

**Dietmar Götz**

## **Identität fördern – Kreative Jugendlichentherapie im Heim**

### **Jugendlichentherapie im Heim**

Die pädagogische und psychotherapeutische Arbeit mit Jugendlichen im Kontext von Heimerziehung (und anderen stationären Settings) sieht sich besonderen Umständen und Herausforderungen gegenübergestellt:

- Die Eltern sind zum Zeitpunkt der Aufnahme ihres Kindes oftmals am Ende ihrer Belastbarkeit. Sie haben praktisch keine Lösungs-ideen mehr und sprechen über ihre innerfamiliären Beziehungen und Interaktionen fast nur noch in Problemsprache.
- Jugendliche im Heim formulieren für sich selbst oft keinen Veränderungsbedarf. Wir haben es hier (auch, nicht immer) mit gesandten KlientInnen zu tun. Meistens nehmen die Jugendlichen die Rolle der Klagenden ein, die die Schuld und Veränderungsnotwendigkeit nur bei anderen Personen, meist den Eltern, sehen. Manchmal stellen sie sich auch als BesucherInnen dar, die gar keine Probleme sehen.
- Heimerziehung steht (zumindest in Deutschland) meistens noch an letzter Stelle in einer Reihe von Lösungsversuchen. Dies stellt an sich noch keine ungünstige Bedingung für positive Veränderungen dar und spricht für die Annahme, dass Familien mit oder ohne professionelle Hilfe Lösungen aus eigenen Ressourcen entwickeln können (Durrant, 1996). Das Problem besteht jedoch darin, dass eine Heimaufnahme als „letzte Station“ oft mit totalem Versagen der Familie gleichgesetzt wird. Die Erwartungen der beteiligten Personen drehen sich dann um Misserfolg, Schuldgefühle und Beschuldigungen.

Als PsychologInnen ringen wir außerdem mit unserem immer noch zum großen Teil negativen Image bei Jugendlichen – und nicht nur bei diesen. Es gilt dann als „uncool“ zum „Psycho“ zu gehen. Es gehört eine große Portion Einfallsreichtum, Humor und Ausdauer dazu, um hier einen Fuß in die Tür zu bekommen. Vor allem erweist sich die Fertigkeit als hilfreich, die beim Neurolinguistischen Programmie-

ren (NLP) als Pacing bezeichnet wird: Sich auf die Lebenswelt des Jugendlichen einstellen, ihn als Experten in Mode und Musik ansprechen, seine Sprache aufgreifen (ohne albern jugendlich zu wirken) sind vielversprechende Möglichkeiten, eine Beziehung herzustellen, mit deren Hilfe ein therapeutischer Prozess in Gang gesetzt werden kann. Im Folgenden stelle ich am Beispiel des Jugendlichen Steven drei kreative Interventionen vor, die genau auf dessen Interessen und Bedürfnisse abgestimmt wurden. Die Interventionen

1. Beziehungs-Modellbahngleisanlage,
2. Blume des Mann-seins und
3. Spezialaufgabe vom BetreuerInnenteam für Steven zeigen,
  1. wie ein persönliches Interesse von Steven für Lösungsgespräche utlisiert,
  2. wie Steven in seiner Identitätsfindung unterstützt und
  3. wie ein vermeintliches Symptom bzw. eine „Verhaltensauffälligkeit“ in eine für ErzieherInnen, andere Jugendliche und Eltern wahrnehmbare Fähigkeit verwandelt wurde.

Die Einrichtung, in der Steven vorübergehend lebt, bietet unter anderem Heimerziehung in heilpädagogisch-therapeutischen Wohngruppen im Rahmen der Hilfe zur Erziehung an.<sup>1</sup> Die Jugendgruppen bieten fünf Jugendlichen in Einzelzimmern Platz und werden von jeweils vier ErzieherInnen betreut. In jedem Team befindet sich mindestens eine HeilpädagogIn. Diese HeilpädagogInnen bieten in Einzelkontakten oder Wohngruppen übergreifenden Angeboten Förderprogramme wie beispielsweise psychomotorische Übungseinheiten und kooperationsfördernde Spielstunden an. Vor einigen Jahren wurde begonnen, ein systemisch-lösungsorientiertes Denken und Handeln zu etablieren. Unter anderem bildeten sich einige MitarbeiterInnen zu Systemischen BeraterInnen weiter und in einer hausinternen, dreijährigen Fortbildungsreihe werden entsprechende Konzepte und Techniken für die verschiedensten Tätigkeitsbereiche in unserer Einrichtung gelehrt. Besonderer Wert wird auf die Eltern- bzw. Familienarbeit gelegt. Heimerziehung verstehen wir als Chance für alle Beteiligten, Ressourcen an

---

<sup>1</sup> Die rechtliche Grundlage ist das Kinder- und Jugendhilfegesetz (1997), vor allem die §§ 34 (Heimerziehung) und 35a (Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche).

sich und am Anderen (wieder) zu entdecken und einen Rahmen von Ermutigung und Kompetenz zu schaffen (vgl. Durrant, 1996, Conen, 1992, Schindler, 1996).

Entsprechend sieht mein Therapiekonzept vor, an den Ressourcen der Kinder und Jugendlichen und denen ihrer Eltern anzuknüpfen. Auf störungsfokussierte Diagnostik wird weitestgehend verzichtet. Stattdessen richtet sich mein Blick auf das, „was schon da ist“ (Burr, 1999). Ziele werden gemeinsam mit jungen Menschen, Eltern und JugendamtsmitarbeiterInnen formuliert und für die tägliche Arbeit in erreichbare Unterziele aufgeschlüsselt, die wahrnehmbare und erwünschte Verhaltensweisen beschreiben. Für therapeutische Interventionen, Beobachtungs- und Handlungsaufgaben knüpfe ich an die Interessen und Fähigkeiten der jungen Menschen an, was im folgenden Beispiel verdeutlicht wird.

### **Drei wertschätzende therapeutische Interventionen**

Steven ist im Alter von gut 14 Jahren in unsere heilpädagogisch-therapeutische Wohngruppe gebracht worden. „Gebracht worden“ meint hierbei tatsächlich, dass Steven nicht freiwillig zu uns kam. In seiner Heimatstadt lebte er in den letzten Jahren zu einem Großteil auf der Straße und hielt sich in einer Clique auf, die aus Jugendlichen und erwachsenen Männern bestand. Parallel dazu nahmen über Jahre hinweg die Konflikte zwischen Steven und seinen Eltern zu: Steven fühlte sich zu Hause gegenüber seinem jüngeren Bruder benachteiligt und ausgegrenzt und meinte, in der Clique seine neue Familie gefunden zu haben. Er begann, die Schule zu schwänzen und tauchte immer öfter am Abend und über Nacht nicht mehr zu Hause auf. Die Eltern ließen Steven immer wieder von der Polizei suchen und nach Hause bringen. Schließlich holten sich die Eltern beim Jugendamt Rat und Steven „landete“ nach anderen, erfolglosen Interventionen bei uns.

Die Therapieziele betreffend lässt sich Folgendes sagen: Zu Beginn seines Heimaufenthaltes wollte Steven mit seinen Eltern nichts mehr zu tun haben. Im weiteren Verlauf suchte er dann wieder vorsichtig eine Annäherung. Es war und ist Steven sehr wichtig, diesen Prozess mit all seinen Fort- und Rückschritten immer wieder in unseren gemeinsamen Stunden zu reflektieren. Außerdem arbeitet er sehr intensiv an der Entwicklung seiner Identität, die sowohl von seinen Eltern als auch von seiner Clique beeinflusst wird. Daneben ist es bei Heim-

erziehung, also auch in Stevens Fall, stets wichtig, dem Jugendlichen eine gute Anbindung an die Einrichtung, speziell an die Jugendlichen und ErzieherInnen seiner Wohngruppe, und an die (heimeigene) Schule zu ermöglichen. Eine Halt gebende Situation ist Voraussetzung für positive Entwicklungen.

Es folgen drei Interventionen, die diese Ziele im Blick haben:

### **„Und ich bin der Triebwagen“ – eine Beziehungs-Modellbahngleisanlage**

Steven ist ein Modelleisenbahn-Freak, er besitzt diverse Lokomotiven, Anhänger, Gleise usw. In seinem Zimmer in der Wohngruppe baute er seine Anlage auf, die er des öfteren verändert, vergrößert, verbessert. In den Therapiestunden fachsimpeln wir regelmäßig über technische und gestalterische Aspekte.

Steven wollte einerseits mit seinen Eltern wieder besser klar kommen und andererseits Beziehungen zu Mitgliedern seiner Clique pflegen. Die gleichzeitige Erfüllung dieser Wünsche wurde durch Konflikte zwischen Eltern und Cliquenmitgliedern und innerhalb der Clique erschwert. Steven äußerte sich verwirrt über seine derzeitige Situation. Aus diesem Grund fragte ich ihn, ob er seine Beziehungswelt versuchsweise in Form eines Gleisanlagenplans darstellen wolle. Nachdem er dies interessiert bejahte, zählte ich als Anregung verschiedene Gleiselemente auf, mit denen er seine Beziehungen zu ihm wichtigen Personen darstellen könnte. Steven fand sofort Gefallen an diesem Gedanken und stellte mit Tuscharben die Gleise des Hauptbahnhofes seiner Heimatstadt dar. Außerdem fügte er eine Rangierdrehscheibe mit diversen Abzweigen und ein Abstellgleis ein. Mit einem großen Gleisoval vervollständigte er die Anlage. Anschließend zeichnete er mit Blei- und Buntstiften zwei Züge und einen einzelnen Waggon auf. In die Waggons schrieb Steven die Namen seiner Bezugspersonen bzw. Abkürzungen für seine Familienmitglieder. Auch die Standorte an der Drehscheibe wurden mit Namen gefüllt. Steven erklärte mir, welche der gezeichneten Lokomotiven welche Funktion hätten und wie man sie bediene. Ich zeigte ihm meine Bewunderung und mein Erstaunen über seine Kenntnisse. Steven und ich sanken langsam in einen mitteltiefen Trance-Zustand. Dies erleichterte ihm, noch tiefer in die Metapher einzusteigen. In diesem Moment waren die Personen tatsächlich Waggons, fuhren an, näherten sich, entfernten sich voneinander, koppelten an und ab.



Das Vokabular des Bahnthemas nutzend erläuterte Steven, wie er seine Beziehungen zu seiner Familie, zu seiner Clique und zu den Jugendlichen seiner Wohngruppe erlebte. Dabei schien er sich selbst zunehmend klarer zu werden über das derzeitige Beziehungsgefüge. Eine Person, die er nicht mehr treffen sollte, stellte er aufs Abstellgleis. Den Waggon malte er detailreich und bunt, er springt einem Betrachter sofort ins Auge. Stevens Kommentar: „Der ist nicht mehr so wichtig, aber ich kann jederzeit dorthin fahren und ankoppeln und das mache ich auch.“

Wir nutzten das gemalte Bild als Ausgangszustand, um Schritte in Richtung von Stevens innerem Lösungsbild zu visualisieren und zu würdigen. Mit einem Pfeil vom Straßenbahnzug „Familie“ Richtung Schnellzug „Wohngruppe/Clique“ (mit Steven) stellte er seine Wahrnehmung einer schon begonnenen Annäherung seiner beiden Hauptbezugsgruppen fest.

Symbolträchtig war auch Stevens Bemerkung, er sei der eigentliche Triebwagen des Familienzuges. Solange er im Heim sei, könnte sich die Familie nicht großartig bewegen. Tatsächlich nahm Steven bei sich viel Selbstwirksamkeit wahr und hielt seine Eltern zu diesem Zeitpunkt für eher unbeweglich.

In weiteren Therapiestunden diente uns diese Gleisanlage, selbst wenn wir sie als Gegenstand nicht vor unseren Augen hatten, als gemeinsames Referenzobjekt, anhand dessen wir weitere Entwicklungen, Wünsche, Ziele usw. benennen konnten. Sein Wunderzielbild bestand darin, dass sich seine Eltern und seine Cliquenfreunde gut verstehen würden und er mit allen gleichberechtigt umgehen könne. Da er dies für nahezu aussichtslos hielt, formulierte er als erreichbares Ziel, dass wenigstens alle tolerieren würden, dass er zu allen Beziehungen aufrechterhalten wolle. Um dies zu erreichen, verstärkte er seine Kooperationsbereitschaft und zeigte sich zunehmend bereit, Kompromisse einzugehen, zum Beispiel in Fragen von Wochenendbesuchsregelungen.

Das Beispiel zeigt, welche Bedeutung die Nutzung des Lebensraumes und Weltbildes des Jugendlichen haben kann, um rapportstiftend und veränderungswirksam zu arbeiten. Es bedarf lediglich der Sensibilität und Kreativität der PraktikerIn, um verborgene oder sich andeutende Themen des Jugendlichen zu versprachlichen (bzw. zu verbildlichen) und handhabbar zu machen.

### **„Zur Zeit geht es mir happy“ – Identitätssuche in der „Blume des Mannseins“**

Steven nutzte einen Teil der Therapiestunden für ganz konkrete, private Anliegen. Er suchte beispielsweise Rat, wie er sich gegenüber seiner Freundin verhalten solle, die für sein Gefühl zu schnell eine intensive Bindung anbot. Außerdem suchte Steven immer wieder nach Lösungen für das Dilemma, dass er einerseits Kontakt zu seinen Eltern und zu seiner Clique wollte, aber gleichzeitig zwischen Eltern und Clique Konflikte bestanden. Er suchte nach Zugehörigkeit, Vorbildern, Perspektiven.

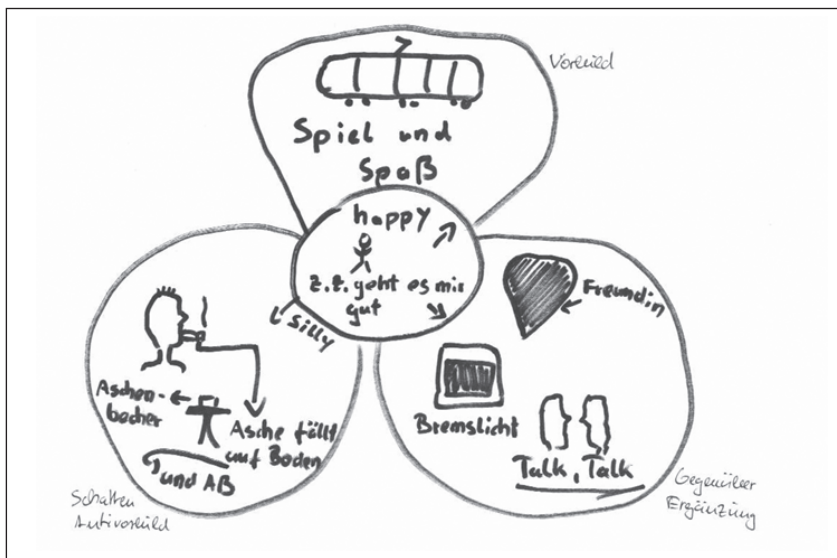
Um ihn in seinem Weg auf der Suche nach Identität zu unterstützen, bot ich Steven an, sich eine „Blume des Mannseins“ zu malen (Baer, 1999, 192-195). Zunächst bat ich Steven, auf einem großen Pappkarton eine Blüte mit drei Blütenblättern und einer Blütenmitte zu skizzieren. Dann erläuterte ich ihm Schritt für Schritt, zu welchen Themen er die vier leeren Flächen füllen könnte.

Zum ersten Blütenblatt fragte ich Steven, welche Vorbilder, welche Modelle für Mannsein ihm einfallen würden. Steven nannte ohne zu zögern und mit leuchtenden Augen einen bestimmten Mann aus seiner Clique. Er finde dessen Beruf (Straßenbahnfahrer) toll. Persönlich

sei er auch ein toller Typ. Er habe eine tolle Wohnung und sei zu jedem höflich und freundlich.

Zum zweiten Blütenblatt sollte sich Steven überlegen, welche Antivorbilder für Mannsein ihm in den Sinn kämen. Spontan meinte Steven, er hätte keine Antivorbilder. Dann fiel ihm ein ehemaliger Jugendlicher der Wohngruppe ein. Dieser habe nur Stress gemacht und sich an keine Regeln gehalten, wofür Steven auch Beispiele benannte.

Das dritte Blütenblatt kann mit Männern/Jungen und Frauen/Mädchen gefüllt werden. Ich fragte Steven, welche Personen er schon kennen gelernt habe, die ihn in seinen Eigenschaften ergänzen würden. Steven nannte seine Freundin, die dynamischer sei als er. Außerdem fiel ihm ein Jugendlicher der Wohngruppe ein, weil dieser in der Hitze des Gefechtes auch mal bremsen und weil er viel erkläre. Schließlich nannte Steven auch seinen Vater, weil dieser deutlich Grenzen setze!



In der Mitte der Blume ging es darum, wie es Steven zur Zeit als werdender Mann gehe. Steven schrieb hinein: „Z. Z. geht es mir happy“, wobei er dabei ausdrücklich besagten Mann aus der Clique, seine Freundin *und* seine Familie einbezog. „silly“ sei sein Antivorbild.

In die Blütenblätter malte Steven auch jeweils Symbole, die ausdrücken sollten, was er an der Person schätzte oder verachtete. Während

der ganzen Gestaltung redeten wir über Stevens Ansichten zu bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen und Verhaltensweisen. Er ging in eine leichte Trance, die ich durch Suggestionen der Bestätigung, sich auf dem richtigen Weg zu befinden und zur Ich-Stärkung nutzte.

Die Gestaltung der „Blume des Frauseins / Mannseins“ regt an, sich mit der eigenen Identität auseinanderzusetzen. *Auseinander gesetzt* bzw. *nebeneinander gemalt* werden die Bereiche „Vorbilder“, „Antivorbilder“ und „ergänzende Gegenüber“.<sup>2</sup> Als Ergebnis hat die Person vor Augen, in welche Richtung sie ihre Persönlichkeit entwickeln möchte, wovon sie sich abgrenzen möchte. Im Mittelteil der Blüte geschieht eine (Re-)Integration der drei künstlich getrennten Bereiche.

### **„Die werden das schön wieder in Ordnung bringen“ – wie aus einem Symptom eine Ressource wird**

Die Jugendlichen der Wohngruppe und die ErzieherInnen hatten mit Steven ein Problem: Er benahm sich oft wie ein Erzieher. In der wöchentlichen Gruppenstunde beispielsweise kritisierte Steven andere Jugendliche, sie hätten ihr Amt schlecht gemacht, würden nichts Positives zur Gruppenatmosphäre beitragen oder würden sich mit den falschen Leuten abgeben. Steven benutzte dabei eine altklug wirkende Sprechweise, argumentierte, wie es sonst auch die Erzieher taten und wirkte dabei überheblich.

In einer Fallbesprechung besprachen das ErzieherInnenteam und ich dieses lästige „Symptom“. Nachdem wir die negative Seite dieser Verhaltensweise Stevens genug gewürdigt hatten, entschlossen wir uns, deren Ressource näher zu beleuchten. Wir stellten fest, dass Stevens Kritik oftmals voll und ganz berechtigt war (und dass uns und vor allem die anderen Jugendlichen nur die Art störte, wie er die Kritik formulierte). Außerdem beobachteten wir, dass Steven das Verhalten anderer Personen genau auf den Punkt bringen konnte. Aus diesen Fertigkeiten leiteten wir schließlich eine Spezialaufgabe für Steven ab, die wir ihm in einer Gruppenstunde mit allen Jugendlichen und ErzieherInnen der Wohngruppe öffentlich antrugen (auch alle anderen Jugendlichen erhielten auf ihre jeweiligen Ressourcen bezogene Spezialaufgaben): Er könnte den Zustand der auf dem Heimgelände be-

---

<sup>2</sup> Baer (1999, 193): „Quelle des Frauseins“, „Schatten deines Frauseins“ und „Gegenüber deines Frauseins“.



findlichen Mehrzweckhalle prüfen, wenn diese von Gruppen genutzt würde. Zu kontrollieren wären: Licht, Heizung, Ordnung, Beschädigungen, Inventarbestand. Er könnte sich dabei Hilfe von den ErzieherInnen erbitten. Nach festgestellten Mängeln wäre es seine Aufgabe, die ErzieherInnen der entsprechenden Gruppe sachlich und präzise darüber zu informieren und den Sachverhalt zu klären. Steven nahm diesen Vorschlag ohne zu zögern und mit merklicher Zufriedenheit an. Auch die anderen Jugendlichen trauten Steven die Erfüllung dieser Aufgabe zu.

Durch diesen kleinen Dreh (Reframing, Kontextveränderung) wurde aus einer vermeintlichen Schwäche eine für alle wahrnehmbare und akzeptierte Stärke. Sein „Erziehergehabe“ in der Wohngruppe behielt Steven zunächst noch bei, alle begannen jedoch, es anders wahrzunehmen. Notfalls wurde ihm gesagt, er möge seine Lust am Kritisieren doch in seine Spezialaufgabe investieren.

### **Schlussbemerkung**

Anhand der Arbeit mit Steven wurde gezeigt, wie zweckgebundene Interventionen ein je bestimmtes Ziel verfolgten und allgemein dem Therapieziel Identitätsstiftung dienten. Über den Sprachschatz des Jugendlichen hinaus wurden therapeutische Themen auf symbolischer Ebene operationalisierbar gemacht. Diese Methode findet regelmäßig auch bei anderen Jugendlichen und Kindern in unserem Heim Anwendung.

Das ErzieherInnenteam nutzt in der Zusammenarbeit mit Steven weiterhin die gefundenen Metaphern. Steven wird bei uns voraussichtlich noch seinen Schulabschluss machen, bevor eine Rückführung zu den Eltern vereinbart wird.

### **Literatur**

- Baer, Udo: Gefühlssterne, Angstfresser, Verwandlungsbilder... Kunst- und gestaltungstherapeutische Methoden und Modelle. Neukirchen-Vluyn: Afenkönig, 1999.
- Burr, W. (1999): Schau mal, was schon da ist! Ressourcenfocussierende Diagnostik. In M. Vogt-Hillmann & W. Burr (Ed.), *Kinderleichte Lösungen – Lösungsorientierte Kreative Kindertherapie*. Dortmund: borgmann publishing.

- Conen, Marie-Luise (Hrsg.): Familienorientierung als Grundhaltung in der stationären Erziehungshilfe. Dortmund: borgmann publishing, 1992.
- Durrant, Michael: Auf die Stärken kannst du bauen. Lösungsorientierte Arbeit in Heimen und anderen stationären Settings. Dortmund: verlag modernes lernen, 1996.
- Kinder- und Jugendhilfegesetz (Achstes Sozialgesetzbuch). Herausgegeben vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Bonn: 1997.
- Schindler, Hans (Hrsg.): Un-heimliches Heim. Von der Familie ins Heim und zurück!?! Familientherapeutische und systemische Ideen für die Heimerziehung. Dortmund: verlag modernes lernen, 1996.
- Vogt-Hillmann, Manfred & Burr, Wolfgang (Hrsg.): Kinderleichte Lösungen. Lösungsorientierte Kreative Kindertherapie. Dortmund: borgmann publishing, 1999.

**Anne Loschky**

## **„Ich bin meine eigene Erfindung!“**

### **Systemisch-lösungsorientierte Praxis bei Identitätskonflikten von Jugendlichen und Erwachsenen**

#### **Einleitung**

Die Konflikte zwischen Jugendlichen und ihren Eltern oder Jugendlichen und LehrerInnen bekommen nicht selten eine Schärfe und Dynamik, die bei allen beteiligten Erwachsenen Ratlosigkeit hervorruft. Die Familie überlegt, ob nicht eine Trennung sinnvoller sei und in der Schule handeln sich die Jugendlichen einen Verweis nach dem anderen ein, manchmal auch die Versetzung in eine andere Klasse oder den Verweis von der Schule. Meist geht es nicht nur um das Streben nach Autonomie, das Aufstellen eigener Werte und Normen, das Sich-Behaupten-Wollen gegenüber den familiären und gesellschaftlichen Normen und Gewohnheiten, sondern wichtige Regeln des Zusammenlebens oder auch Gesetze werden übertreten und in Frage gestellt.

Hat man als Eltern geglaubt, dass mit dem Älterwerden der Kinder die Haupterziehungsarbeit geleistet sei, so entdeckt man nun, dass offensichtlich eine Etappe ansteht, die eine weitreichende Auseinandersetzung mit den Werten, Normen und aufwühlenden emotionalen Erfahrungen der Jugendlichen verlangt. Man ist gefordert, die eigene Identität ganz zu zeigen, will man die Konflikte und Auseinandersetzungen konstruktiv wenden. Das gilt für Eltern, aber auch für LehrerInnen oder andere Bezugspersonen.

#### **Heftige Konflikte zwischen Jugendlichen und Eltern – eine natürliche Entwicklungsphase?**

Diese Konfliktphase wird oft als etwas beschrieben, das zur Pubertät, zum Ablösungsprozess vom Elternhaus und zum Erwachsenwerden dazugehört. Man tröstet sich, dass dies nur eine Phase sei, die man aushalten müsse, in der man den Beteiligten kaum helfen könne, weil die Jugendlichen sich sowieso nicht auf Beratung oder Therapie einlassen würden.

Vermutlich ist die Häufigkeit und Heftigkeit der Konflikte gar nicht so viel anders als zu anderen Zeiten. Sie werden möglicherweise nur als schwerwiegender wahrgenommen, weil, so zeigt die 13. Shell Jugendstudie (2000), Jugendliche ihre Eltern viel häufiger und deutlicher als früher als Vertrauenspersonen wahrnehmen. Sie erleben mehrheitlich ihre Eltern als Partner. Ihre Verselbständigung geschieht nicht im Konflikt, sondern sie fühlen sich bei ihren Ablöseversuchen von ihren Eltern unterstützt. Auch setzen die Erwachsenen in ihrem Erziehungsstil mehr auf Stärkung von Kompetenz und Selbstverantwortung, während Ordnung und Disziplin eher als nachrangig angesehen werden. Dieser Wandel betrifft auch den Umgang von LehrerInnen und SchülerInnen.

Gleichzeitig findet gesellschaftlich etwas statt, das als Enttraditionalisierung der Lebensmuster beschrieben wird. Das heißt, die Jugendlichen sind selbst viel mehr herausgefordert, einen Weg zu finden, zu planen und anzugehen, der zu ihnen passt. Es ist also für sie wichtig, schon sehr frühzeitig ein Bewusstsein über ihre Stärken und Neigungen und andere Facetten ihrer Persönlichkeit herauszubilden (vgl. Münchmeier, 2001).

Wollen die Erwachsenen nun bei all den Fragen und Themen mithalten, das Heranwachsen ihrer Kinder begleiten und weiter Partner für Auseinandersetzung bleiben, dann merken sie rasch, dass auch sie Neues lernen müssen und vielleicht ihrerseits gar nicht genug gerüstet sind, in dieser Phase ihren Kindern zur Seite zu stehen. Sie selbst haben möglicherweise in ihrem Jugendalter alles mit ihren Freunden und Freundinnen abgemacht und haben keine Erfahrung damit, wie sich eine Auseinandersetzung oder auch ein Dialog zwischen Erwachsenen und heranwachsenden Kindern und Jugendlichen gestalten lässt. Sie wissen nicht, wie sie Vertrauen in die Eigenständigkeit des jungen Menschen aufbringen sollen, wenn sich gleichzeitig im Kinderzimmer ein unübersehbares Chaos breit macht und sich die einfachsten Dinge nicht mehr absprechen lassen. Ihnen scheint es leichter zu fallen, eine Art friedliche Koexistenz dieser beiden Welten zu etablieren als eine konstruktive Auseinandersetzung zu suchen.

Eventuell befinden sie sich selbst gerade in einer Phase der Neuorientierung: Will man sich beispielsweise neuen beruflichen Herausforderungen stellen, nachdem die Kinder nun „aus dem Größten heraus“ sind oder will man sich endlich einmal zufrieden zurücklehnen mit dem Gefühl, auf wichtige Fragen des Lebens eine Antwort zu haben, ohne problematisieren zu wollen, ob diese auch für die nächste

Generation Gültigkeit haben? Vielleicht sind Eltern auch mehr auf sich bezogen, weil sie mit den ersten Zipperlein des Alterns kämpfen oder die Erschöpfung nach so vielen Jahren eigenverantwortlichen Lebens bemerken. Und auch das Thema Sexualität taucht auf, indem die Jugendlichen Themen und Facetten einbringen, die für die Eltern neu sind und eigene Erfahrungen und Werte in Frage stellen. Sind die Eltern vielleicht ähnlich „durcheinander“ wie die Jugendlichen und behaupten nur, bei ihnen sei doch alles „okay“, so wie die Jugendlichen dies auch tun?

### **Systemisch-lösungsorientierte Beratung nur begrenzt hilfreich?**

Im Bereich der Jugendhilfe setzt man vor allem auf Möglichkeiten, Jugendlichen Treffpunkte und Beratungsmöglichkeiten anzubieten, die in „ihre“ Welt passen und so auch von diesen eher angenommen werden. So wird z.B. mit dem Projekt „Jugendliche beraten Jugendliche“ der BundesArbeitsGemeinschaft Kinder- und Jugendtelefon e.V. (1997/1998) versucht, auch Beratung in die Hände der Jugendlichen zu geben. Über die Vorbereitung und Ausbildung der Jugendlichen wird folgende Erfahrung formuliert: „All dies geschah in einem Tempo, bei dem wir spürten, dass wir keine Jugendlichen mehr sind, aber sehr viel von ihnen lernen können. So konnte immer wieder ein kritischer und dadurch sehr konstruktiver Austausch stattfinden zwischen den Jugendlichen in ihrer Lebenswelt und uns als Erwachsenen in unserer Lebenswelt.“ (Erifiu-Wolf & Wolf, 1997/1998).

Aus der Jahresstatistik der Bremer Beratungsstellen für Kinder, Jugendliche und Eltern (1999) wird deutlich, dass nur in knapp einem Drittel der Fälle (n = 1.332) Fragen und Sorgen um einen Jugendlichen ab 12 Jahre Anlass für Eltern sind, die Beratungsstelle aufzusuchen. Eltern, die sich wegen ihrer Tochter oder ihres Sohnes ab 15 Jahre an die Beratungsstellen wenden, machen nur noch ein Sechstel der Ratsuchenden aus.

Diese Zahlen spiegeln wider, dass Familien in diesem Lebensabschnitt den Weg zur Beratung oder Therapie eher nicht gemeinsam suchen. Wie auch immer, in den Beratungs-/Therapiegesprächen lerne ich Familien kennen, die sagen: „So geht es nicht mehr weiter!“ und LehrerInnen, die sagen: „So geht es nicht mehr weiter!“ Nur den Seufzer: „Aber es muss ja“, den ich aus den Gesprächen mit jüngeren Kindern kenne, höre ich nicht mehr. Und doch setzen alle mit dem Besuch

beim Therapeuten auf die Chance, eine Lösung oder einen Weg der Veränderung zu finden. Oft sitzen bei einem solchen Erstgespräch Eltern, LehrerInnen oder SozialarbeiterInnen und Jugendliche in einer Runde und sie haben oft nicht die Vorstellung, dass sie gemeinsam ihre Lage verbessern könnten, sondern es ist der jeweils andere, der etwas anderes machen könnte oder müsste, damit die Dinge wieder ins Lot kommen.

Der Konflikt ist oft so zugespitzt, dass eigene Ziele und Wünsche gar nicht mehr deutlich werden oder deutlich werden dürfen. Spreche ich mit den Jugendlichen alleine, so treffe ich oft auf aufmerksame, sehr offene GesprächspartnerInnen, denen es mit unserer Unterstützung leicht fällt, über sich zu sprechen. So erschien mir das Einzelgespräch als der einzig sinnvoll gangbare Weg, aber ich wusste oder erfuhr auch, dass sich dadurch das Miteinander in der Familie und/oder der Schule nicht verändert. So sah ich mich herausgefordert, weiter daran zu arbeiten, wie es gelingen kann, für und mit allen Beteiligten in einen konstruktiven Verbund zu kommen.

### **Umgang mit Konflikten in der systemisch – lösungsorientierten Beratung/Therapie**

Der Umgang mit Konflikten spielt in der systemisch-lösungsorientierten Beratung keine besondere Rolle. Der Konflikt wird eher als eine „normale“ Ausgangslage betrachtet. Jede Person hat ihre Sicht der Welt und ihre eigenen Ideen und Vorstellungen und so finden wir als Methoden zur Konfliktlösung

- das Betonen der je unterschiedlichen Sicht von Welt durch jedes einzelne Mitglied des Systems
- das Suchen nach Ausnahmen vom Problem oder Konflikt, hier: wo gibt es Übereinstimmung
- im Visionieren der erwünschten oder ersehnten Zukunft, Elemente einer Gestalt zu finden, die sich mit dem Hier und Jetzt, d.h. auch mit den Wünschen und Ideen des jeweilig anderen, verbinden lassen (vgl. De Jong & Berg, 1998).

In diesem Vorgehen ist implizit ein „switchen“ zwischen den verschiedenen neurologischen Ebenen (vgl. Dilts, 1993) als Möglichkeit, die Sicht des anderen zu verstehen oder zu erweitern, enthalten. Für die Konfliktanalyse und -lösung ist es aber hilfreich, die Arbeit mit den neurologischen Ebenen explizit anzuwenden:

Der Ausgangskonflikt zwischen Jugendlichen und Erwachsenen wird fast immer als ein Konflikt auf der Verhaltensebene beschrieben. So gelingt es den Beteiligten nur selten, sich passend zueinander zu verhalten, in Schule und Elternhaus gleichermaßen.

Auf diese Situation reagieren alle Beteiligten mit starken Gefühlen. Die Erwachsenen „regen sich auf“. „Unnötigerweise“ finden die Jugendlichen, es gehe ja nur um einzelne Verhaltensweisen. Die Erwachsenen erklären ihre heftigen Reaktionen damit, dass sie sicher seien, dass der Jugendliche das erwünschte Verhalten zeigen könne, es ja bis vor kurzem auch gezeigt habe und dieser ja nun wirklich in einem Alter sei, wo es dazugehöre, bestimmte -oft ja wenige- Absprachen oder Regeln eigenverantwortlich einzuhalten. Sie gehen also davon aus, dass der Jugendliche die Fähigkeit hat, sich angemessen zu verhalten und „heben“ so den Konflikt auf die Ebene der Identität oder der Werte. „Ich hätte nie gedacht, dass er mal so wird.“ „Ich kenne meine Tochter nicht mehr wieder.“ „Soll die ganze Welt in Chaos versinken!?“ Die Jugendlichen reagieren ähnlich gefühlvoll und mit ähnlichen Argumentationen. Auch sie greifen die Erwachsenen auf der Ebene der Identität an und in ihren Werten: „Für euch ist ja nur eure Ruhe wichtig!“ „Ihr interessiert euch kein bisschen für mich!“ Dieser Streit entfaltet sich dann so heftig, dass keiner bereit ist, Ausnahmesituationen zu benennen oder etwa das, was er am jeweils anderen schätzt etc. Ein gemeinsames Ziel, eine Vision über gemeinsame Zukunft, eine Ausnahme zu entdecken oder evtl. gar gemeinsame Werte ist kaum möglich. Es geht darum, so verstehe ich nach und nach, dass ein wichtiger Schritt zur Konfliktlösung nicht das Entdecken von Gemeinsamkeiten ist, sondern das Akzeptieren der Unterschiede. Die Jugendlichen ringen darum, dass endlich gesehen wird, dass sich in diesen Konflikten zwei erwachsene Personen (oder mehr) gegenüberstehen, die sich beginnen, in wichtigen, zentralen Eigendefinitionen zu unterscheiden. Die Jugendlichen ringen darum, dass endlich gesehen wird, dass sie etwas Eigenes sind, eine „eigene Erfindung“ und nicht Mitglied, Anhängsel oder Produkt einer Familie oder einer anderen Gemeinschaft. Um sich zu unterscheiden, wählen sie den schmalen Korridor der möglichen, alternativen Verhaltensweisen im Alltag, weil alle Veränderung da beginnt Veränderung zu sein, wo sie vom anderen bemerkt und wahrgenommen wird.

## **Gemeinsame Aufgabe statt gemeinsames Ziel – Methoden der Mediation nutzen**

Mich erinnert die „Kultur“ oder „Unkultur“ dieser Gespräche und des Gegeneinanders an die zerstrittener Elternpaare nach der Trennung und Scheidung. Themen sind dort ein Paar schmutzige Schuhe, eine halbstündige Verspätung, die z.B. das nächste gemeinsame Wochenende des Vaters mit seinen Kindern komplett in Frage stellt etc. Dieser Situation authentisch und stark gegenüberzutreten, erfordert spezifisches, kommunikatives Vorgehen und ein Einfühlen und Verständnis für die tiefe Not der Beteiligten. Lernt man jeden der Erwachsenen für sich kennen, so liegt ihm oder ihr nichts ferner als wegen ein paar schmutziger Schuhe in heftige Auseinandersetzung zu geraten. Hier gehen wir nach den Methoden der Konfliktvermittlung, der Mediation, vor und suchen sehr konzentriert die Zustimmung zum kleinsten gemeinsamen Nenner. Wir unterstellen dabei aber nicht, dass die beiden Konfliktparteien diesen kleinsten gemeinsamen Nenner finden möchten, denn wenn sie das wirklich wollten, könnten sie das ganz leicht. Wir benennen den Bezugspunkt für den Konflikt. Bei den Eltern ist dies die gemeinsame Elternschaft und der Minimalkontrakt lautet: der Kinder wegen, der gemeinsamen Elternschaft wegen im Kontakt oder im Gespräch zu bleiben oder in die Kooperation zu geraten. Wir fokussieren also nicht auf ein gemeinsames Ziel, sondern auf die gemeinsame Aufgabe.

Sie ist einfach eine Gegebenheit, die Eltern nun bewältigen, erledigen müssen, und auf Grund der gemeinsamen Elternschaft nun doch weiter gemeinsam, während die Hauptaufgabe des Einzelnen das Bewältigen der Trennung ist, mit der Suche nach einer eigenen Lebensplanung und entsprechend veränderter Identität. Das Finden dieser neuen Rolle und Perspektive möchte man für sich und ohne den Einfluss des anderen tun, oft soll der andere auch nichts davon erfahren oder erahnen.

Dieses Fokussieren auf die Aufgabe wird durch das Vorgehen der Beraterin immer wieder eingeführt. Und es wird immer wieder gefragt, welcher nächste Schritt der passende sei, diese Aufgabe gut zu erledigen. Wenn die vom jeweils anderen vorgeschlagenen Dinge unter dem Blickwinkel betrachtet werden, ob sie helfen, die gemeinsame Aufgabe im Interesse der Kinder anzupacken, gibt es viel leichter Wohlwollen oder Zustimmung. Mir kommt es manchmal so vor, als habe man endlich für das zu spielende Spiel neben den Figuren und den



neuen Regeln das Spielbrett gefunden und oft geht es dann leichter, einen Zug um den anderen zu machen.

### **Die gemeinsame Aufgabe von Jugendlichen und Erwachsenen ist die Entwicklung zum selbstverantwortlichen, eigenständigen Leben**

Es liegt eigentlich auf der Hand: Das „Spielbrett“ der Jugendlichen und ihrer Eltern oder anderer erwachsener Bezugspersonen ist das Thema Entwicklung zur Eigenverantwortung, also die Aufgabe, autonom und erwachsen zu werden. So frage ich die Jugendlichen, ob es ihr Ziel ist, einmal selbstständig und in Eigenverantwortung ihr Leben zu führen, was diese bejahen werden, und ich frage die Eltern, ob es ihr Ziel sei, die Jugendlichen zu unterstützen, erwachsen und eigenverantwortlich ihr Leben zu führen. Auch sie stimmen mir zu. Meistens fällt die Bewertung, inwieweit die Jugendlichen dieses Ziel schon erreicht haben, sehr sehr verschieden aus. Um dies gut zu erfassen, legen wir folgende Skala auf den Tisch oder malen sie an die flip-chart.

auf Fürsorge angewiesen, unselbstständig nicht autonom, Kleinkind	1	_____	10	unabhängig, selbstständig autonom, Erwachsene/r
---	---	-------	----	--

Dass die Sichtweisen auf diesen Aspekt der Entwicklung oder diese Entwicklungsaufgabe so verschieden sind, löst oft in der Beratung/Therapie erleichterndes Lachen aus. Manchmal wird auch noch spielerisch um einige Millimeter gefeilscht. Und nicht selten entsteht ein Gespräch, das ungewöhnliche Lösungen mit sich bringt. In den folgenden Fallbeispielen soll die Entwicklung dieses Vorgehens aufgezeigt werden.

### **„... und dann gehe ich halt abends durchs Fenster nach draußen!“**

Ninas Mutter meldet sich voll Sorge um die Situation ihrer Tochter. Diese sei in der Schule ganz schlecht geworden. Aus einer ehemaligen Gymnasialschülerin sei nun eine Hauptschülerin geworden, sogar mit der ungewissen Perspektive, ob sie den Hauptschulabschluss auch

schaft. Mit Nina (15 Jahre) selbst sei nicht zu reden. Es gäbe nur Geschrei und die Türen würden zugeworfen. Beim ersten Treffen sieht schon einiges anders aus, die Eltern haben sich auf ein Vorgehen geeinigt und haben beschlossen, Nina auf eine andere Schule zu geben, wenn diese sich nicht verbessere. Nina sagt zu allem fast nichts, hält den Kopf gesenkt.

Als das wichtigste Ziel geben die Eltern die Verbesserung der schulischen Situation an, Nina sagt, dass es ihr am wichtigsten sei, mit ihren Freunden und Freundinnen zusammen zu sein. Wir kommen überein, dass Nina die Gelegenheit zu Einzelgesprächen mit mir gegeben werden soll, ohne dass ich darüber etwas an die Eltern berichte, sondern dass Nina den Eltern selbst eine Rückmeldung geben wird.

Nina erklärt mir, dass sie unter allen Umständen mit ihren Freundinnen und Freunden zusammenbleiben werde. Dies lasse sie sich von nichts und niemanden nehmen, dafür sei sie auch schon abends oft aus dem Fenster gestiegen, während ihre Eltern annahmen, dass sie schon zu Bett sei. Wenn die Eltern es darauf anlegen würden, dann müssten sie sie zur neuen Schule tragen. Zu der Idee ihrer Eltern meint sie, dass sie keine Lust in der Schule habe, die LehrerInnen seien einfach unmöglich. Wir sprechen darüber, wie wichtig es für sie sei, einen eigenen Weg zu finden, und wir sprechen darüber, was sie glaubt, was sie noch alles lernen möchte oder auch brauche, um eigenverantwortlich und erwachsen zu sein.

In den folgenden, gemeinsamen Gesprächen handeln nun alle einen Vertrag aus, der sehr konkret ist, für alle einen Weg bietet, auch Nina ermöglicht, wenn sie bestimmte Dinge getan hat, länger mit ihren Freunden zusammen zu sein. Dass sie sich heimlich noch mit ihnen trifft, bleibt den Eltern verborgen. Vielleicht ahnt der Vater etwas, als er zugibt, dass er früher auch schwer zu bändigen gewesen sei und sein Freiheitsdrang auch über allem gestanden habe... Als ich merke, dass alle den Vertrag gut finden, aber ihn nicht wirklich „mögen“, suchen wir eine Überschrift, etwas, das den benannten „Kleinigkeiten“, dass z.B. die Musik beim Hausaufgabenmachen auf Zimmerlautstärke gestellt wird, die Bedeutung gibt, die der Konflikt hat. Wir finden das Thema „Erwachsen werden“. Von da aus ist es nur ein kleiner Schritt, dieses Thema in die oben beschriebene Skala zu übersetzen und von da aus alle noch mal zu ihrer Sicht zu befragen.

Nina selbst sah sich insgesamt bei der 8. Die Eltern sagten, dass sie Nina bei der 6 sehen und sie würden sie bei der 7 oder 8 sehen, wenn sie in der Schule wieder mitmachen würde. Nina selbst ordnet ihr Verhalten in der Schule bei der 5 ein. Und so erscheint der Vertrag noch einmal in einem anderen Licht. Alle bestätigen, dass er helfen kann auf dem Weg zu Ninas Selbstständigkeit. Nina sieht sehr deutlich, dass die Eltern die Verantwortung für das schulische Vorwärtkommen zum Gradmesser machen für Entwicklung zu Eigenständigkeit. Sie kann dies akzeptieren, insbesondere als sie merkt, wie wenig eigenverantwortlich sie selbst ihr Verhalten in der Schule bewertet. Ihr gefällt es, dass ihre Eltern ihre Beziehungen zu ihren FreundInnen ernst nehmen und auch eigentlich unterstützen, aber keine andere Möglichkeit gesehen haben, sie „einzufangen“. Gleichzeitig erkennt Nina, wie sehr sie sich mit ihrer Verweigerung in der Schule in eine Sackgasse manövriert hat. Sie wollte ihrerseits von ihren Eltern Akzeptanz ihrer sozialen Beziehungen unabhängig davon, wie es in der Schule klappt, und fand ihre Eltern nur doof, dass diese immer alles mit der Schulleistung verknüpft hatten.

**„...ja halt, dass ich immer so Quatsch mache, das nervt die!“**

Nun ausgerüstet mit „meiner“ Skala sehe ich dem nächsten Gespräch gelassener entgegen. Die Lehrerin erzählt, das sei die letzte Möglichkeit für Achmed (17 Jahre) vor dem Schulverweis. Die Eltern, ausländische Mitbürger, der große Bruder und die Lehrerin kommen zum ersten Gespräch ohne Achmed. Alle müssen nun mit der Situation zu Rande kommen, dass Achmed, wenn er sein Verhalten nicht ändert, von der Schule gehen muss. In der Schule spiele Achmed den Klassenclown, rede ganz laut mit seinen MitschülerInnen, mache dauernd Witze, stünde auf, wann es ihm in den Sinn komme und reagiere praktisch nicht auf Ermahnungen der LehrerInnen. Er sei häufig in heftige Konflikte unter den Schülern verwickelt und es sei keine Veränderung wahrzunehmen. Und alle haben so recht keine Erklärung dafür. Zu Hause sind die Eltern mit Achmeds Verhalten zufrieden. Achmed macht Leistungssport und auch sein Trainer sei ganz stolz auf ihn. Achmed nehme den Sport ganz ernst, zeige sich darin sehr zuverlässig und sei auch deswegen nicht mitgekommen, weil er dort einen dringenden Termin habe.

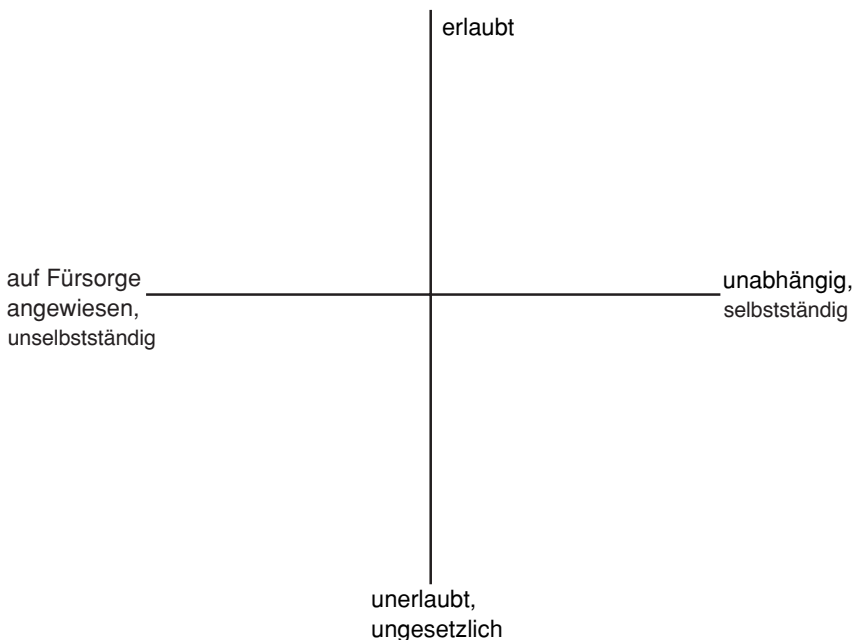
Zum zweiten Gespräch kommt Achmed zusammen mit seinem Vater, das ist ungewöhnlich, aber, so sagt der Vater, es müsse eine Verän-

derung geben, es sei für Achmeds Weiterkommen unerlässlich, dass dieser seine Schule gut zu Ende mache. Ich packe die Skala auf den Tisch und frage, ob es nicht darum gehe, dass Achmed erwachsen und selbstverantwortlich werde. Der Vater stimmt mir zu, aber auch Achmed. Er sagt, dass er auch keine Erklärung für sein Verhalten in der Schule habe: „Das ist eben so!“ Der Vater schüttelt etwas fassungslos den Kopf und ich habe den Eindruck, dass es Achmed etwas peinlich ist und er auch traurig ist, dass das, was in der Schule soviel Spaß macht, in diesem Kontext des Gesprächs so eine andere Seite zeigt. Aber das Thema ist erst einmal klar. Achmed ordnet sein Verhalten in der Schule bei der 5 ein und sein Verhalten zu Hause bei der 7, sein Verhalten in der Sportgruppe bei der 8. Weiter finden wir heraus, dass er in seinem bisherigen Leben so sehr herausgefordert war, sich zu behaupten, immer wieder seine Unabhängigkeit zu zeigen bzw. zu zeigen, dass er ohne Erwachsenen zurechtkommen kann, dass es ihm einfach gut tut, im Unterricht Quatsch zu machen. Seine Freunde haben sich daran gewöhnt und erwarteten dies auch von ihm. Er meint, dass er all die Jahre, als er getrennt von seinen größeren Geschwistern war und auch nicht wusste, ob sie den Bürgerkrieg überleben würden, sehr ernst war und er von daher selber dieses Quatschmachen genieße.

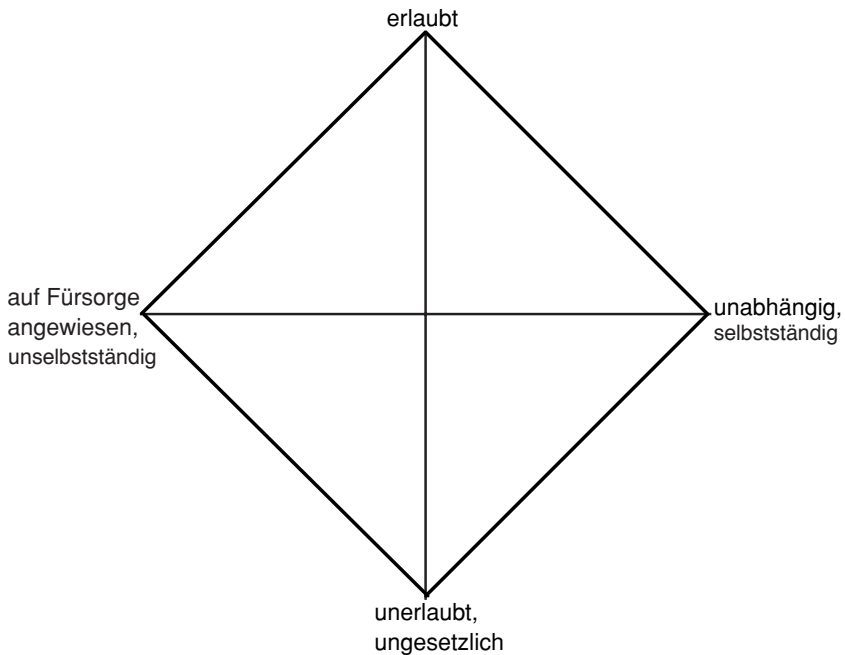
Seine Erzählungen werfen ein ganz anderes Licht auf die Situation und Achmed geht davon aus, dass sich seine Beziehung zu den LehrerInnen und dem Lernen verändern könnte, wenn die LehrerInnen mehr von seiner persönlichen Situation wüssten, dass er aber im Moment davon nicht zu ihnen sprechen wolle. Achmed hat vor, weiter zur Beratung zu kommen, er möchte auch für sein schulisches Verhalten mehr Verantwortung übernehmen. Dass er selbst in einer ganz anderen Auseinandersetzung die Gelegenheit bekommt, gegenüber dem Schuldirektor und seinen Freunden Zivilcourage zu zeigen und plötzlich ein anderes Ansehen und eine andere Rolle im Klassenverband erhält, wissen wir zu diesem Zeitpunkt noch nicht, aber manchmal gibt es einfach glückliche Wendungen...

## Von der Skala zum „Diamanten“

„Dinger zu drehen“ gehört zu Kevin (14 Jahre) dazu. Das sagen alle, die ihn länger kennen. Und doch sollen wir helfen, den Unbelehrbaren zu belehren, weil Kevin inzwischen 14 Jahre alt ist und nun auch die erste Anzeige ins Haus geflattert ist. Ich kenne Kevin noch aus seiner Grundschulzeit und dem Hort und habe erlebt, wie er die Erwachsenen beschimpft hat, aber auch wie sehr diese ihn kritisierten und kein gutes Haar an ihm gelassen haben. Kevin hat mich dazu gebracht, eine weitere Dimension zu der Skala von „nicht autonom“ versus „autonom“ hinzuzufügen, nämlich die Dimension „erlaubt“ versus „nicht erlaubt“. Imelda McCarthy und Ernst Salamon (2000) haben uns dazu gebracht, die beiden Skalen zu einem Fadenkreuz übereinander zu legen unter der Überschrift: „Die Diamanten sind des Helfers Freunde“.



Verbindet man nun zusätzlich die Eckpunkte miteinander, dann hat man nicht nur die Möglichkeit, die vier Dimensionen gleichzeitig zu betrachten, sondern auch zu erkennen, wenn etwas „außerhalb“ liegt.



Und unter diesem Aspekt werden unsere Gespräche plötzlich für Kevin interessant<sup>1</sup>. Er erzählt von ganz vielen Ereignissen und wir sortieren sie in den Diamanten und es wird deutlich: Je mehr Unerlaubtes mit Selbstverantwortung zusammenkommt, umso mehr Ärger bis hin zu Gefängnis wird es geben. Und so erzählte er mir noch viele „unerlaubte Dinge“, die er getan hat, als er noch jünger war, auch solche, von denen die Erwachsenen bis heute nichts wissen, z.B. Fahrraddiebstahl und Aufbrechen eines Autos. Und es wurde auch klar, dass früher dann die Erwachsenen in der Verantwortung standen, ihn davon abzubringen, Unerlaubtes zu tun. Er sagte, dass ihm aber das andere, etwas Gefährliches auszuprobieren, einfach soviel Spaß ge-

---

<sup>1</sup> Überhaupt bietet das Erweitern der Skalierungsfrage in weitere Dimensionen des Verhaltens hinein, insbesondere bei Dilemmas eine wichtige Hilfestellung. Oft ist man nicht in der Lage, den möglichen Fortschritt in einer Verhaltensdimension zu betrachten, wenn dieser eventuell mit einer Verschlechterung in einer anderen Verhaltensdimension verbunden ist. Oder es ist wichtig, mehrere Verhaltensdimensionen auf einmal in den Blick zu nehmen, damit eine Entscheidung möglich wird. Diese Zusammenschau ermöglicht auch gleichzeitig, das „entweder / oder“ in ein „sowohl / als auch“ zu verwandeln.

macht habe und er auch immer wieder die Erfahrung gemacht habe, dass die Erwachsenen sich auch wieder beruhigt hätten. So richtig ernst genommen habe er nur einen, so erzählte er mir, nämlich seinen Onkel, der sehr, sehr stark sei. Bei dem habe er sich nie getraut, etwas Unerlaubtes zu tun. Und als wir dann wieder auf der Seite des Diamanten waren, die anzeigt, dass er selbst Verantwortung für sich übernehmen muss, waren wir automatisch bei der Frage, wie stark er wohl sein müsse, wenn er sich entscheiden würde, nicht mehr Unerlaubtes zu tun und trotzdem Spaß zu haben.

### **Abschluss**

Auch wenn die Fallbeispiele mehr aufzeigen, wie es den Jugendlichen gelingt, sich in einen konstruktiven Dialog mit den Erwachsenen einzubringen, so zeigt meine Erfahrung, dass den Erwachsenen in dieser gemeinsamen Beratung/Therapie oft deutlich wird, dass sie weiter Verantwortung für die Entwicklung ihrer Kinder tragen müssen und wollen. Sie entdecken dann den Impuls für das Tätigwerden. Oft beschreiben sie sich im Erstgespräch als ohnmächtig und der Situation ausgeliefert. Die Sicht darauf, wie sie ihrerseits einen Beitrag dazu leisten könnten, ihren Kindern bei der Entwicklung zum eigenständigen Erwachsenen zu helfen, ist ihnen verstellt. So verabreden Sandra (17 Jahre) und ihre Mutter, dass diese sich nicht ständig in die schulischen Angelegenheiten von Sandra einmischen soll. Sandra möchte dies eigenständig anpacken und so auch der Mutter zeigen, dass sie sehr wohl in der Lage ist, den Anforderungen der Lehre, die sie anstrebt, gerecht zu werden. Im folgenden Gespräch bittet Sandra ihre Mutter, ihr doch beim Wecken und Aufstehen zu helfen, den Rest schaffe sie alleine. Und so wurde aus dem Gegeneinander, wer denn nun Recht habe, darüber, ob Sandra etwas packt oder nicht, ein Miteinander.

Die angeführten Wendungen erscheinen in der Beschreibung als minimale Veränderungen. Und doch sind sie oft Ergebnis eines langen, immer wieder von der Beraterin initiierten Dialogs, auf der Suche nach einer kleinen Brücke der Verständigung. Ein Vater, der fest davon überzeugt war, dass sein Sohn nicht mehr mit ihm unter einem Dach leben könne und in einer Jugendwohngruppe untergebracht werden müsste, verabschiedete sich mit den Worten: „Übrigens, das habe ich gleich gemerkt, dass Sie und ihre Kollegin von Anfang an davon überzeugt waren, dass ich und mein Sohn das auch zusammen schaffen

könnten und das stimmt ja auch.“

So möchte ich abschließend diese Ermutigung weitergeben, sich nicht von den Jugendlichen aus der Verantwortung „herauswerfen“ zu lassen, sondern dranzubleiben und Familien in dieser besonderen Lebensphase des Loslassens und der Neugestaltung von Beziehung untereinander zur Seite zu stehen. Es ist einfach eine zentrale Erfahrung für das Miteinander, wenn das interne Arbeitsmodell einem sagt, dass es sich lohnt, bei heftigen Konflikten an einer Lösung zu arbeiten, und es dabei möglich ist, sich selbst treu zu bleiben oder sich selbst zu finden, eben seine eigene Erfindung zu sein.

## **Literatur**

- De Jong, P. & Berg, I. K. (1998): Lösungen (er-)finden. Das Werkstattbuch der lösungsorientierten Kurztherapie. Dortmund. verlag modernes lernen.
- Dilts, R.B. (1993): Die Veränderung von Glaubenssystemen: NLP-Glaubensarbeit. Paderborn. Junfermann.
- Eriffiu-Wolf, B. & Wolf, J. (1997/1998). Jahresbericht. Eigendruck  
Jugendwerk der Deutschen SHELL AG (Hg.) (2000): Jugend 2000, 13. Shell Jugendstudie. 2 Bände. Opladen.
- McCarthy, I. & Salamon, E. (2000): Mitteilung in einem workshop „Diamanten sind des Helfers Freunde“, Buchveröffentlichung in deutscher Sprache in Vorbereitung.
- Münchmeier, R. (2001): Aufwachsen unter veränderten Bedingungen – Zum Strukturwandel von Kindheit und Jugend. in: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 50: 119-134. Göttingen. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Zinnecker, J. & Silbereisen, R.K. (1996): Kinder in Deutschland. Aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern. München: Juventa-Verlag.



**Stephanie Haine**

## **„Ja, ist es denn die Möglichkeit?“ –**

### **Lösungs- und ressourcenorientierte Hilfen für Jugendliche in der Familienberatung**

#### **Kontext**

In der Familienberatungsstelle, in der ich tätig bin und die sich als systemisch profiliert hat, kommen seit einigen Jahren verstärkt lösungs- und ressourcenorientierte Konzepte zum Tragen. Meine berufliche Herausforderung lag in der Aufgabe, ein Therapiekonzept für Kinder zu entwickeln, das sich mit dem lösungs- und ressourcenorientierten Ansatz in der Elternarbeit verbinden lässt. Mittlerweile ist die kreative Kindertherapie als festes Angebot innerhalb der Beratungsstelle etabliert (Haine 2000). Da auch Jugendliche das Beratungsangebot nutzen, stellte sich mir die Frage, wie sich diese therapeutische Grundidee in der Arbeit mit ihnen umsetzen lässt:

- Wie können Jugendliche ihre z.T. verborgenen Ressourcen entdecken und lernen, diese für die täglichen Herausforderungen zu nutzen?
- Wie können sie Lösungsideen entwickeln und diese umsetzen?

Zunächst einmal wurde deutlich, dass sich der Weg in die Beratungsstelle für Jugendliche ab dem vierzehnten Lebensjahr häufig schwierig gestaltet. Wenn sie kein eigenes Anliegen haben, werden sie z.T. von ihren Eltern oder den Lehrern überredet, das Beratungsangebot in Anspruch zu nehmen. Vor diesem Hintergrund gestaltet sich die Kontaktaufnahme mit den Jugendlichen z.T. ganz anders als mit den Kindern. Ein erster wichtiger Schritt ist gemacht, wenn die Jugendlichen ein eigenes Anliegen entwickelt haben, womöglich verbunden mit konkreten Zielen.

Im Folgenden stelle ich nach einer kurzen allgemeinen Reflexion einige kreative Methoden vor, die einen Zugang zu den Ressourcen von Jugendlichen ermöglichen sowie eine Suche nach Veränderungen anregen, damit sich Handlungsspielräume erweitern können.

## **Die Ressourcenperspektive in der Kinder- und Jugendlichentherapie**

In den letzten Jahren spielt die Ressourcenperspektive im Bereich der Beratung und Therapie eine zunehmende Rolle (z.B. Berg 1992, Grawe 1998; Loth 1998; Hargens & Eberling 2000). Im Bereich der Kinder- und Jugendlichentherapie ist die Ressourcenperspektive jedoch eher vernachlässigt worden und ihre Wirkung wurde kaum erforscht. Eine Ausnahme stellt etwa die Arbeit von Violet Oaklander dar (Oaklander 1978). Traditionell wurde das Augenmerk vermehrt auf die Analyse der Störungen und deren Ursachen gelegt. Erst in letzter Zeit finden sich vermehrt Beiträge, die sich spezifisch auf Ressourcen beziehen und sie systematisch in die Arbeit mit einbeziehen (z.B. Mills & Crowley 1996; Tauber 1999; Vogt-Hillmann & Burr 1999, 1999; Haine 2000; Klemenz 2000; Rohmann 1999; Holtz et al. 2000). Die zentrale Bedeutung der Ressourcenaktivierung für den Verlauf der Arbeit (Grawe 1998) unterstreicht, wie wesentlich es ist, die Stärken, Fähigkeiten und Wünsche der Jugendlichen ins Spiel zu bringen, um sie in den therapeutischen Veränderungsprozess mit einfließen zu lassen. So können die noch verborgenen Ressourcen der Jugendlichen belebt und in die Persönlichkeit integriert werden. Unter dem Blickwinkel ihrer eigenen Potentiale sind die Jugendlichen motiviert und ermutigt, sich z.B. mit ihren Ängsten, Unsicherheiten, familiären oder schulischen Konflikten sowie ihrer eigenen Identitätsentwicklung auseinanderzusetzen. Die therapeutische Haltung begründet sich in der Idee, dass die Jugendlichen Experten sind im Umgang mit ihren Sorgen und sie mit therapeutischer Begleitung die für sie passende Lösungsidee entwickeln und verwirklichen können. Ausgerüstet mit diesen Stärken und Potentialen kann die innere und gemeinsame Suche nach Veränderungsmöglichkeiten, die Erweiterung von Spielräumen oder das Erfinden von Lösungen beginnen.

### **Erste Kontaktaufnahme oder das Entdecken der *eigenen* Ziele**

In einem ersten Gespräch mit Eltern und Jugendlichen werden der Anlass und das Anliegen aller Beteiligten geklärt. Das Unterscheiden von Anlass und Anliegen ist eine erste wichtige Weichenstellung in Richtung Ressourcenaktivierung (vgl. Loth 1998, S. 88f). Auf dieser Basis kann ein gemeinsamer Arbeitskontrakt, in Verbindung mit Zielen, vereinbart werden. In dieser ersten Begegnung wird deutlich, dass

die Jugendlichen von ihren Eltern häufig als „Problemträger“ vorgestellt werden. Jugendliche und auch Eltern erleben eine erste Überraschung, wenn sie nach ihren Talenten und Interessen gefragt werden. Bereits im Erstgespräch können die Jugendlichen sich mit ihren Fähigkeiten, Interessen, Begabungen vorstellen und so einen Einblick in ihre facettenreiche Lebenswelt ermöglichen. Insbesondere Jugendliche fühlen sich häufig von ihren Eltern in die Beratungsstelle „geschleift“ und haben zunächst einmal kein eigenes Anliegen. Sie erwarten häufig, auf eine Therapeutin zu treffen, die sich „automatisch“ der Haltung und Einschätzung der Eltern oder der Lehrerin anschließt. Ganz überrascht reagieren sie, wenn sie nach eigenen Zielen und Veränderungswünschen gefragt werden. Die Jugendlichen können auf diese Weise das Beratungsangebot als ein freiwilliges erleben und als eines, das sich an ihren Lösungsideen und Fähigkeiten orientiert. Auch für Eltern kann es spannend sein, die Einschätzungen und Beschreibungen ihrer Kinder zu hören und zu erleben, dass sie einige Situationen und Begebenheiten ganz anders wahrnehmen und interpretieren. In diesem ersten Gespräch können Jugendliche erfahren, dass ihre Wahrnehmung und Haltung nicht nur gehört, sondern auch geachtet wird. Eventuell gelingt es im gemeinsamen Gespräch, sowohl für die Jugendlichen als auch die Eltern eine weitere Vorgehensweise zu vereinbaren, die für alle Beteiligten als eine Orientierungshilfe und Bereicherung erlebt werden kann. Manchmal scheint eine Familientherapie oder Beratung sinnvoll. In anderen Fällen wünschen die Jugendlichen für sich alleine eine therapeutische Begleitung. Je nach Alter und Anliegen der Jugendlichen werden regelmäßige Beratungsstunden mit den Eltern zusammen vereinbart, um die Veränderungsprozesse der Jugendlichen in den Familienalltag zu integrieren. Es gibt aber auch durchaus Anliegen von Jugendlichen, die sich auf eine Ablösung vom Elternhaus beziehen oder den Erwerb zunehmender Selbstständigkeit. Dann scheint eine kontinuierliche Zusammenarbeit mit den Eltern aus Sicht der Jugendlichen manchmal wenig sinnvoll. Was nicht ausschließt, dass die Eltern für sich eine Beratung wünschen und in Anspruch nehmen, um die Situation für sich zu klären und Hilfe zu erhalten.

### **Der Vorname als Schlüssel zum Selbst**

Fast alle Eltern überlegen sich im Vorfeld sehr genau, welchen Namen ihr Kind nach der Geburt tragen soll. Manche Eltern lassen sich