



Abbildung 1: the Atlantic (2015)

HUMOR ALS DEESKALIERENDE KONFLIKTINTERVENTION BEI JUGENDLICHEN IN DER SOZIALEN ARBEIT

EINE LOHNENDE ALLTAGSKOMPETENZ FÜR SOZIALARBEITENDE

AUGUST 2017

LITERATURARBEIT IM RAHMEN DES BACHELORSTUDIENGANGS

TATJANA HEHLI & NATALIE KEINATH

Bachelor-Arbeit

Ausbildungsgang Soziokultur & Sozialpädagogik

Kurs VZ14-2

Tatjana Hehli & Natalie Keinath

**HUMOR ALS DEESKALIERENDE KONFLIKTINTERVENTION BEI
JUGENDLICHEN IN DER SOZIALEN ARBEIT**

EINE LOHNENDE ALLTAGSKOMPETENZ FÜR SOZIALARBEITENDE

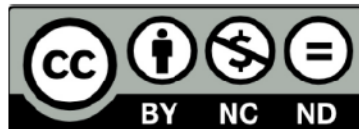
Diese Bachelor-Arbeit wurde im August 2017 in 1 Exemplar eingereicht zur Erlangung des vom Fachhochschulrat der Hochschule Luzern ausgestellten Diploms für **Soziokulturelle Animation bzw. Sozialpädagogik**.

Diese Arbeit ist Eigentum der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Sie enthält die persönliche Stellungnahme des Autors/der Autorin bzw. der Autorinnen und Autoren.

Veröffentlichungen – auch auszugsweise – bedürfen der ausdrücklichen Genehmigung durch die Leitung Bachelor.

Reg. Nr.:

Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern



Dieses Werk ist unter einem
Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz Lizenzvertrag
lizenziert.

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/>
Oder schicken Sie einen Brief an Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California
95105, USA.

Urheberrechtlicher Hinweis

Dieses Dokument steht unter einer Lizenz der Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle
Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz <http://creativecommons.org/>

Sie dürfen:



Teilen — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten

Zu den folgenden Bedingungen:



Namensnennung — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



Nicht kommerziell — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



Keine Bearbeitungen — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.
Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter welche dieses Werk fällt, mitteilen.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

Vorwort der Schulleitung

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von zehn Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Sozialpädagogisches und soziokulturelles Denken und Handeln ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es ist daher nahe liegend, dass die Diplomandinnen und Diplomanden ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Soziokulturellen Animatorinnen und Animatoren bzw. Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachleuten aufgenommen werden.

Luzern, im Juli 17

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
Leitung Bachelor

Abstract

In Arbeitsfeldern der Soziokulturellen Animation und der Sozialpädagogik gehören Konflikte unter und mit Jugendlichen zum Alltag. Diese Konflikte resultieren aus dem Veränderungsprozess, welcher die Adoleszenz mit sich bringt. Die Autorinnen befassen sich in der vorliegenden Arbeit damit, wie Humor zur konstruktiven Deeskalation von Konflikten unter, bzw. mit Jugendlichen genutzt werden kann. Dazu werden die Themen Jugendliche, soziale Konflikte und Humor anhand vorhandener, wissenschaftlicher Literatur aufgearbeitet und miteinander in Verbindung gebracht. Die These der Autorinnen, dass humorvolle Interventionen gelingen können, erweist sich als zutreffend. Denn Jugendliche sind für Humor besonders empfänglich. Eine zielführende, humorvolle Intervention ist von verschiedenen Faktoren abhängig. Authentizität und Gelassenheit sind Grundvoraussetzungen dafür. Tragfähige Beziehungen zu den Jugendlichen erweisen sich als erleichternd. Das Verinnerlichen einer humorvollen Haltung vereinfacht den Einsatz von Humor im Alltag sowie in Krisen. Gelingt eine humorvolle Deeskalation, werden die starren Perspektiven auf den Konflikt durch divergierende Ansichten abgelöst. Die auftretende Erheiterung ändert das Klima unter den Anwesenden schlagartig, wodurch der Kern des Konflikts bearbeitbar wird. Diese spielerische Herangehensweise mit Hilfe geeigneter Humorarten kann den Jugendlichen als Modell für eine konstruktive Konfliktbewältigung dienen. Die Autorinnen plädieren dafür, dass sich Sozialarbeitende mit Humor auseinandersetzen und den Mut aufbringen diese Ressource auch in verfahrenen Situationen anzuwenden.

Dank

Die Autorinnen der vorliegenden Thesis bedanken sich von Herzen bei allen Beteiligten, welche während des Schreibprozesses mit Rat und Tat zur Seite standen.

Ein spezieller Dank geht an die Dozierenden Lea Äschlimann, Uri Ziegele, Werner Wicki und Reto Stäheli für den fachlichen Austausch während den Coachings und Fachpools, allen Diskussionspartnerinnen und Diskussionspartner für den regen Austausch und Vroni Widmer für das Lektorat und die hilfreichen und wertvollen Rückmeldungen.

Mit dieser Arbeit geht das Studium zu Ende. Daher geht auch ein Dank an all unsere Mitmenschen, welche mit uns die letzten drei Jahre gelacht, vor den Prüfungen gezittert und uns während dieser intensiven Zeit mit viel Geduld zur Seite gestanden haben.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	9
1.1	Ausgangslage	9
1.2	Zielsetzung der Arbeit	11
1.3	Fragestellung	11
1.4	Abgrenzung	12
1.5	Aufbau der Arbeit	13
1.6	Adressatinnen und Adressaten	14
1.7	Motivation	14
2	Jugendliche	15
2.1	Definition von Jugendlichen - eine Annäherung	15
2.2	Entwicklungsaufgaben in der Adoleszenz	17
2.2.1	Präadoleszenz 10-12 Jahre	18
2.2.2	Frühadoleszenz 13-15 Jahre	19
2.2.3	Die mittlere Adoleszenz 15-17 Jahre	21
2.2.4	Späte Adoleszenz 18-20 Jahre	23
2.3	Herausforderung in der Adoleszenz	24
2.3.1	Intrapersonelle Herausforderungen	24
2.3.2	Interpersonelle Herausforderungen	25
2.3.3	Strukturelle Herausforderungen	27
2.4	Konfliktpotential des Jugendalters	28
2.5	Beantwortung der Unterfrage 1	30
3	Konflikt	31
3.1	Definition sozialer Konflikt	31
3.1.1	Eskalationsstufen nach Glasl	32
3.1.2	Konflikttypologien nach Glasl	34
3.1.3	Unterschied von Konflikt und Streit	34
3.2	Ursachen von Konflikten	35
3.2.1	Ungedeckte Bedürfnisse in zwischenmenschlichen Beziehungen	35
3.2.2	Interpunktion	36
3.2.3	Kommunikationsquadrat	36
3.2.4	Verletzung der Persönlichkeit	37
3.3	Nutzen von Konflikten	38
3.4	Deeskalation von Konflikten	39
3.4.1	Kommunikation in der Deeskalation	40
3.4.2	Konfliktintervention	43
3.4.3	Konfliktdeeskalation bei Jugendlichen	44
3.5	Beantwortung der Unterfrage 2	47
4	Humor	48
4.1	Definition Humor – eine Annäherung	48
4.1.1	Humor als Teilaspekt der Kommunikation	49
4.2	Humorvolle Haltung	50
4.2.1	Humor in Krisen	51

4.3	Wirkung von Humor.....	52
4.3.1	Psychische Wirkung.....	53
4.3.2	Physische Wirkung	53
4.3.3	Soziale Wirkung.....	54
4.4	Humortheorien	55
4.4.1	Die soziale Theorie.....	55
4.4.2	Die Inkongruenztheorie.....	55
4.4.3	Die Überlegenheitstheorie.....	56
4.4.4	Die psychophysiologische Theorie	56
4.5	Humorarten.....	57
4.6	Humorentwicklung.....	62
4.6.1	Humor von Jugendlichen.....	62
4.7	Humor in der Sozialen Arbeit	64
4.7.1	Humor in der Sozialen Arbeit mit Jugendlichen	65
4.7.2	Auswirkung von Humor auf die Professionellen der Sozialen Arbeit.....	67
4.8	Beantwortung der Unterfrage 3.....	68
5	Humorvolle Deeskalation	69
5.1	Humorvoll deeskalieren bei Jugendlichen	72
5.1.1	Humor als gewinnbringende Ressource für Jugendliche	74
5.1.2	Veranschaulichung anhand von Praxisbeispielen.....	76
5.2	Grenzen der humorvollen Intervention.....	79
5.2.1	Professionelle Grenzen	80
5.2.2	Institutionelle Grenzen	81
5.2.3	Persönliche Grenzen	81
6	Schlussbetrachtung	82
6.1	Beantwortung der Fragestellung.....	82
6.2	Handlungsempfehlung und Praxisbezug.....	83
6.2.1	Ausblick.....	84
7	Literaturverzeichnis.....	86

Sämtliche Kapitel der vorliegenden Thesis wurden von den Autorinnen gemeinsam verfasst.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 2: Ressourcen bei der Bewältigung altersspezifischer Entwicklungsaufgaben (Fend, 2005, S.214).....	17
Abbildung 3: Das Kommunikationsquadrat, Schulz von Thun (ohne Datum)	37
Abbildung 4: Beendigung von Streit durch Humor von Norrick und Spitz (2006).....	70

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Alterstafel nach Peter Blos (1983, zit. in Fend, 2005, S. 90-92), eigene Darstellung	16
Tabelle 2: Eskalationsstufen nach Glasl (2015), eigene Darstellung	32
Tabelle 3: Förderliches Kommunikationsverhalten, eigene Darstellung.....	43
Tabelle 4: Humorarten, eigene Darstellung.....	61
Tabelle 5: Praxisbeispiel Nr. 1, eigene Darstellung	76
Tabelle 6: Praxisbeispiel Nr. 2, eigene Darstellung	77
Tabelle 7: Praxisbeispiel Nr. 3, eigene Darstellung	78
Tabelle 8: Praxisbeispiel Nr. 4, eigene Darstellung	79

1 Einleitung

„Das Komische muss uns nicht nahe gehen wie das Tragische, um auf uns zu wirken, das Komische wirkt auf uns, weil wir Abstand nehmen (...) unser Gelächter ist die Kraft, die den komischen Gegenstand von uns treibt.“ Friedrich Dürrenmatt.

In diesem Kapitel werden die Ausgangslage, die Ziele der Arbeit und die daraus resultierenden Fragestellungen erläutert. Zusätzlich wird das Thema abgegrenzt und der Aufbau der Arbeit beschrieben. Es folgt, an wen sich die Arbeit richtet und die Motivation, welche dazu führte, diese Arbeit zu schreiben¹.

1.1 Ausgangslage

Wo Menschen aufeinander treffen, können Konflikte entstehen (Ansgar Marx, 2016, S.13). Davon sind auch Jugendliche nicht befreit, denn Konflikte sind Phänomene, die in der Adoleszenz mit der Suche nach Identität und Abgrenzung vermehrt auftreten (Angela Merkle, Ulrike Leonhardt, 2008, S.89). Sie häufen sich dort, wo Menschen einander begegnen und sich in ihrer Unterschiedlichkeit nicht aus dem Weg gehen können (ebd.). Das Lösen der Konflikte im Zeitalter der Individualisierung ist herausfordernd. Wie der deutsche Soziologe Ulrich Beck (2003) ausführt, bedeutet Individualisierung, dass sich die Biografie der Menschen aus vorgegebenen Fixierungen herausgelöst, offen, entscheidungsabhängig und als Aufgabe in das Handeln jedes einzelnen gelegt wird (S.216). Tradierte Normen und das damit einhergehende Handlungswissen haben ihre Gültigkeit verloren und bieten keine Orientierung mehr (S.206). Entscheidungsfreiräume nehmen zu, unter einer Vielfalt an Möglichkeiten muss in vielen Belangen eine Wahl getroffen werden (S.216). Die Lebenssituation ist nicht mehr vorgegeben, sondern muss gestaltet und mit allen Konsequenzen gelebt werden (S.218). Die Individualisierung bringt neue Freiheiten, die zuvor nicht vorhanden waren. Müssen unter widrigen Umständen Entscheidungen getroffen werden, kann dies eine enorme Belastung sein und zum Problem werden. Ist es den Betroffenen nicht möglich, diesem Problem mit eigenen Ressourcen zu begegnen, schaltet sich die Soziale Arbeit ein. Seit Beginn der Individualisierung nimmt der Unterstützungsbedarf durch ausserfamiliäre Systeme zu (Merkle, Leonhardt, 2008, S.89). Zentrale Aufgabe der Sozialen Arbeit ist es,

¹ Passend zum Thema Humor haben die Autorinnen an einigen Stellen dieser Arbeit humorvolle Bilder und Zitate zum Thema Humor platziert. Diese sind Teil des Layouts und dienen zur Auflockerung. Sie sind nicht mit dem Inhalt der Arbeit verknüpft.

Lösungen für soziale Probleme zu entwickeln und deren Umsetzung zu begleiten (Avenir Social, 2010, Art. 5 Abs. 4).

Der Begriff Soziale Arbeit hat sich als Oberbegriff für die drei Disziplinen Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Soziokulturelle Animation durchgerungen (Michael May, 2010, S.24). In der vorliegenden Arbeit stehen die Berufsfelder Sozialpädagogik und die Soziokulturelle Animation im Fokus. Nachfolgend werden die beiden Disziplinen Sozialpädagogik und Soziokulturelle Animation unter dem Oberbegriff Soziale Arbeit verwendet. Diese beiden Felder sind nicht primär auf die Problembehandlung ausgerichtet (Martin Hafen, 2005, S.56). Vermehrt befassen sich die Disziplinen mit der Behebung der Ursachen und begegnen diesen präventiv oder behandelnd (ebd.). Damit unterscheiden sie sich von der Sozialarbeit, welche primär als Beratung und als so genannte „Sachhilfe“ verstanden wird (S.57). Als weitere Gemeinsamkeit steht sowohl bei der Sozialpädagogik als auch bei der Soziokulturellen Animation der Mensch im Zentrum (Gregor Husi, Simone Villiger, 2012, S.67). Die beiden Disziplinen teilen pädagogische Methoden für den Umgang mit entsprechenden Zielgruppen, eine davon sind die Jugendlichen (S.68). Im Zentrum dieser Arbeit stehen soziale Lernfelder ausserhalb des schulischen und des familiären Kontextes, in welchen Jugendliche aufeinander treffen. Divergierend ist, dass Jugendliche im sozialpädagogischen Kontext nicht in gleichem Masse freiwillig teilnehmen wie in der Soziokulturellen Animation. Halten sich Jugendliche in einem der beiden Felder auf, sind sie mit den Strukturen und Regelungen der betreffenden Organisation konfrontiert. Innerhalb der gesetzten Rahmenbedingungen bestehen Bereiche, in denen die Jugendlichen ihren Bedürfnissen nachkommen können, aber auch solche, in denen sie Vorgaben zu erfüllen haben. Den Mitarbeitenden obliegt es, die Heranwachsenden adäquat in ihrem Prozess bei Alltäglichem wie auch bei Schwierigkeiten zu unterstützen, zu beraten, zu befähigen und zu erziehen (Avenir Social, 2010, Art 5. Abs 6, S.6). Auch in Konfliktsituationen sollen die Jugendlichen entsprechende Unterstützung, respektive Schutz bekommen und einen förderlichen Umgang erlernen. Die beiden Sozialpädagoginnen Merkle und Leonhardt (2008) sind der Ansicht, dass die Vermittlung von Toleranz und Achtung, sowie die Kenntnis von konstruktiven Konfliktlösungen noch mehr an Bedeutung gewinnen muss (S.89).

Sind die Jugendlichen selbst nicht in der Lage, ihre Konflikte zu lösen, müssen – in oben beschriebenen Berufsfeldern – die Professionellen intervenieren, deeskalieren, vermitteln oder klären. Intervenieren im Sinne von bewusstem, theoretisch fundiertem und indikativem

Verhalten, das darauf abzielt eine Veränderung auszulösen (Bert Voigt, Klaus Antons, 2006, S.226). Auf Konflikte kann mit unzähligen Verhaltensweisen und Handlungen reagiert werden. Die Frage ist, welche Intervention eine positive Verhaltensänderung des Gegenübers bewirkt. Die Autorinnen dieser Thesis sind der Ansicht, dass entsprechend der Situation humorvolles Interagieren zur Deeskalation führen kann. Anhand der vorliegenden Arbeit soll untersucht werden, inwiefern Humor gewinnbringend als deeskalierende Konfliktintervention bei Jugendlichen eingesetzt werden kann. Humor als mögliche Alternative zum gut zureden, endlos diskutieren und sanktionieren.

1.2 Zielsetzung der Arbeit

Die vorliegende Arbeit verfolgt das Ziel herauszufinden, inwiefern bei eskalierenden Konfliktsituationen mit Jugendlichen situativ humorvoll interveniert werden kann. Weiter soll in Betracht gezogen werden, ob durch humorvolle Intervention die Kooperation der Jugendlichen gesteigert und Beziehungskredite aufgebaut werden können. Zielführend soll die theoretische Aufarbeitung der tangierten Aspekte anhand bestehender Literatur sein.

Es resultiert eine Handlungsempfehlung für die Arbeit mit Jugendlichen, bei welcher Humor seitens der Professionellen der Sozialen Arbeit in Konfliktsituationen zum Tragen kommt.

1.3 Fragestellung

Aufgrund der oben beschriebenen Ausgangslage und Zielsetzung lässt sich folgende Hauptfrage festhalten:

Hauptfrage:

- Inwiefern kann Humor zur deeskalierenden Konfliktintervention bei Jugendlichen gewinnbringend eingesetzt werden?

Um die Fragestellung ganzheitlich und systematisch zu beantworten, werden drei Unterfragen formuliert:

Unterfragen:

1. Welche sozialen Konflikte entspringen den Entwicklungsaufgaben Jugendlicher in der Adoleszenz?
2. Welche Fähigkeiten sind relevant, um in Konflikten deeskalierend zu wirken?
3. Inwiefern wirkt sich das Einsetzen von Humor positiv auf die Arbeit mit Jugendlichen in der Sozialen Arbeit aus?

1.4 Abgrenzung

Die Themen Jugendliche, Konflikt und Humor füllen bereits etliche Bücher. Um die oben aufgeführte Zielsetzung im Rahmen einer Bachelorarbeit beantworten zu können, muss auf einige Ausführungen verzichtet und die Arbeit eingegrenzt werden. Folgendes kann aufgrund der vorgegebenen Zeichenanzahl nicht berücksichtigt werden:

Kinder wie auch Erwachsene bringen andere Themen mit, verlangen divergierende Interventionen und sprechen aufgrund der Entwicklungsstadien unterschiedlich auf Humor an.

Betrachtet werden lediglich interpersonale Konflikte von Jugendlichen im mikro-sozialen Rahmen, die sich zwischen Einzelpersonen oder in kleinen Gruppen abspielen, wo ein persönlicher Kontakt besteht (Friedrich Glasl, 2013, S.68). Die erweiterte Betrachtung von Konflikten im meso- und makrosozialen Bereich² wird nicht berücksichtigt (ebd.).

In die Arbeit eingeschlossen werden Jugendliche, welche kognitiv in der Lage sind, Humor zu verstehen. Auf Humor und dessen Auswirkung bei Menschen mit starken kognitiven, psychischen oder sozialen Beeinträchtigungen kann nicht eingegangen werden.

Humor von Frauen und Männern kann divergieren (Joachim Schreiner, 2003, S.175). Der Unterschied entspringt der Geschlechterzuschreibungen und der damit verbundenen Sozialisation (ebd.). In der Recherche hat sich gezeigt, dass Genderaspekte für die nachfolgende Erarbeitung nicht von Relevanz sind, weshalb auf eine weitere Ausführung verzichtet wird.

Der österreichische Neurologe und Tiefenpsychologe Sigmund Freud (1940) hat sich bereits anfangs des 19.Jh. mit Humor in der Psychoanalyse auseinandergesetzt. Seit den siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts wurde der Humor von verschiedenen Psychotherapeuten wieder in die Therapie aufgenommen (vgl. Frank Farrelly & J.M. Brandsma, 1973, Michael Titze & Christof T. Eschenröder, 1997, Willi Frings, 1996). Sie verwenden Humor, um zur Lösung von intrapersonalen Konflikten beizutragen. Schwerwiegende intrapersonale Konflikte werden in einem therapeutischen Setting aufgearbeitet und daher nicht in diese Arbeit miteinbezogen.

² Glasl (2013) benennt den Meso-sozialen Rahmen als mittlere Grösse, bei welcher verschiedene kleinere Gruppen aufeinander treffen (S.67). Der makro-soziale Rahmen umfasst weitere Kreise bis zu politischen Interessengruppen, die über die Landesgrenze hinaus reichen können (ebd.).

1.5 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Thesis ist so aufgebaut, dass nacheinander die drei Hauptthemen Jugendliche, Konflikte und Humor anhand verschiedener Ansätze aufgearbeitet werden. Jeweils am Ende der drei Kapitel wird die dazugehörige Unterfrage mit den wichtigsten Punkten aufzählend beantwortet.

Das nachfolgende Kapitel 2 behandelt das Thema Jugendliche. Der Fokus liegt auf den zentralen Entwicklungsschritten in der Adoleszenz. Daraus abgeleitet werden die verschiedenen Herausforderungen, eingeteilt in intrapersonelle, interpersonelle und strukturelle Herausforderungen. In Folge dessen wird das spezifische Konfliktpotential der Adoleszenz erörtert.

Im darauf folgenden dritten Kapitel liegt nach einer Definition, der Fokus auf den Ursachen von sozialen Konflikten. Nach der Klärung des Nutzens von Konflikten, wird erläutert, inwiefern Konflikte deeskaliert werden können. Das Deeskalieren von Konflikten bei Jugendlichen wird abschliessend beleuchtet.

Das dritte Kernthema, Humor, wird in Kapitel vier erläutert. Im Zentrum dieses Kapitels steht die humorvolle Haltung. Auf diese wird in diversen nachfolgenden Kapiteln Bezug genommen. Nebst einer Definition spielen die vier etablierten Humorthorien und die Wirkung von Humor eine Rolle. Weiter gibt eine Tabelle Aufschluss über die verschiedenen Arten von Humor und die Frage, welche für eine Intervention geeignet sind. Am Ende dieses Kapitels wird Humor aus der Perspektive der Sozialen Arbeit betrachtet, Nutzen und Eignung thematisiert.

Letztendlich werden, in einem fünften Kapitel, alle drei Themen zusammengefügt. Es wird dargestellt, wie und unter welchen Bedingungen es gelingen kann, eine Konfliktsituation von Jugendlichen humorvoll zu deeskalieren. Des Weiteren werden die Grenzen von humorvoller Intervention auf professioneller, struktureller und persönlicher Ebene aufgezeigt.

Eine Schlussbetrachtung führt zur Beantwortung der Hauptfragestellung. Mit einer Handlungsempfehlung und einem Ausblick auf weitere Themen wird diese Arbeit abgeschlossen.

Zur besseren Orientierung wird zu Beginn einiger Kapitel ein kurzer Überblick gegeben.

Innerhalb des Textes sind an verschiedenen Stellen Verweise zu anderen Kapiteln zu finden.

Sie ermöglichen es, auch nur einzelne Kapitel und die durch die Verweise gekennzeichneten Hintergrundinformationen zu lesen. Zum besseren Verständnis werden theoretische Erläute-

rungen mit Beispielen unterlegt. Diese sind optisch gut ersichtlich, sie heben sich farblich vom Rest des Textes ab.

1.6 Adressatinnen und Adressaten

Diese Arbeit richtet sich in erster Linie an jene Sozialarbeitende, welche Jugendliche in ihrer Entwicklung begleiten, unterstützen und – noch viel wichtiger – mit Konflikten mit und zwischen ihnen konfrontiert sind. Zudem werden sämtliche weitere Berufsgruppen, welche mit Jugendlichen arbeiten, angesprochen. Selbstverständlich sind auch jene Interessenten, die sich mit der Wirkung von Humor auseinandersetzen möchten, dazu eingeladen diese Thesis zu lesen.

1.7 Motivation

In vielen Stellenausschreibungen wird um eine humorvolle Person geworben. Offenbar wird diesem Persönlichkeitsattribut im sozialen Bereich grossen Wert für die Arbeit beigemessen. In keinem von den Autorinnen belegten Modul innerhalb des Bachelorstudiums Soziale Arbeit war Humor ein zentrales Thema. Ist Humor lediglich etwas Privates, wovon die Praxis zu profitieren hofft?

In Gesprächen über diese Thesis äusserten viele Professionelle der Sozialen Arbeit ihr Interesse und erklärten, Humor intuitiv bei ihrer Arbeit einzusetzen. Doch Methoden und Konzepte konnten beim Nachfragen nicht genannt werden.

Beide Autorinnen haben ihr Praktikum in Institutionen für Jugendliche gemacht. Dabei kam es zu folgender Rückmeldung eines Praxisanleitenden: Gelungen sei, Situationen mit dem Potential zur Eskalation frühzeitig auf humorvolle Art zu unterbinden.

Das Interesse, aufzudecken, was hinter humorvoller Konfliktintervention steckt und weshalb diese bei Jugendlichen wirkungsvoll sein kann, verstärkte sich. Mit dieser Arbeit konnte diese Thematik aufgegriffen und die Wissbegier gestillt werden.

„Humor ist der Knopf, der verhindert, dass uns der Kragen platzt.“ Joachim Ringelnatz

2 Jugendliche

Das nachstehende Kapitel rückt die Jugendlichen ins Zentrum. Nach dem Annähern an eine Definition von Jugendlichen liegt der Fokus auf den Entwicklungsaufgaben, eingeteilt in vier Phasen. Davon abgeleitet werden die besonderen Herausforderungen des Jugendalters, gegliedert in intrapersonale, interpersonale und strukturelle Herausforderungen. Ein Abstecker zum spezifischen Konfliktpotential der Jugend bildet den Abschluss dieses Kapitels.

2.1 Definition von Jugendlichen - eine Annäherung

Die Jugend genießt in allen Kulturen besondere Aufmerksamkeit (August Flammer, Françoise D. Alsaker, 2002, S.13). Es scheint, als wollen die Erwachsenen die Jugendlichen steuern, erziehen, kontrollieren und deren Gesundheit pflegen. Damit wird das Ziel angestrebt, sie von Abwegen und schweren Konfrontationen fern zu halten. Stichwörter wie erste Liebe, Ablösungsprozess, beruflicher Einstieg, Grenzen austesten, auffällige Kleidung, aber auch Gruppenzugehörigkeit kommen in den Sinn. Jugend ist attraktiv. So versuchen viele Menschen ein Leben lang jugendlich zu sein. Erwachsene möchten ihre Jugend behalten und Kinder wollen sie möglichst bald erreichen (S.13-14).

„Wie trägst du so behaglich
der tollen Jugend anmassliches Wesen?
Fürwahr sie wären unerträglich,
wär ich nicht auch unerträglich gewesen.“
Johann Wolfgang von Goethe, 1827

Laut der US-amerikanischen Entwicklungspsychologin Laura E. Berk (2011) befinden sich die Jugendlichen in der Entwicklung zwischen dem Kind sein und dem Erwachsen werden. Der Beginn der Adoleszenz, also der Übergang vom Kind zum Erwachsenen, ist gekennzeichnet durch eine Vielzahl biologischer Entwicklungen. Innerhalb weniger Jahre verwandelt sich der Körper eines Kindes in den eines ausgewachsenen Menschen (S.488-490). Diese biologischen Veränderungen, welche sich mit den sozialen kumulieren, erfordern eine grosse psychische Leistung. Sie haben Auswirkungen auf das Verhalten und Erleben (S.490). Es gilt die eigene Identität und damit verbundene persönliche Ziele, Werte und Überzeugungen zu entwickeln (Georg-Wilhelm Rothgang, 2003, S.87).

Der Begriff Jugend entspringt der Soziologie und bezeichnet die Gruppe Menschen, welche ihrem Alter nach zwischen Kindern und Erwachsenen stehen (Helmut Fend, 2005, S.22). Die Adoleszenz dagegen ist eine psychologische Perspektive und betrachtet die psychischen und physischen Besonderheiten anhand von Entwicklungsmodellen (ebd.). Die Pubertät

bezeichnet ursprünglich die körperlichen Veränderungen (S.23.) Nachfolgend werden die Ausdrücke Jugend, Pubertät und Adoleszenz synonym verwendet.

Die nachstehende Tabelle gliedert das Jugendalter in vier Phasen.

Phase	Alter
Präadoleszenz	10 - 12
Frühadoleszenz	13 - 15
Die mittlere Adoleszenz	15 - 17
Späte Adoleszenz	18 - 20

Tabelle 1: Alterstafel nach Peter Blos (1983, zit. in Fend, 2005, S. 90-92), eigene Darstellung

Die Übergänge sind fließend, können zeitlich variieren und daher nicht generell festgelegt werden (Lothar Böhnisch, 2012, S.138). Das genaue Alter des Eintreffens der Adoleszenz ist zu einem grossen Teil durch Erbanlagen bestimmt (Berk, 2011, S.489). Auch die Ernährung und die Sportlichkeit haben Einfluss. Zudem hängt es von den sozialen Gegebenheiten – Milieu und Lebensweise – ab, in der die Jugendlichen aufwachsen. So ist im Durchschnitt die Pubertät in ärmeren Ländern verzögert. Weiter haben auch frühere, familiäre Erfahrungen Einfluss auf die Entwicklungszeitpunkte (S.489-491).

Böhnisch (2012), Professor für Sozialpädagogik, spricht sich für eine Auflösung der Jugend als abgegrenztes Lebensalter aus und befürwortet die Bezeichnung der „Bewältigungslage Jugend“. Für Jugendliche gilt, die Jugend entsprechend den aus dem gesellschaftlichen Wandel entstehenden, situativen Anforderungen zu bewältigen. Aktuell sind dies Spannungen zwischen einer frühen soziokulturellen Selbständigkeit und einer langen finanziellen Abhängigkeit. Weiter sind Rauman eignung und Raumverwehrung spannungsgeladene Aspekte, wie auch die zeitgleiche Zuschreibung als partizipativ Mitgestaltende der Gesellschaft und als Risikogruppe. Böhnisch sieht es als Aufgabe der Sozialen Arbeit, diesen Spannungsfeldern entgegenzuwirken, Räume zur Verfügung zu stellen, in welchen sie Unterstützung bekommen und die einen Kontrast zur Gesellschaft bilden. In diesen Schutzräumen soll den Jugendlichen vieles gewährt und zugetraut, aber auch einiges vorenthalten werden (S.138-139.).

2.2 Entwicklungsaufgaben in der Adoleszenz

Gemäss Achim Schröder (2013), Jugend- und Bildungsforscher, sind Jugendliche in der Adoleszenz damit konfrontiert, ihre biologischen Veränderungen zu verarbeiten und sich einen Platz in der Gesellschaft zu suchen (S.112).

In den folgenden vier Unterkapiteln werden die verschiedenen Entwicklungsschritte des Jugendalters, deren Merkmale und Auswirkungen beschrieben. Die Einteilung geschieht in die von Blos (1983) definierten Phasen (zit. in Fend, 2005, S.90-92). Es handelt sich dabei aber nicht um Soll- Angaben. Werden einzelne Aufgaben zu einem früheren oder späteren Zeitpunkt erfüllt, so muss dies keineswegs ein Nachteil sein (S.92). Die Gliederung dient dem Überblick und teilt die ansonsten kaum überschaubare Menge an Informationen ein.

Einzelne Entwicklungsaufgaben wiederholen sich im Verlauf der Jugend und ziehen sich über mehrere Phasen (Rothgang, 2003, S.92). Einige sind nur einmal zu erfüllen (ebd.). Die erfolgreiche Bewältigung der Anforderungen hängt von den Ressourcen ab, die einer Person zur Verfügung stehen. Dies visualisiert das folgende Modell des Pädagogikprofessors Fend (2005, S.214).

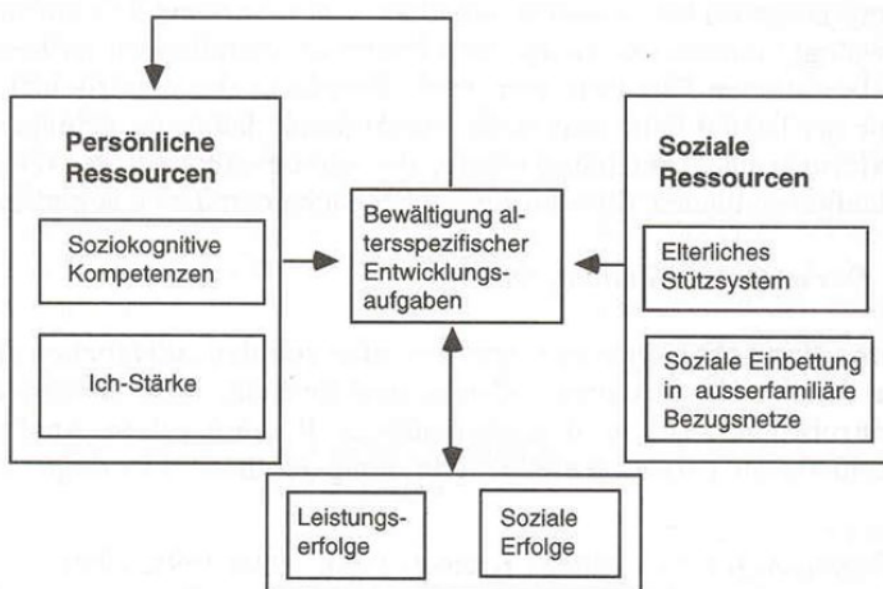


Abbildung 2: Ressourcen bei der Bewältigung altersspezifischer Entwicklungsaufgaben (Fend, 2005, S.214)

Um die mit den Entwicklungsaufgaben verbundenen Anforderungen und Problemstellungen mit passenden Lösungs- oder Bewältigungsstrategien meistern zu können, sind Denk- und Analysefähigkeiten – sozial-kognitive Kompetenzen – erforderlich (Fend, 2005, S.213). Dies wird eher gelingen, wenn das Individuum ein starkes Selbstvertrauen hat und auch bisherige

Aufgaben erfolgreich bewältigen konnte. Neben diesen persönlichen Ressourcen spielen auch familiäre und außerfamiliäre Unterstützungssysteme eine wesentliche Rolle. Erfolge, die jemand im Leistungsbereich oder im Hinblick auf soziale Anerkennung erzielen konnte, werden auf die kommende Problembewältigung eine erleichternde Wirkung haben (S.213-214).

„Entwicklung erfolgt in hohem Maße durch Anstrengungen, die Schwierigkeiten auf dem Lebensweg zu bewältigen. Kindern, die diese Erfahrungen nicht machen, fehlt ein wesentlicher Baustein für das „Rückgrat“ ihres Selbstbildes, nämlich die Bewältigung von Schwierigkeiten.“ (Haim Omer, Arist von Schlippe, 2016, S.37)

Die meisten Jugendlichen sind den Anforderungen dieses Alters gewachsen (Kitty Cassée, 2007, S.288). Wird den einzelnen Aufgaben Raum zur Bearbeitung gegeben und prasseln nicht alle gleichzeitig auf die Jugendlichen ein, gelingt dies umso besser (ebd.). Es folgen zehn allgemeine Entwicklungsaufgaben, die für die Adoleszenten, welche in einer modernen westlichen Gesellschaft aufwachsen, relevant sind (Rolf Örtter, Eva Dreher, 2008, zit. in Werner Wicki, 2015, S.115):

- „Freundeskreis aufbauen
- Pubertätsbedingte körperliche Veränderungen akzeptieren
- Geschlechtsspezifische Rollen aneignen
- Engere, intime Beziehungen aufnehmen
- Sich von den Eltern³ ablösen
- Entscheidungen hinsichtlich Berufswahl treffen
- Vorstellungen über eigene Partnerschaft und Familie entwickeln
- Sich selbst kennen lernen und beurteilen
- Eigene Weltanschauungen und Einstellungen entwickeln und vertreten
- Zukunftsperspektiven und Lebensziele entwickeln“ (ebd.).

2.2.1 Präadoleszenz 10-12 Jahre

Die Präadoleszenz kündigt im Alter von 10-12 Jahren das baldige Eintreten der Pubertät an (Fend, 2005, S.91). Diese zeigt sich in der Abwehrhaltung gegenüber dem anderen Geschlecht. Die Jungen meiden die Mädchen und umgekehrt (ebd.).

³ Nachfolgend wird von primären Bezugspersonen gesprochen, stellvertretend für Eltern und andere Erziehungsberechtigte.

In diesem Altersabschnitt beginnt die körperliche Reifung zum Erwachsenen (Heinz Rempelin, 1958, S.398). Bei den Mädchen bilden sich erste Ansätze der Brust, bei einzelnen tritt in Folge des erhöhten Östrogenspiegels bereits die Menarche (die erste Menstruation) ein. Die körperlichen Veränderungen der Knaben treten erst in der Frühadoleszenz ein (ebd.). Besonders frühe physische Entwicklung erzeugt oft das Gefühl der Körperscham (Sarah M. Lindberg, Shelley Grabe, Janet Shibley Hyde, 2007, zit. in Wicki, 2015, S.108).

Die Mädchen sind in dieser Phase schwer zu charakterisieren (Fend, 2005, S.91). Sie verfügen über eine hohe körperliche Stärke, sind sogar oft kräftiger als gleichaltrige Buben. In ihren Phantasien sehen sie sich als starke, „jungenhafte“ Mädchen. Prädikatoren dafür, dass Mädchen diese Stufe erreicht haben, sind übermässiges Kichern und ausgelassenes Herumalbern. Die Knaben beginnen sich sukzessive gefühlsmässig von der Mutter abzulösen. Sie kommen in eine Phase des Protzverhaltens und des Grössenwahns. Für schmutzige Witze haben sie eine Vorliebe (ebd.).

„ Oh mein Gott, ohne Schminke sehe ich aus wie 12!“, Sarah 12.

2.2.2 Frühadoleszenz 13-15 Jahre

In der Frühadoleszenz entwickeln sich die physiologischen Veränderungen weiter (Rempelin, 1958, S.456). Die Geschlechtsreife wird sowohl bei den Mädchen als auch bei den Knaben erreicht. Letztere haben in diesem Alter ihre Spermarche (den ersten Samenerguss) (ebd.). Ausgelöst wird diese durch die vermehrten Androgene (Sexualhormone) im Körper und der damit verbundenen Testosteronausschüttung (Berk, 2011, S.494). Gemäss dem deutschen Professor für allgemeine Pädagogik, Rolf Göppel (2005), geschehen mit dem körperlichen Wandel Vorgänge wie Schamempfinden in zuvor unproblematischen Situationen oder veränderte Ausdünstungen, welche von den Jugendlichen nicht kontrolliert werden können (S.84). Es bieten sich jedoch auch neue reizvolle Gefühle, die es zu erforschen und ausprobieren gilt. Die körperlichen Veränderungen fördern das Bewusstsein des eigenen Geschlechts und die Auseinandersetzung mit der damit verbundenen gesellschaftlichen Rolle (ebd.).

Die Auswirkungen auf die Psyche können sich in Stimmungsschwankungen widerspiegeln (Berk, 2011, S.502). Dafür sind Veränderungen der Neurotransmitter-Aktivitäten⁴ im Gehirn verantwortlich, die eine grössere Stressreaktion bei Herausforderungen auslösen (ebd.). Die

⁴ Neurotransmitter sind Botenstoffe des Gehirns. Sie agieren bei Signalen, Stimulierungen und Reaktionen, transportieren Informationen zum Gehirn und senden wiederum den gewünschten Effekt nach aussen (Neurotransmitter, ohne Datum).

Erneuerung im Gehirn geschieht, um eine schnellere Kommunikation innerhalb des Körpers auszulösen, was bessere Gehirnleistungen ermöglicht. Neuronen werden sensibler für Erregungen. Das heisst, Empfindungen nehmen an Intensität zu. So reagieren Jugendliche stärker auf Belastungen und erleben zugleich angenehme Reize viel intensiver. Die körperlichen Veränderungen wirken demzufolge sich auf das Verhalten aus (S.497). Dies lässt sich auch wie folgt beschreiben: Emotionale Prozesse vermitteln zwischen dem Individuum und seiner Umwelt (Klaus R. Scherer, Harald G. Wallbott, 1990, S.308). Die Prozesse können als Schnittstelle betrachtet werden. Anhand von Gefühlen werden Ereignisse der Umwelt bewertet. Reflektiert mit möglichen Folgen, werden Handlungen abgeleitet, welche dazu dienen, eigene Bedürfnisse zu befriedigen. Durch Emotionen werden innere Zustände mit der Umwelt kommuniziert. Dieser Prozess geschieht laufend und reagiert flexibel auf feinste Reize, wie auch auf Vorstellungen davon (S.309). Emotionen sind Motive für das Handeln (S.313). Die Bewertung ist eine kognitive Leistung, welche Vorerfahrungen einkalkuliert (S.320).

Von Jugendlichen als problematisch empfunden wird, wenn ihre körperliche Entwicklung von der Norm abweicht (Fend, 2005, S.234). Starke äusserliche Veränderungen wie Pickel oder ungleichmässiges Wachstum, welches unbeholfene Bewegungen mit sich bringt, können Verunsicherungen oder Scham zur Folge haben (Schröder, 2013, S.112). Auch das Brustwachstum oder der Stimmbruch können dazu führen, dass sich Jugendliche zu verstecken versuchen und nicht mehr mit ihrem früheren Selbstbewusstsein auftreten (ebd.).

Beobachtbar ist die Abwehr gegenüber den Eltern (Fend, 2005, S.91). Insbesondere Zärtlichkeit seitens der Eltern wird zunehmend verweigert. Es könnte gar von einem Befreiungsbedürfnis gesprochen werden. Bei Mädchen äussert sich diese Stufe weniger im Verhalten, sondern mehr in romantischen Phantasiebildungen von Schönheit und Liebe. Die romantischen Vorstellungen richten sich auf Personen, welche für reale Beziehungen nicht erreichbar sind, wie Popstars oder andere Idole. Im Gegensatz zu den Mädchen fallen die Jungen durch lautes und grobes Verhalten auf (ebd.).

Böhnisch (2012) benennt den Unterschied zwischen der frühkindlichen Entwicklung und der Pubertät als Neuorientierung um das Bedürfnis nach körperlicher Nähe zu befriedigen. Dies wird nicht mehr im familiären Kontext gesucht, sondern nach aussen orientiert ausgelebt. Der Vorgang ist wichtig für die Persönlichkeitsbildung. Die Jugendlichen sind in diesem Prozess hin- und hergerissen, sie befinden sich in einem Spannungsverhältnis. Aus diesem

Spannungszustand entwickelt sich eine Schubkraft, die den Jugendlichen ermöglicht, sich vom Elternhaus abzulösen und den Identitätsfindungsprozess zuzulassen (S.142-143).

Ein letzter Entwicklungsschritt in der Frühadolescenz, welcher erwähnt werden muss, ist das Erreichen der Perspektivenkoordination. Keith Owen Yeates und Robert L. Selman (1989) definierten diesen wie folgt: „Unter Perspektivenkoordination ist die Fähigkeit zu verstehen, die Perspektiven (und Absichten) anderer Personen nicht nur zu verstehen, sondern auch mit der eigenen Perspektive (und den eigenen Absichten) koordinieren zu können.“ (zit. in Wicki, 2015, S.125). Die Jugendlichen sind nun in der Lage aus der eigenen Perspektive herauszutreten und diese mit der Ansicht des Gegenübers zu vergleichen. Sie sind fähig anzuerkennen, dass andere entgegen ihren eigenen Überzeugungen und Gefühle handeln (ebd.). Davon kann abgeleitet werden, dass die Fähigkeit zur Perspektivenkoordination ein Teilaspekt der Sozialkompetenz ist. Folglich ist sie eine zentrale Voraussetzung für das konstruktive Lösen von Konflikten.

2.2.3 Die mittlere Adoleszenz 15-17 Jahre

In dieser Phase steht das Erschaffen einer eigenen Identität im Vordergrund (Fend, 2005, S.92). Identität bezieht sich auf das Selbstverständnis einer Person als einmalig und unverwechselbar. Die Ausgestaltung der eigenen Persönlichkeit wird vom Übergang „Überich zum Ich-Ideal“ begleitet (ebd.). Das Überich steht für anerzogene, verinnerlichte soziale Werte. Ihm steht die Funktion zu, Freiheiten über das Gewissen einzuschränken (Flammer, 2009, S.79). Mit dem Ablösungsprozess beginnen sich neue psychische Strukturen zu bilden (Fend, 2005, S.92). Es resultieren Selbstüberschätzung und Idealvorstellungen, die sich im Ich-Ideal verkörpern. Das Ich-Ideal wird zur neuen Regulationsinstanz und ersetzt das an die Eltern gebundene Überich (ebd.).

Die folgenden fünf Merkmale dienen den Jugendlichen dazu, die eigene Identität zu festigen und entwickeln (Wicki, 2015, S.117). Damit werden Bausteine für den Schritt vom Ich-Ideal zum realen Ich gelegt, welcher in der Spätadolescenz stattfinden wird (Fend, 2005, S.92):

- Sich mit zentralen Themen der eigenen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zu befassen (Erik H. Erikson, 1976, zit. in Wicki, 2015, S.117)
- Handlungsvarianten explorieren (ebd.)

- Sich mit Handlungszielen identifizieren und Verpflichtungen eingehen (Koen Luyckx, Luc Goossens, Bart Soenens, 2006, James E. Marcia 1966, zit. in Wicki, 2015, S.117)
- Sich mit anderen und mit sich selbst in der Vergangenheit vergleichen (Erikson 1976, zit. in Wicki, 2015, S.117)
- Sich mit Freunden und Bezugspersonen über die diesbezügliche Wahrnehmung austauschen (Monisha Pasupathi, Timothy Hoyt, 2009, zit. in Wicki 2015, S.117)

Folglich kann festgehalten werden, dass die Persönlichkeit durch Reflexion, im Austausch mit dem Umfeld, durch das Betrachten von unterschiedlichen Perspektiven und dem Ausprobieren von Möglichem reift.

Weiter verstärken sich in der mittleren Adoleszenz die Geschlechtsidentität und die Identifizierung mit der eigenen Geschlechterrolle (Basow & Rubin, 1999; Galambos, Almeida & Petersen, 1990, zit in Berk, 2011, S.564). Die sexuelle Orientierung klärt sich und es entwickelt sich eine Präferenz für mögliche Beziehungspartner (Fend, 2005, S.92). Wird die betreffende Person mit den eigenen Idealen identifiziert und besteht Anspruch auf Exklusivität, so birgt das ein Risiko. Zwar wäre die Person räumlich erreichbar, um eine reale Beziehung aufzubauen, ist sie jedoch zu fern. Die Erwartungen, welche an das Objekt der Begierde gestellt werden, haben keinen Bezug zur Realität. Wird deutlich, dass die Liebe nicht erwidert wird, so fühlen sich Betroffene in dramatischer Weise selbstentwertet (ebd.).

Das Empfinden der körperlichen Attraktivität und die Einstellung zum eigenen Körper haben grosse Bedeutung im Jugendalter (Berk, 2011, S.491). In der Pubertät wird das individuelle Aussehen stark verglichen und gewertet (Fend, 2005, S.236). Es hat starken Einfluss auf die Selbstakzeptanz. Für die Identitätsfindung ist subjektiv positiv gewertete Attraktivität von Bedeutung. Um diese zu steigern wird das Aussehen anhand ausgewählter Kleidung, trendigen Haarschnitten und attraktivem Make-up aktiv gestaltet (S.241-242).

Einer Jugendgruppe anzugehören ist für Jugendliche elementar (Böhnisch, 2012, S.146).

Dies demonstrieren sie mit ihrem optischen Erscheinen und in ihrer Art der Kommunikation. Mit der zunehmenden Orientierung an der Peergroup und der damit verbundenen Unabhängigkeit erweitert sich der Lebensraum. Experimentieren sie in

Papa, wenn du mir Geld gibst, erzähle ich dir, was der Postbote immer zu Mami sagt“
 „Hier sind zehn Euro. Also los!“
 „Guten Morgen, Frau Ackermann, hier ist Ihre Post“

der Gruppe mit Alkohol oder Drogen, symbolisieren sie Konflikt- und Grenzenlosigkeit (S.146-147). Das von den Jugendlichen gezeigte Risikoverhalten hat durchaus Sinn: Es ist eine Form der Bewältigung und kann als Identitätsarbeit interpretiert werden, solange es nicht zwanghaft erscheint (S.172-173).

2.2.4 Späte Adoleszenz 18-20 Jahre

Während der späten Adoleszenz bildet sich die Identität weiter aus (Fend, 2005, 92). Das Ich-Ideal löst sich von den Phantasievorstellungen und nähert sich dem realen Ich, welches zunehmend an Kontur gewinnt. Findet keine Angleichung statt, kann das reale Ich nicht mit der eigenen Idealvorstellung vereint werden. Utopische Erwartungen an sich selbst bleiben bestehen. Daraus können sich ungünstige Folgen ergeben. Beispielsweise indem Betroffene andere schädigen, depressiv werden oder selbstverletzendes Verhalten zeigen (ebd.).

Wann die Pubertät beginnt, lässt sich in etwa erkennen (Schröder, 2013, S.111). Wann die Jugendphase abgeschlossen ist, kann hingegen nicht allgemein gültig gedeutet werden. Früher setzte die Heirat oder der Eintritt in das Berufsleben der Jugend ein Ende. Im Gegensatz dazu sind die Übergänge heute fließend. Individualisierungs- und Abgrenzungsprozesse haben darauf einen wesentlichen Einfluss (ebd.).

Beruflich gesehen steht spätestens nach dem 9. Schuljahr eine erste wichtige Entscheidung an (Fend, 2005, S.372). Es muss geklärt werden, ob eine Berufslehre oder die Maturität in Angriff genommen wird. Laut Fend erweist sich der Übergang aus der 9. Schulstufe in die weitere Ausbildungs- oder Berufswelt als besonders schwierig. Es werden Entscheidungen getroffen, welche grossen Einfluss auf den weiteren Lebensweg haben. Der Prozess der Synchronisierung einer Wunschvorstellung mit den faktischen Möglichkeiten muss gelingen (ebd.).

Ab dem 18. Geburtstag sind junge Menschen in der Schweiz volljährig (Art.14. ZGB). Bei Urteilsfähigkeit werden sie als handlungsfähig eingestuft, was bedeutet, dass sie fortan für ihr Handeln selbst die Verantwortung tragen (Art.13. ZGB). Mit der Volljährigkeit entstehen gesellschaftliche Freiheiten, aber auch Pflichten. Sie dürfen sich aktiv an den Gesetzen mittels Abstimmungsmöglichkeit beteiligen oder Initiativen ergreifen (Art. 136, Abs. 1. BV). Das Tragen der eigenen Verantwortung ab der Volljährigkeit führt vermehrt dazu, Problemlösungen im Alleingang zu suchen. Verbunden sind diese neuen Erfahrungen mit einem hohen Risiko des Scheiterns (Marion Panitzsch-Wiebe, 2013, S.119-120).

2.3 Herausforderung in der Adoleszenz

Im vorherigen Kapitel wurde ersichtlich, welches die wesentlichen Aspekte in der Entwicklung der Jugend sind. Das Folgende soll die zentralen Herausforderungen aufzeigen. Die Gliederung teilt sich in intrapersonelle, interpersonelle und strukturelle Herausforderungen ein. Der Fokus liegt dabei auf dem Zwischenmenschlichen. Bereiten die Entwicklungsaufgaben Mühe oder können sie nicht bewältigt werden, lässt sich daraus schliessen, dass dies für Betroffene und ihr Umfeld eine grosse Belastung ist.

2.3.1 Intrapersonelle Herausforderungen

Emotionen, so lässt sich aus den Entwicklungsaufgaben ablesen, können Herausforderungen darstellen, die individuell bewältigt werden müssen. Gefühle entwickeln sich bereits im frühen Kindesalter (Göppel, 2005, S.38). In der Pubertät nehmen sie jedoch an Intensität zu und wechseln sich beinahe unvorhersehbar und rasant schnell ab. Die Emotionen spiegeln aktuelle Gegebenheiten. So verunsichert das Vergleichen der körperlichen Veränderungen unter Gleichaltrigen und hat zuweilen ausgeprägtes Schamempfinden zur Folge (S.38-39).

Bei der Betrachtung der Entwicklungsaufgaben und deren Bewältigung im Jugendalter tritt häufig das Thema Scham auf. Jedoch lediglich in Nebensätzen, die Literatur weist dazu noch erhebliche Lücken auf. Es scheint, dass das Schamempfinden in der Jugend eine grosse Herausforderung darstellt und zu Konflikten führen kann.

Gemäss dem deutschen Sozialwissenschaftler Stephan Marks (2013) ergeben sich drei Auswege, wenn sich Menschen in die Enge getrieben und beschämt fühlen: „Erstarren“, die Situation aushalten, warten bis sie vorbei ist und den Schmerz erdulden. „Fliehen“, dem Impuls folgen, das Geschehen schnellst möglich zu verlassen. Als dritte Möglichkeit bleibt der „Kampf“, ein Gegenangriff auf die schamauslösende Person (S.37). Scham ist eine der einflussreichsten und qualvollsten Emotionen eines jeden Menschen (S.11). Sie reicht von einer leichten Verlegenheit bis zum Verlust des Selbstwertgefühls und kann gar traumatische Folgen haben (S.13). Scham ist ein sozialer Affekt, der in allen zwischenmenschlichen Beziehungen akut werden kann (Marks, 2007, S.2). Massgebend für das Entstehen von Scham ist das Verletzen kulturell geltender Werte und Normen (S.21). Ausgelöst wird sie durch Verhaltensweisen und Beschaffenheit einzelner. Ob sich jemand in einer Situation schämt oder nicht, ist individuell (S.13). Scham entsteht, wenn „Grundbedürfnisse wie Anerkennung, Schutz, Zugehörigkeit oder Integrität verletzt werden“ (Marks, ohne Datum, S.5). Nicht nur

Scham, auch das Kontrollieren von anderen Gefühlen wie „depressive und aggressive Stimmungen, Trotz, Nervosität, Unzufriedenheit mit dem eigenen Aussehen oder Verhalten, Gefühle der Erniedrigung“ kann Jugendliche in erhebliche Belastungssituationen bringen (Fend, 2005, S.215).

Eine weitere Herausforderung ist das Bestehen in Cliques von Gleichaltrigen. Peergroups können Risiken für einzelne mit sich bringen und zu Leid, Überwältigung, Ausnützung und Unterwerfung führen (Krappmann & Oswald, 1995, zit. in Fend, 2005, S.308). Gelingt die Integration in Peergroups nicht, wird jemand sozial ausgeschlossen und abgelehnt, kann daraus ein Trauma entstehen. Im Extremfall hat dies schwerwiegende psychopathologische Konsequenzen zur Folge (ebd.).

2.3.2 Interpersonelle Herausforderungen

Die Adoleszenz ist von einem klaren Prozess der Transformation der Eltern-Kind-Beziehung geprägt (Fritz Redl, 1969, S.91). Dieser ist verbunden mit Distanzierungsgesten gegenüber den primären Bezugspersonen, um sich aus der emotional nahen und autoritativen Bindung zu lösen. Es ist ein unabdingbarer Prozess der Verselbständigung, der Ablösung. Die Jugendlichen müssen aus der Welt der Bezugspersonen „emigrieren“ um in die Welt der Peers zu „immigrieren“ (ebd.).

Gemäss der deutschen Pädagogin und Bildungsforscherin Sabine Walper (1998) schwanken Jugendliche in Situationen der Ambivalenz zwischen Nähe und dem Bedürfnis nach Distanz. Als gelungen wird die Individuation bezeichnet, wenn das Bedürfnis nach Nähe und Autonomie seitens der Eltern, aber auch der Jugendlichen akzeptiert wird und Differenzen, welche bestehen oder entstehen können, zugelassen werden. Seitens der primären Bezugspersonen können Überlastung mit eigenen Problemen, mangelnde materielle, soziale oder kulturelle Ressourcen die Reorganisation der Beziehung erschweren. Dies wirkt sich negativ auf das Verhalten der Jugendlichen aus, welches wiederum eine unterschiedlich herausfordernde Aufgabe für die primären Bezugspersonen ist (S.142).

Die Schule spielt ebenfalls eine massgebliche Rolle im Beziehungsgefüge zwischen primären Bezugspersonen und den Heranwachsenden (Fend, 2005, S.301). So können durch gute Leistungen in der Schule positive, gar euphorische Situationen produziert werden. Dadurch entsteht Identifikation und Nähe seitens der Erziehenden mit den Jugendlichen. Tritt das Gegenteil ein, kann dies für die primären Bezugspersonen eine grosse Enttäu-

sung sein. Die Jugendlichen sind nicht in der Lage deren Erwartungen zu erfüllen. Dies führt zeitweilig zu einer Distanzierung. Jegliche Versuche, das Leistungsverhalten positiv zu beeinflussen, werden von den Jugendlichen als altersunangemessener Eingriff in ihre Selbstständigkeit interpretiert (ebd.).

Für Jugendliche hat, wie bereits erwähnt, die Integration in Peergroups einen hohen Stellenwert. Neben Zugehörigkeit sind Anerkennung, Spass und erlebnisreiche Ereignisse wichtige Elemente (Göppel, 2005, S.39). Ersteres führt oft zu Ausgrenzung, Beschämung und Verletzung des Stolzes (ebd.). Beschämung hat oft die Funktion, Menschen, die als sozial schwach angesehen werden, aus Gruppen auszuschliessen (Marks, 2009, S.122). Durch das Beschämen werden zudem eigene Schwächen auf andere projiziert, was den Selbstwert anhebt und ein Machtgefälle begünstigt, wie es in Jugendcliquen oft vorkommt (S.127-128). Das Schämen und Beschämen kann zur Negativspirale führen, denn Scham kann Neid und Eifersucht generieren, während Eifersucht und Neid die Scham nähren (Léon Wurmser, 2007, S.24). Dies kann sich in Erniedrigung oder Abwertung anderer zeigen (ebd.).

Freundschafts- und Peerbeziehungen sind im Jugendalter eher fluktuierend und daher gefährdet (Fend, 2005, S.306). Dennoch ist der Austausch von Meinungen zu Altersgleichen unerlässlich, um mit den eigenen Interpretationen nicht alleine zu stehen. Das Klären von Loyalität und der eigenen Positionierung im ambivalenten Feld der Freundschaften, schafft ein unersättliches Informationsbedürfnis, eine ständige Suche nach Bestätigung und Korrektur (ebd.). Die grossen Lernchancen in reziproken Beziehungen sind keine umfangreiche Erklärung dafür, warum Peers und Freundschaften in dieser Altersphase so wichtig werden. Die Motivation liegt im lebensgeschichtlichen Wandel der Beziehungsbedürfnisse. Demnach können Eltern nicht lebenslang sämtliche sozialen Bedürfnisse befriedigen. Vielmehr sind die Gleichaltrigen gefragt. Es braucht Spielkameraden, Freunde und schliesslich eine Lebenspartnerin oder einen Lebenspartner (S.307).

In den Peergroups von Jugendlichen bestehen meist Normen dazu, welches Verhalten im Zusammenhang mit Emotionen angebracht ist (Göppel, 2005, S.41). Werden sie nicht eingehalten, kann dies sanktioniert werden, sich auf die Rolle innerhalb der Gruppe auswirken oder gar zum Ausschluss führen (ebd.). Daraus folgt, dass sich Jugendliche unter Gleichaltrigen kontrolliert und in jeglichen Situationen souverän geben, den primären Bezugspersonen gegenüber jedoch laut werden, Ärger und Wut zum Ausdruck bringen (S.42). Reflektiert

auf die beiden Entwicklungsaufgaben „sich unter Gleichaltrigen zurecht finden“ und „sich von den primären Bezugspersonen ablösen“, ergibt dies durchaus Sinn.

2.3.3 Strukturelle Herausforderungen

Kinder nehmen strukturelle Vorgaben als gegeben und selbstverständlich hin (Göppel, 2005, S.32). Im Jugendalter hingegen beginnen sie, die Vorgaben als eine von möglichen Varianten zu sehen, hinterfragen diese und bringen Änderungsvorschläge ein. Die Bereitschaft, gesetzte Bedingungen einzuhalten, schwindet, legitimierende Auskünfte werden seitens der Jugendlichen eingefordert (ebd.). Daraus lässt sich schliessen, dass im Jugendalter ein Bedarf an Mitgestaltung der Strukturen aufkommt. In einzelnen Strukturen müssen sich die Jugendlichen zwingend aufhalten, wie in der Grundschule oder im Heimkontext. Andere suchen sie freiwillig auf, wie Jugendtreffs oder Vereine.

Die deutschen Sozialarbeitenden Benedikt Sturzenhecker und Michael Trödel (2013) sind der Ansicht, dass Erwachsene den Jugendlichen nicht einfach

Treffen sich zwei alte Freunde im Wirtshaus: „Heute habe ich die Herrschaft über meinen Wagen verloren!!“ - „Zu schnell gefahren?“ - „Nein, meine Tochter hat den Führerschein gemacht.“

Grenzen setzen sollen. Es gilt, Positionen darzulegen, Normen zu erläutern und Konflikte konstruktiv zu nutzen. Dass Jugendliche die strukturellen Grenzen annehmen können, welche ihnen stets aufs Neue begegnen, sind bildungsförderliche Auseinandersetzungen über die vorherrschenden Regeln und deren Sinnhaftigkeit notwendig. Bleibt dies aus, lernen Betroffene nicht Grenzen zu akzeptieren, sondern sie finden sich in Situationen von Unterlegenheit und Hilflosigkeit wieder. Verschiedene, negativ empfundene Gefühle können dadurch ausgelöst werden. Um dies zu vermeiden, müssen Professionelle den Jugendlichen Gelegenheit bieten, sich an den Grenzen zu „reiben“. Dadurch entstehen Lernchancen, einerseits auf der Beziehungsebene, andererseits durch die Identifikation mit den gemeinsam als sinnvoll erachteten Regeln und Grenzen. Der Diskurs über vorherrschende Strukturen ermöglicht Partizipation (S.453).

Das Zeitalter der Modernisierung bietet den Menschen, die heute ihre Jugend durchleben, begrenzt Orientierung (Richard Münchmeier, 1998, S.105). Sie müssen sich in der Masse der Möglichkeiten zurechtfinden. Die Zukunft ist ungewiss, Entscheidungen werden gefällt, ohne dass die gesellschaftliche Struktur das Gelingen sichern kann. Die Pluralität an Ausbildungsmöglichkeiten, Optionen von Werthaltungen und Lebensgestaltungen kann

überfordern (ebd.). Viele junge Menschen sehen deshalb ihre Zukunftsperspektive als ungesichert (S.117). Jedoch gilt zu bedenken, dass diese Aussagen relativ sind, da Jugendliche aus ihrem Alltag Auskunft geben und nicht mit früheren Voraussetzungen vergleichen können (ebd.).

Marks (2009) betrachtet das Bildungssystem kritisch. Ihm zufolge sind die strukturellen Gegebenheiten, denen Jugendliche ausgesetzt sind, erniedrigend. Vorgegebene Zeitstrukturen sind nicht konform mit den Bedürfnissen einzelner (S.184). Schülerinnen und Schüler werden in Gymnasial- und Sekundarschulen eingestuft, wobei sich letztere wiederum in Unterstufen A, B und C einteilen. Menschen werden zu Zahlen und Objekten (Marks, 2009, S.184). Lerninhalte und Schulstoffe, mit welchen sich Jugendliche befassen müssen, hinterfragt Marks nach deren Notwendigkeit. Er spricht sich dafür aus, das Erweitern der Sozialkompetenzen in den Schulunterricht aktiv einzubinden und Heranwachsenden einen konstruktiven Umgang mit negativen Gefühlen beizubringen (ebd.).

Zusätzlich sind strukturelle Umstände vorhanden, welche es den Jugendlichen nicht ermöglichen sich vollends zu entfalten. Dorothee Wilhelm (2007) bezieht sich auf den Begriff „strukturelle Gewalt“ des Friedensforschers Johan Galtung (1969). Dieser besagt, dass jegliche Strukturen, welche Individuen daran hindern, ihre Fähigkeiten und ihr Potential voll zu entfalten, eine Form von Gewalt sind (S.102).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Jugendliche sich in vielen unterschiedlichen Strukturen bewegen. Einzelne Strukturen sind starr und bedürfen einer politischen Intervention um eine Änderung zu erreichen, andere können von den Heranwachsenden mitgestaltet werden. Um sich in den unterschiedlichen Rahmenbedingungen zu Recht zu finden, ist stetige Anpassung erforderlich. Dazu brauchen Heranwachsende Zeit und Verständnis.

2.4 Konfliktpotential des Jugendalters

Der Individualisierungsschub der Pubertät erzeugt nach Cassée (2007) eine kritische Haltung gegenüber Fremdbestimmung, vorgegebenen Inhalten und Strukturen. Diese mündet häufig in konflikthafter Auseinandersetzungen (S.292). Fremdbestimmungen, verbunden mit Verboten, Vorschriften und Vorwürfen, welche Erziehende aussprechen, führen im Zusammenhang mit dem Bedürfnis nach Selbstbestimmung zu Entrüstung, Rage und Konflikten zwischen den Parteien (Göppel, 2005, S.39).

Für Jugendliche in der Adoleszenz sind Auseinandersetzungen und andere zwischenmenschliche Angelegenheiten spektakulär (Göppel, 2005, S.60). Solche Sensationen werden gesucht und ausgiebig diskutiert. Besonders Lehrkräfte und primäre Bezugspersonen stehen dabei im Zentrum der Aufmerksamkeit. Diese werden scherzhaft nachgeahmt, kritisiert und in Wortgefechten herausgefordert. Rollenverhältnisse und Normen werden hinterfragt, der strukturierte Alltag aufzubrechen versucht. Rebellion und Provokation gehören zum täglichen Miteinander. Auch hinter der Jugendmode und Gestaltung des eigenen Äusseren kann das Motiv der Provokation vermutet werden. So kann davon ausgegangen werden, dass gewagte oder gewaltverherrlichende Kleidung, ungebräuchliche Haarschnitte oder auch Piercings nicht nur aus Gründen der Schönheit getragen werden. Oftmals interessieren sich die Jugendlichen nicht für die genaue Bedeutung der vorgeführten Objekte. Inwiefern Che Guevara aktiv war, hat eine mindere Relevanz, viel bedeutsamer ist, dass er nach wie vor Widerstand und Rebellion, sowie ein erstrebenswertes Bild von Männlichkeit verkörpert (S.60-63). Jugendliche brauchen, um sich von vorangehenden Generationen abzugrenzen, Neuerungen, mit welchen sie sich identifizieren und die sie ihr Eigen nennen können (Schröder, 2000, S.171).

Der deutsche Sozialpädagoge Burkhard Müller (1996) bezieht sich mit seiner Aussage, dass Jugendliche moralische Werte und Haltungen primär im Umgang mit Gleichaltrigen erlernen, auf Jean Piaget. Moralische Orientierungen, was gut ist und was nicht, erarbeiten Heranwachsende im Diskurs mit Peers. Ob Angeeignetes in der Wirklichkeit Stand hält, überprüfen sie im Abgleich mit den Werthaltungen von Erwachsenen. Sie klären dabei für sich, ob es sich lohnt, „gut sein zu wollen und die Rechte anderer anzuerkennen (oder eher nicht)“ (zit. in Sturzenhecker, Trödel, 2013, S.454).

Auseinandersetzungen sind wichtig, um die Selbständigkeit der Jugendlichen zu stärken (Flammer, Alsaker, 2002, S.173). Heranwachsende müssen lernen ihre Grenzen zu ziehen und die der anderen zu respektieren. Durch konflikthafte Situationen wird das Rollenverhältnis in Familien neu formiert (ebd.). Wird jemand beschämt und damit dessen Grenze verletzt, ist es förderlich aufkommende Gefühle in der aktuellen Situation zu verarbeiten (Marks, 2009, S.182). Geschieht dies nicht, werden die Emotionen in andere Kontexte verschleppt. Aus den negativen Gefühlen können antisoziale Verhaltensweisen resultieren. Vielfach werden diese fehlinterpretiert und anderen Ursachen zugeschrieben (S.182-183). Sind Jugendli-

che nicht mehr in der Lage, sich mit Hilfe ihres Wortschatzes auszudrücken, kann es dazu kommen, dass sie körperliche Gewalt anwenden (Kati Höhener, 2007, S.23).

2.5 Beantwortung der Unterfrage 1

Das vorangehende Unterkapitel Konfliktpotential des Jugendalters beantwortet die Unterfrage 1:

Welche sozialen Konflikte können den Entwicklungsaufgaben Jugendlicher in der Adoleszenz entspringen?

Die zentralsten Merkmale werden zusammenfassend aufgelistet:

Konflikte als...

- ... Kritische Haltung gegenüber Fremdbestimmung
- ... Rebellion und Provokation, Mittel zur Abgrenzung
- ... Mittel zur Erarbeitung einer eigenen Wertehaltung
- ... Zeichen der Überforderung im Umgang mit Emotionen
- ... Sensation, die gesucht und verbreitet wird

Morgens in der Bäckerei:
Mann: „Ich hätte gerne das Ding da.“
Bedienung: „Zuckerschnecke?“
Mann: „Ok Zuckerschnecke, ich hätte gerne das Ding da.“

3 Konflikt

Im folgenden Kapitel wird dem sozialen Konflikt auf den Grund gegangen. Auf eine ausführliche Definition folgt eine Differenzierung von Konflikt und Streit. In einem nächsten Schritt werden die Entstehung und der Nutzen von Konflikten erläutert. Das Kapitel wird abgeschlossen mit möglichen Interventionen im Allgemeinen und spezifische für Jugendliche. Wie deeskalierende Interventionen förderlich eingesetzt werden können, wird thematisiert und damit die Unterfrage 2 beantwortet.

3.1 Definition sozialer Konflikt

Im Duden (ohne Datum^b) findet sich folgende Antwort auf die Frage, was ein sozialer Konflikt ist:

1. „durch das Aufeinanderprallen widerstreitender Auffassungen, Interessen o. Ä. entstandene schwierige Situation, die zum Zerwürfnis führen kann
2. mit kriegerischen Mitteln ausgetragene Auseinandersetzung zwischen Gegnern
3. Zwiespalt, Widerstreit aufgrund innerer Probleme“ (ebd.)

Diese Definition stellt zwar bildlich bereits dar, um was es sich handelt, gibt aber wenig Auskunft über die internen Prozesse. Genauer definiert der österreichische Ökonom und Konfliktforscher Glasl (2013), den sozialen Konflikt:

Der soziale Konflikt ist eine Interaktion

- zwischen Akteuren (Individuen, Gruppen, Organisationen usw.),
- wobei wenigstens ein Akteur
- eine Differenz bzw. Unvereinbarkeit im Wahrnehmen und im Denken
- bzw. Vorstellen und im Fühlen und im Wollen
- mit dem anderen Akteur (den anderen Akteuren) in der Art erlebt,
- dass beim Verwirklichen dessen,
- was der Akteur denkt, fühlt oder will eine Beeinträchtigung
- durch einen anderen Akteur (die anderen Akteuren) erfolge. (S.16)

Um einen Konflikt zu definieren, reicht die Bewertung einer der Parteien über die gemeinsam stattfindende Interaktion, welche zu deren Beeinträchtigung führt. Weder muss diese Bewertung objektiv beobachtbar, noch im Bewusstsein der Gegenpartei sein. Die betroffene Partei erklärt jedoch die Gegenpartei als Verursacherin ihrer Beeinträchtigung und ist

emotional wie auch im „Willensleben“ vom Konflikt tangiert. Dies kann über längere Zeit andauern oder auch nur kurz sein (ebd.).

3.1.1 Eskalationsstufen nach Glasl

Konflikte können in ihrer Intensität und im Ausmass stark variieren. Glasl (2013) beschreibt mit dem Modell der Eskalationsstufen verschiedene Konfliktphasen, die sich jeweils mit einer Schwelle begrenzen (S.235). Eine Eskalation kann wie folgt definiert werden: Eine „unkontrollierte Verschärfung, Ausweitung eines Konflikts“ (Duden, ohne Datum^a). Im Folgenden werden die verschiedenen Stufen knapp beschrieben und anhand der Tabelle 2 veranschaulicht.

win	1	Verhärtung
-	2	Debatte, Polemik
win	3	Taten statt Worte
win	4	Images und Koalitionen
-	5	Gesichtsverlust
lose	6	Drohstrategien und Erpressung
lose	7	Begrenzte Vernichtungsschläge
-	8	Zersplitterung, totale Zerstörung
lose	9	Gemeinsam in den Abgrund

Tabelle 2: Eskalationsstufen nach Glasl (2015), eigene Darstellung

Stufe 1: Verhärtung

Die Flexibilität der Rollen geht verloren, sie verschärfen sich. Die Parteien nehmen Standpunkte ein und prallen damit gelegentlich aufeinander. Bestehende Spannungen werden wahrgenommen, aber als lösbar betrachtet (Glasl, 2015, S.100).

Stufe 2: Debatte, Polemik

Die Parteien polarisieren, Meinungen werden vehement und nicht mehr sachlich vertreten. Mangelhafte Argumentationen der Gegenpartei werden fokussiert und als Zielscheibe für den Angriff verwendet (S.101).

Stufe 3: Taten statt Worte

Zwar sind die Parteien immer noch der Ansicht, die Gegenpartei überzeugen zu können, jedoch nicht mehr mit Worten, sondern mit Taten. Eigene Auffassungen werden überzeugt

ausgelebt und die andere Partei vor vollendete Tatsachen gestellt. Meinungen innerhalb einer Gruppe werden angeglichen und vereinheitlicht (S.102-104).

Stufe 4: Images und Koalitionen

Anhänger werden rekrutiert. Die Wahrnehmung der eigenen und der gegnerischen Partei verfestigt sich zunehmend, dabei fällt das Selbstbild äusserst positiv aus, dem Fremdbild wird alles Negative und damit die Verantwortung für den Konflikt zugeschrieben (S.105-107).

Stufe 5: Gesichtsverlust

Die selektive Wahrnehmung der Gegenpartei führt dazu, ihr jegliche Moral abzusprechen. Sie wird in der Öffentlichkeit beabsichtigt blossgestellt. Mit dem zugeschriebenen Bild kann sich die betroffene Partei jedoch nicht identifizieren, fühlt sich gänzlich falsch verstanden und geht über zum Gegenangriff, mit dem Ziel Gesichtsverlust der Gegenpartei (S.108-111).

Stufe 6: Drohstrategien und Erpressung

Eigene Anforderungen werden mittels Negativsanktionen zu erzwingen versucht. Um glaubwürdig zu wirken, gilt es, die Sanktionen in geringem Masse bereits umzusetzen. Vielfach geht die Gegenpartei aber nicht darauf ein, sondern antwortet ihrerseits mit Drohstrategien. Es resultieren Zeitdruck und – durch die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit – eine Bindung an die angedrohten Konsequenzen (S.112-114).

Stufe 7: Begrenzte Vernichtungsanschlüge

Die angedrohten Konsequenzen werden verwirklicht. Den Parteien ist bewusst, dass dieser Kampf nicht mehr gewonnen werden kann. Respektive, die bestenfalls entstehende Schädigung der Gegenpartei wird als Gewinn deklariert. Menschenwürde wird der gegnerischen Partei abgesprochen (S.116).

Stufe 8: Zersplitterung, totale Zerstörung

Ein Maximum an Schaden wird zu erreichen versucht, die Angriffe verstärken sich zunehmend. Zentrale Funktionen der Gegenpartei werden vernichtet, um diese im Kern zu lähmen (S.116-117).

Stufe 9: Gemeinsam in den Abgrund

Es gibt kein Zurück mehr. Um die Gegenpartei zu vernichten wird bis zum Äussersten gegangen, die eigene Zerstörung in Kauf genommen (S.118).

In den Stufen 1-3 gehen die Parteien davon aus, dass beide als Sieger (win-win) aus dem Konflikt gehen können (Glasl, 2013, S.299). Von 4-6 rechnen sie damit, dass eine der Parteien verlieren wird und eine Einigung nicht mehr möglich ist (win-lose). Davon, dass beide als Verlierer (lose-lose) aus dem Konflikt gehen, sind die Beteiligten ab Stufe 7 überzeugt (ebd.). Dem Sog der Konfliktstufen sind die Parteien aber nicht machtlos verfallen. Auf jeder Schwelle besteht die Möglichkeit, sich des Konflikts und dem eigenen Zutragen bewusst zu werden und davon abzulassen (Glasl, 2015, S.119).

3.1.2 Konflikttypologien nach Glasl

Die Konflikttypologien unterteilt Glasl (2013) in kalt und heiss. Wird ein „Erreichungsziel“ angestrebt – etwas, das einer der Parteien richtig und wichtig erscheint – und stehen dem Ziel andere im Wege, so führt dies zu einem heissen Verhaltensstil. Es wird alles daran gesetzt, das Ziel zu erreichen und andere davon zu überzeugen (S.77). Die Partei konfrontiert stark, bringt ihre Anliegen und Überzeugungen emotional, erhitzt ein. Das hohe Engagement führt vielfach zu grossem Risiko und dem Überschätzen der eigenen Ressourcen (S. 79). Im Gegenzug dazu mangelt es bei kaltem Konfliktverhalten an Begeisterung für eine Sache, das Erreichungsziel fehlt oder wird resigniert nicht mehr verfolgt. Die Partei handelt destruktiv, in Ernüchterung und Überzeugung, eigene Bedürfnisse nicht decken zu können (S.80). Die emotionale Platttheit begünstigt moralisch verwerfliche Handlungen, es wird intrigiert, der direkte Kontakt mit der Gegenpartei vermieden (S.81).

3.1.3 Unterschied von Konflikt und Streit

Gemäss der deutschen Philosophin Carmen Spiegel (2011) werden die Begriffe Streit und Konflikt in der Linguistik oft synonym verwendet (S.12). Für die vorliegende Arbeit ist jedoch eine differenzierte Betrachtung der Begriffe relevant.

Streit wird als emotionale Interaktion der Konfliktaustragung deklariert (Spiegel, 2011, S.19). Die Parteien verhalten sich dabei unkooperativ und widersprechen sich stark. Zwei oder mehrere Personen bringen unterschiedliche Sichtweisen auf einen Gegenstand, ein Verhalten oder eine Handlung zum Ausdruck. In den situativen Interaktionen werden Persönlichkeitsverletzungen der Kontrahenten in Kauf genommen oder beabsichtigt. Angriffe auf die Persönlichkeit können zur Eskalation führen (ebd.).

Werden die Konflikttypologien von Glasl (vgl. 3.1.2) in den Streitbegriff von Spiegel integriert, so entsteht folgendes Ergebnis: Streit kann als einzelne Interaktion und

potentielle Eskalation in sozialen Konflikten benannt werden, wobei wenigstens eine Partei im heißen Konfliktverhaltensstil agiert.

3.2 Ursachen von Konflikten

Das folgende Unterkapitel wendet sich der Erstehung von sozialen Konflikten zu. Ursachen sollen erkannt und angegangen, nicht lediglich die Symptome bekämpft werden.

3.2.1 Ungedeckte Bedürfnisse in zwischenmenschlichen Beziehungen

Integration, Zugehörigkeit ist für Menschen als soziale Wesen bedeutsam, sie sind auf Beziehungen angewiesen (Regina Mahlmann, 2009, S.83). Vergleiche mit anderen Menschen, Austausch und Rückmeldungen führen zur „Identität und zum Selbstbild“. Vereinfacht ausgedrückt führen positive Rückmeldungen zur Wiederholung des betroffenen Verhaltens, negative zu dessen Unterlassung. „Vertrautheit und Bestätigung“ sind Bedürfnisse, welche Menschen in Beziehungen zu decken erhoffen. Gelingt dies nicht, so wird damit Konfliktpotential gescheuert (ebd.). Unterschiedliche Auffassungen, Bedürfnisse und Ambitionen, Anforderungen und Perspektiven treffen aufeinander und können Konflikte entfachen, so der deutsche Jurist Marx (2016, S.13). Glasl (2013) präzisiert diese Aussage mit vier Faktoren (S.18):

- „Unvereinbarkeiten im kognitiven Bereich“, im Denken. Beispielsweise sind dies Unterschiede in der Deutung von Begriffen oder divergierende Wahrnehmungen von Situationen (ebd.).
- „Unvereinbarkeiten im Fühlen“ können mit unterschiedlichem Empfinden oder dem persönlichen Geschmack mehrere Akteure umschrieben werden (ebd.).
- Der „Unvereinbarkeit im Wollen“ liegt ein Bedürfnis oder ein Motiv zugrunde, welches gestillt werden will (S.19).
- „Unvereinbares Verhalten“; das Verhalten einer Person tangiert das Wohlbefinden von jemand anderem (ebd.).

Nur wenn alle Faktoren zusammenkommen, wenn unterschiedlich interpretiert und gefühlt wird, die Parteien Unterschiedliches wollen und entsprechend handeln, kommt es zu einem sozialen Konflikt (ebd.).

Konflikte verändern die „Wahrnehmungsfähigkeit, das Denk- und Vorstellungsleben“ der Parteien (S.39). Der Blick auf die Gegenpartei, sowie die persönliche Darstellung werden

unbewusst frisiert und zu den eigenen Gunsten ausgelegt (ebd.). Diese Verzerrung verfestigt sich durch die Wechselwirkung der Emotionen mit dem „Willensleben“ (S.40). Es kommen persönliche Züge zum Ausdruck, die den Betroffenen bis anhin nicht bekannt waren. Die Selbstkontrolle schwindet zunehmend, die Parteien geraten in den Sog des Konflikts. Entsprechend lösen die verzerrten Wahrnehmungen Gedanken und Emotionen aus, sie beeinflussen den Willen, der das Verhalten steuert und von der Gegenpartei wiederum unbewusst einseitig interpretiert wird (ebd.).

3.2.2 Interpunktion

Paul Watzlawick, Kommunikationswissenschaftler und Psychologe, hat zusammen mit Janet H. Beavin und Don D. Jackson (2011) die menschliche Kommunikation anhand von 5 Axiomen analysiert. Konfliktszenarien erklären sie wie folgt anhand des dritten Axioms, der „Interpunktion von Ereignisfolgen“: Die Konfliktparteien sind unterschiedlicher Auffassung, was den Konflikt ausgelöst hat und was ihn aufrecht hält. Beide gehen davon aus, die andere Partei sei dafür verantwortlich und deklarieren ihr Verhalten als Folge darauf. Jedoch ist jedes Verhalten zugleich Ursache und Wirkung für Nachfolgendes. Wird dies verkannt, kann sich keine Änderung einstellen. Die Interpunktion beschreibt einen zirkulären Verlauf der Kommunikation, die sich aufrecht hält, da das Verhalten der einen Partei stets mit dem der anderen gerechtfertigt wird und eigenes Zutragen zum Konflikt nicht als solches gewertet wird (S.109-110).

3.2.3 Kommunikationsquadrat

Eine weitere Perspektive auf das Entstehen von Konflikten lässt sich anhand des Kommunikationsquadrats vom deutschen Psychologen und Kommunikationswissenschaftler Friedemann Schulz von Thun (2014) einnehmen. Er definiert vier Aspekte einer Nachricht an die empfangende Person (S.14). Entsprechend hat die Gesprächspartnerin oder der Gesprächspartner vier Ohren um eine Botschaft zu verstehen (S.48). Die nachfolgende Illustration verbildlicht die Theorie und wird anschliessend knapp skizziert.



Abbildung 3: Das Kommunikationsquadrat, Schulz von Thun (ohne Datum)

Jede Äußerung beinhaltet einen Sachinhalt, sachliche Informationen, welche die empfangende Person erfahren soll (S.28). Die Art und Weise, wie diese Sachinformation mitgeteilt wird, beinhaltet auch eine „Selbstkundgabe“, eine Auskunft über die sendende Person. Ob bewusst oder unbewusst, gewollt oder nicht, die sich mitteilende Person offenbart sich, gibt Persönliches preis (S.29). Anhand der Redensweise und nonverbalen Äußerungen werden Hinweise auf die Beziehung aus der Perspektive der sprechenden Person mitgeteilt. Die empfangende Person ist auf diesen Teil der Mitteilung besonders empfindlich, da zum Ausdruck kommt, wie sie vom Gegenüber gesehen wird (S.30-31). Die vierte Seite des Quadrates bildet der Appell. Das Gesagte soll bei der Gesprächspartnerin oder dem Gesprächspartner auswirken, dass etwas gedacht, gefühlt, getan wird oder eben gerade nicht (S.32). Die vier Aspekte sind zeitgleich aktiv. Um Störungen in der Kommunikation zu verhindern, muss die sendende Person folglich alle vier Aspekte – ihrem Bedürfnis entsprechend – einsetzen können (S.48). Die empfangende Person definiert den weiteren Verlauf des Gesprächs durch das Augenmerk, welches sie auf einen der vier Aspekte wirft (ebd.). Darin besteht Konfliktpotential: Wird eine Botschaft lediglich mit dem „Sachohr“ verstanden, und entsprechend reagiert, werden unter Umständen Streitigkeiten auf der Beziehungsebene ignoriert (S.51). Das „Beziehungsohr“ neigt zur besonderen Ausprägung, was dazu führt, sämtliche Botschaften auf der Beziehungsebene zu verstehen, wodurch Konflikte entstehen können (S.56).

3.2.4 Verletzung der Persönlichkeit

Das Interagieren mit Mitmenschen birgt, wie oben bereits erwähnt und anhand des Kommunikationsquadrates verdeutlicht, Risiken einer Persönlichkeitsverletzung. Diese wiederum führt für Betroffene zu unangenehmen Gefühlen, welche umgangen werden wollen. Je nach Art der Verletzung führt dies zu Wut, Trauer, Rückzug oder Scham (Marks, 2013, S.39).

Konnte sich in der Kindheit eine gesunde Scham entwickeln, so schützt diese die Grenzen des Selbst. Voraussetzung dafür sind sichere Bindungen zu Bezugspersonen im Sinne von Schutz, Bedürfnisbefriedigung und Zuwendung in der frühen Kindheit, so der deutsche Sozialwissenschaftler Marks (ebd.). Das Schützen persönlicher Grenzen begünstigt Konflikte konstruktiv zu lösen, denn auf provozierendes Verhalten wird rascher reagiert und die Grenzen des Selbst bewahrt. (Marks, 2007, S.33). Das Gegenteil tritt ein, wenn die Eltern-Kindbindung ambivalent ist. Ist das Verhältnis mit der primären Bezugsperson für das Kind unberechenbar, kann die traumatische Scham ausgelöst werden (ebd.). Die Folge davon sind Anpassungsprobleme und Normverstöße (Berk, 2011, S.244). Sich schämende verspüren den Verlust der Selbstkontrolle, sie fühlen sich entblösst und der Situation ausgeliefert (Marks, 2009, S.37). Eine mögliche Reaktion um sich zu befreien, ist der Gegenangriff auf die schamauslösende Person (ebd.) (vgl. 2.3.1).

3.3 Nutzen von Konflikten

Konflikte haben einen schlechten Ruf und werden mit Schwäche in Verbindung gebracht (Gerhard Schwarz, 2014, S.15). Sie werden als belastend, schwierig und unangenehm wahrgenommen (Christoph Besemer, 2009, S.26). Herrscht eine Kultur, in der Konflikte nicht erwünscht sind, so führt dies zwar zu einer harmonischen, relativ homogenen Gruppe, jedoch auch zur Stagnation (Schwarz, 2014, S.18). Meinungen werden nicht vertreten, Ressourcen Einzelner können weder entwickelt noch ausgeschöpft werden (ebd.).

Statt Konflikte als hinderlich, riskant und gefährlich zu begreifen, sollen vielfältige Chancen entdeckt werden (Sturzenhecker, Trödel, 2013, S.453). Konflikte weisen auf Unterschiede hin, werfen Fragen der Verantwortung, der Fähigkeiten auf, stossen Denkprozesse an und initiieren damit Veränderungsprozesse (Schwarz, 2014, S.18). Sie regen Beteiligte dazu an, miteinander in Kontakt zutreten, sich einzubringen und zu engagieren (Sturzenhecker, Trödel, 2013, S.453). Die in Konflikten zum Ausdruck kommende Kritik ermöglicht Neuerungen und Verbesserungen. Werte wie „Fairness, Gerechtigkeit, Gewaltfreiheit, Diskurs und Kompetenzen von Empathie, Kompromissfindung und Minderheitenschutz“ können thematisiert und angeeignet werden. Sie bieten Lernfelder um für sich und seine Meinung einstehen zu können (ebd.). Der Professor für Philosophie und Gruppendynamik Schwarz (2014) plädiert dafür, dass Widersprüche aufgedeckt und diskutiert, Konflikte konstruktiv genutzt werden

(S.20). Verdeutlicht bedeutet dies, gemeinsam Lösungen zu suchen und zu Grunde liegende Interessen transparent zu machen (Besemer, 2009, S.27).

3.4 Deeskalation von Konflikten

Menschen, die sich in Konflikte verwickeln, sind oft emotional darin verfangen (Dirk Richter, 2014, S.5). Obwohl dies meist nicht beabsichtigt ist, gewinnt die im Konflikt vertretene Ansicht zunehmend an Relevanz (ebd.). Die in Kapitel 3.2.1 beschriebene, stark einseitig beleuchtete Perspektive kann die Bereitschaft, den Konflikt anzugehen und zu lösen, minimieren. Schaukeln sich die Parteien hoch und versteifen sie sich in ihren Ansichten, kann die Konfliktsituation eskalieren (Omer, von Schlippe, 2006, S.31). Dies wird als symmetrische Eskalation bezeichnet. Bei solchen Interaktionen haben sich beide Seiten überzeugt, dass die Gegenpartei der Aggressor des Konflikts ist. Der äusserste Grad von Feindseligkeit entsteht aus dem Gefühl, beiderseits in eine unausweichliche Situation geraten zu sein. Die Angst, den Kampf und damit das Gesicht zu verlieren, ist grösser als die Hoffnung zu gewinnen (ebd.).

Das Gegenstück zur symmetrischen ist die komplementäre-asyymetrische Eskalation. Sie wird von der Dynamik der Erpressung und des Nachgebens bestimmt. Die Person, die nachgibt, hofft, dass dadurch eine Einigung erzielt werden kann. Das Gegenteil ist zutreffend, denn dieses Verhalten verschärft die kommenden Drohungen, ein Teufelskreis entsteht (ebd.).

Wie in Kapitel 3.3.1 ersichtlich, ist eine Eskalation die Steigerung in einem Konflikt. Konkret formuliert ist es eine Streitsituation, in welcher eine Eigendynamik aufkommt und die – zumindest für einige der Beteiligten – ausser Kontrolle gerät. Das primäre Ziel einer Deeskalation ist, den Widerwillen zu mindern und die Kontrolle wieder herzustellen (Omer, von Schlippe, 2016, S.429). Bestenfalls beinhaltet sie mehr als lediglich das Vermeiden eines Wutausbruchs. Reflektierte Verhaltensstrategien können zu einem gewaltfreien Klima führen (ebd.). Entscheidend für das Gelingen einer Deeskalation ist die Haltung der ausführenden Person und die Art, wie deren Handlung von den Eskalierenden aufgenommen wird (Richter, 2014, S.5). Dabei ist das Empfinden der intervenierenden Person massgeblich am Gelingen der Entschärfung der Situation beteiligt. Hat die Person Angst oder ist sie wütend, drückt sich dies in ihrer Körperhaltung, ihrer Mimik und ihrer Stimmlage aus, wodurch die Eskalation genährt wird. Um ungünstige Verhaltensweisen zu vermeiden, soll das Deeskalie-

ren trainiert werden. Anhand von Simulationen werden Alternativen erprobt und Interventionsmöglichkeiten diskutiert (S.6).

Wie könnte mit den folgenden Situationen umgegangen werden?

Ein Jugendlicher, der in einem geschlossenen Jugendheim untergebracht ist, beschwert sich lauthals, als den Heranwachsenden die neuen Toilettenregelungen mitgeteilt werden. Ab sofort sind Toilettengänge nur noch in der Schulpause erlaubt und nicht mehr, wie bis anhin, während den Lektionen. Er wird immer wütender, erwähnt die Menschenrechte und vergleicht den Toilettengang mit einem Tötungsdelikt. Um seiner Aussage mehr Kraft zu verleihen, versucht er, Koalitionen zu bilden und die anderen Jugendlichen auf seine Seite zu ziehen.

In einem Jugendtreff hortet ein Jugendlicher, welcher den Treff regelmässig besucht, eine zu grosse Menge Cannabis. Das illegale Rauschmittel wird von einer Soziokulturellen Animatorin entdeckt, während er sich mit seiner Peergroup im Treff aufhält. Aufgrund der Vorgeschichte ist klar, um wessen Cannabis es sich dabei handelt. Besitz und Konsum illegaler Drogen sind im Jugendtreff, nach geltendem Schweizer Strafrecht, strengstens untersagt. Als die Soziokulturelle Animatorin mit dem gefundenen Cannabis auf die Gruppe zugeht, beginnen die Jugendlichen sich umgehend verbal, lautstark fluchend und mit nervösen Gesten zu verteidigen.

Die zwei aufgeführten Beispiele dienen der Verdeutlichung und werden im weiteren Verlauf, nebst zwei weiteren Begebenheiten, in Kapitel 5.1.1 wieder aufgegriffen. Sämtliche Beispiele entstammen der Praxiserfahrung der Autorinnen.

3.4.1 Kommunikation in der Deeskalation

Kommunikation ist die Grundlage in sämtlichen menschlichen Beziehungen (Höhener, 2007, S.22). Gelingende Kommunikation in anspruchsvollen Situationen erfordert Können. Die vielfältigen Zusammenhänge erkennen und förderliche Konsequenzen daraus abzuleiten, sind Teil einer steten Weiterentwicklung (ebd.).

Um eine potentiell eskalierende Situation zu entschärfen, ist das „Wie“ der Intervention relevant (Kristin Haug, ohne Datum). Eine Deeskalation findet in der Interaktion statt und ge-

staltet sich verbal, wie auch über Gestik, Mimik und die Körperhaltung (ebd.). Die Körpersprache ist viel mächtiger als ihr allgemein zugeschrieben wird. Sie lässt sich nicht verleugnen und kann die wahre Bedeutung hinter den geäußerten Worten verraten. Gemäss dem iranischen Psychologen Albert Mehrabian (1971) werden Botschaften lediglich zu 7% wörtlich wahrgenommen. Stimme und Sprechtechnik decken 38% ab, anhand der Körpersprache werden 55% entschlüsselt (zit. in Tiziana Bruno, Gregor Adamczyk, 2009, S.9). Ob eine Interaktion zielführend ist, hängt folglich zu mehr als der Hälfte von der Körperhaltung ab. Um die Intervention gelingend zu gestalten, sollen folgende, in der Tabelle festgehaltene Punkte, beachtet werden.

Förderliches Kommunikationsverhalten		
Grundsätzliches	Empathie	Ein wohlwollendes, verständnisvolles Einfühlen in die Gedankenwelt und die Gefühle einer Person (Besemer, 2009, S.133). Das bedeutet nicht, sie gutzuheissen, sondern diese nachvollziehen zu können (ebd.).
	Keine Bewertungen und Schuldzuweisungen	Gefühle und Gedanken sind zu akzeptieren und nicht moralisierend zu beurteilen (Besemer, 2009, S.133).
	Glauben schenken	Den Aussagen des Gegenübers ist grundsätzlich zuerst Glauben schenken und "dessen Wahrheit" verstehen zu versuchen (Besemer, 2009, S.133). Spätere Konfrontationen und Provokationen sind dadurch nicht ausgeschlossen (ebd.).
	Widerstände ernst nehmen	Nicht dagegen argumentieren wollen, sondern akzeptieren und berücksichtigen (Besemer, 2009, S.133). Oft reicht dies aus um Widerstände zu verringern (ebd.).
	Personenzentrierte Kommunikation	Der Kern dieser Kommunikationsform, beruht auf Echtheit, Akzeptanz und empathischem Verstehen (Renate Motschnig, Ladislav Nykl, 2009, S.49). Es ist ein Ausbalancieren dieser drei Dispositionen in jeder Situation. Durch deren ausgewogenes, einfühlsam abgestimmtes Angebot entsteht ein Klima, welches die Entstehung förderli-

		cher Beziehungen unterstützt und in dem sich Personen optimal entfalten und sich weitreichend kognitiv als auch persönlich weiterentwickeln können (ebd.).
	Gelassenheit und Ruhe ausstrahlen	Besonders in herausfordernden Momenten, die von innerem und äusserem Stress geprägt sind, lohnt es sich den Blick auf einen weiteren Horizont zu richten (Höhener, 2007, S.24). Bei dessen Erreichen sich momentane Probleme in Nichts auflösen (ebd.).
Körperliches	Aufrechte, entspannte Körperhaltung	Eine aufrechte, entspannte Körperhaltung strahlt das Wohlfühlen im eigenen Körper aus (Bruno, Adamczyk, 2009, S.28). Ein fester Stand mit Beiden Füßen am Boden vermittelt Aufgeschlossenheit und Souveränität. Es strahlt Selbstbewusstsein und Kompetenz aus (ebd.).
	Entspannte Armhaltung	Die Arme sollten entspannt neben dem Körper sein (Bruno, Adamczyk, 2009, S.28). Eine verschränkte Armhaltung signalisiert Desinteresse und Überheblichkeit (ebd.).
	Kopfhaltung	Ein zur Seite geneigter Kopf kann das Interesse am Thema oder der Person gegenüber signalisieren (Bruno, Adamczyk, 2009, S.28).
	Hände als Verstärkung	Die Hände können zur verbalen Unterstützung genutzt werden (Bruno, Adamczyk, 2009, S.28). So kann eine Handgeste eine verstärkende Funktion haben und einer wichtigen Aussage mehr Betonung verschaffen. Mit den Händen sollte jedoch kein wildes Gestikulieren stattfinden (ebd.).
Mimik	Direkter aufmerksamer Blick	Ein direkter aufmerksamer Blick signalisiert Aufmerksamkeit und das Ernstnehmen des Gegenübers (Bruno, Adamczyk, 2009, S.31). Mit einem lockeren, freundlichen Gesichtsausdruck kann dies verstärkt werden (ebd.).

Verbal	Verständliche Wortwahl	Kurze, verständliche Sätze mit bekannten Wörter sind ratsam (Höhener, 2007, S.26). Weiter wird empfohlen, sich auf das Wesentliche zu beschränken und blumige Ausschweifungen zu vermeiden (ebd.).
	Persönlichen Kontakt herstellen	Förderlich für das Gelingen einer Intervention ist das Ansprechen der Person mit ihrem Namen (Haug, ohne Datum). Um Druck zu vermindern, sollen frontale Positionen und zu lange Blickkontakte vermieden werden (ebd.).

Tabelle 3: Förderliches Kommunikationsverhalten, eigene Darstellung

Menschliches Verhalten ist jeweils eine Reaktion auf die aktuelle Situation. Diese wiederum entsteht durch das Verhalten der anderen anwesenden Personen. Folglich ist es allen Beteiligten möglich, die Situation zu gestalten. Situationen entstehen – abhängig vom Kontext – in Wechselwirkungen (vgl. 3.2.2). Was konkret in einer Person vorgeht, kann nicht auf Anhieb ergründet werden (Marks, 2009, S.178). Dennoch kann anhand des Verhaltens ein annäherndes Bild des Innern abgelesen werden. Gelingt es, die hinter dem Verhalten stehenden Gefühle zu erfassen, kann diese Wahrnehmung für die konstruktive Konfliktbearbeitung genutzt werden (ebd.). Fördernd für eine gelingende Konversation ist, den Fokus auf die „Selbstkundgabe“ zu legen, was teilt die Person in ihrer Aussage über sich selbst mit (Schulz von Thun, 2014, S.59). Schulz von Thun sieht grosses Potential darin, in den vermittelten Botschaften die Mitteilung über die sendende Person zu verstehen, ihr Emotionen zuzugestehen und sich nicht persönlich angegriffen zu fühlen (S.60-61).

3.4.2 Konfliktintervention

Um den Konflikt nicht einzufrieren und Gefahr zu laufen, dass er zu einem späteren Zeitpunkt wieder entfacht, soll nach der Deeskalation eine konstruktive Lösung erarbeitet werden. Konfliktlösungen unterscheiden sich von Konfliktbeilegungen. Die betroffenen Parteien können Konfliktbeilegungen in Einigung handhaben oder sachlich festlegen (Bruno Rüttinger, Jürgen Sauer, 2000, S.13). Die zugrundliegende Konfliktursache wird damit aber nicht angegangen und es besteht die Gefahr, dass die Ursache einen neuen Konflikt entfacht (ebd.). Mit einer Konfliktlösung wird der Grund beseitigt und damit eine Beziehungsqualität, vergleichbar mit der vor dem Konflikt, angestrebt (Glasl, 2013, S.20).

Um konstruktive Lösungen zu finden, gilt es, eine kooperative und wertschätzende Atmosphäre herzustellen (Marx, 2016, S.39). Dabei sollen Toleranz für andere Perspektiven, Einfühlungsvermögen, aufmerksames Zuhören, sowie das Bewusstsein und Kommunizieren eigener Emotionen wie auch Gedanken, vorhanden sein (ebd.).

Brauchbare und lang anhaltende Lösungen bei Konflikten sind jene, welche von den Parteien eigenständig entworfen werden, denn, die Konfliktaustragenden kennen die Situation am besten (von Schlippe, Schweitzer, 1998, zit. in Höhener, 2007, S.117). Die Vermittelnden sollen professionell hilfreiche Prozesse in Gang setzen (ebd.). Die gemeinsam erarbeitete Lösung verlangt von den Beteiligten, dass sie diese umsetzen und die Abmachungen einhalten (Schwarz, 2014, S.321). Sie müssen sich, um nicht wieder in den Konflikt zu geraten, der Lösung unterordnen (ebd.).

Für die vorliegende Arbeit sind weiterführende Interventionsmöglichkeiten, anhand derer Konfliktlösungen erarbeitet werden, nicht relevant. Zentral jedoch ist, dass eine gelingende Deeskalation den Erfolg einer nachfolgenden Konfliktintervention begünstigt.

3.4.3 Konfliktdeeskalation bei Jugendlichen

Das Deeskalieren von Konfliktsituationen bei Jugendlichen gestaltet sich etwas anders als bei Erwachsenen. Befinden sich die Heranwachsenden in Institutionen der Sozialen Arbeit, so sind die Mitarbeitenden für deren Schutz verantwortlich und – je nach Auftrag – auch an deren Erziehung beteiligt (vgl. 1.1). Die Professionellen sind beauftragt, den Jugendlichen soziale Lernfelder zur Verfügung zu stellen, in welchen sie ihre Konfliktfähigkeit verbessern und dadurch weitere soziale Kompetenzen stärken können.

Jugendliche neigen dazu, unreflektiert zu handeln (Schröder, 2013^p, S.430). Ihr Handeln ist oft intuitiv und kommt einem Agieren gleich (ebd.). Wird berücksichtigt, dass Jugendliche Emotionen intensiver wahrnehmen als Kinder und Erwachsene, kann abgeleitet werden, dass sie sich in Konflikten impulsiver verhalten, schneller beleidigen, aber unter Umständen auch wieder rascher mit dem Gegenüber auskommen (vgl. 2.2.2).

Insofern ist zu überlegen, ob sich Jugendliche in den Eskalationsstufen von Glasl agiler bewegen als Erwachsene und rasanter eine höhere Stufe erreichen, gar Stufen überspringen. Den Weg von einer hohen Stufe zurück jedoch auch leichter wieder finden (vgl. 3.1.1).

„Die Jugend von heute liebt den Luxus, hat schlechte Manieren und verachtet die Autorität. Sie widersprechen ihren Eltern legen die Beine übereinander und tyrannisieren ihre Lehrer.“ (Sokrates, 470-399 v.Chr.)

Wie in Kapitel 2.4 ersichtlich, sind Konflikte für Jugendliche notwendig, um ihre Identität entwickeln zu können. Wenn Jugendliche Konflikte austragen, fliegen eventuell die Fetzen, sie sind wütend und streiten (Höhener, 2007, S.117). Es kann zu Eskalationen kommen. Diese sind jedoch weder förderlich noch zielführend. Sie bergen Gefahren für Verletzungen und sind zu verhindern. Konstruktives Vorgehen im Sinne von „folgerichtig“ und „aufbauend“ ist gefragt. Es soll zeitnah eingeschätzt und beurteilt werden, ob eine selbständige Lösung unter den Gleichaltrigen möglich ist (ebd.). Nicht in jedem Konflikt müssen die Professionellen die Heranwachsenden führen. Es soll situativ abgewogen werden, wann eine Einmischung pädagogisch sinnvoll, gar unumgänglich ist und wann die Beteiligten selbst zur Konfliktklärung in der Lage sind und von der selbständigen Bearbeitung profitieren (Sturzenhecker, Trödel, 2013, S.456). Wann immer möglich, soll die alleinige Lösungsfindung gefördert werden soll. Kann dies nicht verantwortet werden, hat der Streit ein tolerierbares Mass überschritten oder sich merklich verhärtet, braucht es die Unterstützung der Fachpersonen (ebd.). Für Jugendliche sind Konflikte, die sie im Alltag erleben lehrreicher als eine theoretische Bearbeitung im Schulunterricht oder in einem Konflikttrainingskurs. Lediglich im „wirklichen Leben“ lernen Jugendliche einen angemessenen Umgang mit Konflikten (S.454).

Die Professionellen der Sozialen Arbeit haben die Kompetenz zu entscheiden, wann eingegriffen werden soll und wann nicht. Die Entscheidung hängt massgeblich von den beteiligten Personen, der Vorgeschichte, den strukturellen Regelungen der Institution und dem Ermessen der Sozialarbeitenden ab. Als wichtiger Punkt soll die Beziehung zwischen den Jugendlichen und den Sozialarbeitenden erwähnt werden. Denn, sind Professionelle mit den Eigenheiten und Verhaltensweisen der einzelnen Jugendlichen vertraut, kann abgeschätzt werden, inwiefern eine Deeskalation des vorliegenden Konflikts angebracht ist. Voraussetzung dafür ist eine tragfähige Beziehung, welche mittels anerkennender und nicht richtender Haltung aufgebaut worden ist (Marianne Meinhold, 2005, S.512). Eine tragfähige Beziehung kann aufgebaut werden, indem den einzelnen Jugendlichen mit Aufmerksamkeit und Empathie begegnet wird. Die Professionellen sollen die Handlungsfähigkeit der Jugendlichen zu selbstbestimmten Entscheidungen stärken. Für eine konstruktive Zusammenarbeit muss eine Vertrauensbasis geschaffen werden (ebd.).

Muss interveniert werden, ist das „Wie“ entscheidend für den weiteren Verlauf (vgl. 3.4.1). Sind die Machtunterschiede zwischen Erwachsenen, welche eingreifen, und den Jugendli-

chen gross, so kann sich dies negativ auf die Umsetzung der verlangten Verhaltensänderung auswirken (Klaus Wolf, ohne Datum, S.3). Während die erwachsene Person anwesend ist, das Verhalten kontrollieren und gegebenenfalls sanktionieren kann, kommt es zu keiner Normverletzung mehr. Ist die Person abwesend stellt sich das ursprüngliche Verhalten wieder ein, eventuell wird sogar eine Abneigung der erwachsenen Person gegenüber entwickelt. Lediglich eine Veränderung der Verhaltensebene zu erreichen, genügt nicht. Anzustreben ist ein Wandel der emotionalen und kognitiven Muster (ebd.). Um dies zu erreichen ist es von Vorteil, die Person von ihrem devianten Verhalten zu trennen (Enke, 2003, S.175). Denn ein Konflikt, der ausgetragen wird, kann als Bewältigungsverfahren angesehen werden. So soll der eskalierenden Person mit der Intervention die Grenze für ihr Verhalten aufgezeigt, eine Persönlichkeitsverletzung jedoch vermieden werden. Es gilt zu signalisieren, dass deviantes Verhalten, besonders in eskalierender Form, nicht toleriert wird (ebd.). Die Familientherapeuten und Psychologen Omer und von Schlippe (2006) sind überzeugt, dass das Repräsentieren von Entschlossenheit, ohne zur Eskalation der Situation beizutragen, auf Jugendliche überraschend wirkt. Sie raten davon ab, bei Eskalationen die Stimme zu heben und unverzüglich auf negative Verhaltensweisen der Heranwachsenden zu reagieren. Eher soll zeitlich verzögert auf entschlossene Art und Weise agiert werden. Ist dies verinnerlicht, können Eskalationen vermieden werden. Es resultieren Erleichterung und die Stärkung der Autorität der Intervenierenden (S.43).

Das Eingehen auf eine deeskalierende Intervention einer Drittperson gelingt den Jugendlichen umso besser, je stärker ihre Selbstwahrnehmung ausgebildet ist, so der Psychologe Klaus Fröhlich-Gildhoff und die Professorin für Pädagogik, Maïke Rönna-Böse (2009). Im Vordergrund einer guten Selbstwahrnehmung steht die vollständige und adäquate Wahrnehmung der eigenen Emotionen und Gedanken. Dies setzt voraus, sich selbst reflektieren zu können, andere empathisch wahrzunehmen und sich ins Verhältnis zu deren Wahrnehmung zu setzen (vgl. 2.2.2). Die Selbstwahrnehmung ist ein Resilienzfaktor und hilft den Jugendlichen, in Konflikten eine für sie optimale Bewältigung zu finden (S.42-43). Resiliente Heranwachsende sind davon überzeugt, genügend Kompetenzen zur Verfügung zu haben, um herausfordernde Situationen zu bewältigen und für sich einstehen zu können. Sie sind sich ihrer Fähigkeiten bewusst (S.47). Somit können jene Jugendliche mit mehr Resilienzfak-

toren eher Konfliktsituationen selber lösen und lassen es nur bedingt zu einer Eskalation kommen. Gründe dafür sind Selbstregulation und die Kompetenz zur Empathie.

Wie Jugendliche ihr Konfliktverhalten entwickeln, kann mit Hilfe der Theorie „Lernen am Modell“ des kanadischen Psychologen Albert Bandura (1976) veranschaulicht werden. Die informelle Beobachtung zeigt, dass menschliches Verhalten – absichtlich oder unabsichtlich – weitgehend durch soziale Modelle vermittelt werden (S.9). Dieser Lerneffekt durch Beobachtung zeigt sich deutlich, wenn Jugendliche neue Reaktionen zeigen, die sie jedoch noch nicht vollständig beherrschen. Zu einem späteren Zeitpunkt sind sie in der Lage, diese Reaktion im Wesentlichen identisch zu reproduzieren (S.13). Davon kann abgeleitet werden, dass Kinder und Jugendliche, welche konstruktiven Umgang von Konflikten beobachten können, in der Lage sind, dieses Verhalten zu adaptieren. Folglich ist es zentral, den Jugendlichen kreative, kompetente Modelle im Umgang mit Konflikten aufzuzeigen, um deren Resilienz zu stärken.

Nicht zuletzt soll erwähnt sein, dass Konflikte auch „spielerisches Kräfteressen“ zwischen Jugendlichen und den Professionellen der Sozialen Arbeit sein können, zur Freude beider Parteien (Sturzenhecker, Trödel, 2005, S.456). Dazu – und generell für das Ausüben dieser Profession – ist, gemäss Müller (2005), Humor von Nöten (S.32)!

3.5 Beantwortung der Unterfrage 2

Aus dem Kapitel Deeskalation von Konflikten, lässt sich die Unterfrage 2 beantworten.

Welche Fähigkeiten sind relevant, um in Konflikten deeskalierend zu wirken?

Deeskalationen erfordern...

- ... das Erkennen der Gefühle hinter dem konflikthaften Verhalten der Beteiligten.
- ... gezielte Kommunikation.
- ... situative Entscheidungen, ob und wie interveniert werden soll.
- ... Gelassenheit

Gelungene Deeskalationen begünstigen...

- ..., dass Jugendliche am Modell der Sozialarbeitenden lernen.
- ... eine Stärkung der Resilienz.
- ... erweiterte Perspektiven im Zusammenhang mit dem Konflikt.
- ... eine adäquate Vorarbeit zur Konfliktlösung.

4 Humor

Humor ist das dritte zentrale Thema dieser Arbeit. Nach der Definition von Humor folgen die beiden Betrachtungen humorvolle Haltung und Humor in Krisen. Im Anschluss wird die Wirkung von Humor auf verschiedenen Ebenen dargelegt. Es folgen Theorien über Humor und eine Einteilung in verschiedene Humorarten. Danach wird die Entwicklung von Humor und im speziellen der Humor von Jugendlichen thematisiert. Abgerundet wird dieses Kapitel mit der Bedeutung von Humor in der Sozialen Arbeit und der Beantwortung der Unterfrage 3.

Bis anhin wurde das Phänomen Humor noch unzureichend erforscht, es bestehen nach wie vor grosse Wissenslücken (Willibald Ruch, 2011, S.1). Weder besteht eine Terminologie noch eine umfassende Theorie über Humor. Zudem fehlt eine Humorlandkarte (S.2). Zu hoffen ist, dass die Wissenschaft diese Lücken in den folgenden Jahren schliessen wird. Damit würde erreicht, dass Humor als ernst zu nehmende Thematik, Wissenschaft und Ressource in diversen Disziplinen und Professionen zum Tragen kommen könnte. Das nachfolgende Kapitel verschafft infolgedessen lediglich einen Überblick über bereits vorhandenes Wissen. Davon wird Relevantes für die vorliegende Arbeit abgeleitet.

4.1 Definition Humor – eine Annäherung

„Humor lässt sich nicht einfach *machen*; aber er fällt auch nicht einfach zu“ (Fritz März, 1967, S.95).

Humor kommt, so Peter L. Berger (1998), in sämtlichen menschlichen Kulturen vor und kann mit der „Fähigkeit, etwas als komisch wahrzunehmen“ umschrieben werden. Was Humor beinhaltet, was als lustig, komisch, ulkig wahrgenommen wird, ist individuell und kulturell stark unterschiedlich (S.10). Das Komische, unabhängig von der Dimension seiner Komplexität, wird als inkongruent zur Wirklichkeit empfunden. Humorvolle Situationen erschaffen ein eigenes Universum, in welchem die Regeln der realen Welt nicht beachtet werden müssen (S.11.). Dabei werden Aspekte ausgesprochen, welche innerhalb einer Gruppe normalerweise tabuisiert sind (Rolf-Michael Turek, 2008, S.191). Tritt durch das Brechen der Tabus ein Überraschungseffekt ein, wird dies als Lustgewinn empfunden, Lachen kann resultieren (ebd.).

Der Humor nimmt dadurch Form an, dass er vorhandene differenzierte Strukturen unterscheidet (Jörg Räwel, 2005, S.35). Bestimmten Erwartungen und Konventionen wird er nicht gerecht, sorgt so für den Überraschungseffekt und die Differenzierung vorhandener Schemata. Mit dem Anwenden von Humor können normative Gegebenheiten reflektiert und aufgebrochen werden (S.36).

4.1.1 Humor als Teilaspekt der Kommunikation

Gemäss dem Professor für Soziale Arbeit und Psychotherapeut Farrelly (1986), hat Humor die Macht, andere Menschen zu beeinflussen und Ansichten zu verändern. Während des Lachens sind Menschen beeinflussbarer. Humorvoll vermittelte Aussagen wirken nachhaltig. Der Humor ist ein wirkungvolles Werkzeug, das dazu verwendet werden kann, Menschen zu verstehen und mit ihnen umzugehen (S.133). Er ist ein allgemein soziales Phänomen, denn in seinem ursprünglichen Wesen wird Humor nahezu immer mit einer anderen Person geteilt. Lachen kann Wirklichkeit und Gegenwart bedeuten, indem es zwei Personen in das „Jetzt“ ihrer Beziehung bringt (S.131). Die humorvoll intervenierende Person möchte einen nachhaltig, soziopositiven Effekt erzielen (Titze, 2009, zit. in Frittum, 2009, S.67). Einen Kontrast dazu bildet der Unterhaltungshumor, welcher lediglich darauf abzielt zu unterhalten und zu belustigen (ebd.). Menschen, die miteinander kommunizieren, haben den Anspruch, bei der empfangenden Person etwas zu bewirken. Der Fokus kann dabei auf der Selbstoffenbarung, dem Beziehungsaspekt, dem Sachinhalt oder dem Appell liegen (vgl. 3.2.3). Bezogen auf den Humor kann dies sein, dass Sendende in der Botschaft versteckte Empfindungen mitteilen, Zu- oder Abneigung dem Gegenüber zum Ausdruck bringen, den Sachinhalt kritisieren oder die empfangende Person zu einer Handlung, einem Verhalten manipulieren wollen. Humorvoll vermittelte Nachrichten ermöglichen Gedanken mitzuteilen, ohne sie direkt ansprechen zu müssen (Räwel, 2005, S.95). Die verpackten Botschaften bringen Ansichten oft genau auf den Punkt, durch ihre Exklusivität wirken sie verstärkt (Frings, 1996, S.76).

Der Interpretationsspielraum, welcher sich für die empfangende Person einer Nachricht ergibt, kann auch dazu führen, dass Humor missverstanden wird (vgl. 3.2.3). Um dies zu verhindern, ist es wichtig einzuschätzen, ob das Gegenüber die Botschaft verstehen wird. Da die Körperhaltung, wie auch die Mimik eine enorme Wirkung haben, sind kongruente Mitteilungen relevant (vgl. 3.4.1).

Mit Humor lässt sich nicht nur besser kommunizieren, sondern auch leichter neue Wege entwickeln, erläutert der deutsche Sozialpädagoge und Sozialwissenschaftler Herbert Effinger (2008). Humorvolle Menschen haben ein positives Verhältnis zur Ambivalenz und zu Paradoxien. Statt unaufhebbare Widersprüche zu ignorieren, versuchen humorvolle Menschen, diese kreativ zu nutzen. Unerklärbares wird mit Gelassenheit angegangen, Unsagbares gesagt, Unverschämtes witzig verpackt. Dies entlastet sämtliche Personen, welche an der Situation beteiligt sind und macht die Botschaft ertrag- und annehmbar (S.11). Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Humor als anspruchsvolle, humanistische Haltung sich und seiner Umwelt gegenüber der Versuch ist, auch das Unzulängliche, das Widersprüchliche und Ambivalente ernst zu nehmen und abzubilden (ebd.). Eben diese Haltung soll im nächsten Kapitel umfangreich thematisiert werden.

4.2 Humorvolle Haltung

Menschen, die über ihre eigenen Schwächen, Verhaltensweisen und Vorlieben lachen, können als humorvoll bezeichnet werden (Turek, 2008, S.191). Laut Effinger (2008) verfügen humorvolle Menschen über die Gabe „Paradoxien, Widersprüche und Ambivalenzen“ konstruktiv und kreativ nutzen zu können. Im Gegensatz dazu sind Personen mit einem schwach ausgeprägten Humor eher zu starrem Perfektionismus geneigt und legen Inflexibilität an den Tag (S.11). Zentrale Aspekte für das Anwenden von Humor seitens der Sozialarbeitenden sind Authentizität und Kongruenz (Frittum, 2012, S. 59).

Die Intuition, auf verschiedenste Situationen humorvoll zu reagieren, entspringt zugrundeliegenden Wertvorstellungen und Haltungen. Gemäss den Humor- und Kommunikationsexpertinnen Cornelia Schinzilarz und Charlotte Friedli (2013) kann eine humorvolle Haltung erarbeitet werden. Humor wie auch Lachen lassen sich durch Reflexion und im Bewusstsein derer Relevanz erweitern (S.14). Generell entstehen Haltungen durch zugrundeliegende persönliche Werte. Diese wiederum reproduzieren oder verändern sich durch Erlebtes und die Aufmerksamkeit, welche einzelnen Elementen geschenkt wird. Der Fokus der Aufmerksamkeit kann verändert und in einen potentiellen Gestaltungspielraum gelegt werden (S.212). Um die Reflexion und Veränderung im Wahrnehmen zu ermöglichen, ist es erforderlich, sich selbst, wie auch die aktuellen Gegebenheiten, mit etwas Distanz zu betrachten. Dieser Abstand verhindert zu starke emotionale und dadurch hinderliche Beteiligung. Gelassenheit entsteht, wodurch sich eine humorvolle Haltung entfalten und neuer

Handlungsspielraum genutzt werden kann (S.213). Sind Lachen und freundliches Lächeln alltäglich, wirkt sich dies gewinnbringend auf die eigene Person, wie auch auf das Umfeld aus (S.128). Die Humorhaltung verstehen Schinzilarz und Friedli als authentische Unbeschwertheit und Wohlgefühl, welche erstaunliche Perspektiven eröffnet. Humor erweitert den Blickwinkel, womit Ressourcen und Fähigkeiten generiert und ausgebaut werden können (S.214). Die spielerische Leichtigkeit vermittelt Optimismus, woraus eine Aufwärtsspirale entstehen kann, denn diese Zuversicht begünstigt das Überdenken und Ändern von ursprünglichen Bewertungsmuster (S.213-214).

Paul E. McGhee (2011) hat das Trainingsprogramm „7-Humor-Habits-Programm“ erarbeitet, welches dazu führt, von Humor im Alltag und in Krisen oder Stresssituationen vermehrt profitieren zu können (S.197). Er geht davon aus, dass alle Menschen mit einem Sinn für Humor ausgestattet sind. Humor kommt in guter Stimmung zum Tragen. Wird diese Fähigkeit erweitert und kommt bei schlechter Laune zum Einsatz, kann dies zum Wandel der Stimmung führen (S.198). Dazu leitet McGhee in 7 Schritten an. Primär geht es darum, Humor als Spiel zu entdecken und den Fokus auf erheiterndes im Alltag zu legen (S.204-206). Letztendlich wird die Humorfähigkeit auf stressbehaftete Situationen ausgedehnt (S.207).

Auch Ruch (2009), Professor für Persönlichkeitspsychologie, versteht Humor als „persönlichkeitsbedingter, emotional-kognitiver Stil“, der sich in der Weltanschauung, Lebensbewältigung und in alltäglichen Handlungen äussert. In widrigen Umständen kann Positives erkannt und gelassen, teilweise mit einem Lächeln oder gar humorvoll reagiert werden (S.23-24).

Des Weiteren sind diesbezüglich Franz Dumbs und Fritz März zu erwähnen. Dumbs (2008) bezieht sich auf den Clown Dimitri, der Humor ebenfalls primär als Geistes – und Lebenshaltung bezeichnete. Er sieht darin die Chance, Gegebenheiten relativer und gelassener zu nehmen (S.132). Schon einige Jahrzehnte früher hat sich März (1967) mit Humor in der Erziehung befasst und sie damals als „pädagogische Rarität“ bezeichnet. Auch er sieht Humor bei Erziehenden und Betreuenden von Heranwachsenden als Haltung, die im eigenen Reifungsprozess entstanden ist und zum Selbstbild geführt hat (S.95).

4.2.1 Humor in Krisen

Humor ist eine Überlebensstrategie, die sich in einer heiteren, gelassenen Einstellung angesichts widriger Lebensumstände zeigt (Höhener, 2007, S.24). Die Gelassenheit kann in einem herzhaften Lachen zum Ausdruck kommen (ebd.). Freud (1940) erkannte bereits

anfangs des 20.Jh. die Wirkung des Lachens in Situationen, in welchen Peinliches oder Schwieriges mit Humor genommen wird (S.260). Oft wird Humor in Krisen intuitiv eingesetzt und wirkt als Schutzfaktor (Effinger, 2006, S.47). Die humorvolle Betrachtung von Schwierigem ermöglicht Distanzierung und schafft in sonst ausweglosen Situationen eine neue Perspektive (S.46). Eine behagliche Stimmung kann entstehen und soziale Integration wird vereinfacht (Titze, Eschenröder, 2007, S.34). Humor weitet den gedanklichen und emotionalen Rahmen und fördert Flexibilität und Veränderung (Schinzilarz, Friedli, 2013, S.174). Er schafft Raum für Kreativität und damit konstruktive Lebensführungen (Effinger, 2006, S.47).

Die positive Wirkung von Humor in Krisen ist bereits in verschiedenen Professionen etabliert. In Spitälern werden Clowns eingesetzt, in der Psychotherapie kommt der Humor explizit zum Tragen, für die Geriatrie bestehen entsprechende Konzepte und Menschen mit kognitiven oder körperlichen Beeinträchtigungen profitieren davon (vgl. Iren Bischofberger, 2008, Farrelly, 1986, Mieke Janssens, 2010).

Halten Sie's für Humor:

- a. wenn wir über Dritte lachen?
- b. Wenn Sie über sich selbst lachen?
- c. Wenn sie jemand dazu bringen, dass er ohne sich zu schämen, über sich selbst lachen kann?

4.3 Wirkung von Humor

Auf humorvolle oder komische Aktionen folgen Reaktionen wie Lachen, Lächeln, Schmunzeln oder Heiterkeit (Markus Frittum, 2009, S.22). Ob es zu einer erheiterten Reaktion kommt, ist jedoch nicht nur abhängig vom Potential der humorvollen Aktion (Ruch, 2009, S.23). Auch die Stimmung, der Kontext und die Beziehung zwischen den Beteiligten tragen dazu bei, können Erheiterung begünstigen oder verhindern (ebd.). Lachen oder Lächeln können aber auch andere Auslöser haben als Humor (Frittum, 2009, S.22): Gelacht wird auch aus Höflichkeit, Unsicherheit, um Sympathie oder – wie weiter unten noch ausgeführt – um Überlegenheit zu demonstrieren (S.51). Bischofberger (2008) verdeutlicht die Unterschiede von Humor und Lachen. Humor beschreibt sie als Erlebnis und kognitive Leistung sowie als Gefühl der Heiterkeit. Lachen kann als Folge und Reaktion der Heiterkeit benannt werden (S.42-43).

Das Zitat von Titze & Eschenröder (1998) fasst dies treffend zusammen: „Erheiterung (...) sich somit als ein emotionales Konstrukt definieren (lässt), das sich aus dem zeitweiligen

Anwachsen einer heiteren Grundstimmung ergibt und das zu nachweisbaren Auswirkungen in sämtlichen Bereichen des menschlichen Organismus führt“ (S.16).

4.3.1 Psychische Wirkung

Humor und Lachen wirken sich auf der psychischen Ebene als Spannungsreduktion aus (Frings, 1996, S.43): Sie führen zu Reduktion von nervöser, negativer psychischer Energie (ebd.). Nach der Erleichterung tritt eine emotionale Beruhigung ein (Frittm, 2009, S.46). Dieser Zustand ermöglicht es, aktuelle Herausforderungen aus der Distanz und mit einer neuen Sichtweise betrachten zu können. Durch den veränderten Blickwinkel auf bestehende Probleme entsteht eine Befreiung von hemmenden, negativen Emotionen, eine konstruktive Problemlösung wird möglich (ebd.). Die Heiterkeit führt dazu, eigene Schwächen besser akzeptieren zu können und ungünstige Situationen gelassen zu nehmen, woraus eine harmonische Stimmung entstehen kann (Bischofberger, 2008, S.50). Somit befähigt Humor uns Menschen, das psychische Gleichgewicht und eine optimale, psychologische Distanz in der Vielfalt unseres Lebens zu behalten (Farrelly, 1986, S.128).

Lachen und besonders auch Lächeln sind nicht immer Ausdruck von Humor (Barbara Wild, 2008). Dahinter können sich verschiedene Emotionen verstecken, wie Aggression, Verlegenheit oder Scham (S.78) Weiter führt nicht jedes Humorempfinden zum Lachen und findet dennoch statt (S.81).

4.3.2 Physische Wirkung

Beim Lachen finden eine Reihe Abläufe in verschiedenen Gehirnregionen statt (Wild, 2008, S.78). Beim physischen Lachvorgang geschieht Folgendes: Das Zwerchfell zieht sich zusammen, die Atmung wird stossartig und die Stimmbänder verengen sich. Dabei entstehen Laute wie: „ha ha ha“. Weiter wird das „vegetative Nervensystem aktiviert, Puls und Blutdruck steigen, die Hautleitfähigkeit nimmt zu“. Zusätzliche körperliche Regungen wie Schenkelklopfen, den Oberkörper nach hinten werfen oder der Verlust der Muskelspannkraft können dazu kommen. Beim vor Lachen Einnässen besteht vermutlich zeitgleich verstärkter Druck aus dem Bauchraum und ein Tonusverlust des Schliessmuskels. Die Art und Weise, wie jemand lacht, ist individuell, verfolgt aber stets das gleiche Muster. Mitmenschen können an der Tonart, Gestik und Motorik ihres Lachens erkannt werden (S.77).

Wie Frittm (2009) erläutert, können folgende, markant positive Wirkungen von Lachen und Humor festgehalten werden: „Es entspannt die Muskeln, stärkt die Immunabwehr, wirkt

Stress entgegen, erhöht den Gasaustausch in der Lunge, aktiviert das Herz-Kreislauf-System und senkt den Blutdruck.“ Inwiefern Humor die Gesundheit nachhaltig beeinflusst, konnte die Forschung noch nicht nachweisen. Feststeht, dass Humor die Lebensqualität steigert (S.47).

4.3.3 Soziale Wirkung

Lachen und Lächeln haben im sozialen Miteinander eine grosse Bedeutung (Berger, 1998, S.68). Sie weisen auf Sympathie, Entspanntheit und Solidarität hin (ebd.). Humor wird als Eigenschaft der Persönlichkeit angesehen, die im Zwischenmenschlichen auf eine hohe Resonanz stösst (Wicki, 1992, S.151). Auf eine humorvolle Aktion können positive, als auch negative Reaktionen folgen, es können Momente der Peinlichkeit oder Entrüstung entstehen (Ruch, 2009, S.23). Der deutsche Soziologe Berger (1998) unterscheidet innerhalb von Gruppen zwischen „sozio-negativen“ und „sozio-positiven“ Wirkungen von Humor.

Die sozio-negative Wirkung dient als Instrument zur sozialen Kontrolle innerhalb einer Gruppe. Personen, die in ihrem Verhalten von jenem der Gruppe abweichen und damit geltende Normen nicht erfüllen, werden durch Lächerlichkeit bestraft. Dies kann zum Ausschluss aus der Gemeinschaft führen. Humor kann folglich für soziale Machtspiele verwendet werden (S.68). Um die sozio-negative Wirkung zu verhindern, ist das respektlose Behandeln oder Beschämen von Personen innerhalb der Gruppe zu verhindern (Turek, 2008, S.191). Im humorvollen Miteinander sollen Verhaltensweisen, Handlungen oder Konventionen kritisch hinterfragt werden (ebd.).

Die sozio-positive Wirkung zeigt sich im Gruppenzusammenhalt und in den Sozialkompetenzen Einzelner (Berger, 1998, S.68). Der Zusammenhalt wird gestärkt durch das Einhalten der geltenden Humornormen: Wann und worüber gelacht wird, welche Themen tabu sind (ebd.). Die gemeinsam empfundene Heiterkeit fördert Vertrautheit und Verbundenheit (Wicki, 1992, S.153).

Humorvolles Verhalten zeugt von ausgeprägten Sozialkompetenzen, so der Psychologe mit Fachgebiet Humor, Paul McGhee (1989). Er führt die Bedeutung des Humors für die Entwicklung sozialer Kompetenzen auf die Tatsache zurück, dass humorvolles Verhalten die kommunikativen Fähigkeiten schon bei Kindern fördert. Dies ist darauf zurückzuführen, dass Humor ein soziales Schmiermittel ist. Es erleichtert die soziale Interaktion, indem eine angenehme Situation geschaffen werden kann. „Es ist schwierig, jemanden nicht zu mögen, der

uns zum Lachen bringt“ (S.123). Dies führt zu Nähe und Intimität und kumuliert sich durch gegenseitigen Augenkontakt (Frittm, 2009, S.45). Wird die Nähe und die Intimität mit dem Gesprächspartner als unangenehm empfunden, findet ein Unterbruch des Blickkontaktes statt. Verstärkt werden kann dies beim Lachen durch das Zurückwerfen des Kopfes (S.45-46). Wicki (1992) vermutet, dass Humor eine Möglichkeit ist, die eigene Intimität und Distanz zu wahren, gleichzeitig aber auch Nähe und Beziehungen einzugehen (S.154).

4.4 Humortheorien

In Kontexten, welche sich mit Menschen und deren sozialen und psychischen Problemen beschäftigen, wird der Humor bevorzugt anhand der folgenden vier theoretischen Ansätzen erklärt. Diese ermöglichen es, verschiedene Teilaspekte des Humors aus unterschiedlichen Perspektiven zu beleuchten (Titze, Eschenröder, 2007, S.37). Eine umfassende Humortheorie besteht nicht. In Anbetracht der Fülle und Uneinheitlichkeit des Phänomens Humor ist fraglich, ob dies überhaupt passend wäre (Frings, 1996, S.36).

4.4.1 Die soziale Theorie

Die soziale Theorie fokussiert den verbindenden Aspekt von Humor in Gruppen (Titze, Eschenröder, 2007, S.48). Durch Humor wird eine qualitative Steigerung der Interaktionen innerhalb einer Gruppe beabsichtigt. Zeitgleich definieren sich damit die Zugehörigkeit sowie auch die Abgrenzung zur Gruppe (ebd.). Um in einer Gruppe zu bestehen, müssen die Mitglieder innerhalb der Clique definierte Normen kennen und einhalten (Schreiner, 2003, S.103). Dies trifft auch auf den Humor zu. Jugendliche und Kinder passen sich dem Verhalten der Gruppe an, um dem Auslachen, das auf Normverstöße folgen kann, zu entgehen (ebd.). Das gemeinsame Lachen stärkt die Motivation der Mitglieder, Gruppennormen einzuhalten und zugehörig zu sein (Titze, Eschenröder, 2007, S.50). Erheiternde Momente in Gruppen wirken verbindend, sie nähren die Beziehungen, reduzieren Distanz und fördern Kommunikation (ebd.).

4.4.2 Die Inkongruenztheorie

Eine vertraute Situation wird in einem anderen Kontext wieder erkannt (Frings, 1996, S.36). Dieser wird als nicht passend, als inkongruent oder gar als widersprüchlich, aber lustvoll empfunden (ebd.). Beispiele dazu sind Witze, welche mit einer paradoxen, unerwarteten

Pointe enden. Hinter der Reaktion, dem lustvollen Empfinden, steht die kognitive Leistung, die Situation, den Witz als inkongruent verstanden zu haben (S.37).

„Während der eine schon am Klang und Rhythmus reiner Nonsens-Wörter seine Freude haben mag, liegt für den anderen die Essenz des Humors vielleicht eher in der geistigen Herausforderung durch eine Inkongruenz.“, so Frings (1996, S.41). Dies hängt massgeblich von den Persönlichkeitsmerkmalen ab (ebd.).

„Komm Schatz, sag mir was schmutziges.“ – „Küche!“

4.4.3 Die Überlegenheitstheorie

Die Überlegenheitstheorie fokussiert Überlegenheit oder gar Aggression, welche im Humor zum Ausdruck kommen kann (Titze, Eschenröder, 2007, S.28). Lachen findet im Zusammenhang mit Auslachen statt, im Zentrum des Humors steht die Schwäche von jemand anderem (Frings, 1996, S.41). Die lachende Person wertet sich lustvoll auf durch die Defizite des Gegenübers (ebd.). Frings (1996) bezeichnet dies als „destruktives Potential von Humor“ (S.44). So führen Witze über andere Menschen zwar zum Zusammenhalt einer Gruppe, aber auch zur Ausgrenzung der Betroffenen (Effinger, 2006, S.60). Denn mitgelacht kann nur werden, wenn sich das Opfer von der eigenen Person unterscheidet (Wicki, 1992, S.153).

Schon der englische Philosoph Thomas Hobbes (1651) definierte das Lachen als eine Art von plötzlichem Sieg, der errungen wird, wenn wir die Schwächen des Gegenübers mit uns selbst vergleichen und uns dabei überlegen fühlen. Die Erheiterung macht es möglich, das Selbstwertgefühl durch den Triumph aufzuwerten und sich dadurch einen Lustgewinn zu verschaffen. Diese Überlegenheit kann auch mit sich selbst und den eigenen Leistungen entstehen (zit. in Frings, 1996, S.41).

4.4.4 Die psychophysiologische Theorie

Diese Theorie wendet sich den emotionalen und physiologischen Aspekten von Humor zu (Frings, 1996, S.42). Das Lachen löst, gemäss psychoanalytischen Studien, innerpsychische Vorgänge aus, die zu einer gesunden und biologisch notwendigen Entlastung führen (Frittum, 2009, S.41). Humor dient folglich dem geistigen und psychischen Energieabbau. Er bietet eine gesellschaftlich akzeptierte Gelegenheit, Normen, Logik, Konventionen, Vernunft und sogar die Realität ausser Acht zu lassen. Unter dem Schutzmantel des Humors können Aspekte, Phantasien zum Ausdruck kommen, die andernfalls zu Negativsanktionen führen würden (S.43).

4.5 Humorarten

Humor kann in verschiedene Formen, die sich jedoch teilweise überschneiden, unterteilt werden (Räwel, 2005, S.93). Anhand der nachfolgenden Tabelle sollen Humorarten veranschaulicht werden. Da bisher keine umfassende Humorlandkarte existiert, muss auf Vollständigkeit verzichtet werden (vgl. 4). Lesende sollen dennoch ein möglichst umfassendes Bild bekommen und der Tabelle entnehmen können, welche Humorarten zur Intervention geeignet sind und welche nicht.

Humorart	Bedeutung	Geeignet / Teilweise geeignet / Ungeeignet für eine Intervention
Witz	<p>Witze sind kurze Geschichten, mit einem überraschenden Schlusseffekt, der als lustvoll empfunden und auf welchen meist mit Gelächter reagiert wird (Schinzilarz, Friedli, 2013, S.174). Sie werden sprachlich, mimisch oder künstlerisch dargestellt und haben das Motiv, die Stimmung zu heben, Kreativität zu steigern oder Denkprozesse anzukurbeln (S.174). Im Normalfall wird ein Spannungsboden aufgebaut, der das Interesse der Zuhörenden nährt und letztendlich in eine Pointe führt. Paradox, kontrastreich und nicht kongruent werden Rollen ersetzt, und Normen über Bord geworfen (S.175). Ob ein Witz als gelungen empfunden wird, ist einerseits abhängig von der zuhörenden Person, andererseits trägt die Art und Weise der Erzählung, wie auch der Kontext viel dazu bei (Effinger, 2006, S.7). Oft sind letztere Aspekte für das Gelingen entscheidender (S.6). Im Kontext intuitiv entstehende Witze verknüpfen die aktuelle Situation reflektiert mit peripherem Wissen welches durch die Pointe ins Zentrum gerückt wird (Effinger, 2006, S.47). Die Erzählenden schaffen durch den Spannungsbogen und die Pointe Distanz zwischen den Zuhörenden und dem Gegenstand des Witzes. Die gemeinsame Distanz der erzählenden und zuhörenden Person schafft wiederum Nähe untereinander (S.54).</p>	<p>Geeignet für eine Intervention. „Er ist eine Fähigkeit des Verstandes, der auf die Ausbildung der Kombinationsgabe beruht“ (Kräplin, 2001, zit. in Frittum, 2009, S.35). Von diesem Zitat kann abgeleitet werden, dass Humorproduzierende kognitiv in der Lage sein müssen einen Witz einerseits logisch und mit einer Pointe zu erzählen. Andererseits ist es erforderlich den Witz dem Gegenüber anzupassen. Werte und Ideale sollen bei einer Intervention nicht verletzt werden. Witze kurbeln Denkprozesse an und fördern damit das Entstehen neuer Perspektiven.</p>

Scherz	„Eine nicht ernst gemeinte Äußerung, die Heiterkeit erregen soll“ (Duden c, ohne Datum).	Geeignet für eine Intervention. Ein Scherz oder Lakonik eignet sich um kurz und situativ zu intervenieren.
Lakonik	Trockene, ungeschmückte Kommentare, oft nur aus wenigen Worten bestehend, werden als lakonisch bezeichnet (Turek, 2008). Sie amüsieren und bringen das vom Gegenüber aufgebaute Gebilde ins Wanken oder gar zum Einsturz (S.195).	Lakonische Kommentare ermöglichen es, mit wenigen Worten divergierende Perspektiven aufzuzeigen und haben eine starke Wirkung.
Situationskomik	Titze (2003) fasst Freud's Erkenntnisse über die Komik folgendermassen zusammen: „Als komisch wird nach Freud nur dann etwas empfunden, wenn der Betrachter selbst eine Vorstellung von dem hat, was in einer bestimmten Situation angemessen ist. Wird diese Vorstellung nicht erfüllt, weil zum Beispiel ein Mitmensch zu wenig oder zu viel Aufwand betreibt, kommt es zu einem Kontrasterlebnis.“(S.45). Es folgt nicht das mit Spannung Erwartete, sondern eine inkongruente Lösung, die erheiternd empfunden wird (Klaus H. Fischer, 2001, S. 7-9.). Die Erheiterung führt zur Entspannung und Herstellung der zuvor vorherrschenden Balance (ebd.). Komisch kann dabei nur etwas sein, das offensichtlich ist. Denn eine Situation, die durch unsere Sinne nicht erfassbar ist und unser Geist nur mit Mühe erkennen kann, wirkt nicht komisch (Wolfgang Hirsch, 1963, S.12). Die Situationskomik ist folglich eine humorvolle Auseinandersetzung mit einer momentan vorliegenden Situation durch eine beteiligte Person, die durch mindestens jemand weiteres oder sich selbst als inkongruent und humorvoll interpretiert wird.	Geeignet für eine Intervention. Situationen welche inkongruent zum Erwarteten eintreffen, führen zur Belustigung der Beteiligten. Situationskomik kann durch eine paradoxe Intervention erzeugt werden. Paradoxe Intervention als umfassende Bezeichnung für sämtliche Interventionen, welche zur Erwartung des Gegenübers einen Kontrast bilden. Zuvor bestehende Spannung wird durch Situationskomik schlagartig aufgehoben.
Running Gag	Running Gag's sind sich wiederholende Scherze. Sie erlangen ihren Status durch das Wiederverwenden in leicht abgeänderter Form (Wikipedia, 2016). Denn Running Gags bringen die gemeinsame Geschichte der Beteiligten und damit Teilaspekte ihrer Beziehung zum Ausdruck. Running Gags entstehen in der Beziehung und	Geeignet für eine Intervention. Mit einem Running Gag, kann erreicht werden, dass unvermittelt positive Gefühle transportiert werden. Der Wortlaut hat für die Beteiligten eine besondere Bedeutung und wird mit einer vorangehenden,

	wirken daher lediglich bei Personen, die in das Geschehen involviert sind. Es kann sich dabei um einzelne Worte oder auch ganze Sätze, die mit einer speziellen Geste verbunden werden, handeln.	positiven Situation konnotiert. Ein Running Gag kann lediglich bei Personen ausgesprochen werden, wenn diese die Wortlaute als solchen erkennen. Versteht das Gegenüber den Running Gag nicht, hat dies keine humorvolle Reaktion zur Folge.
Wortspiele	Humorvoller Gebrauch eines Wortes, welches durch den Gebrauch eine andere Bedeutung bekommt (Rod A. Martin, 2007, S.13).	Geeignet für eine Intervention. Wortspiele können ähnlich wie Running Gags eine Situation entspannen. Das Vertauschen von Wörtern hat etwas Paradoxes und Belustigendes.
Metapher	Die Metapher gilt als bedeutendste rhetorische Figur (Universität Duisbur-Essen, 2009). Es handelt sich dabei um einen bildlichen Vergleich und ersetzt den eigentlich zu verwendenden Ausdruck. Seit Homer steht die Metapher vom Löwen für einen kämpfenden Helden. Der Kontext verhindert Missverständnisse (ebd.): „Als sie davon erfuhr, ist sie aus allen Wolken gefallen.“ Dies ist nicht wörtlich gemeint, sondern im übertragenen Sinn.	Geeignet für eine Intervention. Um eine Situation zu umschreiben, können Metaphern verwendet werden. So kann explizit eine Situation angesprochen werden, ohne diese offensichtlich zu nennen. Für eine gewinnbringende Intervention ist es wichtig, dass das Gegenüber die Metapher kennt.
Rätsel	Rätsel sind Aufgaben, welche in Denkprozessen gelöst werden (Wikipedia, 2016). Sie sind unterhaltend, vertreiben die Zeit oder bilden die lösende Person weiter. Komplexen Rätseln, die schwierig zu lösen sind, wird umgangssprachlich „Knacknuss oder Kopfnuss“ gesagt, da sie nicht leicht zu knacken sind. Rätsel ohne logische Lösung verfolgen meist das Ziel, die ratende Person zu foppen (ebd.).	Teilweise geeignet für eine Intervention. Wenn ein Rätsel als Intervention angewendet werden möchte, sollte beachtet werden, dass das Gegenüber welche/r das Rätsel lösen soll, auch kognitiv und situativ dazu in der Lage ist. Rätsel fördern Gedankengänge und können ablenken. Ein Vorteil vom Rätsel ist, dass die Auflösung unverzüglich präsentiert werden kann.
Nonsens	Nonsens –Witze zeichnen sich dadurch aus, dass sich die Inkongruenz nicht auflöst, die Unlogik bleibt bestehen (R. Staley & P. Derks, 1995, zit. in Wicki, 2006). Oft werden sie als weniger erhei-	Teilweise geeignet für eine Intervention. Nonsens Humor kann eine paradoxe Intervention darstellen. Zu betonen ist jedoch, dass eben

	<p>ternd empfunden als Witze, die mit einer nachvollziehbaren Pointe endet (ebd.).</p>	<p>diese Witze, welche als Pointe keinen Sinn ergeben, vielfach als nicht lustig empfunden werden. Der Spannungsaufbau der durch den Beginn des Nonsens Witzeerzählens entsteht, kann nicht abgebaut werden.</p>
<p>Albernheit</p>	<p>Entsteht innerhalb einer Gruppe eine aufgeheiterte, ausgelassene Stimmung, so wird von Albernheit gesprochen. Diese kann stark ansteckend wirken, wie beispielsweise bei Kindern, weshalb Menschen, die miteinander herumlernen, von Aussenstehenden oft etwas abwertend als kindisch bezeichnet werden (Turek, 2008, S.194).</p>	<p>Ungeeignet für eine Intervention. Albernheit bezeichnet eine Stimmung, welche aus aufeinanderfolgenden Situationen entsteht. Sie entspringt nicht durch eine einzelne Handlung.</p>
<p>Aufziehen / Necken</p>	<p>Humorvolle Bemerkungen, die auf das Erscheinungsbild oder eine Schwäche der zuhörenden Person gerichtet sind. Generell wird nicht beabsichtigt, das Gegenüber zu beleidigen. Ob das Necken als Beleidigung wahrgenommen wird, ist abhängig von der sendenden, wie auch von der empfangenen Person (Martin, 2007, S.13).</p>	<p>Teilweise geeignet für eine Intervention. Um das Gegenüber aufzuziehen oder zu Necken muss eine stabile, tragfähige Beziehung zwischen den Parteien, bestehen. Ansonsten kann es vorkommen, dass das Gegenüber eine Grenzverletzung erlebt.</p>
<p>Ironie</p>	<p>Reflektiert die empfangende Person eine Botschaft und konfrontiert diese die sendende mit einer gegenteiliger Aussage, wird von Ironie gesprochen (Räwel, 2005, S.94). Der Kontrast zur ursprünglichen Nachricht soll dabei grösstmöglich und offensichtlich sein. Ironie bringt den Vorteil, Informationen nicht direkt aussprechen zu müssen und die Chance, dass sich die Wirkung verstärkt (S.95). Gelingend ist Ironie dann, wenn die empfangende Person die dahinterstehende Botschaft versteht und lachen kann (Frings, 1996, S.88). Die eigentliche Mitteilung kann, gemäss Frings (1996) leichter und vielfach widerspruchlos akzeptiert werden. Bestenfalls führt eine ironische Aussage dazu, „psychischen Aufwand“, Diskussionen und Gedankengänge einzusparen. Wird die Botschaft, welche in der Ironie versteckt</p>	<p>Teilweise geeignet für eine Intervention. Wenn Ironie für eine Intervention gewählt wird, muss sichergestellt werden, dass das Gegenüber in der Lage ist, die eigentliche Mitteilung zu verstehen. Andernfalls fühlt sich das Gegenüber abgewertet. Eine gelungene ironische Intervention kann wiederum die Beziehung stärken. So wird etwa in der Ironie einer verbalen Äußerung mittels Gestik oder Mimik eine andere Gewichtung beigemessen (Frittm, 2012, S.68). Diese Inkongruenz wird dann als komisch wahrgenommen (ebd.).</p>

	<p>ist, nicht verstanden, wie das bei verunsicherten Menschen oft der Fall ist, fühlen sich die Empfangenden missverstanden und gekränkt (S.88).</p>	
Satire	<p>In der Satire wird die nackte Wahrheit unbeschönigt mitgeteilt und stark kritisiert (Räwel, 2005, S.106). Die Sichtweise wird auf Gedeih und Verderb vertreten, Widerspruch ausgeschlossen (S.107). Im Zentrum von Spott und Übertreibung stehen individuelle oder gesellschaftliche Missstände (Turek, 2008, S.193). Diese werden lächerlich gemacht und mit einem utopischen Idealzustand verglichen (ebd.).</p>	<p>Ungeeignet für eine Intervention. Satire und Parodie sind Spottgesang. Bei deren Anwendung geht es um Spott und Hohn. Eine andere Person wird nachgeahmt. Ideale und Werthaltungen des Gegenübers werden so taxiert. Es findet keine Trennung von Person und Verhalten statt.</p>
Parodie	<p>In der Parodie werden gängige, vertraute Darbietungen in verzerrter, unverhältnismässiger und teilweise abwertender Weise vorgetragen (Turek, 2008, S.193). Es handelt sich um eine formgetreue Darstellung mit abgeändertem, inadäquatem Inhalt, welche als humoristisch empfunden wird (ebd.).</p>	
Sarkasmus	<p>Sarkasmus wird oft mit Ironie in Verbindung gebracht, er unterscheidet sich aber in seiner Bestrebung (Frings, 1996, S.92). Im Gegensatz zu Ironie ist Sarkasmus nicht immer komisch, sondern erfüllt mit Spott und Hohn, die ihren Ursprung in Bitterkeit und Enttäuschung haben. Sarkazo, griechisch, bedeutet so viel wie „ich zerfleische“ (ebd.). Oftmals wird im Sarkasmus Kritik angebracht (Räwel, 2005, S.99).</p>	<p>Ungeeignet für Intervention. Zynismus und Sarkasmus sind, durch ihre destruktive Erscheinungsform als Intervention nicht geeignet (Frings, 1996, S.93). Denn bei beiden werden Werte und Ideale vehement vertreten. Das Gegenüber kann sich bei anderer Meinung angegriffen fühlen. Eine solche Intervention erreicht nicht das Verhalten einer Person, sondern Identität.</p>
Zynismus	<p>Zynismus äussert sich meist in herablassender und belustigender Weise über Werte und Ideale (Frings, 1996, S.92). Frings (1996) sieht Zynismus als Auswirkung von Verbitterung und Frustration. Hinter zynischen Aussagen vermutet er eine grosse Verletzlichkeit (ebd.). Seitens Klientel kann Zynismus durchaus positive Aspekte haben, nämlich als Strategie um mit Belastungen umzugehen (S.93). Weiter kann das im Sarkasmus enthaltene Kritisieren der traditionellen Moral zu deren Veränderung führen (Räwel, 2005, S.101).</p>	

Tabelle 4: Humorarten, eigene Darstellung

4.6 Humorentwicklung

Um das Thema Humor noch zu vertiefen, soll folgend seine Entwicklung beleuchtet werden. Der Grundstein von Humor wird bereits im Säuglingsalter, im ersten Monat, mit dem Lächeln gesetzt (Irina Falkenberg, 2009, S.25). Wann sich aus Lächeln und Lachen Humor bildet, kann nicht eruiert werden, jedoch nehmen die Reize, welche zum Lachen führen zu und werden vielfältiger (ebd.). Zentral erscheint, dass Lachen mehrheitlich in der sozialen Interaktion stattfindet. Im Kleinkindalter beginnen Kinder lustvoll Dinge falsch zu benennen und sich an der Inkongruenz zu erfreuen (S.26). Anders ausgedrückt lachen Kinder darüber, sprachliche Normierungen zu verletzen, wobei im Anschluss wieder das Wissen um deren eigentliche Ordnung mitgeteilt wird (Hermann Helmers, 1965, S.130). Lachen ist für Kinder ein Synonym von Freude (ebd.). Ab dem Kindergartenalter wird das Erleben von Sprache erweitert durch die Freude an Wortspielen und Reimen (Schreiner, 2003, S.127). Oftmals finden sich darin Aspekte der Fäkalsprache, welche die Kinder erheitert, Erziehende hingegen weniger (ebd.). Mit dem Erreichen des Schulalters, kommt eine neue Humorart dazu, die Ironie. Die Kinder werden fähig, auf zwei Sprachebenen zu kommunizieren. Neben der direkten Aussprache können sie nun Botschaften auch indirekt mitteilen. Der Zugang zu subtilen, ironischen Bemerkungen bleibt jedoch noch einige Zeit verwehrt. Das Verstehen und Anwenden können von niederschwelliger Ironie entspringt der neu errungenen Fähigkeit, andere Sichtweisen einzunehmen und sich in andere Menschen zu versetzen (S.128). Im Schulalter entwickelt sich die Freude an Witzen weiter (Bruppacher & Pfister-Sieber, 1993, zit. in Wicki, 2000, S.179). Es sind aber markante Unterschiede in der Wahrnehmung des Komischen festzustellen. 7-8 jährige Kinder amüsieren sich über einzelne Wörter, welche Erziehende nicht gerne hören oder Verhaltensweisen, die unterlassen werden sollten (ebd.). Ab ca. 10 Jahren ändert sich dies, im Fokus liegt die Pointe, welche verstanden werden will (Lefort, 1992, zit. in Wicki, 2000, S.179). Bevor die Pubertät eintritt, zeichnet sich ein allmählicher Verlust des kindlichen Humors ab (Helmers, 1965, S.139).

4.6.1 Humor von Jugendlichen

Die Jugendlichen zeigen sich nun geradezu allergisch gegenüber den spielerischen Manipulationen von kindlich-humorhaftem Verhalten (Helmers, 1965, S.139). Was zuvor Anlass für gemeinsames Gelächter war, wird nun als peinlich verschrien (ebd.). Mit dem Erreichen der Adoleszenz haben Jugendliche in der Regel sämtliche notwendigen Kompetenzen erwor-

ben, um kompliziertere Witze zu verstehen, wobei jedoch Unterschiede betreffend des Bildungsstands bestehen (Reinhart Lempp, 2011, S.85). Der unreflektierte Humor von Kindern wandelt sich während der Pubertät zum bedachteren der Erwachsenen (Elizabeth Prommer, Lothar Mikos, Sabrina Schäfer, 2003, S.65). Dieser Werdegang läuft parallel zur Erarbeitung einer Werthaltung. Während Erwachsene sich aber der Brutalität einzelner Szenen in Animationsfilmen entsetzen, sind bis ca. 14 jährige Jugendliche darüber äusserst amüsiert. Besondere Freude empfinden sie, wenn den Grossen und Starken Missgeschicke geschehen (S.65).

In den Peergroups von Jugendlichen hat Humor meist eine grosse Bedeutung, so die deutschen Kommunikationswissenschaftler Prommer, Mikos und Schäfer (2003). Er dient dazu, die Rolle innerhalb der Gruppe zu etablieren. Die humorvollen Bemerkungen, welche Gruppenmitglieder betreffen, müssen vorsichtig gewählt werden, um nicht zu verletzen und damit den eigenen Standpunkt zu gefährden. Aussenstehenden gegenüber fallen die Sprüche hingegen oft derb oder sarkastisch aus. Angesichts von Autoritätspersonen wird Humor oft als Mittel zur Provokation eingesetzt (zit. in Bischofberger, 2008, S.132). Provozieren und Herausfordern sind Möglichkeiten, um sich von Erwachsenen abzugrenzen (Bischofberger, 2008, S.132). Um dieser Distanz Ausdruck zu verleihen, entwickeln Jugendliche ihre eigene Sprache, respektive sie verwenden Slang- und Modeausdrücke (ebd.).

Die negative Kritik anderer Jugendlicher, welche sich oftmals lediglich in der Mimik zeigt, kann ein grosser Stressor sein (Hans Selye, 1988, zit. in Titze, Eschenröder, 2007, S.35). Damit wird signalisiert, dass in der Gruppe geltenden Verhaltensweisen nicht nachgekommen wurde, was unter Umständen Lächerlichkeit und damit Scham zur Folge hat (ebd.). Um zugehörig zu sein, werden Verhaltensweisen den in der Gruppe bestehenden Normvorschriften angepasst (Titze, Eschenröder, 2007, S.35). Humor erweist sich dabei als erleichternder Schutzfaktor (S.36). Die Fähigkeit von Jugendlichen zur humorvollen Selbstbehauptung ist eine wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Stress- und Lebensbewältigung (Martin, 1989, zit. in Titze, Eschenröder, 2007, S.35). Martin (1989) kam zum selben Ergebnis: Ein ausgeprägter Sinn für Humor sei eine wesentliche Voraussetzung, um sich vor Stressoren zu schützen (S.143). Martin Loeb und Vivian Wood (1996) stellten in ihrer anschliessenden Studie fest, dass eben dieser Sinn dazu führen kann, mit Konflikten konstruktiv umzugehen (S.281-284). Daher ist es auch nicht verwunderlich, dass Jugendliche, welche in konfliktbelasteten Familien aufwachsen und während ihrer Entwicklung vermehrt stressigen Situatio-

nen ausgesetzt sind, öfters humorvolles Verhalten zeigen (Wicki, 1992, S.154). Die Soziale Arbeit nimmt sich diesen Heranwachsenden aus schwierigen Familienverhältnissen an. Es lässt sich daraus folgern, dass Humor eine wirksame Methode ist, um besonders diese Zielgruppe zu unterstützen.

4.7 Humor in der Sozialen Arbeit

Die Forschungsergebnisse bestätigen, Humor ist eine gewinnbringende Ressource für die Soziale Arbeit (Jenny Hofmann, 2015, S.11): Humor erleichtert die Zusammenarbeit, wirkt beziehungsfördernd und löst bei Beteiligten angenehme Emotionen aus (S.13). Der Schweizer Psychologe mit Fachgebiet Humorentwicklung Wicki (1992) sieht im Humor die Chance, gewinnbringende Beziehungen herzustellen ohne intensive Nähe zulassen zu müssen (S.154). Humor entschärft die Problemfokussierung und erweitert Perspektiven (Jürgen Schulze-Krüdener, 2015, S.18). In erschwerten Situationen wirkt er als Schutzfaktor, ermöglicht einen proaktiven Umgang für die Professionellen der Sozialen Arbeit wie auch für das Klientel (Dumbs, 2008, S.134). In der Interaktion muss Humor auf das Klientel und die Situation zugeschnitten und angepasst werden (S.140). Im Speziellen gilt es, das Klientel und dessen kognitives Verständnis für Humor zu erfassen, die Ausdrucksweise anzupassen, die aktuelle Situation aufzugreifen, sowie im Raum stehendes zu thematisieren (ebd.). Auch für humorvolle Interventionen gilt, das Verhalten und die Person zu trennen (S.147). Der Person gegenüber gilt es eine wertschätzende, respektvolle Haltung einzunehmen und dies non-verbal zu signalisieren. Nur dann gelingt es, das Verhalten humorvoll zu betrachten und eine Veränderung einzuleiten (ebd.).

Für die Anwendung von Humor gibt es kein Rezept (Dumbs, 2008, S.139). Besteht eine humorvolle Grundhaltung, kann situationsbezogen interveniert werden. Jedoch kann Humor und dessen Einsatz geformt, erweitert und verändert werden, wenn der dazu erforderliche persönliche und soziale Spielraum eröffnet ist (ebd.). Der zielgerichtete Einsatz erfordert von den Professionellen, nebst einer fundierten Auseinandersetzung mit der Materie, Courage, Feingefühl und Erfahrung (Schulze-Krüdener, 2015, S.17-18). Absolut unumgänglich ist dabei eine respektvolle Haltung gegenüber dem Klientel, um nicht herablassend zu wirken und zu kränken (S.18).

Der Professor für Philosophie und Psychotherapeut Dumbs (2008) rät dazu, besonders dann humorvoll zu intervenieren, wenn es darum geht, verfestigte Einstellungen oder Verhalten in

Frage zu stellen und abzuändern. Auch bei Motivationsmangel führt Humor zu Bewegung und fördert Flexibilität (S.137). In Situationen, welche von Betroffenen als problematisch empfunden werden, verengt sich der Blickwinkel und viele Lösungswege können nicht erkannt werden. Durch den Einsatz von Humor werden andere Perspektiven eröffnet (S.138). Humor dient als profitables Werkzeug für die Professionellen der Sozialen Arbeit. Kommt er in der Interaktion mit dem Klientel zum Einsatz, wird er als Ressource zugänglich. Menschen mit einem ausgeprägten Sinn für Humor profitieren von einer grösseren Zufriedenheit, handhaben Krisen leichter und interagieren lockerer mit ihren Mitmenschen (Hofmann, 2015, S.11).

Dies bestätigt auch eine Studie zum Thema Humor in der Sozialen Arbeit vom österreichischen Sozialarbeiter Frittm (2009, S.94). Folgende Aspekte wurden von den befragten Sozialarbeitenden über das Anwenden von Humor geäussert:

- die entspannende und auflockernde Wirkung
- Förderung des Beziehungsaufbaus
- Perspektivenerweiterung
- Förderung der Kreativität
- Zuvor unbeachtete Lösungen gelangen in den Fokus
- In belastenden Situationen kann Distanz genommen werden
- Botschaften werden leichter aufgenommen
- Humor ermöglicht Psychohygiene (ebd.).

Dennoch gilt zu bedenken, dass sich auch bei erfahrenen Kommunizierenden die Gefahr besteht, dass Humor missverstanden wird. Aber Missverständnisse können geklärt und Entschuldigungen ausgesprochen werden (Schulze-Krüdener, 2015, S.19). Und letztendlich gilt zu erwähnen, dass jegliche Interventionen ihre Wirkung verfehlen können (ebd.).

4.7.1 Humor in der Sozialen Arbeit mit Jugendlichen

Die Soziale Arbeit profitiert auch in der Arbeit mit Jugendlichen vom Einsatz von Humor. Gemäss Fend (2005) ist eine adäquate Haltung gegenüber Jugendlichen von grosser Relevanz für deren Begleitung. In der Interaktion sollen Diskussionen stattfinden, wobei der Entwicklungsstand berücksichtigt und ethische und soziale Werte vertreten werden. Er empfiehlt ein professionelles, reflektiertes Abwägen, wann und in welchem Ton es angebracht ist zu intervenieren. Das humorvolle interagieren, auf Distanz gehen, wachsam sein, Erfah-

rungen machen lassen oder Erfahrungen zur Verfügung stellen, geschieht unter Berücksichtigung der spezifischen Verletzbarkeiten im Jugendalter (S.470). Dass Interventionen wirksam werden, gilt es in erster Linie, die Gunst und Bereitschaft zur Inputaufnahme des Klientels zu erwerben (Dumbs, 2008, S.132). Dazu sind Humor und Frohsinn geeignete Mittel. Es kann eine entspannte Atmosphäre aufgebaut werden, in welcher Veränderungen viel leichter von statten gehen als unter Angst, Erregung und Stress (ebd.). Frittm (2012) unterstreicht dies, indem er sagt, dass je intensiver die Beziehung zwischen Sozialarbeitenden und Jugendlichen ist, desto klarer sind die Anknüpfungspunkte, bei denen Humor eingesetzt werden kann (S.58).

Humor hat im Leben von Jugendlichen eine zentrale Bedeutung, welche aufgegriffen und konstruktiv genutzt werden kann. Erwachsene sind damit konfrontiert, aufgrund ihres Verhaltens zum Amüsement der Jugendlichen zu werden, da in den Peergroups andere Verhaltensnormen als erstrebenswert gelten (vgl. 4.6.1). Eine humorvolle Reaktion kann zum Ausschluss dieses Samplings führen und ermöglicht den Zugang auf einer anderen Ebene. Wird diese Ebene zur gemeinsamen Heiterkeit genutzt und eine humorvolle Situation erlebt, entsteht Zugehörigkeit und ein Gemeinschaftsgefühl.

Kann das Lustvolle hinter der Provokation von Jugendlichen erkannt, als Herausforderung angenommen und mit schlagfertigen, lustigen Sprüchen gekontert werden, so trägt dies zu einer positiven Beziehung bei (Bischofberger, 2008, S.132-133). Humor dient bei Jugendlichen auch dazu, Not und Krisen zum Ausdruck zu bringen. Eine gemeinsame Lachsequenz löst Spannungen. Oftmals können die Jugendlichen danach, in einer entspannten Atmosphäre, Gefühle und Ängste eher benennen (ebd.).

Wird humorvoll interveniert, muss dem Bildungsstand bei der Anwendung von Humor unbedingt Rechnung getragen werden, denn das Nichtverstehen von Lustigem kann die Jugendlichen kränken und ihren Selbstwert bedrohen (Lempp, 2011, S.85). Gelingt es aber, diese Grenze nicht zu überschreiten, kann eine Begegnung auf Augenhöhe stattfinden. Einerseits wird die Beziehung zwischen den Parteien, und andererseits der Selbstwert auf der individuellen Ebene gestärkt (S.86). Damit wird Humor zur Resilienz fördernden Ressource. Martin (1989) spricht sich dafür aus, Humor in der Erziehung von Kindern und Jugendlichen zu fördern. Humor und Lachen steigern das Selbstwertgefühl und schützen bei Krisen in der Adoleszenz. Gefördert werden soll konstruktiver Sinn für Humor, mit besonderem Fokus auf

einen spielerischen Umgang mit Situationen, die zu Misserfolg führen könnten (zit. in Titze, Eschenröder, 2007, S.36).

4.7.2 Auswirkung von Humor auf die Professionellen der Sozialen Arbeit

Sozialarbeitende sind in ihrem Berufsalltag mit diversen Belastungen auf physischer und psychischer Ebene konfrontiert (Frittum, 2012, S.29). Es gilt handlungsfähig zu bleiben und die belastenden Situationen zu verarbeiten. Hierbei kann Humor eine Stütze sein (ebd.). In der Sozialen Arbeit kann Humor als Gegenpol zur Realität verwendet werden. Durch Heiterkeit gelingt es den oft schwerwiegenden Problemen und der Ernsthaftigkeit der Thematiken entgegenzuwirken (S.30). Folgende Schilderung einer Sozialarbeitenden aus einer Kriseninterventionsstation für Jugendliche zeigt die Tragweite:

Ich denke mir oft, wenn wir nichts mehr zu lachen hätten, dann müssten wir die Arbeit sowieso lassen. Unsere Arbeit ist eh schon traurig genug meistens. Wir haben es halt immer mit ganz schweren Schicksalen zu tun, und wenn man dann nicht mehr lacht, dann, ja. (Frittum, 2012, S. 30)

Ein weiteres Beispiel ist die Erzählung einer Sozialarbeitenden in einem Frauenhaus, welche die Notwendigkeit von Humor im Alltag zum Ausdruck bringt:

Gerade wenn man in so einem Bereich arbeitet, so extreme Belastungen und so ein negatives Feld, wo man ständig mit so viel Negativität konfrontiert ist, braucht es das einfach, dass man nicht alles ernst nimmt. Ich weiß, dass das ernste Thematiken sind, und ich habe jedes von diesen Problemen ernst genommen, aber wenn ich nur ständig an dieser Negativität und dieser Ernsthaftigkeit dran bleibe, dann kann ich diese Arbeit irgendwann nicht mehr machen (kurzes Lachen). (Frittum, 2012, S.30)

Gemäss Frittum (2012) ist Humor ein alltägliches Mittel um mit den Belastungen umzugehen, eine wichtige menschliche Ressource und eine präventive Massnahme um die psychische Gesundheit zu erhalten (S.30-31). Humor kann aber auch ein Zeichen von Überlastung sein. Dieser Fall tritt ein, wenn sich Humor in zynischer Form zeigt (vgl. 4.5) (S. 30). Um Humor im Berufsalltag präventiv für Unerwünschtes einzusetzen, ist ein humorvoller Stil von Nöten, welcher sowohl professionell eingesetzt werden kann, als auch der eigenen Person entspricht (Leo Gürtler, 2005).

4.8 Beantwortung der Unterfrage 3

Das Kapitel Humor führt zur Beantwortung der nachfolgenden Unterfrage 3:

Inwiefern wirkt sich das Einsetzen von Humor positiv auf die Arbeit mit Jugendlichen in der Sozialen Arbeit aus?

Humor bewirkt...

- ..., dass neue Perspektiven eingenommen werden können (vgl. 4.7)
- ..., dass ein Stimmungswechsel stattfinden kann
- ..., dass Kreativität freigesetzt wird und alternative Lösungen in Erwägung gezogen werden
- ... eine erleichterte Zusammenarbeit
- ... eine psychische Entspannung
- ... Schutz in Krisen

Was ferner bei einer humorvollen Intervention zu beachten ist:

- ... Der Humor soll dem Gegenüber angepasst sein (Sinn für Humor, Bildungs- und Entwicklungsstand) (vgl. 4.7.1)
- ... Eine respektvolle und wohlwollende Haltung soll eingenommen werden (vgl. 4.7)
- ... Auf herablassenden Humor soll verzichtet werden (vgl. 4.7)
- ... Humor ist abhängig von der Authentizität der humorproduzierenden Person (vgl.4.2)
- ... Erfahrung und die Auseinandersetzung mit der Thematik begünstigen das Gelingen (vgl. 4.7).

Soll in einer Konfliktsituation humorvoll interveniert werden, handelt sich um eine Intervention mit dem Anspruch einer soziopositiven Wirkung. Natürlich wirken sich auch Humorreaktionen, die im gemeinsamen Miteinander zum Ausdruck kommen und nicht den Anspruch haben, eine langfristige Änderung zu erzielen, positiv auf die Beziehung zwischen den Parteien aus. Wohlgemerkt, solange sich das Gegenüber nicht persönlich angegriffen fühlt.

„Schatz es reicht ich lass mich scheiden, du bist mir einfach zu kindisch!“
„hihi, du hast Scheide gesagt!!“

5 Humorvolle Deeskalation

Die Themen Jugendliche, Konfliktintervention und Humor werden in diesem Kapitel miteinander verknüpft. Zuerst wird betrachtet, inwiefern bei Konflikten generell humorvoll interveniert werden kann. Im nächsten Schritt stehen die Jugendlichen im Fokus. Am Schluss des Kapitels werden die Grenzen des humorvollen Intervenierens auf professioneller, institutioneller und persönlicher Ebene aufgezeigt.

Mit dem Einsatz von Humor in Konfliktsituationen wird nicht ein Lachen angestrebt (Renate Mayer, Michael Suda, 2011, S.9). Vielmehr geht es darum, durch die entspannende Wirkung des Humors die Gesamtsituation zu entschärfen. Insofern kann Humor deeskalierend wirken und weiterführende Lösungen begünstigen, er ersetzt aber keinen sachlichen Diskurs über den Gegenstand (ebd.). Inwiefern Humor als Deeskalationsstrategie gelingen kann, untersuchten die Sprachwissenschaftler Neal R. Norrick und Alice Spitz (2006). Sie kamen zum Ergebnis, dass Streitgespräche humorvoll deeskaliert oder ein aufkommender Streit mittels Humor entschärft werden können. Entscheidend für den Erfolg einer Intervention sind folgende Aspekte:

- Intensität und Ausprägung des Konflikts
- Vorherrschen einer symmetrischen oder asymmetrischen Beziehung⁵ zwischen den Beteiligten
- Die Humorart, welche zur Anwendung kommt
- Die Reaktion der anderen Beteiligten (S.14).

Die Konflikte können verschieden beendet werden, im „Kompromiss, im Durchsetzen einer Position, durch Beharren oder durch Rückzug“ (Norrick, Spitz, 2006, S.16). Kommt es zu einem Kompromiss, lösen sich beide Parteien von ihrer Position und einigen sich auf eine für beide Seiten annehmbare Lösung. Das Durchsetzen hat zur Folge, dass eine Partei ihre Position gänzlich behalten kann und sich die andere fügt. Weichen beide Parteien nicht ab, beharren sie auf ihren Positionen, ist eine Einigung im Konflikt ausgeschlossen. Die Beteiligten können dabei aber vom Konflikt abkommen und ein anderes Thema aufgreifen, mit der

⁵ Symmetrische Beziehungen zeichnen sich dadurch aus, dass beide Kommunikationspartner auf der Selben hierarchischen Stufe stehen (Symmetrische und komplementäre Kommunikation, ohne Datum). Im Gegensatz besteht bei einem asymmetrischen Verhältnis ein Machtverhältnis, eine Partei dominiert die andere (ebd.).

stillschweigenden Übereinkunft, den Streitgegenstand nicht wieder aufzugreifen. Wird der Konflikt per Rückzug beendet, entzieht sich eine Partei, indem sie beispielsweise den Raum verlässt. Beharren und Rückzug lösen den Konflikt nicht, sie unterdrücken oder verdrängen ihn und es kann sein, dass er zu einem späteren Zeitpunkt wieder ausbricht. Auch Konflikte, die mit Nachgeben beendet werden, können dazu führen, dass der Konflikt in einem anderen Kontext wieder aufflammt, da sich eine der Parteien unterordnet. Es entsteht ein asymmetrisches Beziehungsverhältnis, das durch erneuten Streit wieder in die Symmetrie gebracht werden soll. Ausschliesslich der Kompromiss ermöglicht eine für beide Seiten stimmige Lösung (ebd.).

Ihre Erkenntnisse haben Norrick und Spitz in der folgenden Abbildung visualisiert:

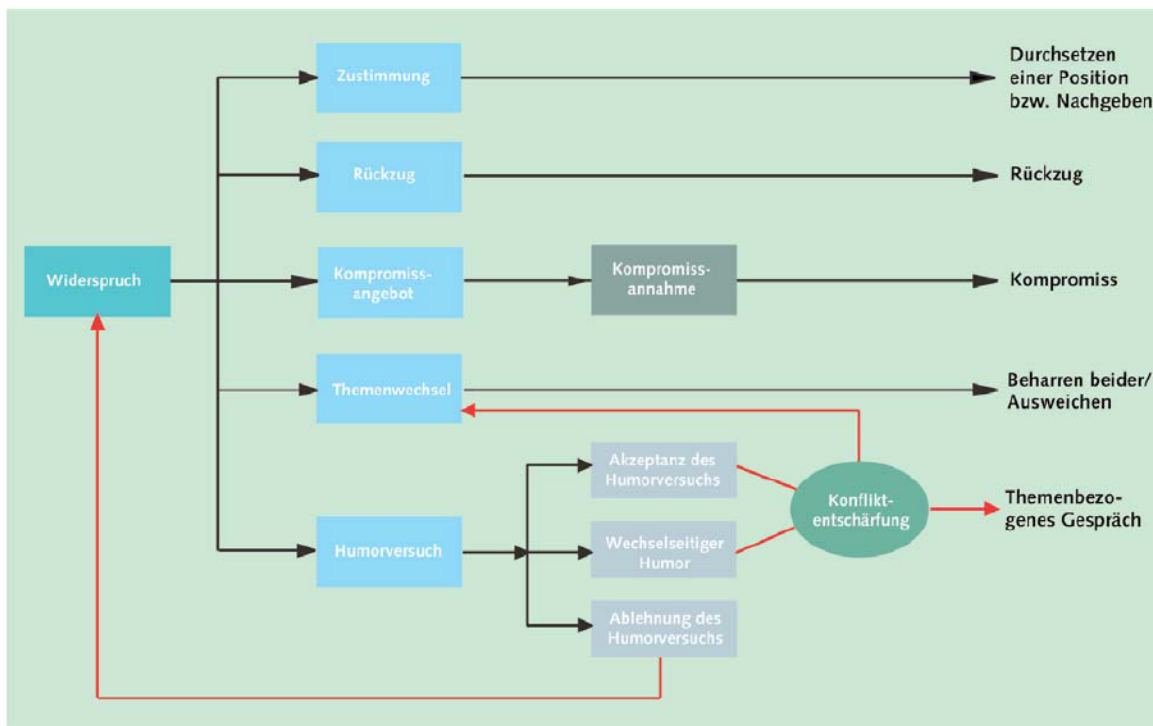


Abbildung 4: Beendigung von Streit durch Humor von Norrick und Spitz (2006)

Wird, um den Streit zu beenden, humorvoll interveniert, so ist der weitere Verlauf der Interaktion von der Reaktion der anderen Partei abhängig. Reagiert diese mit Lachen oder führt den Scherz gar weiter, ist der Konflikt entschärft. Die zuvor bestehende Spannung zwischen den Parteien wird schlagartig abgebaut. Wie in der Darstellung ersichtlich, kann daraus ein Themenwechsel mittels Ausweichen entstehen. Bestenfalls aber führt der Stimmungswechsel dazu, den Gegenstand sachlich weiter zu thematisieren. Wird die humorvolle Interven-

on vom Gegenüber verworfen, führt dies zur Fortsetzung des Streitgesprächs (S.17). Interveniert die hierarchisch höhere Person humorvoll, führt dies eher zum Gelingen (S.14).

Entscheidend für das Beenden oder Lösen eines Konflikts ist, gemäss Günther Gugel (2010), die vorherrschende Atmosphäre. Zentral ist, ob die Situation ähnlich wahrgenommen wird, ob die Kommunikation offen ist und ob gegenseitiges Vertrauen vorhanden ist (zit. in Mayer, Suda, 2011, S.9). Eine solche Atmosphäre kann mittels Humor hergestellt werden, denn der überraschende Effekt des Humors kann deeskalieren, divergierende Perspektiven zum Ausdruck bringen und Gemeinsamkeiten verdeutlichen (Mayer, Suda, 2011, S.10). Tritt Humor in der Interaktion spontan in Erscheinung, reduziert sich die Identifikation mit der augenblicklichen Situation und der Widerstand ist kleiner, sich von der aktuellen verfahrenen Situation auf eine neue einzustellen (Gürtler, 2005).

Mayer und Suda (2011) haben einige Variationen erarbeitet, anhand deren die Chance besteht, humorvoll zu deeskalieren. Die Intervention muss zwingend auf das Gegenüber sowie die aktuelle Thematik abgestimmt werden und den Humor der intervenierenden Person widerspiegeln, authentisch sein. Andernfalls verfehlt er die Wirkung und führt schlimmstenfalls zur Steigerung des Konflikts (S.10).

Folgende Interventionsmöglichkeiten erachten sie als geeignet:

- Humoraffirmation: Die Kritik des Gegenübers wird angenommen und in der Antwort verstärkt. Das Gegenüber, welches mit einem rechtfertigenden Argument rechnet, wird durcheinander gebracht (Michael Titze, Inge Patsch, 2004, S.78).
- Sokratische Weisheit: Dem Gegenüber wird mit einer einfachen Frage geantwortet (Titze, Patsch, 2004, S.79). Dies kann dazu führen, dass die andere Partei ihre Ansicht noch einmal betrachtet und bestenfalls selbst zu einer anderen Einsicht kommt. Die entspannte Reaktion ermöglicht Bedenkzeit (ebd.). Die Sokratische Weisheit besteht darin, den Fokus auf den Sachinhalt der Botschaft zu legen und auf ein Detail einzugehen (Mayer, Suda, 2011, S.11).
- Wortspiel: In der Doppeldeutigkeit wird ein erheiternder Aspekt hervorgehoben (Mayer, Suda, 2011, S.11).
- Analogie: Aus der Aussage des Gegenübers werden einzelne Aspekte aufgegriffen und in einem anderen Kontext wiedergegeben, in einen anderen Zusammenhang gebracht (Mayer, Suda, 2011, S.12).

- Provozieren durch umkehren (Kopfstandtechnik): Es wird eine gänzlich andere, möglicherweise gar kontroverse Perspektive eingebracht (Mayer, Suda, S.13). Die teilweise sinnwidrigen und paradoxen Einwände erweitern den Blickwinkel und ermöglichen Kreativität (ebd.).
- Perspektivenwechsel: Es wird die Ansicht des Gegenübers eingenommen (Mayer, Suda, 2011, S.14). Die Perspektive der anderen Partei einzunehmen bewirkt, dass deren Sichtweise auf die Wirklichkeit betrachtet werden kann. Förderlich ist, dazu räumlich Positionen zu wechseln. Dies setzt jedoch hohe soziale und empathische Kompetenzen voraus. Es kann aber auch eine Metaebene eingenommen und das Geschehen aus der Vogelperspektive betrachtet werden (ebd.).

Nach Ansicht von Schwarz (2008) ist Humor als Intervention bei Konflikten besonders gut geeignet. Es kann dabei ein positives Klima entstehen, konträre Ansichten werden ermöglicht und Blockaden können behoben werden. Schwarz ist zudem der Überzeugung: „Je verfestigter die Positionen der Streitparteien sind, desto stärker muss die Dosis von destruktivem Humor sein“ (S.117).

„Du, ich hab Schmetterlinge im Bauch!“
 „Boaaa, du frisst aber auch jeden Scheiss!“

5.1 Humorvoll deeskalieren bei Jugendlichen

Das nachfolgende Unterkapitel hat zum Ziel die Basis für die Beantwortung der Hauptfrage dieser Thesis zu legen, um in der Schlussbetrachtung die vorhandene Wissenslücke schließen zu können. Im Folgenden werden zentrale Aussagen der Thesis miteinander in Verbindung gebracht und durch fundierte Aussagen namhafter Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler gestützt.

Eine grosse Herausforderung in der Deeskalation von Konflikten ist die Intervention bewusst zu gestalten und in der oft kurzen Zeit, die zur Verfügung steht, eine adäquate Intervention zu definieren und umzusetzen. Intervenieren, d.h. auf professionelles Wissen beziehend reflektiert handeln und damit beim Gegenüber die gewünschte Veränderung auslösen (vgl. 1.1). Die Autorinnen sind der Ansicht, dass die humorvolle Haltung eine gute Basis bildet, um Konflikte zu deeskalieren, denn sie ermöglicht, Gelassenheit auszustrahlen und zu vermitteln, sodass auch anspruchsvolle Angelegenheiten lösbar sind (vgl. 4.2). Die Anwesenheit einer Person mit humorvoller Haltung kann bereits entschärfend wirken, da sie die

Dynamik, welche in Konflikten entstehen kann, nicht zusätzlich nährt. Dadurch können Situationen distanziert betrachtet und kreative Lösungswege aufgegleist werden (vgl. 4.2). Das Überblicken der Gesamtsituation öffnet ein Zeitfenster für Überlegungen, um anschliessend ruhig und entschlossen zu intervenieren (vgl. 3.4.3). Von hoher Relevanz ist, dass authentisches Verhalten - nonverbal und körperlich - zum Ausdruck kommt (vgl. 3.2.3). Insofern wirkt die Haltung der intervenierenden Person und ermöglicht, ein gewaltfreies Klima und eine kooperative, wertschätzende Atmosphäre herzustellen (vgl. 3.4, 3.4.2). Durch die Rollenverteilung und den Auftrag der Sozialarbeitenden besteht ein asymmetrisches Beziehungsverhältnis zu den Heranwachsenden. Dieses begünstigt das Gelingen einer humorvollen Intervention (vgl. 5). Die heitere Herangehensweise wirkt als Beziehungsangebot und fördert die Teilhabe. Es wird vermittelt, dass Regelungen nicht sakrosankt sind, sondern ein kleinerer oder grösserer Spielraum besteht.

Die Professionellen sind mit dem aus dem Entwicklungsstand resultierenden, spezifischen Konfliktpotential konfrontiert, dem Beachtung geschenkt werden soll (vgl. 2.4). Sozialarbeitende sollen Jugendliche darin unterstützen, ihre Grenzen zu wahren, die eigene Identität und die damit verbundenen persönlichen Ziele, Werte und Überzeugungen entwickeln zu können, sowie mit den aufkommenden Emotionen umzugehen (vgl. 2). Konfliktbeteiligte neigen dazu, die Verantwortung des Konflikts der anderen Partei zuzuschreiben. Das eigene Verhalten, die eigenen Emotionen werden als Reaktion auf das Verhalten der anderen Partei gerechtfertigt (vgl. 3.2.1). Insofern treffen zwei oder mehrere verfestigte Ansichten aufeinander. Die Bereitschaft von Jugendlichen, andere Perspektiven einzunehmen und eigenes Zutun zu betrachten, ist gering. Kommt es zum Streit, wird der Konflikt heiss ausgetragen und es sind überbordende Emotionen im Spiel (vgl. 3.1.2). Misslingt es, Bedürfnisse adäquat einzubringen und die starken Gefühle zu kontrollieren, so kann es zur Eskalation kommen (vgl. 3.1.1). Finden diese in einem Setting der Sozialen Arbeit statt, obliegt es den Professionellen zu deeskalieren und sofern notwendig, den Konflikt zu bearbeiten. Dabei gilt es zu beobachten, ob sich ein Konflikt symmetrisch oder asymmetrisch zuspitzt (vgl. 3.4). Verläuft eine Auseinandersetzung asymmetrisch und wird eine der Parteien als schutzbedürftig erkannt, ist eine raschere Intervention nötig.

5.1.1 Humor als gewinnbringende Ressource für Jugendliche

Humor ist für viele Jugendliche eine Ressource, lustvolle Unterhaltungen werden gepflegt und geschätzt (vgl. 4.7.1). Diese Ressource soll generell gefördert werden, denn nebst der nachweisbaren positiven Auswirkungen auf sämtliche Bereiche des menschlichen Organismus hat, stärkt Humor die kommunikativen Fähigkeiten, steigert damit Sozialkompetenzen und gelingende Gruppenprozesse (vgl. 4.3, 4.3.3). Wie bereits betont, wirkt Humor als Schutzfaktor in widrigen Angelegenheiten (vgl. 4.2.1). Die Adoleszenz und der daraus resultierende Ablösungsprozess löst ein ambivalentes Spannungsfeld von Nähe und Distanz aus (vgl. 2.3.2). Diesem begegnen Jugendliche unter anderem mit Humor, denn er begünstigt, intime, heikle Themen anzusprechen und gleichzeitig Distanz zu wahren (vgl. 4.3.3).

Effinger (2006) benennt drei Ebenen, auf denen Humor dazu beitragen kann, biopsychosoziale Probleme bei Jugendlichen zu lösen. Kognitiv wird durch den Einsatz von Humor Kreativität gesteigert. Die aus alternativen Blickwinkeln entstehenden, neuen Lösungswege fördern die Flexibilität und weichen starre Verhaltensweisen auf. Emotional befreit er von Beklemmungen, fördert das Mitteilen von Gefühlen und führt zur Gleichberechtigung im Austausch zwischen den Heranwachsenden und Professionellen (S.52). Humorvoll überbrachte Mitteilungen werden von Jugendlichen oft nicht als Intervention wahrgenommen. Mittels Humor lassen sich Botschaften verschlüsselt und dennoch äusserst klar mitteilen (vgl. 4.1.1). Diese Chance gilt es zu nutzen. Es ermöglicht unter anderem, Jugendliche mit dem Potential zum Gruppenausschluss zu schützen und vor Beschämung zu bewahren. Durch gezielte Kommunikation auf verschiedenen Ebenen wird auf neu erworbene Kompetenzen der Jugendlichen, wie beispielsweise die Perspektivenkoordination, eingegangen (vgl. 4.6.1, 2.2.2), eine Begegnung auf Augenhöhe kann stattfinden. Letztendlich bewirkt Humor auf der kommunikativen Ebene „Erfrischung, Entspannung und Anregung“ (Effinger, 2006, S.52). Beziehungen werden gestärkt, Kooperation und Offenheit zwischen den Konfliktparteien gefördert (ebd.). Humorvolle, lockere Herangehensweisen signalisieren den Jugendlichen die Lösbarkeit von verfahrenen Situationen und verhindert, dass Emotionen wie Wut oder Frustration überhand gewinnen. Humorvolles Verhalten wirkt soziopositiv und nachhaltig, McGhee benennt es als ein soziales Schmiermittel (vgl. 4.1, 4.3.3). Geteilte Heiterkeit generiert Vertrauen und verbindet, Optimismus und eine Aufwärtsspirale können entstehen (vgl. 4.2, 4.3.3). Humor wirkt überraschend, er übergeht und kritisiert oft geltende Normen (vgl. 4.1). Dieser Aspekt wirkt auf Jugendliche besonders anziehend, da sie geltende Rege-

lungen hinterfragen (vgl. 2.4). Zusammengefasst bereichert Humor das Miteinander und die Vielfalt des Lebens, seine Qualitäten sollen in sozialen Konflikten mit Jugendlichen unbedingt zum Tragen kommen.

Jugendliche sind oft im Wechselbad der intensiven Gefühle (vgl. 2.2.2). Es ist davon auszugehen, dass sich die starken und wechselnden Emotionen von Heranwachsenden auch in Konflikten widerspiegeln. Daraus können streithafte Auseinandersetzungen folgen, die sich entsprechend den Gefühlen rasch steigern. Da die Emotionen aber in beide Richtungen rapid ändern, ist davon auszugehen, dass sich Konflikte von Jugendlichen entsprechend schnell wieder entschärfen (lassen). Ist diese Überlegung zutreffend, so bewegen sich die Jugendlichen gegenüber den Erwachsenen agiler in Glasls Eskalationsstufen (vgl. 3.1.1). Demzufolge gestaltet sich die Intervention seitens der Professionellen divers. Unter Umständen muss rascher, aber eventuell weniger intensiv interveniert werden. Sind diese Überlegungen richtig, so bietet sich Humor als spielerische Interventionsform geradezu an. Farrelly (1986) bestätigt den Beitrag, welcher Humor leisten kann, um Jugendliche zu veranlassen, zu ihrem masslosen Verhalten oder ihren unrealistischen Vorstellungen einen angemessenen, psychologischen Abstand gewinnen zu können (S.129). Denn nicht alle Konflikte von Jugendlichen sind von tiefer Ernsthaftigkeit geprägt und längst nicht jeder, der es ist, muss dementsprechend angegangen werden. Mit humorvollen Interventionen können als schwierig erlebte Situationen entdramatisiert werden, womit ein Weg aus der scheinbaren Ausweglosigkeit geebnet wird (Effinger, 2008, S.36). Kalkuliert eingebrachter Humor kann besagte Ernsthaftigkeit aufweichen, Distanz zum Streitobjekt schaffen und andere Perspektiven aufzeigen (vgl. 4.2).

März (1967) erkannte bereits in den 1970er Jahren Humor als Chance, um kritische Situationen mit Kindern und Jugendlichen zu bewältigen (S.95). Bischofberger (2008) hat verschiedene Elemente zusammengetragen, die Professionelle bei der Einschätzung, wann eine humorvolle Intervention bei Jugendlichen zielführend sein kann, leiten sollen. Generell gilt, Erfahrung macht den Meister. Humorvolle Interventionen werden oft intuitiv ausgeführt. Wird der Kontext sowie die persönlichen Humorvorlieben der Beteiligten berücksichtigt und die Intervention empathisch und wertschätzend durchgeführt, begünstigt dies den Erfolg. Durch präzises Beobachten von gelingenden Situationen kann der Erfahrungswert reflektiert werden. Um eine abgeschlossene Aktion einzuschätzen, können die Beteiligten im An-

schluss nach ihrer Meinung befragt und Schlüsse daraus gezogen werden. Daraus resultierende Erkenntnisse können Wissensgrundlage für kommende Interventionen sein (S.71).

5.1.2 Veranschaulichung anhand von Praxisbeispielen

Die nachfolgenden Beispiele werden anhand verschiedener humorvoller Interventionen veranschaulicht. Damit soll der Facettenreichtum möglicher Anwendungen aufgezeigt werden. Aufgeführt werden die Beispiele, welche bereits in Kapitel 3.4 erwähnt wurden, sowie zwei weitere. Eine Intervention ist abhängig von der Person, die sie ausführt, den Beteiligten, deren Vorgeschichte und Beziehung sowie des Kontextes. Sämtliche Faktoren ausführlich zu beschreiben, wäre an dieser Stelle zu umfangreich. Die humorvollen Interventionsbeispiele werden mit den beschriebenen Humorarten sowie den Möglichkeiten von Mayer und Suda verknüpft (vgl. 4.5, 5). Abschliessend werden diese mit einigen professionellen Überlegungen ergänzt.

Beispiel 1	Ein Jugendlicher, der in einem geschlossenen Jugendheim untergebracht ist, beschwert sich lauthals, als den Heranwachsenden die neuen Toilettenregelungen mitgeteilt werden. Ab sofort sind Toilettengänge nur noch in der Schulpause erlaubt und nicht mehr, wie dies bis anhin gängig war, während den Lektionen. Er steigert sich in die Situation hinein, erwähnt die Menschenrechte und vergleicht den Toilettengang mit einem Tötungsdelikt. Um seiner Aussage mehr Kraft zu verleihen, versucht er, Koalitionen zu bilden und die anderen Jugendlichen auf seine Seite zu ziehen.	
Interventions- möglichkeiten	Perspektivenwechsel	„Ich denke, so ab 3-4 jährig sollte man in der Lage sein, die Toilettengänge etwas einzuteilen.“
	Running Gag	„Freeze!“ Dieser Ausdruck wird unter den Jugendlichen gebraucht um mitzuteilen, dass die eingebrachte Mitteilung nicht angebracht ist.
	Humoraffirmation / Lakonik	„Ich muss auch alle 25min zur Toilette.“
Über- legungen	Der Jugendliche übertrieb mit seiner Reaktion stark. Die Interventionsmöglichkeiten haben zum Ziel, seine Aussage zu relativieren und in einen realistischen Zusammenhang zu bringen (vgl. 5.1). Einer ausufernden Diskussion, basierend auf den Menschenrechten konnte so entgegengewirkt werden.	

Tabelle 5: Praxisbeispiel Nr. 1, eigene Darstellung

Beispiel 2	<p>In einem Jugendtreff hortet ein Jugendlicher, welcher den Treff regelmässig besucht, eine zu grosse Menge Cannabis. Das illegale Rauschmittel wird von einer Soziokulturellen Animatorin, während er sich mit seiner Peergroup im Treff aufhält, entdeckt. Aufgrund der Vorgeschichte ist klar, um wessen Cannabis es sich dabei handelt. Besitz und Konsum illegaler Drogen sind im Jugendtreff, nach geltendem Schweizer Strafrecht, strengstens untersagt. Als die Soziokulturelle Animatorin mit dem gefundenen Cannabis auf die Gruppe zugeht, beginnen diese sich umgehend verbal, lautstark fluchend mit nervösen Gesten zu verteidigen.</p>						
Interventionsmöglichkeiten	<table border="1"> <tr> <td>Ironie</td> <td>„Komm mit, wir rauchen das jetzt gemeinsam.“</td> </tr> <tr> <td>Wortspiel</td> <td>„Ist ja voll grass (krass), Mann.“</td> </tr> <tr> <td>Rätsel</td> <td>„Ich denke, ich werde das hier „verticken“ und schöne Ferien machen. Hat jemand von euch eine Ahnung, was dieser Beutel etwa einbringt?“</td> </tr> </table>	Ironie	„Komm mit, wir rauchen das jetzt gemeinsam.“	Wortspiel	„Ist ja voll grass (krass), Mann.“	Rätsel	„Ich denke, ich werde das hier „verticken“ und schöne Ferien machen. Hat jemand von euch eine Ahnung, was dieser Beutel etwa einbringt?“
Ironie	„Komm mit, wir rauchen das jetzt gemeinsam.“						
Wortspiel	„Ist ja voll grass (krass), Mann.“						
Rätsel	„Ich denke, ich werde das hier „verticken“ und schöne Ferien machen. Hat jemand von euch eine Ahnung, was dieser Beutel etwa einbringt?“						
Überlegungen	<p>Die Jugendlichen sind sich bewusst, dass Cannabis zu konsumieren oder verkaufen gesetzeswidrig ist und im Jugendtreff nicht toleriert werden. Ihre Reaktion verweist darauf, dass sie umgehend mit einer Sanktion rechnen. Mit den aufgeführten Interventionen wird eine Irritation eingeleitet und dadurch Zeit, sowie Raum gewonnen. Dem Jugendlichen wird Bereitschaft zur Bearbeitung signalisiert. Da sich alle Beteiligten über den Gesetzesverstoss im Klaren sind, werden die Interventionen nicht missverstanden.</p>						

Tabelle 6: Praxisbeispiel Nr. 2, eigene Darstellung

Beispiel 3	<p>Im Mittagshort eines Jugendtreffs hat sich im Verlauf der letzten Wochen eine Gruppe gebildet. Von den acht regelmässig anwesenden Jugendlichen fühlen sich sechs als zusammengehörig. Ein Mädchen und ein Junge werden ausgeschlossen. Dem Mädchen, welches etwas älter ist als der Rest der Gruppe, ist es nicht wichtig, dazu zu gehören. Sie sondert sich ab. Der Junge jedoch versucht sich zu integrieren. Dazu erledigt er Botengänge und Aufgaben für andere. Der gewünschte Erfolg bleibt aus. Die Gruppe lässt sich zwar gerne von ihm bedienen, nutzt aber jede Gelegenheit, um sich über ihn lustig zu machen oder sein Verhalten zu kritisieren. Einmal mehr wird der Betreffende vom Anführer der Jugendlichengruppe mit einem Mädchennamen betitelt, worauf schallendes Gelächter der anderen erklingt. Bevor der Betreffende reagiert und – wie etli-</p>
------------	--

	che Male zuvor – ungeschickt einen Gegenangriff startet, gilt es zu intervenieren.
Interventionsmöglichkeiten	Perspektivenwechsel / Ironie „Toll, dass ihr so offen seid und euren Mitmenschen die Wahl lasst, die jeweils vorgezogene Geschlechterrolle auszuüben. Mit der Einschätzung scheint es aber noch zu hapern.“
	Aufziehen / Necken „Na du Frauenversther, vielleicht solltest du dich noch einmal mit den Geschlechtern auseinandersetzen, ich habe den Eindruck, das hast du noch nicht ganz verstanden.“
Überlegungen	Die beiden Interventionen bedingen eine gefestigte Beziehung, wie es im aufgeführten Beispiel zutreffend war. Mit der entsprechenden, gelassenen Körperhaltung kann signalisiert werden, dass es sich bei den Interventionen nicht um einen Angriff auf die Person handelt. Zudem muss auf der Beziehungsebene Sympathie deklariert werden. Werden diese Punkte nicht eingehalten, so werden die Bemerkungen der Überlegenheitstheorie zugeordnet (vgl. 4.4.3).

Tabelle 7: Praxisbeispiel Nr. 3, eigene Darstellung

Folgendes Beispiel zeigt eine Situation, in welcher es nicht gelang humorvoll zu intervenieren.

Beispiel 4	<p>Eine Gruppe Jugendlicher eines Jugendheimes erhält von einem aussenstehenden Sportlehrer Unterricht. Er unterrichtet die Gruppe jede zweite Woche drei Lektionen. In der Gruppe stehen Austritte und Neueintritte an. Die Veränderungen bringen Spannungen mit sich, welche sich auf das Gruppengeschehen auswirken. Der Sportlehrer weiss von den Geschehnissen innerhalb der Gruppe sowie den Thematiken und Sorgen einzelner nicht viel. Während einer Lektion weigert sich eine Jugendliche, beim Seilhüpfen mitzumachen. Es ist offensichtlich, dass sie diese Übung und die Aufforderung des Sportlehrers absolut unangebracht findet: „Ihnen geht es wohl nicht gut, wir sind hier nicht im Kindergarten. Ich werde ganz sicher nicht hier im Kreis Seil hüpfen, das können sie gleich vergessen.“ Der Lehrer versucht sie mit einem – aus seiner Perspektive – ironischen Spruch zu motivieren: „Na komm, sei ein braves Mädchen und zeig uns wie gut du damals im Kindergarten gelernt hast, Seil zu hüpfen!“ Die gut gemeinte Absicht verfehlt ihr Ziel gänzlich. Die Jugendliche</p>
------------	--

	<p>fühlt sich persönlich angegriffen und rastet aus. Im nachfolgenden Gespräch mit der Sozialpädagogin klärt sich, dass ihr Seilhüpfen, wenn sie die andern Jugendlichen beobachten können, peinlich ist. Ihr grosser Busen hüpfte dann auf und ab, was für die gleichaltrigen Jungen spektakulär ist und womöglich noch tagelang Gesprächsthema sein wird. Gekoppelt mit dem allgemeinen Spannungszustand innerhalb der Gruppe, war die Reaktion des Lehrers zu viel für sie.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Überlegungen</p>	<p>Die gemeinsam verbrachte Zeit reichte nicht aus, um eine tragfähige Beziehung aufzubauen, welche für die geäusserte ironische Bemerkung notwendig gewesen wäre. Sie wurde in diesem Fall unreflektiert ausgesprochen. Weder konnte der Sportlehrer einschätzen, wie sie die Mitteilung auffassen wird, noch war die Jugendliche dazu in der Lage, die Aussage einzuordnen. Das Mädchen fühlte sich beschämt, persönlich angegriffen, ihre Werte und Ideale wurden verletzt.</p> <p>Kreativer wäre folgende Humoraffirmation gewesen: „Das stimmt, mir geht es nicht so gut. Und wenn es mir nicht gut geht, möchte ich immer Seil hüpfen. Wüsstest du eine Alternative?“</p>

Tabelle 8: Praxisbeispiel Nr. 4, eigene Darstellung

5.2 Grenzen der humorvollen Intervention

Die Autorinnen haben sich dazu entschieden, dieses wichtige Kapitel in die drei Unterthemen professionelle, institutionellen und persönlichen Grenzen zu unterteilen, denn es kommt vor, dass nebst der Situation, die Rolle der Profession, das persönliche Empfinden oder die strukturellen Vorgaben einer Institution eine humorvolle Intervention nicht zulassen. Berger (1997) bringt dies wie folgt auf den Punkt:

Aber es gibt auch die verbreitete Auffassung, dass Ernst und Komik einander ausschliessen. Schliesslich kann man nicht gleichzeitig beten und einen Witz machen, seine Liebe erklären und einen Witz machen, über die Sterblichkeit nachsinnen und einen Witz machen – jedenfalls würde ein solche Gleichzeitigkeit eine grosse Anstrengung erfordern, eine, die von den meisten Leuten wohl missverstanden würde. (S.17)

An dieses Zitat anschliessen lässt sich eine Aussage von Effinger (2006), der vor der sich im Humor verbergenden Gefahr warnt. Es kann vorkommen, dass die empfangende Person die sendende missversteht. Nicht in jeder Situation und mit jedem Gegenüber ist Humor die adäquate Intervention (S.51). Zudem werden über die Humorarten Zynismus und Sarkasmus

nicht selten schwelende und verdeckte soziale Konflikte stellvertretend ausgetragen (Schreiner, 2003, S.103). Sie wirken also nicht konfliktlösend und sind somit kontraproduktiv (ebd.).

5.2.1 Professionelle Grenzen

Es spricht einiges dafür, in manchen Situationen als Professionelle keinen Humor anzuwenden. Frittum (2009) befragte dazu Sozialarbeitende und konnte folgende Fakten eruieren:

Es wird auf Humor verzichtet,

- wenn er ihnen aufgrund der aktuellen Problematik als nicht adäquat erscheint, da er der ernsten Thematik nicht gerecht würde.
- wenn Sozialarbeitenden methodisches Wissen zur Anwendung fehlt.
- wenn das Gegenüber aufgrund der aktuellen Situation humorvolles Agieren nicht versteht oder wenn es als humorbefreit eingeschätzt wird.
- Wenn die Sozialarbeitenden die Gefahr so deuten, dass sich die Parteien aufgrund der humorvollen Intervention nicht ernst genommen fühlen oder der Lächerlichkeit preisgegeben werden könnten.
- wenn eine tragfähige Beziehung fehlt.
- Zudem hängt von der situativen persönlichen Lage ab, ob Humor angebracht ist oder nicht. (S.95)

Eine tragfähige Beziehung war beim Beispiel mit dem Turnlehrer nicht vorhanden. Dem Mädchen wiederum war es nicht möglich, seine ironische Bemerkung einzuordnen und es reagierte entsprechend. Besonders beim Einsatz von Ironie ist eine tragfähige Beziehung unerlässlich, um zu vermeiden, dass das Gegenüber den Humor missversteht (vgl. 4.5). Übertriebener oder nicht authentischer Humor ist zu unterlassen, da sich Betroffene in ihrer Problematik nicht ernst genommen fühlen (Schulze-Krüdener, 2015, S.18).

In jeglichen Situationen, in denen Humor misslingt, ist Klarheit erforderlich (Frittum, 2012, S.68). Durch ein klärendes Gespräch und mit einer ernst gemeinten Entschuldigung kann die intervenierende Person die Sachlage bereinigen (ebd.).

Ein weiteres Thema, das professionelles Handeln erfordert, ist das Thema Gewalt. Gewalt kann, in verbaler oder physischer Form, im Zusammenhang mit Konflikten auftreten. Dahinter verbirgt sich aber keine Mitteilung, es findet ein Kontaktabbruch statt (Burkhard Oelemann, Joachim Lempert, 2000, S.18-19). Ist dieser Punkt erreicht, scheint es in den seltensten Fällen angebracht, humorvoll zu intervenieren.

Gänzlich zu verzichten ist auf Humor, welcher der Überlegenheitstheorie entspricht (vgl. 4.4.3). Damit wird die professionelle Rolle ausser Acht gelassen und der Selbstwert auf Kosten des Klientels gesteigert. Abwertender Humor wirkt sich negativ auf das Arbeitsbündnis aus. Insofern ist seitens der Professionellen zu prüfen, mit welchem Motiv sie Humor anwenden. Weiter soll eruiert werden, welches Motiv die Gesprächspartner bei den Sozialarbeitenden vermuten. Wenn Professionelle auf Personen treffen, die ein geringes oder ganz anderes Verständnis für Humor haben, kann eine humorvolle Interaktion misslingen und sich negativ auf die weitere Zusammenarbeit auswirken (Hofmann, 2015, S.12).

5.2.2 Institutionelle Grenzen

Wenn humorvoll interveniert wird, soll darauf geachtet werden, dass sowohl die personalen, als auch die institutionellen Grenzen gewahrt und mit Respekt geachtet werden (Schinzilarz, Friedli, 2013, S.214). In Institutionen stehen Reglemente und Leitbilder zur Verfügung, an welchen sich Mitarbeitende zu orientieren und die sie umzusetzen haben. Institutionell vorgegebene Haltungen sollen seriös vertreten werden. Auch die Rechtslage muss zwingend eingehalten werden. Je nach Auftrag und Ausmass kann es sein, dass sich die Institution andernfalls strafbar macht. Wie das Einhalten der Regelungen eingefordert wird, ist unterschiedlich. Es kann durchaus sein, dass Humor bei einem Regelverstoss fehl am Platz und nicht das geeignete Mittel ist.

In der Sozialen Arbeit bestehen zwischen den Sozialarbeitenden und den Jugendlichen asymmetrische Beziehungen (vgl. 5.1). Die strukturell bedingte Hierarchie kann dazu führen, dass sich Jugendliche nicht getrauen, Humor einzubringen. Tritt dieser Fall ein, ist es an den Professionellen, die Beziehung zu stärken, das Vertrauen zu gewinnen und zu signalisieren, dass Humor in der gemeinsamen Interaktion Platz hat.

5.2.3 Persönliche Grenzen

In der Beziehung zu Jugendlichen kann Humor durchaus als Hilfsmittel zur Herstellung und Erhaltung des Nähe-Distanz-Verhältnisses genutzt werden (Frittum, 2012, S.58). Effinger (2008) bestätigt diese Aussage, indem er sagt, dass Humor ermöglicht, „notwendige Grenzen zu setzen und professionelle Distanz zu schaffen, wo Empathie und Parteilichkeit an ihre Grenzen stoßen“ (S.36).

Die Autorinnen vertreten die Ansicht, dass authentisch eingebrachter Humor die persönlichen Grenzen wahrt. Das authentische Einbringen von Humor, oder eben gerade

das Unterlassen davon, kann den Jugendlichen Orientierung bieten und ein soziales Lernfeld darstellen. Das Erkennen, ob eine Situation zur Heiterkeit geeignet, ob eine Person zum Scherzen aufgelegt ist oder nicht, zeugt von Empathie und stärkt die Sozialkompetenzen.

Um Humor im Berufsalltag einzubringen, ist entscheidend, inwiefern eine humorvolle Haltung aufgebaut und in die Arbeit integriert werden konnte. Dass der dazu notwendige, spielerische Humor vielen Erwachsenen abhanden gekommen ist, kommt in Ernsthaftigkeit oder Grimmigkeit zum Ausdruck (Farrelly, 1986, S.132). Wird dennoch ein humorvoller Versuch gestartet, mangelt es an Authentizität und die Aktion scheitert mit grösster Wahrscheinlichkeit.

In Situationen, die für die Sozialarbeitenden nicht erheiternd sind, ist Abgrenzen von hoher Relevanz (Frittm, 2012, S.63). Es gilt dabei in gelassener Weise Klarheit zu schaffen. Bei ethisch nicht vertretbaren Scherzen, wie beispielsweise fremdenfeindlichen Wortmeldungen, sollen Sozialarbeitende Grenzen ziehen und aufzeigen (ebd.). Eine humorvolle Intervention ist nichtig, wenn persönliche Grenzen überschritten wurden.

6 Schlussbetrachtung

Mit dem Abschluss dieser Arbeit wird das Ziel erreicht und geklärt, inwiefern bei eskalierenden Konfliktsituationen mit Jugendlichen situativ humorvoll interveniert werden kann. Weiter wird in diesem Kapitel in Betracht gezogen, ob durch humorvolle Interventionen die Kooperation der Jugendlichen gesteigert und Beziehungskredite aufgebaut werden können. Nach der Beantwortung der Fragestellung folgt eine Handlungsempfehlung für die Praxis. Die vorliegende Thesis endet mit einem Ausblick auf weiterführende Gedanken und offene Fragen.

6.1 Beantwortung der Fragestellung

Folgende in Kapitel 1.3 aufgeführte Fragestellung wird abschliessend beantwortet.

Inwiefern kann Humor zur deeskalierenden Konfliktintervention bei Jugendlichen gewinnbringend eingesetzt werden?
--

Grundsätzlich können Konflikte von Jugendlichen mittels humorvoller Intervention deeskalieren werden. Der Erfolg ist jedoch von vielen Faktoren abhängig. Nebst einer respektvollen Haltung ist Authentizität unerlässlich und das Bestehen einer tragfähigen Beziehung förder-

lich. Das humorvolle Intervenieren generiert bildungsförderliche Auseinandersetzungen, die es den Heranwachsenden ermöglichen zu partizipieren. Die Professionellen bieten damit soziale Lernfelder für eine konstruktive Konfliktbewältigung.

Können Jugendliche eine humorvolle Haltung adaptieren, oder zumindest vereinzelt Herausforderungen mit Humor begegnen wirkt sich dies positiv auf ihre Selbstakzeptanz aus. Eine gestärkte Selbstakzeptanz wiederum vereinfacht es, anstehende Entwicklungsaufgaben anzugehen und zu bewältigen. Letztendlich kann festgehalten werden, dass sich das humorvolle Miteinander positiv auf Beziehungen auswirkt und Jugendliche im Prozess ihrer Identitätsfindung unterstützt.

Das Modell von Norrick und Spitz greift, nach Ansicht der Autorinnen, zu kurz (vgl. 5). Norrick und Spitz konnten feststellen, dass Humor Mittel zur Deeskalation sein kann und in welche drei Richtungen sich die Situationen entwickeln können. Darüber, wie gelingend interveniert werden kann, geben sie keine Auskunft. Mayer und Suda ergänzen dies ansatzweise und halten die wichtigsten Aspekte fest (vgl. 5). Die vorliegende Arbeit legt die tangierten Themen breiter aus, verschafft einen tieferen Einblick. Die Fokussierung auf das Jugendalter legt dar, dass besonders diese Zielgruppe auf humorvolle Interventionen anspricht. Der Grund dafür ist, dass mit Humor auf Augenhöhe kommuniziert sowie Einzelheiten indirekt angesprochen und gelassen interagiert werden kann. In der professionellen Humorintervention werden Person und Verhalten getrennt. Wertvorstellungen und Ideale des Gegenübers werden respektiert, wodurch sich die Kooperation steigert und die Beziehung gestärkt wird. Es wird eine Grundlage geschaffen, um die eigentliche Konfliktlösung einzuleiten.

6.2 Handlungsempfehlung und Praxisbezug

Grundlegend kann festgehalten werden: Humor ist eine gewinnbringende Ressource für die Soziale Arbeit (vgl. 4.7). Der zielgerichtete Einsatz erfordert von den Professionellen, nebst einer fundierten Auseinandersetzung mit der Materie, Courage, Feingefühl und Erfahrung. Sozialarbeitende werden in ihrer Ausbildung darauf sensibilisiert, ihrem Gegenüber Empathie sowie Akzeptanz entgegen zu bringen und die Kommunikation entsprechend anzupassen. Sie sollten in der Lage sein sich so auszudrücken, dass ihre Mitteilungen aufgenommen und verstanden werden können. Kann einer Fachperson der Sozialen Arbeit diese Kompetenz zugeschrieben werden, so müsste diese auch in der Lage sein, einzuschätzen, ob das

Gegenüber humorvolles Agieren verstehen wird. Es bleibt jedoch eine Einschätzung und ist keine präzise Kalkulierung. Jede Intervention birgt das Risiko, vom Gegenüber fehlinterpretiert zu werden (vgl. 3.2.3). Insofern bleibt, auch bei wohl überlegter Kommunikation ein Restrisiko, denn Reaktionen anderer Menschen sind nicht vorhersehbar. Je tragfähiger die Beziehung zwischen Sozialarbeitenden und Jugendlichen ist, desto eher wird berechenbar, wie das Gegenüber reagieren wird. Mit einem positiven zwischenmenschlichen Verhältnis können humorvolle Interventionen auch dann gelingen, wenn es darum geht, verhärtete Haltungen oder eigenes Verhalten in Frage zu stellen und zu verändern.

Einer humorvollen Intervention resultiert mehr als lediglich Heiterkeit. Ist eine humorvolle Haltung verinnerlicht, können die damit verbundenen Werte vermittelt werden (vgl. 4.2). Den Jugendlichen kreative, kompetente Modelle im Umgang mit Konflikten zur Verfügung zu stellen, so dass diese einen konstruktiven Umgang erlernen, ihre Schutzfaktoren und Resilienz stärken können, erachten die Autorinnen als Aufgabe der sozialen Arbeit (vgl. 3.4.3). Konflikte unter und mit Jugendlichen wird es immer geben, denn ihr Freiheitsdrang zeigt sich in Rebellion und Provokation (vgl. 2.4). Auseinandersetzungen gilt es zu nutzen um Diskussionen zu führen, Wissen zu vermitteln und – respektvoll – Humor walten zu lassen. Er ist eine Ressource, welche spielerisch genutzt werden soll.

Die Autorinnen plädieren dafür, dass sich die Professionellen der Sozialen Arbeit mit dem Thema Humor auseinandersetzen und den Mut aufbringen, diesen auch in verfahrenen Situationen anzuwenden. Denn der Nutzen von Humor ist, wie in dieser Arbeit belegt wird, immens.

6.2.1 Ausblick

Die vorangehenden Ausführungen haben die Antworten der drei Unterfragen nochmals aufgegriffen und davon die Beantwortung der Hauptfrage abgeleitet. Zum Schluss kommen Fragen und Themen zum Ausdruck, welche in dieser Arbeit lediglich gestreift wurden und noch lückenhaft sind. Diese werden im Rahmen eines Ausblicks festgehalten. Es handelt sich dabei um Aspekte, welche die Thematik der vorliegenden Arbeit stützen würden und von den Autorinnen für die professionelle Arbeit mit Jugendlichen als wertvoll eingeschätzt werden.

Die Aufarbeitung des Konfliktverhaltens von Jugendlichen zeigt, dass es sich vom Verhalten von Erwachsenen und Kindern unterscheidet. Die Abgrenzung der Autorinnen ist jedoch

wage und bedürfte, um weitere konkrete Folgerungen für die Praxis abzuleiten, einer fundierten wissenschaftlichen Analyse. Inwiefern sich Jugendliche in den Eskalationsstufen agiler bewegen, wäre aufschlussreich und aus einer umfassenden Studie zu erfahren. Damit liessen sich explizite Konzepte für das Intervenieren bei Konflikten von Jugendlichen erstellen.

Ein weiteres unzureichend erforschtes Thema ist der Humor von Jugendlichen. Zwar finden sich sichere Hinweise, die das Anwenden von Humor mit dieser Zielgruppe befürworten. Dennoch würde die Praxis von einer differenzierteren Aufarbeitung profitieren. Humor könnte vermehrt als fundierte, professionelle Methode in der Interaktion mit Adoleszenten zum Tragen kommen.

Die vorliegende Thesis liesse sich beliebig auf weitere Zielgruppen der Sozialen Arbeit erweitern, beispielsweise auf Kinder, Erwachsene oder Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung, denn der humorvollen Deeskalation entspringt mehrfacher Gewinn, von welchem auch weitere Bereiche profitieren könnten. Eine gelungene humorvolle Intervention bereichert die alle Anwesenden. Durch den Beziehungsstärkenden Affekt wirkt sie nachhaltig, eine Aufwärtsspirale im Miteinander, geprägt von Optimismus, kann entstehen. Davon profitiert letztendlich auch die Institution, denn personelle Ressourcen werden geschont und Überlastung verhindert.

„Ich lache immer gerne, wenn ich nicht weiter weiss! Herrlich so ein Lachanfall, der einen von einer Ecke in die nächste wirft. Eigentlich ist Humor doch nichts anderes als das Verhindern von Eskalation. Ein Ventil. Wer von Herzen lacht, signalisiert: Ich bin nicht gefährlich. Wer versucht ein Lachen oder Lächeln zu provozieren, fragt eigentlich nur: bist du gefährlich oder magst du mich? Wohl gemerkt, wenn's von Herzen kommt.“ (Hape Kerkeling, 2008, S.61)

7 Literaturverzeichnis

- Avenir Social (2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen*. Avenir Social: Bern.
- Bandura, Albert (1976). *Lernen am Modell. Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Beck, Ulrich (2003). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Berger, Peter L. (1998). *Erlösendes Lachen: das Komische in der menschlichen Erfahrung*. Berlin: W. de Gruyter.
- Berk, Laura E. (2011). *Entwicklungspsychologie*. München: Pearson Studium.
- Besemer, Christoph (2009). *Mediation: die Kunst der Vermittlung in Konflikten*. Karlsruhe: Werkstatt für Gewaltfreie Aktion.
- Bischofberger, Iren (2008). *Das kann ja heiter werden. Humor und Lachen in der Pflege*. Bern: Huber.
- Böhnisch, Lothar (2012). *Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Bruno, Tiziana, Adamczyk, Gregor (2009). *Körpersprache*. Planegg/ München: Rudolf Haufe Verlag.
- Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft vom 18. April 1999 (SR101).
- Cassée, Kitty (2007). *Kompetenzorientierung : eine Methodik für die Kinder- und Jugendhilfe: ein Praxisbuch mit Grundlagen, Instrumenten und Anwendungen*. Bern Hauptverlag.
- Duden (ohne Datum^a). *Eskalation*. Gefunden unter:
<http://www.duden.de/rechtschreibung/Eskalation>
- Duden (ohne Datum^b). *Konflikt*. Gefunden unter:
<http://www.duden.de/rechtschreibung/Konflikt>
- Duden (ohne Datum^c). *Witz*. Gefunden unter:
http://www.duden.de/rechtschreibung/Scherz_Spasz_Neckerei_Witz
- Dumbs, Franz (2008). *Humorfix – Humor in Beratung und Therapie*. In Effinger, Herbert (Hrsg.), *Die Wahrheit zum Lachen bringen. Humor als Medium in der Sozialen Arbeit* (S. 131- 149). Weinheim und München: Juventa.

- Effinger, Herbert (2006). *Lachen erlaubt: Witz und Humor in der Sozialen Arbeit*. Regensburg: Buntehunde.
- Effinger, Herbert (2008). *Die Wahrheit zum Lachen bringen. Humor als Medium in der Sozialen Arbeit*. Weinheim und München: Juventa.
- Enke, Thomas (2003). *Sozialpädagogische Krisenintervention bei delinquenten Jugendlichen*. Weinheim und München: Juventa.
- Falkenberg, Irina (2009). *Entwicklung von Lachen und Humor in den verschiedenen Lebensphasen*. Gefunden unter:
https://www.researchgate.net/publication/227325203_Entwicklung_von_Lachen_und_Humor_in_den_verschiedenen_Lebensphasen
- Farrelly, Frank, J.M. Brandsma (1986). *Provokative Therapie*. Berlin: Springer.
- Fend, Helmut (2005). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fischer, Klaus H. (2001): Einleitung. In: Kräplin, Emil (2001): *Zur Psychologie des Komischen*. Schutterwald/Baden. Wissenschaftlicher Verlag. S. 7-9
- Flammer August, Alsaker François D. (2002). *Entwicklungstheorie der Adoleszenz. Die Erschliessung innerer und äusserer Welten im Jugendalter*. Bern: H. Huber.
- Flammer, August (2009). *Entwicklungstheorien : psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung*. Bern: H. Huber.
- Frings, Willi (1996). *Humor in der Psychoanalyse: eine Einf. in die Möglichkeiten humorvoller Intervention*. Stuttgart etc.: Kohlhammer.
- Freud, Sigmund (1940). *Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten*. Frankfurt: M. Hamburg Fischer Bücherei.
- Frittum, Markus (2009). *Die Soziale Arbeit und ihr Verhältnis zu Humor. Möglichkeiten humorvoller Interventionen im Beratungsgespräch*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Frittum, Markus (2012). *Humor und sein Nutzen für SozialarbeiterInnen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus, Rönna-Böse, Maïke (2009). *Resilienz*. München Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Glasl, Friedrich (2013). *Konfliktmanagement : ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater*. Bern: Haupt.

- Glasl, Friedrich (2015). *Selbsthilfe in Konflikten : Konzepte, Übungen, praktische Methoden*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Göppel, Rolf (2005). *Das Jugendalter. Entwicklungsaufgaben – Entwicklungskrisen – Bewältigungsformen*. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Gürtler, Leo (2005). *Humor in der Pädagogischen Psychologie – Innensicht und Aussensicht auf lustige und kritische soziale Momente!* – Gefunden unter: http://www.anicca-vijja.de/lg/materials/humor_summary.pdf
- Hafen, Martin (2005). *Soziale Arbeit in der Schule zwischen Wunsch und Wirklichkeit*. Luzern: Interact.
- Haug, Kristin (ohne Datum). *Aufmüpfige Kinder: Was Lehrer tun können, wenn Schüler partout nicht auf sie hören wollen*. Gefunden unter: <http://www.konfliktvermittlungstraining.de/?q=literatur/spiegel-online-aufm%C3%BCpfige-kinder-was-lehrer-tun-k%C3%B6nnen-wenn-sch%C3%BCler-partout-nicht-auf-sie>
- Helmers, Hermann (1965). *Sprache und Humor des Kindes*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Hirsch, Wolfgang (1963): *Worüber lachen wir? Vom Geheimnis des Komischen*. Heidelberg: Kemper.
- Höhener, Kati (2007). *SOS in Schulen und ihrem Umfeld*. Zürich, Luzern: Verlag Pestalozzianum, interact Verlag.
- Hofmann, Jenny (2015). Humor ... in der Sozialen Arbeit? Warum Humor wichtig ist und was der Humor in der Sozialen Arbeit zu suchen hat. *Sozial Aktuell*, 47 (2), 10-13
- Husi, Gregor & Villiger Simone (2012). *Sozialarbeit, Sozialpädagogik, Soziokulturelle Animation. Theoretische Reflexionen und Forschungsergebnisse zur Differenzierung Sozialer Arbeit*. Luzern: interact Verlag.
- Janssens, Mieke (2010). *Humor als Intervention, die Betreuung verändert. Spass mit Menschen, die mit einer geistigen Behinderung leben*. Tübingen: dgvt- Verlag.
- Kerkeling, Hape (2008). *Ich bin dann mal weg. Meine Reise auf dem Jakobsweg*. München: Piper Verlag GmbH.
- Lempp, Reinhart (2011). *Generation 2.0 und die Kinder von morgen. Aus der Sicht eines Kinder- und Jugendpsychiaters*. Stuttgart: Schattauer.
- Loeb, Martin. & Wood Vivian. (1986). Epilogue: A ascent idea for an Eriksonian model of humor. In L. Nahemow, K. A. McCluskey-Fawcett & P.E. McGhee (Hrsg.), *Humor and aging*. (S. 279-284). New York: Academic Press.

- Mahlmann, Regina, (2009). Soziale Konflikte. In Sachsenmeier Ingeborg. *Konfliktmanagement und Mediation. Schwierige Situationen souverän meistern.* (S.80-104). Weinheim und Basel: Beltzverlag.
- Marks, Stephan (2013). *Scham- die tabuisierte Emotion.* Düsseldorf: Patmosverlag.
- Marks, Stephan (2009). *Scham- die tabuisierte Emotion.* Düsseldorf: Patmosverlag.
- Marks, Stephan (2007). *Scham – Beschämung – Anerkennung.* Berlin: Lit Verlag.
- Marks, Stephan (ohne Datum). *Menschenwürde und Scham – ein Thema für alle die mit Menschen arbeiten.* Gefunden unter: <https://www.edubs.ch/dienste/.../wt15-referatmarksmenschenwuerde-und-scham.pdf>
- Martin Rod A. (2007). *The psychology of humor. An integrative approach.* Amsterdam: Elsevier.
- Marx, Ansgar (2016). *Mediation und Konfliktmanagement in der Sozialen Arbeit.* Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- März, Fritz (1967). *Humor in der Erziehung.* München: Kösel.
- May, Michael (2010). *Aktuelle Theoriediskurse Soziale Arbeit. Eine Einführung.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (3. Aufl.).
- Mayer, Renate, Suda, Michael (2011). *Mit Humor zur Lösung von Konflikten.* Gefunden unter: [https://www.gfg-
fortbildung.de/web/images/stories/BT/BT15_2011/11_bt_v1_mayer_suda.pdf](https://www.gfg-fortbildung.de/web/images/stories/BT/BT15_2011/11_bt_v1_mayer_suda.pdf)
- McGhee, Paul (2011). Humor als Copingstrategie. Das 7-Humor-Habits-Trainingsprogramm (7HHP). In Wild, Barbara. *Humor in Psychiatrie und Psychotherapie.* (197-217). Stuttgart: Schattauer.
- McGhee, Paul (1989). *Humor and children's development: a guide to practical applications.* New York: Haworth.
- Merkle, Angela, Leonhardt, Ulrike (2008). Konfliktbewältigung und Gewaltprävention in Kooperationsfeld Schule und Jugendhilfe und ihre Bedeutung für Schulentwicklungsprozesse. In Schröder, Achim, Rademacher, Helmolt, Merkle, Angela (Hrsg.), *Handbuch Konflikt – und Gewaltpädagogik. Verfahren für Schule und Jugendhilfe.* (S.89-104). Schwalbach: Wochenschauverlag.
- Motschnig, Renate, Nykl, Ladislav (2009). *Konstruktive Kommunikation.* Stuttgart: Klett-Cotta.

- Meinhold, Marianne (2005), Über Einzelfallhilfe und Case Management. In: Thole, Werner: *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S.509-521.
- Müller, Burkhard (2005). Siedler oder Trapper? Professionelles Handeln im pädagogischen Alltag der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In Deinet, Ulrich, Sturzenhecker, Benedikt. *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. (S.23-36). Wiesbaden: Springer.
- Münchmeier, Richard (1998). Was soll die Jugendhilfe noch alles tun? Anmerkungen zur schwierigen Lage der Jugendhilfe zwischen Sozialer Politik und Sozialer Pädagogik. *Sozial Extra*, 22 (5), 13-15.
- Neurotransmitter (ohne Datum). Gefunden unter:
<https://www.neuronation.de/gehirntraining/neurotransmitter-die-botenstoffe-unseres-gehirns>
- Norrick, Neal R., Spitz, Alice (2006). *Entwaffnend komisch – Der Einsatz von Humor als De-eskalationsstrategie in Konfliktgesprächen*. Gefunden unter:
http://www.unisaarland.de/fileadmin/user_upload/Campus/Forschung/forschungsmagazin/2006/1/norrik.pdf
- Oelemann, Burkhard, Lempert, Joachim (2000). *Endlich selbstbewusst und stark. Gewaltpädagogik nach dem Hamburger Model –Ein Lernbrief*-.Hamburg: OLE – Verlag.
- Omer, Haim, von Schlippe, Arist (2006). *Autorität durch Beziehung. Die Praxis des gewaltlosen Widerstands in der Erziehung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Omer, Haim, von Schlippe, Arist (2016). *Stärke statt Macht: Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Panitzsch- Wiebe, Marion (2013). Ältere Jugendliche und junge Erwachsene im Schatten der älteren. In Deinet, Ulrich, Sturzenhecker, Benedikt. *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. (S.119-126). Wiesbaden: Springer.
- Prommer, Elizabeth, Mikos, Lothar, Schäfer, Sabrina (2003). *Pre-Teens und Erwachsene lachen anders*. Gefunden unter: http://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/publikation/televizion/16_2003_1/prommer.pdf
- Räwel, Jörg (2005). *Humor als Kommunikationsmedium*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.
- Redl, Fritz (1969). Adolescents – Just how do they react? In G. Caplan & S. Lebovici (Hrsg.), *Adolescence: Psychosocial perspectives*. (S. 79-99). New York: Basic Books.
- Remplein, Heinz (1963). *Die seelische Entwicklung des Menschen im Kindes- und Jugendalter*. München und Basel: Ernst Reinhardt.

- Richter, Dirk (2014). *Deeskalation von Konfliktsituationen. Strategie zur Vermeidung von Zwangsmassnahmen*. Gefunden unter:
https://www.gesundheit.bfh.ch/fileadmin/wgs_upload/users/rtd2/PPH_Deescalation.pdf
- Rothgang, Georg-Wilhelm (2003). *Entwicklungspsychologie*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Rüttinger Bruno, Sauer Jürgen (2000). *Konflikt und Konfliktlösen: kritische Situationen erkennen und bewältigen*. Leonberg: Rosenberger-Fachverlag.
- Ruch, Willibald (2011). *Zwischen Lachen und Ausgelachtwerden: Einblicke in die Psychologie des Humors*. Gefunden unter:
http://www.zora.uzh.ch/51378/1/Zwischen_Lachen_und_Ausgelachtwerden_%C2%BB_Wissenschaft_Forschung_Lehre_Hochschule_Professor_Universita%CC%88t_Habilitation_Bachelor_Bologna-Reform_Exzellenzinitiative_%C2%BB_Forschung_%26_Lehre.pdf
- Ruch, Willibald (2009). *Wenn Heiterkeit Therapie wird*. Gefunden unter:
http://www.zora.uzh.ch/20122/2/Geriatrie_Praxis_A.pdf
- Scherer, Klaus R., Wallbott, Harald G. (1990). Entwicklung der Emotionen. In Hetzer, Hildegard, Todt, Eberhard, Seiffge-Krenke, Inge, Arbing, Roland (Hrsg.), *Angewandte Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters*. (S. 307-351). München: Wilhelm Fink Verlag.
- Schinzilarz, Cornelia, Friedli, Charlotte (2013). *Humor in Coaching, Beratung und Training*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Schulz von Thun, Friedemann (2013). *Miteinander reden: 1. Störungen und Klärungen*. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Berlin: Rowohlt.
- Schulz von Thun, Institut für Kommunikation (ohne Datum). *Das Kommunikationsquadrat*. Gefunden unter: http://www.schulz-von-thun.de/index.php?article_id=71.
- Schulze-Krüdener, Jürgen (2015). Lachen und Spass machen sind erlaubt. Humor in der Sozialen Arbeit als Bewältigungs- und Interventionsstrategie der professionellen Akteure. *Sozial Aktuell*, 47 (2), 17-20.
- Schreiner Joachim (2003). *Humor bei Kindern und Jugendlichen : eine Reise durch die Welt des kindlichen Humors : unter Berücksichtigung entwicklungspsychologischer, pädagogischer, psychotherapeutischer und diagnostischer Aspekte*. Berlin: VWB – Verlag für Wissenschaft und Bildung.
- Schröder, Achim (2000). Fremdverstehende Zugänge und Jugendarbeit – Gruppendiskussionen mit Jugendlichen. In King, Vera, Müller, Burkhard K. *Adoleszenz und Pädagogische Praxis*. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

- Schröder, Achim (2013). Jugendliche, die 14- bis 20-Jährigen. In Deinet Ulrich. *Handbuch offene Jugendarbeit*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schwarz, Gerhard (2014). *Konfliktmanagement: Konflikte Erkennen, Analysieren, Lösen*. Wiesbaden: Springer.
- Schwarz Gerhard (2008). *Führen mit Humor. Ein gruppendynamisches Erfolgskonzept*. Wiesbaden: Gabler
- Schweizerisches Zivilgesetzbuch vom 10. Dezember 1907 (SR 210).
- Sturzenhecker, Benedikt, Trödel, Michael (2013). Umgang mit Konflikten im Alltag Offener Kinder- und Jugendarbeit. In Deinet, Ulrich, Sturzenhecker, Benedikt. *Handbuch der offenen Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: Springer.
- Spiegel, Carmen (2011). *Streit. Eine linguistische Untersuchung verbaler Interaktionen in alltäglichen Zusammenhängen*. Mannheim: Verlag für Gesprächsforschung.
- Symetrische und komplementäre Kommunikation (ohne Datum). Gefunden unter: http://www.sozialpädagogin.at/ha_wgruber_06_06.html
- The Atlantic (2015). Gefunden unter: <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2015/09/thats-not-funny/399335/>
- Titze, Michael, Eschenröder, Christof (2007). *Therapeutischer Humor. Grundlagen und Anwendungen*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Titze, Michael, Patsch, Inge (2004). *Die Humor Strategie – Auf verblüffende Art Konflikte lösen*. München: Klösel.
- Turek, Rolf-Michael (2008). Humorvoll agieren. Wege zur Entwicklung eines eigenen Humorstils. In Effinger, Herbert (Hrsg.), *Die Wahrheit zum Lachen bringen. Humor als Medium in der Sozialen Arbeit* (S. 187- 208). Weinheim und München: Juventa.
- Universität Duisburg-Essen (2009). *Metapher*. Gefunden unter: http://www.einladung-zur-literaturwissenschaft.de/index.php?option=com_content&view=article&id=193%3A4-1-1-metapher&catid=39%3Akapitel-4&Itemid=55
- Voigt, Bert, Antons, Klaus (2006). Systematische Anmerkungen zur Intervention in Gruppen. In König, Oliver (Hrsg.), *Gruppen. Geschichte, Theorien, Methoden, Anwendungen, Ausbildung*. (S. 224 -246). München: Profil.
- Walper, Sabine (1998). Die Individuation in Beziehung zu beiden Eltern bei Kindern und Jugendlichen aus konfliktbelasteten Kernfamilien und Trennungsfamilien. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 18 (2), 134-151.

- Watzlawick, Paul, Beavin, Janet H., Jackson Don D. (2011). *Menschliche Kommunikation. Formen Störungen Paradoxien*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Wild, Barbara (2008). Humor als psychologisch-medizinisches Phänomen. In Effinger, Herbert (Hrsg.), *Die Wahrheit zum Lachen bringen. Humor als Medium in der Sozialen Arbeit* (S. 77-85). Weinheim und München: Juventa.
- Wicki, Werner (2015). *Entwicklungspsychologie*. Stuttgart: UTB GmbH.
- Wicki, Werner (2000). Humor und Entwicklung: Eine kritische Überschrift. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 32,173-185.
- Wicki, Werner (1992). *Psychologie des Humors: Humors*. *Schweizerische Zeitschrift für Psychologie*, 51 (3), 151-163.
- Wikipedia (2016). *Rätsel*. Gefunden unter: <https://de.wikipedia.org/wiki/Rätsel>
- Wikipedia (2016). *Running Gag*. Gefunden unter: https://de.wikipedia.org/wiki/Running_Gag
- Wilhelm, Dorothee (2007). Strukturelle Gewalt. *Zeitschrift des Religiösen Sozialismus. Neue Wege* 101 (4), 101-103.
- Wolf, Klaus (ohne Datum). *Wie wirken pädagogische Interventionen?* Gefunden unter: <https://www.bildung.unisiegen.de/mitarbeiter/wolf/files/download/wissveroeff/wirkungen.pdf>
- Wurmser, Léon (2007). Scham, Schamabwehr und tragische Wahrheit. In Marks, Stephan (Hrsg.), *Scham – Schamabwehr – Anerkennung* (S.19-32). Berlin: Lit Verlag.