NESTOR

A National Network of Schools for Parents in Prison
Enhancing Responsive Father Parenting

Deliverable <O3.1>

Handbuch für Koordinator:innen von Elternschulen in Haftanstalten

Autor:innen

Vicky Yiannakoulia, Psycholog:in, Familientherapeut:in, Gruppenkoordinator:in

Eleni Perraki, Psycholog:in, Familientherapeut:in, Gruppenkoordinator:in

Aposkiti Christiana, Kriminolog:in, Forscher:in (KEMEA)

Dima Efrosini, Erzieher:in, Forscher:in (KEMEA)

Dr. Anastasios Valvis, Politikwissenschaftler:in, Forscher:in (KEMEA)

Kritische Lektüre:

Chrysanthi Alatsa, Psycholog:in

Irene Spiridoulla Mastellou, Psycholog:in

Wissenschaftliche Aufsicht – Koordination

Dr. Giorgos Koulaouzides, Assistenzprofessor:in, Fernuniversität Patras

2022

Co-funded by the European Union

Dieses Deliverable wurde von der Europäischen Union im Rahmen von Grant Agreement 621410-EPP-1-2020-1-EL-EPPKA3-IPI-SOC-IN finanziert. Hier präsentierte Inhalte und Ansichten jedoch ausschließlich die der Autor:innen und spiegeln nicht unbedingt jene der Europäischen Union wider. Die Europäische Union und die Europäische Kommission können in keiner Weise dafür verantwortlich gemacht werden.

Inhaltsverzeichnis

Einleitende Bemerkungen 2

Best Practices zur Stärkung der Elternrolle von Inhaftierten 3

Wer ist der Lernende und was sind seine Bedürfnisse? 16

Die Theorie der Transformation in der Erwachsenenbildung 21

- Einleitung 21
  - Zielsetzung 21
  - Erwartete Lernergebnisse 21
  - Schlüsselwörter und -phrasen 21
- Das Phänomen des Lernens 21
- Die Transformationstheorie und der Prozess des transformativen Lernens 23
  - Grund, Annahmen und Arten des Lernens 24
  - Die Transformationstheorie in der erzieherischen Praxis 27
- Kritik an der Transformationstheorie 29
- Abschließende Gedanken zur Transformationstheorie 31

Quellenverzeichniss 33

Inhalt der Treffen 35

- 1. Treffen: Einander Kennenlernen, Ziele der Väter erfassen und definieren 35
- 2. Treffen: Identität und Selbstbestimmung – Teil I 39
- 3. Treffen: Identität/Selbst-Identifikation - Teil II. 46
- 4. Treffen: Die Elternrolle & Kind 49
- 5. Treffen: Kommunikation & Gefühle 53
- 6. Treffen: Gewaltfreie Kommunikation 60
- 7.Treffen: Ansehen durch Beziehung - Teil I. 63
- 8. Treffen: Ansehen durch Beziehung - Teil II. 68
- 9. Treffen: Ansehen durch Beziehung - Teil III. 73
- 10. Treffen: Grenzen setzen 77
- 11. Treffen: Mit Verlust, Distanz und Veränderung umgehen 82
- 12. Treffen: Fazit, Reflexion und Materialschaffung. 86

Quellenverzeichnis 88

Einleitende Bemerkungen

In diesem Toolkit versuchen wir, unsere Erfahrungen aus den vielen verschiedenen klinischen Bereichen, in denen wir gearbeitet haben, aus unserer Arbeit in unseren privaten Büros sowie aus vielen Jahren der Koordination von Teams in Thessaloniki und Athen zusammenzuführen. Der Kontakt mit den verschiedenen Elterngruppen hat uns wesentlich dabei geholfen, uns als Fachleute weiterzuentwickeln, unser Material je nach Zielgruppe zu modifizieren, unser Wissen und unsere Ansätze zu erweitern und unsere Daten jedes Mal zu aktualisieren. Das Profil der Eltern, die an persönlichen oder Online-Meetings teilnehmen, ist unterschiedlich. Es ist jedoch erwähnenswert, dass wir zum ersten Mal ersucht wurden, Gruppen von inhaftierten Vätern zu entwickeln. Aus diesem Grund hielten wir es für angebracht, uns an Kolleg:innen zu wenden, die in Haftanstalten arbeiten. Besonders hervorzuheben ist an dieser Stelle Frau Antigoni Efstratoglou, Postdoktorandin an der Fakultät für Geisteswissenschaften der EAP und Pädagogin in Haftanstalten, deren wertvoller Beitrag von entscheidender Bedeutung war. Frau Efstratoglou hat uns angeleitet, die Abschnitte mit Aktivitäten und Inhalten zu bereichern, die Sie hoffentlich nützlich finden werden, da sie die Zielgruppe sehr gut kennt.

Das Handbuch, welches Sie in Händen halten, ist ein aus 7 Abschnitten bestehender Text, der in 12 Treffen unterteilt ist (einschließlich Einleitung und Schluss). Mehrere Aktivitäten sind als Anhaltspunkte angegeben, aber Sie, die Sie die Elterngruppen koordinieren werden, können diese je nach Zusammensetzung der Gruppe und den sich daraus ergebenden Bedürfnissen variieren.

Sie können auch andere Formen von Erfahrungsübungen einführen, z. B. Rollenspiele, mehr audiovisuelles Material (falls in der Haftanstalt, in der Sie arbeiten, verfügbar) oder alles was Sie sonst für nützlich und richtig für die Gruppe halten.Sie werden sehen, dass im Rahmen der Treffen auch Kunst eingesetzt wird, um die kritische Reflexion und den daraus entstehenden Dialog zu fördern. Wir schlagen vor, dass Sie die Treffen auch mit anderen Kunstwerken (Gedichten, Malereien, Auszügen aus Prosa oder Filmen) bereichern. Denken Sie dabei etwa an Kunstwerke, die Sie lieben oder die Sie inspirieren und von denen sie auf Basis ihrer Erfahrungen denken, dass sie geeignet sind, Gespräche zwischen Vätern anzuregen.

Aufgrund sprachlicher Einschränkungen hielten wir es für angemessen, die Sprache des Textes recht einfach zu halten. Wir verwenden Geschichten und Fotos, um den Eltern "Denkanstöße" zu bieten und geben ihnen Raum um sich Notizen zu machen, Briefe zu schreiben und festzuhalten, was sie aus den Treffen für nützlich halten. Am Ende findet sich ein Hinweis auf die wichtigsten Tage in Griechenland und weltweit, an denen wir den Vatertag, den Muttertag, den Tag der Eltern und den Tag der Familie feiern.

Wir hoffen, Sie finden es nützlich, Vicky & Eleni

Best Practices zur Stärkung der Elternrolle von Inhaftierten

Die Stärkung der Elternrolle von Inhaftierten, insbesondere von Vätern, ist eine große Herausforderung für Haftanstalten. Es ist Fakt, dass die Umsetzung einzelner Maßnahmen oder sogar die Umsetzung ganzheitlicher zentraler Programme für weibliche Gefangene im Allgemeinen häufiger vorkommt. Es gibt jedoch auf internationaler Ebene interessante Beispiele für Best Practices, die sich auf die Stärkung der Elternrolle von männlichen Inhaftierten konzentrieren und von staatlichen sowie nichtstaatlichen Stellen unterstützt werden.

Im Versuch die bewährten Praktiken zu kategorisieren, könnte man sagen, dass sie sich auf drei verschiedenen Achsen bewegen. Die erste Achse betrifft das Bestreben, in den Haftanstalten ein Umfeld zu schaffen, in dem Kinder und Partnerinnen von Inhaftierten untergebracht werden können, sodass Besuche und die entsprechende Interaktion in einer Art und Weise durchgeführt werden, die bei den Beteiligten und insbesondere bei den Kindern kein Nachdenken und keine schlechten Erinnerungen hervorrufen. Die zweite Achse konzentriert sich auf die Bereitstellung von unterstützender Beratung für beide Seiten der Beteiligten, also nicht nur für die Inhaftierten, sondern auch für die anderen Familienmitglieder. Die Beratung kann sowohl innerhalb der Haftanstalten als auch außerhalb, d. h. durch den Einsatz von Technologie, durchgeführt werden. Die dritte Achse zielt schließlich auf die Ausbildung der Inhaftierten in Bezug auf ihre Elternrolle ab.

Im Folgenden werden einige bemerkenswerte Beispiele vorgestellt:

Deutschland

Deutschland scheint unter den europäischen Ländern hervorzustechen, da es in die Umsetzung innovativer Maßnahmen in Bezug auf die Rolle und die Beziehungen von Männern, Vätern und ihren Familien investiert hat.

Bemerkenswert ist auch die von mehreren Bundesländern verabschiedete Gesetzgebung. So haben viele Bundesländer das Grundprinzip der "Offenheit" in ihre Grundsätze für die Formulierung des Strafvollzugs aufgenommen. Dieses Prinzip zielt darauf ab, die sozialen Kontakte und die Aufrechterhaltung der Beziehung des Inhaftierten zum sozialen Leben zu gewährleisten. Auf diese Weise wird die Wichtigkeit des sozialen Umfelds des Inhaftierten für seine Wiedereingliederung in die Gesellschaft nach seiner Entlassung aus der Haftanstalt hervorgehoben.

Insbesondere das Landesstrafvollzugsgesetz Schleswig-Holstein (LStVollzGSH) verweist auf das Grundprinzip der Offenheit und unterstreicht, dass die Interessen der Familie des Inhaftierten bei der Gestaltung des Strafvollzugs zu berücksichtigen sind, um die Erhaltung der familiären und sozialen Bindungen der Inhaftierten zu sichern.[1]

Ebenso wichtig ist der Beitrag von Personen/Fachleuten außerhalb der Haftanstalt sowie von Familienangehörigen der Inhaftierten, weshalb diese nach Möglichkeit in die Organisation/Planung einbezogen werden sollten.

[1] https://rsf.uni-greifswald.de/storages/uni-greifswald/fakultaet/rsf/lehrstuehle/ls-harrendorf/Bd58_9783942865616.pdf

Befindet sich beispielsweise ein minderjähriges Kind eines inhaftierten Elternteils in der Obhut der Kinder und- Jugendhilfe, so sind deren Regelungen auch bei der konkreten Durchführung des Strafvollzugs zu berücksichtigen, sowie dem inhaftierten Elternteil die Möglichkeiten zur Kommunikation mit seinem Kind einzuräumen.

Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der umfassenden Unterstützung der Familie durch soziales Training (§ 25), psychologische Behandlung (§ 26) sowie familienunterstützende Maßnahmen (§ 24). Im Rahmen der Familien- und Paarberatung wird u.a. auf die Verbesserung der Beziehungen der Inhaftierten zu ihrer Familie geachtet, außerdem werden Schulungen für Väter und Mütter angeboten. Für Besuche und Kontakte im Rahmen all dieser Maßnahmen müssen geeignete Räumlichkeiten angeboten werden.

Die Leitung der Haftanstalt kann Übernachtungsbesuche von Kindern bei Eltern (Vätern oder Müttern) in einer geeigneten Umgebung gestatten, wenn die Inhaftierten die Kriterien erfüllen, das Kindeswohl gefördert wird sowie die anderen Personen, die mit der Betreuung des Kindes betraut sind, dem zustimmen.

Es ist eine Tatsache, dass jüngere Kinder stärker betroffen sind. Aus diesem Grund soll die Bedeutung der Möglichkeit von Übernachtungsbesuchen in kindergerechten Räumlichkeiten hervorgehoben werden. Außerdem werden die Kosten für den Besuch von Verwandten, die eine weite Strecke zurücklegen müssen, bezuschusst. Zur Erleichterung der Kommunikation wird die Möglichkeit geboten, die mit diesem verbundenen Kosten zu übernehmen. Insbesondere können Sozialhilfeempfänger in besonderen Fällen bei der zuständigen Stelle (in diesem Fall dem Jobcenter) einen zusätzlichen Unterhalt beantragen. Ein entsprechender Sonderfall findet sich in § 21 Abs. 6 SGB II, wo festgelegt ist, dass ein unbestrittener, laufender und wiederkehrender (kontinuierlicher) Bedarf vorliegen muss. Dazu gehört auch der Besuch von Angehörigen des Inhaftierten, was sich in der Praxis nach dem jeweiligen Einzelfall richtet. Bei derartigen Entscheidungen ist zu berücksichtigen, ob zusätzliche Leistungen notwendig sind, wie etwa zur Führung der ehelichen Wohnung oder für gesetzliche Erziehungs- und Unterhaltspflichten. Die Rechtsprechung erkennt, unabhängig von Art. 6 GG, die zusätzlichen Reisekosten von Ehegatten an.

In diesem Fall stellt sich die Frage, ob eine Verlegung von Inhaftierten in eine Anstalt in der Nähe ihres Herkunftsortes die Möglichkeiten der Kommunikation erleichtert. Gleichzeitig sehen Bundesrecht – StVollzG (§ 8 Abs. 1 Nr. 1) – sowie die meisten Landesgesetze zur weiteren Erleichterung des Kontaktes die Möglichkeit vor, dass die Inhaftierten in eine andere zuständige Anstalt verlegt werden kann, wenn dies zu ihrer Betreuung oder Integration nach der Entlassung beitragen kann.

Eine ähnliche Regelung sieht vor, dass Kleinkinder in Haftanstalten mit männlichen und weiblichen Eltern zusammenleben können, sofern dies den Bedürfnissen der Kinder entspricht. Bezeichnend ist, dass es 2012 in Deutschland zehn Mutter-Kind-Gefängnisse gab, während das Zusammenleben von Vätern und Kindern bisher nur in der Justizvollzugsanstalt Waldheim umgesetzt wurde.

Das emotionale Wohlbefinden des Kindes hat aber Priorität, unabhängig davon, ob es beim inhaftierten Vater oder bei der inhaftierten Mutter leben soll. Es gibt jedoch Einwände gegen diese Option, da die Risiken schädlicher Folgen, für das bei den inhaftierten Eltern lebende Kind mit zunehmendem Alter steigen (der Kontakt eines Kindes mit der Außenwelt ist für seine Sozialisierung notwendig).

Aufgrund der Gefahren, die eine solche Praxis birgt, kann das Zusammenleben von Eltern und Kindern nicht als reguläres Instrument zum Schutz der Familie dienen. Das Zusammenleben ist nur auf jene Fälle beschränkt, in denen es als Lösung für das schwerwiegende Problem der Trennung des Kleinkindes vom Elternteil dient.

Hier einige Beispiele für Best Practices:

- “KindervonInhaftierten”

  Das von Treffpunke.V geleitete Netzwerk "Kinder von Inhaftierten" (KvI) vereint Einrichtungen aus verschiedenen Bereichen, darunter gemeinnützige Organisationen, Kinderhilfsdienste, Justizministerien der Länder, Verbände und Forschungsinstitute.[2]

  Das Projekt zielte darauf ab, ein Netzwerk von Fachleuten aus verschiedenen Bereichen zu schaffen, die wiederum zum Wohl der betroffenen Familien tätig werden. Sie bewerten die Qualität der angebotenen Dienstleistungen (für Familien mit inhaftierten Eltern), verbreiten relevantes Material und bieten praktische Unterstützung für die betroffenen Familien. Darüber hinaus verwaltet die KvI eine Datenbank mit lokalen Unterstützungsaktivitäten für Kinder von Inhaftierten. Mit Stand Februar 2021 sind darin 287 Unterstützungsmaßnahmen aufgelistet, von denen 167 auf Familien von Inhaftierten (einschließlich der Inhaftierten selbst) abzielen und 89 speziell auf die inhaftierte Eltern und deren Kinder zugeschnitten sind.

  Dazu gehören die folgenden Arten von Aktivitäten:

  Zusätzliche Möglichkeiten für inhaftierte Eltern, mehr Zeit mit ihren Kindern zu verbringen, wie z. B. Vater-Kind-Nachmittage, die von der Justizvollzugsanstalt Dieburg in Zusammenarbeit mit Seelsorgeeinrichtungen angeboten werden.[3]

  Aktivitäten zur Stärkung der Bindung zwischen Kind und Elternteil, wie z.B. das von der Justizvollzugsanstalt Dieburg und der Hochschule Dieburg unterstützte Projekt "Papaliest", welches inhaftierten Vätern hilft, Hörbücher für ihre Kinder aufzunehmen, indem geeignete Bücher identifiziert und die notwendige Ausrüstung bereitgestellt werden.[4]

  Aktivitäten zur Verbesserung bestehender Einrichtungen, die von Kindern und ihren inhaftierten Eltern genutzt werden, wie z.B. die Bemühungen der Justizvollzugsanstalt Bruchsal.[5]

  Aktivitäten, die darauf abzielen, inhaftierten Eltern bei der Kindererziehung zu helfen, wie z.B. die von der Justizvollzugsanstalt Neustrelitz angebotenen "Kinderblicke"- Elternkurse.[6]

  Die gelisteten Maßnahmen sind größtenteils eine Zusammenarbeit zwischen Gefängnisverwaltungen und verschiedenen NGOs, von denen viele glaubensbasiert und religiöser Natur sind. Es sollte hinzugefügt werden, dass die KvI zwar ein bemerkenswertes Beispiel für Best Practices ist, der lokale

[2] https://www.juki-online.de/partner/#tab-id-5

[3] https://www.juki-online.de/kvi-angebote/jva-dieburg-vk/

[4] https://www.juki-online.de/kvi-angebote/jva-dieburg-papaliest/

[5] https://www.juki-online.de/kvi-angebote/jva-bruchsal/

[6] https://www.juki-online.de/kvi-angebote/jva-neustrelitz-1/

Ansatz in Deutschland jedoch Nachteile haben kann, da die Situation der Inhaftierten von Region zu Region unterschiedlich sein kann.[7]

- PapaistaufMontage

Die Umsetzung dieses Programms begann im März 2012 in den Haftanstalten der deutschen Stadt Bützow im Bundesland Mecklenburg-Vorpommern. Es ist das erste international anerkannte Trainingsprogramm, das in deutschen Haftanstalten umgesetzt wurde und inhaftierten Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder helfen soll. Das Triple P -Positive Parenting Program- vermittelt Wissen und Verhaltensweisen für eine liebevolle Beziehung. Das Ziel ist, Eltern dazu zu befähigen, ihre Kinder individuell zu stärken und gleichzeitig die Familiendynamik systematisch zu fördern. Es richtet sich an inhaftierte Männer, die nicht länger als zwei Jahre in Haft sind. An diesem Programm nehmen 450 Männer aus ganz unterschiedlichen Familienstrukturen teil, etwa Männer mit einem, zwei oder mehr Kindern von derselben oder von verschiedenen Müttern sowie alleinerziehende Väter. Das Programm dauerte zwei Jahre und wurde in vier Phasen pro Jahr mit jeweils zehn Inhaftierten pro Phase durchgeführt. Das Programm wird in drei Phasen weiterentwickelt. In der ersten Phase, die innerhalb der Haftanstalt stattfand, wurde das Training der Väter durchgeführt. Höhere Bildungsanstalten unterstützen diese Ausbildung, an welcher junge Studentinnen - zukünftige Pädagog:innen - freiwillig teilnehmen und auf der Grundlage eigener Ideen ihr eigenes Programm formulieren, welches sie den Inhaftierten anbieten. Trotz alledem ist die Unterstützung der Studentinnen durch kompetente Sozialdienste und deren unermüdliche Mitarbeit wichtig für die erfolgreiche Umsetzung des spezifischen Programms. Zusätzlich zu den gewöhnlichen Besuchszeiten trifft sich die Familie einmal im Monat für drei Stunden in einem schön gestalteten und farbenfrohen Raum. Alle Teilnehmenden erhalten ein Fotoalbum, in dem die Aktivitäten mit den Kindern gesammelt werden. Das Fotoalbum hilft den Kindern dabei, schöne Erinnerungen an die Eltern zu sammeln und trägt zur Normalisierung der Eltern-Kind-Beziehung bei.

Konkret widmen sie sich ersten Teil des Programms der Bewältigung von alltäglichen Angelegenheiten, wie etwa gesundem Essen/Kochen, was zu tun ist wenn das eigene Kind krank wird oder ein kleiner Unfall passiert.

Der zweite Teil des Programms konzentrierte sich auf die Gestaltung der Besuchsräumlichkeiten, sowie was für die Kinder wichtig ist und wie lang Besuche dauern sollten.

Im dritten Teil des Programms besuchten Sozialarbeiter:innen die Ehefrauen der Inhaftieren in deren Zuhause, soweit das von den Ehefrauen gewünscht wurde. Das war bei 60% der Fall. Die restlichen Frauen wurden zumindest einmal telefonisch kontaktiert. Dabei wurden sie nach möglichen zukünftigen Besuchen in der Haftanstalt gefragt, außerdem ob sie irgendwelche Schwierigkeiten hätten, ob sie finanzielle Unterstützung vom Staat beantragt hätten, wie es den Kindern in der Schule ging und ob die ob die geplanten medizinischen Untersuchungen ihrer Kinder stattgefunden hätten. Die Fragen zielen darauf ab, sie anzuleiten und ihnen etwaig notwendige Unterstützung zu bieten. Das

[7]https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/ANALYSE/Analyse_Kinder_Inhaftierter_barrierefrei.pdf 22-25;33f.

Programm dauerte ein halbes Jahr, wobei die spezifische Unterstützung der Frauen bis zu zwei Jahre dauern kann. Frauen können einander auf diese Weise näherkommen.

Die Vorteile des Programms sind der ganzheitliche Ansatz und Beitrag, da es von verschiedenen sozialen und sozialwissenschaftlichen Diensten unterstützt wird, welche die die gesamte Familie unterstützen. Außerdem erwerben Mütter und Väter angemessene Fähigkeiten, um etwaig aufkommende längerfristige Unstimmigkeiten besser lösen zu können. Schließlich lernen Kinder, mit der gegebenen Situation zurechtzukommen und sowohl die eigene Zukunft als auch die Zukunft der Familie gemeinsam mit den Eltern zu planen.

- Bindungsräume

Das Projekt "Bindungsräume" im Raum Köln und Bonn hat einige Ideen von in Italien durchgeführten Programmen übernommen und zum Teil neue Praxis entwickelt, um den Besuch von Kindern und Jugendlichen in Haftanstalten zu erleichtern. Die Initiative für dieses Programm ging von der Bonner Bundesarbeitsgemeinschaft für Strafgefangene (BAG-S) aus. Beteiligt waren auf die Bereiche Pädagogik, Malerei und Partizipation im öffentlichen Raum spezialisierte Lehrkräfte.

Eine sehr charakteristische Initiative im Rahmen des Projekts ist die Schaffung von kinderfreundlichen Wegen unter dem Namen "Buddy" auf dem Gelände der Haftanstalt. Ein Teddybär mit demselben Namen begleitet die Kinder auf Schritt und Tritt; als ein großes lebendes Display begrüßt er die Kinder am Eingangstor. Seinen Fußspuren folgend werden die Kinder in den Besuchsbereich und von dort wieder ins Außengelände geführt. Im Besuchsbereich befindet sich ein illustriertes Buch. Das Buch zeigt Buddys Erlebnisse in der Haftanstalt. Die Eltern können Buddy auch als Teddybär und als Souvenir kaufen, damit die Kinder ihn mit nach Hause nehmen können. Der Teddybär wird von den Inhaftierten in der Haftanstalt genäht.

Irland

- Family Links

Das Programm "Family Links" basierte auf einer Zusammenarbeit zwischen nationalen Behörden, dem irischen Justizvollzugssystem und einigen NGOs wie Parents Plus Charity, Bedford Row Family Agency, the Irish Penal Reform Trust und der Childhood Development Initiative (CDI). Insbesondere CDI war für die Durchführung eines Projekts verantwortlich, welches von Oktober 2014 bis März 2016 im Limerick Detention Center stattfand.

Ziel des Programms war es, Probleme aufzugreifen, die bei inhaftierten Vätern auftreten. In diesem Sinne wurden im Rahmen des Projekts Maßnahmen durchgeführt, die sich sowohl an die Eltern/Familienseite als auch an das Personal der Haftanstalten richteten. Auf der Seite der Eltern sah das Projekt Folgendes vor:

  - Durchführung von Elterntraining für Familien

    Das Training folgte einem dualen Ansatz. Es zielte sowohl auf den inhaftierten Vater als auch die Mutter außerhalb der Haftanstalt ab. Dazu wurde eine modifizierte Version des Projekts „ParentsPlus“ verwendet, die Dauer war 6-8 Wochen.

  - Routenänderungen bei den Besuchsformaten

Dazu gehörten auch Bemühungen, die Besuche so auszurichten, dass sie sich auf die familiäre Kommunikation außerhalb des Kontextes von Sicherheitsfragen konzentrieren". Auf diese Weise hatten die teilnehmenden Familien Anspruch auf "zwei Besuche in einem speziell eingerichteten familienfreundlichen Raum innerhalb des Gefängnisses".

Folgende Maßnahmen konzentrierten sich auf das Personal der Haftanstalten:

- Schulung des Sicherheits- und Haftpersonals in Fragen der Kommunikation und des Jugendschutzes

  Konkret handelte es sich um vier verschiedene Schulungen für das Sicherheitspersonal. Das Programm "Children First" machte die Teilnehmenden mit dem "neuen zivilen Jugendschutz, der in Haftanstalten angewendet wird", vertraut. Das "Front-of-House"-Programm zielte darauf ab, die Teilnehmenden mit der Bedeutung positiver Beziehungen zwischen Inhaftierten/Sicherheitspersonal und besuchenden Familienangehörigen vertraut zu machen. Das Programm "The Family Liaison Officer" sollte die Rolle von Familienbeauftragten in der Haftanstalt umreißen. Das Programm "Parents Plus" befasste sich schließlich mit der Umsetzung des Projekts "Parents Plus Programme", das die Grundlage für die Schulung sowohl der inhaftierten Väter als auch der Mütter außerhalb der Haftanstalt bildete.

- Angaben zur Beziehung zwischen der Familie, dem Inhaftierten, dem Familienbeauftragten (Familiy Liaison Officer) und Personal der Haftanstalt

  Von diesem Programm profitierten 15 Familien und 90 Sicherheitskräfte, die mindestens ein Schulungsprogramm durchführten.

Die Teilnahme stand allen inhaftierten Vätern offen, die keine Probleme mit dem Kinderschutz oder Drogenmissbrauch hatten. Zwei zusätzliche Anforderungen betrafen die ständige Kommunikation zwischen dem inhaftierten Elternteil und dem Kind sowie die Zustimmung der Partnerin des inhaftierten Elternteils zur Teilnahme an dem Projekt. Obwohl bei der Evaluierung einige Probleme bei der Durchführung des Projekts festgestellt wurden, war das Feedback zum Projekt überwiegend positiv.

Kurz nach der Einführung des Family Links-Programms hat die irische Strafvollzugsbehörde das Projekt in ihre Strategie aufgenommen und seit 2018 wird es systematisch in allen Haftanstalten umgesetzt. Seit 2019 ist es auch als Baustein in ihre Dienstleistungen integriert. Darüber hinaus wurden mit dem Abschluss von Family Links weitere Schritte unternommen, wie z. B. die Verbesserung der Strukturen, Feedback-Mechanismen für Familien von Inhaftierten und die Schulung des Sicherheitspersonals in der Rolle des Family Liaison Officers.

Dänemark

Positive Erfahrungen wurden mit dem skandinavischen Modell gesammelt. So etwa mit den vom dänischen Institut für Menschenrechte durchgeführten Pilotprogrammen. In einem davon (2010-2011) wurden in jeder Haftanstalt Kinderbeauftragte eingesetzt. Dieses spezialisierte Personal an autorisierten Personen hatte die Aufgabe, angemessene kinderfreundliche Begegnungsbedingungen zu formulieren und umzusetzen. Zu diesem Zweck verfügten sie über ein eigenes Finanzbudget. In der Regel handelte es sich um Mitarbeiter:innen, die bereits in der Vergangenheit in der jeweiligen Haftanstalt gearbeitet hatten und mit den jeweiligen baulichen Gegebenheiten, den Besonderheiten des Personals und den organisatorischen Besonderheiten der Haftanstalt vertraut waren.

Es ist beeindruckend zu sehen, wie in relativ kurzer Zeit die Eingangs- und Besuchsbereiche kindgerecht gestaltet wurden. Besonderes Augenmerk wurde auf die Einführung von geeignetem Informationsmaterial gelegt. Ein freundliches Plakat erklärte den Kindern das Screening-Verfahren den Gefängniseingängen. Ein Buch mit Fotomaterial im Warteraum zeigte die Räume, die zum täglichen Leben des inhaftierten Elternteils gehörten (z.B. Fitnessraum, Werkstattbereich, Gemeinschaftsküche), zu denen Kinder keinen Zugang hatten. Auf diese Weise konnten sich die Kinder ein realistischeres Bild vom Alltag ihrer Eltern im Gefängnis machen. So machten sie sich weniger Sorgen um sie und fühlten sich sicherer und glücklicher bei ihrem Besuch im Gefängnis.

Folgende individuelle Maßnahmen wurden umgesetzt:

- Inhaftierte nahmen die Gute-Nacht-Geschichten ihrer Kinder auf CDs auf

Die Kinderbeauftragten kümmerten sich auch um zwischenmenschliche Angelegenheiten, Diskussionsgruppen und Sensibilisierungsmaßnahmen für das Gefängnispersonal (Information des Haftpersonals über Kinder und die beste Art des Umgangs mit ihnen)

- Familienhaus Engelsborg

Das Familienhaus Engelsborg hat seinen Ursprung in Dänemark. Dabei handelt es sich um eine für den Haftvollzug offene Einrichtung, in der Inhaftierte ihre Haft oder einen Teil davon zusammen mit ihren Kindern und ihren Partnerinnen verbringen konnten. Ihr Aufenthalt dort wurde von einer intensiven Familientherapie begleitet, die sie auf verschiedene Weise auf ein Leben in Freiheit vorbereitete. Schließlich stand das Wohl der Kinder im Mittelpunkt der therapeutischen und sozialpädagogischen Bemühungen.

Diese Aktion wurde zwei Jahre lang (2010-2011) in zwei Haftanstalten und zwei Gefängnissen durchgeführt, in denen die Untersuchungen stattfanden. Ziel war es, einfache Maßnahmen zur Verbesserung des Kontakts der Kinder mit ihren Eltern sowie des allgemeinen Besuchs der Kinder bei ihren Eltern umzusetzen. Die Ergebnisse dieser Aktion waren sehr positiv und das Institut für Menschenrechte schlug vor, sie fortzusetzen und auf alle Hafteinrichtungen auszuweiten.

Vereinigtes Königreich

- Fathers Inside

Im Vereinigten Königreich konnte unter anderem das Fathers Inside-Programm als Best Practices identifiziert werden. Es ist ein intensives Gruppenarbeitsprogramm für erwachsene und junge Männer in Haft. Das Programm konzentriert sich auf elterliche Verantwortung, die Erziehung und Bildung der Kinder, ihre Entwicklung und ihr Wohlbefinden. Im Rahmen des Fathers Inside-Programms werden Drama, Fiktion, Gruppendiskussionen, Spiele und Schreiben eingesetzt, um die Teilnehmer dabei zu unterstützen, ein besseres Verständnis für die Rolle des Vaters zu entwickeln. Laut seiner Website zielt das Programm auch auf die Bekämpfung von Stereotypen ab, sowie auf die Entwicklung von Fähigkeiten, die für eine erfolgreiche Wiedereingliederung und eine Distanzierung von der Kriminalität wichtig sind.

Das Fathers Inside-Programm war Gegenstand mehrerer unabhängiger Bewertungen und wurde in jüngsten Erhebungen als Modell für Best Practices bezeichnet. Die Analyse des Justice Data Lab verdeutlicht, wie wirksam das Programm war. Die Teilnehmer des Programms wurden mit 40 %

geringerer Wahrscheinlichkeit erneut straffällig.[8] Darüber hinaus gibt es auch Informationen über den Weg von sechs "frischen" Vätern durch eine Reihe von Programmen, die von Fathers Inside als Beispiel für eine erfolgreiche Entlassungs- und Wiedereingliederungsmaßnahme hervorgehoben werden. Fathers Inside ist das einzige Programm, das in Haftanstalten durchgeführt wird. Es stellt einen Meilenstein in der internationalen Untersuchung von Maßnahmen und Programmen, die die Beteiligung von Vätern fördern oder erleichtern, dar.[9]

- PrisonersEducationTrust – PET

Ein weiteres Beispiel ist der Prisoners Education Trust (PET), welches eine Fallstudie im Rahmen der PET-Überprüfung der Lernerfahrung von Inhaftierten umsetzte. PET veranstaltet jedes Jahr über 2000 Kurse für Inhaftierte. Im Rahmen des Programms wurde eine Initiative durchgeführt, bei der Kinder von Inhaftierten zusammen mit ihren Eltern an der Erstellung eines Animationsfilms mitwirkten, der die positiven Auswirkungen von Bildung im Haftkontext zeigt.[10] Neun Kinder, zwei Mütter und sechs Väter sowie ein Großvater haben an dem Film mitgewirkt. Er enthält auch Zeichnungen der Kinder und die Stimmen der Kinder und ihrer Väter. PET finanziert jährlich über 3.000 Kurse für Menschen in Haft. Der Schwerpunkt liegt auf der Erkenntnis, dass "der Zugang zu Bildung nachweislich das Risiko erneuter Straffälligkeit nach der Entlassung deutlich verringert". In Umkehrschluss trägt Zugang zu Bildung zu einer besseren Zukunft sowohl für den Einzelnen als auch für seine Familie bei. Zitiert werden die Erfahrungen einiger Inhaftierter, die von PET eine Zertifizierung in den Bereichen Gesundheit und Sicherheit erhalten haben. Diese betonen, dass der Austausch von gemeinsamen Kenntnissen und Erfahrungen für die Ausbildung ihnen dabei geholfen hat, eine enge Beziehung zu ihren Kindern zu pflegen.[11]

Italien

- Kinder und Gefängnis (Bambini e Carcere)

Telefono Azzurro fördert und realisiert seit 1993 das Programm "Kinder und Gefängnis" (Bambini e Carcere) mit dem Ziel, die Kinder inhaftierter Eltern zu schützen. Zu diesem Zweck hat die Agentur ein Memorandum of Understanding mit dem Justizministerium und der Abteilung für Gefängnisverwaltung unterzeichnet, das 2019 um drei weitere Jahre verlängert wurde. Das Programm wurde in zwei Teilprojekte mit demselben Ziel unterteilt:

Das Playroom Project, umgesetzt in Einrichtungen wo Kinder ihre inhaftierten Eltern besuchen, mit dem Zweck die negativen Auswirkungen des Haftbesuchs zu verringern

The Nursery/ICAM project, für Kinder zwischen 0 und 6 Jahren, deren Mutter im Gefängnis ist. Das Projekt wird auf nationaler Ebene koordiniert, aber lokal von speziell ausgebildeten Freiwilligen

[8] http://www.safeground.org.uk/wp-content/uploads/2014/05/Data-Lab-Report.pdf

[9] http://www.safeground.org.uk/prisons/fathers-inside/

[10] https://www.prisonerseducation.org.uk/2017/12/animation-children-and-dads-help-spread-the-value-of-education-in-prison/

[11] https://www.prisonerseducation.org.uk/about-us/contact-us/

umgesetzt. Jede Gruppe von Freiwilligen erhält professionelle Supervision durch Expert:innen innerhalb der Organisation.

- SpazioGiallo

In den Haftanstalten wurden Maßnahmen ergriffen, wie etwa die Einrichtung des "Spazio Giallo" (Gelber Raum). Dabei handelt es sich um einen integrierten sozialpädagogischen Empfangsbereich für Kinder, die sich darauf vorbereiten, ihre Eltern im Gefängnis zu treffen. Der Gelbe Raum besteht aus zwei Elementen:

> Ein natürlicher Raum - der "Spazio Giallo" - innerhalb des Gefängnisses, der einen geschützten Raum schaffen soll, in dem sich Kinder sicher fühlen und vor und nach dem Besuch der Haftanstalt spielen können.
>
> Ein Weg, Trovopapà (Ich finde Papa) genannt, auf dem das Kind vom Eingang bis zum Ausgang des Gefängnisses von einer Fachkraft begleitet wird, die ihm bei allen Zwischenschritten hilft, etwa bei der Überprüfung von Dokumenten, der Übergabe von persönlichen Gegenständen usw.

Das Projekt versucht die Kontrollen zu vereinfachen, sowie die Wartezeit auf die Begegnung mit dem Elternteil, die mögliche Verlegenheit und die oft schwierige Trennung angenehmer zu gestalten.[12]

Zu den wichtigsten Initiativen gehört schließlich die Initiative der "Elternsprecher:innen im Gefängnis", welche inhaftierten Eltern durch individuelle psychologische Unterstützungsgespräche hilft. Ihr Ziel ist es, die Aufmerksamkeit auf verschiedene Aspekte der Eltern-Kind-Beziehung sowie auf die Rechte und Pflichten eines Vaters zu lenken. Darüber werden Mütter- und Väterworkshops im Gefängnis angeboten, die aus Training und Information für inhaftierte Eltern bestehen.

Schweden

- Goodnight stories (Gute-Nacht-Geschichten)

Das Programm "Goodnight stories from the inside", das von der Stadtbibliothek Malmö und den schwedischen Haftvollzugsdiensten durchgeführt wird, soll die Beziehungen zwischen Vätern, Kindern und Familien fördern.[13] Dazu werden Märchen oder Lieder von den Eltern für ihre Kinder auf CD aufgenommen.

- Fathers and their Children

Das Programm "Väter und ihre Kinder" zielt darauf ab, die Lebensbedingungen von Kindern zu verbessern und die Beziehung zwischen Vätern und ihren Kindern durch die Organisation gemeinsamer Aktivitäten zwischen Vätern und Kindern zu stärken (z.B. Ausflüge, Essen, etc.) [14]

[12] https://www.bambinisenzasbarre.org/chi-siamo/

[13] https://www.thelocal.se/20100423/26236/

[14] https://www.stadsmissionen.org/detta-gor-vi/barn-unga-familjer/pappor-och-deras-barn/

Österreich

- Recording Studio

  Das Aufnahmestudio für Inhaftierte in der Justizanstalt Sonnberg wurde eingerichtet, um die Inhaftierten dazu anzuregen, sich selbst aufzunehmen und den Kindern Geschichten zu erzählen. Diese Aufnahmen wurden auf CD an die Familien der Inhaftierten geschickt. Dies geschah in Zusammenarbeit mit Partner:innen aus Deutschland, die bereits Erfahrungen mit der Durchführung eines ähnlichen Projekts in den dortigen Strukturen hatten.

Interessant ist auch die Männerberatungsstelle in Wien, die ein Beispiel für eine lokale Organisation ist, welche Beratungen und Behandlung für Männer mit gewalttätigem Verhalten anbietet. Die Beratung umfasst auch Lektionen über die Rolle des Vaters und der Elternschaft. Zugang zur Zielgruppe (inhaftierte Väter) besteht im Hinblick auf die Durchführung von Gewaltpräventionstrainings für inhaftierte Männer. Die Beratungsstelle ist auch zuständig für Inhaftierte und Entlassene sowie für Eltern, die während einer Scheidung beraten werden. Sie ist eine gemeinnützige Einrichtung, die zum Teil vom Bund, zum Teil von der Stadt Wien und anderen Projektförderungen unterstützt wird. Betrieben wird sie ausschließlich von ihren Mitarbeiter:innen.

Bulgarien

Bildung und Entwicklung von Elternkompetenzen, Familienberatung und -unterstützung im Rahmen eines Programms, welches unter der Schirmherrschaft der Stadtgemeinde Burgas steht. Das Projekt wird von der ECIP-Stiftung durchgeführt und aus dem operationellen Programm "Human Resources Development" finanziert. Das allgemeine Ziel des Projekts besteht darin, "psychologische Unterstützung und Beratung für Eltern und künftige Eltern für die Bildung und Entwicklung von elterlichen Fähigkeiten, Familienberatung und -unterstützung sowie Einzel- und Gruppenarbeit mit Kindern und Eltern anzubieten". Die oben genannte Initiative ist die einzige, die auf nationaler Ebene gefunden wurde und Geltung hat.

Initiative "Aktive/Positive Vaterschaft" - diese sehr erfolgreiche Initiative wird seit 2016 in der Haftanstalt Plovdiv in Zusammenarbeit mit dem "Zentrum für soziale Rehabilitation und Integration von erwachsenen Straftätern und Personen mit Flüchtlingsstatus" der Stadtgemeinde Plovdiv durchgeführt. Die Initiative konzentriert sich auf Inhaftierte, die Väter von Kindern unter 18 Jahren sind. Die im Rahmen der Initiative durchgeführten Aktivitäten umfassen Rollenspiele, den Austausch von persönlichen Erfahrungen usw. Sie sind in zehn Modulen organisiert, die zweimal wöchentlich durchgeführt werden. Das Projekt endet mit einem Kreativseminar, dessen Produkte auf einem Charity-Basar verkauft werden. Das gesammelte Geld wird an die Plovdiver Kinderklinik (für Kinder mit onkologischen Erkrankungen) gespendet. Sozialarbeiter:innen und Psycholog:innen des Zentrums koordinierten die Initiative, konnten aber während der restriktiven Maßnahmen aufgrund von COVID-19 die Haftanstalten nicht betreten. In diesem Zeitraum wurde das Programm eingestellt. Es wurde auch in der Haftanstalt Belene durchgeführt, dort aber aus demselben Grund eingestellt.

"Verbesserung der elterlichen Kompetenz" - dieses Programm wird in Bulgariens einziger Frauenhaftanstalt in der Stadt Sliven stattfinden und wurde von der Generaldirektion für den Strafvollzug genehmigt. Die Teilnehmenden hatten jedoch keine weiteren Informationen über das Programm, da das Personal der Haftanstalt in Sliven nicht dazu bereit war, an der Fokusgruppe teilzunehmen. Das Programm konnte (zum Zeitpunkt des Verfassens dieses Handbuchs) noch nicht umgesetzt werden.

Das von der Union for the Child and the Space durchgeführte Projekt "PapaPlus" begann 2018 und wurde gemeinsam mit der Generaldirektion für den Strafvollzug und Children of Prisoners Europe umgesetzt. Das

Projekt zielt darauf ab, die Bindung zwischen inhaftierten Vätern und ihren Kindern durch Bildungsinitiativen zu stärken. Darüber hinaus wurden in Kooperation mit dem Zentralgefängnis Sofia zwei Trainingsseminare mit Inhaftierten und Mitgliedern der jeweiligen Gefängnisverwaltung abgehalten, jedoch wurde diese Initiative nicht weiter ausgebaut. Die Initiative umfasste die Zusammenarbeit mit dem Kunstklub des Zentralgefängnisses in Sofia und eine kleine Ausstellung von Gemälden der Inhaftierten. Diese wurde jedoch aufgrund fehlender finanzieller Mittel durch die Gefängnisbehörden eingestellt. Darüber hinaus wurden im Rahmen von "PapaPlus" Strafrichter:innen geschult, um ihr Verständnis für die Bedürfnisse von Vätern in Haft zu verbessern.

Das Projekt "AngelTree". Die Initiative wurde von der bulgarischen "Prison Solidarity" ins Leben gerufen und fördert die Beziehungen zwischen Inhaftierten und ihren Familien. Die Initiative läuft seit über 14 Jahren und lebt von den Spenden der Freiwilligen der Gemeinschaft. Der Verein fertigt Weihnachtsgeschenke an und übergibt sie den Inhaftierten. Die Inhaftierten geben sie dann an ihre Kinder weiter, wenn sie von diesen besucht werden. Eine weitere wichtige Initiative der bulgarischen "Prison Solidarity" ist die Einrichtung von zwei Besuchszentren, in denen Freiwillige (Psycholog:innen und Pädagog:innen) mit den Kindern von Inhaftierten arbeiten und sie während der Besuche betreuen (in Fällen, in denen die Partnerinnen der Inhaftierten letztere ohne die Anwesenheit der Kinder besuchen möchten). Leider gibt es dieses freiwillige Angebot nicht mehr.

Es gibt viele Initiativen im Zusammenhang mit christlichen Feiertagen (Weihnachten, Ostern), die Zusammenkünfte für Familien von Inhaftierten und Geschenke beinhalten. Diese werden in der Regel von Vertreter:innen der Kirche organisiert, aber ähnliche Veranstaltungen umfassen auch Wohltätigkeitsinitiativen und andere sporadische Initiativen.

Im Allgemeinen gibt es nur wenige Initiativen, die auf die Erziehungskompetenz von Inhaftierten abzielen. Diese werden hauptsächlich von NGOs initiiert, aber in Zusammenarbeit mit der Generaldirektion für den Strafvollzug und der regionalen Gefängnisverwaltung durchgeführt. Es fehlt jedoch an nationalen Maßnahmen, die ausschließlich von der Generaldirektion für den Strafvollzug durchgeführt werden.

Belgien

In Belgien wurden mit Unterstützung von Mitgliedern der NGO Relais-Enfants-Parents in insgesamt neun Haftanstalten multifunktionale Besuchsbereiche für Kinder und ihre inhaftierten Eltern eingerichtet. Das Programm heißt "LeTrilieux" und ist auf die emotionalen, intellektuellen und körperlichen Bedürfnisse der Kinder ausgerichtet.

Das Programm wird auf Basis von drei miteinander verbundenen Räumen durchgeführt. Der erste Raum bietet Möglichkeiten für motorische Aktivitäten wie Klettern, Laufen oder klassische Bewegungsspiele wie Verstecken. Der zweite Raum zielt auf die Entwicklung künstlerischer Fähigkeiten wie Malen, Basteln oder andere Arten von Werken ab. Der dritte Raum ist ruhigen Aktivitäten gewidmet, zum Beispiel kann man sich dorthin zurückziehen und ein Buch lesen.

Das Kind kann während des Besuchs abwechselnd alle drei Bereiche nutzen, sofern die Regeln der einzelnen Räume eingehalten werden. Gleichzeitig sorgen Mitarbeiter:innen der Haftanstalt sowie Freiwillige für die ordnungsgemäße und reibungslose Durchführung des Programms.

Griechenland

In Griechenland gab es in der Vergangenheit spezifische und recht erfolgreiche Initiativen, die man unbedingt im Gedächtnis behalten und weiter untersuchen sollte. Hier einige davon:

- Schools for Parents (Schulen für Eltern)

  In einigen Haftanstalten (Korydallos, Patras, Agia, Alikarnassos) wurden Elternschulen vom Institut für Weiterbildung für Erwachsene (IDEKE) des Generalsekretariats für lebenslanges Lernen des Bildungsministeriums betrieben.

  Insbesondere in der Haftanstalt Korydallos wurden die IDEKE-Elternschulen für inhaftierte Väter im Zeitraum 2007-2010 mit Unterstützung der Second Chance Schools (SCS) durchgeführt, die in der Haftanstalt als Treffpunkt fungiert.

  In der Haftanstalt Patras wurden die IDEKE-Elternschulen von der Second Chance Schools (SCS) (SDE) durchgeführt, die in der Haftanstalt tätig ist, und die Aktion richtete sich nur an Eltern von Inhaftierten, die als Schüler:innen der SCS registriert waren. Die im Rahmen dieser Aktion durchgeführten Programme waren insbesondere:

    - "Psychologische Unterstützung und Gesundheitspädagogik für sozial schwachen Gruppen" (2010)
    - "Die Familie in der modernen Zeit" (2012)
    - "Beziehungen zwischen den Geschlechtern" (2013)
    - "Beratung für gefährdete soziale Gruppen" (2014)
    - Unterstützungsgruppen

In einigen Haftanstalten (KATK, Korydallos, Diavaton, Inhaftiertenkrankenhaus) wurden Unterstützungsgruppen für inhaftierte Väter eingerichtet. Einige davon waren Aktionen des Generalsekretariats für Anti-Kriminalpolitik (GAP) des Ministeriums für Bürgerschutz. Ziel dieser Maßnahmen war es, die Erziehungskompetenz der inhaftierten Väter zu stärken und die Beziehung zu ihren Kindern zu verbessern.

Konkret wurden in der Männerhaftanstalt Korydallos in den Jahren 2019-2020 Unterstützungs- und Trainingsgruppen für inhaftierte Väter durchgeführt. Eine davon war ein Modell der GAP (Pilot Training Group for Parents of Prisoners). Jede Gruppe bestand aus 9 bis 15 teilnehmenden inhaftierten Eltern und wurde in 9-10 zweistündigen Treffen durchgeführt. Das Thema war die Hauptachsen der Vaterrolle und Fragen ihrer Erfüllung unter der Bedingung der elterlichen Inhaftierung.

In der therapeutischen Haftanstalt KATK (Eleonas Thebes Zentrum für Substanzabhängigkeit) wurde ebenfalls ein Elternberatungsprogramm für inhaftierte Väter mit einer kleinen Gruppe von inhaftierten Männern mit Suchtkrankheiten durchgeführt, dass ein Jahr lang dauerte. Ziel der Maßnahme war es, die Qualität der Kommunikation zwischen inhaftierten Vätern und ihren Kindern zu stärken und zu verbessern. Diese Aktion führte zur Gründung des Kinderbesuchszentrums der KATK, aber in der Praxis wurden nur sehr wenige Besuche im Rahmen der Umsetzung der Aktion durchgeführt, da auch die Zahl der Inhaftierten, die daran teilnahmen, gering war.

- Familiengruppen

  In der therapeutischen Haftanstalt KATK (Eleonas Thebes Haftanstalt Zentrum für Substanzabhängigkeit) gibt es Familiengruppen und Familientreffen. Ziel ist es, die Rehabilitationsarbeit der Inhaftierten zu unterstützen und sie auf ihre Rückkehr ins Familienleben vorzubereiten:

    - Die Familientreffen haben das Hauptziel, die Familie und den Inhaftierten auf das Zusammenleben nach seiner Rückkehr vorzubereiten und einen Rückfall (in den

Substanzkonsum) zu vermeiden. Sie zielen im Allgemeinen darauf ab, die Kommunikation in der Familie zu stärken. Die Stärkung der Beziehung zwischen dem inhaftierten Elternteil und seinen Kindern ist Teil der Maßnahme, wenn es in diesem Bereich Schwierigkeiten gibt.

- Familiengruppen, an denen Kinder ab 10 Jahren unter bestimmten Bedingungen teilnehmen können. Wenn dies als förderlich erachtet wird, sollen sie diese Gruppe gesamte Familie aufklären, entlasten und ihr helfen, im Rahmen der Behandlung der Abhängigkeit funktionellere Kommunikations- und Beziehungsmuster zu entwickeln.
- Außerdem wird seit 2010 in der KATK die Aktivität "Spieltherapie" durchgeführt. Sie zielt darauf ab, die Interaktion zwischen dem Inhaftierten und seinen Kindern während des Besuchs zu erleichtern. Die Maßnahme umfasst entweder die Anwesenheit qualifizierten therapeutischen Personals während des Besuchs des Kindes oder die vorherige Vorbereitung des Inhaftierten auf die Interaktion, die er während des Besuchs mit dem Kind haben wird.

- Elektronische Besuche

In vielen (etwa 1/3 aller) Haftanstalten wurden elektronische Besuchsbüros für Inhaftierte und ihre Verwandten und Freund:innen eingerichtet. Diese sind auch heute noch in Betrieb, insbesondere wenn ein persönlicher Besuch nicht möglich ist. Die elektronischen Besuche stellen sicher, dass die Eltern-Kind-Kommunikation aufrechterhalten wird, wenn es aus irgendeinem Grund nicht möglich ist, dass das Kind die Haftanstalt besucht.

- Sonstige Maßnahmen

Im Jahr 2018 hat die Generaldirektion des Justizministeriums mit Unterstützung der Staatsdruckerei das deutsche Buch "Wir werden uns im Traum treffen. Eine Geschichte über den Vater in der Haftanstalt"[15] übersetzt, veröffentlicht und an alle Haftanstalten verteilt. Die Aktion war Teil der Maßnahmen zur Stärkung der sozialen Wiedereingliederung von Inhaftierten durch die Aufrechterhaltung ihrer familiären Bindungen während der Haftzeit. Das spezifischere Ziel bestand darin, die Eltern-Kind-Kommunikation rund um das Thema Haft zu erleichtern. Dies einerseits in Bezug auf Angemessenheit der Information, welche das Kind vom inhaftierten Elternteil erhält, andererseits um die Kommunikation auf Seiten des Kindes zu fördern.

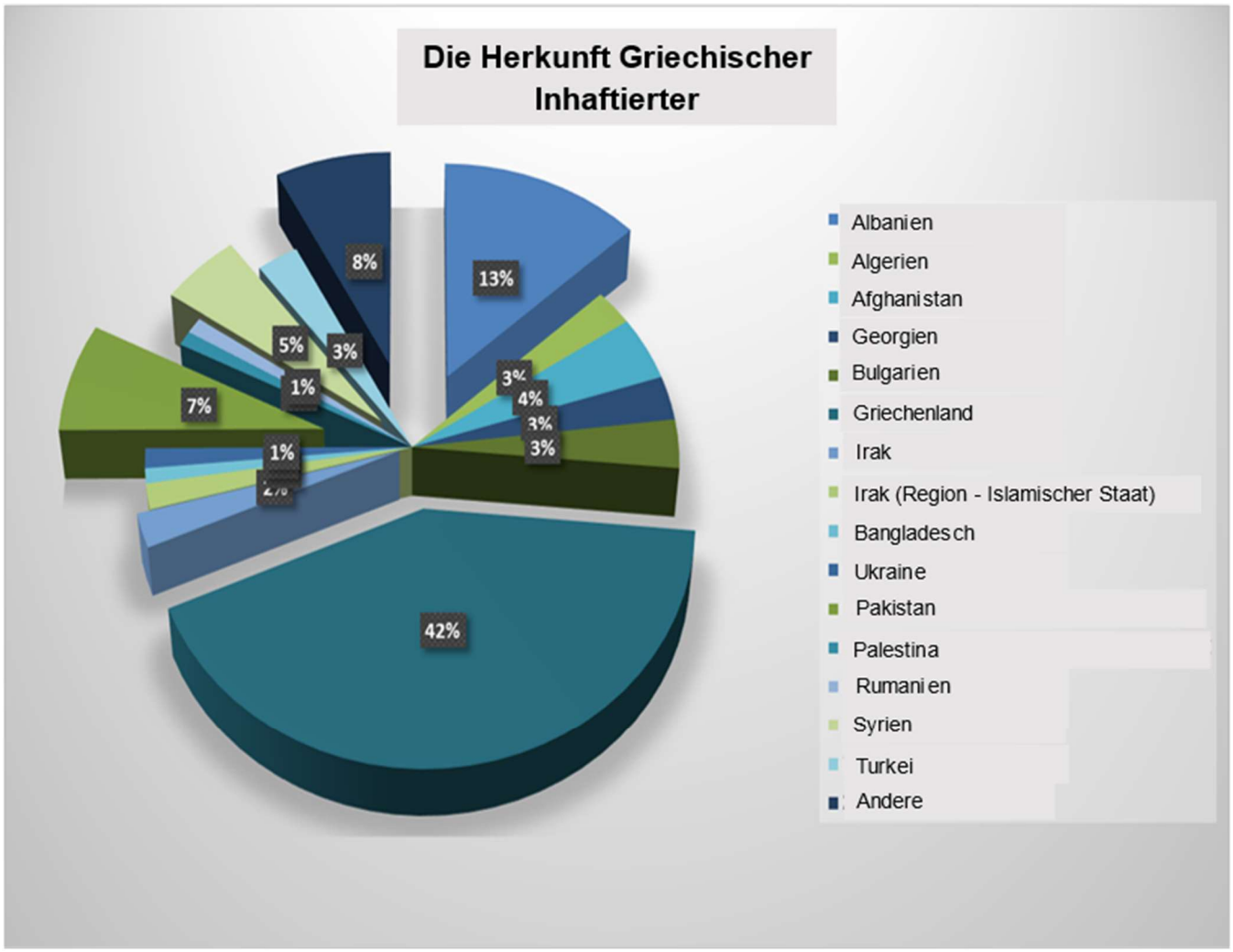
Die Bücher wurden in allen Haftanstalten von spezialisierten wissenschaftlichen Fachkräften an die inhaftierten Eltern übergeben. Diese informierten sie über den Inhalt und die beste Verwendung des Buches, da die inhaftierten Eltern die Wahl hatten, ob sie ihren Kindern das Buch schenken wollten oder nicht.

Kombiniert wurde die Aktion mit dem Angebot von hölzernen Kinderautos der Gruppe "CARS - driving children to joy". Diese wurden inhaftierten Vätern zum Verschenken an ihre Kinder überreicht.

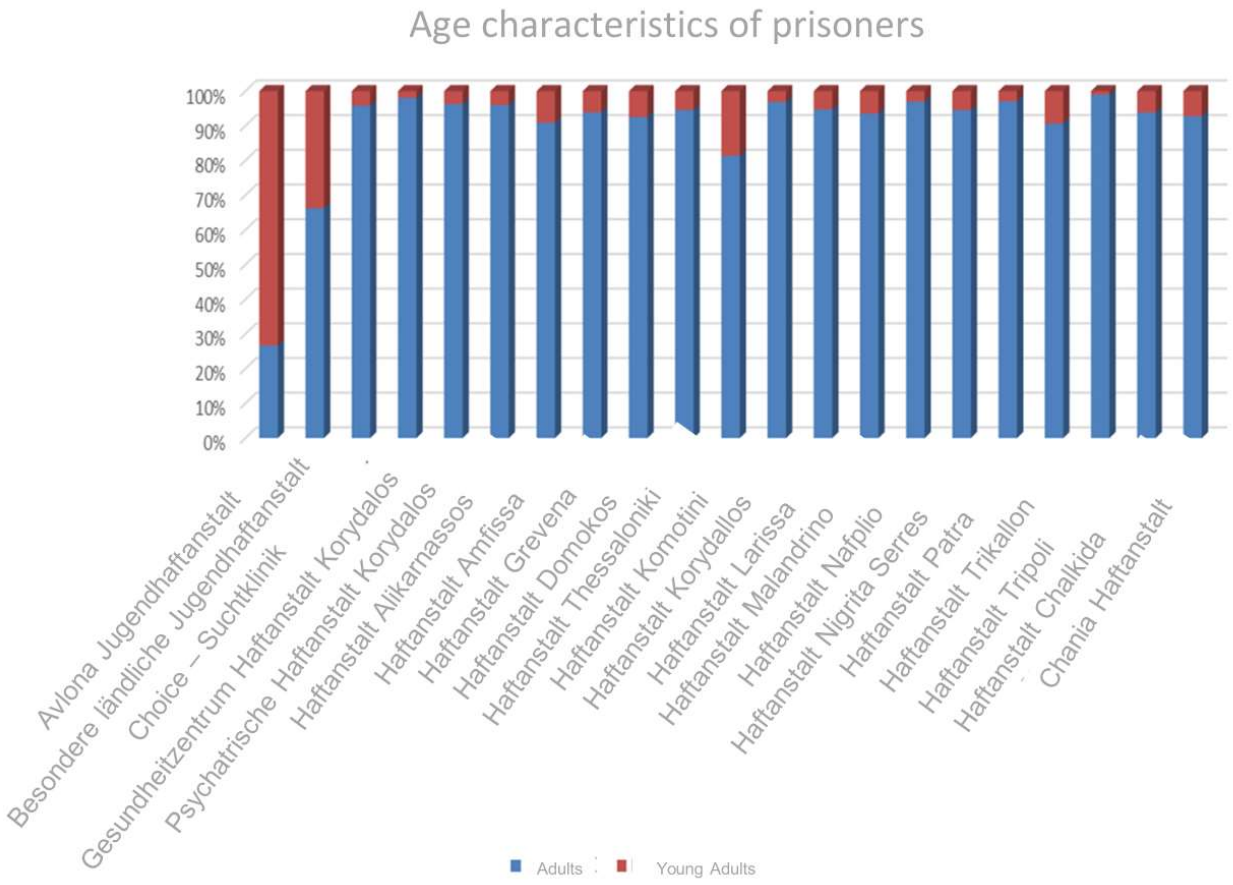
[15] http://www.ekkna.net/index.php/8-ta-nea-mas/331-tha-synantithoyme-st-oneiro-mia-istoria-gia-ton-bampa-sti-fylaki

Wer ist der Lernende und was sind seine Bedürfnisse?

Die Population in den Haftanstalten ist vielfältig, multikulturell und komplex, was die Durchführung von Maßnahmen wie diesen in der Praxis erschweren kann. Wie aus den Daten vom April hervorgeht, ist ein großer Anteil griechisch (42%), gefolgt von Inhaftierten mit albanischer Staatsangehörigkeit (13%). Zwischen diesen Gruppen liegt eine große numerische Distanz. Die am dritthäufigsten angegebene Nationalität ist pakistanisch (7 %).



Was das Alter in den Haftanstalten, welche am Programm teilnehmen werden, betrifft, ist festzustellen, dass mit Ausnahme der Sonderhaftanstalt für Jugendliche in Avlona der Anteil der erwachsener Inhaftierter überall 60% beträgt.



Ebenso wichtig ist der Hinweis auf den Prozentsatz der Inhaftierten, die an einer psychischen Störung leiden. Zwar sind in der aktuellen Literatur keine neueren Daten zu finden, jedoch kann eine Schätzung auf Grundlage einer früheren Studie vorgenommen werden, die 2006 in der Justizvollzugsanstalt Komotini durchgeführt. Daraus geht hervor, dass 78 % der Inhaftierten an psychischen Störungen dieser Art leiden.[16] Die jeweiligen Anteile stehen in Relation zu der Grundgesamtheit der Inhaftierten:

- 37,5% Angststörungen
- 27,55% eine schwere Depression
- 37,5% eine antisoziale Persönlichkeitsstörungen
- 53,8% substanzbezogene Störungenen
- 11,2% Schizophrenie und bipolare Störungen

[16]Fotiadou, M., Livaditis, M., Manou, I., Kaniotou, E. &Xenitidis, K. (2006). Prevalence of Mental Disorders and Delibetate Self-harm in Greek Male Prisoners, Int.J. Law and Psychiatry, 29, 68-73.

Es wird darauf hingewiesen, dass psychische Erkrankungen - insbesondere jene mit Zusammenhang zu Stresssymptomen - die sich in einer Haftanstalt äußern, vor allem durch soziale Faktoren wie das wirtschaftliche und soziale Überleben der Familie des Inhaftierten ausgelöst werden. Unterdessen werden sie durch das Auftreten exogener Stresssituationen wie ein bevorstehendes Verfahren und dessen finanzielle Folgen verstärkt.

Bei einer diesbezüglichen Erhebung in den Haftanstalten von Korydallos im Jahr 2006, an der 495 Inhaftierte teilnahmen, wurde festgestellt, dass Psychosen (schizophrene und andere psychische Störungen) bei den Inhaftierten zwei- bis dreimal so häufig vorkommen wie in der Allgemeinbevölkerung (2,63 % gegenüber 1 % in der Allgemeinbevölkerung). Gleichzeitig ergab die Untersuchung auch signifikante Prozentsätze für Persönlichkeitsstörungen (15,96 %), während Depressionen (4,44 %) und Neurosen (3,64 %) mit einigem Abstand folgten.[17]

Diese Daten liefern uns in erster Linie einen Teil der qualitativen Merkmale der Bevölkerung und stellen eine erste Einschätzung der Bedürfnisse wahrscheinlichen Bedürfnisse der Inhaftierten dar. Die Nationalität der Inhaftierten weist beispielsweise auf die Schwierigkeiten hin, die sich hinsichtlich der Kommunikationssprache und der Entfernung zu den übrigen Familienmitgliedern ergeben.

Anschließend wird eine Kategorisierung der Grundbedürfnisse vorgenommen, die von den Inhaftierten selbst nach direkter Kommunikation mit ihnen angegeben wurden (siehe O2.2). Die Kategorisierung der Bedürfnisse ist unterteilt solche, die sich auf die eigene Person beziehen, und solche, die mit der Umgebung der Haftanstalt und den verfügbaren Kommunikationsmitteln zusammenhängen.

1. Infrastruktur

Eines der zentralen Themen und Bedürfnisse, auf die die Inhaftierten selbst großen Wert legen, sind Kommunikations- und Beratungsfragen in Verbindung mit der vorhandenen Infrastruktur, der Personalausstattung und der Häufigkeit dieser Angebote. Die meisten Inhaftierten konzentrieren sich insbesondere auf die Verfügbarkeit von kostenlosen Familien- und Kinderbesuchen. Als wichtige Voraussetzung betonen sie die Eignung des Raums für Familienbesuche in Anwesenheit von Kindern, es soll keine Angst vor Verletzungen (physisch und psychisch) bestehen. Tatsächlich scheint an erster Stelle die Sorge möglicher Traumatisierung der Kinder zu stehen, sei es durch das Erleben der Lebensbedingungen in einer Haftanstalt oder auch durch die Nachricht, dass der Vater inhaftiert ist. Im Gegensatz zu den Ergebnissen der mit den Inhaftierten geführten Interviews über die Bedeutung geeigneter Räume für den Besuch von Familien und Kindern hat jedoch fast die Hälfte der Teilnehmer diese bisher nicht genutzt. Dies deshalb, weil sie ihre Kinder noch nicht über ihre Inhaftierung aufgeklärt haben oder deren Besuch in der Haftanstalt ablehnen. Erwähnenswert ist auch das Schamgefühl, das die Inhaftierten in Bezug auf die zur Verfügung stehenden Räume für Familienbesuche empfinden, insbesondere gegenüber ihren Kindern.

2. Physische und Online-Treffen mit Familienmitgliedern

Die kürzlich auf breiter Basis eingeführten Online-Treffen der Inhaftierten mit ihren Kindern werden von ersteren als nützlich und hilfreich für die Aufrechterhaltung einer starken und stabilen Beziehung zu ihnen

[17]Bekiari, E., Katsadoroşç, K. (2007), "Guide for the Identification of the Self-destructive Prisoner" Athens: Klimaka, p. 17-28.

angesehen. Allerdings gaben die Väter in ihren Interviews an, dass die Online-Treffen zwar eine gute Lösung sind, um ihre Familie zu treffen. Die Anrufe seien jedoch sehr kurz (20-30 Minuten) und sehr selten, sie fänden nicht öfter als einmal pro Monat statt, manchmal sogar noch seltener. Daher betonten die befragten Eltern, dass die kostenlosen Online-Anrufe viel häufiger angeboten werden sollten. Dasselbe gilt für physische Treffen und Besuchsprogramme in Bezug auf ihre Dauer: Besuche von Kindern und Familien können eine oder eineinhalb Stunden dauern. Diese Zeit ist jedoch nicht ausreichend. Hinzu kommt, dass viele Haftanstalten sehr weit von den Familien der Inhaftierten entfernt sind, was Besuche sowohl zeitlich als auch finanziell erschwert. Die meisten Teilnehmer berichten, dass sie zwar täglich telefonieren, aber was sie am meisten vermissen, ist der persönliche/physische Kontakt, z. B. eine Umarmung.

Die Pandemie selbst könnte der Katalysator dafür sein, dass Online-Familientreffen in mehr Haftanstalten und auf regelmäßigerer Basis eingeführt werden. In Anbetracht des Kommunikationsbedarfs und der von den Inhaftierten hervorgehobenen Vorteile der Online-Kommunikation könnte diese Art der Kommunikation ihnen mehr Möglichkeiten bieten. Diese umfassen mehr Möglichkeiten für "Treffen" und Kommunikation mit ihren Kindern, Autonomie hinsichtlich der Frage, wann und wie sie mit ihren Kindern über die Haftzeit sprechen, sowie die erleichtert es Teilnahme von Familienmitgliedern an den Ausbildungsangeboten, die von den Elternschulen wahrscheinlich umgesetzt werden.

Die Frage der Entfernung der Familien von den Haftanstalten, in denen die Inhaftierten ihre Haft verbringen, wird von ihnen als besonders einflussreich für die Aufrechterhaltung der familiären Beziehungen eingeschätzt. Dies gilt insbesondere für Familien, die mit finanziellen Problemen zu kämpfen haben. Die Anreise zur Haftanstalt, wo der Vater seine Haft verbringt, ist ein wichtiger Parameter, der die Entwicklung von Bindungen verhindert. Dies insbesondere dann, wenn Haftanstalt weit vom Wohnort der übrigen Familie entfernt ist, die Familie mit finanziellen Problemen zu kämpfen hat und Transportmöglichkeiten nicht ausreichend zur Verfügung stehen. Die Problematik erhält noch größere Ausmaße und Dimensionen, wenn man bedenkt, dass ein erheblicher Prozentsatz der Inhaftierten aus Drittländern stammt.

3. Beratungsangebote

Die in den Haftanstalten angebotenen Beratungsleistungen hatte ein Teil der Interviewten in Anspruch genommen (6 von 15 Interviewten). Dazu gaben diese an, dass mehr Einzelsitzungen erforderlich seien, um von Fachleuten bei der Bewältigung "schwieriger" Fragen im Zusammenhang mit der Inhaftierung unterstützt zu werden, z. B. beim Umgang mit der Abwesenheit und der Trennung des Vaters von den Kindern. Auch die Notwendigkeit einer gezielteren Ausrichtung auf Familienfragen wurde hervorgehoben. Schließlich stellen der Mangel an professionellem wissenschaftlichem Personal in Verbindung mit dem Fehlen einer geeigneten Infrastruktur zwei strukturelle Herausforderungen dar, mit denen Inhaftierte im Laufe der Zeit konfrontiert werden.

Eine weitere Erkenntnis, die im Rahmen von Bildungsmaßnahmen eine Chance darstellen könnte, ist der Wunsch der Teilnehmer nach Einzel- und Familienberatung: Es bestand ein besonderes Interesse daran, wie mit schwierigen Fragen zur Abwesenheit des Vaters und zur Elternschaft umgegangen werden kann. Zugleich berichteten viele Teilnehmer von systemischen Problemen bei der Beantragung und Inanspruchnahme von Beratung. Daher scheint systematischere Hilfe im Umgang mit solchen Fragen im Rahmen der Elternschule am meisten gewünscht zu sein.

4. Finanzielle Rahmenbedingungen

Die Familienfinanzen und das finanzielle Wohlergehen sind für inhaftierte Väter ein zentrales Thema, da viele Familien damit zu kämpfen haben. Bei der Diskussion über die Häufigkeit von Familientreffen erwähnten inhaftierte Väter finanzielle Einschränkungen als Hindernis für mehr Treffen, was ihrer Meinung nach die Familienbeziehungen beeinträchtigen kann. Solche Umstände erschweren Familientreffen und sogar telefonische Kontakte, da es sich Väter häufig nicht leisten können, zu Hause anzurufen. Derartige finanzielle Schwierigkeiten schaffen eine Situation, in der familiäre Interaktionen schwierig und selten sind, was die Aufrechterhaltung guter Familienbeziehungen erschwert.

Der finanzielle Status der Familien nach der Inhaftierung des Vaters wurde auch mit dem unterstützenden Umfeld in Verbindung gebracht, welches sie gegebenenfalls hatten. Beispielsweise konnten sich Verwandte um ihre Kinder kümmern, während die Mütter arbeiten gehen mussten. Eine Inhaftierung kann auch zusätzliche Kosten für die Familie mit sich bringen. So muss die Familie unter Umständen erhebliche Summen für die medizinische Versorgung des inhaftierten Vaters aufwenden.

5. Bildung

Die Inhaftierten könnten für eine Ausbildung gewonnen werden, wenn eine Gegenleistung geboten wird (z. B. weniger Tage in Haft, Zertifikate, Geldzahlungen). Aufgrund der Art des Themas und der Tatsache, dass viele Inhaftierte Väter sind, waren die Teilnehmenden jedoch der Meinung, dass ein Bedarf dafür bestehen könnte. Sie vertraten daher die Ansicht, dass die Inhaftierten, auch wenn sie nicht aktiv zu Maßnahmen zu diesem Thema aufgerufen haben, diese sehr wohl begrüßen würden.

Die Theorie der Transformation in der Erwachsenenbildung

Einleitung

Zielsetzung

Ziel dieses Kapitels ist die kurze, aber umfassende Darstellung einer der wichtigsten Lerntheorien im Bereich der Erwachsenenbildung. Die Theorie der Transformation wurde erstmals 1991 vom amerikanischen Forscher und Denker Jack Mezirow vorgestellt. Sie ist der (zumindest bisher) vollständigste Versuch, eine Lerntheorie zu formulieren, die einerseits die Motivation Erwachsener zur Teilnahme an Lernprozessen zu begründen vermag und andererseits Bildungspraktiken unterstützt, die eine kritische Reflexion fördern und als Lernergebnis das Verstehen, Überdenken und möglicherweise die Erweiterung und Veränderung dysfunktionaler mentaler Gewohnheiten und Ansichten haben. Diese spezielle Theorie hat den Rahmen für die Entwicklung der Forschung und die Entstehung neuer Ideen im Bereich der Erwachsenenbildung gebildet. In Griechenland wird die Entwicklung der Transformationstheorie durch die Aktivitäten der Hellenic Open University (siehe www.eap.gr) und der Scientific Association of Adult Education (siehe www.adulteduc.gr) unterstützt, in Europa durch das entsprechende Netzwerk der European Society for Research on the Education of Adults (siehe https://esrea.org/networks/) und international durch die International Transformative Learning Association (siehe www.intertla.org).

Erwartete Lernergebnisse

Nachdem Sie sich mit diesem Text befasst haben, werden Sie:

- die wichtigsten Aspekte der Transformationstheorie kennen,
- das Konzept des kritischen Denkens als einen Lernprozess zu verstehen, bei dem dysfunktionale mentale Gewohnheiten und Einstellungen überarbeitet werden, und
- die Theorie in der Praxis der Erwachsenenbildung anwenden können.

Schlüsselwörter und -phrasen

- Transformationstheorie
- Soziale Interaktion
- Nationale Aspekte – Bezugsrahmen
- Mentale Gewohnheiten - Meinungen
- Kritische Reflexion

Das Phänomen des Lernens

Lernen ist ein äußerst komplexer und komplizierter Prozess, der untrennbar mit der menschlichen Entwicklung und Evolution verbunden ist. Menschen lernen auf verschiedene Weise, entweder bewusst oder unbewusst, wobei mehrere Studien die Existenz von vorbewusstem Lernen belegen (Jarvis, 2022). Der Versuch, die mit diesem Prozess verbundenen Parameter zu beschreiben, zu interpretieren und zu kontrollieren, war Gegenstand der Forschung von Wissenschaftler:innen und Autoren:innen aus vielen verschiedenen Bereichen (z. B. Psychologie, Soziologie, Biologie, Neurowissenschaften). In den letzten

Jahrzehnten scheinen sich jedoch interdisziplinäre und ganzheitliche Ansätze in Bezug auf das Phänomen des Lernens durchzusetzen (siehe Yang, 2003 · Jarvis & Parker, 2005 · Johnson, 2012 · du Toit-Brits, 2018).

Es gab viele Versuche, das Lernen zu definieren. Die Definition, die sich als die vollständigste für das Phänomen des menschlichen Lernens herausgestellt hat, stammt vom englischen Lernphilosophen und Erwachsenenbildner Peter Jarvis (2006, S. 134), der erklärt, Lernen sei:

Die Kombination von Prozessen, die im Laufe des Lebens einer Person stattfinden, durch die die Person als Ganzes - Körper (genetisch, physisch und biologisch) und Geist (Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen, Werte, Emotionen, Überzeugungen und Empfindungen) - soziale Situationen erfährt, deren wahrgenommene Inhalte kognitiv, emotional oder praktisch (oder durch eine beliebige Kombination) transformiert und in die individuelle Biografie aufgenommen werden. Das führt zu einer sich ständig verändernden oder erfahreneren Person.

Diese spezielle Definition beschreibt vielleicht besser als jede andere die ganzheitliche Dimension des transformativen Phänomens des Lernens. Lernen ist jedoch kein einfaches Phänomen, wie wir bereits erwähnt haben. Nach Ansicht vieler Forschender unterscheidet sich der Lernprozess in den verschiedenen Phasen des menschlichen Lebens. Die Gründe dafür hängen erstens mit der Art und Weise zusammen, wie Erfahrungen in der Kindheit, im Jugendalter, im frühen Erwachsenenalter und in der Erwachsenenphase wahrgenommen werden (Merriam, 2001), zweitens mit der Art des Denkens und insbesondere des kritischen Denkens im Erwachsenenalter (Brookfield, 2000), drittens den Unterschieden in der Identitätsentwicklung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen (Illeris, 2007) und viertens mit den Unterschieden in der Psychologie von Kindern und Erwachsenen (Tennant, 2006). Die Unterscheidung zwischen dem Lernen im Erwachsenenalter und dem Lernen in den frühen Phasen der menschlichen Entwicklung wurde durch die Arbeit von Wissenschaftler:innen auf dem Gebiet der Entwicklungspsychologie unterstützt, wobei das vielleicht wichtigste Beispiel der wichtige Beitrag von Professor Robert Kegan (1994) ist.

Die meisten Lerntheoretiker:innen scheinen sich darin einig zu sein, dass bewusstes Lernen kein zufälliger Prozess ist. Es ist nichts, das ... einfach passiert (Jarvis, 2010). Stattdessen gibt es immer einen Auslöser, ein Ereignis - es kann sich dabei um eine kognitive Erfahrung, einen Gefühlszustand oder beides handeln (Koulauzidis, 2019). Jarvis (2012) definiert dieses Ereignis als "Brüche" und beschreibt es allgemein als "die Kluft zwischen unserer Biografie und der Wahrnehmung unserer Erfahrung" (S. 13).

Übung 1 **Hören Sie einen Moment auf zu lesen und denken Sie an Ereignisse in Ihrem Leben, die Sie als biografische "Brüche" bezeichnen könnten:**
1.
2.
3.
4.
5.

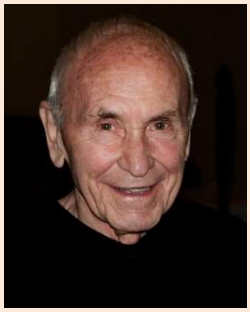
Im Bereich der Erwachsenenbildung wird dieser Umstand im Rahmen der Transformationstheorie als "Desorientierungsdilemma" bezeichnet (Mezirow, 1991).

Die Transformationstheorie geht bezüglich der Lernprozesse in der Erwachsenenphase eines Menschen davon aus, dass wir uns, wenn wir eine verwirrende Erfahrung machen, entweder bewusst (durch einen strukturierten und expliziten Prozess der kritischen Reflexion) oder weniger bewusst (durch eine implizite persönliche Reflexion) an die Anforderungen der Erfahrung anpassen. Dies führt entweder zu einer integrativeren und offeneren Haltung (neues Selbst) oder zu einer konservativen Bindung an die bestehenden Haltungen (altes Selbst). In den folgenden Abschnitten werden wir die Transformationstheorie ausführlicher erörtern, um ihre Grundprinzipien sowie die von ihr unterstützten Lernprozesse zu verstehen.

Die Transformationstheorie und der Prozess des transformativen Lernens

Wie jede Theorie basiert auch die Transformationstheorie auf Annahmen. Eine zentrale Annahme dieser Theorie ist die qualitative Unterscheidung zwischen dem Lernen in der Kindheit und dem Lernen im Erwachsenenalter (Mezirow, 1975, 1977, 1991). Im Rahmen dieser Unterscheidung wird der Lernprozess in der Kindheit als ein formativer Prozess definiert, der die Aneignung grundlegender Konzepte (Überzeugungen und Rollen) in Bezug auf das Selbst und die Welt beinhaltet und zum Prozess der Sozialisierung beiträgt. Das Lernen im Erwachsenenalter hingegen ist ein transformativer Prozess, der die Möglichkeit einschließt, sich von den assimilierten und manchmal dysfunktionalen Rollen des Erwachsenenlebens zu lösen und bestehende Überzeugungen auf der Grundlage neuer Wahrnehmungen mit einem größeren Maß an Selbstbestimmung neu zu gestalten.

Einige Worte über den Begründer der Transformationstheorie



Jack Mezirow

(1923 - 2014)

Professor Mezirow wurde 1923 in Fargo (North Dakota) geboren und verstarb 2014 in New York. Er studierte Sozialwissenschaften an der Universität von Minnesota und promovierte an der Universität von Kalifornien in Erwachsenenbildung. Er war in vielen Ländern Asiens, Afrikas und Lateinamerikas als Berater für die Alphabetisierung von Erwachsenen und die Entwicklung von Gemeinden tätig. Außerdem arbeitete er viele Jahre lang in den Weiterbildungsprogrammen der Universität von Kalifornien und wechselte dann (1968) als Professor für Erwachsenenbildung und Weiterbildung an das Teachers College (Columbia University). Am Teachers College entwickelte er den größten Teil seiner Forschungsarbeit, und im Laufe seiner dortigen Karriere entwickelte er die Transformationstheorie.

Jack Mezirow hat zahlreiche Artikel, Bücher und Forschungsberichte veröffentlicht. Seine bekanntesten Bücher sind Transformative Dimensions of Adult Learning (1991) und Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress (2000). Beide Bücher sind auf Griechisch erschienen, das erste bei der Scientific Association of Adult Education und das zweite bei METAIXMIO publications.

Grund, Annahmen und Arten des Lernens

Mitte der 1970er Jahre begann Mezirow, sich besonders für die Art und Weise zu interessieren, wie Erwachsene ihre Werte, Überzeugungen und Lebenseinstellungen ändern. Inspiriert wurde er durch die Erfahrungen seiner Frau, die an einem der speziellen Erwachsenenbildungsprogramme teilnahm, welche die amerikanischen Colleges und Universitäten in den 1970er Jahren durchführten. Diese von der US-Regierung geförderten "Wiedereinstiegsprogramme" waren speziell für Frauen gedacht, die nach langer Pause von Bildung und Arbeit ihre Bildung fortsetzen und wieder in den Arbeitsmarkt eintreten wollten. Ziel war es, den an diesen Programmen teilnehmenden Frauen Kenntnisse und Fähigkeiten zu vermitteln, damit diese größere persönliche, wirtschaftliche und schließlich soziale Unabhängigkeit erlangen konnten. Mezirow bemerkte jedoch bei seiner Frau eine tiefgreifendere Veränderung der Haltung und Einstellung. 1975 begann er in den USA mit einer landesweiten Erhebung zu den einzelnen Programmen. Einerseits wollte er die Veränderungen ermitteln, welche die Teilnehmenden durch diese Erfahrung durchlaufen hatten. Andererseits wollte er eine Typologie der Muster persönlicher Veränderungen erstellen. Diese Untersuchung war eine der am längsten andauernden qualitativen Studien zum Lernen im Erwachsenenalter und bildete die Grundlage für die Formulierung der Transformationstheorie.

Mezirow (1991) beginnt die Formulierung seiner Theorie mit der Annahme, dass jede:r Erwachsene die Realität mit einem Wahrnehmungssystem als Bezugsrahmen interpretiert, das im Laufe der jeweiligen Sozialisation gebildet wurde. Er argumentiert weiters, dass dieses in der Persönlichkeit verankerte System Ergebnis des kulturellen Kontextes sei, in dem die Sozialisierung der erwachsenen Person stattgefunden hat. Mit anderen Worten: Mezirow akzeptiert die Existenz eines Systems von Prädispositionen, welches Ergebnis der verschiedenen Sozialisationsprozesse ist, an denen eine Person auf ihrem Weg zum Erwachsensein teilnimmt.

Daraus folgert Mezirow (1977, 1981), dass eine erwachsene Person dann zum Lernen motiviert sei, wenn ihre Realitätswahrnehmung mit einer bestimmten Situation nicht in Einklang steht. So etwa wenn eine Situation entweder völlig neu ist oder wenn es keine Harmonie zwischen der Realität und den gesammelten Erfahrungen gibt. Diese Annahme Mezirows wird von anderen Theoretiker:innen der Erwachsenenbildung aus dem Bereich der Soziologie bestätigt, die ebenfalls die Bedeutung der sozialen Interaktion betonen. Jarvis beispielsweise stellt fest, dass Lernprozesse auf individueller oder sogar kollektiver Ebene in Gang gesetzt werden können, wenn ein dynamisches Spannungsverhältnis zwischen den Erfahrungen der Einzelnen und den Wahrnehmungen der Reproduzierender der Kultur einer Gesellschaft besteht (Jarvis, 1995).

Übung 2 **Haben Sie jemals an einem sozialen Prozess oder einer sozialen Situation teilgenommen, wo Sie das Gefühl hatten, nicht über die "notwendigen Voraussetzungen" zu verfügen, um vollständig und gleichberechtigt mit den anderen Teilnehmern teilnehmen zu können? Was für ein Prozess oder eine Situation war das? Haben Sie daraus etwas gelernt? Inwiefern?**

Nachdem Mezirow zu einer sicheren Annahme darüber gelangt war, was Erwachsene potenziell dazu veranlagt, sich an Lernprozessen zu beteiligen, formuliert er die bereits erwähnte doppelte Typologie des Lernens. Auf diese wollen wir im Folgenden etwas näher eingehen.

Mezirov nimmt eine grundlegende Unterscheidung der Lerntypen in formatives und transformatives Lernen vor. Er beschreibt charakteristisch, dass "formatives Lernen in der Kindheit zu transformativem Lernen im Erwachsenenalter wird" (Mezirow, 1991, S. 3), und argumentiert, dass Kinder Wissen, Gefühle und Verhaltensweisen aus verschiedenen Autoritätsquellen in ihrem sozialen Umfeld aufnehmen und dass dieses frühe Lernen für Kinder ein notwendiger Sozialisationsprozess ist.

In Im Gegensatz zu Kindern und Jugendlichen haben an Lernprozessen beteiligte Erwachsene ein größeres Bedürfnis, sich neue semantische Überlegungen anzueignen, welche die bereits bestehenden semantischen Schemata, mit denen sie die Realität interpretieren, ergänzen. Wenn eine erwachsene Person nicht in der Lage ist, Sinn zu bilden, und weiterhin Entscheidungen trifft, indem sie in der Vergangenheit angenommene Verhaltensmuster wiederholt, kann sie nach Mezirow (1989, 1991, 1994,

2003a, 2007) die Dysfunktionalität ihrer Wahrnehmungen erkennen und wird mit einer desorientierenden Erfahrung konfrontiert. Diese desorientierende Erfahrung kann durch ein von außen einwirkendem Ereignis ausgelöst werden, wie z. B. die Diagnose einer chronischen Krankheit, die Teilnahme an einer sozialen Bewegung, eine durch Gerichtsurteil verhängte Strafe, das Miterleben einer kriminellen Handlung, die Pensionierung usw. Es kann sich aber auch um eine innere Angelegenheit einer Person handeln und aus einer Erfahrung entstehen, wie z. B. der Teilnahme an einem aufschlussreichen Gespräch, dem Lesen eines Gedichts oder eines Buches oder einfach dem Versuch, eine andere Kultur zu verstehen (Mezirow, 1990). Erfahrungen wie die hier beschriebenen sind nach der Transformationstheorie der Auslöser für eine Transformation, d. h. für die Überprüfung und Rekonstruktion unserer Überzeugungen und Praktiken hin zu einer neuen Form der Wahrnehmung und Existenz (Mezirow, 2007).

Deutlich beeinflusst von den Arbeiten von Habermas (1971), der drei Bereiche beschreibt, in denen menschliches Interesse Wissen hervorbringt - das technische, das praktische und das befreiende - vertritt Mezirow (1990, 1991) eine Dreiteilung des Lernens. Die erste Form des Lernens, so Mezirow, ist das instrumentelle Lernen. Der zentrale Gedanke dabei ist, dass Lernen aus der Lösung konkreter Probleme und aus der Definition und Untersuchung einer Beziehung zwischen Ursache und Wirkung resultiert. Als zweite Form des Lernens definiert er das kommunikative Lernen. Es bezieht sich auf das Bemühen, verstanden zu werden sowie andere zu verstehen, und zwar im Rahmen des Gedankenaustauschs durch das gesprochene und geschriebene Wort, aber auch durch alle Formen der Kunst und des Schaffens. Als dritte Form des Lernens schließlich bezeichnet Mezirow als emanzipatorisches Lernen. Dieses Lernen beinhaltet das Erkennen und Infragestellen von Meinungen und Bedeutungen durch einen Prozess der kritischen Reflexion, der zu einer wesentlichen Veränderung unserer Lebensweise führt. Es ist eine ganzheitliche Revision der Art und Weise, wie wir wahrnehmen, glauben, fühlen und handeln.

Mezirow betrachtet diese dritte Form des Lernens als eine Form, die fast ausschließlich Erwachsene betrifft. Er ist der Ansicht, dass ihre Einzigartigkeit Auswirkungen auf die Arbeitsweise von Lehrer:innen und Erwachsenenbildner:innen hat. Dies insbesondere im Hinblick auf die Unterstützung der Lernenden, die Ansätze zur Erleichterung des Lernens, die Forschungsmethoden und die Evaluierung von Bildungsprogrammen (Mezirow, 1990).

Übung 3

Fallen Ihnen Lernaktivitäten ein, die sich nach der Kategorisierung von Mezirow einordnen lassen? Notieren Sie so viele Beispiele auf, wie Sie für sinnvoll halten.

Instrumentelles Lernen	Kommunikatives Lernen	Emanzipatives learning

Die Transformationstheorie in der erzieherischen Praxis

Der Lernprozess wurde in der Transformationstheorie als transformatives Lernen definiert.[18] Die Anwendung in der Praxis basiert auf den folgenden drei grundlegenden Elementen: Erfahrung, kritische Reflexion und Kommunikation auf Grundlage rationalen Dialogs.

Die Theorie des transformativen Lernens geht davon aus, dass die Lebenserfahrung der Lernenden der Ausgangspunkt sein muss, welcher zur Veränderung der kognitiven Rahmenbedingungen führt. Daher kommt der Nutzung der Lebenserfahrung der Lernenden durch die Lehrkraft grundlegende Bedeutung zu (Mezirow, 1991). Wie andere Theoretiker:innen der Erwachsenenbildung vertritt Mezirow die Auffassung, dass die Lernenden und ihre Erfahrungen im Mittelpunkt des Bildungsprozesses stehen müssen. Auf diese Weise erkennt er die katalysatorische Wirkung an, die die Sozialisierung des Individuums und seine Selbstbestimmung im Lernprozess haben.

Für Mezirow spielt der Prozess der kritischen Reflexion auch beim transformativen Lernen eine zentrale Rolle, da es die kritische Reflexion ist, die das Lernen im Wesentlichen befreiend macht (Koulaouzides, 2017). Bei der kritischen Reflexion in der Theorie des transformativen Lernens geht es um den sorgfältigen, aufschlussreichen und tiefgreifenden Prozess der Prüfung jener Annahmen, auf denen der Bezugsrahmen (die Weltsicht) eines Individuums beruht, sowie um die Untersuchung ihrer generativen Quellen und Konsequenzen. Mit anderen Worten: Kritische Reflexion bezieht sich darauf, die Gültigkeit grundlegender

[18] Aus diesem Grund ist die Transformationstheorie besser bekannt unter dem Namen der Theorie des Transformativen Lernens.

Verständnisse zu hinterfragen, die aus dem assimilativen früheren Lernen in der eigenen Sozialisationsphase hervorgegangen sind (Mezirow, 1990).

Wenn aber die Erfahrung der Ausgangspunkt bildet und die kritische Reflexion die Hauptrolle im transformativen Lernprozess spielt, dann ist die Kommunikation auf der Grundlage des rationalen Dialogs der Katalysator für die Transformation, da die Lernenden dadurch motiviert und letztlich darin unterstützt werden, die Bedeutung ihrer Weltanschauung zu vertiefen und diese Ideen in einem kohärenten und kritischen Diskurs mit dem Dozenten und den anderen Lernenden zu kommunizieren (Mezirow, 1991). Der rationale Dialog im Sinne Mezirows ist eine besondere Form der Begegnung, bei der Menschen ihre Ansichten rational austauschen und verhandeln und dabei Beweise und Argumente vorlegen, die als Beleg für ihre Meinung dienen. Nach Mezirow (1997) sind die Entwicklung von Fähigkeiten zum kritischen Denken verbunden mit einer auf rationalem Dialog basierenden Kommunikation jene beiden Elemente, die zur Bewusstseinsbildung führen.

Dieses Bewusstsein wird als wichtigstes Ziel der transformativen Erwachsenenbildung angesehen, da es den Erwachsenen ermöglicht, ihre (möglicherweise) dysfunktionalen Wahrnehmungen zu revidieren und/oder zu rekonstruieren, so dass sie sich ein befriedigenderes, besser organisiertes und geordnetes Bild von der Welt und den Beziehungen zu sich selbst und anderen machen können (Koulaouzidis, 2008, 2019). Mezirow (1991, S.7) erwähnt bezeichnenderweise:

"Entwicklung im Erwachsenenalter wird als die kontinuierlich Verbesserungsfähigkeit von Erwachsenen betrachtet, früheres Lernen durch einen reflektierenden Dialog zu bewerten und auf der Grundlage der sich aus diesem Prozess ergebenden Implikationen zu handeln. Alles, was das Individuum zu einer umfassenderen, differenzierteren, durchlässigeren (offen für andere Standpunkte) und integrierteren Bedeutungssicht bewegt, deren Gültigkeit durch rationalen Dialog hergestellt wurde, fördert die Erwachsenenentwicklung."

Der wichtigste Vorteil des transformativen Lernens für die Lernenden ist die Entwicklung ihrer Autonomie als Individuen, welche eine entscheidende Voraussetzung für das Erwachsensein ist. An dieser Stelle sollten wir jedoch darauf hinweisen, dass der Prozess des transformativen Lernens je nach kulturellem Kontext, in dem er stattfindet, einen unterschiedlichen Stellenwert haben kann, da jede kulturelle Praxis am Lernen beteiligt ist und folglich jede Form des Verstehens durch die historischen Netzwerke von Wissen und Macht sowie durch die verwendeten symbolischen Codes (Sprache) erleichtert, aber auch begrenzt wird.

Letztlich geht es bei der praktischen Anwendung des transformativen Lernprozesses darum, die Erwachsenen auf einem Weg der Integration und Selbstverwirklichung zu stärken. Dieser Weg beinhaltet unweigerlich die Herausforderung und - wenn nötig - die Veränderung grundlegender Elemente der eigenen Persönlichkeitsstruktur. Folglich müssen für Mezirow verantwortungsbewusste Erwachsenenbildner:innen im Rahmen der Transformationstheorie eine wechselseitige Beziehung zu den Lernenden entwickeln. Die Beziehung hat das Ziel der persönlichen Transformation und des sozialen Wandels. Wenn wir davon ausgehen, dass der Prozess des transformativen Lernens - wie jeder andere Lernprozess, der von humanitären Idealen geleitet wird - bessere Individuen hervorbringt, dann besteht die verborgene Hoffnung oder, anders formuliert, das humanitäre Ziel seiner Anwendung darin, eine bessere Welt zu schaffen.

Übung 4

Denken Sie ein paar Minuten über Ihre Rolle als Erwachsenenbildner:in nach. Reflektieren Sie ihre Rolle auf Basis dessen, was Sie bisher über die Transformationstheorie gelernt haben. Brainstormen Sie zu einigen Begriffen, die Ihrer Meinung nach diese Rolle innerhalb des theoretischen Ansatzes von Jack Mezirow beschreiben würden?

Kritik an der Transformationstheorie

Wie Kegan (2000) feststellt, gelingt es in der akademischen Forschung oft, durch die Formulierung eines neuen Begriffs eine Vielzahl neuer Ideen auszudrücken. Die Einführung des Begriffs "transformatives Lernen" ist ein solches Beispiel. Seit seinem ersten Auftauchen in der Literatur der Erwachsenenbildung bis heute hat er die Entwicklung eines kreativen Dialogs beflügelt, der zu einem tieferen Verständnis des Lernprozesses bei Erwachsenen beigetragen hat. In den folgenden Abschnitten wird die grundlegende Kritik an der Theorie des transformativen Lernens dargestellt, die ebenfalls zur Entwicklung eines besonders interessanten wissenschaftlichen Dialogs geführt hat (siehe Mezirow, 1989, 1992, 1996, 1998).

Griffin (1987) kritisierte an Mezirows Theorie, dass sie die sozialpolitische Dimension der Erwachsenenbildung ausklammere. Er stellt auch Mezirows Annahme, wonach Individuen unkritisch hegemoniale Ideologien akzeptieren, in Frage. Griffin sieht in dieser Annahme, die Individuen als soziale Produkte eines unkritischen Produktionsprozesses versteht, eine Form des Funktionalismus. Er kommt in seiner Kritik zu dem Schluss, dass Mezirow mit der Theorie des transformativen Lernens eher versucht habe, Bedingungen zur Sicherung des Berufs der Erwachsenenbildung zu schaffen, als eine kritische Theorie der Erwachsenenbildung zu entwickeln. Darüber hinaus stellt Jarvis (2022) fest, der Kerngedanke der Transformationstheorie, wonach Individuen mit zunehmendem Alter besser in der Lage seien, sich auf Transformationsprozesse einzulassen, bedürfe weiterer Belege. Anderenfalls führe dies zur Vorstellung einer "Weisheit der Älteren" und zur Auffassung, die Selbstwahrnehmung älterer Menschen sei immer ausgereifter als die von jüngeren Menschen.

Die Theorie des transformativen Lernens wurde außerdem dafür kritisiert, dass sie die Transformation personalisiere, ohne aber die sozialen Auswirkungen durch direktes soziales Handeln zu berücksichtigen (Clark & Wilson, 1991; Tennant, 1993). In der Tat scheint Mezirow vorsichtig gegenüber der Frage des direkten sozialen Handelns der Lernenden, und meint daher, Pädgagog:innen sollten eine neutrale Haltung einnehmen und die Lernenden nicht zu irgendeiner Form des Handelns drängen. Diese Haltung hat zur

Folge, dass unterdrückende Strukturen und "Unterdrücker:innen" weiterhin unangefochten agieren können. Solange es kein direktes soziales Handeln gibt, bleibt die Gesellschaft unverändert, auch wenn sich ein Individuum verändert.

Eine weitere Dimension der Kritik an der Theorie des transformativen Lernens betrifft die Frage, ob es für alle sozialen Schichten möglich sei, davon profitieren, da die kritische Reflexion ein zentraler Prozess ist (King, 2005). Diese Überlegung stützt sich auf die Auffassung von Freire (1970, 1973), der argumentiert, die Unterdrückten hätten die Fähigkeit verloren, ihre Lebensbedingungen zu hinterfragen und über das Leben nachzudenken. Das bedeutet, sie haben nicht das Selbstvertrauen, als unabhängig Denkende aufzutreten. Folglich kann in ihrem Fall kein kritisches Denken erreicht werden. Anders ausgedrückt ist die entfremdende Wirkung der hegemonialen Ideologien so stark, dass selbst dann, wenn es nach dem Prozess des transformativen Lernens zu einer Veränderung der Wahrnehmungen kommt, diese neuen Wahrnehmungen aufgrund des starken Einflusses des kulturellen Kontextes und der sie stützenden Ideologien ebenso dysfunktional sind.

Auf die meisten der obigen Auffassungen ging Mezirow mit seinen Artikeln ein. Viele davon nutzte er, um seine Theorie weiterzuentwickeln und setzte so seine eigene Theorie in die Praxis um. Eine Vielzahl von Forschungsarbeiten im Rahmen von Dissertationen befasste sich mit transformativem Lernen und seiner Anwendung in vielen verschiedenen Lernkontexten. Im letzten von ihm herausgegebenen gemeinsamen Werk entwickelte Mezirow seine Theorie auf Grundlage der erhaltenen Kritik weiter. Er gelangt darin zu zwei sehr wichtigen Positionen der Erwachsenenbildung und zur Funktion von Erwachsenenbildner:innen. Merkmale davon sind:

„Ultimatives Ziel und Zweck der Erwachsenenbildung ist es, den Erwachsenen dabei zu helfen, ihr Potenzial zu realisieren, um emanzipiertere, sozial verantwortlichere und selbständigere Denker:innen zu werden... Erwachsenenbildner:innen können nicht neutral sein. Sie sind kulturelle Aktivist:innen, die sich für die Unterstützung und Ausweitung von Normen, sozialen Praktiken, Institutionen und Systemen einsetzen, welche eine umfassendere und freiere Teilnahme am Dialog, transformatives Lernen, reflektiertes Handeln und Stärkung der Teilnehmenden fördern." (Mezirow 2000, S. 26-31).

Übung 5

Die Kritik an einer Theorie wird niemals vollständig sein. Wenn Sie also denken, dass Sie nach dem Lesen hier noch etwas hinzufügen möchten, nutzen Sie bitte das folgende Feld, um Ihre Gedanken und Ideen zu äußern.

Abschließende Gedanken zur Transformationstheorie

Mezirows Theorie ist einer der wichtigsten Beiträge zur Erwachsenenbildung. Indem er die Positionen vieler kritischer Theoretiker:innen kombinierte, legte er eine synthetische Theorie des Lernens Erwachsener vor. Damit versuchte er, die Erwachsenenbildung mit einer kohärenten Theorie des Lernens auszustatten und so die Eigenständigkeit und Professionalität des Bereichs zu verbessern:

"Die Erwachsenenbildung hat auf fünf Hauptrichtungen der zeitgenössischen Erkenntnistheorie reagiert: Phänomenologie, kritische Theorie, Hermeneutik, Poststrukturalismus und Feminismus. Mein Interesse an transformativem Lernen entstand aus einem besonderen Interesse an kritischer Theorie, die meiner Meinung nach ihre anderen Funktionen nicht ausreichend von der kritischen Reflexion über kognitive Annahmen unterscheidet - ein Prozess, den Entwicklungspsycholog:innen als eine einzigartige "erwachsene" Art des Lernens erkannt haben." (14.6.2006, persönliche Kommunikation mit dem Autor)

Als Lerntheorie wurde Mezirows Theorie zwar kritisiert, jedoch ist sie ein besonders wichtiger theoretischer Ansatz und ein bedeutender Beitrag zur Literatur der Erwachsenenbildung (Jarvis, 2022). Das Hauptaugenmerk von Mezirows Theorie liegt auf den sinnstiftenden Strukturen (Überzeugungen, Gewohnheiten, Ansichten) von Erwachsenen und deren Veränderung. Dieser Schwerpunkt positioniert den Bereich der Erwachsenenbildung klar zur Frage wie Erwachsene lernen. Gleichzeitig beschreibt er auf sehr spezifische Weise die Funktion von Erwachsenenbildner:innen als Träger:innen persönlicher Emanzipation und sozialen Wandels.

Übung 6

Nach Mezirow kann ein Lernprozess, der auf die Veränderung eines Bezugsrahmens abzielt, in folgenden Phasen ablaufen:

1. **Das Auftreten der desorientierenden Erfahrung.**
2. **Die Selbstüberprüfung der Annahmen, die mit der desorientierenden Erfahrung verbunden sind.**
3. **Die kritische Bewertung dieser Annahmen (kritische Reflexion).**
4. **Die Identifizierung jener Aspekte, welche die Disharmonie der Annahmen verursachen, in Zusammenarbeit mit anderen Mitgliedern der Gruppe.**
5. **Die Suche nach Optionen für neue Rollen, Beziehungen und Handlungen.**
6. **Der Entwurf eines Plans zum Handeln.**
7. **Der Erwerb von Kenntnissen und Fähigkeiten für die Umsetzung des Plans.**
8. **Die Umsetzung des Plans (Erprobung neuer Rollen).**
9. **Aufbau von Kompetenz und Vertrauen in neue Rollen und neue Beziehungen.**
10. **Die Wiedereingliederung gemäß den Bedingungen, die durch die neuen Perspektiven festgelegt wurden.**

Können Sie sich vorstellen, wie ein Bildungsprogramm für Erwachsene die oben genannten zehn Schritte umsetzen könnte?

Quellenverzeichniss

Brookfield, S. D. (2000). The concept of critically reflective practice. Handbook of Adult and Continuing Education, 33-49, Jossey-Bass.

Clark, C. & Wilson L. (1991). Context and Rationality in Mezirow's Theory of Transformational Learning. *Adult Education Quarterly.* 41(2), 75-91.

du Toit-Brits, C. (2018). Towards a transformative and holistic continuing self-directed learning theory. *South African Journal of Higher Education*, *32*(4), 51-65.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Penguin.

Freire, P. (1973). Education for critical consciousness. Seabury Press.

Griffin, C. (1987). Adult Education as a Social Policy. Croom Helm.

Habermas, J. (1971). *Knowledge and Human Interests*. Beacon Press.

Illeris, K. (2007). How we learn: Learning and non-learning in school and beyond. Routledge.

Jarvis, P. (1995). *Adult and Continuing Education*. Routledge.

Jarvis, P. (2006). Towards a Comprehensive Theory of Human Learning. Routledge.

Jarvis, P. (2009). Learning to be a Person in Society. Routledge.

Jarvis, P. (2012). An Analysis of Experience in Human Learning. *Recherche et formation, 70*, 15-30.

Jarvis, P. (2022). Adult Learning and Lifelong Learning (translated by Giorgos Koulaouzides). Metaixmio.

Jarvis, P. & Parker, S. (Eds.). (2005). *Human learning: A holistic perspective*. RoutledgeFalmer.

Johnson, A. P. (2012). Humanistic and holistic learning theory. *Retrieved from www. OPDT-Johnsom. com*.

Kegan, R. (1994). *In Over Our Heads*. Harvard University Press.

Kegan, R. (2000). What form transforms? A constructive-developmental approach to transformative learning. In J. Mezirow (Ed.), *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress,* 35-69, Jossey- Bass.

King, K. P. (2005). Bringing transformative learning to life. Malabar.

Koulaouzides, G. (2008). Transformative learning: a learning theory for adult education. Pedagogical Review, 46, 21-32.

Koulaouzides, G. (2017). Critical Reflection and Empowerment in Adult Education Practice. In G. Koulaouzides & K. Popovic (Eds.), *Adult Education & Lifelong Learning in Southeastern Europe,* 17-26, Brill.

Koulaouzides, G. (2019). A dialogue on adult education: advice and guidance for new educators. Metaixmio.

Merriam, S. B. (2001). Andragogy and Self-Directed Learning: Pillars of Adult Learning Theory. *New Directions for Adult and Continuing Education,* 89, 3-12.

Mezirow, J. (1975). Education for Perspective Transformation: Women's Re-entry Programs in Community Colleges. Center for Adult Education, Teachers College, Columbia University.

Mezirow, J. (1977). Perspective transformation. *Studies in Adult Education*, *9,* 100-110.

Mezirow, J. (1981). A critical theory of adult learning and education. *Adult Education*, *32,* 3-24.

Mezirow, J. (1989), Transformation Theory and Social Action: A Response to Collard and Law. *Adult Education Quarterly, 39,* 169-175.

Mezirow, J. (1990). Fostering critical reflection in adulthood. Jossey-Bass.

Mezirow, J. (1991). Transformative dimensions of adult learning. Jossey-Bass.

Mezirow, J. (1992). Transformation Theory: Critique and Confusions. *Adult Education Quarterly, 42,* 250-252.

Mezirow, J. (1994). Understanding Transformation Theory. *Adult Education Quarterly, 44*(4), 222-232.

Mezirow, J. (1996). Beyond Freire and Habermas: Confusion – A Response to Bruce Pietrykowski. *Adult Education Quarterly, 46,* 237-239.

Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. Στο Cranton, P. (ed.) Transformative Learning in Action: Insights from Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education, 74*, 5-12, Jossey-Bass.

Mezirow, J. (1998). Transformative Learning and Social Action: A Response to Inglis. *Adult Education Quarterly, 49,* 70-72.

Mezirow, J. (2000). Learning to Think Like an Adult: Core Concepts of Transformation Theory. In J. Mezirow & Associates (Eds.), *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*, 3-33. Jossey-Bass.

Mezirow, J. (2003). Transformative Learning as Discourse. *Journal of Transformative Education, 1(1)*, 58-63.

Mezirow, J. (2007). Update on Transformative Learning. In B. Connoly, T. Fleming, D. McCormack & A. Ryan (Eds.), *Radical Learning for Liberation*, 10-17, MACE.

Tennant, M. (1993). Perspective Transformation and Adult Development. *Adult Education Quarterly*, *44 (1)* 34-42.

Tennant, M. (2006). *Psychology and adult learning*. Routledge.

Yang, B. (2003). Toward a holistic theory of knowledge and adult learning. *Human Resource Development Review*, *2*(2), 106-129.

Inhalt der Treffen

1. Treffen: Einander Kennenlernen, Ziele der Väter erfassen und definieren

Ziel dieses Treffens ist das erste Kennenlernen der Gruppenmitglieder und die Vorstellung des Zwecks des Programms; die Bestimmung der Koordinator:innen-Rolle, die Erfassung der Erwartungen und persönlichen Ziele der Teilnehmer und - soweit als möglich - die gemeinsame Gestaltung des Rahmens des Treffens.

Verbindung zur Transformationstheorie: Dieses Treffen entspricht der Stufe 1 der 10 Stufen der Transformation, die Sie im Theoriehandbuch (Seite 16) gelesen haben. Konkret wollen wir durch die Aktivitäten Elemente der desorientierenden Dilemmata aufdecken, welche die Väter dazu gebracht haben, an diesen Treffen teilzunehmen.

Vorbereitung: ausgedruckte Vornamen der Teilnehmer, verpackt wie Lotterielose, und ein großer Karton oder Meterpapier.

Wir begrüßen die Teilnehmer und stellen unser Programm und uns vor (15 Minuten).

Wichtig ist zu betonen, dass die Stunden, welche die Eltern in den Gruppen verbringen, der Verbesserung der Beziehung zur Familie, der Beantwortung spezifischer Fragen und Probleme und der Erleichterung der Erfüllung der Vaterrolle dienen, was in Haft viel schwieriger ist.

Der:die Koordinator:in geht auf folgende zwei Fragen ein:

- *Was sind deine eigenen Bedürfnisse und Erwartungen (was erwartest du von der Gruppe)?*
- *Welche Ziele würdest du im Rahmen deiner Teilnahme an diesem Team gerne erreichen?*

Wir weisen darauf hin, dass die Teilnehmer bei diesen Treffen keine Theorien hören werden. Stattdessen erhalten sie praktische Ideen für den Umgang mit den täglichen Schwierigkeiten, denen sie als Väter und insbesondere als inhaftierte Väter begegnen.

Wir geben Beispiele für mögliche Fragen von Eltern. Das soll sie dazu anregen, über ihre eigenen Fragen nachzudenken, auf welche sie Antworten suchen: "Wie kann die Kommunikation mit meinem Kind, die gering und voller Hindernisse ist, einfacher und effektiver gestaltet werden?" "Wie geht man mit einem verhaltensauffälligen Teenager um?" "Wie könnte die Kommunikation mit der Mutter unseres Kindes erleichtert werden?"

Wir kodieren ihre Vorschläge und halten sie an einem gut sichtbaren Ort fest.

Wir erklären, dass das Ziel darin besteht, bei jedem Treffen neue Ideen zu entwickeln. Durch neue Informationen, Denkanstöße, Diskussionen und Interaktionen erwarten wir, dass neue Wahrnehmungen und Wege entstehen, wo die alten nicht mehr zufriedenstellend sind. Wir gehen davon aus, dass sich solche Veränderungen sowohl auf der Ebene des Verhaltens als auch auf der Ebene der Wahrnehmung der elterlichen Rolle widerspiegeln und somit das Ziel des transformativen Lernens erfüllt wird. Die gesamte Arbeit wird in Treffen stattfinden. In diesen Treffen werden wir Teile des Handbuchs erarbeiten, welches

den Eltern ausgehändigt wird. Sie sind zu keinerlei Vorbereitung verpflichtet, sondern nur zur Beteiligung an den Treffen.

Wir informieren die Teilnehmer, dass wir mit ihren eigenen Beispielen arbeiten können, egal ob fiktiv oder real. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass sich alle wohlfühlen dabei, sich auszudrücken und sich zu beteiligen.

Wir bitten darum, dass sie ihr Wissen über das Leben in Haft vor der Tür lassen und dass wir während des Treffens einen Raum schaffen, der vor der Gewalt und der Reglementierung des Alltagslebens in Haft geschützt ist.

Übung 1: Vertrag zwischen den Teilnehmern der Gruppe (Dauer 10 Minuten).

Zweck: Die Gestaltung des Arbeitsrahmens. Festlegung gemeinsam vereinbarter Regeln, die das reibungslose Funktionieren der Gruppe gewährleisten.

Vorzubereitendes Material: Papier, Klebeband, dicke Stifte

Es ist notwendig, dass sie aus freien Stücken teilnehmen. Es bedarf des Respekts für jede Person die spricht, aber auch für die Zeit und die gemeinsam vereinbarten Regeln. Fragen, die geklärt werden müssen: wie lange das Treffen dauern wird, ob es eine Pause geben wird, wer die Diskussion moderiert, ob Vertraulichkeit gewahrt wird, wann und ob geraucht wird, was bei Abwesenheit vorgesehen ist und alles andere, was für notwendig gehalten wird. Wir schreiben auf das Papier 5 einfache Regeln, die sich aus dem Gespräch ergeben und die bei den folgenden Treffen irgendwo ausgehängt werden.

Übung 2: Kennenlernen (Dauer 30 Minten).

Zweck: Gegenseitiges Kennenlernen, sich mit dem Raum vertraut machen und Informationen mit der Gruppe teilen. Symbolischer Platzwechsel als Ausgangspunkt für ein tieferes Einfühlungsvermögen zwischen Vätern.

Materialien - Alle Vornamen der Teilnehmer in Form von Lotterielosen. Gerolltes Papier, Klebeband, dicke Stifte.

Die Teilnehmer erhalten fünf Minuten, um sich zwei Merkmale zu überlegen, die sie mit der Gruppe teilen können. Die Erste aus dem Kreis zieht ein Los und nähert sich der Person, deren Name auf dem von ihr gewählten Blatt Papier steht. Nachdem er sich zu deren Platz begeben hat, teilt er der Gruppe laut und für alle hörbar die beiden Eigenschaften, die er sich überlegt hat, mit. Der Vater, dessen Name auf dem Zettel stand, antwortet, indem er eine der beiden Eigenschaften, die er über seinen Gesprächspartner gehört hat, mit einer seiner eigenen Eigenschaften verbindet (z. B. hat der erste sein Herkunftsland genannt, der zweite kann sein eigenes Land nennen). Dann überlässt er seinen Platz dem Vater, der gekommen ist, und zieht selbst ein Los, um herauszufinden, welchen der übrigen Väter er ansprechen wird, um seine beiden Eigenschaften zu nennen. Der neue Vater hört sich also ebenfalls zwei Eigenschaften an und antwortet auf eines der beiden gehörten Merkmale mit seinem eigenen entsprechenden Merkmal. Er gibt seinen Platz auf, um per Los den nächsten Vater zu ziehen, den er anspricht, und den Vorgang wiederholt (usw.). Zu den persönlichen Informationen, die wir ihnen vorschlagen können, gehören das Herkunftsland, die Anzahl der Kinder, die Fußballmannschaft, die Lieblingsbeschäftigung usw.

Nachdem sie ihre neue Position gefunden haben, laden wir sie ein, uns nacheinander und in der gewünschten Reihenfolge jegliche Informationen über ihre Kinder zu geben, die sie mit uns teilen möchten. Das kann eine Kleinigkeit sein wie etwa das Geschlecht, irgendein Merkmal des Aussehens, die Qualität der Beziehung, etwas Besonderes, das ein Gruppenmitglied über sein Kind mitteilen möchte. Wir halten für jedes Kind ein charakteristisches Wort aus der Geschichte fest und schreiben es irgendwo sichtbar auf. Wenn alle Erzählungen fertig sind, haben wir eine Reihe von Wörtern oder Namen oder Spitznamen, die mit den Kindern der Inhaftierten in Verbindung gebracht werden. Am Ende können diejenigen, die möchten, dieses Projekt mit einem eigenen Zeichendesign bereichern, das dann während der Treffen im Raum zu sehen sein wird.

Nach Abschluss der Aktivität bedanken wir uns für ihre Teilnahme und die Informationen, die sie uns anvertraut haben. Wir betonen auch, wie wichtig es ist, dass diese Informationen unter den Gruppenmitgliedern bleiben. Wir erklären, dass durch die Vertraulichkeit der in der Gruppe geäußerten Informationen allmählich Vertrauen entstehen wird, sodass wir an ihren wirklichen Geschichten, Fragen und Schwierigkeiten arbeiten können damit jeder so viel wie nur möglich für die Familie davon profitieren kann. Wir erklären ihnen, dass das, was wir in diesem ersten Treffen als Einführung gemacht haben, die Art und Weise ist, wie wir in den nächsten 10 Treffen arbeiten werden (das 12. Treffen wird der Abschluss des Prozesses sein). Das heißt, wir möchten, dass sich jeder für sich und nach und nach seiner Rolle als Vater annähert. In dieser Rolle soll ein Vater auch auf die anderen Väter zugehen, die um ihn herum sind. Er soll

versuchen, sich in sie hineinzuversetzen, ihre Gemeinsamkeiten zu finden und auch von ihnen etwas zu lernen. Die Eltern bereichern einander durch den Austausch ihrer Erfahrungen.

(Wenn möglich, empfehlen wir dieses einminütige Video **https://www.youtube.com/watch?v=qhU5JEd-XRo&t=19s&ab_channel=InfiniteHarmony** über das Erreichen von Lösungen durch unsere Teilnahme an Gruppenprozessen. Nach dem Anschauen laden wir zu einer kleinen Diskussion darüber ein, ob sie die Botschaft des Videos verstanden haben und ob sie es kommentieren möchten).

Am Ende des Treffens bitten wir um Feedback darüber, wie sie ihre erste Teilnahme empfunden haben. Uns interessiert was sie denken, wenn sie die Papiere um sich herum kleben sehen, ob es einfach war oder was für sie schwierig war, ob sie etwas von dem, was heute dort gemacht wurde, in Bezug auf den Prozess oder ihre eigene Teilnahme ändern würden usw. Wir versuchen, sie zum Sprechen zu bringen, damit wir zuhören und die Besonderheiten jedes Einzelnen berücksichtigen können.

2. Treffen: Identität und Selbstbestimmung – Teil I

Ziel dieses Treffens ist es, über das Thema Identität nachzudenken. Die Teilnehmer sollen sich darüber klar werden, woher sie kommen und welches Vermächtnis sie der nächsten Generation, ihren Kindern, hinterlassen wollen. Sie sollen erkennen, dass das Konzept der Identität viele Dimensionen umfasst, abgesehen von der des Inhaftierten, die wahrscheinlich die anderen überschattet. Sie sollen neue Perspektiven entwickeln. Austausch untereinander und Mitteilung von Themen und Sorgen, die auch andere inhaftierte Väter betreffen können. Dieses Treffen entspricht den ersten drei Phasen des transformativen Lernens.

Begrüßung und Einführung in das Thema Identität und Selbstbestimmung (Dauer 15 Minuten). Was macht sie wirklich aus? Wie beschreiben sie sich selbst? (Wir verwenden einen kleinen Ball, den sie von einem zum anderen werfen, um ihre Gedanken zu äußern und mitzuteilen). Wenn jemand die eigene Identität als Täter/Verdächtigter erwähnt, fragen wir: "Was bist du sonst noch?" Es kann auch eine Diskussion darüber stattfinden, ob sie glauben, dass jemand als Täter geboren wird oder zum Täter wird. Wir diskutieren die Stereotypen darüber, also was andere von einem Inhaftierten denken. Welches Bild geben sie ihrer Meinung nach der Welt/ihrer Familie? Ist es möglich, dass eine Geschichte mehrere Perspektiven hat?

Wir lesen ihnen die folgende Geschichte vor:

Der in Verruf geratene Wolf[19]

Der Wald war mein Zuhause. Ich lebte dort und kümmerte mich um ihn. Ich versuchte, ihn in Ordnung und sauber zu halten.

An einem sonnigen Tag, als ich gerade den Müll eines Wohnmobils aufsammelte, hörte ich Schritte. Ich sprang hinter einen Baum und sah ein kleines Mädchen. Das Mädchen trug einen Korb und kam den Weg entlang. Sie kam mir verdächtig vor, denn sie war seltsam gekleidet, rot, und ihr Kopf war mit einer Kapuze bedeckt - verdächtig für die heutige Zeit -, als ob sie nicht erkannt werden wollte. Natürlich hielt ich sie an und fragte sie, wer sie war, wohin sie ging und woher sie kam. Sie erzählte mir eine seltsame Geschichte, nämlich dass sie einer Großmutter, die auf sie wartete, Essen bringen wollte.

Eigentlich schien sie mir eine anständige Person zu sein, aber in meinen Wäldern sah sie in dieser Kleidung verdächtig aus. Also beschloss ich, ihr zu zeigen, wie provozierend es war, dass sie unangemeldet und seltsam gekleidet in meinen Raum eingedrungen war.

[19] Filippou & Karantana (2010), p.135.

Ich ließ sie ihren Weg fortsetzen und lief sofort zum Haus ihrer Großmutter. Ich erklärte der netten alten Dame mein Problem, und sie stimmte zu, dass ihrer Enkelin eine Lektion erteilt werden sollte. Also beschlossen wir, dass sie sich unter dem Bett verstecken würde, bis ich sie rief.

Als Rotkäppchen nach Hause kam, rief ich sie ins Schlafzimmer, wo ich auf dem Bett lag und so tat, als wäre ich Großmutter. Das Mädchen kam mit geröteten Wangen zu mir herüber und beleidigte mich, indem es etwas Gemeines über meine großen Ohren sagte. Da ich schon früher beleidigt worden war, versuchte ich, etwas Positives zu finden. Also sagte ich, dass meine Ohren zwar groß seien, aber so kann ich sie besser hören. Ich wollte dem Mädchen zeigen, dass ich es mag und dass ich ihm zuhöre.

Aber es fuhr fort, mich zu beleidigen, diesmal wegen meiner großen Augen. Ihr könnt euch vorstellen, wie ich mich gegenüber diesem Mädchen zu fühlen begann. Hinter seinem sanften Gesicht versteckte es seine Bosheit. Trotzdem sagte ich ihm, dass meine großen Augen mir halfen, es besser zu sehen.

Aber die nächste Beleidigung ärgerte mich wirklich. Das Mädchen sagte, meine Zähne seien riesig. Das traf mich an einer empfindlichen Stelle. Ich weiß, ich hätte nicht die Beherrschung verlieren sollen, aber ich sprang aus dem Bett und schrie das Mädchen an, dass ich meine großen Zähne hätte, um es leichter zu fressen.

Um ehrlich zu sein, kein Wolf würde jemals ein Mädchen fressen, das doch weiß jeder. Dann fing das verrückte Mädchen an, schreiend herumzurennen. Ich versuchte, es zu erreichen, um es zu beruhigen. Ich zog auch die Kleider ihrer Oma aus, aber das schien alles noch schlimmer zu machen.

Plötzlich wurde die Tür mit einem lauten Knall aufgestoßen. Vor mir stand ein großer Kerl mit einer Axt in der Hand. Ich sah ihn an und merkte, dass ich in Schwierigkeiten steckte. Hinter mir war ein Fenster geöffnet, ich sprang hinaus und verschwand.

Niemand hat je meine Version der Geschichte erzählt. Es kursierte nur das Gerücht, ich sei gemein und bösartig. Bald fingen alle an, mich zu meiden. Die Zeit seither war nicht leicht für mich. Also beschloss ich, meine Geschichte zu niederzuschreiben.

Wir fragen sie, welche Gedanken diese Geschichte bei ihnen auslöst:

- welche Bedeutung hat die Geschichte ihrer Meinung nach?
- Kann es sein, dass sie sich selbst in ihrer Familie oder allgemein in ihrem weiteren Umfeld diskreditiert fühlen?
- Was können sie dagegen tun?

Wir fahren fort, indem wir den Teilnehmern die folgenden Fragen stellen, um das Bewusstsein dafür zu fördern, welches Wissen sie an ihre Kinder weitergegeben haben oder weitergeben wollen:

- Habt ihr mit euren Kindern darüber gesprochen, wer ihr seid? Habt ihr erzählt, wie ihr als Kinder wart (wie der Alltag in eurer Kindheit aussah, welche Spiele ihr gespielt habt, welche Freunde ihr hattet usw...)?

Übung 3: Wir zeichnen unseren Familienstammbaum (Genogram) (Dauer 45 Minuten).

Zweck: Selbstwahrnehmung

Materialien: Im Elternhandbuch ist Platz dafür, alternativ können Sie den Teilnehmern größere A3-Papiere geben. Stifte, bunte Farben.

Die Teilnehmer erhalten klare Anweisungen, ihren Familienstammbaum zu zeichnen/zu illustrieren. Ein "Genogramm", wie es Fachleute für Familientherapie nennen, ist eine Art "Karte der biologischen und rechtlichen Grundstruktur der Familie: wer wen geheiratet hat, die Namen der Kinder und Schlüsselereignisse, die für die einzelnen Familienmitglieder und ihre Beziehungen von großer Bedeutung sind" (McGoldrick, 2002, S. 51). Wir erklären, dass "die Familie das gesamte emotionale System von mindestens drei und vier Generationen umfasst, die sich im Leben gemeinsam entwickeln, auch wenn sie, wie es oft der Fall ist, an verschiedenen Orten leben" (McGoldrick, 2002, S. 43). Wir erfassen also die Daten von Geburten, Eheschließungen, Trennungen, Todesfällen, Namen, Krankheiten, Umzügen/Migrationen. Wir können auch Merkmale und das Funktionsniveau der Familienmitglieder hinzufügen, z. B. Bildung, Beschäftigung, geistige und körperliche Gesundheit, besondere Eigenschaften, Talente, Erfolge oder Misserfolge. Schließlich fügen wir die Beziehungen zwischen den Mitgliedern hinzu, d. h. wer sich am nächsten steht, wer Konflikte hat und wer jeden Kontakt abgebrochen hat (Nähe, Konflikte, zerbrochene Beziehungen) (McGoldrick, 2002, S. 43). Anschließend erläutern wir die beigefügte Tabelle und wie sie zu lesen ist.

Wie man ein Genogramm liest und verfasst.

Die männlichen Familienmitglieder werden durch ein Rechteck dargestellt. Die weiblichen werden durch einen Kreis dargestellt.

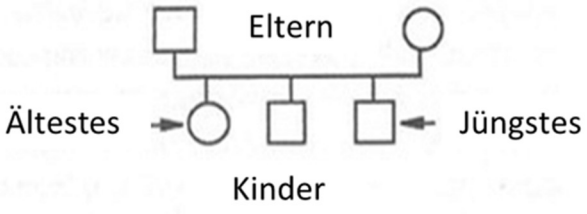
Die Geburts- und Sterbejahre werden unter d Symbolen geschrieben. Das Alter kommt in den Kreis oder das Viereck. Der Tot wird durch ein X festgehalten. Wenn die Jahre nicht bekannt sind, dann wird stattdessen ein "~~" verwendet.

; ή ~ (~1898 ή ;1989).

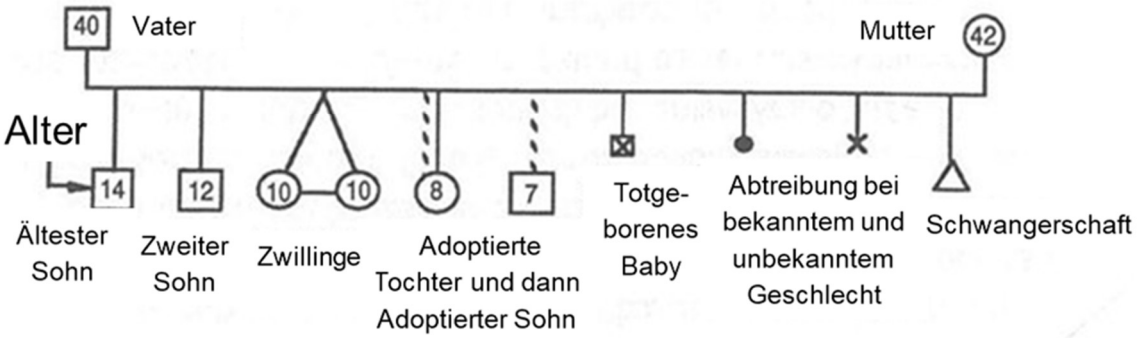
Bei Paare werden die Symbole miteinander verbunden. Da wird das Jahr oberhalb der Linie geschrieben.

Ehe Trennung Scheidung Partnerschaft

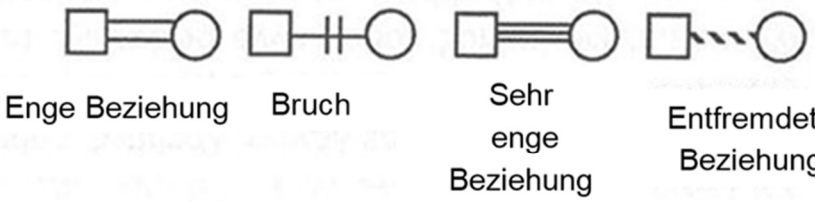
Die Kinder werden von Rechts nach Links eingetragen, angefangen mit dem Ältesten.

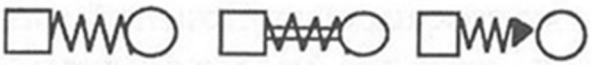


Hier ist ein Beispiel mit einigen verschiedenen Elementen. So könnte ein Genogram aussehen.

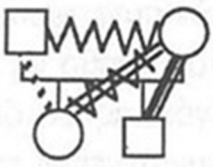


Neben den Linien, die Verwandtschaft zeigen, können auch Linien eingetragen werden, die zeigen wie eng die Beziehung war.





So können die Linien dann in einem Genogram aussehen



Wenn körperliche oder psychische Probleme bestehen, kann die Linke Hälfte des Symbols verdunkelt werden.

Bei Drogen- und/oder Alkoholproblemen kann die untere Hälfte des Symbols verdunkelt werden

Die Teilnehmer erhalten 30 Minuten Zeit zum Planen und Beobachten. In dieser Zeit gehen wir zu jedem Vater, helfen ihm oder bearbeiten allfällige Fragen und Beobachtungen. Wir unterstützen sie, indem wir weitere Fragen an alle stellen:

- Gab es einschneidende Erlebnisse, die das Leben tiefgreifend verändert haben? Etwa ein Todesfall, eine Krankheit, ein Umzug, eine Veränderung der finanziellen Situation der Familie? Was ist euch von diesen Erlebnissen in Erinnerung geblieben?
- Hattet ihr Schwierigkeiten, als ihr (von euren Eltern) aufgezogen wurdet, und was waren die schwierigsten Zeiten? Pubertät? Gab es Zeiten, in denen ihr möglicherweise finanzielle Schwierigkeiten hattet?
- Wir regen sie an, herauszufinden und farblich zu kennzeichnen, wer wem emotional näher steht, wie die Familienmitglieder einander sehen. Wir lassen ihnen aber auch die Freiheit sonstige weitere Aspekte zu entdecken. Beobachtung und Diskussion folgen.

Wir schlagen vor, anstelle einer mündlichen Diskussion über die oben genannten Fragen die Aktivität **"Lebenslinie",** durchzuführen. Dabei notieren die Teilnehmer ihre Geburt, die Geburt von Geschwistern, Cousins und Cousinen oder Kindern, den Tod eines geliebten Menschen, den Beginn des Lebens als Paar oder der Ehe. Wir notieren auch wichtige Ereignisse oder sehr wichtige Momente in ihrem Leben, die eine Veränderung darstellen. Zum Beispiel: Wohnortwechsel, Beginn oder Ende eines Studiums, einer Arbeit usw.

Alternative Übung 3 – Familienstammbaum[20] **(Duration 45 minutes).**

Zweck: Selbstreflexion

Materialien: große Blätter Papier, farbige Marker, Klebeband.

Anleitung:

1. Phase - Dauer 30 Minuten. Wir schlagen vor, an unserem Familienstamm zu arbeiten. Wir werden ihn so weit zurück erstellen, wie wir uns erinnern können. Dabei werden wir folgende Symbole verwenden: (wir zeichnen das Symbol für Männer und Jungen ♂, für Frauen und Mädchen ♀, für Ehepaare, für Getrennte, für nicht mehr Lebende - die Moderator:innen/Ehefrauen können die Symbole verwenden, die ihnen einfacher und vertraut erscheinen). Der Entwurf sollte groß genug sein, damit wir für jede Person, die auf dem Baum zu sehen ist, einige Informationen wie Name und Beruf oder etwas Besonderes aufschreiben können. Wir werden 30 Minuten Zeit haben. Fangen wir an.

[20] Archontaki & Filippou (2003), p.231

2. Phase – Dauer 15 Minuten. Jeder von uns wird nun seinen Stammbaum vorstellen. Der Rest von uns kann, sobald jede Präsentation beendet ist, seine eigenen Beobachtungen machen. Wer möchte beginnen?

Hinweis an Koordinator:innen:

Die Koordinator:innen erklären, wie man den Stammbaum erstellt, indem sie zum Beispiel einen Teil ihres eigenen Stammbaums zeichnen. Sie präsentieren ihre Zeichnungen selbst mit ihren Kommentaren.

Dann fragen wir die Teilnehmer, ob es in der Familie wichtige Ereignisse gibt, die sie gestaltet haben und ob es welche gab, bei denen sie nicht anwesend waren. Es folgt eine Diskussion und ein Gedankenaustausch darüber, wie sie sich bei künftigen wichtigen Ereignissen und Momenten fühlen könnten, wenn sie anwesend sind. Wir berichten ihnen über die Sorgen von Vätern aus Schulen, wo die Eltern von ihren Kindern getrennt sind und diese nur selten sehen, entweder weil sie monatelang auf Schiffen oder im Ausland arbeiten oder weil es eine gerichtliche Anordnung gibt.

Bevor wir das Treffen beenden, bitten wir sie, die folgende Übung in ihr Handbuch zu schreiben, die sie bis zu unserem nächsten Treffen in Ruhe ausfüllen werden.

Übung 4: Geschichten und Erinnerungen über die Familie (Dauer 10 Minuten)

Meine Familie kann man so beschreiben…

- In meiner Familie war die Mutter immer die eine, die…
- In meiner Familie war der Vater immer der eine, der…
- In meiner Familie war Ich immer der eine, der…
- Die größte Stärke meiner Familie war…
- Ich habe von meiner Mutter gelernt, dass …
- Ich habe von meinem Vater gelernt, dass …
- Meine Verwandten haben mir beigebracht, dass …
- Familientage, wie Geburtstage und Feiertage, waren für mich …
- Eine Geschichte, die in meiner Familie erzählt wurde…

Zum Abschluss des Treffens werden die die Teilnehmer nacheinander gefragt, wie sie das Treffen empfunden haben und mit welchem Gefühl sie es verlassen.

3. Treffen: Identität/Selbst-Identifikation - Teil II.

Ziel dieses Treffens ist es, die beim letzten Mal begonnene Arbeit fortzusetzen und das Thema Selbstbestimmung und Identität weiter zu vertiefen. Dies geschieht durch Förderung des rationalen Dialogs, der Kommunikation und Austauschs zwischen den Teilnehmern, um Bewusstsein zu schaffen. Dieses Treffen entspricht den Stufen 3, 4 und 5 des transformativen Lernens.

(Fortsetzung der Übung 4 - Dauer 15 Minuten).

Wir fordern sie auf, die Zettel herauszunehmen, auf welche sie beim letzten Mal die Sätze notiert haben. Nun bitten wir sie, diese Sätze zu kommentieren. Gibt es etwas, das sie beschäftigt hat und das sie mitteilen möchten? Falls die Teilnehmer zögern, geben wir ein Erfahrungsbeispiel, das uns bei der Durchführung dieser Übung eindrucksvoll in Erinnerung geblieben ist (es ist daher Voraussetzung, dass wir als Koordinator:innen diese Übungen ebenfalls behandelt und durchgeführt haben). Hier geht es nicht darum, dass die Eltern oder die Moderator:innen lesen, was sie geschrieben haben. Vielmehr soll erkannt werden, ob sie eine Verbindung zwischen der Vergangenheit und der Gegenwart, zwischen Beziehungen oder etwas anderem herstellen. Wir geben ihnen Zeit für Äußerungen und Diskussion.

Dann stellen wir außerdem folgende Fragen[21] (Wir können so viele Fragen verwenden, wie sinnvoll). - Dauer 45 Minuten. Den Teilnehmern wird Zeit zum Nachdenken und Diskutieren gegeben. Alternativ können wir vor der Diskussion in der gesamten Gruppe vorschlagen, die Fragen in kleineren Gruppen zu "bearbeiten".

- Was bedeutet es für dich, Vater zu werden?
- Was wolltest du anders machen als deine Eltern?
- Woran erinnerst du dich bezüglich deines eigenen Verhaltens als Kind?
- Wurdest du oft zurechtgewiesen?
- Woran kannst du dich erinnern, wenn du oder deine Geschwister in Schwierigkeiten geraten sind?
- Wie habt ihr als Familie eine Krise bewältigt?
- Waren die Rollen in der Familie festgelegt?
- Welche Regeln galten in deiner Familie für welches Geschlecht?
- Was dachte die Familie über den idealen Mann und die ideale Frau?

[21] McGoldrick, M. (2002), p.176-177, 275-276.

- Gab es in der Familie jemanden, der gegen die traditionellen Geschlechternormen verstoßen hat?
- Gab es Frauen oder Männer, deren Symptome zum Ausdruck brachten, dass sie Schwierigkeiten hatten, die Grenzen der Geschlechterrolle zu akzeptieren?
- Gab es Fälle, in denen deine Mutter oder andere Frauen in der Familie nicht den vorherrschenden Stereotypen der Mutterrolle entsprachen? Hat deine Mutter gearbeitet? Wollte sie es? Was ist mit den Tanten und Großmüttern? Welche Träume hatten sie? Wie kamen sie mit den Rollen zurecht, die die Gesellschaft damals für Frauen vorgab? Haben sie darauf reagiert? Wie haben andere reagiert?
- Gab es Zeiten, in denen dein Vater oder andere Männer in der Familie nicht den Stereotypen über die Vaterrolle entsprachen? Waren sie liebevoll? Haben sie sich um dich gekümmert? Haben sie mit dir gesprochen? Haben sie dir Geschichten erzählt? Hatten sie eine emotionale Kommunikation mit anderen Familienmitgliedern? Zeigten sie ihre Sensibilitäten und Schwächen? Wie sind sie mit den Einschränkungen umgegangen, die ihnen ihre Zeit in der männlichen Rolle auferlegt hat?
- Ist deine Familie der Meinung, dass die Eltern die freien Tage mit den Kindern verbringen sollten? Ist deine Familie der Meinung, dass Eltern und Kinder persönliche Gedanken austauschen sollten?
- Was ist für dich in deiner Rolle als Vater am Schwierigsten gewesen?
- Kannst du dich deinen Eltern zuwenden und bewerten, was sie dir gegeben haben? Kannst du ihnen außerdem all jenes verzeihen, das sie dir nicht gegeben haben?
- Gibt es etwas, von dem du dir wünschen würdest, dass deine Kinder es dir verzeihen?

Übung 5: der ideale Vater (Dauer 15 Minuten).

Ziel dieser Übung ist die Selbstwahrnehmung der eigenen Elternrolle. Durch das "Umreißen" des Konzepts des idealen Elternteils können die Eltern darüber nachdenken, welche Eigenschaften sie haben und welche sie gerne hätten. Schließlich sind sie erleichtert, wenn sie erkennen, dass es keine Eltern gibt, die alle Eigenschaften (ideal) haben.

Anleitung: Wir haben einen großen Pappkarton mitgebracht. Alle Teilnehmer nennen Eigenschaften, die ideale Eltern ihrer Meinung nach haben, und wir notieren diese auf dem Karton. Dann hängen wir die Pappe an einem Ort auf, wo sie für die Dauer unserer Treffen bleiben kann. Die Teilnehmer diskutieren über dieses Thema. Gibt es wirklich "ideale Eltern" - welche Eigenschaften wünschen sie sich, die sie nicht haben, oder was würden sie an sich als Eltern ändern?

Wir lassen den Tag Revue passieren. Abschließend fordern wir die Eltern auf, über die aufgetauchten Themen nachzudenken und zu überlegen, ob sie Notizen in ihrem Handbuch machen möchten.

.

4. Treffen: Die Elternrolle & Kind

Ziel dieses Treffens ist es, mit den Eltern zu besprechen, welche Eigenschaften ein guter Elternteil hat - was sind die Vorzüge, Pflichten und Bedürfnisse. Dann werden die Bedürfnisse des Kindes analysiert und es kommt zu einer Diskussion, in der die Eltern erarbeiten, welche Prioritäten sie für die Beziehung zu ihrem Kind setzen wollen. Dieses Treffen entspricht den Stufen 2, 3, 4 und 5 des transformativen Lernens.

Wir beginnen damit, dass wir die Väter fragen, welche Gedanken das vorherige Treffen aufgeworfen hat und ob sie etwas mitteilen möchten (Dauer 5-15 Minuten).

Wenn es nichts mitzuteilen gibt, dann stellen wir Winnicotts Theorie des guten Elternteils vor (Dauer 15 Minuten).

Der ideale Elternteil nach Winnicott ist "gut genug", da das Perfekte unerreichbar ist. Ein guter Elternteil ist mit Gefühlen, Vernunft und Beispiel präsent. Er stellt Regeln auf und hält sie selbst ein.

Was es wirklich bedeutet, ein Elternteil zu sein, wird nach Sideris (2009) vor allem aus der Perspektive des Kindes und aus der Perspektive des Elternteils bestimmt (S. 79). Die wahren Qualitäten eines Elternteils sind:

1. *Authentizität*, zu sein wer man ist, sich dessen bewusst zu sein, es zu erkennen und zu akzeptieren
2. *Vielseitigkeit,* sich bewusst zu sein – wie im letzten Treffen festgestellt – dass ein Elternteil viele Identitäten hat. Ein Vater ist auch Arbeitnehmer, Partner, Sohn, Freund und Fan dieser oder jener Musik, etc. Sich nicht nur an den Status des Elternteils zu klammern und zu erwarten, glücklich zu sein, bloß weil man Elternteil ist.
3. *Empathie* – sich in die Lage Anderer hineinversetzen zu können. Die Gedanken, Gefühle und Handlungen Anderer wahrnehmen können. Dem Kind mit offenem Herzen und Verständnis beistehen.
4. *Bewusstsein* – sich immer des eigenen Status des Elternteils bewusst zu sein, auch wenn man mit dem Kind spielt und sich selbst wieder, wie ein Kind fühlt.

Sideris (2009) erklärt, dass "der Elternteil keine Angst haben sollte, ein Elternteil zu sein. Eltern sollen sich durchsetzen, wenn sie der Meinung sind, dass etwas nicht in Ordnung ist. Sie sollten in der Lage sein dem Kind mit vernünftigen und verständlichen Argumenten, Erklärungen und Worten zu sagen, dass etwas, was es tun möchte, nicht erlaubt ist. Allerdings mit der Erklärung, dass dies nicht bedeutet, dass er es nicht liebt, sondern dass er einfach etwas ablehnt, weil er nicht einverstanden ist" (S. 96-97).

Wir sprechen mit Eltern darüber, wie sie eine "Familienanarchie" (d. h. keine formellen oder informellen Entscheidungsprozesse) vermeiden können. Kannst du ohne Angst "Nein" zu deinem Kind sagen? Wie machst du das? Besprichst du es mit deiner Frau? Wie legst du/ihr Regeln und Grenzen fest? Per Telefon? Wie gibst du Regeln und Werte an deine Kinder weiter?

Ein guter Elternteil versucht, sein Kind dort abzuholen, wo es sich befindet. Das gilt auch für die Entwicklungs-/Alters- und Persönlichkeitsphase, in der es sich befindet, und bedeutet seine Interessen zu kennen, zu verstehen, was es mag und warum, über die Helden informiert zu sein, die es leidenschaftlich liebt, und die Welt seines Kindes zu teilen. Wenn er mit seinem Kind kommuniziert, sollte er sinnvolle Botschaften austauschen, zuhören, was das Kind ihm erzählt, respektieren, dass das Kind vielleicht noch

nicht bereit ist, ihm persönliche Dinge mitzuteilen (vor allem in der Pubertät), und ihm das Gefühl geben, dass er ihm trotz der Entfernung nahe ist.

Übung 6: Was sind deine Bedürfnisse als Elternteil? (Dauer 20-25 Minuten).

Zweck: Bewusstseinsbildung

Anleitung: Wir leiten eine Diskussion an, damit die Eltern darüber nachdenken können, ob und welche Bedürfnisse sie für sich selbst, für ihre Familie oder von ihrer Familie haben.

Dann fragen wir sie nach ihren Erwartungen für ihre Kinder (das sogenannte Wunschkind). Was erträumen sie sich für ihr(e) Kind(er)? Werden sie zu etwas gezwungen, was sie nicht wollen oder nicht können? Was ist, wenn ihr(e) Kind(er) nicht darauf ansprechen?

Die Koordinator:innen können alternativ zunächst die Diskussion in Kleingruppen vorschlagen, bevor sie dann gemeinsam in der gesamten Gruppe geführt wird.

Übung 7: Die Bedürfnisse meines Kindes – Erlebnisübung (Dauer 15 Minuten).

Zweck: Bewusstseinsbildung

Anleitung: Wir laden die Eltern zum Austausch von Ideen über die Bedürfnisse ihrer Kinder (in ihrer jeweiligen Alters-/Entwicklungsphase) ein.

Dann präsentieren wir die Grundbedürfnisse des Kindes und geben für jedes davon Beispiele.[22]

- -Bedürfnis nach bedingungsloser Liebe
- -Bedürfnis akzeptiert zu werden
- -Bedürfnis nach Stabilität
- -Bedürfnis nach Sicherheit
- -Bedürfnis nach Grenzen
- -Bedürfnis nach einem unterstützenden Rahmen
- Bedürfnis nach Anerkennung, Akzeptanz (ihm die Möglichkeit zu geben, Verantwortung zu übernehmen, indem man es Initiativen ergreifen und Verpflichtungen übernehmen lässt - für ältere Kinder).

Dann lesen wir die folgende Geschichte vor, oder fragen, ob ein Elternteil sie vorlesen möchte. Oder wir zeigen sie auf einem Projektor, wenn die Teilnehmer sie nicht ausgedruckt vor sich liegen haben, damit sie sie ansehen können.

Geschichte "Eine Stunde Papa"[23]

Geschichte: "Eine Stunde Papa"

Der Vater kam spät von der Arbeit nach Hause. Er war müde und gereizt. Sein fünfjähriger Sohn erwartete ihn an der Tür.

Sohn: "Papa, kann ich dich etwas fragen?"

Vater: "Ja klar, was gibt es denn?"

Sohn: "Papa, wie viel verdienst du den in der Stunde?"...

Vater fragte gereizt: "Das geht dich gar nichts an. Warum fragst du so etwas?'.

Sohn bohrt weiter nach: "Ich wollte es einfach nur wissen... Bitte sag es mir, wie viel verdienst du pro Stunde?"

Vater: "Wenn du es unbedingt wissen musst, ich verdiene 50€ in der Stunde!!!"

[22] Mitbedacht sollte werden, dass die Väter möglicherweise nach den verschiedenen Entwicklungsphasen von Kindern fragen, je nachdem wie alt die Kinder sind und welche Bedürfnisse sie haben. Wenn Zeit vorhanden ist kann das Treffen angepasst werden, um darauf einzugehen.

[23] Filippou & Karantana, (2010), p. 125.

Sohn: “Oh” machte das Kind. Er schaute frustriert in Richtung Boden. “Papa, kannst du mir bitte 25€ borgen?"

Der Vater darauf wütend, “Wenn du mich nur gefragt hast, damit du dir etwas borgen kannst und dir irgendein blödes Spielzeug oder sonst was Blödes kaufen kannst, dann geh sofort in dein Zimmer. Denk darüber nach, warum du so selbstsüchtig bist. Ich gehe nicht jeden Tag hart arbeiten nur damit ich deine Kleinigkeiten machen kann. „Der kleine Junge ging in sein Zimmer und schloss die Tür. Der Vater saß noch weiter da, dachte über der Frage seines Kindes nach und wurde noch wütender. Was fiel ihm ein so eine Frage zu stellen. Alles nur für etwas Geld. Nach etwa einer Stunde beruhigte sich der Vater wieder. Er begann nachzudenken: Vielleicht ging es um etwas, das der kleine Junge wirklich braucht- er bat ja sonst auch nicht um Geld. Er stand auf, ging zum Zimmer seines Kindes und öffnete die Tür.

"Schläfst du, Sohn?" fragte er.

"Nein ich schlafe nicht”, antwortete der Junge.

"Ich habe nachgedacht, vielleicht war ich vorhin zu hart zu dir", sagte Papa. "Es war ein langer Tag und ich habe meine Müdigkeit an dir ausgelassen. Hier sind die 25€, um die du mich gebeten hast." Das Kind lief lächelnd auf ihn zu.

"Danke, Papa!", sagte der Sohn. Dann ging er zu seinem Kopfkissen und holte etwas zerknülltes Geld darunter hervor. Der Vater bemerkte, dass das Kind bereits etwas Geld hatte. Er wurde wieder wütend.

"Warum willst du noch mehr Geld, wenn du schon welches hast?", stöhnte der Vater.

"Weil ich nicht genug hatte, aber jetzt habe ich genug", antwortete der kleine Junge. "Papa, ich habe jetzt 50€. Kann ich eine Stunde deiner Zeit kaufen? Bitte komm morgen früher nach Hause. Ich würde gerne zusammen essen."

Der Vater, am Boden zerstört, umarmte seinen Sohn und bat ihn um Verzeihung.

Darauf folgt eine Diskussion über die Moral der Geschichte, und wir fordern sie auf, etwaige Bedenken zu äußern. Wir verweisen auf die Bedeutung von qualitätsvoller Zeit. Kinder brauchen keinen Vater, der zu Hause "nur dekorative Zwecke erfüllt". (Dauer: 20 Minuten). Der Abschnitt schließt mit einer Diskussion über die Prioritäten, die sie selbst für ihre Kinder setzen wollen (die sie auch in ihrem eigenen Handbuch notieren können).

Abschluss des Treffens.

5. Treffen: Kommunikation & Gefühle

Ziel dieses Treffens ist es, dass die Teilnehmer sich ein anderes Bild von ihrer Beziehung zu ihrer Familie machen, insbesondere von der Art und Weise, wie sie kommunizieren und ihre Gedanken und Gefühle mitteilen. Letztendlich wird darauf abgezielt, ihre Beziehungen trotz der Hindernisse und Einschränkungen der Haft zu verbessern. Dieses Treffen entspricht den Phasen 2, 3, 7 und 8 des transformativen Lernens.

Wir beginnen mit der Frage an die Eltern, wie sie sich selbst als Gesprächspartner und Zuhörer einschätzen. Dann wählen wir eine der unten aufgeführten Aktivitäten aus, führen die Teilnehmer durch eine Übung zum aktiven Zuhören und fragen sie, was ihnen dabei auffällt.

Übung 8: Aktives Zuhören: Sprechen, zuhören, beobachten[24] (Dauer 20-25 Minuten).

Zweck: Übung zur verbalen und non-verbalen Kommunikation

Anleitung für die Eltern: Bildet Kleingruppen von je drei Leuten. Ihr werdet zwischen drei Rollen wechseln: eine Person spricht, eine hört zu und eine beobachtet.

Der Sprecher spricht fünf Minuten lang mit dem Zuhörer über etwas, das ihn beschäftigt. Der Zuhörer formuliert dabei das Gehörte in eigene Worte um. Er ist eine Art Echo, fasst den Inhalt zusammen, gibt das Gefühl wieder oder synthetisiert.

Der Beobachter mischt sich nicht ein und hält einen gewissen Abstand zu den beiden anderen. Er konzentriert sich weder auf den Sprecher noch auf das, was er sagt. Er beobachtet hauptsächlich die nonverbale Kommunikation und notiert die Art der Interventionen des Zuhörers. Er zeigt auch an, wann die Rollen gewechselt werden. Am Ende gibt es fünf weitere Minuten, um miteinander zu diskutieren. Wenn ihr fertig seid, setzen wir uns zusammen, um die Erfahrung zu besprechen. Auf den Inhalt des Gesagten beziehen wir uns dabei aber nicht.

[24] Archontaki & Filippou, (2003), p. 229.

Übung 9: Aktives Zuhören: Was umformulieren nicht bedeutet[25] (Dauer 20 Minuten)[26].

Zweck: Kommunikation

Anleitung:

Phase 1: Wir schlagen eine Übung vor, um zu verstehen, was Umformulierung nicht bedeutet. Jemand wird in einem Satz sagen, wie er sich in diesem Moment fühlt. Die anderen werden auf das Gehörte reagieren, indem sie Ratschläge oder Erklärungen geben, Fragen stellen, Urteile oder Interpretationen abgeben oder ihn trösten. Wir fragen, wer uns einen Satz geben möchte, mit dem wir arbeiten. (Dauer 2 Minuten).

Phase 2: Wir fordern die Eltern auf, mit Ratschlägen auf das Gehörte zu reagieren. Wir können dabei auch übertreiben. (Dauer: 2 Minuten).

Phase 3: Wir lassen die Person, die den Satz gesagt hat, erzählen, wie sie sich dabei gefühlt hat (Dauer 2 Minuten).

Phase 4: Jetzt geben wir ihm einige Erklärungen und lassen ihn dann noch einmal erzählen, wie er sich gefühlt hat (Dauer 2 Minuten).

Phase 5: Jetzt stellen wir ihm Fragen aus Neugierde. Wir fragen nach dem Wie, dem Warum usw. (Dauer 2 Minuten).

Phase 6: Wir machen weiter, indem wir ihn kritisieren. (Dauer 2 Minuten).

Phase 7: Jetzt geben wir ihm einige Interpretationen. (Dauer 2 Minuten).

Phase 8: Wir machen weiter, indem wir ihn zurechtzweisen. (Dauer 2 Minuten).

Phase 9: Jetzt formulieren wir um, indem wir indem wir den Inhalt seiner Worte so genau wie möglich wiederholen. Wir spiegeln seine Emotionen, seine Körperhaltung, seinen Ausdruck und seinen Tonfall (Dauer 2 Minuten).

Phase 10: Jetzt kannst du uns sagen, wie du das Gehörte empfunden hast. Wann hattest du das Gefühl, dass andere dich besser verstanden haben? Was hat dich am meisten gestört? (Dauer: 2 Minuten).

Notizen für die Koordinator:innen

Wenn wir uns auf eine einzelne Person konzentrieren, wird die Flut von Antworten vielleicht Unbehagen auslösen. Deshalb ist es sinnvoll, mit einer Umformulierung zu schließen und mit jemand anderem fortzufahren.

[25] Abhängig vom kognitiven Level der Teilnehmer erklären die Koordinator:innen den Begriff mit einzelnen Worten und geben Beispiele.
[26] Archontaki & Filippou (2003), p. 226.

Wir betonen, dass diese Übung nur dann zu empfehlen ist, wenn der:die Koordinator:in genau weiß, was Umformulierung ist und was nicht, und wenn er:sie vor der Übung kurz die Grundlagen der Umformulierung erarbeitet hat.

Nach der Beschäftigung mit dem Thema Kommunikation schlagen die Koordinator:innen den Eltern eine Übung vor. Sie sollen sehen, ob sie die Gefühle erkennen und benennen können.

Übung 10: Pantomime "Gefühle" (Dauer 20 Minuten)

Der **Zweck** der Aktivität besteht darin, dass die Teilnehmer erkennen wie Personen bestimmte Gefühle verschieden zum Ausdruck bringen. Sie sollen sich auch fragen, ob und wie sie selbst ihre Gefühle non-verbal kommunizieren.

Materialien: Für die Vorbereitung: A4 Blätter, Schere und eine Schachtel. Während der Aktivität werden nur die Schachtel und die bereits zugeschnittenen Papiere benötigt.

Anleitung:

Wir haben kleine Zettel geschnitten, auf die wir verschiedene Emotionen schreiben und sie in eine Schachtel legen (Wir wählen sie aus der nachstehenden Liste von positiven und negativen Emotionen). Dann bitten wir die Eltern, ein Stück Papier herauszuziehen und zu versuchen, das auf dem Zettel stehende Gefühl darzustellen, ohne zu sprechen (also nur mithilfe ihrer Mimik, Gestik und Körperhaltung). Die anderen Eltern versuchen, das Gefühl zu erraten. Können sie es benennen? Anschließend wird über die verschiedenen Gefühle diskutiert - kennen sie sie? Wir erklären, dass alle Gefühle nützlich und akzeptabel sind. Wir verweisen sie auf die Tabelle der Gefühle (siehe unten), die sich auch in ihrem Handbuch befindet. Wie leicht ist es, eine Emotion bei anderen zu erkennen?

Tabelle der Gefühle [27]

Positiv	**Negativ**
Liebe	Empörung
Optimismus	Angst
Gemeinschaft	Zorn
Erleichterung	Ungerechtigkeit
Anerkennung	Peinlichkeit
Vergnügen	Unsicherheit
Selbstbewusstsein	Ungeduld
Freiheit	Zurückweisung
Hoffnung	Verzweifulung
Vertrauen	Feigheit
Aufregung	Unbehagen
Liebe	Trauer

[27] Filippou & Karantana, (2010), p. 347-8.

Glück	Gereiztheit
Genuss	Schuld
Gelassenheit	Eifersucht
Mut	Kummer
Zufriedenheit	Eitelkeit
Verständnis	Wut
Mut	Einsamkeit
Stolz	Traurigkeit
Glaube	Melancholie
Respekt	Scham
Zuneigung	Ablehnung
Emotional	Gefühlsarm
Kameradschaft	Leiden
Zärtlichkeit	Beklemmung
Freude	Furcht

Die Moderator:innen können Eltern, die aus anderen Ländern kommen fragen, ob es diese Wörter in ihrer Sprache gibt und falls nicht, welches Wort dem am nächsten kommt oder welches Gefühl sie am ehesten empfinden.

Dann wird die Diskussion über die Gefühle, die sie in dieser Zeit erleben, und über ihre Beziehung zu ihrer Familie fortgesetzt (Dauer 30 Minuten):

Was sind die wichtigsten Gefühle, die dich in dieser Zeit überwältigen? (Die Teilnehmer schreiben sie anonym auf einen Zettel und legen sie in eine Schachtel, die weitergegeben wird. Dann lesen wir sie laut vor.)

Gibt es unter diesen Gefühlen, die du aufgeschrieben hast, welche, die du nicht direkt und offen ausdrückst?

Fühlst du dich verletzlich, wenn du deine Gefühle gegenüber deiner Familie zum Ausdruck bringst? Wir erklären, wie wichtig es für ihre Kinder und ihre Frauen ist, dass sie ihre Gefühle ausdrücken. Sinnvolle, echte Kommunikation ist der Gegensatz zum Vortäuschen, dass sie immer glücklich sind. Letzteres erscheint angesichts der Umstände, in denen sie leben, unecht.

Kannst du am Telefon oder bei einem persönlichen Besuch Gefühle erkennen?

Die Moderator:innen können den Teilnehmern vorschlagen, nach dem Besuch ihrer Kinder 2-3 Sätze als eine Art Tagebuch in ihr Elternhandbuch zu schreiben, um spezifische Beispiele zu besprechen.

Wir beschreiben die verschiedenen Formen der Kommunikation (verbal, nonverbal: Körper, Mimik...) und die verschiedenen Kommunikationsmittel. Außerdem fragen wir die Eltern, was sie in ihrer derzeitigen Kommunikation mit ihren Verwandten am schwierigsten finden.

Welche Themen besprichst du in der Zeit die du mit deiner Familie verbringst? (sowohl persönlich als auch am Telefon?) Gibt es Fragen, die du dich nicht zu stellen traust? Gibt es Dinge, die du direkt ansprichst und andere, die du verschweigst? Gibt es Zeiten, in denen du lügen musst, um deine Familie zu schützen? Welche Haltung hast du gegenüber deinen Kindern? Gibst du ihnen Ratschläge / hörst du ihnen zu? Bist du strenger mit deinen Jungen oder Mädchen? Gibt es Fragen, die du nicht stellen kannst, oder bestimmte Worte, die du vermeidest?

Was ist deine Antwort auf die Frage "Papa, wann kommst du nach Hause?"[28]

- Dann gehen die Koordinator:innen, je nach den Fähigkeiten der Gruppe, auf die Beziehung zur Frau/Partnerin/Ehefrau ein.

Das Bindeglied zwischen dem inhaftierten Elternteil und der Außenwelt ist die Betreuungsperson des Kindes, zumeist die Kindesmutter und Ehefrau des Inhaftierten.

Im Elternhandbuch sind Werke von weiblichen Inhaftierten in Tirana zu sehen. Sie sind in Haft, weil sie ihre gewalttätigen Ehemänner getötet haben, da es keinen anderen rechtlichen oder sozialen Schutz gab, um

[28] Wir haben diese Frage in das Thema Kommunikation aufgenommen, weil viele Eltern ihren Kindern entweder nicht gesagt haben, wo sie sind, oder nicht wissen, was sie antworten sollen. Nach Aussagen von langjährigen Mitarbeiter:innen der Haftanstalten ist dies die kritischste Frage; viele Eltern wissen nicht, was sie ihren Kindern antworten sollen. Deshalb lohnt es sich zu fragen, ob wir glauben, dass das Team bereit und in der Lage ist, diese Frage zu beantworten.

die häusliche Gewalt zu beenden. Weibliche Täterinnen und Opfer stellen im Gefängnis Skulpturen anstelle von Süßigkeiten für ihre Familien her. Die vergitterten Fenster, die sie gestalten, spiegeln ihre Erzählung ihrer eigenen Wahrheit wider. Einige der Gitterstäbe liegen erdrückend eng beieinander, andere sind zersägt oder verbogen und eröffnen so eine optimistische Aussicht auf eine freie Zukunft. Die Erzählungen ihrer Schöpferinnen über ihre Gegenwart und Zukunft zeigen sich in den Werken.

Die Mütter der Kinder der Inhaftierten können ebenfalls Gefühle der Unfreiheit, der Einsamkeit und der Hilflosigkeit erleben. Dies kann einer langjährigen Haft ähneln, wie die des Vaters. Natürlich erlebt es jede Frau anders.

Übung 11: Das Fenster (Dauer 15 Minuten).

Versuche, auf ein leeres Blatt Papier das Fenster zu zeichnen, von dem du glaubst, dass es deine Frau zeichnen würde, um auszudrücken, wie sie sich in der Situation fühlt, in der sie sich befindet.

Das Treffen schließt mit einer Analyse verschiedener alternativer Kommunikationsformen wie Briefe zu schreiben, Kunst (Malen), Aufzeichnungen zu machen, Tagebuch zu führen, ein Fotoalbum anzulegen, ein Märchen oder eine Erzählung (die Wahrheit durch eine Metapher/ein Gleichnis ausgedrückt) zu schreiben usw. Die Teilnehmer werden aufgefordert, über die Möglichkeit nachzudenken, einige dieser Kommunikationsformen bei sich selbst einzuführen.

6. Treffen: Gewaltfreie Kommunikation

Das Ziel dieses Treffens ist die Vermittlung der Technik der Gewaltfreien Kommunikation. Durch das Befolgen der einzelnen Schritte dieser speziellen Technik ist es leichter, Kontrolle über die eigene Kommunikation zu behalten und somit bewusst nach Veränderungen in der bisherigen Art und Weise der eigenen Kommunikation zu streben. Die Motivation, die Beziehungen zur Familie zu verbessern, ermöglicht es, eine Fähigkeit zu kultivieren, die in allen sozialen Kontexten und möglicherweise an einem zukünftigen Arbeitsplatz nützlich ist. Dieses Treffen entspricht den Stufen 2, 3, 4, 5, 6, 7 und 8 des transformativen Lernens.

Wir beginnen damit, eine Brücke zur vorherigen Sitzung zu schlagen, in der wir uns mit der Bedeutung von Emotionen in der Kommunikation beschäftigt haben. Wir beantworten Fragen, hören uns allfällige Kommentare und Gedanken an. Dann stellen wir den Gedanken vor, dass durch eine gelungene Kommunikation die jeweiligen Bedürfnisse der kommunizierenden Personen beidseitig erfüllt werden können, auch wenn sie zunächst im Konflikt zu stehen scheinen. Daher kommt auch der Name dieser Technik, die als Gewaltfreie Kommunikation bezeichnet wird. Sie vermeidet das Aufzwingen einer einseitigen Lösung, die nur eine Seite abdeckt und die andere Seite unzufrieden zurücklässt.

Oft besteht ein Bedürfnis "Anderer", unser eigenes Bedürfnis zu decken. Wie kann die Kommunikation so gestaltet werden, dass eine andere Person bereit ist, meine Bedürfnisse zu erfüllen, und ich wiederum bereit bin, deren eigenen Bedürfnisse zu erfüllen? Ausgehend von einer solchen Intention werden die Bedürfnisse aller Beteiligten gegenseitig erfüllt, und zwar nicht aus Angst, Scham oder Schuldgefühlen heraus. (Angst, Scham oder Schuld sind Emotionen, die uns zum Handeln bewegen, uns aber der Freiheit, des Ansehens und der Würde berauben. Wir werden sie in den Sitzungen zur Stärkung des Ansehens durch Beziehung erneut behandeln).

Dann können wir die 4 Schritte der Gewaltfreien Kommunikation vorstellen. Wir schreiben sie an eine Tafel oder auf große Papiere und verbinden sie jeweils mit einem Beispiel, das der Gruppe der Väter bekannt ist.

1. **Beobachten** (ohne zu urteilen, ohne zu kommentieren, ohne zu interpretieren und zu bewerten). Z.B. mein Bruder hat in letzter Zeit nicht auf meine Anrufe reagiert.
2. **Fühlen** in Bezug auf das, was ich beobachte (Ich erkenne das Gefühl, das in mir aufsteigt und für das niemand anderes verantwortlich ist als meine eigene Interpretation). Z.B.: Ich fühle mich traurig, einsam, besorgt. Das sind Gefühle, für die ich verantwortlich bin. Es ist nicht mein Bruder, der nicht auf meine Anrufe antwortet, der sie für mich erzeugt.
3. **Bedürfnisse** auf der Basis meiner Werte, meiner Wünsche usw., die durch mein Gefühl entstehen. Z.B. Um etwas über die Kinder zu erfahren.
4. **Bitten** um spezifische Maßnahmen, die wir von anderen verlangen, um unser Leben zu verbessern. Z.B.: Ich wäre mit einer monatlichen Mitteilung über Neuigkeiten von zu Hause zufrieden.

Dementsprechend suchen wir nach diesen vier Elementen bei unseren Gesprächspartner:innen:

- Was fällt ihm oder ihr auf? Welche Informationen erhalten sie durch Beobachtung?
- Was könnten sie bei dieser Beobachtung empfinden?
- Welches Bedürfnis könnten sie in diesem Zustand erfüllt haben wollen?
- Was können sie proaktiv als Handlung von mir erwarten?

Beispiel: Er bemerkt, dass ich immer mittags zu Hause anrufe.

Er fühlt sich schuldig, weil er um diese Zeit nicht antworten kann, weil er schläft.

Er braucht einen Anruf am Morgen, da er die ganze Nacht durchgemacht hat.

Er bittet mich, so früh wie möglich anzurufen, damit er versuchen kann, noch wach auf mich zu warten.

Diese Kommunikation lässt Raum für den Ausdruck von Gefühlen, ohne sie Anderen zuzuschreiben. Man erkennt, dass es eine eigene innere Angelegenheit ist, wie man sich angesichts des Geschehens fühlt, d.h. wie man sich angesichts dessen fühlt, was man beobachtet. Diese Kommunikation lässt keine Interpretationen der Handlungen oder Unterlassungen Anderer zu. Auch gibt sie keinen Raum für allgemeine Charakterisierungen, dass jemand anderes generell so oder so ist.

Man lässt sich leicht zu willkürlichen Interpretationen auf Basis dessen was man beobachtet verleiten. Z.B.: "Sie kümmert sich nicht um ihren Mann, sie hat ihn vergessen und geht nicht einmal ans Telefon". Die Interpretation, die wir vornehmen, kann sogar noch weiter gehen, der Willkür des Denkens sind keine Grenzen gesetzt.

> "Und weil das so ist, ist sie eine Egoistin, die in meiner Nähe blieb, als es ihr gut ging und als sie in Schwierigkeiten war." Deshalb…
>
> "Mit so einer Person kann man nur schwer auskommen."

<u>Gewaltfreie Kommunikation unterstützt:</u>

- dem Ausdruck unserer Bedürfnisse in Verbindung mit den entstandenen Gefühlen
- Einfühlungsvermögen
- zu akzeptieren, dass Andere ein Recht darauf haben, nicht zu kooperieren
- die Überzeugung, dass meine Bitte gemeinsam mit anderen erfüllt wird.

Es ist eine Möglichkeit, alle unsere Gefühle auszudrücken, mit der Verantwortung, dass sie die unseren sind. Es wird möglich, alle Themen zu öffnen, da unsere Gesprächspartner:innen nicht das Gefühl haben, dass sie für etwas verantwortlich gemacht werden können. Deswegen ist es viel wahrscheinlicher, uns zuzuhören. In diesem Zusammenhang ist es viel leichter, "schwierige" Themen anzusprechen, die sonst oft unausgesprochen bleiben, um den Schmerz zu vermeiden, den sie verursachen könnten. Die Themen, die normalerweise genau vor uns liegen, aber unter den Teppich gekehrt werden und über die niemand spricht, während wir immer wieder über sie stolpern.

Übung 12: Gewaltfreie Kommunikation üben (Dauer 30 Minuten).

Zweck: Vertrautheit mit der Methode der Gewaltfreien Kommunikation; Möglichkeit, ein für sie schwieriges Thema auf eine sicherere Weise zu verhandeln. **Material- Vorbereitung:** ein großes A3 Papier, auf dem die geäußerten Ideen für einen imaginären Dialog gesammelt werden.

Wir schlagen vor, eines der Probleme hervorzuholen, dass sonst unter den Teppich gekehrt wird. Wir wollen den Figuren der Geschichte eine Stimme geben, indem wir einen Dialog nach den Prinzipien der Gewaltfreien Kommunikation führen. Als Beispiel etwa einen Streit mit der Person die mein Kind betreut.

Einer der Teilnehmer kann die Sätze aufschreiben, damit der Dialog anschließend gelesen werden kann.

Übung 13: Subjekt-bezogenheit Üben (Dauer 20 Minuten).

Zweck: Die Entstehung einer Subjektivität, die die gewaltfreie Kommunikation definiert

Material- Vorbereitung: Zwei A3 Ausdrucke mit dem Satz "Meine Frau konnte zu keinem der letzten Besuche kommen" und die Anleitung, sich einen Dialog auf der Grundlage der Prinzipien der Gewaltfreien Kommunikation vorzustellen.

Anleitung:

Die Gruppe wird in zwei Gruppen aufgeteilt. Beide erhalten je einen Ausdruck, auf dem genau dieselbe Beobachtung steht: "Meine Frau konnte zu keinem der letzten Besuche kommen".

Jede Kleingruppe formuliert ihren eigenen Dialog, in dem sie sich der spezifischen Beobachtung von beiden Seiten des Paares nähert. In der Gesamtgruppe werden dann die Dialoge der beiden Kleingruppen angehört und die Unterschiede zwischen den beiden Versionen hervorgehoben.

Das Treffen könnte mit der Aufforderung schließen, dass sie das Modell der Gewaltfreien Kommunikation in einer Umgebung ausprobieren sollen, in der sie sich wohlfühlen, wie z.B. in der Schule (wenn sie diese besuchen) oder bei einem Besuch in der Familie oder sogar in ihrem Haftraum, wenn die Beziehung zur Justizwache dies erlaubt. Die Erfahrungen, die sie dabei machen, können bei einem späteren Treffen mit der gesamten Gruppe geteilt werden.

7.Treffen: Ansehen durch Beziehung - Teil I.

Ziel des Treffens ist es, den Eltern zu vermitteln, wie wichtig es ist, ihren Kindern ihre eigene Geschichte zu erzählen. Die Emotionen, die ihre Geschichte prägen, und die Perspektive, die sie für die Zukunft bietet, werden auf das Kind übertragen. Sie beeinflussen die Identität des Vaters selbst, aber auch die Identität seines Kindes. Die Erzählung unserer persönlichen Geschichte und unseres Lebensweges wirkt sich bis zu einem gewissen Grad auf das Ansehen aus, das wir bei unseren Mitmenschen genießen. Indem wir unser Narrativ pflegen, kümmern wir uns um die Beziehung zu unseren Kindern. Die Zeit in Haft kann eine Gelegenheit sein, sich mit diesem Narrativ zu beschäftigen. Sowohl die Überzeugungen als auch die Kontrolle, die wir über unser Leben haben, spielen eine entscheidende Rolle beim Erzählen unserer persönlichen Geschichte. Die Fähigkeit, Wahrnehmungen zu verändern, die einst funktionierten, aber nun nicht mehr funktionieren, kann die Erzählung verändern. Diese Begegnung entspricht den Stufen 2, 3, 5 und 6 des transformativen Lernens.

Zu Beginn des Treffens ist es wichtig, sich anzuhören ob jemand das Modell der Gewaltfreien Kommunikation ausprobiert hat, um uns seine Eindrücke zu vermitteln. Wir knüpfen also an das Modell an und bringen die Konzepte von Angst, Schuld und Scham als schwache Motivationen für das Handeln von Menschen wieder ins Gespräch.

Wir beginnen eine Gruppendiskussion über die Fotos in den Handbüchern der Eltern. Wie könnte die Beziehung des auf jedem Foto abgebildeten Elternteils zu seinen Kindern aussehen? Wir kommentieren die Distanz, die zwischen ihnen besteht (Wie klein oder wie groß ist sie ihrer Meinung nach? Was vergrößert und was verkleinert diese Distanz?). Die Gruppe hat bereits viel Arbeit geleistet. Wir glauben, dass sie mit großer Bereitschaft in diesen Prozess zur Erweiterung der Wahrnehmung von Nähe und Distanz gehen wird. Wir fragen uns, wie jeder seinen eigenen Weg finden könnte, um innerhalb der sich verändernden Entfernungen besser zu funktionieren. Die Vielfalt der subjektiven Antworten erweitert die Grenzen, wie man aus der Ferne Vater sein kann.

Wir führen das Konzept des Erzählens unserer Geschichte als Individuen, als Mitglieder von Familien und größeren sozialen Gruppen und Klassen ein. Wie wir erzählen, was uns widerfahren ist, ist von großer Bedeutung. Wenn wir uns darüber beschweren (passive Haltung) bauen wir eine andere Identität auf, als wenn wir unsere Geschichte aktiv erzählen (was wir zu tun und zu lassen beschlossen haben). Die Bereitschaft, Verantwortung für unser eigenes Handeln zu übernehmen, ist das bestimmende Element in der Erzählung und der Art und Weise, wie wir uns selbst und die Realität erleben. Es ist hervorzuheben, dass das Gefühl der Kontrolle über unser Leben und das bewusste Bemühen um Selbstbestimmung unser Selbstvertrauen und unser Ansehen steigen.

Übung 14: Ansehen definieren (Dauer 5 Minuten).

Zweck: Einführung in das Konzept des Ansehens und der Vorstellung, dass man es sich verdient und es einem nicht auferlegt wird.

Material- Vorbereitung: gerolltes Papier, Klebeband, dicke Marker.

Aber was ist denn nun Ansehen? Es kann sein, dass die Teilnehmer mit ihren Antworten eine Definition hervorbringen können. Daher ist es hilfreich, auf einem großen Blatt Papier für alle sichtbar festzuhalten, was als Antwort auf diese Frage gesagt wird, und dieses Papier an die Wand zu hängen. Wir versuchen zu verstehen, dass die Durchsetzung mit Gewalt nicht unbedingt mit der Erlangung von Ansehen verbunden ist. Das Ansehen, welches wir in der Beziehung zu unseren Liebsten suchen, hängt mit der Akzeptanz zusammen, die sie uns entgegenbringen. Wenn man sein unmittelbares Umfeld betrachtet, kann man einflussreiche Personen in der eigenen Familie und deren Eigenschaften identifizieren, um die ursprüngliche Frage zu beantworten.

Ansehen ist die Fähigkeit, Einfluss auf eine Person auszuüben. Sie hängt davon ab, wie man aufgrund von Persönlichkeitsmerkmalen und Verhaltensweisen vom Gegenüber akzeptiert wird. Ansehen zeigt sich durch den Ausdruck von Respekt und Vertrauen, den man erhält.

Übung 15: Verwenden der Bilder aus dem Elternhandbuch (Dauer 30 Minuten).

Zweck: Hervorhebung der vielfältigen Gründe für Abwesenheit, aber auch der vielfältigen Möglichkeiten der Nähe

Material- Vorbereitung: Verwenden der Bilder aus dem Handbuch für Väter

Die Abwesenheit des Vaters von zu Hause (aus welchem Grund auch immer) schafft die Notwendigkeit, sich zu bemühen und Zeit zu investieren, um die Beziehung zum Kind aufzubauen, sowohl wenn sie sich wieder nahe sind als auch wenn sie getrennt sind.

Was könnte "Nähe" für die verschiedenen Fotos bedeuten? Welche Interpretation der Realität formt dieses Gefühl von "wir sind uns nahe"? Wie wird die Erzählung durch den Vater, das Kind und die Familie geprägt? Gibt es nur "nah" und "fern" als zwei klar getrennte Begriffe? Was ist mit allen Entfernungen dazwischen? Gibt es die Möglichkeit, die Beziehung zu pflegen, um die Distanz zu beeinflussen, die je nach vergangener zeit und Umständen besteht?

Wir diskutieren die Bedingungen, die auf jedem Foto abgebildet werden. Wir untersuchen die potenziellen Grenzen der Beziehung und wie die Beziehung letztendlich erhalten oder wiederhergestellt werden kann:

1. Mit einem Vater, der auf der Intensivstation liegt, ohne Kommunikation mit der Umwelt, der vielleicht sogar selbst schuld daran ist, dass er dort ist.

2. Mit einem Vater der viele seiner Pflichten nicht erfüllen kann und zu Hause erhöhte Bedürfnisse hat.

3. Mit einem Vater, der aus beruflichen Gründen für lange Zeit abwesend ist.

4. Bei einem Vater, der anwesend und bei jedem Schritt der Entwicklung des Kindes dabei ist, aber oft auf missbräuchliche Weise.

5. Mit einem Vater, der zwar anwesend ist, aber Desinteresse zeigt und die Bedürfnisse des Kindes oft vernachlässigt.

6. Mit dem Vater, der nicht mehr lebt, aber seine Spuren im Leben der Familie hinterlassen hat. Wer prägt diese Erzählung und bestimmt, wie der Vater im Kind weiterlebt?

Je größer die zu überwindende Distanz, desto mehr Zeit, Ausdauer, Vertrauen und Sorgfalt braucht die Beziehung zum Kind. Trotz der bewussten Bemühungen der Eltern brauchen Kinder Zeit, Verständnis und Freiheit, um sich ihnen zu nähern. Beharrlichkeit (ohne Druck) und der Glaube daran, dass Ihre Bemühungen zu besseren Ergebnissen führen werden, sind ein Anker, den jedes Kind braucht.

Kinder sehen die Bestrafung durch den Vater oft negativ und sehr schmerzlich. Wahrscheinlich steht ein Vater der das versteht seinem Kind gegenüber zärtlich gegenüber, auch wenn er selbst als Person durch dieses ganze Abenteuer sehr belastet ist. Zärtlichkeit, Anerkennung und Verständnis für Gefühle sowie liebevolle und ermutigende Worte tun zuerst demjenigen gut, der sie sagt, und auch demjenigen, der sie hört. So kann der Vater auch in Haft ein Anker für sein Kind werden.

Der Anker ist immer auf dem Grund, stabil und hält das Schiffskind fest, während es heranwächst und seine Entdeckungen macht. Es braucht eine Stabilität, die es ihm erlaubt, sich zu bewegen, wohin es will, bis zu einer gewissen Entfernung, und durch den Anker es geht auch im Sturm nicht verloren (Omer, 2018).

Die Enthaftung des Vaters und seine Rückkehr nach Hause, so wünschenswert sie auch sein mag, ist ein Neuanfang, der mit vielen Schwierigkeiten verbunden ist, sowohl für den nun freien Vater als auch für den Rest der Familie. So kann die Beziehung trotz des Wegfalls der Distanz durch neue Schwierigkeiten mit der Nähe auf die Probe gestellt werden.

Je enger die Beziehung des Vaters zu seinen Kindern während der Haft war und je länger er das von ihm aufgebaute Ansehen aufrechterhält, desto einfacher und reibungsloser werden die familiären Beziehungen sein, sowohl während der Haft als auch nach der Enthaftung.

Übung 16: Ein Vater-Interview (Dauer 40 Minuten).

Zweck: Eine Erzählung jedes Vaters über die Erfahrung von Inhaftierung, Strafe, Wiedergutmachung und den gleichzeitigen Beitrag zur Gemeinschaft generieren. Das Bewusstsein, dass Rahmenbedingungen die Beziehung zu den Kindern und die Zukunft der Väter beeinflussen. Anreicherung der Erzählung mit positiven Rollen.

Material- Vorbereitung: Das Bild mit dem Brief aus dem Handbuch der Väter als Inspirationsquelle für den zweiten Teil der Übung.

Ein Vater übernimmt freiwillig die Rolle des Interviewten und setzt sich weiter nach vorne als die anderen. Ein Moderator setzt sich neben ihn und sie vereinbaren, dass ihm einige interviewähnliche Fragen zu seinen Ansichten über seine Gegenwart und Zukunft gestellt werden. Der Moderator stellt eine neue Frage aus den vorgeschlagenen Fragen, sobald er eine Antwort auf die vorherige Frage erhält. Der Rest der Gruppe schaut aufmerksam zu und kann dann kommentieren, was sie gehört haben und welche Gedanken sie sich über den Vater selbst und seine Zukunft gemacht haben. Die Rolle des Kommentators sollte von mehr als einer Person übernommen werden. Wenn sich keine zweite Person finden lässt, sollen die Rollen getauscht werden, wenn alle damit einverstanden sind.

Fragen: "War die Zeit der Haft eine Gelegenheit zur Wiedergutmachung?" "Wurde das Bedürfnis, für die eigene Tat einzustehen, befriedigt?" "Ist ein Neuanfang nach dem ab?" "Oft wird inhaftierten die Möglichkeit neu Anzufangen abgesprochen. Wie siehst du das als Inhaftierter selbst?" "Man mag seine Fehler nie erkennen oder aber zugeben, dass man sie erkannt hat. Erkennst du deine Fehler ? Gibst du sie zu?”

Es folgt ein zweiter Block von Fragen, die demselben Vater oder einem der anderen Väter, die die Rolle des Interviewten übernehmen möchten, gestellt werden können. Bitte beachten Sie, dass sich die Fragen auf dasselbe Thema beziehen, aber unterschiedlich sind.

Fragen: "Wie erscheint der Vater seinen Kindern? Was ist seine allgemeine Erzählung?" "Was ist die Perspektive, die er für sich selbst in der Zukunft beansprucht? "Was inspiriert er mit seinen Erzählungen und seiner Haltung bei seinen Kindern?"

"Wie schafft er es, seinen Status während seiner Haft aufrechtzuerhalten?", "Wie verbringt er seine Zeit?", "Welche Gedanken beschäftigen ihn?", "Inhaftierte besuchen oft Kurse, beschäftigen sich mit Kunst, nehmen Rollen im Alltag und im Zusammenleben ein. Welche Rolle(n) hat der Inhaftierte seiner Meinung nach, in der Familie, im Haftalltag, in seinem Leben allgemein?"

Mit der obigen Übung helfen wir den Eltern, diese Rollen zu erkennen und sich ihrer bewusst zu werden. Das soll sie unterstützen, ihren Kindern davon erzählen zu können. Kindern wird so dabei geholfen, das Profil ihres Vaters so vollständig wie möglich zu gestalten. Die zusätzlichen Eigenschaften jedes Vaters (abgesehen davon, dass er inhaftiert ist) sind für die Kinder von gleichem Interesse. Die Kinder möchten das Bild des Vaters durch Erzählungen formen, die ihnen helfen, sich ihren Vater vorzustellen und stolz auf die positiven Aspekte seines täglichen Lebens und die seine Qualitäten zu sein, selbst während er in Haft ist (oft sind diese Rollen auch informell: der Animateur, der Robuste,

der Einfallsreiche, der gute Geschichtenerzähler, der Belesene, der Solidarische, der Helfer, der zur Stelle ist, wo immer er gebraucht wird usw.)"

(Ein Brief eines Inhaftierten in Ikaria aus dem Jahr 1947 ist im Handbuch der Eltern veröffentlicht. Darin berichtet der Inhaftierte von seiner in Haft erworbenen Fähigkeit, Wäsche zu waschen.)

Übung 17: Gewohnheiten reflektieren (Dauer 15 Minuten).

Zweck: Die aktive Beteiligung aller Väter, die in der vorherigen Aktivität Beobachter waren, an einem Prozess der persönlichen Reflexion über ihre Gewohnheiten. Sensibilisierung für die Wahl der Gewohnheiten und ihre Bedeutung beim Erzählen ihrer persönlichen Geschichte.

Materialien – Vorbereitung: kleine Notizblöcke, Stifte, eine kleine Schachtel

Wir sind unsere Gewohnheiten: Jeder Teilnehmer schreibt auf Zettel auf, was er ständig tut, was ihn charakterisiert und ausdrückt (er kann selbst darüber nachdenken oder sich beim Schreiben helfen lassen). Jede Gewohnheit wird auf ein anderes Blatt Papier geschrieben. Die Zettel werden gefaltet in einer Schachtel gesammelt, aus der wir uns einen aussuchen können, nachdem alle fertig geschrieben haben. Durch die Wahl eines Zettels wird uns nach dem Zufallsprinzip eine der notierten Gewohnheiten offenbart. Für jede aufgedeckte Gewohnheit versuchen wir, über eine Beschreibung nachzudenken, in der diese Gewohnheit dazu beitragen kann, das Ansehen eines Vaters in seiner Rolle zu stärken. Wer möchte, kann sich auch an Erzählungen versuchen, die die Fähigkeiten der Person, welche diese Angewohnheit hat, oder einen wichtigen Zweck, dem diese Angewohnheit dient, hervorheben. Beispiel: i) Ich spreche mit niemandem: Ich schütze wertvolle Informationen und vermeide Verwicklungen. ii) Ich mache jeden Tag Sport: Ich liebe mich selbst oder bereite mich darauf vor, nach der Enthaftung auch schwere Arbeit zu verrichten. iii) Ich gehe einmal im Jahr zu einem Priester: Ich halte meinen Glauben lebendig oder ich bin fest davon überzeugt, dass das, was ich als Kind gelernt habe, das Richtige ist.

Zum Abschluss der Sitzung bitten wir die Teilnehmer um ein kurzes Feedback. Dazu bitten wir sie, uns mit dem Daumen nach oben, zur Seite oder nach unten zu zeigen, wie es ihnen geht. Wir versichern ihnen, dass wir das Gespräch über Ansehen beim nächsten Mal mit neuen Ideen fortsetzen werden, über die sie nachdenken können.

8. Treffen: Ansehen durch Beziehung - Teil II.

Ziel des Treffens ist es, das Repertoire der Eltern um neue Wahrnehmungen, Einstellungen und Verhaltensweisen zu erweitern, die die Kommunikation mit ihren Kindern erleichtern und ihr Ansehen in der Familie stärken. Wir erforschen die Wirksamkeit erlernter, reflexiver Reaktionen und stellen Ideen vor, die sich als erlösend erweisen könnten, wenn sie angewandt werden. Dieses Treffen entspricht den Stufen 4, 5, 6 und 7 des transformativen Lernens.

Wir nehmen uns ein paar Minuten Zeit, um allfällige Fragen oder Kommentare zum vorherigen Treffen zu hören, und geben Klarstellungen soweit gewünscht. Wir fragen die Teilnehmer, ob sie bei ihren Routinen an etwas aus dem Treffen gedacht haben. Dann fordern wir sie auf, an eine Tochter oder einen Sohn zu denken. Dieses Kind möchte sich vorstellen können, wie sein Vater in Haft lebt und spüren, dass es ihm auch dort gut geht. Gleichzeitig braucht es aber auch einen Vater mit Autorität. Wie kann ein inhaftierter Vater seinem Kind das bieten? Was bedeutet es, eine Autoritätsperson zu sein? Wie gewinne ich Ansehen? Wie erhalte ich mein Ansehen? Inwieweit beeinflusst mich die Kultur, aus der ich komme, im Verhältnis zu anderen Menschen aus anderen Kulturen? Erinnerst du dich an einflussreiche Personen aus deiner eigenen Jugend? Hatten Väter in früheren Generationen mehr Ansehen als heute? Welche Veränderungen hat es in der heutigen Gesellschaft in Bezug auf die Autorität der Eltern gegeben?

In der Diskussion versuchen wir herauszufinden, was einem Vater Ansehen verleiht (herausragende Eigenschaften, Stellung in der Gemeinschaft, Selbstbeherrschung, Eingeständnis von Schwäche oder Fehlern, Mitgefühl und angenehme Kommunikation, Reue und Vergebung, Interesse und Präsenz im Leben der Kinder usw.). Wir betonen, wie wichtig das Erzählen der eigenen Geschichte in Bezug auf den eigenen Status sein kann (Selbstmitleid oder Selbstachtung, Resignation oder aktives Handeln, Schicksal oder Wahl, usw.).

In der heutigen Gesellschaft ist es nicht erwünscht, dass Kinder mit Gefühlen von Angst, Schuld und Scham aufwachsen. In der Vergangenheit griffen jedoch viel mehr Eltern zu Drohungen und Bestrafungen, um ihre Kinder zu erziehen.

Vielen Eltern fällt es heute schwer zu akzeptieren, dass Liebe und Macht in der Beziehung zu ihren Kindern gleichberechtigt nebeneinander bestehen können. Für manche scheint das eine das andere zu negieren, scheinbar kann nicht beides gleichzeitig existieren.

Martin Luther King (Priester und Führer der Bewegung für die Rechte der Afro-Amerikaner:innen in Amerika in den 1950er und 1960er Jahren) hat dies sehr deutlich zum Ausdruck gebracht.

Martin Luther King

Ein Problem in unserer Geschichte ist, dass Liebe und Macht als Gegensätze verstanden werden. So wird Liebe als das Aufgeben von Macht, und Macht als das fehlen von Liebe verstanden.

„Macht ohne Liebe ist missbräuchlich
und unterdrückend,
Liebe ohne Macht anämisch
und zu tolerant ist.“

Wenn ein Elternteil die Macht zur Verteidigung von Grenzen als Entzug seiner Liebe ansieht, gewährt er seinen Kindern eine Freiheit, die zu deren Fähigkeit, damit umzugehen, außer Verhältnis steht. Er setzt Macht mit Zwang gleich und vermeidet es, sie auszuüben, um sein Kind, das er liebt, nicht zu unterdrücken.

Innerhalb der Familie behalten die Eltern jedoch idealerweise die Verantwortung und die "Führungsrolle" gegenüber ihren Kindern. Sie geben diese Rolle allmählich auf, wenn die Kinder unabhängig werden und mehr und mehr Verantwortung übernehmen können.

In der Kindheit und Jugend wird die "Führungsrolle" von den Eltern wahrgenommen, auch wenn sie mit ihrer Familie nur aus der Ferne verbunden sind. Die Kinder selbst fühlen sich sicherer, wenn ihre Eltern die Führungsrolle mit Zärtlichkeit, Liebe, aber auch Stärke ausüben.

Die "Führungsrolle" ist in der heutigen Zeit nicht mehr so ausgeprägt, wie sie es früher war. Es ist gesellschaftlich nicht mehr üblich, dass die Autorität des Vaters auf Distanz, Angst und Zunft, Drohung und Strafe beruht.

Die Verantwortungder Kindererziehungin einer Familie wird von den Eltern situativ gelebt

Das patriachale Machtmodel ist geschwächt und wird in Frage gestellt.
Ein moderner Anführer kann nicht...

1. Alles wissen
2. Auf jede Herausforderung eine Antwort bereit halten
3. Sich immer durchsetzen.

SCHUTZ GALT FRÜHER DEN ELTERN

ANGST DISTANZ BESTRAFUNG

Einerseits können sich Eltern heutzutage nicht mehr mit Drohungen und dem Schüren von Angst durchsetzen. Andererseits können sie auch ihre Schwächen und Fehler als Eltern nicht mehr so leicht verbergen - sie können die Distanz und die Rolle einer heiligen Person nicht mehr für sich beanspruchen (Omer, 2018). Ein Elternteil erfüllt effektiv seine Führungsrolle, wenn er eine direkte und ehrliche Haltung gegenüber seinen Kindern beibehält.

1. Es ist also sehr hilfreich, wenn Eltern sich nicht verpflichtet fühlen, alles zu wissen, von dem sie glauben dass sie es wissen müssten oder ihre Kinder danach fragen könnten. Stattdessen sollten sie zugeben, dass es vielleicht etwas gibt, das sie nicht sofort beantworten können oder dass sie mit ihren Kindern die Antwort oder eine verwandte Information nachschlagen müssen (z. B. wie man eine Matheaufgabe löst, wie man mit dem Computer etwas druckt, wie man Essen zubereitet oder was man im Falle einer Gastroenteritis tun sollte, ob Arta ein Meer hat, welche Fachrichtung sie in der technischen Oberschule wählen sollten, wann sie ein neues Fahrrad bekommen, wem man vertrauen sollte, was ein Aktivist ist usw.). Eltern haben nicht immer auf alles eine Antwort. Das können sie zugeben, es ertragen, weiterhin stark sein und aktiv nach einer möglichen Antwort zu einem anderen Zeitpunkt suchen.

2. Ebenfalls befreiend ist der Gedanke, dass man etwas "fallen lassen" kann und später ruhig und überlegt darauf zurückkommen kann. Die unmittelbaren Folgen einer Fehlhandlung können eine Situation verschlimmern und die Dinge noch schwieriger machen (z. B. das Kind hat einen Fehler gemacht, gelogen, gestohlen, geraucht, war leichtsinnig). Situationen mit Kindern als Haupthandelnde, welche den Eltern Ärger, Schwierigkeiten, Konsequenzen, Frustration, Sorgen, Verzweiflung, Wut usw. bereiten, werden am besten dann besprochen, wenn die Eltern ihre negativen Emotionen unter Kontrolle haben.

3. Schließlich erkennen wir nun, dass es unmöglich ist, unseren Kindern etwas aufzuzwingen, nur weil wir stärker sind. Selbst wenn es uns gelingt, wird es nur vorübergehend sein und schnell von den Kindern in Frage gestellt werden. Unnötiger Aufwand und verschwendete Energie. Kinder werden versuchen, sich den Konsequenzen zu entziehen, sie werden uns infrage stellen und nicht auf uns hören. Wenn wir versuchen, ihnen etwas aufzuzwingen, ist es sehr wahrscheinlich, dass wir auch versuchen, sie an der Flucht davor zu hindern. Das führt zu unangenehmen Situationen und Gefühlen auf beiden Seiten, unser Ansehen in ihren

Augen sinkt (in der Regel führt so etwas zu einer Eskalation des unerwünschten Verhaltens auf beiden Seiten).

Übung 18: Ehrliche und direkte Kommunikation (Dauer 30 Minuten).

Zweck: Die Verfestigung der drei Annahmen, die zu einer direkten und ehrlichen Kommunikation zwischen Eltern und Kindern beitragen.

Material- Vorbereitung: Die drei Annahmen sollten an einer für alle sichtbaren Stelle notiert werden.

Wir teilen die Gruppe in drei Kleingruppen auf. Jede Kleingruppe findet ein Beispiel aus dem Alltag des Kindes, das zu einer der drei zuvor besprochenen Annahmen passen würde: 1. Eltern können nicht immer alles wissen, 2. Eltern müssen nicht auf jede Herausforderung sofort reagieren, 3. Eltern können das Verhalten ihrer Kinder nicht wirksam kontrollieren, sondern nur ihr eigenes Verhalten. Dann diskutieren wir in der gesamten Gruppe die drei vorgeschlagenen Beispiele und erkunden gemeinsam die Möglichkeiten, die die Eltern in jedem Fall haben.

Wir diskutieren alle gemeinsam, welche der verschiedenen Varianten, die wir jeweils gehört haben, das Ansehen des Vaters stärken. Der:die Moderator:in fasst dabei zusammen, um zu einem Fazit zu kommen. In der Diskussion gehen wir davon aus, dass es kein Richtig oder Falsch gibt. Alles wird auf einer Skala von mehr oder weniger gut für das Ansehen des Elternteils abgewogen.

Es liegt auf der Hand, dass der inhaftierte Vater dem Kind nicht direkt etwas aufzwingen kann, da er nicht im selben Haus wie sein Kind lebt. Er kann ihm keine Grenzen setzen, es überwachen, es bestrafen oder unter Druck setzen... Was der abwesende Vater nicht tun kann, braucht jedoch kein Vater zu tun. Wenn das Kind nur aus Angst vor Bestrafung das Richtige tut, wird es bald eine Gelegenheit finden, sich zu entziehen. Wenn es bestraft und gedemütigt wird, fühlt es sich von seinem Vater verraten. Es braucht ihn als Beschützer und Verteidiger, als vertrauten Berater und nicht als drohenden Bestrafer. Der inhaftierte Vater ist wahrscheinlich in der Lage, eine stabile Haltung zu bewahren, die nicht von seinen Gefühlen und dem Zwang, sofort zu reagieren, beeinflusst wird. Die Entfernung von der Familie und die Tatsache, dass er eine Neuigkeit erst erfährt, nachdem sie passiert ist, geben ihm Zeit, seine Reaktion und Haltung in Ruhe zu wählen. Dank der Distanz und der inzwischen vergangenen Zeit kann der Vater das Gespräch aufnehmen und eine andere Sicht der Dinge einbringen, Lösungen vorschlagen, Trost spenden oder Ratschläge geben.

Die Beziehung entwickelt sich, wird stark und positiv. Das Kind glaubt an seinen Vater, wenn er zu lernen bemüht, interessiert ist, sich an die wichtigen Themen im Leben seines Kindes erinnert und Vertrauen zwischen ihnen aufbaut. Es hilft, wenn der Vater offen über seine Schwäche spricht und zugibt, wenn er nichts beitragen kann oder sich entschuldigt, wenn er einen Fehler gemacht hat. Er versucht, Wege, Lösungen und Ideen zu finden und macht im Gespräch mit dem Kind Vorschläge. Er ermutigt und tröstet es über seine Fehler und Misserfolge hinweg. Der Vater hält es aus, seinen Bedürfnissen zuzuhören, denn das ist es, was ein Kind vielleicht ausdrücken möchte. Den Raum dafür zu finden, ist sehr wichtig, damit es sich entfalten kann. Das gilt auch wenn die Bedürfnisse nicht erfüllt werden, und wenn die Beziehung zum Kind schwierig ist, sprich Fehlverhalten und Probleme ist. Mit seiner Haltung und seinen Worten vermittelt der Vater den Kindern sein Vertrauen, dass sie die Dinge wieder in Ordnung bringen werden, dass sie korrigiert werden. Er ist derjenige, der aktiv versuchen wird, die Beziehungen wiederherzustellen.

Nachdem wir diese Perspektive aufgezeigt haben, bitten wir die Eltern um Beispiele für Schwierigkeiten, mit denen sie in Bezug auf ihre Kinder konfrontiert sind (sie können auch hypothetisch sein, wenn sie keine realen Vorfälle oder Beispiele aus ihrer eigenen Kindheit erwähnen möchten). Für die genannten Schwierigkeiten bitten wir die Gruppe um konkrete Vorschläge, wie ein Vater diesen Schwierigkeiten begegnen könnte, wenn er sich an der zuvor gezeigten Perspektive orientiert. Wir geben positives Feedback zu den eingehenden Vorschlägen, ergänzen die Ideen, die in die Diskussion einfließen, oder diskutieren, wenn es Einwände, Fragen, Meinungsverschiedenheiten usw. gibt.

Zum Abschluss des Treffens bitten wir die die Teilnehmer, in ihren Handbüchern jene Worte zu notieren, die sie üblicherweise zu ihren Kindern sagen, wenn sie sich am Telefon von ihnen verabschieden. Stundenlang haben wir uns nun mit dem Filtern dessen beschäftigt, was sie auf der Informationsebene sagen werden und was nicht. Aber haben sie sich jemals mit dem Abschiednehmen beschäftigt? Haben sie sich darum gekümmert? Haben sie das Verabschieden vorbereitet? Auch die Art und Weise, wie wir das Telefon auflegen, entscheidet über die Qualität der Kommunikation.

"Die Menschen erinnern sich vielleicht nicht mehr daran, was du getan oder zu ihnen gesagt hast, aber sie werden sich immer an das Gefühl erinnern, das du ihnen gegeben hast."

Mayia Angelou, 1928-2014

Afroamerikanische Dichterin

9. Treffen: Ansehen durch Beziehung - Teil III.

Ziel des Treffens ist es, den Eltern die befreiende Funktion von Wiedergutmachung und Versöhnung näher zu bringen. Diese beiden Konzepte sorgen für Kontinuität und Entwicklung in Beziehungen. Sie tragen erstens dazu bei, dass Eltern nicht länger versuchen, das Verhalten des Kindes zu kontrollieren. Zweitens entbinden sie den Elternteil aus der gefühlten Verpflichtung, sofort auf jedes problematische Verhalten des Kindes zu reagieren zu müssen. Drittens erkennen die Teilnehmer, dass es die Haltung des Elternteils ist, die ihn mit Macht und Ansehen erfüllt, und nicht die Unterwerfung des Kindes unter seine Autorität. Dieses Treffen entspricht den Stufen 2, 3, 4 und 5 des transformativen Lernens.

Das Treffen beginnt mit einem epigrammatischen Verweis auf die Ideen, an denen wir beim letzten Mal gearbeitet haben. Etwaige Fragen, Überprüfungen und Kommentare, welche die Väter dazu wahrscheinlich äußern werden, dienen als Brücke zwischen dem vorherigen und diesem Treffen. Beim gegenwärtigen Treffen geht es um die Konzepte der Wiedergutmachung und Versöhnung, die wir erklären. Wenn ich aktiv Wiedergutmachung leiste, versuche ich zu zeigen, dass ich meinen Fehler oder den von mir angerichteten Schaden verstanden habe, und die Dinge und Beziehungen so gut wie möglich reparieren und heilen möchte. Wenn ich die Dinge nicht wiederherstellen kann, kann ich um die Lage zu verbessern zumindest die Beziehung wieder aufbauen. Ein Beispiel dafür sind etwa Reparationen, die ein Land einem anderen nach dem Krieg leistet, um nach all der Zerstörung einen Neuanfang der Beziehung zwischen den Ländern zu schaffen. Um das Verständnis zu verbessern, schlagen wir vor, die Interpretation des Worts "Wiedergutmachung" auf die Tafel zu schreiben.

Schauen Sie mit den Teilnehmern ein Video zur "Wiedergutmachung" an, sofern die technische Infrastruktur vorhanden ist. Alternativ lesen Sie mit ihnen das Transkript des Videos. Gehen Sie dann auf bestimmte Fragen ein und regen Sie eine Diskussion an:

Video:
https://www.youtube.com/watch;app=desktop&feature=youtu.be&v=loauPPspNhs&fbclid=IwAR0aZXeVrYztk7o4D7DSMxrq4G0LjJ3WxPF6vdg8DmKDCS_Sz1eb0wuYreU&ab_channel=ParentingTips

Wenn das Kind sich danebenbenimmt, glauben manche Eltern, dass sie ihm eine ordentliche Lektion erteilen müssen, damit es das nicht wieder tut. Sie glauben, dass sie dem Kind drohen, es mit Scham und Schuld erfüllen, wenn nötig sogar bestrafen müssen - und zwar so, dass es nicht vergisst, was passiert ist. (Frage 1: Gehörst du zu denjenigen Eltern, die glauben, dass Bestrafung jemanden davon abhält, wieder etwas "Schlimmes" zu tun?)

Diese Eltern müssen befürchten, dass ein Problem nicht wiedergutgemacht werden kann. Das Glas kann nicht wieder richtig zusammengesetzt kann. Dementsprechend folgern sie, dass eine Person, die etwas Schlimmes getan hat, auch schlecht ist. Selbst wenn sie sich entschuldigt, selbst wenn sie sich sehr bemüht, wird sie immer noch die Scham und die Schuld des zerbrochenen Glases, des Fehlers, den sie gemacht hat, in sich tragen. Eine Entschuldigung ist nicht genug.

Die Metapher des zerbrochenen Glases steckt mehr oder weniger in uns allen. Viele von uns haben sie von den Eltern vermittelt bekommen. Sie ist Teil unserer persönlichen Geschichte geworden. Wir alle haben als Kinder mindestens ein Glas zerbrochen und die harte Lektion gelernt, dass es nicht wieder ganz zusammengefügt werden kann. Wie Glasscherben tragen wir alle Scham und Schuld in unserer Tasche und

wissen nicht, was wir damit anfangen sollen. Würden wir wollen, dass unsere Kinder genauso aufwachsen? (Frage 2: Gibt es einen anderen Weg? Was meint ihr?)

Es gibt noch eine andere Möglichkeit: Wenn das Glas bricht, können wir es wieder zusammenkleben und stärker machen als zuvor. In der japanischen Kunst des Kintsugi werden Scherben zusammengeklebt und geschmolzenes Gold über die Brüche gegossen. Die japanische Philosophie möchte damit ausdrücken, dass es etwas Besonderes und Wertvolles ist, wenn etwas gebraucht wurde und die Zeit überdauert.

Wenn das Kind etwas Schlimmes getan hat, haben wir also die Möglichkeit, ihm zu helfen, das Glas wieder zusammenzukleben - nicht als Bestrafung, wir müssen keinen Druck ausüben. Es genügt, wenn wir dem Kind vergewissern, dass es das "Schlimme", das es gemacht hat, wiedergutmachen kann. Wir sprechen mit ihm über die Bedeutung und den Weg der Versöhnung. Wir schlagen vor, ihm auch dabei zu helfen, weil es uns als Familie betrifft. Und wir drücken unsere Wärme und unseren Respekt für all die Bemühungen aus, die es unternehmen kann, um wiederherzustellen, was es kaputt gemacht hat. Das Kind könnte zum Beispiel etwas zeichnen, etwas basteln oder einen Brief schreiben, um sich zu entschuldigen. Alternativ kann es auch eine Rolle der Verantwortung zu Hause oder in der Schule übernehmen, die dafür sorgt, dass das Kind aktiv etwas tut, um den angerichteten Schaden wiedergutzumachen. (Frage 4: Was ist also Versöhnung? Ich stehe zu dir, auch wenn du Unrecht getan hast, und helfe dir aktiv bei der Wiedergutmachung. Kann man das überhaupt am Telefon mit seinen Kindern versuchen?)

All dies braucht Zeit und Geduld, denn wenn man es überstürzt, ist es nicht von besonderer Bedeutung. Es ist ein bisschen so, als würde man die Scherben zusammenfügen und Gold in die Ritzen tropfen lassen. Es braucht Zeit, es braucht Aufmerksamkeit und Beständigkeit, damit es wirklich richtig gemacht wird.

Durch Wiedergutmachung und Versöhnung wird das Kind entdecken, dass zwischenmenschliche Beziehungen "Risse bekommen und zerbrechen können, aber auch wieder zusammengefügt werden können". Es lernt, dass ein Missverständnis oder ein Streit nicht zwangsläufig bedeutet, dass alles vorbei ist, sondern dass dies zu einem Neuanfang führen kann. Dass ein Fehler nicht das unabwendbare Ende bedeutet. Er kann so korrigiert werden, dass es von allen anerkannt und geschätzt wird. Außerdem entdeckt das Kind, dass man, um zu erlernen, was richtig ist, zuerst viele Fehler machen muss. (Frage 5:

Wie kann sich eine solche Haltung des Vaters auf die Beziehung zu seinen Kindern auswirken?) (Frage 6: Wie kann es sich auf die Kindesmutter auswirken, wenn der Vater das Kind dazu ermutigt, zu versuchen, die Dinge in Ordnung zu bringen und Beziehungen zu reparieren, wenn es Fehler macht? Könnte dieses Bemühen auch zu einer Gewohnheit zwischen dem Paar werden?)

Wie möchtet ihr, dass eure Kinder aufwachsen? Sollen sie Scherben mit sich herumtragen, oder stattdessen die Scherben Stück für Stück wieder zusammensetzen?

Übung 19: Der Stuhl der Wiedergutmachung (Dauer 10 Minuten).

Zweck: die Teilnehmer zu kritischer Reflexion über ihre Erfahrungen als Väter anzuregen und sie dadurch möglicherweise zu alternativen Ideen zu inspirieren, die dysfunktionale Annahmen ersetzen könnten. Sie nehmen alle gleichzeitig teil. Es ist wichtig zu betonen, dass jeder seine eigene Meinung äußern soll. Jeder soll sagen, was er selbst glaubt, und nicht generell das übernehmen, was andere sagen.

Ein Stuhl in der Mitte des Raumes symbolisiert Wiedergutmachung und Versöhnung. Die Teilnehmer können aufstehen und sich im Verhältnis zum Stuhl positionieren, wo sie wollen. Durch ihren Abstand zum Stuhl zeigen sie, wie sehr sie an die Kraft der Wiedergutmachung glauben. Jeder der möchte, kann mit uns darüber sprechen.

In der zweiten Phase der Übung sprechen wir über die Überzeugung, dass man, nachdem man die Strafe verbüßt hat, auch das Recht dazu hat, den Fehler hinter sich zu lassen. Wenn man also eine Tat gegen die Gesellschaft begeht und dann die Strafe verbüßt hat, ist man dann frei, etwas Besseres zu beanspruchen? Glaubt ihr an die Möglichkeit, dass jemand seinen Fehler wiedergutmacht und ihn hinter sich lässt?

Kann man etwas Neues beginnen, wenn man zeigt, dass man seine Taten bereut? Glaubt ihr, dass man nach der Enthaftung ein Recht auf ein neues Leben und eine neue Beziehung zur Gesellschaft hat? Jetzt symbolisiert der Stuhl die neue Beziehung zur Gesellschaft und zum Leben. Wieder können sich die Teilnehmer positionieren, und mit ihrer Distanz zum Stuhl ausdrücken, wie sehr sie dieses Recht auf einen Neuanfang für sich beanspruchen.

In der dritten Phase wird der Stuhl zur neuen Beziehung zu den Familienmitgliedern und zu den Anstrengungen, die jeder von ihnen bis zum heutigen Tag unternimmt, um dieses Recht einzufordern.

Die Übung endet mit der Aufforderung and die Teilnehmer, von ihrer Position aus auf die anderen Väter zu schauen, die sich ebenfalls bemühen.

Übung 20: „Was hat ein Vater davon“ (Dauer 15 Minuten).

Zweck: auf die Vorteile der neuen Verhaltensweisen eingehen.

Materialien – Vorbereitung: drei Ausdrucke mit den drei verschiedenen "Missionen", seitlich auf den Ausdrucken soll Platz für die Notizen der einzelnen Kleingruppen sein.

Die Väter werrden in drei Kleingruppen geteilt. Jede Kleingruppe bekommt eine der ausgedruckten „Missionen“:

Kleingruppe - Ihre Mission lautet: „Was hat ein Vater davon, wenn er erkennt, dass er dass er das Verhalten des Kindes nicht kontrollieren kann? Was hat er davon, wenn er das Kind nicht zwingt, zu tun was er sagt, bloß weil es muss?“ (Beispiel: schreit nicht, streitet nicht, bestraft nicht, stellt nicht bloß, missbraucht nicht, verhilft Kindern zu Verantwortungsbewusstsein, etc)

Kleingruppe - Ihre Mission lautet: " Was hat ein Vater davon der nicht auf Distanz zu den Kindern angewiesen ist? Was hat er davon, wenn er nicht versucht, seine Fehler zu verstecken oder stets im Recht scheinen zu wollen und stattdessen offen mit seinen Kindern über die meisten Themen spricht?" (Beispiel: Er ist nicht gezwungen, sich ständig durchzusetzen, alles zu wissen und auf jede Frage des Kindes zu antworten, er ist entspannt, er lernt mit den Kindern, usw.)

Kleingruppe – Ihre Mission lautet: " Was hat ein Vater davon, der seine Macht aus seiner eigenen Haltung und nicht aus dem Gehorsam des Kindes bezieht? Was hat er davon, der auf sein eigenes Verhalten achtet und nicht vom Kind erwartet, immer "artig" zu sein?" (Beispiel: vermeidet eskalierende Spannungen, gibt seine Fehler zu, gibt dem Kind Gelegenheit zur Korrektur, usw.)

Die Kleingruppen werden beendet und alle kehren zurück. Aus jeder Kleingruppe präsentiert ein Vater die Ergebnisse ihrer Bemühungen der gesamten Gruppe. Die Väter aus den beiden anderen Kleingruppen können das Gesagte ergänzen. Schließlich fragen wir sie, ob jemand von ihnen einer der drei gewinnenden Väter sein möchte und warum.

Das Treffen schließt mit Eindrücken, Fragen oder Kommentaren. Falls keine Zeit übrig ist, können sie auch bis zum nächsten Treffen aufgeschoben werden. Dabei wird daran erinnert, dass nicht jeder Zeitpunkt der richtige ist um Antworten zu geben und Themen abzuschließen. Manchmal kann es von Vorteil sein, einige der Fragen beim nächsten Mal auf eine bessere Weise zu beantworten.

10. Treffen: Grenzen setzen

Ziel des Treffens ist es, den Eltern ganz konkrete Instrumente in die Hand zu geben, die das wirksame Setzen von Grenzen ermöglichen und einen Reibungspunkt in einen Punkt des Kontakts und der Interaktion verwandeln. Dieses Treffen entspricht den Stufen 5, 6, 7, 8 und 9 des transformativen Lernens.

Bei den vorangegangenen Treffen hat sich gezeigt, wie wichtig es für einen Vater ist, zu erkennen, dass er für sein Verhalten gegenüber seinem Kind verantwortlich ist. Seine Reaktionen und seine Gefühle hängen zwar mit den Geschehnissen in seiner Umgebung zusammen, werden aber nicht gänzlich durch äußere Ereignisse und Reize bestimmt. Es kommt auf die Art und Weise an, wie er Dinge sieht, wie er sie verknüpft und wie er sie versteht. Es ist seine Denkweise, seine Einstellungen und Wahrnehmungen, die seine Reaktion bestimmen.

Je nachdem wie wir denken, und Dinge interpretieren, geben wir alle, egal ob jung oder alt, unser Bestes, um unsere Bedürfnisse zu befriedigen. Wie wir uns verhalten, hängt von den Regeln und Grenzen ab. Diese setzen wir uns einerseits selbst, andererseits hängen sie aber auch von der Umgebung ab, in der wir uns befinden. Letztlich ist unser Verhalten jedoch eine persönliche Entscheidung (Tawwab N.G., 2022).

Innerhalb der Familie ist es oft hilfreich, einige Regeln aufzustellen, um zu klären was erlaubt und was verboten ist. Das hilft den Kindern, zu wissen, was sie tun können und was nicht, um ihre Bedürfnisse zu befriedigen.

Übung 21: Probleme beim regeln setzen (Dauer 10 Minuten).

Zweck: Zeigen wie schwierig es ist, Regeln anzuwenden, egal wie einfach es in der Theorie scheint.

Material- Vorbereitung:

Wir bitten die Väter, uns Regeln zu nennen, die es ihrer Meinung nach in einer Familie wie der ihren geben sollte. Es genügt, wenn wir 5-6 vorgeschlagene Regeln an einer gut sichtbaren Stelle aufschreiben. Ideal wäre es, wenn wir von jedem Teilnehmer eine Regel hätten, die in seiner Familie gilt oder gelten soll.

Wir achten darauf, die Äußerungen jedes Vaters wortwörtlich festzuhalten. Diese Regeln müssen während des gesamten Treffens irgendwo deutlich sichtbar bleiben.

Dann bitten wir sie, sich in die Lage ihrer Kinder zu versetzen und uns zu sagen, welche dieser Regeln sie brechen würden und warum. Neben jeder Regel notieren wir auch diese Äußerungen wortwörtlich.

Wir betonen die Bedeutung der Grenzen, die Eltern in einer Familie setzen, und wie Grenzen die Kinder vor Gefahren schützen und ihnen soziale Kompetenzen vermitteln können (Grenzverhandlungen, Konsistenz, Korrektur usw.). Grenzen und Regeln helfen Kindern, sich sicher zu bewegen, vorherzusehen, soziale Fähigkeiten zu erlernen und in organisierten Gemeinschaften zu leben.

Eine Grenze schränkt zwar die Freiheit ein, kann von den Eltern aber auf eine bestimmte Art und Weise gesetzt werden, die den Kindern das dahinterstehende Interesse vermittelt (Bluestein J., 2000). Welche Art und Weise ist das? Wieso können Kinder diese Grenzen leichter und ohne Druck befolgen?

Kinder respektieren Grenzen besser, wenn sie sie mit den Eltern gemeinsam besprochen und beschlossen haben. Beim Setzen von Grenzen müssen neben den Gründen der Eltern auch die Bedürfnisse der Kinder gehört werden. Wenn Kinder wissen, dass die Eltern sich für ihre Bedürfnisse interessieren, diese berücksichtigen und auch vorsehen, dass diese Bedürfnisse in gewisser Weise befriedigt werden, dann werden sie Grenzen eher respektieren.

Übung 22: Die Bedürfnisse unserer Kinder (Dauer 15 Minuten).

Zweck: Die Väter sollen über die Bedürfnisse der Kinder nachdenken, die durch die ihnen gesetzten Grenzen unbefriedigt bleiben.

Material- Vorbereitung: Wir haben im Zuge der letzten Aktivität bereits die von den Vätern genannten Grenzen an gut sichtbarer Stelle schriftlich gesammelt.

Alle gemeinsam besprechen wir nun die zuvor aufgelisteten Grenzen und fragen uns welche Bedürfnisse ein Kind jeweils in Bezug darauf haben könnte. Mit der Grenze, dass um 21.00 Uhr der Fernseher ausgeschaltet wird, ist beispielsweise das Bedürfnis des Kindes verbunden, seine Lieblingssendung bis zum Ende zu sehen. Es kann sich aber auch um ein eher inneres Bedürfnis handeln, wie z. B. das Bedürfnis, bis spät in die Nacht bei den Eltern auf der Couch zu sein. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass die Kinder in den Dialog eintreten und erkennen, dass ihr Bedürfnis einen Wert hat und dass wir es bei der Entscheidung über die Grenze berücksichtigen. Durch dieses Gespräch wird das Kind auch verstehen, was den Eltern wichtig ist, was sie für notwendig halten und warum sie diese Grenze setzen. Zum Beispiel ist es für die Eltern aus gesundheitlichen Gründen wichtig, dass das Kind genug schläft.

Bevor also eine Grenze gesetzt wird, müssen wir sie besprochen haben. Wenn das Gespräch schon vor dem Setzen der Grenze stattfindet, konkurrieren die Bedürfnisse des Kindes nicht real mit dem was die Eltern für wichtig halten; sie konkurrieren nur auf Ebene der Diskussion. So kann ausgehandelt werden, wie Bedürfnisse und Prioritäten geregelt werden sollen. In einem solchen ruhigen Gespräch (z. B. darüber, wann der Fernseher ausgeschaltet wird) kann die Regel verschiedene Fälle regeln (z. B. unter der Woche früher, dafür an Tagen wo das Kind mittags schlafen kann etwas später - es ist wichtig, dass das Kind genügend Schlaf bekommt). Durch ein solches Gespräch fühlt sich das Kind respektiert und versteht die Argumentation seiner Eltern sowie die bestehenden Grenzen.

Wenn die Grenze im Voraus vereinbart wurde und die Kinder sie kennen, kann eine kleine Erinnerung hilfreich sein. (z. B. Wenn die Halbzeit vorbei ist, ist es Zeit, schlafen zu gehen). Die Erinnerung hilft den Kindern sich darauf einzustellen und zeigt ihnen, dass uns die Einhaltung der Grenze wichtig ist.

Es ist von großem Wert, dass die Grenzen auch von den Eltern respektiert werden. Wenn sie sich selbst konsequent an das Halten, wozu sie sich verpflichtet haben, gehen sie mit gutem Beispiel voran. Außerdem geben sie den Kindern durch ihre Konsequenz und Stabilität ein Gefühl der Sicherheit und zeigen Interesse. Das gibt den Eltern das Recht, auch von ihren Kindern Konsequenz zu verlangen.

Um respektiert zu werden, müssen die Grenzen realistisch sein und es darf nicht zu viele geben. Die Eltern selbst sind auch nicht immer in der Lage, Grenzen zu verteidigen, obwohl sie sie für wichtig halten. In

diesem Fall ist es besser, sie gar nicht zu setzen (z. B. Wenn das Kind bei der Großmutter ist und die Eltern nicht da sind, um die Grenze zu nötigenfalls zu verteidigen, ist es besser, sie nicht zu setzen). Zu viele Grenzen werden als sehr einschränkend erlebt, dasselbe gilt für unrealistische Grenzen. Man kommt dann gar nicht umhin, als dagegen zu verstoßen. Wenn dem Kind zu viele Grenzen gesetzt werden, kann es sich verwirrt und gestresst fühlen, eventuell sogar schuldig, weil es nicht alle einhalten kann. Die Eltern kämpfen dann nur mehr mit der Verteidigung der vielen Grenzen, die schließlich verblassen und nicht mehr gelten. Dadurch erscheinen sie zu machtlos um sich noch durchzusetzen.

Es hilft, wenn Eltern priorisieren, welche Grenzen sie für am wichtigsten halten. Wenn sich das Kind bemüht, Grenzen einzuhalten, braucht es dafür Anerkennung. Die Zufriedenheit der Eltern über die gute Zusammenarbeit und das zwischen ihnen aufgebaute Vertrauen sind starke Anreize für das Kind, sich an die gemeinsame Vereinbarte zu halten.

Die Grenzen müssen daher **flexibel sein und sich an neue Gegebenheiten anpassen**. Ein heranwachsendes Kind hat veränderte Bedürfnisse (z. B. wird es später schlafen, also könnte es darum bitten, länger fernsehen zu dürfen). Im Allgemeinen müssen die Grenzen je nach Umständen geändert werden. Es ist gut, wenn dies erneut in einem Gespräch zwischen Eltern und Kind geschieht, die Diskussion sollte stattfinden, bevor die Grenze gesetzt wird. Wichtig ist auch, dass es Ausnahmen von den Grenzen gibt. Diese werden mit einem kleinen Gespräch erlaubt, welches zeigt, dass die Ausnahme freiwillig gemacht wurde.

Die **Überschreitung von Grenzen** ist eine Botschaft des Kindes. Irgendein Bedürfnis war ihm wichtiger als die Abmachung, die es getroffen hat. Es lohnt sich, herauszufinden, um welches Bedürfnis es sich konkret handelt. Außerdem sollte man sich anhören, welche physischen Konsequenzen diese Grenzüberschreitung in der Praxis, aber auch im Hinblick auf die Beziehung zwischen den Eltern und dem Kind hat. Die Möglichkeit zur Wiedergutmachung ist wichtig. Sie ermöglicht dem Kind, bald wieder in den grenzsetzenden Rahmen einzutreten. So kann allmählich das Vertrauen wiederhergestellt werden und schlimmere Verhaltensweisen als Reaktion auf Bestrafung vermieden werden.

Wenn Kinder älter werden, beginnen sie, die Prioritäten und Grenzen ihrer Eltern immer stärker infrage zu stellen. Die Art und Weise, wie sie von klein auf gelernt haben, die Befriedigung ihrer Bedürfnisse auszuhandeln, die Konsequenz, welche sie durch Abgrenzung entwickelt haben, ihre Vertrautheit mit Korrekturen und das Ansehen, auf das jeder Elternteil durch seine persönliche Haltung und sein Verhalten achtet, bestimmen die Eltern-Kind-Beziehung.

Übungt 23: Brainstorming – Grenzen in Haft(Dauer 20 Minuten).

Zweck: Hervorhebung der wesentlichen Punkte bei der Setzung von Grenzen gegenüber Kindern

Material- Vorbereitung: Gerolltes Papier, Klebeband, Marker.

Wir bitten die Väter, dass jeder für sich *brainstormt*, was ihm dabei helfen könnte, in seiner Familie während seiner Haft Grenzen zu setzen. Wir kodieren die Antworten. Wir hören uns weitere etwaige Ideen an. Am Ende der Aktivität schreiben wir ihre Vorschläge wie man leichter Grenzen setzen kann auf und ergänzen sie um solche, die noch nicht genannt wurden. Es ist wichtig, Praktiken mit einer problematischen Dimension zu diskutieren, wenn möglich mit Argumenten.

Zum Abschluss des Treffens bitten wir die Teilnehmer um ein Feedback, wie hilfreich sie den Input fanden. Haben sie Ideen bekommen, die sie in ihren Bemühungen unterstützen, in der Familie Regeln zu erhalten, auch wenn sie weit weg sind?

29

[29] Foto einer Wandmalerei in Athen, Petraki Straße, Eleni Perraki.

11. Treffen: Mit Verlust, Distanz und Veränderung umgehen

Ziel dieses Treffens ist, dass sich die Väter sich darüber austauschen können, wie sie die räumliche Distanz zwischen ihnen und ihren Kindern empfinden und wie sie diese überbrücken können. Dieses Treffen entspricht den Stufen 4, 5, 6 und 7 des transformativen Lernens.

Das Treffen beginnt mit der Bewusstmachung der Veränderungen, die sie selbst und ihre Familien erfahren haben. Das betrifft sowohl die physische Entfernung als auch emotionale Lücken (die Kinder vermissen ihren Vater, der Vater vermisst seine Kinder, der Ehemann vermisst seine Frau und umgekehrt, außerdem kann der Vater bei wichtigen Momenten nicht anwesend sein).

Wie ist es, nach der Ausgangssperre inmitten der Covid-19-Pandemie wieder vereint zu sein?

Da wir gerade von Veränderungen sprechen, lesen wir die folgende Geschichte:.

Geschichte – Der Adler[30]

[30] Filippou & Karantana, (2010), p.128

Unter allen Raubvögeln kann der Adler am ältesten werden. Bis zu 70 Jahre kann er alt werden! Doch um dieses Alter zu erreichen, muss er mit 40 Jahren eine schwere Entscheidung treffen. Seine langen und beweglichen Krallen können seine Beute nicht mehr greifen, um sie zu fressen. Sein langer und scharfer Schnabel ist nun stark gekrümmt. Seine übergroßen und schweren Flügel lasten aufgrund des dichten Gefieders schwer auf seiner Brust. Er tut sich schwer beim Fliegen. Nun hat er zwei Möglichkeiten: er kann entweder sterben oder einen schmerzhaften Veränderungsprozess durchlaufen, der 150 Tage dauert.

Dazu muss er auf den Gipfel eines Berges fliegen und in seinem Horst bleiben. Dort schlägt der Adler seinen Schnabel gegen einen Felsen, bis er ganz abgewetzt ist. Nachdem er ihn abgewetzt hat, wartet er, bis ihm ein neuer wächst. Dann tut er dasselbe mit seinen Krallen, die ihm ebenfalls neu wachsen. Danach beginnt er, seine alten Federn auszurupfen. Nach fünf Monaten kann der Adler seinen berühmten Wiedergeburtsflug antreten und lebt weitere 30 Jahre! Doch dazu musste er sich zuerst von der Last der Vergangenheit befreien.

Botschaften

- Um zu überleben und das Beste aus der Gegenwart zu machen, müssen wir die Vergangenheit hinter uns lassen.
- Damit das Neue in unser Leben treten kann, müssen wir Platz dafür schaffen, indem wir das Alte wegwerfen.
- Im Prozess der Veränderung verabschieden wir uns von den Dingen der Vergangenheit.

In früheren Sitzungen haben wir über die Frage des Vermächtnisses gesprochen, das wir den künftigen Generationen hinterlassen. Gibt es Dinge, die sie gerne in einem Brief mitgeteilt bekommen würden? Wovon wünschen sie sich, dass sich die Kinder daran über sie erinnern?

Übung 24: Ich schreibe dir einen Brief… (Dauer 20 Minuten)[31]

Zweck: Kennenlernen der Bewältigungsstrategie des "offenen Erzählens", Selbstwahrnehmung

Nachdem wir die Geschichte des Adlers gelesen haben, schlagen wir vor, dass sie nun einen Brief an jemanden schreiben. In diesem Brief sollen sie all das ausdrücken, was sie gedacht oder gefühlt haben und der betreffenden Person nie gesagt haben oder es vielleicht bisher nicht geschafft haben, darüber zu sprechen. Schreib zuerst den Namen der Person, (z. B. John, Maria, ich schreibe dir, um...). Die Teilnehmer bekommen 20 Minuten Zeit.

Erste Variation – Brief an einen geliebten Menschen (Kind, Ehefrau?)

Denk an einen geliebten Menschen. Schreib dieser Person einen Brief, in dem du ihr sagst, was du tun würdest, um deine Liebe in Taten zu zeigen. Dann schreibe die umgekehrte Seite, z. B. wie würdest du dir wünschen, dass diese Person dir ihre Liebe tatsächlich zeigt?

Danach machen wir eine Übung zum Veränderungsprozess.

Übung 25: Die Papiertüten (Dauer 60 Minuten)[32]

Zweck: Selbstwahrnehmung, Ausdruck von Wüschen, Prozess der Veränderung

Material: Drei Papiertüten für jeden Teilnehmer, farbige Marker, kleine Zettel Papier.

Anleitung:

Erste Phase (30 Minuten)

Wir schlagen vor, eine Bestandsaufnahme der Dinge zu machen, die wir derzeit in unserem Leben haben. Dabei kann es sich um Beziehungen, Teile von uns selbst oder materiellen Besitz handeln. Jedes dieser Dinge wird auf einen separaten Zettel gezeichnet oder geschrieben. Danach wird jeder Zettel in eine der drei Tüten gesteckt, je nachdem ob wir das Ding behalten, wegwerfen oder verändern wollen. Wir werden 30 Minuten Zeit haben. Holen wir die Materialien, die wir brauchen, und fangen wir an.

Zweite Phase (30 Minuten)

Die Zeit ist um. Wir kommen nun wieder zusammen und präsentieren unsere Tüten.

Am Ende der Diskussion können wir ein kleines Ritual vorschlagen, bei dem die Teilnehmer symbolisch "wegwerfen", was sie nicht länger behalten wollen.

[31] Filippou & Karantana, (2010), p. 268-269.
[32] Archontaki & Filippou, (2003), p.200.

12. Treffen: Fazit, Reflexion und Materialschaffung [33].

Das Ziel des Treffens ist es, die Zukunft durch eine Aktivität zu betrachten; den Eltern Zeit zur Äußerung zu geben, wie das Erleben ihrer eigenen persönlichen Veränderung war; schließlich den Prozess und den Inhalt anonym zu bewerten. Dieses Treffen entspricht den Stufen 5, 8 und 9 des transformativen Lernens.

Übung 26: "5-10 Jahre später" (Dauer 40 Minuten). [34]

Zweck: Prozess der Veränderung, Selbstwahrnehmung, Ausdrücken von Wünschen

Materialien: A4 Papier, Malfarben und Pinsel oder bunte Marker, Klebeband.

Anleitung:

Erste Phase (20 Minuten): Wir schlagen den Teilnehmern vor, ihre Kinder zu zeichnen wie sie sich diese in fünf bis zehn Jahren vorstellen (je nach Alter). Wie sind die Kinder, wer ist bei ihnen, wo sind sie und was machen sie? Danach werden wir uns 20 Minuten Zeit nehmen, um die Zeichnungen zu besprechen. Holen wir uns die benötigten Materialien und fangen wir an.

Zweite Phase (20 Minuten): Jetzt zeigen wir unsere Projekte/Zeichnungen her, damit alle sie sehen und diskutieren können.

Fragen zur Diskussion :

- Gefällt dir das Ergebnis aus der Sicht deines Kindes oder nicht?
- Würdest du dir etwas anderes wünschen?
- Ist das, was du jetzt tust, mit diesen Perspektiven verbunden?

Variation: Wir schlagen vor, dass sie sich selbst so zeichnen, wie sie sich in fünf Jahren vorstellen. Wer umgibt sie, wie sind sie, wo sind sie und was tun sie?

Übung 27: Evaluierung der Gruppe (Dauer 20 Minuten).

[33] Die letzte Sitzung hat absichtlich genügend "freie" Zeit, da es in Elternschulen sehr oft Themen aus früheren Treffen gibt, die noch nicht vollständig behandelt wurden. Die Teilnehmer können beschließen, auch darauf im letzten Treffen einzugehen.

[34] Variation der Übung "Nach 20 Jahren" von Archontakis & Filippou, (2003), p.204.

Zweck: Bewertung der Erfahrung, Feedback

Materialien: A4 Papier

Anleitung: Wir geben allen Vätern ein Blatt Papier und bitten sie, anonym darauf in einer Spalte zu notieren, was ihnen gefallen hat, in einer anderen Spalte, was ihnen nicht gefallen hat. Am Ende bzw. am unteren Rand des Blattes, können sie Vorschläge, Gedanken usw. anbringen.

Wir erklären ihnen, dass diese Bewertung uns bei der inhaltlichen Gestaltung künftiger Interventionen in ähnlichen Strukturen hilft.

Es wird vorgeschlagen, dass die Koordinator:innen ebenfalls eine solche Bewertung abgeben und diese an KEMEA/EETAA weiterleiten, damit diese eine Rückmeldung über diese Modellphase des Programms erhalten.

Übung 28: Abschluss der Vätergruppe (Dauer 20 Minuten).[35]

Zweck: Abschluss der Gruppe

Materialien: Zettel (A4 oder kleiner) und eine Schachtel, alternativ einen großen Pappkarton.

Anleitung:

Wir schlagen vor, dass jeder mit einem Satz oder einer Zeichnung auf Papier festhält, wie er die heutige Erfahrung erlebt hat und mit welchem Gefühl er sie verlässt. Wir werden alle Zettel in der Box sammeln und sie lesen. Die Koordinator:innen nehmen ebenfalls teil. Auf diese Weise werden wir unser Treffen abschließen. Fangen wir an.

Alternativ schreibt jeder ein Wort oder einen Satz bzw. zeichnet etwas auf ein großes Stück Pappe. Am Ende kopieren wir die Beiträge und verteilen sie an die Teilnehmer als Souvenir, das sie in ihrem Handbuch aufbewahren können.

Wir danken den Vätern für ihre Teilnahme, ihren Gedankenaustausch, die Wahrung der Vertraulichkeit und vielleicht auch jedem einzelnen für seinen Beitrag in der Gruppe.

[35] Filippou & Karantana, (2010), p.299.

Quellenverzeichnis

Archontaki Z. & Filippou D. (2003). 205 experiential exercises to animate groups. Kastanioti Publishing.

Bluestein, J. (2000). Teenage, Parents and Boundaries. How to draw the line. Diodos publishing.

McGoldrick, M. (2002), Opening the old chests, Human Relations Research Laboratory.

Omer, H. (2018). Quiet Power, Glaros Publications

Rosenberg, M. (2016). Nonviolent communication. The language of the heart. Kontili Publishing.

Sideris, N., (2009). Children don't want a psychologist. Parents want! Confidential letter to parents who think. Metaixmio Publishing.

Tawwab, N. G., (2022). Set your Limits. A guide to winning yourself back. Dioptra publishing.

Filippou, D. & Karantana, R. P. (2010). Stories to dream… Games to grow. To inspire experiential personal development teams. Kastanioti Publishing.