

1

Ziele, Aufbau und Durchführung des MURT

von Maren Langlotz und Wilfried Hommers

Kapitelübersicht

1.	Allgemeine Zielsetzungen des MURT	4
2.	Trainingsbereiche und Lernziele	5
2.1.	Trainingsbereiche	5
2.1.1.	Verhalten in der Arbeitswelt	5
2.1.2.	Verhalten gegenüber Gleichaltrigen	8
2.1.3.	Verhalten in der Freizeit	9
2.1.4.	Verhalten gegenüber Autoritäten und Behörden	10
2.1.5.	Verhalten im Strafvollzug	11
2.2.	Lernziele	12
2.2.1.	Selbstsicherheit und Selbstbehauptung	12
2.2.2.	Aktivität und Eigenverantwortlichkeit	13
2.2.3.	Selbstkontrolle und Spannungsbogen	13
2.2.4.	Taktik und Argumentation	14
3.	Die therapeutischen Komponenten	14
3.1.	Modell-Lernen	14
3.2.	Rollenspiel	16
3.3.	Kombination von Modell-Lernen und Rollenspiel	17
3.4.	Lern- und Generalisierungshilfen	18
4.	Durchführung des MURT	18
4.1.	Schema des Ablaufs der Trainingssitzungen	18
4.2.	Die Vorführung der Modellszene	20
4.2.1.	Informationen durch die Modelldarstellung	20
4.2.2.	Beschränkung auf positives Modellverhalten	20
4.2.3.	Eigenschaften des Modells	21
4.2.4.	Video-Modell	21
4.3.	Das Erreichen von Aufmerksamkeit	22
4.4.	Die Vorbereitung auf das Rollenspiel	23
4.4.1.	Einleitung	23
4.4.2.	Erarbeitung der Lernziele	24
4.4.3.	Instruktion unmittelbar vor dem Spielen	24
4.5.	Das Spielen der Rolle	25
4.5.1.	Vorinformation und Angstminderung	25
4.5.2.	Aufgaben des Stichwortgebers	25
4.6.	Rückmeldung und Verstärkung nach dem Rollenspiel	26
4.6.1.	Rückmeldung und Verstärkung durch die Gruppe	26
4.6.2.	Rückmeldung per Video	27

4.7.	Abschlußdiskussion einer Sitzung	28
4.8.	Rahmenbedingungen	30
4.9.	Reihenfolge der Rollenspiele	31

1. Allgemeine Zielsetzung des MURT

Aus der Hypothese, daß jugendliche Delinquente aufgrund ihrer Entwicklungsgeschichte Verhaltensdefizite aufweisen, die ihre Reaktionsmöglichkeiten in sozialen Situationen einschränken und die im Zusammenhang mit der Begehung von Straftaten stehen (vgl. Vorwort der Herausgeber), ergibt sich als allgemeine Zielsetzung des MURT, das individuelle Verhaltensrepertoire von Klienten zu erweitern. Es sollen Verhaltensweisen eingeübt werden, die in der Regel positive Konsequenzen zur Folge haben bzw. negative Konsequenzen umgehen helfen.

Bei einer anderen verhaltenstherapeutischen Methode, der sogenannten Münzverstärkung, die ebenfalls zum Training sozialen Verhaltens bei jugendlichen Delinquenten eingesetzt wurde (z. B. COHEN u. FILIPCZAK, 1971), wird davon ausgegangen, daß adäquates Sozialverhalten zwar im Inventar der Klienten grundsätzlich vorhanden ist, daß es aber nicht gezeigt wird, da das Individuum in seiner Entwicklung dafür keine Bekräftigung erhielt. MURT setzt diese Annahme nicht voraus. Es umfaßt auch den Fall, daß Klienten erst die gewünschten Verhaltensweisen erwerben müssen.

Aus dem allgemeinen Behandlungsziel – Erhöhung sozialer Kompetenz – ergeben sich für die Konstruktion des MURT folgende Aufgaben. Es müssen Situationen mit defizitärem Sozialverhalten von Delinquenten bestimmt werden, woraus für das Training die situationsbezogenen Lernziele abgeleitet werden müssen. Um Informationen über relevante Situationen und Lernziele zu gewinnen, wurden die folgenden Quellen benutzt.

Darstellungen über problematische soziale Situationen jugendlicher Delinquenten finden sich bei HERING (1973), BRAUKMAN et al. (1974), DILLIG u. FREY (1974), WERNER et al. (1975). Die Untersuchungen von SARASON (1968) und SARASON u. GANZER (1973), sowie die deutschen Übertragungen ihrer Szenen von PIELMAIER (1972), wurden durch eigene Befragungen von jugendlichen Strafgefangenen, Bewährungshelfern und Vollzugsbediensteten über soziale Konfliktsituationen von jugendlichen Straftatlassenen ergänzt. Nicht zuletzt wurde die Rückmeldung der 60 Klienten während der Erprobung der Szenen in dem

Vollzugsversuch »Entlassungsabteilung« in der JVA Neumünster (HOMMERS et al., 1976 a, b) einbezogen.

Die allgemein formulierte Zielsetzung des MURT läßt sich auf verschiedenen Ebenen konkretisieren. Die durch die beschriebenen Methoden ausgewählten Trainingssituationen definieren selbst günstige und ungünstige Verhaltensweisen, die direkt durch das MURT erworben bzw. verlernt werden sollen. Diese spezifischen Verhaltensweisen sind aber jeweils auch aus übergreifenden Lernzielen herleitbar, die sich aus Defizitbeschreibungen des Verhaltens von Delinquenten ergeben. Weiterhin soll durch das MURT aber auch die Internalisierung von eher habituellen Veränderungen induziert werden. Diese Ziele werden Einsichten genannt. Im folgenden sollen in zwei Abschnitten die Trainingsbereiche (Abschnitt 2.1.) und die allgemeinen Lernziele des MURT (Abschnitt 2.2.) dargestellt werden. In weiteren Abschnitten werden die therapeutischen Komponenten des MURT (Abschnitt 3.) und die Durchführung des MURT (Abschnitt 4.) beschrieben.

2. Trainingsbereiche und Lernziele

2.1. Trainingsbereiche

Die im 1. Abschnitt aufgeführten Quellen ergaben Informationen über Trainingsbereiche, die sich in fünf Gruppen von Situationen mit defizitärem Sozialverhalten von Delinquenten aufteilen lassen: Verhalten in der Arbeitswelt, Verhalten gegenüber Gleichaltrigen, Verhalten in der Freizeit, Verhalten gegenüber Autoritäten und Behörden und Verhalten im Strafvollzug.

Schwerpunkte bilden die Bereiche Verhalten in der Arbeitswelt und Verhalten gegenüber Gleichaltrigen. Sie umfassen zusammen zehn von achtzehn Trainingssituationen. Dieses Gewicht erschien nach Maßgabe der Quellen gerechtfertigt. Im folgenden werden die Trainingssituationen jeweils mit einer Kennziffer und einer Kurzbezeichnung versehen. Kennziffer und Kurztitel entsprechen denen der ausführlichen Trainingskonzepte, die im 3. Kapitel dargestellt sind.

2.1.1. Verhalten in der Arbeitswelt

Die Integration eines Straftatlassenen in die Arbeitswelt ist von ausschlaggebender Bedeutung für seine erfolgreiche Wiedereingliederung. Sowohl das subjektive Wohlempfinden als auch die objektive Bewälti-

gung der Zeit nach seiner Haftentlassung hängen in entscheidendem Maße davon ab, ob es dem Probanden gelingt, eine Arbeit zu finden und diese auch zu behalten (vgl. SCHULTZ, 1969; HERING, 1973; DILLIG u. FREY, 1974; PÜTZ, 1976).

Aus dem Problem der Arbeitssuche läßt sich unmittelbar die Szene eines Einstellungsgesprächs herleiten (Szene 3)¹, wobei die Vorstrafe freiwillig erwähnt werden soll. Die Empfehlung, mit entlassenen Strafgefangenen angemessenes Verhalten während des Einstellungsgesprächs zu trainieren, findet sich auch bei SHAH (1966), GALLIHER (1971) und BARKLIND (1974). Durchgeführt wurde das Spiel eines Einstellungsgesprächs von SARASON (1968) und SARASON u. GANZER (1969; 1973) im Rahmen ihres Trainings und von BRAUKMAN et al. (1974).

Neben der Vermittlung geeigneten Verhaltens war ein weiterer Gesichtspunkt bei der Auswahl dieser Szene die Frage, ob die Vorstrafe während des Vorstellungsgesprächs angesprochen werden soll oder nicht. Da die Strafgefangenen im Interview angaben, daß es ihnen schwerfalle, ihre »Vergangenheit« freiwillig zur Sprache zu bringen, dieses Vorgehen aber im Interesse einer langfristigen Anstellung vorteilhaft ist und in den meisten Fällen, nach Auskunft der Bewährungshelfer, von den Arbeitgebern als »Offenheit« honoriert wird, wurde das spontane Erwähnen der Vorstrafe ein Teil der Szene. In diesem Zusammenhang ist der Bericht LIEBMANS (1975) wichtig, der bei einer Umfrage bei leitenden Angestellten zur Beschäftigung von Vorbestraften fand, daß nur 10% eine Einstellung von Vorbestraften grundsätzlich ablehnten.

Nachdem der Proband einen Arbeitsplatz bekommen hat, ist es im Bereich der Arbeits- und Berufswelt unter dem Aspekt einer erfolgreichen Resozialisierung für ihn von Bedeutsamkeit, diesen über längere Zeit zu behalten. Schwierigkeiten in Bezug auf soziale Konfliktsituationen, die dieses Ziel gefährden könnten, treten entweder im Umgang mit Vorgesetzten oder mit den Arbeitskollegen auf.

Szene 8 (»Entschuldigen für eine Verspätung«) und Szene 18 (»Verwechslung«) wurden als typische Auseinandersetzungen mit einem Vorgesetzten herausgearbeitet. In diesen Szenen wird jeweils die verminderte Frustrationstoleranz von Vorbestraften bezüglich ihrer Stigmatisierung als Vorbestrafte thematisiert. Ob berechtigterweise (Szene 8) oder nicht (Szene 18), in jedem Fall wird der Proband der Kritik des

¹ Die Numerierung der Trainingssituationen in diesem Abschnitt ist identisch mit der Bezifferung der »Sitzungskonzepte« im 3. Kapitel, in denen die Trainingssituationen detailliert beschrieben werden.

Chefs ausgesetzt, in der u. a. auch seine Vergangenheit zur Sprache kommt.

Darüberhinaus wurde Szene 8 ins Repertoire aufgenommen, weil die Bewährungshelfer berichteten, daß ihre Probanden Schwierigkeiten hätten, sich für Fehlverhalten zu entschuldigen, und aus Angst vor der Auseinandersetzung mit dem Chef eher gar nicht zur Arbeit gingen und sich krank meldeten. Dieses Vorgehen würde sich dann so oft wiederholen, bis die Entlassung unausweichlich sei. Diese Angaben wurden von den Aussagen der Strafgefangenen unterstützt.

Außerdem würden die Probanden extrem empfindlich reagieren, wenn sie ihrer Meinung nach vom Chef »ungerecht« behandelt würden; einige sähen hierin bereits Anlaß genug, spontan und unüberlegt die eigene Kündigung auszusprechen. Auch diese Angaben werden durch den Bericht der interviewten Strafgefangenen abgesichert, demzufolge sie bei Schwierigkeiten am Arbeitsplatz mit Rückzug reagieren würden. Deswegen wird diese Thematik durch Szene 18 (»Verwechslung«) behandelt.

Diese Schwierigkeiten beziehen sich auch auf das allgemeine Arbeitsklima, d. h. den Umgang mit den Mitarbeitern. Szene 5 (»Bekanntwerden der Vorstrafe«) und Szene 15 (»Verdächtigung«) behandeln Konflikte, die die Probanden mit Arbeitskollegen im Zusammenhang mit ihrer Vorstrafe austragen müssen. Diese beiden Situationen wurden in den Interviews auch als Beispiele genannt, die Anlaß zu einer Beendigung des Arbeitsverhältnisses sein würden.

Die Aussagen der Bewährungshelfer und Strafgefangenen zu diesem Problem finden ihre Entsprechung in der Literatur. So stellt HERING (1973, S. 59f.) eine Diskrepanz zwischen den außergewöhnlich hohen Anforderungen an die Frustrationstoleranz entlassener Strafgefangener und deren Erwartungshaltung fest: »Wenn der entlassene Strafgefangene in der Arbeitssituation Frustrationen erlebt, dann verfügt er nicht über die Fähigkeiten, diese aufzufangen, sondern er verweigert sich.«

Ähnlich beschreiben DILLIG u. FREY (1974, S. 119) die Situation des Straftentlassenen am Arbeitsplatz als »doppelt dysfunktional«, d. h. der Proband müsse sowohl mit der Stigmatisierung durch seine Arbeitskollegen als auch mit den eigenen Inhaftierungsfolgen kämpfen. Die massive Vorurteilsbildung auf seiten der Kollegen und u. U. des Chefs erfordere in erhöhtem Maße die Kompetenz zu autonomem Verhalten, die aber der entlassene Strafgefangene als Folge der Inhaftierung in verminderter Weise aufzeigen würde. Um so dringlicher erscheint die Behandlung dieser Problematik durch die Szenen 5 und 15.

2.1.2. Verhalten gegenüber Gleichaltrigen

Neben der Arbeitswelt stellt der Umgang mit Gleichaltrigen einen Schwerpunkt innerhalb der Trainingsbereiche dar. Der Kontakt zu ehemaligen Freunden oder der negative Einfluß durch die »peer-group« wird sowohl in der Literatur als auch von den befragten Bewährungshelfern und Strafgefangenen als rückfallgefährdend eingeschätzt.

In diesem Zusammenhang untersuchte ARNOLD (1965) die Einstellung auf Bewährung Entlassener zu ihren ehemaligen Freunden und verglich fünf Monate danach die Aussagen der Rückfalltäter mit denen der straffrei gebliebenen Probanden. Er fand, daß die Rückfalltäter signifikant häufiger als Nicht-Rückfällige den Kontakt zu Gruppen mit delinquenter Vergangenheit aufrechterhalten hatten. Der Autor vertritt die Ansicht, daß Rückfälligkeit u. a. deswegen zustandekomme, weil der Proband im Kontakt zu seinen ehemaligen Freunden Durchsetzung und Akzeptierung nur durch die Begehung neuer Straftaten erlange. Auch GREEN (1969) fand in einer Befragung von 400 Schülern bezüglich zugegebener und verheimlichter Delikte eine Neigung der als »delinquent« klassifizierten Probanden, den Kontakt zu ihresgleichen zu suchen und sich an deren Normen zu orientieren.

Der entlassene Strafgefangene ist aber in seinen Kommunikationsmöglichkeiten derart eingeschränkt, daß er die völlige soziale Isolierung riskieren würde, wenn er alle Kontakte zu seinesgleichen abbrechen würde. Die Konflikte in diesem Trainingsbereich sind demgemäß so, daß der Proband zwar Überredungs- und Provokationsversuchen widerstehen, andererseits aber möglichst die Freundschaft erhalten muß bzw. keine Feindschaft aufkommen lassen darf.

Die potentiell kriminogene Wirkung des Kontakts zu den alten Freunden wurde in den Interviews mit den Bewährungshelfern und den Strafgefangenen hinsichtlich bestimmter typischer Situationen konkretisiert. Dabei wurden gehäuft Überredungsversuche genannt, die bei ersten Weigerungen des Probanden mit moralischen Erpressungen durchgesetzt wurden. Weiterhin wurden Provokationsversuche erwähnt, die den Probanden in eine Schlägerei verwickeln sollten.

Aufgrund dieser Information wurden die Szenen 4 (»Selbstkontrolle«), 11 (»Runden ausgeben«), 16 (»Autodiebstahl«) und 17 (»Schlägerei«) entwickelt, in denen der Proband – jedesmal in einem anderen Zusammenhang – einen Vorschlag bzw. eine Bitte abschlagen oder einem Überredungsversuch durch einen ehemaligen Freund widerstehen muß, wenn er sein straffreies Leben nicht gefährden will.

Szene 4 kommt dabei besondere Bedeutung zu, weil die Strafgefange-

nen und Bewährungshelfer übereinstimmend berichteten, daß viele Delikte nach übermäßigem Alkoholgenuß begangen würden und andererseits die Selbstkontrolle in diesem Bereich sehr gering ausgeprägt sei. Diese Angaben finden ihre Bestätigung bei SCHULTZ (1969), der das Merkmal »häufiger Alkoholgenuß und Alkoholmißbrauch« im Hinblick auf eine erfolgreiche Wiedereingliederung als prognostisch ungünstig beurteilt.

Weiterhin wurde Szene 12 (»Herausforderung«) hinzugenommen, in der der Proband lernen kann, auf offensichtliche Provokationen nicht einzugehen.

Die Szenen 4, 12 und 16 wurden in ähnlicher Form auch von SARASON u. GANZER (1969, 1973) trainiert, wodurch ihre Auswahl eine zusätzliche Rechtfertigung bekommt.

2.1.3. Verhalten in der Freizeit

Die Tatsache, daß der Kontakt zu ehemaligen Freunden möglicherweise die Rückfallgefährdung erhöht, hatte für die Szenenauswahl des MURT zwei Konsequenzen. Die eine besteht darin, den einzelnen Probanden auf die Auseinandersetzungen vorzubereiten und ihm Verhaltensweisen und Techniken an die Hand zu geben, mit deren Hilfe er aus derartigen Situationen unbehelligt herauskommt. Die Szenen dazu wurden im obigen Abschnitt beschrieben.

Die andere Konsequenz liegt in dem Aufbau neuer Techniken für die Herstellung sozialer Kontakte, die als Alternativen zu den alten Beziehungen attraktiv genug sind. Dieser Trainingsbereich wird notwendig, wenn man bedenkt, daß zunächst – trotz gegenteiliger Aussagen der interviewten Strafgefangenen – der Kontakt zu den alten Freunden wohl noch aufrechterhalten wird, daß aber auf längere Sicht eine gelungene Wiedereingliederung nur möglich erscheint, wenn neue Kontakte aufgebaut werden können, die weniger kriminogen wirken.

Nach HERING (1973, S. 60) ergibt sich dabei folgende Problematik: »Wenn entlassene Strafgefangene in öffentliche Freizeitsituationen hineingehen, dann setzen sie sich sozialen und finanziellen Risiken aus; wenn sie in selbst zu strukturierende Situationen hineingehen, dann werden sie von ihren Kommunikationsdefiziten behindert.« An anderer Stelle vermerkt sie im Zusammenhang mit der Freizeitsituation, daß entlassene Strafgefangene nicht gelernt hätten, Aktivitäten selbstständig zu strukturieren.

Aus diesen Gesichtspunkten resultierten die Szenen 7 (»Fete ankündigen«) und 10 (»Arbeitskollegen«), die vom Probanden Initiative ab-

verlangen und die Eigenständigkeit seiner Freizeitgestaltung entwickeln bzw. fördern sollen.

Die Interviews mit den Bewährungshelfern und Strafgefangenen bestätigten zusätzlich, daß der Kontakt zu neuen Freunden nach der Entlassung zwar vorrangig sei, aber Angst bestehe, sich in ungewohnte Kreise zu begeben. Die Bewährungshelfer gaben im Zusammenhang mit der Freizeitsituation weiterhin an, daß viele ihrer Probanden zwar den guten Vorsatz hätten, ihre Freizeit interessant zu gestalten, sich aber von der Langeweile und Initiativlosigkeit ihrer Kollegen anstecken lassen würden. Diese Aussage war Grundlage für die Szene 14 (»Hobbies«), die den Probanden gegen die Trägheit seines Gegenübers immunisieren, und in der er durch sein eigenes aktives Verhalten dem anderen ein Beispiel sein soll.

2.1.4. Verhalten gegenüber Autoritäten und Behörden

Ein letzter Bereich, in dem bei Delinquenten Konflikte gehäuft auftreten können, die zumindest indirekt auslösende Funktion für delinquentes Verhalten haben, stellt der Umgang mit Autoritätspersonen bzw. Behörden dar. Zu diesem Bereich zählen die Szenen 9 (»Bewährungshelfer«), 13 (»Razzia«) und 6 (»Wohnungssuche«). Desgleichen wird der Umgang mit Autoritätspersonen in den Szenen 3 (»Vorstellen«) und 7 (»Fete ankündigen«) thematisiert. Diese Szenen wurden bereits besprochen.

Die Szene 9, in der der Proband in kurzer und konkreter Form sein Problem darstellt und damit die Voraussetzungen für eine gute Zusammenarbeit schafft, ergab sich unmittelbar aus den Interviews mit den Bewährungshelfern und den Strafgefangenen. Beide Gruppen gaben an, Schwierigkeiten im Umgang mit der jeweils anderen zu haben, wobei die Bewährungshelfer über Unzuverlässigkeit und Bequemlichkeit ihrer Probanden, die Strafgefangenen über zu starke Kontrolle und gleichzeitig zu wenig Verständnis klagten.

Der gute Kontakt zum Bewährungshelfer ist eine wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Wiedereingliederung. So stellte SCHULTZ (1969) fest, daß gerade die Probanden, die sich der Bewährungsaufsicht entzogen, in den anschließenden fünf Jahren die höchste Quote erneut Straffälliger aufwiesen. Auch HERING (1973) sieht in der mangelnden Kooperationsfähigkeit mit dem Bewährungshelfer ein potentielles Konfliktfeld für entlassene Strafgefangene.

Szene 9 wurde weiterhin angeregt durch eine Szene aus dem Material von SARASON u. GANZER (1973), in der ein Proband versucht, ein Problem gemeinsam mit seinem Bewährungshelfer zu lösen.

Die Szene 13 (»Razzia«) wurde ebenfalls durch SARASON u. GANZER (1973) angeregt. Das Ziel der Szene ist korrektes Verhalten im Kontakt mit der Polizei. Der Inhalt wurde abgeändert, die Sperrstunde in der amerikanischen Version wurde zur Razzia in der deutschsprachigen, um die Szene auf hiesige Verhältnisse übertragen zu können. Folgt man der Analyse von MALINOWSKI et al. (1975), so hängt der Ausgang einer Vernehmung u. a. davon ab, inwieweit der jeweilige Proband den Vernehmungstaktiken genügend soziale Kompetenz entgegenzusetzen hat. Ähnlich wie bei WERNER et al. (1975) wird die Vernehmung als die zentrale Schaltstelle im Strafverfolgungsprozeß angesehen, d. h. es hängt wesentlich vom Verhalten des Probanden ab, ob er den offiziellen Stellen zugeführt wird oder nicht. Da in diesem Zusammenhang schon eine Meldung an den Bewährungshelfer weitreichende Konsequenzen haben kann, kommt dieser Szene große Bedeutung zu.

Szene 6 (»Wohnungssuche«) beinhaltet zwar weniger Brisanz als die beiden vorhergehenden, bietet aber ähnlich wie die Szene des Vorstellungsgesprächs gute Gelegenheit, die Fähigkeiten der positiven Selbstdarstellung und des geschickten Taktierens zu trainieren. Die existentielle Bedeutung von erfolgreicher Wohnungssuche dürfte für entlassene Delinquenten auf der Hand liegen.

2.1.5. Verhalten im Strafvollzug

Dieser Trainingsbereich, der sich noch nicht mit Situationen nach der Entlassung auseinandersetzt, sondern Probleme im Zusammenhang mit einer Inhaftierung thematisiert, umfaßt die Szenen 1 und 2 (»Saubermachen« und »Kneipe«) und kann bei Anwendung des MURT im Strafvollzug an den Anfang des gesamten Trainingsmaterials gestellt werden. Die Inhalte der Szenen können auch auf entsprechende Situationen außerhalb von Haftinstitutionen übertragen werden.

Szene 1 wurde aufgrund der Berichte von Probanden und Strafvollzugsbediensteten während einer Erprobungsphase des MURT erstellt, die über Schwierigkeiten mit einigen Insassen klagten, die sich nicht an Gruppenbeschlüsse halten würden. Die Szene soll dem Probanden die Möglichkeiten veranschaulichen, daß solche Probleme im Gruppen- oder Zweier-Gespräch – anstatt in der körperlichen Auseinandersetzung – gelöst werden können.

Szene 2 wurde auf besonderes Anraten von Strafvollzugsbediensteten erstellt, die berichteten, daß die Zeit für den täglichen Urlaub der Freigänger häufig überschritten würde und diese Tatsache für den

Richter Anlaß sei, geplante vorzeitige Entlassungen nicht vorzunehmen. Da die Szene weiterhin vom Probanden den Widerstand gegen Überredungsversuche eines ehemaligen Freundes erfordert, wird hier gleichzeitig Selbstbehauptung gegenüber Gleichaltrigen trainiert.

2.2. Lernziele

Die Lernziele innerhalb der umschriebenen Trainingsbereiche sind unterteilbar in Verhaltensziele und Einsichten.

Die Verhaltensziele beziehen sich auf direkt beobachtbares, durch das Training verändertes Verhalten in den durch die Szenen definierten Situationen. Angestrebte Veränderungen im kognitiven Bereich, die aufgrund der Analyse von Stimulusbedingungen und Verhaltenskonsequenzen die Auswahl geeigneten Verhaltens erleichtern sollen, werden im folgenden Einsichten genannt. Die Einsichten können als Steuerungsmechanismen aufgefaßt werden, die nach der Beurteilung einer Situation und ihrer möglichen Folgen das gezeigte Verhalten beeinflussen.

Die Verhaltensziele wurden in vier Zielklassen zusammengefaßt: Selbstsicherheit und Selbstbehauptung, Aktivität und Eigenverantwortung, Selbstkontrolle und Spannungsbogen, Taktik und Argumentation. Diese Zielklassen werden im folgenden erläutert.

2.2.1. Selbstsicherheit und Selbstbehauptung

Bewährungshelfer gaben an, daß ihre Probanden oft aus Unsicherheit den falschen Ton anschlugen, daß sie sich nicht »verkaufen« oder behaupten könnten, daß es ihnen schwerfalle, sich zu entschuldigen, und daß sie schon im äußeren Erscheinungsbild ungünstig wirken würden: Im Gespräch mit einem Vorgesetzten würden sie z. B. die Hände in den Taschen behalten oder sich »lümmelig« hinsetzen. Auch die Gefangenen selbst gaben Unsicherheiten und Ängste wegen ihres Verhaltens nach der Entlassung an. Ähnlich wie die Bewährungshelfer berichteten sie, daß sie sich nicht entschuldigen könnten, daß sie fürchteten, allein gelassen zu werden, wenn sie bei gemeinsamen Plänen mit ihren ehemaligen Freunden nicht mitmachten. Einige äußerten wörtlich den Wunsch, selbstsicherer zu werden (»man weiß ja nie, wie man sich draußen verhalten soll«).

Aus diesen festgestellten Defiziten ergab sich die Zielklasse Selbstsicherheit und Selbstbehauptung.

LAZARUS (1973, S. 697) versteht unter selbstsicherem Verhalten: »Die Fähigkeit, nein zu sagen; die Fähigkeit, jemanden um einen Gefallen zu bitten oder einen Wunsch auszusprechen; die Fähigkeit, positive und negative Gefühle auszudrücken; die Fähigkeit, ein allgemeines Gespräch zu initiieren, fortzusetzen und zu beenden.« Neben diesen eher verbalen Fertigkeiten gehört auch sicheres nonverbales Verhalten zu dieser Zielklasse. EISLER et al. (1973, S. 298) nennen in diesem Zusammenhang folgende Komponenten selbstsicheren nonverbalen Verhaltens: geringe Reaktionslatenz, vernehmliches Sprechen, längere Redezeiten, Blickkontakt und affektiver Ausdruck.

2.2.2. Aktivität und Eigenverantwortlichkeit

Diese Zielklasse ergab sich aus den Angaben von Bewährungshelfern, die im allgemeinen über die Bequemlichkeit und Hilflosigkeit ihrer Probanden klagten. Sie würden selten von sich aus die Initiative ergreifen, sondern warten, bis etwas passiere, und dann reagieren, anstatt zu agieren.

Ein befragter Gefangener drückte seine Situation nach der Entlassung folgendermaßen aus: »Vorher im Knast wird einem immer gesagt, was man tun soll, auf einmal soll man dann alles selber können.« Damit ist ein Aspekt der sogenannten Prisonisierung umrissen, der die Umstellung von einem fest reglementierten Anstaltsleben auf die selbständige Organisation der Umwelt »draußen« wesentlich erschwert.

2.2.3. Selbstkontrolle und Spannungsbogen

Mit dieser Zielklasse lassen sich Verhaltensziele zusammenfassen, die unter Einbeziehung der kognitiven Leistungen der Probanden wie Analyse der Situation und Abwägen der Verhaltenskonsequenzen, dem Aufbau vermehrter Selbstkontrolle und eines erweiterten Spannungsbogens dienen.

FASSELLT (1974) beschreibt in diesem Zusammenhang das Problemlösungsverhalten von Strafgefangenen als unreflektiert und auf Sofortbefriedigung ausgerichtet und empfiehlt, die Sequenz Fühlen – Denken – Handeln zu trainieren. In Übereinstimmung dazu wird von HERING (1973) und DILLIG u. FREY (1974) die mangelnde Frustrationstoleranz entlassener Strafgefangener aufgeführt.

Die Befragungen der Bewährungshelfer und Strafgefangenen ergaben darüberhinaus, daß besonders in Bezug auf die Stigmatisierung als

Vorbestrafte die Probanden wenig Frustrationstoleranz aufwiesen und sich dann spontan zu Handlungen hinreißen ließen, die langfristig nachteilige Wirkungen hatten.

2.2.4. Taktik und Argumentation

Mit dieser Zielklasse soll dem Probanden die Einsicht vermittelt werden, daß er bis zu einem gewissen Ausmaß das Verhalten seines Interaktionspartners beeinflussen kann.

Dieser Bereich hängt eng zusammen mit »Aktivität und Eigenverantwortlichkeit«, geht aber noch darüber hinaus, indem die Konsequenzen des eigenen Handelns stärker in den Vordergrund treten.

3. Die therapeutischen Komponenten

3.1. Modell-Lernen

Wir sprechen von Modell-Lernen, wenn sich ein Individuum als Folge von Beobachtung des Verhaltens anderer sowie der auf deren Verhalten folgenden Konsequenzen neue Verhaltensweisen aneignet oder schon bestehende Verhaltensmuster ändert. Dieser Lernprozeß ermöglicht es, komplexe Verhaltensweisen ohne Übung und direkte Verstärkung zu übernehmen. BANDURA (1969) gliedert den Vorgang des Beobachtungslernens auf in eine Erwerbsphase und eine Ausführungsphase, die durch symbolische Repräsentationen des beobachteten Verhaltens im Gedächtnis verbunden sind. Während der Erwerb einschließlich der symbolischen Repräsentation relativ unabhängig von Verstärkungen geschieht, erfolgt die Ausführung des gespeicherten Verhaltens nur bei Verstärkung des beobachteten Modells (stellvertretende Verstärkung) oder des ausführenden Beobachters nach Zeigen des in Betracht kommenden Verhaltens. Nach BANDURA kann das Beobachten eines Modells verschiedene Wirkungen bei dem Beobachter herbeiführen:

1. Der Beobachter erwirbt neue Verhaltensweisen, die noch nicht im Repertoire vorhanden waren. Dabei spielen folgende Subprozesse eine wichtige Rolle:

Aufmerksamkeit: Der Beobachter muß das Modellverhalten aufmerksam verfolgen, sonst scheitert das Imitationslernen bereits auf der Stufe des sensorischen Registrierens.

Speicherung: Der Beobachter kann das Modellverhalten auf der Vorstellungsebene erwerben, ohne es auszuführen. Die dafür notwendigen Kodierungsprozesse unterteilt BANDURA in einen bildlichen und einen verbalen. Die Speicherung durch verbale Kodierung kann erheblich erleichtert werden, wenn dem Beobachter die Möglichkeit gegeben wird, die visuelle Information zu verbalisieren.

Motorische Reproduktion: Vor allem bei motorisch komplexen Verhaltensweisen müssen die notwendigen Teilreaktionen auf motorischer Ebene verfügbar sein, damit eine einwandfreie Reproduktion gewährleistet ist.

Verstärkung und Motivation: Der Beobachter kann das Modellverhalten erwerben und auch behalten, wird es aber kaum ausführen, wenn er mit negativen Konsequenzen auf das neue Verhalten rechnen muß. Dieser Effekt des Modell-Lernens hat vor allem Bedeutung für therapeutische Anwendungen, in denen – ebenso wie im MURT – der Aufbau neuer komplexer Verhaltensweisen im Vordergrund steht. Weitere Wirkungen des Modell-Lernens sind folgende:

2. Das Beobachten des Modellverhaltens sowie dessen Konsequenzen haben beim Beobachter hemmenden oder enthemmenden Einfluß. Hier werden schon bestehende Verhaltensmuster modifiziert, indem sich die Auftretenswahrscheinlichkeit bestehender Reaktionen in Abhängigkeit wahrgenommener Konsequenzen des Modellverhaltens verändert.

3. Die beobachteten Verhaltensweisen können für früher gelernte und nicht gehemmte Reaktionen Auslöserfunktion bekommen. Das Modellverhalten dient dann lediglich als diskriminierender Hinweisreiz.

Für das MURT ist auch bedeutsam, daß die Wirksamkeit des Modell-Lernens sowohl abhängig ist von den Eigenschaften des Modells als auch von denen des Beobachters. Der Effekt des Modeling erhöht sich bei Modellen mit hohem Status, hoher Kompetenz, hohem »Verstärkerwert«, hoher Ähnlichkeit und Sympathie (FLANDERS, 1968; MARRATT u. PERRY, 1975). Dagegen hat die Art der Darstellung des Modellverhaltens in symbolischer (z. B. Video-Aufzeichnungen oder Comic Strips) oder realistischer Form in den meisten Fällen keinen Einfluß

auf das Beobachtungslernen (FLANDERS, 1968; MARLATT u. PERRY, 1975). Das Ausmaß des Modell-Lernens ist umso größer, je weniger kompetent sich der Beobachter erlebt und je gespannter er ist. Weiterhin ist die Aufgabenart entscheidend, indem sich bei Aufgaben mit wenig verfügbarer Information die Beobachtereigenschaften stärker bemerkbar machen; hoch strukturierte Aufgaben würden dagegen die Unterschiede nivellieren (AKAMATSU u. THELEN, 1974).

Mit delinquenten Probanden sind bisher Modell-Lern-Untersuchungen hauptsächlich in Labor-Experimenten durchgeführt worden. Dabei wurden als Lernziele die Entwicklung moralischen Urteils (PRENTICE, 1972), die Vergrößerung des Spannungsbogens (STUMPHAUZER, 1972) und die Vorbereitung von Therapien (FOX, 1973) verfolgt. Hier hatte sich diese Technik als erfolgreich herausgestellt.

3.2. Rollenspiel

Rollenspiel ist eine therapeutische Technik, die mit unterschiedlichen Zielsetzungen verwendet werden kann. Rollenspiel findet entweder in bekannten Situationen statt, in denen das Individuum eine sonst nicht geläufige soziale Rolle spielt, oder in neuartigen Situationen, in denen es dann eine ihm vertraute Rolle spielen soll.

Nach WEINERTS (1974b) Empfehlungen zur Instruktionsoptimierung kommt der aufgabenbezogenen Aktivität des Lernenden beim Erwerb neuer Lerninhalte große Bedeutung zu. Das Üben komplexer Verhaltensmuster in realitätsnahen Situationen ist daher eine wesentliche Aufgabe des Rollenspiels im MURT. Weiterhin werden in ihm kognitive Verarbeitungsmechanismen gefördert, die die Umsetzung des Situationskontextes in Verhalten regulieren. Schließlich werden Verstärkungsprozesse eingeleitet, die zur Förderung günstigen Verhaltens beitragen.

Rollenspieltechniken unterscheiden sich nach dem Ausmaß an Improvisationsfreiheit. Während z. B. im Psychodrama die Improvisation als Teil der Katharsis angesehen wird, ist in anderen Verfahren der klinisch-experimentellen Psychologie eine unterschiedliche Verwendung dieser Variable abhängig von den Zielen der Verhaltens- bzw. Einstellungsänderung denkbar (FRIEDMAN, 1972). Da aber auch in Untersuchungen über Einstellungsänderungen die Anwendung freier Improvisation nicht unumstritten ist (MATEFY, 1972), erscheint ein gewisses Maß an Strukturierung und Information in jedem Falle günstig.

Die Wirksamkeit von Rollenspieltechniken hängt von der Fähigkeit ab, Rollen übernehmen zu können (FRIEDMAN, 1971). Die Rollenüber-

nahme wird erleichtert, wenn jede Szene in die folgenden Basiseinheiten unterteilt wird: Gegebene Umstände, Ziele und Resultate (STURM, 1971). Der Spieler soll hiernach unter der Instruktion spielen, sich nicht so sehr auf das Verhalten zu konzentrieren, sondern auf die gegebenen Umstände und seine Ziele. Auf diese Weise entstünde dann eher natürliches Verhalten, das leichter auf reale Situationen übertragen werden könne.

Der Einsatz von Rollenspielen kann bei delinquenten Probanden als angezeigt gelten, da diese Technik sehr handlungsorientiert und nicht gesprächsorientiert ist.

3.3. Kombination von Modell-Lernen und Rollenspiel

Die kombinierte Verwendung von Modell-Lernen und Rollenspiel kann als ideale Technik zum Aufbau neuer komplexer Verhaltensweisen angesehen werden, da die Prinzipien und Anwendungsmöglichkeiten des Modell-Lernens und die des Rollenspiels sich in diesem Verfahren summieren und sich derart ergänzen, daß Informationen über das neu zu lernende Verhalten und dessen Konsequenzen auf einer ganzheitlichen Ebene bereitgestellt werden, der Proband diese Informationen vorstellungsmäßig kodieren, speichern und direkt anschließend in der Simulation üben kann.

Empirische Untersuchungen bezüglich der Effektivität haben die Überlegenheit dieses Ansatzes gegenüber nur einem Teil der Kombination belegt (SARASON, 1968; FRIEDMAN, 1971).

Der kombinierte Einsatz von Modell-Lernen und Rollenspiel wurde bisher in der therapeutischen Praxis für das Training sozialer Kompetenz, für Selbstbehauptungstrainings und für die berufliche Rehabilitation von psychiatrischen Patienten angewendet, wobei der Einsatz von Video-Modellen der Demonstration von realen Modellen als gleichwertig angesehen wurde.

Mit delinquenten Probandengruppen wurde das kombinierte Verfahren bisher zum Aufbau alternativer Reaktionsweisen auf aggressionsauslösende Stimuli (PITKÄNEN, 1974), zum Training adäquaten Verhaltens beim Einstellungsgespräch (BRAUKMAN et al., 1974) und bei Kontakten mit der Polizei (WERNER et al., 1975) erprobt. Ein breites Spektrum von angestrebten Zielverhaltensweisen, nämlich Selbstkontrolle, Durchsetzungsvermögen bei Gleichaltrigen, angemessene soziale Interaktion und Verantwortung übernehmen, findet sich in den Untersuchungen von SARASON u. GANZER (1969, 1973). Über positive, langfristige Wirkungen bei delinquenten Probanden berichtet SARASON

(1976). HOMMERS et al. (1977) berichten über differentielle Verhaltensbesserungen in Kontrollsituationen bei jugendlichen Inhaftierten auf einer »Entlassungsabteilung«.

3.4. Lern- und Generalisierungshilfen

Das MURT ist auch dadurch charakterisiert, daß weitere Elemente zu dem kombinierten Einsatz von Modell-Lernen und Rollenspiel hinzukommen. Dies geschieht erstens durch die Vermittlung der neuen Information über mehrere Medien: Vorführung des Modell-Verhaltens im Video-Film und (für den Zuschauer) im Rollenspiel der Probanden, Diskussion späteren eigenen Rollenspiel-Verhaltens, Formulierung von Lernzielen und deren Sammlung an einer Tafel. Die Verwendung mehrerer Medien begünstigt die Speicherung der neuen Lerninhalte, die zunächst nur durch das Modell-Verhalten demonstriert werden können. Insbesondere verbale Benennungen des Modell-Verhaltens (BANDURA, GRUSEC u. MENLOVE, 1966) haben eine fördernde Wirkung. Als zweites kommt im MURT zu dem kombinierten Einsatz von Rollenspiel und Modell-Lernen der systematische Einsatz von Video-Feedback und Gruppenverstärkungen hinzu. Schließlich werden durch die einführende Besprechung der Ziele jeder Szene und durch eine abschließende Diskussion Vorkehrungen dafür getroffen, daß eine Übertragung (Transfer) der gelernten Verhaltensweisen über die MURT-Durchführung hinaus erfolgen kann.

4. Durchführung des MURT

4.1. Schema des Ablaufs der Trainingssitzungen

Der Ablauf jeder Sitzung erfolgt standardisiert. Pro Sitzung wird ein Thema durch eine Modellszene behandelt. Jede Sitzung dauert insgesamt ca. eineinhalb Stunden. Durch den ständigen Wechsel zwischen Handlung, Diskussion und Anschauung ist zu erwarten, daß die Aufmerksamkeit der Probanden über diese Zeit aufrechterhalten bleibt. Neben den drei bis fünf Probanden gehören ein Gesprächsleiter und ein Stichwortgeber (der Rollenspielpartner der Delinquenten) zur Gruppe.

Die folgende Darstellung des formalen Ablaufs einer Sitzung hat den Charakter einer Empfehlung. Es hat sich als vorteilhaft erwiesen, Ab-

weichungen von diesem Konzept zuzulassen, wenn es die motivationalen Voraussetzungen der Probanden erfordern. Desgleichen kann überlegt werden, inwieweit nach einer ersten Phase der Gewöhnung an die Vorgehensweise Änderungen eingeführt werden sollten, um neue motivationsfördernde Anreize bereitzustellen, z. B. indem die Probanden mehr Freiheit bei der Ausgestaltung der Rolle bekommen.

Das Ablaufschema einer Sitzung sieht folgendermaßen aus:

1. In einer Einleitung wird den Probanden die Situation vorgestellt, mit der sie konfrontiert werden sollen. Nähere Umstände, die durch die Modellszenen-Vorführung nicht unmittelbar ausgedrückt werden können, werden verdeutlicht. Der Gesprächsleiter beschreibt die Aufgabe des Delinquenten in der Situation.
 2. Die Modellszene wird gezeigt.
 3. In der darauffolgenden Diskussion werden die Lernziele erarbeitet, wobei die Probanden soweit wie möglich eigenständig vorgehen. Der Gesprächsleiter, dem die Lernziele schriftlich in Sitzungskonzepten vorliegen (vgl. 3. Kapitel), ergänzt nur soweit wie nötig. Der Stichwortgeber schreibt die gesammelten Lernziele zwecks besserer Einprägbarkeit und Übersichtlichkeit an eine Wandtafel.
 4. Die Modellszene wird ein zweites Mal gezeigt.
 5. Zur Vorbereitung auf das eigene Rollenspiel bekommt jeder Proband eine persönliche Instruktion, die in Form von zwei oder drei prägnanten Zielen sein Rollenspielverhalten bestimmen soll (Kurzinstruktion, vgl. Sitzungskonzepte im 3. Kapitel).
 6. Jeder Proband spielt die Szene einzeln mit dem Stichwortgeber. Das Spiel wird per Video aufgezeichnet.
 7. Jedes Rollenspielverhalten wird unmittelbar nach der Darstellung auf dem Bildschirm überprüft. Der Proband erhält Rückmeldung von den anderen Gruppenmitgliedern und dem Gesprächsleiter.
 8. Nachdem jeder einzelne Proband gespielt hat, erfolgt die abschließende Diskussion mit Überlegungen zur Anwendung des Gelernten.
- Diese Schritte liegen für jedes Rollenspiel als »Sitzungskonzept« ausgearbeitet vor. Die Sitzungskonzepte (vgl. 3. Kapitel) dienen dem Gesprächsleiter als Handlungsanweisung. Sie enthalten zusätzlich die Spielinstruktionen für den Stichwortgeber und jeweils einen Beispieldialog in wörtlicher Rede. In den folgenden Abschnitten werden einige Schritte im Ablauf einer MURT-Sitzung ausführlich erläutert.

4.2. Die Vorführung der Modellszene

In jeder Sitzung wird eine Szene auf einem Video-Bildschirm demonstriert. Das Modell verwirklicht in jeder Situation zusammen mit dem jeweiligen Interaktionspartner die Lernziele, die in der Szene enthalten sind. Verschiedene Aspekte der Modell-Vorführung werden im folgenden erläutert.

4.2.1. Informationen durch die Modelldarstellung

Ziel des Programms ist es, Verhaltensweisen zu vermitteln, die bei der Bewältigung kritischer Situationen nach einer Entlassung aus der Haft hilfreich sein können. Eine Voraussetzung dafür stellt die Kenntnis von sozial erfolgreichen Verhaltensweisen dar. Da es sich bei den Verhaltensweisen in den kritischen Situationen um komplexe Interaktionsmuster handelt, deren verbale Beschreibung allein wenig anschaulich ausfallen würde, bietet die Vorführung von modellhaftem Verhalten eine hinreichende, auch non-verbale Hinweisreize einbeziehende Vermittlung des Zielverhaltens.

Darüber hinaus bekommt der Betrachter aber auch Informationen über den Kontext des Zielverhaltens und über die positiven Konsequenzen für das Modell. Das Wissen um diese weiteren Merkmale einer Situation stellt eine wichtige Voraussetzung für das effektive Einnehmen einer Rolle dar (vgl. STURM, 1971).

Weiterhin entspricht die Einbeziehung dieser weiteren Situationsmerkmale dem Trainingsziel, auch die jeweilige Prüfung der Hinweisreize und Verstärkerkontingenzen als Grundlage der Auswahl des geeigneten Verhaltens zu beachten.

Unter dem Aspekt der Informationsvermittlung weist die Modell-Vorführung für diese Probandengruppe weitere Vorteile auf. Es kann davon ausgegangen werden, daß die Delinquenten durch die zum Teil langjährige Deprivation und die sogenannte »Mithäftlingssozialisation« (vgl. DILLIG u. FREY, 1974, S. 119) über Situationen nach ihrer Entlassung unrealistische Vorstellungen entwickelt haben. Die konkrete Darstellung kann in diesem Fall korrigierenden Einfluß auf die Erwartungshaltung ausüben.

4.2.2. Beschränkung auf positives Modellverhalten

In Abgrenzung zu den Vorgehensweisen von SARASON u. GANZER (1973) und PIELMAIER (1972) werden im MURT ausschließlich die erwünschten Verhaltensalternativen durch das Modell gezeigt. Dabei

ist der Gedanke grundlegend, daß es bei der Vermittlung von komplexen Verhaltensmustern auf den Beobachter verwirrend wirkt, wenn auf dieselbe Art und Weise konkurrierende Reaktionsweisen dargestellt werden. Werden günstige und ungünstige Verhaltensweisen darüber hinaus auch noch von demselben Darsteller gezeigt, wird das Verhalten des Modells nicht mehr als konsistent und somit auch nicht als glaubwürdig erlebt. Hinzu kommt, daß die Vorführung unerwünschter Verhaltensweisen bestehendes ungünstiges Verhalten von Delinquenten bekräftigen kann.

4.2.3. Eigenschaften des Modells

Das Modell im MURT hat in etwa das Alter der Probanden, um der Forderung nach Ähnlichkeit mit dem Beobachter und dadurch ausgelöster Sympathiegefühle gerecht zu werden. Weiterhin bringt das Modell aufgrund äußerer Merkmale wie Größe und sicherem Auftreten die Voraussetzungen zum Identifikationsobjekt mit.

In einer Versuchsphase des MURT hat es sich als unvorteilhaft erwiesen, Schauspieler oder Schauspielschüler als Modell einzusetzen. Zum einen bekam die künstlerische Ausgestaltung der Szene Vorrang vor der Akzentuierung der Verhaltensziele, so daß die Struktur des Lernmaterials unübersichtlich wurde. Zum anderen hatten Modelle, die in ihrem Verhalten perfekt waren, eher negativen Einfluß auf das Nachahmungsverhalten, da die Diskrepanz zwischen der fast fehlerfreien Modelldarstellung und der Einschätzung des eigenen Spielverhaltens vom Beobachter als unangenehm und angstinduzierend erlebt wurde.

4.2.4. Video-Modell

Anders als SARASON u. GANZER (1969, 1973) verwendet das MURT Modell-Lernen in Form von auf Video aufgenommenem Modell-Verhalten. Real agierende oder durch verbale Symbole vermittelte Modelle haben sich bezüglich der Wirksamkeit als gleichwertig herausgestellt, wobei Video-Modell-Lernen als die zeitsparendere Methode angesehen wird (MARLATT u. PERRY, 1975). Die Konservierung auf Video-Bändern bietet darüber hinaus Vorteile organisatorischer Art. Auf diese Weise ist es möglich, einen standardisierten Szenenpool zu erstellen, der unabhängig von der physischen Präsenz des Modells und seines Mitspielers eingesetzt werden kann. Das Modellverhalten ist dadurch unabhängig von persönlichen Tagesschwankungen des Darstellers. Im

Labor können anhand theoretischer Überlegungen die besten Versionen ausgewählt und trainiert werden. Während der Sitzungen kann das Band an jeder beliebigen Stelle angehalten, zurückgespult und nochmals gezeigt werden.

4.3. Das Erreichen von Aufmerksamkeit

Aufmerksamkeit des Beobachters ist eine wichtige Voraussetzung für die Effektivität von Modell-Lernen, speziell in Bezug auf die Speicherung des Beobachteten. Nach dem Bericht von SARASON u. GANZER (1973) und eigener Erfahrung kann bei jugendlichen Delinquenten die Fähigkeit und Bereitschaft zu konzentrierter Mitarbeit nicht von vornherein als gegeben angesehen werden. Deshalb enthält das MURT die folgenden Elemente, die diese Voraussetzungen schaffen bzw. gewährleisten sollen.

- Die Modellszenen sind sehr kurz gehalten (maximal 5 Minuten).
- Vor Beginn der Modelldarstellung wird vom Gesprächsleiter in einer Einführung die Situation vorgestellt, d. h. die Probanden werden auf die Szene eingestimmt und erhalten erste Ankerreize, um die neue Information in vorhandene kognitive Strukturen einbetten zu können (vgl. den Begriff der *advanced organizers* von AUSUBEL, 1968). Gleichzeitig wird die Lernaufgabe definiert, die in der Situation steckt. Durch diese verbale Vorbereitung wird die Aufmerksamkeit der Probanden auf die für sie relevanten Teile der Szene gelenkt.
- Nach der gemeinsamen Erarbeitung der Lernziele wird der Modellfilm ein zweites Mal vorgeführt. Aufgrund des Neuheitscharakters der Szenen ist beim erstmaligen Anschauen eventuell ein großer Teil der Informationen nicht aufgenommen worden. Durch die strukturierte Diskussion zwischen den beiden Filmvorführungen wird die Aufmerksamkeit der Probanden auf die Ankerreize gelenkt, die ihnen die Speicherung und Kodierung der neuen Inhalte beim erneuten Betrachten des Modellfilms erleichtern.
- Weiterhin werden entscheidende Bestandteile des Modellverhaltens verbalisiert. Die Wirkung des Modell-Lernens erhöht sich, wenn dem Beobachter die Möglichkeit geboten wird, wichtige Sequenzen des Modellverhaltens zu verbalisieren. SARASON u. GANZER (1973) versuchten, dies zu erreichen, indem sie nach der Vorführung des Modell-Verhaltens ihre Probanden aufforderten, den Inhalt der Szene zusammenzufassen. Bei der Konstruktion des MURT wurde auf dieses Vorgehen

verzichtet, da angenommen werden kann, daß es eine zu starke Belastung für einzelne Delinquente darstellen und deswegen dieses schulmäßige Abfragen auf Widerstand stoßen würde. Statt dessen wird im MURT das Modell-Verhalten verbalisiert, indem die gesamte Gruppe mit Unterstützung des Gesprächsleiters wichtige Stellen der Szene, die durch die Lernziele definiert sind, diskutierend zusammenstellt.

4.4. Die Vorbereitung auf das Rollenspiel

Neben der Vorbereitung durch die Vermittlung relevanter Information bei der Modellvorführung enthält eine MURT-Sitzung Abschnitte, in denen den Probanden das Spielen der Rolle erleichtert werden soll. Dazu gehören die Einleitung, die Lernziele und die Kurzinstruktion unmittelbar vor der eigenen Rollendarstellung.

4.4.1. Einleitung

Vor dem Zeigen der Modellfilme wird vom Gesprächsleiter eine Einleitung vorgenommen, um die Probanden auf den Inhalt des Films und die Anforderungen an die eigene Rollendarstellung vorzubereiten. Diese Vorgehensweise entspricht den Empfehlungen der Pädagogischen Psychologie zur Instruktionsoptimierung, die als ersten Schritt vorsehen, den Lernenden auf die Lernaufgabe einzustellen. Dies geschieht, indem ein Bezugssystem aufgebaut wird, innerhalb dessen die neu zu lernende Information eingegliedert werden kann (vgl. auch WEINERT, 1974b). Weiterhin soll hier im Sinne der STURMSchen Empfehlung für effektives Rollenspielen (1971) der weitere Kontext der Situation, d. h. die »gegebenen Umstände«, dargestellt werden. Damit werden Ankerreize bereitgestellt, die neben einer Erleichterung der Spielaufgabe nach Untersuchungen aus der Transferforschung die optimalen Voraussetzungen für eine Generalisierung darstellen (AUSUBEL u. FITZGERALD, 1961; OVERING u. TRAVERS, 1966). Die vorgegebene Lenkung der Aufmerksamkeit auf die weiteren Bedingungen der jeweiligen Situation wie gegebene Hinweisreize und zu erwartende Kontingenzen stellt den kognitiven Rahmen für eine Transfererleichterung dar.

Die Einleitung in Form der verbalen Beschreibung des Situationskontextes hat zwei weitere Funktionen: Zum einen ist es selten möglich, alle Randbedingungen und näheren Umstände einer Situation wie z. B. die Zeit nach der Handlung, durch den Modellfilm selbst auszudrük-

ken; zum andern wird von der Vermittlung sich entsprechender Inhalte über unterschiedliche Medien eine gegenseitige Abstützung mit dem Ergebnis besserer Behaltensleistungen erwartet.

4.4.2. Erarbeitung der Lernziele

Da primäres Ziel des MURT die Verhaltensänderung ist, wird das Rollenspiel nicht improvisiert, sondern angeleitet und strukturiert durchgeführt (vgl. Abschnitt 3.2.). Auf der anderen Seite kann sich die Improvisation bei dem Ziel der Einstellungsänderung u. U. als günstig herausstellen. Der Umstand, der für Einstellungsänderungen beim improvisierten Rollenspiel verantwortlich gemacht werden kann, ist die Rechtfertigung eigener Ideen und selbst zurechtgelegter Argumente. Deswegen werden in der Diskussion nach dem erstmaligen Zeigen des Modellfilms die Lernziele mit den Probanden zusammen derart erarbeitet, daß diese soweit wie möglich selbständig die Verhaltensziele herausfinden, die zur Erreichung der gestellten Aufgabe erforderlich sind. Der Gesprächsleiter sammelt lediglich und ergänzt nur bei Bedarf. Auf diese Weise soll erreicht werden, daß die Probanden die Lernziele als eigenes Produkt ansehen. Gleichzeitig sind damit Strukturierung und Anleitung für das Rollenspielen gegeben.

Auch hier finden sich Parallelen zur Pädagogischen Psychologie, die als zweiten Schritt der Instruktionsoptimierung vorschlägt, bei der Vermittlung des Lerninhalts rezeptive und entdeckende Lernverfahren miteinander zu kombinieren. Darbietende Lehrverfahren (hier: der Modellfilm und, falls erforderlich, die Ergänzung der Lernziele durch den Gesprächsleiter) seien bei der Vermittlung von Information effektiv, das entdeckende Lernen führe dagegen zu größeren Transferleistungen (WEINERT, 1974b, S. 820).

MARLAT u. PERRY (1975) weisen darauf hin, daß der Beobachter bei entdeckendem Lernen zusätzlich zur verbesserten Behaltensleistung eher in der Lage ist, die neuen Verhaltensweisen in einer Vielzahl von Situationen anzuwenden, wenn er die allgemeinen Regeln des Modellverhaltens selbst zusammenfaßt.

4.4.3. Instruktion unmittelbar vor dem Spielen

Nach dem zweimaligen Betrachten der Modellfilme, der Einführung und der Erarbeitung der Lernziele in der Diskussion ist der Proband ausreichend für die Bewältigung der Rollenspielaufgabe informiert.

Damit er diese Informationen optimal umsetzen kann, wird kurz vor dem Spiel die Fülle der Informationen zu überschaubaren Gruppen zusammengefaßt. Diese Zusammenfassung baut auf der zweiten Vorführung des Films auf, da angenommen werden muß, daß nach der Diskussion die Anschaulichkeit des Modellverhaltens nicht mehr gegenwärtig ist. Die gesammelten Lernziele werden daher zu zwei bis drei übergeordneten Lernaufgaben zusammengestellt, die der jeweilige Proband unmittelbar vor seinem Rollenspiel als Kurzinstruktion für seine Darstellung erhält.

4.5. Das Spielen der Rolle

Nach der visuellen Vermittlung des Modellverhaltens sowie der Erarbeitung der relevanten Inhalte und Lernziele einer Szene spielt jeder Proband mit dem Stichwortgeber die Szene im Rollenspiel nach. Diese Darstellung wird mit der Video-Kamera aufgezeichnet.

4.5.1. Vorinformation und Angstminderung

Der jeweilige Spieler wird aufgefordert, sich so eng wie möglich an die Modellvorlage zu halten. Durch die allgemeine Einführung, das zweimalige Zeigen der Szene, die Diskussion über die Lernziele und die kurze Instruktion unmittelbar vor dem Spielen selbst hat er ausreichende Informationen, um die Rolle darstellen zu können.

Die genaue Kenntnis über das vom Probanden im Rollenspiel erwartete Verhalten hat den Vorteil der Angstminderung. Im allgemeinen besteht vor dem erstmaligen Spielen Unsicherheit und eine gewisse Schwellenangst, die durch die strukturierte Szenengestaltung und die gegebenen Vorinformationen vermindert werden kann.

4.5.2. Aufgaben des Stichwortgebers

Der Stichwortgeber trägt durch sein Verhalten zur Strukturierung der Darstellung bei. Er verfügt über konkrete Spielanweisungen für den Verlauf der Szene (vgl. 3. Kapitel).

In Abgrenzung zu der Vorgehensweise von SARASON u. GANZER (1973) wird bei der Durchführung des MURT darauf geachtet, daß der Stichwortgeber immer eine andere Person ist als das Modell und auch nicht aus dem Kreis der Probanden kommt. Wenn ein und dieselbe Person

sowohl das Modell als auch den Stichwortgeber spielt, kann es ähnlich wie beim Darstellen unerwünschten Verhaltens zu einer Behinderung des Lernprozesses kommen (vgl. Abschnitt 4.2.2.). Durch eine Aufteilung der Funktionen in Modell und Stichwortgeber wird dieser Gefahr von vornherein begegnet.

Ähnliches gilt für den Verzicht auf den Einsatz der Delinquenten selbst als Stichwortgeber. Die Rolle des Stichwortgebers ist oft eine negative (z. B. zu neuen Delikten überreden, »anpöbeln« usw.), deren Darstellung u. U. Bekräftigungscharakter für vorhandene ungünstige Verhaltenstendenzen durch ein hohes Ausmaß an expansiver Aktivität und die zumindest teilweise Zustimmung der übrigen delinquenten Gruppenmitglieder erhalten könnte. Hier liegt auch der Grund, warum der Rollentausch der Delinquenten im MURT nicht als therapeutische Technik verwendet wird.

Zum Zwecke der Einbeziehung von Vollzugsbediensteten in den Behandlungsplan werden im Rahmen des MURT die Stichwortgeberrollen durch ausgebildete und trainierte Vollzugsbedienstete übernommen (vgl. 2. Kapitel).

4.6. Rückmeldung und Verstärkung nach dem Rollenspiel

Nach der individuellen Darstellung des Rollenspiels durch die Probanden findet in der MURT-Sitzung die Rückmeldungs- und Verstärkungsphase statt.

Es wurde bereits verdeutlicht, daß der Erwerb neuer Verhaltensweisen durch Modell-Lernen zwar unabhängig vom Ausmaß direkter oder stellvertretender Verstärkung ist, die Ausführung dieses Verhaltens jedoch durch Bekräftigungs-Lernen gefördert werden muß. Stellvertretende Verstärkung wird dadurch angewendet, daß die meisten Szenen so konzipiert sind, daß das Modell für sein positives Verhalten durch Erfolg bzw. das Ausbleiben von Mißerfolg bekräftigt wird. Die Verwendung stellvertretender Bekräftigung im MURT erscheint sinnvoll, weil ihre Bedeutsamkeit mit der Erwartung des Probanden wächst, dieselbe Aufgabe bearbeiten zu müssen (vgl. THELEN u. RENNIE, 1972).

4.6.1. Rückmeldung und Verstärkung durch die Gruppe

Jeder Proband bekommt nach seiner Darstellung von den anderen Gruppenmitgliedern und vom Gesprächsleiter individuelle Rückmeldung über seine Leistung. Dabei dienen die vorher erarbeiteten Lern-

ziele als Orientierung. Der Stichwortgeber kann dabei insbesondere Auskunft darüber geben, wie das Verhalten des Probanden auf ihn gewirkt hat. Ähnlich wie bei der Diskussionsleitung zur Erarbeitung der Lernziele ergänzt der Gesprächsleiter die Rückmeldung, wenn von den anderen Gruppenmitgliedern zu wenig Äußerungen kommen.

Es erscheint vorteilhaft, zu Beginn des Trainings mit den Probanden die Regeln für angemessene Rückmeldung zu erarbeiten, wie sie in der Gruppendynamik angewendet werden (ANTONS, 1973, S. 102): Rückmeldung soll beschreibend und nicht urteilend sein, sie soll nachprüfbar sein (dies ist durch die Video-Aufzeichnung möglich) und sich auf Verhaltensweisen beziehen, die der Rückmeldungs-Empfänger zu ändern in der Lage ist.

Bei den Ergänzungen und Zusammenfassungen durch den Gesprächsleiter wird darauf geachtet, daß insgesamt mehr positive als negative Rückmeldungen gegeben werden, um die Motivation der Teilnehmer nicht zu gefährden.

4.6.2. Rückmeldung per Video

Die Rückmeldung durch die Gruppe wird unterstützt und erweitert durch die Möglichkeit, die Darstellung des jeweiligen Probanden in der Video-Aufzeichnung zu verfolgen. Durch diese Vorgehensweise werden einerseits Vergleichsmöglichkeiten zwischen dem Modellverhalten und dem Probandenverhalten bereitgestellt, andererseits aber auch Beurteilungen durch die Gruppe einer Objektivierung zugänglich gemacht. Umstrittene Sequenzen können z. B. mehrmals betrachtet werden, bis eine Einigung erzielt worden ist.

DANET (1968) weist darauf hin, daß es dem Probanden durch die Video-Rückmeldung unmöglich gemacht wird, Probleme zu leugnen und eine verzerrte Selbstwahrnehmung aufrecht zu erhalten. Mit diesem für das MURT insgesamt positiven Effekt wächst aber gleichzeitig die Gefahr, daß die Konfrontation mit der eigenen Darstellung angstinduzierende Wirkung bekommt (vgl. GEERTSMA u. REIVICH, 1965; SARASON u. GANZER, 1973; SARASON, 1976). Um dieses Umkippen von Interesse an der eigenen Darstellung in psychische Beeinträchtigung zu verhindern und die motivationsfördernden Eigenschaften der Video-Rückmeldung zu erhalten, sieht das MURT folgende Maßnahmen vor:

- Das Betrachten der eigenen Darstellung erfolgt freiwillig.
- Die Diskrepanz zwischen Modellverhalten und Probandenverhalten wird durch Verzicht auf Schauspieler-Darstellungen auf ein erträgliches Maß reduziert.

- Der Diskussionsleiter bereitet die Probanden auf eventuell auftretende unangenehme Gefühle vor, indem er darauf hinweist, daß nur selten jemand der Konfrontation mit dem eigenen Verhalten gelassen entgegenseht.
- Nach dem Feedback wird genügend Zeit gelassen, um mit den Probanden das Beobachtete zu diskutieren.

4.7. Abschlußdiskussion einer Sitzung

In der Diskussion nach dem Spielen haben die Probanden die Gelegenheit, offengebliebene Fragen zu klären, Alternativen zu durchdenken und Bedenken bezüglich der Realisierbarkeit des Gelernten zu äußern.

Wenn jeder einzelne Proband die Szene nachgespielt hat und die Phase der Rückmeldung abgeschlossen ist, erfolgt in der gesamten Gruppe eine abschließende Diskussion über Inhalt und Verlauf der Stunde. Diese Auseinandersetzung soll als zusätzliche Maßnahme neben der Diskussion vor dem Spielen gewährleisten, daß der Proband nicht nur losgelöst von allen Begleitumständen das reine Verhalten als solches trainiert, sondern sich auch kognitiv mit den Lernzielen beschäftigt. Dabei wird davon ausgegangen, daß der Lerneffekt um so größer ist, je intensiver das Verhalten mit den Rahmenbedingungen kognitiv verknüpft wird.

Ein Ziel dieser Maßnahme ist also die Verfestigung der neu gelernten Verhaltensalternativen durch ihre Verknüpfung mit allgemeineren Anhaltspunkten für ihren sinnvollen Einsatz.

In diesem Zusammenhang ist eine Beobachtung von SARASON (1968, S. 264) von Bedeutung. Er stellte fest, daß aus Zeitmangel in geeigneter Weise abgebrochene Diskussionen durchaus von Vorteil sein können. Die Probanden würden dann häufig, wie bei einer »unerledigten Handlung« (ZEIGARNIK-Effekt) nach Abschluß der Sitzung untereinander noch weiter über das nicht vollständig bearbeitete Problem sprechen und nachdenken. Da auch die MURT-Sitzungen zeitlich begrenzt sind und deswegen die Diskussionen selten zu einem befriedigenden Ende gebracht werden können, wird angenommen, daß dieser Effekt dann ebenso auftreten wird.

Neben der besseren Verankerung des Gelernten dient die abschließende Diskussion dem Auffangen von Unmutsäußerungen. Beurteilungen können abgegeben werden, inwieweit der Szeneninhalte und die Lernziele realistisch sind. Der Gesprächsleiter erhält Rückmeldung über die Relevanz der Vorgehensweise in Bezug auf Form und Inhalt.

Eventuell auftauchende Probleme, die das unbeschwerte Agieren vor den anderen Gruppenmitgliedern behindern könnten, werden besprochen.

In der abschließenden Diskussion hat der Gesprächsleiter weiterhin die Aufgabe, auf Einstellungsänderungen und Transfer hinzuweisen.

Zur Vorbereitung von Einstellungsänderungen bekommt jeder Proband Gelegenheit, Unstimmigkeiten zwischen seinem im Rollenspiel gezeigten Verhalten und seiner diesem Verhalten widersprechenden Einstellung zu klären. Weiterhin soll er überdenken, daß günstige Verhaltensweisen bestimmte Verstärkungen zur Folge haben. Er kann so seine herkömmlichen Überzeugungen einer Revision unterziehen, d. h. zu neuen Einstellungen gelangen.

Diese beiden Möglichkeiten entsprechen der Erklärung von Einstellungsänderungen durch das Rollenspiel durch die Dissonanz- bzw. Reinforcement-Theorie (JANIS u. KING, 1954; ELMS, 1967). Im Zusammenhang mit der Reinforcement-Theorie weist BANDURA darauf hin (1971, S. 682), daß die Darstellung neuen Verhaltens wahrscheinlich immer mit entsprechenden kognitiven und emotionalen Veränderungen verbunden ist, wenn sonst zu erwartende negative Konsequenzen ausbleiben oder sonst unübliche positive auftreten. Da diese Konsequenzen aber nur in der Simulation vorgefunden werden, ist es wichtig, in der abschließenden Diskussion abzuklären, inwieweit die Erwartung gerechtfertigt ist, bei veränderten Bedingungen mit ähnlichem Verhalten ähnlich erfolgreich zu sein. Hier gewinnt die Ausarbeitung des Situationskontextes und der Verhaltenskonsequenzen wieder an Bedeutung.

Zur Erreichung von Transfer werden in der abschließenden Diskussion ähnliche Situationen diskutiert, in denen das gelernte Verhalten ebenfalls günstig erscheinen muß. Außerdem werden weitere günstige Verhaltensmöglichkeiten bezüglich der gespielten Problemsituation herausgearbeitet. Damit wird der Transfer des Gelernten sowohl in Bezug auf den Stimulus- als auch auf den Reaktionsbereich gefördert. Auf der Stimulusseite soll die Fähigkeit zur differenzierten sozialen Wahrnehmung von Situationen und auf der Reaktionsseite der kognitive Aufbau eines umfangreichen und flexiblen Verhaltensrepertoires erreicht werden.

Die Kombination der beiden Transferaspekte führt zu der Ausarbeitung einer allgemeinen Verhaltens-Strategie. Dazu soll anhand der Analyse einer bestimmten Situation überlegt werden, ob und unter welchen Umständen ein in Betracht gezogenes Verhalten mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit zu einem bestimmten Erfolg führt. Die Fähigkeit zur Anwendung dieser allgemeinen Strategie wird von

BANDURA (1973) als eine wichtige Voraussetzung für hinreichende Transferleistungen angesehen.

4.8. Rahmenbedingungen

Die Durchführung des MURT ist nur dann sinnvoll, wenn die Bedingungen, unter denen es durchgeführt wird, den Zielsetzungen des MURT und dem angestrebten Gruppenklima während der Sitzungen nicht zuwiderlaufen. Die Durchführung des MURT unter geeigneten Rahmenbedingungen, wie sie im folgenden genannt werden, erhält die Sitzungen weitgehend für die Bearbeitung der MURT-Szenen und funktioniert sie nicht zum Ventil für den Unmut der Gefangenen über die Verhältnisse in einem reinen Verwahrvollzug um. Weiterhin können Gefangene in einem insgesamt therapeutisch orientierten Vollzug neue, konstruktive Verhaltensweisen im Sinne des MURT schon in der Haftzeit zeigen und so erste Transfermöglichkeiten realisieren.

Dazu gehört vor allem, daß sich das tägliche Leben der Inhaftierten im Strafvollzug entsprechend einer milieutherapeutischen Ausrichtung gestalten läßt.

Weiterhin ist bei Anwendung des MURT im Strafvollzug darauf zu achten, daß die am MURT beteiligten Vollzugsbediensteten eine psychologische Ausbildung mit den Schwerpunkten Verhaltenstherapie und MURT absolviert haben (vgl. 2. Kapitel). Die Probanden müssen auch zwischen den Sitzungen Gelegenheit haben, mit dem Personal offen gebliebene Fragen zu besprechen.

Vor Beginn des eigentlichen Trainings sind ein bis zwei Sitzungen vorgesehen, die inhaltlich nicht durch Szenenspiele gefüllt sind. Der Gesprächsleiter klärt die Teilnehmer in diesen Sitzungen über das weitere Vorgehen auf. Anhand anschaulicher Vergleiche wird erklärt, warum über Probleme nicht nur gesprochen, sondern diese selbst auch gespielt werden sollen. Der Diskussionsleiter läßt von den Probanden als problematisch empfundene Situationen sammeln, um auf die Thematiken vorzubereiten und im Verlauf des Trainings bei Übereinstimmung mit dem Programm auf die Vorschläge zurückgreifen zu können. Es empfiehlt sich, bereits in der ersten Stunde die Video-Anlage aufzubauen und auch spielerisch einzusetzen, damit beim eigentlichen Spielen die Angst vor der Kamera nicht mehr als Störfaktor ins Gewicht fällt.

Die offenen Sitzungen zu Beginn des Trainingsprogramms dienen weiterhin zur Schaffung eines angenehmen Gruppenklimas. Indem die Probanden vollständig über das weitere Vorgehen aufgeklärt werden, gleichzeitig aber um eigene Vorschläge zu den Inhalten der Szenen

gebeten werden, wird ihnen das Gefühl vermittelt, als Partner an einer Sache mitzuarbeiten, die sie selbst beeinflussen können und die für sie überschaubar ist. Durch dieses Vorgehen wird die Bereitschaft der Probanden gefördert, eigene Probleme in die Diskussion einzubringen und sich dem Vorhaben nicht zu widersetzen.

Da jede MURT-Sitzung sehr stark strukturiert ist und somit für außerplanmäßige Diskussionen wenig Zeit bleibt, werden von Zeit zu Zeit nach Motivationslage der Probanden »offene« Sitzungen durchgeführt. Die offenen Sitzungen sind vorgesehen, um Effekte auszugleichen, die sich nachteilig auf die Therapiebereitschaft auswirken und dadurch die Durchführung des MURT erheblich stören würden. So werden in den offenen Sitzungen Kritik am Vorgehen, Probleme der Gefangenen untereinander, die ein effektives Arbeiten erschweren, oder auch Konflikte mit den Durchführenden behandelt. Weiterhin können Mißverständnisse und Unklarheiten bezüglich des Trainingsprogramms zur Sprache kommen, die erst im Verlauf der Durchführung deutlich werden. Ganz allgemein sollen die offenen Sitzungen, ähnlich wie die einleitenden Kontakte, das positive Beziehungsverhältnis zwischen den Beteiligten, die Therapiemotivation und auch die Mitarbeitsbereitschaft der Probanden fördern.

4.9. Reihenfolge der Rollenspiele

Prinzipiell sind die Rollenskripte als Spielvorschläge gedacht, die unabhängig voneinander in jeder beliebigen Reihenfolge trainiert werden können, d. h. jedes Rollenspiel ist in sich abgeschlossen. Es können also einzelne Szenen ausgewählt werden. Andererseits ist die Abfolge der Szenen so zusammengestellt, daß sich bei der Durchführung des gesamten Materials eine chronologisch sinnvolle »Geschichte« eines Strafgefangenen ergibt, der von Szene 1 bis 18 mit logisch auseinander hervorgehenden Konfliktsituationen konfrontiert wird. Wir empfehlen daher, eine Umstellung der Reihenfolge der Szenen nicht vorzunehmen. Dagegen können ohne Beeinträchtigung des Konzepts einzelne Szenen mit ähnlichen Lernzielen (vgl. Abschnitt 2.2.) oder aus demselben Trainingsbereich (vgl. Abschnitt 2.1.) weggelassen werden. In der praktischen Erprobung des MURT hat sich gezeigt, daß in der Regel zwölf Szenen in einem viermonatigen Trainingsabschnitt (einschl. offener Sitzungen) bei wöchentlichen Sitzungen durchgearbeitet werden können. Das Auslassen von inhaltlich sehr ähnlichen Trainingssituationen kann aus motivationalen Gründen auch bei ausreichender Zeit empfehlenswert sein.

Das Thema der ersten Szene handelt noch nicht von Problemen nach der Entlassung, sondern von potentiellen Schwierigkeiten des Zusammenlebens der Probanden untereinander in der Institution. Damit soll ermöglicht werden, daß verändertes Verhalten noch im Verlauf des Trainings ausprobiert und eventuell neu diskutiert werden kann. Aus dem gleichen Grund wurde das Thema der zweiten Szene im Grenzbe- reich zwischen Institution und Entlassung (Freigängerstatus) angesie- delt.

Bei der Zusammenstellung der Rollenspielabfolge wurde außerdem darauf geachtet, daß die Trainingsbereiche (vgl. Abschnitt 2.1.) in der gegebenen Reihenfolge sich ständig abwechseln. Durch die Abwechs- lung der Themenbereiche wird das Interesse an den MURT-Sitzungen erhalten. Obwohl nicht jeder Trainingsbereich für alle Probanden gleich bedeutsam ist, wird auf diese Weise sichergestellt, daß sich jeder Proband angesprochen fühlt.