

Welche pädagogischen Methoden für welche jungen Straftäter?

Prof. Dr. JÜRGEN KÖRNER

Berlin

Der Jugendrichter erteilt eine Weisung nach § 10 JGG und er versucht, dem Diversionsgedanken Rechnung zu tragen – das ist in Berlin sehr ausgeprägt –, den erzieherischen Anspruch des Jugendstrafrechts zu verwirklichen – darauf sind wir nicht wenig stolz –, und mit seiner Entscheidung, der jeweiligen Sanktion, sinnvolle pädagogische Maßnahmen zu finden, die diesem Jugendlichen angemessen – und ich sollte hinzufügen – hilfreich wären.

Wie macht er das? Wie findet der Jugendrichter seine Entscheidung, welche Maßnahme für diesen Jugendlichen passt?

Wenn ich von Jugendlichen spreche, sollte ich vielleicht unseren empirischen Erfahrungshintergrund in Berlin nennen. Wir arbeiten seit zehn Jahren im Rahmen der Freien Universität mit delinquenten Jugendlichen, wir haben etwa 350 Jugendliche erfasst, die alle von Jugendrichtern zu uns geschickt wurden. Das Durchschnittsalter dieser Jugendlichen war 18 ½ Jahre, also eigentlich waren sie gar keine Jugendlichen mehr. Das heißt, die Jugendlichen kommen relativ spät und durchschnittlich haben sie drei- bis viermal mit erheblicher Delinquenz vor dem Richter gestanden, bevor sie dann tatsächlich eine solche Maßnahme erteilt bekamen.

Nun also die Frage: Wie findet der Richter seine Entscheidung? Er bittet die Jugendgerichtshilfe um Mitwirkung – das ist eigentlich eine

gute Idee. Ob sie sich gut auswirkt, hängt von verschiedenen Dingen ab. Erstens davon, ob der Jugendgerichtshelfer die Zeit hatte, sich mit diesem Jugendlichen intensiv zu beschäftigen. Das ist in Berlin ein großes Problem. Und zweitens auch davon, ob der Jugendgerichtshelfer den Jugendlichen so kennen lernt, dass er wirklich für diesen spezifische Empfehlungen geben kann. So gut kennen lernen setzt für mich auch ein gewisses Maß an diagnostischem Wissen voraus. Hierbei geht es um pädagogische und psychologische Diagnostik.

Zweite Möglichkeit: Der Jugendrichter kennt einen Träger, mit dem er gute Erfahrungen gemacht hat. Er weiß, das ist ein Träger, der hat in der Vergangenheit sehr gut gearbeitet, und der Kontakt mit dem Träger war gut. Da schickt er den Jugendlichen hin. Das ist sehr häufig der Grund für die Weisung. Wenn er unsicher ist, kann er mehrere Weisungen kombinieren. Er kann gemeinnützige Arbeit und vielleicht einen Sozialen Trainingskurs und vielleicht noch etwas anderes zu einem Strauß zusammenbinden in der Hoffnung, irgendetwas wird schon dabei sein, was für diesen Jugendlichen nützlich sein wird.

Oder der Jugendrichter folgt seiner Intuition. Das sind Entscheidungen aus dem Bauch heraus: Ich habe den Jugendlichen vor mir, habe ihn ein bisschen kennen gelernt und finde intuitiv, er sollte das und das machen.

Meine Behauptung ist nun, dass es wenig wahrscheinlich ist, dass auf diese Weise eine für diesen besonderen Jugendlichen sinnvolle erzieherische Maßnahme gefunden wird. Und das ist mein Thema.

Wie kommen wir zu einer Indikation?

Wie Sie gesehen haben, geht es um Indikationsfragen. Wir nehmen zunächst einmal zur Kenntnis, dass sich die Jugendlichen, die vor Gericht stehen, voneinander gravierend unterscheiden. Einer ist nicht wie der andere. Sie unterscheiden sich in vielfacher Hinsicht. Wir müssen diese Unterschiede erst einmal zur Kenntnis nehmen. Wir

müssen diese Unterschiede mit pädagogischer und psychologischer Diagnostik erfassen. Pädagogische Diagnostik und psychologische Diagnostik – ich finde diese Gegenüberstellung eigentlich nicht sehr richtig, aber sie wird gerne so gesehen: Mit pädagogischer Diagnostik ist wahrscheinlich mehr eine biografisch-individuelle und auf die Lebenswelt des Jugendlichen bezogene Diagnostik gemeint, während die psychologische Diagnostik eher versucht, mit Hilfe von Messverfahren, also immer im Vergleich zu anderen der Altersgruppe, zu Urteilen zu kommen.

Wenn wir derart Diagnostik betreiben, können wir die große Komplexität der vielen Einzelfälle versuchen zu reduzieren, indem wir Persönlichkeitstypen bilden. Das wird auch in der Kriminologie schon seit geraumer Zeit versucht. Und ich meine, da müssten wir noch etwas weiter kommen. Und wenn wir soweit wären, dass wir so etwas wie Persönlichkeitstypen von delinquenten Jugendlichen differenzieren könnten, dann könnten wir im nächsten Schritt maßgeschneiderte pädagogische Interventionen entwickeln und prüfen, ob diese maßgeschneiderten Interventionen nicht in ihrer Wirksamkeit besser sind als das, was wir bisher machen. Das ist sozusagen der Weg. Und wir alle, Kriminologen und Pädagogen und Psychologen, stecken oder stehen mehr oder weniger weit in diesem Weg.

Ich will an einem Beispiel, nämlich dem Beispiel von aggressiv-delinquenten Jugendlichen, zeigen, wie man zu unterschiedlichen Typenbildungen kommen kann – auch schon gekommen ist –, und weiterkommen kann, wie man daraus Schlussfolgerungen ziehen kann für den pädagogischen Umgang mit diesen Jugendlichen.

Wir haben gelernt, wie sehr sich gewalttätige Jugendliche, mit denen wir seit vielen Jahren arbeiten, voneinander unterscheiden. Wir – will ich hinzufügen – ist ein Freier Träger der Jugendhilfe in Berlin, die „Denkzeit-Gesellschaft“, vor etwa zehn Jahren gegründet in Verknüpfung mit der Freien Universität. Wir bieten Methoden der Arbeit mit Jugendlichen an, haben in dieser Zeit sehr viele kennen gelernt und wir haben seit vielen Jahren Wirksamkeitsuntersuchungen ge-

macht. Darauf komme ich am Ende noch einmal zu sprechen. Wir haben also auch gelernt, wie sehr sich die aggressiv-delinquenten Jugendlichen voneinander unterscheiden. Dazu nur eine sehr grobe Unterscheidung in drei Typen:

Zunächst mal kennen wir die – wie wir sie nennen – reaktiv-aggressiven Täter. Ich will sie gleich einmal abgrenzen gegen den zweiten Typ, nämlich die instrumentell-aggressiven Täter. Die Unterscheidung in diese beiden Typen ist in der Literatur schon länger bekannt, sie lässt sich in vielen Untersuchungen replizieren, mal weniger scharf, mal etwas schärfer, aber im Grunde kommen diese beiden Typen doch immer heraus.

Der reaktiv-aggressive ist derjenige Jugendliche, der in der U-Bahn sitzt, und ihm sitzt ein anderer gegenüber und der „guckt ihn aggressiv an“ und er fühlt sich augenblicklich von ihm provoziert und beleidigt und schlägt zu. Oder noch einfacher und klarer: Der junge Mann steht mit seiner Freundin spätnachts vor der Disko, um ihn herum die Kumpels, dann kommt irgendein Fremder, macht eine Bemerkung über die Freundin – „Was hat die denn für Beine“ – und es ist völlig klar: Die Freundin guckt, die Kumpels gucken, der Jugendliche kriegt einen Wutanfall, geht hin und schlägt den anderen nieder.

Reaktiv-aggressiv heißt also, ich reagiere sehr schnell, sehr unbeherrscht, sehr aggressiv. Manchmal sagen diese Jugendlichen, dass sie hinterher ganz froh sind, dass die Kumpels dabei waren und sie zurückgehalten haben, bevor es dann wirklich unter Umständen tödlich ausgegangen wäre.

Die instrumentell-aggressiven Täter sind ganz anders in ihrer Persönlichkeit. Das sind Jugendliche, die ihre Aggressivität nur dann einsetzen, wenn sie sie zur Verwirklichung ihrer häufig dissozialen Ziele wirklich brauchen. Ich gehe also hin und ziehe den Mann ab, ich nehme ihm meinetwegen ein Handy weg. Diese Jugendlichen sind in

diesen Augenblicken relativ wenig aggressiv. Sie schlagen erst dann zu, wenn der Mann das Handy nicht herausrückt. Oder sie bedrohen ihn mit dem Messer, und wenn er es nicht macht, stechen sie zu und sagen hinterher, ist doch klar, er hat es mir nicht gegeben. Diese Täter setzen also die Aggressivität gezielt ein, um ihre häufig delinquenten Ziele zu verfolgen. Sie sind aber vor der Tat und auch im Alltag nicht aggressiv und sie haben auch kein Problem mit der Aggressionskontrolle.

Und nun haben wir einen dritten Typ gefunden. Wir nennen ihn vorläufig den intrinsisch-aggressiven oder auch einfach den Frusträter. Der ist wieder ganz anders. Ich habe neulich in einem Interview, das wir geführt haben, gehört, wie ein Jugendlicher sagte: „Also ich ging raus auf die Straße und ich hatte so einen Zorn“ – in unserer Sprache: „Ich war mit einem tiefen Groll erfüllt“, und sie suchen eigentlich nur jemanden, der ihnen komisch kommt. Und im Grenzfall kann es sogar ganz gleichgültig sein, ob derjenige, der ihnen entgegenkommt, böse guckt oder freundlich guckt oder wegguckt oder sie anlacht oder sie mürrisch anguckt oder etwas sagt oder nichts sagt.

Einfacher ist es für diese Täter, wenn einer kommt, der wirklich ein wenig komisch guckt. Der Jugendliche hat dann gesagt; „Also ich gehe dann so raus und da kommt einer entgegen und ich sehe, der denkt, da kommt Dreck. Und ich habe so eine Wut gekriegt und ging hin und habe den natürlich niedergeschlagen. Völlig klar.“

Das sind junge Männer – manchmal auch junge Frauen, sehr viel häufiger aber junge Männer –, die erfüllt sind von einem tiefen Groll. Wir vermuten, dass dahinter eine tiefe Scham steckt, darauf komme ich noch zurück. Und sie versuchen Adressaten zu finden, die irgendwie dafür verantwortlich sein könnten, dass sie sich so schrecklich schlecht fühlen. Und die Idee ist: Wenn ich den niedermache, dann habe ich die Ursache meines schlechten Gefühls beseitigt und dann geht es mir besser. Diese Täter sprechen auch so. Sie sagen, sie fühlen sich nach der Tat so ein bisschen wie getragen, wie gehoben, erleichtert, und das dauert eine ganze Weile an, aber leider kehrt das

schlechte Selbstgefühl natürlich zu ihnen zurück. Der Versuch, es bei dem Opfer zu adressieren und loszuwerden, ist natürlich nur ein kurzweiliger Versuch. Nach wenigen Stunden fühlen sie sich wieder schlecht und das Ganze geht vielleicht wieder von vorne los.

Diese drei Tätergruppen unterscheiden sich nach unserer Ansicht ganz gravierend voneinander. Dies hat – und das ist mein Thema – entscheidende pädagogische Konsequenzen für die Arbeit mit ihnen. Noch einmal zusammengestellt: Der reaktiv-aggressive Täter hat ein Problem mit seiner Affektsteuerung. Der knallt sozusagen sehr schnell durch. Er hat oft ein sehr strenges und gut funktionierendes Gewissen, und es kommt oft vor, dass er hinterher sagt, dass es ihm leid tut und dass er froh ist, dass die Kumpels ihn zurückgehalten haben, und dass er vielleicht versuchen sollte, zukünftig seine Wut irgendwie besser in den Griff zu kriegen. Das ist für pädagogische Arbeit eine ideale Voraussetzung. Der Jugendliche möchte in diesem Punkt ein bisschen anders werden, weil er merkt, er knallt durch, er kann sich nicht steuern, und wenn er es lernen würde, wäre es für ihn besser. Das sind also ausgesprochen günstige Voraussetzungen. Der Täter hat oft auch Schuldgefühle nach der Tat und – wie gesagt – ein gut funktionierendes Gewissen.

Der instrumentell Aggressive ist komplizierter, weil er delinquent handelt, ohne sich der Unmoral seines Handelns bewusst zu sein – das heißt: Seine Gewissensinstanz ist sehr viel weniger ausgeprägt. Er versetzt sich sehr wenig in andere Menschen hinein und in die Folgen, die der andere zu tragen hat, wenn ich ihn niederschlage oder ihm etwas wegnehme. Er hat also kein Gewissensproblem und die Tat tut ihm hinterher auch nicht Leid. Er sagt dann vielleicht: „Also er hätte mir das Handy ja geben können, dann hätte ich ihn nicht niedergeschlagen“.

Wir sind manchmal ganz überrascht, dass es wirklich Jugendliche gibt, die sehr wenig moralisches Urteilsvermögen gelernt haben. Mir fällt ein Jugendlicher ein, der seinen besten Freund bei einer Geburtstagsfeier bestohlen hat. Da war eine kleine Schale und jeder tat etwas

Geld hinein und das war das Geburtstagsgeschenk. Man feierte in verschiedenen Räumen und der Jugendliche passte auf, dass irgendwann der Raum mit der Schale unbeobachtet war, nahm das Geld heraus, versteckte es in seinem Strumpf und zog damit ab. Auf die Frage unseres Denkzeittrainers: „Ja wie ist es denn, seinen besten Freund zu bestehlen?“, sagte er: „Wieso, der weiß ja nicht, dass ich es war“. Eine sehr interessante Antwort. Denn die Frage, wie es vor mir selbst ist, meinen Freund zu bestehlen, das was wir sozusagen als Zentrum einer Gewissensbeurteilung sehen würden, fiel für ihn völlig aus. Er ist bei Kohlbergs Stufen der Moralentwicklung auf der untersten Stufe: Hauptsache, es gibt keine negative Sanktion, denn wenn der Freund wissen würde, dass er der Täter ist, das wäre folgenreich, das soll nicht sein. Aber das er selbst mit sich ein Problem haben könnte, war ihm überhaupt nicht bewusst.

Der intrinsisch Aggressive ist wieder anders. Er ist erfüllt von einem sehr schlechten Selbstgefühl, von einer Riesenwut, einem Groll, einem dumpfen Hass, und er sucht immer wieder Adressaten, an die er diese Wut heften kann, die er vermeintlich verantwortlich machen kann, und wenn er sie niedermacht, fühlt er sich besser. In diesem Jugendlichen steckt eine ganz andere Dynamik.

Wir haben einen Fragebogen entwickelt, der im Einklang mit den schon länger bekannten Ergebnissen steht. Ich sagte bereits, dass die beiden ersten Typen empirisch schon sehr gut belegbar sind. Die Faktorenanalyse hat diese typologischen Unterschiede recht gut bestätigt, es lassen sich diese drei Faktoren gut voneinander isolieren. Zur Illustration nenne ich Beispiel-Items aus dem Fragebogen, zunächst für den reaktiv Aggressiven: „Max fährt mit der U-Bahn, ihm gegenüber sitzt ein Jugendlicher, der guckt schon so“. Max weiß sofort, dass der ihn nur provozieren will, und greift ihn an. Der Fragebogen ist so aufgebaut, dass der Jugendliche vierstufig ankreuzen soll, ob er genauso ist wie Max oder gar nicht so wie dieser oder manchmal oder oft so. Oder: „Achmed steht vor der Disko, als ein fremder Jugendlicher kommt und ihn beleidigt. Achmed wartet nicht lange und schlägt gleich zu“. Der Fragebogen ist natürlich viel länger, ich habe zur Illustration nur zwei Beispiele genannt.

Jetzt zwei Beispiele für den instrumentell Aggressiven: „Mike chillt mit seinen Freunden im Park, als ein Junge vorbeikommt, der mit zwei Handys beschäftigt ist. Sie nehmen ihm eins weg“. Man muss an der Entwicklung solcher Fragebögen sehr lange arbeiten, um genau die Schärfe der Behauptung zu finden, die tatsächlich differenziert. Das heißt wir brauchen Fragen, bei denen die einen sagen: „Nein, das kommt für mich gar nicht in Frage“, und die anderen sagen: „Ja, so bin ich“. Deswegen sind es zwei Handys, denn bei einem ist ja in gewisser Weise das Vergehen noch negativer. Es sind alles Fragen, die sich empirisch bewährt haben. Das zweite Beispiel: „Kevin braucht dringend Geld. Er kennt eine Mitschülerin, die von Ihren Eltern regelmäßig Taschengeld bekommt. Er will sie einmal abziehen“. Auch hier ist die Formulierung „er will sie einmal abziehen“ eine sehr milde Formulierung, weil sonst das Item nicht sehr gut differenzieren würde.

Und schließlich Beispiele für den intrinsisch Aggressiven: „Eigentlich war es ein Tag wie jeder andere, aber Mike ahnte, dass er sich heute noch schlagen würde, und so kam es dann auch“. Dieses Item funktioniert sehr gut. Da sagen manche: „Genau so bin ich“, und andere: „So überhaupt nicht“. Das zweite Beispiel: „Patrick war schlecht drauf. Als ein anderer so komisch guckte, freute er sich fast darüber, weil er jetzt einen Grund hatte, sich abzureagieren“.

Der Fragebogen ist zehnmal so lang, er differenziert relativ gut zwischen diesen drei Typen. Natürlich ist auch diese Typologie immer noch eine sehr grobe Einteilung. Es gibt Mischformen, es gibt Übergänge, die uns sehr beschäftigen. Die Dinge sind sehr kompliziert, und es ist selten so, dass man bei jedem Jugendlichen sofort sagen kann, das ist Typ A, das ist Typ B und das ist Typ C. Es geht hier mehr darum, ob ein Jugendlicher eher einer ist, der intrinsisch handelt, oder eher einer, der instrumentell handelt. Aber ich möchte jetzt schon sagen: Wenn wir mit Hilfe dieser Diagnostik und der dazu passenden Interventionsstrategie erreichen, dass sich die Quote der Wirksamkeit der Maßnahme nur um zwanzig Prozent erhöht, haben wir in Bezug auf Rückfallquoten bei delinquenten Jugendlichen viel erreicht.

Der reaktive Gewalttäter muss lernen, seine Affekte frühzeitig wahrzunehmen. Es ist also sehr wichtig, dass er merkt, wie die Wut in ihm hochsteigt. Das machen wir, indem wir zum Beispiel Umrisszeichnungen von Menschen haben, und dann lassen wir den Jugendlichen in unserem Training eintragen, wo er fühlt, wenn er wütend wird. Manche sagen: „Das fängt bei mir an den Händen an. Da wird es heiß. Oder hier irgendwo oder im Kopf.“ Die Jugendlichen sollen verstehen, wie die Affekte sich bemerkbar machen, und sie sollen lernen, die Affekte einzuteilen in die, die sie noch kontrollieren können, die, bei denen es sehr schwierig ist, und die, bei denen gar nichts mehr geht, wo sie nur noch draufhauen. Das lernen sie ganz gut, es gibt die grünen und die gelben und die roten Affekte, und das wird dann systematisch gelernt. Diese Methode besteht darin, dass in vierzig Sitzungen ein Manual durchgearbeitet wird, mit festgelegten Trainingseinheiten, mit Zielen, mit Beispielen, mit didaktischen Hinweisen für den Pädagogen, der ausgebildet werden muss, so dass man sehr sicher sein kann, dass genau das gemacht wird, was in dem Training auch gemacht werden soll.

Zurück zum Reaktiven. Er soll sich kontrollieren lernen, er soll sozial angemessene oder angemessenere Ausdrucksformen entwickeln. Wir hatten einen Fall, wo ein Jugendlicher tatsächlich genau wie in dem Beispiel vor der Disko stand, ein anderer kam und beleidigte ihn und er wusste: Erstens habe ich Vorbewährung und zweitens habe ich irgendwie was gelernt. Unsere Methode heißt Denkzeit, weil die Jugendlichen lernen sollen, eine halbe Sekunde nachzudenken, bevor sie das tun, was sie sonst immer getan haben. Und er hat eine halbe Sekunde nachgedacht und hat gesagt, statt zuzuschlagen beschimpfe ich ihn auf eine Weise, wie man es nicht zitieren kann. Die Freundin sagte: „Starker Spruch“. Die Freunde waren begeistert. Der andere zog irritiert ab, weil er dachte, an sich läuft das hier auf eine Schlägerei hinaus. Es wurde aber nichts daraus und der Jugendliche war riesig stolz.

Das klingt für uns immer ein bisschen mittelschichtorientiert: die Fähigkeit, Affektkontrolle auszuüben, sich zu entscheiden, Handlungskonsequenzen zu bedenken, zu überlegen, was passiert, wenn ich dies

mache, was passiert, wenn ich das mache, und sich dann zu entscheiden. Das Interessante ist, dass unsere Jugendlichen, die sehr selten aus der Mittelschicht kommen, es phantastisch finden, wenn sie lernen, sich zu entscheiden. Das hat uns sehr überrascht, weil wir dachten, damit könnten wir sie überhaupt nicht begeistern. Aber das stimmt nicht. Sie sagen, das ist doch Klasse, wenn ich das machen kann oder das machen kann. Und in diesem Fall war der Jugendliche selbst heilfroh, dass er nicht wieder in eine Schlägerei verwickelt war, auch deshalb, weil er – wie ich sagte – unter Vorbewährung stand und wirklich Angst hatte, dann in den Knast zu wandern.

Der reaktive Gewalttäter, ich sagte es schon, besitzt sehr häufig ein gutes moralisches Urteilsvermögen, das er in dem Augenblick, in dem er affektiv ungesteuert wird, einfach abschaltet. Er kann empathisch und auch durchaus moralisch urteilen und ein strenges Gewissen anwenden.

Der instrumentelle Gewalttäter muss demgegenüber lernen, moralisch begründet zu urteilen und zu handeln. Das ist sehr schwierig. Dazu gehört die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme, also die Fähigkeit, mich in andere hineinzusetzen. Ohne diese Fähigkeit kann ich überhaupt nicht sozial bezogen handeln. Ich muss mir den anderen vorstellen können, um mich auf ihn einstellen zu können. Wenn ich ihn in mir nicht abbilde, kann ich nicht sozial bezogen handeln. Das Problem ist aber, dass die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme zwar eine notwendige, aber noch keine hinreichende Bedingung für moralisches Handeln ist. Es kommt nämlich dazu, dass auch die Bereitschaft vorhanden sein muss, den anderen mit seinen Interessen zu achten. Es gibt Jugendliche unter den instrumentellen Gewalttätern, die können sich sehr wohl in den anderen hineinversetzen, aber sie wollen davon nichts wissen. Heute gibt es Messinstrumente, mit denen man diese Fähigkeit erfassen kann, da schneiden die Jugendlichen oft sehr gut ab, aber sie denken nicht daran, diese Fähigkeit anzuwenden. Im Gegenteil, manchmal haben wir ein bisschen Angst, dass unsere Jugendlichen, wenn sie bei uns Perspektivenübernahme lernen, diese eher für ihre dissozialen Zwecke ausnutzen.

Da ist zum Beispiel ein Jugendlicher, der beim Warenhausdiebstahl dauernd erwischt wird. Er weiß nicht, dass er, sobald er ins KaDeWe hereinkommt, sofort vom Warenhausdetektiv identifiziert wird: Das ist einer, der will stehlen. Wenn er mit einem Parka herumläuft, bei dem die Innentaschen schon fast zu sehen sind, denkt der Detektiv, den greif ich mir. Unsere Befürchtung war: Wenn er bei uns lernt, sich in den Detektiv hineinzusetzen, dann wird er nicht mehr erwischt, weil er weiß, wie der Detektiv denkt, und dann zieht er sich gut an und geht mit einer Freundin ins Warenhaus. Diese Befürchtung hat sich nicht bewahrheitet. Wenn man erst einmal lernt, sich in andere hineinzusetzen, kann man deren Interessen nicht einfach abschalten. Man hat sie sozusagen in sich und man trägt sie mit sich herum. Das ist für uns ein sehr überraschendes Ergebnis gewesen. Wir haben gedacht – wie im Fall des Warenhausbeispiels – dass die Jugendlichen Perspektivenübernahme lernen und sie dann für ihre dissozialen Ziele ausnutzen. Das haben sie nach unserer Erfahrung nicht getan.

Der instrumentelle Gewalttäter hat kein Affektproblem. Das heißt, er kann seine Affekte kontrollieren. Mit ihm ein Affektkontrolltraining zu machen, ist verlorene Zeit. Das kann er wunderbar, das braucht er nicht. Er muss etwas ganz anderes lernen. Sie sehen, ich bewege mich sozusagen auf eine differentielle Indikation zu.

Jetzt noch zu dem schwierigsten, dem intrinsischen, dem „Frusträter“. Das Wort „intrinsisch“ stammt von dem Soziologen Sutterlüty, der hat diesen Täter intrinsisch genannt, weil er sagte, der hat offenbar ein Motiv für Aggressivität, das ganz intrinsisch ist, also ganz in ihm stattfindet. Das stimmt auch nach unserer Auffassung. Dieser Täter muss lernen, seine projektiven Neigungen, wie wir sagen, zu kontrollieren. Er denkt: „Ich bin Dreck“. Wenn man das vorhin genannte Beispiel genau betrachtet, ist es so, dass dieser Jugendliche hinausging und dachte: „Ich bin Dreck“. Das ist sein Problem. „Ich kann nichts, ich habe nichts und man kann mich nur verachten“. Mit diesem Selbstgefühl geht er durch sein Leben. Und ab und zu versucht er, dieses Selbstgefühl dadurch zu heilen, dass er jemandem zuschreiben kann: „Du bist derjenige, der Schuld daran hat, dass es mir

so schlecht geht. Du denkst, ich bin Dreck, und wenn ich dich niederschlage, geht es mir besser“. Dieser Jugendliche muss lernen, diese projektiven Neigungen zu kontrollieren. Das ist sehr schwierig, weil der Kern dieses Problems nicht einfach die Projektion ist, sondern dass er diese sehr negativen Selbstgefühle in sich trägt. Man muss zur Realität sagen, dass viele dieser Jugendlichen absolut nichts an sich haben, auf das sie stolz sein können. Absolut gar nichts. Weder in der Schule sind sie gut, noch verdienen sie Geld, noch haben sie eine nette Freundin, noch werden sie von den Kumpels geachtet; sie werden vielleicht nur deswegen bewundert, weil sie besonders kaltblütig zuschlagen. Das ist wahrscheinlich das einzige, wofür sie Achtung gewinnen. Das heißt, man muss bedenken, dass diese Jugendlichen mit der Idee durch die Welt gehen, dass sie wirklich Dreck sind. Und sie versuchen, diese schreckliche Selbstentwertung irgendwie loszuwerden. Das ist schwierig, weil dieser Selbsthass in negativen Bildern von sich selbst und von anderen Menschen gründet. Hier handelt es sich, psychologisch gesprochen, häufig um Persönlichkeitsstörungen, bei denen man an die Grenze zwischen pädagogischer und psychotherapeutischer Hilfe gerät. Ein derart negatives Selbst gründet in realen Erfahrungen, möglicherweise auch in Traumatisierungen in der Kindheit. Die Frage ist, ob wir hier mit pädagogischen Maßnahmen weit genug kommen. Wir arbeiten zurzeit daran, unsere Methode in einer Variante zu entwickeln, die speziell diesem Typ gerecht werden soll, der dieses massive Selbstproblem hat, so dass er ständig in sozialen Situationen externalisiert und in sich wiederholende Konflikte gerät.

Nun noch zu der Trainingsmethode, die ich schon mehrfach erwähnt habe. Es ist ein manualisiertes Einzelverfahren. Manualisiert heißt, es ist ein Buch, das der ausgebildete Pädagoge mit seinem Jugendlichen durcharbeitet. Wenn der Jugendliche anfängt, schaut er sich das Buch an und denkt, das kann ich nicht. Denn er hat in seinem ganzen Leben noch nie ein so dickes Buch durchgelesen. Aber das Buch wird Übung für Übung und Sitzung für Sitzung durchgearbeitet. Und am Ende haben wir oft gesehen, dass der Jugendliche dann sagt: „Zeigen Sie mir noch einmal dieses Buch.“ Und dann nimmt er es und blättert es durch und ist ganz begeistert, dass er das alles geschafft hat.

Sehr wichtig ist es, dass der Jugendliche in diesem Verfahren Erfolgserlebnisse hat. Alle diese Jugendlichen – ich kann das wirklich so generalisieren – haben in der Schule Misserfolge erlebt. Es gibt wirklich kaum einen, bei dem das anders war. Sie haben oft Schwierigkeiten, zu lesen und zu schreiben. Sie müssen vor Aufgaben gestellt werden, die sie auch wirklich lösen können, damit sie Erfolge erleben. Das gelingt aber ganz gut.

Das Verfahren dauert vierzig Sitzungen, ungefähr ein dreiviertel Jahr. Die Jugendlichen müssen anfangs zweimal in der Woche kommen, in der zweiten Hälfte einmal in der Woche. Es gibt einen sehr strengen und klaren Rahmen, das ist außerordentlich wichtig. Wer mehr als dreimal fehlt, fliegt raus. Das ist vollkommen klar. Das wissen die Jugendlichen auch. Wir haben eine extrem niedrige Abbrecherquote, die bei 15 Prozent liegt. Das mag hoch erscheinen, aber wenn man die Quote mit anderen ambulanten Maßnahmen vergleicht, ist das sehr gut. Und wir sind erst auf dem halben Weg und nicht mal dort, weil wir diese Methode aus Übungen zusammengesetzt haben, die sowohl für den Affekttäter als auch für den instrumentellen als auch für den intrinsischen Täter entwickelt sind. Das hängt damit zusammen, dass wir diese Differenzierung noch gar nicht hinreichend wahrgenommen haben, als wir die Methode entwickelt haben. Wir haben diese gewissermaßen erst induktiv aus der Erfahrung und aus der Literatur heraus entwickelt. Das heißt, dass wir eine Methode haben, die zu allen drei Typen etwas beitragen kann. Der Denkzeittrainer hat schon die Möglichkeit, das eine ein bisschen mehr zu gewichten und das andere ein bisschen weniger, aber wir sind im Grunde noch nicht weit genug, um sagen zu können, wir teilen die Methode auf in drei unterschiedliche Methoden – vielleicht mit einem gemeinsamen Sockel –, und dann erhält der Affekttäter insbesondere die Übungen, die ihm helfen, seine Affekte zu kontrollieren und frühzeitig wahrzunehmen.

Zur Illustration der Methode noch ein Beispiel zum Affekttäter: Wir verwenden hier „Gefühlskärtchen“ – davon gibt es ungefähr vierzig – die alle einen Affekt darstellen. Wenn Sie einen Jugendlichen fragen: „Wie viele Gefühle kennst du?“, dann bekommt man als Antwort,

ungefähr drei bis vier: Frust, Glück, fühle mich ganz schlecht, und einer sagte mal, „alleine in der Welt“. Dann sehen die Jugendlichen im Laufe der Sitzungen diese Kärtchen, und das Interessante ist, dass sie sagen: „Ja, was in dem vor sich geht, das kenne ich. Aber ich weiß nicht, wie es heißt“. Und man hat dann gemeinsam die Möglichkeit, Worte zu finden. Der Jugendliche lernt, welche unterschiedlichen Affektzustände oder Gefühle es gibt. Das Interessante ist, dass sich in dieser Arbeit die Affekte des Jugendlichen differenzieren. Einer sagte einmal: „Seit ich weiß, wie die Gefühle heißen, habe ich sie auch“. Das ist sehr interessant, übrigens auch theoretisch interessant, weil wir glauben, dass mit der sprachlichen Differenzierung auch die Differenzierung nach innen stattfindet und der Jugendliche beginnt, sich in seinen Affekten besser auszukennen.

Nun Übungen zur Kontrolle negativer Zuschreibungen, die für den intrinsischen Täter geeignet sind: „Jemand, den du nicht kennst, kommt mit schnellen Schritten auf dich zu und guckt dich direkt an. Was könnte er von dir wollen?“ Man könnte sagen, „Der will eine Schlägerei“, aber man könnte auch sagen: „Der kennt mich und will mich ansprechen“. Die Jugendlichen sagen: „Na klar, der will irgendwas von mir, Schlägerei anfangen oder so“. Und wenn man dann sagt: „Es könnte auch sein, dass er dich kennt und dich begrüßen will“, sind die Jugendlichen völlig verdattert und sagen: „Könnte sein“. Wir machen das mit vielen Varianten, auch mit mehrdeutigen Bildern, mit Bildunterschriften aus Zeitungen, die wir erst einmal verdecken. Dann zeigen wir den Jugendlichen die Bilder und sie wissen eigentlich immer sofort, was da los ist. Danach zeigen wir ihnen die Bildunterschrift und zu ihrer großen Überraschung sehen sie, dass sie die Welt in einer bestimmten Weise immer wieder fehl deuten; in der Regel glauben sie, aggressive Hinweisreize zu erkennen.

Ein Merkmal von delinquenten Jugendlichen ist unter anderem, dass sie eine gesteigerte Sensibilität für aggressive Hinweisreize haben. Sie sitzen in der U-Bahn und da sitzen 30 Leute. Sie mustern sie, sie kämmen sozusagen die Informationen durch und da ist einer, der schaut sie streng an. Den sehen sie und sie sind überzeugt: „Der will was von mir“. Und das müssen sie lernen: Dass das, was Sie wahr-

nehmen, nicht die Realität, sondern dass es ihr Entwurf von der Realität ist. Das müssen sie kapieren.

Ein weiteres Beispiel: „Ein Sozialarbeiter, den du schon länger kennst, ist heute besonders freundlich zu dir. Was vermutest du? Warum ist er so freundlich?“ Die Regelantwort lautet: „Er will mir irgendetwas Unangenehmes mitteilen, also dass ich doch in den Bau muss oder dass irgendwie etwas Schreckliches passiert ist.“ Das ist die übliche Idee, die die Jugendlichen haben. „Du stehst mit Leuten zusammen und sagst etwas und alle fangen an zu lachen. Warum lachen die anderen?“ Natürlich könnte ein Jugendlicher sagen – das kommt auch vor – „Ich hab einen klasse Spruch gemacht und alle sind begeistert“. Aber häufiger ist doch: „Sie lachen mich aus, über meine Klamotten, was ich da an habe“. Ein Mädchen sagte einmal: „Über meine Haarfarbe“. Wir hatten ein sehr aggressives Mädchen, sie war schwarz, kam aus Südostasien. Sie hatte ganz schwarze, wunderschöne Haare, meinte aber, man müsse hier blonde Haare haben. Sie hat versucht, diese schwarzen Haare blond zu färben, was aber – ich wusste das gar nicht – nicht wirklich geht: Die Haare werden gelb. Man sollte es gar nicht erst versuchen. Wenn andere Mädchen auf dem U-Bahnhof zusammenstanden und über irgendetwas lachten, ging sie hin und schlug zu, denn sie war völlig überzeugt: „Die lachen über mich, und zwar über meine Haare“. Die Jugendlichen müssen lernen, ihre projektiven Neigungen zu erkennen: Ich entwerfe ständig die Welt von innen her. Und sie finden es schon interessant, wie stark sie selber ihre Welt entwerfen.

Perspektivenübernahme zu trainieren, finde ich besonders interessant. Etwa in dem folgenden Beispiel: Halef möchte von zu Hause ausziehen, aber seine Mutter findet ihn mit siebzehn Jahren zu jung dazu. Wie könnte er sein Ziel erreichen? Also natürlich kann er sagen: „Ich mach das einfach, ich zieh einfach aus“. Der Jugendliche soll aber angeregt werden, darüber nachzudenken, was in seiner Mutter vor sich geht. Warum ist sie besorgt? Was sind ihre Besorgnisse? Wenn er das verstanden hat, könnte er versuchen, mit ihr darüber zu sprechen. Das ist Perspektivenübernahme, die komplexe Fähigkeit „Ich muss mich damit beschäftigen, was in dem anderen vor sich geht,

und ich muss es berücksichtigen“, um zu lernen: „Dann kann ich ein Ziel erreichen, wenn ich das verstanden habe“. Die Jugendlichen knobeln daran ziemlich herum, aber man kommt ganz gut voran.

Das nächste Beispiel: Fatma möchte kein Kopftuch tragen, aber ihre Eltern, die den Koran streng befolgen, denken anders. Was könnte sie sagen? Viele Mädchen sagen: „Zuhause trage ich Kopftuch, sobald ich in die Schule gehe, um die Ecke bin, nehme ich es ab.“ Aber das ist natürlich keine Lösung, das wissen sie auch. Das kann auch schief gehen, es kann richtig Ärger geben. Also geht es jetzt darum: „Was kann ich den Eltern sagen, um durchzusetzen, dass ich mein Kopftuch abnehmen kann?“ Das ist sehr kompliziert, die Jugendlichen müssen sich anstrengen, weil sie darüber nachdenken müssen, was in den Eltern vor sich geht. Erst dann können sie mit ihnen sprechen. Hier wird also eine hohe interaktionelle Kompetenz geübt. Das ist sehr schwierig, aber wir sind ganz zuversichtlich, weil wir glauben, dass die Beispiele, die wir haben, aus dem Alltag der Jugendlichen kommen und diese ziemlich genau wissen, worum es da geht.

Wir machen seit acht Jahren regelmäßig Untersuchungen über die Wirksamkeit unserer Maßnahmen. Wir erfassen die Delinquenzbelastung, bevor die Jugendlichen ins Denkzeit-Training kommen, und die Delikte danach, übrigens auch bei anderen Methoden, bei sozialen Trainingskursen und bei Betreuung durch die Bewährungshilfe. Wir sind jetzt bei einer Follow-up-Zeit von fünf Jahren, d. h. wir können nicht nur sagen, was im ersten Jahr passiert, sondern auch, was in den folgenden Jahren passiert. Wir erfassen nur die Delikte, die tatsächlich ausgeurteilt worden sind, d. h. die im Gerichtsurteil stehen. Natürlich gibt es auch viele Delikte, bei denen das Verfahren gar nicht eröffnet wird oder das Delikt nicht im Urteil steht. Diese Delikte erfassen wir nicht. Wir haben seit vielen Jahren die Erlaubnis, die Strafregisterauszüge auszuwerten, und da kommen wir zu einigermaßen objektiven Daten. Und das sieht so aus: Wir haben vor Beginn des Denkzeittrainings bei einer kleinen Stichprobe von 31, über die wir aufgrund vieler Fragebögen besonders viel wissen, eine Delinquenzbelastung von 2,64 Straftaten pro Jahr. Nach Beendigung des Trainings ist eine durchschnittliche Belastung von

0,86 Straftaten pro Jahr aktenkundig, als Mittelwert über vier Jahre gerechnet. Die Effektstärke d beträgt 1,2. Das ist ganz gut. Wenn man kritisch sein will, kann man sagen: „Null Delinquenz wird es aber nicht“. Das stimmt.

Dies ist erst der Anfang. Wir brauchen viel mehr diagnostisches Wissen über die Persönlichkeit der Täter und über ihre Entwicklung. Die Einteilung in die drei großen Gruppen ist immer noch sehr grob und man kann das noch ausdifferenzieren. Man braucht dazu sehr viele Forschungsbemühungen, das ist sehr teuer und sehr aufwendig. Aber dann könnten wir pädagogische Programme maßschneidern, auf die Stärken und Schwächen der Jugendlichen abstimmen. Das heißt: Der Affekttäter muss dann nicht mehr moralisches Urteilsvermögen lernen. Das kann er nämlich. Sondern er muss lernen: Wie erkenne ich meine Affekte? Wie differenziere ich sie? Wie kann ich sie kontrollieren? Wie kann ich sie in andere Bahnen lenken? Das reicht vollkommen aus. Und der instrumentelle Täter, der muss seine Affekte nicht kontrollieren. Das kann er nämlich, er hat damit gar kein Problem. Programme, die das alles machen, so wie wir zur Zeit immer noch, verschießen sozusagen ihr Pulver zum großen Teil, und wir glauben, dass die Wirksamkeit pädagogischer Interventionen entscheidend verbessert werden kann, wenn man differenzierte Programme je nach Persönlichkeit des Jugendlichen entwickelt. Und ich denke, wir sind da auf einem guten Weg.