



universität
wien

MASTER THESIS | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Psychomotorische Gewaltprävention bei männlichen Jugendlichen in der stationären Erziehungshilfe.

verfasst von | submitted by

Liz Weiler BA

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt |

UA 992 795

Degree programme code as it appears on the student record sheet:

Universitätslehrgang lt. Studienblatt | Post-graduate programme as it appears on the student record sheet:

Universitätslehrgang Psychomotorik

Betreut von | Supervisor:

emer. Univ.-Prof. Mag. Dr. Otmar Weiß

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit eigenständig und ohne fremde Hilfe angefertigt habe. Textpassagen, die wörtlich oder dem Sinn nach auf Publikationen oder Vorträgen anderer Autoren beruhen, sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Grevenmacher, am 6.08.2024

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Weiler', is written over a solid horizontal line.

(Name + Unterschrift)

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	1
1 Einleitung.....	3
2 Theoretischer Teil.....	5
2.1 Psychomotorik.....	5
2.1.1 Die Definition von Psychomotorik.....	5
2.1.2 Geschichte und Entwicklung.....	6
2.1.3 Menschenbild und Ziele.....	7
2.1.4 Mehrperspektivischer Ansatz.....	8
2.2 Stationäre Erziehungshilfe.....	13
2.2.1 Statistiken zur stationären Erziehungshilfe in Luxemburg.....	13
2.2.2 Fremdunterbringung in sozialpädagogischen Einrichtungen.....	13
2.2.3 Die Minderjährigen als Symptomträger*innen und Risikofaktoren einer Fremdunterbringung.	17
2.3 Männliche Jugend.....	19
2.3.1 Das Jugendalter im 21. Jahrhundert.....	19
2.3.2 Entwicklungsstufe des Jugendalters.....	21
2.3.3 Entwicklung einer männlichen Identität.....	22
2.3.4 Hegemoniale Männlichkeit nach Raewyn Connell.....	24
2.3.5 Entwicklung der Emotionsregulation im Jugendalter.....	26
2.3.6 Bedeutung von Bewegung für die Identitätsentwicklung.....	28
2.3.7 Körper= Leiblichkeit ?.....	30
2.4 Gewalt.....	31
2.4.1 Aggressives Verhalten.....	32
2.5 Sozial- Kognitive Informationsverarbeitung.....	36
2.5.1 Gewalt als gelernte Coping Strategie.....	38
3 Praxisteil: Psychomotorische Gewaltprävention.....	41
3.1 Aufbau des Konzeptes.....	41
3.1.1 Tertiäre Prävention als letzte Chance.....	41
3.1.2 Rahmenbedingungen.....	42
3.1.3 Aufbau der Gruppe.....	45
3.1.4 Aufbau einer Stunde.....	46
3.1.5 Ziel des Gewaltpräventionskonzeptes.....	47
3.2 Praxiskonzept.....	52
3.2.1 Phase1: Mich und meinen Körper kennenlernen.....	52

3.2.2	Phase 2: Gemeinsamen „Vibe“ finden.....	53
3.2.3	Phase 3: Mein Gegenüber kennenlernen.....	54
3.2.4	Phase 4: Gegen- und Miteinander Kämpfen	55
3.2.5	Phase 5: Reflektion des Kämpfens	56
4	Diskussion.....	58
5	Zusammenfassung	62
	Literaturverzeichnis	66
	Abbildungsverzeichnis	71
	Tabellenverzeichnis	Fehler! Textmarke nicht definiert.
	Anhang.....	Fehler! Textmarke nicht definiert.
	Abstract	Fehler! Textmarke nicht definiert.

Vorwort

“Correcting bad habits cannot be done by forbidding or punishment.”

Robert Baden-Powell

Dieses Zitat von Robert Baden-Powell, dem Pionier der Pfadfinder*innen weltweit, erläutert die tägliche Arbeit von Sozialarbeiter*innen und anderen Expert*innen der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Die Pfadfinder*innen waren meine Lebensschule, die mir vor allem Werte und Moral gelehrt und mich so akzeptiert hat, wie ich bin. Diese menschlichen Weisheiten will ich mit meinem professionellen Wissen der Sozialen Arbeit und der Psychomotorik vereinen und Kinder und Jugendliche auf ihrem Weg ins Erwachsenenleben begleiten.

Erleben und Lernen mit dem eigenen Körper, also „Leaning by doing“ ist ausschlaggebend, um eine eigene Identität zu entwickeln und mit einem positiven Selbstkonzept zu leben.

Mein Thema für die Masterarbeit stand schnell fest, da ich in meiner Tätigkeit als Sozialarbeiterin in der Jugendwohngruppe täglich mit dem Thema Gewalt konfrontiert war und viel darüber nachdachte, wie ich mit den Jugendlichen und deren Problematik gemeinsam arbeiten könnte. Grundlegend für mich ist, dass jeder Mensch als guter Mensch geboren wird und negative Eigenschaften sich aufgrund der Umwelt entwickeln und sozialisieren, dazu gehört Gewalt. Eine Gewalterfahrung die Jugendliche der stationären Kinder- und Jugendhilfe alle gemeinsam haben ist die Fremdunterbringung. Alleine aus diesem Zwangskontext heraus entsteht ein Trauma, das sehr viel Aggression und Trauer mit sich bringt und irgendwo einen Raum finden muss, um sich auszudrücken.

In der Netzwerkarbeit fiel mir auf, dass die Jugendlichen meistens schon mit einem negativen Gefühl anderen Sozialarbeiter*innen, Polizist*innen, Therapeut*innen oder Lehrer*innen begegneten. Dieses Gefühl kommt von dem ständigen Wechsel der Bezugspersonen, das in der stationären Kinder- und Jugendhilfe fast nicht verhindert werden kann. Sie reden beim Aufkommen von Problematiken oft mit Expert*innen, obwohl sie dazu keine Lust mehr aufzeigen. Deswegen war es mir wichtig ein Praxiskonzept zu entwickeln, wo es nicht darum geht ihre ganze Lebensgeschichte anzusprechen, sondern im Erleben und der Stärkung eines positiven Selbstkonzeptes die Thematik mit Freude und Spaß zu bearbeiten.

Danksagung

An erster Stelle danke Ich mir selbst, dass ich das Studium mit viel Interesse und neuem Wissen im Gepäck meisterte. Des Weiteren danke ich den Kindern und Jugendlichen, mit denen ich täglich arbeiten darf und täglich Vertrauen und neues Wissen geschenkt bekomme.

Meiner Familie und meinen Freund*innen möchte ich dafür danken, dass sie mich während meiner gesamten Studienzeit begleiteten und unterstützten, auch in schwierigen Phasen.

Mein letzter Dank geht an den Studiengang der Psychomotorik, an alle Dozent*innen und Kommiliton*innen die mich auf meinem bisherigen Weg der Psychomotorik begleiteten.

1 Einleitung

Im ersten Kapitel wird die Psychomotorik mit ihren Zielen, ihrem Menschenbild, sowie deren Geschichte und unterschiedlichen Ansätzen vorgestellt. Der zweite Teil der vorliegenden Masterarbeit führt an das Thema von in stationärer Erziehungshilfe aufwachsenden männlichen Jugendlichen und deren Rolle als Symptomträger heran. In weiterer Folge wird spezifisch auf die männliche Jugend und deren Stereotypen eingegangen und an deren Gewalttätigkeit angeknüpft. Die Masterarbeit wird von einem Praxisteil abgerundet und zeigt ein psychomotorisches Gewaltpräventionskonzept auf, das sich von dem Wissensstand des theoretischen Teils ableitet.

In vielen professionellen Bereichen der Sozialpädagogik und Sozialpsychologie wird sich die Frage nach dem Umgang mit Gewalt gestellt. Obwohl es sich dabei, um Expert*innen der sozialen Disziplinen handelt, ist der Großteil sich unsicher und unwissend, wie mit dem komplexen Thema der Gewaltausübung umgegangen werden soll. Außerdem unterscheiden sich die "Deutung und Handlungsmuster" jeder Person durch ihre eigene Biographie und Erfahrungen, sodass es zu einer subjektiven Beeinflussung kommt. Demnach wird ein Gewaltakt immer differenziert eingestuft und nicht gleichermaßen eingegriffen. Zusätzlich soll es dem*der Professionellen gelingen den Grund für die Gewaltausübung zu verstehen und somit die Reaktion des Jugendlichen einzuordnen (Krebs, 2009).

Die traditionellen und rigiden Vorstellungen von Männlichkeit, die im Lebensumfeld vieler Jungen vorherrschen, können zu gravierenden inneren Konflikten führen, wenn ein Junge sich im Verlauf seiner Selbstkonzeptentwicklung übermäßig an ihnen orientieren muss; diese männlichkeitsbezogenen inneren Konflikte von Jungen sind ein erheblicher psychologischer Faktor bei der Entstehung von zwischenmenschlichen Konflikten und Gewalt unter Jugendlichen und zugleich ein wichtiger Ansatzpunkt für die pädagogisch- psychologische Praxis. (Krebs, 2009).

Ein großer Faktor, damit sich ein männlicher Jugendlicher nicht von diesen vorgelebten Stereotypen beeinflussen lässt, ist das Selbstkonzept ("die psychischen Vorgänge und Repräsentationen einer Person, die sie selbst betreffen, insbesondere ihre selbstbezogenen Empfindungen, Gedanken und Einstellungen"). Nach Rogers teilt sich das Selbstkonzept in zwei Wertungen, einmal den "operativen Wert" und einmal den "vorgestellten Wert". Der operative Wert vollzieht ein Mensch, um seine Bedürfnisse zu stillen, d.h. der Mensch sieht es als für sich selbst wertvoll diesen Wert umzusetzen. Beim "vorgestellten Wert" will der Mensch keine Anerkennung oder Wertschätzung verlieren, falls er einen Wert von der Umwelt nicht vollbringt, demnach kann der Mensch diesen Wert umsetzen, auch wenn er ihm persönlich nicht als wertvoll erscheint (Krebs, 2009).

Demnach können männliche Stereotypen zu aggressivem Verhalten führen, falls das Selbstkonzept nicht von korrigierenden Bildern geprägt wird. Männlichkeit ist in diesem Sinne ein Gefüge von geschlechtsspezifischen vorgestellten Werten. Bei der Personengruppe dieser Masterarbeit geht es insbesondere, um männliche Jugendliche, die in der Fremdunterbringung aufwuchsen, somit wird der geschlechtsspezifisch vorgestellte Wert zusätzlich von der Gewalt durch die Familie verstärkt (Krebs, 2009).

Nun stellt sich die Frage: „Wie kann psychomotorische Gewaltprävention bei männlichen Jugendlichen in der stationären Erziehungshilfe erfolgen?“

Kampfsport als Gewaltprävention ist sehr umstritten, demungeachtet gibt es viele Befürworter*innen die diese Vorgangsweise verteidigen und neue Konzepte entwickeln. Die positiven Aspekte vom Kampfsport sind die Selbstkontrolle und Selbstdisziplin, die von den Jugendlichen aufgezeigt werden muss, um einen fairen Kampf zu kämpfen. Aggressionen können wie bei jeder Sportart auch beim Kampfsport hochkommen, unter diesen Umständen muss die Frustrationstoleranz insoweit vorhanden sein, dass fair und unter Beachtung bestimmter Regeln gekämpft wird. Durch die körperbasierende Arbeit spüren die Jugendlichen ihr Handeln sofort am eigenen Leib, außerdem wird die Sensibilität für die Grenzen anderer hervorgerufen. Durch den engen Körperkontakt wird schnell sichtbar, was es bedeutet einer anderen Person wehzutun (Behn & Schwenzer, 2007).

Im Alltag kam es oft zu einer Reaktion(Anzeige) von Seiten der Polizei oder den Justizbehörden, die lange behördliche Wege mit sich bringen. Doch bei der psychomotorischen Gewaltprävention gibt es nur eine direkte Reaktion vom eigenen Körper oder dem Gegenüber (Behn & Schwenzer, 2007).

Durch Bewegung können auch Emotionen ausgelöst werden, die gewalttätige Jugendlichen in ihrem Alltag meistens versuchen zu verschweigen. Die Psychomotorik bietet den Jugendlichen einen Rahmen ihre Aggression und Emotionen „sozialverträglich“ auszuleben, ohne dem Umfeld damit zu schaden. Somit erfolgt Gewaltprävention nicht ausschließlich durch Bewegung, sondern die Bewegung wird durch ein Konzept das Struktur verleiht, begleitet. Dieses weckt durch psychomotorische Begleitung zusätzliche Kompetenzen wie Kooperation, Fairplay, Akzeptanz, etc. Bewegung wird als Medium für soziales Lernen verwendet, da es sich um eine Begegnung auf der „non-verbalen und körperlichen Ebene“ handelt. Viele Jugendliche sind auf der verbalen Ebene nicht mehr erreichbar (Behn & Schwenzer, 2007).

2 Theoretischer Teil

Der theoretische Teil der vorliegenden Masterarbeit ist in das Wissen über Psychomotorik, die stationäre Kinder- und Jugendhilfe, sowie die männliche Jugend und die Gewalt eingliedert.

2.1 Psychomotorik

Über die moderne Disziplin der Psychomotorik wird eine vielfältige Definition, sowie die Geschichte und Entwicklung vorgestellt. Das Menschenbild mit ihren Zielen, zugleich der mehrperspektivische Ansatz runden das Kapitel ab

2.1.1 Die Definition von Psychomotorik

Die Psychomotorik findet international unterschiedliche Definitionen und Ansatzpunkte, sogar im deutschsprachigen Raum sind sich die Expert*innen uneinig (Reichenbach, 2010). Die Diskordanz in der Definitionsbildung entstand durch die Mitwirkung verschiedener Disziplinen in „(heil)pädagogischen, therapeutischen, sportwissenschaftlichen und gesundheitsbezogenen Kontexten“ (Kuhlenkamp, 2017, S. 14). Es handelt sich, um ein „Konzept der Entwicklungsförderung“ (Kuhlenkamp, 2017, S. 21), dass den Menschen ganzheitlich betrachtet. Die Ganzheitlichkeit des Leibes beinhaltet Körper, Geist und Seele. (Kuhlenkamp, 2017).

Das Europäische Forum der Psychomotorik definiert den Begriff wie folgt:

„Auf Grund eines holistischen Menschenbildes, das von einer Einheit von Körper, Seele und Geist ausgeht, beschreibt der Begriff Psychomotorik die Wechselwirkung von Kognition, Emotion und Bewegung und deren Bedeutung für die Entwicklung der Handlungskompetenz des Individuums im psychosozialen Kontext.“ (European Forum of Psychomotricity, 2012, S.1)¹.

Klaus Fischer (2011) geht einen Schritt weiter und behauptet, das Konzept sei aus der praktischen Arbeit entstanden, das sich zu einer wissenschaftlichen Disziplin etablierte und sich der „dynamischen-Umwelt-Interaktion“ widmet. Das Zusammenspiel von Körper, Geist

¹ Zugriff am 18. Oktober 2023 unter https://psychomot.org/wp-content/uploads/2012/09/statutes-german_1996.pdf.

und Seele sieht er in der „Wahrnehmung“, der „Bewegung“, dem „Erleben“, sowie der „Erfahrung“ und der „Handlung“. Doch so wie er geben wiederum andere Psychomotoriker*innen eine differierte Beschreibung ab oder gehen weiterhin von einem Konzept und keiner Disziplin aus. Demnach kann keine einheitliche Definition gebildet werden und das optimale Verständnis entsteht durch die Geschichte der Psychomotorik und ihren Pionier*innen (Kuhlenkamp, 2017).

2.1.2 Geschichte und Entwicklung

Die Psychomotorik wurde von keiner bestimmten Person entwickelt, dennoch wird Ernst J. Kiphard als Pionier der deutschen Psychomotorik betrachtet. E. J. Kiphard arbeitete mit dem leitenden Kinderpsychiater Helmut Hünnekens an der Klinik für Kinder und Jugendpsychiatrie in Gütersloh. Kiphard bemerkte die „Überforderung“ der Klient*innen mit den sportlichen Aufgaben und sah es in seiner Verpflichtung den Kindern zu einem fröhlichen und freien Spiel bzw. Bewegung zu verhelfen. Er setzte seinen Fokus auf die „Erlebnis- und Persönlichkeitsorientierung“ der Klient*innen und knüpfte den Erfolg nicht an deren Defizitverbesserung und Leistungen (Zimmer, 2022, S.38).

Er bediente sich bei seiner Entwicklung zur „psychomotorischen Übungsbehandlung“ an bereits gewonnen Erkenntnissen von anderen Fachpersonen. E. J. Kiphard band Elemente wie Akrobatik, Clownerie, sowie heilpädagogische Rhythmik in sein professionelles Handeln ein. Charlotte Pfeffer mit der heilpädagogischen Rhythmik und die Sinneserziehung von Maria Montessori lieferten ihm ausschlaggebende Konzepte bei der Verwirklichung der „psychomotorischen Übungsbehandlung“ (Krus & Jasmund, 2015, S.164).

Im Jahr 1960 erschien das erste Buch mit dem Titel „Bewegung heilt“ von E. J. Kiphard, in dem er seine praxisorientierte Arbeit systematisiert niederschrieb. Sein Ziel war es „über die Motorik eine leibseelische Harmonisierung und Stabilisierung der Gesamtpersönlichkeit [...] zu bewirken“ (Fischer, 2019, S.15).

Durch weitere fachspezifische Publikationen kam es zu einem Bekanntwerden in den unterschiedlichen Disziplinen, welche sich zusammenschlossen und 1974 den „Aktionskreis Psychomotorik“ gründeten. Der Aktionskreis verfolgte das Ziel die Psychomotorik als wissenschaftliche Ausbildung zu fundieren. Aus der Fundierung heraus entstand das Studium der Motopädagogik und der Motologie. Doch auch die Ziele und das Menschenbild veränderte sich über die Jahre (Fischer, 2019).

2.1.3 Menschenbild und Ziele

Die Disziplin der Psychomotorik unterliegt im wesentlichen Rahmen dem humanistischen Menschenbild. Das „aktive Selbst“ steht im Mittelpunkt, d.h. der Mensch strebt danach, sein Leben selbstständig zu gestalten und somit Verantwortung dafür zu übernehmen (Autonomie). Infolgedessen herrscht eine Wechselbeziehung zwischen Autonomie und Interdependenz, da der Mensch zur Entwicklung einer „autonomen Persönlichkeit“ in der Interaktion mit seiner sozialen Umwelt steht und sich dessen Wissen bedient. Die Autonomie und Interdependenz bilden die „Antriebskraft“ der „Selbstverwirklichung“, mit dem der Mensch seine Umwelt und sich selbst erkundet. Die Erkundung bzw. das Handeln des Menschen wird durch den Willen nach „Ziel- und Sinnorientierung“ geführt (Zimmer, 2022).

Aus dieser Perspektive heraus, wird der Mensch als „Körper-Seele-Geist-Einheit“ gesehen, dies beschreibt die Ganzheitlichkeit von Psyche, Biologie und Sozialem, also das jeder Mensch von Geburt aus mitbringt (Kuhlenkamp, 2017). Durch die Psychomotorik und spezifisch Bewegung soll es jedem Menschen gelingen seine Ganzheitlichkeit durch den Antrieb von Selbstverwirklichung, streben nach Autonomie, sozialer Interdependenz, sowie Ziel- und Sinnorientierung, zu spüren (Zimmer, 2022). Aus diesem Menschenbild heraus, ergeben sich die Hauptziele der Psychomotorik.

- Den Menschen zum „selbständigen Handeln“ aktivieren.
- Den Menschen durch die Gruppe zum Handeln und Kommunizieren anzuregen.
- Die „Selbstwahrnehmung“ des Menschen zu steigern.
- Den Menschen die Möglichkeit bieten, ihre eigenen Ressourcen zu erkennen und sich als „kompetent“ und „selbstwirksam“ wahrzunehmen (Fischer, 2019).

Die Hauptziele sollen durch jede psychomotorische Einheit angeregt werden. Es hängt von dem*der Psychomotoriker*in und den Klient*innen ab in welchem Ausmaß dies stattfindet. Zusätzlich zu den Hauptzielen hat das Konzept der Psychomotorik noch drei Handlungskompetenzen, die in den Einheiten gefördert werden. Somit sind das Selbst und die Umwelt erfahrbar (Fischer, 2019).

Ich- Kompetenz

Ich-Kompetenz auch als Selbst-Erfahrung bekannt, ist das „Zentrum seiner Persönlichkeit, der Dreh und Angelpunkt seiner Existenz“ (Fischer, 2019, S. 20) und meint, dass ohne Ich-Kompetenz keine Entwicklung möglich ist. Egal wie oder wo ein Mensch in Handlung tritt, die Bewegung ist vorhanden. Nur durch Bewegung kann ein Mensch seinen Körper erleben

und wahrnehmen. „Die Auseinandersetzung mit sich selbst dem eigenen Körper“ beschreibt diese Handlungskompetenz (Fischer, 2019).

Material-Kompetenz

Durch die Materialerfahrung gewinnt der Mensch an Wissen betreffend physikalische Gesetzmäßigkeiten und Objekteigenschaften der „dinglichen Umwelt“. In der Psychomotorik wird ein großer Wert auf die Nutzung von Alltagsgegenständen- und Materialien gelegt, um das kreative Spiel im Alltag zu fördern. Demnach lernen die Klient*innen Neues über ihre Umwelt und können es je nach Belieben in ihr Wissensrepertoire einordnen (Fischer, 2019).

Sozial-Kompetenz

„Sozialerfahrung als ein Aspekt des Außerhalb- des- Körpers-Seins, entsteht im gemeinsamen Bewegen mit anderen“. (Kuhlenkamp, 2017, S. 44) Die Werte und Normen, sowie Erfahrungen werden durch eine Interaktion mit anderen verglichen und angepasst. Die Sozialerfahrung zählt zu einer wichtigen Komponente bei der Entwicklung des Selbstkonzeptes, da eigene zwischenmenschliche „Leistungsvergleiche“ dafür unabdingbar sind (Kuhlenkamp, 2017).

Die drei Handlungskompetenzen finden bei jedem psychomotorischen Handeln Wirkkraft, dennoch können die Kompetenzen in unterschiedlichen Ansätzen der Psychomotorik ihren Platz finden.

2.1.4 Mehrperspektivischer Ansatz

Jürgen Seewald versuchte in den 90er Jahren ein System in die vielen praktischen Entwicklungen der Psychomotorik zu bringen und konstruierte erstmals die Theoriebrillen. Er unterscheidet zwischen dem *erklärenden Ansatz* mit der funktionalen und der erkenntnisstrukturierenden/kompetenztheoretischen Perspektive, sowie dem *verstehenden Ansatz* mit der ökologisch- systemischen und der sinnesverstehenden Perspektive (Kuhlenkamp, 2017).

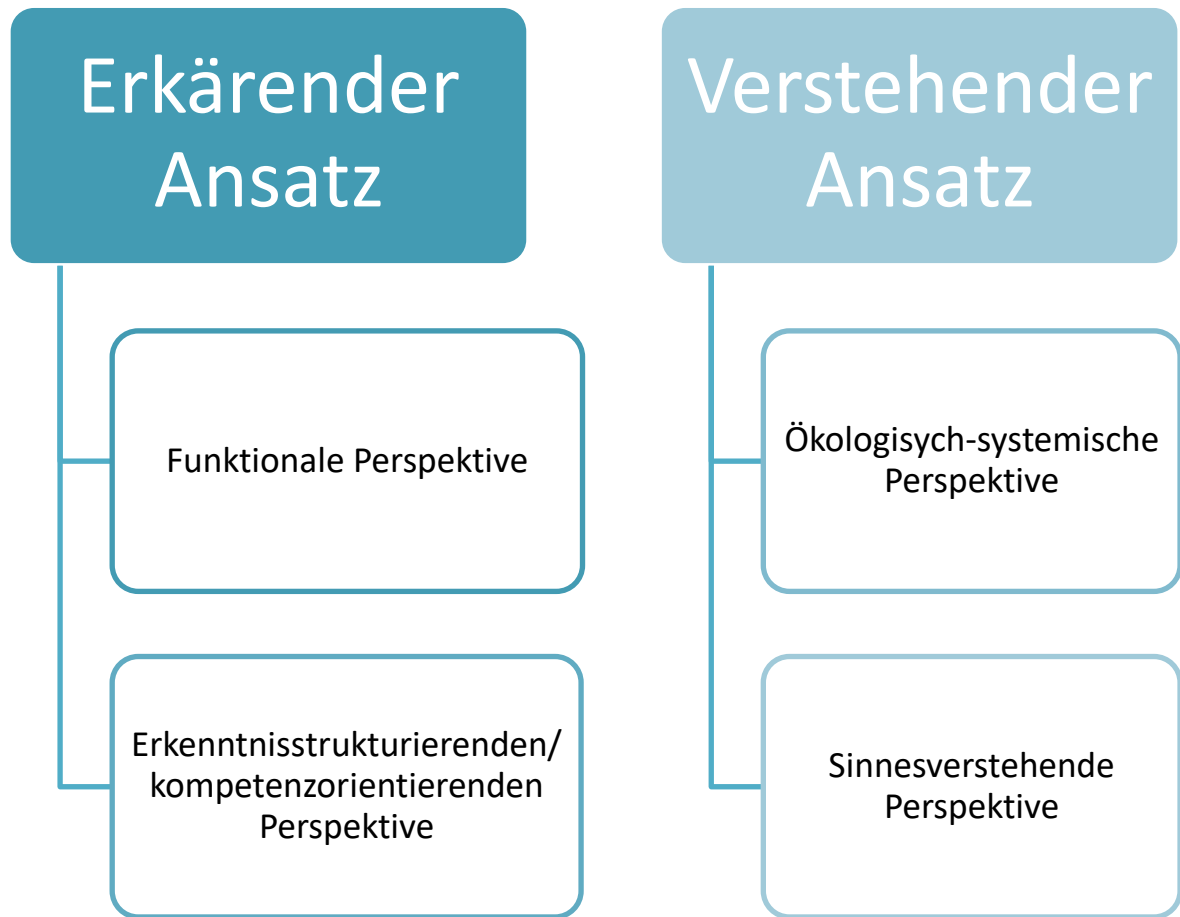


Abbildung 1: Der mehrperspektivische Ansatz (Kuhlenkamp, 2017, S.25).

Die *medizinisch funktionale Perspektive* ist auf Kiphard und Jean Ayres mit ihrer sensorischen Integration zurückzuführen. Diese Perspektive basiert auf einem „medizinischen/biologischen Menschenbild“, indem „Defizite in der Wahrnehmung und Bewegung beziehungsweise auf sogenannte cerebrale Dysfunktionen zurückzuführen“ sind (Kuhlenkamp, 2017, S. 25). Der Mensch wird als Mensch mit einer objektiven Störung und ohne Berück-

sichtigung subjektiver Sinnhaftigkeit (Interessen, Biographie usw.) wahrgenommen. Die Klient*innen bekommen eine passive Rolle zugeschrieben und führen die von der Psychomotoriker*in ausgewählten Übungen aus. Es handelt sich, um ein Wiederholen von Übungen bis das Defizit aufgehoben wurde (Kuhlenkamp, 2017). Doch Kiphard grenzte sich in späterer Folge von der starren defizitorientierten Denkweise ab und erkannte die Ganzheitlichkeit (Körper-Geist-Seele) der Klient*innen als Ressource an (Krus & Jasmund, 2015).

Schilling war sich der Ressourcenorientiertheit bewusst und konstruierte den *handlungsorientierten Ansatz*, der gemeinsam mit dem kindzentrierten Ansatz von Renate Zimmer, zum erklärenden Ansatz und zur *erkenntnisstrukturierenden/ kompetenztheoretischen Perspektive* zählt (Fischer, 2019). Schilling orientierte sich bei seinem Konzept stark an der Entwicklungstheorie von Jean Piaget. Er erkennt einen Zusammenhang von „Handlungsfähigkeit“ und „Persönlichkeitsentwicklung“, demnach ist jede Bewegung eines Individuums mit einem subjektiven Blick auf seine Persönlichkeit zu betrachten (Krus & Jasmund, 2015). „Die interindividuelle Unterschiede in der Verhaltensstruktur sind auf unterschiedliche Kompensationsmöglichkeiten, Persönlichkeitsstrukturen und Umweltbedingungen zurückzuführen“ (Fischer, 2019, S. 200). Die Handlungsfähigkeit beschreibt die Kompetenz des Kindes durch Eigeninitiative seine Umwelt zu erkunden und wahrzunehmen. Demzufolge erweitert Schilling die funktionale Perspektive und sieht in einer Bewegungsstörung nicht ausschließlich die körperliche Funktionsbeeinträchtigung, sondern zusätzlich die sozialisationsbedingte Beschränkungen (Krus & Jasmund, 2015).

Zur gleichen Zeit wie Schilling konstruierte Renate Zimmer mit Meinhard Volkamer den *kindzentrierten Ansatz* und stellten die „Stärkung des Selbstbewusstseins“ in den Mittelpunkt. Der Ansatz lehnt sich an die Persönlichkeitstheorie von Rogers und die nicht-direktive Spieltherapie von Axlines an. Das Kind steht im Zentrum und die Förderung soll durch „Hilfe zur Selbsthilfe“ erfolgen. Durch den „Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes“ soll das Kind selbständig an den Schwächen arbeiten oder lernen damit umzugehen und in den Alltag zu integrieren. Die Kind-Pädagog*innen-Interaktion erfolgt durch Wertschätzung und verbale Erläuterung des Geschehens, wodurch das Kind die Situation selbständig einordnen und bewerten kann (Fischer, 2019).

Bereits anfangs erwähnt steht dem *erklärenden Ansatz*, der *verstehende Ansatz* gegenüber, der vordergründig von Jürgen Seewald selbst konstruiert und durch Balgo erweitert wurde. Beim Ansatz von Seewald steht der Sinn der Handlungen im Mittelpunkt und im Ziel ist die Sinnhaftigkeit zu verstehen. Seiner theoretischen Überlegung nach gibt es immer drei Ebenen des Verstehens:

„Hermeneutisches Verstehen: Das Verstehen des expliziten Sinns umfasst z.B das objektiv beobachtbare Handeln eines Kindes.

Phänomenologisches Verstehen: Das Verstehen des impliziten Sinns beschreibt das Subjektive im Handeln des Kindes, wie z.B. Ausstrahlung, Ausdruck und Körperhaltung(leibliche Wahrnehmung).

Tiefenhermeneutisches Verstehen: Das Verstehen des verdrehten Sinns oder des scheinbaren Unsinns: Ein Kind sucht z.B. nach Liebe und Anerkennung, verhält sich aber gegensätzlich, so dass es abgelehnt wird“ (Fischer, 2019, S .215).

Seewald (1993; zit. n. Fischer, 2019) bediente sich nicht wie die anderen Pionier*innen an einer spezifischen Entwicklungstheorie, sondern lehnte sich stark an die psychoanalytische Sichtweise von bekannten Psychologen wie Erikson, Mahle und Piaget an. Anders als Piaget, der Entwicklungsschritte des Kleinkindes stark an das Alter bindet, entwickelte Seewald die Entwicklungsschritte durch ein Zusammenspiel von „Leib- und Beziehungsthemen“ ohne eine exakte Altersangabe, welche ineinander verlaufen können und parallel stattfinden. Nach Seewald wird jedes Kind mit diesen Entwicklungsaufgaben konfrontiert und muss sich diesen hingeben (Fischer, 2019). Seewald geht davon aus, dass sich erlebte Konflikte und Traumata in der Bewegung ausleben und der*die Psychomotoriker*in hat die Aufgabe der Person passende Materialien zur Verarbeitung zu bieten (Kuhlenkamp, 2017).

Die Klient*innenzentrierte Sichtweise von Seewald wurde durch die *ökologisch- systemische und systemisch-konstruktivistische Perspektive* erweitert, indem die wirkenden Umweltfaktoren miteinbezogen wurden. In den 90er Jahren kam es zu einer Beeinflussung von der Systemtheorie und des Konstruktivismus. Die Expert*innen zu denen Bronfenbrenner und Balgo zählen, gingen davon aus, dass es keine objektive Wirklichkeit gibt. Demnach gibt es immer eine Wechselwirkung zwischen Psychomotoriker*in und Klient*in, die bei der Beschreibung einer Beobachtung wahrgenommen werden muss (Zimmer, 2022). Bei dieser Perspektive steht nicht der Mensch im Mittelpunkt, sondern der Mensch mit seiner Eingebundenheit in seiner individuellen Umwelt. Infolgedessen soll der Therapiewunsch von dem*der Klient*in ausgehen, bzw. erkennt diese*r seine Bewegungsstörung selbst an.

Seewald (1993; zit. n. Kuhlenkamp, 2017) berücksichtigt durch die *sinnesverstehende Perspektive* die Bewegungsgeschichte eines Menschen mit Einbezug der Lebensgeschichte. Die Perspektive geht davon aus, durch die Bewegung Traumata, sowie „Lebens- und Beziehungsthemen“ zu erkennen, die sich in der Bewegung widerspiegeln. Bei dem Aufbau einer Stunde werden im ersten Schritt die aktuellen Themen des betreffenden Menschen

eingebunden. Die Verbesserung der Motorik rückt in den Hintergrund und die Störung des Menschen wird als „Selbstmitteilung“ aufgenommen und „sinnerschließend erfasst“. Die Sozial-Kompetenz kann bei dieser Perspektive nur minimal gefördert werden, da es sich um eine Form der Einzeltherapie handelt und der Mensch nicht in der Gruppe agiert, sondern nur mit dem*der Psychomotoriker*in. Außerdem handelt es sich wiederum, um eine defizitorientierte Perspektive, weil die Störungen subjektiv wahrgenommen werden und mit dieser Wahrnehmung gearbeitet wird (Kuhlenkamp, 2017).

Die hier präsentierten Theoriebrillen ergänzen sich gegenseitig und können auch dement-sprechend angewendet werden. Die großen Unterschiede liegen auf der Betrachtung von Bewegung, bzw. Bewegungsstörungen und die dadurch entstehenden Verhaltensprobleme. In der vorliegenden Masterarbeit wird sich nicht spezifisch an einer Theorie orientiert, sondern wesentliche Punkte aus allen Ansätzen miteinander verbunden.

2.2 Stationäre Erziehungshilfe

Bei diesem Kapitel werden kurz die Statistiken der stationären Kinder- und Jugendhilfe in Luxemburg vorgestellt. In weiterer Folge wird allgemein die stationäre Kinder- und Jugendhilfe präsentiert und abschließend die Übertragung von Symptomen auf die Jugendlichen.

2.2.1 Statistiken zur stationären Erziehungshilfe in Luxemburg

In Luxemburg wurde Ende des 19. Jahrhunderts mit dem „Hospice du Rham“ in der Hauptstadt das erste Waisenhaus für Kinder eröffnet. Erst hundert Jahre später, also 1990 wurde die erste Version der UN-Konvention über die Rechte von Kindern international präsentiert, 1994 von Luxemburg unterzeichnet und letztendlich 2008 durch die „Reform Aide a l'enfance“ gesetzlich verankert (Peters & Jäger, 2020).

Die korrekte Zahl, der in Fremdunterbringung lebenden Kindern und jungen Erwachsenen kann, nicht erfasst werden, da das Statistikamt nur die Menschen berücksichtigt, die vom „Office nationale de l'enfance“ (O.N.E.) genehmigt wurden. Allerdings existieren Einrichtungen, die über eine andere Behörde und ein anderes Gesetz Kinder und junge Erwachsene unterbringen dürfen (MENJE, 2023). Die nicht vom O.N.E. platzierten Jugendlichen werden vom Kinder- und Jugendgericht aufgrund einer Verletzung der Gesetzgebung im „Centre socio-éducatif de l'État“ untergebracht. 2022 wurden 185 Minderjährige im CSEE fremduntergebracht und der Anteil männlicher Jugendlicher lag bei über 80% (Peters & Jäger, 2020).

Dennoch stiegen die Zahlen der Unterbringungen durch das O.N.E. in den letzten Jahren kontinuierlich an. Im Jahre 2021 waren 1891 Kinder und Jugendliche fremduntergebracht und im Jahr 2022 waren es bereits 2057 Minderjährige. Zu den Fremdunterbringungsarten dieser Zahlen zählen stationäre Einrichtungen mit spezifischen Schwerpunkten, sowie Pflegefamilien (MENJE, 2023).

Die Fremdunterbringung in Luxemburg wurde wie die stationäre Erziehungshilfe in anderen Ländern von einer schwarzen Pädagogik geprägt, die ihre Nachwehen noch bis ins 21. Jahrhundert mit sich zieht.

2.2.2 Fremdunterbringung in sozialpädagogischen Einrichtungen

Bis hin zur UN-Konvention und damit neuen Stellenwert von Minderjährigen in unserer Gesellschaft, wurden Kinder und Jugendliche in anstaltsartigen Einrichtungen untergebracht. (Graßmöller, 2022). Der religiöse Background der Einrichtungen wurde in der gelebten Erziehung auf die Minderjährigen übertragen und war stark von der Disziplinierung geprägt. Die damals in den Heimen ausgeübte Schwarze Pädagogik sollte mit der Veränderung zu

einem individuellen und familienähnlichen Angebot abgeschafft und zu einem professionellen Hilfesystem, das im Sozialraum angeboten wird, revolutioniert werden (Graßmöller, 2022).

Die im Heim lebenden Kinder und Jugendlichen

Eine präventive ambulante Hilfe funktioniert nicht immer und es muss eine „eingreifende“ stationäre Hilfe installiert werden. Obwohl es sich von außen betrachtet, um einen Zwangskontext handelt, substantiiert sich die familienanaloge Wohnform mit der „sozialen Gerechtigkeit“ (Graßmöller, 2022).

Es gibt drei Gründe für die Unterbringung von Minderjährigen in stationären Einrichtungen:

- Die Obsorgeberechtigten kommen ihren Erziehungsaufgaben und der Einhaltung des Kindeswohls nicht mehr nach und beanspruchen staatliche Hilfe. Es handelt sich um eine *freiwillige Unterbringung*.
- Die Obsorgeberechtigten kommen ihren Erziehungsaufgaben und dem Kindeswohl nicht mehr nach, aber verweigern die staatliche Hilfe. Es handelt sich, um eine *insistierte Unterbringung, um die minderjährige Person vor den Obsorgeberechtigten zu schützen*.
- Die minderjährige Person zeigt ein normabweichendes Verhalten auf und muss *aufgrund „Fremd- oder Selbstgefährdung“ insistiert untergebracht werden* (Günder, 2015).

Letzteres muss erwähnt werden, dass die fehlende Erziehungskompetenz der Obsorgeberechtigten ein normabweichendes Verhalten bei den Minderjährigen bedingt und es sich nicht vorläufig um psychiatrische Störungen bei den Jugendlichen handelt (Graßmöller, 2022).

„Die drei benannten Anlässe stationärer Erziehungsmaßnahmen verweisen auf den doppelten Auftrag der Kinder- und Jugendhilfe, der sich zwischen einem Unterstützungs- und Schutzauftrag für junge Menschen einerseits und einem kontrollierend-normalisierenden Zugriff auf junge Menschen andererseits aufspannt“ (Graßmöller, 2022, S. 84).

Eine Fremdunterbringung erfolgt nicht bei der ersten Einschaltung eines*r Sozialarbeiter*in der Kinder- und Jugendhilfe, außer es handelt sich um Gefahr in Verzug. Nur in dringenden

Fällen kommt es zu einer sofortigen Aufnahme, doch in den meisten Fällen scheiterte eine im Voraus installierte ambulante Hilfe in den Familien (Günder, 2015).

Bis Ende des 2. Weltkrieges wurden primär Waisenkinder in der stationären Kinder- und Jugendhilfe, bzw. damals genannten Kinderheim untergebracht. Heutzutage sind es in erster Linie Kinder und Jugendliche, die aus den verschiedenartigen Gründen im Moment nicht mehr bei ihren Obsorgeberechtigten wohnen können oder wollen. Die Minderjährigen wuchsen bis daweil in prekären Lebensverhältnissen mit fehlender oder autoritärer Erziehungskompetenz auf (Günder, 2015). Psychische Erkrankungen und Suchterkrankungen wurden bei einer Vielzahl der Eltern diagnostiziert und begünstigen traumatische Lebenserfahrungen bei den Minderjährigen (Graßmöller, 2022). Gewalterfahrungen auf mehreren Gewalt Ebenen (physisch, psychisch und sexuell) gehörte für die meisten Kinder und Jugendlichen zum Alltag.

Viele Jugendliche werden nach gescheiterten Pflegefamilienaufenthalten in der stationären Erziehungshilfe untergebracht. Ab der Pubertät häufen sich die Problematiken und die Pflegeeltern kommen mit den Veränderungen nicht mehr zurecht. Eine deutsche Studie aus dem Jahre 2008 zeigt, dass 23,6% der Minderjährigen zwischen 12. bis 15. Jahre und 38,2% der Minderjährigen zwischen 15. bis 18 Jahre sind. Demnach wird fast 50% der in der stationären Kinder- und Jugendhilfe lebenden Kinder und Jugendlichen im Alter zwischen 12 und 18. Jahren untergebracht (Günder, 2015).

Das deutsche „Informationszentrum Kindesmisshandlung, Kindesvernachlässigung“ unterscheidet zwischen vier Misshandlungsarten, welche alle unter eine Gewaltform fallen. Die in den Berichten am öftesten auftretende Form ist die Vernachlässigung. Unter Vernachlässigung wird die unbewusste oder bewusste „Unterlassung der Fürsorge“. Durch fehlende Förderung der Grundbedürfnisse kann eine „emotionale“, „kognitive“, „körperliche“ oder „medizinische“ Vernachlässigung erfolgen. Daraus resultiert die Verhinderung einer adäquaten Entwicklung im „körperliche, geistigen und seelischem“ Bereich (Wahl & Hees, 2009).

Eine weitere Misshandlungsart ist die „psychische Kindesmisshandlung“, die in Fällen eines „terrorisierenden, ablehnenden oder isolierenden“ Erziehungsstils vorliegt. „Physische Kindesmisshandlung“ meint das Kind bzw. Jugendlichen unter „körperlichen Zwang“ zu setzen, der zu einer schlechten „körperlichen und psychischen“ Entwicklung führt. Die letzte Misshandlungsart ist der sexuelle Missbrauch. Der Missbrauch beschreibt Handlungen, die in Bezug auf einen sexuellen Körperkontakt von Opfer und Täter hinweisen. Das Kind ist auch betroffen, wenn es den sexuellen Körperkontakt von anderen Personen beobachten muss, wie z.B. „Pornographie“ und „Exhibitionismus“ (Wahl & Hees, 2009, S. 80).

Auftrag der Kinder- und Jugendhilfe

In allen Fällen werden die Minderjährigen Fremduntergebracht und die Kinder und Jugendhilfe bekommt einen Teil der Obsorge übertragen.

Die Fremdunterbringung bekommt den Auftrag durch pädagogische und therapeutische Arbeit die Minderjährigen in ihrem Alltagsleben zu fördern und einen Grundstein für ein selbstständiges Leben zu legen. Die Kernziele der stationären Kinder und Jugendhilfe bestehen darin:

- Rückführung zu den bis dato Obsorgeberechtigten.
- Vorbereitung auf eine Aufnahme in eine Pflegefamilie.
- Vorbereitung der Verselbständigung des Jugendlichen in der Einrichtung (Günder, 2015).

Die Kernziele sind beim Einzug von Jugendlichen mit schweren Störungen, die über die Jahre hinweg inkorporiert wurden, häufig eine Utopie. Ab der Unterbringung bleiben nur noch wenige Jahre, bis die Jugendlichen in die Selbständigkeit entlassen werden. Diese kurze Zeit reicht nicht immer, um die Problematiken insoweit zu behandeln, dass der*die junge Erwachsene ohne weitere Hilfestellung damit leben kann.

Aufgabe der Begleitpersonen

Obwohl der Einzug in die stationäre Kinder- und Jugendhilfe für die Minderjährigen eine positive Veränderung auf ihrem Lebensweg darstellen sollte, erkennen die Jugendlichen primär die negativen Seiten und ihnen fällt das Einlassen auf die neue Situation schwer. Sie sehen in dem Aufenthalt keine Befreiung aus ihrem bisher prekären Leben, sondern einen dazukommenden negativen Lebensabschnitt (Günder, 2015). Die Kinder und Jugendlichen werden ihrer Self fulfilling prophecy gerecht und zeigen das von ihnen erwartete normabweichende Verhalten, weil sie mit dem entsprechenden Verhalten die Aufmerksamkeit auf sich lenken. Die Aufgabe der Betreuer*innen besteht darin, den Minderjährigen eine Basis zu bieten das defizitäre Verhalten der Vergangenheit abzulegen und ihre Ressourcen zu stärken. Einige Studien zeigen, dass Kinder mit unterschiedlichsten Problematiken (Schulprobleme, Bettnässen usw.), diese durch ein Milieuwechsel ablegen konnten. Dieses Phänomen soll in erster Linie in den Einrichtungen hervorgerufen werden, das nicht bedeutet, dass die erlebte Vergangenheit außen vor bleibt. Die Vergangenheit wird durch therapeutische Hilfe aufgearbeitet und es wird gelernt damit zu leben. Kommt die erste Initiative vom Kind oder Jugendlichen ist eine durchaus positive Erfahrung mit einer therapeutischen Hilfe gegeben (Günder, 2015).

Da in stationären Einrichtungen ein Zusammenleben von Klient*innen und Professionellen stattfindet, ist eine Vermischung von privatem und professionellem Kontext unvermeidbar,

demgemäß wird eine kontinuierliche Reflexionsarbeit von den Professionellen erwartet. Durch den privaten und professionellen Kontext bedarf vordergründig das Nähe- und Distanzverhältnis an Reflexion, um dauerhaft zu professionellen Handlungen greifen zu können (Flack, 2023).

Trotz des Nähe- und Distanzverhältnisses soll es den Betreuer*innen gelingen eine Beziehung zu den Klient*innen aufzubauen, die auf einem Vertrauensverhältnis beruht. Die Klient*innen schreiben den Betreuer*innen eine machtvolle und autoritäre Position zu, welche allerdings nicht zur Machtgewinnung, sondern zur gemeinsamen Gestaltung des Lebens der Klient*innen genutzt wird. Die Erziehung und Beziehung von in Einrichtung aufwachsenden Minderjährigen werden kritisch betrachtet, da die Erziehung und Beziehung nicht exklusiv bzw. individuell abgestimmt und zeitlich begrenzt ist. Allerdings wünschen sich diese Minderjährigen die langanhaltenden Beziehungen, da ihr Leben von Beziehungsabbrüchen geprägt ist (Graßmöller, 2022).

Die Beziehung stellt für die Betreuer*innen eine Aufgabe ihres beruflichen Alltages dar und muss nach ihrer Zeit in der Institution nicht aufrecht erhalten bleiben. Eine Einrichtung ist für die einen Menschen Lebensort und für die anderen Menschen Arbeitsort. Im Gegensatz zu anderen Berufsgruppen, wie Ärzt*innen die sich durch ihre Arbeitskleidung oder eine spezifische Thematik in diesem Fall Gesundheit abgrenzen, müssen Betreuer*innen für alle Themen des Klient*innenlebens Präsenz zeigen (Graßmöller, 2022).

Ein positives Aufwachsen in einer Einrichtung gelingt nicht immer und die Jugendlichen bleiben die Symptomträger*innen der Sorgeberechtigten und wachsen mit Risiken für ihr eigenes bevorstehendes Leben auf.

2.2.3 Die Minderjährigen als Symptomträger*innen und Risikofaktoren einer Fremdunterbringung.

Bereits im vorherigen Kapitel wurden die drei Hauptgründe für eine Fremdunterbringung beschrieben. Bei allen Hauptgründen spielen die Minderjährigen die Rolle der Symptomträger*innen, da durch eine Verhaltensauffälligkeit von ihnen, eine Fremdunterbringung in Frage kam. Expert*innen sind sich einig, dass eine Verhaltensauffälligkeit nie aus nur einem Bereich resultiert, sondern durch ein biopsychosoziales Modell zu betrachten ist. Damit wird die Genetik, die Psyche und die Umwelt, also das System miteinbezogen und sie spielen individuell unterschiedlich große Rollen. Demnach muss verdeutlicht werden, dass die drei Aspekte sich gegenseitig beeinflussen können (Schauder, 2003).

Die Basis aller psychischen Systeme bei Menschen geht von der Bindung aus. Jugendliche die in der stationären Erziehungshilfe aufwachsen, sind weitgehend „unsicher gebunden“, was auf die Trennungssituation bei der Fremdunterbringung und Vernachlässigung von

grundlegenden Bedürfnissen im Elternhaus zurückzuführen ist (Müller, 2010). Die Studie der Ulmer Heimkindern (2007 & 2008; zit. n. Müller, 2010) zeigt auf, dass diese unsicher gebundenen Minderjährigen in der stationären Kinder- und Jugendhilfe zusätzlich externalisierende Verhaltensstörungen aufzeigen. Die Studie bestätigt die Annahme, dass psychiatrische Auffälligkeiten bei unsicher gebundenen Menschen verhältnismäßig zu sicher gebundenen Menschen häufig vorkommen. Nach Bowlby bilden Bindung und Exploration ein Konstrukt und bedingen sich gegenseitig. Die Exploration benötigen die Jugendlichen, um ihre stabile Identität im Jugendalter zu konstruieren. Unsicher gebundene Jugendliche eifern einem unrealen Idealbild ihrer Eltern nach und können dadurch keine sichere Basis für ihre Exploration im Jugendalter festlegen (Müller, 2010).

Da die traumatisierten Jugendlichen unerwünschtes Verhalten aufzeigen, sind viele Betreuer*innen überfordert und fallen in einen autoritären Erziehungsstil zurück, welcher zu einem Trigger oder einer Retraumatisierung führt (Kuhlmann, 2022).

Die totalitären Heime wurden abgeschafft und Einrichtungen, in welchem das Kind oder Jugendlicher im Mittelpunkt steht, errichtet. Doch bis heute werden Missbräuche und Gewalt in stationären Einrichtungen aufgedeckt. Manche Fehlverhalten durch die Betreuer*innen die den Minderjährigen eine positive Entwicklung vorwegnehmen, fallen nicht auf. Die Kinder und Jugendlichen sind drauf angewiesen, dass die körperlichen Bedürfnisse und Grenzen befriedigt und nicht überschritten werden. Die Gleichbehandlung steht an oberster Stelle, kann durch wechselnde Bezugspersonen, ob Minderjährige oder Betreuer*innen nicht eingehalten werden. Eine Segregation von gleichaltrigen nicht in Einrichtung lebenden Kindern findet statt und eine Stigmatisierung erfolgt in Schule und Vereinen. Die Kinder und Jugendlichen sind den familienanalogen Alltag in der Einrichtung gewohnt und können keine familiären Erfahrungen bei Freund*innen beobachten oder kennenlernen (Kuhlmann, 2022).

„Für die Persönlichkeitsentwicklung und die Entwicklung von Identität erweist sich der Körper als wesentliches Medium“ (Wendler, 2018; zit. n. Wendelin, 2022, S.140).

Das „Körper sein“ bekommt jeder bei der Geburt mit, doch das „Körper haben“ müssen wir wahrnehmen, kennenlernen und kontrollieren lernen. Jugendliche, die ein aggressives Verhalten aufzeigen oder Gewalt gegenüber sich oder Fremden ausüben, verfügen nicht über das „Körper haben“ (Wendelin, 2022).

Diese Schilderung zeigt, dass die Jugendlichen Symptomträger von dem Fehlverhalten ihrer Eltern, sowie einem nicht perfekt funktionierenden System sind

Mit welchen zusätzlichen Risikofaktoren Jugendliche und hauptsächlich männliche* Jugendliche des 21. Jahrhunderts zu kämpfen haben, wird im nächsten Kapitel gespiegelt.

2.3 Männliche Jugend

Im folgenden Kapitel wird auf die homogene Gruppe von männlichen Jugendlichen und deren geschlechterspezifische Besonderheiten eingegangen.

2.3.1 Das Jugendalter im 21. Jahrhundert

In den letzten 50 Jahren entstanden viele Veröffentlichungen und Theorien über das Jugendalter, dennoch verändert es sich mit dem sozialen Wandel stetig. Ein großer Faktor dafür ist die Veränderung von Familien. Da die Fremdunterbringung eine familienanaloge Wohnform darstellt sind Normen- und Werteveränderungen auch dort zu beobachten. In der Moderne stellt die Familie den Lebensmittelpunkt und den Ort der Erziehung da. Im Wandel wurden diese Funktionen auf Familie und staatliche Institutionen wie Schule, Kinderbetreuung und Vereine verteilt. Demnach bilden Familien einen größeren Raum, um über Emotionen zu sprechen (Fend, 2003).

Die Familiengrößen veränderten sich, von Großfamilien oder Häusern mit mehreren Familiengenerationen zu Kleinfamilien und alleinerziehenden Eltern. Das vorher benannte über Emotionen sprechen, beeinflusste sämtliche Kommunikation zwischen den Familienmitgliedern. Es wird sich mehr ausgetauscht und die Hierarchie zwischen Eltern und Kindern wurde durch eine *partnerschaftliche, argumentativere und transparentere* Beziehung, durchbrochen (Fend, 2003). Bereits Freud erwähnte, dass die schwierigste Zeit im Jugendalter die Abnabelung vom Elternhaus sei. Durch die Abnabelung von der Kernautorität, wird durch den Beginn einer neuen Generation auch ein Kulturfortschritt geleistet. Im Gegensatz zu weiblichen Jugendlichen verbleiben männliche Jugendliche nach der Ablösung vom Elternhaus nicht mit der vollen Kinderliebe. Die männlichen Jugendlichen müssen schneller erwachsen werden und von allen Seiten wird das Ziel eines Mannes angestrebt (King, 2013).

Gleichaltrige schlossen sich in Cliquen zusammen und unterschiedliche Jugendkulturen entwickelten sich. Die Jugendkulturen boten Vorbilder für die sich immer mehr an gleichaltrigen orientierenden und von der Familie abgekapselten Jugendlichen (Fend, 2003). Cliquen spielen mit zukommendem Alter eine größere Rolle, im Alter von 12 Jahren befinden sich 52% in Cliquen und ab dem 16. Lebensjahr gehören bereits 81% Cliquen an. Diese Zahlen gehen aus der Studie über neue Jugendgenerationen des 21. Jahrhunderts des SiZe aus. Die Jugend von heute setzt sich mit Themen wie Klima, Rechtsruck in der Politik, Sozialen Medien und Corona auseinander, zusätzlich ist die Jugendgeneration des 21.

Jahrhunderts mit den Themen der beiden vorherigen Generationen konfrontiert. Die Medienlandschaft macht es möglich, dass der Informationsfluss in unserer Gesellschaft nicht nur die Gegenwart und Zukunft, sondern auch die Vergangenheit abbildet. Die Großelterngeneration gibt uns Autorität, sowie traditionelle Normen und Rituale mit, diese waren während dem zweiten Weltkrieg und dem Aufbau nach dem Krieg wichtig. Unsere Elterngeneration erlebten viel Protest und im deutschsprachigen Raum den Mauerfall mit. Sie ist die erste Generation die in vielen Lebensbereichen liberaler aufwuchs, als alle Generationen zuvor. Es war die Zeit, wo die Jugend sich entwickelte und erste Jugendkulturen entstehen konnten. Diese beiden Lebensstile bekommt die Jugend von heute von ihrer Familie oder von Betreuer*innen unterschiedlichster Generationen mit auf den Weg. Die Jugendgeneration des 21. Jahrhunderts sucht nach „Ordnung und Sicherheit“ die ihnen durch die positive Veränderung der Politik und Gesetze gegeben wird, andererseits ist es eine ambivalente Generation, die ständig nach Neuem und Besserem sucht (Ecarius, 2009).

Die Institution Schule spielt eine wesentliche Rolle bei dem Wandel der Adoleszenz. Die Schule wurde früher bis zum 15. Lebensjahr besucht, dann starteten die Jugendlichen in das Arbeitsleben und arbeiteten in den familiären Betrieben oder versuchten sich eine Karriere außerhalb der Familie aufzubauen. Nur wenige Jugendliche dachten über einen Universitätsabschluss nach, weil es keine zeitlichen und finanzielle Mittel gab. Durch die staatliche Unterstützung in vielen europäischen Ländern, konnten viele Jugendliche ohne Berücksichtigung des familiären Einkommens ein Studium anstreben und erfolgreich abschließen. Durch die Zunahme an Maturant*innen und darauffolgend Studierende erweiterte sich die Jugendzeit bis in die Mitte zwanziger oder sogar anfangs dreißiger Lebensjahre (Fend, 2003).

Vor allem Schülerinnen profitierten von der Veränderung des Bildungswesens, gewannen an Empowerment und überholten die Anzahl der Schüler in den Gymnasien. Die abflachende Autorität zwischen Kindern und Eltern konnte in den Schulen zwischen Schüler*innen und Lehrkräften gleichermaßen beobachtet werden (Fend, 2003).

Die in den Bildungswesen herrschende Autorität war auf eine religiöse Herrschaft zurückzuführen, die ihren Stellenwert in den letzten 50 Jahren verlor. Die religiösen Überzeugungen wurden aufgebrochen und Jugendliche konnten sich durch kritisches Denken und Wissen ihre eigene Weltanschauung konstruieren. Sich eine eigene Weltanschauung zu konstruieren, verlangt an viel Auseinandersetzung mit sich selbst und beschreibt die Entwicklungsstufe der Identitätsentwicklung nach Erikson, welche zu der Hauptentwicklungsaufgabe der Jugendjahre zählt (Fend, 2003).

Die Meta-Analyse von Jane Kroger (2010; zit. n. Abels, 2010) die sich an das Identitätskonzept von Marcia lehnte, zeigt, dass 34% der jungen Erwachsenen bis zu ihrem 22. Lebensjahr eine reife Identität aufbauten. Diese Studie bestätigt, die langanhaltende Jugendphase bis Anfang des 30. Lebensjahres (Seiffge-Krenke, 2004). Doch auch Erikson (1956; zit. n. Abels, 2010) ging genauer auf die Identitätsentwicklung von Jugendlichen ein und sprach von der Krise der „Identität vs. Identitätsdiffusion“.

2.3.2 Entwicklungsstufe des Jugendalters

Der Psychoanalytiker Erik Homburger Erikson entwickelte in den 60er Jahren ein Phasenmodell, welches aus acht psychosozialen Entwicklungsstufen bestand. Jede Entwicklungsstufe ist das ganze Leben bedeutend doch in einem spezifischen Altersabschnitt relevanter und krisenhafter. Das Jugendalter beschreibt die 5. Phase in Eriksons Modell und ist die Krise zwischen *Ich-Identität gegen Ich-Identitätsdiffusion*. Die Bewältigung der altersspezifischen Krisen ist zwangsläufig für das Angehen der nächsten Phase relevant (Abels, 2010).

Die fünfte Phase ist für Erikson die signifikanteste und krisenhafteste Phase von allen. Die Jugendlichen müssen ihre bisherige entwickelte Identität, welche von den Obsorgeberechtigten und anderen Erwachsenen unhinterfragt übernommen wurde, zu sich selbst und zur äußeren Umwelt in Frage stellen und anschließend vereinen (Abels, 2010).

„Identität bezeichnet in diesem Sinne die Kompetenz, in einem dynamischen Konfliktfeld zwischen Selbst und inneren und äußeren Objekten immer wieder Formen von Kohärenz, Kontinuität und Konsistenz zu erreichen“ (King, 2013, S.102).

Sowohl bewusste als auch unbewusste Auffassungen der Vergangenheit beeinflussen die zukünftigen Entwicklungen. Die bisherigen Beziehungen zu den Obsorgeberechtigten werden aufgebrochen und die Jugendlichen suchen sich zusätzlich neue Bezugspersonen (King, 2013).

Eine sichere Bindung in der Kindheit kann den Jugendlichen in ihrer Phase des Zweifels, des Experimentierens, Entwerfens und Revidierens einen Halt bieten. Die Jugendlichen haben die Aufgabe zu schauen, in welcher Hinsicht die neuen Bezugspersonen mit der kindlichen Identität übereinstimmen, entweder wird die kindliche Identität oder die neuen Bezugspersonen revidiert oder teils mit aufgenommen. Die zweite Aufgabe besteht darin sich in die Gesellschaft einzubinden und herauszufinden wie das Selbst und das Selbstgefühl auf die Gesellschaft wirkt. Außenstehenden kommt oft vor, als würden Probleme über-

dramatisiert werden und es kommt zu extremen und raschen Entwicklungen, dieses Entstehen, weil es den Jugendlichen allen ähnlich geht und sie sich gegenseitig bedingen (Abels, 2010).

Probeidentitäten entstehen, in denen sich die Jugendlichen selbst austesten und diese oft nach einer Zeit wieder ablegen (Abels, 2010). Demnach müssen die jungen Menschen die Voraussetzungen besitzen in neue Rollen zu schlüpfen und sich in andere Personen hinein fühlen zu können, diese Fähigkeit Bedarf an Empathie (King, 2013).

Erikson spricht von einem Moratorium das Jugendliche durchlaufen, um eine stabile Identität zu explorieren. Manche Jugendliche lassen die Phase der Exploration aus und bleiben bei der herkömmlichen Identität, ohne eine andere zu erforschen. Diese Jugendlichen bleiben in der Identitätsdiffusion stecken (Hannover et al., 2018). Auch Reinders benutzt das Moratorium und zuzüglich die Transition, um die Entwicklung des Selbst bei Jugendlichen zu beschreiben. In der Phase des Moratoriums steht die Gegenwartsorientierung im Mittelpunkt. Diese muss mit dem Wissen der vorherigen Generationen einen Einklang finden. Die Verkopplung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft ist Aufgabe der Transition (Ecarius, 2009). Menschen können in allen Lebensphasen in eine alte Identität regressieren, dies kann bei traumatisierten Menschen beobachtet werden, die nach einem Trigger alte Verhalten aufzeigen (Hannover et al., 2018).

Die „Possibles Selves“ Theorie beschreibt die Signifikanz der kognitiven Aspekte, wie Ziele, Hoffnungen und Annahmen für die Zukunft. Erst wenn ein Mensch kognitive Aspekte festlegt, ist er für eine stabile Identität bereit (Hannover et al., 2018). Dennoch bedeutet eine stabile Identität nicht, dass die Identitätsentwicklung stagniert. Es handelt sich um einen unabgeschlossenen und bewegenden Prozess, indem immer ein Gleichgewicht zwischen inneren und äußeren Objekten in Bezug auf das Selbst bestehen soll (King, 2013).

In Bezug auf die Anerkennungstheorie von Honneth ist die Identitätsentwicklung stark von der kindlichen Anerkennung, also Bindung zu Bezugspersonen geprägt. Bei der Individuierung im Jugendalter soll bestenfalls nicht zu viel Anerkennung benötigt werden und eher das Gefühl von einem Anerkennungsgeben entstehen. Minderjährige, die das gewalttätige Handeln offenlegen, sind meistens noch nicht bereit auf die Anerkennung zu verzichten oder sie zu geben, denn sie wollen durch ihr Verhalten Anerkennung bekommen. Es kommt zu einer Vervielfältigung einer sozialen Ungleichheit (King, 2013).

2.3.3 Entwicklung einer männlichen Identität

Die Gewinnung einer eigenen Identität ist individuell, dennoch werden allgemeine Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Jugendlichen gemacht.

Die Identität wird durch die „Sozial- bzw. Fremdwahrnehmung und die Selbstwahrnehmung bzw. dem Selbstkonzept“ gebildet. Das Selbstkonzept wird in „Selbsteinschätzung, das Körperkonzept, das Fähigkeitskonzept, das Selbstbild und die Selbstbewertung“ unterteilt (Wendelin, 2022, S. 140). Die Fremdwahrnehmung sehen Jugendliche, die ein negatives Selbstkonzept haben an erster Stelle. Der Körper ist das Erste, was Fremde von uns sehen und somit bewerten können. Wie nehmen andere uns wahr und was lässt sich spiegeln? Diese Außenwahrnehmung kann sowohl einen positiven als negativen Platz in unserem Selbstkonzept finden (Wendelin, 2022).

Im Gegensatz zu weiblichen Jugendlichen beziehen männliche Jugendliche die Aggression in die Identitätsentwicklung mit ein. Die Integration von Aggression in der Identität wird durch die männlichen Stereotypen „Durchsetzungsstärke, Dominanz und Mut“ begründet (Seiffge-Krenke, 2021). Nach „entwicklungspsychologischen Verlaufsanalysen“ bekommt die Aggression ihren Höhepunkt bei Vor- oder Grundschulschülern. In der Pubertät haben Mädchen körperliche Aggression nach außen negativ konnotiert, weshalb sie eher in einem selbstdestruktiven Verhalten zu beobachten ist. Männliche Jugendliche wurden bei ihrer Emotionsregulation oft nicht unterstützt, weshalb sie eine „externalisierte Aggression“ ausleben (Seiffge-Krenke, 2021).

Stereotypen sind zur Entwicklung des Selbst insoweit relevant, weil Jugendliche an eine bestimmte Identität Bilder und Verhaltensweisen knüpfen. Sie entscheiden, ob es ihren äußeren (Aussehen) und inneren (Werte & Normen) Vorstellungen entspricht und sie den Stereotyp repräsentieren wollen. Für die Entwicklung einer männlichen Identität ist die Vater-Sohn-Beziehung wesentlich, auch wenn sie zur Entwicklung des Körperselbst nur bedingt beiträgt. Die Wirkkraft der Vater-Sohn-Beziehung begünstigt sich durch die historischen Privilegien von Söhnen deren weiblichen Geschwistern gegenüber. Söhne waren freier in ihrer Identitätsentwicklung, dennoch wurden große Erwartungen ausgesprochen und die Werte und Normen des Vaters sollten sich spiegeln (Hannover et al., 2018).

Das Körperselbst wird eher von den freundschaftlichen Beziehungen beeinflusst, trotzdem ist eine muskulöse Figur und ein funktionierender Körper durch die männlich arbeitende Gesellschaft von früher geprägt. Die Vater-Sohn-Beziehung wie sie in orientalischen und weiteren Kulturen noch zu beobachten gibt, ist in der europäischen Kultur nicht mehr vorzufinden. Jugendliche in der stationären Kinder- und Jugendhilfe kennen meistens gar keine oder eine instabile Vater-Sohn-Beziehung. Die Vaterrolle oder männliche Identifikationsperson veränderte sich in den letzten 50 Jahren von einer Autoritätsperson weg, seitdem den Frauen* mehr Rechte zugeschrieben und die Erziehungskompetenz auf beide Elternteile übertragen wurde. Durch den Wegfall der Autorität greifen Väter häufig auf die „psychologische Kontrolle“ zurück, um eine beliebige Identität bei ihren Söhnen durchzusetzen. Diese

Kontrolle wird heute noch in vielen Fällen, aber früher viel öfter durch die starke Autoritätsposition des Vaters geleitet (Hannover et al., 2018).

Elmore und Oyserman (2012; zit. n. Hannover et al., 2018) konstruierten die „Identity_Based Motivation Theory“, die besagt, dass ein „identitätskongruentes Verhalten“ von allen Geschlechtern präferiert wird. Demnach sind männliche Jugendliche motiviert eine Identität und Verhaltensweisen aufzuzeigen, die mit einer männlichen Identität konnotiert werden. Entspricht Empathie nicht einer Vorstellung von männlicher Identität, dann wird empathisches Verhalten nicht aus innerer Kraft ausgelebt. Wird Härte und Stärke mit männlicher Identität konnotiert, so fällt es dem Jugendlichen leicht mit ihrer inneren Kraft alles zu tun, um diese Kompetenzen zu lernen und auszuüben (Hannover et al., 2018).

Ein identitätskongruentes Verhalten wurde durch die Emanzipation der Frau immer schwieriger und bis heute besteht eine Neukonstruktion der Männlichkeit. Männer oder männliche Jugendliche waren im öffentlichen Raum, ob im beruflichen oder freizeithlichen Kontext nicht mit der weiblichen Identität konfrontiert. Demnach ist die Männlichkeit des 21. Jahrhunderts von der Kooperation oder der Konkurrenz der Frau in seiner Identitätsbildung geprägt. Somit legten Frauen ihre festgeschriebene Rolle der Mutter mit den Stereotypen der Bindung und Fürsorge ab. Die männlichen Jugendlichen müssen bei ihrer Identitätsbildung diese Rollenveränderung von Fürsorge miteinbeziehen. Inwiefern männliche Jugendliche die Fürsorge in ihre Identität integrieren und als Ressource ansehen hängt stark von der eigenen erlebten Fürsorge ab (King, 2013).

Raewyn Connell (1995; zit. n. Connell, 2015) forschte aus einer feministischen Sicht über Männlichkeit und eruierte die bis heute herrschenden männlichen Stereotypen. Diesen Stereotypen sind die Jugendlichen ausgesetzt. Die männlichen Jugendlichen des 21. Jahrhunderts müssen ihre Männlichkeit weitaus mehr reflektieren, als es noch vor 30 Jahren der Fall war. Connell entwickelte das Wissen über die „hegemoniale Männlichkeit“.

2.3.4 Hegemoniale Männlichkeit nach Raewyn Connell

Bevor die hegemoniale Männlichkeit erklärt wird, muss die Vielfalt von Männlichkeit berücksichtigt werden. Genderforschende unterscheiden zwischen zwei wesentlichen Charaktertypen, die bei der Forschung zu berücksichtigen sind. Es handelt sich um die Hautfarbe (historischer Kontext) und die gesellschaftliche Schicht. (Connell, 2015).

„Hegemoniale Männlichkeit ist kein starr, über Zeit und Raum unveränderlicher Charakter. Es ist vielmehr jene Form von Männlichkeit, die in einer gegebenen Struktur des Geschlechterverhältnisses die

bestimmende Position einnimmt, eine Position allerdings, die jederzeit in Frage gestellt werden kann“ (Connell, 2015, S.130).

Den Begriff „Hegemonie“ versteht Raewyn Connell unter der Betrachtungsweise von der „Klassenbeziehung“ von Antonio Gramsci. Er bezieht sich auf die „gesellschaftliche Dynamik“ welcher sich eine Personengruppe bedient, um eine „Führungsposition“ in einer Gesellschaft einzunehmen und zu bewahren. Die Hegemonie wird durch Autorität aufrechterhalten, wie es der Patriarchalismus auslebt. Allerdings ist wie bereits vorher erwähnt eine hegemoniale Männlichkeit an die zeitliche Akzeptanz gebunden, die jederzeit durchbrochen werden kann. Im 21. Jahrhundert ist die „Unterordnung homosexueller Männer“ zu der „Dominanz heterosexueller Männer“, die Aufgabe des Aufbruchs (Connell, 2015). Ein Beispiel hierfür ist der bereits abgeschaffte Paragraph 175 des deutschen Strafgesetzbuches. Der Paragraph kriminalisierte die Homosexualität in Deutschland, aber bezog sich nur auf die männliche Homo- oder Bisexualität. Bis heute stehen homosexuelle Männer in der unteren Rangordnung von einer männlichen Hierarchie und ihnen werden die Charakterzüge zugesprochen, die eine hegemoniale Männlichkeit deutlich ausschließt. Nach hegemonialer Logik werden schwule Männer verweiblicht und auf die Ebene der Frau gestellt (Bundeszentrale für politische Bildung, 2014)².

Bis heute herrscht ein Gewaltproblem in der Gesellschaft, wobei in der Mehrzahl der Fälle männliche Personen die Rolle der Täter innehaben. In den USA sind sogar 90% der Tötungsdelikte auf männliche Personen zurückzuführen (Connell, 2015).

Bei männlichen Jugendlichen ist die Ausübung von Gewalt ein Mittel zur Erlangung des „Geschlechtshabitus“. Die ausgelöste Gewalt soll, die vorher erwähnte, männliche Hierarchie aufbauen und in den oberen Rängen positionieren, wenn die Gewalt „erfolgreich“ angewendet wird. Die ständige Verletzungsoffenheit der männlichen Adoleszenten bleibt außen vor und wird nur der Opfer-Rolle zugeschrieben, niemand würde sich mit Ängsten befassen (Bereswill, 2008).

Eine deutsche Studie des kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen (Bereswill, 1999; zit. n. Bereswill, 2008) zeigt die vorher erwähnten Prozesse anhand von jungen männlichen Gefängnisinsassen auf. Die Gefängnissituation ist die zugespitzte Situation der Gewalt in der Gesellschaft. In den Interviews mit den Insassen werden Eigenschaften wie Stärken, Schwächen, sowie Durchsetzungsvermögen und Körperidealbilder angesprochen. Die jungen Insassen unterliegen der dauernden Kontrolle des Idealbildes und jeder kann

² Zugriff am 19. April 2024 unter <https://www.bpb.de/kurz-knapp/hintergrund-aktuell/180263/1994-homosexualitaet-nicht-mehr-straftbar/>.

seine Position in der Hierarchie verlieren, wenn die Eigenschaften nicht vorhanden sind. Das Idealbild oder der „real man“, wie er bereits in den 50er Jahren in der Männlichkeitsforschung konstruiert wurde, ist stets „gewaltbereit“, dennoch in der Lage seinen „Körper zu kontrollieren“. „Der Körper wird zum Sinnträger der interaktiven Herstellung und Absicherung von Geschlecht“ (Bereswill, 2008).

2.3.5 Entwicklung der Emotionsregulation im Jugendalter

Im Jahre 2002 realisieren Larson, Moneta, Richard und Wilson eine Tagebuchstudie, während der Studie wurden 220 Jugendliche mehrmals wöchentlich nach ihrem emotionalen Gemütszustand gefragt. Die Studie belegte, dass Jugendliche, vor allem in der Anfangsphase der Pubertät sehr starke negative und positive Emotionen spüren und diese auch im ständigen Wechsel sind. Außerdem verstärkte sich das Emotionserleben bei weiblichen Jugendlichen stärker als bei männlichen Jugendlichen, das ist auf die Veränderung des Hormonhaushalts zurückzuführen. In der späteren Pubertät flachten die Emotionen wieder ab und es gab keine extremen Gefühlsschwankungen mehr. Über die Pubertät hinweg eignen Jugendliche sich eine „Ausdruckskontrolle“ an und vorwiegend positive Emotionen werden nach außen getragen. Die negativ und schwach konnotierten Emotionen wie Trauer, Schmerz, Angst werden von männlichen Jugendlichen deutlicher bedeckt gehalten, da sie negatives Feedback von ihrer Peergroup erwarten. Die Ausdruckskontrolle ist ein weiterer Meilenstein, der männlichen Jugendlichen, der zur Erlangung der *männlichen Identität* beiträgt (Klinkhammer & Von Salisch, 2015). Die eigenen und fremden Emotionen wahrnehmen zu können ist einflussreich für die Einbindung in Peergroups, die in diesem Alter ausschlaggebend sind. Zu unterscheiden ist hierbei zwischen der *internal emotional regulation*, dass das Erleben von Emotionen kennzeichnet und der *external emotional regulation*, dass den Ausdruck von Emotionen beschreibt. Beide *regulations* müssen nicht miteinander kompatibel sein, weil Jugendliche ihren Ausdruck zu gewissen Teilen bewusst steuern können, um sich selber zu schützen. Dieses Bewusste einsetzen des Ausdrucks wird in der Fachsprache *display rules* genannt und wird ab dem 10 Lebensjahr angewendet. (Seiffge-Krenke, 2004).

Dennoch erweitert sich die Vielseitigkeit der Emotionen und die Jugendlichen können reflektieren, ob Emotionen persönlichen, situativen oder kulturellen Faktoren geschuldet sind. Die Bandbreite von Emotionen verbirgt auch Mischemotionen die Jugendliche mit ihren Worten darlegen können und somit gezielter über ihre Emotionen reden (Klinkhammer & Von Salisch, 2015).

Charakteristisch auf die Jugendlichen der stationären Kinder- und Jugendhilfe bezogen ist die Studie von Saarni und Cole (1993; zit. n. Seiffge-Krenke, 2021). Ihre Studie zeigt, dass

3/4 klinisch unauffälliger Kinder, aber nur 1/3 klinisch auffälliger Kinder ihre eigene Enttäuschung verbergen können. Klinisch unauffällige Kinder können verbal kommunizieren, dass sie ihre Emotionen verbergen, um eine andere Person nicht zu verletzen. Bis heute ist unklar, weshalb klinisch auffällige Kinder und Jugendliche dies nicht können. Dennoch wird davon ausgegangen, dass klinisch auffällige Kinder sich weniger in andere Personen hineinversetzen können und deshalb keine Einsicht zum Schutz der Gefühle anderer verspüren (Seiffge-Krenke, 2021).

Bewältigungsstrategien entwickeln

Die engsten Beziehungen geht ein Mensch mit den Menschen ein bei denen sie die größte Sicherheit, Geborgenheit, Mut, sowie Selbstvertrauen und Zuversicht verspüren. Durch diese enge und gesunde Beziehung wird eine emotionale Balance hergestellt. Sobald diese Beziehung einen Abbruch erleidet, verliert der Jugendliche auch die dadurch Aufrechterhaltene Balance. In diesem Fall muss das Gehirn eine Notfallreaktion abrufen, welche das Ziel verfolgt das alte Gleichgewicht oder ein neues Gleichgewicht aufzubauen. Ausschlaggebend ist die Dauer des emotionalen Ungleichgewichts. Kommt es nur zu einer kurzweiligen emotionalen Unsicherheit, kann diese durch die Aktivierung des neuronalen und neuroendokrinen Systems den Angstzustand gut bewältigen. Kommt es gehäuft und immer wieder zum Einsatz dieser Systeme, um Angstzustände zu bewältigen, kann eine Abhängigkeit entstehen, die sich sowohl durch destruktives Verhalten als auch Suchtkonsum äußern kann. Somit entstehen wenige Bewältigungsstrategien und in allen Lebensphasen und Krisen werden die gleichen Strategien angewendet (Hüther, 2004).

Die einen Personen verschanzen sich in ihren eigenen Welten und Lösen die Probleme mit sich selbst und andere wiederum externalisieren die Problematiken nach außen. In dieser Phase werden die Bewältigungsstrategien unbewusst eingesetzt und es wird schwieriger die Bewältigungsstrategie zu kontrollieren, wieder bewusst einzusetzen oder zu verhindern. Die Menschen versuchen Situationen aufkommen zulassen, bei denen sie ihre Bewältigungsstrategien anwenden können, weil es in ihnen ein emotionales Gleichgewicht hervorruft. Bei den Jugendlichen in der Fremdunterbringung, die oft ohne eine stabile Bindung aufwachsen, versuchen mit ihrem Verhalten zu zeigen, dass sie es kontrollieren können, ob enge Bezugspersonen sie ablehnen. Sie erhoffen sich damit ihre eigene Inkompetenz zu erfahren. In diesem Fall wird die Angstbewältigung als Erfolgreich eingestuft und für die Zukunft internalisiert (Hüther, 2004).

„Sport ist ein Feld, in dem Emotionen und Aggressionen sozialverträglich ausgelebt werden können – insofern also ein besonderer

gesellschaftlicher Bereich in einer weitgehend durchrationalisierten Welt. Im Sport müssen dabei Aggressionen und Emotionen einem Regelwerk unterworfen werden. Selbstverständlich existieren auch Regelverstöße; sie werden aber im System dieser Affektregulierung sanktioniert“ (Behn& Schwenzer, 2007, S.29).

Dieses Zitat von Behn und Schwenzer zeigt auf, dass Aggressionen zur Emotionsregulation dazugehören, doch in einem geschützten Rahmen frei gelassen werden können.

2.3.6 Bedeutung von Bewegung für die Identitätsentwicklung

Neben der Vater-Sohn- Beziehung bzw. männlichen Vorbildern und Stereotypen stellt die Bewegung ein besagtes Medium zur Identitätsentwicklung bereit, wie es Bourdieu mit seinem Habituskonzept belegt. „Bewegungserfahrungen beschreiben dabei den Prozess des Sich- Bewegens, dementsprechend den aktiven Teil der Handlung“ (Keyßner, 2014, S. 536). Nach Giese gibt es drei Voraussetzungen, um die Bewegungserfahrung zu erreichen:

1. subjektive Voraussetzungen beschreibt die Selbsterfahrung, also die Erfahrung mit dem eigenen Körper. die an die Passion gekoppelt ist.
2. Objektive Voraussetzungen beschreibt das Vorhandensein von abrufbaren Vor- erfahrungen, an die neue Erfahrungen verknüpft werden können.
3. Strukturelle Eigenschaften beschreibt die Entscheidung zwischen „Offenheit und Festschreiben“, d.h. bei jeder Erfahrung muss entschieden werden, ob sie inkorporiert wird und vorherige Erfahrungen gelöscht werden oder ob die vorherigen Erfahrungen beibehalten werden und die neue Erfahrung gelöscht wird (Keyßner, 2014).

Bewegungserfahrungen haben in dieser Hinsicht eine instrumentelle Bedeutung, da wir uns weiterentwickeln können und ein gewisses Maß an Unabhängigkeit erreichen. Ein zweiter Aspekt ist die wahrnehmend-erfahrende Bedeutung von Bewegung, bei der wir unseren Körper oder die bei der Bewegung genutzten Materialien und der Oberflächenbeschaffenheit besser kennenlernen (Keyßner, 2014).

Die „soziale Bedeutung“ beschreibt die Interaktion mit oder innerhalb einer sozialen Gruppe und die in diesen herrschenden Verhaltensregeln. Der letzte Aspekt ist die personale Bedeutung oder auch Selbsterfahrung genannt. Durch Selbsterfahrung werden eigene Grenzen erkannt und das Selbstkonzept mit dem Selbstbewusstsein wird gestärkt. Das Bilden eines Selbstkonzeptes ist ein großer Teil der Identitätsentwicklung, da einem die eigenen

Kompetenzen und Bedürfnisse, egal ob positiv oder negativ, bewusst werden (Keyßner, 2014). In diesen vier Aspekten sind die klassischen Inhalte der Psychomotorik, also Körper- und Selbsterfahrungen, Material-Erfahrungen, sowie Sozial-Erfahrungen wiederzufinden. Die „leibliche Bildung“ muss Jugendlichen durch ein „Angebot von Bewegungsräumen und -möglichkeiten“ ermöglicht werden (Zimmer, 2022).

Die Bedeutung von Bewegung für die Entwicklung einer Identität oder spezifischer eines hohen Selbstwertgefühls (Idealidentität) wird durch die Studie von Brettschneider und Gerlach (2004; zit. n. Brandl- Bradenbeck, 2010) im Jahre 2004 belegt. Jugendliche zwischen 10-17 Jahren wurden durch quantitative Befragung auf ihr Selbstwertgefühl, das in Verbindung mit viel oder wenig Sport gesetzt wurde, getestet. Die Studie zeigt sowohl bei weiblich und bei männlichen Jugendlichen ein eindeutiges Ergebnis. Das Selbstwertgefühl oder Selbstkonzept ist bei sportlichen oder bewegungsintensiveren Jugendlichen deutlich höher als bei Jugendlichen, die sich in der Freizeit weniger bewegen. Demnach liefert Brandl- Bradenbeck drei wesentliche Punkte die Bewegung bzw. Sport als Mittel zur Identitätsentwicklung unabdingbar machen.

„1. Sport ermöglicht spezielle Formen des intensiven Selbsterlebens und kann dadurch das Selbstwertgefühl sowie die körperbezogenen Facetten des Selbstbildes stärken.

2. Sport kann besonders nachdrücklich Erfolgserlebnisse und Formen wahrgenommener Selbstwirksamkeit gewährleisten. Zudem kann der Umgang mit Sieg und Niederlage einen Beitrag zur emotionalen Stabilität der Heranwachsenden leisten

3. Sport kann den Aufbau eines Freundeskreises unterstützen sowie das Gefühl des Eingebundenseins in eine Gruppe stärken“ (Brandl- Bradenbeck, 2010, S.128).

Von der Kolk beschreibt die Veränderung der Identität, die durch Gewalterfahrung entstehen kann.

„Erlebnisse von Hilflosigkeit oder körperlicher Paralyse beeinträchtigen unsere Fähigkeit zu zielgerichtetem Handeln. Damit einher gehen physiologische Veränderungen des Körpers und des Gehirns, die dazu führen können, dass der Patient den Kontakt zu seinen inneren Vorgängen und Bedürfnissen verliert“ (Van der Kolk, 2006; zit. n. Jessel, 2010, S.92).

Bereits in den vorherigen Kapiteln angedeutet zeigt dieses Zitat die Ernsthaftigkeit von der *transgenerationalen Übertragung* von Gewalt, da Bewusstsein und Identität miteinander

verwachsen sind und durch Gewalterfahrungen eine Ohnmacht entwickelt wird. (Jessel, 2010)

Da die Bewegung eines Menschen nicht ohne den Körper bzw. den Leib stattfindet, wird im Weiteren die „Leiblichkeit“ erklärt.

2.3.7 Körper= Leiblichkeit ?

Leiblichkeit oder auch Embodiment ist bis heute Gegenstand vieler Theorien der unterschiedlichsten Sozialwissenschaften. In der Psychomotorik verankerte sich der Begriff bereits früh. Die Psychomotorik sieht Körper, Geist und Seele als Eins, weshalb sie von der Leibphänomenologie ausgeht. Beim Körperbegriff wird von einem Medium der von einem Menschen „besessen und benutzt wird“, ausgegangen. Beim Leibbegriff wird von einem sozialen und bewegten Körper ausgegangen, welcher die subjektiven Erlebnisinhalte mit einbindet. Der Leib ist das Bindeglied zwischen Menschen und Umwelt und kann die Relation aktiv oder passiv bedingen (Kuhlenkamp, 2017). Bei der Leiblichkeit wird in der Psychomotorik nicht von einem physiologischen Begriff gesprochen, weshalb Waldenfels vier Hauptunterschiede zum Körper beschreibt. Die Permanenz des Leibes, also die ständige Präsenz und die Nichtfähigkeit sich vor oder gegen ihn zu verschließen. Der zweite Unterschied steckt in der Doppelempfindung, die davon ausgeht, dass sich z.B. bei der Berührung des eigenen Körpers nicht alles ineinander verschließt, sondern weiterhin von zwei unterschiedlichen Berührungen ausgegangen wird. Das Berührende und das Berührte Körperteil. In der Affektivität sieht Waldenfels ein maßgebliches Identitätspotential, da die Gefühle eigenständig vom Leib gebildet werden. Der letzte Unterschied ist die Kinästhesie, d.h. die Bewegungsempfindung, also das *SichBewegen* des Körpers (Jessel, 2010).

2.4 Gewalt

Im Weltbericht Gewalt und Gesundheit im Jahre 2002 definierte die WHO

„Gewalt als absichtlichen Gebrauch von gedrohtem 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 oder psychischen Schäden, Fehlentwicklungen oder Deprivation führt“ (Koch-Gromus, 2016 S. 1).

Gewalt und *Aggression* sind einstweilen adäquate Begriffe, dennoch wird Gewalt als Oberbegriff verwendet. In der Sozialwissenschaft wird Gewalt unter folgenden Hauptformen verstanden:

- Physische Gewalt
- Psychische Gewalt
- Verbale Gewalt
- Vandalistische Gewalt (Schubarth, 2013).

Aufgrund der Hauptformen entwickelten sich in den letzten Jahren noch Unterformen wie rechtsextremistische bzw. rassistische, fremdenfeindliche und antisemitische Gewalt, Mobbing, sowie sexuelle und frauenfeindliche Gewalt. (Schubarth, 2013) Die Disziplinen sind sich einig, dass es sich bei Gewalt um einen Prozess handelt. Gewalt entsteht in den Gedanken und kann zur physischen Auslebung kommen. Es besteht eine große Kluft zwischen Gewaltbereitschaft und Gewalthandeln, denn nur ein geringer Prozentsatz verwirklicht seine Gewaltbereitschaft in der tatsächlichen Handlung (Walter, 2011).

Erklärungsansätze über Gewalt werden in der Psychologie und in der Soziologie, sowie anderen Wissenschaften vielseitig diskutiert. Für die Psychomotorik sind die *Integrativen Ansätze* interessant, weil die Ganzheitlichkeit betrachtet wird und mehrere Perspektiven mit einfließen. Der *sozialisierungstheoretische Ansatz* bietet in dieser Sparte wichtige Erkenntnisse. Der Ansatz inkludiert das Wissen der Wechselverhältnisse von Person und Umwelt. Er geht davon aus, dass die produktive Realitätsverarbeitung von einem sich entwickelnden Menschen ausgehen. Die Handlungskompetenzen, um Gewalt entgegenzuwirken, sollen dementsprechend mit aufgebaut werden, sonst erfolgt die Handlungsstrategie Gewalt. Kommt es zu einem Konflikt zwischen individuellen und gesellschaftlich bestimmten Handlungserwartungen, müssen die Bewältigungsstrategien und der soziale Rückhalt greifen, damit die Situation nicht eskaliert. Ob Gewalt also ausbricht, hängt von der Sozialisation, den gesellschaftlichen Faktoren, sowie der individuellen Situation ab. Wie bereits in den

vorherigen Kapiteln schon mehrmals erwähnt, beginnt der Kreislauf der Gewalt in den Familien. Menschen werden nicht als gewalttätige Wesen geboren, sondern sozialisiert. Die Bildungseinrichtungen können diese Sozialisation nicht rückgängig machen, allerdings durch die Stärkung der Persönlichkeitsentwicklung positiv bedingen. Trotzdem lauern in der Schule Komponenten wie Leistungsdruck, Diskriminierung und Peergroups, die gewalttätiges Verhalten negativ bedingen. Vordergründig Jugendliche aus unteren Schichten finden in der Pubertät ihren Halt zur Entwicklung ihrer Identität in devianten Peergroups, wo sie ihre lang ersehnte Anerkennung erhalten (Schubarth, 2013).

Gerade in der heutigen Zeit oder während der Corona- Krise verbringen viele Kinder und Jugendliche ihre Zeit alleine und in den sozialen Medien. In dieser realitätsähnlichen Welt herrschen Gewaltvideos der verschiedensten Arten. Die Minderjährigen sind ihnen bereits unbewusst ausgesetzt, saugen die Inhalte auf und versuchen sie ohne vorherige Reflektion in die Realität umzusetzen. Des Weiteren spielen politische bzw. gesellschaftliche Faktoren eine immer größere Rolle, denn schlechte ökonomische Lebenslagen führen zur sozialen und institutionellen Ausgrenzung, die sich wiederum auf das Selbstkonzept des Jugendlichen auswirken. Am wenigsten vorauszusehen ist der Situationseinfluss, der wird durch Drogenkonsum und damit entstehende einseitige Situationswahrnehmung, ein Aufbauschen der Situation durch Außenstehende wie eine andere Peergroup oder Polizei usw., beeinflusst. Anders als die vorherigen Faktoren unterlaufen die Persönlichkeitsmerkmale keiner großen Entwicklung, sondern bilden ein statisches Konstrukt, das im Wesentlichen nicht veränderbar ist (Schubarth, 2013).

2.4.1 Aggressives Verhalten

Bis heute forschen die unterschiedlichsten Disziplinen zur Erkenntnisgewinnung über die Entstehung von aggressiven Verhalten und die Mechanismen zu deren Aufrechterhaltung. Expert*innen sind sich einig, dass aggressives Verhalten im Kindesalter eine hohe Wahrscheinlichkeit für ein später auftretendes dissoziales oder delinquentes Verhalten oder andere psychiatrisch auffallende Verhalten mit sich bringt (Scheithauer & Hayer, 2007). Unter Aggression wird folgendes verstanden: Die Aggression ist ein signifikantes und zielgerichtetes Verhalten, was die Absicht anderen Menschen zu schädigen besitzt. Dieses Verhalten kann in einer physischen, verbalen, relationalen, sowie indirekten und sozialen Dimension auftreten. In der Regel gibt es ein*e Täter*in der*die die Aggression ausführt und ein Opfer, welches die Aggression abbekommt. Beim autoaggressivem Verhalten ist Täter*in und Opfer die gleiche Person. Beim Vandalismus wird die Aggression auf einen Gegenstand bezogen. Aggression ist im gesellschaftlichen Alltag unerwünscht und im freizeitlichen Alltag bzw. Sport des Öfteren erlaubt, allerdings mit Verboten reglementiert. Laut Scheithauer

umschließt die Aggression signifikante Verhaltensweisen, die durch *Einstellungen* oder *Absichten*, sowie *Emotionen* gekennzeichnet sind. Manche dieser drei Faktoren können situationsabhängig *aggressionsauslösend*, *-fördernd* oder *-aufrechterhaltend* dienen. Er unterscheidet auch zwischen dem proto- und unprototypischen Rahmenkonzept. Das prototypische Konzept bezieht sich auf physische Gewalt und das unprototypische Konzept auf eine Verhaltensweise die psychische Gewalt miteinbezieht, z.B. Mobbing. Demnach gibt es zwei Triebfelder das aggressive Verhalten auszuleben, auf der einen Seite die affektbedingte und auf der anderen Seite die instrumentelle Aggression. Bei der affektbedingten Aggression handelt es sich um eine getriebene Reaktion mit der Intention eine Person zu verletzen. Bei der instrumentellen Aggression wird die Aggression als Mittel zur Erreichung eines anderen Zieles benutzt, dennoch nimmt der*die Täter*innen die Verletzung des Opfers bewusst wahr. Beide Motive vermischen sich in vielen Fällen und sind niemals getrennt voneinander zu betrachten (Scheithauer & Hayer, 2007).

Infolgedessen wird auf die bedeutendsten Aggressionstheorien mit Fokus auf die Jugend eingegangen und kurz erläutert.

Beim ersten Ansatz handelt es sich um den „trieb- und instinkttheoretischen“ von Sigmund Freud und Konrad Lorenz. Nach Freud wird die Aggression von einem „biologisch verankerten Trieb“ hergeleitet und ist vom menschlichen Verhalten unabwendbar. Jeder Mensch kann eine innere Aggression entwickeln und es hängt von den eignen Grenzen ab, ab welchem Moment sie äußerlich zum Ausbruch kommt. Nun beschrieb Freud die Psyche anhand drei Blickwinkeln, erstens das *Über-Ich*, zweitens das *Ich* und drittens das „*Es*“. Das *Es* bezieht sich auf den vorher beschriebenen Trieb, der unabwendbar ist. Das *Über-Ich* würden wir in der Moderne unsere Moral bezeichnen. Letzteres ist das *Ich* die handelnde Kraft, die sich zwischen Trieb und Moral entscheiden muss. Freud geht davon aus, dass aggressives Verhalten auf ein schwaches *Ich* zurückzuführen ist (Scheithauer & Hayer, 2007).

Konrad Lorenz betrachtet das Thema aus einem verhaltensbiologischen Gesichtspunkt und beruft sich auf den *Instinkt*. Demnach ist der Aggressionsinstinkt die „spontane innere Bereitschaft zum Kampf, die das Überleben und die Fortpflanzung einer Art bzw. eines einzelnen Lebewesens sichert und bei der Verteidigung von Nahrung oder des eigenen Reviers zum Einsatz kommt“ (Scheithauer & Hayer, 2007, S. 20- 21). Allerdings sind diese beiden Erklärungen sehr veraltet und können nicht unabdingbar als Erklärung für eine Präventionsmaßnahme genutzt werden, denn die Prävention würde sich schließlich nur auf das Abreagieren beziehen und keine weiteren Aggressionsausbrüche verhindern können (Scheithauer & Hayer, 2007).

Die zweite Annahme ist die *Frustrations-Aggressions-Hypothese*. Wie es der Titel schon sagt, handelt es sich um eine Hypothese, welche bis heute hin immer wieder revidiert wird. Die Hypothese begründet ein aggressives Verhalten mit der Reaktion auf eine unangenehme Erfahrung. Demnach sollen hemmende Bedürfnisse Frustration auslösen und diese Reaktion auf diese Frustration ist die Aggression. Andere Expert*innen gehen davon aus, dass die Reaktion auf Frustration nicht unentwegt ein aggressives Verhalten ist. Diese Expert*innen initiierten Tierversuche, bei denen sie die Aggression nach einer Schmerzzufügung ohne Fluchtmöglichkeit stattfinden ließen (Scheithauer & Hayer, 2007).

Der nächste Ansatz beschreibt den *lerntheoretischen Blickwinkel*, der stark von Bandura geprägt wurde. Laut ihm wird jedes Verhalten gelernt, demnach auch das aggressive Verhalten. Es wird zwischen den vier folgenden „Lernmechanismen“ unterschieden:

1. Positive Verstärkung beschreibt die Erlangung einer Intention durch das Verhalten.
2. Negative Verstärkung beschreibt der durch das Verhalten vorgerufener Schutz der eigenen Person.
3. Duldung ist das Abfinden mit dem Verhalten des Kindes/Jugendlichen. Die Minderjährigen nehmen das Schweigen als Zustimmung und Förderung ihres Verhaltens wahr.
4. Lernen am Modell beschreibt die Beobachtung eines Verhaltens bei einer anderen Person. Dieses Verhalten wird von den Minderjährigen gespiegelt (Scheithauer & Hayer, 2007).

Der Ansatz erkennt die Umwelt als Vorbild für das aggressive Verhalten, ob es durch bekannte, fremde Personen oder in den Medien ist, alles bietet einen hohen Anreiz für die Minderjährigen. Entweder die Kinder fassen die Verhaltensweisen auf oder die Hemmschwelle über die Einordnung von Aggression sinkt und sie wenden es eher an. Am Anfang ahmen die Kinder die Verhaltensweisen nur nach, doch falls die Verhaltensweise als Symbolsprache umgewandelt und im Gedächtnis gewahrt wird, wird es durch Wiederholen im Handlungsrepertoire internalisiert. Schlussendlich wird das Vorbildsverhalten mit einer persönlichen Motivation bezwungen. Außerdem bestätigt die Lerntheorie das vorherig erklärte Phänomen, dass die Vielzahl aller Kinder, die mit Gewalt aufwachsen im späteren Leben selbst Gewalt anwenden. Die Aufrechterhaltung eines aggressiven Verhaltens wird durch individuelle interne Bedingungen (z.B. Stolz, Schuld) gestützt (Scheithauer & Hayer, 2007).

Der kognitive Ansatz besteht aus der *kognitiv- neoassoziationistischen Theorie* und der *Informationsverarbeitungstheorie*. Beide Theorien wurden in den 60er Jahren erstmals aufgestellt, es wird davon ausgegangen, dass Kindern gewaltvolle Hinweisreize präsentiert und diese von ihnen mit kognitiven und emotionalen Reaktionen zusammengeschlossen werden. Es entsteht ein Konzept. Kommt es zu einem erneuten Reiz mit einer oder mehreren Komponenten dieses assoziierten Konzeptes, werden auch die kognitive und emotionale Reaktion freigesetzt und das Kind benutzt das Mittel Gewalt. Diese Theorie liefert eine Basis für die Gewaltprävention anhand von Rollenspielen, damit alternative Handlungsmuster erlernt werden können. Im Allgemeinen liefert es eine wesentliche Erkenntnis über die Gewaltrepräsentation in den Medien und die daraus resultierenden Altersbeschränkungen (Scheithauer & Hayer, 2007).

Der zweitletzte Ansatz ist der *gruppendynamische*, der vorwiegend durch Bullying zu beobachten ist. Bullying ist in der stationären Kinder- und Jugendhilfe in Wohngruppen mit mehreren Jugendlichen oft zu beobachten. Bullying umfasst wiederholt ausgeführte negative Handlungen einer oder mehreren Jugendlichen gegenüber einem anderen Jugendlichen über eine längere Zeit, wobei ein Ungleichgewicht in den Fähigkeiten zwischen Täter (Bullying) und Opfer (Victim) zum Nachteil des Opfers bestehen muss. Die Hauptrollen beim Bullying spielen Täter und Opfer, dennoch zeigten Studien der letzten Jahre, dass es sich um eine Gruppendynamik handelt, wozu mehrere Nebenrollen gehören, die das Bullying begünstigen. Es gibt noch sogenannte Assistenten des Bullies, Verstärker des Bullies, Verteidiger des Opfers und Outsiders. Dieser Ansatz kann für die drei Präventionsstufen genutzt werden. Vorab kann die Förderung von prosozialem Verhalten eine Primär- oder Sekundärprävention stattfinden, um der Entstehung von Bullying entgegenzuwirken (Scheithauer & Hayer, 2007).

Konkludierend handelt es sich bei aggressivem Verhalten, um eine *Störung des Sozialverhaltens*. Durch dieses abweichende Verhalten werden die Grenzen des Gegenübers überschritten und allgemein geltende Werte und Normen verletzt. (Petermann & Petermann, 1997). Neben dem aggressiven Verhalten gibt es noch das oppositionelle und delinquente Verhalten, die unter Störungen des Sozialverhaltens klassifiziert werden und ebenso kohärent verlaufen können. In dieser Arbeit wird die proaktive Aggression beschrieben, die als Mittel zur Erfüllung eigener Ziele verwendet wird. Spezifisch für unsere Zielgruppe sind die Störungen des Sozialverhaltens in den meisten Fällen in zwei Subgruppen nach dem ICD-10 einzuordnen. Die erste ist die *F91.1: Störungen des Sozialverhaltens bei fehlenden sozialen Bindungen* die aus der Fremdunterbringung resultiert. Der zweite Subtyp ist *F91.2: Störung des Sozialverhaltens bei vorhandenen sozialen Bindungen* beschreibt Jugendli-

che, die in sozialen Gruppen eingebunden sind, doch innerhalb der sozialen Gruppe in ihrem aggressiven Verhalten gestärkt werden. Die Jugendlichen entwickeln ein negatives Verhältnis zu ihren Bezugspersonen und fixieren sich auf ihre Peergroup (Petermann & Petermann, 2013).

Aggressives Verhalten kann demnach durch ein biospsychosoziales Modell beschrieben werden. Der Soziale Aspekt geht größtenteils von den Eltern und bei unserer Zielgruppe in späterer Folge von der sozialpädagogischen Einrichtung aus. Petermann und Petermann beschreiben vier Punkte die beim Erziehungsstil aggressiver Minderjähriger immanent sind (Petermann & Petermann, 2013).

„Die Eltern stellen entweder zu viele oder keine altersangemessenen, in manchen Fällen zu wenige, keine oder keine eindeutigen Regeln auf; sie achten nicht konsequent auf die Einhaltung der vereinbarten Regeln; sie dulden oder verstärken sozial störendes und aggressives Verhalten ihrer Kinder und sie sind ihren Kindern oft Vorbild für aggressive Problemlösungen“ (Petermann & Petermann, 2013, S. 302).

Der psychologische Aspekt kann durch die sozial-kognitive Informationsverarbeitung beschrieben werden.

2.5 Sozial- Kognitive Informationsverarbeitung

Die sozial-kognitive Informationsverarbeitung von Dodge und Schwartz (1997; zit. n. Petermann & Petermann, 2013) beschreibt in sechs Stufen den Verlauf aggressiven Verhaltens.



Abbildung 2: Stufen der Informationsverarbeitung (Petermann & Petermann, 2013, S.305).

In der ersten Stufe werden Informationen wahrgenommen und sortiert. Die Informationen werden mit der Selbst- und Fremdwahrnehmung verglichen. Die Wahrnehmung bei Jugendlichen mit aggressivem Verhalten ist verzerrt, weshalb wie oben beschrieben soziale Hinweisreize nicht ausreichend wahrgenommen werden können, um die Situation neutral aufzunehmen. Dadurch kommt es zu Attributionsfehlern und die Minderjährigen sehen z.B. bereits in einer hektischen Bewegung eine Gefahr, obwohl die Bewegung in einer spaßigen Situation entstand (Petermann et al., 1997). Folgend wird die Wahrnehmung in der zweiten

Stufe gespeichert und interpretiert. Die Interpretation einer Situation wird bei jedem Menschen von der emotionalen Empfindung und den persönlichen Zielen gelenkt. In mehrdeutigen Situationen wird von aggressiven Jugendlichen eine feindliche Intention von seinem Gegenüber interpretiert. Auf dieser Grundlage werden von dem aggressiven Jugendlichen aus, gerechte Ziele festgelegt und in weiterer Folge angestrebt. Allerdings verfügen diese Jugendlichen über weniger Verhaltensmöglichkeiten und verwenden Verhalten die in ihrem assoziativen Netzwerk gespeichert sind. Die Verhaltensweisen entsprechen in den meisten Fällen eine aggressive Reaktion, obwohl sie selbst diese nicht als aggressiv bewerten würden. Für die Jugendlichen ist es die naheliegendste und effektivste Reaktionsmöglichkeit, doch die nachfolgenden Konsequenzen können im Vorhinein nicht eruiert werden. Die Jugendlichen beziehen die moralische Ebene, Sanktionen, sowie intra- und interpersonale Ebene nicht in ihren Denkprozess ein. Eine prosoziale Reaktion ist in dem Verhaltensrepertoire dieser Minderjährigen nicht oder wenig gespeichert, weswegen sie in der Umsetzung nicht geübt sind. In diesem Moment entsteht ein Gewaltkreislauf, weil der Ablauf erneut abgespeichert, im Gehirn gefestigt und mit ähnlichen Situationen kodiert wird (Petermann et. al., 1997).

2.5.1 Gewalt als gelernte Coping Strategie

Jugendliche in der stationären Erziehungshilfe wuchsen meistens in der Kernfamilie auf und wurden nicht sofort fremduntergebracht. Gewalt fand dort ihren Anfang des Kreislaufes. Mehrere Studien belegen, dass gewalttätige Jugendliche bereits in ihrer Kindheit direkt oder indirekt von Gewalt betroffen waren. Der Soziologe Martin Dornes (2012; zit. n. Schröder & Merkle, 2014) verglich Studien über Gewalt in Familien und kam zum Ergebnis, dass gewalttätige Jugendliche mindestens einer der folgenden Umstände erlebten:

- „Mangelndes Disziplinmanagement“
- „keine positive Beziehung zum Kind“
- „Fehlende Überwachung von und (fehlende) Interesse für die kindlichen Aktivitäten“
- „harte strafende Erziehungspraktiken“
- „broken-home“ Konstellation“
- „Alkoholismus, Kriminalität und Aggressivität der Eltern“ (Schröder & Merkle, 2014, S.21).

Somit wandeln die Jugendlichen ihre kindliche Opferrolle zur Täterrolle um. Bandura belegte mit seiner Theorie die Aufnahme direkter und indirekter Gewalterfahrungen. Er geht

von einem *Lernen am Modell* und einem *Lernen durch Anwenden* aus. (Sutterlüty, 2002). Kinder können indirekt durch Beobachtungen von Gewalt, durch eine Vernachlässigung kindlicher Bedürfnisse oder Benachteiligung betroffen sein. In allen Fällen verspürt das Kind ein Ohnmacht- und Missachtungsgefühl, das zu einem negativen Selbstkonzept und einem Rachegefühl führt (Dornes, 2003). Nicht ausschließlich durch die körperliche Unterlegenheit, sondern auch aufgrund psychischer und sozialer Abhängigkeit verspüren Kinder ein Ohnmachtsgefühl (Sitzer, 2009). In diesem Fall nutzen Jugendliche Gewalt als Coping Strategie, um ihr Selbstwertgefühl zu verbessern und sich zu rächen (Sutterlüty, 2002).

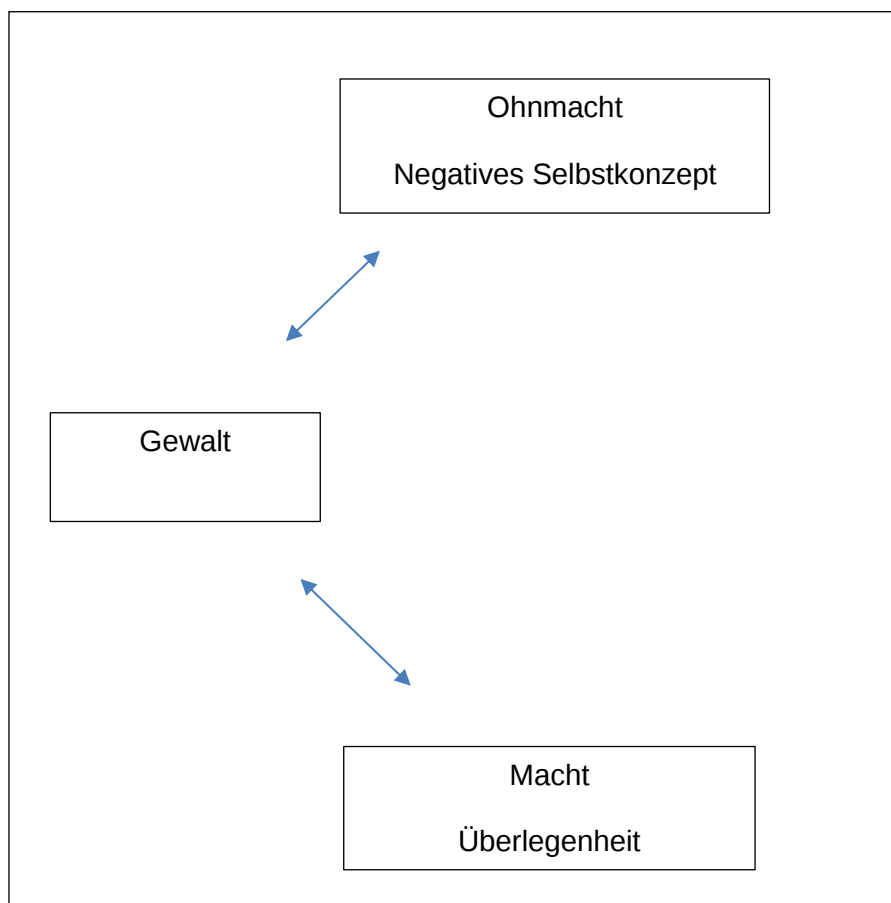


Abbildung 3: Der Gewaltkreislauf

Die intrafamiliären Gewalterfahrungen werden in den außerfamiliären Bereich übertragen. Ein Übertragungsmechanismus kann stattfinden, wenn ein intrafamiliäres Verhaltensmuster von einer fremden Person ausgeführt wird, in diesem Fall erkennt der Jugendliche nicht ausschließlich das familiäre Verhalten, sondern zusätzlich die in den Situationen auftretende Gewalt und wendet sie an. Somit nutzt der Jugendliche die für ihn affine Situation, um seine Opfer- in eine Täterrolle umzuwandeln. Dadurch soll eine Epiphanie, also Offenbarung des Selbst stattfinden. Demnach wird das herrschende Gefühl von Ohnmacht und

Missachtung positiv konnotiert. Infolgedessen wird bei jeder Situation, wo der Jugendliche das Gefühl verspürt, Gewalt anwenden zu müssen in einen regelrechten Rauch. Eine Gewaltmythologie entsteht, der Jugendliche gruppiert Gewalt als Handlungskompetenz in sein Normenrepertoire. Ist ein Jugendlicher in diesem Stadium des Gewaltekislaufes angekommen, stellt die Grenze zur Gewaltanwendung einen Reiz und kein Hindernis mehr da (Dornes, 2003).

Steht ein Familienmitglied der intrafamiliären Gewalt ablehnend gegenüber, verspürt das Kind kein starkes Ohnmachtsgefühl. Obwohl ein schlechtes Gefühl gegenüber der gewalttätigen Person entsteht, fühlt das Kind sich aufgehoben und ordnet Gewalt nicht als zielführende Handlungsstrategie ein. Eine Studie eruierte, dass 4,5% der gewalttätigen Mordtäter eine gewaltfreie Erziehung genossen. Im Gegenzug mussten 95,1% der gewalttätigen Jugendlichen eine gewaltvolle Erziehung erleben (Dornes, 2003).

Sutterlüty (2002) berücksichtigte bei seiner Studie nicht die Familie oder Umwelt, sondern voraus die Handlung Gewalt aufkommt. Für ihn gibt es einmal eine Zielführende Gewalt, wie z.B. bei Neo-Nazis oder Hooligans. Bei diesen Gruppen dient die Gewalt als Zielführung, sie wird als Mittel und mit dem Wissen über herbeiführende Verletzungen angewendet. Dennoch gibt es nicht nur die zweckmäßig geplante, sondern auch die intrinsisch motivierte Gewalt (Schröder& Merkle, 2014).

Sutterlüty geht von drei *intrinsischen Gewaltmotiven* bei Jugendlichen aus:

- „Triumph der physischen Überlegenheit“
- „Lust an der Zufügung von Schmerzen“
- „Überschreitung des Alltäglichen“ (Schröder& Merkle, 2014, S.24).

Die intrinsisch motivierte Gewalt resultiert für ihn dennoch aus der früheren Gewalterfahrung der Jugendlichen (Schröder& Merkle, 2014).

3 Praxisteil: Psychomotorische Gewaltprävention

3.1 Aufbau des Konzeptes

Der Praxisteil beschäftigt sich mit dem Aufbau eines psychomotorischen Gewaltpräventionskonzept für männliche Jugendliche, die in der stationären Kinder- und Jugendhilfe aufwachsen und bereits Gewalt ausübten.

3.1.1 Tertiäre Prävention als letzte Chance

In der Public Health wird Gewalt als Sozialphänomen verstanden, welches durch Prävention unterbunden werden könnte (Koch-Gomus, 2016). Prävention ist nicht gleich Prävention. Jugendliche werden nicht plötzlich gewalttätig, ihre Handlungsstrategie entwickelt sich über mehrere Jahre und bahnt sich bereits im Kindesalter an. Eine Präventionsmaßnahme kann auf die *Vorbeugung*, *Behandlung* oder *Bekämpfung* abzielen (Wahl& Hees, 2009). Im Allgemeinen geht es, um das systematische Vernichten von Risikofaktoren und Aufbauen und Fördern von Schutzfaktoren die das Ausleben von Aggression im Alltag verhindern. Die Risikofaktoren existieren auf der Makro-, Meso-, sowie Mikroebene der Gesellschaft. Auf der Makroebene bestehen Faktoren wie fehlende gesellschaftliche Eingebundenheit, sowie Aussichtslosigkeit in Bezug auf private und politische Zukunftsthemen. Alle negativen Faktoren, die durch Elternziehung, soziale Schicht und Freundeskreis dazukommen, wird auf der Mesoebene angesiedelt. Alle das Individuum betreffenden psychologischen Faktoren, wie Entwicklungsstörungen und daraus resultierende negative Selbstkonzept liegt auf der Mikroebene (Gollwitzer, 2007).

Wurde eine Zielgruppe festgelegt, kann entschieden werden welche Präventionsform den nötigen Zweck herbeiführen könnte (Wahl& Hees, 2009).

Werden mit dem Präventionsansatz alle Jugendlichen angesprochen, dann handelt es sich, um die *primäre Prävention* (Schröder& Merkle, 2014). Die Kinder sollen mithilfe der Prävention emotionale und soziale Kompetenzen aufbauen, die der Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes beitragen. Außerdem wird die Politik angesprochen, diese soll allen Kindern gleiche Chance auf Bildung schaffen, die Jugendarbeitslosigkeit und die Exklusion ethnischer Minderheiten abbauen, damit eine konfliktfreie Stimmung in unserer Gesellschaft herrscht. Die sekundäre Prävention spricht gefährdete Jugendliche an, die durch ihre Vergangenheit und Charakterzüge gefährdet sind, Gewalt als Handlungsstrategie anzuerkennen. Gleichermäßen sollen potentielle Opfer gestärkt und falls nötig stabilisiert werden (Wahl& Hees, 2009).

Die tertiäre Prävention wird von Böllert bereits als Intervention angesehen. Die Präventionsform soll als Nachsozialisation dienen, d.h. die Jugendlichen wenden Gewalt bereits als Handlungsstrategie an und es soll zu einem kognitiven und emotionalen Umdenken kommen. Die Handlungsstrategie soll revidiert werden (Schröder & Merkle, 2014). Die tertiäre Prävention kann durch therapeutische, pädagogische oder gesetzliche Hilfe (Jugendarrest oder Sozialstunden) gewährleistet werden, in vielen Fällen kommt es zu einer Vermischung der genannten Hilfen (Wahl & Hees, 2009).

Die Präventionsmaßnahmen müssen dauernd auf ihre Wirksamkeit geprüft werden. In den meisten Fällen werden viel Geld und Zeit in die Maßnahmen gesteckt, weshalb nachgewiesen werden muss, dass eine Erfolgschance gegeben ist. Im Fall wo die Effektivität nur teils oder gar nicht nachgewiesen werden kann, wird das Programm abgestellt oder umgestaltet. Außerdem könnte es zu einer Negativentwicklung kommen und obwohl sich die Gewalttätigkeit verringert, könnten andere negative Verhaltensweisen gestärkt werden oder es kommt durch die jeweilige Konfrontation mit Gewalt zu einer höheren Gewaltbereitschaft. Wesentlich bei einer Präventionsmaßnahme ist die Frage des Warums. Weshalb diese Präventionsmaßnahme erfolgreich ist und eine andere wiederum nicht. Die gewonnenen Erkenntnisse können zur Weiterentwicklung neuer Präventionsmaßnahmen genutzt werden (Gollwitzer, 2013).

3.1.2 Rahmenbedingungen

Auftrag:

Der Auftrag eines psychomotorischen gewaltpräventiven Programms ergibt sich aus drei Säulen des Jugendschutzes. Die erste Säule befasst sich mit dem gesetzlichen Jugendschutz, der in jedem Land unterschiedlich ausgelegt ist, trotzdem das gleiche Ziel verfolgt. Durch klare Altersbeschränkungen beim Konsum von Medien und Substanzen, sowie zeitliche Einschränkungen von Aufenthaltsorten usw. sollen die Jugendlichen vor gesundheitlichen Schäden sowohl in psychischer, also auch physischer Hinsicht geschützt werden. Die Beschränkungen lehnen sich an wissenschaftlich pädiatrische Erkenntnisse der aktuellen Forschung.

Die zweite Säule stellt die erzieherische Ebene dar und bezieht sich auf die außerfamiliären Maßnahmen, welches in Österreich durch das Kinder- und Jugendhilfegesetz und in Luxemburg durch die Reform l'aide a l'enfance verankert ist. Es soll Kinder- und Jugendliche zu Hilfe zur Selbsthilfe begleiten und befähigen.

Die letzte Säule ist der strukturelle Jugendschutz. Diese Säule wird von öffentlicher Hand geregelt und kann durch Berichte und Vernetzungen von erzieherischer oder institutioneller

Seite beeinflusst werden. Die Politik muss die Familienpolitik so führen, dass die Kinder und Jugendlichen nicht Situationen wie Armut usw. ausgesetzt sind und deswegen ihr Schutz entfällt.

Daraus resultierend wird die psychomotorische Gewaltprävention in der zweiten Säule angesiedelt. Dennoch muss eine Kooperation mit den anderen beiden Säulen gegeben sein (Lang, 2007).

Ebene der Gewaltprävention: Bei der psychomotorischen Gewaltprävention wird im direkten Kontakt und mit der Partizipation der Jugendlichen gearbeitet, die bereits gewalttätig waren. Durch die tertiäre Prävention soll es zu einer positiven Beeinflussung des Verhaltens der Jugendlichen kommen. Die Ebene der Verhaltensprävention wird abgedeckt (Lang, 2007).

Rolle der Jugendlichen:

Durch ein gemeinsames Gespräch mit Vernetzungspartnern wird entschieden, ob der Jugendliche bei dem Programm teilnimmt. Dieses Programm kann in Form einer Diversion genutzt werden. Zusätzlich ist es für Jugendliche, die schon gewalttätig wurden, aber die Gewalttat bisweilen nicht strafrechtlich verfolgt wurden, weil es sich, um unmündige Minderjährige handelt oder keine Anzeige vorliegt. Demnach kann es sich bei der Teilnahme bis zu einem gewissen Grad, um einen Zwangskontext handeln. Bei der Ausführung findet kein Zwangskontext statt, wie üblich in der Psychomotorik kann jede Person selbständig entscheiden, ob sie aktiv mitmachen will. Obwohl der Aufbau des Programms vorgegeben ist, ist die Partizipation der Jugendlichen bei dem Regelwerk und der Übungsauswahl anzustreben (Wahl& Hees, 2009).

Rolle der Psychomotorik:

Die Haltung einer psychomotorischen Fachkraft ergibt sich aus dem Fachwissen, die ihr durch die Ausbildung gelehrt wurde und das immer wieder reflektierte Wissen aus vorherigen psychomotorischen Einheiten (Kuhlenkamp, 2017).

Setting:

Für die psychomotorische Gewaltprävention wird ein Gruppensetting gewählt. Bereits bei der psychomotorischen Übungsbehandlung von Kiphart (1996) erfuhr das Gruppensetting eine positive Bilanz, da es zu sozialen Wechselwirkungen kam. Die Gesellschaft bildet eine Menschengruppe ab und der Mensch bewegt sich im alltäglichen Leben in Gruppen, ob bei der Arbeit, in der Familie oder während der Freizeit. Somit ist der Mensch für seine Entwicklung von anderen Menschen abhängig und das Agieren in Gruppen, kann nur in der

Gruppe gelernt werden. Die Gruppe gewährt einen Raum des Austauschs über die unterschiedlichen Kanäle, z.B. verbale Kommunikation.

Schwerpunktmäßig Jugendliche mit einer Gewaltgeschichte lernen über dieses Setting einen zwischenmenschlichen Konsens bei Werten, Normen und Wünschen festzulegen und Kompromisse einzugehen, die nicht mit oder durch Gewalt gelöst werden. In diesem Sinne ist es bedeutend die Phasen einer Gruppe zu kennen, um den möglich auftretenden Schwierigkeiten entgegenzuwirken. „Der Psychologe Kurt Lewin“ hat hierfür die maßgeblichen Phasen: *Orientierungsphase*, *Konfrontationsphase*, *Harmoniephase*, *Wachstumsphase* und *Abschlussphase* zusammengefasst (Kuhlenkamp, 2017).

Handlungsprinzipien:

Erlebnis-, Persönlichkeit-, Individuumsorientierung beschreibt die Orientierung an jedem einzelnen Individuum und dessen Ressourcen, sowie persönliche Wünsche und Bedürfnissen angepasste Angebot. Die realen Wirklichkeiten sollen bei den Bewegungsangeboten berücksichtigt werden und das Material soll daran anknüpfen. Schwierigkeitsgrade werden bedacht angewendet, damit ein intraindividueller Vergleich stattfinden kann (Kuhlenkamp, 2017).

Prozessorientierung bedeutet die Offenheit und Variabilität in die Stunden einzubauen, damit die Klienten Zeit zum Erproben haben. Deswegen wird die Intuition, die durch viel Wissen nahbar wird, von dem*der Psychomotoriker*in erwartet. Demnach soll jede Lösung anerkannt werden. Bei der Gewaltprävention müssen trotzdem klare Grenzen gesetzt werden und nicht alles darf angewendet werden. Es wird sich an den Ressourcen der Klienten und niemals an den Defiziten orientiert, weshalb der Prozess berücksichtigt werden soll und nicht jede einzelne Übung oder Stunde (Kuhlenkamp, 2017).

Freie Handlungsmöglichkeiten in offenen Bewegungssituationen schaffen. Im Voraus werden gemeinsame Regeln und individuelle Grenzen festgelegt. Nun können die Stunden offen gestaltet werden, damit Raum für Selbständigkeit und Verantwortungsübernahme gegeben ist. Der psychomotorischen Fachkraft obliegt die Aufgabe den Raum und das Material so zu gestalten, damit das Erforschen individueller Handlungsansätze gegeben ist. Spontane Anpassungen sollen ermöglicht werden.

Selbstbestimmung und Freiwilligkeit“ kann ab der Teilnahme geboten werden. Wie bereits oben erwähnt, kann eine Zwangsteilnahme möglich sein, aber die Klienten können während der Stunde frei entscheiden inwieweit sie mitmachen wollen und auch ein reines Beobachten, also passive Teilnahme ist möglich und akzeptiert (Kuhlenkamp, 2017).

3.1.3 Aufbau der Gruppe

Der Aufbau der Gruppe ist in manchen Aspekten variabel, kann individuell angepasst werden und in anderen Fällen ist er sehr starr.

*Die Gruppe soll eine gerade Teilnehmeranzahl aufweisen, damit jeder die Möglichkeit hat gleichzeitig zu kämpfen. Die Teilnehmeranzahl kann von dem*der Psychomotoriker*in frei gewählt werden. Dennoch sollte beachtet werden, dass der*die Psychomotoriker*in sich mit der Gruppengröße wohlfühlt und jederzeit eingreifen könnte. Ideal wären 8-12 Teilnehmer. Beim Alter der Jugendlichen besteht keine starre Vorgabe, dennoch soll der Körperbau und das Alter berücksichtigt werden. Die Jugendlichen müssen nicht das identische Alter oder den identischen Körperbau vorzeigen, dennoch soll kein 11-Jähriger gegen einen 21-Jährigen oder ein 40 kg Jugendlicher gegen einen 100kg Jugendlichen kämpfen.*

Kleine Unterschiede können durch Hindernisse wie es Kampfessspiele® anwenden, ausgeglichen werden (Riederle, 2010).

3.1.4 Aufbau einer Stunde

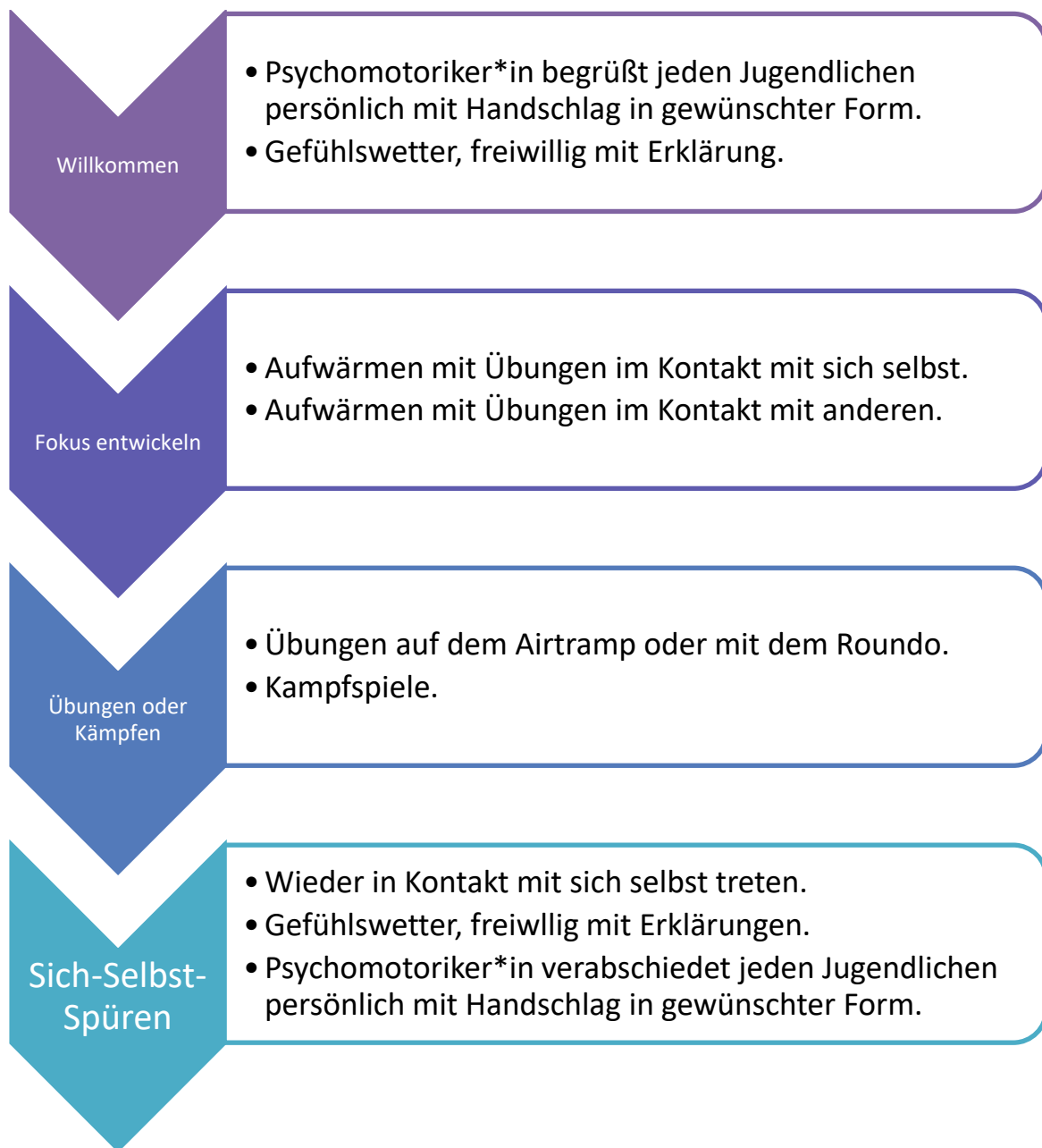


Abbildung 4: Der Aufbau einer psychomotorischen Stunde.

Die Anfangs- und Endphase einer Einheit wird von Ritualen geleitet. Aggressive Jugendliche besitzen in den überwiegenden Fällen keine Struktur, deswegen sollen die Rituale ihnen die fehlende Struktur während den Einheiten bieten. Rituale sollen als Kontaktpol dienen und in diesem Fall als Kontaktpol mit sich selbst und mit den anderen. Rituale dienen als Energiekompass, d.h. Energien können dadurch gelenkt werden. Ein Beispiel hierfür wäre ein allgemeiner schlechter Gemütszustand des Jugendlichen, durch das Ritual könnte dieser aufgegriffen und in eine andere Richtung für die anstehende Einheit geleitet werden. Es könnte aber auch durch einen Kampf ein schlechter oder aggressiver Gemütszustand

entstehen. Wesentlich ist, dass die Jugendlichen nicht mit der Aggressivität, die bei diesem Kampf entstand, die Einheit verlassen, sondern durch das Abschlussritual abgefangen und entladen wird (Baierl, 2020).

Die Psychomotoriker*in begrüßt und verabschiedet die Jugendlichen mit einem Handschlag in gewünschter Form, dies kann ein Händedruck, ein Abklatschen der Hände oder eine andere Form darstellen. Der Ursprung des Handschlages liegt in der *Geste des Friedens* und dieser soziale Aspekt soll bei dem Gewaltpräventionskonzept aufgezeigt werden. Wir starten und beenden das Programm mit einem non verbalen Friedensvertrag. Natürlich können noch viele weitere Aspekte der non verbalen Kommunikation und des Beziehungsaufbaus durch einen Handschlag erreicht werden (Strochlic, 2020).

3.1.5 Ziel des Gewaltpräventionskonzeptes

Dieses Gewaltpräventionskonzept richtet sich an die tertiäre Prävention, also an Jugendliche die bereits Gewalt ausübten. Dadurch erschließt sich das Hauptziel in der Verhinderung gewaltvollen Verhaltens. Die Schwierigkeit in jedem Präventionskonzept liegt darin die Zielgruppe zu erreichen und ein Eigeninteresse zu wecken. Bei der betreffenden Gruppe, die größtenteils aus Jugendlichen mit multiplen Problemlagen (wie Traumata, Suchtverhalten, Autoaggressives Verhalten...) besteht spielt das Medium Bewegung bzw. Kämpfen die entscheidende Rolle. Den Kontakt zu der Zielgruppe wurde schon durch mehrere sozialen Angebote versucht aufzubauen, d.h. sie sind selbst bereits Expert*innen was *Hilfsangebote* betrifft.

Durch das Medium Bewegung bekommen sie die Möglichkeit Verhaltensweisen wie Fairness und Respekt in einem spielerischen Rahmen zu erproben (Behn& Schwenzer, 2007). Da es sich um ein psychomotorisches und somit körper- und bewegungsbezogenes Konzept handelt, wird das Hauptziel auf unterschiedliche Teilziele runtergebrochen (Gollwitzer et al., 2007).

Durch ein strukturiertes und an Regeln geknüpftes Angebot soll den Jugendlichen ein Raum zur Entwicklung ihrer Persönlichkeit bereitgestellt werden. Die Teilziele können in Entwicklung des *Selbstwertgefühls (positive Selbstkonzept)* und des *Sozialverhaltens* unterteilt werden.

Der Kampfsport ist von Körper- und Hautkontakt abhängig, der dazu beiträgt sich selbst und sein Gegenüber zu spüren und somit kennenzulernen. Es gibt Einzelübungen, doch bei der Mehrzahl handelt es sich um Partner- oder Teamübungen. Durch das Setting wird

ein Gemeinschaftsgefühl ausgelöst und Kompetenzen wie *Körperkontrolle*, *Hilfsbereitschaft*, *Fairness*, *Frustrationstoleranz*, *Selbstbewusstsein* usw. werden aufgebaut und gefördert.

Durch den direkten Vergleich mit anderen Jugendlichen wird einem die Realität vor Augen gehalten oder man spürt sie am eigenen Leib, dadurch kann eine realistische Selbsteinschätzung entstehen, die infolgedessen bestenfalls zu einem positiven Selbstwertgefühl führt (Beudels & Anders, 2008).

Durch die Entstehung einer Frustrationstoleranz können Aggressionen in einem vorgesehenen Raum abgebaut werden und ein allgemeines *soziales Verantwortungsbewusstsein* im Alltag entsteht (Beudels & Anders, 2008). Die Hilfsbereitschaft, Fairness und das Selbstwertgefühl stärken die Jugendlichen in ihrem Zusammenleben in Gruppen, sie können ihre eigenen Interessen zum Vorteil der Gruppe zurückschrauben und profitieren von der Gemeinschaft. So bildet sich für die Jugendlichen ein neuer Weg der Kommunikation, die vorher von Gewalt und Isolation geprägt war (Beudels & Anders, 2008). Im Gegensatz zu anderen Sportarten legt der Kampfsport bei den physiologischen und sozial-emotionalen Zielen ihre Betonung auf die Eigenkontrolle von Emotionen und die Einschätzung des Kraftmaßes am Gegenüber. Das bedeutet eine Person darf mit so viel Kraft kämpfen, dass sie ihr Gegenüber nicht schwer verletzt.

Funke bildete Denkfiguren, die die pädagogische Relevanz von Ringen und Raufen bzw. allgemein Kampfsport legitimieren.

- Das entwicklungstheoretische Argument besagt, dass kämpfen in den Körpern von Kindern und Jugendlichen drin ist und es dadurch zum Ausdruck kommen soll und muss. Die Aufgabe der sozialpädagogischen Fachkräfte besteht darin den Jugendlichen die *körperbezogenen Erfahrungen* zu bieten und folglich *Wissensbildung* und *Moralerziehung* zu fördern (Beudels & Anders, 2008).
- Bei dem symbolischen Argument wird die Symbolsprache thematisiert. In keiner anderen Situation ist der Mensch oder die Körpersprache des Menschen so ehrlich, wie unter Druck. Beim Kämpfen wird dieser Druck aufgebaut und die Jugendlichen machen *leibliche Erfahrungen*, die ihnen vorher nicht Bewusst war. Die Körpersprache ist im Regelfall nicht von Außenstehenden erkennbar, allerdings von sich selbst oder dem*der Kampfgegner*in.
- Mit dem bewegungspädagogischen Argument kritisiert er die sportpädagogische Praxis bei der es laut ihm, um die Schulung der Fertigkeiten geht. Kampfsport bietet

dem gegenüber eine *allgemeine Bewegungsformung* die sowohl Fein- und Grobmotorik als auch Dynamik, Rhythmik usw. vereint. Die Bewegungsformung des Leibes steht im Mittelpunkt.

- Das hedonistische Argument beruht auf *lustvollen Körpererfahrungen*. Durch das Gefühl sich einmal verausgaben zu müssen, befriedigt das Kämpfen dieses Gefühl und gibt einem im Nachgang das Gefühl von Erholung (Beudels & Anders, 2008).

Positives Selbstkonzept

Bevor das Praxiskonzept vorgestellt wird, wird noch genauer auf das wichtigste Ziel eingegangen. Ein positives Selbstkonzept soll Menschen so stärken, dass sie keine Gewalt als Bewältigungsstrategie anwenden, sondern in den meisten Situationen adäquat reagieren können.

„Der Begriff Selbstkonzept wird in der aktuellen pädagogisch-psychologischen Forschung verwendet, um die mentale Repräsentation der eigenen Person zu beschreiben. Selbstkonzepte sind Vorstellungen, Einschätzungen und Bewertungen, die die eigene Person betreffen (Moschner, 2001, zit. n. Möller & Trautwein, 2021). Diese Selbstbeschreibungen können sich auf einzelne Facetten der Person („Ich zeige in Mathematik gute Leistungen“) oder auf die gesamte Person („Ich wünschte, ich wäre jemand anderes“) beziehen. Bei Selbstbeschreibungen in einem bestimmten Bereich (z. B. schulbezogenes Selbstkonzept oder Selbstkonzept des Aussehens) wird von einem bereichsspezifischen Selbstkonzept („domain-specific self-concept“) gesprochen“ (Möller & Trautwein, 2021, S.188).

In der heutigen Zeit gibt es eine Vielzahl von Forscher*innen die auf diesem Gebiet forschen und neue Erkenntnisse erwerben wollen. Dennoch ist William James ein Pionier der Selbstkonzeptforschung und stellte sich Ende des 19. Jahrhunderts die Frage, weshalb manche Menschen mit den identischen Kompetenzen, trotz allem eine andere Zufriedenheit und Akzeptanz sich selbst gegenüber zeigen. James teilte das Selbst in zwei Sparten auf. Für ihn gab es das *I die denkende und handelnde Person* und das *Me das Objekt der Betrachtung der eigenen Person*. Demnach ist das *Me* das Selbstkonzept einer Person. Ihm nach wird das *Me* aus Erfahrungen entfalten und setzt sich aus spirituellen, sozialen und materiellen Kriterien zusammen. Das spirituelle Selbst gilt ihm nach also als *Wissen über eigene Eigenschaften, Fähigkeiten und Einstellungen*. Das soziale Selbst konstruiert sich aus der *wahrgenommenen Fremdwahrnehmung*, also wie eine fremde Person auf unser Wesen

blickt und darüber denkt. Das materielle Selbst bindet *unseren eigenen Körper* und *wichtige andere Personen* in das Selbstkonzept ein. (Möller & Trautwein, 2021) Diese Erkenntnisse schufen die Basis der Selbstkonzept Forschung, allerdings wurden viele Punkte revidiert oder ausgebessert. Beim Sozialen Selbst geht es zwar um die Fremdwahrnehmung, dennoch sprach Cooley bereits 1902 von dem *Looking-glass self*, demnach ist es von Bedeutung, von was ein Mensch überzeugt ist, was andere von ihm denken und nicht die Fremdwahrnehmung immanent in seinem Selbstkonzept aufgreift.

Nach Erikson (1950; zit. n. Lohaus & Vierhaus, 2013) wird das Selbstkonzept durch die bereits vorher erklärten durchleben der unterschiedlichen Stufen aufgebaut. Gelingt es einer Person diese Stufen zu durchleben und die mitlaufenden Konflikte zu bewältigen, können Jugendliche in der Stufe der Identitätsbildung ein positives Selbstkonzept in ihre Identität integrieren (Lohaus & Vierhaus, 2013).

Noch bis heute wird an den Erkenntnissen vom Stereotype Threat von Steel und Aronson (1995, zit. n. Möller & Trautwein, 2021) aus den 1990er Jahre geforscht. Die Forschungsergebnisse sind für die folgende Arbeit relevant, da männliche Stereotypen es erschweren weiblich konnotierte Fähigkeiten in ein männliches Selbstkonzept zu inkludieren, obwohl die gleichen Voraussetzungen dafür gegeben sind. Das Stereotyp Threat geht nämlich davon aus, dass einfache Manipulationen wie z.B. die Präsenz einer geschlechtsspezifischen Person dafür sorgen können, dass andere Leistungen abgerufen werden. Als Faktoren, die den Effekt erklären können, wurden u.a. *Leistungsängstlichkeit*, *Erwartungseffekte*, *angewendete Anstrengung* sowie *kognitive Interferenzen* angeführt. Somit muss dem*der zuständigen Psychomotoriker*in bewusst sein, was ihre Rolle und in diesem Fall vor allem das Geschlecht der jeweiligen Person auslösen kann. In diesem Moment wird das Selbstbild von der Fremdwahrnehmung geleitet (Möller & Trautwein, 2021).

Spezifisch beim Selbstkonzept von Jugendlichen spielt das Körperselbstkonzept eine große Rolle. In der Pubertät verändert sich der Körper und es wird in den Bereichen *sportliche Kompetenz*, *physische Attraktivität*, *körperliche Fitness* und *physische Kraft* einen hohen Stellenwert zugetragen. Deshalb können diese Bereiche Teilziele für die Jugendlichen während der Präventionseinheit darstellen und sollen berücksichtigt werden. Außerdem kommt es bei Jugendlichen zur ideationelen Prädikationszuweisung, d.h. neues Wissen über die eigene Person wird durch Reflexion vergangener Erfahrungen und deren Einfluss auf aktuelle Erfahrungen gewonnen. Diese Prädikationszuweisung soll daran erinnern, dass die Jugendlichen nur die Spitze des Eisberges zeigen und es gilt den Rest langsam hervorzubringen, um gemeinsam daran zu arbeiten (Lohaus & Vierhaus, 2013).

Das Gewaltpräventionskonzept ist in Phasen aufgebaut, damit das Konzept individuell an die Gruppe angepasst werden kann. Die Phasen bieten unterschiedliche Aufgaben bzw. Übungen, die je nach Bedürfnis mehrmals wiederholt werden können. Die Jugendlichen sollen einstimmig auswählen, wann sie die nächste Phase angehen wollen. Diese Vorgehensweise beinhaltet die soziale Verantwortung und die Berücksichtigung Interessen anderer, die eine geförderte Komponente in dem psychomotorischen Gewaltpräventionskonzept darstellen.

3.2 Praxiskonzept

Das folgende Praxiskonzept teilt sich in fünf Phasen auf, die einen Raum für Flexibilität bieten, trotzdem mit Berücksichtigung des Aufbaus der Stunden erfolgen sollen.

3.2.1 Phase1: Mich und meinen Körper kennenlernen

Bei der ersten Phase steht der Fokus auf der eigenen Person mit ihrem Körper. Außerdem ist es wichtig die Jugendlichen ab der ersten Phase mitzunehmen und ein attraktives Angebot zu schaffen. Als Icebreaker und attraktives Medium wird das Riesenluftkissen Airtramp verwendet. Beim Airtramp handelt es sich meistens, um ein unbekanntes Medium, weshalb die Jugendlichen aus reinem Interesse über das Luftkissen mitmachen oder beobachten werden.

Beim Airtramp kann die Luft rein und rausgelassen werden, das vor allem das Gleichgewicht fördern soll. Die Jugendlichen sind gefordert ihren Körper in alle Richtungen auch unter und oberhalb von sich zu kontrollieren, da sich der Untergrund verändern kann. Bedeutend für den Körper soll es auch den Jugendlichen helfen wieder ihren Körper und Geist ins Gleichgewicht zu bringen. Umfallen auf dem Airtramp ist fast unumgänglich, was Ängste und Schwächen in einen akzeptierenden Rahmen stellt, schwerpunktmäßig gewalttätige Jugendliche sind es nicht gewohnt Ängste und Schwäche in irgendeiner Form, ob über den verbalen Weg oder mit ihrer Körpersprache zu zeigen. Durch das Airtramp begibt sich der Mensch automatisch in Bewegung (Göbel, 2015)³.

Beispielübungen:

- Bergspitze

Die Jugendlichen sitzen, stehen, liegen auf dem Airtramp ohne Luft. Es wird Luft ins Airtramp gelassen und die Jugendlichen versuchen auf ihrem Platz sitzen, stehen, liegen zu bleiben. In den ersten Stunden nach beliebiger Position ausführen lassen und nachdem die Jugendlichen bereits mehrmals auf dem Airtramp waren, können Schwierigkeiten wie auf einem Bein usw. eingeführt werden (Göbel, 2015)⁴.

³ Zugriff am 12. Dezember 2023 unter <https://www.youtube.com/watch?v=gikyYCKvROg>.

⁴ Zugriff am 12. Dezember 2023 unter <https://www.youtube.com/watch?v=gikyYCKvROg>.

- AirtrampKlatscher.

Das Airtramp mit 3/4 Luft wird in der Hälfte zusammengeklappt. Die Jugendlichen sitzen auf dem geklapptem Airtramp. Langsam rutschen die Jugendlichen nach vorne bis sie am Boden ankommen. Am Boden angekommen legen sich die Jugendlichen flach auf den Bauch und das Airtramp klatscht auf sie (Göbel, 2015)⁵.

3.2.2 Phase 2: Gemeinsamen „Vibe“ finden

Nachdem die Jugendlichen wieder einen Weg zu sich gefunden haben, ist es ihnen möglich in engeren Kontakt mit den anderen Jugendlichen zu treten. Doch dieser Schritt braucht Vorbereitungszeit und wird individuell angepasst. Bevor wir zum Kämpfen kommen, müssen gemeinsame Regeln festgelegt werden. Die Partizipation und Selbstwirksamkeit der Jugendlichen sind ausschlaggebend für die Wirkungskraft des Programms, weshalb sie den Prozess nicht nur durchleben, sondern mitgestalten. Damit es nicht nur zu einem verbalen Austausch über Regeln kommt, wird alles in Form von Bewegung gestaltet. Die erste Phase besteht darin, dass wir die Jugendlichen einschätzen lernen und die Jugendlichen sich untereinander.

Beispielübung:

- „Meine Meinung zählt!“

*Der*Die Psychomotoriker*in erklärt Situationen, die von Werten und Normen geprägt sind und die Jugendlichen müssen sich je nach eigener Einschätzung der Situation im Raum positionieren.*

- z.B. Ich fühle mich schlecht, wenn ich eine andere Person körperlich verletzte.
- Ich fühle mich gut, wenn ich eine andere Person psychisch verletze.
- Mir ist wichtig, was andere Menschen über mich denken.

Immer wieder können die Jugendlichen ihre Positionierung verbal mit Worten erklären.

Es können mehrere solcher Übungen angeleitet werden, bevor es zum Einsatz des Rundtuchs kommt.

Das Rundtuch findet in dieser Phase des Prozesses seinen Einsatz, weil es für das Forming der Gruppe als motivierendes Medium und Icebreaker genutzt wird. In weiterer Folge soll es zum Storming (Lösen von Gruppenkonflikten) Norming (Festlegen und einigen innerhalb

⁵ Zugriff am 12. Dezember 2023 unter <https://www.youtube.com/watch?v=gikyYCKvROg>.

der Gruppe) der Gruppe beitragen (BKWaldenburg, 2016)⁶. Durch unterschiedliche Übungen soll eine gemeinsame Dynamik entstehen. Die Findung einer gemeinsamen Dynamik ist unerlässlich, denn letztendlich funktionieren die Übungen sonst nicht. Durch das Tuch wird die Gruppe in eine gemeinsame Schwingung versetzt und ein Vertrauens-, sowie Sicherheitsgefühl kann entstehen (Neuland, 2015)⁷.

Finale Übung:

Mit Hilfe des Rondos (Rundtuch) wird das Regelwerk besprochen. Die Jugendlichen benennen Regeln und entscheiden im Team wie die Regeln umgesetzt werden können. Das Regelwerk gemeinsam festzulegen ist Grundlage für die Einhaltung und Identifizierung mit den Regeln. Am Anfang können alle Ideen gesammelt und danach sechs Hauptregeln festgelegt werden, damit sie die Regeln verankern können und nicht in Vergessenheit geraten. Die Einhaltung der Regeln sind für den*die Psychomotoriker*in immanent, damit sie ihrer Vorbildfunktion gerecht wird (Künkler & Dos Santos, 2023). *Der*Die Psychomotoriker*in ist für die Sicherheit aller Teilnehmenden verantwortlich, weshalb er*sie grundsätzliche Sicherheitsregeln ohne Einverständnis der Jugendlichen festlegen muss, dennoch werden diese ihnen verständnisvoll erklärt.*

3.2.3 Phase 3: Mein Gegenüber kennenlernen

Mein Gegenüber kennenlernen, beinhaltet automatisch mich selbst besser kennenlernen. Der Kontakt zu anderen Menschen ist sozial, weshalb jeder Kontakt Emotionen und Gefühle in uns auslöst. Anders als bei der Mehrheit der Sportarten, ist der Körperkontakt beim Kämpfen erwünscht und unabdinglich. Bei den gewöhnlichen Sportarten bedeutet Körperkontakt ein Foul, doch beim Kämpfen nicht. Deshalb ist die Gewöhnung an Körperkontakt ein wesentlicher Teil des Konzeptes und genauer einen positiven Körperkontakt, der ohne schlechte Absichten gewollt ist. Doch er wird nicht nur zur Erreichung des Zieles, wie Fixierung oder Immobilisierung benötigt, sondern gleichwertig zum Schutz der Unversehrtheit unseres Gegenübers (Beudels & Anders, 2008).

Zunächst soll eine sensible Erprobung des Körperkontaktes stattfinden, damit Ängste nachlassen. Das Ziel besteht darin eigene Grenzen und die des Gegenübers zu erkennen und falls erforderlich neu zu definieren. Ein klares Stop-Zeichen wird im Voraus bei dem Entwerfen des Regelwerkes definiert. Die Erfahrungen mit Körperkontakt sollten anschließend

⁶ Zugriff am 28. November 2023 unter <https://www.youtube.com/watch?v=MvEMp501-fQ>.

Zugriff am 29. November 2023 unter <https://www.youtube.com/watch?v=2c9i4XIEqOA>.

gemeinsam oder im Einzelsetting besprochen werden, damit die Position der Gruppe im Prozess festgelegt wird. Je nach Position der Gruppe wird mehr oder weniger in dieser Phase gearbeitet (Beudels & Anders, 2008).

Das Hauptziel dieser Phase umfasst den Vertrauensaufbau. Der Vertrauensaufbau zum eignen Körper beinhaltet eine positive Einstellung zu seinem Körper und seine Stärken und Schwächen zu kennen. Der Vertrauensaufbau zum Gegenüber beinhaltet andere und kritischen Situationen. Durch die Bewältigung kritischer und neuer Situationen wird das positive Selbstkonzept gestärkt (Beudels & Anders, 2008).

Die Phase kann immer wieder aufgegriffen werden und besonders bei einem starken Regelverstoß während der kämpfenden Phase, kann und soll eine Einheit der dritten Phase erneut stattfinden. Das Kämpfen kann nicht weiterhin erfolgen, wenn eine teilnehmende Person sich unsicher fühlt und es zu einem Vertrauensbruch kam.

Beispielübungen:

- „Bankstellungsseitschieberkampf“ (Riederle, 2011, S.54).

Die Jugendlichen gehen in zweier Teams zusammen. Beide nehmen anhand der Brückenstellung nebeneinander Position in der Mitte einer Sportmatte. Das Ziel ist es den anderen Jugendlichen in der Brückenstellung von der Sportmatte zu schieben (Riederle, 2011).

- „Drei Hände, drei Füße“ (Riederle, 2011, S.64).

Der*die Psychomotoriker*in sagt z.B. vier Hände und fünf Füße, dann müssen die Jugendlichen eine Skulptur bauen, wo die Anzahl der genannten Körperteile den Boden berührt (Riederle, 2011). Die Gruppengröße und die Körperteile für eine Skulptur kann variieren. Am Anfang sollten zweier Gruppen gebildet werden, weil es einfacher ist eine Skulptur zu bilden.

3.2.4 Phase 4: Gegen- und Miteinander Kämpfen

Das Kämpfen als Bewegungsart ist in der heutigen Gesellschaft mit den aktuellen politischen Lagen und dem Fortschritt der Digitalisierung nicht mehr wegzudenken. Ist das aggressive Verhalten vorhanden, kann diese Kraft durch ein friedliches Gegeneinander, gleichzeitig aber auch ein kämpferisches Miteinander revidiert und in neue Bahnen gelenkt werden. Zu einem positiven Selbstkonzept eines Jugendlichen und in späterer Folge Erwachsenen gehört eine *geformte Kraft*, das bedeutet, dass eine reale Selbsteinschätzung und Frustrationstoleranz für die Bewältigung des Alltags vorhanden ist. Während dem

Kämpfen steht die Gegenwart im Mittelpunkt und nicht die Schlägereien oder körperlichen Angriffe der Vergangenheit.

Beispielübungen:

- „Ringkampf“ (Riederle, 2010, S. 62)

Beim Ringkampf handelt es sich, um einen Bodenkampf, d.h. die Jugendlichen kämpfen nicht im Stehen, sondern auf den Knien. Das Ziel liegt darin, den Gegner für eine Sekunde mit Po, Rücken und Schultern auf den Boden zu drücken (Riederle, 2010).

- „Befreiungskampf“ (Riederle, 2010, S. 71)

Es gibt zwei Teams. Team A besteht aus einer gefangenen und zwei befreienden Personen. Team B besteht aus zwei Fängern. Die gefangene Person von Team A wird von den beiden Fängern von Team B auf einer Mattenfläche festgehalten. Die Aufgabe von Team A ist es ihre gefangene Person zu befreien. Als erstes darf einer alleine versuchen und falls die befreiende Person Verstärkung braucht, kommt die zweite befreiende Person hinzu. Das Ziel von Team A ist, dass sich die drei Personen neben der Mattenfläche befinden. Das Ziel von Team B ist, dass sie Minimum eine Person von Team A auf der Mattenfläche fixieren (Riederle, 2010).

Beim Kämpfen sollten die Gegner nach jeder Übung getauscht werden und die Übungen sollen zwischen Zweipersonenkämpfen und Mehrpersonenkämpfen variieren. Schwächere Jugendliche haben durch die Mehrpersonenkämpfe eine Chance gegen stärkere Jugendliche zu gewinnen, gegen die sie in den Zweipersonenkämpfen wahrscheinlich nicht gewinnen werden.

3.2.5 Phase 5: Reflektion des Kämpfens

Die fünfte Phase wird nach einiger Zeit in die vierte Phase integriert. Am Anfang sollen die Jugendlichen Spaß am Kämpfen entwickeln, doch nach einiger Zeit sollen sie ihr Kämpfen reflektieren und durch Selbst- und Fremdwahrnehmung sich im Kampf erkennen.

Durch die Reflektion soll der Jugendliche seine Verhaltensweisen überdenken. Ein Verhalten kann nämlich nur aus inneren Kräften heraus verändert werden, das so viel meint wie die Werte und Ziele des Jugendlichen. Eine Veränderung durch äußere Kräfte ist möglich, doch meistens nicht so gefestigt wie durch innere Kräfte (Naar-King & Suarez, 2012). Ein Beispiel dafür ist die Rückfallquote von Menschen nach dem Strafvollzug. Die Mehrzahl

dieser Menschen wird nach einigen Wochen rückfällig und zeigen das vorherige delinquente Verhalten erneut auf. Grundlegen ist den Jugendlichen zuzuhören und ihnen keine Verhaltensänderungen oder Werte und Ziele aufzudrängen (Naar-King & Suarez, 2012).

Beispielübungen:

- *Der Kämpfer*

Jeder Jugendliche schreibt seine eigenen Kampfeigenschaften auf und spricht sie in Kleingruppen oder in der Großgruppe an

- *Der Beobachter*

Jeder Jugendliche schreibt die Kampfeigenschaften der anderen Jugendlichen auf. Anschließend werden die Kampfeigenschaften in der Runde besprochen.

4 Diskussion

Im Fokus dieser Masterarbeit steht der Aufbau eines psychomotorischen Konzeptes für männliche gewalttätige Jugendliche, die in der stationären Kinder- und Jugendhilfe aufwachsen.

Bei der Klient*innengruppe ist zu berücksichtigen, dass die Jugendlichen sich in der Entwicklungsphase der Identitätsbildung befinden und die Entwicklung einer männlichen Identität von gesellschaftlichem Druck und Anforderungen geprägt ist (Bereswill, 2008). Zusätzlich handelt es sich um Jugendliche die Gewalt ausüben und bereits Gewalt am eigenen Leib spüren mussten, egal in welcher Form diese ausgeübt wurde (Müller, 2010).

Beim Aufbau des Praxiskonzeptes wurde sich stark an die Psychomotorik gelehnt, das Menschenbild und die Methoden wurden mit den unterschiedlichsten Ansätzen der Psychomotorik abgeglichen und verknüpft. Da das Praxiskonzept nur theoretisch ausgearbeitet wurde, würde es durch ein Pilotenprojekt sicherlich noch zu Verbesserungen und Verfeinerungen des Konzeptes kommen. Dennoch sind paar Punkte schon während der Arbeit aufgetaucht, die es bei der praktischen Umsetzung besonders zu beobachten und berücksichtigen gilt.

Das Konzept soll von einem*einer Psychomotoriker*in geleitet werden. Ein wesentlicher Punkt ist das ständig herrschende Doppelmandat, welches bei einem Zwangskontext nicht abzuwenden ist. Das Doppelmandat besteht immer in der Hilfe und der Kontrolle, die in diesem Fall von dem*der Psychomotoriker*in ausgeht (Klug, 2023). In gleicher Weise wird die Freiwilligkeit, die zu den Plädoyers der Psychomotorik zählen nicht ganz eingehalten und die Freiheit kann nur in Form der Partizipation während des Angebotes gewährleistet werden (Kuhlenkamp, 2017). Allerdings sind nur die Rahmenbedingungen durch einen Zwangskontext gebildet, die Einstellung der Psychomotoriker*innen und die Intention jedes einzelnen Klienten ist individuell verhandel- und veränderbar während des Angebots (Klug, 2023). Beispielsweise kann die Fachkraft mit einer lebensweltorientierten Perspektive an die Stärken der Klienten knüpfen und die Schwächen in den Hintergrund rücken lassen. Demnach wird das positive Selbstkonzept angesprochen und kann gefördert werden (Thiersch et. al., 2012 zit. n. Klug, 2023). Der Fachkraft muss in diesem Sinne bewusst sein, dass sie die Verantwortung, Mitwirkung und Motivation einfordern muss, die in einem freiwilligen Kontext von dem Klienten automatisch und intrinsisch erwartet wird (Klug, 2023).

Ein wesentlicher Punkt zum Aufbau von Vertrauen der Jugendlichen ist, ob es sich um eine für die Jugendlichen bekannte oder unbekannte Person handelt. Eine ihnen bekannte Person hatte den Vorteil, dass bereits ein gewisses Maß an Vertrauen besteht, dennoch kann die Beziehung der Jugendlichen durch Vorurteile geprägt sein, die es den Jugendlichen

*erschweren wird sich auf die gemeinsame Arbeit einzulassen. Die*Der bekannte Psychomotoriker*in muss sich außerdem bewusst werden, dass die voreingenommene Wahrnehmung des Jugendlichen möglichst neutral behandelt werden soll, damit dem Jugendlichen eine Chance für einen Neustart gewährleistet werden kann.*

Dem Konträr gegenüber könnte eine unbekannte Person die psychomotorische Gewaltprävention leiten, damit die Jugendlichen so wahrgenommen werden, wie sie in diesem Moment dort auftauchen und ohne voreingenommene Informationen. In diesem Fall muss einem Bewusst sein, dass der Prozess des Kennenlernens länger dauern wird, da eine Beziehung und ein mit dem parallellaufenden Vertrauen aufgebaut werden muss, bevor intensiv an dem aggressiven Verhalten gearbeitet werden kann.

Nichtsdestotrotz darf das aggressive Verhalten bereits beim Vertrauensaufbau erwähnt und bearbeitet werden. Der Fachkraft muss die Reaktanz der Klienten bewusst sein, d.h. solange sich die Klienten in ihrer Freiwilligkeit und Freiheit eingeschränkt fühlen, solange werden sie Widerstand in den unterschiedlichsten Bereichen (aggressives Verhalten, Lügen usw.) aufzeigen. Deshalb gilt es für die Fachkraft besonders während dem Beziehungsaufbau dieses Verhalten auszuhalten und den Klienten authentisch zu begegnen (Weber, 2012).

Es gibt unterschiedliche Ansätze, um ein Präventionskonzept zu konstruieren. In dieser Arbeit wurde sich für eine psychomotorische Gewaltprävention anhand von Kampfsport und der Gleichen entschieden. Im Rahmen dieser Thesis wurde sich für ein aktives und vielfältiges Konzept entschieden, da im Kontext der Psychomotorik der Leib des Menschen im Mittelpunkt steht, demnach sollen die Jugendlichen ihren ganzen Körper spüren. Der ganze Körper beinhaltet sowohl körperliche Berührungen als auch Emotionen und Geist (Kuhlenkamp, 2017).

Dennoch gibt es viele Gegner*innen die ein körperbezogenes Konzept mit Hilfe von Kampfsport in Frage stellen. Die Gegner*innen gehen davon aus, dass durch den Kampfsport die bereits gelernte Gewalt erneut ausgeübt wird und es somit zu einer Verstärkung der Gewaltbereitschaft kommt. Hier zu beachten ist die Art und Weise wie der Kampfsport eingesetzt wird. Wichtig ist keine *Beschädigungskämpfe*, wobei es darum geht der anderen Person Leid und Schaden zuzuführen anzutrainieren, sondern *Kommentkämpfe*, wo Technik und Kooperation gefragt ist (Schwenzer & Behn, 2007).

Der in dem Kapitel der Coping Strategien erwähnte Übertragungsmechanismus, muss in der Prävention einen wechselseitigen Veränderung aufzeigen können. Dies bedeutet, dass der Umgang mit Gewalt wie er während dem Präventionskonzept gelernt wurde, nach den Präventionseinheiten in den Alltag übertragen werden muss (Dornes, 2003). *Deshalb wäre*

ein guter Austausch und eine Fortbildung mit den Begleitpersonen der Jugendlichen von Vorteil, weil es sich bei diesen Personen, um die engsten Bezugspersonen der Jugendlichen handelt.

Beim Praxisteil wurden Medien wie das Airtramp oder das Rundtuch inkludiert, um ein attraktives Angebot zu schaffen (BKWaldenburg⁸, 2016; Göbel, 2015⁹) *Da es in der Literatur allerdings nicht viele Inputs über die gelebte Praxis mit diesen Medien gibt, hätte ein Expert*inneninterview einen weiteren Blick auf diese Medien und auch deren Kompetenzen schaffen können.*

Anschließend wäre zu erwähnen, dass das Konzept ein guter Anfang auf dem Weg zur Revidierung der Bewältigungsstrategien von gewalttätigen Jugendlichen bietet. Allerdings reicht ein psychomotorisches Konzept nicht aus, um die Trigger und Traumata zu bearbeiten, die bereits in der Kindheit durch Übertragungsmechanismen von physischer Gewalt oder als Coping Strategie für andere Gewaltarten ausgelöst wurden.(Dornes, 2003)

Deshalb wird eine simultan laufende psychotherapeutische Begleitung empfohlen, damit die aufkommende Trauma zusätzlich mit verbaler Kommunikation bearbeitet werden. Außerdem kann eine Einzelbetreuung den Jugendlichen die Exklusivität geben, die sie im Alltag in der Wohngruppe und während den Präventionseinheiten nicht bekommen. Ein Einzelsetting bietet nochmal andere Möglichkeiten und in vielen Fällen einen Schutzraum, um seine Emotionen tiefer zu entfalten (Wittchen & Hoyer, 2011).

Im Gegensatz zur Wohngruppe und der Prävention ist eine therapeutische Behandlung nicht streng festgelegt und den Jugendlichen wird eine hohe Selbstverantwortung für die Häufigkeit der Termine und die Dauer der Begleitung zugetragen. Dadurch kann die Freiheit und Freiwilligkeit, welche durch die Reaktanz angestrebt wird zu einem gewissen Teil gegeben werden (Weber, 2012).

Zum Schluss gehen wir auf die Zielsetzung einer tertiären Prävention ein. Die tertiäre Prävention greift die Mikroebene der Jugendlichen auf, dennoch wäre es von Vorteil, wenn Meso- und Makroebene gleichzeitig bedingt werden (Schröder & Merkle, 2014). *Deshalb ist die praktische Umsetzung des Konzeptes und daraus resultierenden Erkenntnisgewinnung unabdingbar. Mit den neuen Erkenntnissen und Praxisbeispielen eines Pilotenprojektes könnten durch Öffentlichkeitsarbeit weitere Forderungen an die Politik gestellt werden, welche die Makro- und Mesoebene betreffen.*

⁸ Zugriff am 28. November 2023 unter <https://www.youtube.com/watch?v=MvEMp501-fQ>.

⁹ Zugriff am 12. Dezember 2023 unter <https://www.youtube.com/watch?v=gikyYCKvROg>.

Deswegen sind Metastudien, welche nach dem „what works“ Prinzip funktionieren immanent wichtig. Nur so kann die Professionalität für die Klient*innen gewährleistet werden, welche durch den Zwangskontext ein Recht auf eine Begleitung mit einer für sie wirksame Methode haben (Klug, 2023).

5 Zusammenfassung

Diese Arbeit enthält grundlegende Informationen über die psychomotorische Gewaltprävention mit Jugendlichen, die in die stationären Kinder- und Jugendhilfe untergebracht sind. Folgende Forschungsfrage konnte anhand der Masterarbeit beantwortet werden:

Wie können in der stationären Kinder- und Jugendhilfe lebende aggressive und gewalttätige Jugendliche durch psychomotorische Förderung unterstützt werden?

Am Anfang wurde die von Ernst J. Kiphard entwickelte Psychomotorik und deren Geschichte beschrieben, sowie ihre Ziele und Handlungsansätze erläutert (Kuhlenkamp, 2017; European Forum of Psychomotricity, 2012; Zimmer, 2022; Krus & Jasmund, 2015; Fischer, 2019). In weiterer Folge wurde die stationären Kinder- und Jugendhilfe durch einen kritischen Blick beleuchtet. Die Risikofaktoren, die bei einer Fremdunterbringung von Minderjährigen auftreten können, sind nicht wegzudenken. Die Jugendlichen stellen meistens die Rolle der Symptomträger*innen dar, wenn es bis zu einer stationären Unterbringung kommt. (Graßmöller, 2022; Günder, 2015; Wahl & Hees, 2009; Flack, 2023; Schauder, 2003; Müller, 2010; Kuhlmann, 2022; Wendelin, 2022).

Eine deutsche Studie zeigt, dass diese Jugendliche in der Mehrzahl ein unsicheres Bindungsmuster mit sich tragen und somit auch anfälliger für psychiatrische Störungen sind (Günder, 2015).

Da diese Arbeit sich auf männliche Jugendliche fokussiert, wurde im nächsten Kapitel die männliche Jugend beleuchtet. Als erstes wurde auf das Jugendalter im 21. Jahrhundert eingegangen und inwieweit diese Jugendlichen in einem Zwiespalt von Werten und Normen der älteren Generationen, ihrer Generation und der Zukunft stehen (Fend, 2003).

Im nächsten Schritt durch die Augen des Psychoanalytikers Erik Erikson die Entwicklungsstufe des Jugendalters erklärt (Abels, 2010). In weiterer Folge wird die männliche Identität und ihre Unterschiede zu einer weiblich gelebten Jugend dargestellt. Bereits in diesem Kapitel spielen männliche Geschlechterrollen wie Dominanz und Mut die von Aggression geleitet werden, eine wesentliche Rolle. Die Identity-Based Motivation Theory bestätigt, dass die Abhängigkeit einer geschlechterspezifischen Identität von den Geschlechterrollen geprägt ist (Hannover et.al., 2018).

Raewyn Connell prägte den Begriff der hegemonialen Männlichkeit und bricht damit das Schweigen über die Entstehung der gefestigten männlichen Stereotypen. Durch die Erkenntnis des Geschlechtshabitus wird klar, dass Gewalt in der hegemonialen Männlichkeit fest verankert ist, und es gilt diese aufzubrechen. Die männlichen Jugendlichen der statio-

nären Kinder- und Jugendhilfe sind ebenfalls mit diesen gesellschaftlichen Rollen und Positionen von Mann und Frau aufgewachsen und inkludierten es bei ihrer Identitätsbildung (Conell, 2015). Da Gewalt immer mit Emotionen in Verbindung steht und das Thema Emotionen im Jugendalter nochmal andersartiger ist als in anderen Lebensabschnitten, wurde die Emotionsregulation von Jugendlichen vorgestellt (Klinkhammer & Von Salisch, 2015; Seiffge-Krenke, 2004; 2021). In diesem Abschnitt wird das erste Mal auf die Gewalt eingegangen, die in vielen Fällen durch ein Ungleichgewicht der Emotionen und damit einhergehend konnotierten Bewältigungsstrategien einhergeht (Hüther, 2004). Am Schluss dieses Kapitels wird noch auf die Bedeutung von Bewegung für die Identitätsentwicklung eingegangen (Keyßner, 2014; Zimmer, 2022; Brand-Bradenbeck, 2010; Jessel, 2010). Die Bewegung ist immanent, wenn ein positives Selbstkonzept entstehen soll. Kurz wird der Begriff der Leiblichkeit erwähnt, der in der psychomotorischen Arbeit immer eine Rolle spielt (Kuhlenkamp, 2017; Jessel, 2010).

Im Anschluss daran wurde die Gewalt aus mehreren Perspektiven kritisch beleuchtet. Bei der Recherche stellte sich heraus, dass es schwierig ist eine eindeutige und allgemein geltende Definition von Gewalt festzulegen. Dennoch spiegelt die Definition der WHO ein allgemein erklärendes Verständnis von Gewalt, das von den einzelnen Disziplinen noch verfeinert werden kann. Es gibt unterschiedliche Formen der Gewalt, dennoch wird sich bei dieser Masterarbeit auf die physische Gewalt fokussiert (Koch-Gromus, 2016; Schubarth, 2013; Walter, 2011). Wichtig zu erwähnen ist dennoch, dass Täter*innen die physische Gewalt ausüben, in vielen Fällen selbst andere Formen der Gewalt in ihrer Vergangenheit erlebten. Von den handelnden Jugendlichen wird die Gewalt mit hoher Wahrscheinlichkeit durch aggressives Verhalten ausgelöst, deshalb wurde das aggressive Verhalten durch unterschiedliche Gesichtspunkte erfasst (Scheithauer & Hayer, 2007). Dennoch erklären wir bei dieser Masterarbeit die Entstehung von aggressivem Verhalten anhand der sozial-kognitiven Informationsverarbeitungstheorie. Angesichts dieser Theorie wird klar, dass es sich um eine Gewaltspirale handelt und es für Menschen das aggressive Verhalten als Bewältigungsstrategie inkorporiert, haben selbständig fast unmöglich ist die Bewältigungsstrategie zu revidieren (Petermann et. al., 1997; Petermann & Petermann, 2013). Infolgedessen wird der Kreislauf der Gewalt, bzw. Gewalt als Coping Strategie von Jugendlichen, die diese bereits im Kindesalter erlebten, veranschaulicht. Bei dieser Veranschaulichung werden Theorien von bekannten Experten wie Bandura oder Sutterlüty einbezogen (Schröder & Merkle, 2014; Sutterlüty, 2002; Dornes, 2003; Sitzer, 2009).

Schließlich befasst sich der Praxisteil mit der tertiären Gewaltprävention, also einer Verhaltensprävention mit Jugendlichen die bereits Gewalt ausübten und dieses Verhalten verän-

dern wollen/sollen (Wahl & Hees, 2009). *Nach den theoretischen Grundlagen soll im Praxisteil ein grobes psychomotorisches Gewaltpräventionskonzept eruiert werden. Bei den Rahmenbedingungen kam die Psychomotorik ein erstes Mal zum Vorschein, weil das psychomotorisch geprägte Menschenbild wesentlich für einen Rahmen bzw. Struktur eines Konzeptes ist. Beim Aufbau der Gruppe wurde keine klare Angabe festgelegt, weil die Gruppendynamik und die Einstellung/Gefühl des*der Psychomotoriker*in im Vordergrund stehen soll. Dennoch wäre eine gerade Teilnehmeranzahl von Vorteil, weil viel mit Partnerübungen gearbeitet wird. Beim Aufbau der Stunde war mir ein roter Faden und Rituale der Stunde wichtig, um den Jugendlichen Halt und Sicherheit zu gewährleisten, damit sie sich besser auf das Konzept einlassen können.*

Die persönliche Begrüßung und Verabschiedung soll die Stunde abrunden und den Kontakt zu den Jugendlichen herstellen, wie man es aus fast allen Kampfsportarten auch vor oder nach einem Kampf kennt (Baierl, 2020).

Nun wird auf das Ziel dieses Konzeptes eingegangen, das die Verhinderung von gewaltvollem Verhalten spiegelt. In erster Linie soll erwähnt werden, dass die Jugendlichen mit eigenen Zielen kommen und diese von dem Konzept abweichen können, dennoch gilt es persönliche Ziele zu berücksichtigen und auf diese einzugehen. Das Praxiskonzept teilt sich in vier Phasen auf, die individuell an die Gruppe angepasst werden. In der ersten Phase geht es darum mit seinem eigenen Körper wieder in Kontakt zu treten, da umgangssprachlich oft gesagt wird, Menschen die Gewalt anwenden, tun dies, um sich selbst zu spüren. Erst wenn ein Mensch sich selbst spürt, ist er auch bereit mit anderen Menschen in Kontakt zu treten. Die erste Phase soll mithilfe des Airtramps wie es in vielen psychiatrischen Kliniken benutzt wird, als attraktives Medium dienen und eingesetzt werden (Göbel, 2015)¹⁰. In der zweiten Phase soll nun ein gemeinsamer Vibe mit den anderen Jugendlichen gefunden werden. In dieser Phase wird das Rundtuch als attraktives Medium eingesetzt. Durch seine Kreisform entsteht ein Gefühl von Gemeinsamkeit (BKWaldenburg, 2016)¹¹. Am Ende dieser Phase soll ein gemeinsames Regelwerk fürs Kämpfen aufgestellt werden. Die Regeln werden von den Jugendlichen ausgesucht, dessen ungeachtet werden allgemeine Sicherheitsfragen von der Psychomotoriker*in festgelegt, falls diese im Plenum noch nicht erwähnt wurden (Künkler & Dos Santos, 2023). In der dritten Phase sollen die Jugendlichen sich gegenseitig besser kennenlernen. Erste leichte "Kampfübungen" die als Körperkontakt

¹⁰ Zugriff am 12. Dezember 2023 unter <https://www.youtube.com/watch?v=gikyYCKvROg>.

¹¹ Zugriff am 28. November 2023 unter <https://www.youtube.com/watch?v=MvEMp501-fQ>.

Erprobung dienen, werden ausgeführt (Beudels & Anders, 2008). Diese Phase ist bei Jugendlichen, die in der stationären Kinder- und Jugendhilfe aufwuchsen mit besonderer individueller Rücksicht durchzuführen. Bis heute ist der Körperkontakt in stationären Einrichtungen meistens ein Tabuthema und sehr schwer umsetzbar. Der elterliche Körperkontakt kann von Betreuungspersonen nicht im gleichen Ausmaß oder mit der gleichen Bedeutung ausgeführt werden. Für viele Jugendliche wird es eine neue Erfahrung werden, die sehr viel Mut braucht, um sich darauf einzulassen.

In der vorletzten Phase kommt es zum Gegen und Miteinander Kämpfen als Einzelperson oder in der Gruppe. In dieser Phase werden die verschiedensten Übungen vom Ringen und Raufen, sowie Kampffessspiele® abgeleiteten Übungen durchgeführt. Durch das Kämpfen sollen ein positives Selbstkonzept, sowie die Frustrationstoleranz wieder ins Gleichgewicht gebracht werden (Riederle, 2011).

Als letzte Phase gilt die Reflektion des Kämpfens, wo die Selbst- und Fremdeinschätzung die wesentliche Rolle spielen. Durch die Reflektion soll Gewalt als Bewältigungsstrategie in Frage gestellt werden und im besten Fall revidiert. Einen Rückfall kann, wie bei den meisten Konzepten nicht zu hundert Prozent verhindert werden, dennoch soll durch dieses Konzept ein positives Selbstkonzept gefördert werden, das nach dem Gewaltpräventionskonzept als eigenen sicheren Hafen dienen soll (Naar-King & Suarez, 2012).

Literaturverzeichnis

- Abels, H. (2010). *Identität* (2. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Baierl, M. (2020). *Praxishandbuch Rituale für die Kinder- und Jugendhilfe*. Göttingen: Vandenhoeck& Ruprecht GmbH & Co.
- Behn, S. & Schwenzer, V. (2007). Gewaltprävention durch Sport. *Sozial Extra*, 2007 (31), (S. 28- 30).
- Bereswill, M. (2008). Gewalt - eine (deviante) Verkörperung von Männlichkeit? Reflektionen auf die Beziehung von Devianz, Körper und Geschlecht. In K.-S. Rehberg (Hrsg.), *Die Natur der Gesellschaft: Verhandlungen des 33.Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Kassel 2006. Teilbd. 1 u. 2.* (S. 2552- 2560). Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Beudels, W.& Anders, W. (2008). *Wo rohe Kräfte sinnvoll walten. Handbuch zum Ringen, Rangeln und Raufen in Pädagogik und Therapie.* (4. Auflage). Dortmund: borgmann.
- BKWaldenburg. (2016). Rondo Dehtuch. Zugriff am 28. November 2023 unter <https://www.youtube.com/watch?v=MvEMp501-fQ>.
- Brandl- Bredenbeck, H. (2010). Bewegung, Bildung und Identitätsentwicklung im Kindes- und Jugendalter. In N. Neuber(Hrsg.), *Informelles Lernen im Sport.* (S. 117- 132) Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bundeszentrale für politische Bildung(bpb). (2014) 1994: Homosexualität nicht mehr strafbar. Zugriff am 19. April 2024 unter (<https://www.bpb.de/kurz-knapp/hintergrund-aktuell/180263/1994-homosexualitaet-nicht-mehr-strafbar/>).
- Connell, R. (2015). *Der gemachte Mann Konstruktion und Krise von Männlichkeiten.* (4. Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
- Dornes, M. (2003). Gewalt-Identität-Familie. *Psyche- Z Psychoanal*, (57), (S. 1108-1116).
- Ecarius, J. (2009). *Jugend und Familie*. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- European Forum of Psychomotricity. (2012). Satzung des Europäischen Forums für Psychomotorik. Zugriff am 18. Oktober 2023 unter https://psychomot.org/wp-content/uploads/2012/09/statutes-german_1996.pdf.
- Flack, N. (2023). Fachberatung in familienanalogen Wohnformen als „eierlegende Wollmilchsau“?- Annäherung an ein Grenzobjekt. Springer Link. *Soziale Passagen*.15. (S. 479- 495).

- Fend, H. (2003). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters (3. Auflage)*. Opladen: Leske+ Budrich.
- Fischer, K. (2019). *Einführung in die Psychomotorik. (4. Auflage)*. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag.
- Gollwitzer, M. (2007). Ansätze zur Primär- und Sekundärprävention aggressiven Verhaltens bei Kindern und Jugendlichen. In M. Gollwitzer, J., Pfetsch, V., Schneider, A., Schulz, T., Steffke, C., Ulrich, (Hrsg.), *Gewaltprävention bei Kindern und Jugendlichen* (S. 141- 156). Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH& Co. KG.
- Graßmöller, A. (2022). *Sick Boys- Intensivmaßnahmen der Kinder- und Jugendhilfe als Erziehungsorte*. Wiesbaden: Springer VS Wiesbaden.
- Göbel, H. (2015). Psychomotorik: Wenn Bewegung heilen hilft (Audioslideshow) Zugriff am 12. Dezember 2023 unter <https://www.youtube.com/watch?v=gikyYCKvROg>.
- Günder, R. (2015). *Praxis und Methoden der Heimerziehung: Entwicklungen, Veränderungen und Perspektiven der stationären Erziehungshilfe. (5. Auflage)*. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Hannover, B., Wolter, I. & Zander, L. (2018). Entwicklung von Selbst und Identität: die besondere Bedeutung des Jugendalters. In B. Gniewosz & P. F. Titzmann (Hrsg.), *Handbuch Jugend*. (S. 237- 255). Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Hüther, G. (2004). Destruktives Verhalten als gebahnte Bewältigungsstrategie zur Überwindung emotionaler Verunsicherung: ein entwicklungsneurobiologisches Modell. In A., Streeck-Fischer(Hrsg), *Adoleszenz- Bindung- Destruktivität*.(S. 89- 109). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Jessel, H. (2010). *Leiblichkeit- Identität- Gewalt. Der mehrperspektivische Ansatz der psychomotorischen Gewaltprävention*. Wiesbaden: Springer VS.
- Keyßner, J. (2014). Bewegung als Medium der Identitätsbildung. In J. Hagedorn (Hrsg.), *Jugend, Schule und Identität*. (S. 533- 550). Wiesbaden: Springer VS.
- King, V. (2013). *Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. (2.Auflage)*. Wiesbaden: Springer VS.
- Klinkhammer, J.& Von Salisch, M. (2015). *Emotionale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen- Entwicklung und Folgen*. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Klug, W. (2023) Zwangskontext in der Sozialen Arbeit., Zugriff am 22. April 2024 unter <https://www.socialnet.de/lexikon/Zwangskontexte-in-der-Sozialen-Arbeit>.

- Koch-Gromus, U. (2016). Gewalt und Gesundheit. In U., Koch-Gromus, S. & Pawils, (Hrsg.), *Bundesgesundheitsblatt. Vol. 59.* (S. 1- 3). Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- Krebs, A. (2009) "Immer stark sein müssen und cool..." Männlichkeitsvorstellungen als Quelle psychischer Konflikte bei Jungen. In S. Friederich & J., Tetens. (Hrsg.), *Umgang mit Konflikten und Gewalt an der Schnittstelle zwischen Psychologie, Pädagogik und Sozialer Arbeit* (S.169-180). Morrisville: Lulu.com.
- Krus, A.& Jasmund, C. (2015). *Psychomotorik in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern*. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Kuhlenkamp, S. (2017). *Lehrbuch der Psychomotorik*. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag.
- Kuhlmann, C. (2022). Die Beschämung der Körper in Heimen der Vergangenheit und Gegenwart: Ansätze zur traumapädagogischen Überwindung. In E.-U. Huster, S. Schache & M. Wendler (Hrsg.), *Körper(lichkeit) im Grenzbereich sozialer Ausgrenzung. Die Unsichtbaren sichtbar machen.* (S. 117- 136). Wiesbaden: Springer VS.
- Künkler, T. & Dos Santos, C. (2023). *Analyse und Prävention von Gewalt*. Regensburg: Klinkhardt.
- Lang, C. (2007). Gewaltprävention in der Jugendhilfe- Umsetzungsmöglichkeiten aus Sicht des Jugendschutzes. In A., Gollwitzer, J., Pfetsch, V., Schneider, A., Schulz, T., Steffke & C., Ulrich. (Hrsg.), *Gewaltprävention bei Kindern und Jugendlichen.* (S. 248- 262). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Lohaus, A. & Vierhaus, M. (2013). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters. 2. Auflage.* Berlin, Heidelberg: Springer- Verlag.
- (MENJE)Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse. (2023). *2022 Rapport d'Activité.* Luxemburg: Le Gouvernement du Grand-duché de Luxembourg.
- Müller, K. (2010). *Wenn Heimerziehung scheitert oder schwierige Jugendliche nicht mehr können.* Herbolzheim: Centaurus Verlag & Media KG.
- Möller, J. & Trautwein, U. (2021). Selbstkonzept. In E., Wild & J., Möller. (Hrsg.) *Pädagogische Psychologie.* 3. Auflage. (S. 187- 210). Berlin: Springer.
- Naar- King, S. & Suarez, M. (2012). *Motivierende Gesprächsführung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen.* Weinheim, Basel: Beltz.
- Neuland. (2015). Metalog® training tools- Das Band. Zugriff am 29. November 2023 unter <https://www.youtube.com/watch?v=2c9i4XIEqOA>.

- Petermann, F., Jugert, G., Tänzer, U., Verbeek, D. (1997). *Sozialtraining in der Schule*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Petermann, U. & Petermann, F. (2013). Störungen des Sozialverhaltens. In F., Petermann. (Hrsg.). *Lehrbuch der Klinischen Kinderpsychologie*. (S. 291- 318). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Peters, U. & Jäger, J. (2020). *Die Kinder- und Familienhilfe in Luxemburg. Strukturen und Entwicklung im Kontext von Schutz und Hilfe. 2. Aktualisierte Auflage*. Universität Luxemburg: Luxemburg.
- Reichenbach, C. (2010). *Psychomotorik*. München: Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, Verlag.
- Riederle, J. (2010). *Kampfspiele® machen Spaß und unterstützen Jungen in ihrer persönlichen Entwicklung*. Mielkendorf: Kraftprotz Bildungsinstitut für Jugend und Männer.
- Seiffge- Krenke, I. (2004) Adoleszenzentwicklung und Bindung. In A., Streeck-Fischer. (Hrsg.), *Adoleszenz- Bindung- Destruktivität*. (S.19-35). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Seiffge-Krenke, I. (2021) *Die Jugendlichen und ihre Suche nach dem neuen Ich- Identitätsentwicklung in der Adoleszenz. 2. Aktualisierte Auflage*. (S. 156- 176). Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Schauder, T. (2003). *Heimkinderschicksale- Falldarstellungen und Anregungen für Eltern und Erzieher problematischer Kinder*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Scheithauer, H. & Hayer, T. (2007). Psychologische Aggressionstheorien und ihre Bedeutung für die Prävention aggressiven Verhaltens im Kinder- und Jugendalter. In M., Gollwitzer, J., Pfetsch, V., Schneider, A., Schulz, T., Steffke, C., Ulrich (Hrsg.), *Gewaltprävention bei Kindern und Jugendlichen*. (S. 15- 38) Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG.
- Schröder, A. & Merkle, A. (2014). *Leitfaden Konfliktbewältigung und Gewaltprävention: Pädagogische Konzepte für Schule und Jugendhilfe*. Schwalbach, Taunus: Debus Pädagogik
- Schubarth, W. (2013). Jugend und Gewalt heute- Forschungsergebnisse und Folgerungen für die Prävention. In A., Schröder, H., Rademacher & A., Merkle. (Hrsg.), *Handbuch Konflikt- und Gewaltpädagogik*. (S. 45- 58). Schwalbach: Debus Pädagogik Verlag

- Schwenzer, V. & Behn, S. (2007) *Sportaktivitäten zur Prävention von Jugendgewalt und Jugendkriminalität in Deutschland*. Berlin: Camino- Werkstatt für Fortbildung, Praxisbegleitung und Forschung im sozialen Bereich GmbH.
- Sitzer, P. (2009). *Jugendliche Gewalttäter- Eine empirische Studie zum Zusammenhang von Anerkennung, Missachtung und Gewalt*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Strochlic, N. (2020). Geschichte des Handschlags: Warum fassen wir so oft Fremde an?. Zugriff am 28. November 2023 unter <https://www.nationalgeographic.de/geschichte-und-kultur/2020/03/geschichte-des-handschlags-warum-fassen-wir-so-oft-fremde>.
- Sutterlütty, F. (2002). *Gewaltkarrieren. Jugendliche im Kreislauf von Gewalt und Missachtung*. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Wahl, K. & Hess, K. (2009). *Täter oder Opfer? Jugendgewalt- Ursachen und Prävention*. München: Ernst Reinhardt.
- Walter, M. (2011). Gewaltkriminalität. In H., J., Schneider(Hrsg.), *Grundlagen der Kriminologie*. (S. 551- 586). Berlin, New York: De Gruyter.
- Weber, M. (2012). Eine reaktanztheoretische Betrachtung des Case Management am Beispiel der Suchthilfe. In G. Steins, (Hrsg.), *Psychologie und Case Management in der sozialen Arbeit*. (S. 112- 125). Lengerich: Pabst
- Wendelin, H. (2022). Körperlichkeit im Grenzbereich stationärer Erziehungshilfen. In E.-U. Huster, S. Schache & M., Wendler. (Hrsg.), *Körper(lichkeit) im Grenzbereich sozialer Ausgrenzung. Die Unsichtbaren sichtbar machen*.(S. 117- 136). Wiesbaden: Springer VS.
- Wittchen, H.-U. & Hoyer, J. (2011). *Klinische Psychologie & Psychotherapie*. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag.
- Zimmer, R. (2022). *Handbuch Psychomotorik. (15. Gesamtauflage)*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH.

Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1: Der mehrperspektivische Ansatz.....</i>	<i>9</i>
<i>Abbildung 2: Stufen der Informationsverarbeitung (Petermann& Petermann, 2013).</i>	<i>37</i>
<i>Abbildung 3: Der Gewaltkreislauf.....</i>	<i>39</i>
<i>Abbildung 4: Der Aufbau einer psychomotorischen Stunde.....</i>	<i>46</i>

Abstract

Die vorliegende Masterarbeit geht auf theoretischer Ebene auf die männliche Jugend und Gewalt ein. Im Speziellen wird auf männliche Jugendliche, die in der stationären Kinder- und Jugendhilfe aufwachsen, eingegangen, da deren Gewalt als Symptomträger für ihre frühe Fremdunterbringung gilt. Die Identitätsbildung zählt im Jugendalter zu der wichtigsten Entwicklungsstufe überhaupt, weshalb genau dort angesetzt werden soll, um einer gefestigten Identität, die Gewalt als Bewältigungsstrategie inkorporiert, entgegenwirken. Da es sich bei der physischen Gewalt, um einen körperlichen Akt handelt, der allerdings tief im Leib verankert ist, kann die Psychomotorik mit ihrer ganzheitlichen Sicht auf Körper, Geist und Seele als tertiäre Prävention eingesetzt werden. Die Psychomotorik wird als Medium eines Gewaltpräventionskonzepts, d.h. zur Verhaltensprävention eingesetzt. Das Menschenbild und die Ansätze der Psychomotorik eignen sich, um spezifisch diese Jugendlichen dort abzuholen, wo sie sind und deren Ziele in den Prozess miteinzubauen. Das Praxiskonzept ist in fünf Phasen aufgeteilt, die individuell zeitlich angepasst werden können, um den Jugendlichen die Zeit zu geben, die sie brauchen. Mit diesem individuellen und flexiblen Konzept wird den Expert*innen sowie den Jugendlichen ein spannenden und wissenswertes psychomotorisches Gewaltpräventionskonzept mit dem Fokus auf das Selbst und die Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes geboten.

