

Marcus Damm und Stefan Werner

Schemapädagogik bei jugendlichen Gewalttätern

Diagnose von Schemata, Konfrontation und Verhaltensänderung

SCHEMAPÄDAGOGIK KOMPAKT

herausgegeben von Dr. Marcus Damm

ISSN 2191-186X

Marcus Damm und Stefan Werner

SCHEMAPÄDAGOGIK BEI JUGENDLICHEN GEWALTTÄTERN

Diagnose von Schemata, Konfrontation und Verhaltensänderung

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.

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the Internet at <http://dnb.d-nb.de>.

Coverbild: Fondo Abstracto © Pakmor #4540264. www.fotolia.de

Dieser Titel ist als Printversion im Buchhandel
oder direkt bei *ibidem* (www.ibidem-verlag.de) zu beziehen unter der

ISBN 978-3-8382-0190-0.

∞

ISSN: 2191-186X

ISBN-13: 978-3-8382-6190-4

© *ibidem*-Verlag
Stuttgart 2012

Alle Rechte vorbehalten

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

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form, or by any means (electronical, mechanical, photocopying, recording or otherwise) without the prior written permission of the publisher. Any person who does any unauthorized act in relation to this publication may be liable to criminal prosecution and civil claims for damages.

Inhalt

Stimmen zum Buch.....	9
Einstieg ins Thema	17
1. Begriffsklärungen – Gewalt, aggressives Verhalten, Aggressivität und Aggression	19
2. Woher kommen Einstellungen zur Gewalt?	23
2.1 Konstruktivismus	23
2.2 Begriffsdefinitionen – Schemapädagogik, Schema, Schemamodus	26
3. Typische Wahrnehmungsfehler, Manipulationen und Interaktionsspiele von Gewalttätern aus psychodynamischer Sicht.....	39
3.1 Externale Kausalattribution	40
3.2 Tests	43
3.3 Appelle	46
3.4 Images	48
3.5 Wiederholungszwang.....	51
3.6 Interaktionsspiele	55

4.	Gewaltbereitschaft verringern	63
4.1	Gewalt verringern – Veränderungsprozesse effizient gestalten.....	63
4.1.1	Schädigendem und verletzendem Verhalten Grenzen setzen.....	67
4.1.2	Klärung des Verhaltens.....	70
4.1.3	Ressourcenaktivierung	72
4.1.4	Problemaktualisierung.....	73
4.1.5	Hilfestellung.....	76
4.1.6	Anleitende Person	77
4.2	Präventivprogramme zur Kompetenzentwicklung im Umgang mit Aggressionen und Gewaltverhalten	78
4.2.1	Der Entscheidungsprozess in Konflikten	78
4.2.2	Spezialthemen zur Gewaltprävention	81
4.3	Konfrontative Pädagogik.....	84
4.4	Das Täterprogramm Anti-Aggressivitäts-Training® (AAT®).....	89
4.4.1	Erweiterung des „Heißen Stuhls“ um das Qualitätsmerkmal „Rollen-Arbeit“	91
4.4.2	Allgemeiner Ablauf einer schemapädagogischen Intervention innerhalb des AATs®	96
4.5	Empowerment-Konzepte.....	109
4.5.1	Empowerment als Einzelhilfe	111
4.6	Aktivierende Ressourcenkonfrontation	122
4.6.1	Definition	129
4.6.2	Kurzfristige Praxis der Aktivierenden Ressourcenkonfrontation.....	130
4.6.3	Langfristige Praxis der Aktivierenden Ressourcenkonfrontation im KraVt®	133
4.6.4	Vorteile der Aktivierenden Ressourcenkonfrontation.....	143

5.	Schemapädagogik bei jugendlichen Gewalttätern.....	147
5.1	Schemata in der Gruppe 1: Ablehnung und Abtrennung.....	150
5.2	Schemata in der Gruppe 2: Beeinträchtigung von Autonomie und Leistung.....	166
5.3	Schemata in der Gruppe 3: Beeinträchtigung im Umgang mit Begrenzungen.....	177
5.4	Schemata in der Gruppe 4: Fremdbezogenheit.....	184
5.5	Schemata in der Gruppe 5: Übertriebene Wachsamkeit und Gehemmtheit.....	193
5.6	Vorgehensweisen und Ziele.....	205
6.	Praxisbeispiele.....	207
6.1	Mobbing.....	207
6.2	„Aufwind“-Programm mit Mobbingopfern.....	220
6.3	Körperverletzung.....	223
7.	Ausblick.....	231
	Weiterführende Literatur.....	233
	Kontakte.....	237
	Literatur.....	239
	Anhang „Arbeitsmaterial“.....	247
	Beobachtungsbogen.....	247
	Das Rollen-Memo.....	248
	Das Rollen-Tagebuch.....	249
	Schemafragebogen©.....	257

Stimmen zum Buch

Vorwort von Prof. Dr. Rainer Sachse

In diesem Buch stellen sich die Autoren einem äußerst schwierigen Thema: Jugendliche Gewalttäter zu therapieren gehört zu den anspruchsvollsten Aufgaben, die man in der Klinischen/Pädagogischen Psychologie wählen kann. Denn es ist schon auf der Beziehungsebene kompliziert, eine vertrauensvolle Beziehung aufzubauen, von einer konstruktiven pädagogischen Beeinflussung ganz zu schweigen.

Die Autoren beginnen mit einer sehr gründlichen psychologischen Analyse des Gewaltphänomens, wobei sie sich theoretisch auf die Schema-Theorie beziehen, die sehr gut in der Lage ist zu erklären, wie aggressive Situationsverarbeitungen und entsprechende Handlungen entstehen und aufrechterhalten werden.

Aus der Schema-Theorie können die Autoren ableiten, zu welchen typischen Interpretationsfehlern, dysfunktionalen Interaktionsstrategien und manipulativen Handlungen gewalttätige Jugendliche neigen: Damit entwickeln die Autoren ein psychologisches Modell, aufgrund dessen der Leser verstehen kann, wie es prinzipiell zu Gewalthandlungen kommt, was Jugendliche veranlasst, schnell gewalttätig zu handeln und wie sich diese Handlung selbst bekräftigt.

Dieses Modell ist auch sehr gut geeignet, um pädagogische Ansatzpunkte abzuleiten, also deutlich zu machen, an welchen Stellen der Prozesse Interventionen ansetzen müssen.

Besonderen Wert legen die Autoren dabei darauf, Verarbeitungen auf der sogenannten „Spielebene“ zu analysieren, also darauf, wie Personen zum Bei-

spiel Gewalttaten vor sich selbst rechtfertigen und wie sie damit ihr System selbst stabilisieren. Damit machen die Autoren aber auch deutlich, wie stark „intern abgeschottet“ das Verarbeitungssystem der Klienten ist und wie schwierig pädagogisch-therapeutische Interventionen sein werden.

Aufgrund der Analyse leiten die Autoren dann Prinzipien und Strategien ab: zur Beziehungsgestaltung und zur Bearbeitung der Probleme. Äußerst hilfreich ist hier aus meiner Sicht, dass ein Schwerpunkt in der Bearbeitung von Interaktionsspielen liegt. Gerade dieser Ansatz ist ebenso wichtig wie neu. Denn ohne spezielle Vorgehensweisen sind Bezugspersonen ständig in Gefahr, in „Spiele“ verwickelt zu werden, was ihre Änderungsbemühungen dann praktisch völlig „ausschaltet“.

Die Autoren bieten aber noch weit mehr: sie entwickeln auch Strategien, um direkt die Gewaltbereitschaft zu vermindern, wobei sie als prinzipiellen Rahmen alle der von Grawe definierten Wirkfaktoren heranziehen und diese bis in sehr differenzierte Strategien weiterentwickeln.

Besonders relevant ist aus meiner Sicht auch die „Aktivierenden Ressourcenkonfrontation“, die sowohl stark klientenzentriert als auch stark prozessdirektiv ist und die gut geeignet ist, die Kompetenzen der Jugendlichen zu fördern und damit eine zu starke und möglicherweise reaktionsfördernde Konzentration auf Defizite vermeidet.

Die Autoren stellen ihre Strategien sehr übersichtlich und nachvollziehbar dar. Der Leser erhält gute Informationen über die Phasen des Vorgehens und die jeweils relevanten Inhalte: von Strategien der komplementären Beziehungsgestaltung über Strategien der Problemaktualisierung und Problemklärung bis hin zum Transfer in den Alltag werden alle relevanten Vorgehensweisen behandelt.

Aus meiner Sicht ist es dann besonders spannend, dass die Autoren die entwickelten theoretischen Modelle auf ihre Erfahrungen und auf die Praxis anwenden. Dadurch wird noch sehr viel deutlicher, was schematheoretische beziehungsweise schemapädagogische Vorgehensweisen in der Praxis bedeuten und wie sie wirken. Durch viele praktische Beispiele erhält der Leser einen guten Einblick in das tatsächliche pädagogisch-therapeutische Handeln.

Der Ansatz, Schemapädagogik auf den Bereich von Jugendgewalt anzuwenden, erscheint auf den ersten Blick gewagt, geradezu kühn; betrachtet man jedoch das Ergebnis in Form des vorliegenden Buches, dann wird deutlich: der

Ansatz ist äußerst innovativ und vielversprechend, und den Autoren ist es sowohl theoretisch als auch praktisch gelungen, ein überzeugendes Konzept zu entwickeln.

Natürlich ist die Arbeit mit gewaltbereiten Jugendlichen auch mit diesem Konzept nicht „einfach“, sie kann aber sehr effektiv sein. Der Ansatz enthält sehr weitgehende pädagogisch-therapeutische Möglichkeiten, er erfordert aber, wie alle komplexen und kreativen Systeme, eine hohe Expertise von den Anwendern, was aber m.E. keineswegs ein Nachteil ist: denn die einzige wirkliche Alternative zu unflexiblen Manualen sind flexible Experten.

Bochum, im Januar 2011

Prof. Dr. Rainer Sachse

Begründer der Klärungsorientierten Psychotherapie (KOP). Leiter des Instituts für Psychologische Psychotherapie (IPP) in Bochum. Zahlreiche Veröffentlichungen, unter anderem zur Psychotherapieforschung und zur therapeutischen Beziehungsgestaltung. Arbeitsschwerpunkte: Klinische Psychologie, Klientenzentrierte Psychotherapie, Verhaltenstherapie.

Vorwort der Autoren

Das Thema Jugendgewalt hat Hochkonjunktur und ist medial entsprechend vertreten. Und gerade in sozialpädagogischen- und auch in anderen Bildungsberufen ist Jugendgewalt (seit jeher) präsent. Pädagogen, Sozialarbeiter usw. müssen sich in der Regel mit dem Phänomen auseinandersetzen, ob sie wollen oder nicht.

Dabei stellen sich immer wieder dieselben Fragen:

- „Welche innerpsychischen Prozesse laufen bei Gewalttätern ab?“
- „Was sind ihre Motive?“
- „Wie kann man sie zu Verhaltensänderungen motivieren?“
- „Wie kann man solches Verhalten langfristig verändern?“
- „Wie geht man professionell mit Gewalt um?“

In diesem Buch berichten wir von wissenschaftlichen Erkenntnissen zu Veränderungsprozessen bei Gewaltverhalten und von dem Transfer dieser Erkenntnisse in unseren beruflichen Alltag. Wir arbeiten seit Jahren mit gewalttätigen beziehungsweise gewaltbereiten Jugendlichen, und zwar in unterschiedlichen Praxisfeldern (Berufsbildende Schule und Soziale Arbeit).

Im Laufe der Jahre haben wir verschiedene Erfahrungen gemacht, Erfolge wie „Niederlagen“ verbucht. Dies liegt in der Natur der Sache. Schließlich handelt es sich bei vorliegendem Thema – Aggression/Gewalt – um ein existenzielles Potenzial des *Homo sapiens*, welches im Berufsalltag ausgeprägte pädagogisch-psychologische Reaktionen seitens der Fachkraft erfordert.

Im Folgenden werden die Themen „Umgang mit Gewalt“ und „Gewaltprävention“ aus Sicht eines Ausbilders für Anti-Aggressivitäts-Training® (Stefan Werner) und aus der Perspektive eines Schemapädagogen (Marcus Damm) behandelt.

„Traditionelle“ Interventionen in der Arbeit mit gewalttätigen Heranwachsenden, die der Konfrontativen Pädagogik zugeordnet werden, werden darüber hinaus dargestellt, kritisch betrachtet und nach aktuellem wissenschaftlichen Stand erneuert. Darauf aufbauend werden auch neu konzipierte Methoden infolge von Praxiserfahrungen beschrieben. Schlussendlich finden sich auch schemapädagogische Vorgehensweisen in diesem Buch.

Da einseitige (monokausale) Erklärungen und Vorgehensweisen bezüglich des Phänomens Gewalt nur scheitern können, weil es sich um ein vielschichtiges, kognitives und affektives Potenzial handelt, wird im vorliegenden Band (Nr. 4 der Reihe *Schemapädagogik kompakt*) entsprechend eine *integrative* Perspektive eingenommen.

Die in der Reihe *Schemapädagogik kompakt* zuvor erschienen Bücher – *Praxis der Schemapädagogik* (DAMM 2010a), *Schemapädagogik im Klassenzimmer* (DAMM 2010b), *Praxisbuch Schemapädagogik im Klassenzimmer* (DAMM 2010c) – decken die Bereiche „*schwierige*“ Jugendliche beziehungsweise Heranwachsende in den Praxisfeldern der Sozialen Arbeit und Schule ab. In dem vorliegenden Band geht es speziell um *gewalttätige/gewaltbereite* Jugendliche.

Vorab sei noch erwähnt: Die Grundlagen der Schemapädagogik sind die sogenannten schemaorientierten Psychotherapien (*Klärungsorientierte Psychotherapie*, *Schematherapie* und *Kognitive Therapie*). Deren Potenziale in Hinsicht auf den Umgang mit gewalttätigen Jugendlichen wurden noch nicht dargelegt. Dies soll hier ergänzend geschehen.

Das Buch soll pädagogischen Fachkräften in ihren Praxisfeldern dabei helfen, Jugendgewalt tiefgründiger zu verstehen, etwaige Eigenanteile an Beziehungsstörungen zu bemerken und zu berücksichtigen. – Aber es soll Professionelle auch dabei unterstützen, neue Interventionsmöglichkeiten im Umgang mit der entsprechenden Klientel aufzugreifen und auszuprobieren.

Außerdem sollen neue Einsichten in die Psychodynamik der betreffenden Heranwachsenden vermittelt werden. Ferner findet sich im Folgenden auch eine neue Konfrontationsmethode, die schnell erlernbar und umsetzbar ist – die so-

genannte Aktivierende Ressourcenkonfrontation.

Im **ersten Kapitel** werden zunächst die relevanten Arbeitsbegriffe geklärt, die in diesem Buch vor dem Hintergrund des Phänomens Gewalt besonders berücksichtigt werden.

Danach (**zweites Kapitel**) finden sich spezielle, im Rahmen der Schemapädagogik relevante Begriffserklärungen.

Das **dritte Kapitel** thematisiert typische Wahrnehmungs- und Beurteilungsfehler, die Gewalttäter meistens offenbaren, entweder wenn sie Gewalt „gerade“ anwenden oder wenn sie im Nachhinein mit ihren Taten konfrontiert werden. Die Darstellung beinhaltet sowohl die detaillierte Beschreibung der (aus Sicht der Fachkraft) unliebsamen Phänomene als auch deren hintergründige Psychodynamik. Damit wollen wir darlegen, wieso es in der Regel so schwierig ist, aufseiten des Betreffenden irgendeine Form von Einsicht in die eigenen Taten anzuregen.

Das Naheliegendste („*Ich* bin tatsächlich gewalttätig und dafür verantwortlich“) ist quasi gleichsam das Unwahrscheinlichste – aus Sicht des Jugendlichen. Erfahrungsgemäß sind sich die Betreffenden gar nicht über den Eigenanteil an den Vergehen bewusst („Wenn *der Andere* mich nicht provoziert hätte...“). – Grundlagen der Ausführungen sind unter anderem auch ausgewählte Inhalte der Klärungsorientierten Psychotherapie (SACHSE 2004).

Danach (**viertes Kapitel**) werden praktische Methoden zur Reduktion von aggressivem Verhalten vorgestellt und beschrieben. Sie entstammen der Tradition der Konfrontativen Pädagogik (zum Beispiel WEIDNER & KILB 2008). Hier findet der Leser auch die oben schon erwähnte Interventionsmethode Aktivierende Ressourcenkonfrontation vor (WERNER 2009).

Daneben wird der übliche Ablauf einer schemapädagogischen Intervention beschrieben: Beobachtung – (komplementäre) Beziehungsgestaltung – Ausbau von vorhandenen Kompetenzen – Problemaktualisierung – Problemklärung – Unterstützung beim Transfer der erarbeiteten Lösungen in den Alltag – Ressourcenaktivierung.

Im **fünften Kapitel** findet konkret der Transfer der Schemapädagogik in diejenigen Arbeitsfelder statt, in denen man gezielt mit Gewalttätern in Interaktion tritt beziehungsweise Gewaltprävention praktiziert. Ausgeführt wird unter anderem, welche nachteiligen Schemata (Wahrnehmungsmuster mit biografi-

schem Hintergrund) die betreffenden Heranwachsenden in der Regel offenbaren, welche Ursachen diese haben und in welchem Zusammenhang sie mit dem Thema „Gewalt“ stehen.

Das **sechste Kapitel** beinhaltet Praxisbeispiele aus dem Bereich schemapädagogische Interventionen im Umgang mit Mobbing, mit Körperverletzung und im Umgang mit Opfern.

Letztlich findet sich noch ein Resümee, außerdem werden noch ausgewählte Arbeitsmaterialien vorgestellt, die Professionelle *ad hoc* einsetzen können.

Worms und Bingen, im Frühjahr 2011

Die Autoren

Kontakt

Institut für Schemapädagogik

Dr. Marcus Damm

Höhenstr. 56

67550 Worms

Internet: www.schemapädagogik.de

Stefan Werner

Bienengarten 18

55411 Bingen

Internet: www.gewaltlos.info

www.mentalstärke.de

Einstieg ins Thema

Die Adoleszenz ist eine wichtige Zeit im Leben eines Menschen. In der Jugendphase geht es unter anderem um die Suche nach der eigenen Identität, Grenzen werden ausgetestet, verschiedene gesellschaftliche Rollen werden ausprobiert beziehungsweise einstudiert. Jugendliche orientieren sich dabei stark an attraktiven Modellen. Ebenso findet Lernen über try-and-error-Prozesse statt.

Dafür verantwortlich sind (aller Wahrscheinlichkeit nach) hauptsächlich massive „Umbauprozesse“ im Gehirn des Heranwachsenden (LEDOUX 2001), die auch zur Auslösung extremer Emotionen beitragen.

Ein stark zunehmendes „Begleitphänomen“ der Pubertät ist die Gewalt. Gewalt wird häufig als Kompensationsmittel eingesetzt, um frustrierte Bedürfnisse durchzusetzen und fehlende Kompetenzen auszugleichen.

Viele Jugendliche können sich durch Gewalt in ihrem gleichaltrigen Milieu eine anerkannte Identität aufbauen, lapidar gesagt, auch „ohne Abitur“. Sie bekommen den Respekt, den ihnen die Erwachsenen nicht erweisen, da sie oft die Verlierer der Gesellschaft sind.

Ebenso können durch das ausgelebte Gewaltverhalten Ohnmachtsgefühle abgebaut werden, gleichzeitig wird eine Art Wellness-Zustand (kurzzeitig) herbeigeführt. Weiterhin schafft Gewalt Verbindlichkeiten in Sachen Freundschaft; und in Hinsicht auf den Jugendjargon erschafft sie eine Art Familienersatz unter Gleichaltrigen.

Und letztlich ermöglicht Gewalt (in Form von Machtausübung), wie im Erwachsenenleben auch, Kontrolle. – Gewalt hat in den letzten 35 Jahren laut kriminalstatistischen Befunden zugenommen (CIERPKA 2005).

Die Ursachen von Jugendgewalt sind zahlreich, vielfältig und vor allem *vielschichtig*. (Im vorliegenden Rahmen wird entsprechend eine integrative Perspektive eingenommen, um das Phänomen zu erschließen. Das heißt, evolutionäre, tiefenpsychologische, lerntheoretische und konstruktivistische Erklärungen werden miteinbezogen, siehe unten.)

Als sehr problematisch in Hinsicht auf das Thema Gewalt erscheinen vor allem drei Aspekte:

1. Die Täter werden offensichtlich immer jünger;
2. Körperverletzungen sind mit circa 25 Prozent – in Bezug auf das Straftatenspektrum – ziemlich häufig vertreten;
3. Außerdem ist bei den Gewaltdelikten (Körperverletzung, Sachbeschädigung usw.) tendenziell mehr Brutalität zu verzeichnen als das früher der Fall war (HEISIG 2010).

Daraus folgt: Die Anforderungen an Eltern, Lehrer¹, Fachkräfte beziehungsweise Pädagogen² steigen an, denn die genannten Berufsgruppen arbeiten sowohl mit unauffälligen als auch mit gewaltbereiten/gewalttätigen Kindern und Jugendlichen (siehe WINKEL 2009; GROSSE SIESTRUP 2010; MENZEL & WIATER 2009).

¹ Im Folgenden wird der Einfachheit halber meistens die männliche Sprachform verwendet. Dies dient der Erhaltung des Leseflusses und ist natürlich nicht diskriminierend gemeint.

² Die Begriffe Sozialpädagogen, Lehrer, Sozialarbeiter, professionelle Fachkräfte, Pädagogen usw. werden im Folgenden synonym gebraucht.

1. Begriffsklärungen – Gewalt, aggressives Verhalten, Aggressivität und Aggression

Gewalt Ausübende sind vor allem männliche Kinder und Jugendliche, die häufig physisch überlegen sind. Dabei werden typische Geschlechterrollenerwartungen sichtbar: Schwierige Jungen „erlernen“ in ihrem Sozialisationsprozess Dominanz, eine geringe Affektkontrolle und das Überspielen von Versagensangst.

Um (a) ihren Selbstwert aufzubauen oder zu schützen, (b) Ärger oder Frust loszuwerden und sich danach besser zu fühlen, (c) in einer Gemeinschaft integriert zu sein oder sich abzugrenzen oder (d) um sich sicher zu fühlen (GRAWE 2004), wenden einige Jugendliche kompensatorisch Gewalt an.

Wenn Sie, liebe Leserin, lieber Leser, Ihre Klienten fragen, *wer* sie ohne Gewalt wären, dann würden die Betroffenen ein komplett anderes Bild von sich selbst entwickeln müssen. Es kann sein, dass viele sich dann als langweilig, depressiv oder einsam beschreiben würden.

Somit kann die Anwendung von Gewalt gerade im Falle von Jugendlichen in der ressourcenorientierten Sichtweise als Kompetenz zum „Überleben“ eingestuft werden. Leider sehr zum Nachteil der Opfer, die aus systemischer Perspektive die Mechanismen der Ellbogengesellschaft auffangen müssen.

Wichtig ist auch die Erkenntnis, dass Opfer- und Tätersein einen Zusammenhang bilden: Diejenigen, die häufig benachteiligt, diskreditiert und/oder geschlagen werden, sind später hinaus überproportional oft auf der Täterseite zu finden (STICKELMANN 2006).

Dies kann mit erlernten und verinnerlichten Konfliktlösungsmustern sowie mit der Aufrechterhaltung von Traumata erklärt werden. Was jedoch (a) einen Menschen dazu antreibt, Gewalt zu zeigen, (b) welche Bedürfnisse hinter

Gewaltverhalten stehen und wie man (c) dieses Verhalten modifizieren kann – diese Kernpunkte sollen durch die folgenden Ausführungen beleuchtet werden.

Zunächst eine kurze Begriffsklärung:

Aggressionen sollen hier als elementare Emotionen angesehen werden. Sie sind in der Hierarchie der Empfindung Ärger übergeordnet, der Wut gleichgesetzt und dem Zorn untergeordnet. Solche Affektzustände sind *angeboren*, ihre Ausprägung und Umleitung in andere Gefühle sind *erlernt*.

Ihre Veränderbarkeit durch Erfahrung (Lernen/Instruktion) ist sehr begrenzt. Diese Affekte *bewegen* uns jedoch zu einem bestimmten Verhalten.

Der *Umgang* mit Aggressionen ist geschlechtsspezifisch sozialisiert – Jungen dürfen eher als Mädchen diese Gefühle ausleben und werden deshalb später hinaus auch *spezifisch* gesundheitlich beeinflusst – und es ist dadurch erlernbar, wie wir uns im Falle einer Aktivierung dieser Emotion verhalten.

Allerdings resultiert nicht aus jeder aggressiven Emotion aggressives Verhalten oder Gewalt, sondern auch andere reaktive Verhaltensweisen – etwa Kreativität, Diskussionsbereitschaft, Rückzug – sind möglich. Somit sind Aggressionen nicht mit dem Verhalten „an sich“ zu verwechseln.

Von vielen Wissenschaftlern werden die Begriffe „Aggression“, „aggressives Verhalten“ und „Gewalt“ unterschiedlich definiert. Nach NOLTING (2002) beinhaltet aggressives Verhalten stets eine Schädigung (Verletzung, Schmerzen). Wer jedoch beurteilt, so wollen wir einwerfen, wann etwas als schädigend empfunden wird? Denn einerseits muss der Betroffene letztlich selbst beurteilen, wann für ihn eine Schädigung einsetzt. – Andererseits muss aus der Sicht von MUMMENDEY (1982) die Definition aggressiven Verhaltens um den Aspekt der gesellschaftlichen Normabweichung oder Unangemessenheit erweitert werden, da zum Beispiel *Hooligans* in ihrem Ausleben von Gewalt die selbst erlittenen Schläge wohl eher nicht als Schädigung bewerten würden.

Somit wird die Perspektive der Betroffenen um die entsprechende Beurteilungsperspektive erweitert. Daher definiert die Gesellschaft etwa die Körperverletzung beim Profiboxen nicht als Gewalt, sondern als „Begleitphänomen“ eines Exklusivsports, hingegen gelten die Mobbingversuche des Schülers als klare Gewalt.

Aus den genannten Gründen muss jede soziale Einrichtung oder Schule auch definieren, an welchem Punkt sie eingreifen und Partei ergreifen will gegen

Gewalt. Dies erleichtert allen Mitarbeitern die Arbeit, da sie dadurch eine klare Orientierung bekommen und entsprechend reagieren können.

Weiterhin muss der Begriff der **Schädigung** noch um den Schädigungsversuch oder die Schädigungsandrohung erweitert werden (SELG 1997), da ansonsten ein Mordversuch nicht unter diesen Oberbegriff fallen würde. Letztlich geht es aber auch um die „Gerichtetheit“ einer Ausführung.

Um in der praktischen Arbeit dem Klienten gegenüber einen klaren Standpunkt vertreten zu können, nutzen wir in der Anlehnung an STICKELMANN (2006) nur den Begriff **Gewalt** und verzichten auch auf den Begriff **aggressives Verhalten** im pädagogischen Rahmen.

Gewalt soll hier folgendermaßen definiert werden: *Gewalt beinhaltet die Ebene der Schädigung, der Zielgerichtetheit und der Absicht; außerdem die Nutzung unangemessenen Zwangs (TILLMANN 2001), ab einem bestimmten Zeitpunkt den Willen und das Selbstbestimmungsrecht der angegriffenen Person (Integrität) ohne deren Zustimmung zu brechen (SELG 1997).*

Bei Gewaltausübungen stehen also, zusammenfassend gesagt, oft *erlernte* Handlungsmuster und Lebenseinstellungen im Vordergrund, die (größtenteils von der Familie oder Gleichaltrigengruppe) vorgelebt wurden und bei der Ausführung einen Vorteil nach sich gezogen haben. Somit wurde Gewalt als stabiles und dauerhaftes Verhaltensmuster angelegt.

Diese im Lebensprozess ebenfalls als Denkkonstrukte (Schemata) angelegten (nicht unbedingt realen) Lebenstheorien steuern entscheidend das eigene Verhalten. Warum sich ein Mensch für ein bestimmtes Verhalten aufgrund gewisser Reize entscheidet, hängt größtenteils von dem im Moment zu erwartenden Nutzen (Vorteil) und den dahinter stehenden Bedürfnissen ab.

Da Gewalttäter im Laufe ihrer Biografie auch innerpsychische Strategien erworben haben, möglichst „unbelastet“ mit ihren Taten zu leben, möchten wir im Folgenden einige entsprechende typische innerpsychische Wahrnehmungsfehler und Manipulationen skizzieren; die Arbeitsbegriffe stammen aus psychotherapeutischen Ansätzen und wurden noch nicht auf die hier thematisierte Klientel bezogen.

2. Woher kommen Einstellungen zur Gewalt?

2.1 Konstruktivismus

Die Phänomene Gewalt und Gewaltbereitschaft sagen einerseits sehr viel über die innerpsychische Struktur des Betreffenden aus und andererseits auch über die vorhandenen Kompetenzen, ihre Probleme zu lösen. Somit müssen in der Beeinflussung des Phänomens Gewalt die innerpsychische Struktur des Betreffenden geklärt und seine Problemlösekompetenzen erweitert werden. Dies klingt zunächst lapidar – aber dieser Aspekt ist gewissermaßen die Ausgangsbasis sozialpädagogischen Handelns, wie noch zu zeigen sein wird.

Aus konstruktivistischer Sicht wird davon ausgegangen, dass sich jeder Mensch seine Wirklichkeit selbst *konstruiert*. Durch seine innerpsychischen Verarbeitungsprozesse beschreibt sich der Mensch und seine Umwelt selbst.

Anders gesagt, es ist in Hinsicht auf die Arbeit mit den Betreffenden sehr relevant, *wie* die Klienten ihre Wirklichkeit, sich selbst, ihre Problemlösekompetenzen und auch ihre Mitmenschen häufig *wahrnehmen*, sprich: *konstruieren* (vergleiche WATZLAWICK 2010).

Nach SINGER (2002, 72) darf Wahrnehmung nicht so verstanden werden, dass lediglich die Wirklichkeit quasi vom Betreffenden „aufgesogen“ wird, also „ungefiltert von außen nach innen wandert“. Vielmehr ist Wahrnehmung das Ergebnis eines neuronalen *aktiven* Prozesses, der auf biografischen Erfahrungen beruht.

Diese Prozesse finden von „klein auf“ statt. Bereits Kinder konstruieren ihre Wirklichkeit anhand ihrer Erfahrungen, egal ob diese letztlich positiv oder

negativ wahrgenommen wurden. Schlägt beispielsweise der Vater häufig die Mutter, so könnte das Kind seine Wirklichkeit in der Art konstruieren, dass das unmoralische Geschehen *logisch* erscheint: *Mutter macht etwas verkehrt; oder: Vater bestraft andere und reagiert bei Stress mit Gewalt.*

Die Identifikation mit dem schwächeren Part ist für das Kind in der Regel sehr unwahrscheinlich, da das Verbünden mit dem starken Elternteil eher ein „psychisches Überleben“ ermöglicht. Somit findet im genannten Fall wahrscheinlich eine Identifikation mit dem Vater statt, obwohl das Kind innerlich gern für die Mutter eintreten würde.

Auf diese Weise wird auch Problemlöseverhalten gelernt; und ferner wird auch irgendwann konstruiert, *wie* Beziehungen geführt werden und wie „ein Mann“ im Allgemeinen aufzutreten hat.

In für das Kind ähnlichen stressbesetzten Situationen werden diese Problemlösekonstruktionen dann selbst praktiziert. Setzt Erfolg mittels dieses Verhaltens ein, macht es für das Kind „Sinn“, diese Reaktion als effiziente Strategie auch weiterhin einzusetzen.

Erfolg kann vielseitig sein, etwa auch in der Art, dass nach der Gewaltausübung ein Stressabbau stattfindet, anders gesagt, dass sich eine Entspannungsempfindung einstellt.

Gewalt spielt besonders bei den erlernten Mechanismen der Problemlösung, des Durchsetzens, der Machtausübung und der Beziehungsgestaltung eine wichtige Rolle. (Ebenso könnte aber auch das Kind durch die Identifikation mit der Mutter die Opferrolle erlernen und in dieser Rolle entsprechende Konstruktionen aufbauen.)

Intensive Konstruktionen verfestigen sich als Denkmuster und beeinflussen neben dem Denken das eigene Empfinden und Handeln.

Dieses beschriebene konstruktivistische Geschehen hat wiederum gedankliche und emotionale Auswirkungen auf das Hier und Jetzt. Beispiel: Ein jugendlicher Gewalttäter, der etwa über Jahre hinweg „gelernt“ hat, dass das soziale Umfeld potenziell gefährlich sein kann, wird auch heute noch, in der aktuellen Situation, seinen Mitmenschen tendenziell böartige Absichten unterstellen – nämlich dann, wenn bestimmte, strukturähnliche Reize bestimmte früh ausgeprägte neuronale Muster (Schemata) aktivieren.

Der konstruktivistische Mechanismus führt auch dazu, dass gerade ju-

gendliche Gewalttäter immer wieder Situationen erleben, die sie „kennen“. Das heißt, sie fühlen sich schnell provoziert und meinen dann, sie müssten sich „verteidigen“. Diese Erwartungshaltungen (Schemata) zu verändern, sollte unbedingt auch das Ziel pädagogischen Handelns sein.

2.2 Begriffsdefinitionen – Schemapädagogik, Schema, Schemamodus

Im Folgenden werden die relevanten Arbeitsbegriffe vor dem Hintergrund des noch neuen Konzepts Schemapädagogik (DAMM 2010a) definiert.

Schemapädagogik

Schemapädagogik ist ein neuer Trend in Erziehung, Sozialer Arbeit und Sozialpädagogik. Schemapädagogik versteht sich als ein sich stets weiter entwickelnder Ansatz, der die sozialpädagogische Praxis massiv befruchten kann. Er möchte im Praxisfeld Sozialarbeit dazu beitragen, Interaktions- und Beziehungsstörungen zwischen den Klienten und den Pädagogen tiefgründiger zu verstehen und zu verbessern. Schemapädagogik basiert auf den sogenannten schemaorientierten Psychotherapien: Kognitive Therapie, Schematherapie und Klärungsorientierte Psychotherapie. Es wird davon ausgegangen, dass zwischenmenschliche Probleme durch nachteilige innerpsychische Muster (Schemata) verursacht werden, die kognitiv und affektiv verankert sind und einen biografischen Hintergrund haben. Schemapädagogen³ wollen mithilfe einer speziellen (komplementären) Beziehungsgestaltung sowie der Thematisierung von nachteiligen Persönlichkeits-Teilen des Selbst (Schemamodi/Rollen) und der Unterstützung beim Transfer der Lösungen in den Alltag solche dysfunktionalen Muster dauerhaft verändern. Wesentliches Ziel ist die Minimierung der Gewaltbereitschaft sowie die Optimierung der Selbststeuerung von gewaltbereiten Jugendlichen.

Schema

Bei einem Schema handelt es sich nach der Definition von YOUNG et al. (2008, 36) konkret „um ein weitgestecktes, umfassendes Thema oder Muster, das aus Erinnerungen, Emotionen, Kognitionen und Körperempfindungen besteht, die sich auf den Betreffenden selbst und seine Kontakte zu anderen Menschen beziehen, ein Muster, das in der Kindheit oder Adoleszenz entstanden ist, im Laufe

³ Der Begriff „Schemapädagogin/Schemapädagoge“ ist keine Berufsbezeichnung. Mit „Schemapädagoginnen/Schemapädagogen“ sind bisher diejenigen Angehörigen der sozialen Berufe gemeint, die lediglich schemapädagogisch intervenieren. Eine zertifizierte „Ausbildung zur Schemapädagogin/zum Schemapädagogen“ im Institut für Schemapädagogik ist derzeit (März 2011) in Vorbereitung.

des weiteren Lebens stärker ausgeprägt wurde und stark dysfunktional ist“.

Es ist sehr wichtig zu berücksichtigen, dass Schemata mehrere Ebenen beinhalten: Erinnerungen, Emotionen, Kognitionen und Körperempfindungen. Außerdem haben Schemata einen starken Bezug zu einem frühkindlichen oder adoleszenten Lebensthema. YOUNG et al. unterscheiden stark und weniger stark ausgeprägte Muster. Im Rahmen der Schematherapie heißen sie *bedingt gültige* und *bedingungslos gültige* Schemata.

Bedingungslos gültige Schemata

Letztere Muster üben einen sehr großen Einfluss auf den Betroffenen aus. Sie steuern im Falle einer Aktivierung die psychischen und physischen Vorgänge und schränken somit die Willensfreiheit im hohen Maß ein. Der Grund: Bedingungslos gültige Schemata, etwa (a) *Verlassenheit/Instabilität* oder (b) *Misstrauen/Missbrauch*, sind sehr früh entstanden und nehmen nunmehr aufgrund ihres „neuronalen Niederschlags“ einen zentralen Status im Leben des Betroffenen ein (wie sie sich konkret auswirken, sehen wir später).

Das heißt, im ersten Fall (a) sind Betroffene während der Schema-Aktivierung wirklich davon überzeugt, dass etwa ihr Partner sie trotz zahlloser Liebesbekenntnisse verlassen wird, im zweiten (b) wird die Meinung vertreten: „Jeder will mir schaden!“

Erschwerend kommt hinzu: Klienten sind sich während der Aktivierung nicht über die innerpsychischen Vorgänge im Klaren. Sie haben aus Sicht des Umfelds „ihre fünf Minuten“ (so erklären sich die Mitmenschen manchmal Schema-Aktivierungen von Betroffenen).

Gutes Zureden nützt dann rein gar nichts, selbst scheinbar überzeugende Argumente werden schemaspezifisch aufgefasst und kommen daher „nicht an“. Es bleibt erfahrungsgemäß nicht nur bei den erwähnten „fünf Minuten“. – Das Schema prägt unter Umständen die ganze Lebensphilosophie des Betroffenen, sein Verhältnis zu sich selbst und anderen. Es kann schließlich auch zu folgendem Phänomen kommen: Die Mitmenschen werden dazu animiert, negative Verhaltensweisen zu zeigen, die den vorauseilenden schemaspezifischen Erwartungen entsprechen. Dieser Mechanismus wird in der Psychoanalyse auch *projektive Identifizierung* genannt.