



universität
wien

MASTER THESIS

Titel der Master Thesis / Title of the Master's Thesis

Therapeutisches Boxen als Ansatz der psychomotorischen Gewaltprävention

verfasst von / submitted by

Dipl.-Schau. Christoph Humnig

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2024 / Vienna 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
Postgraduate programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 992 795

Universitätslehrgang lt. Studienblatt /
Postgraduate programme as it appears on
the student record sheet:

Psychomotorik

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Otmar Weiß

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	2
2	Psychomotorik.....	3
2.1	Funktional-physiologische Perspektive.....	5
2.2	Kompetenztheoretische, erkenntnisstrukturierende, selbstkonzeptorientierte Perspektive	5
2.3	Sinnverstehende Perspektive	5
2.4	Ökologisch-systemische und systemisch-konstruktivistische Perspektive	6
2.5	Psychomotorik als Bezugsrahmen für das pädagogische Boxen zur Gewaltprävention.....	6
2.6	Das ökologisch-systemische Modell nach Bronfenbrenner	6
3	Gewaltprävention.....	7
3.1	Definition Prävention.....	7
3.2	Ziele der Gewaltprävention.....	8
4	Gewalt	9
4.1	Definition von Gewalt.....	9
4.2	Gewalt und Aggression.....	11
4.3	Ursachen von Gewalt	12
4.3.1	Risikofaktoren	12
4.3.2	Anomietheorien.....	12
4.3.3	Machtmotivation.....	13
4.3.4	Peer-Group	15
5	Risikoverhalten	16
5.1	Ursachen von Risikoverhalten	18
5.1.1	Sensation Seeking.....	18
5.1.2	Trauma	20
5.2	Schutzfaktoren betreffend gewalttätiges Verhalten	24
5.2.1	Die exekutiven Funktionen	26
6	Die Beziehung als psychomotorischer Wirkfaktor	28
6.1	Allgemeine Beziehungsgestaltung.....	30
6.1.1	Verstehen	30
6.1.2	Akzeptieren.....	31
6.1.3	Emotionale Wärme	31
6.1.4	Signalkongruenz	32
6.1.5	Respekt.....	32
6.1.6	Loyalität	33
6.1.7	Akzeptieren und Verändern	33
6.2	Motivierende Gesprächsführung.....	33
6.3	Aspekte der Beziehungsgestaltung mit traumatisierten Jugendlichen	35
6.3.1	Der Low-Arousal Ansatz	37
6.3.2	Die Control-Mastery-Theorie	38
6.3.3	Zusammenfassung der Trauma-informierten Beziehungsgestaltung	39
6.4	Aspekte der Beziehungsgestaltung mit Jugendlichen mit einer erhöhten Machtmotivation.....	40
6.4.1	Anerkennung	41
6.4.2	Wichtigkeit	41
6.4.3	Autonomie.....	42
6.4.4	Grenzen	43

6.5	Aspekte der Beziehungsgestaltung mit (potenziell) delinquenten Jugendlichen	44
6.6	Aspekte der Beziehungsgestaltung mit Jugendlichen, die wenig gesellschaftliche Partizipation („Lack of Power“) und einen niedrigen sozio-ökonomischen Status aufweisen: Empowerment	47
6.7	Grenzen und Unterschiede zwischen einer psychomotorischen und therapeutischen Beziehungsgestaltung	48
6.8	Aspekte der Realisierung der allgemeinen und spezifischen Beziehungsgestaltung in einem psychomotorischen Setting	48
6.9	Zusammenfassung der Beziehungsgestaltung innerhalb eines psychomotorischen Settings zur Gewaltprävention	50
7	Pädagogisches Boxen: Ein psychomotorisches Programm zur Gewaltprävention	51
7.1	Konkrete Hinweise zur Steigerung der Motivation	53
7.2	Allgemeiner Programmablauf	54
7.3	Konkrete Hinweise zur Beziehungsführung	57
7.3.1	Rollenklärung, Wertekklärung, Ziele	57
7.3.2	Pro-Social-Modelling und Wertekklärung	58
7.3.3	Realisierung einer Trauma-informierten Beziehungsgestaltung	59
7.3.4	Konkrete Hinweise zu Empowerment	59
7.3.5	Konkrete Hinweise zur Förderung der exekutiven Funktionen	60
7.3.6	Konkrete Hinweise zu sonstigen Übungen	63
8	Diskussion	64
9	Zusammenfassung	66
	Literaturverzeichnis	68
	Abbildungsverzeichnis	81
	Tabellenverzeichnis	82
	Abstract	83

1 Einleitung

Diese Masterarbeit beschäftigt sich mit den Möglichkeiten durch ein Psychomotorisches Konzept die Wahrscheinlichkeit des Auftretens von Gewalt ausgehend von Jugendlichen zu minimieren. Ausgehend von dem Schlagwort der „Gewaltprävention“, unter dem sich nicht nur viele Arbeiten, Veröffentlichungen und Programme subsumieren, ergeben sich einige Schwierigkeiten: Wirksame Gewaltprävention soll Risikofaktoren für das Auftreten von Gewalt reduzieren und Schutzfaktoren fördern (Bondü, 2013, S. 232). Aufgrund der schwierigen Definition von Gewalt und die immense gesellschaftliche Dimension der Risikofaktoren (Bogerts, 2021, S. 149-150) geht diese Arbeit davon aus, das „Gewalt“ ein dysfunktionaler Parameter für das Verhalten darstellt, dem präventiv begegnet werden soll. „Gewalt“ als Verhaltensdefinition ist zu global angesetzt, um anwendbare Schutz- und Risikofaktoren für Gewaltprävention zu filtern. Wie wir sehen werden, ist es sinnvoll, statt „Gewalt“ „Risikoverhalten“ zu begegnen. Aus den Ansätzen zur Prävention von Gewalt und Risikoverhalten werden Zielvariablen abgeleitet. Diese Arbeit übernimmt außerdem die von Holger Jessel aufgestellte Hypothese, dass Gewalt nur mit Bezug auf Identitätsentwicklungsprozesse verstanden werden kann (Jessel, 2008, S. 12). Das spielt vor Allem in Bezug auf die Beziehungsgestaltung eine Rolle, die nach Hogler Jessel (2008, S. 11) ein zentraler Wirkfaktor der Gewaltprävention darstellt, und von Stefanie Kuhlenkamp sogar als der zentrale Wirkfaktor der Psychomotorik gesehen werden kann (2017, S. 80). Dies ist auch deshalb von Bedeutung, weil Jugendgewalt vornehmlich Gruppengewalt ist (Eckert, 2012, S. 88). Roland Eckert (2012, S. 89) kommt durch seine Forschung zu der Aussage, dass Gruppen Träger von Gewalt sind. Andererseits ist Identität eine sehr umfassende Rahmung. Personale Identität wird nach dem „APA Dictionary of Psychology“ als Set von physiologischen, psychologischen und interpersonellen Charakteristika, die nicht vollständig mit anderen geteilt werden, sowie Zugehörigkeiten und soziale Rollen Außerdem beinhaltet Identität eine Wahrnehmung der Kontinuität des Erlebens (VandenBos & American Psychological Association, 2015, S. 519). Weil „Identität“ umfassend ist, eignet Sie sich kaum als Zielvariable gewaltpräventiven Handelns. Natürlich ist für Fachkräfte unabdingbar sich mit den Werten, Normen und Grundannahmen zu beschäftigen, die Gewalt wahrscheinlicher machen und entsprechend Werte und Normen zu vertreten und zu leben, die vor Gewalt und Gewaltausübung schützen. Des Weiteren – und als zentralen Punkt – geht diese Arbeit von Ross Greenes Zitat „Kids do well if they can“ (Greene, 2008, S. 44) aus und übernimmt dessen Feststellung, dass Verhaltensprobleme mit einem elementaren Kompetenzdefizit verbunden sind. Diese Arbeit argumentiert, dass dieses Kompetenzdefizit vornehmlich mit ungenügend ausgebildeten exekutiven Funktionen entsteht. Die Kernhypothese dieser Ar-

beit lautet: Die Förderung von exekutiven Funktionen ist für eine gelingende Gewaltprävention – wenn auch nicht hinreichend – notwendig. Erst die gesteigerten Kompetenzen in der Fähigkeit zur Selbstregulation eröffnen Möglichkeiten zu einer Erweiterung der eigenen Identität. Sicher ist die Identität und die Einstellung zu Gewalt ein Kernaspekt in der Gewaltprävention, doch bilden die exekutiven Funktionen die basalen Grundlagen (neben anderen Faktoren wie z.B. Bindungsart) der Identitätsentwicklung. Die Identitätsentwicklung wird unter anderem durch die Beziehungsgestaltung mit den Teilnehmer*innen des Programmes angeregt: Neben der Beziehungserfahrung und dadurch resultierenden (Identitäts-)Entwicklungsanstößen, die letztendlich nicht vollständig steuerbar ist, sind die exekutiven Funktionen gezielt förderbar. Eine wichtige Variable stellt hierbei die Motivation dar. Bewegung und Sport fördert das Lernen und ist so ein optimaler Rahmen für das gezielte Trainieren der exekutiven Funktionen (Kubesch, 2016a, S. 155) und kann an die bisherige Identitätsentwicklung angepasst werden.

Aus der Perspektive der Psychomotorik versucht diese Arbeit die Phasenentwicklung der Psychomotorischen Grundparadigmen zu reflektieren. Diese Arbeit greift die Defizitorientierung des funktionalen Paradigmas in der Anfangszeit der Psychomotorik wieder auf. Die Kritik an dieser Sichtweise betrifft vor Allem die Grundhaltung, die Implikationen für die Beziehungsgestaltung haben könnte. Die Beziehungsgestaltung wird im Verlauf der Arbeit umfassend reflektiert und bisherige Ansätze zur Beziehungsgestaltung vorgestellt und ein integratives Modell der psychomotorischen Perspektiven für die Gewaltprävention vorgestellt. Für die Entwicklung einer Motivation, das Gestalten einer tragfähigen Beziehung sowie das Fördern der exekutiven Funktionen stellt der Boxsport den Rahmen. Die exekutiven Funktionen werden während des Erlernens einer Sportart eingeübt. Die Sportspezifische Übungen werden so gewählt und modifiziert, dass Sie die Selbstregulation fördern. Dabei kann dieses Prinzip auf alle Sportarten angewendet werden. Das „pädagogische“ liegt vornehmlich in der Beziehungsgestaltung und in der Zielformulierung begründet. Das Erlernen einer Sportart ist für die leitenden Fachkraft das Sekundärziel – auch wenn es für die Teilnehmer das Primärziel darstellt. Die Struktur der Arbeit ist so aufgebaut, dass zunächst die Theoretische Grundlagen für das pädagogische Boxen als Gewaltprävention dargestellt werden und stellt im praktischen Teil ein konkretes Programm mit zehn Einheiten vor und beschreibt die wichtigsten Übungen.

2 Psychomotorik

Die Psychomotorik entstand aus einem praktischen Handeln heraus. Die Theorie folgte in diesem Fall der Praxis, was Klaus Fischer als „Praxeologie“ bezeichnet (Fischer, 2019, S.

11). Die Anregungen für die psychomotorische Förderbehandlung entnahm Ernst Kipphardt, eine Gründungsperson der deutschsprachigen Psychomotorik (Kuhlenkamp, 2017, S. 16), Ansätzen von Arbeiten der französischen Ärzte und Pädagogen Jean Itard und Édouard Seguin sowie von den Arbeiten Maria Montessoris (Fischer, 2019, S. 12-13). Die Psychomotorik stellt kein einheitliches Konzept dar, sondern unter dem Begriff werden eine Vielzahl von Ansätzen zusammengefasst und daher gibt es eine Vielzahl an Definitionen (Kuhlenkamp, 2017, S. 20). Klaus Fischer weist darauf hin, dass das Ziel der psychomotorischen Förderpraxis nach Kipphardt lautete, „über die Motorik eine leibseelische Harmonisierung und Stabilisierung der Gesamtpersönlichkeit der ihm anvertrauten jungen Patienten zu bewirken. So werden Übungen zur Sinnesschulung, Körper-, Raumwahrnehmung, Behutsamkeit, Selbstbeherrschung, rhythmisch-musikalischen Schulung und zum Körperausdruck spielerisch motivierend in Kindergruppen durchgeführt.“ (Fischer, 2019, S. 15). Fischer selbst setzt das Ziel „die Wechselwirkung von Bewegung, Kognition und sozial-emotionaler Kompetenz zu verstehen und für Prozesse der (kindlichen) Bildung und Entwicklungsförderung zu nutzen“ (Fischer, 2019, S. 9). Genau auf diese Wechselwirkungen sind gemeint, wenn Holger Jessel zur Relevanz der Psychomotorik bezüglich Gewaltprävention schreibt:

„Die herausragende Bedeutung eines psychomotorischen Zugangs zur Gewaltprävention wird jedoch erst dann verständlich, wenn man berücksichtigt, dass Gewalt ihrem Wesenskern nach unmittelbar an die Körperlichkeit, Leiblichkeit und Emotionalität der Akteure gebunden ist. Diese enge Verschränkung betrifft nicht nur unterschiedlichste Gewaltformen (physische, psychische, verbale, sexualisierte und auch strukturelle Gewalt), sondern vor allem den übergeordneten und letztlich untrennbaren Zusammenhang von Wahrnehmen, Erleben, Denken, Fühlen und Handeln, der wiederum entwicklungstheoretisch betrachtet wird. Dieser innerhalb der psychomotorischen Konzeptentwicklung und Praxis seit ihrer Begründung in den 1950er Jahren im Vordergrund stehende Zusammenhang liefert einen wichtigen Beitrag zu einem vertieften Verständnis sowie zur Prävention von Gewaltdynamiken und –karrieren“ (Jessel, 2010, S.172-173)

Genau dieses Zusammenhängen soll in der vorliegenden Arbeit nachgegangen werden und konkrete Übungen und psychomotorische Interventionen aus ihnen abgeleitet werden. Im Laufe ihrer Entwicklung, hat die deutschsprachige Psychomotorik unterschiedliche Perspektiven entwickelt, die im Folgenden kurz vorgestellt werden sollen.

2.1 Funktional-physiologische Perspektive

Die Perspektive des funktional-physiologischen Ansatzes ist eine defizitorientierte Perspektive: In der Entwicklung kann es zu motorischen bzw. neuronalen Defiziten kommen, die durch „Beüben“ verbessert werden soll. Kritik wird von Stefanie Kuhlenkamp (2017, S. 26) dahingehend formuliert, dass die funktional-physiologische Perspektive Normkonstituierend und Abweichung davon pathologisiert.

2.2 Kompetenztheoretische, erkenntnisstrukturierende, selbst-konzeptorientierte Perspektive

Der Grundgedanke dieser Perspektive lautet, dass das Individuum durch Bewegung und Wahrnehmung die Umwelt strukturiert und dadurch Handlungsmuster bildet. Störungen basieren diesem Verständnis nach auf unzureichenden Erwerb von Handlungsmustern, was wiederum den Selbstwert einer Person negativ beeinflussen. Deshalb ist die Stärkung des Selbstwertes ein zentrales Ziel dieser Perspektive. Dabei kritisiert Stefanie Kuhlenkamp, dass das Problem weiterhin ausschließ an der Person festgemacht wird (2017, S. 27-28)

2.3 Sinnverstehende Perspektive

Die Sinnerstehende Perspektive sieht Verhalten als Hinweis darauf, dass Beziehungsthemen konflikthaft oder traumatisierend sind und keine adäquate Bearbeitung stattfinden konnte. Daher bilden Spielvorschläge des Kindes den Ansatz dieser Perspektive, die die psychomotorische Fachkraft deutet und durch Spielimpulse und Materialien unterstützt. Nachteile dieser Perspektive sind nach Stefanie Kuhlenkamp vor Allem die fehlende Passung dieser Perspektive zu einem Gruppensetting, sowie die ebenfalls medizinisch-therapeutische Ausrichtung dieser Perspektive (2017, S. 28-19).

2.4 Ökologisch-systemische du systemisch-konstruktivistische Perspektive

Diese Perspektive wird von Uri Bronfenbrenners „ökologisch-systemisches Entwicklungsmodell“ geprägt und reflektiert das Umfeld der Person, die an einer Förderpraxis teilnimmt. Ebenfalls Einfluss gebend sind systemisch-konstruktivistische Theorien (Kuhlenkamp, 2017, S. 30-31)

2.5 Psychomotorik als Bezugsrahmen für das pädagogische Boxen zur Gewaltprävention

Diese Arbeit versucht die verschiedenen Perspektiven zu integrieren und stellt daher ein integratives Modell der psychomotorischen Gewaltprävention auf, indem verschiedene Perspektiven der Psychomotorik für die Beziehungsgestaltung eine Rolle spielen, andere für spezifische Interventionen. Das integrative Modell der psychomotorischen Gewaltprävention soll weiter unten vorgestellt werden. Zunächst sollen mit dem Vorstellen der Ursachen und Risikofaktoren von Gewalt in das ökologisch-systemische Modell von Uri Bronfenbrenner eingearbeitet werden. Dazu werden nach bestimmten Abschnitten Ursachen und Risikofaktoren in das Modell integriert.

2.6 Das ökologisch-systemische Modell nach Bronfenbrenner

Uri Bronfenbrenner definiert Ökologie der menschlichen Entwicklung folgendermaßen: „The ecology of human development involves the scientific study of the progressive, mutual accommodation between an active, growing human being and the changing properties of the immediate settings in which the developing person lives, as this process is affected by relations between these settings, and by the larger contexts within which the settings are embedded.“ (Bronfenbrenner, 1979, S. 21; zit. n. Hayes, O’Toole & Halpenny, 2023, S. 13). Er sieht das Kind in Wechselwirkung mit der Umwelt des Kindes. Er sieht das Kind als aktiven Agenten an, der seine Entwicklung mitgestaltet. Bronfenbrenner kritisiert später, Beschäftigung mit seinem Modell habe einige zu einer Überbetonung des Entwicklungskontextes verleitet (Hayes, O’Toole & Halpenny, 2023, S. 18). Den Kontext differenziert Bronfenbrenner wie folgt: Das „Mikrosystem“ umgibt das Kind, in ihm ist es eingebettet. Es enthält die Einflüsse des Alltages des Kindes: Menschen, denen es begegnet und Institutionen, die es besucht. Die zweite Sphäre wird als „Mesosystem“ beschrieben. Hier begegnen sich zwei Faktoren aus dem Mikrosystem des Kindes (z.B. ein Gespräch zwischen

Lehrkraft und Eltern). Die dritte Sphäre nennt Bronfenbrenner das „Exosystem“. Hier finden Entwicklungsimpulse statt, die die Entwicklung des Kindes fördern oder hemmen können, das Kind steht allerdings nicht in Kontakt mit Personen im Exosystem. Die Entscheidungen hier betreffen vor Allem die Erwachsenen im Mikrosystem des Kindes. Zum Beispiel wäre das Klima am Arbeitsplatz der Eltern ein Faktor im Exosystem, weil dadurch die Stressbelastung der Eltern steigen oder sinken kann, was sich wiederum direkt auf das Kind auswirkt. Schließlich ist das „Makrosystem“, das die Ebene von Gesellschaft und Kultur betrifft. Ratifizierte Kinderrechte sind zum Beispiel ein Faktor des Makrosystems, aber auch kulturelle Tendenzen. Schließlich fügt Bronfenbrenner noch das „Chronosystem“ hinzu, dass beschreibt, dass alle Einflüsse eine zeitliche Dimension aufweisen, die den jetzigen Entwicklungskontext des Kindes beeinflussen (z.B. durch Epigenetik). Das Modell von Bronfenbrenner soll dazu genutzt werden, um die Risikofaktoren und Ursachen für Gewaltprävention darin einzufügen (Hayes, O’Toole & Halpenny, 2023, S. 13-16)

3 Gewaltprävention

Im Folgenden wird versucht, sich dem Begriff der „Gewaltprävention“ zu nähern. Dabei wird zunächst ein Definitionsversuch unternommen, um schließlich das Konzept von Gewalt näher zu untersuchen. Dabei sollen die Ursachen von Gewalttätigem Verhalten besonders in den Blick genommen werden.

Der Begriff der Gewaltprävention unterliegt einiger Unschärfe (Jessel, 2015, S.249). Folgende Fragestellungen sollen im Folgenden näher beleuchtet werden: Was bedeutet *Prävention*? Welches Phänomen soll präventiv begegnet werden? Und vor allem: Wie soll diesem Phänomen präventiv begegnet werden?

3.1 Definition Prävention

Nach Ulrich Bröckling (2008) bedeutet Prävention zunächst etwas zuvorzukommen. Durch eine gesetzte Handlung im Hier und Jetzt soll ein unerwünschtes Phänomen nicht auftreten bzw. das Auftreten des Phänomens verzögert oder seine Auswirkungen abgemildert werden. Ulrich Bröckling (2008) hebt heraus, dass diese zeitliche Dimension das einzig verbindende Element von Präventionsansätzen darstellt. Ganz übergeordnet beschreibt er Prävention unter einem kritischen Gesichtspunkt als „übergreifenden Modus des Zukunftsmanagements zeitgenössischer Gesellschaften“ (Bröckling, 2008, S. 47). Dabei wird in Literatur zwischen Primär, Sekundär- und Tertiärprävention unterschieden. Dabei unterscheiden sich vornehmlich die Zielgruppen (Pawils & Metzger, 2016; Jessel, 2008, S. 265) sowie die

Ziele (Flösser, 1995). Während nach Gaby Flösser Primärprävention die Aufgabe hat, die Auftrittswahrscheinlichkeit eines Phänomens zu reduzieren, sollte Sekundärprävention die Auswirkungen eines Phänomens mindern und Tertiärprävention die zeitliche Dauer eines Phänomens begrenzen (1995). Jessel (2008, S. 251) unterscheidet zwischen Prävention und Intervention, wobei Interventionen Maßnahmen zur Verminderung und Beseitigung eines bereits manifestierten Phänomens darstellen. Die unterschiedlichen Zielgruppen betreffend unterscheiden Pawils und Metzger universelle, selektive und indizierte Präventionsprogramme. Während universelle Präventionsprogramme sich an Individuen richten, die keine Auffälligkeiten zeigen richten sich selektive Präventionsprogramme an eine Risikopopulation und indizierte Präventionsprogramme an Individuen, bei denen sich das Phänomen bereits manifestiert hat (Pawils & Metzger, 2015). Rebecca Bondü (2013, S. 232) ergänzt die Definition mit dem Hinweis, Prävention meine neben Verhinderung unerwünschter „Entwicklungsergebnisse“ die gleichzeitige Förderung gewünschter Entwicklung. Diese Definition schließt bereits das „Wie“ der Prävention ein (wenn auch sehr ungenau): Gleichzeitig verhindern und fördern. Eva Schrenk und Yvonne Seidler (2018, S. 307) arbeiten aus, dass der Präventionsbegriff häufig nicht vom Begriff der Gesundheitsförderung abzugrenzen ist. Im Gegenteil: Häufig fände unter dem Begriff der Prävention vornehmlich Gesundheitsprävention statt, in dem Sinne, dass Schutzfaktoren gestärkt werden. Allgemein gesprochen basiere Prävention auf dem Pathogenen Modell, während Gesundheitsförderung auf dem Modell der Salutogenese beruhe. Rainer Kilb (2012, S.102) sieht in Bezug auf Gewaltprävention allerdings den Begriff der Prävention passend, da das Verhindern von Gewalt ein eindeutiges pädagogisches Ziel darstelle. Kilb sieht Prävention als Strukturprinzip, während Empowerment als Handlungsprinzip begriffen werden sollte. Empowerment setze nach Kilb an Stärken und positive Fähigkeiten an. Damit rückt Kilb das Empowerment-Konzept in die Nähe der Gesundheitsförderung (Kilb, 2012, S. 102). Auch Holger Jessel argumentiert in Bezug auf Gewaltprävention für eine Akzentverschiebung von der Prävention zum Empowerment (Jessel, 2008, S. 256). Wir sehen, dass das Verständnis der Prävention eng verbunden ist mit ihrer theoretischen Durchführung. Zunächst jedoch soll geklärt werden welches Phänomen in der Gewaltprävention verhindert werden soll, um uns schließlich den Methoden zu widmen.

3.2 Ziele der Gewaltprävention

Rebecca Bondü (2013, S. 232) ist der Auffassung, dass „Maßnahmen zur Prävention von interpersonaler Gewalt [...], entsprechend die absichtliche, tatsächliche oder angedrohte physische oder psychische Schädigung anderer verhindern bzw. deren Häufigkeit verringern und eine positive, gewaltfreie Entwicklung vermeintlicher Täter begünstigen [sollen].“

Wir sehen hier bereits eine Konkretisierung des Phänomens, welchem präventiv begegnet werden soll. Diese Auffassung ist in der Literatur unterschiedlich. So sieht Rudi Heimann (2020, S. 11.) als Aufgabe der Gewaltprävention nicht nur die Eskalation in Konfliktsituationen zu verhindern, sondern sie beginne schon bei der Verhinderung eines Konfliktes. Kilb vertritt eine konträre Position und formuliert den Leitsatz: „Konflikte austragen, um Gewalt zu verhindern!“ (2012, S. 152). Auch Jessel (2010, S. 256) sieht mit der Akzentverschiebung zum Empowerment eher eine „gewaltfreien Problemlösung“ als eine Verhinderung von Gewalt als Ziel. Es sei nach Heinemann aufgrund der Komplexität der Entstehungsbedingungen von Gewalt notwendig, Gewalthandlungen zu klassifizieren (2020, S. 11.). Stefanie Sperlich und Peter Franzkowiak (2022) benennen in Bezug auf Krankheitsprävention ein umfassendes Wissen der Ätiologie einer Krankheit als Grundvoraussetzung für deren Prävention, eine Forderung die ebenfalls für die Prävention von Gewalt übernommen werden kann. Wie bereits erwähnt, ist das Wissen von Schutz- und Risikofaktoren hier bedeutend. Es bleibt zu klären, was unter Gewalt verstanden werden kann und welche Klassifizierung für Psychomotorische Gewaltprävention sinnvoll erscheint.

4 Gewalt

In diesem Abschnitt soll sich dem Begriff der Gewalt sowie relevanten Bezugskonzepten genähert und ein Überblick über die aktuelle Diskussion betreffend Ätiologie von Gewalt gegeben werden. Anschließend wird diskutiert, in welcher Form die Ergebnisse der Recherche für die psychomotorische Gewaltprävention verwertbar sind.

4.1 Definition von Gewalt

Eine Definition von Gewalt bereitet einige Schwierigkeiten, da es keinen Konsens darüber gibt, was Gewalt genannt werden soll (Christ & Gudehus, 2013, S. 1; Bogerts, 2021, S. 3). Ein Grund sind die unterschiedlichen Forschungsprogramme und Fragestellungen betreffend Gewalt, sowie eine daraus resultierende Begriffsfülle. Gewalt ist nach Christ und Gudehus aus wissenschaftlicher Perspektive eher als ein Forschungsfeld zu verstehen, als das es sich um ein definierbaren Begriff handle. In diesem Forschungsfeld befänden sich Gewaltarten, die sich auf Einwirkung ihrer Opfer unterschiedlich definieren (nah/ fern, etwas tun/etwas nicht tun [z.B. Vernachlässigung]) (2013, S. 11). Schwierigkeiten ergäben sich auch Grenzbereichen (Selbstverteidigung, Suizid, gewaltloser Widerstand u.a.) sowie aus der grundlegenden praxeologischen Frage nach der Intentionalität. Jessel (2010, S. 181.) unterscheidet drei Kategorien, wobei der „enge Gewaltbegriff“ zielgerichtete körperliche

Schädigung umfasst, der „psychisch erweiterte Gewaltbegriff“ die Möglichkeit psychischer Gewaltausübung einschließt und der „strukturell erweiterte Gewaltbegriff“ die Möglichkeit struktureller Gewalt (z.B. gesellschaftlicher Zugang zu Ressourcen, gesellschaftlicher und institutioneller Rassismus) zusätzlich mit einschließt. Jessel (2010, S. 187) bestimmt darauffolgend die definitorischen Kriterien für Gewalt im Kontext seiner Arbeit wie folgt:

- „Einsatz physischer und/oder psychischer Zwangsmittel (d.h. mit einer Person geschieht etwas gegen ihren Willen),
- Vorliegen einer Verletzung bzw. Schädigung,
- Vorhandensein einer Intention, d.h. die ausdrückliche Absicht der TäterInnen „

Die strukturellen Aspekte sowie der gesellschaftliche Kontext finden in seiner Arbeit dennoch Berücksichtigung. Kilb definiert Gewalt wie folgt:

„Gewalt bezeichnet historisch in jeweils spezifischer Form eine physische oder auch eine stark einschränkende psychische Einwirkung oder Einflussnahme eines ausübenden Akteurs (bzw. einer ausübenden Gruppe oder Institution) auf einen anderen Akteur, die gegen dessen augenblicklichen Willen oder dessen augenblickliches Interesse erfolgt.“

(Kilb, 2012, S. 10)

Ob hier die Intentionalität eine Rolle spielt, ist nicht zu klären. Häufig wird in Arbeiten (z.B. Koch-Gromus & Pawils, 2016) die Definition der World Health Organisation zitiert (WHO). Die WHO definiert Gewalt in der Zusammenfassung des „Weltberichts Gewalt und Gesundheit“ (Weltgesundheitsorganisation, 2003, S.6) ¹ als den „absichtliche(n) Gebrauch von angedrohtem oder tatsächlichem körperlichem Zwang oder physischer Macht gegen die eigene oder eine andere Person, gegen eine Gruppe oder Gemeinschaft, der entweder konkret oder mit hoher Wahrscheinlichkeit zu Verletzungen, Tod, psychischen Schäden, Fehlentwicklung oder Deprivation führt.“ Auch hier findet sich Intentionalität ausdrücklich in der Definition. Eine Alternative dazu bietet die weite Gewaltdefinition nach Galtung an. Nach Galtung handelt es sich um Gewalt, wenn „Menschen so beeinflusst werden, dass ihre aktuelle somatische und geistige Verwirklichung geringer ist als ihre potenzielle Verwirklichung“ (Galtung & Galtung, 1984, S. 9). Johan Galtung beschrieb als erster die strukturelle

¹ https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/42512/9241545623_ger.pdf.js (abgerufen am: 6.6.2023)

Gewalt und denkt nicht intendierte Gewalt mit. In Zuge der Auseinandersetzung mit struktureller Gewalt wurde auch deutlich, dass Gewalt ein gesellschaftlich determiniertes Phänomen ist: Was adäquat ist und was nicht ist eine gesellschaftliche Auseinandersetzung und sei von „Werten und Normen geprägt“ (Brzank, 2012, S. 17). Kritik an dem weit gefassten Gewaltbegriff ist zum einen, dass er den Blick von den ausübenden Akteuren nimmt und zum anderen, dass der Gewaltbegriff überladen wird und dadurch nicht greifbar wird (Gudehus & Christ, 2013, S. 3). Die unterschiedlichen Begrifflichkeiten führen die Gewaltprävention in einige Schwierigkeiten: Folgt sie einem engen Gewaltbegriff, ist zu hinterfragen, wie Intentionalität verstanden werden sollte. Welche kognitiven Voraussetzungen muss ein Mensch mitbringen, um intentional schädigen zu können? Was wenn verbale Abwertung (also psychische Gewalt) nicht mit der Absicht geäußert werden zu schädigen, sondern erlernten und ritualisierten Verhaltensweisen entspringen, zu denen es in der Lebenswelt der Person keine Alternative gibt? Andererseits beinhaltet ein weitgefasster Gewaltbegriff die Schwierigkeit, Gewaltprävention kaum wissenschaftlich begründen zu können: Die obenstehende Definition nach Galtung ist etwas, das häufig und in vielfacher Hinsicht eintritt. Was sind die Risiko- und Schutzfaktoren betreffend „voller Potentialentfaltung“? Diese Schwierigkeiten legen nahe, dass „Gewalt“ ein ungenauer Parameter für das Phänomen darstellt, das verhindert werden soll – vor allem in der Konzeptionalisierung von Gewaltpräventiven Programmen und Interventionen.

4.2 Gewalt und Aggression

Franz Petermann und Ute Koglin (2015) scheinen den Begriff Aggression und Gewalt nahezu gleichbedeutend zu verwenden. Wahl sieht Aggression als evolutionäres Erbe, dass Menschen ermächtigt sich gegen Andere mit schädigenden Mitteln durchzusetzen oder zu behaupten. Einige der Mittel seien gesellschaftlich als Gewalt konstruiert worden und je nach Situation gefordert, geduldet oder bestraft. (Wahl, 2009, S. 2). Aggression sei also der übergeordnete Begriff. Petermann und Koglin unterscheiden entwicklungsbedingte Aggression und massiv auffälliges Verhalten, das durch zeitliche Stabilität, situations- und beziehungsübergreifendes Verhalten und Gefährdung kommender Entwicklungsaufgaben gekennzeichnet ist (Petermann & Koglin 2015, S.9). Gewalt wird hier verstanden als gesellschaftliches Konstrukt, das einige aggressive Verhaltensweisen als Gewalt definiert.

4.3 Ursachen von Gewalt

4.3.1 Risikofaktoren

Das niedriger Sozio-ökonomischer Status und Gewalt miteinander in Beziehung steht gilt als wissenschaftlicher Allgemeinplatz (Cruchfield & Wadsworth, 2002, S. 82) allerdings verweisen die Autoren auf den Umstand, dass die genauen Vorgänge nicht vollständig verstanden sind (löst Armut Gewalt aus oder Gewalt Armut). Bogerts nennt „frühe Traumatisierung“ als den stärksten Risikofaktor für späteres gewalttätiges Verhalten (2021, S. 162). Hier wiederum stellt niedriger sozio-ökonomischer Status einen Risikofaktor für „frühe Traumatisierung“ dar, bzw. genauer „elterlicher Stress“ durch niedrigen sozio-ökonomischen Status (Martins, Matos & Sani, 2023). Herrenkohl, Herrenkohl, Rupter, Egolf und Lutz (1995) identifizierten niedrigen sozio-ökonomischen Status der Eltern als Hauptrisikofaktor für „dysfunktionales Verhalten“ im Schulalter. Diese Erkenntnisse werden in umfassenden Präventionsprogrammen wie „Frühe Hilfen“ beachtet. So kommt der Bundesbericht „Bundesinitiative Frühe Hilfen“ (Nationales Zentrum Frühe Hilfen, 2016) zur Feststellung: „Diese Ergebnisse unterstreichen die große Bedeutung einer frühzeitigen Unterstützung der Eltern, um ungünstige Entwicklungsverläufe verhindern oder ausgleichen zu können, sowie einer Angebotslandschaft in den Kommunen, die auf die heterogenen Bedarfe von unterschiedlichen Zielgruppen zugeschnitten ist.“

Gewaltprävention ist also im erheblichen Maße als multiprofessionelle Hilfe (Sozialarbeit, Erziehungsberatung, Entlastung) in frühen Phasen der Bezugspersonen/Kind-Interaktion zu begreifen. Ebenfalls sind strukturelle Maßnahmen zur Bekämpfung der Armut notwendig (Schaffen von Arbeitsplätzen und soziale Durchmischung) (Cruchfield & Wadsworth, 2002, S. 100) und auch Ressourcenverteilung und sozialer Absicherung (Bogerts, 2021, S. 150). Für die individuelle Gewaltprävention von Bedeutung sind Theorien, die eine umfassendere Erklärung anbieten, weshalb Menschen in Armutssituation häufiger Gewalt ausüben (neben den schon genannten Zusammenhang zwischen Armut, Stress, frühen Traumata und Gewalt. Einen Ansatzpunkt bieten hier aus den Anomietheorien von Marton oder Durkheim entwickelte Theorien, die im folgenden skizziert werden sollen.

4.3.2 Anomietheorien

Anomie bezeichnet eine Entfremdung von vorherrschenden gesellschaftlichen Werten sowie Hoffnungslosigkeit, eng verbunden mit der eigenen sozio-ökonomischen Position (VandenBos & American Psychological Association, 2015, S. 59). So ging einer ihrer ersten Vertreter, Robert K. Merton, davon aus, dass die Frustration über den versperrten Zugang

zu ökonomischen Zielen via legale Mittel Jugendliche aus unteren Schichten zu Gewalthandlungen treibt (Cruchtfeld & Wadsworth, 2002, S. 86). Neuere Theorien, die Mertons Ideen aufgreifen, betonen die Rolle von gesellschaftlicher Wertepositionierung, so zum Beispiel die „Institutionelle Anomietheorie“ von Messner und Rosenfeld (1994; zit. n. Thome, 2018, S. 79). Eine gesellschaftliche Werteorientierung hin zu monetärem Erfolg begünstigt die Anomie. In eine ähnliche Richtung weist die Forschung von Elijah Anderson: Gewaltbezogene Werthaltungen, in deren Kern eine starke Forderung nach „Respekt“ stehe, findet sich häufig bei sozio-ökonomisch vulnerablen Jugendlichen. Dieser eingeforderte Respekt werde mit Gewalt zu verteidigt. Diese Werthaltung wird begünstigt durch die Vulnerabilität sozio-ökonomisch niedriger Gruppen junger Menschen, die mit dem gesellschaftlichen Gewaltmonopol (Polizei) häufig negative Erfahrungen gemacht hätten (Anderson, 1999, S. 20). Auch Raithels Meta-Analyse zu Untersuchung bezüglich des Lebensstils von Kinder- und Jugendlichen, brachte hervor, dass der Lebensstil mit Geschlecht und Bildungsniveau in Zusammenhang steht (Raithel, 2011, S. 14). Der hedonistische, actionbezogene Lebensstil werde verstärkt von männlichen, bildungsfernen Jugendlichen gelebt, und steht im Zusammenhang mit vermehrtem Risikoverhalten (Raithel, 2011, S. 14)

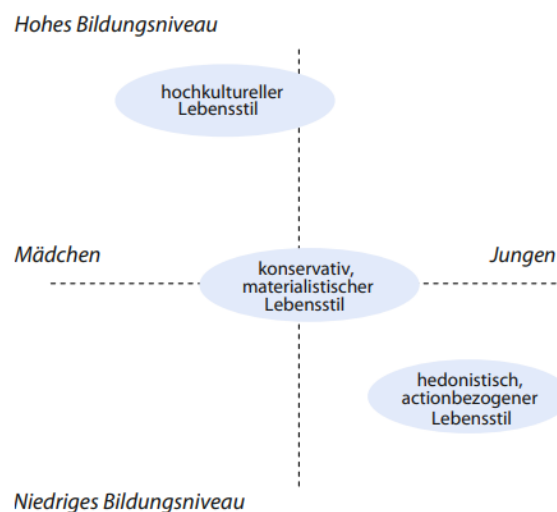


Abbildung 1: Meta-Lebensstile Jugendlicher in ihrer primären strukturellen Lagerung nach Bildung und Geschlecht (Raithel 2011, S. 14)

4.3.3 Machtmotivation

Das oben Gesagte verdeutlicht den Umstand, dass auch gesellschaftliche Einflüsse eine enorme Rolle spielen, ob Menschen Gewalt anwenden oder nicht. Dabei ist zu berücksichtigen, dass damit nicht gesagt sei, dass ausschließlich arme Menschen zu Gewalt neigen. Gewisse Formen von Gewalt, wie Wirtschaftskriminalität, sind vermehrt wohlhabenden

Gesellschaftsschichten zuzuordnen (Cruchtfeld & Wadsworth, 2002, S.82). Zu klären bleibt im weiteren Verlauf, welche innerpsychischen Prozesse die Entwicklung von Anomie begünstigen. Ein Ansatzpunkt bildet die Fragestellung nach Motivation und Bedürfnissen. Es ist davon auszugehen, dass es Individuen gibt, die ein stärkeres Bedürfnis haben, über andere Menschen Einfluss auszuüben als andere (Busch, 2018, S. 246). Dieses Bedürfnis könne als Machtmotiv konzipiert werden. Dabei wird von dem Autor betont, dass Macht nicht unbedingt eine negative Konnotation haben muss, sondern durchaus auch positive zwischenmenschliche Kommunikation fördern kann. Weshalb sich das Machtmotiv bei Individuen anders entwickelt, kann zunächst mit einem Unterschied im endokrinen System der Individuen erklärt werden, der Umwelteinflüsse moderiert. Hier spielen die Sexualhormone Testosteron und Estradiol eine bedeutende Rolle. Sie ebnen eine Handlungstendenz hin zu aggressivem und sexuellem Verhalten, das durch elterlich Einflussnahme verstärkt oder abgeschwächt wird. Dabei entwickeln Individuen eine hohe Machtmotivation, deren aggressives Verhalten nicht sanktioniert wird (Busch, 2018, S. 254). Andere Erklärungen bilden Ansätze der Defizithypothese, die davon ausgeht, dass das Machtmotiv als Kompensationsmechanismus nicht vorhandener Einflussnahme entsteht. Vor allem die Tatsache, dass Männer mit niedrigem Bildungsstand eine hohe Machtmotivation aufweisen unterstützt diese Ansätze (Veroff, Depner, Kulka & Douvan, 1980). Die Forschung von Eckert zeigt den Zusammenhang zwischen dem Wunsch nach Macht und Gewalt: Bei jugendlicher Gewalt handelt es sich häufig um das Bearbeiten einer Situation, die als ungerecht oder benachteiligend für die jugendliche Gruppe empfunden wird (Eckert, 2012, S. 76). Ein anderes Motiv bildet laut Egger das Herstellen von Dominanz, Macht und Ehre. Es geht bei dieser Motivation von Gewalt nicht um das Finden einer Lösung für einen Konflikt, sondern um einen „Sieg“, der die eigene Position stärkt. Hier ergeben sich Parallelen zu der oben genannten Arbeit von Elijah Anderson.

Für das Verständnis von Gewalt im Kindes- und Jugendalter lässt sich die Hypothese bilden, dass Kinder, deren aggressives Verhalten keine Konsequenzen nach sich gezogen hat, und deren Machtmotivation durch ihren sozio-ökonomischen Status stark frustriert ist, dazu neigen, gewalttätig zu werden. Natürlich gibt es, wie wir im Folgenden sehen werden auch andere Gründe für Gewalt. Bedeutsam ist hier allerdings der Umstand, dass die Machtmotivation in der Konzeption eines psychomotorischen Programms mitbedacht werden sollten. Das Machtmotiv sollte also in sozialverträgliche Bahnen gebracht werden, es sollte „gezähmt“ werden (Winter, 2006). Aus der Forschung ergeben sich zwei Eigenschaften, die das Machtmotiv so moderieren, dass es in sozial verträgliche Handlungen mündet: Aktivierungsinhibition und Anschlussmotivation (Busch, 2018, S. 261). Während die Aktivierungsinhibition bedeutet, Aktionen kontrollieren zu können (Brandstätter, Schüler, Puca

& Lozo, 2018, S. 73) und damit konzeptuell in die Nähe der exekutiven Funktionen gerückt werden kann deutet die Anschlussmotivation auf eine Ebene der Beziehungsführung. Das Bedürfnis nach Verbundenheit sowie Akzeptanz mit anderen Menschen ist ein angeborenes, kulturübergreifendes Grundbedürfnis (Brandstätter, Schüler, Puca & Lozo, 2018, S. 224). Die Hypothese, dass in der persönlichen Vergangenheit verletzte Bedürfnisse zu dysfunktionalen Schemata führen können ist wissenschaftlicher Allgemeinplatz und findet in vielen Konzepten zur Beziehungsgestaltung Eingang (Control-Mastery-Theory, Schematherapie, komplementäre Beziehungsführung). Gewalt kann hier als Überkompensation frustrierter und verletzter menschlichen Grundbedürfnisse verstanden werden. Schlussendlich ermöglicht erst eine Beachtung der Grundbedürfnisse durch die pädagogische Fachkraft eine Bearbeitung. So benennt auch Stefanie Kuhlenkamp in ihrem „Lehrbuch Psychomotorik“ die Beziehungsgestaltung als maßgeblichen Prozess (2017, S. 80) und fordert mehr Beachtung der Beziehungsgestaltung im Ausbildungskontext. Dies führt zu der Konsequenz, dass ein psychomotorisches Programm zur Gewaltprävention die Beziehungsgestaltung reflektieren sollte.

4.3.4 Peer-Group

Die Peer-Group übt einen starken Einfluss auf das Verhalten von Kindern und Jugendlichen aus. Roland Eckert kommt in seiner Forschung zu „Dynamik Jugendlicher Gruppen“ zur Schlussfolgerung, dass „jugendliche Gewalt [...] zumeist Gruppengewalt [ist]“ (Eckert, 2012, S. 88). So werde jeder 20 Jugendliche ohne gewalttätige Freunde selbst gewalttätig, allerdings mit fünf oder mehr gewalttätigen Freunden jeder Zweite. Die hohe Verhaltensaktivierung von (relevanten) Gruppen bei jugendlichen gilt in der Entwicklung begründet. Das Ablösen vom Elternhaus macht die Peer-Group attraktiv und relevant. Aber auch die Gehirnentwicklung spielt eine Rolle: so zeigen Jugendliche in einer Gruppe stärkeres Risikoverhalten als allein. Dies gilt in der spezifischen Reifung der neuronalen Kontroll- und Belohnungsareale des Gehirns begründet (Konrad, Fink & Uhlhaas, 2013), worauf weiter unten näher eingegangen werden soll.

So Jugendliche zeigten bei einer experimentellen Studie (Gardner & Steinberg, 2005), bei der sie in einen Fahrsimulator bedienten und das Auto stoppen sollten, sobald eine Ampel auf Rot sprang, um zu verhindern, dass das Auto gegen eine Mauer fuhr in der Gruppe deutlich riskanteres Fahrverhalten als alleine. Bei der Erwachsenengruppe zeigte sich hingegen kaum ein Unterschied.

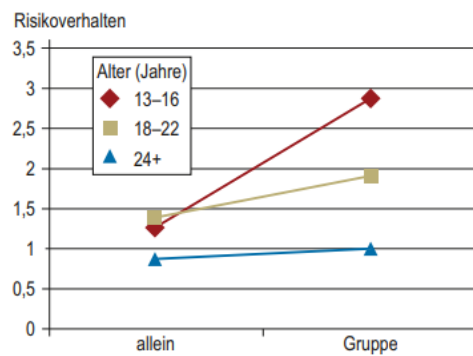


Abbildung 2: Zusammenhang zwischen Risikoverhalten und Alter im Gruppensetting oder allein
(Konrad et al., 2013, S. 429)

5 Risikoverhalten

Gewalt wird häufig als eine Form von Riskoverhalten verstanden. Delinquenz im Jugendalter und Aggression befinden sich häufig in den Aufzählungen, welche Verhaltensweisen als Risikoverhalten in der jeweiligen Publikation verstanden werden (z.B. Resch & Parzer, 2022, S. 15). Um die Ursachen von Gewalt zu verstehen, lohnt es sich, die Ursachen für Risikoverhalten zu untersuchen. Zunächst fällt auf, dass Risikoverhalten ein Verhalten ist, für das in der Jugendzeit besonders häufig (Konrad, Fink & Uhlhaas, 2013). Erklärt wird dies mit dem dualen Systemmodell, das besagt, dass die limbischen Regionen bei Jugendlichen schon voll entwickelt sind, während der präfrontale Kortex, der vor allem für die Selbstkontrolle verantwortlich ist, noch nicht ausgereift ist (Casey, Jones & Hare, 2008). Dies führt tendenziell zu Verhaltensweisen, die eine unmittelbare Belohnung (vor allem sozialer Verstärkung) vor langfristigen Belohnung vorzieht. Das jugendliche Gehirn ist also per se in seiner anatomischen Struktur eher sensitiv für sozial-affektive Reize und flexibel in der Zielorientierung. Dies kann als optimale Anpassung für die Entwicklungsaufgaben in dieser Lebensspanne verstanden werden und keineswegs defizitär (Konrad, Fink & Uhlhaas, 2013). Risikoverhalten ist also ein wichtiger Bestandteil der Jugendzeit. Einige Publikationen widmen sich aus diesem Umstand heraus dem positiven Risikoverhalten (Duell & Steinberg, 2019). Positives Risikoverhalten wird als Risikoverhalten definiert, das der positiven Entwicklung der Person fördert, das milde potenzielle Kosten birgt und zudem legal ist. (z.B. neue Freundschaften einzugehen, ein Kurs zu belegen) (Duell & Steinberg, 2019). Die Autoren der Studie schließen, dass der Persönlichkeitstrait des „Sensation Seekings“ ein gemeinsame Grundlage für negatives wie positives Risikoverhalten ist. In einer anderen Publikation konnten Duell und Steinberg (2020) herausarbeiten, dass positives Risikoverhalten nicht mit Impulsivität korreliert (im Gegensatz zu negativem Risikoverhalten), dafür aber mit einer niedrigeren Belohnungssensitivität und einer höheren Bestrafungssensitivität sowie bessere

Einbindung in akademische Einrichtungen. Generell geht positives Risikoverhalten auch mit einer besseren sozialen Einbindung und einem Verinnerlichen der familiären Werte einher (Duell & Steinberg, 2019). Hier begegnen uns erneut die beiden schon weiter oben besprochenen Faktoren: Impulsivität ist ähnlich der Aktivierungsinhibition konzeptuell in die Nähe der exekutiven Funktionen zu rücken. Die fehlende soziale (und schulische) Einbindung auf die Ebene der Umwelt der jugendliche Person. Eine weitere Einteilung des Risikoverhaltens ist die in „reaktives Risikoverhalten“ und „überlegtes Risikoverhalten“ (Resch & Parzer, 2022). Reaktives Risikoverhalten lässt sich ausreichend mit unzureichenden exekutiven Funktionen erklären, während überlegtes Risikoverhalten ein geplantes Verhalten darstellt. Überlegtes Risikoverhalten unterscheidet sich von reaktivem Risikoverhalten durch höheres Sensation-Seeking, besserem Arbeitsgedächtnis, höherer Zukunftsorientierung und der kognitiven Bewertung, dass Risikoverhalten mehr Nutzen als Schaden bringen.

Ein weiteres Konzept, das in diesem Kontext Beachtung finden sollte, ist das Konzept des „Posttraumatic Risk-Seeking“ (Kerig, 2019). Dieses Konzept beschreibt generell Risikoverhalten als Reaktion auf ein traumatisches Erlebnis (oder mehrere traumatische Events). Es gibt unterschiedliche Theorien, weshalb nach einem Trauma Risikoverhalten beobachtet werden kann: Vermeidung und dysfunktionale Regulation von schmerzhaften Emotionen, die mit dem Traumatischen Ereignis verbunden sind, der Versuch mit „toughen“ Auftreten die Erfahrung des Kontrollverlustes zu kompensieren, im Sinne der Control-Mastery-Theorie von Weiss (1995) das Trauma zu reingenieren um durch wiederholte Erfahrung Kontrolle über das Trauma zu erlangen oder durch die veränderten neuronalen Belohnungsmechanismen durch Stress (Kerig, 2019). Der Zusammenhang zwischen Trauma und Risikoverhalten ist vor allem in der Delinquenz von Jugendlichen gut untersucht. In eine ähnliche Richtung weist auch das Zitat von Resch und Parzer:

„Risikoverhalten kann auf eine übermäßige emotionale Erregung als Signal für ein dringendes Bedürfnis, die eigene Situation zu ändern, zurückzuführen sein. Selbstwert- und Identitätsgefühle müssen stabilisiert werden, während sich die Person mit einer überwältigenden Umwelt auseinandersetzt. Risikoverhalten kann ein Versuch sein, die Diskrepanz zwischen den eigenen Zielen und den tatsächlichen Erfordernissen oder Anforderungen der Umwelt zu regulieren.“ (Resch & Parzer, 2022, S. 55)

Es zeigt sich ein sehr komplexes Bild: Risikoverhalten ist in Jugendzeit ein entwicklungsadäquates (und notwendiges) Verhalten, daher gilt es Risikoverhalten in negatives und positives Risikoverhalten zu unterteilen. Negatives Risikoverhalten korreliert stark mit Impulsivität und fehlender sozialer Einbindung. Weiters kann Risikoverhalten in reaktives und überlegtes Risikoverhalten unterteilt werden. Überlegtes Risikoverhalten zeichnet sich u.a. durch ein stärkeres Sensation-Seeking und Kognitionen aus, die Risiko positiv attribuieren. Weiter korreliert Risikoverhalten mit Trauma. Gewalt in Kindheit und Jugend haben einen negativen Affekt auf die Impulskontrolle (Impulsivität) (Kim & Choi, 2020). Was bedeuten die bisherigen Schlussfolgerungen? Bei Risikoverhalten und damit auch potentieller Gewalt spielen Biologische Faktoren, Sensation-Seeking, Impulsivität und Trauma eine entscheidende Rolle. Gerade die Korrelation mit Trauma öffnet uns ein Verständnis für die vielfältigen gesellschaftlichen Ursachen von Risikoverhalten, wie z.B. erschwerte sozio-ökonomische Bedingungen (Landolt, 2021, S. 72). Das Konzept des Postraumatic Risk-Seeking bietet einen Ansatzpunkt die komplexen Kreisläufe zu verstehen, weshalb ein Trauma ein Risikofaktor für weitere traumatische Erlebnisse bereithält. Im folgenden sollen die Begriffe „Impulsivität“, „Sensation Seeking“ und „Trauma“ näher betrachtet werden und Implikationen für ein psychomotorisches Gewaltpräventionskonzept erarbeitet werden.

5.1 Ursachen von Risikoverhalten

5.1.1 Sensation Seeking

Das „APA-Dictionary of Psychology“ beschreibt Sensation Seeking als “the tendency to search out and engage in thrilling activities as a method of increasing stimulation and arousal. It typically takes the form of engaging in highly stimulating activities that have an element of danger, such as skydiving or race-car driving.” (VandenBos & American Psychological Association, 2015, S. 926). Grundlegend für die Konzeption für „Sensation Seeking“ war für Mark Zuckerman, der „Sensation Seeking“ als erster beschrieb, die Körperliche Grundlage dieses Persönlichkeits-Traits: Es gebe ein optimales Level an Erregung, das sich bei Individuen unterscheide (Zuckermann, 1979; zit. n. Möller & Huber, 2003, S. 10). Menschen haben eine unterschiedliche Sensitivität für Reize. Eine Person mit Sensation Seeking suche gezielt die Stimulation mit neuen Reizen, da das dadurch erhöhte Aktivierungsniveau als angenehm empfunden wird. Die Toleranz für eine Situation, in der das Individuum nur wenig Reize empfängt, unterscheidet sich. Sensation Seeker – so die Hypothese – suchen in einer Situation mit wenig Reizen nach Stimulation (Möller & Huber,

2003, S. 22) und zeigen weniger Angstreaktionen (Frenkel et al., 2018). Dies hat eine biologische Grundlage: hier v.a. „das psychophysiologische Merkmal Augmenting-Reducing, die Konzentration von Monoaminoxidase (MAO) sowie die Konzentration der Sexualhormone im Blut“ (Roth & Petermann, 2003, S. 187 f.). Zusätzlich dazu ist die Konzentration von Kortisol bei Personen mit Sensation Seeking geringer (Frenkel, Heck & Plessner, 2018). Weiters nimmt Sensation Seeking mit zunehmendem Alter ab (Roth & Petermann, 2003, S. 185). Es erreiche eine Klimax in der Jugendzeit (Roth & Petermann, 2003, S. 186). Ebenfalls gut belegt seien Genderunterschiede: Männliche Personen erreichen konstant höhere Messwerte in Sensation Seeking als Frauen. Untersuchungen zeigen zudem, dass eine niedrige Herzrate ein Risikofaktor für aggressives Verhalten in Kindheit und Jugend darstelle (Raine, Fung, Portnoy, Choy, & Spring, 2014). Die Autoren interpretieren diese Befunde dahingehend, dass Individuen mit einer niedrigen Herzrate eine geringere Sensitivität bezüglich Angst besitzen könnten, oder aber - was der Konzeption von Sensation Seeking entsprechen würde -, dass das niedrige Erregungsniveau als unangenehmer Zustand empfunden wird, der durch aggressives Verhalten modelliert werden soll. Von entscheidender Bedeutung ist durch das bisher Geschriebene die Implikationen für Programme der Gewaltprävention. Risikoverhalten – und damit auch potentiell gewalttätiges Verhalten – ist auch) biologisch moderiert und erfüllt eine wichtige Funktion für das Individuum: es steigert das (kurzfristige) körperliche Wohlbefinden. Das Ziel von Interventionen sollte also darauf hinauslaufen, Jugendlichen positive Alternativen zu den negativen und nur kurzfristig wirksamen Verhaltensweisen zu ermöglichen. So zieht Zuckermann das Résumé:

“The tasks of prevention and treatment are not easy. Simple information, reasoning, and appeals to fear of negative consequences are not enough to dissuade a high sensation seeker from trying some risky behavior that promises an intense reward. Once established, a habit that provides reward is difficult to extinguish because of the negative emotional and physical state produced by withdrawal of that reward.” (Zuckermann, 2007, S.203)

Es gäbe nur wenig Programme, die eine gesunde Alternative zu den ungesunden Verhaltensweisen bieten würden (Zuckermann, 2007, S 235).

Wie oben erwähnt scheinen eine gute soziale und akademische Einbindung sowie eine ausreichende Impulskontrolle den Persönlichkeitstrait Sensation Seeking derart zu modellieren, dass Jugendliche auf positives statt negatives Risikoverhalten zurückgreifen. Dies ergibt sich auch aus den Langzeitzielen, die durch die soziale und akademische Einbindung resultieren (Duell & Steinberg, 2019). So fordern die Autoren – ähnlich wie schon Zuckermann – in einer anderen Arbeit: “In this vein, communities may cultivate adolescents’ well-being by both limiting opportunities for negative risk taking and providing youth with safe, structured opportunities to fulfill their desires for excitement.” (Duell & Steinberg, 2020, S. 12). Die Implikation für die Praxis wäre also eine Stimuluskontrolle: es muss ein Rahmen geschaffen werden, der Jugendlichen einen Reiz zuführt, der ihr Aktivierungsniveau steigert, nur moderate Risiken birgt und langfristig zu ihrem Wohlbefinden beiträgt. Sensation Seeking wäre im Modell von Uri Bronfenbrenner auf der Ebene des Kindes zu verorten. Allerdings gibt es entscheidende Unterschiede zu Konstrukten wie Impulsivität, die ebenfalls auf der Ebene des Kindes zu verorten wären: Impulskontrolle ist im Rahmen des Trainings exekutiver Funktionen veränderbar, Sensation Seeking allerdings nicht.

5.1.2 Trauma

In diesem Abschnitt soll ausgearbeitet werden, warum Trauma ein Risikofaktor für Risikoverhalten darstellt und eine grundsätzliche Idee erarbeitet werden, wie diesem Umstand in der psychomotorischen Praxis begegnet werden kann. Wie schon weiter oben erwähnt, gibt es Ansätze, die Risikoverhalten als posttraumatisches Risikoverhalten kategorisieren.

5.1.2.1 Definition Trauma

Das ICD 11 definiert Trauma als „Ereignis (das) extrem bedrohlich oder entsetzlich sein (muss)“ (Landolt, 2021, S.20). Diese Definition ist klassifikationssystembasiert. Eine phänomenologische Definition bietet zum Beispiel jene von Tyson und Tyson (Landolt, 2021, S. 19): Hierzu müssen drei Kriterien erfüllt sein, nämlich dass es sich um ein existenziell bedrohliches, überwältigendes Lebensereignis handelt, dass die Situation die Fähigkeit der Person zur Organisation und Regulation überfordert und dass die Situation mit einem Zustand der Ohnmacht einhergeht. Von dieser allgemeinen Definition sind störungswertige Krankheiten zu differenzieren. So kann ein Trauma zu einer Posttraumatischen Belastungsstörung führen, die durch gewisse Symptome definiert ist. Das Spektrum welche Ereignisse als traumatisch erlebt werden können ist groß (Landolt, 2021, S.21). Leonore Terr

unterscheidet als erste Person Typ-I-Traumata von Typ-II-Traumata (Terr, 2003). Dabei beschreibt ein Typ-I-Trauma ein singuläres, unvorgesehenes Ereignis und ein Typ-II-Trauma ein wiederholte, teilweise auch vorherzusehende Ereignisse, wie z.B. häusliche Gewalt.

5.1.2.2 Ursachen und Folgen von Trauma

Gerade häusliche Gewalt stellt eine häufige Ursache von Trauma da. In Untersuchungen zeigte sich, dass misshandelte Kinder eine Prävalenz für eine Posttraumatische Belastungsstörung von 18-58% aufweisen. Neben der Posttraumatischen Belastungsstörung ist „Störung des Sozialverhaltens“ eine häufige Folge (De Haan, Deeger & Landolt, 2019, S. 123)

Psychische Störung nach ICD-10	[%]
Posttraumatische Belastungsstörung	25,2
Störung des Sozialverhaltens	21,5
Aktivitäts- und Aufmerksamkeitsstörungen	16,2
Ausscheidungsstörungen	14,0
Affektive Störungen	10,6
Angststörungen	9,6
Anpassungsstörungen, Belastungsreaktion	4,0
Ticstörung	2,5
Sonstiges	5,6

Tabelle 1: Häufigkeiten von psychischen Störungen nach ICD-10 bei Kindern und Jugendlichen nach Misshandlung und Vernachlässigung (De Haan, Deeger & Landolt, 2019, S. 123)

Das Erfahren einer traumatischen Begebenheit hat massive Auswirkungen auf die Emotionsregulation und damit auch auf die soziale Kompetenz. Gerade der Aufbau und Erhalt von positiven Beziehungen fällt Jugendlichen schwer, die in ihrer Biografie häusliche Gewalt erfahren haben (Cicchetti & Toth, 1995). Dabei ist gerade in dieser Altersspanne der Aufbau von außerfamiliären Beziehungen eine der entscheidende Entwicklungsaufgaben. Der Aufbau von dysfunktionalen Beziehungen kann somit als Kontinuität der Gewalt in Kindheit und Jugend begriffen werden. Die Schwierigkeiten in der Beziehungsgestaltung von Jugendlichen mit biografischer Gewalterfahrung ergeben sich auch dadurch, dass traumatisierte Jugendliche öfter in Risikosituationen gelangen. Kerig (2019) subsumiert neben den

oben erwähnten Theorien, weshalb traumatisierte Jugendliche Risikosituationen aufsuchen, ebenfalls Theorien, weshalb traumatisierte Jugendliche Schwierigkeiten damit haben könnten, Gefahrensituationen zu erkennen und damit zu vermeiden, bzw. die Situation zu verlassen. Erwähnt werden unter anderem die Fähigkeit von Täter*innen traumatisierte Personen an der Körpersprache zu erkennen, und für die Tat auszuwählen, eine verminderte Risikowahrnehmung, verminderte Fähigkeiten zum Selbstschutz, eine traumatisierte Sexualisierung (mit früherer und gesteigerter sexueller Aktivität) sowie eine unsichere Bindungserfahrung, die dazu führen kann, die eigene Sicherheit und Bedürfnisse hinter den Willen einer anderen Person zu stellen, aus Sorge, diese Person verlieren zu können (Kerig, 2019).

Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass Trauma und Gewalt in Kindheit und Jugend die Wahrscheinlichkeit massiv erhöht, erneut Opfer von Gewalt, Täter oder beides zu werden. Auch hier zeigen sich deutlich Risikofaktoren auf unterschiedlichen Interventionsebenen: Während Emotionsregulation und Impulsivität auf der funktionalen Ebene verortet werden können, spielen unsichere Bindung und Theorien wie die „Control Mastery Theorie“ eine wichtige Rolle auf der Beziehungsebene. Es gilt auf Beziehungsebene den Teufelskreislauf der Gewalt zu durchbrechen, indem das Individuum eine korrigierende Beziehungserfahrung erfährt und gleichzeitig Fähigkeiten der Gefühlsregulation und Impulskontrolle erlernt. Dieser Umstand sollte in der Konzeption der Beziehungsgestaltung eine entsprechende Beachtung finden, um der Psychomotorischen Fachkraft genügend Orientierung auf der Beziehungsebene zu geben. Hier kann es sinnvoll sein, Konzepte der Traumapädagogik heranzuziehen, die im späteren Verlauf der Arbeit diskutiert werden sollen. Zunächst soll jedoch ein Symptom der Posttraumatischen Belastungsstörung näher beschrieben werden, da es in unmittelbarer Nähe zu Konzepten wie Sensation Seeking zu verorten ist, und gerade im körperlichen Bereich eine wichtige Rolle spielen kann.

5.1.2.3 Hyperarousal

Wie schon erwähnt ist Hyperarousal ein Symptom, das in Folge einer Posttraumatischen Belastungsstörung auftreten kann (Landolt, 2021). Es stellt ein von drei Kernsymptomen dar und kann erhöhte Schreckhaftigkeit, Schlafschwierigkeiten, erhöhte Vigilanz und Konzentrations- sowie Aufmerksamkeitsprobleme beinhalten (VandenBos & American Psychological Association, 2015, S.510). Biologisch drückt sich dies in einer ständigen Aktivierung des Sympathikus sowie einem erhöhten Level von Noradrenalin aus (Pitman et al., 2012). Hyperarousal ist ein häufig rezidivierendes Symptom auch nach der Behandlung einer Posttraumatischen Belastungsstörung (Krupnik, 2021). Zudem sprechen zwischen

31% und 50% nicht auf eine Behandlung einer Posttraumatischen Belastungsstörung an, was nach Ansicht des Autors zur Forderung führt, die Behandlung von Hyperarousal zu reflektieren (Krupnik, 2021). Üblicherweise werden Atemübungen oder Techniken der Achtsamkeit zur Reduzierung von Hyperarousal eingesetzt. Interessanterweise gibt es Untersuchungen, die zeigen dass ein High-Interval-Intensity-Training (HIIT) und generelle sportliche Aktivität zu einer Verminderung von Hyperarousal führt (Bryan, 2021; Bender 2016; Dubos 2011). In einer Untersuchung (Bryan, 2021) wurden eine Gruppe mit Hyperarousal-Symptomatik einem HIIT unterzogen (20 Sekunden Aktivität/ 10 Sekunden Pause für 8 Sätze mit einer Minute Pause nach dem 4 und 5 Satz) und einer anderen Gruppe mit Hyperarousal-Symptomatik absolvierte ein kurzes Programm mit Tiefenatmung, dass üblich in der Behandlung der Posttraumatischen Belastungsstörung ist. Die Gruppe, die das HIIT absolvierte zeigte deutlich weniger Symptome von Hyperarousal nach dem Programm als die Atem-Gruppe. Neben den Möglichkeiten, die ein psychomotorisches Training in der korrigierenden Beziehungserfahrung bietet, ist die Möglichkeit innerhalb eines Sport-Settings für den Reduktion von Hyperarousal ein wesentliches in der Prävention von Gewalt, da Hyperarousal ein Risikofaktor für Gewalt und Selbstgefährdung darstellen kann (Kwon, Lee & Lee, 2021).

5.1.2.4 Impulsivität

Impulsivität ist eine Risikovariablen für problematisches Verhalten sowie für Psychopathologie (Kim & Choi, 2020) Impulsivität beschreibt ein Verhalten, das sich durch mangelnde Inhibition auszeichnet. Betroffene gehen Handlungen oft vorschnell und unbedacht an (Freiberger, 2020, S. 2). Das Konzept von Impulsivität lässt sich aufschlüsseln in Dringlichkeit, fehlender Handlungsplanung, fehlendem Durchhaltevermögen, Sensation Seeking und positiver Dringlichkeit (Kim & Choi, 2020). Zuckermann sieht Impulsivität ebenfalls in starker konzeptueller Nähe zu Sensation Seeking. Dabei beschreibt Sensation Seeking die Tendenz neue Situationen aufzusuchen, Impulsivität zu schnellen und unbedachten Handlungen in diesen Situationen (Möller & Huber, 2003). Biologisch beschreibt R. J. R. Blair (2016) Impulsive Aggression als Reaktion auf eine angenommene Gefahr, bei der der ventromediale frontale Kortex, der planend in die Situation eingreifen könnte gehemmt wird. Das System das die Impulsive Reaktion auslöst ist die „acute threat response“ (Blair, 2016, S.4) und stellt einen instinktiven Überlebensmechanismus dar, der einsetzt wenn sich Erstarrung und Flucht als ungenügend gezeigt haben. Dies wiederum rückt Impulsive Aggression in die Nähe einer Traumafolgestörung, die sich ebenfalls durch eine Überaktivierung des Sympathikus auszeichnet (siehe weiter oben). Inhibition, also die Hemmung von Impulsen, gilt weithin akzeptiert als eine der drei

Basiskomponenten der exekutiven Funktionen. Die Exekutiven Funktionen sind psychologische Funktionen, die Handlungen vorausgehen (Freiberger, 2020, S.2). Dahingehend führt uns Impulsivität zu den exekutiven Funktionen, die eine der Zielvariablen der psychomotorischen Gewaltprävention darstellen. Indem sich diese Arbeit nun den exekutiven Funktionen zuwendet, wird gleichzeitig das Feld der Risikofaktoren verlassen und sich den Schutzfaktoren gewidmet.

5.2 Schutzfaktoren betreffend gewalttätiges Verhalten

Ein Schutzfaktor verringert die Wahrscheinlichkeit des Auftretens eines nicht erwünschten Entwicklungsergebnis, vermindert seine Intensität und verringert den Einfluss von negativen Faktoren für die Entwicklung. Neben der Reduzierung bzw. Abschwächung von Risikofaktoren sollte Prävention immer auch Schutzfaktoren fördern und stärken.

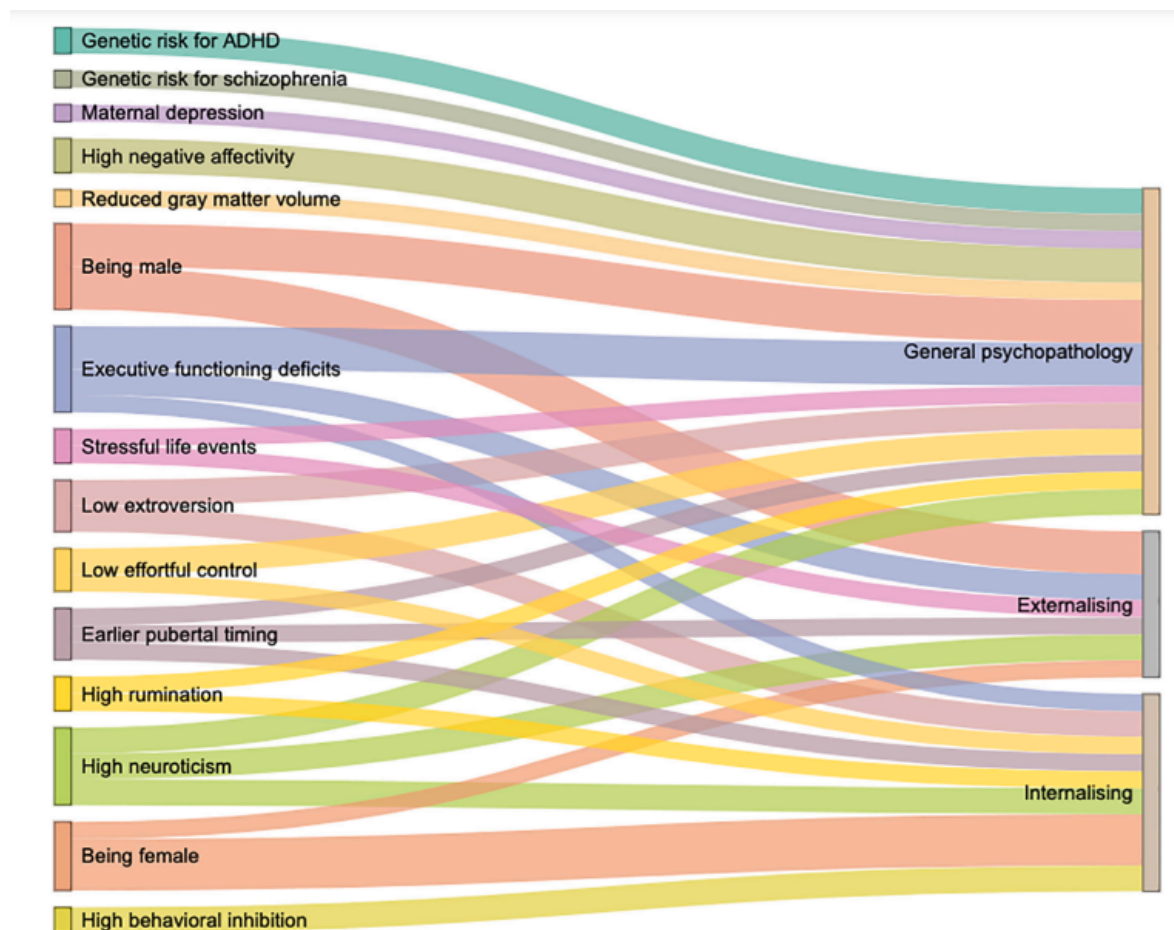


Abbildung 3: Sankey-Diagramm zur Visualisierung der Beziehung zwischen transdiagnostischem Risiko und Schutzfaktoren, gestützt durch Evidenz aus zwei oder mehr Studien und psychopathologischen Ergebnissen (Lynch, Sunderland, Newton & Chapman, 2021, S.14).

Bei dem bisher gesagten fällt dies besonders ins Gewicht. Stellt Impulsivität ein Risikofaktor für Gewalt dar, wäre Förderung der Impulskontrolle das Fördern des Schutzfaktors. Tatsächlich sind viele Programme zur Prävention von Gewalt eher der Gesundheitsförderung zuzuordnen (Schrenk & Seidler, 2018, S. 307). Gesundheitsförderung basiert auf einem salutogenetischen Modell, bei dem Schutzfaktoren und Ressourcen gestärkt werden sollen (Schrenk & Seidler, 2018, S.307). Risiko und Schutzfaktoren verschränken sich stark und sind kaum voneinander zu trennen (Bondü, 2013, S. 232).

Wie schon weiter oben, soll auch in Betrachtung der Schutzfaktoren der Blick eher auf Risikoverhalten gerichtet werden, als auf ein so umfassendes Konzept wie Gewalt, da Risikoverhalten direkt auf das Verhalten abzielt. Im Handbuch Prävention „Gesund Jung“ findet sich eine Auflistung der Schutzfaktoren, die eine positive Entwicklung im Jugendalter bedingen (Walter, Liersch & Gerlich, 2011, S. 6). Im Einklang zum bisher Erarbeiteten finden sich viele Schutzfaktoren, die im Zusammenhang mit Selbstregulationsfähigkeiten stehen, wie z.B. gute schulischen Leistungen oder Selbstwirksamkeitserwartung.

Die Selbstregulation steht im engen Zusammenhang mit den exekutiven Funktionen. Gambin und Świąćicka (2015) finden in ihrer Arbeit, dass Defizite in den exekutiven Funktionen mit der geringeren Selbstwirksamkeitserwartungen gerade in den Bereichen schulischer Leistung und Selbstkontrolle einhergeht. Auch soziale Einbettung ist eng mit den exekutiven Funktionen verbunden, da sie eine verbesserte Kommunikation ermögliche (Madjar, Chubarov, Zalsman, Weiser & Shoval, 2019). Es ist als durchaus schlüssig anzunehmen, dass die exekutiven Funktionen einen transdiagnostischen Faktor bilden, der mehrere Schutzfaktoren erst ermöglicht. Aus der Risikosicht wiederum sind Defizite in den Exekutiven Funktionen, sowie eine geringe „Effortfull Control“ (neben dem Merkmal „männlich“ und „Neurotizismus“) einer der Hauptrisikofaktoren für das Ausbilden einer generellen bzw. externalisierenden Psychopathologie (Lynch, Sunderland, Newton, & Chapman, 2021; Santens, Claes, Dierckx & Dom, 2020). Das Konzept der „exekutiven Funktionen“ und das der „Effortful Control“ haben starke Ähnlichkeit und manche Arbeiten nutzen die Ausdrücke synonym (Kim-Spoon, Deater-Deckard, Calkins, King-Casas & Bell, 2019). Santens et al. verwenden die Begriffe „effortful Control“ und „self-regulation“ in ihrer Untersuchung synonym (2019). Es gibt also starke Überschneidungen in den derzeit diskutierten Konzepten, so dass einige Autoren die Klärung der Begriffe fordern.

In ihrer Arbeit zeigten Kim-Spoon et al. (2019), dass Inhibitions- und Aufmerksamkeitskontrolle beiden Konzepten zugrunde liegt. Die Zusammenhänge der bisher genannten Risikofaktoren werden noch deutlicher, wenn Albalooshi, Moeini-Jazani, Fennis und Warlop (2020) in ihrer Untersuchung zeigen, dass eine Position der Machtlosigkeit („Lack of Power“) mit einem Defizit der exekutiven Funktionen einhergeht, dass dieses Defizit jedoch

verändert werden kann, was wiederum Affekte auf die Selbstwirksamkeitserwartung und das Selbstvertrauen hat. Die Effortful-Control wird durch ein gewalttätiges Umfeld deutlich geschwächt (Esposito, Affuso, Dragone & Bacchini, 2020) und beides führt zu kognitiven Verzerrungen, die wiederum die Identitätsentwicklung stark beeinflussen. Wie schon mehrmals erwähnt, zeigen sich auch hier Parallelen zu der Forschung von Elija Anderson. Konsequenterweise gilt die Förderung der Selbstregulation als ein wesentlicher Faktor in einem individuellen Empowerment-Prozess (Clearly & Zimmermann, 2004; Zimmermann, 2000; Thomas & Velthouse, 1990). Mit dieser Thematik wird sich diese Arbeit weiter unter beschäftigen. Die Auswirkungen von Armut auf die Exekutiven Funktionen ist ebenfalls unbestritten (Blair, 2016). Das Selbstregulationsfähigkeiten (bzw. Exekutive Funktionen, bzw. „Effortful Control“) bei bisher allen diskutierten Konzepten eine erhebliche Rolle spielt (Niedriger Sozioökonomischer Status, Anomietheorien, gesellschaftlich unverträgliche Machtmotivation, Trauma, Sensation Seeking und Impulsivität) sowie in noch zu diskutierenden Konzepten eine Rolle spielt (Empowerment) scheint es schlüssig, die Förderung exekutiven Funktionen als die Kernvariable für einen spezifischen Wirkfaktor in der Gewaltprävention zu hypothesisieren.

5.2.1 Die exekutiven Funktionen

Wie beschrieben ist die Selbstregulation und damit die exekutiven Funktionen einen Schlüsselfaktor für die gewaltpräventive Arbeit. Sie können aus unterschiedlichen Gründen beeinträchtigt sein. Die Exekutiven Funktionen sind „...die Voraussetzung für logisches Denken und die Fähigkeit zum Problemlösen“ (Diamond & Lee, 2016, S. 161). Der präfrontale Kortex spielt eine wichtige Rolle bei der Entwicklung und Leistung der exekutiven Funktionen. Sie sind von großer Bedeutung für Leistungen in der Schule, mentale Gesundheit und Erfolg im Leben (Diamond & Lee, 2016; Spitzer, 2016). Das Arbeitsgedächtnis, die Inhibition und die Kognitive Flexibilität werden im Allgemeinen unter den exekutiven Funktionen subsumiert (Kubesch, 2016c, S. 15-18). Diese Fähigkeiten sind trainierbar (Spitzer, 2016, S.57). Die exekutiven Funktionen sind bei Kindern und Jugendlichen nicht vollständig entwickelt, was als entscheidender Unterschied im Verhalten von Kindern und Erwachsenen angesehen wird (Kubesch, 2016a, S. 75). Sie entwickeln sich das Leben lang, es gibt allerdings bedeutsame Lernfenster für die Entwicklung der exekutiven Funktionen: Im Alter von 2,5-3 Jahren findet ein Entwicklungsboost der exekutiven Funktionen statt und im dritten bis siebten Lebensjahr kommt es zu einer Verbesserung der Inhibition und kognitiven Flexibilität. Im Jugendalter findet eine verlangsamte Entwicklung statt (Best & Miller, 2010). Zudem wird unterteilt zwischen „kalten“ und „heißen“ exekutiven Funktionen, wobei das

„Kalte“ die Leitungsfähigkeit bei abstrakten Problemstellungen beschreibt, das „Heiße“ die Leistung in emotional bedeutsamen Situationen (wie schon oben beschrieben, zeigen Jugendliche alleine anderes Risikoverhalten, als in Situationen, in denen sie für ihr Risikoverhalten Anerkennung von Gleichaltrigen erhalten können). Im Einklang mit dem bereits erarbeiteten, hemmt Armut, Trauma und Stress die Entwicklung der exekutiven Funktionen in Kindheit und Jugend (Blair, 2016, S. 87). Als besonders wirksam für die Förderung der exekutiven Funktionen werden Achtsamkeitstraining (besonders gemeinsam mit sportlicher Aktivität) (Zelazo & Lyons, 2016, S. 103), sportliche Aktivität (hier vor Allem Ausdauertraining und achtsamkeitsbasierte Kampfkunst) (Kubesch, 2016a, S. 137), Spiele zur Förderung der exekutiven Funktionen und Computerunterstützte Spiele. Die Aktivitäten müssen laufend trainiert werden, damit sich ein Effekt einstellt (Kubesch, 2016a, S. 137). Das Training und Verbesserung der exekutiven Funktionen gilt nach Kuhlenkamp auch als Wirkfaktor der psychomotorischen Förderpraxis (Kuhlenkamp, 2017, S. 92-94).

5.2.1.1 Arbeitsgedächtnis

Das Arbeitsgedächtnis dient „der Speicherung und Verarbeitung von Informationen“ (Walk & Evers, 2013, S.11). Es hat die Aufgabe, Informationen kurzfristig zu erinnern, damit mit diesen Informationen weitergearbeitet werden kann und verknüpft Informationen mit dem Langzeitgedächtnis. Das Arbeitsgedächtnis wird in vielen Situationen des Alltags gebraucht: Sich eine Telefonnummer zu merken, einen Weg zu finden oder eine Regel im Sport zu beachten (Walk & Evers, 2013, S.11). Eine andere wichtige Funktion des Arbeitsgedächtnisses ist das „Updating“. Hierbei werden neue Informationen in den bestehenden Handlungsplan oder Denkprozess integriert (Diamond, 2012).

5.2.1.2 Inhibition

Inhibition verweist auf die Fähigkeit, Impulse nicht auszuagieren, sowie Störreize nicht nachzugeben (Kubesch, 2016c, S. 16-17). Inhibition ist also bei der Aufmerksamkeitssteuerung und Konzentration von Bedeutung. Außerdem ist sie von besonderer Bedeutung für die Gewaltprävention, denn sie ermöglicht es erst, pro-soziale Verhaltensweisen anzuwenden, wenn reaktive Verhaltensweisen unterdrückt und sozial unverträglichen Aktivierungsstrategien nicht nachgegangen wird.

5.2.1.3 Kognitive Flexibilität

Kognitive Flexibilität bezeichnet die Fähigkeit den Fokus der Aufmerksamkeit zu wechseln und sich zügig auf neue Situationen einstellen zu können (Kubesch, 2016c, S. 17). Die kognitive Flexibilität begünstigt die Fähigkeit sich in andere reinversetzen zu können (Theory of Mind) und Unsicherheiten in der Kommunikation zu tolerieren (Kubesch, 2016a, S. 127). Sie resultiert aus ausgereiften Fähigkeiten des Arbeitsgedächtnis und der Inhibition. Die exekutiven Funktionen sind zum Teil aufbauen aufeinander zu begreifen.

5.2.1.4 Die exekutiven Funktionen in der psychomotorischen Förderpraxis

Wie schon erwähnt sind die exekutiven Funktionen für Alltagshandlungen nötig. Die exekutiven Funktionen bilden eine spezifische Zielvariable in der psychomotorischen Gewaltprävention. Bei Betrachtung aus verschiedenen Blickwinkeln (Bedürfnisse, Life-Events) spielt die Selbstregulation und damit die exekutiven Funktionen in der Entstehung und Ausführung von gewalttätigem Verhalten eine entscheidende Rolle. Die obigen Ausführungen beschreiben gut, weshalb sich Personen nicht sozial adäquat Verhalten können und dadurch langfristig negatives Feedback und Frustration ihrer menschlichen Grundbedürfnisse erfahren. Das Bewegungssetting bietet nicht nur als solches eine verbesserte Funktionalität der exekutiven Funktionen (die physiologischen Prozesse bei Bewegung fördern die Entwicklung der Selbstregulationsfähigkeiten, z.B. durch vermehrte Serotoninausschüttung, siehe umfassend hierzu: Kubesch, 2016a, S137), es bietet auch ein optimales Rahmensetting, die exekutiven Funktionen gezielt zu fördern (Herden, Voige & Terwen, 2019).

6 Die Beziehung als psychomotorischer Wirkfaktor in der Gewaltprävention

Bisher wurde die Förderung der exekutiven Funktionen als spezifischer Wirkfaktor für ein gewaltpräventives Programm argumentiert. Im weiteren Verlauf wird die Beziehungsgestaltung als unspezifischer Wirkfaktor für psychomotorische Gewaltprävention aber ebenfalls Beziehungsgestaltung als Intervention diskutiert. Neben einer generellen Beziehungsgestaltung, die Veränderungsprozesse überhaupt ermöglicht (Sachse, 2016, S.27), wird in der Psychotherapieforschung eine komplementäre oder störungsspezifische Beziehungsgestaltung konzipiert (Sachse, 2016, S. 35). Die Beziehung kann auch Gegenstand einer konkreten Intervention darstellen wie z.B. in dem „diszipliniertem persönlichen Einlassen“ das

eine Interventionsform des „Cognitive Behavioral Analyses System of Psychotherapy“ (Brakemeier, Guhn & Normann, 2021, S. 117). Wie schon erwähnt, nennt Kuhlenkamp die Beziehungsgestaltung als wesentlichen unspezifischen Wirkfaktor in der Psychomotorik (Kuhlenkamp, 2017, S.80). Auch Jessel beschreibt Beziehungsgestaltung als wesentlichen Wirkfaktor in der Arbeit mit aggressiven Kindern und Jugendlichen (Jessel, 2008, S. 276).

Die konzeptuelle Unterscheidung von allgemeiner und störungsspezifischer Beziehungsgestaltung ist für die Gewaltprävention ebenfalls von Bedeutung. Dabei gilt es sorgsam zu beachten, dass Psychomotorik keine Therapie darstellt. Psychotherapie und Psychomotorik sind deutlich voneinander abzugrenzen. Dennoch muss davon ausgegangen werden, damit Gewaltprävention wirksam sein kann, dass innerhalb eines gewaltpräventiven Settings Beziehung flexibel und wirksam gestaltet werden sollte: Jugendliche, die gehemmt und zurückgezogen wirken, aber dennoch in für Sie bedrohende Impulsiv reagieren, sollte sicherlich anders begegnet werden, als Jugendliche, die im Sinne des Trauma-Coping Modells (s.o.) selbst durch gewalttätiges und provozierendes Verhalten ein Kontrollbedürfnis zu befriedigen versuchen. Noch spezifischer kann es ebenfalls sein, dass auf der Ebene der Beziehung Beziehungstest zu bestehen sind, wie die Control-Mastery-Theorie postuliert (s.o.). Unmittelbarer wird die Beziehungsgestaltung durch die Co-Regulation der Emotionen der an dem Programm teilnehmenden Jugendlichen, da die Co-Regulation von Emotionen ein Schlüsselkonzept in der Stabilisierung von traumatisierten Menschen darstellt (Lackner, 2021, S.153). Daher versucht dieser Abschnitt der der Arbeit folgende Fragen zu klären:

- Was sind die Prinzipien einer allgemeinen (pädagogischen) Beziehungsgestaltung,
- Was sind spezifische Aspekte der Beziehungsgestaltung mit traumatisierten Jugendlichen,
- was sind Aspekte der Beziehungsgestaltung mit Jugendlichen, die ein erhöhte Machtmotivation besitzen,
- Was sind Aspekte der Beziehungsgestaltung zu (potenziell) delinquenten Jugendlichen,
- Was sind Aspekte der Beziehungsgestaltung mit Jugendlichen, die wenig gesellschaftliche Partizipation („Lack of Power“) und einen niedrigen sozio-ökonomischen Status aufweisen,
- Was sind die Grenzen und Unterschiede zwischen einer pädagogischen (psychomotorischen) und therapeutischen Beziehungsgestaltung
- Wie kann die allgemeine und spezifische Beziehungsgestaltung in einem psychomotorischen Setting realisiert werden?

Gerade die Fragestellung nach der Abgrenzung zu einer therapeutischen Beziehungsgestaltung ist deshalb notwendig und sinnvoll, weil die meiste Forschung über Beziehung (vor

allem zu Menschen, die eine Vulnerabilität besitzen, Gewalt zu erfahren oder gewalttätig zu werden).

6.1 Allgemeine Beziehungsgestaltung

Nach Rainer Sachse können sechs Strategien zum Aufbau von zwischenmenschlichem Vertrauen unterschieden werden.

- Verstehen
- Akzeptieren
- Emotionale Wärme
- Signalkongruenz
- Respekt
- Loyalität (Sachse, 2016, S. 38)

6.1.1 Verstehen

„Verstehen“ ist laut Sachse ein Informationsverarbeitungsprozess der beinhaltet, dass ein zutreffendes Modell der anderen Person verinnerlicht wird, um Handlungen und Aussagen auf die Werte, Ziele und Motive abzustimmen. Als zweiter Aspekt von „Verstehen“ ist die Art und Weise wie eine Person einer anderen Person „Verstehen“ kommuniziert. Dieser zweite Aspekt legt die Betonung auf „Verstehen als Beziehungsgestaltung“ (Sachse, 2016, S. 39). Durch die Kommunikation von „Verstehen“ und wenn das „Verstehen“ zutreffend ist, zeigt eine Fachkraft, dass sie der anderen Person aufmerksam zuhört (bzw. beobachtet), dass die Person ernst genommen wird, dass die Person wichtig ist, dass sich die Fachkraft für die Person interessiert, dass die Person verstehbar und nachvollziehbar ist (Validierung), es erzeugt einen „Verstehenskonsens“, auf dem aufgebaut werden kann und „Verstehen“ dient als weitere Kommunikationsbasis. Verstehen hat somit entscheidende Bedeutung für den weiteren Kontakt (Sachse, 2016, S. 40-41).

Damit wird auch deutlich, weshalb gewalttätiges Verhalten in seinen komplexen Zusammenspiel von unterschiedlichen Riskofaktoren begriffen werden muss. Nur dies erlaubt ein „Verstehen“. Wenn eine Fachkraft einen Jugendlichen, der impulsiv gehandelt hat, derart kritisiert, als ob die Handlung des Jugendlichen eine Entscheidung gewesen wäre, der Jugendliche aber aufgrund von massiven Stress auf das ihn umgebende Mikrosystem und den niedrigen sozio-ökonomischen Status der Kernfamilie, dadurch Gewalterfahrungen in der eigenen Biografie aufweist, dadurch an traumatischen Symptomen wie Hyperarousal und Impulsivität leidet und dadurch seine (schmerzhaft) Machtlosigkeit durch Risikoverhalten überkompensiert, erlebt der Jugendliche erneut ein Missverständnis. Dabei liegt

das Missverstehen nicht in der Kritik, sondern in der fälschlichen Annahme einer Wahlmöglichkeit des Jugendlichen. Ein solches Missverstehen bedeutet eventuell wiederum eine erneute Ausschlusserfahrung, die das Auftreten von Gewalt unter Umständen erhöht. Das kognitive Einordnen von Zusammenhängen erlaubt es einer Fachkraft erst, geeignete Interventionen zu implementieren, aber auch validierend zu reagieren. Dies wird uns weiter unten bei der Traumapädagogik weiter beschäftigen.

6.1.2 Akzeptieren

Akzeptieren bedeutet, die Person, die an einem psychomotorischen Programm teilnimmt, zunächst so anzunehmen wie sie ist, bzw. wie sie sich zeigt. Es bedeutet nicht, eine Person zu mögen oder gern zu haben (Sachse, 2016, S. 41). Akzeptieren wird dann realisiert, wenn sich die Fachkraft mit eigenen Werturteilen zurückhält und nicht persönliche Maßstäbe an die teilnehmenden Personen setzt. Akzeptieren bedeutet eine Person in ihrem Ausdruck anzunehmen und diesen Ausdruck nicht positiv oder negativ zu werten. Natürlich bedeutet „Akzeptieren“ kein Akzeptieren von z.B. Regelbrüchen oder Grenzüberschreitungen. Gleichzeitig sollte auf die Handlung reagiert werden und nicht auf die teilnehmende Person. Die Person handelt im Zuge einer komplexen Sozialisations-, Individuations- und Lerngeschichte. Diese Sozialisations-, Individuations- und Lerngeschichte ist weder „gut“ noch „schlecht“, sondern sie „ist“ ganz einfach. Weder ist es Notwendig einer Person Mitleid zu zeigen (durchaus allerdings Mitgefühl), noch eine komplexe Lerngeschichte zu loben oder „gut“ zu finden. Auch hier wird deutlich wie wichtig das Wissen um komplexe, sich gegenseitig beeinflussende Variablen in der Entstehung für gewalttätiges Verhalten ist (Sachse, 2016, S. 42-44).

6.1.3 Emotionale Wärme

„Emotionale Wärme“ bezeichnet, dass man der teilnehmenden Person signalisiert, dass man ihr emotional positiv gegenübertritt. „Emotionale Wärme“ wird realisiert durch Stimmqualität. Weiters findet „Emotionale Wärme“ Ausdruck in der Körperhaltung der Fachkraft, als auch in ihrer Gestik und Mimik (Sachse, 2016, S. 47). Das deutsche Bundesministerium für Gesundheit hält in der Veröffentlichung „Empfehlungen für Eltern im Umgang mit dem Alkoholkonsum ihrer Kinder: wissenschaftlicher Kenntnisstand“ fest, dass Grenzen bei Jugendlichen besonders dann wirksam sind, wenn gleichzeitig (elterliche) Fürsorge, Unterstützung und Liebe erfahren wird (Bundesministerium für Gesundheit, 2011, S.4). Während

diese Faktoren natürlich nicht in einem psychomotorischen Setting realisiert werden können, ist „Emotionale Wärme“ die Entsprechung in einem pädagogischen Setting. Dies ist vor allem dahingehend sehr bedeutsam, dass traumatisierte Jugendliche kognitive Verzerrungen bezüglich einer Gefahrensituation unterliegen können (Esposito et al., 2020).

6.1.4 Signalkongruenz

Signalkongruenz bedeutet, dass die Botschaften Fachkraft als „echt“ angesehen wird (Sachse, 2016, S. 47-48). Dazu müssen die Botschaften auf allen Kommunikationsebenen (verbal, paraverbal, nonverbal) übereinstimmen. Dies ist im Rahmen von Gewaltprävention deshalb besonders wichtig, da z.B. Personen mit einer Emotional-Instabilen Persönlichkeitsakzentuierung aufgrund ihrer Lerngeschichte besonders sensibel auf inkongruente Kommunikation reagieren. (Sachse, 2016, S. 48-50).

6.1.5 Respekt

Respekt bedeutet einer teilnehmenden Person wertschätzend gegenüberzutreten (Sachse, 2016, S. 49-50). Respekt zeigt sich in Handlungen, wie z.B. Augenkontakt, Höflichkeit, Anrede etc. Zudem drückt sich Respekt dahingehend aus, der teilnehmenden Person auf Augenhöhe zu begegnen und ihr keine Vorschriften zu machen, wie sie sich zu verhalten hat, sie als wertvolle Person zu behandeln, ihr Verantwortung und die letztendliche Entscheidungsinstanz für ihr Handeln zuzugestehen. Respekt beinhaltet also neben Augenhöhe auch, ihr Autonomie zuzugestehen. Das kann bei einem Programm für Gewaltprävention fordernd sein, da dieses Programm ja beinhaltet, dass ein gewisses Verhalten (Gewalt) als unerwünscht gelabelt wird. Wie schon oben erwähnt, ist der Respekt für die Person und damit auch die Annahme, dass die Person betreffend ihrer Umwelt, Möglichkeiten und Ressourcen für sich sinnvoll handelt, entscheidend. Gewalttätiges Verhalten entsteht nicht im „luftleeren Raum“. Ohne diesen Respekt entsteht ein Machtgefälle in der eine Seite „weiß wie es richtig ist“ (die Fachkraft) und die andere Seite (die teilnehmende Person) „sich dumm und respektlos verhält“. Gerade innerhalb von Beziehungstests (Control-Mastery-Theorie s.o.) ist der teilnehmenden Person auch in fordernden Situationen unbedingt Respekt gegenüber zu bringen.

6.1.6 Loyalität

Loyalität bedeutet im Sinne der teilnehmenden Person zu handeln (Sachse, 2016, S. 51), d.h. die Interventionen zum Wohle des Klienten zu wählen. Loyalität bedeutet nicht bedingungslose Solidarität, da es z.B. auch zu Konflikten der teilnehmenden Personen kommen kann. Die Fachkraft ist gefordert, Personen mit Grenzüberschreitungen oder Regelbrüchen zu konfrontieren, allerdings immer im Wohle eben dieser Person. Die Fachkraft ist keiner auftraggebenden Instanz verpflichtet, kommuniziert nicht ohne das Wissen der teilnehmenden Person mit dritten über die teilnehmende Person, ist verlässlich und emotional präsent, wenn sie benötigt wird.

6.1.7 Akzeptieren und Verändern

Gewaltprävention beschreibt, dass ein Ziel der gewaltpräventiven Tätigkeit, die das Auftreten von Gewalt zu verhindern und zu verringern. Gerade bei Personen, für die Gewalt eine übliche Beziehungsstrategie darstellt, kann dies zu einem Dilemma führen: Die Fachkraft muss gleichzeitig Akzeptieren und Verändern wollen. Dieses Dilemma kann wie schon oben beschrieben dadurch abgemildert werden, dass die Person von der Handlung oder von dem Problembereich unterschieden wird. Zudem hat jede Person Schwächen oder handelt nicht in jeder Situation vorausschauend, sondern auch kurzfristig Impulsiv (Sachse, 2016, S. 54). Letztendlich benötigt es zur Auflösung dieses Dilemmas aber noch die grundsätzliche Haltung, dass die teilnehmende Person entscheidet, was in ihrer Situation die sinnvollste Handlung ist (Bei Selbst- oder Fremdgefährdung oder strafrechtlich relevanten Verhalten sind natürlich entsprechende Schritte zu unternehmen). Das oben Ausgeführte bedeutet auch, dass wenn wir Verhalten einer Person unbedingt verändern wollen, wir Faktoren der allgemeinen Beziehungsführung – die wiederum Voraussetzung für Veränderung ist – nicht realisieren können. Zum besseren Verständnis für diesen potenziellen Teufelskreislauf (Dringlichkeit – unzureichender Beziehungsaufbau – Problemverhalten – Verstärkung der Dringlichkeit usw.), soll an dieser Stelle die Erkenntnisse des Motivierenden Gesprächsführung vorgestellt werden.

6.2 Motivierende Gesprächsführung

Die motivierende Gesprächsführung *„ist ein kooperativer Gesprächsstil, mit dem wir einen Menschen in seiner Motivation zur und in seinem Engagement für Veränderung stärken.“* (Miller & Rollnick, 2015, S. 28). Die motivierende Gesprächsführung entstand im Kontext der Suchtberatung (Miller & Rollnick, 2015, S. 23) und entwickelte sich in Abgrenzung zu

einem konfrontativen Stil, der Beratung und Therapie. In der Entwicklung der Motivierenden Gesprächsführung wurde besonders darauf Wert gelegt, herauszufinden, wie eine Fachkraft mit „Widerstand“ umgehen kann. Dabei versuchen die Autoren den Begriff von „Widerstand“ zu dekonstruieren: Sie gehen davon aus, dass eine Seite „Widerstand“ eine natürliche und verständliche Reaktion auf Veränderung, sowie auf Einflussnahme von außen ist. Eine Person, die sich mit einer möglichen Veränderung beschäftigt, wird Argumente für die Veränderung (die die Autoren als Change-Talk bezeichnen) und Argumente gegen die Veränderung hervorbringen (Sustain-Talk) (Miller & Rollnick, 2015, S. 232). Als weiteren Aspekt im ursprünglichen Konzept von „Widerstand“ sehen die Autoren eine Störung auf der Beziehungsebene. Dies wird von den Autoren „Dissonanz“ genannt. Während Sustain-Talk ein natürliches Phänomen im Veränderungsprozess darstellt, stellt „Dissonanz“ eine Störung im Veränderungsprozess dar und erfordert damit die Aufmerksamkeit der Fachkraft. Es gibt verschiedene Gründe für Dissonanz. Ein entscheidender ist das Drängen auf Veränderung, was eine komplementäre Reaktion hervorrufen kann (Miller & Rollnick, 2015, S. 244). Die Autoren beschreiben einen Korrektur-Reflex: Menschen im psychosozialen Feld könnten dazu tendieren, Menschen mit denen Sie arbeiten auf Fehler hinzuweisen und Sie zu einer Verhaltensänderung zu drängen (Miller & Rollnick, 2015, S. 20). Dies bewirke allerdings Dissonanz, weil die Autonomie bei der anderen Person beeinträchtigt wird. Dies ist bei Jugendlichen Personen verstärkt zu erwarten, weil das Entwickeln von Autonomie eine zentrale Entwicklungsaufgabe in dieser Lebensperiode darstellt (Naar-King & Suarez, 2012, S. 31-32). Um diesen Korrekturreflex zu vermeiden, postuliert die Motivierende Gesprächsführung folgende Grundprinzipien:

- Partnerschaftlichkeit
- Akzeptanz
- Evokation
- Mitgefühl (Miller & Rollnick, 2015, S. 38)

Diese Grundprinzipien stehen im Einklang mit dem bisher geschriebenen. Um Veränderung wird im Wesentlichen erreicht, indem man Change-talk vertieft, Sustain-Talk vermeidet und zu einer Wertklärung beiträgt. Das Prinzip der Autonomie kann gerade bei Jugendlichen, die ein erhöhtes Bedürfnis nach Autonomie und gleichzeitig kaum gesunde Selbstwirksamkeitserfahrung vorzuweisen ein entscheidendes sein: Bei Gewaltprävention geht es auch darum, nicht in den Korrektur-Reflex zu fallen, sondern Veränderung durch Verstärkung zu unterstützen und eine Person auch dann wertzuschätzen, wenn sie sich gegen Veränderung entscheidet.

6.3 Aspekte der Beziehungsgestaltung mit traumatisierten Jugendlichen

In einem Programm zur Gewaltprävention kann keinesfalls Traumapädagogisch gearbeitet werden, da Traumapädagogik psychotherapeutische Prozesse begleitet (Gahleitner, Gollatka, Rothdeutsch-Granzer & Kronberger, 2021). Dennoch kann es von Vorteil sein, Erkenntnisse der Traumapädagogik zu nutzen, um diese Erkenntnisse in der Beziehungsgestaltung zu beachten.

Die Traumapädagogik ist im Zuge der Erkenntnis entstanden, dass gerade nach einer Traumatisierung stabile Beziehungen ein notwendiger Faktor für die Regeneration der traumatisierten Person darstellt (Gahleitner et al., 2021). Doch häufig sind diese Umfelder nicht sicher und traumatisierte Personen erleiden Diskriminierung und Stigmatisierung (Gahleitner et al., 2021). Durch das Fehlen von stabilen Bezugspersonen wird nicht nur das Traumarisiko erhöht, sondern das Fehlen von stabilen Beziehungen „stellt auch ein eigenes Traumarisiko für sich dar und erschwert zusätzlich viele Bewältigungschancen. Ein destruktiver Teufelskreis entsteht.“ (Gahleitner et al., 2021, S. 132) Nicht selten kommt es in Folge zu einem chaotisch-desorganisierten Bindungsstil. Ziel der Traumapädagogik ist es, diesen „Teufelskreislauf“ zu durchbrechen und für die Personen den Schutzfaktor einer „schützenden Inselerfahrung“ bereitzustellen (Gahleitner et al., 2021, S. 133). Hierzu ist es von Bedeutung, dass Verhalten des Kindes aus seiner Biografie zu verstehen. Der deutsche „Fachverband Traumapädagogik e.V.“ veröffentlichte daher ein Positionspapier für Standards in der Traumapädagogik (Lang et al., 2011). In der Grundhaltung wird

- Die Annahme eines guten Grundes
- Wertschätzung
- Partizipation
- Transparenz
- Sowie Spaß und Freude

gefordert (Lang et al., 2011). Die Annahme des guten Grundes wird in dem Positionspapier näher erläutert:

„Viele der Verhaltensweisen, mit denen Jungen und Mädchen auf Traumatisierungen reagieren, sind für die PädagogInnen und die anderen Kinder und Jugendlichen der Gruppe belastend. Dabei geht die notwendige Wertschätzung und Würdigung der Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen als Überlebensstrategien häufig verloren.“

Würdigung und Wertschätzung dieser notwendig gewordenen Verhaltensweisen sind ein entscheidender erster Schritt, den Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen, ihr belastendes Verhalten im Kontext seiner Notwendigkeit zu reflektieren und möglicherweise alternative Verhaltensweisen zu entwickeln [.]“ (Lang et al., 2011, S. 5)

Dies ist zentral für die Beziehungsgestaltung auch in einem nicht traumapädagogischen Settings, gerade weil der Umgang mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen auch für Fachkräfte belastend sein kann (Lang et al., 2011). Diese Grundhaltung sollte auch in Programmen zur Gewaltprävention eine entscheidende Rolle spielen. Alle oben genannten Forderungen können und sollten in einem psychomotorischen Programm zur Gewaltprävention realisiert werden: Sind die Zusammenhänge für das Entstehen posttraumatischer Impulsivität verstanden, kann dieser akzeptierend, sowie regulierend entgegengetreten werden. Wertschätzung, Partizipation, Transparenz sowie Spaß und Freude können in vielen Augenblicken des Programms realisiert werden: Ein psychomotorisches Setting bietet viele Möglichkeiten der Wertschätzung, wie z.B.: „Ich finde es echt beachtenswert, dass du die Übung bis zum Ende mitgemacht hast!“ oder „Danke an die Gruppe! Ich finde es super, dass wir auch diesmal respektvoll miteinander umgegangen sind!“. Partizipation kann dadurch realisiert werden, Jugendliche mehrere Möglichkeiten oder Übungen zu präsentieren aus denen Sie wählen können oder sie um Verbesserungsvorschläge und Feedback zu bitten. Transparenz würde bedeuten, die Jugendlichen klar und deutlich von den gewaltpräventiven Zielen des Projektes zu informieren und welche Interventionen die gewaltpräventive Wirkung entfalten sollen, sowie Regeln und Konsequenzen klar zu vermitteln: „Ich erinnere euch noch einmal an die Regel, nur zu Boxen, wenn ich eine Übung beginne! Nur wenn wir das wirklich verinnerlicht haben, können wir zum vorsichtigen Sparring übergehen, sonst ist die Verletzungsgefahr einfach zu groß!“ Spaß und Freude werden realisiert, indem für die Jugendliche attraktive Tätigkeiten implementiert werden (wie z.B. ein kleines Fußballmatch mit zwei Tennisbällen zum Aufwärmen) oder Jugendliche zu ihrer eigenen Lieblingsmusik trainieren dürfen. Neben der Grundhaltung erfordert auch die posttraumatische Impulsivität und das Hyperarousal eine besondere Art der Beziehungsgestaltung. Einen vielversprechenden Ansatzpunkt bietet hierbei der Low-Arousal-Ansatz, der im Folgenden näher vorgestellt werden soll.

6.3.1 Der Low-Arousal Ansatz

Der Low-Arousal-Ansatz ist ein humanistischer, nicht direkter Ansatz zur Verhaltenssteuerung. Seinen Ursprung hat dieser Ansatz im Umgang mit Menschen, die wegen einer Autismus-Spektrum-Neurodiversität in Betreuung standen (McDonnell, 2019, S. 183). Er geht von dem Prinzip aus, dass Trauma und Stress (z.B., weil eine Person eine Pflegesituation nicht einordnen kann) zu körperlicher Erregung und in weitere Folge zu einer Eskalation führen kann. McDonnell schreibt hierzu ganz grundlegend:

„Gutes traumainformiertes Verhaltensmanagement hat ein einfaches Leitprinzip: Wenn wir mit jemandem arbeiten, der hochgradig gestresst und oft aggressiv ist, müssen wir Strategien vermeiden, die in seiner traumatischen Vergangenheit eingesetzt wurden. In vielen Situationen müssen wir Alternativen mit der Möglichkeit zu mehr Selbstregulation anbieten.“ (McDonnell, 2019, S. 190)

Das bedeutet für ein psychomotorisches Programm zur Gewaltprävention z.B. dass teilnehmende Personen nie angeschrien werden dürfen, auch wenn es darum geht einen körperlichen Konflikt in der Gruppe zu beenden. Gerade das laut „dazwischen gehen“ der Fachkraft könnte zu einer Eskalation führen. Es ist im Sinne der Professionalität notwendig mögliche Eskalationsmomente im vornhinein zu reflektieren und über geeignete Mittel zur Deeskalation zu verfügen, sowie sich Strategien zurechtzulegen, wie die Wahrscheinlichkeit von Eskalationsmomenten verringert werden könnte. Im Grunde versucht der Low-Arousal-Ansatz zu vermitteln, auch in „stressigen“ Situationen ruhig bleiben zu können (McDonnell, 2019, S. 198). Ein Grund hierfür ist die „Gefühlsansteckung“. Gefühle können sich unter Menschen übertragen. Es gibt Hinweise darauf, dass Menschen, die erhöhte Adrenalin-Werte vorweisen, sich leichter von Emotionen anstecken lassen können (McDonnell, 2019, S. 33). Daher fordert der Low-Arousal-Ansatz auch in Hochstress-Situation ruhig und gelassen zu reagieren. Das ist deshalb besonders fordernd, weil sich auch der „Stress“ der teilnehmenden Person auch die Fachkraft übertragen kann, und somit ein Teufelskreislauf von sich selbst verstärkender Gefühlsübertragung stattfinden kann. In einer Krisensituation gibt der Low-Arousal-Ansatz folgenden Handlungsempfehlungen (McDonnell, 2019, S. 222-224)

- Strahlen Sie Ruhe aus
- Vermeiden Sie direkten Blickkontakt
- Seien Sie vorsichtig mit Körperkontakt

- Verlangsamen Sie Ihre Bewegungen
- Achten Sie darauf, dass Gesten fehlinterpretiert werden könnten
- Vermeiden Sie Menschenansammlungen in Krisensituationen
- Entfernen Sie andere Menschen aus der Krisensituation
- Halten Sie Abstand
- Vermeiden Sie Machdemonstration
- Taktischer Rückzug

Natürlich sind diese Empfehlungen (wie z.B. das Entfernen von anderen Menschen in einer Krisensituation) in einer psychomotorischen Gruppe nur schwer anzuwenden, dennoch kann die Tatsache, dass sich schnelle Bewegungen und Aufgeregtheit der Fachkraft spannungserhöhend auswirken können eine wichtige Überlegung in der Beziehungsgestaltung. Weiters fordert der Low-Arousal-Ansatz dazu auf, Menschen nicht kognitiv mit einer Vielzahl von Regeln zu überfordern (McDonnell, 2019, S.222). Es gilt wenige Regeln ruhig, gelassen und klar zu realisieren. Die Selbstregulationsfähigkeiten der Fachkraft sind also ebenfalls von immenser Bedeutung für einen gelungenen Beziehungsaufbau.

An dieser Stelle sollen noch Überlegungen Platz finden, die den Beziehungsaufbau zu Menschen mit Sensation Seeking reflektieren. Wie weiter oben erwähnt, ist ein niedriges Aktivierungslevel ein Risikovariablen für gewalttätiges Verhalten. Es ist daher nicht abwegig, dass Situationen seitens von teilnehmenden Personen inszeniert werden könnten, um die Fachkraft wütend zu machen, damit über die Gefühlsübertragung das eigene Aktivierungslevel angehoben wird. In jedem Fall ist dies zu vermeiden, da hier unerwünschte Verstärkerprozesse stattfinden könnten. Falls ein Verhalten (z.B. Provokation) in dieser Hinsicht interpretiert wird, ist es daher wichtig, sich selbst regulieren zu können, und der Person keinen „Gefühlsausbruch“ anzubieten. Das Verhalten sollte in diesem Fall ignoriert werden (Löschung) und im weiteren Verlauf des Programmes gesunde Alternativen angeboten werden, wie das Aktivierungsniveau auf gesunde und sozial verträgliche Art und Weise gesteigert werden kann. Bevor wir den Abschnitt zu Aspekten der Beziehungsgestaltung mit traumatisierten Jugendlichen abschließen, sollen vorher noch einige Überlegungen zu der schon mehrmals erwähnten Control-Mastery-Theorie stattfinden

6.3.2 Die Control-Mastery-Theorie

Die Control-Mastery-Theorie ist eine Theorie die von Joseph Weiss, Harald Sampson und der Mount Zion Psychotherapy Research Group (1986) entwickelt worden ist. Sie hebt die Bedeutung von Beziehungstest, gerade bei traumatisierten Menschen hervor (Andreas, Kadur & Sammet, 2019). Sie gründet auf das Spätwerk von Sigmund Freud und nimmt an,

dass Menschen, die in der Vergangenheit eine gewisse Beziehungsgestaltung erfahren haben, innere Arbeitmodelle erstellen, die besagen, dass sie in Zukunft ebenfalls so behandelt werden. Dies beschreibt die Arbeitsgruppe (falls dem Arbeitsmodell eine traumatisierende Beziehungserfahrung zugrunde liegt) „pathogene Überzeugungen“. Es gibt Menschen (im ursprünglichen Konzept der Arbeitsgruppe Menschen, die eine Psychotherapie beginnen) die den unbewussten Wunsch haben, Kontrolle über diese pathogenen Überzeugungen zu erhalten und zu überwinden (Andreas, Kadur & Sammet, 2019). Um dies realisieren zu können, greifen Menschen zu Beziehungstests: In der (unbewussten) Hoffnung, die pathogenen Überzeugungen revidieren zu können, reinszenieren Menschen ihre traumatisierenden Beziehungsmuster. Weiss unterscheidet dabei zwei Arten von Testverhalten: Den Übertragungstest und den Rollenumkehrtest (Weiss, 1986, S.4). Bei einem „Übertragungstest“ wiederholt die Person vergangenes Verhalten, von dem die Person (wieder unbewusst) annimmt, dass die Reaktion auf eben dieses Verhalten die pathogenen Überzeugungen manifestiert hat (Weiss, 1986, S.4). Die teilnehmende Person könnte also die Fachkraft in die Rolle der Person bringen, durch deren Verhalten sich die pathogenen Überzeugungen manifestiert haben. Eine weitere Art von Beziehungstest stellt der „Rollenumkehrtest“ dar. In diesem Test nimmt die teilnehmende Person die Rolle der sie traumatisierenden Person an, und agiert das sie traumatisierenden Verhalten an der Fachkraft aus (z.B. könnte die Fachkraft angeschrien und abgewertet werden). Gelingt es einer Fachkraft, sich nicht entsprechend den pathogenen Grundüberzeugungen zu verhalten, entsteht in der teilnehmenden Person ein „pro-Plan“, werden die pathogenen Grundüberzeugungen jedoch bestätigt, werden sie verstärkt („anti-Plan“) (Andreas, Kadur & Sammet, 2019). Das Bestehen von Beziehungstests führt zu einer Verminderung der Symptomatik (Andreas, Kadur & Sammet, 2019).

6.3.3 Zusammenfassung der Trauma-informierten Beziehungsgestaltung

Betreffend der Beziehungsgestaltung zu traumatisierten Jugendlichen lassen sich das Erarbeitete in folgendem Schaubild zusammenfassen:

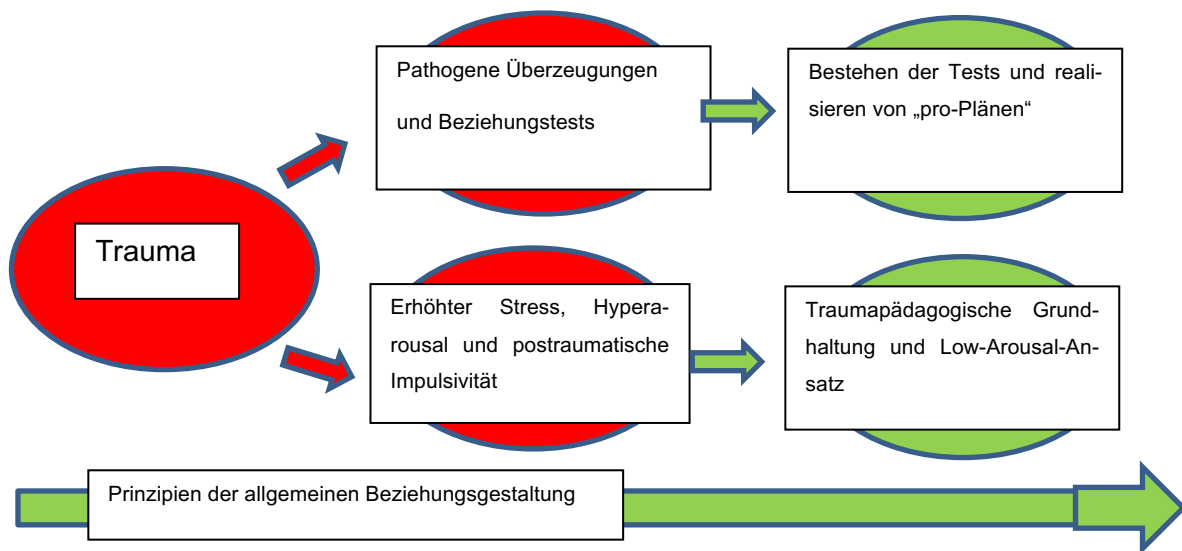


Abbildung 4: Modell der Beziehungsgestaltung mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen

6.4 Aspekte der Beziehungsgestaltung mit Jugendlichen mit einer erhöhten Machtmotivation

Ein Ansatz, um mit einer erhöhten Machtmotivation bei Jugendlichen umzugehen, stellt der Ansatz der „komplementären Beziehungsgestaltung“ dar. In dem Konzept der „komplementären Beziehungsgestaltung“ wird angenommen, dass Menschen Verhalten zeigen, dass ihre (meist verletzten) Beziehungsmotive befriedigen soll (Sachse, 2016, S. 68-69). Dabei werden aufgrund von vergangenen Lernerfahrungen häufig dysfunktionale Strategien verwendet (Sachse, 2016, S. 68-69). Die Ebene der Beziehungsmotive wird in diesem Konzept „Motivebene“ genannte, die dysfunktionalen Strategien als „Spielebene“ bezeichnet (Sachse, 2016, S. 68-69). Ziel der komplementären Beziehungsführung ist es also, die Motivebene der Person zu sättigen, ohne die Spielebene zu verstärken (Sachse, 2016, S. 68-69)..

Sachse nennet als wesentliche Beziehungsmotive (Sachse, 2016, S. 69):

- Anerkennung
- Wichtigkeit
- Verlässlichkeit
- Solidarität
- Autonomie
- Grenzen

Es ist im Zuge der Recherche für die Arbeit keine Literatur vorgefunden worden, die untersucht hat, welche Beziehungsmotive mit einer erhöhten Machtmotivation korrelieren. Es kann daher nur angenommen werden, dass vor Allem Anerkennung, Wichtigkeit und Autonomie zugrunde liegende Beziehungsmotive darstellen, die im Falle von Anomie schon alleine durch die prekäre sozio-ökonomische Situation verletzt sind. Sie sollen deshalb im Verlauf der Arbeit näher beschrieben werden.

6.4.1 Anerkennung

Anerkennung bedeutet im Wesentlichen den Wunsch, von anderen Personen positive Rückmeldungen zu erhalten (Sachse, 2016, S. 69). Komplementarität zu dem Beziehungsmotiv „Anerkennung“ bedeutet „dass man positive Aspekte des Klienten wahrnehmen, erkennen und wertschätzen kann“ (Sachse, 2016, S. 74). Die Fachkraft signalisiert einer teilnehmenden Person, dass sie wahrnimmt, welche Fähigkeiten diese Person hat, was sie schon gut kann, welche Erfolge die Person schon errungen hat, etc. (Sachse, 2016, S. 74). Natürlich ist von Bedeutung, dass die Rückmeldung im Sinne der Signalkongruenz authentisch erfolgt. Neben diesen Aspekten ist es wichtig, negatives Handeln zu vermeiden, die das Beziehungsmotiv nach Anerkennung verletzen könnten. Hier wird es besonders bedeutsam angesehen, die teilnehmende Person nicht defizitär zu betrachten (Sachse, 2016, S. 75). Kann das Motiv nach Anerkennung gesättigt werden, ist ein Beziehungskredit aufgebaut, der auch kritische Rückmeldungen zulässt (Sachse, 2016, S.69). Im Sinne der Gewaltprävention (und hier überschneidet sich die komplementäre Beziehungsgestaltung mit der Traumapädagogischen „Annahme des guten Grundes“) *könnte eine solche Rückmeldung in etwas wie folgt aussehen:*

„Ich verstehe, dass Gewalt in deiner Vergangenheit ein sehr wirksames Mittel war, um Respekt zu erhalten. Vielleicht war Gewalt auch manchmal notwendig und hat dich geschützt. Gleichzeitig bin ich der Überzeugung, dass du die Power hast, auch andere Wege zu finden, wie du Anerkennung und Respekt erhalten kannst, vielleicht sogar mehr Anerkennung als durch Gewalt! Es ist natürlich nicht leicht, sein Verhalten so verändern, aber ich traue dir das auf jeden Fall zu! Du hast ja schon viel geschafft!“

6.4.2 Wichtigkeit

Das Beziehungsmotiv von Wichtigkeit beinhaltet im Leben von Menschen eine wichtige Rolle zu spielen (Sachse, 2016, S. 76). Komplementäres Verhalten betreffend Wichtigkeit bedeutet, Interesse an der teilnehmenden Person zu haben, ihr zugewandt sein, Blickkontakt zu

halten, der Person zu signalisieren, sie verstehen zu wollen. Viele Aspekte sind hier vor allem nonverbal zu realisieren (Sachse, 2016, S. 76). Es gilt auch negatives Verhalten zu vermeiden: in einem Gespräch abgelenkt sein, genervt zu reagieren, wenn die Person in der Pause etwas erzählen will, etc..

6.4.3 Autonomie

Dieses Beziehungsmotiv ist von besonderer Bedeutung für die Gewaltpräventive Arbeit mit Jugendlichen, da es in Jugendzeit ein erhöhtes Bedürfnis darstellt. Autonomie bedeutet, eigene Entscheidungen treffen zu können, eigenen Lebensbereiche zu haben und in Beziehungen als eigenständige Person existieren zu können (Sachse, 2016, S. 85).

Das Betonen von Autonomie gilt in der motivierenden Gesprächsführung als Strategie Reaktanz zu vermeiden und die Veränderungsmotivation der teilnehmenden Person zu erhöhen (s.o.). Gesättigt wird das Motiv dadurch, indem man die Autonomie der teilnehmenden Person explizit betont (Sachse, 2016, S. 88), d.h. dass die teilnehmende Person selbst die Entscheidung darüber hat, ob sie an einer Übung teilnimmt oder nicht, ob Sie sich nach der Einheit umziehen bzw. duschen will oder nicht, etc. Es sollte vermieden werden auf eine Person Druck auszuüben: „Du musst da aber mitmachen, sonst geht sich die Aufteilung nicht auf!“, „Du musst dich nach dem Sport umziehen, dass gehört einfach dazu!“. Generell bedeutet einer Person Autonomie zuzugestehen auch, es allein ihr zu überlassen, ob sie weiterhin gewalttätig sein will oder nicht: *„Ehrlicherweise ist es ganz deine Sache, ob du dir weiterhin mit Gewalt Respekt verschaffen willst. Wenn du dich dafür entscheidest, dann entscheidest du dich ganz einfach dazu. Ich traue dir grundsätzlich zu, dir anders Respekt zu verschaffen, zum Beispiel indem du deine Fähigkeiten für andere einsetzt aber noch einmal: Ob du das willst oder nicht, ist allein deine Sache!“*

Gemeinsam mit Partizipation als allgemeiner Faktor in der Beziehungsgestaltung mit traumatisierten Jugendlichen (z.B. Übungen auswählen lassen) kann das Bedürfnis nach Macht auf der Bedürfnisebene befriedigt werden, ohne dass dafür dysfunktionale Strategien gewählt werden müssen. Wenn dysfunktionale Strategien gewählt werden, ist Ignorieren (löschen) bzw. Deeskalation im Sinne des Low-Arousal-Ansatzes indiziert.

Als grundlegendes Beziehungsmotiv sei in diesem Abschnitt noch Grenzen behandelt, weil davon ausgegangen werden kann, dass traumatisierte Jugendliche hier eine Bedürfnisverletzung vorzuweisen haben. Das ist besonders bedeutend, wenn diese (teils sexuellen) Grenzverletzungen innerhalb eines Bewegungssettings im Sinne der Control-Mastery-Theorie (s.o.) reinszeniert werden)

6.4.4 Grenzen

Das Beziehungsmotiv von „Grenzen“ referiert auf den Umstand, „ein eigenes Territorium zu definieren, dass sichere Grenzen hat und man selbst bestimmen kann, wer dieses Territorium betreten darf und wer nicht!“ (Sachse, 2016, S. 89). Menschen mit maladaptiven Schemata zeigen häufig eine besondere „grenzverletzungsempfindlichkeit“ (Sachse, 2016, S. 91). Komplementarität würde beinhalten, besonders grenzwahrend vorzugehen. Das betrifft natürlich besonders sportspezifische Korrektur-Berührung (wie z.B. bei Erlernen eines Box-Stoßes). Das Aufklären, welche Berührung erfolgen wird und das Einholen von Konsens sind hier elementare Grundlagen. Auch das Betreten von Räumen, besonders Umkleidekabinen sollte mit einer besonderen Sensibilität für Grenzen erfolgen. Zum Tragen kommt hier ebenfalls das Konzept des Peripersonalen Raumes (Peripersonal Space – PPS). „Der PPS refers to the space surrounding the body where we can reach or be reached by external entities, including objects or other individuals [...]. It is a fundamental characteristic of our everyday life, where we move through space to reach our goals, interact with other individuals, avoid colliding with objects or other people, and act in a way that protects our bodies from potential incoming threats“ (Rabellino, Frewen, McKinnon, & Lanius, 2020, S. 2). Der PPS besitzt also zwei Funktionen: motorische Kontrolle und eine Verteidigungsfunktion. Ebenfalls von Bedeutung in diesem Zusammenhang ist das Konzept von „Agency“, definiert als die Wahrnehmung, dass wir es sind, die unsere Bewegungen steuern (Rabellino et al., 2020). Ein klar definierter PPS und ein differenzierteres Körperschema erhöhen die Wahrnehmung von Agency und damit einen wesentlichen Teil unserer Selbstwahrnehmung. Rabellino et al. tragen in ihrer Übersichtsarbeit zusammen, dass sich der PPS bei Psychopathologie von dem PPS bei gesunden Individuen unterscheidet. Bei Traumafolgestörungen kann aufgrund der Untersuchungsergebnisse folgendes festgehalten werden:

- Individuen mit einer Posttraumatischen Belastungsstörung zeigen einen vergrößerten PPS im Gegensatz zur gesunden Vergleichsgruppe
- Individuen mit einer Posttraumatischen Belastungsstörung und verstärkter Dissoziation zeigen einen sehr fluiden und verkleinerten PPS
- Individuen mit Trauma haben einen verringerten Sinn für „Agency“ (zumindest temporär)
- Trauma geht mit einer verminderten Selbstwahrnehmung bei einer Gefahrenabwehr (threat-response) einher
- Ein erhöhter Sinn für Agency vergrößert den PPS (Rabellino et al., 2020)

Was bedeutet dies für ein psychomotorisches Programm zur Gewaltprävention? Der veränderte PPS ist in der Beziehungsführung unbedingt mitzudenken. Es kann durchaus Individuen geben, die einen erhöhten PPS besitzen und daher personale Abstände als potentiell bedrohlich bzw. stressvoll erleben. Diese Wahrnehmung kann sich von der Wahrnehmung der Fachkraft aufgrund einer traumatischen Vergangenheit unterscheiden. Ebenfalls kann es Individuen (mit einer Dissoziationsneigung) geben, die erhebliche Schwierigkeiten haben, einen stabilen PPS zu etablieren und die einen stark verminderten Sinn für Agency besitzen. Eine körperliche Annäherung kann hier besonders belastend wirken. Weiter oben wurde bereits beschrieben, dass traumatisierte Menschen von Tätern an ihrer Körperhaltung erkannt werden können und bewusst für die Tat ausgewählt werden könnten. Eine verantwortungsvolle Gewaltprävention beachtet auch diesen Umstand. Der PPS ist in der Beziehungsgestaltung unbedingt zu beachten. Weiters bietet Sport die Möglichkeit den Sinn für Agency zu erhöhen und den PPS zu reflektieren.

6.5 Aspekte der Beziehungsgestaltung mit (potenziell) delinquenten Jugendlichen

Die Arbeit mit potentiell delinquenten, oder in der Vergangenheit delinquenten Jugendlichen kann eine besondere Herausforderung darstellen. Um hier Ansatzpunkt für die Beziehungsgestaltung zu erarbeiten, wurden in der Recherche für diese Arbeit Ansätze aus dem Maßnahmenvollzug ausgewählt (D.h. Beziehungsarbeit mit Gefängnis-Insassen oder Personen, die unter Bewährung stehen. Hier sind vor Allem die Arbeiten von Chris Trotter (2015) und Sarah Lewis (2016) genannt. Während Chris Trotter Faktoren zusammenträgt, die sich in Forschung als positive Variablen in der Beziehungsführung mit Klienten, die nicht freiwillig eine professionelle Beziehung eintreten, sondern weil es der Maßnahmenvollzug ihnen vorgibt, erstellt Lewis ein integratives Modell einer „korrigierende Beziehung“ zu straffälligen Personen. Trotter (2015) nennt die Faktoren:

- Rollenklärung
- Verstärkung und modellieren von Pro-Sozialen Werten (Pro-Social-Modelling)
- Partnerschaftliches Problemlösen
- Und Techniken der Kognitiven Verhaltenstherapie

als Bedeutende Variable eine tragfähige therapeutische Beziehung aufzubauen (Trotter, 2015, S. 28). Rollenklärung und Pro-Social-Modelling sind für die gewaltpräventive Arbeit von Bedeutung, da partnerschaftliches Problemlösen und Techniken der kognitiven Verhaltenstherapie nur bedingt in einem psychomotorischen Setting Beachtung finden können.

„Rollenklärung“ meint Transparenz herzustellen, bezüglich den Zielen des Programms, wie diese Ziele erreicht werden sollen, was die Rolle der Fachkraft in diesem Prozess ist und was die Rolle der teilnehmenden Personen beinhaltet. (Trotter, 2015, S. 21-23). Pro-Social-Modelling bedeutet, dass die Fachkraft Klarheit darüber besitzt, welche Werte bei den teilnehmenden Personen gefördert werden sollen und darauf achtet, das Verhalten der teilnehmenden Personen zu verstärken, wenn Handlungen gesetzt werden die mit dieser Werthaltung in Einklang stehen (Trotter, 2015, S. 23-26). Dabei sind diese Werte pro-sozial, und sind nicht vereinbar mit Delinquenz.

Das integrative Modell von Lewis, beinhaltet neben den oben gesagten (Lewis, 2016, S. 48) auch noch Überlegungen zu Autorität und Macht: Die „Täterperson“ (im englischen Original „Offender“) erlebt Marginalisierung und Kontrollverlust (durch den Maßnahmenvollzug). Diese Marginalisierung erschwere es deutlich, eine korrigierende Beziehungserfahrung erschwert. (Lewis, 2016, S. 49). In diesem Kontext sei das Realisieren von Respekt von entscheidender Bedeutung (Lewis, 2016, S. 51). Lewis fordert eindringlich die Realisierung einer Menschenrechtskompatiblen Behandlung für Straftäter: Eine korrigierende Beziehungserfahrung ist tragfähig, wenn Sie die Würde und den immanenten Wert einer straffälligen Person achtet. Dies ist kompatibel mit dem Ansatz von Pro-Social-Modelling: Werte werden vermittelt, indem eine Person sie realisiert. Weiterhin ist es nach Lewis vonnöten, das systemisch Umfeld zu reflektieren. Lewis referiert hier explizit auf den Maßnahmenvollzug. Die Art und Weise, in der der Maßnahmenvollzug stattfindet, beeinflusst die Beziehung zwischen Straffälliger Person und Helfer*innenperson (Lewis, 2016, S.66). Lewis beschreibt die Notwendigkeit, neben üblichen Strategien zur Beziehungsführung (Nähe-Distanz-Regulation, Zielklärung, Bedürfnissättigung, Interventionen etc.) in ihrem integrativen Modell, dieses Systemklima zu reflektieren und Transparenz herzustellen („Knowledge“) (Lewis, 2016, S.66).

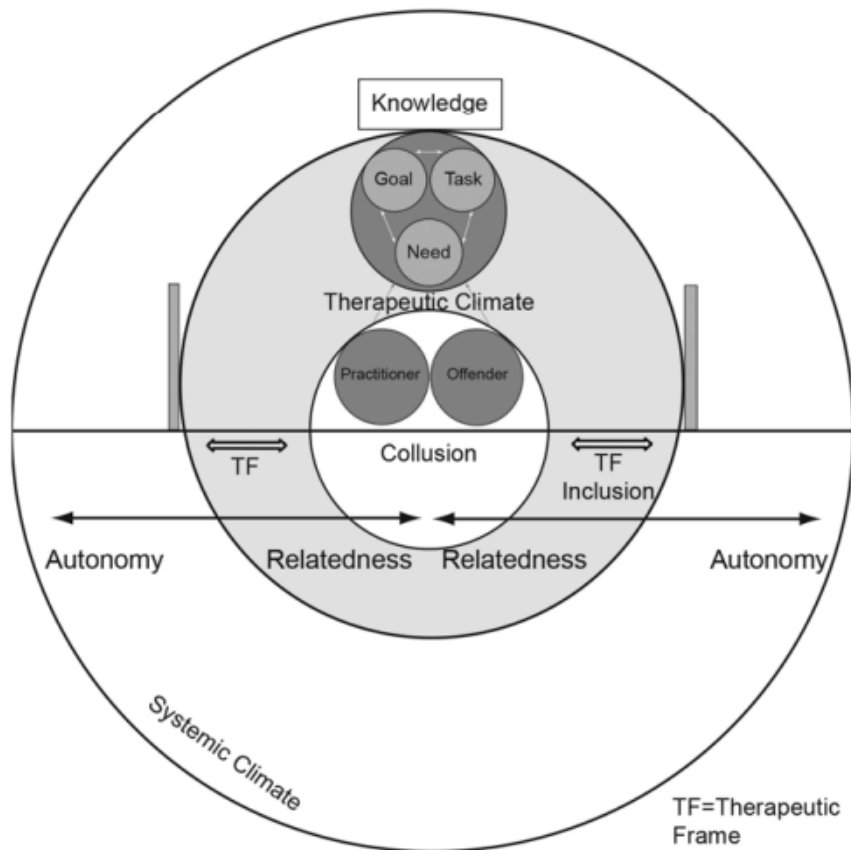


Abbildung 5: Das integrative Modell der korrigierenden Beziehungsführung (Lewis, 2016, S.66)

Diese Forderung soll für die Gewaltpräventive Arbeit mit Kindern und Jugendlichen übernommen werden, zum einen, weil wie schon häufig erwähnt sozio-ökonomische Verhältnisse den zentralen Risikofaktor für Gewalt darstellen und auch, weil davon ausgegangen werden kann, dass Jugendliche mit einem niedrigen sozio-ökonomischen Status Marginalisierungserfahrungen erlebt haben oder erleben oder auch in Maßnahmen eingebettet sind (Strafvollzug oder aber Maßnahmen der Kinder und Jugendhilfe). Um diese Haltung realisieren zu können, wollen wir Ansätze zur Beziehungsgestaltung mit Personen untersuchen, die unter Marginalisierungserfahrungen leiden. Ein bekannter Ansatz ist das „Empowerment“ das im Folgende beschrieben werden soll. Ergänzt sei an dieser Stelle, dass die Lewis auch den Glauben und Hoffnung an Veränderung als wesentlichen Wirkfaktor für die Realisierung einer korrigierenden Beziehungserfahrung konzeptualisiert (Lewis, 2016, S. 66).

6.6 Aspekte der Beziehungsgestaltung mit Jugendlichen, die wenig gesellschaftliche Partizipation („Lack of Power“) und einen niedrigen sozio-ökonomischen Status ausweisen: Empowerment

Der Begriff „Empowerment“ bedeutet, eine Person oder eine Gruppe zu befähigen etwas zu tun, oder sich in einer gewissen Art und Weise zu verhalten (Schutz, 2020, S. 1). Der Begriff hat seine historischen Wurzeln in der Arbeit von Paulo Freire und seiner Veröffentlichung „Pädagogik der Unterdrückten“ (Freire, 2000). In der weiteren Entwicklung verlor der Begriff „Empowerment“ nach der Analyse von Schutz (2020, S. 2-4), den Aspekt, unterdrückende Systemstrukturen explizit zu adressieren und nach (revolutionärer) Veränderung zu streben. Ein Aspekt von Empowerment bedeutet soziale Praktiken dahingehend zu reflektieren, ob diese Praktiken nicht in einer Form unterdrückend sein könnten: “This involves an interrogation of the social practices that make us “who” we and others are, a “suspicion” that the ideas and ways of acting that we have formerly taken as obviously true may actually be oppressive in some way.” (Schutz, 2020, S. 22). Ein anderer Ansatzpunkt wird unter dem Begriff “Individuelles Empowerment“ diskutiert (Thomas & Velthouse, 1990; Clearly & Zimmermann 2004; Zimmermann, 2000; Esposito et al., 2020). Hier wird vor allem auf die Selbstregulationsfähigkeiten verwiesen, um eine Person zu ermächtigen, ihren sozialen Status zu verändern.

Zusammengefasst für die gewaltpräventive Arbeit lässt sich betreffend Empowerment festhalten:

- Gewaltprävention sollte Jugendlichen die Möglichkeit geben, Gewalt aus (ihrem) sozio-ökonomischen Status bzw. aus ihrer Lebenssituation zu verstehen und weiter
- Gewalt als Mittel der Unterdrückung erkennen zu lassen (in dem Sinne, dass das Ausüben und Erfahren von Gewalt stark mit Armut verbunden ist)
- Sowie selbstregulative Fähigkeiten fördern, damit Jugendliche eine Handlungswahl bekommen
- Und (wie von Lewis gefordert) das (potentiell unterdrückende) System in der Beziehungsführung mitzudenken und transparent besprechbar zu machen.
- Schließlich sollte der Antrieb der Beziehungsgestaltung sein, Jugendliche zu befähigen an gesellschaftlichen Prozessen teilzunehmen und nicht ein Verhalten zu verhindern.

6.7 Grenzen und Unterschiede zwischen einer psychomotorischen und therapeutischen Beziehungsgestaltung

Viele der oben genannten Literatur stammen aus der Psychotherapieforschung. Gerade die komplementäre Beziehungsgestaltung nach Sachse (2016) kann bereits als therapeutische Intervention verstanden werden. Allerdings haben das Beachten von emotionalen Bedürfnissen in Pädagogischen Konzepten eine lange Tradition (z.B. in der Gewaltfreien Kommunikation – siehe hierzu: Lang & Lang-Wojtasik, 2015). Therapie diagnostiziert Pathologien und versucht diese nach aktuellen, evidenzbasierten Leitlinien zu behandeln oder zu lindern (Kuhlenkamp, 2017, S. 36). Psychomotorische Gewaltprävention stellt keine Diagnosen, oder versucht zu einer Krankheit zu heilen: Sie ist gesundheitsfördernd und Ressourcenorientiert. Konkreter verzichtet Psychomotorische Gewaltprävention auf Problemaktualisierung. Problemaktualisierung bedeutet, dass die Schwierigkeiten der der Patient erlebt im hier und Jetzt erfahrbar sind. Häufig werden die Probleme bewusst angesteuert und hervorgerufen (z.B. bei Expositionstherapien oder Traumakonfrontation) (Grosse Holtforth, 2017). Dies ist keineswegs das Ziel der psychomotorischen Gewaltprävention. Gleichzeitig ist gerade im Gewaltpräventiven Bereich zu erwarten, dass es viele „Stolpersteine“ für die Beziehungsgestaltung geben kann, deren positive Realisierung die Erhöhung der Selbstregulationsfähigkeiten erst ermöglicht. In diesem Sinne handelt es sich bei allem oben gesagten nicht um Voraussetzung oder Interventionen für Heilung einer Pathologie, sondern Voraussetzungen für Lernen (nämlich von Selbstregulation). Einige Faktoren sind außerdem wichtig um die eigene Sicherheit und die Sicherheit der Teilnehmer zu erhöhen (gerade im Bereich der Trauma-informierten Beziehungsgestaltung).

6.8 Aspekte der Realisierung der allgemeinen und spezifischen Beziehungsgestaltung in einem psychomotorischen Setting

Es wurden innerhalb der Abschnitte schon Ideen eingefügt, wie der jeweilige (Risiko-) Aspekt in der Beziehungsgestaltung Beachtung finden sollte. Einige Punkte werden zudem noch im praktischen Teil besprochen (z.B. Empowerment).

Hier soll dennoch ein Überblick über die relevanten Aspekte geliefert werden, sowie die besonderen Möglichkeiten einer Beziehungsgestaltung im Bewegungssetting eingegangen werden, de v.a. durch die Arbeit von Wolfgang Tschacher bereichert wird. Neben den bereits genannten Wirkmechanismen, beschreiben Tschacher und Bannwart (2021) die körperliche Synchronie als die Beziehung tragend: „Die Synchronie von Interaktionspartnern

äußert sich motorisch wie auch physiologisch in einer Kopplung und Koordination von Körperbewegung, Gestik und Körperhaltung bis hin zu gemeinsamer Pulsfrequenz, Atmung und Hautleitfähigkeit.“ (Tschacher und Bannwart, 2021, S.76). Je synchroner sich Patient und Therapeut am Beginn der Behandlung bewegten (bis zu einem gewissen Grad), desto stärker schätzten die Probanden im weiteren Verlauf der Behandlung die therapeutische Beziehung ein (Tschacher & Meier 2020; Tschacher & Meier 2023; Koole & Tschacher, 2016). Sie stellen in ihrer Arbeit das „Interpersonal Synchrony model of psychotherapy“ (Koole & Tschacher, 2016, S. 7) auf, das psychotherapeutische Wirkfaktoren auf drei nachfolgenden Ebenen beschreibt: Zunächst stellt sich Synchronie auf der Bewegungsebene ein, die im weiteren Verlauf Sprachliche Synchronie, ein gemeinsames Ich-erleben und eine Ko-Regulation der Emotionen fördert. Die letzten drei Faktoren bilden die „Allianz“ der Personen, die wiederum den eigentlichen Wirkfaktor ermöglicht: Die implizite (durch „Ko-Regulation“) und explizite Emotionsregulation (Koole & Tschacher, 2016). Gemeinsames Ich-erleben referiert auf wechselseitiges Teilen von subjektiven Erfahrungen (Koole & Tschacher, 2016).

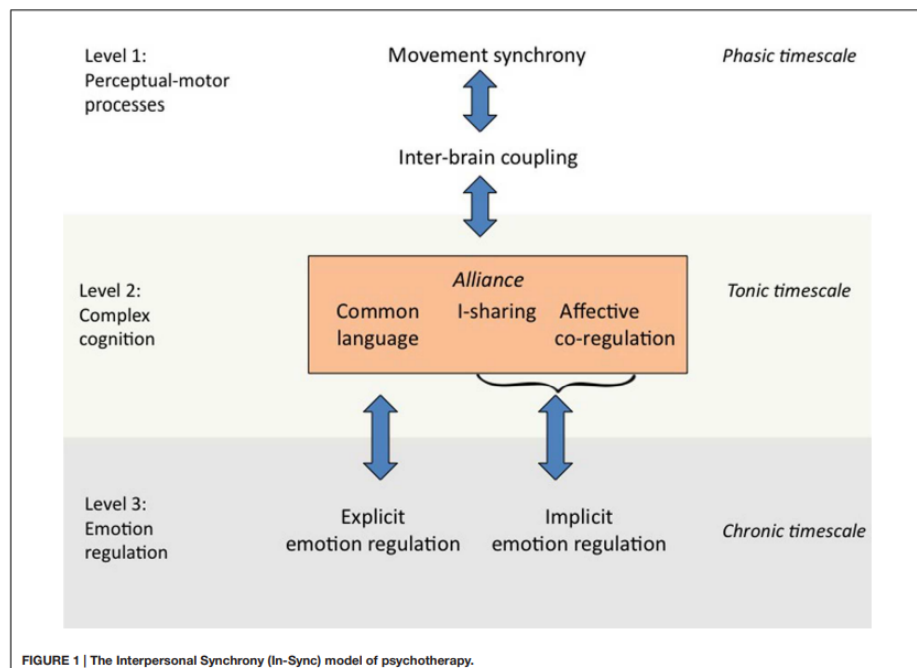


Abbildung 6: Das interpersonelle Synchronie-Modell der Psychotherapie (Koole & Tschacher, 2016, S. 8)

Dabei gilt zu beachten, dass Synchronie nur bis zu einem gewissen Grad mit einem positiven Aspekt verknüpft ist. Findet keine Bewegungssynchronie statt, erleben die Interaktionspartner keine Resonanz und kein Interesse an der anderen Person. Ist ein zu viel an Synchronisation gegeben, wirkt dies auf die Interaktionspartner als nicht authentisch, was zu einem negativen Affekt führt (Tschacher & Bannwart, 2021). Die Möglichkeiten, Synchronie zwischen Menschen zu fördern sind einem Bewegungssetting natürlich immens und sollten in jedem Fall genutzt werden. Auch hierzu finden im praktischen Teil dieser Arbeit weitere Überlegungen Platz. Zunächst soll das über die psychomotorische Beziehung gesagte zusammengefasst werden.

6.9 Zusammenfassung der Beziehungsgestaltung innerhalb eines psychomotorischen Settings zur Gewaltprävention

Folgende Tabelle fasst die Risikofaktoren bzw. Ursachen für gewalttätiges Verhalten zusammen und beschreibt zu jedem Risikofaktor bzw. Ursache eine Art der Beziehungsgestaltung wie Sie in der Literatur empfohlen wird, bzw. mit welcher Grundhaltung dem Risikofaktor oder der Ursache entgegnet werden könnte. Die konkreten Übungen werden wie schon besprochen im praktischen Teil der Arbeit genauer formuliert.

Tabelle 2: Zusammenfassung der möglichen, in der Literatur beschriebenen Beziehungsführung nach Risikofaktor und mögliche konkrete Intervention innerhalb des pädagogischen Boxens

Ursache/ Risikofaktor	Art der Beziehungsführung	Konkrete Intervention
Prinzipien der allgemeine Beziehungsgestaltung		Verwirklichung im Kontakt und innerhalb des Ablaufs
Bewegungssynchronisation herstellen		Rhythmisches Abklopfen zum Aufwärmen
Sensation Seeking	Stimuluskontrolle (gesunde Alternative anbieten); Ignorieren bei Provokation	Sparring
Trauma	Traumapädagogische Grundhaltung	

Beziehungstest bei Trauma	Auch in schwierigen Situationen die Prinzipien der allgemeinen Beziehungsgestaltung nicht verlieren	
posttraumatische Impulsivität	Komplementäre Beziehungsgestaltung: „Grenzen“ (PPS); Low-Arousal-Ansatz	Ausdauertraining; HIIT; Übungen zum Wahrnehmen des PPS
Erhöhtes Machtbedürfnis	Komplementäre Beziehungsgestaltung	
Delinquenz und Unfreiwilligkeit, Aufenthalt in Institutionen	Rollenklärung, Pro-Social-Modelling, Menschenrechtsbetonte Behandlung, Reflektieren des Systems	Verstärken und Reflektieren
Niedriger sozio-ökonomischer Status:	Ermächtigende Grundhaltung	Reflexion

7 Pädagogisches Boxen: Ein psychomotorisches Programm zur Gewaltprävention

Zunächst gilt es, die besprochenen Faktoren wie oben beschrieben in das Modell von Bronfenbrenner einzuarbeiten, um die Anschlussfähigkeit an des psychomotorischen Diskurs zu erleichtern. Dabei wird dieses Modell als dynamisches Modell gesehen. Die Ursachen und Risikofaktoren (rot) und die möglichen Interventionen (grün) spiegeln lediglich die Recherche dieser Arbeit wider. Es erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und kann ergänzt werden. Das Chronosystem wird hier außer Acht gelassen, weil es die Komplexität des Modells für die Zwecke der Arbeit sprengen würde.

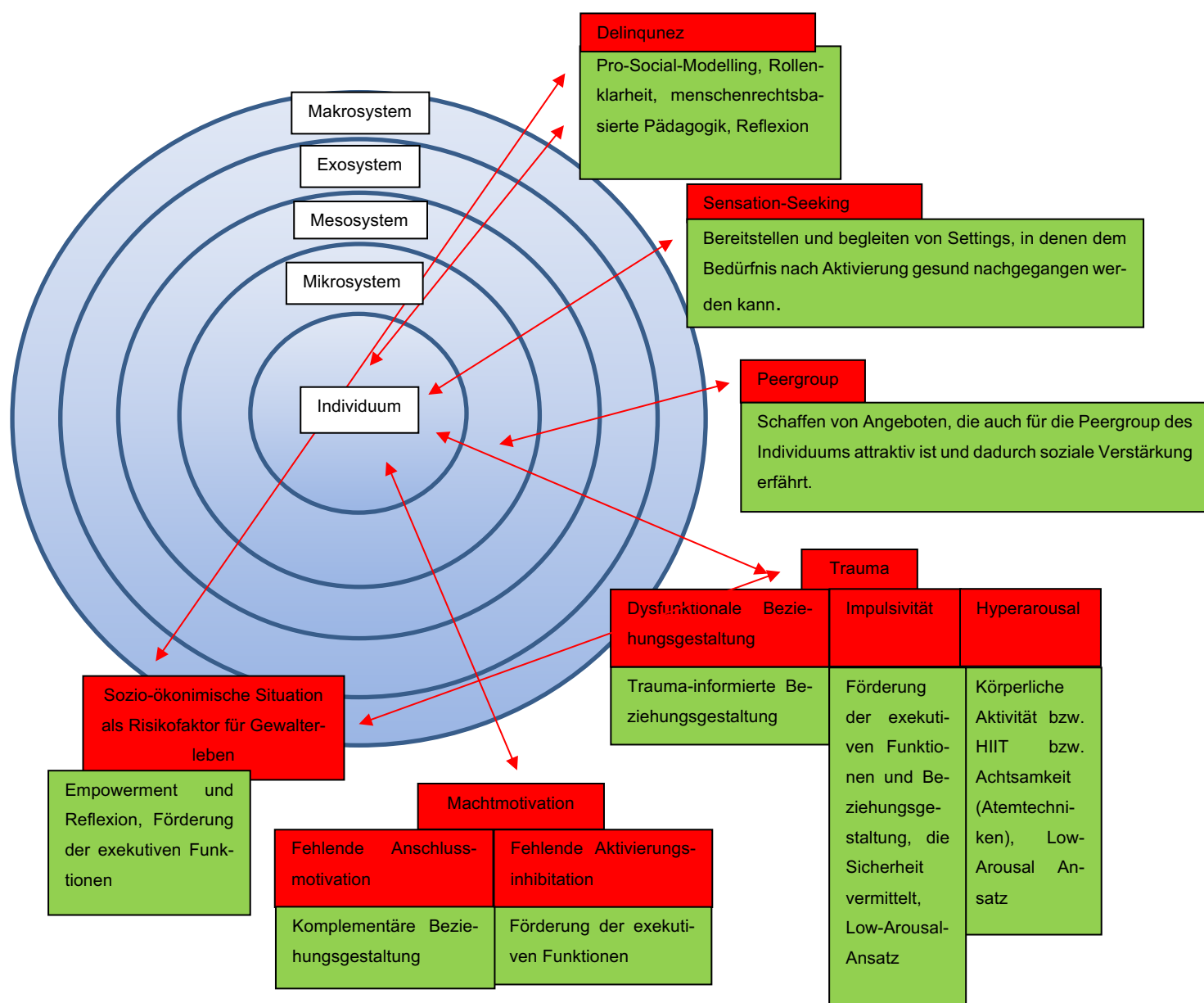


Abbildung 7: Einordnung der Ursachen und Risikofaktoren für Gewalt und Risikoverhalten in das Modell von Uri Bronfenbrenner

Weiters soll ein integratives Modell der psychomotorischen Gewaltprävention aufgestellt werden. Dabei finden alle oben beschriebenen Theorie-Perspektiven ihren Platz. Während die „Funktional-physiologische Perspektive“ die Interventionen betreffend der exekutiven Funktionen gewählt werden (da hier ein Defizit vorliegt), referieren die „Kompetenztheoretische, erkenntnisstrukturierende, selbstkonzeptorientierte Perspektive“, die „Sinnverstehende Perspektive“ und die „Ökologisch-systemische und systemisch-konstruktivistische

Perspektive“ auf die Beziehungsebene, die im Sinne einer korrigierenden Beziehungserfahrung selbst gewaltpräventiv wirkt. Die „Ökologisch-systemische und systemisch-konstruktivistische Perspektive“ hat zudem Auswirkungen, auf die Konzeptualisierung eines gewaltpräventiven Programms, da ihre Ebenen die verschiedenen Entwicklungskontexte des Kindes mitdenken lässt.

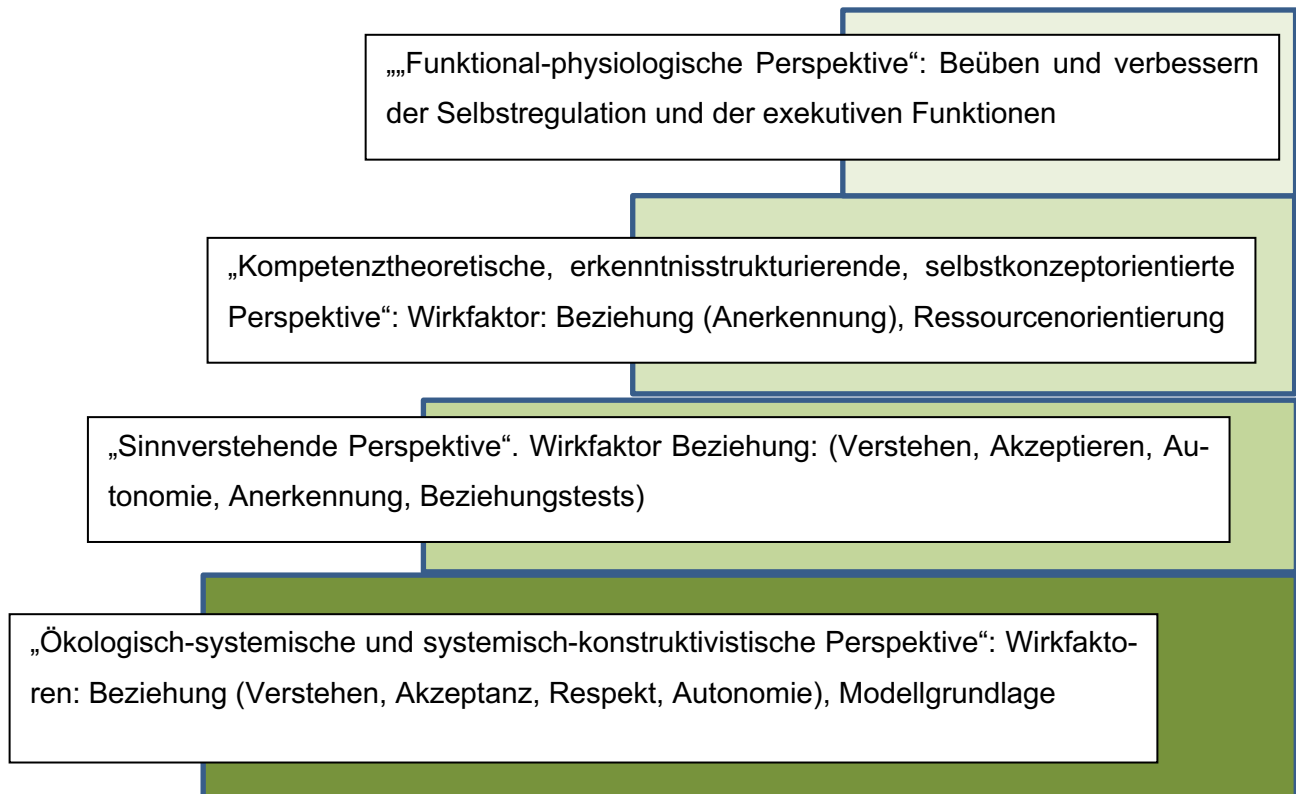


Abbildung 8: Ein integratives Modell der psychomotorischen Perspektiven für die Gewaltprävention

Die Perspektiven bauen aufeinander auf und beeinflussen sich gegenseitig. Dabei versteht sich die jeweilige untere als Grundlage der darauffolgenden. Die Beziehungsebene wird dauerhaft realisiert, die Verbesserung der exekutiven Funktionen in Übungssituationen.

7.1 Konkrete Hinweise zur Steigerung der Motivation

Im Abschnitt zu Sensation Seeking (s.o.) wurde die Notwendigkeit der Bereitstellung zu gesunden Alternativen zu negativem Risikoverhalten besprochen. Diesem trägt das Pro-

gramm insofern Rechnung, dass das Erlernen einer attraktiven Sportart für die Jugendlichen in Vordergrund stehen darf. Ebenfalls werden neben den Übungen zum Steigern der exekutiven Funktionen auch aktivierende Übungssettings wie Sparring angeboten. Die Teilnahme an diesem Wettkampf-simulierenden Übungssetting ist natürlich freiwillig und nur mit Sicherheitsvorkehrungen möglich:

- ausreichende Impulskontrolle
- Steigerung der Komplexität (zunächst nur Jap, dann Jap und Cross, schließlich freies Boxen (ohne Uppercut)
- Tragen von Mundschutz, Kopfschutz, Tiefschutz
- Unter Aufsicht einer Fachkraft
- Stopp-Zeichen (aus der Sparring-Zone treten)
- Ärztliche Bestätigung der Unbedenklichkeit der Ausübung des Box-Sports

Die Teilnahme an Sparring soll für die Jugendlichen ein Motivationsfaktor bilden, die Übungen zur Impulskontrolle gewissenhaft anzugehen. Die Teilnahme am Sparring stellt zudem einen wichtigen Verstärker dar.

Generell ist zu beachten, dass das Programm nur geeignet ist für Jugendliche, die ein Interesse am Boxsport zeigen. Falls dies nicht der Fall ist, fällt ein notwendiger Motivationsfaktor weg. Generell ist das Programm allerdings auf viele Sportarten übertragbar.

7.2 Allgemeiner Programmablauf

Im Folgenden wird ein Ablauf des Programms in einer Übersicht vorgestellt. Das Programm besteht aus 10 Einheiten zu je einer Stunde und 30 Minuten (inklusive 5 Minuten Pause).

Eine Einheit ist in folgenden Blöcken unterteilt:

- Das „Warm-Up“ dient dazu, Verletzungen vorzubeugen sowie das Gruppengefüge, die Körperwahrnehmung und die Beziehung zu stärken.
- Im darauffolgenden Reflexionsraum „Boxing for Peace“ sollen die Jugendlichen die Möglichkeit bekommen, die Zusammenhänge von Stress, Armut und Gewalt zu reflektieren und die Möglichkeit gegeben werden, von eigenen Diskriminierungserfahrungen zu berichten.
- Der „Übungsteil“ dient zum Erlernen des Boxsportes und zur Förderung der exekutiven Funktionen. Die Hinweise betreffend der Didaktik zum Erlernen des Boxsport sind dem Buch „Boxen Basics“ (Ellwanger & Ellwanger, 2005) entnommen.

- Der Teil „Kraft und Ausdauer“ dient der Förderung der Ausdauer (und damit der exekutiven Funktionen), der Reduzierung von Hyperarousal und der Förderung der Willensstärke.
- Das Sparring dient der Verstärkung und der Motivation im Sinne von Sensation Seeking.
- Das abschließende „Cool-Down und Reflexion“ dient der Förderung der Körperwahrnehmung und der Beziehung (durch Feedback und Partizipation)

Tabelle 3: Allgemeiner Programmablauf

	Warm-Up	Boxing for Peace	Übungsteil	Kraft und Ausdauer	Sparring	Cool-Down und Reflexion
Dauer	5 min	10 min	30 min	15 min	15 min	10 min
Wirkfaktoren	Beziehung und Förderung von Körperbewusstsein	Bildung und Reflexion: Ursachen von Gewalt	Förderung der exekutiven Funktionen	Förderung von Körperbewusstsein und Willensstärke	Motivation und Aktivierung	Achtsamkeit und Entspannung
Einheit 1	Warmklopfen	Ziele und Rollenklärung, Gruppenregeln	Boxhaltung und Stoß mit Führungshand aus dem Stand	Kraft und Ausdauerzirkel	Kein Sparring	Einführung Entspannung
Einheit 2	Gelenkreisen	Der Marshmallow-Test	Stoß und Schritt nach vorne, Boxdistanzen	Kraft und Ausdauerzirkel	Kein Sparring	Entspannung durch Atmen

Einheit 3	Spielerisches Aufwärmen (z.B. Fußball mit unterschiedlichen Bällen	Was bedeutet „Armut“ und „Diskriminierung“?	Die Gerade	Kraft und Ausdauerzirkel	Kein Sparring	Progressive Muskel-Relaxation (Kurzform) (PMR)
Einheit 4	Warmklopfen mit Rhythmus	Wie hängt Armut und Stress zusammen?	Blocken mit der Führungshand	Kraft und Ausdauerzirkel	Sparring nur mit der Führungshand	Body-Scan
Einheit 5	Spielerisches Aufwärmen	Warum haben Menschen, die in Armut leben, oft weniger Selbstkontrolle?	Paraden der Führungshand nach außen	Kraft und Ausdauerzirkel	Sparring mit speziellen Aufgaben	Imagination
Einheit 6	Jede Person wählt ein Gelenk (kreisen) oder Körperteil (klopfen) aus	Meine Erfahrungen und Handlungen	Seithaken zum Kopf	Kraft und Ausdauerzirkel	Sparring mit Stoß und Geraden	Dehnen

Einheit 7	Spielerisches Aufwärmen	Meine Erfahrungen und Handlungen	Seithaken zum Körper	Kraft und Ausdauerzirkel	Sparring mit speziellen Aufgaben	Entspannung durch Atmung
Einheit 8	Gemeinsamen Rhythmus klopfen	Meine Erfahrungen und Handlungen	Finten	Kraft und Ausdauerzirkel	Freies Sparring	PMR
Einheit 9	Gelenkreisen und Schattenboxen	Meine Erfahrungen und Handlungen	Meiden von Schlägen	Kraft und Ausdauerzirkel	Freies Sparring	Body-Scan
Einheit 10	Spielerisches Aufwärmen	Meine Erfahrungen und Handlungen	Taktik	Kraft und Ausdauerzirkel	Freies Sparring	Body-Scan

7.3 Konkrete Hinweise zur Beziehungsführung

7.3.1 Rollenklärung, Wertekklärung, Ziele

Zunächst ist es von Bedeutung, dass die Fachkraft die Ziele des Programms transparent kommuniziert. Das könnte zum Beispiel wie folgt passieren.

*„Ein Ziel dieses Kurses ist, dass wir alle die Fähigkeiten erlernen, auf Gewalt verzichten zu können. Wir unterstützen die Werte des Sports: Im gemeinsamen Wettkampf besser zu werden und sich respektvoll herauszufordern. Wir wollen aber im Alltag unsere Konflikte anders lösen und unsere Ziele anderes erreichen können als mit sprachlicher, körperlicher oder sexueller Gewalt. Wir glauben daran, dass Gewalt allen Menschen schadet, auch denjenigen, die Gewalt ausüben – auch wenn es sich im Augenblick nicht so anfühlen mag. Langfristig verhindert Gewalt aber das Erlernen von Fähigkeiten, die wir alle brauchen, um ein erfolgreiches Leben zu führen. Diese Fähigkeit nennen wir ab jetzt Selbstregulation. Gute Sportler und Sportler*innen müssen eine gute Selbstregulation haben, sonst können sie nicht bedacht und angemessen in einer Situation handeln – ein Beispiel wäre das Halten*

der Deckung in Bedrängnis oder die Kontrolle der Wut nach einem Treffer. Unser Ziel ist es also, die Anwendung von Gewalt im Alltag möglichst zu verhindern und das Vermitteln der Werte des Sports: Fairness, Respekt und Wettkampf. Und natürlich ist es ebenfalls ein Ziel, dass wir gemeinsam besser werden im Boxsport, uns gegenseitig motivieren und herausfordern. Dabei werde Ich euch unterstützen.“

7.3.2 Pro-Social-Modelling und Werteklä rung

Ein Zielwert des Programms ist „Gewaltfreiheit“. Das bedeutet, dass die Fachkraft diesen Zielwert dauerhaft selbst realisieren sollte. Sie sollte dabei besonders Grenzsensibel vorgehen und bei jeder Aktion Konsens einholen. Das könne bei Vorzeigen einer Übung oder Korrektur einer Bewegung so aussehen:

„Du machst das schon sehr gut. Versuch noch den Ellbogen beim Stoß nicht hochzunehmen, damit du den Arm nicht schwingst. Ist es in Ordnung für dich, wenn ich deinen Ellbogen und deine Hand anfasse und deinen Arm führe, damit du spürst, wie sich ein gerader Stoß anfühlt?“ (Augenkontakt herstellen und auf Konsens warten)

Oder:

„Passt es dir, wenn wir die Übung einmal vormachen? Ich werde gleich auf deine Boxhandschuhe hauen, die du als Pratte nach oben haltest. Passt die Stoß-Stärke so? Ist der Abstand zwischen dir und mir für dich in Ordnung?“

Oder:

„Darf ich mich im Begrüßungskreis zwischen euch beiden stellen? Passt das so?“

Die Fachkraft denkt den PPS dauerhaft mit und stellt Konsens her, wenn sie in den PPS einer Person tritt. Sie verzichtet selbstverständlich auf alles beschämenden und abwertenden Kommentare und betont die Freiwilligkeit jeder Übung.

Ein weiterer Aspekt ist pro-soziales Verhalten zu verstärken, dass kann zum Beispiel in der Abschlussrunde passieren:

„Ich danke euch sehr, dass auch heute wieder jeder jedem mit Respekt begegnet ist, und es somit ermöglicht hat, dass wir alle im Boxsport besser geworden sind. Genau das ist der Spirit! Riesen Danke an euch und lasst uns genau so weitermachen! Ich freue mich auf das nächste Mal!“

Oder:

„Super! Du hast einen Treffer bekommen und hast trotzdem nach dem Sparring abgeklatscht. Das ist genau der Spirit, den es braucht!“

Oder:

„O.k. Ich merke, dass wir uns alle so unter Kontrolle haben und ich euch besser kenne und vertraue. Wir können das nächste Mal langsam mit Sparring beginnen. Das ist euer Verdienst! Ich möchte euch allen ein Mundschutz geben, und erklären, wie Ihr den zum nächsten Mal präpariert. Der gehört ab jetzt euch! Wir haben das nächste Level erreicht! Glückwunsch!“

7.3.3 Realisierung einer Trauma-informierten Beziehungsgestaltung

Nach einem Fehlverhalten (z.B. Brechen der Regel „nie außerhalb einer Übung boxen“) wird am Ende der Stunde mit der Person kurz gesprochen:

„Du hast heute ein paar Mal hingehauen, ohne dass wir eine Übung gemacht haben. Das ist eine wichtige Regel: Nur in einer Übung Boxen und nur das tun, was die andere Person weiß. Du hast viel Energie und Power, die war auch mal in deinem Leben sehr wichtig und hilft dir vielleicht auch in stressigen Situationen. Gleichzeitig ist es wichtig, dass du beim Boxen lernst, deine Power zu kontrollieren und nur dann anzuwenden, wenn sie dir wirklich hilft. Das nächste Mal würde ich dich bitten, nur darauf zu achten: Nicht zwischen den Übungen zu boxen. Glaubst du, dass ist ein Ziel, auf das wir uns einigen können und das du erreichen kannst? Ich werde dich das nächste Mal erinnern.“ (Verstärken, wenn das Verhalten reduziert werden konnte)

Oder bei einem Impulsdurchbruch:

„Das war sicher eine sehr stressige Situation für dich. Ich verstehe, dass dein Kopf plötzlich Alarm geschlagen hast und du keinen anderen Ausweg mehr gesehen hast. Ich denke, dass hat auch viel mit Stress zu tun, den du mal erfahren hast, oder vielleicht immer noch erfährst. An deiner Wut ist auch nichts falsch! Jeder wäre wütend, wenn man das Gefühl hätte in Gefahr zu sein. Gleichzeitig ist es wichtig, andere Verhaltensweisen zu lernen um die Situation zu verbessern. Was könnte das beim Boxen sein? Pause machen und mit dem Schiedsrichter reden. Das Üben wir beim nächsten Mal. Beim Boxen ist es wichtig, dass man sich unter Kontrolle hat, auch wenn man das Gefühl hat, da war etwas unfair oder nicht in Ordnung, um selbst keinen Regelverstoß zu begehen und disqualifiziert zu werden.“

7.3.4 Konkrete Hinweise zu Empowerment

Ein Ziel des Programmes ist es, den Teilnehmern ein Bewusstsein dafür zu geben, dass Armut ein Risikofaktor für Gewalt darstellt und die Zusammenhänge verdeutlicht. Dafür wird

in der zweiten Einheit im vorgehenden Reflexions-Teil „Boxing for Peace“ des Kurses wird die Selbstregulationsfähigkeit mit einem Video vorgestellt (Igniter Media, 2004). Es handelt sich um eine Aufnahme des Marshmallow-Tests. Dieser Test wurde von Mischel und Ebbsen (1970) verwendet, um die Selbstregulation-Fähigkeiten von Kindern zu testen. Kinder, die in dem Test eine bessere Fähigkeit zur Selbstregulation zeigten, wiesen später im Leben eine höhere Studienbefähigung, eine bessere akademische Einbindung, einen niedrigeren Body-Mass-Index u.a. auf (Shoda, Mischel & Peake, 1990). Kritisch betrachtet wird, dass Selbstregulationsfähigkeiten nicht als alleiniger Faktor für den späteren Erfolg herangezogen werden kann (z.B. Watts, Duncan & Quan, 2018: Die Autoren verweisen auf den sozio-ökonomischen Hintergrund, der bei späterem Erfolg und Zufriedenheit im Leben, ebenfalls eine erhebliche Rolle spielt). Den Teilnehmern wird ein Video des Marshmallow-Test (Igniter Media, 2004) vorgespielt und es wird gemeinsam überlegt, weshalb die Kinder, die Belohnungsaufschub zeigen, später im Leben mehr akademischen Erfolg und Lebenszufriedenheit aufweisen.

Weiters wird darauf aufbauend in der „Boxen for Peace“ diskutiert:

- Was bedeutet „Armut“ und „Diskriminierung“?
- Wie hängt Armut und Stress zusammen?
- Warum haben Menschen, die in Armut leben, oft weniger Selbstkontrolle?

Ab der 5. Einheit diskutieren wir, wo wir als Teilnehmer schon Ungerechtigkeit erfahren haben, was das Emotional in uns auslöst, wie wir reagiert haben und wie wir in Zukunft reagieren könnten. Dieser Reflexionsraum und die Möglichkeit des Erfahrungsaustausches werden den Teilnehmern angeboten. Es gibt keine Verpflichtung, diesen Raum zu nutzen. Entscheidend ist, dass diese Ebene mitgedacht wird, und den Teilnehmer*innen angeboten wird.

7.3.5 Konkrete Hinweise zur Förderung der exekutiven Funktionen

Einen wesentlichen Teil nehmen neben der Beziehungsgestaltung und dem Schaffen von Reflexionsräumen die Förderung der exekutiven Funktionen ein. Nun sollen konkrete Übungen zur Förderung der exekutiven Funktionen vorgestellt werden.

7.3.5.1 Übungen zur Förderung des Arbeitsgedächtnis

Das Arbeitsgedächtnis wird gefördert, indem Informationen für eine kurze Zeit im Gedächtnis gehalten werden muss. Die Möglichkeiten im Boxsport sind hier vielfältig:

Kombinationen

Das Erlernen von Kombinationen (Schlag- und Schrittkombinationen) erfordert genau diese Fähigkeit. Sie können in ihrer Komplexität beliebig angepasst werden. Eine einfache Kombination wäre:

Stoß-Gerade

Komplexer wird die Kombination, wenn Schritte eingebaut werden:

Stoß-Stoß-Schritt vor-Haken links-Schritt zurück

Auch Täuschungsmanöver und Abwehr können in die Kombination eingebaut werden:

Doppelstoß (zwei Schläge mit der Führungshand, wobei nach dem ersten Schlag keine vollständige Rückführung in die Boxstellung erfolgt, sondern auf halben Weg erneut ein Stoß erfolgt – Abducken nach rechts unten – Haken rechts – Rücksprung).

Zahlenboxen

Beim Zahlenboxen werden innerhalb eines Vierecks 5 Zahlen visualisiert. Dabei gilt: Zahl Eins im Viereck links oben, Zahl Zwei rechts oben, Zahl Drei links unten, Zahl Vier rechts unten und Zahl Fünf in der Mitte. Die Fachkraft ruft nun Zahlenkombinationen (z.B. „Eins, Drei, Drei, Fünf, Zwei“) und die Jugendlichen sind aufgefordert die Kombinationen so schnell wie möglich zu boxen. Gesteigert werden kann die Übung, indem die Zahlenreihe vergrößert wird, bzw. die Zahlenreihe rückwärts geboxt werden soll).

7.3.5.2 Übungen zur Förderung der Inhibition

Pratzentraining

Die Jugendlichen lernen, die Pratzen nur über Kreuz zu berühren. Wird die Pratze links hochgehalten, erfolgt ein Schlag mit der linken (also über Kreuz und nicht mit der rechten Hand, was spiegelgleich wäre). Der Schwierigkeitsgrad kann gesteigert werden, indem die Pratze nur berührt werden darf, wenn gleichzeitig zum Präsentieren der Pratze ein bestimmtes Wort gesagt wird (z.B. Lieblingsfarbe) und nicht wenn ein anderes Wort gesagt wird (z.B. eine andere Farbe). Neben sprachlichen Zeichen kann dies auch mit Mimik erfolgen (Wut- nicht schlagen, Freude – berühren).

Konzentrationstraining

Eine Person sagt, die Kombinationen an, eine Person hält die Pratzen zu der Kombination, eine andere Person schlägt die Kombination und eine vierte versucht die Person, die die Pratzen halten und die Kombination schlagen, abzulenken.

7.3.5.3 Übungen zur Förderung der kognitiven Flexibilität

Schattenboxen mit Partner*in Zeitlupe

Das Übungspaar boxt in Zeitlupe und muss aufeinander reagieren (z.B. eine Person macht einen Schritt nach vorne, dann muss die andere die Distanz regulieren; eine Person macht einen Stoß die andere weicht durch Abducken aus).

Offensive / Defensive

Im Schattenboxen befindet sich eine Person in der Offensive (hauptsächlich Schläge) und eine andere in der Defensive (Ausweichen und Parieren). Sobald die Fachkraft „Wechsel“ ruft, wechseln die Aufgaben.

Rhythmus Pratzen-Arbeit

Es werden drei „Rhythmen“ vorgestellt: „schnell“, „langsam“ und „Pause“. Die Fachkraft ruft die Anweisungen und die Person, die boxt, hat die Aufgabe so schnell wie möglich den Rhythmus zu wechseln.

7.3.5.4 Spielerische Förderungen der exekutiven Funktionen

Neben den oben genannten Möglichkeiten sind in der Literatur außerdem Spiele beschrieben, die die exekutiven Funktionen fördern. Diese Spiele können flexibel eingesetzt werden und dienen als Abwechslung und Auflockerung. Hier sollen zwei Spiele beschrieben werden:

„Wer ist hier Coach?“ (modifiziert nach Walk & Evers, 2013, S. 67)

Zwei teilnehmende Personen werden ausgewählt. Eine Person coacht die Gruppe, indem sie der Gruppe Schattenboxen in Zeitlupe vorgibt (mit den Elementen: Stoß, Gerade, Haken, Aufwärtshaken, Ausweichen, Schritte). Die Gruppe hat die Aufgabe möglichst synchron mit der coachenden Person zu boxen. Die andere Person betritt den Raum und hat die Aufgabe, die coachende Person zu identifizieren.

„Stoß, Haken, Aufwärtshaken“ (modifiziert nach Herden, Voige & Terwen, 2019, S.12-13)

Die Gruppe wird in zwei Gruppen geteilt. Die beiden Gruppen stellen sich Person zu Person gegenüber. Nach einem Kommando zeigt die jeweilige Gruppe eine Boxaktion (Stoß, Haken, Aufwärtshaken) die vorher vereinbart wurde. Dabei gilt: Stoß schlägt Haken, Haken schlägt Aufwärtshaken und Aufwärtshaken schlägt Stoß. Die Gruppe die geschlagen wurde hat die Aufgaben schnellstmöglich zur nächsten Raumwand zu rennen, die andere Gruppe rennt hinterher und versucht die Personen einzufangen. Die gefangenen Personen wechseln daraufhin das Team. Bei gleicher Boxaktion wird wiederholt.

7.3.6 Konkrete Hinweise zu sonstigen Übungen

Übungen zur Wahrnehmung des PPS:

Boxdistanzen

Es werden über drei Distanzen informiert: Schutzdistanz (keine Berührung möglich), Berührungsdistanz (Berührung durch Stoß und Gerade möglich) und Nahdistanz (Berührung durch Haken möglich). Die Jugendlichen bekommen die Anweisung folgenden Kombination zu boxen:

Schutzdistanz, Schritt nach vorne (in die Berührungsdistanz), Stoß, Schritt nach vorne (in die Nahdistanz), linker Haken mit der Führungshand, Schritt zurück (in die Berührungsdistanz), Schritt zurück (in die Schutzdistanz). Der Schritt erfolgt erst, nachdem die andere Person die Pratze für den Stoß präsentiert und erst wenn die Person die Pratze für den Haken präsentiert)

Die Führungshand

Eine Person möchte in Doppeldeckung in die Nahdistanz, eine andere Person hält sie durch Präsentieren der Führungshand auf Distanz.

Übungen zur Steigerung der Synchronisation:

- Im Warm-Up klopft die Fachkraft ihren Körper mit Boxhandschuhen ab und zählt je zehn Klopfschläge. Die Gruppe hat die Aufgabe dieses Klopfen im gleichen Tempo auszuführen.

- Die Fachkraft macht im Warm-Up Zeitlupen- Schattenboxen. Die Gruppe hat die Aufgabe die Fachkraft zu spiegeln.

Auf konkrete Hinweise zu den Möglichkeiten des Warm-Ups, des Kraft und Ausdauerteils (hier auch Übungen aus dem Bereich des High-Intensity-Intervall-Trainings gegen Hyperarousal) sowie des Cool-Downs muss hier verzichtet werden. Die Möglichkeiten sind sehr umfangreich und setzen Kenntnisse in der Durchführung von Fitnessübungen und Entspannungstraining voraus. Sie sind jedoch kaum spezifisch gewaltpräventiv.

8 Diskussion

Im Folgenden sollen die ausgearbeiteten Inhalte der Arbeit reflektiert werden und diskutiert werden, ob pädagogisches Boxtraining einen Ansatz zur Gewaltprävention bieten kann. Hierbei sollte vor Allem Jessels (2008) Forderung nach Mehrperspektivität Rechnung getragen werden. Ursachen von Gewalt wurden hierzu recherchiert und in das ökologisch-systemischen Modell nach Bronfenbrenner eingearbeitet. Dabei zeigte sich, dass die Selbstregulationsfähigkeit ein entscheidender Faktor für pro-soziale Verhaltensweisen darstellt. Hier ist es im Sinne der Teilnehmenden an psychomotorischer Gewaltprävention eine Defizithypothese zu vertreten (die in der Entwicklung der deutschsprachigen Psychomotorik häufig kritisiert wurde): Gewalt entsteht dann, wenn Personen keine bessere Wahl haben – keine anderen Ziele, keine andere sozialen Möglichkeiten, keine andere Settings und eben keine andere *Verhaltensmöglichkeiten*. Ein anderes Ziel dieser Arbeit war es, einen der (angenommenen (unspezifischen) Hauptwirkfaktoren der Psychomotorik, nämlich die Beziehungsgestaltung zu konkretisieren. Hierzu wurde sich psychomotorischer Modelle bedient. Die Entwicklung der unterschiedlichen Perspektiven in der deutschsprachigen Psychomotorik kann als Auseinandersetzung mit der Beziehungsgestaltung begriffen werden: Dabei kann die Kritik an der ursprünglichen Defizitperspektive der deutschsprachigen Psychomotorik als Kritik an der Beziehungsgestaltung begriffen werden. Und tatsächlich ist ein Autoritätsgefälle für den Beziehungsaufbau ungünstig. In der Auseinandersetzung mit einer ethischen Beziehungsgestaltung darf aber, so kann argumentiert werden, nicht die Entwicklungsdefizite außer Acht gelassen werden. So macht es einen Unterschied in der Beziehungsgestaltung, ob ein Verhalten eines Kindes verkürzt betrachtet wird: „Das Kind ist gemein“ oder komplex: „das Verhalten ist aus Sicht der vielen Stressoren und Life-Events sinnvoll und verständlich“. Ebenfalls kann aus einem umfassenden Verständnis entsprechenden Interventionen abgeleitet werden. Gleichzeitig bleibt ein Defizit ein Defizit. Gerade die Selbstregulation lässt sich Beüben. Dabei ist die Beziehung ein notwendiger aber

nicht unbedingt ein hinreichender Faktor. Psychomotorische Gewaltprävention muss verschiedenen Ebenen bedenken, um zu greifen: Motivation, Beziehung, Verständnis und Kompetenzen. Dabei sollte der Versuch unternommen werden, möglichst viele Ursachen und Risikofaktoren in der Gestaltung der Förderpraxis mitzudenken. Gerade die psychomotorische Gewaltprävention steht hier vor enormen Herausforderungen: Ist doch ein niedriger sozio-ökonomischer Status und die gesamte gesellschaftliche-kulturelle Situation ein wesentlicher Faktor in der Entstehung von Gewalt. Deser Umstand muss mitbedacht werden um die Verantwortung von Gewaltprävention dort zu lassen, wo sie liegt: bei der Politik. Hier sollte nicht der Fehler begangen werden und ein Resilienz-Konzept verfolgt werden, dass die Verantwortung bei denen belässt, die sie eben nicht tragen können: Bei den Kindern aus Haushalten mit niedrigem sozio-ökonomischen Status (siehe hierzu Stamm & Halberkann, 2015). Wie gesellschaftliche Machtverhältnisse in eine individuelle Förderpraxis integriert werden kann, darf Gegenstand weiterer Überlegung bleiben. Während sich das vorgestellte psychomotorische Gewaltpräventionsprogramm damit begnügt, Einsicht in Zusammenhänge zwischen Gewalt und sozio-ökonomische Verhältnissen zu bieten und Reflexionsräume öffnet, neigen konsequentere Ansätze von Empowerment dazu, Machtverhältnisse direkt zu konfrontieren (Freire, 2000, S.125). Bewegung und Sport, und damit auch die Psychomotorik, sind für Gewaltprävention deshalb so geeignet, weil Sie ein reiches Setting für Beziehungsgestaltung bieten (Spaß und Freude, Verstärkungsmöglichkeiten), die Motivation entscheidend fördern können und auch Möglichkeiten zum konkreten Beüben von Kompetenzen bereitstellen. Sport und Bewegung können dort als Stützen der Identität dienen, wo andernfalls auf gewaltvolle Rollenbilder zurückgegriffen wird (werden muss?). Hier kann ein pro-soziales Gemeinschaftserleben stattfinden und damit Anschlussmotivation und Langzeitziele gefördert werden. Durch Sport und Bewegung kann vielen Ursachen und Risikofaktoren für Gewalt begegnet werden, wenn die gesellschaftliche Dimension mitbedacht und gemeinsam mit den Teilnehmenden reflektiert werden.

Diese Arbeit enthält Limitationen: Die Konzeptualisierung basiert auf theoretischen Überlegungen und die Wirksamkeit des hier vorgestellten Programms ist nicht empirisch belegt. Während die Möglichkeit der Förderung der exekutiven Funktionen durch Bewegung und Beüben gut belegt ist, und ebenfalls der Zusammenhang zwischen mangelnder Selbstregulation und Gewalt gut erforscht ist bleibt als Frage, wie gesellschaftliche Risikofaktoren effektiv in einem individuellen Gewaltpräventionsprogramm Beachtung finden können. Den Ansatz des „Safe-Space“ (Mohseni, 2020, S. 412), den das Programm versucht zu realisieren bleibt ein Ansatz unter Vielen. Ob Bildung und Reflexion in diesem begrenzten Maße ausreichend sind, damit Jugendliche nachvollziehen können, dass Alltagsgewalt ein Faktor ist, mit dem Machtverhältnisse zementiert werden bleibt ungewiss. Sicher hängen Armut

und Gewalt zusammen, die Frage, aber ob Armut zu Gewalt führt oder Gewalt zu Armut, also die Frage nach den wechselseitigen Beziehungen der beiden Faktoren, bleibt auch in der Forschung Gegenstand von Diskussion (Crutchfield & Wadsworth, 2002)

9 Zusammenfassung

Diese Arbeit beschäftigt sich mit den Möglichkeiten der psychomotorischen Gewaltprävention durch pädagogisches Boxen. Dabei stellt sie die Frage, wie Gewaltprävention innerhalb einer psychomotorischen Förderpraxis wirken kann und versucht daraus konkrete Zielvariable und Interventionen abzuleiten.

Zunächst wird der Versuch unternommen, Psychomotorik als Rahmen für Gewaltprävention zu schärfen. Klaus Fischer sieht als Ziel der Psychomotorik „die Wechselwirkung von Bewegung, Kognition und sozial-emotionaler Kompetenz zu verstehen und für Prozesse der (kindlichen) Bildung und Entwicklungsförderung zu nutzen“ (Fischer, 2019, S.9). Die bisherigen Entwicklungslinien der deutschsprachigen Psychomotorik werden vorgestellt und der ökologisch Systemische Ansatz von Uri Bronfenbrenner als Strukturhilfe für das Verständnis von Ursachen und Risikofaktoren von Gewalt gewählt.

Weiters werden wesentliche Begriffe konkretisiert: Der Begriff „Gewaltprävention“ wird untersucht und es wird verdeutlicht, dass der Begriff einiger Unschärfe unterliegt. Ähnliches kann über den Begriff von „Gewalt“ formuliert werden: Es gibt kaum wissenschaftlichen Konsens, was unter dem Begriff von „Gewalt“ zu verstehen ist soll (Christ & Gudehus, 2013 S. 1; Bogerts, 2021, S. 3.). Das ergibt einige Schwierigkeiten von Gewaltprävention, da nur schwer definiert werden kann, welches Verhalten in seiner Auftrittswahrscheinlichkeit gemindert werden soll. Zudem sind Ursachen von Gewalt nicht auf Individueller Ebene sondern auf sozio-ökonomischer Ebene, bzw. im daraus resultierenden Verhalten von Eltern zu suchen (Martins, Matos & Sani, 2023). Im weiteren Verlauf werden Anomie-Theorien zum Entsehen von Gewalt vorgestellt, sowie eine erhöhte Machtmotivation als mögliche motivationale Kraft hinter Gewalt präsentiert. Schließlich wird die Peergroup als Risikofaktor für gewalttätiges Verhalten vorgestellt. Da (Jugend-)Gewalt neben anderen Verhaltensweisen in der Literatur häufig unter Risikoverhalten subsumiert wird, stellt diese Arbeit Untersuchungen zur Unterscheidung von positivem und negativen Risikoverhalten vor (Duell & Steinberg, 2019). Es werden Ursachen für negatives Risikoverhalten identifiziert: Sensation Seeking, Trauma und Impusivität. Schutzfaktoren betreffend Risikoverhalten werden beschrieben, hier vor Allem soziale und akademische Einbindung sowie gute exekutive Funktionen. Die ausgebildeten exekutiven Funktionen stehen einer (traumabedingten) Impulsivität entgegen (Spitzer, 2016). Dabei spielt auf seiten der

Risikofaktoren das Sensation Seeking eine entscheidende Rolle in der Motivation von Jugendlichen, das Trauma impliziert eine entsprechende Beziehungsgestaltung und die Förderung der exekutiven Funktionen bilden eine Zielvariable auf der Funktionsebene des Individuums. Im weiteren Verlauf konkretisiert diese Arbeit die Beziehungsgestaltung und nimmt damit Bezug zur Psychotherapieforschung. Wird Beziehungsgestaltung zwar als Wirkfaktor der Psychomotorik benannt, sind dem Autor keine konkrete Ausarbeitungen betreffend einer wirksamen psychomotorischen Beziehungsführung bekannt. Aus der Psychotherapieforschung werden Prinzipien der allgemeinen Beziehungsführung vorgestellt, sowie Ansätze, die sich zur spezifischen Beziehungsgestaltung in der Gewaltprävention eignen: Hier unter anderem die komplementäre Beziehungsführung nach Sachse (Sachse, 2016) und die Traumapädagogik. Schließlich wird ein Programm zur psychomotorischen Gewaltprävention vorgestellt, dass aus zehn Einheiten besteht und Jessels Forderung nach Mehrperspektivität Rechnung trägt.

Literaturverzeichnis

- Albalooshi, S., Moeini-Jazani, M., Fennis, B. M. & Warlop, L. (2020). Reinstating the Resourceful Self: When and How Self-Affirmations Improve Executive Performance of the Powerless. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 46(2), 189–203.
<https://doi.org/10.1177/0146167219853840>
- Anderson, E. (1999). *Code of the street: Decency, violence, and the moral life of the inner city*. New York: WW Norton.
- Andreas, S., Kadur, J. & Sammet, I. (2019). Bedeutung von Beziehungstests in der Psychotherapie. *Psychotherapeut*, 64(1), 71–85. <https://doi.org/10.1007/s00278-018-0326-9>
- Bender, A. K. (2016). High-Intensity Exercise is Associated with Fewer Symptoms of Hyperarousal. *AVA Research Reviews*, 6, http://www.avahealth.org/resources/ava_research/2016-ava-research-reviews.html (Zugriff am 06.05.2021)
- Best, J. R., & Miller, P. H. (2010). A Developmental Perspective on Executive Function: Development of Executive Functions. *Child Development*, 81(6), 1641–1660.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01499.x>
- Blair, C. (2016). Stress und die Entwicklung von Selbstregulation im Armutskontext. In S. Kubesch (Hrsg.), *Exekutive Funktionen und Selbstregulation: Neurowissenschaftliche Grundlagen und Transfer in die pädagogische Praxis* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage, S. 87–102). Bern: hogrefe.
- Blair, R. J. R. (2016). The Neurobiology of Impulsive Aggression. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 26(1), 4–9. <https://doi.org/10.1089/cap.2015.0088>
- Bogerts, B. (2021). *Woher kommt Gewalt?: Erklärungen aus Neurowissenschaften, Psychologie, Soziologie & Co*. Berlin, Heidelberg: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-63338-0>

- Bondü, R. (2013). Gewaltprävention—Individuell. In C. Gudehus & M. Christ (Hrsg.), *Gewalt: Ein interdisziplinäres Handbuch* (S. 232–237). Heidelberg: Verlag J.B. Metzler.
- Brakemeier, E.-L., Guhn, A., & Normann, C. (2021). *Praxisbuch CBASP: Behandlung chronischer Depression und Modifikationen der traditionellen CBASP-Therapie* (2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage). Beltz.
- Brandstätter, V., Schüler, J., Puca, R. M. & Lozo, L. (2018). *Motivation und Emotion: Allgemeine Psychologie für Bachelor: mit 33 Abbildungen und 9 Tabellen* (2. Auflage). Heidelberg: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-56685-5>
- Bröckling, U. (2008). Vorbeugen ist besser ... Zur Soziologie der Prävention. *Behemoth. A Journal on Civilisation*, 1, (38–48).
- Bryan, J. (2018). *The Effects of High Intensity Interval Training on PTSD Symptomology*. (Masterthesis, University of Victoria). http://dspace.library.uvic.ca/bitstream/handle/1828/13329/Bryan_Jacob_Masters_2021.pdf?sequence=3 (Zugriff am 07.05.2023)
- Brzank, P. (2012). *Wege aus der Partnergewalt: Frauen auf der Suche nach Hilfe*. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.
- Bundesministerium für Gesundheit (Hrsg.). (2011). *Empfehlungen für Eltern im Umgang mit dem Alkoholkonsum ihrer Kinder: Wissenschaftlicher Kenntnisstand Ein Ratgeber für Fachkräfte der Suchtprävention*. Druckerei im Bundesministerium für Arbeit und Soziales. https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/5_Publikationen/Drogen_und_Sucht/Berichte/Studie_Empfehlungen_fuer_Eltern_im_Umgang_mit_dem_Alkoholkonsum_ihrer_Kinder_wissenschaftlicher_Kenntnisstand.pdf (Zugriff am 03.05.2023)
- Busch, H. (2018). Machtmotivation. In J. Heckhausen & H. Heckhausen (Hrsg.), *Motivation und Handeln* (S. 245–268). Berlin, Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-53927-9_8
- Casey, B. J., Jones, R. M., & Hare, T. A. (2008). The Adolescent Brain. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1124(1), 111–126. <https://doi.org/10.1196/annals.1440.010>

- Christ, M., & Gedeus, C. (2013). Gewalt—Begriffe und Forschungsprogramme. In C. Gedeus & M. Christ (Hrsg.), *Gewalt: Ein interdisziplinäres Handbuch* (S. 1–16). Heidelberg: Verlag J.B. Metzler.
- Cicchetti, D. & Toth, S. L. (1995). A Developmental Psychopathology Perspective on Child Abuse and Neglect. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 34(5), 541–565. <https://doi.org/10.1097/00004583-199505000-00008>
- Cleary, T. J., & Zimmerman, B. J. (2004). Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning. *Psychology in the Schools*, 41(5), 537–550. <https://doi.org/10.1002/pits.10177>
- Crutchfield, R. D., & Wadsworth, T. (2002). Armut und Gewalt. In W. Heitmeyer, J. Hagan, & G. Albrecht (Hrsg.), *Internationales Handbuch der Gewaltforschung* (S. 83–103). Opladen: Westdt. Verl.
- De Haan, A., Deegener, G., & Landolt, M. A. (2019). Gewalt in der Kindheit und ihre Folgen. In A. Maercker (Hrsg.), *Traumafolgestörungen* (S. 113–128). Berlin, Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-58470-5_7
- Diamond, A. (2013). Executive Functions. *Annual Review of Psychology*, 64(1), 135–168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Diamond, A., & Lee, K. (2016). Interventionen, die sich bei der Entwicklung exekutiver Funktionen bei 4- bis 12-jährigen Kindern als hilfreich erwiesen haben. In S. Kubesch (Hrsg.), *Exekutive Funktionen und Selbstregulation: Neurowissenschaftliche Grundlagen und Transfer in die pädagogische Praxis* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage, S. 161–178). Göttingen: hogrefe.
- Dubos, W. R. (2011). *Relationship between Exercise and Persistent Symptoms of PTSD*. (Masterthesis, The Faculty of Humboldt State University). <https://scholar-works.calstate.edu/downloads/xd07gw090> (Zugriff am 20.04.2023)

- Duell, N., & Steinberg, L. (2019). Positive Risk Taking in Adolescence. *Child Development Perspectives*, 13(1), 48–52. <https://doi.org/10.1111/cdep.12310>
- Duell, N., & Steinberg, L. (2020). Differential Correlates of Positive and Negative Risk Taking in Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(6), 1162–1178. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01237-7>
- Eckert, R. (2012). *Die Dynamik jugendlicher Gruppen Über Zugehörigkeit, Identitätsbildung und Konflikt*. Weinheim und München: Beltz Juventa.
- Ellwanger, S., & Ellwanger, U. (2005). *Boxen basics: Training, Technik, Taktik*. Stuttgart: Pietsch.
- Esposito, C., Affuso, G., Dragone, M., & Bacchini, D. (2020). Effortful Control and Community Violence Exposure as Predictors of Developmental Trajectories of Self-serving Cognitive Distortions in Adolescence: A Growth Mixture Modeling Approach. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(11), 2358–2371. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01306-x>
- Fischer, K. (2019). *Einführung in die Psychomotorik* (4. überarbeitete und erweiterte Auflage). München und Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Flösser, G. (1995). Prävention und Intervention im Kindes- und Jugendalter. Begriffliche Entzauerungen am Beispiel eines Forschungsprogramms. *Diskurs 5* (1995) 1, S. 61-67. <https://doi.org/10.25656/01:6646>
- Freiberger, D. (2020). *Training der Impulskontrolle: Ein Manual zur Entwicklungsförderung von Kindern und Jugendlichen*. Wiesbaden: Springer.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed* (Sonderausgabe zum 30 Jahrestag). London und New York: Continuum.
- Frenkel, M. O., Heck, R.-B., & Plessner, H. (2018). Cortisol and behavioral reaction of low and high sensation seekers differ in responding to a sport-specific stressor. *Anxiety, Stress, & Coping*, 31(5), 580–593. <https://doi.org/10.1080/10615806.2018.1498277>

- Gahleitner, S. B., Golata, A., Rothdeutsch-Granzer, C., & Kronberger, H. (2021). Traumapädagogik. *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie*, 20(S1), 129–142. <https://doi.org/10.1007/s11620-021-00610-3>
- Galtung, J., & Galtung, J. (1984). *Beiträge zur Friedens- und Konfliktforschung. 1: Strukturelle Gewalt*. Hamburg: Rowohlt.
- Gambin, M., & Świącicka, M. (2015). Relationships of self-efficacy beliefs to executive functions, hyperactivity-impulsivity and inattention in school-aged children. *Polish Journal of Applied Psychology*, 13(1), 33–42. <https://doi.org/10.1515/pjap-2015-0024>
- Gardner, M., & Steinberg, L. (2005). Peer Influence on Risk Taking, Risk Preference, and Risky Decision Making in Adolescence and Adulthood: An Experimental Study. *Developmental Psychology*, 41(4), 625–635. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.4.625>
- Greene, R. W. (2008). *Lost at school: Why our kids with behavioral challenges are falling through the cracks and how we can help them*. New York, London, Toronto, Sydney und New Delhi: Scribner.
- Grosse Holtforth, M. (2017). Was ist Problemaktualisierung. *Psychotherapeut*, 62(2), 77–82. <https://doi.org/10.1007/s00278-017-0176-x>
- Gudehus, C., & Christ, M. (Hrsg.). (2013). *Gewalt: Ein interdisziplinäres Handbuch*. Heidelberg: Verlag J.B. Metzler.
- Hayes, N., O'Toole, L., & Halpenny, A. M. (2023). *Introducing Bronfenbrenner: A guide for practitioners and students in early years education* (Second edition). London: Routledge.
- Heimann, R. (2020). Phänomenologie: Erscheinungsformen von Gewalt. In R. Heimann & J. Fritzsche (Hrsg.), *Gewaltprävention in Erziehung, Schule und Verein* (S. 3–19). Wiesbaden: Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27101-5_1
- Herden, J., Voige, R., & Terwen, S. (2019). *Spiele zur Schulung der exekutiven Funktionen* (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Hrsg.). <https://lis.kultus-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/lis->

[in-bw/Schulsport/exekutive%20Funktionen/KM_Sport_Spieleanleitung_aktuelle%20Version_190212.pdf](#) (Zugriff am 07.05.2023)

Herrenkohl, E. C., Herrenkohl, R. C., Rupert, L. J., Egolf, B. P., & Lutz, J. G. (1995). Risk factors for behavioral dysfunction: The relative impact of maltreatment, SES, physical health problems, cognitive ability, and quality of parent-child interaction. *Child Abuse & Neglect*, 19(2), 191–203. [https://doi.org/10.1016/0145-2134\(94\)00116-C](https://doi.org/10.1016/0145-2134(94)00116-C)

Igniter Media. (2004, 24. September). *The Marshmallow Test* | Igniter Media | Church Video [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=QX_oy9614HQ (Zugriff am 14.03.2023)

Jessel, H. (2008). *Psychomotorische Gewaltprävention—Ein mehrperspektivischer Ansatz* (Disseration, Philips-Universität Marburg). <https://doi.org/10.17192/Z2008.0125>

Jessel, H. (2010). *Leiblichkeit - Identität - Gewalt: Der mehrperspektivische Ansatz der psychomotorischen Gewaltprävention* (1. Auflage). Heidelberg: Springer VS Verl. für Sozialwiss.

Jessel, H. (2015). (Zwischen-)Leiblichkeit und Gewalt – ein vergessener Zusammenhang der Gewaltpräventionsforschung?! In M. Wendler & E.-U. Huster (Hrsg.), *Der Körper als Resource in der Sozialen Arbeit* (S. 315–325). Wiesbaden: Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-08778-4_19

Kerig, P. K. (2019). Linking childhood trauma exposure to adolescent justice involvement: The concept of posttraumatic risk-seeking. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 26(3), 1–17. <https://doi.org/10.1111/cpsp.12280>

Kilb, R. (2012). *Konfliktmanagement und Gewaltprävention: Grundlagen, Handlungsfelder und Konzeptionen*. Heidelberg: Springer VS Verl. für Sozialwiss.

Kim, J. H., & Choi, J. Y. (2020). Influence of childhood trauma and post-traumatic stress symptoms on impulsivity: Focusing on differences according to the dimensions of impulsivity. *European Journal of Psychotraumatology*, 11(1), 1796276. <https://doi.org/10.1080/20008198.2020.1796276>

- Kim-Spoon, J., Deater-Deckard, K., Calkins, S. D., King-Casas, B., & Bell, M. A. (2019). Commonality between executive functioning and effortful control related to adjustment. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 60, 47–55. <https://doi.org/10.1016/j.apdev.2018.10.004>
- Koch-Gromus, U., & Pawils, S. (2016). Gewalt und Gesundheit. *Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz*, 59(1), 1–3. <https://doi.org/10.1007/s00103-015-2274-7>
- Konrad, K., Firk, C., & Uhlhaas, P. J. (2013). Brain Development During Adolescence. *Deutsches Ärzteblatt international*, 110(25), 425–431. <https://doi.org/10.3238/arztebl.2013.0425>
- Koole, S. L., & Tschacher, W. (2016). Synchrony in Psychotherapy: A Review and an Integrative Framework for the Therapeutic Alliance. *Frontiers in Psychology*, 7, 862. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00862>
- Krupnik, V. (2021). Tackling hyperarousal: An integrative multimodal approach. *Cognitive Neuropsychiatry*, 26(3), 199–212. <https://doi.org/10.1080/13546805.2021.1907177>
- Kubesch, S. (2016a). Der Sport macht's! In S. Kubesch (Hrsg.), *Exekutive Funktionen und Selbstregulation: Neurowissenschaftliche Grundlagen und Transfer in die pädagogische Praxis* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage, S. 137–160). Göttingen: hogrefe.
- Kubesch, S. (Hrsg.). (2016b). *Exekutive Funktionen und Selbstregulation: Neurowissenschaftliche Grundlagen und Transfer in die pädagogische Praxis* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage). Göttingen: hogrefe.
- Kubesch, S. (2016c). Vorwort. In S. Kubesch (Hrsg.), *Exekutive Funktionen und Selbstregulation: Neurowissenschaftliche Grundlagen und Transfer in die pädagogische Praxis* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage, S. 9–18). Göttingen: hogrefe.
- Kuhlenkamp, S. (2017). *Lehrbuch Psychomotorik*. München: Ernst Reinhardt Verlag.

- Kwon, A., Lee, H. S., & Lee, S.-H. (2021). The Mediation Effect of Hyperarousal Symptoms on the Relationship Between Childhood Physical Abuse and Suicidal Ideation of Patients With PTSD. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 613735. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2021.613735>
- Lackner, R. (2021). *Stabilisierung in der Traumabehandlung: Ein ganzheitliches methodenübergreifendes Praxisbuch*. Wien, New York: Springer.
- Landolt, M. (2021). *Psychotraumatologie des Kindesalters: Grundlagen, Diagnostik und Interventionen* (3., überarbeitete Auflage). Göttingen: hogrefe.
- Lang, B., Schirmer, C., Andreae de Hair, I., Wahle, T., Lang, T., Stolz, A., Winarske, D., Weiß, W., Kühn, M., Schmid, M., & Bausum, J. (2011). *Standards für traumapädagogische Konzepte in der stationären Kinder- und Jugendhilfe ein Positionspapier des Fachverbands Traumapädagogik e. V.* (BAG Traumapädagogik, Hrsg.). https://r.se-arch.yahoo.com/_ylt=AwrkMvkihaFkQnEO0iNvMgx.;_ylu=Y29sbwMEcG9zAzEEed-nRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1688335779/RO=10/RU=https%3a%2f%2ffachverband-traumapaedagogik.org%2fstandards.html%3ffile%3dfiles%2fFVTP%2fVeroeffentlichungen%2fFVTP_Positionspapier_Standards.pdf/RK=2/RS=OUAfl9lPe.cevGJ7cmiqJfkZw5U- (Zugriff am 02.02.2023)
- Lang, J., & Lang-Wojtasik, G. (2015). Gewaltfreie Kommunikation, die Kraft der Bedürfnisse und pädagogische Chancen. In N. Frieters-Reermann & G. Lang-Wojtasik (Hrsg.), *Friedenspädagogik und Gewaltfreiheit: Denkanstöße für eine differenzsensible Kommunikations- und Konfliktkultur* (S. 151–166). Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.
- Lewis, S. (2016). *Therapeutic correctional relationships: Theory, research and practice*. London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Lynch, S. J., Sunderland, M., Newton, N. C., & Chapman, C. (2021). A systematic review of transdiagnostic risk and protective factors for general and specific psychopathology in young people. *Clinical Psychology Review*, 87, 102036. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2021.102036>

- Madjar, N., Chubarov, E., Zalsman, G., Weiser, M., & Shoval, G. (2019). Social skills, executive functioning and social engagement. *Schizophrenia Research: Cognition*, 17, 100137. <https://doi.org/10.1016/j.scog.2019.100137>
- Martins, P. C., Matos, C. D., & Sani, A. I. (2023). Parental stress and risk of child abuse: The role of socioeconomic status. *Children and Youth Services Review*, 148, 106879. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.106879>
- McDonnell, A. (2019). *Menschen mit besorgniserregendem Verhalten Ein Leitfaden zur Reflexion der Betreuung nach dem Low-Arousal-Ansatz*. Peterborough: Studio3.
- Miller, W. R., & Rollnick, S. (2015). *Motivierende Gesprächsführung* (3. Auflage). Freiburg: Lambertus.
- Mischel, W., & Ebbesen, E. B. (1970). Attention in delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 16(2), 329–337. <https://doi.org/10.1037/h0029815>
- Mohseni, M. (2020). *Empowerment-Workshops für Menschen mit Rassismuserfahrungen: Theoretische Überlegungen und biographisch-professionelles Wissen aus der Bildungspraxis*. Heidelberg: Springer VS.
- Möller, A., & Huber, M. (2003). Sensation Seeking—Konzeptbildung und -entwicklung. In M. Roth & P. Hammelstein (Hrsg.), *Sensation Seeking: Konzeption, Diagnostik und Anwendung* (S. 5–28). Göttingen: hogrefe.
- Naar-King, S., & Suarez, M. (Hrsg.). (2012). *Motivierende Gesprächsführung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen* (1. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Nationales Zentrum Frühe Hilfen (Hrsg.). (2016). *Bundesinitiative Frühe Hilfen: Bericht 2016; mit Empfehlungen zur Weiterentwicklung früher Hilfen* (Auflage: 1.5.11.16). Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) in der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA). https://www.fruehehilfen.de/fileadmin/user_upload/fruehehilfen.de/pdf/Publikation_NZFH_BIFH_Bericht_2016.pdf (Zugriff am 04.06.2023)

- Pawils, S., & Metzner, F. (2016). Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter im Kurzüberblick. *Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz*, 59(1), 52–56. <https://doi.org/10.1007/s00103-015-2265-8>
- Petermann, F., & Koglin, U. (2015). *Aggression und Gewalt bei Kindern und Jugendlichen: Formen und Ursachen*. Wiesbaden: Springer.
- Pitman, R. K., Rasmusson, A. M., Koenen, K. C., Shin, L. M., Orr, S. P., Gilbertson, M. W., Milad, M. R., & Liberzon, I. (2012). Biological studies of post-traumatic stress disorder. *Nature Reviews Neuroscience*, 13(11), 769–787. <https://doi.org/10.1038/nrn3339>
- Rabellino, D., Frewen, P. A., McKinnon, M. C., & Lanius, R. A. (2020). Peripersonal Space and Bodily Self-Consciousness: Implications for Psychological Trauma-Related Disorders. *Frontiers in Neuroscience*, 14, 586605. <https://doi.org/10.3389/fnins.2020.586605>
- Raine, A., Fung, A. L. C., Portnoy, J., Choy, O., & Spring, V. L. (2014). Low heart rate as a risk factor for child and adolescent proactive aggressive and impulsive psychopathic behavior: Low Heart Rate, Aggression, and Child Psychopathy. *Aggressive Behavior*, 40(4), 290–299. <https://doi.org/10.1002/ab.21523>
- Raithel, J. (2011). *Jugendliches Risikoverhalten: Eine Einführung* (2., überarbeitete Auflage). Heidelberg: Springer VS.
- Resch, F., & Parzer, P. (2022). *Risikoverhalten und Selbstregulation bei Jugendlichen: Eine kybernetische Sichtweise*. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-15455-3>
- Roth, M., & Petermann, H. (2003). Sensation Seeking und Konsum illegaler Drogen im Jugendalter. In M. Roth & P. Hammelstein (Hrsg.), *Sensation Seeking: Konzeption, Diagnostik und Anwendung* (S. 183–213). Göttingen: hogrefe.
- Sachse, R. (2016). *Therapeutische Beziehungsgestaltung* (2., aktualisierte und ergänzte Auflage). Göttingen: hogrefe.

- Santens, E., Claes, L., Dierckx, E., & Dom, G. (2020). Effortful Control – A Transdiagnostic Dimension Underlying Internalizing and Externalizing Psychopathology. *Neuropsychobiology*, 79(4–5), 255–269. <https://doi.org/10.1159/000506134>
- Schrenk, E. & Seidler, Y. (2018). Sexualisierte Gewalt und Prävention: Wissen schützt! Eine Erhebung zur Situation in Österreich. (Dissertation, Universität Graz). <https://unipub.uni-graz.at/urn:nbn:at:at-ubg:1-124398> (Zugriff am 03.02.2023)
- Schutz, A. (2020). *Empowerment: A Primer*. London: Routledge.
- Shoda, Y., Mischel, W., & Peake, P. K. (1990). Predicting adolescent cognitive and self-regulatory competencies from preschool delay of gratification: Identifying diagnostic conditions. *Developmental Psychology*, 26(6), 978–986. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.26.6.978>
- Sperlich, S., & Franzkowiak, P. (2022). *Risikofaktoren und Risikofaktorenmodell*. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). *Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention. Glossar zu Konzepten, Strategien und Methoden*. <https://doi.org/10.17623/BZGA:Q4-I102-3.0>
- Spitzer, M. (2016). Geld und Glück, Karies und Kriminalität. In S. Kubesch (Hrsg.), *Exekutive Funktionen und Selbstregulation: Neurowissenschaftliche Grundlagen und Transfer in die pädagogische Praxis* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage, S. 57–66). Göttingen: Hogrefe.
- Stamm, M., & Halberkann, I. (2015). Resilienz – Kritik eines populären Konzepts. In S. Andresen, C. Koch, & J. König (Hrsg.), *Vulnerable Kinder* (S. 61–76). Wiesbaden: Springer https://doi.org/10.1007/978-3-658-07057-1_4
- Terr, L. C. (2003). Childhood Traumas: An Outline and Overview. *FOCUS*, 1(3), 322–334. <https://doi.org/10.1176/foc.1.3.322>
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive Elements of Empowerment: An „Interpretive“ Model of Intrinsic Task Motivation. *The Academy of Management Review*, 15(4), 666. <https://doi.org/10.2307/258687>

- Thome, H. (2018). Anomietheorien. In D. Hermann & A. Pöge (Hrsg.), *Kriminalsoziologie: Handbuch für Wissenschaft und Praxis* (1. Auflage, S. 75–90). Baden-Baden: Nomos.
- Trotter, C. (2015). *Working with involuntary clients: A guide to practice* (3. Auflage). London: Routledge.
- Tschacher, W., & Bannwart, B. (2021). Embodiment und Wirkfaktoren in Therapie, Beratung und Coaching. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 28(1), 73–84. <https://doi.org/10.1007/s11613-021-00690-y>
- Tschacher, W., & Meier, D. (2020). Physiological synchrony in psychotherapy sessions. *Psychotherapy Research*, 30(5), 558–573. <https://doi.org/10.1080/10503307.2019.1612114>
- Tschacher, W., & Meier, D. (2023). Embodiment in der therapeutischen Kommunikation. *Die Psychotherapie*, 68(1), 5–12. <https://doi.org/10.1007/s00278-022-00616-8>
- VandenBos, G. R., & American Psychological Association (Hrsg.). (2015). *APA dictionary of psychology* (Second Edition). Washington D.C.: American Psychological Association.
- Veroff, J., Depner, C., Kulka, R., & Douvan, E. (1980). Comparison of American motives: 1957 versus 1976. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39(6), 1249–1262. <https://doi.org/10.1037/h0077729>
- Wahl, K. (2009). *Aggression und Gewalt: Ein biologischer, psychologischer und sozialwissenschaftlicher Überblick* (1. Auflage). Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.
- Walk, L., & Evers, W. (2013). *Fex - Förderung exekutiver Funktionen: Wissenschaft, Praxis, Förderspiele* (1. Auflage). Bad Rodach: Wehrfritz GmbH.
- Walter, U., Liersch, S., & Gerlich, M. G. (2011). Die Lebensphase Adoleszenz und junge Erwachsene – gesellschaftliche und altersspezifische Herausforderungen zur Förderung der Gesundheit. In U. Walter, KKH-Allianz, Medizinische Hochschule Hannover, Medizinische Hochschule Hannover, & Kaufmännische Krankenkasse Hannover (Hrsg.), *Gesund jung?! Herausforderung für die Prävention und Gesundheitsförderung bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen* (1. Auflage, S. 3–30). Wiesbaden: Springer.

- Watts, T. W., Duncan, G. J., & Quan, H. (2018). Revisiting the Marshmallow Test: A Conceptual Replication Investigating Links Between Early Delay of Gratification and Later Outcomes. *Psychological Science*, 29(7), 1159–1177. <https://doi.org/10.1177/0956797618761661>
- Weiss, J. (1986). Introduction. In J. Weiss, H. Sampson, & Mount Zion Psychotherapy Research Group (Hrsg.), *The psychoanalytic process: Theory, clinical observation, and empirical research* (S. 3–21). New York: Guilford Press.
- Weiss, J. (1995). Clinical applications of control-mastery theory: *Current Opinion in Psychiatry*, 8(3), 154–156. <https://doi.org/10.1097/00001504-199505000-00004>
- Weltgesundheitsorganisation (Hrsg.). (2003). *Weltbericht Gewalt und Gesundheit*. Weltgesundheitsorganisation
https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/42512/9241545623_ger.pdf.js. (Zugriff am 12.01.2023)
- Winter, D. G. (2006). Taming Power. In D. L. Rhode (Hrsg.), *Moral leadership: The theory and practice of power, judgment, and policy* (S. 157–175). Hoboken: Jossey-Bass.
- Zelazo, P. D., & Lyons, K. E. (2016). Das Potenzial frühkindlichen Achtsamkeitstrainings: Neurowissenschaftliche Perspektive auf entwicklungsbezogene und sozial-kognitive Prozesse. In S. Kubesch (Hrsg.), *Exekutive Funktionen und Selbstregulation: Neurowissenschaftliche Grundlagen und Transfer in die pädagogische Praxis* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage, S. 103–116). Göttingen: hogrefe.
- Zimmerman, M. A. (2000). Empowerment Theory. In J. Rappaport & E. Seidman (Hrsg.), *Handbook of community psychology* (S. 43–63). Dodrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Zuckerman, M. (2007). *Sensation seeking and risky behavior*. Washington D.C.: American Psychological Association.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Meta-Lebensstile Jugendlicher in ihrer primären strukturellen Lagerung nach Bildung und Geschlecht (Raithel 2011, S. 14).....	13
Abbildung 2: Zusammenhang zwischen Risikoverhalten und Alter im Gruppensetting oder allein (Konrad et al., 2013)	16
Abbildung 3: Sankey-Diagramm zur Visualisierung der Beziehung zwischen transdiagnostischem Risiko und Schutzfaktoren, gestützt durch Evidenz aus zwei oder mehr Studien und psychopathologischen Ergebnissen.....	24
Abbildung 4: Modell der Beziehungsgestaltung mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen	40
Abbildung 5: Das integrative Modell der korrigierenden Beziehungsführung (Lewis, 2016, S.66)	46
Abbildung 6: Das interpersonelle Synchronie-Modell der Psychotherapie (Koole & Tschacher, 2016).....	49
Abbildung 7: Einordnung der Ursachen und Risikofaktoren für Gewalt und Risikoverhalten in das Modell von Uri Bronfenbrenner	52
Abbildung 8: Ein integratives Modell der psychomotorischen Perspektiven für die Gewaltprävention.....	53

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Häufigkeiten von psychischen Störungen nach ICD-10 bei Kindern und Jugendlichen nach Misshandlung und Vernachlässigung (De Haan, Deeger & Landolt, 2019, S. 123.....	21
Tabelle 2: Zusammenfassung der möglichen, in der Literatur beschriebenen Beziehungsführung nach Risikofaktor und mögliche konkrete Intervention innerhalb des pädagogischen Boxens	50
Tabelle 3: Allgemeiner Programmablauf.....	55

Abstract

Gewaltprävention ist ein umfassendes Unterfangen. Innerhalb des wissenschaftlichen Diskurses ist keineswegs klar, was genau unter dem Begriff Gewalt zu verstehen ist. Diese Unschärfe erschwert die komplexe Thematik zusätzlich. Auch der Begriff der Prävention bringt einige Schwierigkeiten mit sich.

Dennoch sind Ursachen und Risikofaktoren für Gewalt bekannt. Der sozio-ökonomische Status gilt als einer der Haupt-Risikofaktoren für Gewalt. Individuelle Gewaltprävention muss diesen Umstand berücksichtigen, um nicht ein verkürztes Verständnis von Gewalttätigkeit zu reproduzieren.

Verminderte exekutive Funktionen können als ein wesentlicher Faktor für Gewalt begriffen werden. Aber auch diesen Faktor gilt es in seiner wechselseitigen Beziehung zu anderen Faktoren wie sozio-ökonomischer Status, Trauma, Impulsivität, Sensation Seeking, Alter und Gruppenzugehörigkeit zu verstehen. Dieses Verstehen öffnet die Möglichkeit zur Konzeption einer gewaltpräventiven Beziehungsgestaltung, die auch in der Psychomotorik als wesentlicher Wirkfaktor begriffen werden kann.

Erst wenn diese Beziehungsgestaltung realisiert ist, kann die Förderung der exekutiven Funktionen eine gewaltpräventive Wirkung entfalten. Hierzu bieten Bewegung und der Boxsport ein optimales Setting.