

Stefan Werner

Konfrontative Gewaltprävention

Pädagogische Formen
der Gewaltbehandlung

Stefan Werner
Konfrontative Gewaltprävention

Pädagogisches Training

Stefan Werner

Konfrontative Gewaltprävention

Pädagogische Formen
der Gewaltbehandlung

BELTZ JUVENTA

Der Autor

Stefan Werner, Jg. 1967, Sozialpädagoge (FH), ist als Referent und Konfliktberater tätig. Er ist Ausbilder für das Anti-Gewalt-Training AAT® und für das Opferhilfsprogramm AUFWIND®. Sein Arbeitsschwerpunkt liegt in der Verringerung von Verhaltensauffälligkeiten.

Kontakt: www.gewaltlos.info und www.mentalstaerke.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

© 2014 Beltz Juventa · Weinheim und Basel

www.beltz.de · www.juventa.de

Herstellung und Satz: Ulrike Poppel

ISBN 978-3-7799-5208-4

Vorwort

Stefan Werner ist ein Handlungswissenschaftler im besten Sinne. Auf der Grundlage der – für soziale Trainingsansätze charakteristischen – lerntheoretisch/kognitiven Denkansätze und orientiert an den Eckpfeilern der Konfrontativen Pädagogik interessiert ihn vor allem, was dem Menschen hilft, schwierige Situationen zu bewältigen. Ihn interessiert, wie das Leben, die Problemlagen und die interaktionistischen Irrungen bei sozialen Konflikten wieder ins rechte Lot gebracht werden können. Fantasie und Kreativität sind dafür gefragt.

Werner hat einen Veränderungsanspruch. Er folgt Erziehungszielen. Er weiß, wohin er will, und er diskutiert dies mit den Betroffenen. So wissen sie bei ihm, woran sie sind. Dabei ist er überzeugend. Ein Motivator. Er kann Menschen mitnehmen auf seine fachlich-seriöse Reise. Er feilt an einer wachsenden und sich auch immer wieder kritisch hinterfragenden Professionalität, die er zur Messlatte seines eigenen Handelns gelegt hat.

Werner setzt auf Prävention, aber er engagiert sich auch leidenschaftlich, wenn das Kind in den Brunnen gefallen ist. Er zeigt – und jeder der ihn kennt, weiß das – größte Empathie für die Opferperspektive: „Ihr Leid ist maßgebliche Verpflichtung, Gewalt in allen Formen zu bekämpfen“, heißt es zu Beginn des vorliegenden Buches.

Beziehungen aufbauen, Ressourcen entdecken, Lösungen erarbeiten und praktisch einüben, sind sein Credo. Das vorliegende Buch wird diesem Anspruch gerecht!

Prof. Dr. Jens Weidner
Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg
Deutsches Institut für Konfrontative Pädagogik

Inhalt

Einleitung	11
-------------------	----

Teil 1

Kapitel 1

Im Spannungsfeld von Gewalt und Konflikt	18
1.1. Von Integritätsverletzungen zur Gewalt	18
1.2. Konflikte als Chance sehen und nutzen	25

Kapitel 2

Gewaltprävention von Vorbeugung bis Intervention	30
2.1. Gewaltprävention als Handlungsprinzip	30
2.2. Die Ebenen der Gewaltprävention	32
2.3. Eine Interventionshierarchie der Gewaltprävention	34
2.4. Wie ist Gewaltprävention wirksam?	38
2.5. Schlussfolgernde Richtlinien und Grundsätze der Gewaltprävention	44

Kapitel 3

Allgemeine Voraussetzungen zur Änderung von Gewaltverhalten	48
3.1. Die Wirkfaktoren in Veränderungsprozessen	48
3.2. Altersbezogene Interventionen	54

Kapitel 4

Die konfrontativen Ansätze der Gewaltprävention	56
4.1. Konfrontation als reflexionsförderndes Verdeutlichungsritual	56
4.1.1. Die Einführung einer Konfrontationsskala	58
4.1.2. Curriculare Konfrontationsform	65
4.2. Legitimation zur Konfrontation	66
4.3. Das professionelle Selbstverständnis konfrontativer Ansätze	69
4.4. Gibt es eine Konfrontative Pädagogik?	72
4.5. Kritik und Schlussfolgerungen zu den konfrontativen Ansätzen	75
4.6. Konfrontative Gewaltprävention	79

Kapitel 5	
Die Ressourcenorientierung und ihre Ansätze	82
5.1. Grundgedanken der Ressourcenorientierung	83
5.2. Empowerment	87
5.3. Intensivierung: Die Ebene der Einzelhilfe	90

Kapitel 6	
Die Verknüpfung von Ressourcenorientierung und Konfrontation	99
6.1. Die Aktivierende Ressourcenkonfrontation	100
6.1.1. Der Ablauf einer Aktivierenden Ressourcenkonfrontation	100
6.1.2. Interventionen durch die Aktivierende Ressourcenkonfrontation	103
6.2. Der Nutzen der Aktivierenden Ressourcenkonfrontation	106

Kapitel 7	
Die Weiterentwicklung von konfrontativen Ansätzen	108

Teil 2

Kapitel 8	
Primäre konfrontative Gewaltprävention: Vorbeugestrategien	116
8.1. Allgemeine primäre Gewaltprävention	116
8.2. Primäre konfrontative Gewaltprävention	120
8.3. Inhalte primärer konfrontativer Gewaltprävention	122
8.4. Primärpräventive konfrontative Projekte	146
8.4.1. Das Ingelheimer Modell	146
8.4.2. Das Boxenstopp-Modell	150

Kapitel 9	
Sekundäre konfrontative Gewaltprävention: Intervention für gefährdete und geringfügig auffällige Personen	155
9.1. Allgemeine sekundäre Gewaltprävention	155
9.2. Sekundäre konfrontative Gewaltprävention	156
9.3. Inhalte sekundärer konfrontativer Gewaltprävention	156
9.4. Sekundärpräventive konfrontative Projekte	167
9.4.1. Das Coolness-Training®	167
9.4.2. Das KraVt®-Programm	171

Kapitel 10

Tertiäre konfrontative Gewaltprävention: Hilfe in der Täterbehandlung und der Rückfalleindämmung

	177
10.1. Allgemeine tertiäre Gewaltprävention	177
10.2. Tertiäre konfrontative Gewaltprävention	177
10.3. Inhalte der tertiären konfrontativen Gewaltprävention	179
10.3.1. Diagnostik von Gewaltverhalten	179
10.3.2. Interventionen der tertiären konfrontativen Gewaltprävention	188
10.3.3. Instrumentelle Gewalt und ihre Behandlungsansätze	206
10.3.4. Reaktive Gewalt und ihre Behandlungsansätze	210
10.3.5. Spontane/impulsive Gewalt und ihre Behandlungsansätze	212
10.4. Tertiärpräventive konfrontative Projekte	216
10.4.1. Das Anti-Aggressivitäts-Training®	216
10.4.2. Täter-Opfer-Ausgleich (TOA)	226
10.4.3. Cool in School® (Helge Pflingsten-Wismer)	232

Teil 3

Kapitel 11

Schemapädagogische Ansätze zur Gewaltbehandlung	236
11.1. Die Bedeutung von Schemata auf das Verhalten	238
11.2. Die Unterteilung der verschiedenen Schemata	240
11.3. Die Permanenz (Schema) in einem aufgerufenen Zustand (Modus)	244
11.4. Arbeitsweisen der Schemapädagogik	245
11.5. Kommunikationseigenarten von Tätern	247
11.6. Schemapädagogik bei jugendlichen Gewalttätern	252
11.7. Kombination der Konfrontativen Pädagogik mit der Schemapädagogik	257
Literatur	259
Der Autor/die Autorinnen	267

Einleitung

Bücher über Gewaltprävention beinhalten Beschreibungen von Ansätzen der Primär-, Sekundär- und der Tertiärprävention. Sie zeigen strukturell oder handlungsbezogen, welche Möglichkeiten zur Vorbeugung oder Verhinderung von Gewaltverhalten Anwendung finden können. Die Beschreibungen sollen pädagogischen Fachkräften einen Überblick über entsprechende Angebote geben. In der pädagogischen Fachliteratur fehlen dagegen ausreichende Materialien zur Anleitung, wie die Intervention und die Behandlung von Gewaltverhalten gelingen können.

Wie unterscheidet sich nun das vorliegende von den vielen anderen Gewaltpräventionsbüchern? Indem konkrete und umsetzbare Ansätze der konfrontativen Gewaltvorbeugung bzw. der Gewaltbehandlung erläutert werden. Es soll beitragen, fachlich begründete Handlungskompetenzen zur Verringerung von gewalttätigen Verhaltensweisen zu erlangen bzw. zu erweitern. Diese Anregungen sind ergänzend zu bereits vorhandenen Überlegungen zur Gewaltprävention zu sehen. Das bedeutet, dass die Ansätze zur konfrontativen Gewaltprävention nicht den Anspruch auf Allumfassung beanspruchen, sondern ihr Einsatz auch punktuell gesehen werden kann.

Was dagegen in diesem Buch nicht beschrieben wird, sind Konfliktbewältigungsstrategien, wie in einer gewalttätigen Situation selbst gehandelt werden kann. Dieses Thema habe ich bereits im „Trainingshandbuch Konfliktmanagement“ (2013) behandelt. Das vorliegende Buch ist daher ein konkretes Anleitungsbuch zur Vorbeugung und zur Behandlung von Gewaltverhalten. Die Verknüpfung beider Bücher kann so beschrieben werden, dass beim Auftreten eines Konflikts (auch durch Gewalt) eine Intervention erfolgen muss. Diese richtet sich nach der Angemessenheit der Situation, dem eigenen Zutrauen in die vorhandenen Konfliktlösekompetenzen und den institutionellen Richtlinien. Nachdem der Eingriff in den Konflikt durch die Vielfalt an Interventionsstrategien stattgefunden hat, sollte die Aufarbeitung des Konflikts erfolgen (Mediation, Reflexion) sowie die Haltung zum Gewalteinsatz verdeutlicht werden, wie ich es im „Trainingshandbuch Konfliktmanagement“ dargelegt habe. Als Nächstes ist es allerdings wichtig, nicht nur zu intervenieren, sondern langfristig auch das Gewaltverhalten verändern/behandeln zu müssen. Nichts anderes ist Inhalt und Ziel dieses Buches – nämlich wie mittels konfrontativer Methoden, gewalttätige Verhaltensweisen behandelt werden können.

Beim Schreiben war es mir wichtig, gewaltpräventive Ansätze unter Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse auf den Prüfstand zu stellen und ihre Sinnhaftigkeit zu hinterfragen. Allzu oft werden in der Praxis gewaltpräventive Projekte ohne Wirksamkeitsgedanken angeboten. Außerdem versuche ich Leitgedanken und Richtlinien zur gewaltpräventiven Arbeit vorzustellen, die sich auf Wirksamkeitsuntersuchungen beziehen, um den Professionalisierungsgedanken in der Gewaltprävention voranzutreiben.

Besonders an diesem Buch ist weiterhin, gewaltpräventive Ansätze unter Einbezug der konfrontativen Methodik darzustellen. Dafür wird das konfrontative Selbstverständnis und die Haltung dieses Ansatzes erläutert und gleichwohl hinterfragt. Wichtige Neuerungen werde ich diesbezüglich vorschlagen und weitreichend erläutern. Dazu beschreibe ich konfrontative Ansätze ausführlich auf den drei Ebenen der Gewaltprävention, um dem Leser Anregung geben zu können, sie zur Erweiterung des eigenen Handlungsspielraumes zu nutzen.

Konfrontative Ansätze in der Pädagogik werden seit vielen Jahren gerade wegen ihrer Wirksamkeit gegenüber Gewaltverhalten geschätzt. Sie werden in diesem Buch als unterstützende Intervention zur prosozialen Verantwortungsübernahme beschrieben. Sie sollen einerseits die Normenerwartung als Gebot der Verhaltensanpassung verdeutlichen und andererseits einen Behandlungsrahmen vorgeben, der sich genau am Anforderungs- und Erfahrungsprofil der gewalttätig Auffälligen ausrichtet. Weiterführend sollen Konfrontationen als reflexionsfördernde Verdeutlichungsrituale definiert werden, die der Weiterentwicklung und Reflexion genau wie der Normenverdeutlichung und Grenzsetzung dienen. Damit können die konfrontativen Ansätze erweitert werden. Es werden weiterführend Überlegungen angestellt, ob dadurch eine Konfrontative Pädagogik begründet werden kann.

Da bisher nur von konfrontativen Erziehungselementen gesprochen werden kann, müssen die Beziehungs- und Entwicklungsaspekte nicht nur nach einer Konfrontation, sondern umhüllend, quasi als Unterbau dieser konfrontativen Elemente wirken. Ohne diesen Unterbau können konfrontative Ansätze nicht durchgeführt werden, da diese ansonsten militärisch, autoritär-patriarchalisch oder, wie Kunstreich (2003) überspitzt formuliert, „psycho-terroristisch“ erscheinen würde. Dementsprechend kann die bisher definierte Konfrontative Pädagogik nur als „Arbeitstitel dieser pädagogischen Entwicklung“ (Weidner 2010, S. 23) gesehen werden. In diesem Buch soll der Schritt gelingen, über die Konfrontative Pädagogik verändert nachzudenken.

In diesem Buch wird deutlich, dass im Kontext der Konfrontation immer der Entwicklungs- und der Beziehungsgedanke erkennbar sein müssen. Dazu soll die Aufmerksamkeit des Lesers verstärkt auf die Ressourcenorientierung/Lösungsorientierung gerichtet werden. Kilb schreibt, dass „vom konfrontativen Handlungskontext überzuleiten sei, in ein Empowerment-Ver-

fahren, in dem sich die pädagogische Rolle nahezu völlig wandeln muss“ (2009, S. 67). Diese Wandlung oder besser noch, diese Grundhaltung, soll im Buch nachvollzogen werden. Deshalb wird in einem Kapitel die ressourcenaktivierende Sichtweise dargestellt. Die Theorien zur Aktivierung von Ressourcen, die zur weiteren Entwicklung von Potentialen bedeutend sind, werden dafür ausführlich beschrieben. Sie zeigen sich in ihrer Darstellung ebenso erfolgreich (Herriger 2010, Schmidt 2008, S. 9f.). Im weiteren Verlauf des Buches soll dieser Ansatz in das konfrontative Selbstverständnis eingearbeitet werden. Die Verknüpfung des konfrontativen und des ressourcenorientierten Arbeitsansatzes wird gelingend beschrieben. Durch diesen Schulterschluss kann eine Konfrontative Pädagogik aus der bisher beschriebenen Ausrichtung der reinen Gewalttäterarbeit ausbrechen, erweitert werden und als selbstständiger Ansatz gelten.

Die nachfolgenden Gewaltformen werden in diesem Buch nicht besprochen:

- Gewalt gegen die eigene Person (autoaggressives Verhalten bis hin zu Suizid oder Amok),
- interpersonelle Gewalt (Gewalt in engen sozialen Beziehungen,
- Gewalt gegen Kinder, Vernachlässigung, sexuelle Gewalt),
- fremdenfeindliche Gewalt und
- kollektive Gewalt (organisierte Gewaltdelinquenz).

Ich möchte mich einzig auf Vorbeugungs- und Behandlungsmöglichkeiten beschränken, die es den pädagogischen Fachkräften ermöglichen können, den auftretenden Gewaltphänomenen in Schule und in der sozialen Arbeit professionell entgegenwirken zu können.

Dieses Buch behandelt daher die sozialen, physischen sowie psychischen Gewaltphänomene (Mobbing bis hin zu schwerer körperlicher Gewalt), die sich überwiegend in Schulen, sozialen Einrichtungen oder in öffentlichen sowie in privaten Feldern zeigen. Die dafür vorgestellten Settings können als gruppenbezogene Arbeit (soziales Training) oder als Einzelarbeit (Beratung und Verhaltenstraining) angeboten werden.

Der Fokus auf die Gewaltprävention allein kann allerdings auch von gesellschaftlichen Notlagen oder struktureller Gewalt ablenken. Die Veränderung struktureller Aspekte, um die hemmenden Entwicklungsmöglichkeiten der unterschiedlichsten Lebensvoraussetzungen ausgleichen zu können (Nachteile oder Chancenungleichheiten), setzt im Vorfeld Strukturen voraus, die Gewalt vorbeugen oder eingrenzen können. Auf die Darstellung struktureller kriminal- und gewaltpräventiver Ansätze wird ebenso verzichtet.

Mir ist es eher wichtig, den Professionalisierungsgedanken auszuweiten. Um Gewalt behandeln und verringern zu können, braucht es professionelle Helfer mit entsprechender Fachkompetenz. Dazu kann ein Beispiel zur Verdeutlichung helfen: Wenn ein Patient wegen schwerwiegender Herzschmerzen in ein Krankenhaus eingeliefert wird, dann wird von dem behandelnden Arzt eine hohe Fachkompetenz erwartet. Es reicht aber für den Kranken nicht aus, dass der Mediziner sich Mühe gibt und im Allgemeinen Fachwissen hat. Es ist wichtig zu wissen, dass er genau weiß, was er tut, dass er auf aktuelle Erkenntnisse der Forschung zurückgreift und eine gehörige Portion Erfahrung und Reflexion mitbringt. Dazu kann auch erwartet werden, dass er freundlich im Umgang ist und dem Patienten Hoffnung macht, die Beschwerden behandeln zu können. Genau das Gleiche sollte auch von einem Pädagogen erwartet werden können, der mit Kindern und Jugendlichen mit gewaltaffinen Verhaltenstendenzen zusammenarbeitet. Es reicht bei dieser schwerwiegenden Problematik nicht aus, sich Mühe zu geben und auf der Beziehungsebene mit dem Klienten ein sehr gutes Verhältnis zu haben. Von dem Pädagogen muss erwartet werden können, dass er eine hohe Kompetenz in den allgemeinen Bereichen der Pädagogik vorweist und dazu noch eine spezifisch fundierte Fachkompetenz zur Behandlung von Gewaltverhalten nachweisen kann. Dies ist eine Anforderung an das Profil der fachlichen Ausrichtung und somit der Schlüssel zur Veränderung von Gewaltverhalten. Allerdings sind die bisherigen Ergebnisse der Gewaltprävention oft nicht messbar. Deshalb braucht es auch im wissenschaftlichen Bereich mehr Unterstützung zur Erkenntnisgewinnung um das Thema Gewaltprävention.

Man sollte sich immer vorstellen, dass – wenn wir von Veränderungen im Bereich des Gewaltverhaltens sprechen – die zu behandelnden Kinder oder Jugendliche größtenteils zwischen 100.000 bis 150.000 Stunden tief eingeprägte Sozialisationsstruktur verinnerlicht haben. Eingeschliffene Bahnungen innerhalb der Gehirnstrukturen haben vorprogrammierte Verhaltensweisen und Konfliktlösungsmuster entstehen lassen. Es ist klar erkenntlich, dass diese am schwersten zu verändernden Verhaltensmuster (siehe Petermann/Petermann 2000) ein langfristig anzusetzendes Behandlungsprogramm benötigen, das auf Professionalität und Effizienz aufbaut.

Den Auftrag für die Intervention jeglicher Form von Gewalt geben die Opfer vor. Ihr Leid ist die maßgebliche Verpflichtung, Gewalt in allen Formen zu bekämpfen. Die Kosten des Gewaltverhaltens können einerseits menschlich und andererseits ökonomisch ausgedrückt werden. Die menschlichen Kosten liegen in den langfristigen Folgen der Opfer (Schmerzen, Ängste, Verletzungen, Zeitverlust, Persönlichkeitsprobleme, Produktivitätseinbußen etc.). Als ökonomische Kosten bezeichnet man jene in den Bereichen der medizinischen und therapeutischen Versorgung, der juristischen Bearbeitung, der strafsichernden Behörden, für strukturelle Maßnahmen

(Überwachungsprozedere) oder auch Kosten des möglichen Arbeitsausfalls oder Versicherungskosten.

Die Kosten der Gewaltprävention sind signifikant geringer, als die, die durch Gewalt entstehen. Allerdings sind die Verbesserungen durch Gewaltprävention oft nicht messbar. Es liegt mir am Herzen mit diesem Buch aufzuzeigen, dass durch konfrontative Projekte zusätzliche Möglichkeiten zur Verhaltensänderung bei Gewaltverhalten gegeben sind. Die Auseinandersetzung mit dem Klientel und ihren Lebenslagen, ihren Problemen und ihren Stärken wird auf eindringliche Weise beschleunigt und kann die Kinder und Jugendlichen direkt ansprechen.

Dieses Buch ist wie folgt aufgebaut. Im ersten Kapitel werden die Gemeinsamkeiten und gegenseitigen Abgrenzungen zwischen Konflikt und Gewalt sowie deren Unterschiede beschrieben. Begrifflichkeiten werden einführend dargelegt. Im Kapitel 2 werden allgemeine Überlegungen zur Gewaltprävention dargestellt und immer weiter präzisiert, um darauf ableitende Ansätze zur Gewaltprävention vorzuschlagen. Wirksamkeitsstudien fließen in die Erklärung ein. Im Fokus des 3. Kapitels stehen die Wirkfaktoren zur Behandlung von Gewalt, auf die sich die weiteren Kapitel beziehen. Schließlich wird im vierten Kapitel der momentane Stand der konfrontativen Ansätze vorgestellt. Aus der Darstellung der Konfrontativen Pädagogik sollen Erneuerungen abgeleitet werden, die eine Konfrontative Pädagogik neu ergründen kann. Im Kapitel 5 werden dann die Empowerment-Ansätze beschrieben, um sie als Grundlage der konfrontativen Arbeit zu manifestieren. Daraus folgend wird im Kapitel 6 eine Methode, die die konfrontativen und die ressourcenaktivierenden Ansätze vereint erklärt. Unter dem Gesichtspunkt der Effizienz wird der Interventionsansatz der aktivierenden Ressourcenkonfrontation (Werner 2011 b) vorgestellt, wie er auf die Entwicklung intrinsischer Motivation wirken kann. Im Kapitel 7 werden Schlussfolgerungen gezogen, die die Konfrontative Pädagogik dahingehend erweitern kann, dass sie ebenso selbstwertfördernd, entstigmatisierend und motivierend wirkt. In den Kapiteln 8, 9 und 10 werden konfrontative Projekte auf den verschiedenen Gewaltpräventionsebenen beschrieben. So finden in jedem dieser Kapitel detaillierte Beschreibungen von verschiedenen Methoden und Projekten statt. Abschließend werden im Kapitel 11 die schemapädagogischen Ansätze zum Einsatz zur Gewaltverringerung erläutert. Mit einem Ausblick werden die wichtigsten Gedanken des Buches abgerundet zusammengefasst.

Mit diesem Buch möchte ich meine Erfahrungen aus der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit gewalttätigen Verhaltensweisen beschreiben und dem Leser Anregungen geben, verschiedene Ideen aufzugreifen oder die ein oder andere weiterbildende Maßnahme zu beginnen, um den hohen Anforderungen zur Intervention mit Gewalt gerecht zu werden.

Danken möchte ich meiner Frau Stefanie für ihre Unterstützung und das unermüdliche Korrekturlesen, Ute Niepenberg, die sich wiederholt Zeit nahm, dem Buch den letzten Schliff zu geben, sowie Sabine Pröschel vom Beltz Juventa Verlag. Vielen Dank an Rita Steffes-enn, Dagmar Cordes, Stefan Schanzenbächer, Rainer Gall und Helge Pfingsten-Wismer, die mit ihren Beiträgen und vor allem mit ihrem Pioniergeist richtungsweisende Erneuerungen in der Behandlung der Täter ermöglichen. Nicht zuletzt danke ich meinen Kollegen in Mainz, die mit ihren Diskussionen und Beiträgen kontinuierlich mein Wissen bereichern und hinterfragen.

Der besseren Lesbarkeit wegen wird im gesamten Buch (einschließlich der Beiträge der mitwirkenden Autoren) ausschließlich die männliche Form verwendet. Im Falle etwaiger notwendiger Berücksichtigung von Genderaspekten, wird dies explizit hervorgehoben.

Dieses Buch ist in Kombination mit dem 2013 veröffentlichten Pendant „Trainingshandbuch Konfliktmanagement“ (ebenfalls Beltz Juventa) eine gute Grundlage, um im Umgang mit Konflikten und Gewalt in der schulischen und sozialarbeiterischen Praxis gewappnet zu sein.

Bingen, im März 2014

Teil 1

Kapitel 1

Im Spannungsfeld von Gewalt und Konflikt

Es ist sinnvoll, beim Thema Gewaltprävention die Begrifflichkeiten Gewalt und Konflikt zu erläutern. Im „Trainingshandbuch Konfliktmanagement“ (2013) habe ich die Thematik der Konfliktbewältigung für die Bereiche Schule und Soziale Arbeit ausführlich beschrieben. Dabei habe ich Lösungsvorschläge und Interventionsstrategien sowie Präventionsmöglichkeiten in Konfliktsituationen genau erklärt. Daher möchte ich zur Konfliktprävention besonders auf diese Quelle verweisen. In dem vorliegenden Buch wird nun der Schwerpunkt auf die Verringerung des Gewaltverhaltens gelegt.

In welchem Verhältnis stehen Gewalt und Konflikt zueinander? Ab wann sind Konflikte gewaltbezogen? Ist Gewaltverhalten immer einem Konflikt zuzuordnen? Um diese Fragen genauer beleuchten zu können, werden wir uns nun mit diesen beiden Phänomenen genauer beschäftigen.

1.1. Von Integritätsverletzungen zur Gewalt

Die Definition von Aggression und aggressivem Verhalten

Aggressives Verhalten entsteht meist aus unangenehm erlebten Affekten oder Gefühlen (Aggression, Frust, Angst, Wut, Ärger, Scham, Enttäuschung). Diese Gefühle gehören zum menschlichen Dasein hinzu. Durch sie drücken sich oft unerfüllte Bedürfnisse aus. Somit können diese Gefühle ein wichtiger Hinweisgeber werden, wenn man in der Lage ist, sie für sich nutzen zu können. Mittels des aggressiven Verhaltens, das sowohl nach außen wie auch nach innen (autoaggressives Verhalten) gerichtet sein kann, wird oft unbewusst versucht, die nicht befriedigten Bedürfnisse, zu kompensieren. Somit hat das Ausleben von aggressivem Verhalten immer einen individuellen Nutzen für den Ausübenden. Dadurch kann der Versuch einer nachträglichen Bedürfnisbefriedigung erkannt werden. Somit macht aggressives Verhalten für die Ausübenden immer Sinn, da diese situativ einen Vorteil oder eine Verbesserung ihres aktuellen Zustands erleben. Erst im Nachhinein sind auch die Nachteile für sie erfahrbar und spürbar.

Nach Nolting (2002) geht aggressives Verhalten mit einer Schädigung (Verletzung, Schmerzen) einher. Gerade beim Auftreten von aggressivem Verhalten ist es jedoch entscheidend, zu bemerken, wann es beginnt. Gibt es eine festlegbare Grenze für den Beginn?

Hierzu ist es wichtig, die Integrität des Menschen zu betrachten. Der Begriff Integrität kommt aus dem Lateinischen und bedeutet „unversehrt, intakt oder vollständig“. Grundsätzlich gilt dies für die Unversehrtheit von Menschen und Sachen. Hier soll der Schwerpunkt bei der menschlichen Integritätsverletzung liegen. Unter Integrität ist damit die Persönlichkeit eines Menschen, seine Ganzheit und Unversehrtheit in Würde und Wert gemeint. Dieses menschliche Gut beinhaltet die physische sowie die psychische Integrität. Sobald sie verletzt wird, kann vom Beginn des aggressiven Verhaltens gesprochen werden. Es erfordert eine sehr aufmerksame Beobachtungsgabe, um zu erkennen, ab wann diese fließende Grenze überschritten wird.

Wer beurteilt, wann eine Integritätsschädigung stattgefunden hat? (Vgl. dazu auch Werner 2013) Der Ausführende, der Zuschauer oder der Geschädigte? Einerseits beurteilt der Betroffene, wann für ihn eine Integritätsverletzung einsetzt, da er die Schädigung selbst bewerten muss. Andererseits sollte überdies der Aspekt der gesellschaftlichen Normabweichung oder Unangemessenheit (Mummendey et al. 1982) bei der Definition berücksichtigt werden. So gibt es sehr unterschiedlich bewertete Perspektiven von Geschädigten. Beispielsweise werden die von Hooligans in ihren Gewaltextessen erlittenen Schläge und Verletzungen von ihnen selbst nicht als schädigend, sondern als „normal“, als „Nervenkitzel“ bewertet. Hier muss die gesellschaftliche Perspektive entscheiden, dass dieses Verhalten als Gewalt definiert wird. Weiterhin bewertet die Gesellschaft eine Körperverletzung beim Profiboxen nicht als Gewalt, sondern als Exklusivsport. Anhand eines weiteren Beispiels kann die gesellschaftliche Perspektive (z.B. durch den hinzugezogenen Mitschüler) für den Schulalltag beschrieben werden. Ein Schüler wirft einem Lehrer vor, dass er sich durch diesen niedergemacht fühlt. Den Vorwurf der subjektiv empfundenen Schädigung (abwertende Kritik des Lehrers) können die Mitschüler aufheben, indem sie die Kritik des Lehrers als eine klar und sachlich formulierte Kritik (Ich-Botschaften) definieren. Die sensible Veranlagung des betroffenen Schülers reicht in diesem Fall nicht aus, um von einer Integritätsverletzung zu sprechen.

Um dies auf den pädagogischen Alltag übertragen und anwenden zu können – d.h., ob eine Integritätsverletzung stattgefunden hat und somit die Handlung eine Intervention erfordert –, muss das leitbildorientierte Wertesystem der Institution die gesellschaftliche Perspektive vertreten. Die Institution übernimmt anhand ihres Leitbildes und der darin gelebten Werte eine Position, die sie durch klar definierte Normen vertritt. Dies muss allen Mit-

arbeitern bekannt sein, sodass sie nach einem einheitlichen Konzept handeln und intervenieren.

Schulen und soziale Einrichtungen sollten sich positionieren, transparent festlegen und kommunizieren, ab wann interveniert werden darf (Interventionsberechtigung) und infolge muss (Interventionsverpflichtung). Dadurch wird die innere Haltung (erkennbare Einstellung) der Mitarbeiter und der gesamten Institution ersichtlich. Sie macht öffentlich, was geduldet und was nicht geduldet ist. Deswegen ist es sinnvoll, dass sich jedes Team oder Kollegium damit auseinandersetzt, wie und ab wann die Interventionsberechtigung und die Interventionsverpflichtung zum Eingreifen vorliegt. Gerade im pädagogischen Bereich sollte die innere Haltung zum Thema Gewalt unbedingt erkennbar sein. Diese Haltung zeigt sich durch:

- frühzeitiges Eingreifen bei Integritäts- und Grenzverletzungen,
- eine Parteilichkeit für die Geschädigten,
- die zielgerichtete und selbstbestimmte Gesprächsführung durch den Pädagogen,
- die klare Positionierung in Diskussionen und
- das modellhaftes Vorleben, wie man zu diesem Thema steht.

Da die Integrität eines jeden Menschen von seinen individuellen Sozialisationserfahrungen und gesellschaftlichen Lebensbedingungen abhängt und daher eine jeweils andere ist, muss diese situativ erlassen werden. Die Berechtigung zum Eingreifen ist beim Erkennen der Integritätsverletzung eines anderen Menschen gegeben. Dagegen ergibt sich die Verpflichtung zum Eingreifen, wenn das Selbstbestimmungsrecht einer Person nicht gewahrt ist. Ab diesem Punkt (Gewalt) sind pädagogische Kräfte gesetzlich verpflichtet, einzugreifen (siehe Werner 2013).

Festgehalten werden kann, ob ein Verhalten aggressiv ist oder nicht, wird einerseits durch die Beschreibung des Opfers/des Geschädigten bestimmt und andererseits durch die Sicht der Gesellschaft, durch die institutionelle Perspektive.

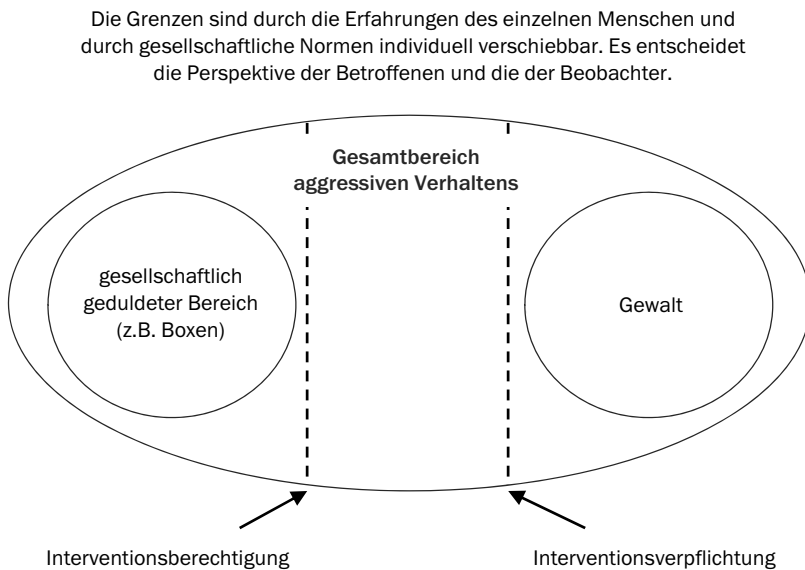
Neben diesen beiden Beurteilungsperspektiven muss ebenso der Begriff der Schädigung noch um den Schädigungsversuch und die Schädigungsandrohung erweitert werden (Selg/Mees/Berg 1997). Somit ist der Versuch, eine andere Person zu schädigen, keine Integritätsverletzung, aber wohl ein aggressives Verhalten. Folglich muss es aus moralischen und rechtlichen Gründen ebenso der Schädigung zugerechnet werden, da die Möglichkeit der Schädigung bestand und der Versuch an sich schon eine Gefährdung darstellt. .

Weiterhin muss die Gerichtetheit einer Ausführung von schädigendem Verhalten berücksichtigt werden (Nolting 2002). Stößt beispielsweise ein Tä-

ter eine andere Person und dieser reißt beim Umfallen eine weitere Person mit sich, die sich dadurch verletzt, war dies keine zielgerichtete Handlung des Täters gegen diesen Dritten, noch weniger war es Ziel des Fallenden. Nun kommt aber die gesellschaftliche Bewertung hinzu, strafrechtlich normiert, indem dem Täter die Tat zugerechnet wird, da er diese Schädigung eines Dritten billigend in Kauf nahm oder zumindest hätte vorhersehen können. Ausgeschlossen sind lediglich Handlungen ohne Bewusstheit, also z.B. Reflexe oder Handlungen im Schlaf.

Wenn wiederum eine Person angemessen einen gegenwärtigen rechtswidrigen Angriff abwehrt, also in Notwehr handelt, und dabei den Angreifer verletzt, bewertet die Gesellschaft das, strafrechtlich gesehen, nicht als rechtswidrige Tat. Das schädigende Verhalten wird als Abwehrhaltung und nicht als aggressives Verhalten angesehen.

Abb. 1: Das Modell der Interventionsberechtigung und Interventionsverpflichtung



Quelle: Eigene Darstellung

Wo beginnt Gewalt?

Gewalt ist die destruktivste Ebene des aggressiven Verhaltens. Ab einem gewissen Punkt wird die Grenze des aggressiven Verhaltens hin zum Gewaltverhalten überschritten. Dabei wird die Integrität des Menschen noch zusätzlich gegen seinen Willen mit enormem Zwang verletzt. Es beinhaltet die Ebe-

nen der Schädigung, der Zielgerichtetheit und der Absicht, dass mit unangemessenem Zwang ab einem bestimmten Zeitpunkt der Willen und das Selbstbestimmungsrecht der angegriffenen Person (Integrität) ohne deren Zustimmung gebrochen bzw. genommen wird (Selg/Mees/Berg 1997). Somit ist Gewaltverhalten immer ein Teil vom aggressiven Verhalten. Aber aggressives Verhalten muss nicht Gewalt bedeuten.

Was ist der Nutzen oder sind die Motive vom aggressiven Verhalten?

Warum sich ein Mensch für ein bestimmtes Verhalten (Gewaltausübung) entscheidet, hängt größtenteils von dem zu erzielenden Nutzen (Vorteile) und den dahinter stehenden Bedürfnissen ab. Dementsprechend sollte aggressives Verhalten immer in Verbindung mit aktuellen Motiven betrachtet werden und weniger mit den Erfahrungen der Vergangenheit. Sicher vergrößern die Gewalterfahrungen in der eigenen Familie die Gefahr für das spätere Auftreten von aggressivem Verhalten. Das gilt aber nicht zwangsläufig. Viele Menschen haben als Kinder innerfamiliäre Gewalterfahrungen gesammelt, sind aber nicht gewalttätig. Aggressives Verhalten sollte daher immer zu den dahinter stehenden Motiven hinterfragt werden. Wofür nutzen die Akteure dieses Verhalten? Welchen Vorteil/Nutzen/Gewinn wollen sie damit für sich erreichen?

Nach der Konsistenztheorie gibt es vier soziale Grundbedürfnisse des Menschen (Grawe 2004). Der Mensch entwickelt Ziele der Bedürfnisbefriedigung und des Schutzes (motivationale Attraktoren) und setzt Mittel ein, um diese Ziele zu erreichen. Erreicht er sie nicht (Inkonsistenz), werden alternative Mittel (z.B. Gewalt) eingesetzt, um diese zu erreichen. Somit kann der Nutzen von Gewalt beschrieben werden mit:

- der Erhöhung des Selbstwertgefühls (Identitätsbildung, Kompetenzerlebnisse, Aufmerksamkeit, Statuserhöhung, egoistische Bedürfnisse durchsetzen),
- dem Lustgewinn und der Unlustvermeidung (Unangenehme Gefühle abbauen wie Frust, Angst vor Blamage/Verlust/Niederlage, vorbeugende oder reagierende Schutzfunktion, Spaß und Lust),
- der Erfahrung von Kontrolle und Orientierung (Machterlebnisse, Sicherheit erleben),
- dem Bindungsbedürfnis (Ausgleich von Einsamkeit, Gruppenzugehörigkeit, Beachtung).

Hilfreiche Fragestellungen zum Thema Gewalt

Imbusch (2002) versucht dem Thema mit folgenden Fragestellungen gerecht zu werden:

1. Wer übt Gewalt aus? (Frage nach dem/den Täter/n)
2. Was geschieht, wenn Gewalt ausgeübt wird? (Frage nach den Tatbeständen und den Abläufen)
3. Wie wird Gewalt ausgeübt? (Frage nach Art und Weise der Gewaltausübung und den dabei eingesetzten Mitteln)
4. Wem gilt die Gewalt? (Frage nach den Opfern)
5. Warum wird Gewalt ausgeübt? (Frage nach den allgemeinen Ursachen und konkreten Gründen)
6. Wozu wird Gewalt ausgeübt? (Frage nach Zielen, Absichten, Zwecken und möglichen Motiven)
7. Weshalb wird Gewalt ausgeübt? (Frage nach den Rechtfertigungsmustern und Legitimationsstrategien)

Anhand dieser Fragen kann ein umfassendes Bild der Person und seines Gewaltverhaltens erstellt werden, was für die Behandlungsansätze wichtige Hinweise geben kann.

Lösels Risikofaktoren für Gewalt

Lösel (2004, S. 328) sieht einerseits biologische, soziale und psychische Bedingungen für eine erhöhte Gewaltbereitschaft und andererseits situative Bedingungen der Gewaltauslösung und -verstärkung, die sich als Risikofaktoren zeigen können. Er spricht von „empirisch bewährten Risikofaktoren für die Gewaltbereitschaft“:

- **Biologische/biosoziale Risiken:** männliches Geschlecht, genetische Disposition (Erbanlagen), Schwangerschaftsrisiken (fötales Alkoholsyndrom), Geburtskomplikationen (Mangelgeburt), geringes Erregungsniveau (Pulsrate), Neurotransmitter-Dysfunktion (Serotonin), hormonelle Faktoren (Testosteron, Cortisol).
- **Familiäre Risikofaktoren:** fehlende elterliche Wärme, Vernachlässigung, Kindesmisshandlung, ungünstiger Erziehungsstil (aggressiv, sehr streng, lax, inkonsistent), elterliche Konflikte, geringer Zusammenhalt, Scheidung/Trennung, frühe Schwangerschaft, Armut, Kriminalität der Eltern, Devianz fördernde elterliche Einstellungen.
- **Frühe Persönlichkeits- und Verhaltensrisiken:** schwieriges Temperament, Impulsivität, Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS), Risikobereitschaft und Stimulierungsbedürfnis, Intelligenz- und Sprach-

defizite, Bindungsdefizite, früher Beginn dissozialen und aggressiven Verhaltens, Verhaltensprobleme in verschiedenen Kontexten (Familie, Kindergarten, Schule).

- **Schulische Risiken:** Leistungsprobleme, geringe Bindung an die Schule, Schulschwänzen, häufiger Schulwechsel, geringes schulisches Engagement der Eltern, ungünstiges Erziehungsklima in der Schule und Klasse, kein Schulabschluss.
- **Risiken in der Peergroup:** Wenig prosoziale Kontakte/Freunde, Anschluss an delinquente Cliquen, Bandenmitgliedschaft, lokale Konzentration devianter Jugendlicher (z.B. in Freizeiteinrichtungen), Nachahmung und Verstärkung devianter Lebensstile.
- **Risiken in den Denkweisen:** Einstellungen und Überzeugungen, die Devianz begünstigen, Aggression fördernde soziale Informationsverarbeitung (z.B. Feindseligkeitsattribution), Defizite in der Empathie und in sozialen Problemlösungen, Probleme im Selbstwerterleben (gering oder fragil überhöht), subkulturelle Identifikation.
- **Risiken im Lebensstil:** Wenig strukturiertes Freizeitverhalten, intensiver Konsum von Gewalt in den Medien, Alkoholmissbrauch, Gebrauch illegaler Drogen, Probleme in der beruflichen Ausbildung, anderes Risikoverhalten (z.B. im Straßenverkehr, im Sexualbereich).
- **Risiken in der Gemeinde/Nachbarschaft:** Armut, Konzentration von Problemfamilien (z.B. Sozialhilfeempfängern), desorganisierte Nachbarschaft, Verfügbarkeit von Waffen, Kontext von Gewalt, Drogen und ethnischen Problemen.

Jeder dieser Risikofaktoren kann aggressives und gewalttätiges Verhalten bedingen, kumuliert, steigt jedoch das Risiko erheblich. Dies bedeutet für die Ansätze der Gewaltprävention: „Maßnahmen müssen“ nach Lösel (2004, S. 330) „so angelegt sein, dass sie Risiken in einzelnen Bereichen vermindern und protektive Mechanismen stärken. Indem einzelne Glieder aus der Entwicklungskette herausgebrochen werden, verringert sich die Wahrscheinlichkeit der Gewaltbereitschaft.“

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass Gewaltverhalten die stabilste Form von destruktiv auffälligem Sozialverhalten ist. Um Gewaltverhalten verändern zu können, braucht es pädagogische Prozesse, um diese tief verankerten Denk- und Verhaltensweisen durch neue Lernerfahrungen verändern zu können. Helfen können didaktisch gut ausgearbeitete sekundäre und tertiäre Gewaltpräventionsprogramme, die neue Einstellungen und alternative Verhaltensmöglichkeiten (mit neuen Vorteilen) fördern sollen. Das bedeutet, dass an den später ausgeführten Punkten der Gewaltprävention langfristig und prozessorientiert gearbeitet werden soll.

1.2. Konflikte als Chance sehen und nutzen

Konflikte sind Teil des menschlichen Zusammenlebens und dürfen als sinnvoll angesehen werden. Sie stehen in ihrer Dynamik für den Prozess der Erneuerung oder für den Prozess des Bewahrens in unterschiedlichen Bezügen. Sie können einerseits als Ausdruck von Veränderungs- oder Stabilisierungsabsichten in der Qualität von Beziehungen stehen. So ist man beispielsweise unzufrieden mit dem gemeinsamen Umgang untereinander. Andererseits können Konflikte Ausdruck von Veränderungs- oder Stabilisierungsabsichten sein, und zwar in Bezug auf die Durchsetzung von Interessen, Bedürfnissen, Zielen oder der Verteilung von Ressourcen, der Teilhabe an Macht oder Wertvorstellungen. Konflikte können in beiden Bereichen helfen, die Unzufriedenheit zu erkennen und durch konstruktives Lösungsverhalten diesen Zustand zu verändern.

Konfliktverständnis entwickeln

Konflikte können unterschiedlich definiert werden. Unter einem Konflikt versteht Glasl „eine Interaktion zwischen mindestens zwei Akteuren, wobei wenigsten einer eine Unvereinbarkeit im Denken, Wahrnehmen, Vorstellen, Fühlen oder Wollen oder in der Handlungsausübung derart erlebt, dass im Realisieren eine Beeinträchtigung durch einen Anderen erfolgt“ (2002 a, S. 14f.).

Simon (2010, S. 11f.) sieht in einem Konflikt einen „Kommunikationsprozess oder psychischen Prozess (innerer Konflikt), bei dem eine Position verneint und auch diese Verneinung negiert wird. Daraus entsteht eine Unentschiedenheit, welche durch eine Entscheidung/Vermeidung (Tabuisierung) beendet werden kann.“

Nach Glasl (2002b, S. 92ff.) kann es im Konfliktverlauf bei fehlender Lösungsfindung zu einer stufenweisen Eskalation kommen. Er hat diese Dynamik in neun Stufen der Konflikteskalation beschrieben. Werden von beiden Konfliktpartnern die Lösungsvorschläge nicht angenommen, akzeptiert oder umgesetzt, so können die gefährdenden Eskalationen im Konfliktverlauf entstehen. Problematisch kann bei dieser Form der Konfliktaustragung die Zerstörung der Beziehungsebene sein, als Ergebnis unprofessioneller Konfliktbewältigung. Verunsicherung und Stress sowie Angst, Enttäuschung, Wut und Ärger sind oft Begleiterscheinungen in der weitergeführten Konfliktaustragung. Konflikteskalation kann das Konfliktfeld vergrößern sowie auch die eingesetzten Mittel zur Konfliktlösung erweitern. Konflikte geraten außer Kontrolle, sobald weniger Handlungsalternativen zur Verfügung stehen. Die Austragungsmodalitäten werden dann immer mehr auf Macht- und Gewaltstrategien verschoben. Mit steigender Konfliktintensität gehen dabei kon-

struktive Konfliktlösungsansätze verloren, es geht immer mehr um das Gewinnen und Nichtverlieren – und das bis zur Gewaltanwendung.

Glasl (ebd.) sieht eine konstruktive Konfliktbearbeitung darin, den Stufen der Konflikteskalation Stufen der Deeskalation gegenüberzustellen. So beschreibt er in seinem Modell, welche Handlungsmöglichkeiten auf jeder Stufe bestehen.

Abbildung 2: Stufen des Eskalationsmodells nach Glasl (2002b, S. 92 ff.) sowie unterschiedliche Formen der Hilfe

