

Leben im Erziehungsheim - Eine Kamerabrillenstudie

Aggression und Konflikt in Umwelten frühadoleszenter Jungen und Mädchen

Bearbeitet von
Alexander Wettstein, Marion Scherzinger, Jasmin Meier, Andreas Altorfer

1. Auflage 2013. Taschenbuch. 284 S. Paperback
ISBN 978 3 7799 2863 8
Gewicht: 459 g

Weitere Fachgebiete > Pädagogik, Schulbuch, Sozialarbeit > Außerschulische
Pädagogik > Heimerziehung, Heimunterricht

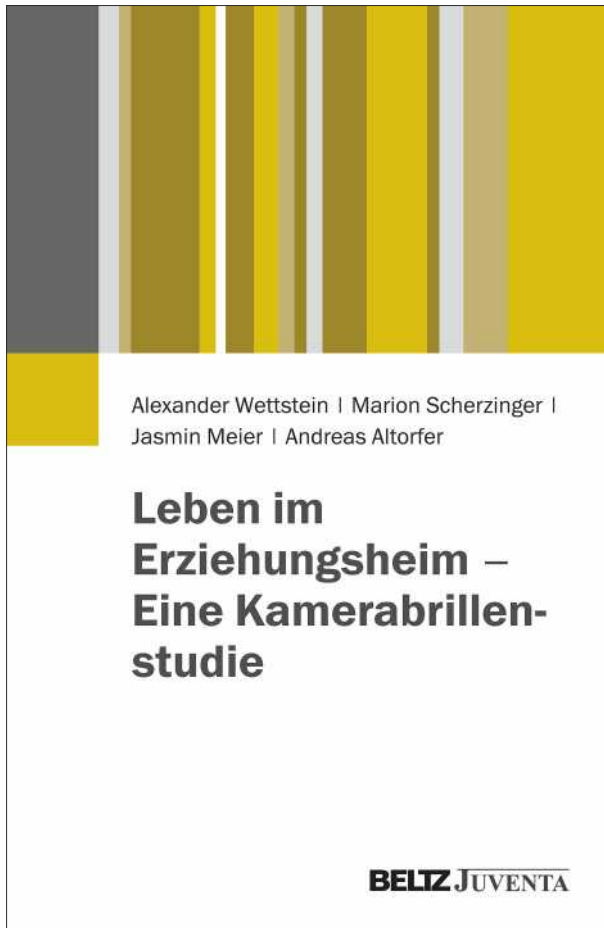
Zu [Inhaltsverzeichnis](#)

schnell und portofrei erhältlich bei

The logo for beck-shop.de features the text 'beck-shop.de' in a bold, red, sans-serif font. Above the 'i' in 'shop' are three red dots of increasing size. Below the main text, the words 'DIE FACHBUCHHANDLUNG' are written in a smaller, red, all-caps, sans-serif font.

beck-shop.de
DIE FACHBUCHHANDLUNG

Die Online-Fachbuchhandlung beck-shop.de ist spezialisiert auf Fachbücher, insbesondere Recht, Steuern und Wirtschaft. Im Sortiment finden Sie alle Medien (Bücher, Zeitschriften, CDs, eBooks, etc.) aller Verlage. Ergänzt wird das Programm durch Services wie Neuerscheinungsdienst oder Zusammenstellungen von Büchern zu Sonderpreisen. Der Shop führt mehr als 8 Millionen Produkte.



Alexander Wettstein | Marion Scherzinger |
Jasmin Meier | Andreas Altorfer

Leben im Erziehungsheim – Eine Kamerabrillen- studie

BELTZ JUVENTA

Kapitel 1

Aggression in sozialen Interaktionen

Aggressives Verhalten wird in pädagogischen Kontexten und teilweise auch in der Forschung oft einseitig Individuen zugeschrieben. Graumann (1979) spricht gar von der „Scheu des Psychologen vor der Interaktion“. Wir sind der Auffassung, dass aggressives Verhalten verstärkt in seinem sozialen Kontext untersucht werden muss. Dabei gehen wir von der Annahme aus, dass sich Menschen im Austausch mit ihrer Umwelt entwickeln und Gegenstände, Orte sowie Personen zusammen ein Mensch-Umwelt-System bilden, das zur Bewältigung von Entwicklungsanforderungen aufgesucht wird. Der Nutzen einer interaktionalen Perspektive wurde mehrfach belegt. So zeigen beispielsweise Patterson, DeBaryshe und Ramsey (1989), dass bei Familien mit aggressiven Kindern die Erziehung durch Informationsmangel der Eltern oft eingeschränkt ist. Die klassischen Interaktionsstudien von Patterson (1988) beschreiben differenziert, wie in Familien durch gegenseitige negative Verstärkung ein Klima der Nötigung (coercion) entsteht und eine Metaanalyse von Loeber und Stouthamer-Loeber (1986) identifiziert schwache Aufsicht, Desinteresse der Eltern, schwache Disziplin sowie abweisendes Verhalten seitens der Eltern als Risikofaktoren für jugendliche Delinquenz².

1.1 Vom individuellen Verhalten zur sozialen Interaktion

Vor dem Hintergrund einer interaktionalen Perspektive stellt sich die Frage, wie sich aggressive Frühadoleszente im Austausch mit ihrer sozialen und materiellen Umwelt entwickeln. Die Fokussierung auf problematische Interaktionsmuster und Person-Umwelt-Beziehungen wird zwar immer wieder gefordert (Krahé/Greve 2002; Mummendey 1984), jedoch selten empirisch umgesetzt (Benkmann 1987; Krappmann/Oswald 1995; Larson et al. 1996;

2 *Delinquenz* ist ein strafrechtlicher Begriff und bezeichnet eine strafrechtlich relevante Aggression wie eine Körperverletzung oder Diebstahl. Wir ordnen den Begriff der Delinquenz dem übergeordneten Begriff der Aggression unter. Somit wird jede strafrechtliche Tat als Aggression bezeichnet, nicht aber jede Aggression wie zum Beispiel eine Ohrfeige unter Jugendlichen als delinquente Straftat.

Patterson/Cobb 1971). Während in den siebziger und achtziger Jahren eine eigentliche Aufbruchsstimmung in der Interaktionsforschung zu beobachten war,³ scheint der anfängliche Enthusiasmus wieder verflogen zu sein. Vielleicht ist der Widerspruch zwischen den programmatischen Forderungen nach interaktional ausgerichteter Forschung und deren dürftigen empirischen Umsetzung nicht zuletzt auf die großen methodologischen und theoretischen Herausforderungen zurückzuführen, welche die Interaktionsforschung mit sich bringt.

Im Alltag bewegen wir uns täglich in sozialen Interaktionen und fokussieren dabei paradoxerweise primär auf individuelles Verhalten. Dies mag damit zu tun haben, dass wir uns in der sozialen Interaktion nicht selber sehen. Wir handeln in hoch komplexen sozialen Situationen und sehen uns dabei weder selbst, noch haben wir Zeit oder die kognitive Ressourcen, unser Handeln in der aktuellen Situation kritisch zu reflektieren. Dies führt dazu, dass wir unser eigenes Handeln nur allzu oft ausblenden und interaktionale Störungen vorzugsweise einseitig dem Gegenüber zuschreiben. Doch auch in der Aggressionsforschung dominiert der individuumszentrierte Fokus noch weitgehend und oft steht nur die aggressive Person im Blickfeld. In den letzten Jahren wurden insbesondere bei der Erforschung internaler Prozesse große Fortschritte erzielt. Als besonders fruchtbar erwiesen sich dabei das Paradigma der sozialen Informationsverarbeitung und die Unterscheidung impulsiv-reaktiver und reflexiv-proaktiver Prozesse (vgl. Kapitel 2).

Während interne Prozesse heute gut erforscht sind, besteht hinsichtlich sozialer und materieller Umwelten nach wie vor ein großes Forschungsdefizit. Ein Blick auf das „General Aggression Model“ von Anderson und Bushmann (2002) verdeutlicht dies. Die hoch komplexen Interaktionen mit sozialen und materiellen Umwelten werden in diesem Modell lapidar als ‚Situation‘ oder als ‚Social Encounter‘ dargestellt, ohne dass die damit verbundenen Person-Umwelt-Interaktionen eingehender beschrieben würden.

Es entsteht der Eindruck, dass hinsichtlich der Erforschung aggressiver Interaktionen in natürlichen Settings sowohl empirisch als auch konzeptuell ein Forschungsdefizit besteht. Krahé und Greve (2002) fordern in einem Forschungsüberblick, dass in künftigen Projekten vermehrt Interaktionsprozesse untersucht werden sollten, in welchen zwei oder mehrere Akteure aufeinander bezogen handeln. Bisherige Forschungsstrategien wären dahin-

3 So schrieb beispielsweise Graumann (1972, S. 1110) optimistisch: „[Es hat] den Anschein, dass die Verwendung der Begriffe Interaktion und Kommunikation der theoretisch gefährlichen Polarisierung Individuum und Gesellschaft entgegenwirkt, indem sie stärker, als es früher der Fall war, das, was zwischen Mir und dem oder den Anderen, zwischen Individuum und Gruppe oder Gesellschaft geschieht, zu artikulieren gestattet.“

gehend zu erweitern, dass verstärkt mikrogenetische Prozesse problematischer Interaktionssequenzen untersucht würden.⁴ Bereits Barker (1968, S. 16) weist darauf hin, dass es nicht leicht sei, den Blick von der Person zu lösen und auf die Interaktion und die umgebenden Umweltbedingungen zu richten.

„It is not easy, at first to leave the person out of observations of the environment of molar behavior. Our perceptual apparatus is adjusted by our long training with the idiocentric viewing glasses of individual observations, interviews and questionnaires to see *persons* whenever we see behavior. But with some effort and experience the extra-individual assemblies of behavior episodes, behavior objects, and space that surround persons can be observed and described.“

Wir skizzieren im Folgenden ein Modell von Wettstein (2012) zur Erfassung von *Aggression in sozialen Interaktionen* in natürlichen Settings (vgl. Abb. 1.1). Das Modell hat sich in mehrjähriger empirischer Feldforschung herauskristallisiert und ist als Heuristik (Polya 1980) für unsere Forschung handlungsleitend. Im Zentrum dieses Modells steht nicht die aggressive Person, sondern die soziale Interaktion. Untersuchungseinheit bilden nicht die an der Interaktion beteiligten Personen, sondern vielmehr wechselseitig aufeinander bezogene Verhaltensäußerungen, wobei vorerst noch von den Produzenten dieses Verhaltens abstrahiert wird. Die beiden Interaktionspartner sind auf der Seite dargestellt. Bei jedem Individuum wird zudem zwischen biologischen (z.B. physiologische Erregungsmuster) und psychischen Prozessen (z.B. Ärger) unterschieden.

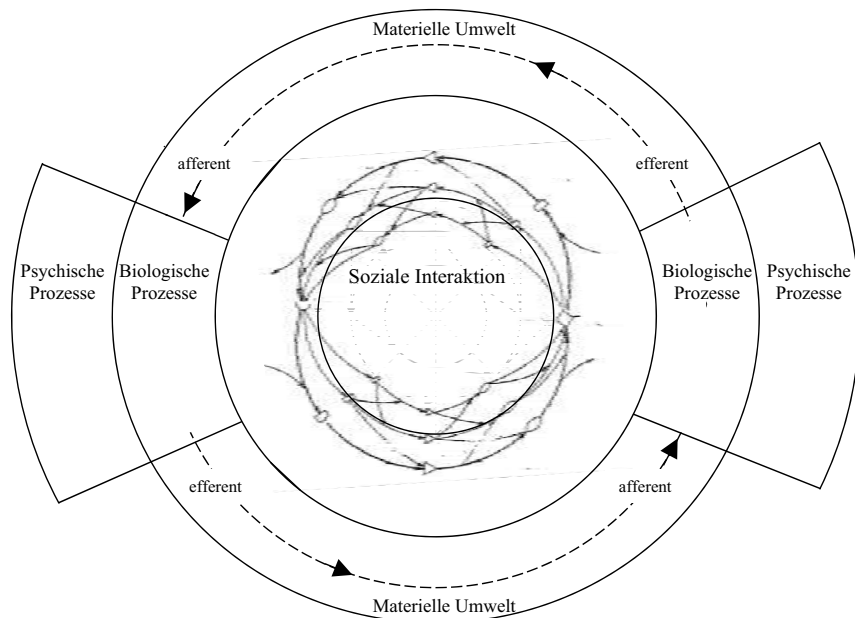
Wir wenden uns nun der sozialen Interaktion im Zentrum des Modells zu und führen anschließend in die zentralen Konzepte Aggression und Konflikt ein.

Soziale Interaktion kann allgemein als aufeinander bezogenes Handeln zweier oder mehrerer anwesender Personen verstanden werden. In sozialen Interaktionen versuchen Individuen, ihre Handlungen durch die intentionale Übermittlung von Information zu koordinieren und gleichzeitig auch andere zu beeinflussen (Käsermann/Foppa 2002). Mummendey und Kollegen (1984, S. 73) bezeichnen Interaktion als „any set of observable behaviours on the part of two ore more individuals when there is reason to assume that in some part those persons are responding to each other“. Goffman (1971)

4 So fordert auch Goffman (1971, S. 8), man müsse „die unzähligen Verhaltensmuster identifizieren und die natürlichen Verhaltenssequenzen [erfassen], die sich immer dann entfalten, wenn Leute unmittelbar zusammenkommen“.

bezeichnet soziale Interaktion als das Aufeinandertreffen zweier oder mehrerer Personen in sozialen Kontexten. Grundvoraussetzung für soziale Interaktion ist eine grundlegende Aufmerksamkeit der Interaktionspartner (Kieserling 1999). Diese wird durch Verhaltensstile geprägt, die über eine persönliche Darstellung auch Ausdruck eines Funktionszustands ist, dessen Grundlage u.a. kognitive Komponenten bilden. Clark und Brennan (1991) bezeichnen diese kognitiven Aspekte als „grounding“, als gemeinsamen „Hintergrund“ (z.B. gemeinsames Wissen über Sachverhalte, gemeinsame Kompetenzen und Fähigkeiten, gemeinsame Sichtweisen etc.), von dem sich das aktuelle interaktive Geschehen als „Figur“ anhebt. Mit dem Voranschreiten der Interaktion wächst der „common ground“ beständig. Dabei werden in der interaktiven Auseinandersetzung Annahmen bestätigt oder verworfen, womit dem Prozess der Verständigung eine zentrale Rolle im Informationsaustausch zukommt (Clark/Schaefer 1989).

Abbildung 1.1: Aggression in sozialen Interaktionen (adaptiert nach Wettstein 2012, S. 142)



In der Interaktion löst das Verhalten eines Interaktionspartners wiederum ein mehr oder weniger stabiles Verhaltensmuster beim Gegenüber aus, welches sich über die Zeit verfestigen kann (Cottrell 1955). Das Verhalten eines

Individuums (efferenter Pfad) wird zum afferenten Input des Interaktionspartners. Z.B. ein Kind schreit, lächelt, greift und spielt. Diese Analyse fokussiert nur auf ein Individuum und ergibt vorerst wenig Sinn; erst die dyadische Analyse mit simultaner Aufmerksamkeit auf beide Interaktionspartner ergibt einen nachvollziehbaren Ablauf (adaptiert nach Cairns 1979): Das Kind schreit, der Vater hebt das Spielzeug auf, das Kind lächelt, der Vater lacht, das Kind greift, der Vater kitzelt, das Kind spielt weiter. Nach Cottrell (1955) kann ein Interaktionsmuster als eine Reihe voneinander abhängiger Aktionen verstanden werden, welche die reziproken Antworten aller Teilnehmer einer sozialen Situation beinhalten. Dies bedeutet, dass jeder interaktionale Akt einen Einfluss auf den weiteren interaktionalen Verlauf hat. Dabei bringen Individuen frühere Erfahrungen, welche sie mit anderen Individuen gemacht haben, in soziale Interaktionen ein. Sie bauen Erwartungen über das Verhalten ihrer Interaktionspartner auf, antizipieren mögliche Verhaltensmuster des Gegenübers und entwickeln Erwartungen über den weiteren Interaktionsverlauf. Die Verhaltenserwartungen beziehen sich auf Ziele, Inhalte sowie Art und Abfolgen von Interaktionen. Erwartungen an Interaktionsverläufe sind Teil des psychischen Systems der Interaktionsteilnehmer. Das Verhalten von Interaktionspartnern, die sich bereits gut kennen und häufig in sozialer Interaktion miteinander sind, wird zusätzlich durch frühere Erfahrungen beeinflusst. Furman (1984, S. 35) weist darauf hin, dass „the relationship incorporates more than just the current pattern of interaction. The relationship is a superordinate construct that serves as the context of specific interactions and determines the nature of interchange.“

1.2 Aggression als Spezialfall sozialer Interaktion

Aggression stellt einen Spezialfall interaktionalen Verhaltens dar. Aggressives Verhalten scheint in sozialen Interaktionen jedoch eher die Ausnahme als die Regel darzustellen. So fanden Patterson und Cobb (1971) nur zwei bis drei körperlich aggressive Verhaltensweisen pro 1000 Interaktionen bei einer speziell ausgewählten Gruppe hochaggressiver 6- bis 12-jähriger Jungen (Cairns 1979).

Wir definieren *aggressives Verhalten* in Anlehnung an Bandura (1979) und Wettstein (2008a) durch zwei Bestimmungsmerkmale: 1.) Aggressives Verhalten ist ein Verhalten, welches zur persönlichen *Schädigung* oder zur Zerstörung von Eigentum führt. Die Schädigung kann sowohl physisch (schlagen, kratzen, anspucken) als auch psychisch (erniedrigen, bloßstellen, ausgrenzen) erfolgen. Das Verhalten wird vom Opfer als verletzend empfunden. Raufspiele im gegenseitigen Einverständnis und derbe Ausdrücke im kollegialen Umgang (bewundernd: „Du geile Sau!“) werden nicht als Ag-

gression eingestuft. 2.) Der Handelnde agiert mit *Absicht*. Schädigungen, die unabsichtlich erfolgen, werden nicht als Aggression eingestuft.

Welche Handlungen wir als aggressiv einstufen, kann in Abhängigkeit von verschiedenen Kontextmerkmalen und den Perspektiven der Beteiligten und Beobachter variieren. Selg, Mees und Berg (1997) weisen darauf hin, dass die nötige Interpretation einer Handlung vom jeweiligen datensammelnden Wissenschaftler vorgenommen werden müsse. Sie könne nicht dem Aggressionsoffer überlassen werden, da Überempfindliche und Paranoiker die Welt von Aggressionen überflutet sähen und Täter – ganz im Gegensatz dazu – kaum Aggressionen wahrnehmen würden. Der Beobachter nimmt keine völlige Außenposition ein. Bandura (1979) weist darauf hin, dass auch Prozesse sozialer Etikettierung darüber entscheiden, ob ein Verhalten als aggressiv wahrgenommen wird. Der Beobachter beurteilt das Verhalten vor dem Hintergrund seiner persönlichen Charakteristika und seines Wertesystems, seines Bildes der handelnden Person, der Einschätzung der Intensität und der aversiven Verhaltensfolgen für die Zielperson und schließt in einem interpretativen Prozess aufgrund des wahrgenommenen Verhaltens des Handelnden, des wahrgenommenen Ausdrucks von Schmerz und Verletztheit durch die Zielperson und von Kontextinformationen auf die Absicht des Handelnden. Bandura (1979, S. 22) charakterisiert deshalb „Aggression als schädigendes und destruktives Verhalten [...], das im sozialen Bereich auf Grundlage einer Reihe von Faktoren als aggressiv beurteilt wird, von denen einige eher beim Beurteiler als beim Handelnden liegen“. Wie Bandura (1979) gehen wir davon aus, dass nicht alleine die Merkmale der handelnden Person, sondern auch die Merkmale des Beobachters, der Zielperson und des Kontexts zu einer Zuschreibung von Aggression führen. Dies erfordert vom Fremdbeobachter immer wieder eine sorgfältige Reflexion der eigenen Wahrnehmung.

1.3 Konstruktive und destruktive Formen der Konfliktbewältigung

„Aggression“ und „Konflikt“ werden in der Literatur teilweise in undifferenzierter Weise gleichgesetzt. Wir verstehen mit Shantz (1987) Aggression und Konflikt als zwei unterschiedliche Konzepte. Während wir Aggression als Verhalten definiert haben, das darauf abzielt eine andere Person oder eine Gruppe von Personen absichtlich zu schädigen, bezeichnen wir mit *Konflikt* eine gegenseitige Behinderung von zwei Akteuren aufgrund gegensätzlichen Handelns oder unvereinbarer Ziele. Die Unvereinbarkeit kommt dabei durch eine offene Ablehnung des Handelns oder der Äußerungen zum Ausdruck

(Berkel 2006; Neubauer 2008; Shantz 1987). Auch Boardman und Horowitz (1994, S. 4) differenzieren zwischen Konflikt und Aggression:

„Although sometimes used synonymously, the term ‚conflict‘ encompasses a larger scope than the term ‚aggression‘, and is sufficiently general to allow for the possibility of both constructive and destructive conflict management processes whereas aggression involves only a destructive process. Although an aggressive act might also be labeled a conflict, we frequently engage in conflict without aggression.“

Nach dieser Auffassung stellt ein Konflikt einen Kontext dar, in dem sich Aggressionen ereignen können, aber nicht müssen. Ein sozialer Konflikt ist nicht auf ein aggressives Verhalten reduzierbar. Konflikte ereignen sich in Interaktionen, in denen ein gegenseitiger Widerstand zum Ausdruck kommt. Shantz (1987, S. 285) beschreibt, dass ein „conflict is not defined as an individual’s behavior, a response, or a personality trait. Rather it takes two (or more) individuals to be in social conflict, one opposing the other. As such, conflict is a dyadic relation of individual’s [...]“. Aggression stellt eine der möglichen Formen dar, um einen Konflikt auszutragen oder zu lösen. „Aggression must be viewed as but one among many tactics for winning a disagreement, [...] conflicts often have no aggression occurring between the individuals involved.“ (Shantz/Hartup 1992, S. 4)

Konflikte gehören zum Alltag, sie sind Bestandteil von zwischenmenschlichen Beziehungen. Sie haben eine entscheidende Funktion in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, so spielen sie beispielsweise in der kognitiven und sozialen Entwicklung eine bedeutsame Rolle (Shantz/Hartup 1992). In der Konfliktforschung wird zwischen konstruktiver und destruktiver Konfliktbewältigung unterschieden. *Konstruktive Konfliktbewältigung* umfasst einerseits das Erreichen eigener Ziele sowie die Aufrechterhaltung einer sozialen Beziehung (Johnson/Johnson 1996). Wenn Konflikte zu interpersonellen Verhandlungen führen, in denen verschiedene Sichtweisen ausgetauscht und neue Erkenntnisse gewonnen werden, können sie sich positiv auf die kognitive und sozialkognitive Entwicklung auswirken (Piaget 1986; Shantz 1987; Youniss 1994). *Destruktive Konfliktbewältigung* erfolgt hingegen ohne Rücksicht auf die bestehende Beziehung. Hier wird ohne Rücksicht auf Verluste durch den Einsatz von Drohungen und Zwangsstrategien versucht, sich gegenüber seinem Konfliktpartner durchzusetzen (Deutsch 1976). Dies führt oft zu Eskalationen oder Beziehungsabbrüchen. Aggressive Konfliktbewältigungsstrategien haben meist einen destruktiven Charakter: „any conflict management strategy motivated by the intent to harm the other as being aggressive and, hence, ultimately destructive.“ (Boardman/Horowitz 1994, S. 4) In diesem Fall können sich Konflikte negativ auswir-

ken, indem sie einen kommunikativen bzw. kooperativen Umgang von Interaktionspartnern verhindern.

Laursen, Finkelstein und Betts (2001) identifizierten in ihrer Metaanalyse zu Konfliktstrategien bei Kindern und Jugendlichen drei übergeordnete Kategorien von Konfliktstrategien: Aushandlung (negotiation), Zwang (coercion) und Rückzug (disengagement). Laursen et al. (2001, S. 428f.) beschreiben die drei Strategien wie folgt:

„*Negotiation* describes compromise, reflecting concessions from both parties. Achieving the middle ground between two opposing positions involves sharing, turn-taking, or talking things out. *Coercion* describes a process whereby one party submits or capitulates to the demands of the other. Assertive tactics include commands, denials, and physical or verbal aggression. *Disengagement* describes dropping a conflict without achieving a resolution. Inconclusive solutions reflect withdrawals (e.g., discontinuing discussion or leaving the field) as well as standoffs (e.g., shifting the topic of speech or focus of activity).“

Während jüngere Kinder öfters Zwang einsetzen, betrachten Jugendliche Verhandeln als die wichtigste Strategie zur Lösung von Konflikten mit Peers. Im Gegensatz zu den Selbsteinschätzungen verweisen allerdings Fremdbeobachtungen darauf, dass Zwang unter Jugendlichen häufiger angewendet wird, als die Jugendlichen dies selbst an- bzw. zugeben (Laursen et al. 2001).

Bei der Entwicklung des Konfliktverhaltens spielt die Familie eine zentrale Rolle. Kinder können im Umgang mit ihren Eltern lernen, dass sich aggressives Verhalten lohnt und dass Nötigung bei Konflikten funktioniert. So beispielsweise, wenn sie durch den Einsatz aggressiver Verhaltensweisen Kontrolle über das Verhalten der Eltern erlangen können (Patterson 1982). Der Prozess der Nötigung wirkt sich negativ auf das Familienleben aus. Zudem kann das aggressive Verhalten mit zunehmendem Alter in weitere Bereiche hineingetragen werden (Ratzke et al. 1997; Shantz 1987). Ratzke et al. (1997, S. 155f.) schreiben zur Übertragung des Verhaltens in andere Bereiche:

„Im Kindergarten bzw. in der Schule können sich die angeeigneten sozialen Defizite auf den Umgang mit Mitschüler/-innen und Lehrer/-innen auswirken und zu fehlender Anpassung und Integration führen. Das Kind erlebt nun sowohl in der Familie als auch in der Schule starke Konflikte, Ablehnung und Zurückweisung.“

Aushandlungsbasierte Konfliktstrategien werden in erster Linie in der Interaktion mit Gleichaltrigen gelernt. Piaget (1969) spricht der Gleichaltrigen-

gruppe eine wichtige sozialisatorische Funktion für die Sozialentwicklung und die Bildung des moralischen Urteils zu. Die Gleichaltrigenbeziehungen unterscheiden sich gemäß Piaget (1969) in ihrer Struktur und den Strategien des Aushandelns von den Beziehungen zu Erwachsenen. Youniss (1994), der sich unter anderem auf Piaget (1969) bezieht, betont die Bedeutung der symmetrischen Reziprozität in sozialen Interaktionen mit Peers. Diese weitgehend symmetrischen Beziehungen mit Gleichaltrigen fordern Kinder und Jugendliche zu gegenseitigem Verstehen und Zusammenarbeit heraus und ermöglichen so Kooperation und die Ko-Konstruktion von Wissen. Während in den asymmetrischen Eltern-Kind-Beziehungen die Erwachsenen als Autoritäten gesehen werden, beruhen die symmetrischen Beziehungen zwischen Gleichaltrigen auf Wechselseitigkeit, in denen Regeln zuerst ausgehandelt werden müssen.

Prozesse der Aushandlung unter Grundschulkindern untersuchten Krappmann und Oswald (1995) in ihrer Studie „Alltag der Schulkinder“. Sie vertreten, in Anlehnung an Piaget (1969) und Youniss (1994), die Ansicht, dass „die Sozialwelt der Gleichaltrigen wichtige Herausforderungen an Fähigkeiten, strategisches Vorgehen und das Verständnis von Beziehungen und des eigenen Selbst enthält“ (Krappmann/Oswald 1995, S. 17). Die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass viele Aushandlungen zwischen den Kindern problemlos verlaufen. In vielen Interaktionen versuchen die Kinder allerdings auch, sehr rücksichtslos und heftig ihre Anliegen durchzusetzen und andere mit Bestechung, Manipulation und Drohung zu beeinflussen. Die Autoren bezweifeln, dass Aushandlungen zwischen Gleichaltrigen in jedem Fall förderlich sind für das Erlernen von Interaktionsregeln. Sie vermuten, dass vor allem Aushandlungen unter besten Freunden förderlich für die Entwicklung sind, weil sie anders verlaufen als unter weniger guten Freunden. Gute Freunde verwenden häufiger Strategien der „argumentativen Vermittlung“ und versuchen, Strategien wie Zwang, Missachtung und Unterwerfung zu vermeiden. Sie versuchen, das Beste auch aus einem problematischen Aushandlungsbeginn herauszuholen, während Nicht-Freunde sich in solchen Situationen häufiger rücksichtslos verhalten und die Aushandlung abbrechen oder inakzeptabel beenden.

Kapitel 2

Aggression – biologische, psychische und soziale Prozesse

Bisher lag unser Fokus auf der zwischen den Individuen ablaufenden sozialen Interaktion. Wir richten nun den Blick auf die an der Interaktion teilnehmenden Individuen. Auf individueller Ebene entsteht Aggression aus einem komplexen Zusammenspiel biologischer, psychischer und sozialer Prozesse. Wir beschreiben im Folgenden das Zusammenspiel psychischer und biologischer Prozesse, führen in zentrale Konzepte der Aggressionsforschung ein und unterscheiden verschiedene Funktionen und Formen aggressiven Verhaltens.

2.1 Das Zusammenspiel psychischer und biologischer Prozesse

In der Erforschung der Bedingungsfaktoren aggressiven Verhaltens fokussieren die einzelnen Disziplinen auf unterschiedliche Prozesse. Biologie und Ethologie beschäftigen sich primär mit biologischen Systemen und stützen sich auf „Arousal“- , Instinkt- oder Triebtheorien. Kognitive neoassoziationistische Theorien untersuchen feindliche Aggressionen, welche auf assoziativen Gedächtnisstrukturen und „Activation Spread“ beruhen, wobei auch höhere kognitive Prozesse wie „Appraisal“ und Attribution berücksichtigt werden (Collins/Loftus 1975). Excitation Transfer Theorien beschreiben, wie langsam abklingende „Activation Spreading“ Prozesse fälschlicherweise auf neue Stimuli attribuiert werden (Zillmann 1983). Soziale Lerntheorien fokussieren auf soziale Lernprozesse (Bandura 1979). Skripttheorien setzen sich mit generalisierten Lernprozessen auseinander, die durch multiple Wiederholungen gefestigt und quasi automatisch ablaufen (Huesmann 1998). Soziale Interaktionstheorien beschreiben coercive Aggression als bewusste instrumentelle Handlung, in welcher der Akteur rational entscheidend Aggression zur Zielerreichung einsetzt (Tedeschi/Felson 1994). Soziologische Theorien fokussieren auf soziale Organisationen und Institutionen und beschäftigen sich mit Repression und struktureller Gewalt (Sofsky 2002, 2005).

In unserem Modell zur Aggression in sozialen Settings (vgl. Abbildung 1.1) unterscheiden wir zwischen biologischen und psychischen Prozessen. Oft ist es für uns nicht einfach, die biologischen Prozesse unseres Körpers richtig zu interpretieren. Die Fähigkeit biologische Symptome korrekt wahrzunehmen, müsste eigentlich einen hohen adaptiven Wert aufweisen. Der Großteil neuronaler Aktivität bringt jedoch kein bewusstes Erleben hervor (Donald 2008). Pennebaker (1982, S. 154) kommt nach umfangreichen experimentellen Studien zum Schluss, dass die Wahrnehmung biologischer Prozesse sehr fehleranfällig ist:

„Attempting to understand the body's signals is similar to trying to interpret the noises and sensations of the automobile we drive. We do not have a computer printout either the current physiological status of our body or the condition of the various systems of our car. Given this, we are in the position of attempting to understand a large array of ambiguous sensations about which we have at best a modicum of knowledge.“

Wie widersprüchlich biologische Signale und das psychische Erleben sein können, verdeutlicht folgendes Experiment zur *Katharsis*. Bushman (2002) ließ seine Versuchspersonen einen Aufsatz schreiben, welcher angeblich von einer anderen Versuchsperson bewertet wurde. Tatsächlich gaben aber die Forscher allen Teilnehmenden die gleiche niederschmetternde Bewertung ab und frustrierten so ihre Versuchspersonen. Danach gaben sie der einen Gruppe die Möglichkeit, ihren Gegenspieler auf einem Foto zu sehen und ihre Aggressionen an einer lebensgroßen Gummipuppe auszuleben. Nach der ausgeübten Rache berichteten alle Versuchsteilnehmer, sie fühlten sich nun ruhiger und hätten ihre Aggressionen abgebaut. Die nachfolgenden physiologischen Messungen widersprechen jedoch dem subjektiven Wahrnehmen und Erleben. Die Versuchspersonen, welche Rache geübt hatten, wiesen anschließend ein höheres physiologisches Erregungsniveau auf und zeigten in einer nachfolgenden experimentellen Aufgabe eine höhere Aggressionsbereitschaft als die Kontrollgruppe. Diese physiologische Erregung wird von den Versuchspersonen allerdings nicht bewusst wahrgenommen. Bushman (2002) kommt zum Schluss, dass die Ausübung von Rache etwa den gleichen Effekt hat, wie wenn man Öl in ein brennendes Feuer gießt. Dieses Experiment zeigt deutlich, wie schwierig es ist, körperliche Signale korrekt zu deuten. Rache führt folglich nicht zu einer Aggressionsverminderung, sondern steigert die Aggression noch zusätzlich. In vielen pädagogischen Institutionen werden die Jugendlichen nach wie vor aufgefordert, ihre Aggression zum Beispiel an einem Boxsack auszuleben. Nach den Ergebnissen der Studie von Bushman (2002) sollte auf solche Interventionen verzichtet werden.