

*Michael Breitschwerdt*

# **Nachhaltige Gewaltprävention und Entwicklungsförderung in Netzwerken aus Kita und Schule**

**Ausgewählte Aspekte und Erfahrungen zum Konzept  
MIT-EIN-ANDER (MEA)**

## **1. Einleitung**

In der Theorie lassen sich Strukturen für effektive und nachhaltige Gewaltprävention vergleichsweise eindeutig definieren. Anti-Gewaltarbeit wirkt demnach dort am besten, wo sie auf lokaler Ebene zentral koordiniert wird – das haben internationale Forschungsergebnisse bestätigt. Ungeachtet der erwiesenen Vorzüge koordinierender Präventionsprogramme bedeutet deren praktische Umsetzung in politisch-organisationalen Strukturen jedoch oft eine große Herausforderung (vgl. Wagner/Maaser/Breitschwerdt 2014).

Im Folgenden werden Erfahrungen sowohl bei der Beschreibung als auch der Umsetzung des Konzepts MIT-EIN-ANDER in Kita und Schule dargestellt. An ausgewählten, da und dort auch in die Zukunft weisenden Aspekten wird gezeigt, wie in einem Landkreis des Landes Brandenburg an einem Verständnis zur Gewaltprävention gearbeitet wird und wie aus diesem Verständnis heraus die Auseinandersetzung mit dem Thema Gewalt erfolgt. Damit wird bereits angedeutet, dass hier nichts „Fertiges“ beschrieben werden kann: Gewaltprävention ist so komplex wie ihr Gegenstand. Haben die Sozialwissenschaften in den letzten zwei Jahrzehnten viel zu den Ursachen der Gewalt zutage gefördert, Ansätze und Programme beschrieben sowie ihr vorgebeugt, insbesondere wie eine gedeihliche Sozialisation von Kindern- und

Jugendlichen gefördert werden sollte, so ringen Wissenschaftler und Praktiker auf der anderen Seite mindestens ebenso viele Jahre um sinnvolle Orientierungen für die Präventionspraxis. Nicht zu vergessen ist, dass es derzeit in der öffentlichen Diskussion um Schule und Bildung nicht einfach zu sein scheint, den Fokus auch auf Präventions- und Erziehungsarbeit zu richten (vgl. Hanke 2007). Unabhängig davon, dass ein Konzept und seine Umsetzung stets an die Bedingungen angepasst werden müssen, erschließt sich vor dem Hintergrund all dessen, wie lang der Weg in Landkreis und Kommunen ist. Das soll hier an einigen Aspekten zu Gewalt, ihrer evidenzbasierten Prävention und schließlich an den Bemühungen in Netzwerkkoperationen gezeigt werden.<sup>1</sup> Eine umfassende Beschreibung des Vorhabens und der sich daraus ergebenden Möglichkeiten würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen.

## **2. Herausforderungen der (Gewalt-)Prävention**

Menschen erleben, erlernen aggressives, gewalttätiges Verhalten in ihrem sozialen Umfeld und den Lebenswelten, die sie unmittelbar erfahren. Aus diesem Wissen um die gesellschaftlichen Dimensionen der Entstehungsbedingungen von Gewalt lässt sich ableiten, dass auch die Gewaltprävention der Wahrnehmung gesamtgesellschaftlicher Verantwortung bedarf, sie somit ebenfalls eine Querschnittsaufgabe für die Gestaltung der Gesellschaft ist. Dabei entstehen Sicherheit und Geborgenheit jedoch nicht von selbst: „Sie setzen gesellschaftlichen Konsens voraus und sind das Ergebnis einer gezielten staatlichen Anstrengung“ (Mandela 2002).

---

1 Weitere Informationen zum Konzept und zur Umsetzung wirkungsüberprüfter Präventionsprogramme sind in der Dokumentation der Tagung „MIT-EIN-ANDER in Kita und Schule“ zu finden (vgl. FES 2014).

## 2.1 Prävention im kommunalen Raum

Es gibt wohl deshalb kein passenderes kriminalpolitisches Konzept, als das der kommunalen Kriminalitätsverhütung, um verschiedenartige gesellschaftliche Ressourcen für die Herausforderungen zu mobilisieren, vor denen die Gewaltprävention ohne Zweifel steht. Doch viel zu oft zeigte sich, dass es den lokalen Bemühungen, das Ausmaß der Kriminalität zu vermindern und/oder das subjektive Sicherheitsgefühl der Menschen zu verbessern an Professionalität, Verbindlichkeit, Legitimation, finanziellen Ressourcen und Kompetenzen sowie an Kriterien für eine zielgerichtete Strategie gebrach (vgl. Hermann 2006).

Der Ausbau der konzertierten Aktion „Kommunale Kriminalitätsverhütung“ erhielt mit den Erlassen des Ministers des Innern aus den Jahren 1992 und 1995 in Brandenburg wesentliche Impulse. Bei der großen Anzahl vielfältiger Projekte und all den Anstrengungen zeigte sich auch in den Landkreisen und Kommunen Brandenburgs, dass *erstens* moderne Erkenntnisse der Präventionsforschung, insbesondere der Kriminologie, Psychologie und Soziologie oft nicht in ausreichendem Maße abrufbereit vorlagen. Eine rechtliche Verpflichtung für Prävention i. S. von Daseinsvorsorge für Kommunen lässt sich *zweitens* zwar herleiten, so erfüllt als Ausfluss aus Artikel 28 Grundgesetz die Gemeinde nach § 3 der Gemeindeordnung des Landes Brandenburg alle Aufgaben der örtlichen Gemeinschaft in eigener Verantwortung, soweit die Gesetze nicht etwas anderes bestimmen. Ausdrückliche Erwähnung findet die harmonische Gestaltung der Gemeindeentwicklung, worunter Aufgaben vorbeugenden Charakters subsummiert werden können. Diese ist nach Gesetzgeber und Rechtsprechung allerdings nicht als Pflichtaufgabe formuliert, obwohl für den Löwenanteil an präventiven Leistungen die Kommunen und auch die Landkreise zuständig sind, die nach o. a. Zielgliederung

bereits an vielen Punkten eine erfolgreiche Präventionsarbeit, z. B. durch das Jugendamt, leisten. *Drittens* fehlte es an entsprechend strategischem Knowhow zur Koordinierung solcher „weichen“ Prozesse. Mit der Fortschreibung des Gesamtkonzepts „Polizeiliche Prävention“ wurden in Brandenburg 2002 Präventionsberater bei den Landräten und Oberbürgermeistern institutionalisiert, nicht zuletzt hatte das Deutsche Forum für Kriminalprävention (DFK) seit seiner Gründung auf die Notwendigkeit eines professionellen Präventionsmanagements auf kommunaler Ebene hingewiesen (vgl. Zierke 2001).

## 2.2 Herausforderung Vielfalt

Ein Anstieg der Anzahl politisch motivierter Straftaten im Landkreis Ostprignitz-Ruppin und zahlreiche Vorkommnisse, verursacht von rechtsextremen Cliques, waren in den ersten Jahren des letzten Jahrzehnts Anlass, die Präventionsansätze im Landkreis zu überdenken. Im Landkreis Ostprignitz-Ruppin engagierten sich seit Jahren Mitarbeiter der Landkreisverwaltung, hier zuvorderst des Jugendamtes, der Kommunen, von freien Trägern und viele Ehrenamtliche in der Kriminalitätsprävention und gegen Extremismus. Es gab wahre Vielfalt: Mediationsprojekte an Schulen, einzelne Film- und Theaterprojekte, (Schul-)Sozialarbeit, offene Kinder- und Jugendarbeit der Kirchen u. v. m. Die Jugendförderpläne dieser Jahre sind beredtes Zeugnis des Engagements. Dazu kamen noch Angebote der Polizeilichen Prävention oder solche von Landesträgern, z. B. im Verbund des Brandenburgischen Instituts für Gemeinwesenberatung (demos).

Eine vollständige Aufzählung würde den Rahmen an dieser Stelle sprengen und ist selbst aus heutiger Sicht kaum zu leisten. Um eine andere Perspektive einzunehmen: Welchen Umfang müsste eine Synopse des Landespräventionsrates (LPR) haben,

wenn selbst in einem überschaubaren Zeitraum nicht nur die von ihm geförderten, sondern alle Projekte zur Gewaltprävention im Land Brandenburg zu vergleichen wären? Das können sowohl Projekte sein, die von Bundesministerien, Landesministerien oder Landesämtern gefördert werden als auch Projekte der Landkreise, kreisfreien Städte und die der Ämter und Gemeinden. Damit ist ausdrücklich nicht die Qualität einzelner, mit großem Engagement der Durchführenden, geleisteten Projekte in Frage gestellt. Die Frage ist, wie kann die Vielfalt ausdrücklich bejaht, auf der anderen Seite jedoch vermieden werden, dass Insellösungen und Einzelansätze nicht in einer diffusen Präventionslandschaft untergehen, oder was noch schlimmer wäre, kontraproduktiv wirken? Dabei darf auch nicht vergessen werden, dass jede Prävention in der einen oder anderen Form stets auf dem Boden der Kommune stattfindet!

Im Landkreis wurden grundsätzlich zwei Wege beschritten: Der Landkreis bewarb sich mit einem Lokalen Aktionsplan (LAP) gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus im Jahr 2007 beim Bundesprogramm „Vielfalt tut gut.“ Nach dem Zuschlag wurde dieser 2007 mit Beschluss des Kreistages gemäß der Förderrichtlinien des Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) als strategische Antwort des Landkreises auf rechtsradikale und rechtsextremistische Vorfälle sowie zur Stärkung der lokalen Demokratie ins Leben gerufen. Seit 2010 wird er im Rahmen des Nachfolgeprogramms „Vielfalt stärken – Kompetenz fördern“ fortgesetzt. Der LAP zielte explizit auch auf die Gewaltbereitschaft unter jungen Menschen sowie die Verhütung von Gewalt. Verschiedene Analysen zu Ursachenstrukturen von Ausländerfeindlichkeit, Antisemitismus und Rechtsextremismus legen den Schluss nahe, „dass eine hohe Gewaltbereitschaft einerseits der Herausbildung ausländerfeindlicher, antisemitischer und rechtsextremer Einstellungen

voraus läuft und diese fördert. Andererseits verleihen derartige Einstellungsmuster im Jugendalter der Gewaltbereitschaft der davon Betroffenen zusätzlichen Auftrieb, weil sie den Einsatz von Gewalt in den Augen der Täter moralisch legitimieren“ (Sturzbecher/Großmann 2007: 67).

Wird mit dem LAP erstens die Absicht verfolgt, bürgerschaftliches Engagement in lokalen Räumen mit sozialen Ressourcen der Verwaltung von Landkreis und Kommunen zu verknüpfen, wurde zweitens in der Landkreisverwaltung Übereinstimmung dahingehend erzielt, dass Schutzfaktoren bei jungen Menschen möglichst frühzeitig zielgerichtet gestärkt und Risikofaktoren bei ihrer Entwicklung minimiert werden müssen. Hierzu war ein konkretes Vorgehen (dazu weiter unten) zu beschreiben, das ausgehend von einer Verständigung darüber, was unter Gewalt zu verstehen ist, wenn schon nicht in jedem Fall die Ursachen beseitigt, zumindest jedoch Bedingungen positiv verändert. Nach diesen Überlegungen waren demnach Programme zu suchen, die bei der Prävention von Gewalt Evidenz versprochen, die auch Grundlage für die Verknüpfung mit all dem Engagement im Landkreis auf diesem Feld sein und die durchgehalten werden konnten.

Junge Menschen benötigen Empathie, ausreichende Fähigkeiten zur Perspektivenübernahme und differenzierte Werkzeuge zur Konfliktbewältigung. Der Fokus richtete sich auf die Schule, neben dem Elternhaus eine sehr wichtige Sozialisationsinstanz. Ausschlaggebend war neben einem berichteten Anstieg psychischer Gewalt auch die Tatsache, dass rechtsextreme Gewalttäter regelmäßig noch die Schule besuchten. Wenn generell gilt, dass ein gutes Sozialklima und die Vorbeugung physischer und psychischer Gewalt entscheidende Voraussetzungen für eine gedeihliche Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und für ein gutes Lernklima sind, dann gilt das für eine positive Beeinflussung rechtsextemer oder -radikaler Jugendlicher um so mehr (vgl. ebd.).

### 3. Gewalt

Zum Verständnis des Vorhabens im Landkreis sollen hier einige ausgewählte grundsätzliche Aspekte zum Ursachen- und Bedingungsgefüge der Gewalt genügen.

#### 3.1 Möglichkeiten einer Definition

Gewalt wird oft als unvermeidbarer Bestandteil der menschlichen Befindlichkeit angesehen. Seit Menschengedenken fürchtet man sich vor Gewalt und wendet diese an. Gewalt gehört mehr oder weniger zum Erfahrungsbereich jedes Menschen. Weil sich jedoch Wertvorstellungen und gesellschaftliche Normen wandeln und das Phänomen sehr diffus und schwer zu fassen scheint, ist ein einvernehmliches Grundverständnis vonnöten, sollen Anstrengungen unternommen werden, Gewalt zu verhindern oder sie mindestens einzudämmen. Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) definierte Gewalt im Jahre 2002 in ihrem Weltbericht *Gewalt und Gesundheit* folgendermaßen: „Der absichtliche Gebrauch von angedrohtem oder tatsächlichem körperlichem Zwang oder physischer Macht gegen die eigene oder eine andere Person, gegen eine Gruppe oder Gemeinschaft, der entweder konkret oder mit hoher Wahrscheinlichkeit zu Verletzungen, Tod, psychischen Schäden, Fehlentwicklung oder Deprivation führt“ (WHO 2002: 6).

Zur Ausbildung des Modells einer frühzeitig beginnenden, aufeinander aufbauenden Entwicklungsförderung und Gewaltprävention in den, neben dem Elternhaus, wichtigen Sozialisationsinstanzen Kita und Schule, wurde für das Konzept MIT-EIN-ANDER in Anlehnung an die Definition der WHO eine für die Praxis handhabbare Definition getroffen (vgl. Landkreis Ostprignitz-Ruppin/Staatliches Schulamt Perleberg/Polizeipräsidium Land Brandenburg 2012). Wie auch der WHO war den Konzeptgestaltern die

Opferperspektive wichtig. Mit der Verständigung über eine einheitliche Definition zur Gewalt zu Beginn der Arbeit wurde eine wichtige Weiche in Richtung Nachhaltigkeit und Evidenz gestellt. Das auch, um sich klar von einer gewissen inflationären Erweiterung des Verständnisses von Gewaltprävention abzusetzen, die einerseits durch den unreflektierten Gebrauch des Postulats einer gesamtgesellschaftlichen Verantwortung für Gewaltprävention als auch durch die Förderpraxis entstanden zu sein scheint.

### 3.2 Über Ursachen

Gewalt entsteht in Interaktionsprozessen und darf nicht einseitig als ein Merkmal bestimmter Personen oder Gruppen betrachtet werden. Sie kann auch nicht ausschließlich als situationsbezogene Reaktion auf Außenreize oder soziale Belastungsfaktoren erklärt werden. Vielmehr entwickelt sich gewalttätiges Verhalten in dynamischen interindividuellen Verläufen. Gewalt wird als Mittel der Konfliktlösung eingesetzt, wenn keine anderen Verständigungsmöglichkeiten vorhanden zu sein scheinen (vgl. Schwind/Baumann/Schneider 1989). Unter dem Titel „Der Kreislauf der Gewalt“ (The Cycle of Violence) veröffentlichte Spatz Widom 1989 einen Aufsatz in der Zeitschrift *Science* (vgl. Albrecht 1997; Spatz Widom 1989). Ihre breit angelegte Längsschnittstudie zur Überprüfung von Zusammenhängen zwischen familiärer Gewalt und späterer Kriminalität der kindlichen Opfer kommt zu dem Schluss: Gewalterlebnisse werden nicht vergessen. Wie auch Olweus rückte sie damit Gewaltkreisläufe wieder in den Blickpunkt von Forschung und Praxis. Und die sog. Schwindkommission schrieb in ihrer Analyse neben dem Selbstkonzept, also der Einstellung gegenüber der eigenen Person, Lernprozessen „eine ganz erhebliche, wenn nicht sogar die schlechthin entscheidende Rolle“ zu (Schwind u. a. 1989: 78).

In einer Vielzahl von Forschungen der vergangenen Jahrzehnte zu Mobbing und Bullying an Schulen wurde nicht nur nachgewiesen, dass die psychische Gewalt dort eine globale Erscheinung ist und auch an deutschen Schulen in erheblichem Umfang existiert. „Deutschland [...] habe somit ein recht beträchtliches Problem“ (Olweus 2012: 39), wie Dan Olweus bei der Vorstellung von Konzept und Handbuch MEA im Frühjahr 2012 in Potsdam hervorhob. Brandenburg ist sicherlich keine Insel ohne solche Vorfälle, wie im Rahmen des Konzepts vorgesehene anonyme Schülerbefragungen immer wieder zeigen. Die Forschungen von Olweus ergaben eine Vielzahl von Erkenntnissen zum „Karrieremodell“ der Opferwerdung als auch dazu, wie sich ein Schulklima der Gewalt auf die weitere Entwicklung des Täters auswirkt. Das Opfer wird durch die negativen Erfahrungen konditioniert, den Tätern künftig keine Schwierigkeiten mehr zu machen. Auch unangemessene oder ungeschickte Reaktionen des (Schul-)Umfeldes prägen das Selbstbild dauerhaft negativ. Schließlich ist der Zusammenhang zwischen Bullying und späterer Straffälligkeit markant: Etwa 60 % der Gewalttäter der Klassen 6 bis 9 waren bis zum Alter von 24 Jahren mindestens einmal verurteilt worden. 35–40 % wurden sogar drei- oder mehrfach verurteilt, während dies nur in geringem Maße auf Jugendliche zutrifft, die in der Schulzeit weder Täter noch Opfer waren. Diese Erkenntnisse bestätigen, dass es einen engen Zusammenhang zwischen schulischer Auffälligkeit und späterer Delinquenz gibt (vgl. Bannenberg/Rössner/Kempfer 2004).

Aus sozialisationstheoretischer Perspektive haben neben der Schule das Elternhaus und die Freundesgruppe einen großen Einfluss auf die Delinquenzbereitschaft. Jugendliche, die Defizite in der sozialen Informationsverarbeitung besitzen, haben Schwierigkeiten, sich in die Motive und Gefühle anderer hineinzusetzen. Es gibt psychologische Erklärungsansätze, in denen wegen

der zumindest bei einigen Jugendlichen vorhandenen Stabilität delinquenten Verhaltens auf die Wirkung von Hormonen, Schädigungen des Gehirns, auf Schwangerschafts- oder Geburtskomplikationen abgestellt wird (vgl. Baier 2010). Daneben hat in den letzten Jahren auch die Gehirnforschung selbst zum Verständnis der Ursachen von Gewalt beigetragen. Einschneidende Angst- und Stresserfahrungen zeitigen nicht nur Soforteffekte, sie können auch die „Biologie“ des Gehirns langfristig verändern. Angst auslösende Situationen, was Menschen in Beziehungen erleben, manifestiert sich auch biologisch, in der Genaktivität und mitunter sogar dauerhaft in der Erbsubstanz (vgl. Bauer 2007).

In der Zwischenzeit lassen sich eine Vielzahl von Bedingungen für späteres gewalttätiges Verhalten aufzählen, wie die risikoe erhöhenden oder -mildernden Bedingungen jedoch genau miteinander agieren, ist für viele Bereiche noch weitgehend unbekannt. Sind die Folgen sozial-kognitiver Defizite bei aggressiven Kindern einerseits relativ gut erforscht, so ist man andererseits bspw. im biologischen Bereich noch weit davon entfernt, konsistente und eindeutige Wirkmechanismen ableiten zu können (vgl. Scheithauer/Rosenbach/Niebank 2012). Die Ergebnisse intensiver Forschungen erlauben mittlerweile jedoch recht stabile Aussagen über Entwicklungsverläufe dissozialen Verhaltens. So kumulieren biologische Merkmale mit psychischen Prozessen zur Wahrnehmung der Lebensumwelt. Elterliches Erziehungsverhalten kann das Risiko abpuffern oder verstärken. Deviante Jugendgruppen, nachbarschaftliche oder Freizeitkontexte können Gelegenheiten zum Erlernen dissozialen Verhaltens bieten. Eine solche Kumulation biologischer, psychologischer und sozialer Risikofaktoren gilt in der Wissenschaft inzwischen als unumstritten (vgl. Abb. 1).

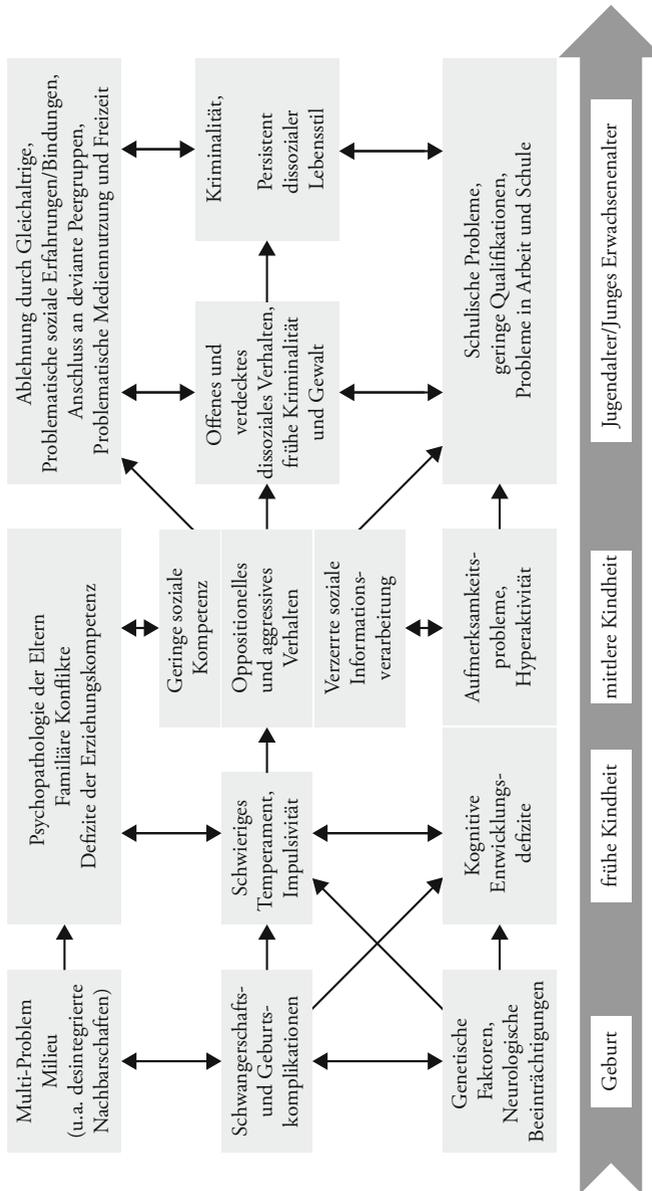


Abb. 1: Bio-psycho-soziales Entwicklungsmodell dissozialen Verhaltens (Beelmann/Raabe 2007: 111; mod. nach Lösel/Bender 2003)

Zu konstatieren ist: Gewalt hat vielfältige Ursachen und Bedingungen, die wiederum vielfältig verknüpft sind und sich gegenseitig beeinflussen. Deshalb kann ihr monokausal, also mit „einfachen Lösungen“, vielleicht auch von nur einem Akteur oder mit einem einzelnen „Projekt“, nicht begegnet werden; eine Erkenntnis, die dem Vorhaben MEA von Anfang an zugrunde liegt.

#### **4. Das Konzept MEA**

Im Juni 2005 war in einer Veranstaltung des Landespräventionsrates Brandenburg das international überzeugende, mehrfach positiv evaluierte schulische Mehrebenenprogramm Anti-Bullying des Norwegischen Psychologen und Pädagogen Dan Olweus vorgestellt worden, das sich in „systemischer Sichtweise mit dem gesamten Mikrokosmos Schule befasst“ (Bannenberg 2010: 21). Seine große Wirksamkeit lässt sich auch theoretisch gut begründen, denn „soziale Verantwortlichkeit ist das sich gegenseitig beeinflussende Resultat äußerer Regel(durch)setzung und innerer Auseinandersetzung damit das zur Normverinnerlichung führt“ (Rössner 2004: 4). Nicht nur im Düsseldorfer Gutachten (2002) wurden dem Programm bei gesicherter empirischer Forschung sehr gute Effekte bescheinigt. Das Gutachten gab zudem die Empfehlung einer Übertragung des Programms, denn „es wird als sehr wichtig erachtet, dieses Thema an Schulen ernst zu nehmen und Gegenmaßnahmen anzustreben, [...] da das soziale Klima an einer Schule viel mit kriminell und antisozialen Verhalten zu tun hat. Maßnahmen wie diese [seien] daher empfehlenswert, um im Vorfeld von Kriminalität aktiv zu werden“ (Rössner/Bannenberg/Coester 2002: 58; vgl. auch National Crime Prevention 2002).

## 4.1 Nutzung bereits evaluierter Programme

Ein Programm mit großer präventiver Wirkung schien gefunden. Wenn Gewalt gesellschaftliche Ursachen hat und Gegenstand sozialer Lernprozesse ist, dann ist es zielführend, Handlungsoptionen zu erlernen, um destruktive Gewalt zu reduzieren, Wege aus der Gewalt zu zeigen und Opfer, wenn es denn nicht anders geht, auch mit entschiedener Abwehr zu schützen. Wenn konsequent zu Ende gedacht wird, dass für die Entwicklung sozial-emotionaler Kompetenzen Eltern, Pädagogen und Erzieher in der Kita eine gemeinsame Verantwortung tragen, ist mit Gewaltprävention so frühzeitig wie möglich zu beginnen und das neben dem Elternhaus zentral dort, wo die Kinder das erste Mal in einer größeren sozialen Gemeinschaft leben, wie in der Kita. Ausgehend vom oben angeführten Modell der Kumulation der Risikofaktoren, die gerade in der Entwicklungsphase bis zum Jungerwachsenen relevant sind, belegt die Wissenschaft seit langem zur Ausprägung von Schutzfaktoren die unverzichtbare Notwendigkeit für eine frühzeitig beginnende, aufeinander aufbauende Entwicklungsförderung und Gewaltprävention (vgl. Scheithauer u. a. 2012).

Das Konzept MIT-EIN-ANDER in Kita und Schule stellt sich diesem Anspruch. Im Wissen, dass es auf dem deutschen Markt noch einige andere sehr gute evaluierte Programme gibt, die den hohen Ansprüchen der Konzeptgestalter genügt hätten, wie z. B. „Papilio“ (vgl. dazu Mayer/Heim/Scheithauer 2012), entschieden sie sich für das evaluierte Programm „EFFEKT – Entwicklungsförderung in Familien: Eltern-Kinder-Training“ der Universität Erlangen-Nürnberg (vgl. Lösel/Klindworth-Mohr/Madl in diesem Band; Jausch/Stemmler/Lösel u. a. 2008; Lösel/Jausch/Beelmann u. a. 2007; Lösel/Beelmann/Stemmler 2006). Aufgrund der sehr schlechten Ergebnisbilanzen von Programmen, die allein auf Information und Aufklärung setzen, stehen dort wie auch bei

Papilio kognitiv-behaviorale und multimodale Programmansätze im Mittelpunkt der Arbeit (vgl. Beelmann 2006). EFFEKT® passt gut zu Anti-Bullying, lässt sich fast reibungslos mit diesem Programm verknüpfen und erschien damals auch vor dem Hintergrund begrenzter Spielräume der Kommunen im Landkreis Ostprignitz-Ruppin gut durchführbar. Entscheidend für die Konzeptgestalter war: Im Programm werden die sozial-emotionalen Kompetenzen von Kindern und deren Eltern gestärkt. Mit der Einbeziehung der Eltern ins Konzept im frühen Entwicklungsstadium ihrer Kinder soll auch von vornherein dem entgegengewirkt werden, dass mit fortschreitendem Schulbesuch des Kindes der Kontakt der Eltern zur Einrichtung ausdünn. Zum Programm gehört deshalb die Förderung der elterlichen Erziehungskompetenz. Eine strukturierte Reflexion über Erziehungssituationen beinhaltet auch Grundregeln positiver Erziehung, Grenzen setzen und die Stärkung des kindlichen Selbstvertrauens. Im Kinderkurs werden die Kinder befähigt, Gefühle wahrzunehmen und Gründe für das Verhalten anderer zu erkennen. Sie lernen die Folgen des eigenen Verhaltens einzuschätzen und Lösungen für Konflikte mit anderen Kindern zu entwickeln (vgl. Abb. 2).

Für die vom Konzept vorgesehene aufeinander aufbauende Entwicklungsförderung und Gewaltprävention wurde, wie bereits angeführt, das Programm Anti-Bullying ausgewählt. Das Besondere an diesem Programm ist der Versuch, auf mehreren Ebenen der Schule in der Zusammenarbeit von Lehrern, Schülern sowie Eltern langfristige Maßnahmen zu planen und durchzuführen und dabei die schon vorhandenen positiven Einzelansätze der jeweiligen Schule zu integrieren. Olweus formulierte einige grundsätzliche Prinzipien: Ein Schulklima geprägt von Wärme und Anteilnahme, ein autoritatives (nicht autoritäres) Erziehungsmodell, gemeinsam erarbeitete verbindliche Normen und Regeln gegenüber inakzeptablen Verhaltensweisen, die sofortige konsequente

Anwendung „nichtfeindlicher Strafen“ bei Regelverletzungen sowie Unterstützung und Schutz für Opfer.

Nach dem 2. Präventionstag des Landkreises Ostprignitz-Ruppin im Herbst 2005, der unter dem Motto „Lebensraum Schule“ den kommunalen Anstoß gab, begann die konzeptionelle Arbeit eines interdisziplinären Prozessteams aus Mitarbeitern des Landkreises, des Instituts für Psychologie der Universität Erlangen-Nürnberg, des Staatlichen Schulamtes Perleberg und des Polizeipräsidiums Potsdam. Auf der einen Seite waren konkrete Prozessschritte und Qualitätsstandards für die praktische Umsetzung der beiden bewährten Präventionsprogramme sowie weitergehende organisatorische Module zu beschreiben, die erstmals im Herbst 2009 mit einem Qualitätshandbuch als Handlungsleitfaden vorgestellt wurden. Vorteilhaft war, dass Schrittfolgen für die Implementierung sozusagen „nichtakademisch“, direkt von Erziehern, Lehrkräften und anderen Praktikern bestimmt wurden. Einer anvisierten Verbindlichkeit in den Reaktionen der Erwachsenen, Kinder und Jugendlichen musste eine gewisse Verbindlichkeit bei der Programmumsetzung vorausgehen. Beispielsweise war das Olweus-Programm für den deutschsprachigen Raum bis dato nicht operationalisiert worden. So wurde im Konzept ausführlich ein Standardverfahren für schulische Interventionen beschrieben. Oder es war das Problemlöseschema nach EFFEKT®, das Ich-kann-Probleme-lösen (IKPL) im Alltag der Kita zu verankern. Andererseits war die Umsetzung zu begleiten, da insbesondere in den Schulen eine Vielzahl von Einzelprojekten und -maßnahmen bereits vorausgelaufen waren; eine Verunsicherung dort war allenthalben zu spüren. Deshalb wurde eine Begleitung im Prozessteam immer wieder thematisiert und auf den Prüfstand gestellt, ausgehend von einem geradezu minimalistischen Ansatz an Ressourcen, gegenüber dem, was oftmals sonst für ein Projekt einer solchen Größenordnung veranschlagt wird.

Die Unsicherheit in Rechts- und Handlungsfragen in Bezug auf psychische und physische Gewalt war groß. In der erzieherischen und pädagogischen Praxis scheint es ebenfalls an ausreichendem Wissen und dadurch bedingt an einer Aufgeschlossenheit gegenüber modernen Erkenntnissen insbesondere der Entwicklungspsychologie zu mangeln. Und es waren Fragen zu einer abgestimmten, verbindlichen (Programm-)Kooperation, vorerst zwischen Kitas und Schulen, zu beantworten. In den teilnehmenden Einrichtungen gesammelte praktische Erfahrungen sowie die Prozessevaluation der Universität Greifswald, Lehrstuhl für Arbeits- und Organisationspsychologie (vgl. Bornewasser/Otte 2013), haben kontinuierlich zur Verbesserung eines praxisgerechten Umsetzungsprozesses beigetragen.

Von Anfang an zielt das Konzept MEA darauf ab, dass nicht nur die in den Einrichtungen vorhandenen Präventionsansätze einbezogen werden, sondern es auf die Situation der Einrichtung, insbesondere der Schule, angepasst sowie um weitere bewährte und empirisch abgesicherte Modelle, z. B. aus der „Grünen Liste Prävention“ des Landespräventionsrates Niedersachsen, nach den bereits vorliegenden DFK-Standards (vgl. Bannenberg/Beelmann/Böhm 2013a, 2013b; Scheithauer u. a. 2012) ergänzt wird. Eine umfangreiche Wirkungsevaluation wird dabei nicht jedem Bestreben von Entwicklungsförderung und Gewaltprävention in Kita und Schule zugrunde liegen (können). Um eine Wirksamkeit und Nachhaltigkeit auch einzelner Präventionsmaßnahmen zu erreichen, sollte jedoch „zumindest eine fundierte und nachvollziehbare Konzeptentwicklung im Sinne einer aufeinander bezogenen Beschreibung der Problemlage und Ausgangsbedingungen, der Ziele, der sich daraus ableitenden Maßnahmen und der zu erwartenden Wirkungen gegeben sein“ (Schubarth/Kopp/Kamm 2012: 28; vgl. auch Haußmann/Yngborn 2010).



## 4.2 Organisationsentwicklung

Die Programmkooperation über Einrichtungsgrenzen hinweg, d. h. eine komplexe Verknüpfung von evaluierten Programmen und Präventionsansätzen mit Vorschriften und Handlungserfahrungen der Anwender, genügt allein nicht, wenn die Präventionsanstrengungen in einer oder mehreren Einrichtungen über einen langen Zeitraum durchgehalten werden sollen, also nachhaltig sind. Der Erfolg selbst wird infrage gestellt, wenn die organisatorische Einbindung nicht stimmt. Das heißt, wenn das Programm für die Einrichtung oder die Problemstellung richtig gewählt ist, dann sollte sich auch die Organisation so entwickeln, dass es tatsächlich angenommen wird und seine Wirkung entfalten kann. Oftmals greifen präventive Ansätze zu kurz, weil die Maßnahmen nur auf bestimmte Zielgruppen ausgerichtet sind und Fragen zur Unterstützungslandschaft nicht weiter nachgegangen wird. Bereits realisierte Kooperationen mit Dritten sollten gestärkt und ggf. verbindlich gestaltet werden. Der Schulleitung kommt dabei eine herausragende Bedeutung zu, denn ohne ein zusammenhängendes Konzept und eine klare Übereinkunft der Lehrer, bestimmte Verhaltensweisen an der Schule grundsätzlich nicht zu dulden und mit klar definierten Konsequenzen auf Übertretungen zu reagieren, laufen isolierte Aktivitäten von Einzelnen ins Leere. Dazu gehört auch deren Reflexion über ihr Verhalten gegenüber den Schülern (vgl. Poelchau 2004).

Von der Ministerpräsidentenkonferenz der Länder initiiert, wurde unter Federführung des Deutschen Jugendinstituts im Jahre 2006 ein Bericht über den aktuellen Stand der Fachpraxis bei der Gewaltprävention vorgelegt. Und tatsächlich – auch die breit gestreuten Erfahrungen aus der gesamten Bundesrepublik Deutschland besagen: „Nur wenn Gewaltprävention zu einem integralen Bestandteil der jeweiligen Organisationsentwicklung geworden

ist, haben Fachkräfte die Chance, eine nachhaltige pädagogisch ausgerichtete Grundhaltung in ihrem Umgang mit gewaltbereiten bzw. gewalttätigen Kindern und Jugendlichen einzunehmen, durchzuhalten und umzusetzen. Weil Gewalt im Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen eine alltägliche Erfahrung ist, muss [...] Gewaltprävention [...] deshalb zu einer selbstverständlichen Aufgabe werden“ (Heitkötter/Holthusen/Laux 2007: 291).

Das deckt sich mit den Erfahrungen im Konzept MEA. Der Lerneffekt der Organisationen Kita und Schule ist das Entscheidende, um ein Klima zu erzeugen, in dem sensibel und vertrauensvoll und unmittelbar auf Abweichungen vom erwünschten Zustand reagiert werden kann, durch die Lehrkräfte, Erzieher, Kinder, Jugendliche und Eltern. Evaluierte Programme der Gewaltprävention unterstützen professionelles Handeln, erzeugen sozusagen eine „Gewaltresilienz“ der Einrichtung, die erhalten bleibt, wenn die Programmvorgaben Alltag geworden sind. Es geht also um eine rechtzeitige Einflussnahme auf soziale Verhältnisse in der Kita und in der Schule. Dafür scheint die Sensibilität zu wachsen, wie regelmäßige Anfragen zum Konzept bei den Kooperationspartnern oder deren Geschäftsstelle belegen. Zuwarten, bis gehandelt werden muss, ist der allemal schlechtere Weg, zumal wenn es um die Sozialisation der Kinder und Jugendlichen geht. Ein Ruf nach Prävention, wenn es nur noch darum geht, den „Ordnungszustand“ wieder herzustellen, z. B. auf dem Schulhof, im Schulgebäude oder im Klassenzimmer, erfolgt zu spät. Prävention und Intervention lassen sich nicht trennscharf auseinander halten, was mit dem Ziel einer Entwicklungsförderung auch nicht angebracht wäre. MEA gibt deshalb an vielerlei Stellen auch Hinweise zur Intervention. Das eigentliche Ziel des Konzepts ist jedoch über die Gestaltung organisatorischer Abläufe, den Programmvorgaben folgend, in den Einrichtungen, die es anwenden, nicht nur Handlungssicherheit zu erzeugen, sondern allmählich

auch eine Haltungsänderung und darüber wiederum die Veränderung des Handelns im o. a. Sinne zu beeinflussen.

Ein gestalteter Übergang ist für aufeinander aufbauende Präventionsprogramme unverzichtbar. Deshalb ist dieser Schritt von den Praktikern im Prozessteam sehr intensiv diskutiert worden. Zur Wahrnehmung gemeinsamer Bildungsverantwortung in Kindertagesbetreuung und Grundschule wurde unter Federführung des Landesinstituts für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) ein gemeinsamer Orientierungsrahmen (GOrBiKs) geschaffen (vgl. MBJS 2010). Für Einrichtungen, die das Konzept MIT-EIN-ANDER umsetzen, sollte dieser Rahmen selbstverständliche Arbeitsgrundlage sein. Die Beachtung einiger ergänzender Qualitätshinweise erschien jedoch für eine optimale Programmwirkung in den aufeinander folgenden Einrichtungen als hilfreich.

Organisationsentwicklung heißt auch, dass ein Konzept unter Berücksichtigung neuer Forschungsergebnisse angepasst wird. Das Programm „fairplayer.manual“, das insbesondere in den Klassenstufen 7 bis 9 die Etablierung von gegenseitigem Respekt und Zivilcourage fördert (vgl. dazu Scheithauer/Dele Bull 2008) oder die Ergebnisse des Forschungsprojekts „Networks Against School Shootings“ (NETWASS) korrespondieren gut mit dem Konzept MIT-EIN-ANDER (vgl. dazu Scheithauer/Leuschner/NETWASS Research Group 2014; Sommer/Fiedler/Leuschner u. a. 2012). Deshalb bestehen seit längerem enge Kontakte zum Arbeitsbereich angewandte Entwicklungswissenschaften und Entwicklungspsychologie der Freien Universität Berlin. Die Unfallkasse Brandenburg unterstützt als Kooperationspartner einen mehrjährigen Test des „Dynamischen Risiko Analyse Systems“ (DyRiAS) zur Unterstützung der Früherkennung psychosozialer Störungen (Amokprävention) im Bereich des Staatlichen Schulamtes Perleberg (vgl. Hoffmann/Roshdi/Allwinn 2013).

Auch das ist ein Ansatz, um Pädagogen handlungssicherer werden zu lassen.

Neben einer Vielzahl von Hinweisen zur Implementierung der Programme, zu Entscheidungen der Schulkonferenzen oder der Kitaausschüsse, zu Kooperationen, zum Umgang mit den Schulischen Notfallplänen und zum Datenschutz enthält das Konzept auch einen Teil, der sich mit der Qualitätssicherung und -überprüfung beschäftigt. Nicht unerwähnt bleiben soll, dass bereits jeder einzelne Prozessschritt selbst notwendige Qualitätsmerkmale enthält. Bei der Erziehung ebenso wie bei erfolgreicher Gewaltprävention sind aufeinander aufbauende, abgestimmte, langjährige Prozesse in guter Qualität zu gestalten. Es gilt: „Nur wenn sich die Führung klar und unmissverständlich für Qualität entscheidet und diese Entscheidung durch entsprechendes Handeln untermauert“ (Hummel/Malorny 1997: 17), verspricht auch die Anwendung evaluierter Programme sowie diverser im Konzept dargestellter Module und Maßnahmen, die manchmal nur eine Stützleistung erbringen, eine nachhaltige Wirkung.

## **5. Entwicklung von Präventionslandschaften**

Bei der Entwicklung des Konzepts MEA reifte schnell die Erkenntnis, dass eine evidenzbasierte Maßnahme oder ein Programm, mag die Wirkung auch noch so gut empirisch belegt sein, allein nicht ausreichen, alle Zielgruppen und Problemfelder abzudecken. Auch liegt die Tatsache auf der Hand, dass Gewaltprävention und Entwicklungsförderung oder einfacher ausgedrückt, die Gestaltung des Sozialklimas nicht gelingen können, wenn diese Aufgaben auf einzelne engagierte Lehr- oder Erziehungskräfte delegiert bleiben. Auf das Konzept angewandt bedeutet dies: Präventionsmaßnahmen laufen dauerhaft ins Leere, wenn sie auf einen Anwender beschränkt bleiben, ohne die Peripherie mit einzubeziehen.

## 5.1 Von der Hierarchie zur Netzwerkarbeit

Ein dafür tragendes Verständnis musste selbst in den mitwirkenden Behörden und Einrichtungen erst noch Raum greifen. Das begründet sich z.T. in scheinbar schwer zu überwindenden Umsetzungsbarrieren der vielerorts gelobten Idee. Das Konzept MEA scheint ein weiteres Beispiel dafür zu sein, dass die Erkenntnisse der Sozialwissenschaften oder die Proklamationen zentraler Akteure der Bundesrepublik, wie z. B. des Deutschen Jugendinstitutes, Entscheidungsträgern nur langsam zugänglich sind. Gegen eine von dort sehr deutlich geforderte Organisationsentwicklung als Voraussetzung für gelingende Gewaltprävention und eine Gestaltung des Sozialklimas sowie als „Lernmodell“ für anstehende weitere Herausforderungen gab und gibt es viele Hindernisse: Mangelndes Wissen über moderne Erkenntnisse der Entwicklungspsychologie, über die Organisationsentwicklung, insbesondere von Schulen, nicht ausreichende Begleitung für die Umsetzung aber auch tatsächliche oder vorgeschobene Personalengpässe in den Einrichtungen. Eine der zentralen Barrieren für das Konzept MIT-EIN-ANDER in Kita und Schule scheint jedoch zu sein, dass im Unterschied zu einer Vielzahl von kurzlebigen Projekten das Konzept stringent auf eine Haltungsänderung von allen beteiligten Erwachsenen sowie die Stärkung ihrer Handlungskompetenzen abzielt. Mit dem Konzept werden eben keine Probleme oder Schwierigkeiten der Einrichtung, die sich entwickeln sollen, abgenommen.

Neben den Partnern, die das Vorhaben begründet haben und bereits 2008 einer erste Kooperation schriftlich vereinbarten, traten im Laufe des Prozesses der Kooperation noch das LISUM, das Deutsche Rote Kreuz (DRK), Kreisverband Ostprignitz-Ruppin e. V., das Landesinstitut für Lehrerbildung sowie die Unfallkasse Brandenburg bei. Das heutige Kooperationsnetzwerk zum Konzept MEA ist eines der Beispiele dafür, wie es trotz aller Hürden

gelingen kann, zentrale und lokale Kompetenzen zu verknüpfen sowie Verantwortung und Ressourcen unterschiedlicher Hierarchien, von ihrer Arbeitsaufgabe als auch der territorialen Zuständigkeit her unterschiedlichen Perspektiven und Bindungen, auf ein gemeinsames Ziel hin zu vernetzen. Dem Netzwerk und seiner Geschäftsstelle gelang es darüber hinaus enge Kontakte zum DFK mit vielen Vertretern der deutschen Wissenschaft sowie mit „best-practice“ Akteuren der deutschen Präventionspraxis und auch einer politischen Stiftung zu knüpfen. Die Vielfalt der Akteure erwies sich jedoch nicht als Nachteil, sondern als Grundlage für die Erschließung von Synergien. Die Kooperationspartner sind sehr gut in der Breite aufgestellt, um im Landkreis Ostprignitz-Ruppin und ggf. darüber hinaus das Konzept umfassend unterstützen zu können bzw. Rahmenbedingungen und Ressourcen in Landesbehörden und Einrichtungen zu erschließen.

Nach nationalen und internationalen Erfahrungen sollen Vorhaben der Basis mit solchen der politisch-strategischen Ebene verzahnt sein. Es wird oft beklagt, dass eine effektive Zusammenarbeit durch Konflikte und Konkurrenzverhältnisse gestört wird – „top down versus bottom up“ (vgl. Marks 2012). Aus kommunaler Perspektive ist es bspw. in Brandenburg kaum nachzuvollziehen, dass gleichwertige evidenzbasierte Programme nicht einheitlich zentral gefördert werden.

Von den ersten Schritten der Konzeptentwicklung und -umsetzung an beeinflusste die sensible, immer wieder den Umweltbedingungen und Ressourcen angepasste Steuerung der Initiative der Kooperationspartner entscheidend den Erfolg des Vorhabens, mit dem die Kooperationspartner für Brandenburg Neuland betraten. Durch die Mitglieder des Prozessteams bzw. der Steuergruppe des Kooperationsnetzwerks, die Geschäftsstelle beim Landkreis, Sicherheits- und Präventionsberater, das Projektmanagement der Polizei für deren Verantwortungsteil und teilweise Kommunen

erfolgte eine Koordination der Anstrengungen der Kooperationspartner und der Konzeptanwender. Für die Zukunft wurde eine Koordinierung im Bericht der Universität Greifswald zur Prozessevaluation als so wichtig charakterisiert, dass diese sogar noch weitaus robuster auszugestalten sei (vgl. Bornewasser/Otte 2013). Aber auch die Organisation einer regelrechten Lobbyarbeit für evidenzbasierte Gewaltprävention auf der Grundlage aufeinander aufbauender Konzepte bei der Politik verschiedener Ebenen, Gliederungen der Verwaltung, Verbänden und Trägern sowie der Aufbau und die Pflege von Kontakten zu den Gremien der Prävention, zu relevanten wissenschaftlichen Instituten, zu Einrichtungen, die ebenfalls eine Qualifizierung der Gewaltprävention anstreben, führte zur Stärkung des Netzwerks. Ohne die vielen persönlichen Kontakte zu Wissenschaftlern, wäre das Vorhaben nicht so weit voran gekommen.

Ausgehend vom Evaluationsbericht, nach dem das Vorhaben richtungsweisend ist, wird die Kooperationsvereinbarung der nunmehr acht Partner fortgeschrieben. Beschrieb die Vereinbarung von 2008 sehr stark die Absicht bzgl. der Konzeptbeschreibung und der Umsetzungserprobung gemeinsam zu handeln, erfordern die Vorhaben der Partner nunmehr eine enge synergische Kooperation. Einige wenige Beispiele sollen an dieser Stelle genügen: Beteiligte sich die Unfallkasse Brandenburg gemeinsam mit anderen nicht unerheblich auch an Mitteln für die Öffentlichkeitsarbeit zum Konzept, war ihr noch wichtiger, die Schulen und Kitas in ihren Seminaren mit dem Konzept bekannt zu machen. Verständlich ist das vor dem Hintergrund der erheblichen Kosten für die Nachsorge eines einzelnen Amoklaufes oder aufgrund der Folgen einer Vielzahl der Unfallkasse gemeldeten „Raufunfälle“. Zum Vergleich: Allein die Unfallkasse Thüringen wendete bis Ende 2013 für die Bewältigung der Folgen des Amoklaufes am Erfurter Gutenberg-Gymnasium rund 6 Mio. Euro an Entschädigungsleistungen auf

(vgl. Müller 2014). Auch deshalb wirbt sie als Träger der Gesetzlichen Unfallversicherung in ihrer Gremienarbeit auf Landesebene künftig noch stärker als bisher für eine frühzeitig beginnende, aufeinander aufbauende Entwicklungsförderung von Kindern und Jugendlichen und eine Gewaltprävention auf der Grundlage evidenzbasierter Programme am Beispiel des Konzepts MEA. Seit längerer Zeit informiert das Landesinstitut für Lehrerbildung mit Unterstützung von Partnern Lehramtskandidaten über das Konzept MEA als wissenschaftlich evaluiertes Praxisbeispiel. Nunmehr wird das Thema „Gewaltprävention“ als Teil von Schulentwicklung auf der Grundlage der Prinzipien des Konzepts MEA in deren Ausbildung regulär aufgenommen. Es ist zu erwarten, dass langfristig positive Effekte auch dadurch eintreten, dass junge Lehrer mit Vorstellungen zu einer Entwicklung des Sozialklimas auf der Grundlage evidenzbasierter Programme an ihre Schule kommen. Das LISUM unterstützt diese Bestrebungen im Rahmen der Modularen Qualifizierung von Beratern im Beratungs- und Unterstützungssystem Schule und Schulaufsicht (Buss).

In einer Unterarbeitsgruppe des Prozessteams wurde von Vertretern des Staatlichen Schulamtes Perleberg und der Justiz des Landes Brandenburg das Schulungsmaterial zur Rechts- und Handlungssicherheit für das Konzept erarbeitet. Zur weiteren Stärkung der Handlungs- und Rechtssicherheit des Personals an Schulen und Kitas erscheint eine permanente Fortschreibung des Handlungskatalogs geboten. Die Bildung einer ständigen Arbeitsgruppe Rechtssicherheit für Bildung und Erziehung aus dem ehemals bereits beteiligten Personenkreis wurde deshalb von der Geschäftsstelle angeregt.

Ein Vertrag über Sponsoring zwischen dem Staatlichen Schulamt Perleberg und dem DRK, Kreisverband Ostprignitz-Ruppin, ist ein Signal an Vertreter der Wirtschaft und Unternehmen und bietet ihnen die Möglichkeit, einmal mehr ihre Verantwortung bei

der Gewaltprävention sowie für eine gedeihliche Sozialisation junger Menschen wahrzunehmen.

Mit einer anfangs eher informellen und zunehmend bewussteren Gestaltung eines sozialen Netzwerks gelang es den Partnern, ihre Hierarchien synergisch zu verknüpfen und Teilaufgaben auf ein gemeinsames Ziel hin auszurichten. Eine Erfahrung ist, dass auch Netzwerke mit sozialen Zielen eine gewisse Resilienz gegen Einflüsse von außen entwickeln, z. B. gegen den in der Prävention immer wieder auftretenden Ressourcenmangel oder anderweitige Zielstellungen des Netzwerks beeinträchtigende Bedingungen. Wie ein roter Faden zog sich durch die Arbeit zum Konzept MEA die Frage, wie sich dessen Erfahrungen, dessen Geist auf soziale Netzwerke aus Kita und Schule, die sich evidenzbasierter Gewaltprävention verschrieben haben, übertragen, ja wie sich dadurch die Nachhaltigkeit präventiver Anstrengungen gewährleisten lassen kann.

## **5.2 Räume einer gelingenden Sozialisation**

### **5.2.1 Sozialräume**

Gesamtgesellschaftliche Bemühungen zur (Gewalt-)Prävention finden im kommunalen Raum statt. Dabei scheint es so, als ob ähnlich wie bei der gesamtgesellschaftlichen Verantwortung für die (Gewalt-)Prävention auch die Vorstellungen zum Raum, in dem sie stattfindet, eine gewisse Elastizität besitzt. Ist mit „lokal“ noch ziemlich klar „örtlich“ gemeint, erscheint bereits die sprachliche Abgrenzung der Begrifflichkeiten „territorial“ oder „regional“ schwer (vgl. Göschel 1968). Der analysierte Raum einer Kriminologischen Regionalanalyse ist oft ein Stadtteil. Gewalt findet im sozialen Nahraum statt. „Entscheidender Ansatzpunkt für Bildungsprozesse ist der lokale Raum“ (Deutscher Verein für

öffentliche und private Fürsorge e. V. 2007: 7), was in einem Diskussionspapier des Deutschen Vereins zum Aufbau kommunaler Bildungslandschaften festgestellt wird. Und weiter: Im kommunalen Raum soll „ein kohärentes Gesamtsystem von Bildung, Erziehung und Betreuung Realität“ werden. Und weil das sinnvoll ist, in manchem ländlichen Raum ist die Schule bereits heute so etwas wie ein „Kultursetter“, wird in Brandenburg seit längerem die Idee einer kommunalen Verantwortung für lokale Bildungslandschaften verfolgt (vgl. Landeskooperationsstelle Schule-Jugendhilfe 2009). Bildung war stets mehr als die Kumulation von Wissen, weshalb im Landkreis Ostprignitz-Ruppin eine kommunale Verantwortung für Bildung und Erziehung gesehen wird.

Nicht nur in Brandenburg wird die Diskussion über die Erfordernisse der UN-Behindertenrechtskonvention leidenschaftlich geführt. Aus gutem Grund ist auch in Deutschland die Inklusion Aufgabe der ganzen Gesellschaft. „Fast 20 % der Kinder und Jugendlichen weisen klinisch bedeutsame Erlebens- und Verhaltensprobleme auf, bei etwa 10 % handelt es sich um Störungen des Sozialverhaltens. Leichtere und oft temporäre Verhaltensprobleme sind noch häufiger. Der Kinder- und Jugend-Gesundheitssurvey des Robert-Koch-Instituts berichtet sogar eine Prävalenzrate von 3%. [...] Bei diesen jungen Menschen kumulieren oft vielfältige bio-psycho-soziale Risikofaktoren“ (Lösel 2008: 44). Es liegt auf der Hand, dass es allein der Schule, selbst im Verbund mit der Kita, nicht gelingen kann, Gesundheits-, Entwicklungsförderung und Prävention zu leisten, letztlich einer Kumulation von Risikofaktoren eine Kumulation von Schutzfaktoren bei den jungen Menschen entgegenzusetzen, die einer Förderung im besonderen Maße bedürfen. Deshalb forderte auch das Expertenforum Gesundheit Berlin-Brandenburg 2012 in Potsdam zu einer ressourcenbündelnden, intersektoralen Zusammenarbeit auf (vgl. Reimann 2012).

Ist unter diesen Gesichtspunkten die alleinige Perspektive eines kommunalen Raumes, also die politisch-administrative Perspektive ausreichend, wenn man soziale Ressourcen im Raum um Kita und Schule und deren Verknüpfung betrachtet? Viele dieser Ressourcen unterstützen die Herausbildung von Schutzfaktoren oder minimieren einfach Entwicklungsrisiken (vgl. Scheithauer 2012; Beelmann/Raabe 2007). Sollten in einer sozialräumlichen Perspektive territoriale Einheiten, oder nicht vielmehr Handlungsräume von sozialen Akteuren in den Blick genommen werden (vgl. Mack 2012)? Und was für gelingende Bildungslandschaften gilt, kann das nicht auch für wirksame und nachhaltige Präventionslandschaften gelten? Nach Reutlinger (2009) ist Raum nicht als a priori Tatsache gegeben, sondern besteht in den Beziehungen von Phänomenen zueinander, als „Relationen von Verknüpfungen“ (vgl. Löw 2009). Sollen also verknüpften Risiken bei der Entwicklung miteinander verbundene Schutzfaktoren entgegengesetzt werden, scheint das Bild von Räumen „als ständig (re-)produzierte Gewebe sozialer Praktiken“ auch für die Gewaltprävention als „Räume einer gelingenden Sozialisation“ brauchbar (Kessl/Reutlinger 2007: 41ff).

Für die Beschreibung von Situation und Angebot an sozialen (meist entwicklungsfördernden) Leistungen erschienen dem Landkreis Ostprignitz-Ruppin Sozialräume (ehemalige Altkreise) angemessen. Tiefere Überlegungen zur Verknüpfung der verschiedensten Präventionsanstrengungen zur Unterstützung der Sozialisation von Kindern und Jugendlichen wurden bereits 2007 angestellt. Es wurde auch anhand von Grafiken diskutiert, dem zeitlichen Entwicklungsstand von Kindern und Jugendlichen entsprechende Präventionsvorhaben gegenüberzustellen und ggf. miteinander zu verknüpfen. Damit sollte die Entwicklungsförderung im Landkreis optimal aufeinander abgestimmt werden. Den Überlegungen zugrunde lagen Modelle der Kumulation von

Entwicklungsrisiken (vgl. o. g. und Abb. 1). Einer ähnlichen Grafik bediente sich auch die Landeskooperationsstelle Schule-Jugendhilfe (2009) bei der Beschreibung von formellen, informellen und nichtformellen Lernorten im Lebensalter. Allerdings wurde bei den beschriebenen Überlegungen im Landkreis eine konsequent sozialräumliche Perspektive von Handlungsräumen sozialer Akteure, bspw. aus dem Blickwinkel von Kita und Schule, und deren notwendige Vernetzung nicht konsequent eingenommen. Es überwog die Gegenüberstellung territorial verorteter (Sozial-) Leistungserbringer, was eine tatsächliche Verknüpfung erschwerte.

Wie auf der einen Seite Gewalt erlernt werden kann, können auf der anderen Seite auch das klare Entgegenreten gegen menschenfeindliche Gewalt und konstruktive Konfliktlösemöglichkeiten angeeignet werden. Diese werden in der sozialen Situation, im sozialen Umfeld – auch in der Schule – erlangt. Das ist, und das sollte nicht nur jeden Akteur bei der Gewaltprävention optimistisch stimmen, in der neuronalen Struktur des Gehirns des Menschen so angelegt. Die Entwicklung fairen und empathischen Verhaltens erfordert jedoch ein Klima der Gewalt- und Angstfreiheit, eine zugewandte Atmosphäre und gemeinsame menschliche Räume (vgl. Rössner 2012). Mit den notwendigen sozialen Ressourcen soll eine positive Spirale, entgegengesetzt der Gewalt, in Gang kommen.

Bei der Betrachtung solcher gemeinsamer Räume in Ostprignitz-Ruppin, in Brandenburg und wahrscheinlich auch anderswo sind die vielfältigen sozialen Ressourcen im kommunalen Raum (vgl. Abb. 3) augenfällig. Diese Grafik wurde auf der Grundlage der umfangreichen Erfahrungen aus der Landkreis- und Kommunalverwaltung in Ostprignitz-Ruppin erarbeitet. Die Übersicht zeigt mögliche Ressourcen, ggf. deren sinnvolle Verknüpfung und geht bereits auch auf eine ergänzende evidenzbasierte Vielfalt in Kita und Schule ein. Bei der Betrachtung kann

vielleicht schnell die Überlegung entstehen: Es ist doch alles vorhanden. Gibt es hier überhaupt Veränderungsbedarf? Mitnichten! Hinterfragt man tiefer, besteht über viele der Angebote oft keine genaue Kenntnis und schon gar nicht über die Wechselwirkungen, vielleicht auch unerwünschte, der konkreten Leistungen. Und wie bei der Infrastruktur einer Gesellschaft Straßen, Schienen- und Wasserwege geradezu unverzichtbar sind, spielt die Verknüpfung sozialer Angebote eine entscheidende Rolle.

Im Modell (vgl. dazu Abb. 1; Scheithauer/Rosenbach/Niebank 201; Lösel/Jaursch/Beelmann u. a. 2007; Beelmann/Raabe 2007) fällt das Multi-Problem Milieu (u. a. desintegrierte Nachbarschaften) sofort ins Auge. Hier können integrierte Quartierentwicklungsansätze, unter Einbeziehung von Wohnungsbaugesellschaften nicht nur ein schönes Wohnumfeld anstreben, sondern auch die Konzentration sozialer Probleme entzerren sowie Entwicklungsrisiken minimieren. Das ein solcherart Wohnumfeld, laut Konzept MEA „Schulumfeld im weiteren Sinne“, die Bemühungen von Schulen, Elternhäusern und Kitas unterstützt, liegt auf der Hand. Quartiermanagement kann aber weitaus mehr (vgl. Kober/Kahl 2012), worauf am Schluss noch eingegangen wird. Die Angebote der polizeilichen Prävention oder des Netzwerks „Gesunde Kinder“ von Kinderärzten mögen relativ klar sein. Bei einer Vielzahl von Trägern, bspw. in einem Mehrgenerationenhaus, wird es schon schwieriger sein, sich die Leistungen und ihre Wirkungen im Detail zu erschließen. An dieser Stelle noch einmal ausdrücklich: Das Engagement des Personals freier Träger ist enorm und geht oft über den bezahlten Vereinbarungsrahmen hinaus. Wenn jedoch am Rande einer Veranstaltung auf durchaus schlüssige Überlegungen hin von Trägerseite geäußert wird, dass das jetzt auf dem Rücken der Träger ausgetragen werden soll – sollte das zu denken geben. Eine Einbeziehung der Beratungsleistung einer insofern erfahrenen Fachkraft oder von Fachstellen

des Jugendamtes im Rahmen des Fallmanagements einer Schule erfolgt vielfach zu spät. Und oft fehlt es nur an der verbindlichen Abstimmung, nicht am guten Willen auf den beteiligten Seiten. Aber am Ende erhält die Schule die Unterstützung nicht in der Qualität, in der sie tatsächlich benötigt wird.

Ähnlich verhält es sich mit der Zusammenarbeit zwischen Polizei und Schule. Wenn ein Ansprechpartner der Polizei für die Schule, i. d. R. ein Revierpolizist, wie schon vorgekommen, von einem Klassenleiter gerufen wird, weil ein offensichtlich erzieherisches Problem vorliegt und eine solche Unterstützung im Zusammenhang die einzige Maßnahme bleibt, stellt dieser seine pädagogische Autorität zumindest in Teilen selbst in Frage. Eine erforderliche informelle Sozialkontrolle scheint infolge des sozialen Wandels vielleicht schwieriger geworden zu sein. Doch „die Polizei kann wegen ihrer besonderen Stellung als hoheitliche Organisation die Einhaltung von Umgangsformen [...] nur unterstützend und im Einklang mit den Schulen beeinflussen“ (Wolke 2006: 165). Mangelnde Konsequenz von Lehrkräften, wie immer wieder von Grundschulern beklagt, kann das Handeln eines noch so engagierten Revierpolizisten nicht ersetzen. Hinter einigen der beispielhaft aufgezählten Ressourcen in der Abbildung, die keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt, verbirgt sich in größerem Ausmaß auch ehrenamtliches Engagement als Teil des Sozialkapitals eines lokalen Raumes (vgl. Hermann 2006). Ist dieses nur einfach vorhanden oder können damit zielgerichtet andere Bestrebungen zur Minimierung von Entwicklungsrisiken verstärkt werden?

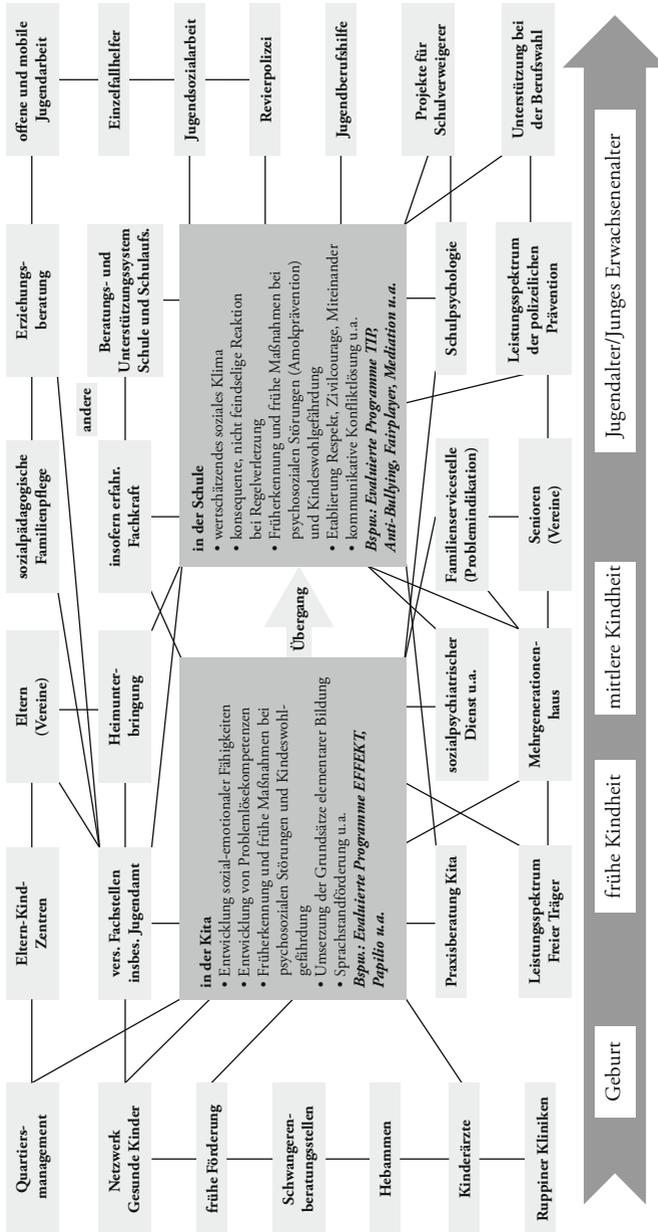


Abb. 3: Soziale Ressourcen im lokalen Raum mit denkbaren Verknüpfungen (eigene Darstellung)

### 5.2.2 Soziale Netzwerke

Es erscheint also durchaus sinnvoll, sich den sozialräumlichen Ressourcen und insbesondere ihren vorhandenen oder abwesenden, aber dennoch sinnvollen, Verknüpfungen genauer zuzuwenden. Nicht von ungefähr wird der Begriff der Landschaft angestrebt, geht es um das Gestalten von Sozialräumen: „[...] eine Grundidee, sage ich, soll dem Ganzen unterliegen, kein verworrenes Arbeiten aufs Gerathewohl stattfinden [...] aber damit verlange ich doch keineswegs, dass auch schon im Voraus der ganz genaue Plan der Ausführung bis in jedes *Detail* entworfen, und daran streng gehalten werde“ (Pückler-Muskau 1834: 18). Liest man dort weiter, wird man vom brandenburgischen Landschaftsexperten Pückler-Muskau auch noch Anregungen zur Nutzung von Ressourcen erhalten. Soziale Prozesse sind zutiefst natürliche. Die Gestaltung sozialer Interaktion, eine Verknüpfung von Leistungen bei der Entwicklungsförderung von Kindern und Jugendlichen bedarf eines langen Atems. Und wie bei der Gestaltung eines Landschaftsgartens sind dabei hohe Flexibilität, Kreativität und eine permanente Anpassung an sich verändernde Bedingungen erforderlich. Hierarchien dürfte das aus ihrer politisch-administrativen Perspektive heraus oftmals schwer fallen.

Die Entstehung von Gewaltkriminalität unterliegt komplexen Entwicklungsprozessen auf unterschiedlichen Ebenen und zu unterschiedlichen Entwicklungszeitpunkten. Es gibt einerseits keine einfachen Ursachenerklärungen, aber andererseits vielfältige Möglichkeiten der Prävention auf unterschiedlichen Ebenen und zu verschiedenen Entwicklungszeitpunkten. In kommunalen Räumen sind vielfältige Ressourcen dafür vorhanden. Ein gut vernetztes Präventionsmodell kann die Antwort des Sozialraumes auf komplexe Entstehungsbedingungen von Gewalt sein (vgl. Beelmann 2012). Eine Vernetzung der Einrichtungen ist im Konzept MEA bereits

angelegt. Nach diesem bestimmen bspw. die Schul- oder Kitaleitung, besser kleine cross-funktionale Steuergruppen (Anti-Bullying-/Krisenteams), die Art und die Qualität verbindlicher Beziehungen zur Kommune, zum Träger oder zu Fachstellen, wie z. B. dem Jugendamt (vgl. Abb. 3). Ganz gleich, ob Lösungen für den Schulhof gefragt sind, damit vielleicht eine Aufsicht besser erfolgen kann oder zu anderen Problemlagen, sollen diese partnerschaftlich gefunden und unmittelbar umgesetzt werden. Ganz besonders deutlich wird das beim Erkennen psycho-sozialer Störungen und damit auch der Prävention von schwerer zielgerichteter Schulgewalt. Bereits die Kita, aber auch die Grund- und insbesondere die Oberschule und das Gymnasium müssen sich in die Lage versetzen, Anzeichen dafür frühzeitig wahrzunehmen, gemeinsam mit Partnern im Fallmanagement richtig zu werten und professionell zu handeln. Hier ist eine dauerhafte und im Einzelfall, wie im Konzept beschrieben, frühzeitige Kooperation mit Fachstellen gefragt, im Falle des Jugendamtes noch weit vor dessen „klassischer“ Zuständigkeit.

Im November 2013 wurde in Kyritz, Brandenburg durch die Kooperationspartner erstmalig eine Regionalkonferenz unter dem Motto „Gewaltprävention in Kita und Schule: MIT-EIN-ANDER in Netzwerken“ durchgeführt. In ihr wurde über die Entwicklungsförderung von Kindern und Jugendlichen in Netzwerken auf der Grundlage evidenzbasierter Programme reflektiert. So konnte im Workshop für interessierte Einrichtungen der Stadt Kyritz einerseits schnell herausgearbeitet werden, dass sich die Kitas seit langem in einem einheitlichen Prozess von Bildung und Entwicklungsförderung mit den Schulen sehen, sogar ihre Einbeziehung vermissen würden. Andererseits wurde klar, dass bei der Betrachtung solcher Prozesse nicht an der Gemeinde-, hier Stadtgrenze, halt gemacht werden darf. Die Gemeinde Gumtow, Landkreis Prignitz, gehöre aufgrund der Nähe ihrer Einrichtungen in ein künftiges Netzwerk.

Nicht nur die Erfahrungen aus der Arbeit mit dem Konzept MEA ergeben, dass sich allein mit situativen Kooperationsbeziehungen dauerhafte Strukturen einer Zusammenarbeit nicht gestalten lassen. Eine vereinbarte Kooperation auf der Grundlage von GORBIKS, die eine gemeinsame Gestaltung von Veranstaltungen oder die Zusammenarbeit bei bestimmten Anlässen regelt, wird keinen aufeinander aufbauenden Prozess der Entwicklungsförderung im gemeinsamen Raum verbindlich gewährleisten. Auch eine nur gelegentliche (Zusammen-)Arbeit mit Stellen des Jugendamtes zur Lösung komplexer Problemlagen bei Kindern und Jugendlichen wird dem nicht gerecht. Deshalb beschreibt das Konzept MEA als einen Gelingensfaktor eine frühzeitig erfolgende, verbindliche und besser noch regelmäßige Einbeziehung der Expertise von insofern erfahrenen Fachkräften. Verbindlichkeit ist überhaupt ein Qualitätskriterium vieler der im Konzept beschriebenen Modi. Institutionelle Netzwerke sind dagegen relativ dauerhaft agierende Strukturen der Zusammenarbeit verschiedener Einrichtungen und professioneller Akteure. „Vernetzen“ bedeutet ein Ineinandergreifen verschiedener Arbeitsformen, ein Herstellen gegenseitiger, auf gemeinsamen Problemverständnissen aufbauender Verbindlichkeit“ (Merchel 1989: 17 ff). Soziale Netzwerke solchen Zuschnitts behalten in gewissem Maße, neben vereinbarten Kooperationen, einen informellen Charakter, wie auch die Erfahrungen des Kooperationsnetzwerks MEA belegen. Eine Orientierung der Träger sozialer Ressourcen im lokalen, vereinbarten Raum an gemeinsamen Werten und Zielen wird immer wieder verhandelt und regelmäßig justiert werden müssen (vgl. Klawe 1995). Das ergaben auch Erfahrungen für die Einführung einer effektiven lokalen Präventionsstrategie nach dem Programm „Communities That Care“ in Niedersachsen (vgl. Groeger-Roth in diesem Band; Groeger-Roth 2010). Eines der Kardinalprobleme in der Prävention, die Motivierung des Personals der Akteure,

bzw. ganzer Zielgruppen, kann im Netzwerk mit gemeinsam verbindlichem Ziel sicher ebenfalls besser gelöst werden (vgl. Beelmann 2012).

Eine gute Netzwerkarbeit kann somit einen Raum der gelingenden Sozialisation gestalten und sogar langfristig die gesamte Präventionssituation positiv beeinflussen. Dazu soll ein Prozess der ständigen Verbesserung in Gang kommen, sowohl was eine immer bessere Umsetzung der Parameter evaluierter Präventionsprogramme als auch die Feinabstimmung der im Sozialraum vorhandenen bzw. solcher von außerhalb benötigten, sozialen Systeme betrifft. Das im Brandenburger Raum operationalisierte Anti-Bullying-Programm nach Olweus, wie auch überhaupt das gesamte Konzept, sind für einen solchen Prozess flexibel genug angelegt. Nach den gemachten Erfahrungen ist es irrig zu glauben, man bräuchte nur das beste Programm und es würde sofort und nachhaltig vom Personal einer Einrichtung implementiert werden (vgl. Bornewasser/Otte 2013). Zu vielfältig sind Widrigkeiten, die eine Umsetzung scheinbar behindern. Hier drängt sich förmlich wieder das Bild der Gestaltung eines Landschaftsgartens auf.

Erfahrungen des Kooperationsnetzwerks besagen, dass die sensible, die Interessen der Partner und deren Bindungen berücksichtigende Koordination das Netzwerk so stabil hat werden lassen. Nach internationalen und nationalen Erfahrungen ist ein Koordinator („Gärtner“) im lokalen sozialen Raum eine grundlegende Gelingensbedingung. Die Koordination sollte sinnvollerweise an bestehende Koordinationsstellen angebunden sein. Prädestiniert scheinen für diese Aufgabe Jugendpfleger, Stellen des Jugendamtes im Sozialraum, ein Quartiermanagement, Mitarbeiter für Soziales der Kommune oder vielleicht auch ein freier Träger. Auch die Geschäftsführung eines kommunalen Präventionsrates, ein Bildungsbüro oder ein im lokalen Raum angesiedeltes Netzwerk für Gesunde Kinder sind denkbar. Unterschiedliche

Bedingungen und Ressourcen des sozialen Raumes werden dabei zu berücksichtigen sein (vgl. LPR Niedersachsen 2014). Nur eine offene Kommunikation, persönliche Ansprache und vielfältige Kontakte tragen diese Netzwerke langfristig. Deshalb sollten ein grundlegendes Verständnis für soziale Prozesse, ein hohes Maß an Engagement, das bei den aufgeführten Positionen vorausgesetzt werden kann, und eine große Kommunikationsbereitschaft mitgebracht werden. Wissen zu grundlegenden Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie, Netzwerkprozessen oder Qualitätsstandards in der Kriminalprävention kann über Fortbildungen erworben werden, die teilweise seit längerem angeboten werden. Denkbar ist z. B. das Beccaria-Qualifizierungsprogramm des LPR Niedersachsen (2008).

In einem ersten Schritt empfiehlt es sich, die bereits bestehenden relevanten Kooperationsbeziehungen zu Institutionen und professionellen Akteuren zu erheben. Im nächsten Schritt beginnt der Netzwerkaufbau, wofür die Qualität und Verfügbarkeit der sozialen Ressourcen relevant werden, die die Partner einbringen. Insbesondere bedarf es einer Analyse der Beziehungsqualitäten i. S. des gestellten Ziels. Gegebenenfalls folgen ergänzende verbindliche Absprachen. Später werden nach und nach weitere erfolgversprechende Netzwerkpartner gewonnen, auch aus dem Ehrenamt. Solche „Fäden“ zu knüpfen ist die Aufgabe des Koordinators bzw. der Geschäftsstelle des Netzwerks gemeinsam mit den jeweiligen Partnern. Diese suchen für „ihren“ sozialen Raum selbstständig mit erwünschter Unterstützung maßgeschneiderte Lösungen. Zu warnen ist davor, am Anfang gleich zu viel zu wollen. Große „Runde Tische“ und Netzwerkberatungen im dichten Intervall, die nur dem Zweck dienen, sich zu treffen, bringen wenig. Lieber sollte man mit einer Schule und zwei Kitas starten.

Die Fortschreibung der Kooperationsvereinbarung des Kooperationsnetzwerks zum Konzept MEA in diesem Jahr zielt

deshalb vorrangig auf die Qualifizierung der Unterstützung lokaler Netzwerke aus Kita und Schule. Verbindliche Kooperationen in Netzwerken aus Kita und Schule oder einzelner Einrichtungen mit Partnern (z. B. freien Trägern) und anderen, die bisher in der Gewaltprävention Leistungen angeboten haben oder wo eine Zusammenarbeit positive Effekte verspricht, werden sensibel angeregt und unterstützt. Soziale Netzwerke i. S. des Konzepts MEA sollen sich auf freiwilliger Basis, praktikabel und unter Nutzung bereits bestehender Netzwerke bilden. So können sich z. B. Bündnisse für Familien, 2005 von der Landesregierung angeregt, zu einem Netzwerk für eine aufeinander aufbauende Entwicklungsförderung weiterentwickeln. Eine Koordination bzw. Bündelung der Vielzahl von Projekten oder Ansätzen zur Prävention erfolgt dazu im Dezernat Gesundheit und Soziales, später im Rahmen des Kinderschutzkonzepts des Landkreises. Das hat Vorteile für die gesamte Projektlandschaft im Landkreis, weil örtliche Projekte nunmehr den lokalen Netzwerken und deren Bedarfen besser zugeordnet werden können. Die Rolle eines Kooperationsmanagements wird dazu vom Kooperationsnetzwerk verbindlich ausgestaltet (vgl. Bornewasser/Otte 2013).

Das Jugend- und Betreuungsamt wird im Rahmen von Zuständigkeit und Selbstverständnis Problemlösungen in den Netzwerken und den beteiligten Einrichtungen auf der Grundlage der mit ihm für das Konzept erarbeiteten Handlungsanhalte, z. B. zur frühzeitigen fallbezogenen Kooperation, zum Fallmanagement, zu Fallkonferenzen u. ä., unterstützen und die Kooperation aktiv anbieten. Bisherige Erfahrungen besagen, dass die Entwicklung von Schulteams i. S. des Konzepts sowie deren ständige Qualifizierung nicht vorankommen, wenn bspw. Fachstellen, hier zuvorderst das Jugendamt, nicht aktiv auf sie zugehen. Diese cross-funktionalen Teams bilden bei der Vernetzung der Schulen eine entscheidende Rolle. Bereits seit längerem ist im zum Dezernat

gehörenden Gesundheitsamt eine Familienservicestelle eingerichtet worden, welche Anstrengungen zur Früherkennung i. S. eines Systems der Achtsamkeit unterstützt, zu denen alle Bürger sowie Einrichtungen im Landkreis aufgerufen wurden.

Evidenzbasierte (Gewalt-)Prävention ist eine Haltung. Es genügt nicht, „Lehrkräften nur zu sagen, sie sollten bei der Verletzung von sozialen Regeln in der Klasse konsequent handeln. Sie müssen darin auch praktisch ausgebildet werden“ (Beermann 2012: 101). Das Staatliche Schulamt Perleberg beruft und qualifiziert im Rahmen des Beratungs- und Unterstützungssystems Schule und Schulaufsicht (Buss) Berater für die Gewaltprävention an Schulen. Diese begleiten Netzwerke aus Kita und Schule, qualifizieren Lehrkräfte und beraten einzelne Schulen aller Schulformen auf Grundlage des Konzepts bei ihrer Organisationsentwicklung (vgl. Bornewasser/Otte 2013). Es darf erwartet werden, dass sie auch wesentlich besser geeignet sind als Außenstehende, sich z. B. Hintergründe für Motivationsdefizite an der einen oder anderen Schule zu erschließen, an der vielleicht die Schulleitung durchaus Gründe für eine Teilnahme am Konzept sieht. Ebenso organisiert das Staatliche Schulamt Perleberg eine externe Schulung der Mitglieder der „Anti-Bullying-/Krisenteams“ an den Schulen, das dabei auf die Unterstützung anderer Kooperationspartner, z. B. aus der Wissenschaft, zählen kann. Gemeinsam mit anderen Partnern wird eine ressourcensparende zentrale Fortbildungsvariante für Lehrkräfte zu den Themenfeldern Konfliktmanagement, Selbstsicherheit und Konfliktfähigkeit, wertschätzende Konsequenz u. a. konzipiert. Sicher sind auch Fortbildungen zusammen mit dem Personal anderer Partner mit Unterstützung des Landesinstituts für Lehrerbildung denkbar.

Das DRK, Kreisverband Ostprignitz-Ruppin, begleitet Kitas und Netzwerke aus Kita und Schule bei der Umsetzung des Konzepts MEA sowie bei der Erfüllung der hohen Qualitätsstandards

z. B. des Programms *EFFEKT*<sup>®</sup>. Dabei unterstützt dieser Träger wiederum die Arbeit der Kita-Praxisberater des Jugendamtes. Gemeinsam mit dem Staatlichen Schulamt Perleberg wird ein besonderes Augenmerk auf die Verstetigung erlernter Sozialkompetenzen beim Übergang von der Kita zur Grundschule sowie die Unterstützung der Kitas bei der Gestaltung verbindlicher Kooperationsverträge mit Grundschulen zur Programmkooperation gelegt. Das DRK gibt seine Erfahrungen bei der Konzeptentwicklung und dessen Umsetzung an andere Träger weiter.

Die Erfahrungen mit dem Konzept MEA haben gezeigt, nur mit einem Programm in die Fläche zu gehen, kann nicht gelingen, weil ohnehin die Problemlagen immer individuell und von Einrichtung zu Einrichtung verschieden sind und die Programme von den Adressaten auch tatsächlich angenommen werden müssen. Es besteht immer die Gefahr, dass Programme bzw. im vorliegenden Fall Konzeptteile an die Praxis „angepasst“ werden, weil sie den Vorstellungen der Anwender nicht entsprechen. Damit werden die ehemals wirksamen Programme im Nachgang noch praxiologisch (vgl. Bannenberg/Beilmann/Böhm 2013a). Nicht allein um dem entgegenzuwirken werden die Kooperationspartner das Konzept als Plattform für solche evidenzbasierte Programme weiterentwickeln, die eine aufeinander aufbauende Gewaltprävention gewährleisten, zum Konzeptrahmen passen und neueste wissenschaftliche Erkenntnisse und praktische Erfahrungen berücksichtigen. Die Universität Erlangen-Nürnberg entwickelt dazu mit Kooperationspartnern sowie weiteren Partnern aus der Wissenschaft ein Portfolio. Die Programmauswahl soll sich dabei an den Qualitätskriterien des DRKS und der „Grünen Liste Prävention“ des Landespräventionsrates Niedersachsen orientieren. Beispielsweise wird neben anderen im Text bereits aufgeführten evidenzbasierten Programmen das Training im Problemlösen (TIP) für Grundschulen dazugehören (vgl. dazu Hacker/Lösel/

Stemmler u. a. 2007). Im Zusammenhang sollte auch eine interdisziplinäre Kooperation mit Wissenschaftszweigen, die sich z. B. mit Sozialraummanagement befassen, ins Auge gefasst werden. Insgesamt wird mit der Weiterentwicklung des Konzepts eine bessere Auswahl der Programmanwender für die von ihnen angestrebten Problemlösungen ermöglicht (vgl. Lösel 2010).

In Anbetracht all der Vernetzungsaspekte, die selbst von einem Landkreis allein nicht berücksichtigt werden können, erscheint es sinnvoll, stärker als bisher unter dem Dach des LPR, vielleicht auf der Basis der konzertierten Aktion „Kommunale Kriminalitätsverhütung (Kkv)“ (vgl. MI 1995, 1992) sowie aktueller wissenschaftlicher Expertise zentrale und kommunale Präventionsanstrengungen verbindlicher miteinander abzustimmen und Ressourcen vom Land, den Landkreisen und Kommunen dazu zu bündeln. Ein Grundsatz des Konzepts MEA, Bottom up denken – Top down unterstützen, trägt auch hier. Für die Polizei schließt sich der Kreis: Der beste Schutz gegen Gewalt ist eine aufeinander aufbauende Entwicklungsförderung in Räumen gelingender Sozialisation. Nachdem die Landespolizei einen nicht unwesentlichen Anteil daran hatte, das Konzept MEA in den ersten Jahren voranzubringen, begleitet sie es künftig im Rahmen der Partnerschaften Polizei und Schule (vgl. MBSJ/MI 2013).

Im sozialen Raum findet (Gewalt-)Prävention statt. Hierzu ist es unumgänglich, dass Akteure entsprechende Angebote wie solche zur Entwicklungsförderung von Kindern und Jugendlichen auf der Grundlage evidenzbasierter Programme miteinander in sozialen Netzwerken synergisch verknüpfen. Das gilt auch für die Bewältigung anderer Querschnittziele, wie z. B. die Bildung von Bündnissen für Familie, die Entwicklung von lokalen Bildungslandschaften, eine Verbesserung des Kinderschutzes oder Fragen der Inklusion. Die aufgeführten Felder berühren einander,

gehen an einigen Stellen ineinander über und wiederum an anderer Stelle bedingen Lösungen in einem Feld den Erfolg in einem anderen. Das Konzept MIT-EIN-ANDER in Kita und Schule aus dem Landkreis Ostprignitz-Ruppin kann und will diese Felder nicht abdecken, sich nicht wie Mehltau über alles legen und ein Weiterdenken ersticken. Dort wo es angenommen und umgesetzt wird, kann es ein wirksames und nachhaltiges Vorgehen, ein vernetztes Präventionssystem im Alltag anstoßen, das Kinder und Jugendliche systematisch in ihrer Sozialentwicklung stärkt.

## 6. Schlussbemerkungen

Im lokalen Raum mit seinen Menschen, seinen Gesetzmäßigkeiten, seinen Einrichtungen und Ressourcen findet Gewalt mit ihren noch nicht vollständig erforschten Ursachen statt, aber auch die Gewaltprävention! Es scheint (noch) so, dass die Ursachen von Gewalt besser verknüpft sind, als die sozialen Ressourcen. Und „weil die Ursachen von Gewalt vielfältig und verknüpft sind soll Prävention von Gewalt evidenzbasiert in sozialen Netzwerken erfolgen, in verbindlicher Kooperation, unter Berücksichtigung der lokalen Bedingungen und sozialen Ressourcen sowie mit exakt definierten Zielen“ (Wagner/Breitschwerdt/Maaser 2014).

Oft ist zu hören, dass eine Übertragung von Modellen nicht möglich sei, zu unterschiedlich seien die Kommunen, die sozialen Räume, Akteure oder die Anwender von Programmen. Die Bedingungen, d. h. vom regionalen Wissen zu bio-psycho-sozialen Prozessen der Kumulation von Entwicklungsrisiken und Gegenstrategien über vorhandene soziale Ressourcen bis hin zu Mentalitäten der Menschen, unterscheiden sich auch in Brandenburg teilweise erheblich. Evidenzbasierte Gewaltprävention und Entwicklungsförderung sind zusammen sicher ein weites Feld, aber keineswegs so unübersichtlich, wie es auf den ersten Blick scheint.

Ein grundsätzliches Vorgehen ist möglich und notwendig, um signifikante Wirkungen zu erzielen und – es sollte gestattet sein, ein solches zu empfehlen.

Mit dem Bericht der Landesregierung vom 26. Juni 2012 und den nachfolgenden Jour-fixe Gewaltprävention im Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (MßJS) sind in Brandenburg wertvolle Diskussionen angestoßen worden, welche die Vielfalt an Maßnahmen, Projekten, Unterstützungsangeboten sowie gewaltpräventiven Ansätzen zu einer systematischen Strukturentwicklung zusammenzuführen. Gedanken einer abgestimmten und evidenzbasierten Prävention greifen Raum. Dazu trugen neben dem großen Engagement einer Vielzahl brandenburgischer Akteure, die Fachtagung des Landespräventionsrates im November 2013, seine Synopse zur Jugendkriminalität aus dem Jahr 2012 und sicher auch das langjährige Agieren der Kooperationspartner bei. Es wird nunmehr darauf ankommen, die kommunalpolitische Perspektive gleichermaßen in den Fokus zu nehmen. Erstmals ist mit dem Konzept MEA in Ostprignitz-Ruppin in einem Landkreis des Landes Brandenburg der Versuch unternommen worden, eine frühzeitig beginnende, aufeinander aufbauende Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für Kinder und Jugendliche als Prozess konzeptionell zu beschreiben und umzusetzen. Diese Idee griffen Kitas, Schulen und Gemeinden im Land Brandenburg mit einem guten Gespür dafür auf, dass das Sozialklima in den Einrichtungen und deren Organisationsentwicklung, ja die Gestaltung des sozialen Raumes zentrale Herausforderungen der Zukunft darstellen würden. Die Erfahrungen anderer Regionen Brandenburgs auf diesem Feld, wie z. B. der Landkreise Potsdam-Mittelmark oder Elbe-Elster, werden zu einer Verstärkung des Prozesses beitragen.

Für die Zukunft brauchen wir sicher eine „Renaissance der Erziehung“ (Schubarth 2010). Mehr noch, wir brauchen eine

neue Kultur von Wertschätzung und Verbindlichkeit, eine Renaissance der Beziehungen – zwischen Menschen, ihren Organisationen und selbst zwischen Verwaltungsgliederungen. Das bedeutet auch Fortschritte bei der Gewaltprävention. Dass ein solches Konzept wie das MIT-EIN-ANDER seit 2009 Teil der Initiative Brandenburgs im Rahmen der Safe Communities der WHO ist, gibt Anlass zu Optimismus.

## Literatur

- Albrecht, H.-J. (1997): Gewaltzyklen. Familiäre Gewalt als Auslöser von Jugend- und Erwachsenengewalt. Vortrag an der Polizeiführungsakademie Münster.
- Bannenberg, B. (2010): Herausforderung Gewalt. Von körperlicher Aggression bis Cybermobbing: Erkennen – Vorbeugen – Intervenieren. Eine Handreichung für Lehrkräfte und andere pädagogische Fachkräfte. Programm Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes. Stuttgart.
- Bannenberg, B./Beelmann, A./Böhm, C. (2013a): Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen. Qualitätskriterienkatalog. Bonn.
- Bannenberg, B./Beelmann, A./Böhm, C. (2013b): Impulse des DFK – Sachverständigenrates für die Auswahl und Durchführung wirksamer Programme. Leitfaden. Bonn.
- Bannenberg, B./Rössner, D./Kempfer, J. (2004): Mehrebenenkonzepte gegen Gewalt an Schulen. Empirische Wirkungen erfolgreicher Programme gegen Gewalt. In: Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe, Nr. 2, 159–170.
- Baier, D. (2010): Jugendkriminalität in Deutschland. Erkenntnisse der Hell- und Dunkelfeldforschung.
- Bauer, J. (2007): Unser flexibles Erbe. In: Gehirn & Geist, Nr. 9, 58–65.
- Beelmann, A. (2012): Zusammenfassung der Ergebnisse. Zur Durchführung und Implementation von Präventionsmaßnahmen in der Praxis. In: Fachtagung nachhaltige Gewaltprävention in Kita und Schule. Potsdam.
- Beelmann, A. (2006): Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen bei Kindern und Jugendlichen. Ergebnisse und Implikationen der integrativen Erfolgswissenschaft. In: Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie, Nr. 35 (2). Göttingen, 151–162.
- Beelmann, A./Raabe, T. (2007): Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen, Entwicklung, Prävention und Intervention. Reihe Klinische Kinderpsychologie, Band 10. Göttingen.
- Bornwasser, M./Otte, S. (2013): Gewaltprävention im Landkreis Ostprignitz-Ruppin. Befunde einer Prozessevaluation zur Implementierung gewaltpräventiver Maßnahmen. In: forum kriminalprävention, Nr. 4. Bonn, 58–63.

- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (Hrsg.) (2007): Diskussionspapier des Deutschen Vereins zum Aufbau Kommunalen Bildungslandschaften.
- FES = Friedrich Ebert Stiftung (2014): MIT-EIN-ANDER in Kita und Schule. Zur Umsetzung wirkungsüberprüfter Präventionsprogramme in der Fläche. Das Konzept MIT-EIN-ANDER in Kita und Schule (EFFEKT®/Anti-Bullying). Ein Beispiel aus Brandenburg. Potsdam.
- Göschel, H. (1968): Lexikonredaktion des VEB Bibliographisches Institut. Meyers Kleines Lexikon. In drei Bänden. Leipzig (Bd. 2), 577. (Bd.3), 185, 573.
- Groeger-Roth, F. (2010): Wie kann eine effektive Präventionsstrategie auf kommunaler Ebene befördert werden? Der Ansatz von „Communities That Care – CTC“ und ein Modellversuch in Niedersachsen. In: forum kriminalprävention, Nr. 4. Bonn, 4–10.
- Hacker, S./Lösel, F./Stemmler, M./Jaurisch, S./Beelmann, A. (2007): Training im Problemlösen (TIP). Implementation und Evaluation eines sozialkognitiven Kompetenztrainings für Kinder. In: Heilpädagogische Forschung, Nr. 18 (1), 11–21.
- Hanke, O. (2007): Strategien der Gewaltprävention an Schulen. In: Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Strategien der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter. Eine Zwischenbilanz in sechs Handlungsfeldern. München, 104–130.
- Haußmann, B./Yngborn, A. (2010): Das „Logische Modell“ als Instrument der Evaluation in der Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention. In: forum kriminalprävention, Nr. 2. Bonn, 31–35.
- Heitkötter, M./Holthusen, B./Laux, V. (2007): Unterstützende Rahmenbedingungen gewaltpräventiver Strategien. In: Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Strategien der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter. Eine Zwischenbilanz in sechs Handlungsfeldern. München, 248–278.
- Hermann, D. (2006): Zur Wirkung von Kommunalen Kriminalprävention. Eine Evaluation des „Heidelberger Modells“. In: Trauma & Gewalt, Nr. 2 (3), 220–233.

- Hoffmann, J./Roshdi, K./Allwinn, M. (2013): DyRiAS-Schule: Entwicklung und Validierung eines online gestützten Analyse-Instruments zur Risikoeinschätzung von schwerer zielgerichteter Gewalt an Schulen. In: *Polizei & Wissenschaft*, Nr. 2, 49–59.
- Hummel, T./Malorny, C. (1997): *Total Quality Management. Tipps für die Einführung*. München.
- Jaurisch, S./Stemmler, M./Lösel, F/Beelmann, A. (2008): *Entwicklungsförderung in Familien: Eltern- und Kindertraining EFFEKT®*. In: *Bündnis für Familie* (Hrsg.): *Erziehung – (k)ein einfaches Geschäft*. Nürnberg, 117–124.
- Kessl, F./Reutlinger, C. (2007): *Raum. Räumlichkeit. Raumordnung. Warum wir aktuell so viel vom Raum reden*. In: *Schweizerische Zeitschrift für Soziale Arbeit*, Nr. 2, 41–60.
- Klawe, W. (1995): *Institutionelle Kooperation und Vernetzung im Alltag der Kita*. In: Krenz, A. (Hrsg.): *Handbuch für Erzieherinnen*. München.
- Kober, M./Kahl, W. (2012): *Impulse für das Kommunale Präventionsmanagement. Erkenntnisse und Empfehlungen zu Organisation und Arbeit kriminalpräventiver Gremien auf kommunaler Ebene. Ein Leitfaden für die kommunale Praxis*. Bonn.
- Landeskooperationsstelle Schule-Jugendhilfe (Hrsg.) (2009): *Bildung lokal gestalten. Rahmenbedingungen und Ansätze für die Gestaltung lokaler Bildungslandschaften in Brandenburg*. Potsdam.
- LPR Niedersachsen = Landespräventionsrat Niedersachsen (Hrsg.) (2014): *Communities That Care – CTC einführen – eine Handreichung für den Start. Prävention nach Maß*. Hannover.
- LPR Niedersachsen (2008): *Beccaria-Qualifizierungsprogramm*. URL: [http://www.beccaria.de/nano.cms/de/beccaria\\_qualifizierungsprogramm/page/1/](http://www.beccaria.de/nano.cms/de/beccaria_qualifizierungsprogramm/page/1/) [Zugriff: 20.04.2014].
- Landkreis Ostprignitz-Ruppin/Staatliches Schulamt Perleberg/Polizeipräsidium Land Brandenburg (Hrsg.) (2012): *„MIT-EIN-ANDER“ in Kita und Schule (EFFEKT® und Anti-Bullying)*. Konzept, Neuruppin.

- Lösel, F. (2010): Frühe Prävention von Gewalt und Delinquenz in der kindlichen Entwicklung. Wissenschaftliches Hauptreferat. In: Deutsche Vereinigung für Jugendgerichte und Jugendgerichtshilfe (Hrsg.): Achtung (für) Jugend!: Praxis und Perspektiven des Jugendkriminalrechts. Dokumentation des 28. Deutschen Jugendgerichtstages in Münster. Hannover, 45–78.
- Lösel, F./Beelmann, A./Stemmler, M. (2006): Prävention von Problemen des Sozialverhaltens im Vorschulalter. Evaluation des Eltern- und Kindertrainings EFFEKT®. Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie, Nr. 35 (2), 127–139.
- Lösel, F./Jausch, S./Beelmann, A./Stemmler, M. (2007): Entwicklungsförderung in Familien: Das Eltern- und Kindertraining EFFEKT®. In: von Suchodoletz, W. (Hrsg.): Prävention von Entwicklungsstörungen. Göttingen, 215–234.
- Löw, M. (2001): Raumsoziologie. Frankfurt/Main.
- Mack, W. (2012): Kulturelle Bildung in lokalen Bildungslandschaften. URL: <http://www.kubi-online.de> [Zugriff: 20.04.2014].
- Mandela, N. (2002): Vorwort. In: World report on violence and health: Summary. Autorisierte Deutsche Übersetzung des WHO-Regionalbüros für Europa (Hrsg.). URL: [http://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/en/summary\\_ge.pdf](http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_ge.pdf) [Zugriff: 07.01.2014].
- Marks, E. (2012): The Future of Crime Prevention: Solutions to Challenges. These 6: The interactions between various levels are often affected by “top down” versus “bottom up.” URL: <http://irvinwaller.org/crime-victims-rights/2012/12/14/1939/> [Zugriff: 02.01.2014].
- Mayer, H./Heim, P./Scheithauer, H. (2012): Papilio. Ein Programm für Kindergärten zur Primärprävention von Verhaltensproblemen und zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenz. Ein Beitrag zur Sucht- und Gewaltprävention. Augsburg.
- Merchel, J. (1989): Vernetzung der sozialen Dienste. Probleme der Kooperation zwischen behördlichen Trägern, verbandlichen Trägern, Initiativ- und Selbsthilfegruppen. In: Soziale Arbeit, Nr. 1, 17–22.

- MI = Ministerium des Innern des Landes Brandenburg (1995, 1992): Sicherheit in den Städten und Gemeinden des Landes Brandenburg durch den Ausbau der konzentrierten Aktion „Kommunale Kriminalitätsverhütung (KKV)“. Erlasse vom 31. August 1992 und 11. Oktober 1995.
- MBJS = Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.) (2010): Gemeinsamer Orientierungsrahmen für die Bildung in Kindertagesbetreuung und Grundschule (GOrBiKs). Zwei Bildungseinrichtungen in gemeinsamer Bildungseinrichtung beim Übergang vom Elementarbereich in den Primarbereich. Weimar.
- MBJS/MI (2013): Partnerschaften Polizei und Schule – Kooperation bei Kriminal- und Verkehrsunfallprävention und Notfallplanung. Gemeinsamer Runderlass vom 10. Mai 2013.
- Müller, H. (2014): Die Last der Erinnerung. In: Thüringer Allgemeine vom 09. April 2014, Nr. 25 (84), Erfurt.
- National Crime Prevention (2002): A meta-evaluation of methods and approaches to reducing bullying in preschools and early primary school in Australia. Canberra.
- Olweus, D. (2012): Mobbing an Schulen – Fakten und Intervention. In: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Fachtagung nachhaltige Gewaltprävention in Kita und Schule. Potsdam.
- Poelchau, H.-W. (2004): Gewalt in der Schule. Bericht über die Konferenz der OECD „Taking Fear out of Schools vom 5.–8. September 2004 in Stavanger, Norwegen, an das Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister (unveröffentlichtes Manuskript).
- Pückler-Muskau, H. (1834): Andeutungen über Landschaftsgärtnerei. Stuttgart.
- Reimann, B. (2012): Kinder und Jugendliche stärken, Familien unterstützen – ein Plädoyer für eine sektorenübergreifende und ressourcenbündelnde Zusammenarbeit in den Kommunen. In: Gesundheit Berlin-Brandenburg e. V. Regionaler Knoten Brandenburg (Hrsg.): Es braucht ein ganzes Dorf. Kommunale Ansätze zur Stärkung von Kindern und Jugendlichen – sektorenübergreifend und ressourcenbündelnd. Potsdam, 8–11.

- Reutlinger, C. (2009): Bildungslandschaften raumtheoretisch betrachtet. URL: <http://www.sozialraum.de/bildungslandschaften-raumtheoretisch-betrachtet.php> [Zugriff: 20.04.2014].
- Rössner, D. (2012): Zum Wirken von Professor Dr. Dan Olweus und zur möglichen Übertragbarkeit seiner Vision auf das Land Brandenburg. In: Fachtagung nachhaltige Gewaltprävention in Kita und Schule. Potsdam, 28–29.
- Rössner, D. (2004): Wirkungsforschung. Konsequenzen für die kommunale Kriminalprävention. URL: <http://www.praeventionstag.de/html/GetDokumentation.cms?XID=101> [Zugriff: 20.04.2014].
- Rössner, D./Bannenber, B./Coester, M. (2002): Düsseldorfer Gutachten: Empirisch gesicherte Erkenntnisse über kriminalpräventive Wirkungen.
- Scheithauer, H./Dele Bull, H. (2008): fairplayer.manual. Förderung von sozialen Kompetenzen und Zivilcourage – Prävention von Bullying und Schulgewalt. Göttingen.
- Scheithauer, H./Leuschner, V./NETWASS Research Group (2014): Krisenprävention in der Schule. Das NETWASS-Programm zur frühen Prävention schwerer Schulgewalt. Stuttgart.
- Scheithauer, H./Rosenbach, C./Niebank, K. (2012): Gelingensbedingungen für die Prävention von interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter. Bonn.
- Schubarth, W. (2010): Mobbing gehört heute leider zum Schulalltag. Interview. In: Potsdamer Neueste Nachrichten vom 14. April 2010. Nr. 60 (86).
- Schwind, H.-D./Baumann, J./Schneider, U. (1989): Ursachen, Prävention und Kontrolle der Gewalt. Analysen und Vorschläge der Unabhängigen Regierungskommission zur Verhinderung und Bekämpfung von Gewalt (Gewaltkommission). Berlin.
- Sommer, F./Fiedler, N./Leuschner, V./Scheithauer, H. (2012): Vermittlung von Handlungskompetenzen an Schulen im Umgang mit krisenhaften Entwicklungen von Schülern – Das NETWASS-Programm zur spezifischen Prävention schwerer Schulgewalt. In: Seifried, K./Drewes, S. (Hrsg.): Krisen im Schulalltag. Stuttgart, 198–209.
- Spatz Widom, C. (1989): The cycle of violence. In: Science, Nr. 244, 160–166.

- Sturzbecher, D./Großmann, H. (2007): Trends und Einflussfaktoren zu Gewalt und Rechtsextremismus unter Jugendlichen in Brandenburg. In: Schoeps, J./Botsch, G./Kopke, C. (Hrsg.): Rechtsextremismus in Brandenburg. Handbuch für Analyse, Prävention und Intervention. Berlin, 59–68.
- Wagner, U./Breitschwerdt, M./Maaser, J. (2014): Wege zur nachhaltigen (Gewalt-) Prävention: Vom theoretischen Konzept zur kommunalen Netzwerkarbeit. In: Kongressbroschüre 19. DPT. Karlsruhe, (noch nicht veröffentlicht).
- WHO = Weltgesundheitsorganisation (2002): World report on violence and health: Summary. Autorisierte Deutsche Übersetzung des WHO-Regionalbüros für Europa. URL: [http://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/en/summary\\_ge.pdf](http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_ge.pdf) [Zugriff: 07.01.2014].
- Wolke, A. (2006): Gewaltprävention an Schulen. Evaluation kriminalpräventiver Angebote der Polizei. Eine empirische Untersuchung an weiterführenden Kölner Schulen und deren Umfeld. In: Kölner Schriften zur Kriminologie und Kriminalistik. Band 10, Hamburg.
- Zierke, J. (2001) Nutzen und Mehrwert für die Kriminalprävention in Deutschland. In: forum kriminalprävention, Nr. 1.