

Jens Weidner · Rainer Kilb (Hrsg.)

Konfrontative Pädagogik

Jens Weidner · Rainer Kilb (Hrsg.)

Konfrontative Pädagogik

Konfliktbearbeitung in
Sozialer Arbeit und Erziehung

3. Auflage



VS VERLAG FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN

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

1. Auflage 2004
2. Auflage 2006
3. Auflage 2008

Alle Rechte vorbehalten

© VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2008

Lektorat: Stefanie Laux

VS Verlag für Sozialwissenschaften ist Teil der Fachverlagsgruppe
Springer Science+Business Media.
www.vs-verlag.de



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

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Umschlaggestaltung: KünkelLopka Medienentwicklung, Heidelberg
Druck und buchbinderische Verarbeitung: Kripos b.v., Meppel
Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier
Printed in the Netherlands

ISBN 978-3-531-16362-8

Inhalt

Vorwort zur 2. Auflage	7
Vorwort – Was ist „Konfrontative Pädagogik“	9

Grundsatzartikel

Jens Weidner

Konfrontation mit Herz: Eckpfeiler eines neuen Trends in Sozialer Arbeit und Erziehungswissenschaft	13
---	----

Rainer Kilb

Konfrontative Pädagogik – ein Rückfall in die Vormoderne oder vergessene Selbstverständlichkeit zeitgemäßer Pädagogik?	27
--	----

Wolfgang Tischner

Konfrontative Pädagogik – die vergessene „väterliche“ Seite der Erziehung	51
---	----

Philipp Walkenhorst

Anmerkungen zu einer „Konfrontativen Pädagogik“	77
---	----

Peter Rieker

„Akzeptierende“ und „Konfrontative“ Pädagogik: Differenzen – Gemeinsamkeiten – Entwicklungsbedarf	117
---	-----

Streitschrift

Jörg-Michael Wolters

Konfrontative Pädagogik – oder: Verstehen allein genügt nicht	135
---	-----

Praxiskonzepte

Michael Stiels-Glenn/Penelope Glenn

Stirn an Stirn – Streiten lernen helfen:

Praktische Anmerkungen zu einer fälligen Paradigmenverschiebung 153

Rainer Kilb

Der Einsatz konfrontativer Techniken bei Ablöseprozessen

Jugendlicher in pädagogischen Maßnahmen und Einrichtungen 175

Eckart Osborg

Der konfrontative Ansatz der subversiven

Verunsicherungspädagogik in der Präventionsarbeit mit rechten

und rechtsorientierten Jugendlichen 191

Stefan Schanzenbächer

Wider die Resignation! – Konfrontative Lösungen für gewalt-besetzte

Situationen in der stationären Jugendhilfe – das Konzept K.L.A.R. 209

Bert Reissner

Unbeschulbare GrundschülerInnen gibt es nicht. Konfrontative

Pädagogik in Kooperation von Schule und Jugendhilfe mit Kindern

aus Multiproblemfamilien. Das KoPädik-Konzept 223

Monika Jetter-Schröder

Eingreifen hilft! Ein Interventionsprogramm für verhaltensauffällige

SchülerInnen (InvaS). Ein Kooperationsprojekt von Jugendamt und

Staatlichem Schulamt und Polizeipräsidium Mannheim 237

Autorinnen und Autoren 249

Vorwort zur zweiten Auflage

Der Begriff der „Konfrontativen Pädagogik“ „irritiert die Einen – vornehmlich Theoretiker und graumelierte Endfünfziger – und begeistert die Anderen – vornehmlich Praktiker mit schwierigen Probanden“: dies war der Einstieg in das Vorwort der ersten Auflage Ende 2004. Es hat sich in der Zwischenzeit eine gewisse Entspannung und Versachlichung in der nach wie vor kontrovers verlaufenden Fachdebatte ergeben. Dies mag einerseits damit zusammenhängen, dass im Rahmen der Diskussion, wie mit jugendlichen Intensivstraftätern umzugehen ist – man denke hier an die Debatte zur geschlossenen Unterbringung in mehreren Bundesländern und Stadtstaaten – Konfrontative Ansätze und Techniken nicht nur den Stellenwert als „geringeres Übel“ erhalten; der von dieser Diskussion ausgehende öffentliche Druck verändert auch das Koordinatensystem zwischen dem Freiwilligkeitsprinzip und Impuls setzenden Zwängen in der Erziehung grundsätzlich, sodass eine gewisse neue Offenheit gegenüber autoritativen Haltungen und pädagogischen Stilformen bei vielen Professionellen als Folge zu sehen ist. Dies bedeutet überhaupt nicht, dass man sich von den anderen gewohnten Stilformen und Haltungen verabschieden müsste. Im Gegenteil: Ein partizipativ-demokratisches Paradigma bildet die breite Mitte der pädagogischen Arbeit ab, aber durch die Pluralisierungsintensität unserer gesellschaftlichen Entwicklungen und deren zentrifugale Folgen kann es notwendig sein, die (re)integrierenden Kräfte zu stärken und hierbei ein klares, an Menschenrechtsgesichtspunkten orientiertes Profil gerade in den (sozial)pädagogischen Settings zu setzen. Konfrontativ ansetzende pädagogische Stilformen bilden dann vor der letzten Stufe der Exklusion die Ultima-Ratio. Sie eröffnen Klienten bzw. Adressaten die Möglichkeit der Reintegration und verhindern gleichzeitig eine fortlaufende Desintegration. Dass eine solche Stilform die Authentizität zahlreicher Professionellen untergraben kann, liegt auf der Hand und macht die ganze Sache vielleicht so unangenehm. Es ist aber für jede Fachkraft auf Dauer nicht nur professioneller sondern auch erleichternd, über ein durch Konfrontationskompetenz erweitertes Spektrum pädagogischer Handlungsfähigkeiten zu verfügen.

Die mit dieser zweiten Auflage einhergehende Erweiterung um einen Beitrag zur theoretischen Verortung der „Konfrontativen Pädagogik“ soll der weiteren Versachlichung der Diskussion dienen. „Konfrontative Pädagogik“

wird dabei nicht als eine in sich geschlossene pädagogische Theorie identifiziert, sondern der Begriff bezeichnet einen pädagogischen Handlungsstil, eine Methodik im Kontext eines auf Demokratie und auf Förderung von Selbstverantwortung des Klienten zielenden erzieherischen Prinzips. Konfrontation wird im pädagogischen Setting als eine von zahlreichen Stil- und Interventionsformen eingesetzt. Hinter der eigentlichen konfrontativen Handlungsform steht die entschiedene Haltung des intervenierenden Pädagogen, entweder eine Störung sozial-kommunikativer Gruppenbezüge, Verletzungen individueller Freiheitsrechte oder der Unversehrtheit anderer Personen nicht zu akzeptieren, sondern den Regelverletzer mit einer von ihm begangenen Verletzung oder Regelüberschreitung, also mit seiner Tat oder aber mit der/den hiervon betroffenen Person/en möglichst rasch und direkt zu konfrontieren. Gleichzeitig gilt es dabei, die Person des Regelverletzers innerhalb der pädagogischen Beziehung ernst zu nehmen und damit auf der personalen Ebene zu respektieren. Akzeptierendes und konfrontatives Paradigma bilden deshalb im pädagogischen Prozess selbst keinen Widerspruch, sondern korrespondieren auf verschiedenen Ebenen miteinander. Dass sich dieser Trend in der Sozialen Arbeit und der Erziehungswissenschaft verfestigt, wäre aus unserer Sicht wünschenswert. Ziel dieses Buches ist es, hierfür einen Beitrag zu leisten.

Jens Weidner (Hamburg)

Rainer Kilb (Mannheim/Frankfurt am Main)

Vorwort

Was ist „Konfrontative Pädagogik“?

Der Begriff irritiert die Einen (vornehmlich Theoretiker und graumelierte Endfünfziger) und begeistert die Anderen (vornehmlich Praktiker mit schwierigen Probanden). Er löst umfassende Fach-Debatten aus, sei es in der SOZIALEXTRA (2003) oder in „Unsere Jugend“ (2004). Das hat seinen Grund: mit dem Begriff wird eine Paradigmenverschiebung in Sozialer Arbeit und Erziehungswissenschaften assoziiert, die – *in Ergänzung* zu einer akzeptierend-begleitenden Pädagogik und einem lebensweltorientierten Verständnis – den konfrontativen Aspekt in Erziehung und Sozialer Arbeit wieder belebt.

Das Motto lautet: den Menschen mögen und verstehen, aber mit seinem (abweichenden bis kriminellen) Handeln nicht einverstanden sein! Dahinter steht ein Professionalitäts-Verständnis, das – pointiert formuliert – 80 % Empathie um 20% Konfrontation (in Konfliktsituationen) ergänzt, eben eine „klare Linie mit Herz“!

Die Konfrontative Pädagogik basiert auf 12 Eckpfeilern, denen sich die Beiträge des vorliegenden Buches widmen und die für den Leser – als Leitfaden – an dieser Stelle hervorgehoben werden sollen. Konfrontative Pädagogik gilt als

1. Erziehungs-ultima-ratio, als „letztes Mittel“, wenn akzeptierendere Interventionen nicht fassen konnten
2. interventionistisch und um den Probanden werbend und ihn zur Veränderung motivierend
3. Ansatz für Mehrfachauffällige, die Freundlichkeit als Schwäche werten
4. direkt, konfrontativ, normativ und Grenzen ziehend
5. delikt- und defizitspezifisch als Basis für eine Lebensweltorientierung (Prinzip: vom Speziellen zum Allgemeinen)
6. Ansatz mit einem optimistischen Menschenbild
7. primäre (Eigenmotivation) und sekundäre (äußerer Druck) Veränderungsmotivationen akzeptierender Ansatz
8. polizei- und justizkooperativ
9. gesellschaftskritisch (3/4 winner-looser-Gesellschaft)
10. Ansatz, der ohne die Interventionserlaubnis des Betroffenen nicht konfrontativ arbeitet
11. den pädagogischen Bezug und Beziehungsarbeit favorisierend

12. Erziehungsziel orientiert: Förderung des pro sozialen Verhaltens, des moralischen Bewusstseins und der Handlungskompetenz.

Die Autorinnen und Autoren dieses Buches sind praktisch orientierte Theoretiker und theoretisch orientierte Praktiker. Sie stammen u.a. aus Halle und Nürnberg, aus Hamburg, Mannheim und Dortmund, aus Hochschulen (HAW) und Universitäten, dem Deutschen Jugendinstitut (DJI) und dem Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS), so dass deutlich wird, dass es sich bei diesem neuen konfrontativen Ansatz weniger um ein lokales Ereignis als vielmehr um einen Trend in Deutschland handeln könnte. Dass sich dieser Trend in Sozialer Arbeit und Erziehungswissenschaft verfestigt, wäre aus unserer Sicht wünschenswert. Ziel dieses Buch ist es hierfür einen Beitrag zu leisten.

In diesem Sinne wünschen wir den Leserinnen und Lesern viel Erkenntnis und Freude beim Lesen!

Jens Weidner (Hamburg)

Rainer Kilb (Mannheim)

Grundsatzartikel



Jens Weidner

Konfrontation mit Herz: Eckpfeiler eines neuen Trends in Sozialer Arbeit und Erziehungswissenschaft

Der Forschungsschwerpunkt „Aggressive Lebenswelten“ der Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW) Hamburg sowie das Frankfurter Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik ISS) Frankfurt/Main arbeiten seit geraumer Zeit an einer theoretischen Zuordnung aktueller konfrontativer Methodiken der Sozialen Arbeit und Pädagogik.

Arbeitstitel dieser theoretischen Entwicklung ist der Begriff der Konfrontativen Pädagogik (KP), bei dem es um eine Wiederbelebung der konfrontativen Methodik in der Alltagspraxis Sozialer Arbeit und Pädagogik geht. KP versteht sich als Ergänzung, nicht als Alternative, zu einem lebensweltorientierten Verständnis. KP begreift sich als sozialpädagogische ultima ratio im Umgang mit Mehrfachauffälligen. KP ist interventionistisch, denn abwarten und gewähren lassen, das bedeutet etwa bei gewalttätigen Auseinandersetzungen sich pseudotolerant zu verhalten, das heißt auch Opfer billigend in Kauf zu nehmen. Für Professionelle ein unverzeihlicher Faulpax! (COLLA/SCHOLZ/WEIDNER 2001).

Politische und pädagogische Hardliner seien darauf hingewiesen: Hier geht es nicht um die Wiederbelebung autoritärer Strukturen in einem neuen terminologischen Gewand. Die Professionellen, die hinter jedem konfrontativen Handeln Ansätze „Schwarzer Pädagogik“ vermuten, sollten bedenken, dass vor jeder Konfrontation der Beziehungsaufbau zum Probanden steht. Voraussetzung für eine Konfrontation ist die Interventionserlaubnis der konkret Betroffenen! D.h., auf der Grundlage einer von Sympathie und Respekt geprägten Beziehung, gilt es das wiederholt aggressive oder abweichende (Beleidigung, Mobbing, Vandalismus etc.) Verhalten ins Kreuzfeuer der Kritik zu nehmen. Ziel ist eine Einstellungs- und Verhaltensveränderung beim Betroffenen. Entsprechend ist konfrontatives Handeln nur für Settings bzw. Schonräume geeignet, in denen Kontinuität gelebt werden kann. Der Oberhausener Sozialpädagoge RAINER GALL formulierte gegenüber dem Verfasser treffend „Konfrontation unter Beibehaltung der Wertschätzung“ sei der erfolgsversprechende Weg!

Sozialisationstheoretische Bezüge

Der aggressive oder abweichende Mehrfachauffällige wird sozialisationstheoretisch als produktiver Realitätsverarbeiter begriffen. Kernpunkt der Sozialisation ist die Entwicklung und Förderung von Handlungskompetenz. Auffällig ist der interaktive Kompetenzmangel bei wiederholt aggressiv Agierenden, die körpersprachlich zwar imposant bis einschüchternd auftreten, aber außer einem fulminanten Beleidigungsrepertoire wenig Konflikt-Bewältigungs-Strategien zu bieten haben. Hier setzt die „Konfrontative Pädagogik“ an, in dem sie folgende zentralen Dimensionen der Handlungskompetenz fördert: Empathie, Frustrationstoleranz, Ambiguitäts- oder Ambivalenztoleranz sowie Rollendistanz.

Bezogen auf aggressive Mehrfachauffällige ergibt sich hier ein ernüchterndes Bild: Empathie in Bezug auf Opferfolgen ist nur marginal ausgeprägt. Die Frustrationstoleranz scheint bei Aggressiven, die biografieanalytisch meist auch mehrfach frustriert wurden, nahezu aufgebraucht. Der Ambivalenztoleranz und ihrer mehrdeutigen Rollenerwartung werden Aggressive kaum gerecht, wenn sie etwa dem Werkstatt-Meister mit den Interaktionsritualen und dem Scene-Slang der eigenen Subkultur begegnen. „„Noch so'n Spruch Kiefernbruch“, das ist bei meinen Kumpels ein Lacher, bei meinem Meister eine Abmahnung“, so die nicht sehr überraschende Erkenntnis des 17-jährigen WOLFRAM. Auch die Rollendistanz, also die Fähigkeit mit Ironie und Humor auf Abstand zur eigenen Rolle zu gehen, ist bei aggressiven Mehrfachauffälligen förderungswürdig, die mit großem Ernst in ihrer, z.T. martialischen Rolle verhaftet sind. Neben dem Ausbau der Handlungskompetenz verfolgt die KP als weitere Sozialisationsziele die Festigung moralischen Bewusstseins sowie die Förderung pro sozialen Verhaltens, d.h. willentlich für andere Personen, gerade auch die ehemaligen Opfer, einen Vorteil anzustreben, beispielsweise durch helfen, teilen, spenden oder unterstützen.

Liebe allein genügt nicht: Grenzen ziehen bei Mehrfachauffälligen

Strafen oder Behandeln, konfrontieren oder emphatisch begleiten, lautet eine der Lieblingsstreitfragen in Sozialer Arbeit und Psychologie, in Jugendhilfe und Justiz. Eine Frage, die bei mehrfachauffälligen jungen Menschen bald der Vergangenheit angehören könnte. Die Zukunftsperspektive dürfte pragmatischer Natur sein. Sie wird lauten: Empathie und Konfrontation, strafen und behandeln! Genauer: Behandlungsmotivation durch Strafandrohung schaffen, denn viele Mehrfachtäter folgen einem bestechenden Verständnis: Sie interpretieren Freundlichkeit und Milde als Schwäche. Sie rechnen die empathische Kompetenz der Erzieher leider dem Repertoire der Looser zu. Schade. Das heißt im Umkehrschluss aber nicht, dass nun härtere Strafen das

Allheilmittel sind. Vielmehr liegt die Wahrheit in der Mitte: Klare Linie mit Herz, lautet die pädagogische Erfolgsformel der Zukunft. Im Fachjargon: der autoritative Erziehungsstil. Der ist weder stumpf-autoritär noch alles verzeihend-verstehend. Und das brückenschlagende Fachwort, das diesen Erziehungsstil prägt und das die rechtsstaatlichen Hardliner mit den sanftesten Pädagogen verbinden könnte, heißt ‚Grenzziehung‘!

Grenzziehung ist einer der wichtigsten und schwierigsten Erziehungsprozesse – und er scheint in den letzten Jahrzehnten zu kurz gekommen zu sein! Das ist kein Zufall, denn es besteht Angst vor der Grenzziehung. Derart konsequentes, auch sanktionierendes Eingreifen scheint in der Lesart des letzten Jahrhunderts zu heißen, pädagogisch versagt zu haben: Man konnte nicht durch Milde überzeugen.

Aber wie soll das auch gehen, angesichts der verrohten Psyche von Mehrfachtätern, die nicht einmal ernsthaft in der Lage sind Mitleid mit ihren eigenen Opfern zu entwickeln. Die Opfer sind ihr großes Tabuthema und das aus gutem Grund: Das Nachdenken über die Opfer, das Einfühlen in ihr Leid, das verdirbt den Thrill beim Einbruch, das verdirbt den Spaß an der Gewalt. Grenzziehung heißt hier, dass Jugendhilfe und Justiz alles tun müssen, um das Elend, das diese Jugendlichen schon angerichtet haben, in deren Köpfe ‚einzumassieren‘, wie es der psychoanalytische Pädagoge REDL so treffend formulierte. Und das erweist sich in der Praxis gar nicht so einfach.

Täglich geraten Praktiker mit ihren schwererziehbaren Jungs in Konfliktsituationen, in denen ein Gewähren lassen unverantwortlich erscheint. In solchen Situationen ist schnelles, oft schweißtreibendes Handeln angezeigt. Im aggressiven Konflikt dazwischenzugehen, das kostet Kraft, das macht vor allem Angst, selbst Opfer zu werden. Und diese Angst ist nicht völlig unberechtigt. Die ernstgemeinte Arbeit mit Mehrfachauffälligen verlangt von den Professionellen Einsteckerqualitäten. Und Austeilen müssen sie können. Genauer: Sie müssen die Fähigkeit zur leidenschaftlichen Streitkultur mit den Jugendlichen mitbringen – auch und gerade gegen deren Willen. Denn erst da wird es spannend, erst da setzt der Erziehungsprozess ein: Mehrfachauffällige sind supernett bis charmant – solange ihnen nicht widersprochen wird. Und dieser Widerspruch wird ihnen zu selten und zu wenig konsequent geboten. ‚Akzeptierende Sozialarbeit‘ heißt das dahinterstehende Konzept, auf das sich die konflikt-scheuen Professionellen gerne berufen. Aber, den Mehrfachauffälligen in seiner Persönlichkeit zu akzeptieren, das heißt nicht, allen Unfug der Jungs nur zu begleiten.

Wo aber ist Grenzziehung hilfreich und wegweisend? Wo erdrückt sie die häufig verhärtete Seele der Kinder und Jugendlichen? Der Erziehungswissenschaftler FLITNER betont drei zentrale Bereiche, die ein Eingreifen zwingend notwendig machen, auch gegen den Willen des Kindes oder Jugendlichen:

1. Grenzen sind dort zu ziehen, wo dem Kind eindeutig Gefahren drohen.
2. Grenzziehung ist dort nötig, wo ohne solche Grenzen Menschen verletzt, geplagt, gekränkt würden.

3. Es gibt Grenzen, die das gesellschaftliche Leben, die gemeinsame Sitte erfordern, so FLITNER und er ergänzt: „Es ist leider nicht so, dass sich Kinder gegen Alte und Schwache stets erträglich verhalten. Es ist auch nicht so, dass sie ihre Konflikte und soziale Abhängigkeiten stets selbst regulieren können – das war eine Wunschbehauptung der ‚Antiautoritären‘. Es gibt unter Kindern nicht nur Abhängigkeit und Tyrannei, sondern leider auch sadistisches Quälen und furchtbare Unterdrückung, die der Erwachsene, wo sie ihm sichtbar werden, verhindern muss.“

Wie aber auf solche Grenzverletzungen reagieren, die gerade im Alltag mit kriminellen Jugendlichen ein Dauerthema sind? Der Psychoanalytiker REDL empfiehlt gleich zwanzig Interventionsmöglichkeiten bei den ‚Kindern, die hassen‘: Vom feinsinnig nonverbalen Hinweis, über die Ermahnung bis zur Sanktion, die aufbauend und zukunftsweisend, z.B. in Form einer Wiedergutmachung, gestaltet werden soll. REDL spricht vom pädagogischen Ringen mit dem ‚delinquenten‘, sprich kriminellen, Ich der Kids, um Schuld- und Schamgefühl zu wecken.

Dieses Ringen darf auch unter Zwang geschehen. Die Kinder und Jugendlichen sind davon natürlich wenig begeistert. Der 15-jährige Schläger-Nachwuchs MARTIN bringt es auf den Punkt, wenn er sagt: ‚Gewalt macht Spaß, ist unkompliziert und am Ende wird mir zugestimmt. Warum sollte ich es lassen?‘ Martin will sich freiwillig nicht verändern. Er will so bleiben, wie er ist. Er ist mit sich zufrieden. Opfer kennt er keine, nur Gegner. Und die hat er besiegt. Für ihn ist die Welt in Ordnung.

Die kriminologische Forschung weist zurecht darauf hin, dass auch MARTINS aggressives Verhalten einem Episodencharakter unterliegt, d.h. mit sehr hoher Wahrscheinlichkeit von alleine, mit Abschluss der Jugendphase, wieder vergeht. Das Problem dabei: Die Jugendphase zieht sich heute hin. Sie ist mit 21 Jahren vorbei, vielleicht auch erst mit 24. In der Zwischenzeit hat MARTIN fast ein Jahrzehnt Opfer produziert – und das ist nicht akzeptabel. Daher ist gerade bei Intensivtätern Behandlung unter Zwang als Einstieg notwendig. Dieser Zwang reicht von der richterlichen Weisung sich einer Aggressionsbehandlung zu unterziehen, über das offene und geschlossene Heim bis zum Jugendstrafvollzug.

Wie hoffnungsvoll derartige Zwangseinstiege sein können zeigt das Beispiel der US-Glen Mills Schools bei Philadelphia, einem offenen, komfortablen Heim im Campus Stil der Princeton-University. Zielgruppe dort: gewalttätige Gangjugendliche. Das Motto dieser Institution ist einfach: Sie bietet den Jugendlichen im pädagogischen Alltag die Konfrontation, die sie in ihren Cliques so geliebt haben. Das Menschenbild ist optimistisch: ‚There is no bad boy‘, so der Gründer Ferrainola.

Wie sieht Grenzziehung bei gewaltbereiten Mehrfachauffälligen konkret aus? Bereits 1984 arbeitete der Verfasser, zusammen mit seiner Frau, auf dem Glen – Mills- Campus. Aus dieser Zeit stammt das folgende Beispiel:

Todd ist 17 und war richtungsweisendes Mitglied einer Vorstadtgang. Er war in Glen Mills ermahnt worden, niemanden zum Kampf herauszufordern bzw. das Kämpfen zu erwähnen. Dennoch schnappt Pedro, ein langjähriger Mitarbeiter, Wortfetzen über mögliche Kämpfe auf. Er winkt Todd auf Zentimeter zu sich heran und übertritt damit bewusst die Schwelle von Nähe und Distanz. Mit seinem sofortigen Ruf nach Unterstützung („support“), dem Mitarbeiter und Jugendliche zu folgen haben, überspringt er die ersten vier Konfrontationslevel, weil Todd zum wiederholten Male ermahnt worden war. „Schau mir in die Augen und steh' gerade, du kleiner tough guy“, fährt er ihn leise, aber bedrohlich an. „Hör mir genau zu: Wir brauchen hier keine rauen Kerle, verstehst du mich? Wir mögen keine rauen Typen...“ Diesen Satz wiederholt er seelenruhig, den Jungen konzentriert fixierend, ein dutzend Mal. Eine Sechsergruppe unterstützt mittlerweile Pedros Konfrontation. Im Kreis stehend verunsichern sie Todd mit barschen Verhaltensanweisungen: „Hey man, schau in Pedros Augen, wenn er spricht. Steh gerade für deine Drohungen und deine Angstmacherei!“ TODD ist irritiert. Er steckt in einer so genannten Normkrise, denn in seiner Gang wäre diese Geschichte ganz anders abgelaufen. Er entschuldigt sich und entgeht damit einer Konfrontationssteigerung. PEDRO akzeptiert: „O.k., aber wenn du hier ein Bein auf die Erde kriegen willst, ändere deine Themen.“ Die jetzt dreizehnköpfige Menschentraube löst sich auf. Pedro geht zum nächsten Telefon, um TODDS Betreuer zu informieren und um sicherzustellen, dass der Junge den Vorfall zur Sprache bringt.

TODD, als aggressiver Jugendlicher diagnostiziert, hatte in den folgenden Monaten keine körperlichen Auseinandersetzungen mehr. Die Mitarbeiter überrascht das nicht. Sie folgen einem interessanten Erfolgsprinzip: Auf Kleinigkeiten übertrieben reagieren, damit Grosses erst gar nicht geschieht.

Ist TODDS Konfrontation für deutsche Verhältnisse ein schockierendes Beispiel? Vielleicht nicht, denn die konfrontative Pädagogik sucht die Nähe zum Jugendlichen. Sie werden ernst genommen, auch bei angstmachendem Verhalten. Den Jugendlichen ist diese Form der Streitkultur vertraut, aber viele Professionelle müssen sie lernen.

Ein weiteres konfrontatives Beispiel:

Der Verfasser vertrat einen kranken Kollegen in einer Gruppensitzung.

Ein Jugendlicher begrüßte ihn mit den Worten: ‚Wie willst du kapierten was hier läuft, man, keine Chance!‘ Der Gruppenrest ignorierte ihn, hörte walk-man, machte Hausaufgaben oder döste auf der Couch. Gefragt ist vom Gruppenleiter ein Entgegentreten gegen diese Störmanöver, um die Voraussetzung für das Gruppengespräch zu schaffen. Entsprechend rüttelte der Verfasser den Jugendlichen behutsam und laut schimpfend wach, steckte die Hausaufgaben und den walk-man ein, forderte die Gruppe auf, sich für den disrespektierlichen Empfang zu entschuldigen. Die Gruppe weigerte sich und schmunzelte. Sie fühlte sich wohl in diesem kleinen Machtspiel. Ein Jugend-

licher versuchte den Gruppenraum zu verlassen. Der Verfasser stellte sich ihm in den Weg – und fühlte sich überfordert und hilflos.

Die Glen Mills spezifische professionelle Hilfe fasst just in diesem Moment: Analog des Gelernten in der institutionsinternen Mitarbeiterschulung rief der Verfasser Kollegen um Unterstützung und diese liefen (!) herbei, mit anderen Kollegen und Jugendlichen im Schlepptau. Sie hatten in den Nachbarräumen alles stehen und liegen gelassen, fragten nicht was los sei, sondern unterstützten den Verfasser durch Präsenz und Lautstärke, z.B. mit den Fragen: „Warum macht es euch Spass einen neuen deutschen Praktikanten vorzuführen, anstatt eure Gruppenkonflikte zu klären? Warum habt ihr das nötig?“

Irritiert durch die schnelle Mitarbeiterreaktion lenkte die Gruppe ein, setzte sich in die Runde – ein Gespräch übers ‚Kleinmachen‘ konnte beginnen.

Nachtrag: Die Jugendlichen musste sich in der abendlichen Hausversammlung vor Mitbewohnern und Mitarbeitern für ihr morgendliches Gruppenverhalten entschuldigen und sich einer gossen Anzahl von Feedbacks über ihr kindliches Verhalten stellen. Die herbeigeeilten Mitarbeiter wurden in der späteren Teamkonferenz gelobt. Gleichzeitig wurde vom Abteilungsleiter ergänzt, dass diese ‚help-norm‘ selbstverständlich sein müsse.

Diese Unterstützungs-Beanspruchung von Kollegen wird nicht als Leitungsschwäche interpretiert, sondern als Fähigkeit zur realistischen Situationseinschätzung, analog des Mottos: ‚Mache nicht die Probleme der Kids zu deinen Problemen.‘ Als schwach gilt, wer sich vor diesen Auseinandersetzungen drückt! Bei diesem kontinuierlichen (!) Gegensteuern tut ein langer Atem Not, da diese Störmanöver in der Regel Bestandteil der jugendspezifischen Problemlagen sind und erst ihre Überwindung den Behandlungsweg freigibt.

Zum Erziehungsstil

KP umschreibt prononciert folgendes professionelles Verständnis im Umgang mit Mehrfachauffälligen: Danach sollten 80% der professionellen Persönlichkeit einfühlsam, verständnisvoll, verzeihend und non-direktiv bleiben, aber um 20% Biss, Konflikt- und Grenzziehungsbereitschaft ergänzt werden. Konfrontative Pädagogik grenzt sich von einem autoritär – patriarchalischen Erziehungsstil ab, ebenso von einem ausschließlich akzeptierenden Begleiten und einem rein permissiven Verständnis, das die Ursachen abweichenden Verhaltens primär im gesellschaftlichen Kontext bzw. als Ausdruck von Labeling -Prozessen sieht und den Abweichler damit von seiner Verantwortung freizusprechen scheint. KP orientiert sich an einem „autoritativen Erziehungsstil“, wie er von SILBEREISEN/SCHUHLER im Handbuch der Kindheitsforschung definiert wird (1993: 278ff.): Wärme, Zuwendung, verständlich begründete, klare Strukturen und Grenzen, entwicklungsgerechte Aufgaben und Herausforderungen. Die Vorteile dieses Stils, in Abgrenzung zum auto-

ritären und permissiven Verständnis, werden mit pro sozialerem Verhalten der Betroffenen, größerer Aufgeschlossenheit und sozialer Kompetenz, sowie einem angemessen – durchsetzungsfähigen Alltagsverhalten der Jugendlichen beschrieben, da dieser Erziehungsstil permanent Aushandlungsprozesse zwischen den Vorstellungen der sprachgewandten PädagogInnen und abweichenden Jugendlichen verlangt. Besonders Letzteres ist bedeutend für aggressive Mehrfachauffällige, die sich auch nach einem Resozialisierungsprozess als durchsetzungsstark definieren möchten. Mit dem Satz „nicht mehr totschiessen, aber tot labern“ brachte das ein Absolvent des Anti-Aggressivitäts-Trainings auf den Punkt. Der autoritative Ansatz impliziert eine pädagogisch gelenkte Streikultur im sozialen Schonraum. Motto: abweichendes Verhalten verstehen, aber nicht einverstanden sein.

Im Focus einer Konfrontativen Pädagogik: der Umgang mit aggressivem Verhalten

MARTIN (19 J.) schlug einen 56-jährigen Mann zusammen, der ihm gegenüber homosexuelle Andeutungen gemacht hatte. Durch die Körperverletzung erlitt das Opfer neben einer Gehirnerschütterung und Augenverletzungen mehrere Brüche. Dreizehn Operationen waren die Folge. Martin erhielt – als Wiederholungstäter – fünf Jahre Jugendstrafe. Im Gefängnis „läuft er meist gut“, so ein Beamter des Allgemeinen Vollzugsdienstes. Allerdings rebelliert er immer wieder gegen die strengen Regeln des Vollzugs, z.T. lautstark. Ist Martins Protest nun als aggressiv einzustufen, wie es sein Abteilungsleiter empfiehlt? Oder wahrt er in diesem Fall nur seine Gefangenrechte? Eine Antwort erscheint schwierig. Sie wirft die Frage nach der Interpretationsbreite des Aggressionsbegriffs auf.

Aggressionen hat jeder Mensch. Sie gelten als ubiquitäres Phänomen, d.h. als art- und kulturvergleichend vorhanden. Man unterscheidet „positive Aggression“ (KELLNER 2000), den so genannten „Biss“ (WEIDNER 2001), den man z.B. braucht, um ein Unternehmen aufzubauen und „negative Aggression“, die destruktiver Natur ist. Aggression kann – aber muss nicht – zu aggressivem Verhalten bzw. zur Aggressivität führen; denn Aggressionen können auch konstruktiv, z.B. im Sport, in der Kunst oder Wissenschaft, ausgelebt werden. Die Psychoanalyse spricht dann von „Sublimierung“ (FREUD, A. 1980). Aggressivität ist vom offenen Verhalten ableitbar und kann als eine relativ überdauernde Bereitschaft zu aggressivem Verhalten verstanden werden. Es ist ein gegen einen Organismus oder gegen ein Organismussurrogat gerichtetes Austeilen schädigender Reize (SELG 1974: 14ff.). Aggressivität gilt als feindselig (hostile) und explizit destruktiv (WERBIK 1971: 237).

Wiederholt aggressiv agierende Menschen sind dabei häufig durch folgende verhaltensprägende kognitive Hypothese geprägt: Aggressivität mache unberührbar und signalisiere Macht, Überlegenheit und Respekt. Friedfertig-

keit dagegen signalisiere Schwäche, Feigheit und wird als „weibisch“ diffamiert. Diese Einstellungen gilt es – aus pädagogischer Perspektive – zu verändern.

Wichtig in diesem Zusammenhang ist die (kognitive) Feindlichkeitswahrnehmung der potentiellen Aggressoren.

Ein Beispiel: Der Faustschlag in ein Gesicht muss als schädigender Reiz gelten und wird vom Opfer in der Regel auch als Feindlichkeit wahrgenommen, besonders wenn das Nasenbein dadurch gebrochen wird und ein Zahn verloren geht. Ein stadtbekannter Hooligan, dem diese Verletzung beigebracht wurde, definierte die Situation kurzerhand um: es sei noch eine Abrechnung von früher offen gewesen, er habe das gewusst und sei nun froh, dass er diese hinter sich habe. Der junge Mann nahm die Körperverletzung weder als Normverletzung noch als Willkür wahr. Sie ging o.k. – während die zurückhaltendste Kritik seines streetworkers an seiner Lebensführung von ihm als Feindlichkeit wahrgenommen wurde. Das heißt: nicht die Provokationsstärke, sondern die Feindlichkeitswahrnehmung bedingt die Aggressivitätsstärke (zsf. MUMMENDEY 1983)! Dies weist auf eine wichtige pädagogische Konsequenz hin: den Feinbild-Abbau (z.B. gegenüber Minderheiten wie Ausländern, Obdachlosen). Je weniger das Gegenüber als Feinbild wahrgenommen werden kann, desto schwerer fällt aggressives Handeln.

Die Aggressivitätsstärke ist dabei weniger biologisch determiniert, wohl aber die unterschiedliche physische und psychische „Power“-Disposition mit der Menschen auf die Welt kommen. Nur: ob sich diese Dispositionen konstruktiv oder destruktiv entwickeln, hängt weniger von biologischen und mehr von interaktionistischen Prozessen ab. BANDURA (1979: 59), Großmeister der Aggressionsforschung, formuliert dazu: „Vom Standpunkt des sozialen Lernens aus wird der Mensch weder durch innere Kräfte getrieben noch durch Umwelteinwirkungen hilflos herumgestoßen.“

Anti-Aggressivitäts- und Coolness-Training®: zwei Methodiken Konfrontativer Pädagogik

1986 beauftragte der Direktor der Jugendanstalt Hameln – in Abstimmung mit dem niedersächsischen Justizministerium – eine interdisziplinäre Arbeitsgruppe, unter Leitung des Justizpsychologen Dr. HEILEMANN, mit der Entwicklung eines „Anti-Aggressivitäts-Trainings“, um inhaftierte Gewalttäter deliktspezifisch zu behandeln und somit auch die Gewaltproblematik im Vollzug abzusenken. HEILEMANN konnte dabei auf seine mehrjährigen therapeutischen Erfahrungen mit sexuellen Gewalttätern im Vollzug zurückgreifen. Der Verfasser, der 1986 als Praktikant in der Jugendanstalt Hameln Untersuchungen für seine Diplomarbeit durchführte, wurde in die Arbeitsgruppe integriert, der Psychiater, Sozialarbeiter, Soziologen angehörten. Er konnte somit seine Konfrontationserfahrungen, die er in der US-Glen Mills Schools

(GMS) für Gangschläger bei Philadelphia über sechs Monate sammeln konnte, mit einbringen.

Es sei an dieser Stelle betont: die Glen Mills Schools führt keine Anti-Aggressivitäts-Trainings durch, ist nicht deliktspezifisch ausgerichtet und praktiziert auch keinen „heißen Stuhl“, sondern arbeitet täglich mit dem sozialen Gruppentraining der „Guided Group Interaction“ (GGI), in dem Alltagskonflikte der Jugendlichen verbal, statt mit Aggressivität, bearbeitet werden.

Der engagierte, leidenschaftliche und konfrontative Erziehungsstil der GMS sollte allerdings prägend für die Arbeit im AAT/CT werden.

Beim Anti-Aggressivitäts- (AAT) und Coolness-Training (CT) handelt es sich um delikt- und defizitspezifische Behandlungsmaßnahme für gewaltbereite Mehrfachtäter. Die Trainingsdauer beträgt 6 Monate bei einer mehrstündigen Gruppensitzung pro Woche, flankiert von Einzelgesprächen. Das AAT wird primär in der Justiz, das CT primär in Jugendhilfe und Schule als spezialisierte Form des Sozialen Trainings eingesetzt. AAT/CT orientieren sich an einem lerntheoretisch-kognitiven Paradigma und werden theoretisch dem Begriff der Konfrontativen Pädagogik zugeordnet. Seit 1987 wird dieser Behandlungsansatz praktiziert, mittlerweile in über 90 Projekten mit 1000 Probanden jährlich in mehr als 50 deutschen Städten und Gemeinden sowie der Schweiz. Die Begriffe AAT/CT sind beim Marken- und Patentamt München geschützt, um eine seriöse Praxisumsetzung sicher zu stellen. Die TrainerInnen-Lizenz kann am Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS), Frankfurt/M. im Rahmen einer 15-monatigen berufsbegleitenden Zusatzausbildung (7x3 Tage) erworben werden. Bis zum Jahr 2004 wurden ca. 200 SozialarbeiterInnen und Psychologen lizenziert.

Die methodischen Vorbilder: Konfrontative- und provokative Therapie

Konfrontative Pädagogik – und hier ist der Begriff entlehnt – ist geprägt durch die kognitionspsychologisch orientierte konfrontative Therapie (CORSINI 1994: 555ff.) sowie die provokative Therapie FARRELLYS (1994: 956ff.), deren verblüffende, humorvolle, paradox-interventionistische Alltagsarbeit gerade bei sozialarbeitsgesättigten Probanden auf Neugier und Interesse stößt, wenn u.a. Übertreibung, Verzerrung, Spott oder Ironie zum Vorteil des Betroffenen verwandt werden, um z.B. dessen Gewalt – Rechtfertigungen in Frage zu stellen. FARRELLY folgt zehn Postulaten, von denen eines für das vorliegende Thema besonders bedeutend ist: die Angst der Professionellen, dass Jugendliche zusammenbrechen, wenn Sozialpädagogen/-arbeiter diese mit den Tat-Folgen konfrontieren. Ein zurückhaltender Mitarbeiter der norddeutschen Jugendhilfe formulierte das auf sehr bildhafte Weise: „Wissen Sie, wenn Sie (der Verfasser) aggressive Täter mit ihren Straftaten so hart konfrontieren be-

steht die Gefahr, dass diese aus Verzweiflung in die Elbe springen“. Diese Verantwortung wolle er nicht tragen. Aggressive Jugendliche, die von diesen Bedenken hörten, konterten nicht weniger pointiert: „Wir springen bestimmt nicht in die Elbe, wir schmeißen den in die Elbe!“ FARRELLY kommentiert diesen schwarzen Humor punktgenau: die psychische Fragilität der Betroffenen werde häufig weit überschätzt!

Die konfrontative Therapie CORSINIS strebt einen schlagartigen, schnellen Erkenntnisgewinn des Menschen an, methodisch orientiert an Perls ‚hot seat‘ und MORENOS ‚Hinter-dem-Rücken-Technik‘: Der abweichende Jugendliche erklärt und rechtfertigt sein Verhalten. Danach ‚verlässt‘ der Protagonist den Raum symbolisch, in dem er sich aus der Gruppe heraus begibt und nach außen blickt. Der Rest der Gruppe diskutiert ‚hinter seinem Rücken‘ über ihn. Die so gehörten offenen Statements der anderen Gruppenmitglieder werden im Anschluss zusammen mit dem Betroffenen reflektiert: zuhören, aber nicht zuschlagen – trotz bitterer Wahrheiten – wird da zum Lernprinzip.

Zusammenfassend favorisiert die KP folgenden Leitsatz:

Professionelle der Sozialen Arbeit sollten pädagogisch (nicht polizeilich/juristisch!) auf Kleinigkeiten reagieren, damit Grosses erst gar nicht passiert.

In Deutschland wurde in den 70iger bis 90iger Jahren des letzten Jahrhunderts eher umgekehrt gearbeitet: Kleines wurde als jugendtypisch entschuldigt und nur bei Großem wurde interveniert. Dieses scheint kein zukunftsweisender Weg zu sein, denn gerade die kleinen Auseinandersetzungen sind erfolversprechend auflösbar und derart beziehungsfördernd, dass sie eine gute Basis zur Lösung auch großer Konflikte darstellen. In diesem Sinne plädiert die KP für eine Paradigmenverschiebung.

Praxisbeispiele der Konfrontativen Pädagogik

Angelehnt an die positiven therapeutischen Erfahrungen der konfrontativen und provokativen Psychologie, findet auch die KP Resonanz in der Praxis Sozialer Arbeit und Pädagogik.

Praktische Beispiele für eine gelungene Anwendung konfrontativer Elemente in Pädagogik und Sozialer Arbeit sind z.B. das Krisen-Interventionsprogramm der Eylardus Schule des Schuldirektors PÖHLKER in Bad Bentheim, die Halliggruppe für schwierigste SchülerInnen des Pädagogen REISSNER in Schleswig-Holstein, die Sozialen Trainingsgruppen des Hamburger Vereins Nordlicht des Diplom Sozialpädagogen SCHOMAKER, die (kampf)-sporttherapeutischen Angebote des Stader Erziehungswissenschaftlers Dr. WOLTERS oder die Gewalt-Präventionsprogramme des Oberhausener Sozialpädagogen GALL.

Zur Konfrontativen Pädagogik zählen natürlich ebenfalls die Anti-Aggressivitäts- und Coolness-Trainings für gewalttätige Wiederholungstäter, wie sie exemplarisch von den Bewährungshelfern RECK/MORATH in Ulm,

von dem Erziehungswissenschaftler Dr. SCHANZENBÄCHER in Potsdam oder von der Leiterin der JGH Mannheim, JETTER-SCHRÖDER, betrieben werden oder – bezogen auf türkische Aggressive – von dem Münchner Dr. TOPRAK konzipiert wurden. Deren Grundannahmen sollen im folgenden präzisiert werden.

Die Rahmenbedingungen von AAT/CT®

Die Umsetzung des AAT/CT in die Praxis ist durch folgende Charakteristika geprägt (WEIDNER/KILB/KREFT 2002):

1. Das AAT ist im Bereich tertiärer Prävention, bei der Bewährungs- und Jugendgerichtshilfe, beim §10 Jugendgerichtsgesetz und im Strafvollzug anzusiedeln. Behandlung unter Zwang wird als sekundäre Einstiegsmotivation akzeptiert. Diese soll durch Motivation und eine spannende Trainingsgestaltung beim Probanden innerhalb von ca. 4 Wochen in eine primäre Teilnahmemotivation gewandelt werden.
2. Das CT wird im Bereich der sekundären Prävention angewandt und setzt in Schule, Streetwork, Jugendhilfe auf freiwillige Teilnahme.
3. Die Zielgruppe umfasst Menschen, die sich gerne und häufig schlagen und Spaß an der Gewalt zeigen, z.B. Hooligans, Skin-Heads, schul- und stadtbekannte „Schläger“. Sie müssen kognitiv und sprachlich dem Programm folgen können.
4. Die Gruppenleitung besteht i.d.R. aus zwei geisteswissenschaftlichen Hochschulabsolventen, davon einem mit qualifizierter AAT/CT-Zusatzausbildung, incl. Selbsterfahrung auf dem „heißen Stuhl“.
5. Der Trainingseinstieg betont die Motivationsarbeit durch Tätergespräche und erlebnispädagogisches „Locken“, sowie eine spannende, konfrontative Gesprächsführung. Der zeitliche Rahmen beträgt bei einer Gruppe von fünf Teilnehmern ca. 60 Stunden.
6. Die Trainingsinhalte umfassen folgende Eckpfeiler: Einzelinterviews, Analyse der Aggressivitätsauslöser und Gewaltrechtfertigungen, Tatkonfrontation und Provokationstests auf dem heißen Stuhl, Opferbriefe, -filme, -aufsätze zur Einmassierung des Opferleids, Distanzierungsbrief an die gewaltverherrlichende Clique.
7. Die Schlusssequenzen der Konfrontationssitzungen gilt es besonders zu beachten: eine Nachbereitung mit den Elementen Entspannung und Reflexion ist unverzichtbar.
8. AAT/CT folgen einem optimistischen Menschenbild: den Täter mögen, bei gleichzeitiger Ablehnung seiner Gewaltbereitschaft.

Die Forschungsergebnisse

AAT/CT gehören mit zu den in der Sozialen Arbeit und Pädagogik am intensivsten beforschten Behandlungs-Programmen (vgl. im Überblick: WEIDNER 2003). Die Ergebnisse:

1. Die Rückfalluntersuchung des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsens für die Zeit von 1987-1997 im geschlossenen Strafvollzug ergibt, dass 63% der behandelten, ehemals inhaftierten Gewalttäter nicht wieder einschlägig rückfällig wurden. Von den Rückfälligen agierte die Hälfte deliktischschwächer. Diesen Wert erreichten auch die Teilnehmer der Kontrollgruppe, die z.B. in der anstaltseigenen sozialtherapeutische Abteilungen oder im Gesprächskreis Tötungsdelikte behandelt wurden (OHLEMACHER 2001). Eine zweite Kontrollgruppe mit so genannte „nicht-behandelten Gewalttätern“ konnte nicht erstellt werden, da sich keine Jugendstrafanstalt in Deutschland fand, die völlig auf Behandlung (soziale Trainings, Schul- und Berufsangebote, Erziehungs- und Behandlungspläne, Einzelgespräche etc.) verzichtet.
2. Die testpsychologische FAF pre – post Untersuchungen (Fragebogen zur Erfassung von Aggressivitätsfaktoren) bestätigen
3. eine Reduzierung von Aggressivität und Erregbarkeit bei den Behandelten (WEIDNER 2001/vor allem: SCHANZENBÄCHER 2003).
4. Praktikerbefragungen ergeben eine hohe Akzeptanz der Methode (KILB 2000) vor allem wg. der Reduzierung aggressiver Konflikte vor Ort (z.B. im Jugenzentrum, der Schule, er Wohngruppe, etc.).

Die Perspektive

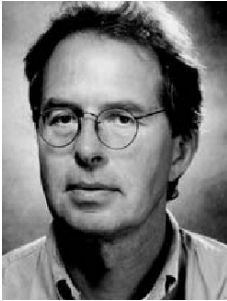
Die Handlungs-Grundlagen der Konfrontativen Pädagogik werden in Studiengängen der Pädagogik oder der Sozialen Arbeit bis dato zurückhaltend bis gar nicht vermittelt, da stärker auf z.B. akzeptierendes Begleiten, Lebensweltorientierung bzw. Emanzipationsprozesse gesetzt wird, mit der man der Masse der Probanden sicher gerecht werden kann. Der Umgang mit konfrontativen Methodiken sollte aber – gerade im Umgang mit besonders schwierigen deviant/delinquenten jungen Menschen – zum Handlungsrepertoire der Professionellen Sozialer Arbeit und Pädagogik zählen.

Dieses Ausbildungs-Defizit gilt es zu kompensieren. Entsprechend plant das Zentrum für Praxisentwicklung (ZEPRA) der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg, in Zusammenarbeit mit einem interdisziplinären Team von Praktikern und Wissenschaftlern aus ganz Deutschland, eine berufsbegleitende Zusatzausbildung zum „Konfrontativen Pädagogen/in“. Das macht – aus Sicht des Verfassers – Hoffnung!

Literaturhinweise

- BANDURA, A.: Aggression. Stuttgart 1979
- COLLA, H./SCHOLZ, C./WEIDNER, J. (Hg.): Konfrontative Pädagogik. Mönchengladbach 2001
- CORSINI, R.: Konfrontative Therapie, in: ders. (Hg.): Handbuch der Psychotherapie, Bd.1, Weinheim 1994⁴, S. 555-570
- FARRELLY, F./BRANDSMA, J.: Provokative Therapie. Berlin 1986²
- FLITNER, A.: Konrad sprach die Frau Mama. München 1994
- FREUD, A.: Das Ich und die Abwehrmechanismen. Kindler Verlag 1980¹²
- KELLNER, H.: Positive Aggression. Eichborn Verlag 2000
- KILB, R./WEIDNER, J.: Eine neue Methode im Aufwind? In: Sozialmagazin 25, 1/2000, S. 33-38
- REDL, F./WINEMAN, D.: Kinder, die hassen. Zürich 1979
- SCHANZENBÄCHER, S.: Anti-Aggressivitäts-Training auf dem Prüfstand. Dissertation an der Katholischen Universität Eichstätt (bei Prof.Dr. Lamnek) 2003
- SELG, H.: Menschliche Aggressivität. Göttingen, Toronto 1974
- SILBEREISEN, R./SCHULER, P.: Prosoziales Verhalten, in: Markefka, M./Nauck, B. (Hg.): Handbuch der Kindheitsforschung. Neuwied 1993, S. 275-288
- WEIDNER, J.: Anti – Aggressivitäts – Training für Gewalttäter. Forum Verlag Godesberg, Mönchengladbach 2001⁵
- WEIDNER, J./KILB, R./KREFT, D. (Hg.): Gewalt im Griff. Bd. 1, Beltz, Weinheim 2000²
- WEIDNER, J./KILB, R./JEHN, O. (Hg.): Gewalt im Griff. Bd. 3., Beltz, Weinheim 2003
- WEIDNER, J.: Das schwierige Geschäft: Grenzen ziehen. Sozialmagazin 1/1997
- WEIDNER, J./KOLLER-TEJEIRO, Y.: Mit Biss zum Erfolg. Durchsetzungsstärke und positive Aggression im Management. Forum Verlag Godesberg 2001
- WERBIK, H.: Das Problem der Definition „aggressiver“ Verhaltensweisen, in: Zeitschrift für Psychologie, 1971/2, 233-247

* Der Beitrag orientiert sich an den grundsätzlichen Ausführungen des Verfassers in Colla/Scholz/Weidners Praxisbuch: „Konfrontative Pädagogik – Das Glen Mills Experiment.“ Forum Verlag Godesberg 2001



Rainer Kilb

„Konfrontative Pädagogik“ – ein Rückfall in die Vormoderne oder vergessene Selbstverständlichkeit zeitgemäßer Pädagogik?

Kaum ein Begriff hat in letzter Zeit in der pädagogischen Fachdebatte so polarisiert wie der von Reinhold PÖHLKER geprägte Terminus der „Konfrontativen Pädagogik“ (PÖHLKER, in SCHRAN 1999). Diese Kontroverse wird zur Zeit sowohl im Bereich der Kriminologie/Jugendstrafrechtspflege (vgl. HERZ 2005: „Ist Konfrontative Pädagogik der Rede wert?“), der Behindertenpädagogik, der Schul- als auch der Sozialpädagogik (vgl. Rainer KILB und Jens WEIDNER in SOZIALEXTRA 2-3/03, Titus SIMON, Timm KUNSTREICH, Albert SCHERR und Michael WINKLER in SOZIALEXTRA 4/03, Replik von Rainer KILB in sozialexta 6/03) gleichermaßen geführt und sucht in seiner Heftigkeit seinesgleichen:

„...in ihr eigenes Programm verliebte Autoren“ (WINKLER), „geblendet vom Drang, ihre führende und finanziell einträgliche Position am Psychomarkt zu erweitern“ (KUNSTREICH), die ihren psycho-terroristisch orientierten (Kunstreich), dekontextualisierten (SCHERR), sich als Bestandteil bürgerlicher Pädagogik entlarvenden Ansatz (KUNSTREICH) mit re-traumatisierender Folgewirkung (HERZ), der gar nichts Neues ist (SIMON), auch noch „penetrant männlich darstellen“ (WINKLER) ...

Etwa so ließe sich die Kritik synoptisch-plakativ zusammenfassen.

Um diese Diskussion zu versachlichen möchte ich zunächst eine historische, etymologische und definitorische Verortung vornehmen, um anschließend handlungskonzeptionelle Aspekte und selbstreflexive Standards, die zu einer gelingenden Anwendung notwendig sind, aufzuzeigen.

Gegenstand und Anlass der Kritik

Eigentlich ist es immer nur wieder ein einzelner Aspekt des Anti-Aggressivitäts-Trainings, nämlich der auf einem so genannten „Heißen Stuhl“ stattfindende konfrontative Vorgang, der in der hiesigen Fachdebatte stark polarisierende Wirkung entfaltet. Auf dem „Heißen Stuhl“ werden je nach Anwendungsbereich der oder die Täter bzw. Regelverletzer mit der von ihm/ihnen