigenevaluationen gehen von stabilen positiven Effekten aus, Langzeitergebnisse konnten mit bis zu zwei Jahren nach Beendigung des Trainings erhoben werden (vgl. (Petermann/Petermann 2005).

DENKZEIT

Das DENKZEIT Methode arbeitet mit Einzeltrainings, um wiederkehrende Rollen in Gruppen und damit ein reproduziertes Verhalten auszuschließen und einen individuellen Förderungsprozess zu stärken (vgl. Schröder/Merkle 2009). „Basis für die Durchführung des Trainings ist eine stabile, verlässliche und belastbare Arbeitsbeziehung zwischen Trainer und Jugendlichen. Da die Teilnahme am DENKZEIT-Training per richterlicher Weisung erfolgt und somit nicht freiwillig ist, muss zunächst der emotionale Kontakt zum Jugendlichen hergestellt werden, um ihn für die gemeinsame Arbeit zu interessieren“ (Schröder/Merkle 2009: 132). Das Training versucht, auf rein kognitiver Ebene eine Verhaltensveränderung bei den Jugendlichen hervorzurufen, was jedoch gleichzeitig Kritik hervorruft. Fraglich ist, ob über eine reine Gesprächsführung, die einem festen Manual des Trainings folgt, eine Veränderung der routinisierten und bisher als erfolgreich erlebten Verhaltensmustern bei den jugendlichen Teilnehmer/innen hervorrufen können. Des Weiteren wird durch eine Ausblendung der Peer-Group sowie der weiteren sozialen Umwelt das Problem der Delinquenz erneut auf das Individuum reduziert, andere Ursachen ausgeblendet (vgl. Schröder/Merkle 2009).

Das DENKZEIT Programm wurde bisher lediglich intern evaluiert und erscheint bezüglich der Rückfallquoten hoch wirksam, sogar höher als die Ergebnisse für die parallelen Einzelbetreuungen durch die Bewährungshilfe sowie Soziale Trainingskurse (Schröder/Merkle 2009). Eine externe wissenschaftliche Betrachtung des Programms und dessen Wirkungen fehlen bisher und erscheint somit dringend erforderlich, um das Programm weitergehend beurteilen zu können.

Die vorliegenden Evaluationsergebnisse der Programme eignen sich wenig, um diese positiv beurteilen zu können oder um Empfehlungen zum Einsatz in den Einrichtungen der non-formellen und informellen Kinder- und Jugendbildung zu formulieren. Entweder zeigen sie mäßige Effekte auf das delinquente Verhalten der Kinder und Jugendlichen oder es handelt sich um interne Evaluationen, die bei allem Respekt grundsätzlich kritisch zu betrachten sind. Weitestgehend fehlen empirisch fundierte Erkenntnisse zu den einzelnen Trainingsprogrammen. Insgesamt zeigt eine Sichtung verschiedener Evaluationsstudien zu Sozialen Trainingskursen, dass sich Trainings mit homogenen Gruppen, die sich ausschließlich aus Risikogruppen zusammensetzen, als weniger wirksam erweisen als solche mit heterogenen Zusammensetzungen (vgl. Preiser/Sann 2008). Coester et al. halten die positive Wirkung von Sozialen Trainingskursen auf das delinquente Verhalten von Kindern und Jugendlichen aufgrund von Evaluationsergebnissen insgesamt als fragwürdig (vgl. Coester et al. 2002). Die bisherigen, jedoch sehr defizitären wissenschaftlichen Erkenntnisse lassen Soziale Trainingskurse aufgrund des hohen Aufwandes einhergehend mit dem geringen Ertrag in Bezug auf Delinquenz als wenig empfehlenswert zum Einsatz als reine Delinquenzprävention erscheinen. Hier fehlen Studien zu konstitutiven Gelingensbedingungen solcher Trainingsarten, denn zumindest einzelne Versionen dieser Methoden erscheinen vielversprechend.

Eine Durchführung Sozialer Trainingskurse innerhalb der Kinder- und Jugendarbeit dürfte sich wegen der erforderlichen kontinuierlichen Teilnahme der Kinder und aufgrund der dortigen freiwilligen Teilnahme als ebenso schwierig erweisen wie die oben diskutierten Anti-Aggressivitäts- und Coolness-Trainings. Des Weiteren bedeuten solche Trainingsmaßnahmen Eingriffe in die alltäglichen Abläufe und laufen daher möglicherweise konträr zu den eigentlichen Inhalten der Handlungsfelder und deren Ziele (vgl. Petermann/Petermann 2007). Denkbar wären hier jedoch die Anwendung bestimmter Teilsegmente der unterschiedlichen

Trainings angepasst an die jeweils auftretenden Situationen sowie ein Einsatz aufgrund der Bereitschaft und Thematisierung durch die Kinder und Jugendlichen. Ein flexibler Einsatz würde eine situationspezifische Aufarbeitung bedeuten und könnte den Teilnehmer/innen die Möglichkeit bieten, durch die Realität in ihrer eigenen Lebenswelt zu lernen und nicht an fiktiven Beispielen eines Trainings (vgl. Petermann/Petermann 2007).

Anders verhält sich die Möglichkeit der Integration Sozialer Trainingskurse in die Jugendsozialarbeit. Dieses Handlungsfeld basiert auf eine kontinuierliche Teilnahme der Kinder und Jugendlichen und insbesondere die auf die Reintegration in den Regelschulbetrieb zielenden Maßnahmen für Schulverweigerer/innen beinhalten zumeist schon Methoden, die auf die Stärkung sozialer Kompetenzen und sozialer Kohäsion hinarbeiten, um eine Wiedereingliederung in die Klassenverbände zu ermöglichen. Diesbezüglich gilt es, wie oben schon angesprochen, gelingende konstitutive Elemente aus den bekannten Trainings wissenschaftlich zu Rekonstruieren und auf deren Anwendung innerhalb der Jugendsozialarbeit hin zu prüfen.

Deeskalation/Mediation

Unter Deeskalation und der darauf folgenden Mediation ist im Bereich der Gewaltprävention ein zumeist formal organisierter Prozess gemeint, durch den Kinder und Jugendliche die eigenverantwortliche Konfliktregelung erlernen sollen. Die Deeskalation zielt zunächst auf die Unterbrechung oder vorbeugenden Vermeidung von eskalierenden, möglicherweise gewalttätig endenden Konflikten. „De-Eskalationsverfahren dienen der unmittelbaren Lösung und Beruhigung von (gewalttätig) eskalierten Konflikten“ (Fröhlich-Gildhoff 2006b: 70). Deeskalation kann jedoch niemals eine alleinige gewaltpräventive Wirkung haben sondern setzt eine Einbettung in einen (sozial)pädagogischen Rahmen mit einer anschließenden Konfliktbearbeitung voraus (vgl. Korn/Mücke 2000). Die darauf folgende Mediation soll den Kontrahenten ermöglichen, ihre Standpunkte gegenseitig zu verdeutlichen sowie eine gemeinsame Lösung ihres Konfliktes, welche für beide ein positives Ergebnis darstellt, zu finden. Begleitet wird dieser Prozess durch eine neutrale dritte Person: „Mediation ist ein alternatives außergerichtliches, prozesshaftes und strukturiertes Verfahren zur eigenverantwortlichen Regelung von Konflikten zwischen mindestens zwei Personen mithilfe eines Mediators“ (Schubarth 2003: 81). Im Rahmen der Gewaltprävention werden in Schulen Kinder und Jugendlichen zu sogenannten Streitschlichtern/innen ausgebildet und erlernen die Techniken sowie die formalen Abläufe der Mediation, um als neutrale Dritte diesen Prozess durchzuführen (vgl. Schubarth 2003). Auch (Sozial)Pädagogen können als Mediatoren/innen auftreten, das Gelingen hängt jedoch von ihrer Neutralität und ihrer Anerkennung seitens der Konfliktparteien. „Die Intervention von Pädagogen/innen in einen Konflikt hängt nicht nur von deren persönlichen Stärken und Grenzen ab, sondern auch davon, ob sie die Berechtigung zum Eingreifen haben. Unter *Interventionsberechtigung* wird hier verstanden, dass die Pädagogen/innen in einem Konflikt von den Jugendlichen als Intervenierende akzeptiert werden“ (Korn/Mücke 2000: 40). Deeskalation und Mediation findet in den (sozial)pädagogischen Handlungsfeldern nahezu alltäglich statt. Die Schwierigkeit besteht darin, dass Kinder und Jugendliche selbst einen Weg zur Konfliktlösung finden und keine Vorgabe seitens der (Sozial)Pädagogen/innen erhalten (vgl. Korn/Mücke 2000). „Die Hauptsache ist hier die Erkundung von Hintergrundinteressen und Gefühlen, die zum einen zum gegenseitigen Verstehen der Konfliktparteien beitragen und zum anderen für die Konfliktklärung unmittelbar erforderlich sind“ (Korn/Mücke 2000: 73–74). Die Mediation jedoch lediglich als Gewaltprävention zu erachten würde der Methode nicht genügen, ebenso wenig wie sie als einzige Methode innerhalb einer Institution gewaltpräventiv eingesetzt

werden sollte. Vielmehr ist sie im Verbund mit anderen (sozial)pädagogischen professionellen Verfahren und Handlungsweisen zu sehen: „Mediation wird oftmals mit Gewaltprävention gleich gesetzt. Das trifft das Anliegen der Mediation mit Jugendlichen nicht im Kern; Mediation kann zwar ein Baustein bei der Verhinderung und Vermeidung von Gewalt sein, als pädagogischer Ansatz ist sie mehr bzw. etwas anderes. Mediation enthält aber wesentliche Elemente, die in der empirischen Gewaltpräventionsforschung als wichtig angesehen werden“ (Simsa 2004: 56).

Insbesondere in der Peer-Mediation wird den Kinder und Jugendlichen ein stark formalisierter Prozess mit genauen Abläufen der Mediation in der Streitschlichter/innenausbildung beigebracht. Die Variante der Peer-Mediation muss im Folgenden getrennt von der Mediation durch (Sozial)Pädagogen betrachtet werden, da sich unterschiedliche Evaluationsergebnisse und methodische Schwierigkeiten zeigen.

Peer-Mediation

Zwar werden im Rahmen von Schulen Kinder und Jugendliche oftmals auch in Kooperation mit der Schulsozialarbeit zu Streitschlichter/innen ausgebildet, häufig folgt dem jedoch eine defizitäre Implementation einer Mediationskultur. Fehlende Unterstützung seitens des Lehrkörpers und der Schulleitung, keine Bereitstellung von Zeitressourcen und Räumlichkeiten erschweren die tatsächliche Durchführung von Mediationsprozessen. Die Ausbildung verläuft somit häufig ins Leere (vgl. Schubarth 2003). Evaluationsergebnisse zur Peer-Mediation zeigen darüber hinaus keine Wirksamkeit auf das delinquente Verhalten von Kinder und Jugendlichen in Schulen. Allerdings zeigen sich positive Effekte für die als Streitschlichter/innen ausgebildeten Schüler/innen in Bezug auf ihre sozialen Kompetenzen und ihr Selbstwertgefühl (vgl. Karstedt 2000, Schröder/Merkle 2009). Grundsätzlich scheinen Präventionsprogramme, die auf ein zentrales Mitwirken von Peers setzen, wenig wirksam zu sein, wie Metaanalysen von Wirksamkeitsstudien zeigen: „Im Prinzip sind also alle Programme, die entscheidend auf die Peers setzen und ihnen in gewisser Weise auch die Initiative überlassen, mit großer Skepsis zu betrachten. Das heißt nicht, dass sie im Zusammenhang mit anderen Programmteilen keine Wirkung entfalten können. Es wäre jedoch verfehlt, sie zum Mittelpunkt und zentralen Bestandteil von Präventions- und Interventionsprogrammen zu machen“ (Karstedt 2000: 11).

Eine Implementierung der Peer-Mediation ist in den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit aufgrund der dortigen freiwilligen und diskontinuierlichen Teilnahme als schwierig einzuschätzen (vgl. Schröder/Merkle 2009). Denkbar wäre der Einsatz jedoch in Sportverbänden, dort insbesondere in Mannschaftssportarten. Diese setzen eine kontinuierlichere Teilnahme voraus und würden sich zur Aufarbeitung mannschaftsinterner Konflikte eignen. Die Jugendsozialarbeit würde sich aufgrund ihrer Strukturen ebenfalls für den Einsatz von Peer-Mediation eignen, die ausgebildeten Streitschlichter/innen würden insbesondere von den nicht intendierten Nebeneffekten des gesteigerten Selbstwertgefühls sowie der sozialen Kompetenzen profitieren. Insgesamt betrachtet ist der Einsatz der Peer-Mediation jedoch aufgrund der empirisch nachgewiesenen ausgebliebenen Effekte auf das gewalttätige Verhalten der Kinder und Jugendlichen skeptisch zu beurteilen.

Mediation durch (Sozial)Pädagogen

Mediation, die durch (Sozial)Pädagogen durchgeführt wird, ist im Gegensatz zur Peer-Mediation als wirkungsvoller einzuschätzen, auch wenn hierfür zunächst keine spezifischen empirischen Erkenntnisse vorliegen. Die Metaanalysen von Präventionsprogrammen haben

gezeigt, dass Programme, die konsequent Erwachsene einbeziehen, erfolgreicher verlaufen (vgl. Karstedt 2000). Folglich ergibt sich eine zukünftige Aufgabe für die Forschung, Mediationsverfahren und Ansätze in den einzelnen Handlungsfeldern zu betrachten, die Interaktionen zu rekonstruieren und Wirkungen nachvollziehbar zu machen.

Bewusste, reflexive Mediation durch Mitarbeiter/innen der in dieser Expertise betrachteten Handlungsfelder eignet sich grundsätzlich für alle Institutionen, auch wenn bezüglich der stark reglementierten, formalisierten Methode sicherlich flexiblere, situative und sehr zeitnahe Anwendungen in Betracht gezogen werden sollten (vgl. Schmauch 2004, Korn/Mücke 2000). Das institutionelle Selbstverständnis der einzelnen Einrichtungen lehnt Delinquenz grundsätzlich ab. Statt Konflikte unbearbeitet zu lassen und auf die Umwelt außerhalb der Institutionen zu verlagern, besteht durch die Mediation die Möglichkeit, diese für die sozialpädagogische Arbeit nutzbar zu machen (vgl. Heitkötter et al. 2007b). Voraussetzungen sind zunächst Aus- und Weiterbildungen in Mediationsverfahren: „Eine Weiterbildung in Mediation und Konflikttheorie befähigt MitarbeiterInnen, professionell statt spontan mit alltäglichen und nicht-alltäglichen Problemen und Konflikten umzugehen. Bereits bevor es zum Streit kommt, kann mit Mitteln der Konflikt diagnose erkannt werden, welche Entwicklungsdynamik in Gang gekommen ist. MitarbeiterInnen werden sensibilisiert, entsprechende äußere Konstellationen und persönliche Dispositionen wahrzunehmen“ (Becker 1998: 463).

Durch die Anwendung des Mediationsverfahrens werden Konflikte als Lernanlässe nutzbar gemacht. Insbesondere bei der Arbeit mit problematischen Jugendlichen, für die sich eine gewalttätige Lösung von Konflikten aufgrund der bisherigen Sozialisation als erfolgreich darstellt, ist der Einsatz der Methode schwierig. „Die Einführung von Mediation im Rahmen von Jugendarbeit erfordert intensive Motivationsarbeit. Die Jugendlichen haben über Jahre die Erfahrung gemacht, dass sich Konflikte mit Gewalt lösen lassen. Es ist undenkbar, dass sie sich auf den bloßen Vorschlag der Pädagogen/innen hin mit Freude auf eine neue Konfliktregelungsstrategie einlassen. Der Vorteil wird ihnen erst deutlich, wenn sie die Erfahrung gemacht haben, dass auch mit Mediation die eigenen Interessen umgesetzt werden können. Der entscheidende Aspekt, der Mediation von anderen Formen der Konfliktregelung unterscheidet, ist die Eigenständigkeit der Lösungsfindung durch die Konfliktparteien. Auch solche Jugendlichen, die in ihrer bisherigen Entwicklung Gewalt für den Normalfall - oftmals auch die einzige Alternative - gehalten haben oder aber nach Konflikten die Sanktionen der Pädagogen/innen befolgten, werden in die Lage versetzt, eigenständige, gewaltfreie Lösungen für ihre Konflikte durch die Mediation zu erarbeiten“ (Korn/Mücke 2000: 78). Um einen Einsatz gerade in weniger strukturierten Einrichtungen wie der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, in denen sich überproportional Jugendliche mit hohem Risiko, delinquentes Verhalten zu entwickeln, aufhalten, zu ermöglichen, ist gerade die situative, zeitnahe Anwendung einer wenig formalisierten Methode notwendig. Evaluationsergebnisse zur Mediation ergaben, dass Mitarbeiter/innen der Mediation in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit aufgrund der strengen Formalität des Mediationsablaufs skeptisch gegenüber stehen und für eine situative Modifizierung plädieren. Durch die Mediationskompetenz konnten die Mitarbeiter/innen jedoch eine bessere Fähigkeit für den Umgang mit Konflikten erwerben (vgl. Schröder/Merkle 2009).

Schmauch führte Experten/inneninterviews in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit durch und konnte konstitutive Elemente zur Durchführung der Mediation als erfolgreiche Methode in diesem Handlungsfeld, die auch für andere denkbar sind, extrahieren:

„In den ExpertInneninterviews sind Voraussetzungen deutlich geworden, unter denen der Bereich der Offenen Kinder- und Jugendarbeit trotz angebrachter Skepsis von der Mediation profitieren kann:

1. wenn der Grundgedanke der Mediation im Alltag umgesetzt, gewissermaßen zerkleinert wird in *mediative Elemente* - also Elemente, die destruktives Streiten und Beziehungsabbrüche begrenzen und zu einer „*konstruktiven Streitkultur*“ beitragen,
2. wenn das regelrechte Mediationsverfahren auf kind- bzw. jugendgerechte Weise *abgewandelt* wird und als *ein* eher selten gebrauchtes, aber verfügbares Element neben anderen gilt,
3. wenn die Umsetzung von Mediation und mediativen Elementen einem *systemischen* Verständnis folgt und eingebunden ist in ein Rahmenkonzept“ (Schmauch 2004: 159–160).

Mediation setzt an den Handlungskompetenzen der Kinder- und Jugendlichen an. Im Sinne der Gewaltprävention reduziert die Methode die Ursachen folglich ebenso wie alle anderen hier vorgestellten speziellen Präventionsmaßnahmen und Programme auf die Individuen, die soziale Umwelt und deren ursächlichen Einflüsse auf die Besucher/innen der Einrichtungen werden dabei nicht einbezogen. Trotzdem läuft die Methode den grundsätzlichen Zielen insbesondere der Kinder- und Jugendarbeit nicht entgegen, vielmehr kann sie im Sinne von Empowerment und Emanzipation verstanden werden. Sie ermöglicht den Kindern und Jugendlichen, Hindernisse in Form von Konflikten gewaltfrei zu lösen und kann daher als final-verhindernde Prävention aufgefasst werden. „Die Idee, eigene Ressourcen der Jugendlichen bei ihrer Lebensbewältigung zu stärken, ist als Paradigma in der Jugendarbeit keineswegs neu. Sowohl ältere Theorien wie etwa die einer emanzipatorischen Jugendarbeit als auch neuere Ansätze in der Sozialarbeit wie die des Empowerment betonen allgemein als Ausgangspunkt die Unterstützung vorhandener Fähigkeiten; statt eines Festhaltens am (sonst) beliebten Defizitansatz. Mediation bietet ein konkretes Verfahren und eine Sichtweise, um Jugendliche selber zu befähigen, ihre Auseinandersetzungen eigenständig zu bewältigen, ohne dabei auf Rituale von Macht und Gewalt zurückzugreifen. Dabei besteht die Chance, daß auf diese Weise miteinander vereinbarte Schritte und Absprachen eher von Jugendlichen eingehalten werden, als die sonst üblicherweise durch starre Regeln oder die Autorität dritter Personen zustande gekommene“ (Becker 1998: 461–462). Folglich würde die Methode im Einklang mit den institutionellen Strukturen und Konzepten der Handlungsfelder der non-formellen und informellen Kinder- und Jugendbildungseinrichtungen stehen, da sowohl Handlungsfelder als auch Methode einer finalen Argumentationslogik der Prävention folgen (vgl. Wohlgemuth 2009).

Sport

Jugendsportverbände haben, wie in Kapitel 3 festgestellt, keine direkten Einflüsse auf das delinquente Verhalten von ihren Mitgliedern. Dies bedeutet, dass sportliche Aktivität keine gewaltpräventive Wirkung aus sich selbst heraus entfaltet. An dieser Stelle ist zu fragen, ob Sport in einer anderen Rahmung als Präventionselement genutzt werden kann. „Die gewaltpräventiven Wirkungen sportlicher Aktivität stellen sich also nicht automatisch ein. Hierzu bedarf es einer spezifischen Inszenierung des Sports sowie entsprechender Kompetenzen und Ressourcen auf Seiten derer, die ihn anbieten und vermitteln“ (Pilz 2008: 277). Karstedt kommt in einer Metaanalyse von Präventionsprogrammen zu dem Ergebnis, dass Sportprogramme ohne Aufsicht von Erwachsenen und ohne weiterer prosozialer

(Trainings)Inhalte insbesondere dann, wenn problematische Jugendliche teilnehmen, keine delinquenzpräventive Wirkung zeigen oder sogar negative Effekte aufweisen (vgl. Karstedt 2000). Auch sozialpädagogisch durchgeführte Präventionsmaßnahmen mit Sportbestandteilen zeigen nicht notwendigerweise eine präventive Wirkung, wie die Evaluation eines solchen Programms zeigen konnte. Hier standen die Spielregeln und deren Einhaltung stärker im Mittelpunkt als soziale Kompetenzen (vgl. Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention). Das Düsseldorfer Gutachten attestiert Sportprogrammen mäßige delinquenzpräventive Wirkungen: „Die sich in Effektivitätsstudien zeigende beschränkte präventive Wirkung von Sportprogrammen [...] resultiert im Gegensatz zu den Schulprogrammen meist am fehlenden Mehr-Ebenen-Konzept und zu geringer Intensität. Hier sind Verbesserungen aussichtsreich“ (Landeshauptstadt Düsseldorf Arbeitskreis Vorbeugung und Sicherheit 2002: 26).

Die Einbettung sportiver Angebote in die bereits bestehenden sozialpädagogischen Handlungsfelder der in dieser Expertise betrachteten non-formellen und informellen Bildungseinrichtungen, die Offene Kinder- und Jugendarbeit, der Mobilen Jugendarbeit sowie der Jugendsozialarbeit, könnte Bestandteil eines Mehrebenenkonzeptes sein. Dabei scheint der tatsächliche Angebotsinhalt, der Sport, jedoch eine eher untergeordnete Rolle zu spielen, vielmehr stellt dieser ein Medium zur Kontaktaufnahme und Aufbau einer Arbeitsbeziehung zu den Kindern und Jugendlichen dar. „Die Forschungen ergaben keinen eindeutigen Hinweis darauf, dass Sport- oder Freizeitaktivitäten im pädagogischen Rahmen die Kraft besitzen, Kriminalität zu reduzieren. Vielmehr zeigte sich, dass die Wahl der Aktivität nebensächlich ist. Die konstruktive Zeitnutzung, die Steigerung der Selbstachtung, die positiven Beziehungen zum sportlichen Leiter sowie zu neuen, nicht-delinquenten Freunden beeinflussen das kriminelle Verhalten in viel größerem Maße“ (Coester et al. 2002: 142–143). Und weiter: „Allerdings sollte auf Grund der Ergebnisse der Schwerpunkt dieser Sport- und Freizeitaktivitäten auf der Beziehungsarbeit liegen. Diese Arbeit kann nur von ausgebildeten Pädagogen durchgeführt werden. Besonders die Mentoren erwiesen sich als hilfreich, um die Jugendlichen zu erreichen und auf ihrem Weg in die Schul- und Arbeitswelt zu unterstützen. Durch den Sport kann hier eine Brücke gebaut werden, die aber sicher nicht bei allen Jugendlichen gleichermaßen erfolgversprechend ist“ (Coester et al. 2002: 143). Die empirischen Erkenntnisse zeigen, dass 1. Sport als attraktives Angebot neben anderen für Jugendliche ein möglicher Grundstein für eine Arbeitsbeziehung zwischen (Sozial)Pädagogen und ihnen sein kann und dass 2. dieses Angebot auch durch diese (Sozial)Pädagogen ausgeführt werden muss oder zumindest eine Beteiligung ihrerseits erforderlich ist (vgl. zum letzteren auch Pilz 2008). Bei einer Einbeziehung von Sportarten ist also dann von einer positiven Wirkung in Hinsicht auf Delinquenzprävention zu erwarten, wenn sie in die oben genannten Handlungsfelder mit einbezogen werden um Kindern und Jugendlichen über das attraktive Angebot den Aufbau einer Arbeitsbeziehung mit den (Sozial)Pädagogen/innen, eine Integration in das Handlungsfeld und damit der einrichtungsimmanenten Präventionslogik zu ermöglichen. Sport ist jedoch nur eine unter vielen Angebotsmöglichkeiten, die jedoch auf Kinder und Jugendliche eine hohe Attraktivität ausstrahlt. Weitere sind beispielsweise Trendsportartender (vgl. Neumann 2002) oder andere moderne, lebensweltbezogene Angebotsinhalte.

Sport gehört in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und auch der Mobilen Jugendarbeit zum Standardprogramm. Dabei werden diese Angebote jedoch häufig durch externe Anbieter oder speziell engagierte (studentische) Hilfskräfte durchgeführt. Um Arbeitsbeziehungen einzuleiten oder zu intensivieren, wäre hier darauf zu achten, dass vermehrt hauptamtliche Sozialpädagogen/innen diese Angebote selber durchführen oder als ein/e Teilnehmer/in unter

anderen mit den Jugendlichen gemeinsam an diesen teilhaben. Für die Forschung besteht die Aufgabe, die Entwicklung der Arbeitsbeziehungen durch Angebote wie Sport durch empirische Untersuchungen nachvollziehbar zu machen.

Erlebnispädagogik

Erlebnispädagogik enthält zwar sportive Element, geht jedoch über den üblichen Sport weiter hinaus. „Sie beruht [...] auf einem bildungsbezogenen und handlungsorientierten Ansatz, der Körper, Gruppe, Raum und Bewegung einbezieht. Durch Bewältigung von nicht alltäglichen Aufgaben, wie z.B. Klettern, Segeln oder Interaktionsübungen in der Gruppe sollen Erlebnisse entstehen. Auch eher individuenzentrierte Ansätze zählen dazu wie z.B. das Solo, bei dem eine Person mehrere Stunden oder Tage ohne Ablenkung mit sich selbst allein ist. Ebenso werden individualpädagogische Auslandsmaßnahmen mit einzelnen Jugendlichen als Erlebnispädagogik bezeichnet [...]. Immer ist es das Ziel, durch Erlebnisse neue Sichtweisen, neue Verhaltensweisen und neue Kommunikationsformen zu lernen“ (Lakemann 2008: 292). Soziale Lernprozesse entstehen in der Erlebnispädagogik durch einen ganzheitlichen prozesshaften Ansatz, eigene und andere Grenzen sowie der eigene Körper werden durch unmittelbare Erfahrung und Reflexion kennen gelernt (vgl. Schubarth 2000). „Die Ziele der Erlebnispädagogik sind weitreichend; welche Schwerpunkte dabei gesetzt werden, hängt von der Maßnahme, der Zielgruppe, dem Handlungsrahmen und der Fachkompetenz der Leiter ab. Generell wird die Entwicklung der Persönlichkeit gefördert, insbesondere in den Bereichen Selbstvertrauen, Eigeninitiative, Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Selbstverantwortung und dem Erkennen persönlicher Grenzen und Ressourcen. Im Bereich der sozialen Kompetenzen werden besonders Teamarbeit, Rücksichtnahme, Kommunikationsfähigkeit, Mitgefühl, Hilfsbereitschaft und Konfliktbewältigung gefördert. Der Lernort Natur erweitert zusätzlich das Verständnis für ökologische Zusammenhänge und Wirkungsweisen“ (Schröder/Merkle 2009: 98).

Ein Erlebnis im Kontext der Erlebnispädagogik sind Situationen, Ereignisse und Begegnungen, die individuell als bedeutsam erlebt und als positive oder negative Erinnerung den Teilnehmern/innen bleiben (vgl. Schröder/Merkle 2009).

Strukturierte Erlebnispädagogik setzt sich aus drei Elementen zusammen:

1. „prägendes Erlebnis (Natur-, Gruppen-, Ich-Erlebnis)
2. soziales Lernen (Lernen aus der Erfahrung und Lernen aus dem Gruppenprozess)
3. Transfer (Bezug zur Back-home-Situation)“ (Schröder/Merkle 2009: 97)

Im Rahmen des Wohlgemuthschen Präventionsanalysemodells (2009) kann Erlebnispädagogik aufgrund der hier dargestellten Ziele und Methoden als final-anstrebende Prävention verstanden werden, da eine kausale Argumentation, also eine konkretes Ursache-Wirkungs-Prinzip, nicht festgestellt werden kann. Erlebnispädagogik soll weiterhin keine konkreten Barrieren bestimmter Lebensplanungen von Kindern und Jugendlichen beseitigen sondern vielmehr deren Horizont erweitern. Erlebnispädagogik passt daher in den konzeptionellen Rahmen der Kinder- und Jugendarbeit, eine Integration in die Jugendsozialarbeit mit deren final-verhindernden Logik erscheint ebenfalls möglich. Ob Erlebnispädagogik jedoch eine direkte gewaltpräventive Wirkung ausübt, bleibt fraglich. Lakemann stellt fest, dass kaum empirisch gesicherte Evaluationsergebnisse zur Erlebnispädagogik allgemein vorliegen, zum Zusammenhang zwischen Erlebnispädagogik

und Gewalt liegen keine Erkenntnisse vor. Lineare Zusammenhänge zwischen Gewalt und Erlebnispädagogik lassen sich folglich bisher nicht nachweisen (vgl. Lakemann 2008). Allerdings können mit Erlebnispädagogik Teilnehmer/innen erreicht werden, welche zur Risikogruppe der Jugendlichen zählen, delinquentes Verhalten zu entwickeln. „Jugendliche mit einer Identität des "Straßenkämpfers" werden durch Erlebnispädagogik vielleicht dennoch erreicht. Dies ist aber eine wesentliche Vorbedingung dafür, dass weitere pädagogische Aktivitäten stattfinden können. So brauchen wir erst einmal die Brücke, die Beziehung, die Kommunikation, um mit solchen Zielgruppen weiter arbeiten zu können“ (Lakemann 2008: 300). Erlebnispädagogik kann folglich ebenso wie andere Angebote, wie der oben diskutierte Sport, als attraktives Angebot für Kinder und Jugendliche dienen, um darüber eine Arbeitsbeziehung zum/zur (Sozial)Pädagogen/in zu entwickeln und die Adressaten/innen in das bestehende Handlungsfeld zu integrieren. Diesbezüglich bleibt jedoch auch hier zu erwähnen, dass die entsprechenden erlebnispädagogischen Angebote entweder von den hauptamtlichen (sozial)pädagogischen Mitarbeitern/innen selber durchgeführt oder von ihnen als Teilnehmer/in begleitet werden. Zu beachten ist dabei eine heterogene Zusammensetzung der Gruppe, um soziale Lernkomponenten auszunutzen (vgl. Karstedt 2000) sowie die Tatsache, dass gewalttätige Jugendliche mit stark ausgeprägtem Selbstwertgefühl stärker in teambildende, sozial förderliche Elemente der Erlebnispädagogik eingebunden werden, weniger in solche, die das Selbstwertgefühl weiter steigern und dadurch möglicherweise kontraproduktiv wirken. Hier empfiehlt sich das Ziel, realistische Selbsteinschätzungen der Kinder und Jugendliche zu erreichen (vgl. Hofmann 2008).

Ebenso wie sportive und andere Angebote ist aufgrund der nicht vorhandenen Forschungsergebnisse eine zukünftige Aufgabe, erlebnispädagogische Maßnahmen eingebettet in die in dieser Expertise diskutierten Handlungsfelder wissenschaftlich zu begleiten, zu rekonstruieren und auszuwerten.

5) Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen

Die Handlungsfelder der non-formellen und informellen Bildungseinrichtungen für Kinder und Jugendliche konnten aufgrund ihrer theoretischen, konzeptionellen Ausrichtungen anhand des Präventionsanalysemodells von Wohlgemuth (2009) als Prävention erfasst werden. Sie folgen dabei einer finalen Argumentationslogik, die entweder normativ verhindernd (Kinder- und Jugendsportverbände, Mobile Kinder- und Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit) oder anstrebend (Offene Kinder- und Jugendarbeit, Kinder- und Jugendverbandsarbeit, Jugendbildungsstätten, Jugendkunst- und Musikschulen) ausgerichtet sind. Die finale Argumentationslogik setzt nach Wohlgemuth (2009) kein kausales, verengendes Verhältnis zwischen einer Ursache und folgendem abweichendem Verhalten voraus bzw. setzt nicht daran an. Vielmehr basiert die Logik darauf, Menschen ihre Lebensführungen zu ermöglichen, indem sie selbst dazu in die Lage versetzt werden, mögliche Hindernisse durch Kommunikation und Interaktion zu beseitigen oder zu umgehen.

Aufgrund einer unterschiedlichen Teilnehmer/innenstruktur in den einzelnen Handlungsfeldern wird durch sie ein breites Spektrum an Kindern und Jugendlichen angesprochen. Bei der Überprüfung, welche der Handlungsfelder speziell Adressaten/innen ansprechen, die zur Risikogruppe derjenigen gehören, die im erhöhten Maße delinquentes Verhalten entwickeln können und dabei ebensolches Verhalten positiv im Sinne der Prävention beeinflussen, was unter Hinzuziehung vorliegender empirischer Erkenntnisse gelang, zeigte sich, dass die Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, der Mobilen Kinder- und Jugendarbeit in Cliquesräumen und der Jugendsozialarbeit ein erhöhtes Potenzial aufweisen. Um Delinquenzprävention zukünftig zu stärken sind diesen Handlungsfeldern folglich erhöhte politische, wissenschaftliche und damit auch immer finanzielle Aufmerksamkeiten zu schenken.

Bei der Betrachtung spezieller Präventionsmethoden und -programmen konnte gezeigt werden, dass bestimmte Methoden aufgrund der empirischen Einschätzung ihrer Wirkung sowie ihrer eher als kausal einzuschätzenden Präventionslogik, die sich schwer mit der finalen Logik der diskutierten Handlungsfelder und damit ihrer Struktur und Ziele vereinbaren lassen, für die Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit und Jugendsozialarbeit nicht oder nur eingeschränkt einsetzbar erwiesen. Methoden, die ihrer Präventionslogik eher den Handlungsfeldern entsprechen, lassen sich dagegen leichter integrieren und zeigen sich in Hinsicht der Zielsetzungen der Einrichtungen, auch fernab des Delinquenzpräventionsgedankens, als konform und förderlich. Der Einsatz konfrontativer Pädagogik im Rahmen von Anti-Aggressivitäts-Trainings und Coolness-Trainings ist äußerst skeptisch zu betrachten, ebenso erwiesen sich Soziale Trainingskurse in ihren vielfältigen Varianten als Komplettdprogramme als mäßig geeignet. Einzelne Bestandteile und Methoden letzterer Trainings ließen sich hingegen in die Handlungsfelder integrieren. Eine Einführung der Peer-Mediation erscheint wenig sinnvoll, variable, flexible Elemente der Deeskalation und Mediation durch die (sozial)pädagogischen Mitarbeiter/innen dagegen können eine geeignete Methode für die Einrichtungen darstellen. Direkte Verbindungen zwischen Sport und Erlebnispädagogik einerseits und einer Reduzierung der Delinquenz andererseits ließen sich nicht nachweisen. Der Einsatz dieser Ansätze in den hier zugrunde liegenden Einrichtungen kann nur dann im delinquenzpräventiven Sinne wirksam werden, wenn sie zum Aufbau von Arbeitsbeziehungen und zur Integration in die Handlungsfelder genutzt werden.

Diese Expertise zeigt, dass die Handlungsfelder der Kinder- und Jugendarbeit sowie der Jugendsozialarbeit als Prävention angesehen werden können. Ein Erhalt der Einrichtungen

und Projekte ist daher ein Minimalziel, um sie auch zukünftig als Teil eines Gesamtkonzepts zur Reduzierung delinquenten Verhaltens ansehen zu können. Um Erhalt geht es gerade in Bezug zu den Einrichtungen, die in den letzten Jahren durch eine Einschränkung der finanziellen Mittel (insbesondere die Offene Kinder- und Jugendarbeit) betroffen waren, aber auch bezüglich den Handlungsfeldern, die zumeist lediglich als zeitlich begrenzte Projekte angeboten werden (hier insbesondere die Projekte für Schulverweigerer/innen, aber auch die Mobile Kinder- und Jugendarbeit). Letztere bedürfen einer Umwandlung vom Projektcharakter zu temporär uneingeschränkten Einrichtungen.

Um konkret verstärkt Adressaten/innen, die delinquentes Verhalten aufweisen oder zur Risikogruppe zählen, dieses zu entwickeln, anzusprechen und delinquenzpräventiv wirksam zu werden, empfiehlt es sich, im Rahmen der hier zugrunde liegenden non-formellen und informellen Bildungseinrichtungen für Kinder und Jugendliche die Handlungsfelder der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, der Mobilen Kinder- und Jugendarbeit sowie der Jugendsozialarbeit zu stärken. Diese Stärkung bezieht sich auf finanzielle Mittel für qualifiziertes hauptamtliches Personal und eine flächendeckende Einrichtungsdichte sowie auf intensive Forschung in den Handlungsfeldern im Zusammenhang mit delinquentem Verhalten. Des Weiteren ist die Aus- und Fortbildung der Mitarbeiter/innen in Hinsicht auf eine Thematisierung und Sensibilisierung für Gewalt und der Methoden, die sich zum Einsatz in ihrem Arbeitsbereich eignen, zu intensivieren.

Zum Umgang mit Gewalt und mit delinquenten Kindern und Jugendlichen hat die Expertise zeigen können, dass ausgebildetes (sozial)pädagogisches Personal notwendige Voraussetzung delinquenzpräventiver Wirkung der Handlungsfelder und Präventionsmethoden ist. Dies ergibt sich aus der Notwendigkeit, intensive Arbeitsbeziehungen mit den Adressaten/innen aufzubauen, da die hier diskutierten Methodeninhalte teilweise lediglich Mittel zum Zweck dieses Beziehungsaufbaues darstellen. Die Arbeitsbeziehungen ermöglichen eine kontinuierliche Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen, die Voraussetzungen zur Erreichung der handlungsfeldspezifischen Ziele sind. Zeitlich begrenztes oder nicht (abgeschlossen) ausgebildetes Personal ist in dieser Hinsicht nicht ausreichend qualifiziert bzw. können keine längerfristigen Arbeitsbeziehungen durch die Befristung aufgebaut werden. Folglich ist zukünftig darauf zu achten, dass entsprechend ausgebildetes (sozial)pädagogisches Personal verstärkt in den Handlungsfeldern vorhanden ist und nicht aufgrund finanzieller Gesichtspunkte durch günstigere aber unausgebildete Honorarkräfte ersetzt wird. Weiterhin sollten die Mitarbeiter/innen in der Ausbildung, speziell in Fortbildungen für das Thema Delinquenz handlungsfeldspezifisch sensibilisiert werden, um deren Kompetenzen zu erweitern. Dabei ist es jedoch höchst wichtig, die Handlungsfelder nicht auf einen delinquenzpräventiven Ansatz zu reduzieren, vielmehr muss ein ausgewogenes Verhältnis hergestellt werden. In diesem Sinne kann Prävention nur eingebettet im bereits bestehenden Konzept der Einrichtungen existieren, deren Argumentationslogiken folgen, um den Gesamtcharakter der Handlungsfelder nicht zu beeinflussen.

Zum optimalen Einsatz der Handlungsfelder ist eine flächendeckende Verbreitung erforderlich, um möglichst allen Kindern und Jugendlichen die Gelegenheit zur Teilnahme zu bieten. Dabei ist zu beachten, dass die Handlungsfelder sich jeweils ergänzen aber nicht gegenseitig ersetzen können.

Zukünftige Aufgabe der Forschung ist es, die defizitäre Situation empirischer Erkenntnisse zur Delinquenz und Gewalt in den hier thematisierten Einrichtungen der non-formellen und informellen Kinder- und Jugendbildung anhand konkreter Forschungsaufträge anzugehen. Im Bereich der Offenen Kinder- und Jugendarbeit liegen bereits einige Erkenntnisse vor, z. B. in

den Studien von Tertilt (1996), Thole (1991), Hellmann (2001), Müller et al. (2005), Küster (2003), Delmas et al. (2004) und Cloos et al. (2007). Derzeit wird an der Technischen Universität Dortmund eine Studie über die konstitutiven Merkmale von diesen Einrichtungen zur Entstehung sozialer Normen in Institutionen vom Verfasser durchgeführt. Dies kann jedoch nur als ein erster Schritt betrachtet werden. Eine Ausweitung auf andere Handlungsfelder erscheint angeraten.

Auffallend bei der Gesamtbetrachtung ist die starke Thematisierung der Prävention insbesondere auf Jugendliche. Wissenschaftliche Arbeiten zu Kindern in den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit liegen nahezu gar nicht vor (zur Offenen Kinder- und Jugendarbeit vgl. Schmidt 2009). Ebenso fehlen weitestgehend Erkenntnisse zur delinquenzpräventiven Wirkung der Handlungsfelder und Programme speziell auf Mädchen.

Literatur

- Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention : Evaluation in der Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention. Eine Dokumentation. München.
- Bals, C. (1962): Halbstarke unter sich. Köln, Berlin.
- Becker, G. (1998): Ist Mediation tauglich für die Jugendarbeit? In: Unsere Jugend, Jg. 50, Heft 10. S. 459–465.
- Behn, S., Brandl, M., Vries, H. J. de (2003): Modellprojekt "Kiezorientierte Gewalt- und Kriminalitätsprävention". In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Evaluierter Kriminalitätsprävention in der Kinder- und Jugendhilfe. Erfahrungen und Ergebnisse aus fünf Modellprojekten. München. S. 31–65.
- Bloß, I., Baumann, U., Laube, M. (2000): "Das Gute daran ist das Gute darin!". Erfahrungen mit dem AAT in der mobilen Jugendarbeit Street Life. In: Weidner, J., Kilb, R., Kreft, D. (Hrsg.): Gewalt im Griff. Band 1: Neue Formen des Anti-Aggressivitäts-Trainings. Weinheim, Basel. S. 91–111.
- Böhnisch, L. (2006): Abweichendes Verhalten. Eine pädagogisch-soziologische Einführung. Weinheim.
- Böllert, K. (1995): Zwischen Intervention und Prävention. Eine andere Funktionsbestimmung sozialer Arbeit. Neuwied.
- Böllert, K. (2001): Prävention und Intervention. In: Otto, H.-U., Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. Neuwied. S. 1394–1398.
- Braun, F. (2004): Präventionsansätze in der Bildungsförderung sozial benachteiligter Jugendlicher im Übergang von der Schule in den Beruf. Ansätze der Schulsozialarbeit und der Jugendsozialarbeit. Expertise zum 8. Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf.
- Brettschneider, W.-D., Kleine, T. (2002): Jugendarbeit in Sportvereinen. Anspruch und Wirklichkeit. Eine Evaluationsstudie. Schorndorf.
- Bundesminister für Jugend, F. F. u. G. (1990): Achter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe. Bonn.
- Bundesministerium des Innern, Bundesministerium der Justiz (2006): Zweiter Periodischer Sicherheitsbericht. Kurzfassung. Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2009): Programm „Schulverweigerung – Die 2. Chance“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Vorläufige Übersicht der geförderten Koordinierungsstellen der Förderperiode 2008-2011. Stand 01.09.2009, http://www.zweitechance.eu/content/e8/e4271/e4273/2.Chancegesamt2R._01.09.09.pdf, (27.10.09).
- Caplan, G. (1964): Principles of Preventive Psychiatry. London, New York.

- Cierpka, M. (2005): FAUSTLOS - Wie Kinder Konflikte gewaltfrei lösen lernen. Freiburg im Breisgau.
- Cloos, P., Köngeter, S., Müller, B., Thole, W. (2007): Die Pädagogik der Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden.
- Coester, M., Gossner, U., Rössner, D., Bannenberg, Britta, Fasholz, S. (2002): Kriminologische Analyse empirisch untersuchter Präventionsmodelle aus aller Welt: 61 Studien im Überblick. In: Landeshauptstadt Düsseldorf Arbeitskreis Vorbeugung und Sicherheit (Hrsg.): Düsseldorf Gutachten: Empirisch gesicherte Erkenntnisse über kriminalpräventive Wirkungen. Eine Sekundäranalyse der kriminalpräventiven Wirkungsforschung. Düsseldorf. S. 1–193.
- Deinet, U. und B. Sturzenhecker (Hrsg.) (2005): Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden.
- Delmas, N., Reichert, J., Scherr, A. (2004): Bildungsprozesse in der Jugendarbeit – Evaluation von Praxiseinrichtungen der Jugendarbeit. In: Akademie der Jugendarbeit Baden-Württemberg e.V. (Hrsg.): Jugendarbeit ist Bildung! Die Offensive Jugendbildung in Baden-Württemberg 2003 – 2004 Materialien: Berichte, Expertisen, empirische Studien. Stuttgart. S. 86–107.
- Düx, W., Sass, E., Prein, G., Tully, C. J. (2008): Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter. Wiesbaden.
- Eggert, A., Feuerhelm, W. (2007): Evaluation des Anti-Aggressivitäts-Trainings und des Coolness-Trainings in Mainz. Mainz.
- Expertengruppe Offene Jugendarbeit (2009): Jugendhäuser als Verstärker von Gewalt? Kritische Anmerkungen zu einer Studie von Christian Pfeiffer. In: Deutsche Jugend, Jg. 57, Heft 1. S. 7–15.
- Fröhlich-Gildhoff, K. (2006a): Freiburger Anti-Gewalt-Training (FAGT). Ein Handbuch. Stuttgart.
- Fröhlich-Gildhoff, K. (2006b): Gewalt begegnen. Konzepte und Projekte zur Prävention und Intervention. Stuttgart.
- Fülbier, P. und R. Münchmeier (Hrsg.) (2002): Handbuch Jugendsozialarbeit. Geschichte, Grundlagen, Konzepte, Handlungsfelder, Organisation. Band 2. Münster.
- Galuske, M. (2001): Jugendsozialarbeit und Jugendberufshilfe. In: Otto, H.-U., Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. Neuwied. S. 885–893.
- Glinka, J., Faltermeier, J., Bylinski, U. (2006): Schulverweigerung. Anregungen für Forschung, Aus- und Weiterbildung. Berlin.
- Hafeneger, B. (2005): Geschichte der Offenen Kinder- und Jugendarbeit seit 1945. In: Deinet, U., Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden. S. 510–518.

- Heilemann, M. (2000): Opferorientierter Strafvollzug. Über ein neues Professionalisierungsverständnis im Umgang mit Gewalt. In: Weidner, J., Kilb, R., Kreft, D. (Hrsg.): Gewalt im Griff. Band 1: Neue Formen des Anti-Agressivitäts-Trainings. Weinheim, Basel. S. 48–61.
- Heitkötter, M., Holthusen, B., Laux, V., Lüders, C., Schäfer, H. (2007a): Unterstützende Rahmenbedingungen gewaltpräventiver Strategien. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Strategien der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter. Eine Zwischenbilanz in sechs Handlungsfeldern. München. S. 248–278.
- Heitkötter, M., Holthusen, B., Laux, V., Lüders, C., Schäfer, H. (2007b): Bilanz, Herausforderungen und Anregungen. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Strategien der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter. Eine Zwischenbilanz in sechs Handlungsfeldern. München. S. 279–318.
- Hellmann, W. (2001): Das Offene Kinder- und Jugendzentrum in der Lebenswelt seiner NutzerInnen. Eine Evaluationsstudie aus der Perspektive der BesucherInnen. Dissertation. Osnabrück.
- Hellmann, W. (2007): Schulverweigerer in außerschulischen Lernstandorten. Eine Evaluations- und Nutzerstudie. Berlin.
- Hofmann, J. (2008): Sport und Gewalt. Eine multidimensionale Annäherung im interkulturellen Kontext. Aachen.
- Hofmeir, J., Galm, B. (1999): Referat. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention, Bundesjugendkuratorium (Hrsg.): Der Mythos der Monsterkids. Strafunmündige "Mehrfach- und Intensivtäter". Ihre Situation - Grenzen und Möglichkeiten der Hilfe. Dokumentation des Hearings des Bundesjugendkuratoriums am 18. Juni 1998 in Bonn. München. S. 67–76.
- Holthusen, B., Schäfer, H. (2007): Strategien der Gewaltprävention in der Kinder- und Jugendhilfe im Jugendalter. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Strategien der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter. Eine Zwischenbilanz in sechs Handlungsfeldern. München. S. 131–168.
- Information und Technik Nordrhein-Westfalen (2009): Statistische Berichte. Einrichtungen und tätige Personen der Kinder- und Jugendhilfe (ohne Tageseinrichtungen) in Nordrhein-Westfalen am 31. Dezember 2006, <https://webshop.it.nrw.de/webshop/gratis/K219%20200651.pdf>, (30.10.09).
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.) (2000): Jugend 2000. Band 1. Opladen.
- Jugert, G., Rehder, A., Notz, P., Petermann, F. (2007): Soziale Kompetenz für Jugendliche. Grundlagen, Training und Fortbildung. Weinheim.
- Kamp, H., Schön, B., Walter, M. (1977): Offene Jugendarbeit und Selbstverwaltung. Schwierigkeiten und Chancen politischer Jugendbildung in Jugendclubs. In: Deutsche Jugend, Jg. 25, Heft 8. S. 351–359.
- Kamp, P. (2005): Kinder- und Jugendkulturarbeit in Jugendkunstschulen, Soziokulturellen Zentren, Jugendkulturzentren und vergleichbaren Einrichtungen. In: Deinet, U.,

- Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden. S. 373–381.
- Karstedt, S. (2000): Zwischen Spaß und Schock. Vom vernünftigen Umgang mit jugendlichen Straftätern. In: Deutsche Polizei, dp-special, , Heft 11. S. 2–15.
- Kilb, R. (2008): Konfrontative Verfahren in der Pädagogik. In: Schröder, A., Rademacher, H., Merkle Angela (Hrsg.): Handbuch Konflikt- und Gewaltpädagogik. Verfahren für Schule und Jugendhilfe. Schwalbach/Ts. S. 199–211.
- Klose, A., Steffan, W. (2005): Mobile Jugendarbeit und Straßensozialarbeit. In: Deinet, U., Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden. S. 306–313.
- Klöver, B., Moser, S., Straus, F. (2008): Was bewirken (Jugend-)Freizeitstätten? - ein empirisches Praxisprojekt. In: Lindner, W. (Hrsg.): Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Aktuelle und ausgewählte Evaluationsergebnisse der Kinder- und Jugendarbeit /. Wiesbaden. S. 139–152.
- Klöver, B., Straus, F. (2005a): Zwischen Heimat, offenem Lernort, Konfliktstätte und Kanakentreff. Jugendfreizeitstätten aus der Perspektive von NutzerInnen und NichtnutzerInnen. In: Kolhoff, L. (Hrsg.): Entwicklung der offenen Jugendarbeit in Wolfsburg. Im Spannungsfeld von Nutzern, Sozialarbeit, Kommunen und Organisationsentwicklung. Wiesbaden. S. 141–154.
- Klöver, B., Straus, F. (2005b): Wie attraktiv und partizipativ sind Münchens Freizeitstätten? Zusammenfassende Ergebnisse einer (etwas anderen) Evaluationsstudie. München.
- Korn, J., Mücke, T. (2000): Gewalt im Griff. Band 2: Deeskalations- und Mediationstraining. Weinheim, Basel.
- Küster, E.-U. (2003): Fremdheit und Anerkennung. Ethnographie eines Jugendhauses. Weinheim.
- Lakemann, U. (2008): Gewaltige Erlebnisse - Erlebnispädagogik gegen Gewalt. In: Schröder, A., Rademacher, H., Merkle Angela (Hrsg.): Handbuch Konflikt- und Gewaltpädagogik. Verfahren für Schule und Jugendhilfe. Schwalbach/Ts. S. 291–301.
- Landeshauptstadt Düsseldorf Arbeitskreis Vorbeugung und Sicherheit (2002): Düsseldorfer Gutachten: Leitlinien wirkungsorientierter Kriminalprävention. Düsseldorf.
- Landeshauptstadt München (1985): Jugendfreizeitstätten in München. Sozialstruktur, Einzugsbereich und Einstellungen von Besuchern, Nicht-Besuchern und Pädagogen. Arbeitsberichte zur Stadtentwicklungsplanung Nr. 17. München.
- Landesverbandes der Musikschulen in NRW e.V. : Leitbild Musikschule 2000, <http://www.lvdm-nrw.de/fileadmin/textarchiv/docs/MS2000Leitbild.PDF>, (23.10.09).
- Landesverbandes der Musikschulen in NRW e.V. : Portal der Musikschulen in Nordrhein-Westfalen, <http://www.lvdm-nrw.de/395.0.html>, (23.10.09).

- Liebig, R. (2005): Die Offene Kinder- und Jugendarbeit in Nordrhein-Westfalen. Befunde der zweiten Strukturdatenerhebung zum Berichtsjahr 2002. Düsseldorf.
- Liebig (2006): Entwicklungslinien der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Befunde der dritten Strukturdatenerhebung zum Berichtsjahr 2004 für Nordrhein-Westfalen, http://www.callnrw.de/broschuerenservice/download/1462/expertise_entwicklungslinien.pdf, (13.08.2008).
- Lindner, W. (2005): "Prävention" in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Ein Nachruf zu Lebzeiten. In: Deinet, U., Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden. S. 254–262.
- Lindner, W., Freund, T. (2001): Der Prävention vorbeugen? Zur Reflexion und kritischen Bewertung von Präventionsaktivitäten in der Sozialpädagogik. In: Freund, T., Lindner, W. (Hrsg.): Prävention. Zur kritischen Bewertung von Präventionsansätzen in der Jugendarbeit. Opladen. S. 69–96.
- Lukas, H. (2005): Prävention. In: Kreft, D., Mielenz, I. (Hrsg.): Wörterbuch Soziale Arbeit. Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Weinheim. S. 655–659.
- Merchel, J. (2008): Trägerstrukturen in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Weinheim.
- Metzger, M. (2009): Lebensqualität von Jugendlichen im Jugendtreff. In: Neue Praxis, Jg. 39, Heft 1. S. 77–83.
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (2005): Kinder und Jugendliche fördern. Bildung und Erziehung als Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe. 8. Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung NRW. Düsseldorf.
- Möller, K. (2007): Anerkennungsorientierung als pädagogische Antwort auf den Konnex von Männlichkeit und Gewalt - Grundlegende Skizzen. In: Hafenegger, B., Henkenborg, P., Scherr, A. (Hrsg.): Pädagogik der Anerkennung. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach/Ts. S. 249–268.
- Möller, R. (1997): Lebensstilansätze zur Deutung gewalthaltigen Handelns bei Jugendlichen. In: Empirische Pädagogik - Zeitschrift zu Theorie und Praxis erziehungswissenschaftlicher Forschung, Jg. 11, Heft 2. S. 167–180.
- Müller, B., Schmidt, S., Schulz, M. (2005): "Offene" Jugendarbeit als Ort informeller Bildung. Lern-Ort für differenzierte Beziehungsformen. In: Deutsche Jugend, Jg. 53, Heft 4. S. 151–160.
- Neubauer, G., Winter, R. (2007): Geschlechter differenzierende Aspekte in Angeboten der Gewaltprävention in der außerschulischen Jugendarbeit. München.
- Neumann, U. (2002): Trendsport als gewaltpräventive Jugendarbeit. Ein "Skatermobil" im ländlichen Raum zeigt Möglichkeiten auf. In: Neumann, U., Perik, M., Schmidt, W., Wendt, P.-U. (Hrsg.): Gewaltprävention in Jugendarbeit und Schule. Konzepte - Praxis - Methoden. Marburg. S. 62–72.

- Otto, H.-U. und T. Coelen (Hrsg.) (2004): Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Beiträge zu einem neuen Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft. Wiesbaden.
- Otto, H.-U., Rauschenbach, T. (2004): Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen. Wiesbaden.
- Petermann, F., Petermann, U. (2005): Training mit aggressiven Kindern. Weinheim.
- Petermann, F., Petermann, U. (2007): Training mit Jugendlichen. Aufbau von Arbeits- und Sozialverhalten. Göttingen.
- Pfeiffer, C., Rabold, S., Baier, D. (2008a): Sind Freizeitzentren eigenständige Verstärkungsfaktoren der Jugendgewalt? In: Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe, Jg. 19, Heft 3. S. 258–268.
- Pfeiffer, C., Rabold, S., Baier, D. (2008b): Jugendgewalt und Jugenddelinquenz in Hannover. Aktuelle Befunde und Entwicklungen seit 1998. Hannover.
- Pilz, G. A. (2008): Sport und Gewaltprävention. In: Schröder, A., Rademacher, H., Merkle Angela (Hrsg.): Handbuch Konflikt- und Gewaltpädagogik. Verfahren für Schule und Jugendhilfe. Schwalbach/Ts. S. 275–290.
- Pothmann, J. (2008a): Aktuelle Daten zu Stand und Entwicklung der Kinder- und Jugendarbeit - eine empirische Analyse. In: Lindner, W. (Hrsg.): Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Aktuelle und ausgewählte Evaluationsergebnisse der Kinder- und Jugendarbeit /. Wiesbaden. S. 21–36.
- Pothmann, J. (2008b): Vergessen in der Bildungsdebatte. Dimensionen des Personalabbaus in der Kinder- und Jugendarbeit. In: KomDat, Jg. 111+2. S. 5–6.
- Pothmann, J., Züchner, I. (2002): Standortbestimmung NRW. Das Personal in der Kinder- und Jugendarbeit in Nordrhein-Westfalen im Horizont amtlicher Daten. In: Düx, W., Rauschenbach, T., Sturzenhecker, B., Züchner, I. (Hrsg.): Das Personal der Kinder- und Jugendarbeit. Weinheim. S. 11–30.
- Preiser, S., Sann, U. (2008): Gewalt- und Konfliktprävention: Evaluationsstudien und Anforderungen an Qualitätssicherung. In: Schröder, A., Rademacher, H., Merkle Angela (Hrsg.): Handbuch Konflikt- und Gewaltpädagogik. Verfahren für Schule und Jugendhilfe. Schwalbach/Ts. S. 329–340.
- Rau, T. (2006): Die Wirksamkeit des Ant-Aggressivitäts-Trainings hat sich bestätigt. In: Sozial Extra, Jg. 307-8. S. 38–41.
- Rauschenbach, T., Düx, W., Hoffmann, H., Rietzke, T. Z. I. (2000): Dortmunder Jugendarbeitsstudie 2000. Evaluation der Kinder- und Jugendarbeit in Dortmund. Grundlagen und Befunde. 1. Fassung für den Kinder- und Jugendausschuß. Unveröffentlichter Abschlussbericht Universität Dortmund. Dortmund.
- Schanzenbächer, S. (2003): Anti-Aggressivitäts-Training auf dem Prüfstand. Gewalttäter-Behandlung lohnt sich. Herbolzheim.

- Scheithauer, H., Rosenbach, C., Niebank, K. (2008): Gelingensbedingungen für die Prävention interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter. In: Bundesministerium des Innern (Hrsg.): Theorie und Praxis gesellschaftlichen Zusammenhalts. Aktuelle Aspekte der Präventionsdiskussion um Gewalt und Extremismus. Berlin. S. 39–64.
- Schmauch, U. (2004): Mediation und mediative Elemente in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Schlag, T. (Hrsg.): Mediation in Schule und Jugendarbeit. Grundlagen - Konkretionen - Praxisbeispiele. Münster. S. 133–170.
- Schmidt, H. (2009): Gewalt im Kontext der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Neue Praxis, Jg. 39, Heft 3. S. 280–292.
- Schröder, A., Merkle, A. (2009): Leitfaden Konfliktbewältigung und Gewaltprävention. Pädagogische Konzepte für Schule und Jugendhilfe. Schwalbach/Ts.
- Schubarth, W. (2000): Gewaltprävention in Schule und Jugendhilfe. Theoretische Grundlagen, Empirische Ergebnisse, Praxismodelle. Neuwied.
- Schubarth, W. (2003): Allheilmittel oder Fremdkörper? Schulmediation zwischen Akzeptanz und Ignoranz. In: Unsere Jugend, Jg. 55, Heft 2. S. 81–90.
- Sherman et al. : Preventing Crime: What Works, What Doesn't, What's Promising. A Report to the United States Congress, <http://www.ncjrs.gov/works/index.htm>, (16.10.09).
- Simsa, C. (2004): Wie Jugendliche Streitschlichtung erleben. Pädagogische Aspekte der Mediation für junge Menschen. In: Schlag, T. (Hrsg.): Mediation in Schule und Jugendarbeit. Grundlagen - Konkretionen - Praxisbeispiele. Münster. S. 51–66.
- Sturzenhecker, B. (2005): Institutionelle Charakteristika der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, U., Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden. S. 338–344.
- Tertilt, H. (2001): Turkish Power Boys. Ethnographie einer Jugendbande. Frankfurt am Main.
- Thole, W. (1991): Familie Szene Jugendhaus. Alltag und Subjektivität einer Jugendclique. Opladen.
- Thole, W. (1995): Kinder- und Jugendarbeit: Freizeitzentren, Jugendbildungsstätten, Aktions- und Erholungsräume. In: Krüger, H.-H., Rauschenbach, T. (Hrsg.): Einführung in die Arbeitsfelder des Bildungs- und Sozialwesens. Opladen. S. 107–123.
- Thole, W. (2000): Kinder- und Jugendarbeit. Eine Einführung. Weinheim.
- Thole, W. (2006): Kinder- und Jugendarbeit als Teil der sozialen Kultur in der Region. Beobachtungen zur aktuellen Lage und gesellschaftlichen Bedeutung der Kinder- und Jugendarbeit. In: Kolhoff, L., Bothe, I., Wendt, P.-U. (Hrsg.): Regionale Jugendarbeit. Wege in die Zukunft. Wiesbaden. S. 29–52.
- Thole, W., Pothmann, J. (2005): Gute Jugendarbeit ist nicht umsonst zu haben. Zwischen Ost und West, zwischen Nord und Süd...- über die Heterogenität der Kinder- und Jugendarbeit im Ländervergleich. In: Rauschenbach, T., Schilling, M. (Hrsg.): Kinder- und Jugendhilfereport 2. Analysen, Befunde und Perspektiven. Weinheim. S. 65–84.

- Thole, W., Pothmann, J. (2006): Realität des Mythos von der Krise der Kinder- und Jugendarbeit. Beobachtungen und Analysen zur Lage eines „Bildungsakteurs“. In: Lindner, W. (Hrsg.): 1964 - 2004: Vierzig Jahre Kinder und Jugendarbeit in Deutschland. Aufbruch, Aufstieg und neue Ungewissheit. Wiesbaden. S. 123–144.
- Trender, A., Graßhoff, A. (2002): Mobile Jugendarbeit - Räder gegen Gewalt. Gewaltpräventive Maßnahme "Jugendbusprojekt" - Ein Erfahrungsbericht. In: Neumann, U., Perik, M., Schmidt, W., Wendt, P.-U. (Hrsg.): Gewaltprävention in Jugendarbeit und Schule. Konzepte - Praxis - Methoden. Marburg. S. 50–61.
- van Santen, E., Mamier, J., Pluto, L., Seckinger, M., Zink, G. (2003): Kinder- und Jugendhilfe in Bewegung - Aktion oder Reaktion? Eine empirische Analyse. München.
- Weichold, K. (2004): Evaluation eines Anti-Aggressivitäts-Trainings bei antisozialen Jugendlichen. In: Gruppendynamik und Organisationsberatung, Jg. 35, Heft 1. S. 83–104.
- Weidner, J., Kilb, R., Kreft, D. (2009): Nachwort zur 5. Auflage. In: Weidner, J., Kilb, R., Kreft, D. (Hrsg.): Gewalt im Griff 1: Neue Formen des Anti-Aggressivitäts-Trainings. Weinheim. S. 281–287.
- Wendt, P.-U., Neumann, U. (2007): "Der Zustand des Patienten gibt Anlass zur Sorge...". Jugendförderung zwischen Präventionspraxis und Inpflichtnahme. In: Neumann, U., Wendt, P.-U. (Hrsg.): Gewaltprävention in Jugendarbeit und Schule. Band 2: Projekte - Ansätze - Konzepte. Marburg. S. 7–19.
- Wilmers, N., Enzmann, D., Schäfer, D., Herbers, K., Greve, W., Wetzels, P. (2002): Jugendliche in Deutschland zur Jahrtausendwende: gefährlich oder gefährdet? Ergebnisse wiederholter, repräsentativer Dunkelfelduntersuchungen zu Gewalt und Kriminalität im Leben junger Menschen 1998 - 2000. Baden-Baden.
- Wodrich, M. (1955): Das Leben im Heim. In: Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und Jugendfürsorge (Hrsg.): Das Heim der Offenen Tür. Eine Untersuchung westdeutscher u. Westberliner Freizeitstätten. München. S. 84–120.
- Wohlgemuth, K. (2009): Prävention in der Kinder- und Jugendhilfe. Annäherung an eine Zauberformel. Wiesbaden.