

Jugendliche

Arbeit mit Jugendlichen und ihrem Umfeld auf den
Erziehungsberatungsstellen des Kantons Bern



Vanna Etter
Eva Häusler
Katrín Herrmann
Lena Ruesch
Martina Steiner
Vanessa Stolz

Illustrationen: Ellen Etter

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	2
2. Theorieteil	4
2.1 <i>Wer sind die Jugendlichen?</i>	4
2.1.1 Definitionen	4
2.1.2 Entwicklung im Jugendalter	5
2.1.3 Lebensumwelt	11
2.1.4 Entwicklungsaufgaben	12
2.1.5 Risiko- und Schutzfaktoren	14
2.2 <i>Beratung, Begleitung und Therapie von Jugendlichen – Theoretische Grundlagen</i>	18
2.2.1 Systemischer Ansatz	18
2.2.2 Lösungsorientierter Ansatz	20
2.2.3 Kognitiv-verhaltenstherapeutischer Ansatz	21
2.2.4 Psychoanalytischer und tiefenpsychologischer Ansatz	22
3. Praktischer Teil – Fragebogenerhebung	23
3.1 <i>Methodik</i>	23
3.2 <i>Qualitative Auswertung des Fragebogens</i>	24
3.2.1 Einstiegsfrage	24
3.2.2 Phasen „Einstieg/Setting“, „Exploration/Urteilsbildung“ und „Abschluss“	24
3.2.3 Phase „Intervention“ (Materialien und Techniken)	27
3.2.4 Therapeutische Haltung/Gesprächsführung	27
3.2.5 Unterschiede Kinder – Jugendliche	29
4. Materialteil	30
4.1 <i>Infomappe</i>	30
4.2 <i>PowerPoint-Präsentation</i>	31
4.3 <i>Ideen-Abc</i>	32
5. Schlussbemerkungen	33
5.1 <i>Fazit und Methodenkritik</i>	33
5.2 <i>Persönliche Reflexion</i>	34
5.3 <i>Ausblick</i>	35
6. Literatur und Quellen	36
7. Anhang	40

1. Einleitung

Von August 2011 bis Januar 2013 arbeiteten wir als Assistentinnen auf verschiedenen Erziehungsberatungsstellen des Kantons Bern. Mit Themen und Fragestellungen, wie sie in den folgenden Fallbeispielen beschrieben sind, wurden wir bei dieser Arbeit oft konfrontiert.

Fallbeispiel 1:

Seit einigen Monaten zieht sich Simon immer mehr zurück. Seine Schnupperlehre hat er kürzlich nach einem Tag abgebrochen. Zu Hause verbringt er die meiste Zeit in seinem Zimmer, hört Musik und spielt Computergames. In der Schule wirkt er oft abwesend und beteiligt sich nicht am Unterricht. Die Eltern und die Lehrpersonen machen sich Sorgen und fragen sich, was mit Simon los ist. Wenn sie ihn darauf ansprechen, reagiert er gereizt oder gleichgültig.

Fallbeispiel 2:

Tiago sagt, er habe keine richtigen Freunde. Aber er hätte gerne welche. Fast täglich ist er in der Schule in kleinere und grössere Konflikte mit Gleichaltrigen involviert. Auch zu Hause wird er schnell wütend und hat oft Streit mit seiner Schwester. Tiago lässt sich leicht provozieren, schlägt in seiner Wut manchmal auch zu. Gespräche und Vereinbarungen zwischen Tiago, seinen Eltern und den Lehrpersonen haben bisher nicht den erwünschten Erfolg gebracht. Tiago wird immer mehr zum Aussenseiter.

Fallbeispiel 3:

Zwischen Moana und ihren Eltern gibt es in letzter Zeit fast täglich Streit. Sie hält sich an keine Regeln und nimmt kaum mehr am Familienleben teil. Dafür verbringt sie ihre ganze Freizeit mit ihren Freunden. Und wenn sie nicht mit ihnen unterwegs ist, kommunizieren sie stundenlang über das Handy miteinander. Moanas Eltern sind sich oft nicht einig, was sie Moana erlauben, was verbieten und wie sie mit ihrem Verhalten umgehen sollen.

Fallbeispiel 4:

Valérie ist eine motivierte und fleissige Schülerin. Seit sie in die Oberstufe geht, sind ihre Noten schlechter geworden. In Französisch nimmt sie deshalb Nachhilfestunden. Ins Kunstturnen geht sie hingegen nicht mehr, da sie mehr Zeit für die Hausaufgaben benötigt. In letzter Zeit kann sie vor Prüfungen oft nicht einschlafen und während der Prüfung ist das Gelernte manchmal „wie weg“. Auch die Eltern sind verunsichert und hoffen, dass Valérie trotz der momentanen Schwierigkeiten den Übertritt ins Gymnasium schafft.

Als Berufseinsteigerinnen erlebten wir die Abklärung, Beratung und Begleitung von Jugendlichen und ihrem Umfeld als besonders anspruchsvoll. Aus diesem Grund beschlossen wir, uns mit dem Thema Jugendalter in einer Praxisforschungsarbeit vertieft auseinanderzusetzen.

Im **Theorieteil** beschäftigen uns die Fragen:

- Wer sind die Jugendlichen?
- Welche Beratungs- und Therapieansätze gibt es in der Arbeit mit Jugendlichen und ihrem Umfeld?

Über Generationen hinweg haben sich Erwachsene über die jeweilige „Jugend von heute“ beklagt. Sie seien frecher, fauler und undankbarer geworden. Dieses Bild hat mit der Realität wenig zu tun. Wir haben uns mit Literatur zum Jugendalter auseinandergesetzt und uns mit Erkenntnissen aus der Forschung, sowie Konzepten und Theorien zu dieser Lebensphase beschäftigt. Dabei konnten wir einerseits Wissen aus dem Psychologiestudium an der Universität auffrischen und haben andererseits auch neues Wissen erlangt. Bei der Verschriftlichung mussten wir eine Auswahl treffen. Wir haben uns für Themen entschieden, mit denen wir in unserer Arbeit oft konfrontiert werden und die wir für unsere Arbeit als wichtig erachten.

Im **praktischen Teil** beschäftigte uns die Frage:

- Wie wird mit Jugendlichen und ihrem Umfeld auf den Erziehungsberatungsstellen des Kantons Bern gearbeitet?

Auf den Erziehungsberatungsstellen des Kantons Bern arbeiten viele erfahrene und kompetente Fachleute. Diese Erfahrung und das Wissen in der Arbeit mit Jugendlichen und ihrem Umfeld wollten wir für uns und andere zugänglicher machen. Dazu führten wir Interviews mit verschiedenen Erziehungsberatenden durch und evaluierten diese.

Im **Materialteil** beschäftigte uns die Frage:

- Wie können wir die Erkenntnisse aus dem Theorieteil und dem praktischen Teil für unsere Arbeit als Erziehungsberaterinnen und Schulpsychologinnen anschaulich und nützlich ausarbeiten?

Von dieser Frage geleitet entstanden drei verschiedene Produkte. Wir haben die Erkenntnisse aus dem Theorieteil zu kurzen Informationstexten verarbeitet und die verschiedenen Themen ansprechend illustrieren lassen. Die Texte und Bilder präsentieren Jugendlichen und ihren Eltern in einer **Infomappe** Informationen zum Jugendalter. Aus den Bildern und Texten der Infomappe entstand ausserdem eine **PowerPoint-Präsentation**. Basierend auf den Erkenntnissen aus dem praktischen Teil haben wir ein **Ideen-Abc** erstellt, das eine Sammlung von Kurzanleitungen enthält, in denen Materialien und Techniken für die Arbeit mit Jugendlichen und ihrem Umfeld beschrieben sind.

Unsere Arbeit soll uns und anderen Fachleuten dazu dienen, die eigene Arbeit mit Jugendlichen und ihrem Umfeld zu reflektieren und neue Ideen für die Arbeit zu erhalten.

2. Theorieteil

2.1 Wer sind die Jugendlichen?

Im folgenden Theorieteil wird dieser Frage nachgegangen. Er soll eine kurze Übersicht über ausgewählte Reifungsprozesse, Veränderungen und Entwicklungsaufgaben in der Adoleszenz geben. Die Themenauswahl trafen wir aufgrund von Fragestellungen und Unsicherheiten, mit denen wir in unserer Arbeit häufig konfrontiert worden sind. Wir haben uns mit viel Literatur beschäftigt, einige Standardwerke möchten wir gleich zu Beginn erwähnen. Wer sich mit einzelnen Themen vertieft auseinandersetzen will, findet in folgenden Büchern über das Jugendalter nützliche Informationen:

- Fend, H. (2005). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag.
- Flammer, A., & Alsaker, F. D. (2002). *Entwicklungspsychologie der Adoleszenz*. Bern: Huber.
- Largo, R. H., & Czernin, M. (2011). *Jugendjahre*. München: Piper.
- Steinberg, L. (2011). *Adolescence*. 9. Aufl. Boston: Mc Graw-Hill.
- Steinberg, L. (2014). *Age of Opportunity: Lessons from the New Science of Adolescence*. New York: Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company.
- Steinhausen, H.-C. (2010). *Psychische Störungen bei Kindern und Jugendlichen*. 7. Aufl. München: Urban & Fischer.

2.1.1 Definitionen

Die Adoleszenz folgt auf die Kindheit. Aber wann genau beginnt und endet sie? In welchem Alter ist man ein Jugendlicher oder eine Jugendliche? Fakt ist: Es gibt keine allgemeingültige Definition. Flammer und Alsaker (2002) verwenden vorwiegend den Begriff „Adoleszenz“ und nicht „Jugendalter“, da sie die Vorstellung vermeiden möchten, dass Entwicklung und Entwicklungsstufen durch das Lebensalter bestimmt sind. In unserer Arbeit verwenden wir die beiden Begriffe synonym.

Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) definiert die Adoleszenz als die Periode des Lebens zwischen 10 und 20 Jahren. In der Wissenschaft sind die Meinungen zu Beginn und Ende der Adoleszenz nicht einheitlich. Viele Autoren definieren den Beginn der Adoleszenz (individuell unterschiedlich) mit dem Einsetzen der Pubertät.

Mit dem Begriff „Pubertät“ ist in der Alltagssprache üblicherweise die frühe Jugendphase insgesamt gemeint. In der wissenschaftlichen Literatur bezeichnet die „Pubertät“ alle körperlichen Veränderungen im Jugendalter, also die biologisch-geschlechtliche Reife. Der Abschluss des Jugendalters wird nicht durch ein biologisches Kriterium definiert. Kriterien

wie Abschluss der Erstberufsausbildung oder sozial-emotionale und ökonomische Unabhängigkeit (von den Eltern) sind entscheidend. Viele Autoren unterteilen das Jugendalter zudem in mehrere Phasen (z. B. frühe, mittlere und späte Adoleszenz), wobei es auch da keine vollständige Übereinstimmung gibt.

2.1.2 Entwicklung im Jugendalter

Biologische Veränderungen

Die Pubertät zeigt sich in drei grundlegenden Veränderungen:

- **Wachstumsschub:** erhebliche Grössen- und Gewichtszunahme
- **primäre Geschlechtsmerkmale:** Entwicklung der Geschlechtsdrüsen (Hoden und Eierstöcke); hormonelle Veränderungen; Geschlechtsreife
- **sekundäre Geschlechtsmerkmale:** Veränderungen der Genitalien und Brüste; Wachstum von Scham-, Gesichts- und Körperbehaarung; Stimmbruch

Es gibt keinen Zusammenhang zwischen dem Zeitpunkt des Beginns und der Geschwindigkeit, in der die pubertären Veränderungen stattfinden. Beim Zeitpunkt des Beginns und der Geschwindigkeit gibt es aber grosse individuelle Unterschiede. Bei Personen, die in einer ähnlichen Umgebung aufwachsen, sind diese Unterschiede hauptsächlich – aber nicht nur – genetisch bedingt.

Die beiden wichtigsten Umweltfaktoren, die einen Einfluss auf die Pubertät haben, sind Ernährung und Gesundheit. Der Einfluss der Umwelt auf den Beginn und die Geschwindigkeit der pubertären Veränderungen wird schon lange untersucht. Beispielsweise wird das Durchschnittsalter der Menarche bei Mädchen in verschiedenen Ländern verglichen. Die Menarche erfolgt im Durchschnitt in Ländern früher, in denen weniger Leute unterernährt sind oder an chronischen Krankheiten leiden.

Umweltfaktoren werden auch im Langzeittrend erforscht. Das Durchschnittsalter der Menarche ist in den letzten 150 Jahren innerhalb von verschiedenen Ländern um mehrere Jahre gesunken. Bessere Ernährung, bessere Hygiene und bessere Kontrolle von Infektionskrankheiten sind dafür verantwortlich.

In den letzten Jahrzehnten ist diese Entwicklung weniger deutlich. Steigende Übergewichtsraten werden mit dem weiterhin früheren Pubertätsbeginn in Verbindung gebracht. Der beschriebene Langzeittrend ist für Jungen weniger gut belegt als für Mädchen – teilweise deshalb, weil es bei ihnen keinen vergleichbaren, einfach zu messenden Pubertätsbeginn gibt (wie die Menarche).

Jugendliche, die relativ früh oder relativ spät in die Pubertät kommen, unterscheiden sich äusserlich von den Gleichaltrigen. Als Konsequenz davon lösen sie verschiedene Reaktionen und Erwartungen in ihrer Umgebung aus. Die Jugendlichen nehmen ihre Entwicklung sehr bewusst wahr und vergleichen sich mit Gleichaltrigen. Diese Vergleiche

beeinflussen oft ihre Meinung von sich selbst. Allgemein wirkt sich bei Mädchen eine frühe pubertäre Entwicklung und bei Jungen eine späte pubertäre Entwicklung ungünstig aus. Weitere Erläuterungen und Erklärungsansätze zur Pubertät finden sich in allen Standardwerken zum Jugendalter.

Viele Eltern klagen, dass ihre Kinder im Jugendalter am Abend zu spät ins Bett gehen und am Morgen zu lang schlafen (wollen). Und viele Lehrpersonen klagen über müde Schüler. Das veränderte Schlafmuster von Jugendlichen hängt auch mit biologischen Veränderungen in der Pubertät zusammen:

- **Phasenverschiebung der inneren Uhr:** Der nächtliche Anstieg des Schlafhormons Melatonins findet bei Jugendlichen etwa zwei Stunden später statt als bei Kindern.
- **Verlängerung der inneren Periode:** Nur bei etwa der Hälfte der Menschen beträgt der circadiane Rhythmus genau 24 Stunden. Bei etwa 30% ist er länger („Nachteulen“), bei etwa 20% ist er kürzer („Lerchen“). In der Pubertät werden die meisten Jugendlichen zu „Nachteulen“, sie bleiben abends länger auf und haben morgens Mühe mit dem Aufstehen.
- **Lichtempfindlichkeit der inneren Uhr:** Die innere Uhr wird am stärksten durch den Tag-Nacht-Wechsel bestimmt. In der Pubertät erhöht sich die Lichtempfindlichkeit, was das Einschlafen verzögert.
- **Schlafdauer:** Der Schlafbedarf sinkt im Jugendalter, ist individuell aber sehr unterschiedlich.

Largo und Czernin (2011, S. 148) fassen zusammen: „Jugendliche sind Eulen – sie können nichts dafür.“

Aufgrund dieser Erkenntnisse wurde in den USA der Schulbeginn an der Oberstufe in vielen Bundesstaaten morgens später angesetzt. Verschiedene Studien belegen positive Auswirkungen auf die Aufmerksamkeit der Schüler, ihre Schulleistungen sowie Verspätungen und Absenzen. Auch in der Schweiz wird über einen späteren Unterrichtsbeginn für Jugendliche (kontrovers) diskutiert.

Wie lässt sich das Schlafmanko sonst vermindern? (nicht nur für Jugendliche!)

- möglichst immer zur gleichen Zeit zu Bett gehen und aufstehen
- das Bett nur zum Schlafen benutzen
- das Schlafzimmer abdunkeln
- vor dem Schlafen helles Licht vermeiden
- abends auf koffeinhaltige Getränke und Alkohol verzichten
- vor dem Zu-Bett-Gehen keine Mediennutzung

Im Alter von 20 Jahren beginnt die Verschiebung der inneren Uhr sich allmählich wieder in die Gegenrichtung zu entwickeln (Largo & Czernin, 2011; Steinberg, 2011).

Kognitive Veränderungen

Früher hat man angenommen, dass sich das Gehirn nach der Kindheit nur noch wenig verändert. Neue Erkenntnisse aus der Entwicklungspsychologie und den Neurowissenschaften zeigen aber, dass im Jugendalter eine grundlegende Umorganisation des Gehirns stattfindet. Das jugendliche Gehirn wird sogar mit einer Baustelle verglichen. Da im Folgenden oft der **präfrontale Cortex (Frontalhirn)** erwähnt wird, soll zuerst kurz auf diese Gehirnstruktur eingegangen werden: Der präfrontale Cortex ist ein Teil des Frontallappens der Grosshirnrinde an der Stirnseite des Gehirns. Er hat eine grosse Bedeutung bei der Integration von Gedächtnisinhalten und emotionalen Bewertungen. Dadurch steht er auch in engem Zusammenhang mit der Handlungsplanung.

Neue Bildgebungsverfahren ermöglichen es Forschern, Veränderungen der Strukturen und Funktionen im Gehirn von Jugendlichen aufzuzeichnen. Zu den wichtigsten strukturellen Veränderungen, die im Jugendalter erfolgen, gehört die **Trennung von unnötigen synaptischen Verbindungen**, vor allem im präfrontalen Cortex. Eine zweite wichtige strukturelle Veränderung betrifft die **vermehrte Myelinisierung der Hirnnerven**, wodurch effizientere Verbindungen innerhalb und zwischen Gehirnregionen ermöglicht werden.

Auch die Gehirnfunktionen verändern sich in der Adoleszenz. Zwei wesentliche Veränderungen betreffen den präfrontalen Cortex. Die Aktivierung im präfrontalen Cortex wird einerseits fokussierter und die Aktivierung irrelevanter Gehirnareale nimmt ab. Zudem findet die Aktivierung im präfrontalen Cortex zunehmend koordinierter mit Aktivitäten in anderen Gehirnregionen statt.

Eine andere wichtige funktionelle Veränderung im jugendlichen Gehirn betrifft die Veränderung von verschiedenen Neurotransmitterspiegeln im limbischen System (**Belohnungssystem**). Man nimmt an, dass dadurch **im Jugendalter das „sensation seeking“ und die emotionale Erregung erhöht** sind. Jugendliche werden sensibler für emotionale Stimuli und soziale Informationen.

Insgesamt ist die Denkweise von Jugendlichen schneller, effizienter und wirkungsvoller als die von Kindern:

- Jugendliche können besser über **Möglichkeiten** nachdenken und beschränken ihr Denken nicht nur auf die Realität (z. B. logisches Schlussfolgern, hypothetisches Denken).
- Jugendliche können besser über **abstrakte Inhalte** nachdenken.
- Jugendliche denken mehr über Denkprozesse selbst nach (**Metakognition**).
- Das Denken Jugendlicher ist öfter **mehrdimensional** und nicht nur auf einen Punkt beschränkt (z. B. Sarkasmus).
- Jugendliche erkennen Vorgänge eher als **relativ** als nur absolut.

Die erwähnten kognitiven Veränderungen zeigen sich auch im sozialen Kontext. Jugendliche entwickeln ein besseres Verständnis für die Persönlichkeit und die Befindlichkeit anderer Personen. Sie wissen auch mehr über Beziehungen zwischen Menschen, nehmen diese

differenzierter wahr und verstehen das Verhalten und Denken von anderen Personen besser. Es gibt einen Zusammenhang zwischen diesen Veränderungen in der **sozialen Kognition** und den Entwicklungsaufgaben, die mit dem Jugendalter in Verbindung gebracht werden. Unterschiedliche Fähigkeiten in der sozialen Kognition bieten einen Erklärungsansatz und können zumindest teilweise erklären, warum einige Jugendliche mehr soziale Probleme haben als andere.

Die Reifung des präfrontalen Cortex ist erst mit etwa 20 Jahren abgeschlossen. Kinder und Jugendliche können also Funktionen wie Selbstdisziplin, Aufmerksamkeit, Motivation und die Planung des Verhaltens nur teilweise abrufen. Das Belohnungssystem im Gehirn von Jugendlichen ist leichter erregbar. Dadurch lässt sich zu einem Teil auch biologisch erklären, warum Jugendliche gefährliche Risiken eingehen und Mühe haben, Regeln und Grenzen zu respektieren oder ihre Gefühle im Griff zu haben. Oft wird von Jugendlichen eine Reife erwartet, die sie gar nicht haben können, da ihre Gehirne noch unreif und im Umbau sind. Eltern und andere Bezugspersonen müssen den Jugendlichen Struktur, Orientierung und emotionale Stabilität geben – also teilweise Funktionen des präfrontalen Cortex und des Belohnungssystems übernehmen (Largo & Czernin, 2011; Steinberg, 2011).

Soziale Veränderungen

Im Jugendalter kommt es zu Veränderungen bezüglich Rechten, Privilegien, und Pflichten. Dadurch sind Jugendliche mit mehr Entscheidungen konfrontiert, die auch langfristige Konsequenzen haben können.

Bei den sozialen Veränderungen in der Adoleszenz fällt auf, dass die Zeit des Übergangs von der Kindheit ins Erwachsenenalter heute länger dauert als früher. Mädchen und Jungen kommen heutzutage früher in die Pubertät (Beginn der Adoleszenz) und erreichen den Erwachsenenstatus mit sozial-emotionaler und ökonomischer Unabhängigkeit (Ende der Adoleszenz) später.

Im Folgenden möchten wir auf Rechte und Pflichten von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz eingehen. Was steht im Gesetz?

Wichtige Begriffe und gesetzliche Bestimmungen

Rechtsfähigkeit (Art. 11 ZGB):

Rechtsfähig ist jedermann (z. B. schon ein Baby im Erbrecht).

Handlungsfähigkeit (Art. 12 und 13 ZGB):

Wer handlungsfähig ist, hat die Fähigkeit, durch seine Handlungen Rechte und Pflichten zu begründen. Die Handlungsfähigkeit besitzt, wer volljährig und urteilsfähig ist (z. B. Verträge abschliessen, heiraten etc.).

Volljährigkeit (Art. 14 ZGB):

Volljährig ist, wer das 18. Lebensjahr zurückgelegt hat.

Urteilsfähigkeit (Art. 16 ZGB):

Urteilsfähig im Sinne dieses Gesetzes ist jede Person, der nicht wegen ihres Kindesalters, infolge geistiger Behinderung, psychischer Störung, Rausch oder ähnlicher Zustände die Fähigkeit fehlt, vernunftgemäss zu handeln (z. B. 13-Jähriger gilt beim Taschengeld ausgeben als urteilsfähig; 15-Jährige, die eine ungewollte Schwangerschaft abbrechen will, gilt nicht als urteilsfähig).

Jugendstrafgesetz (JStG):

Dieses Gesetz gilt für Personen, die zwischen dem vollendeten 10. und dem vollendeten 18. Altersjahr eine mit Strafe bedrohte Tat begangen haben. Das Jugendstrafgesetz kennt zwei Sanktionsformen: Schutzmassnahmen und Strafen. Begeht ein jüngeres Kind eine Straftat, werden die Eltern informiert. Nötigenfalls können Kindesschutzmassnahmen angeordnet werden.

Elterliche Sorge:

Rechtlich gesehen sind die Eltern (sofern Inhaber der elterlichen Sorge) am längeren Hebel. Jugendliche müssen ihren Eltern – solange sie nicht volljährig sind – gehorchen. Die Macht der Eltern ist aber nicht grenzenlos! Das Gesetz hält fest (Art. 301 Abs. 2 ZGB): „Das Kind schuldet den Eltern Gehorsam; die Eltern gewähren dem Kind die seiner Reife entsprechende Freiheit der Lebensgestaltung und nehmen in wichtigen Angelegenheiten, soweit tunlich, auf seine Meinung Rücksicht.“ Gegenseitiger Respekt und Rücksichtnahme sollen die Grundlage im Familienalltag sein. Das Gesetz hält fest (Art 272 ZGB): „Eltern und Kinder sind einander allen Beistand, alle Rücksicht und Achtung schuldig, die das Wohl der Gemeinschaft erfordert.“

Die elterliche Sorge berechtigt und verpflichtet die Eltern, nötige Entscheidungen für ihr nicht volljähriges Kind zu treffen. Sie müssen dabei immer auf das Kindeswohl achten. Je älter Jugendliche sind, umso mehr Selbstbestimmung und Eigenständigkeit müssen die Eltern ihnen einräumen.

Gesetzliche Bestimmungen zu ausgewählten Themen:

Arbeit	<ul style="list-style-type: none">• Ab 13 Jahren sind leichte Beschäftigungen erlaubt.• Ein Arbeitsvertrag braucht bei unter 18-Jährigen die Zustimmung der Eltern.• Es gibt für Jugendliche besondere Schutzbestimmungen im Arbeitsgesetz (z. B. maximale Arbeitszeit).
Geld	<ul style="list-style-type: none">• Die Eltern verwalten das Kindsvermögen bis zum 18. Geburtstag. Das Kindsvermögen ist für die Eltern tabu.• Jugendliche haben das Recht auf gebührenden Unterhalt. Die Unterhaltspflicht der Eltern endet erst, wenn das Kind eine angemessene Ausbildung hat.• Jugendliche können frei über ihren Lohn verfügen. Wenn Jugendliche verdienen und noch zu Hause wohnen, können die Eltern einen

	<p>angemessenen Beitrag verlangen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Minderjährige können nicht selbständig betrieben werden. • Minderjährige sind nicht vermögenssteuerpflichtig. Sie werden einkommenssteuerpflichtig, wenn der Lohn das steuerfreie Minimum übersteigt. • Jugendliche zahlen durch sie verursachte Schäden selber.
Verkehr	<ul style="list-style-type: none"> • Ab 14 Jahren können Jugendliche die Töffliprüfung (Kat. M) und die Traktorprüfung (Kat. G) machen. • Ab 16 Jahren dürfen Jugendliche Arbeitsmotorfahrzeuge und Traktoren mit einer Höchstgeschwindigkeit von 45 km/h (Kat. F) und Motorräder bis 50 cm³ Hubraum (Kat. A1) fahren. • Ab 18 Jahren können Jugendliche den Führerausweis für Motorräder (bis 125 cm³) und Auto (Kat. B) erwerben.
Alkohol	<ul style="list-style-type: none"> • Ab 16 Jahren dürfen Jugendliche Bier und Wein kaufen (nicht in allen Kantonen und in manchen Geschäften erst ab 18 Jahren). • 18-Jährige dürfen auch Spirituosen, Alcopops und Schnaps kaufen.
Rauchen	<ul style="list-style-type: none"> • Je nach Kanton ist der Kauf von Zigaretten ab 16 Jahren oder ab 18 Jahren erlaubt.
Drogen	<ul style="list-style-type: none"> • Grundsätzlich sind Betäubungsmittel (z. B. Cannabis, Kokain, Heroin, LSD, MDMA...) in der Schweiz verboten. Konsum, Anbau, Einfuhr, Herstellung und Verkauf sind Straftatbestände.
Ausgang	<ul style="list-style-type: none"> • Die Ausgangszeiten sind in der Schweiz nicht gesetzlich geregelt. Grundsätzlich bestimmen die Eltern die Ausgangszeit.
Sex	<ul style="list-style-type: none"> • Unter 16 Jahren (Schutzalter) ist Sex nicht strafbar, wenn beide Partner dies wollen und der Altersunterschied weniger als 3 Jahre beträgt. • Jede erwachsene Person, die mit einem Kind oder Jugendlichen unter 16 Jahren sexuelle Handlungen vornimmt, macht sich strafbar. • Sex ist ebenfalls verboten, wenn Jugendliche unter 18 Jahren zu einer erwachsenen Person in einem Abhängigkeitsverhältnis stehen (z. B. Lehrer-Schüler) • Ein Schwangerschaftsabbruch (während der ersten 12 Wochen) ist für Jugendliche unter 16 Jahren nur mit Zustimmung der Eltern möglich.
Medien	<ul style="list-style-type: none"> • Wer Jugendlichen unter 16 Jahren Pornographie anbietet, zeigt oder zugänglich macht, macht sich strafbar. Das gilt auch unter Gleichaltrigen. • Das schweizerische Recht kennt keinen Tatbestand, der Cyberbullying explizit unter Strafe stellt. Dennoch können die dem Cyberbullying zugrunde liegenden belästigenden, drohenden und demütigenden Handlungen strafrechtlich erfasst werden. • Harte Pornographie (Kinderpornographie) ist verboten. • Grausame Gewalttätigkeiten gegen Menschen und Tiere sind auch in den Medien verboten.

Quellen: www.admin.ch; www.jugendundmedien.ch; www.tschau.ch

2.1.3 Lebensumwelt

Jugendliche verbringen Zeit in unterschiedlichen Umgebungen. Wir teilen diese Umgebungen folgendermassen auf: 1. Familie, 2. Gleichaltrige, 3. Schule und Arbeit, 4. Freizeit und Medien. Diese Umgebungen sind gleichzeitig Teil einer Nachbarschaft, einer Gemeinde oder einer Gesellschaft und werden durch diese grösseren Kontexte beeinflusst. Diese Systeme sind wiederum eingebettet in noch grössere Kontexte wie Kultur, Geographie und Geschichte. Die Umgebungen werden je nach Nähe zum Individuum Mikro-, Meso-, Exo- und Makrosysteme genannt (Bronfenbrenner, 1981).

Familie

Während der Adoleszenz findet eine Neuorientierung der Beziehungen der Familienmitglieder untereinander statt. Jugendliche lösen sich immer mehr von ihren Eltern, verbringen mehr Zeit mit Gleichaltrigen und gehen eigene Wege. Veränderungen in der Familie werden beeinflusst durch die biologische, kognitive und soziale Reife der Jugendlichen.

Studien haben gemäss Steinberg (2011) ergeben, dass die am besten funktionierenden Familien diejenigen sind, in welchen die Jugendlichen Autonomie entwickeln können und gleichzeitig emotional mit den Familienmitgliedern verbunden bleiben. Der Faktor, der den emotionalen Ausgleich von Jugendlichen am meisten beeinflusst, ist die Qualität seiner Beziehungen in der Familie.

Gleichaltrige

Wenn Kinder in die Adoleszenz kommen, verbringen sie mehr Zeit mit Gleichaltrigen, mit stets weniger Aufsicht der Eltern. Gleichaltrige haben in der heutigen Zeit einen wesentlich grösseren Einfluss auf die Entwicklung von Jugendlichen als früher. Üblicherweise entstehen Cliques aus Jugendlichen, die einen ähnlichen familiären und ethnischen Hintergrund sowie ähnliche Haltungen haben. Freunde aus einer Clique beeinflussen sich bezüglich Verhaltensweisen und Wertvorstellungen gegenseitig. Im Jugendalter spielen Gleichaltrige eine wichtige Rolle in der Entwicklung von Identität, Autonomie, Intimität, Sexualität und Leistung. Jugendliche, die von Gleichaltrigen zurückgewiesen werden, haben ein erhöhtes Risiko, psychische Probleme oder Verhaltensauffälligkeiten zu entwickeln.

Schule und Arbeit

Auch der Schule kommt eine wichtige Rolle in der Entwicklung von Jugendlichen zu. In der industrialisierten Welt gehen fast alle Jugendlichen in die Schule und auch in den Entwicklungsländern nimmt diese Zahl stetig zu. Jugendliche verbringen also einen grossen Teil ihrer Zeit in der Schule.

Auf welche Art und Weise Jugendliche durch die Schule beeinflusst werden, hängt gemäss Steinberg (2011) mit den Eigenschaften der besuchten Schule, zusammen. Guter Unterricht weist laut Meyer (2004) folgende Eigenschaften auf: Klare Strukturierung, hoher Anteil an Lernzeit, lernförderliches Klima, inhaltliche Klarheit, sinnstiftendes Kommunizieren, Methodenvielfalt, individuelles Fördern, intelligentes Üben, transparente

Leistungserwartungen sowie vorbereitete Umgebung. Das Wohlbefinden in der Klasse kann einen starken Einfluss auf die Leistungen, das Verhalten sowie die psychische Entwicklung der Jugendlichen haben.

In der Schweiz absolvieren viele Jugendliche eine Berufslehre oder gehen neben der Schule oder dem Studium einer Teilzeit-Erwerbsarbeit nach. Sie machen also erste Erfahrungen in der Arbeitswelt und werden dabei mit vielen neuen Herausforderungen konfrontiert. Auch diese Erfahrungen prägen die Jugendlichen in ihrer Entwicklung.

Freizeit und Medien

Durch den Anstieg der obligatorischen Schulzeit hat die Bedeutung der Freizeit für die Jugendlichen zugenommen. Sie spielt für Jugendliche eine zentrale Rolle, um ein Gefühl für sich selbst zu entwickeln, Beziehungen zu erkunden sowie über die Gesellschaft um sich herum zu lernen.

Medien gehören zum Alltag von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Gemäss Willemse et al. (2014) verfügen nahezu alle Jugendliche in Schweizer Haushalten über Handy, TV, Computer und Internetzugang. Jugendliche nutzen digitale und interaktive Medien vielfältig: für Kommunikation, Vernetzung, Informationsbeschaffung und Unterhaltung. Neben diesen Chancen bestehen auch zahlreiche Risiken. Jugendliche und ihre Eltern sollten diese Risiken kennen und bei der Nutzung beachten. Ziel ist es, dass Jugendliche Medienkompetenz entwickeln. Verbote führen nicht zu Medienkompetenz!

Die Woche hindurch verbringen Jugendliche täglich durchschnittlich zwei Stunden und am Wochenende ungefähr drei Stunden online. Gemäss Willemse et al. (2014) nehmen diese medialen Freizeitbeschäftigungen mehr Zeit ein als das reale Treffen von Freunden. Oft wird befürchtet, dass durch die viele Zeit, die Jugendliche an ihren Computern verbringen, weniger Zeit im realen Leben für die Freunde übrig bleibt. Studien zeigen jedoch, dass diejenigen Personen, mit denen Jugendliche über das Internet kommunizieren, meistens ihre Freunde sind, die sie auch regelmässig im realen Leben treffen. Kommunikation über das Internet ersetzt also nicht das reale Treffen unter Freunden, sondern ist eine zusätzliche, neue Form der Kommunikation. Trotzdem ist es wichtig, dass Jugendliche auch Freizeitbeschäftigungen ohne digitale Medien nachgehen. Im Familienalltag sind Zeiten ohne Fernseher, Smartphones, Computer und Videospiele ebenfalls sehr sinnvoll.

2.1.4 Entwicklungsaufgaben

Gemäss dem Konzept der Entwicklungsaufgaben sind Menschen über die gesamte Lebensspanne mit unterschiedlichen Herausforderungen konfrontiert. Einerseits mit kulturell und gesellschaftlich vorgegebenen Erwartungen und Anforderungen, andererseits mit persönlichen Zielen und Wertvorstellungen (Oerter & Montada, 2008). Jugendliche wirken also gemäss inneren und äusseren Vorgaben und Erwartungen aktiv an ihrer Entwicklung mit (Fuhrer, 2013). Dabei stossen sie immer wieder auf neue Herausforderungen.

Das Konzept der Entwicklungsaufgaben wurde ursprünglich vom Pädagogen Robert J. Havighurst 1948 eingeführt. Havighurst beschreibt das Leben als Folge von Problemen, die auf das Individuum zukommen und die es bewältigen muss. Bestimmt werden diese Anforderungen an die Jugendlichen durch drei Quellen: die physische Reife, die soziokulturelle Entwicklungsnorm sowie individuelle Zielsetzungen und Werte einer Person (Oerter & Dreher, 2008).

Die Entwicklungsaufgaben erstrecken sich nach Havighurst (1948) über die gesamte Lebensspanne. Einige Entwicklungsaufgaben sind während bestimmter Lebensphasen – sogenannter sensitiver Perioden – zu bewältigen. Dabei geht man davon aus, dass es während des Lebens besonders geeignete Momente gibt, um bestimmte Entwicklungsprozesse zu bewältigen. Es ist möglich, Entwicklungsaufgaben erst zu einem späteren Zeitpunkt zu lösen. Das ist dann jedoch oft mit einem grösseren Aufwand verbunden. Es gibt auch Entwicklungsaufgaben, beispielsweise die Aneignung persönlicher Werte, die sich über mehrere Phasen der Lebensspanne erstrecken.

Werden Entwicklungsaufgaben erfolgreich bewältigt, führt dies gemäss Havighurst (1948) zu Zufriedenheit und Glück, ansonsten sind Unzufriedenheit und sozialer Druck die Folge. Laut Brandstädter (1985) kann die nicht erfolgreiche Bewältigung von Entwicklungsaufgaben zu Verhaltensproblemen wie beispielsweise Rauschmittelkonsum und Delinquenz sowie zu Symptomen psychosozialer oder psychosomatischer Störungen führen. Umgekehrt können jedoch auch Verhaltensprobleme und Symptome psychosozialer oder psychosomatischer Störungen zu Erscheinungsformen einer abweichenden und nicht erfolgreichen Problembewältigung führen.

Die sozialen Ressourcen haben einen relevanten Einfluss auf die Problembewältigung des Jugendlichen. Ein Jugendlicher, der sich auf gut funktionierende soziale Beziehungen stützen kann, hat eine günstigere Ausgangslage zur Problembewältigung.

Entwicklungsaufgaben stehen miteinander in Beziehung. So kann die erfolgreiche Bewältigung einer Aufgabe Einfluss auf die Auseinandersetzung einer Person mit Herausforderungen in späteren Lebensphasen haben (Oerter & Dreher, 2008).

Mehrere Autoren haben seit Havighurst (1948) verschiedene Entwicklungsaufgaben im Jugendalter definiert. Hurrelmann und Quenzel (2012) beschreiben vier zentrale Cluster von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter:

- **„Qualifizieren“**: Die Entwicklung intellektueller und sozialer Kompetenzen für Leistungs- und Sozialanforderungen sowie der Bildung und Qualifizierung, um die gesellschaftliche Mitgliedsrolle des Berufstätigen zu übernehmen.
- **„Binden“**: Die Entwicklung der Körper- und Geschlechtsidentität, die emotionale Ablösung von den Eltern und die Fähigkeit der Bindung, um die gesellschaftliche Mitgliedsrolle eines Familiengründers zu übernehmen.

- **„Konsumieren“**: Die Entwicklung von sozialen Kontakten und Entlastungsstrategien und die Fähigkeit zum Umgang mit Wirtschafts-, Freizeit- und Medienangeboten, um die gesellschaftliche Mitgliedsrolle des Konsumenten zu übernehmen.
- **„Partizipieren“**: Die Entwicklung eines individuellen Werte- und Normensystems und der Fähigkeit zur politischen Partizipation, um die gesellschaftliche Mitgliedsrolle des Bürgers zu übernehmen.

Den Jugendlichen steht zur Bewältigung all dieser Herausforderungen nur eine begrenzte Anzahl an Bewältigungsstrategien zur Verfügung (Fuhrer, 2013). Gemäss Seiffge-Krenke (1998) kann insbesondere das Alter von 13 bis 15 Jahren für Jugendliche belastend sein, weil sie in dieser Zeit vielen Schwierigkeiten gegenüberstehen, ohne dass sie bereits ausreichend funktionale Bewältigungsstrategien erlernt haben. Mit zunehmendem Alter können Jugendliche besser eigene Grenzen erkennen und lernen Kompromisse einzugehen.

Die Bewältigung der Entwicklungsaufgaben ist den Jugendlichen möglich, wenn sie eine autonome Identität entwickeln und sich von ihren Eltern ablösen können (Fend, 2005; Largo & Czernin, 2011).

2.1.5 Risiko- und Schutzfaktoren

Wie wir erörtert haben, durchlaufen Jugendliche verschiedene Reifungs- und Entwicklungsprozesse. Wie gut sie diese Veränderungen bewältigen, hängt u. a. von den sogenannten Risiko- und Schutzfaktoren ab, die sowohl innerhalb wie auch ausserhalb der Jugendlichen angesiedelt sein können.

Rutter (1990) unterscheidet Risiko- und Schutzfaktoren danach, in welche Richtung die weitere Entwicklung beeinflusst wird. Risikofaktoren sind Merkmale, die die Wahrscheinlichkeit für das Auftreten einer Störung bzw. für die Entwicklung in eine negative Richtung erhöhen. Der Schutzfaktor wird als Element der **Resilienz (Widerstandsfähigkeit)** verstanden. Fuhrer (2013, S. 127) definiert die Resilienz als „Fähigkeit eines Jugendlichen, seine Lebensumstände auch unter Bedingungen, die durch Risiken überschattet sind, in positiver Weise zu meistern und trotz ungünstiger Umstände angemessene Bewältigungskompetenzen zu entwickeln.“ Der Autor weist aber auch darauf hin, dass bisher noch nicht restlos geklärt ist, wie Risiko- und Schutzfaktoren genau voneinander abgegrenzt werden können.

In der Literatur werden zudem proximale und distale Faktoren unterschieden (Rutter, 1990). Distale Faktoren entfalten ihre Wirkung auf den Jugendlichen eher indirekt (über Mediatoren). Hingegen beeinflussen proximale Faktoren den Jugendlichen direkt. Auch diese Unterscheidung hilft bei der Erklärung, warum sich Jugendliche trotz vorhandener Risikobedingungen normal entwickeln können.

Für viele Entwicklungsabweichungen und psychische Störungen sind heute Risiko- und Schutzfaktoren bekannt, die bei der Entstehung bzw. der Nichtentstehung eine Rolle spielen. Viele dieser Risiko- und Schutzfaktoren bilden sich bereits in der Kindheit (oder sogar pränatal) aus. Deshalb können wir uns nicht nur mit Risiko- und Schutzfaktoren des Jugendalters beschäftigen. Viele treten früher auf, haben aber auch im Jugendalter einen entscheidenden Einfluss.

Wir übernehmen bei der Beschreibung verschiedener Kategorien von Risikofaktoren die Klassifikation von Steinhausen (2010).

Biologische Risikofaktoren

In Zwillings- und Adoptivstudien konnte gezeigt werden, dass genetisch-biologische Faktoren bei der Entwicklung von verschiedenen psychischen Störungen einen Risikofaktor darstellen können. Das weibliche Geschlecht ist anfälliger für internalisierende Störungen, das männliche für externalisierende Störungen. Allgemein weisen Jungen eine erhöhte psychische Morbidität (Krankheitshäufigkeit) auf. Dabei muss jedoch bedacht werden, dass sehr wenige Krankheiten oder Störungen ausschliesslich genetisch-biologisch bedingt sind.

Psychosoziale Risikofaktoren

Zu den psychosozialen Risikofaktoren zählen **individuelle Risikofaktoren** wie Persönlichkeitsmerkmale (Selbstkonzept, Einstellungen, Wahrnehmung etc.), negative (traumatisierende) Erfahrungen, anhaltende, internalisierte Konflikte und vermeidende Bewältigungsstrategien.

Bei den **familiären Risikofaktoren** können auf der Elternebene häufiges Strafen, inkonsistentes Handeln, Einmischung und Überprotektivität die Entwicklung psychischer Auffälligkeiten begünstigen. Auch eine belastete Paarbeziehung der Eltern, deren Trennung, alleinerziehende Elternteile sowie die psychische Erkrankung eines Elternteils sind mit einem erhöhten Risiko für Verhaltensauffälligkeiten bei Jugendlichen verbunden. Weitere Faktoren können die Familienzusammensetzung, die Familiengrösse, der Geburtsrang und die Geburt eines Geschwisters sein.

Schulische (berufliche) Risikofaktoren sind u. a. ein negatives Schulklima und die Sorge um die berufliche Zukunft – insgesamt sind diese Risikofaktoren aber bisher ungenügend erforscht.

Die **Gleichaltrigengruppe** hat im Jugendalter einen sehr wichtigen Stellenwert und bestimmt sowohl Einstellungen wie auch das direkte Verhalten von Jugendlichen mit. Die Gleichaltrigengruppe kann internalisierende (z. B. durch Ausgrenzung oder Mobbing) und externalisierende Störungen (z. B. durch Gruppendelinquenz, Gruppenwerte und –normen) bei Jugendlichen fördern.

Soziokulturelle Risikofaktoren

Zu den soziokulturellen Risikofaktoren können die Sozialschicht, die Lebensbedingungen, Migration und die Medien gezählt werden.

Lebensereignisse und situative Risikofaktoren

Kritische Lebensereignisse zusammen mit mangelnden Bewältigungsmöglichkeiten können als Risikofaktoren wirken.

Schutzfaktoren

Eine Übersicht über mögliche Schutzfaktoren bei Kindern und Jugendlichen bieten Bengel, Meinders-Lücking und Rottmann (2009):

Personale Schutzfaktoren	<ul style="list-style-type: none">• körperliche Schutzfaktoren und biologische Korrelate der Resilienz<ul style="list-style-type: none">▪ biologische Korrelate▪ Temperament▪ erstgeborenes Kind▪ weibliches Geschlecht• kognitive und affektive Schutzfaktoren<ul style="list-style-type: none">▪ positive Wahrnehmung der eigenen Person▪ positive Lebenseinstellung und Religiosität• kognitive Fähigkeiten und schulische Leistung• internale Kontrollüberzeugung• Selbstwirksamkeitserwartung• Selbstkontrolle und Selbstregulation• aktive Bewältigungsstrategien• realistische Selbsteinschätzung und Zielorientierung• besondere Begabungen, Ressourcen und Kreativität• interpersonelle Schutzfaktoren – soziale Kompetenz
Familiäre Schutzfaktoren	<ul style="list-style-type: none">• Strukturelle Familienmerkmale• Merkmale der Eltern-Kind-Beziehung<ul style="list-style-type: none">▪ sichere Bindung und positive Beziehung zu den Eltern• autoritative oder positive Erziehung<ul style="list-style-type: none">▪ positives Familienklima und Kohäsion• positive Geschwisterbeziehungen• Merkmale der Eltern
Soziale Schutzfaktoren	<ul style="list-style-type: none">• soziale Unterstützung• Erwachsene als Rollenmodelle oder eine gute Beziehung zu einem Erwachsenen• Kontakt zu Gleichaltrigen• Qualität der Bildungsinstitutionen• Einbindung in prosoziale Gruppen

In der schulpyschologischen und erziehungsberaterischen Arbeit ist es wichtig, über die bekannten Risiko- und Schutzfaktoren für verschiedene Entwicklungsabweichungen und psychische Störungen Bescheid zu wissen. Wir kommen zur Erkenntnis, dass dieses Wissen auf der Handlungsebene (nach Aebi et al., 2003) in allen Phasen (Einstieg, Exploration / Urteilsbildung, Intervention, Abschluss) unabdingbar ist. Das Standardwerk von Steinhausen (2010) erachten wir in diesem Zusammenhang als hilfreich. Zu verschiedenen spezifischen Entwicklungsabweichungen oder psychischen Störungsbildern gibt es immer wieder neue Erkenntnisse über Risiko- und Schutzfaktoren, die bei der Entstehung eine Rolle spielen.

Es gibt zahlreiche Ratgeber für Eltern und Familien, die Schutzfaktoren in ihren Ansätzen beinhalten. Zwei Ansätze, die wir in der Arbeit mit Jugendlichen und ihren Eltern als wertvoll und nützlich erachten, möchten wir im Folgenden kurz erwähnen.

Fuhrer (2007) nennt folgende Faktoren, die Jugendliche stark machen bzw. ihre Resilienz fördern:

- eine Person im familiären Umfeld, zu der Jugendliche eine stabile positive emotionale Beziehung haben
- ein stabiles Netzwerk von Verwandten, Freunden und Nachbarn, bei denen Jugendliche Trost und Unterstützung erhalten
- Haushalt mit klaren Strukturen und Regeln
- für Jungen: ein männliches Familienmitglied, das als Identifikationsfigur dient
- für Mädchen: eine weibliche Fürsorgeperson, die für sie da ist
- angenehmes Temperament, Intelligenz, Aufgeschlossenheit, positive Wirkung auf die Umwelt
- eine positive Lebens- und eine realistische Zukunftsperspektive
- Eltern, die den Jugendlichen mit emotionaler Wärme und Unterstützung begegnen, ihnen klare, aber flexible Grenzen setzen und ihre Autonomie fördern

Der Familientherapeut Jesper Juul nennt vier Werte, die für eine gute Entwicklung von Kindern entscheidend sind (Juul, 2014). Die gleichen Werte sind dem Autor zufolge für Eltern und Jugendliche für das Gelingen der Übergangsphase von der Kindheit ins Erwachsenenalter zentral (Juul, 2015):

- **Gleichwürdigkeit**
- **Integrität**
- **Authentizität**
- **Verantwortung**

2.2 Beratung, Begleitung und Therapie von Jugendlichen – Theoretische Grundlagen

In der Schweiz existieren 47 von der Föderation der Schweizer Psychologinnen und Psychologen (FSP) anerkannte Therapieausbildungen, die sich auf unterschiedliche, ähnliche oder sich überlappende theoretische Grundlagen stützen. Der Fokus in dieser Arbeit liegt auf Therapieausrichtungen, die an den Erziehungsberatungsstellen des Kantons Bern am häufigsten angewendet werden. Im Folgenden werden wir deshalb auf den systemischen, den lösungsorientierten, den kognitiv-verhaltenstherapeutischen und den psychoanalytischen Ansatz näher eingehen. Wir beziehen uns dabei auf Übersichtswerke, sowie aktuelle und praxisnahe Literatur.

2.2.1 Systemischer Ansatz

Grundhaltung

Die Grundhaltung in der systemischen Therapie ist, dass Probleme und Symptome nicht als Wesensmerkmale eines Individuums, sondern vielmehr als Ausdruck dysfunktionaler Beziehungen und Interaktionen in der Familie angesehen werden (Steinhausen, 2010). So sind nach Liechti (2013) sowohl das problematische Verhalten von Jugendlichen als auch die vorhandene Motivation für eine Therapie zu einem grossen Teil im Beziehungskontext der Familie zu interpretieren. Die Aufgabe des Therapeuten ist es, die Familie zuerst dazu zu bringen, zu erkennen, dass das Problem nicht im Jugendlichen selbst, sondern in den Kommunikationsmustern in der Familie liegt. Anschliessend muss Raum für Veränderung geschaffen werden. Eine wirkungsvolle Psychotherapie beinhaltet nach Liechti (2013) eine versöhnliche Annäherung zwischen miteinander verstrickten Menschen, Positionen und Inhalten, so dass sie aus einer anderen Perspektive gesehen werden können.

Therapiemotivation

Die Veränderungsmotivation ist die Grundlage für das Gelingen einer Therapie (Liechti 2013). Die Therapiemotivation der Jugendlichen ist jedoch aufgrund des häufig fehlenden Leidensdrucks und wenig Problemeinsicht oft nicht gegeben. Gleichzeitig macht der Autor darauf aufmerksam, dass der Begriff „fehlende Motivation“ ungenau ist, da wir immer auf irgendein Motiv oder Ziel unterwegs sind. Unklar ist, zu welcher Zeit auf welches und wie stark.

Um trotzdem eine Therapiemotivation zu erreichen, orientiert sich Liechti (2013) am „konsultativen Einbezug Jugendlicher“, was bedeutet, dass das Gefüge intimer (Familien-) Beziehungen zur Stärkung der Therapiemotivation beitragen kann. Verhaltensauffällige Jugendliche soll man als „Experten der eigenen Lebenssituation“ verstehen, um sie für die Therapie zu gewinnen. Es geht dabei nicht um die Problemursache, sondern um das Erarbeiten eines neuen Verstehensrahmens und dabei braucht man die Hilfe und das „Expertenwissen“ der Jugendlichen. Jugendliche müssen stets das Gefühl haben, dass sie

freiwillig hier sind und Wahlmöglichkeiten haben, denn Jugendliche (und Menschen allgemein) kooperieren umso eher, wenn sie Wahlmöglichkeiten haben und umso trotziger und zurückweisender, je mehr ihr Spielraum eingeengt wird.

Einstieg/Setting

Für Liechti (2013) ist der Einbezug des familiären Systems in eine Therapie zentral. Die elterliche Verantwortlichkeit und die elterliche Kompetenz sind für eine gesunde Entwicklung von Kindern und Jugendlichen wichtig, aber auch für den Therapieerfolg. Der Autor beschreibt drei klassische Einstiegssituationen: 1. Die besorgten Eltern erscheinen alleine. 2. Der/die Jugendliche wird geschickt. 3. Die Mutter/der Vater schafft es, ihr pubertierendes Kind in die Therapie „zu schleppen“. Liechti arbeitet vorerst mit den Hilfesuchenden – oft sind dies die Eltern oder ein Elternteil – und zeigt sich anschliessend flexibel in der Wahl des Settings. Wichtig ist, dass in einem ersten Schritt sowohl die Klagen (Perspektive) der Eltern wie auch die Klagen (Perspektive) der Jugendlichen angehört und akzeptiert werden und in einem zweiten Schritt in einen neuen Rahmen gesetzt werden.

Materialien und Methoden

Die systemische Therapie zielt darauf ab, die Störung des Jugendlichen und die symptom-aufrechterhaltenden Aspekte im Familiensystem zu analysieren und dann mit geeigneten Techniken einer familienbezogenen Intervention zu verändern (Steinhausen, 2010). Bekannte systemische Therapiemethoden sind beispielsweise das zirkuläre Fragen (vgl. Ideen-Abc „Zirkuläres Fragen“, S. 83), Fragen nach Ausnahmen, Reframing oder die Wunderfrage (vgl. Ideen-Abc „Wunderfrage“, S. 80). Nachfolgend werden einige weitere, von Liechti (2013) in der Jugendarbeit verwendete, Methoden kurz erläutert:

- **Systemisches Modell:** Der professionelle Einbezug des (Problem-)Systems schafft für die Jugendlichen und ihre Probleme neue Entwicklungsbedingungen mit veränderten Anreiz- und Motivationssystemen.
- **Konsultativer Einbezug Jugendlicher:** Dieses bereits erwähnte Konzept behandelt den Jugendlichen als Experten seiner Situation. Dadurch soll ein kooperativer Kommunikationsrahmen als Voraussetzung für die Entwicklung von Therapiemotivation und Selbstheilung gestaltet werden.
- **Allparteiliche Haltung des Therapeuten:** Der Therapeut hat bei der allparteilichen Haltung die Freiheit, die Perspektive oder Partei jedes Familienmitglieds vorübergehend zu ergreifen. Wichtig ist jedoch, dass stabile Koalitionen zwischen dem Therapeuten und einzelnen Mitglieder vermieden werden.
- **Therapiebeziehung:** Der Aufbau einer tragfähigen therapeutischen Beziehung ist ein zentraler Wirkfaktor psychotherapeutischen Handelns. So sieht auch Liechti (2013), dass Jugendliche erst bereit sind, sich Problemen zu stellen, wenn sie in der Therapiebeziehung Achtung, Wohlwollen und Bindungssicherheit erfahren. Für ihn ist ein wesentliches Mittel zur therapeutischen Beziehungsgestaltung, das meist versteckte Leid von Jugendlichen taktvoll (aber auch beharrlich) anzusprechen.

2.2.2 Lösungsorientierter Ansatz

Grundhaltung

Die lösungsorientierte Therapie ist weniger eine grundlegende und übergreifende Therapie, als vielmehr ein aus den Arbeitserfahrungen von Therapeuten entstandener Ansatz. Anders als bei anderen Therapien wird davon ausgegangen, dass man zur Herbeiführung einer Veränderung das zugrundeliegende Problem nicht unbedingt verstehen muss. Es wird auf das erwünschte Ziel und Ausnahmen des problematischen Verhaltens fokussiert und man arbeitet mit bereits vorhandenen Ressourcen, um dieses Ziel zu erreichen (Steiner, 2013).

Therapiemotivation

Wie auch bei der systemischen Therapie ist es bei diesem Ansatz wichtig, die Jugendlichen als Experten ihrer Situation anzusehen (Steiner, 2013). Die Aufgabe des Therapeuten ist es, die Einzigartigkeit und auch die Autonomie des Jugendlichen zu akzeptieren und damit zu arbeiten. Ablehnung der Jugendlichen sollte nicht als Widerstand interpretiert werden, sondern als ein Hinweis darauf, dass das Vorgehen und das therapeutische Angebot nicht in die Wahrnehmung des Jugendlichen passen. Steve de Shazer, der Mitbegründer des lösungsorientierten Ansatzes, postuliert, dass man mit dem arbeiten sollte, was die Jugendlichen anbieten und nicht auf mehr warten sollte.

Einstieg/Setting

Im lösungsorientierten Ansatz wird es dem Klientensystem überlassen, wer beim ersten Termin anwesend ist. Das Wichtigste bei den ersten Gesprächen ist es, bei den Klienten eine gemeinsam getragene Zielvorstellung und erste konkrete Vorstellungen von kleinen Veränderungen in die gewünschte Richtung zu erarbeiten (Steiner, 2013). Wenn die Fronten zwischen dem Jugendlichen und den Eltern zu verhärtet sind, kann zu Beginn auch ein getrenntes Setting zur Erarbeitung der Zielvorstellungen sinnvoll sein.

Materialien und Methoden

Sie sind immer auf das entsprechende Ziel ausgerichtet. Hier einige Beispiele:

- **Ressourceninterview:** Der Therapeut arbeitet gemeinsam mit den Jugendlichen heraus, welche Fähigkeiten sie haben und wie sie eingesetzt werden könnten, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen.
- **Externalisierung:** Dabei wird das problematische Verhalten verbal, teilweise auch visuell, so dargestellt, dass es als von der Person unabhängig betrachtet werden kann. Dadurch werden die Jugendlichen von dem Problem distanziert und es wird ihnen ermöglicht, eine Aussenperspektive einzunehmen.
- **Timeline:** Bei der Timeline werden die Vergangenheit, die Gegenwart und die Zukunft auf einem Zeitstrahl dargestellt. In der Therapie werden dann die Ressourcen und Fähigkeiten in Vergangenheit und Gegenwart exploriert und geschaut, ob diese ebenfalls in Zukunft zur Erreichung eines bestimmten Ziels hilfreich sein könnten.

2.2.3 Kognitiv-verhaltenstherapeutischer Ansatz

Grundhaltung

Die klassische Verhaltenstherapie ist eine symptomorientierte Behandlungsform. Der Fokus liegt auf den Symptomen des Jugendlichen. Das Ziel der Therapie liegt im Abbau der Verhaltensauffälligkeiten und im Aufbau erwünschter Verhaltensalternativen.

Therapiemotivation

In der kognitiven Verhaltenstherapie (KVT) gilt grundsätzlich, dass keine Therapie ohne Problembewusstsein begonnen werden soll. In der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sind es aber manchmal zunächst nur die Eltern, die ein Problembewusstsein entwickeln und therapeutische Hilfe aufsuchen. Dies ist oft dadurch bedingt, dass die Kinder oder Jugendlichen einen grossen Symptomgewinn haben. Gemäss Schlarb und Stavemann (2011) ist zumindest eine begrenzte Krankheitseinsicht bei Jugendlichen Voraussetzung für den Therapiebeginn. Die Therapiemotivation wird dadurch gefördert, dass der Therapeut ein klares und nachvollziehbares Behandlungskonzept darstellt und realistische Prognosen über Dauer und Aufwand der Veränderungsprozesse abgibt.

Gerade wenn Jugendliche kurzfristig einen hohen Symptomgewinn erfahren und die langfristigen Symptomkosten als gering wahrnehmen, ergibt sich durch die Problemeinsicht noch keine Veränderungsmotivation. Auch wenn Jugendliche den Prozess des Umlernens als aufwendig wahrnehmen, kann dies die Veränderungsmotivation einschränken oder zum Therapieabbruch führen. Es ist wichtig, mit Jugendlichen die langfristigen Kosten und Nutzen zu erarbeiten.

Einstieg/Setting

In der Regel wird angenommen, dass mindestens ein Elternteil mit zum Ersttermin kommt. Mit Jugendlichen wird der Erstkontakt oft ohne Beisein der Eltern durchgeführt, um ihnen das Gefühl zu vermitteln, dass sie ernst genommen werden.

Materialien und Methoden

Die kognitive Therapie geht davon aus, dass Verhaltensauffälligkeiten Symptome tiefer liegender emotionaler Probleme sind, die durch dysfunktionale kognitive Muster und Schemata ausgelöst werden. Gemäss Schlarb und Stavemann (2011) lassen sich diese dysfunktionalen kognitiven Muster und Schemata in drei Kategorien zusammenfassen: 1. Selbstwertprobleme, 2. existenzielle Probleme, 3. Probleme aufgrund geringer Frustrationstoleranz. Ziel der Therapie ist die Bearbeitung der emotionalen Probleme durch die Veränderung der auslösenden kognitiven Prozesse und Schemata. Diese kognitive Umstrukturierung erfolgt bei jüngeren Kindern indirekt über den Einbezug der Eltern und die Vermittlung von Verhaltensalternativen und anhand von Modelllernen. Bei Jugendlichen kommen vermehrt typische KVT-Techniken (z. B. Sokratischer Dialog) zum Einsatz. Der Einbezug der Eltern und ihrer Einstellungen und Konzepte bleibt aber auch im Jugendalter ein wichtiger Faktor für den Therapieverlauf und –erfolg.

2.2.4 Psychoanalytischer und tiefenpsychologischer Ansatz

Grundhaltung

Gemäss der psychoanalytischen Theorie liegen die Ursachen von psychischen (neurotischen) Störungen in unbewussten Konflikten. Ziel der Therapie ist es, verdrängte Konflikte ins Bewusstsein zu heben und eine nichtneurotische Lösungsmöglichkeit zu finden.

Therapiemotivation

Gemäss Seiffge-Krenke (2015) ist ein Misstrauen gegenüber der Therapie und dem Therapeuten bei Jugendlichen als charakteristisches Merkmal der Entwicklungsphase Adoleszenz zu betrachten. Die Therapie wird als Bedrohung des phasentypischen Bedürfnisses nach zunehmender Unabhängigkeit und Autonomie wahrgenommen. Weiter können auch externe Faktoren Gründe für eine geringe Behandlungsmotivation sein. Für den Beginn einer Behandlung sind Krankheitseinsicht, Behandlungsmotivation und eine positive Identifizierung mit dem Therapeuten notwendig. Da diese Voraussetzungen bei Jugendlichen aus oben erwähnten Gründen oft nicht gegeben sind, ist am Anfang der Behandlung oft eine längere Beobachtungs- und Reflexionszeit für den Therapeuten nötig.

Einstieg/Setting

Über die notwendige Häufigkeit und Dauer der Sitzungen bei Jugendlichen herrscht unter den verschiedenen (psycho-)analytischen Schulen keine einheitliche Meinung. In Deutschland werden die Kosten für eine Therapiesitzung von 50 Minuten bis 2 Stunden pro Woche mit begleitender Elternarbeit von den Krankenkassen übernommen. Während in den Anfängen der Psychoanalyse der Einbezug der Angehörigen eher als störend beschrieben wurde, wird in der heutigen psychoanalytischen Arbeit mit Jugendlichen die Elternarbeit als wesentliche Voraussetzung für das Gelingen der Behandlung gesehen. Die Funktion der Elternarbeit besteht im Wesentlichen darin, die Eltern in ihrer Kompetenz zu stärken, dass sie die anstehenden Veränderungen der Jugendlichen mittragen.

Materialien und Methoden

In der Therapie werden Jugendliche dazu aufgefordert, frei zu assoziieren. Der Therapeut hört zu, ohne bestimmte Inhalte oder Äusserungen zu bevorzugen (freischwebende Aufmerksamkeit). Wie auch bei Erwachsenen kann die Deutung der unbewussten Inhalte als Intervention angewendet werden. Oft reagieren Jugendliche aber besonders stark auf solche Deutungen, da sie diese als versteckte Handlungsanweisungen oder Forderungen verstehen. Um die therapeutische Beziehung zu stärken, stehen in der Arbeit mit Jugendlichen oft Beziehungsfaktoren im Vordergrund. Durch die affektive Resonanz und Empathie des Therapeuten kann der Jugendliche in der Therapie die Erfahrung des Verstanden- und Gehaltenwerdens machen. Gemäss Seiffge-Krenke (2015) wird in der Arbeit mit Jugendlichen und bei psychoanalytischen Kurzzeittherapien hauptsächlich die Intervention des Durcharbeitens – nach Einsicht des Patienten ein Zusammenhang herstellen, der zur Veränderung führen soll – angewendet.

3. Praktischer Teil – Fragebogenerhebung

3.1 Methodik

In der Einleitung wurde erwähnt, dass ein Ziel diese Praxisforschungsarbeit darin besteht, die Erfahrung und das Wissen in der Arbeit mit Jugendlichen auf den Erziehungsberatungsstellen für uns und andere zugänglicher zu machen.

Als Methode zur Datengewinnung entschieden wir uns für eine qualitative Fragebogenerhebung. Für diese Vorgehensweise sprach die Tatsache, dass wir möglichst viele unterschiedliche Meinungen und Erfahrungen erfassen wollten, wodurch ein hoher Informationsgehalt erreicht werden sollte. Dabei war uns bewusst, dass wir keinen Anspruch auf Vollständigkeit oder Repräsentativität erheben können.

Die qualitative Fragebogenerhebung wurde in Form eines strukturierten Interviews durchgeführt (detaillierter Fragebogen vgl. Anhang S. 41-45). Es wurden insgesamt 16 ausgebildete Erziehungsberatende (11 Frauen und 5 Männer) im Alter zwischen 35 und 64 Jahren auf den Erziehungsberatungsstellen Bern, Biel, Burgdorf, Interlaken, Köniz, Langenthal, Spiez und Thun befragt. Die befragten Personen haben individuelle Weiterbildungen in der Systemischen, Verhaltens-, Hypno-, Integrativen und Personzentrierten Therapie.

Unser Fragebogen beinhaltet zu Beginn eine Vorfrage, die uns einen Überblick über die verschiedenen Anmeldegründe von Jugendlichen auf den Erziehungsberatungsstellen geben sollte. Die weiteren Fragen des Fragebogens stützen sich in ihrem Aufbau auf die Struktur einer Fallbearbeitung mit den vier Phasen Einstieg/Setting, Exploration/Urteilsbildung, Intervention und Abschluss, wie sie in der Praxisforschungsschrift „Weichen stellen“ von Aebi et al. (2003) beschrieben wird.

Aus den Antworten zur Phase Intervention wollten wir eine praktische Sammlung von Materialien und Techniken erstellen (vgl. Ideen-Abc, S. 32 und S. 46-83). Wir entschieden uns, die am häufigsten genannten Anmeldegründe zu vier Schwerpunkten zusammenzufassen. Dadurch sollte auch die Auswahl von geeigneten Materialien und Techniken, die in unserem Ideen-Abc beschrieben sind, erleichtert werden. Für die Wichtigkeit dieser Schwerpunkte spricht auch die Übereinstimmung mit den von Steinhausen (2010) formulierten psychosozialen Risikofaktoren, die in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen eine Rolle spielen (vgl. S. 15). Die Schwerpunkte widerspiegeln die Entstehung von Schwierigkeiten durch individuelle, familiäre, schulische (berufliche) und im Zusammenhang mit der Gleichaltrigengruppe stehende Risikofaktoren.

Die beiden Schlussfragen des Fragebogens sollen Aufschluss darüber geben, inwiefern sich die Arbeit mit Jugendlichen von der Arbeit mit Kindern unterscheidet und was sich in der Arbeit mit Jugendlichen besonders bewährt (vgl. Ideen-Abc „Question: Do or Don't?“, S. 72).

Anhand der Aussagen der Beratenden kristallisierten sich neben den Antworten aus dem Fragebogen therapeutische Haltungen und Gesprächsführungsmethoden heraus, die wir aufgrund ihres praktischen Nutzens ebenfalls in unsere Arbeit eingebaut und im Schlussteil zusammengefasst haben. Bei den Fragen zur Phase Einstieg/Setting waren die therapeutischen Haltungen und Gesprächsführungsmethoden so spezifisch, dass wir sie dort separat aufgeführt haben.

3.2 Qualitative Auswertung des Fragebogens

3.2.1 Einstiegsfrage

Die am häufigsten von den Beratenden genannten Anmeldegründe waren depressive Verstimmungen/sozialer Rückzug, Ausgrenzung/(Cyber-)Mobbing, Ablösung von den Eltern, Schwierigkeiten im Zusammenhang mit Regeln und Grenzen, andere familiäre Schwierigkeiten und schulische Probleme (Fragen im Zusammenhang mit Leistungen, Teilleistungsproblemen, kognitiven Ressourcen, Migrationshintergrund, Berufswahl etc.). Aus diesen Antworten wurden – wie bereits oben erwähnt – vier Schwerpunkte gebildet:

- Adoleszentenkrise und depressive Verstimmungen
- Probleme mit Peers
- Familiäre Probleme
- Lern- und Leistungsprobleme

3.2.2 Phasen „Einstieg/Setting“, „Exploration/Urteilsbildung“ und „Abschluss“

Da sich die Aussagen der Beratenden in Bezug auf unsere vier Schwerpunkte in diesen drei genannten Phasen nicht nennenswert unterschieden, haben wir sie zusammengefasst. Die aufgeführten Punkte sind weder verbindliche Richtlinien, noch erheben wir Anspruch auf eine abschliessende Aufzählung. Vielmehr sind es Erfahrungen aus dem Praxisalltag, die anderen Beratenden und Fachpersonen als Anregungen dienen sollen. Zur Ergänzung empfiehlt es sich, die jeweiligen Überlegungen innerhalb der Phasen aus der Praxisforschungsschrift „Weichen stellen“ (Aebi et al., 2003) beizuziehen.

Phase Einstieg/Setting

Bei der **Zuteilung** eines Falles hat es sich als sinnvoll erwiesen, im Vorfeld der Einladung einige Vorüberlegungen betreffend Zuständigkeit zu machen. Gerade wenn die Thematik Richtung affektive Störungen, Essstörungen oder akute psychische Probleme geht (und evtl. auch eine Medikation nötig wäre), kann die Weiterverweisung an den Kinder- und Jugendpsychiatrischen Dienst (KJPD) oder eine andere psychiatrische Stelle indiziert sein.

Gute Erfahrungen sind bei den Themen Substanzmissbrauch/Suchtgefährdung auch mit einer Weiterverweisung an die Beratungsstellen Contact oder Berner Gesundheit gemacht worden. Beim Thema Mobbing und Problemen mit Peers ist ein Grundsatz, dass Zuweisende nicht einfach delegieren können. Der Auftrag sollte möglichst systemisch angegangen und die Schule in den Prozess miteinbezogen werden.

In Bezug auf die Gestaltung der **Einladung** für das Erstgespräch gibt es unter den Beratenden verschiedene Stossrichtungen. So kann es Sinn machen, mit nur einem Termin zu starten – und auch im weiteren Verlauf nie mehr als einen Termin im Voraus zu geben –, um Jugendlichen ein Gefühl von Freiwilligkeit und Selbstbestimmtheit zu geben. Je nach Klient und Auftrag kann es aber auch von Vorteil sein, mehrere Termine auf einmal abzumachen, um mehr Konstanz in den Prozess zu bringen. Anmeldegründe bei Jugendlichen werden häufig mit erhöhter Dringlichkeit vorgebracht. Dabei gilt es, einer erhöhten Priorität durch eine schnelle Einladung gerecht zu werden – bei gleichzeitiger genauerer Prioritätenanalyse (vgl. Gefahr der „Anmutungspriorität“, Aebi, 2003, S. 18).

Ein telefonischer Erstkontakt ermöglicht es, sich einen Überblick über die Situation zu verschaffen, um anschliessend das passende **Setting** bestimmen zu können. Haben sich Jugendliche selber angemeldet, wird empfohlen, mit ihnen abzuklären, ob sie in einem ersten Schritt alleine kommen möchten oder bereits beim Ersttermin die Eltern dabei sein sollen. Sollten sich Jugendliche gegen die Anwesenheit der Eltern aussprechen, können einzelne Termine im Rahmen eines Vertrauensaufbaus sinnvoll sein. Im weiteren Verlauf müssten die Eltern aber beigezogen werden.

Bei einer Anmeldung durch die Schule oder die Eltern macht ein gemeinsames Erstgespräch oft mehr Sinn. Generell scheint sich auch bei einem gemeinsamen Erstgespräch eine teilweise getrennte Gesprächsführung anzubieten. Vorteile beim Einzelgespräch mit den Eltern sind beispielsweise, eine „Negativdusche“ für die Jugendlichen zu vermeiden oder in einer Überforderungssituation der Eltern deren Integrität und Autorität gegenüber den Jugendlichen bewahren zu können. Im Gegenzug gelingt es Jugendlichen in einem Einzelgespräch oft besser, offen und transparent gegenüber dem Beratenden zu sein. Gerade bei Themen wie depressive Verstimmung oder Identitätskrise ist dieser Aspekt zentral, da immer auch eine akute Selbst- und Fremdgefährdung ausgeschlossen werden muss. Bei einer allfälligen Gefährdung müssen die Eltern wiederum einbezogen werden, um die Verantwortlichkeit zu klären.

Im **Settingverlauf** empfiehlt es sich, neben Einzelterminen mit den Jugendlichen, regelmässige Standortgespräche mit den Eltern und/oder der Schule durchzuführen („Realitätscheck“, Überprüfung der Kongruenz der Aussagen/Wahrnehmungen etc).

Therapeutischer Ansatz/Haltung

Keine einheitliche Haltung gibt es bei den Beratenden in Bezug auf die **Reihenfolge bei der Begrüssung (Erstkontakt)**. So kann es für einen konstruktiven Beziehungsaufbau wichtig sein, den Jugendlichen zuerst zu begrüssen, da man ihm dadurch das Gefühl gibt, ernst

genommen zu werden. Gleichzeitig kann die Erstbegrüßung der Eltern den Vorteil haben, bei Bedarf klare Hierarchieverhältnisse aufzuzeigen.

Es gibt auch keine einheitlichen Angaben darüber, ob die Beratenden Jugendliche **duzen** oder **siezen**. Richtlinien können dabei die Volljährigkeit oder der Abschluss der obligatorischen Schulzeit sein. Sinnvollerweise macht man dies beim Erstgespräch gemeinsam ab.

Gesprächsführung

Es hat sich als hilfreich erwiesen, beim Einstieg **klare Gesprächsregeln** bekanntzugeben – sowohl für Jugendliche, als auch für Erwachsene. Ebenfalls sollte abgemacht werden, was mit den Eltern besprochen werden darf bzw. muss (z. B. Selbst- und/oder Fremdgefährdung).

Phase Exploration/Urteilsbildung

Bei der **Klärung der Ziele und Erwartungen** ist es wichtig, die Gründe bzw. die motivationalen Faktoren für eine Veränderung zu erfragen. Dementsprechend sollten auch die Anliegen der verschiedenen Beteiligten erfragt werden (z. B. Was sind die Erwartungen der Eltern und der Jugendlichen? Wie könnte ein gemeinsamer Zielkonsens aussehen?). Dies dient auch der gegenseitigen Bewusstmachung der verschiedenen Erwartungen. Ebenfalls ist es bei der Klärung der Ziele und Erwartungen wichtig, die bisherigen Lösungsversuche zu erfragen (z. B. Was wurde schon versucht? Gab es etwas, das bisher geholfen hat?). Schlussendlich ist ebenfalls erforderlich, herauszufinden, inwiefern die Anwesenden bereit sind, ein kooperatives Arbeitsbündnis einzugehen.

Für die **informelle Datenerhebung** in der Arbeit mit Jugendlichen hat sich die genaue Exploration der verschiedenen Lebensbereiche wie Schule, Gleichaltrigenkontakte, Freizeit, Gesundheit, Familie etc. als sinnvoll erwiesen. So lohnt es sich beispielsweise, genau nachzufragen, weshalb Jugendlichen etwas Bestimmtes gefällt oder sie sich für etwas Bestimmtes interessieren. Zudem kann man nach Ähnlichkeiten mit anderen Gleichaltrigen oder Freunden fragen oder explorieren, ob der Jugendliche gerne wie sie wäre etc. Weiter hilfreich ist die Erfragung des Erziehungsverhaltens der Eltern: Wie wird dieses von den verschiedenen Personen erlebt? Welche Regeln gibt es in der Familie? Auch allfällige familiäre Belastungen sollen thematisiert werden. Von vielen Beratern wird empfohlen, Themen wie Alkohol, Drogen oder Sexualität mit den Jugendlichen alleine zu explorieren.

Bei der **Beobachtung** der Jugendlichen während der Exploration ist es hilfreich, auf ihre Stimmung, Befindlichkeit, Körperhaltung und –sprache, das äussere Erscheinungsbild (z. B. Kleidung als Hinweis auf mögliche Interessen), die sprachliche Ausdrucksfähigkeit (z. B. Wie werden gewisse Situationen beschrieben?) und die persönliche Reife zu achten. Des Weiteren gilt es, die Dynamik und Koalitionen innerhalb des Familiensystems (auch Paardynamik) zu beobachten oder weitere Beziehungen der Jugendlichen genauer zu beobachten bzw. zu erfragen.

Zur **systematischen Datenerhebung** gehören Fragebögen, standardisierte Interviews, Skalen, Leistungs- und Wahrnehmungstests sowie projektive Verfahren. Welche konkreten Verfahren sich bei unterschiedlichen Fragestellungen in der Arbeit mit Jugendlichen eignen, ist im Ideen-Abc (vgl. S. 46-83) zu erfahren.

Phase Abschluss

Generell haben die Befragten die Erfahrung gemacht, dass es bei der Arbeit mit Jugendlichen häufiger zu **Unterbrüchen bzw. Abbrüchen** kommt. Als eine mögliche Vorbeugung wurde genannt, in kleineren Etappen zu arbeiten (immer nur wenige, höchstens drei Termine im Voraus vereinbaren) und fortlaufend zu evaluieren, wie es weitergehen soll. Damit kann – wie bereits weiter oben erwähnt – Jugendlichen ein Gefühl von Freiwilligkeit und Selbstbestimmtheit vermittelt werden.

Gelegentlich ist es sinnvoll, längere **Pausen** einzulegen. In diesem Fall sollen aber die Schule oder andere zuweisende Stellen darüber informiert werden und soll nach einer gemeinsam definierten Zeit eine Verlaufskontrolle durchgeführt werden.

Der **Abschluss** kann sich an den zu Beginn definierten Zielen oder an einer Verbesserung/Stabilisierung bzw. vollständigen Remission der Symptomatik orientieren. Wann immer möglich, soll ein Abschluss im gegenseitigen Einverständnis sowie mit allen Beteiligten angestrebt werden. Sinnvoll ist der Vermerk, dass die Möglichkeit besteht, bei Bedarf wieder einzusteigen („Abschluss mit offenen Türen“).

3.2.3 Phase „Intervention“ (Materialien und Techniken)

(vgl. Ideen-Abc, S. 32 und S. 46-83)

3.2.4 Therapeutische Haltung/Gesprächsführung

Therapeutische Haltung

Die meisten Beratenden, unabhängig von ihrer therapeutischen Ausrichtung, nehmen bei der Arbeit mit Jugendlichen eine **systemische Haltung** ein. Dabei will man den verschiedenen Sichtweisen der Subsysteme Raum geben und die Perspektivenübernahme fördern. Den verschiedenen Parteien soll Verständnis für ihre Sichtweise entgegengebracht werden. Insbesondere die Jugendlichen gilt es ernst zu nehmen, ihnen eine Stimme zu geben, ohne sich dabei anzubiedern.

In **konflikthaften Gesprächen/Krisensituationen** kann es sinnvoll sein, eine **neutrale Haltung bzw. eine Vermittlerrolle** einzunehmen. Dabei gilt es zu verdeutlichen, dass alle Seiten wichtig sind und Lösungen auch ausgehandelt werden müssen. Man sollte nicht der

„verlängerte Arm“ der Eltern sein und dadurch zu einer indirekten Autoritätsverstärkung beitragen. Gleichzeitig kann es in schwierigen Situationen hilfreich sein, die Eltern in ihrer Funktion zu stärken, dass sie die „Krise“ der Jugendlichen mittragen können. Wenn Gespräche sich destruktiv entwickeln, können Jugendliche zu ihrem Schutz auch ins Wartezimmer geschickt werden.

Als lohnenswert hat sich herausgestellt, viel Zeit ins **Arbeitsbündnis und den Beziehungsaufbau** zu investieren. Dabei soll man nicht zu schnell zu viel wollen. Ein Beziehungsaufbau mit Jugendlichen kann erfahrungsgemäss länger dauern. Gerade zu Beginn von Beratungen kann es zu Beziehungsambivalenzen kommen. Diese sollten akzeptiert werden und bei Ablehnung durch die Jugendlichen also nicht sofort aufgeben werden. Beliebte Möglichkeiten zum Joining sind: Erfragen von Hobbies; Themen des Alltags besprechen; etwas machen, das Spass macht (z. B. Spiel am Töggelikasten, Dartspiel); Gespräch in andere Umgebung verlegen (z. B. Spaziergang draussen).

Wichtig ist, den Jugendlichen ein **Gefühl der Freiwilligkeit** zu vermitteln. Sie sollten kommen wollen. Dabei muss Motivation keine Grundvoraussetzung sein, sondern kann auch als Prozess verstanden werden. Bereits das Erscheinen zu einem ersten Termin kann ein grosser Schritt sein und sollte wertgeschätzt werden.

Ebenfalls wichtig ist es, bei den Jugendlichen **die Selbstverantwortung zu aktivieren**. Sinnvollerweise zieht man sie in die Beratungsplanung mit ein und macht sie selbst zu „Auftraggebern“ – auch wenn vielleicht der ursprüngliche Auftrag von den Eltern kam.

Ein weiterer oft genannter Punkt ist **Grenzen wahren**. Beratende sollen eine professionelle Distanz zu ihren Klienten halten und beispielsweise nicht mit ihnen auf Facebook befreundet sein.

Gesprächsführung/-techniken

Mit dem Jugendlichen alleine:

- offen sein, Dinge direkt ansprechen (auch Widerstand); **transparent sein** (auch bei Rückmeldungen)
- **Zeit lassen** (oft kommen keine schnellen Antworten); bewusst verlangsamen, Pausen machen und aushalten; gut zuhören (manchmal ist nebenbei Gesagtes sehr wichtig!)
- **Perspektivenübernahme fördern** (z. B. Was denkst du, würden die Eltern und Lehrpersonen sagen?); spiegeln; Wünsche anhören; Realität gegenüberstellen

In systemischen Gesprächen:

- **zirkuläres Fragen**; „Elternpäckli“ auflösen (z. B. Ist es für Mutter und Vater gleich? vgl. Ideen-Abc „Zirkuläres Fragen“, S. 83)

- Konzept „**Leerer Stuhl**“ (z. B. bei abwesendem Elternteil, vgl. Ideen-Abc „Arbeit mit Stühlen“, S. 49)
- Familienmitglieder direkt zueinander und nicht über Therapeut sprechen lassen
- **lösungsorientiert**: nicht nur Schwierigkeiten, sondern auch **Ressourcen** suchen/erfragen (vgl. Ideen-Abc „Ressourcenarbeit“, S. 73)
- nach Ausnahmen fragen: Wann gab es gute Erlebnisse? Was schätzt ihr aneinander?
- **Entwicklungsperspektive/-dynamik**: War es immer so? Fokus in Zukunft (z. B. Wann wäre das Ziel erreicht? Wie würdest du es merken? Was wäre anders?)
- **Differenzierte Erfragung**: Wann tritt es auf, wie lange schon, wie oft? etc.
- **bei Selbst- und Fremdgefährdung**: genaue Erfahrung/Einschätzung der Gefährdung mittels Fragen im Rahmen des Psychostatus/Einschätzung Suizidrisiko/iPRISM, (vgl. Ideen-Abc „iPRISM“, S. 62 und „Suizidalität – Hilfe zur Einschätzung“, S. 76)
- **normalisieren**

3.2.5 Unterschiede Kinder – Jugendliche

Während der Adoleszenz finden grosse kognitive Veränderungen statt. Jugendliche werden im Vergleich zu jüngeren Kindern sensibler für emotionale Stimuli sowie soziale Informationen und auch ihre Denkweise wird schneller, effizienter und wirkungsvoller (vgl. S. 7).

Die beschriebenen kognitiven Veränderungen wirken sich auf die Arbeit mit Jugendlichen aus, was sich auch in den Antworten der befragten Erziehungsberatenden widerspiegelte. So scheint es bei Jugendlichen aufgrund ihrer Entwicklungsphase wichtig zu sein, die Aspekte von Selbstverantwortung und Autonomie (z. B. sie am Prozess mitreden/mitbestimmen lassen; in Gesprächen verhandeln; Kompromisse suchen) stärker zu gewichten und zu beachten als bei jüngeren Kindern.

Zudem zeigt sich bei Jugendlichen, dass der Einbezug von Peers eine wichtigere Rolle spielt als bei jüngeren Kindern. Weiter kann man mit Jugendlichen aufgrund ihrer kognitiven Entwicklung und dementsprechend besserer Verbalisierungs- und Abstraktionsfähigkeit einfacher Themen über das Gespräch angehen. Bei jüngeren Kindern wird ein Zugang eher implizit (z. B. über das Spiel/Figuren) gefunden.

Mit Jugendlichen muss häufiger geklärt werden, welche Informationen man nicht an die Eltern weitergibt, im Sinne einer Schweigepflicht und wo diese aufgehoben wird (z. B. Selbst- und/oder Fremdgefährdung).

4. Materialteil

4.1 Infomappe

Basierend auf den Erkenntnissen aus dem Theorieteil haben wir im Rahmen dieser Praxisforschungsarbeit kurze Informationstexte verfasst. Sie sollen den Jugendlichen helfen, sich selbst besser zu verstehen und gleichzeitig das Verständnis der Eltern fördern. In Zusammenarbeit mit einer Illustratorin wurden zu den Themen passende Zeichnungen erstellt, die Jugendliche und ihre Eltern gleichermaßen ansprechen sollen.

Als Produkt haben wir uns für einen Infomappe (A5) entschieden. Als Inspiration diente uns dabei die Broschüre „Fit für die Schule“, welche durch die Erziehungsberatung des Kantons Bern seit vielen Jahren erfolgreich herausgegeben wird. Bislang existieren von unserer Infomappe nur einzelne Exemplare für die Mitglieder unserer Praxisforschungsgruppe (siehe Foto unten). Wie und durch wen die Infomappe in Zukunft produziert wird und über welchen Kanal sie allenfalls zu beziehen ist, steht noch nicht fest.

Möglicherweise werden die Bilder und Texte in der Arbeit auch in anderer Weise eingesetzt. Wir denken da beispielsweise an den Einsatz einzelner Bilder in der Beratung und Begleitung von Jugendlichen und ihrem Umfeld.



4.2 PowerPoint-Präsentation

Die Bilder und Texte der Infomappe sind auch gut geeignet für Fachreferate zum Thema Jugendalter und könnten dem Publikum mittels PowerPoint-Präsentation präsentiert werden. Im Rahmen der Praxisforschungsarbeit haben wir eine solche Präsentation erstellt (siehe Abbildung unten) – Referatsnotizen inklusive. Über welchen Kanal die Präsentation in Zukunft auch anderen Fachleuten zugänglich ist, steht noch nicht fest.

The image shows a collection of 12 PowerPoint slides related to the topic of adolescence. A central slide titled "Jugendalter" (Adolescence) features a cartoon character with a lightbulb idea and the text "Schon gewusst?" (Did you know?). Surrounding this central slide are 11 other slides, each with a title and content:

- Begriffe und Definitionen**:
 - Jugendalter vs. Pubertät
 - Körperliche Veränderungen
 - Wachstumsschub
 - primäre und sekundäre Geschlechtsmerkmale
- Was macht Jugendliche stark?**
 - stabile emotionale Beziehung
 - positive Vorbilder
 - ein Netzwerk, das Trost und Unterstützung bietet
 - Klare Strukturen und Regeln
 - Erfolgserlebnisse, Autonomie und Verantwortung
 - eine positive Lebens- und eine realistische Zukunftsperspektive
- Schlaf**
 - Schlaf-Wach-Rhythmus verschoben
 - erhöhte Lichtempfindlichkeit
 - geringerer Schlafbedarf
 - Wie lässt sich das Schlafmanko vermeiden?
 - möglichst immer zur gleichen Zeit zu Bett gehen und aufstehen
 - das Bett nur zum Schlafen benutzen
 - das Schlafzimmer abdunkeln
 - vor dem Einschlafen helles Licht vermeiden
 - abends auf koffeinhaltige Getränke und Alkohol verzichten
 - Spitz vor dem Zu-Bett-Gehen keine
- Rechte und Pflichten**
 - Die elterliche Sorge ist Berechtigung und Pflicht
 - Kinderwohl
 - Im Jugendalter müssen ihren Kindern mehr Selbstbestimmung, Eigenständigkeit
 - Zu vielen Themen gesetzliche Bestimmungen, Empfehlungen von
- Gehirn und Denken**
 - grundlegende Umorganisation des Gehirns
 - späte Reifung des Frontallhirns
 - leichter erregbares Belohnungssystem
 - Jugendliche brauchen von Eltern und anderen Bezugspersonen
 - Stabilität
 - Orientierung
- Schule und Ausbildung**
 - Es ist wichtig, dass Jugendliche, Eltern und Lehrpersonen gemeinsam Wege suchen
 - Unterstützung sind
 - gute Beziehungen und Anreize
 - realistische Erwartungen
 - Leben von Anstrengung und Durchhaltevermögen
 - Lernstrategien!
 - Berufswahl, Interessen, Fähigkeiten, Voraussetzungen und Anforderungen klären
- Entwicklungsaufgaben**
 - Wissen und Erwerb von Qualifikationen
 - eigene Geschlechterrolle, Freundschaften und Partnerbeziehungen
 - Werte, Regeln und Politik
 - Lebensstil, beruflicher und sonstiger Angebote
 - Identitätsentwicklung und Abgrenzung von den Eltern
- Medien**
 - Kommunikation, Vernetzung, Informationsbeschaffung, Unterhaltung...
 - Jugendliche und ihre Eltern müssen die Risiken kennen und
- Gleichaltrige und Familie**
 - Die Eltern-Kind-Beziehung verändert sich im Jugendalter, bleibt aber wichtig!
 - Im Ablösungsprozess müssen Jugendliche und Eltern Regeln aushandeln
 - Treffen mit Gleichaltrigen:
 - Mit wem bist du unterwegs?
 - Was sind eure Pläne?
 - Wo seid ihr?
 - Was und wie kommt es nach Hause?
 - Darf du erreichbar?
- Liebe und Sexualität**
 - Es gibt viele Mythen und irrtümliche Annahmen
 - Frühe Aufklärung ist wichtig, zudem sollten Jugendliche Eltern die gesetzlichen Bestimmungen kennen
 - Keine Tabuisierung!
 - Bei Liebestunnen brauchen Jugendliche Mitgefühl, Trost und Aufmerksamkeit
- Entwicklungsfragen** (represented by a signpost):
 - WOHER?
 - WOHIN?

4.3 Ideen-Abc

Unser Ideen-Abc, das im Rahmen dieser Praxisforschung entstanden ist, befindet sich im Anhang (S. 46-83). Die Kurzanleitungen beinhalten Materialien und Techniken für die Beratung, Begleitung und Therapie von Jugendlichen und ihrem Umfeld. Die entstandene Sammlung soll als Anregung und Hilfe in der praktischen Arbeit dienen und erhebt keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit.

Ein grosser Teil der Ideen stammt aus unseren Interviews. Die interviewten Erziehungsberatenden haben uns über Materialien und Techniken Auskunft gegeben, welche sie in ihrer täglichen Arbeit mit Jugendlichen anwenden. Ergänzend haben wir Materialien und Techniken aufgeführt, die wir in unserem eigenen Arbeitsalltag erprobt und als hilfreich empfunden haben.

Die Kurzanleitungen sind kurz und knapp formuliert, so dass sie rasch verständlich und in der Praxis anwendbar sind. Das Ideen-Abc soll besonders Berufseinsteigern/-innen neue Ideen für die Arbeit mit Jugendlichen liefern. Sicher können aber auch erfahrene Fachpersonen in der Sammlung Neues entdecken oder sie rufen sich in Erinnerung, was sie wieder einmal anwenden könnten.

Damit eine gewisse Übersicht und Orientierungsmöglichkeit besteht, welche Kurzanleitung bei welchen Fragestellungen eingesetzt werden könnte, sind die verschiedenen Kurzanleitungen den vier Schwerpunkten zugeordnet, die wir im Zusammenhang mit den Interviews gebildet haben:

- Adoleszentenkrise und depressive Verstimmungen
- Probleme mit Peers
- Familiäre Probleme
- Lern- und Leistungsprobleme

Die Zuordnung erfolgte durch Kennzeichnung mit farbigen Punkten (siehe oben). Viele der Kurzanleitungen sind in mehreren oder sogar allen Bereichen anwendbar. Die durch uns gemachte Zuteilung soll nicht abschliessend und unumstösslich sein, sondern ist ein Vorschlag, welche Materialien und Techniken man bei welchen Fragestellungen oder Themen anwenden könnte.

5. Schlussbemerkungen

5.1 Fazit und Methodenkritik

Unsere Arbeit besteht aus drei Teilen: Theorie, Praxis, Material. Vier übergeordnete Fragen beschäftigten uns:

- Wer sind die Jugendlichen?
- Welche Beratungs- und Therapieansätze gibt es in der Arbeit mit Jugendlichen und ihrem Umfeld?
- Wie wird mit Jugendlichen und ihrem Umfeld auf den Erziehungsberatungsstellen des Kantons Bern gearbeitet?
- Wie können wir die Erkenntnisse aus dem Theorieteil und dem praktischen Teil für unsere Arbeit anschaulich und nützlich ausarbeiten?

Die Auseinandersetzung mit Literatur, Erkenntnissen aus der Forschung, Konzepten und Theorien zum Jugendalter, sowie Beratungs- und Therapieansätzen war eine spannende Arbeit. Die Schwierigkeit bestand darin, sich in der Masse nicht zu verlieren und zu reduzieren. Mit ausgewählten Themen haben wir uns intensiver beschäftigt und diese anschliessend verschriftlicht. Im Sinne der Praxisforschung, die sich mit der eigenen beruflichen Praxis beschäftigt, haben uns für diese Auswahl Fragen geleitet wie: Welche Fragen in der Arbeit mit Jugendlichen haben uns als Berufseinsteigerinnen besonders beschäftigt? Mit welchen Themen werden wir in unserer Arbeit oft konfrontiert? Welche Themen sind für unsere beraterische und therapeutische Arbeit wichtig?

Gleichzeitig haben wir entschieden, dass wir die Verschriftlichung eher kurz halten. Wir gehen davon aus, damit mehr Leser zu erreichen. Wer einzelne Themen vertiefen möchte, findet in der Arbeit geeignete Literaturangaben.

Die von uns geführten Interviews, die im praktischen Teil beschreiben sind, ermöglichten uns – und ermöglichen durch die Verschriftlichung auch anderen – interessante Einblicke in die Arbeit mit Jugendlichen und ihrem Umfeld auf den Erziehungsberatungsstellen. Als Fazit könnte man vielleicht sagen: Viele Dinge in der Arbeit mit Jugendlichen sind nicht anders im Vergleich mit der Arbeit mit jüngeren Kindern (z. B. Grundhaltungen) – und doch gibt es auch wichtige Unterschiede.

Wir wollten die Interviews mit möglichst vielen Erziehungsberatenden von möglichst allen Regionalstellen durchführen, um einen breiten Einblick zu erhalten. Wir haben jedoch die Auswertung (u. a. Vergleichbarkeit) von so vielen offenen Fragen unterschätzt. Vielleicht hätten weniger, dafür tiefere Interviews sogar zu noch interessanteren Einblicken geführt?

Unsere neuen Produkte im Materialteil sind aus den anderen beiden Teilen – Theorieteil und praktischer Teil – entstanden.

Die **Infomappe** basiert auf dem Theorieteil und soll Jugendlichen und Eltern gleichermaßen wertvolle Informationen über das Jugendalter vermitteln und damit auch Denkanstöße geben. Für uns war klar, dass auch eine ansprechende Illustration für die Wirkung zentral ist. Zu unserem grossen Glück hat ein Gruppenmitglied eine Künstlerin in der Familie. Gemeinsam haben wir Ideen für Illustrationen generiert, die sie dann umgesetzt hat. Wir sagen an dieser Stelle noch einmal: herzlichen Dank für die wunderbaren Illustrationen!

Im Verlauf der Arbeit sind wir auf die Idee gekommen, aus den Bildern und Texten der Infomappe auch eine **PowerPoint-Präsentation** zu erstellen. Die ansprechenden Bilder und kurzen, aber klaren Texte sind unserer Meinung nach gut geeignet für Fachreferate mit unterschiedlichem Zielpublikum. Nach der Wissensvermittlung bzw. den Anregungen gibt es sicher auch spannende Diskussionspunkte.

Das **Ideen-Abc** basiert auf den Antworten aus den Interviews. Die darin enthaltenen Kurzanleitungen enthalten kurze Beschreibungen zu Materialien und Techniken für die Arbeit mit Jugendlichen und ihrem Umfeld. Die Antworten aus den Interviews haben wir mit eigenen Ideen aus der beruflichen Praxis ergänzt. Erst im Verlauf der Ausarbeitung haben wir entschieden, für jeden Buchstaben des Alphabets eine Kurzanleitung zu erstellen. Den Sinn sehen wir vor allem darin, dass das Produkt durch den Namen „Ideen-Abc“ besser im Gedächtnis der Leute bleibt.

5.2 Persönliche Reflexion

Zwei Punkte stehen für uns bei der persönlichen Reflexion des Entstehungsprozesses im Vordergrund: 1. die lange Entstehungszeit, 2. die grosse Gruppengrösse. Beide sind mit Vor- und Nachteilen verbunden.

"Gut Ding will Weile haben"?

Wir hatten immer wieder neue Ideen, haben bereits Bestehendes reflektiert, verworfen oder überarbeitet. In dieser Zeit haben wir uns auch beruflich weiterentwickelt und konnten neue Erfahrungen in die Arbeit einfließen lassen. Einen weiteren Vorteil an der langen Entstehungszeit sehen wir darin, dass wir durch den regelmässigen Kontakt und bei Treffen immer auch Gelegenheit für die private Beziehungspflege hatten. Wir hatten aber auch mit Motivationsdurststrecken zu kämpfen und haben den Abschluss mehrmals nach hinten verschoben.

"Viele Köche verderben den Brei"?

Wir konnten uns breit austauschen und es kamen immer viele Ideen zusammen. Wir hatten zudem die Möglichkeit, für verschiedene Zwischenarbeiten und verschiedene Teile der Arbeit kleinere Gruppen zu bilden. Es war nicht immer leicht, bei den vielen Ideen und Meinungen den Überblick zu behalten. Zudem waren die Terminabsprachen eine Herausforderung. Es gelang uns aber immer, Lösungen zu finden.

Insgesamt ist der Abschluss unserer Praxisforschungsarbeit jetzt mit einem sehr guten Gefühl verbunden! Die bei Arbeitsbeginn gestellten übergeordneten Fragen konnten wir beantworten. Unser Ziel war, dass die vorliegende Arbeit uns und anderen dazu dient, die eigene beraterische und therapeutische Arbeit mit Jugendlichen und ihrem Umfeld zu reflektieren und neues Wissen und Ideen für die berufliche Praxis zu erhalten. Dieses Ziel entspricht dem Zweck der Praxisforschung, der im Reglement des Ressorts Praxisforschung/Weiterbildung der Konferenz der Leiterinnen und Leiter der Erziehungsberatungsstellen des Kantons Bern folgendermassen beschrieben ist: „Sie hinterfragt, evaluiert, sucht nach Verbesserungsmöglichkeiten, bereitet Innovationen vor. Damit fördert sie die Kompetenzentwicklung der Erziehungsberaterinnen und -berater und ist so ein wichtiges Weiterbildungsinstrument.“

5.3 Ausblick

Wir freuen uns darauf, die neuen Materialien (Infomappe, PowerPoint-Präsentation und Ideen-Abc) in unserer beruflichen Tätigkeit einzusetzen.

In naher Zukunft werden wir alle bei der SKJP (Schweizerische Vereinigung für Kinder- und Jugendpsychologie) Antrag zur Erlangung des Fachtitels „Fachpsychologe/-in für Kinder- und Jugendpsychologie FSP“ stellen.

Einige Gruppenmitglieder betonen, dass sie sich in nächster Zeit eher mit kleineren und zeitlich begrenzten Projekten beschäftigen wollen.

6. Literatur und Quellen

- Aebi, T., Hesse, J., Inversini, M., Mathys, R., & Rüedi, A. M. (2003). *Weichen stellen. Fortschreitende differenzierende Triage (FTD)*. Bern: Edition Soziothek.
- Bengel, J., Meinders-Lücking, F., & Rottmann, N. (2009). *Schutzfaktoren bei Kindern und Jugendlichen – Stand der Forschung zu psychosozialen Schutzfaktoren von Gesundheit*. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.
- Blum, H., & Beck, D. (2014). *NoBlame Approach. Mobbing-Intervention in der Schule*. 4. Aufl. Köln: fairaend.
- Brandstädter, J. (1985). Entwicklungsprobleme des Jugendalters als Probleme des Aufbaus von Handlungsorientierung. In D. Liepmann, & A. Stiksrud (Hrsg.), *Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz* (S. 5-12). Göttingen: Hogrefe.
- Brem-Gräser, L. (2011). *Familie in Tieren: Die Familiensituation im Spiegel der Kinderzeichnung. Entwicklung eines Testverfahrens*. München: Ernst Reinhardt.
- Bronfenbrenner, U. (1981). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Caby, A., & Caby, F. (2009). *Die kleine Psychotherapeutische Schatzkiste Teil 1*. Dortmund: Borgmann Media.
- Caby, A., & Caby, F. (2011). *Die kleine Psychotherapeutische Schatzkiste Teil 2*. Dortmund: Borgmann Media.
- De Shazer, S., & Dolan, Y. (2015). *Mehr als ein Wunder: Die Kunst der lösungsorientierten Kurzzeittherapie*. 4. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer.
- Fend, H. (2005). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag.
- Flammer, A., & Alsaker, F. D. (2002). *Entwicklungspsychologie der Adoleszenz*. Bern: Huber.
- Fuhrer, U. (2007). *Erziehungskompetenz: Was Eltern und Familien stark macht*. Bern: Huber.
- Fuhrer, U. (2013). Jugendalter: Entwicklungsrisiken und Entwicklungsabweichungen. In: F. Petermann (Hrsg.), *Lehrbuch der klinischen Kinderpsychologie* (S. 119-134). 7. Aufl. Göttingen: Hogrefe.
- Greenberg, L., Rice, L., & Elliott, R. (1993). *Facilitating Emotional Change: The Moment-by-Moment Process*. New York: Guilford Press.
- Grolimund, F. (2008). *Effektiv denken – effektiv lernen*. Lulu-Verlag.
- Harburger Bündnis gegen Depression (2005). *Krisen- und Notfallplan*.

- Härter, R., Poncet, R., Tombez, C., & Zesiger, N. (2015). *Ressourcenaktivierung in der beraterisch-therapeutischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen*. Praxisforschung der Erziehungsberatung des Kantons Bern, Band 15.
- Hartmann-Kottek, L. (2013). *Gestalttherapie: Lehrbuch*. 3. Aufl. Heidelberg: Springer.
- Havighurst, R. J. (1948). *Developmental tasks and education*. New York: McKay.
- Holtz, K. L., & Mrochen, S. (2009). *Einführung in die Hypnotherapie mit Kindern und Jugendlichen*. 2. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer.
- Hurrelmann, K., & Quenzel, G. (2012). *Lebensphase Jugend: Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. 11. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa.
- Jacobson, E. (2011). *Entspannung als Therapie. Progressive Relaxation in Theorie und Praxis*. 7. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Juul, J. (2014). *4 Werte, die Kinder ein Leben lang tragen*. München: Gräfe und Unzer.
- Juul, J. (2015). *4 Werte, die Eltern und Jugendliche durch die Pubertät tragen*. München: Gräfe und Unzer.
- Klein, R., & Kannicht, A. (2007). *Einführung in die Praxis der systemischen Therapie und Beratung*. Heidelberg: Carl-Auer.
- Klemenz, B. (2003). *Ressourcenorientierte Diagnostik und Intervention bei Kindern und Jugendlichen*. Tübingen: dgvt Verlag.
- Largo, R. H., & Czernin, M. (2011). *Jugendjahre*. München: Piper.
- Liechti, J. (2013). *Dann komm ich halt, sag aber nichts. Motivierung Jugendlicher in Therapie und Beratung*. 3. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer.
- McGoldrick, M., & Gerson, R., & Petry, S. (2009). *Genogramme in der Familienberatung*. 3. Aufl. Bern: Hans Huber.
- Meyer, H. (2004). *Was ist guter Unterricht?* Berlin: Cornelsen.
- Michel, K. (2011). *Die Einschätzung der Suizidalität im klinischen Alltag*.
- Oerter, R., & Montada, L. (2008). *Entwicklungspsychologie*. 6. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Oerter, R., & Dreher, E. (2008). Jugendalter. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 271-332). 6. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Petermann, U. (2014). *Entspannungstechniken für Kinder und Jugendliche. Ein Praxisbuch*. 8. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Reinhaust, D. (2013). *Lerntechniken*. Freiburg: Haufe Lexware GmbH.
- Robinson, G., & Maines, B. (1997). *Crying for help: the No Blame Approach to bullying*. Bristol: Lucky Duck.

- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. In J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein, & S. Weintraub (Hrsg.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (S. 354-385). Cambridge: University Press.
- Sautter, C., & Sautter, A. (2006). *Alltagswege zur Liebe - Familienstellen als Erkenntnisprozess*. 2. Aufl. Wien: Ibero Verlag.
- Schlarb, A. A., & Stavemann, H. H. (2011). *Einführung in die KVT mit Kindern und Jugendlichen: Grundlagen und Methodik*. Weinheim: Beltz.
- Schneider, S., & In-Albon, T. (2006). Die psychotherapeutische Behandlung von Angststörungen im Kindes- und Jugendalter – Was ist evidenzbasiert? *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 34 (3), 191–202.
- Seiffge-Krenke, I. (1998). Chronic disease and perceived developmental progression in adolescence. *Developmental Psychology*, 34, 1073-1084.
- Seiffge-Krenke, I. (2015). *Psychoanalytische und tiefenpsychologisch fundierte Therapie mit Jugendlichen*. 3. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Signer-Fischer, S., Gysin, T., & Stein, U. (2009). *Der kleine Lederbeutel mit allem drin. Hypnose mit Kindern und Jugendlichen*. Heidelberg: Carl-Auer.
- Simon, F. B., & Rech-Simon, C. (2015). *Zirkuläres Fragen: Systemische Therapie in Fallbeispielen. Ein Lernbuch*. 11. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer.
- Steinberg, L. (2011). *Adolescence*. 9. Aufl. Boston: Mc Graw-Hill.
- Steinberg, L. (2014). *Age of Opportunity: Lessons from the New Science of Adolescence*. New York: Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company.
- Steiner, T. (2013). *Jetzt mal angenommen... Anregungen für die lösungsfokussierte Arbeit mit Kindern und Jugendlichen*. 2. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer.
- Steiner, T., & Berg, K. I. (2013). *Handbuch lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern*. 6. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer.
- Steinhausen, H.-C. (2010). *Psychische Störungen bei Kindern und Jugendlichen*. 7. Aufl. München: Urban & Fischer.
- Suizid Prävention Freiburg. *Wegleitung für Professionelle – Jugendliche*.
- Szaday, C. (2003). Der „No Blame“ Support Group Approach to Bullying. In T. Hascher, K. Hersberger und S. Valkanover (Hrsg.), *Reagieren, aber wie? Professioneller Umgang mit Aggression und Gewalt in der Schule* (S. 118-128). Bern: Haupt.
- Walen, S. R., DiGiuseppe, R., & Wessler, R. L. (2011). *RET-Training: Einführung in die Praxis der rational-emotiven Therapie*. 3. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.

- Walter, D., & Döpfner, M. (2009). *Leistungsprobleme im Jugendalter. SELBST – Therapieprogramm für Jugendliche mit Selbstwert-, Leistungs- und Beziehungsstörungen. Band 2.* Göttingen: Hogrefe.
- Walter, D., Rademacher, C., Schürmann, S., & Döpfner, M. (2007). *Grundlagen der Selbstmanagementtherapie bei Jugendlichen. SELBST – Therapieprogramm für Jugendliche mit Selbstwert-, Leistungs- und Beziehungsstörungen. Band 1.* Göttingen: Hogrefe.
- Watkins, H. H., & Watkins, J. G. (2012). *Ego-States – Theorie und Therapie: Ein Handbuch.* 3. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer.
- Watzlawick, P. (2011). *Anleitung zum Unglücklichsein.* 19. Aufl. München: Piper.
- Wilken, B. (2015). *Methoden der kognitiven Umstrukturierung. Ein Leitfaden für die psychotherapeutische Praxis.* 7. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.
- Willemse, I., Waller, G., Genner, S., Suter, L., Oppliger, S., Huber, A.-L., Süss, D. (2014). *JAMES. Jugend / Aktivitäten / Medien – Erhebung Schweiz.* Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.
- Young, J., Klosko, J., & Weishaar, M. E. (2005). *Schematherapie.* Paderborn: Junfermann.

7. Anhang

Fragebogen

Arbeit mit Jugendlichen und ihrem Umfeld auf den Erziehungsberatungsstellen des Kantons Bern

Ziel: In unserer Arbeit möchten wir erheben, wie auf den Erziehungsberatungsstellen des Kantons Bern mit Jugendlichen und ihrem Umfeld gearbeitet wird. Die Erkenntnisse aus diesem praktischen Teil sollen in Verbindung mit aufbereitetem theoretischem Wissen dazu dienen, die eigene Arbeit zu reflektieren und neue Ideen (z. B. Materialien, Methoden) zu erhalten.

Einstiegsfrage

Zu welchen Fragestellungen hast du Jugendliche (ca. 12-19 Jahre) und ihr Umfeld auf der EB bereits abgeklärt, beraten und begleitet? Es geht dabei um ein Eintauchen in die Thematik, die Liste muss keinesfalls vollständig sein!

Spezifische Fragen

Phase Einstieg

- Was beachtest du in der Einstiegsphase (Priorität, Einladung, Setting), gibt es Unterschiede je nach Anmeldegrund?

Phase Exploration / Urteilsbildung

- Wie kommt es zum kooperativen Arbeitsbündnis und was beachtest du bei der Motivation für eine Abklärung, Beratung oder Begleitung?

- Wie gehst du bei der informellen Datenerhebung vor (Gespräch, konkrete Fragen, Beobachtung)?

- Wie gehst du bei der systematischen Datenerhebung vor (Checklists, Fragebögen, Tests)?

Spezifische Fragen getrennt nach vier Problembereichen

Adoleszentenkrise und depressive Verstimmungen

Phase Intervention

- Welche Überlegungen machst du dir zum Setting und wie arbeitest du dann?

- Welche Materialien und Techniken setzt du ein?

Phase Abschluss

- Wann kommt es zum Abschluss und wie gehst du mit Unterbrüchen und Abbrüchen um?

Probleme mit Peers

Phase Intervention

- Welche Überlegungen machst du dir zum Setting und wie arbeitest du dann?

- Welche Materialien und Techniken setzt du ein?

Phase Abschluss

- Wann kommt es zum Abschluss und wie gehst du mit Unterbrüchen und Abbrüchen um?

Familiäre Probleme

Phase Intervention

- Welche Überlegungen machst du dir zum Setting und wie arbeitest du dann?

- Welche Materialien und Techniken setzt du ein?

Phase Abschluss

- Wann kommt es zum Abschluss und wie gehst du mit Unterbrüchen und Abbrüchen um?

Lern-und Leistungsprobleme

Phase Intervention

- Welche Überlegungen machst du dir zum Setting und wie arbeitest du dann?

- Welche Materialien und Techniken setzt du ein?

Phase Abschluss

- Wann kommt es zum Abschluss und wie gehst du mit Unterbrüchen und Abbrüchen um?

Allgemeine Fragen

Was unterscheidet die Arbeit mit Jugendlichen (ca. 12-19 Jahre) von der Arbeit mit jüngeren Kindern?

--

Do's und Don'ts bei der Arbeit mit Jugendlichen: Was bewährt sich und sollte man beachten? Was sollte man vermeiden?

Do's	Don'ts

Ideen-Abc

Kurzanleitungen für die Arbeit mit Jugendlichen und ihrem Umfeld



Übersicht

Die farbigen Punkte zeigen an, welche Materialien und Techniken man bei welchen Fragestellungen oder Themen einsetzen könnte.

- Adoleszentenkrise und depressive Verstimmungen
- Probleme mit Peers
- Familiäre Probleme
- Lern- und Leistungsprobleme

A	ABC-Modell	● ●	M	Mutmacher	● ● ● ●
	Arbeit mit Stühlen	● ●	N	No Blame Approach	●
B	Beobachtungsaufgabe	● ●	O	Online – die besten Internetseiten	● ● ● ●
C	Comic zur Lösungsfindung	● ● ●	P	Progressive Muskelentspannung	● ● ● ●
D	Dysfunktionale Gedanken	● ● ● ●	Q	Question – Do or Don't	● ● ● ●
E	Ego States	●	R	Ressourcenarbeit	● ● ● ●
F	Familie in Tieren	● ●		Skalieren	● ● ● ●
G	Genogramm	● ●	S	Skulpturarbeit	● ● ●
H	Hypnotherapeutische Übungen <ul style="list-style-type: none"> • Krafftier • Erfolgreicher Moment • Safe Place 	● ● ● ●		Suizidalität – Hilfe zur Einschätzung	●
			T	Testdiagnostik – eine Auswahl	● ● ● ●
			U	Urkunden und Komplimente	● ● ● ●
I	iPRISM	● ● ● ●	V	Verschlimmerungsfrage	● ● ● ●
J	JOB der Woche	● ● ● ●	W	Wunderfrage	● ● ● ●
K	Krisenplan	●	X	x-Beliebiges	● ● ● ●
L	Lebenslinie	●	Y	Yes-Setting	● ● ● ●
	Lernstrategien	●	Z	Zirkuläres Fragen	● ● ● ●

ABC-Modell



Kurzbeschreibung	Die Vermittlung des kognitiven Modells zur Emotionsentstehung (ABC-Modell) nach Albert Ellis kann dem Jugendlichen helfen, einen Zusammenhang zwischen der Bewertung einer Situation und den daraus hervorgehenden Gefühlen herzustellen. Weiter kann das Modell als Grundlage für Beobachtungsaufträge und zur Identifikation von dysfunktionalen Konzepten genutzt werden.		
Anwendungsanleitung		Beschreibung	Nützliche Fragen
	A Ausgangssituation	Objektive und sachliche Beschreibung der Situation	<i>Was kann man da beobachten? Was ist da los? Wer macht was?</i>
	B Bewertungssystem	Alle bewussten und verdeckten Gedanken zur Ausgangssituation	B1 persönliche Sichtweise: <i>Was denkst denn du darüber? Wie ist das für dich? Ist das ... oder ...?</i> B2 Schlussfolgerungen und vermutete persönliche Konsequenzen: <i>Was meinst du, passiert dann? Wie geht es dann weiter?</i> B3 Bewertung: <i>Wie findest du/fändest du das? Wäre das gut, egal oder schlecht für dich?</i>
C Konsequenz	Gefühls- und Verhaltenskonsequenzen aus der Bewertung	C1 Gefühlskonsequenz: <i>Wie fühlst du dich, wenn du so denkst? Fühlst du die Aufregung in deinem Körper? Wo? Wie?</i> C2 Verhaltenskonsequenz: <i>Was tust du dann? Was würdest du am liebsten tun?</i>	
Materialvorschläge	<ul style="list-style-type: none"> • Beobachtungsbogen • Gefühlsstern nach Stavemann 		
Literatur	Schlarb, A. A., & Stavemann, H. H. (2011). <i>Einführung in die KVT mit Kindern und Jugendlichen: Grundlagen und Methodik</i> . Weinheim: Beltz.		

Arbeit mit Stühlen



Kurzbeschreibung	Die Arbeit mit Stühlen ist vielseitig einsetzbar. Häufig wird sie dazu benutzt, dass einzelne Anteile der Persönlichkeit einen Platz erhalten, „sich ausdrücken“ und sogar in einen Dialog treten können (Greenberg, Rice & Elliott, 1993). Eine der bekanntesten Methoden ist die Zwei-Stuhl-Technik. Stuhl-Arbeit kann aber auch beim zirkulären Fragen oder beim Rollentausch hilfreich sein. Zudem kann ein leerer Stuhl eine wichtige, nicht anwesende Person repräsentieren.
Anwendungsanleitung	<p>Ein-Stuhl-Technik: Dem „Problem“ wird ein leerer Stuhl zuweisen. Anschliessend stellt man sich sein „Gegenüber“ sowie dessen Einfluss auf sich selbst möglichst konkret vor. Anschliessend werden Veränderungen ausprobiert (z. B. „Problem“ weiter weg in eine Ecke stellen). Durch das bewusste Erleben und Eingestehen der Situation kann es bereits zur Veränderung des Selbstbilds kommen.</p> <p>Zwei-Stuhl-Technik: Diese hilft dabei, zwei annähernd gleichstarke, ambivalente Wünsche, Impulse oder Tendenzen sichtbar zu machen. Hier kann auch mit zwei Ego States oder mit dem kindlichen und dem jugendlichen ICH gearbeitet werden. Beiden wird je ein Stuhl zugeteilt und der Wunsch, Impuls etc. wird genauer ergründet (<i>Was will er? Was ist positiv daran? Was negativ? etc.</i>). Dadurch soll die Entscheidungsfindung erleichtert werden.</p> <p>Zirkuläres Fragen: <i>Wenn xy jetzt hier auf dem Stuhl neben dir sitzen würde, was würde er/sie dazu sagen?</i></p> <p>Skulpturarbeit: Nicht anwesende oder zusätzliche Personen können mit Stühlen repräsentiert werden.</p> <p>Ego States: Die verschiedenen Persönlichkeitseigenschaften erhalten einen Stuhl. Der Jugendliche kann auf den Stuhl sitzen und spricht dann als die jeweilige Eigenschaft.</p> <p>Rollentausch: Im Gespräch anwesende Personen können den Platz des jeweilig anderen einnehmen und aus dieser Position argumentieren. <i>Wenn du nun auf dem Stuhl deiner Mutter sitzt und du nun als deine Mutter weiterreden müsstest, was würdest du sagen?</i></p> <p>Rollenspiel: <i>Stell dir vor, dieser Stuhl ist dein Vater, was würdest du ihm sagen?</i></p>
Materialvorschlag	<ul style="list-style-type: none">• Stühle
Literatur	<p>Caby, A., & Caby, F. (2011). <i>Die kleine Psychotherapeutische Schatzkiste Teil 2</i>. Dortmund: Borgmann Media.</p> <p>Greenberg, L., Rice, L., & Elliott, R. (1993). <i>Facilitating Emotional Change: The Moment-by-Moment Process</i>. New York: Guilford Press.</p> <p>Hartmann-Kottek, L. (2013). <i>Gestalttherapie: Lehrbuch</i>. 3. Aufl. Heidelberg: Springer.</p>

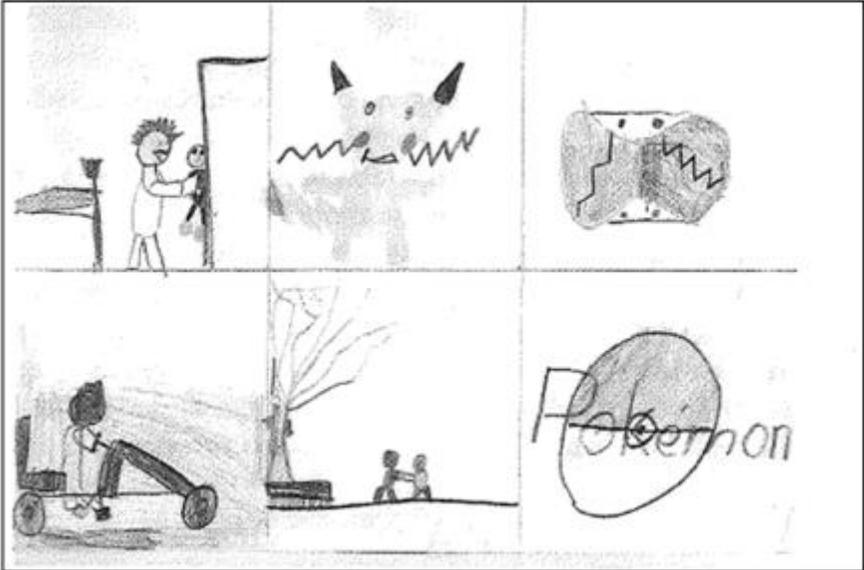
Beobachtungsaufgabe



Kurzbeschreibung	<p>Eine Beobachtungsaufgabe ist geeignet, um beim Jugendlichen oder auch bei seinen Eltern den Fokus der Wahrnehmung zu verändern. Sie kann dazu dienen, Ressourcen zu entdecken, das Problem von einer neuen Seite zu betrachten oder zu einem besseren Verständnis von Mustern zu gelangen. Gerade wenn die Aufmerksamkeit stark auf das Negative gerichtet ist, kann eine Beobachtungsaufgabe, die auf positive Ereignisse fokussiert, die defizitäre Sichtweise aufweichen. Plötzlich sehen der Jugendliche und/oder seine Eltern Positives, wo früher nur noch Negatives wahrgenommen wurde.</p>
Anwendungsanleitung	<p>Beobachtungsaufgaben können sowohl als Selbst- wie auch als Fremdbeobachtung eingesetzt werden.</p> <p>Beispiele Selbstbeobachtung:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Achte bitte bis zum nächsten Termin darauf, in welchen Situationen du mit dir zufrieden bist/du keine Angst hast/du dich getraust, auf andere zuzugehen/du mit deiner Mutter einen guten Moment hast.</i>• <i>Beobachten Sie in den nächsten zwei Wochen, wann es Ihnen gelingt, sich als Vater durchzusetzen.</i> <p>Beispiele Fremdbeobachtung:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Achten Sie bitte bis zum nächsten Termin darauf, wann Ihr Mann positiv auf Ihren Sohn eingehen kann.</i>• <i>Beobachten Sie doch bis zum nächsten Mal, in welchen Situationen Ihre Tochter motiviert ist.</i>• <i>Beobachte das beliebte Mädchen aus deiner Klasse, wie sie mit anderen umgeht, wie sie es schafft, auf andere zuzugehen, was sie sagt und tut.</i>
Materialvorschläge	<ul style="list-style-type: none">• Heft oder Blatt, um Beobachtungen frei aufzuschreiben• Beobachtungstagebuch (Positiv-Tagebuch)• Wochenplan, in dem Beobachtungen täglich festgehalten werden
Literatur	<p>Caby, A., & Caby, F. (2009, S. 63). <i>Die kleine Psychotherapeutische Schatzkiste Teil 1</i>. Dortmund: Borgmann Media.</p>

Comic zur Lösungsfindung



Kurzbeschreibung	Jugendlichen (und Kindern und Erwachsenen!) fällt es manchmal schwer, überhaupt über ein „Problem“ zu sprechen und dafür eine mögliche Lösung zu sehen. Ein Weg, um an beides zu kommen, kann das Zeichnen eines Comics sein.
Anwendungsanleitung	<p>Ein grosses Blatt Papier wird in 6 Felder unterteilt.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Feld: das Problem darstellen2. Feld: den mächtigen Helfer darstellen, den sich der Jugendliche wünscht und der sich erfolgreich mit dem Problem befassen wird3. Feld: die Lösung, die der Jugendliche gemeinsam mit dem Helfer ausgearbeitet hat4. Feld: wie sich die Lösung auswirkt und was sich für den Jugendlichen ändert5. Feld: Zeit und Ort (Situation), wo die Lösung besonders erwünscht ist6. Feld: eine Art Zeichen, mit dem sich der Jugendliche beim Helfer bedankt  <p>Bild aus: Steiner und Berg (2013)</p> <p>Anschliessend kann mit dem Jugendlichen über den Transfer in den Alltag gesprochen werden.</p>
Materialvorschläge	<ul style="list-style-type: none">• Papier und Stifte
Literatur	Steiner, T., & Berg, K. I. (2013). <i>Handbuch lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern</i> . 6. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer.

Dysfunktionale Gedanken



Kurzbeschreibung	<p>Die Art unserer Bewertung einer Situation bzw. unsere Kognitionen haben einen hohen Einfluss auf unsere Gefühle und unser Verhalten (vgl. Ideen-Abc „ABC-Modell“, S. 48). Ein zentrales Element in der kognitiven Verhaltenstherapie ist die Veränderung von dysfunktionalen Kognitionen (=kognitive Umstrukturierung). Walen, DiGiuseppe und Wessler (2011) nennen vier Grundkategorien irrationaler Überzeugungen (=Denkfallen), die bei Menschen mit psychischen Störungen am häufigsten anzutreffen sind: 1. absolute Forderungen, 2. globale negative Selbst- und Fremdbewertungen, 3. Katastrophendenken, 4. niedrige Frustrationstoleranz.</p>
Anwendungsanleitung	<p>Wilken (2015) unterteilt den Prozess der kognitiven Umstrukturierung in fünf Schritte:</p> <p>Vermittlung des kognitiven Modells (z. B. ABC-Modell nach Ellis)</p> <p>Identifikation der dysfunktionalen Kognitionen (durch subjektives Störungsmodell des Jugendlichen, Exploration, Verhaltensbeobachtung, Fragebogen, Sätze vollenden etc.)</p> <p>Infragestellen der dysfunktionalen Kognitionen (z. B. <i>Hilft dieser Gedanke? Ist das wirklich so? Kann man das auch anders sehen? Wie sehen das Andere? Gibt es Argumente, dass genau das Gegenteil zutrifft? Was wäre das Schlimmste, das passieren könnte? Wäre das wirklich so schrecklich – oder eher unangenehm?</i>)</p> <p>Erarbeiten funktionaler, zielführender Kognitionen</p> <p>Einüben der funktionalen, zielführenden Kognitionen</p>
Materialvorschläge	<ul style="list-style-type: none"> • Sätze vollenden • Arbeitsmaterial aus Wilken (2015): u. a. Selbsthilfe-Fragenkatalog für Klienten; Zusammenstellung der wichtigsten Fragen für Therapeuten • Arbeitsblätter aus Therapieprogramm SELBST (Walter & Döpfner, 2009)
Literatur	<p>Walen, S. R., DiGiuseppe, R., & Wessler, R. L. (2011). <i>RET-Training: Einführung in die Praxis der rational-emotiven Therapie</i>. 3. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.</p> <p>Walter, D., & Döpfner, M. (2009). <i>Leistungsprobleme im Jugendalter. SELBST – Therapieprogramm für Jugendliche mit Selbstwert-, Leistungs- und Beziehungsstörungen. Band 2</i>. Göttingen: Hogrefe.</p> <p>Wilken, B. (2015). <i>Methoden der kognitiven Umstrukturierung. Ein Leitfaden für die psychotherapeutische Praxis</i>. 7. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.</p>

Ego States



Kurzbeschrieb	Die Ego State Therapie ist einer von verschiedenen psychotherapeutischen Ansätzen, der mit Persönlichkeitsanteilen (Ego States) arbeitet. Die Anteile werden als Zustände oder Energien des ICH beschrieben, welche im Laufe des Lebens durch die Interaktion mit der Umwelt entstehen. Jeder dieser Teile hat seine eigenen Gefühle, Denkweisen und Fähigkeiten sowie eigenen Persönlichkeitszüge. Schwierigkeiten können entstehen, wenn die verschiedenen Anteile unterschiedliche Bedürfnisse und Interessen verfolgen und dadurch in einen Konflikt geraten. Bei der Arbeit mit inneren Anteilen kann direkt mit dem Persönlichkeitsanteil oder Zustand gesprochen werden. Das Ziel der Arbeit mit inneren Anteilen ist die Integration der verschiedenen Zustände. Dazu werden Konflikte zwischen den verschiedenen Anteilen durch Verbessern der Kommunikation und Kooperation miteinander aufgelöst.
Anwendungsanleitung	<ul style="list-style-type: none">• innere Anteile ergründen; ihnen einen Namen, ein Bild, eine Figur geben• herausfinden, welche Aufgabe/Funktion der Anteil hat; was für Wünsche er hat; ob er hilfreich ist oder nicht; ob er etwas braucht; ob er gestärkt oder geschwächt werden muss etc.• auch bei unerwünschten Anteilen herausfinden, was für positive Fähigkeiten sie haben; welchen Nutzen sie haben (z. B. ist es manchmal gut, zu zweifeln oder wütend zu sein) <p>Die Ego States können sich dabei direkt „zu Wort melden“, erzählen, was ihre Meinung ist, was sie möchten/brauchen. Man kann dazu verschiedene Materialien anordnen und jedem Ego State einen Platz zuweisen. Anschliessend schaut man an, ob die Anordnung (z. B. Nähe/Distanz und „Lautstärke“ der Ego States) für den Jugendlichen stimmt oder ob etwas verändert werden müsste (z. B. weiter weg, „leiser“ werden).</p>
Materialvorschläge	<ul style="list-style-type: none">• Plastiktiere, Stofftiere• Postkarten• Stühle (Ideen-Abc „Arbeit mit Stühlen“, S. 49)
Literatur	Watkins, H. H., & Watkins, J. G. (2012). <i>Ego-States – Theorie und Therapie: Ein Handbuch</i> . 3. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer. Young, J., Klosko, J., & Weishaar, M. E. (2005). <i>Schematherapie</i> . Paderborn: Junfermann.

Familie in Tieren



Kurzbeschreibung	Das Verfahren, die eigene Familie als Tiere zu zeichnen, ist ein projektives Verfahren, welches ab 1950 in der Erziehung- und Schulberatung entwickelt wurde. Mit dieser Methode erhält man aus der Sicht des Jugendlichen Informationen über die Familienmitglieder und die Beziehungskonstellationen. Die Interpretation ist frei und kann nach verschiedenen Gesichtspunkten erfolgen.
Anwendungsanleitung	<p>Die Zeichnung wird in der Sitzung angefertigt und sollte möglichst spontan und ohne grosse Vorbereitung erfolgen.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Aufforderung (so oder ähnlich): <i>Stell dir doch bitte einmal deine Familie vor. Nun versuche für alle Familienmitglieder, einschliesslich dir selbst, ein passendes Tier zu wählen. Wenn du für alle ein Tier hast, zeichne bitte deine Familie in Tieren.</i>2. Wenn die Zeichnung fertig ist, wird sie gemeinsam mit dem Jugendlichen betrachtet und besprochen. Ideen:<ul style="list-style-type: none">• Welches Familienmitglied ist welches Tier?• Beziehungen zwischen den verschiedenen Tieren• Befindlichkeit der Tiere3. Die Zeichnung kann nach verschiedenen Gesichtspunkten weiter interpretiert werden. Ideen:<ul style="list-style-type: none">• Reihenfolge• Anordnung: z. B. verschiedene Ebenen oder Gruppen; Nähe/Distanz; wer wem zu- oder abgewandt?• Grössenverhältnisse der Tiere: Entspricht die Grösse der Tierart oder ist z. B. das Insekt ist grösser als die Raubkatze?• Sind alle Tiere gleich sorgfältig gezeichnet? Ist alles vorhanden (Augen, Ohren, Mund...)?• Welche Tiere passen zueinander (z. B. einheimisch/exotisch, wilde Tiere/Haustiere; Elemente)?• Eigenschaften, Stärken und Schwächen der gewählten Tierarten4. Bei dieser Methode sollte sich der Berater immer bewusst sein, dass es eine Interpretation ist!
Literatur	Brem-Gräser, L. (2011). <i>Familie in Tieren: Die Familiensituation im Spiegel der Kinderzeichnung. Entwicklung eines Testverfahrens</i> . München: Ernst Reinhardt.

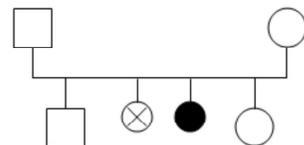
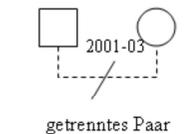
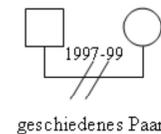
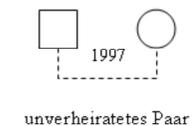
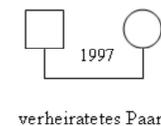
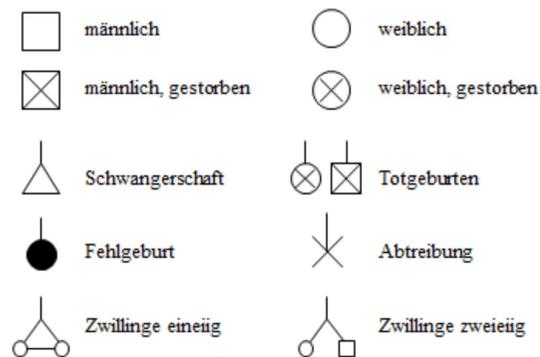
Genogramm



Kurzbeschreibung

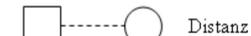
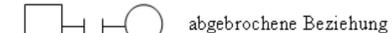
Mit Genogrammen können Familiensysteme übersichtlich dargestellt werden. Sie werden mit bestimmten Symbolen gezeichnet und bestehen meist aus verschiedenen Generationen, wobei von der Herkunftsfamilie des Jugendlichen ausgegangen wird. Aus Genogrammen kann viel Information gewonnen werden: Man kann die Familienstruktur erkennen, sieht wichtige Lebensereignisse, kann repetitive Muster (z. B. Suizidalität, Beziehungen) erfassen und kann so auch ins Gespräch über bisherige Tabuthemen kommen.

Anwendungsanleitung



Reihenfolge der Kinder →

Beispiel



Literatur

McGoldrick, M., & Gerson, R., & Petry, S. (2009). *Genogramme in der Familienberatung*. 3. Aufl. Bern: Hans Huber.

Hypnotherapeutische Übung: Erfolgreicher Moment



Kurzbeschreibung	<p>Die Hypnotherapie ist eine ressourcenorientierte Therapieform, welche sich besonders gut für Kinder und Jugendliche eignet. Man arbeitet mit einem veränderten Bewusstseinszustand, benutzt Suggestionen, aber auch Erklärungen, Reframing sowie Humor und unterstützt das Lernen durch konkretes Handeln.</p> <p>Bei den Praxisbeispielen handelt es sich um Anregungen, die keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Weiterführende Informationen können den Literaturangaben entnommen werden.</p>
Anwendungsanleitung	<p>Im Hier und Jetzt <i>Überlege dir fünf Sachen, die du besonders gut kannst (kurz darüber sprechen). Erinnere dich an einen Moment in den letzten zwei Wochen, wo dir etwas geglückt ist, etwas, das du besonders gut konntest. Situation genau beschreiben lassen (VAKOG: visuell, auditiv, kinästhetisch, olfaktorisch, gustatorisch)-</i></p> <p>Trance-Induktion Den Jugendlichen einen Platz im Zimmer wählen lassen, wo er sich wohl fühlt. Einen Punkt fixieren lassen.</p> <p><i>Wenn man lange einen Punkt anschaut, kann es passieren, dass der Punkt plötzlich verschwimmt, zu flimmern beginnt, die Augen etwas brennen. Das ist alles ganz normal. Vielleicht spürst du auch, wie deine Augenlider schwerer und müder werden und dann kannst du deine Augen zumachen.</i></p> <p>Alternativ kann man auch einen Triangel oder Gong benützen und den Jugendlichen sich auf den verhallenden Ton konzentrieren lassen. Auch hier kann der Jugendliche am Schluss die Augen schliessen.</p> <p><i>Es kann sein, dass du jetzt noch ein Geräusch hörst, vielleicht das Summen des Computers, jemanden draussen vor der Tür. Das ist egal, du kannst dich jetzt gut nur auf dich und meine Stimme konzentrieren.</i></p> <p>Arbeit in Trance <i>Jetzt erinnere dich an den Moment, den wir vorher besprochen haben (den Jugendlichen den Ursprungspunkt benennen lassen). Szene wie in einem Film nach vorne spulen lassen, bis zu dem Punkt, der so gut gelungen ist. Das Gefühl bei diesem Punkt erinnern lassen.</i></p> <p><i>Wo im Körper spürst du es? Versuche dieses Gefühl zu spüren und festzuhalten. Vielleicht erinnert dich dieses Gefühl an etwas, beispielsweise an eine Farbe, ein Muster, einen Geruch, ein Lied etc.(VAKOG explorieren)</i> <i>Wenn dich das Gefühl an etwas erinnert, kannst du mir ein Zeichen geben, z. B. mit der Hand oder dem Finger.</i></p>

	<p><i>Jetzt kannst du den Moment (diesen konkret benennen) in deinem Gedächtnis versorgen. Einige stellen sich das Gedächtnis wie eine Kommode mit vielen Schubladen vor. Das kann bei dir aber auch anders aussehen. Wichtig ist, dass du es so versorgst, dass du es immer wieder leicht findest.</i></p> <p>Aufwachen/Zurückkommen</p> <p><i>Jetzt kannst du langsam wieder deine Hände und Füße bewegen. Vielleicht musst du dich strecken – wie es dir wohl ist – und wenn du bereit bist, kannst du wieder die Augen öffnen.</i></p> <p><i>Wie fühlt du dich? War es angenehm? Möchtest du etwas darüber erzählen? Gibt es etwas, das nicht so gut gegangen ist?</i></p>
Literatur	<p>Signer-Fischer, S., Gysin, T., & Stein, U. (2009). <i>Der kleine Lederbeutel mit allem drin. Hypnose mit Kindern und Jugendlichen</i>. Heidelberg: Carl-Auer.</p>

Hypnotherapeutische Übung: Krafttier



Kurzbeschrieb	<p>Die Hypnotherapie ist eine ressourcenorientierte Therapieform, welche sich besonders gut für Kinder und Jugendliche eignet. Man arbeitet mit einem veränderten Bewusstseinszustand, benutzt Suggestionen, aber auch Erklärungen, Reframing sowie Humor und unterstützt das Lernen durch konkretes Handeln.</p> <p>Bei den Praxisbeispielen handelt es sich um Anregungen, die keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Weiterführende Informationen können den Literaturangaben entnommen werden. Die Krafttier-Übung kann bei Ängsten oder zur Emotionskontrolle verwendet werden.</p>
Anwendungsanleitung	<p>Im Hier und Jetzt Krafttier beschreiben lassen.</p> <p><i>Was glaubst du, welches Tier könnte dich im Moment so unterstützen, dass du den nötigen Mut/die nötige Kraft hast, die du jetzt brauchst? Was ist dein Lieblingstier? Weshalb dieses Tier? Wie schaut es aus? Welche Farbe hat sein Fell? Welche Geräusche macht es? Wie fühlt es sich an, wenn man es streichelt? etc.</i></p> <p>Trance-Induktion Den Jugendlichen einen Platz im Zimmer wählen lassen, wo er sich wohl fühlt. Einen Punkt fixieren lassen.</p> <p><i>Wenn man lange einen Punkt anschaut, kann es passieren, dass der Punkt plötzlich verschwimmt, zu flimmern beginnt, die Augen etwas brennen. Das ist alles ganz normal. Vielleicht spürst du auch, wie deine Augenlider schwerer und müder werden und dann kannst du deine Augen zumachen.</i></p> <p>Alternativ kann man auch einen Triangel oder Gong benützen und den Jugendlichen sich auf den verhallenden Ton konzentrieren lassen. Auch hier kann der Jugendliche am Schluss die Augen schliessen.</p> <p><i>Es kann sein, dass du jetzt noch ein Geräusch hörst, vielleicht das Summen des Computers, jemanden draussen vor der Tür. Das ist egal, du kannst dich jetzt gut nur auf dich und meine Stimme konzentrieren.</i></p> <p>Krafttier holen Den Jugendlichen sich vorstellen lassen, wie er auf das Tier trifft. Wie es aussieht, sich anfühlt, sich neben ihm bewegt? (z. B. <i>Ist es zahm oder wild? Wenn es wild ist, merkst du wie du ihm Befehle geben kann und es dir gehorcht etc.</i>).</p> <p>Jetzt die Kraft des Tieres spüren lassen, spüren lassen, wie sich die Kraft des Tieres auf den Jugendlichen überträgt,</p>

	<p>den Jugendlichen beschreiben lassen, wo er die Kraft spürt.</p> <p>Danach (im Hier und Jetzt) Mit dem Jugendlichen die Situation besprechen, in der er das Krafttier brauchen würde (z. B. bei Ängsten: <i>Wo oder bis wann fühlst du dich noch sicher, ab wann bräuchtest du das Krafttier?</i>).</p> <p>Zurück in Trance und in schwierige Situation gehen In konkrete Situation gehen und diese wie einen Film langsam vorwärts spulen, solange sich der Jugendliche noch sicher fühlt. Bei kritischer Stelle stoppen und das Krafttier holen. Den Jugendlichen beschreiben lassen, wo sich das Krafttier aufhält, was es macht, wo er die Kraft spürt. Situation weiter spulen lassen – bis der Jugendliche das Krafttier nicht mehr braucht.</p> <p>Sich von Krafttier und Situation verabschieden.</p> <p>Aufwachen/Zurückkommen <i>Jetzt kannst du langsam wieder deine Hände und Füße bewegen. Vielleicht musst du dich strecken – wie es dir wohl ist – und wenn du bereit bist, kannst du wieder die Augen öffnen.</i> <i>Wie fühlst du dich? War es angenehm? Möchtest du etwas darüber erzählen? Gibt es etwas, das nicht so gut gegangen ist?</i></p>
Literatur	<p>Signer-Fischer, S., Gysin, T., & Stein, U. (2009). <i>Der kleine Lederbeutel mit allem drin. Hypnose mit Kindern und Jugendlichen</i>. Heidelberg: Carl- Auer.</p>

Hypnotherapeutische Übung: Safe Place

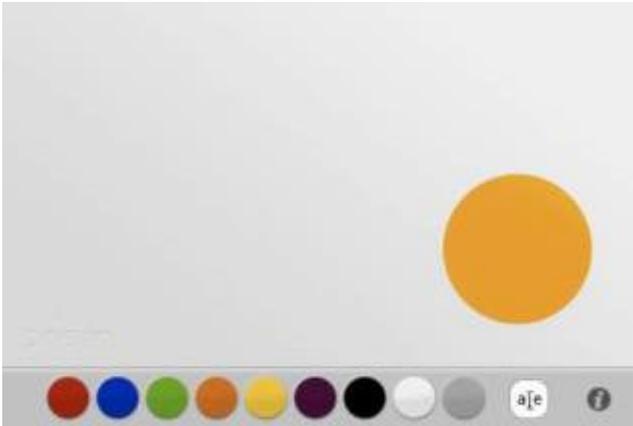


Kurzbeschrieb	<p>Die Hypnotherapie ist eine ressourcenorientierte Therapieform, welche sich besonders gut für Kinder und Jugendliche eignet. Man arbeitet mit einem veränderten Bewusstseinszustand, benutzt Suggestionen, aber auch Erklärungen, Reframing sowie Humor und unterstützt das Lernen durch konkretes Handeln.</p> <p>Bei den Praxisbeispielen handelt es sich um Anregungen, die keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Weiterführende Informationen können den Literaturangaben entnommen werden.</p>
Anwendungsanleitung	<p>Im Hier und Jetzt <i>Was ist für dich ein Ort (allenfalls eine Erinnerung), wo du dich richtig wohl, sicher, zufrieden, glücklich fühlst? 3-4 Orte aufzählen lassen. Einen Ort auswählen und beschreiben lassen (VAKOG: visuell, auditiv, kinästhetisch, olfaktorisch, gustatorisch).</i></p> <p>Trance-Induktion Den Jugendlichen einen Platz im Zimmer wählen lassen, wo er sich wohl fühlt. Einen Punkt fixieren lassen.</p> <p><i>Wenn man lange einen Punkt anschaut, kann es passieren, dass der Punkt plötzlich verschwimmt, zu flimmern beginnt, die Augen etwas brennen. Das ist alles ganz normal. Vielleicht spürst du auch, wie deine Augenlider schwerer und müder werden und dann kannst du deine Augen zumachen.</i></p> <p>Alternativ kann man auch einen Triangel oder Gong benützen und den Jugendlichen sich auf den verhallenden Ton konzentrieren lassen. Auch hier kann der Jugendliche am Schluss die Augen schliessen.</p> <p><i>Es kann sein, dass du jetzt noch ein Geräusch hörst, vielleicht das Summen des Computers, jemanden draussen vor der Tür. Das ist egal, du kannst dich jetzt gut nur auf dich und meine Stimme konzentrieren.</i></p> <p>Arbeit in Trance <i>Als nächstes möchte ich mit dir auf eine Reise gehen, dass du einen Platz suchst, an welchen du dich genügend sicher fühlst. Allenfalls Bezug nehmen auf Ort, der im Hier und jetzt beschrieben wurde.</i></p> <p><i>Sieh dich mal um. Wie fühlt es sich dort an? Wie sieht es aus? Hörst du etwas? Riechst du/schmeckt du etwas? (Beliebig ausbaubar)</i></p> <p>Jugendlichen einige Zeit dort verweilen lassen. Gutes Gefühl verankern (<i>Vielleicht gibt es ein Zeichen, das du machen kannst, damit du das gute Gefühl von diesem</i></p>

	<p><i>Ort ganz schnell wieder spürst, wenn du es bräuchtest (z. B. am Handgelenk drücken).</i></p> <p>Aufwachen/Zurückkommen <i>Jetzt kannst du langsam wieder deine Hände und Füße bewegen. Vielleicht musst du dich strecken – wie es dir wohl ist – und wenn du bereit bist, kannst du wieder die Augen öffnen.</i></p> <p><i>Wie fühlst du dich? War es angenehm? Möchtest du etwas darüber erzählen? Gibt es etwas, das nicht so gut gegangen ist?</i></p> <p>Allenfalls den sicheren Ort zeichnen, basteln etc. lassen.</p>
Literatur	<p>Signer-Fischer, S., Gysin, T., & Stein, U. (2009). <i>Der kleine Lederbeutel mit allem drin. Hypnose mit Kindern und Jugendlichen.</i> Heidelberg: Carl-Auer.</p>

iPRISM



Kurzbeschreibung	<p>Die Abkürzung PRISM steht für „Pictorial Representation of Illness and Self Measure“. Mit dieser Methode lassen sich Probleme anhand von Bildern aus individueller Perspektive darstellen. Dafür erfasst es Aspekte eines Themas als Distanz und Raumkoordinate zum Selbst. Dies ermöglicht es, in der Therapie über Alternativen zu reflektieren oder unbewusste Verbindungen offenzulegen.</p> <p>Durch eine App für das iPhone oder das iPad lässt sich diese Methode sehr einfach verwenden. Diese App kann kostenlos heruntergeladen werden.</p> <p>Natürlich kann diese Methode auch anders verwendet werden (z. B. mit Magneten an einer Magnetwand).</p>
Anwendungsanleitung	<p>Das Selbst wird als gelbe Scheibe dargestellt und es sind dazu bis zu neun Aspekte (farbige Scheiben) eines festzulegenden Themenfeldes (weisse Fläche) verwendbar. Die farbigen Scheiben können beliebig definiert werden (z. B. Rot für Schule, Blau für Familie etc.).</p> <p>iPRISM erfasst immer die Beziehung zwischen mir (gelbe Scheibe) und den farbigen Scheiben. Dadurch kann beispielsweise die Suizidalität konkreter erfasst werden (z. B. Wie nahe ist der Suizid dem Selbst? Was hält ihn davon ab, näher zu kommen? Was würde ihn näher bringen?)</p> 
Materialvorschläge	<ul style="list-style-type: none">• App iPRISM unter https://itunes.apple.com/ch/app/iprism/id389325726?mt=8• Magnetwand mit Magneten• Papierpunkte
Literatur	Prism Cooperation (2015). https://www.prism-coop.ch/prism-instrument.html

Job der Woche



Kurzbeschreibung	<p>SELBST ist ein Therapieprogramm für Jugendliche mit Selbstwert-, Leistungs- und Beziehungsstörungen (Walter & Döpfner). Es lässt sich durch folgende Merkmale charakterisieren: störungsübergreifend, problemorientiert, lösungsorientiert, ressourcenorientiert. Den Bänden liegt eine CD-ROM bei, von der viele nützliche Arbeitsmaterialien ausgedruckt werden können.</p> <p>Die Autoren von SELBST nennen die Therapieaufgaben in ihrem Programm „JOB der Woche“. Durch die Therapieaufgaben wird der Transfer der in der Sitzung erarbeiteten Inhalte in den Alltag unterstützt.</p>																																				
Anwendungsanleitung	<p>Die Autoren von SELBST nennen folgende Faktoren, welche die Wahrscheinlichkeit maximieren, dass Jugendliche ihre Therapieaufgaben umsetzen (gilt auch für Eltern und andere Bezugspersonen):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie verstehen Therapieaufgaben als einen notwendigen Schritt, um eigene Ziele zu erreichen. • Die Therapieaufgaben sind auf die individuellen Kompetenzen zugeschnitten und stellen keine Überforderung dar. • Die Therapieaufgaben werden möglichst konkret und kleinschrittig erarbeitet und schriftlich festgehalten. • Mögliche Hindernisse und ihre Bewältigung werden schon im Vorfeld besprochen. • Die mit den Therapieaufgaben verbundenen Anstrengungen werden belohnt (Selbst-/Fremdverstärkung). <div data-bbox="1473 603 2033 1023" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">G13 JOB der Woche – Protokoll</p> <p>Name: _____ Datum: _____</p> <p>Job der Woche: _____</p> <p>Wann mach ich's: _____ Erreichungsbilz: _____ Zielerreichung: _____</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%;">Datum</th> <th style="width: 15%;"></th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table> <p style="font-size: small; text-align: right;">von Walter et al. Grundlagen der Selbstmanagementtherapie Jugendlichen © 2007 Hogrefe, Göttingen selbst®</p> </div>	Datum																																			
Datum																																					
Materialvorschläge	<ul style="list-style-type: none"> • Protokollvorlage, z. B. aus Therapieprogramm SELBST • evtl. digitale Protokolle (Computer, Smartphone) 																																				
Literatur	<p>Walter, D., Rademacher, C., Schürmann, S., & Döpfner, M. (2007). <i>Grundlagen der Selbstmanagementtherapie bei Jugendlichen. SELBST – Therapieprogramm für Jugendliche mit Selbstwert-, Leistungs- und Beziehungsstörungen. Band 1.</i> Göttingen: Hogrefe.</p> <p>Walter, D. und Döpfner, M. (2009). <i>Leistungsprobleme im Jugendalter. SELBST – Therapieprogramm für Jugendliche mit Selbstwert-, Leistungs- und Beziehungsstörungen. Band 2.</i> Göttingen: Hogrefe.</p>																																				

Krisenplan



Kurzbeschreibung

Der Krisenplan beinhaltet Möglichkeiten zur Selbsthilfe und zeigt auf, wo der Jugendliche in einer akuten suizidalen Krise Unterstützung holen kann. Die Möglichkeiten müssen individuell ausgearbeitet und konkret festgehalten werden.

Anwendungsanleitung

Mit dem Jugendlichen werden folgende Punkte besprochen, ausgearbeitet und festgehalten:

- **Krise:** Symptome für Krisen rechtzeitig erkennen
- **Entscheiden:** Reicht Selbsthilfe aus oder braucht es sofort Unterstützung von Aussen?
- **Selbsthilfe:** Erarbeiten, welche Selbsthilfemöglichkeiten bei welcher „Krisenintensität“ helfen (Bezugspersonen, Skills, Notfallnummern)
- Krisenplan schriftlich festhalten, mitgeben, Kopie in die Akten!
- Je nachdem kann es sinnvoll sein, den Krisenplan mit den Eltern des Jugendlichen zu besprechen.



Grafik aus: <https://www.buendnis-depression.de/depression/media/Krisenplan.pdf>

Literatur

Harburger Bündnis gegen Depression (2005). <https://www.buendnis-depression.de/depression/media/Krisenplan.pdf>

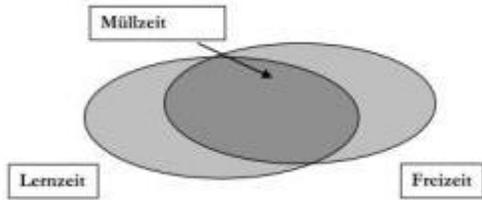
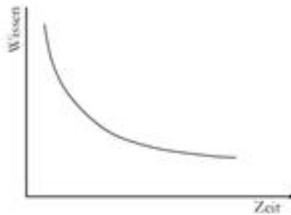
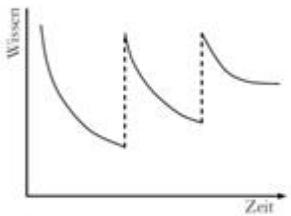
Lebenslinie



Kurzbeschreibung	Durch die Darstellung der eigenen Lebenslinie können wichtige, schwierige, schlimme oder schöne Momente des Lebens aus einer neuen, ressourcenorientierten Perspektive betrachtet werden. Diese Momente müssen sich nicht auf die Vergangenheit und die Gegenwart beschränken, es kann auch in die Zukunft gedacht werden. Zudem findet eine chronologische Einordnung statt, was gerade bei traumatischen Erlebnissen hilfreich sein kann.
Anwendungsanleitung	<p>Ein Seil stellt die Lebenslinie dar. Auf dieser werden mit Gegenständen (Blumen, Steinen, Karten, Figuren etc.) die wichtigen Ereignisse (positive und negative) in chronologischer Reihenfolge arrangiert. Das Ende des Seils muss nicht das Ende des Lebens sein, sondern kann auch ein Zeitpunkt in der Zukunft darstellen. Die einzelnen Gegenstände/Ereignisse können anschliessend genauer betrachtet und bearbeitet werden (<i>Wann ist es geschehen, was genau ist geschehen, wer war dabei, wie hast du dich gefühlt? etc.</i>). Schöne und schlimme Ereignisse erhalten ihren genau definierten Platz und man kann „durch die Zeiten wandern“.</p> <p>Ressourcenaktivierung mit der Lebenslinie:</p> <ul style="list-style-type: none">• Man kann den Jugendlichen aus verschiedenen Zeiten mit sich selbst sprechen lassen (z. B. <i>Was würde dein 30-jähriges ICH deinem 15-jährigen ICH raten?</i>).• <i>Welche deiner Stärken hat dir damals geholfen, die schwierige Situation zu meistern?</i>• Aktuelle schwierige Situation meistern, indem man auf dem Seil in die Zukunft wandert und zurückblickt. <i>Was hat geholfen? Was ist jetzt anders?</i>• <i>Was wird in zehn Jahren sein? Wo stehst du dann?</i>• Mit Zielen in der Zukunft arbeiten, diese evtl. auch überprüfen 
Materialvorschläge	<ul style="list-style-type: none">• Seil mit Blumen (positives Ereignis) und Steinen (negatives Ereignis) in verschiedenen Grössen• Karten• Fotos
Literatur	<p>Caby, A., & Caby, F. (2009). <i>Die kleine Psychotherapeutische Schatzkiste Teil 1</i>. Dortmund: Borgmann Media.</p> <p>Caby, A., & Caby, F. (2011). <i>Die kleine Psychotherapeutische Schatzkiste Teil 2</i>. Dortmund: Borgmann Media.</p> <p>Steiner, T. (2013). <i>Jetzt mal angenommen... Anregungen für die lösungsfokussierte Arbeit mit Kindern und Jugendlichen</i>. 2. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer.</p>

Lernstrategien



<p>Kurzbeschreibung</p>	<p>Jugendliche brauchen Wissen über das Lernen und geeignete Lernstrategien. Es ist wichtig, dass ihnen diese Kompetenzen – vor allem durch die Schule – vermittelt werden. Oft müssen dysfunktionale Lernstrategien auch zuerst erkannt werden. In der schulpsychologischen Beratung und in der Therapie von Jugendlichen und ihrem Umfeld ist das Lernen auch oft ein Thema. Diese Kurzanleitung enthält zwei Visualisierungen, die sich in der Arbeit mit Jugendlichen (und Erwachsenen) bewährt haben. Es gibt zahlreiche Literatur (gedruckt und online) für weitere Anregungen zu diesem Thema.</p>	
<p>Anwendungsanleitung</p>	<p>Müllzeit reduzieren!</p> <p>Es kommt oft vor, dass sich Lernzeit und Freizeit vermischen, z. B. während Lernzeit an Freizeit denken; vor dem Fernseher lernen; in der Freizeit ein schlechtes Gewissen haben, dass man lernen müsste etc.</p> <p>Diese Zeit, in der sich Arbeit und Freizeit vermischen, nennen der Lernpsychologe Fabian Grolimund und sein Team „Müllzeit“, weil man sich weder erholt oder Spass hat, noch richtig vorankommt.</p>  <p>Müllzeit reduzieren = effektivere Lerneinheiten und eine erholsamere Freizeit!</p>	<p>Vergessenkurve – repetieren bringt's!</p> <p>Grundsätzlich gilt: Ohne Wiederholung geht vieles wieder verloren. Je länger wir mit dem Repetieren warten, desto mehr müssen wir neu lernen.</p>  <p>Nach jeder Wiederholung wird die Vergessenskurve flacher – wir können mehr behalten.</p>  <p>Wirksames Repetieren setzt bald nach dem Lernen ein und benötigt deshalb wenig Zeit.</p> 
<p>Literatur</p>	<p>Grolimund, F. (2008). <i>Effektiv denken – effektiv lernen</i>. Kostenloses e-book unter: https://www.mit-kindern-lernen.ch/component/zoo/item/lernen-allgemein</p> <p>Reinhaust, D. (2013). <i>Lerntechniken</i>. Freiburg: Haufe Lexware GmbH.</p>	

Mutmacher



Kurzbeschreibung	Damit auch zu Hause oder im Umfeld etwas ausprobiert oder erinnert wird, kann man dem Jugendlichen etwas mitgeben, das bei der Umsetzung „behilflich“ ist und an das Erarbeitete erinnert. Dadurch kann die therapeutische Botschaft auch ausserhalb des Büros verankert werden. Diese Methode eignet sich besonders gut bei Ängsten.
Anwendungsanleitung	<p>Dem Jugendlichen werden Dinge wie Karten, Steine oder Figuren mitgegeben, die bereits in der Sitzung mit dem therapeutischen Inhalt verknüpft werden.</p> <p>Eine weitere Methode wäre, auf Karteikärtchen Mutmachersätze (z. B. „Ich schaffe das!“) aufzuschreiben.</p> <p><i>Jedes Mal, wenn du nun die Karte liest/den Stein hervor nimmst/spürst etc., erinnerst du dich an deine Fähigkeit/an die Aufgabe.</i></p>
Materialvorschläge	<ul style="list-style-type: none">• Steine• Postkarten• Krafttier aus Ton• Zeichnung• Satz• ...
Literatur	<p>Caby, A., & Caby, F. (2009). <i>Die kleine Psychotherapeutische Schatzkiste Teil 1</i>. Dortmund: Borgmann Media.</p> <p>Schneider, S., & In-Albon, T. (2006). Die psychotherapeutische Behandlung von Angststörungen im Kindes- und Jugendalter – Was ist evidenzbasiert? <i>Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie</i>, 34 (3), 191–202.</p>

No Blame Approach



Kurzbeschreibung	Der No Blame Approach (wörtlich: Ansatz ohne Schuldzuweisung) ist eine lösungsorientierte Vorgehensweise im Umgang mit Mobbing und wurde Anfang der 90er Jahre von Barbara Maines und George Robinson in England entwickelt. Im Fokus stehen Lösungen, die dazu beitragen, das Mobbing zu stoppen. Es muss nicht geklärt werden, wer wann was getan – oder nicht getan – hat. Auf Schuldzuweisungen und Bestrafungen wird verzichtet. Die klar strukturierte Methode erfolgt in drei zeitlich aufeinander folgenden Schritten. Vor der Durchführung holt die Lehrperson das Einverständnis der Eltern ein.
Anwendungsanleitung	<ol style="list-style-type: none">1. Gespräch mit dem Mobbing-Betroffenen<ul style="list-style-type: none">• Gesprächseinstieg; Beobachtungen mitteilen; einfühlsames Nachfragen; Einverständnis für Veränderung der Situation einholen; Vorgehen in knapper Form schildern; potenzielle Mitglieder der Unterstützungsgruppe erfragen; klären, was nicht erzählt werden darf; Termin für Nachgespräch vereinbaren2. Gespräch mit der Unterstützungsgruppe<ul style="list-style-type: none">• 6-8 Personen sind ideal: 1. TäterInnen; 2. MitläuferInnen; 3. Jugendliche, die bisher keine aktive Rolle beim Mobbing hatten, aber eine konstruktive Rolle bei der Lösung der problematischen Situation spielen können• Begrüßung; Überleitung; Problemschilderung; persönliche Betroffenheit ausdrücken; Gruppe als HelferexpertInnen ansprechen; keine gegenseitigen Schuldzuweisungen; Vorschläge/Ideen sammeln und visualisieren; Verantwortung übergeben und Nachgespräche vereinbaren3. Nachgespräche (einzeln)<ul style="list-style-type: none">• 8-14 Tage später• gegenwärtige Situation erfragen• nach Bedarf Gespräch mit der Unterstützungsgruppe wiederholen
Materialvorschläge	<ul style="list-style-type: none">• Gesprächsleitfäden unter http://www.no-blame-approach.de oder ausführlich in Blum und Beck (2014)
Literatur	Blum, H., & Beck, D. (2014). <i>NoBlame Approach. Mobbing-Intervention in der Schule</i> . 4. Aufl. Köln: fairaend. Robinson, G., & Maines, B. (1997). <i>Crying for help: the No Blame Approach to bullying</i> . Bristol: Lucky Duck. Szaday, C. (2003). Der „No Blame“ Support Group Approach to Bullying. In T. Hascher, K. Hersberger und S. Valkanover (Hrsg.), <i>Reagieren, aber wie? Professioneller Umgang mit Aggression und Gewalt in der Schule</i> . Bern: Haupt.

Online – die besten Internetseiten



Kurzbeschreibung	In der Begleitung von Jugendlichen und ihren Familien nimmt die Psychoedukation über verschiedene Themen oft einen wichtigen Stellenwert ein. Dies kann über persönliche Gespräche, Empfehlungen von Büchern, Abgabe von Flyern oder Angabe von bestimmten Internetseiten geschehen. Der Vorteil an Internetseiten ist, dass diese den Jugendlichen eine grosse Auswahl an Themen bieten und sie diese aktiv erforschen können. Teilweise besteht zusätzlich die Möglichkeit, interaktiv an Informationen zu gelangen und sich unter Gleichaltrigen oder mit Fachpersonen anonym auszutauschen.	
Anwendungsanleitung	Internetadresse bekannt geben	
Materialvorschlag	<p><u>www.147.ch</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Familie • Freundschaft • Liebe • Sexualität • Körper und Aussehen • Konflikte und Gewalt • Sucht und Drogen • Lernen und Arbeiten • Freizeit und Gesellschaft • Krisen und Hilfe <p><u>www.tschau.ch</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausbildung und Job • Beziehung • Freizeit • Lebenswelt • Wohlfühlen und Gesundheit • Rechte und Pflichten • Umwelt und Natur • Multimedia 	<p><u>www.feel-ok.ch</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Freizeit/Job • Konsum/Sucht • Konflikte/Krise • Körper/Psyché <p><u>www.lilli.ch</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sexualität • sexuelle Gewalt • Beziehungen • Frauen- und Männerthemen • Körperfragen • Verhütung und sexuell übertragbare Infektionen <p><u>www.jugendundmedien.ch</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Informationen über und Umgang mit Medien <p><u>www.mit-kindern-lernen.ch</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsorganisation und Lerntechniken

Progressive Muskelentspannung



Kurzbeschrieb	Die ursprünglich von Edmund Jacobson entwickelte Entspannungstechnik beruht darauf, dass durch gezielte Anspannung einzelner Muskelpartien die folgende Entspannung erleichtert und ein Kontrasteffekt erlebt wird. Ziel der progressiven Muskelentspannung ist es, dass eine Person mit dem Gefühl von An- und Entspannung der Muskeln so vertraut wird, dass sie angespannte Muskelpartien erkennen und lockern kann. Für Jugendliche ist dieses Entspannungsverfahren besonders geeignet, da es aktiv, körperbezogen und nicht suggestiv ist.
Anwendungsanleitung	<ol style="list-style-type: none">1. Vorbereitung<ul style="list-style-type: none">• Vor dem Übungsbeginn legt man mit dem Jugendlichen ein Signal fest, auf welches hin er die Anspannung nach der Instruktion ausführt (z. B. <i>Jetzt</i>) und ein Signal auf welches hin er die Muskelgruppen wieder entspannt (z. B. <i>nun loslassen</i>).• In der Anspannungsphase (5-7 Sekunden) wird die Aufmerksamkeit auf das Anspannungsgefühl der Muskeln gelenkt. In der Entspannungsphase (30-40 Sekunden) wird der Körperteil durch sofortige und vollständige Entspannung der Muskeln wieder in die Ausgangslage gebracht.• Der Jugendliche wird instruiert, sich auf Entspannung im Kontrast zur vorherigen Anspannung zu konzentrieren. Jede An- und Entspannung einer Muskelgruppe wird unmittelbar wiederholt, danach sollte die Muskelgruppe nicht mehr bewegt werden.2. Einstieg<ul style="list-style-type: none">• sich bequem auf den Stuhl setzen; beide Füße nebeneinander fest auf den Boden stellen; Rücken an die Lehne lehnen; die Arme und Beine locker auf die Oberschenkel legen und den Kopf ganz leicht nach vorne senken• Augen schliessen oder – wenn das unangenehm ist – den Blick auf den Boden senken3. Hand, Unterarm und Oberarm der dominanten Körperseite (meist rechts)<ul style="list-style-type: none">• Arm ausstrecken, dann um 45 Grad anwinkeln und eine Faust machen; Faust fest zudrücken• Assoziationshilfe: einen nassen Schwamm ausdrücken• gleiches Vorgehen mit der anderen, nicht dominanten Seite (meist links), durchführen4. Augenregion<ul style="list-style-type: none">• Augenbrauen hochziehen, dass die Stirne sich runzelt• Assoziationshilfe: über etwas angestrengt nachdenken• Augenbrauen zusammenziehen, dass sich über der Nase eine senkrechte Falte bildet• Assoziationshilfe: böse schauen und jemanden erschrecken wollen

	<p>5. Schultern</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schultern zurückziehen, als wollten sich die Schulterblätter auf dem Rücken berühren • Schultern hochziehen, sodass der Hals verschwindet und die Schultern die Ohrkläppchen fast berühren <p>6. Rumpf</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bauchmuskeln anspannen, indem der Bauch eingesogen wird; beim Baucheinziehen tief einatmen und für die Zeit der Anspannung die Luft ganz kurz anhalten • Assoziationshilfe: enge Hose anziehen und Luft holen, damit der Reissverschluss zugeht; den Rücken zu einem Hohlkreuz durchdrücken <p>7. Ober-, Unterschenkel und Fuss der dominanten Körperseite (meist rechts)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bein ausstrecken und leicht von der Sitzfläche abheben; Zehen vom Körper weg strecken und leicht nach innen drehen • Alternative: Fuss des ausgestreckten Beines zu sich heranziehen (anstatt weg strecken) • Assoziationshilfe: etwas am Boden Liegendes erreichen und versuchen, zu sich heranzuziehen • gleiches Vorgehen mit der anderen, nicht dominanten Seite (meist links), durchführen <p>8. Abschluss</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beine und Arme ausgiebig strecken; dreimal hörbar und tief ein- und ausatmen; Augen langsam wieder öffnen bzw. Blick vom Boden lösen
Materialvorschläge	<ul style="list-style-type: none"> • Apps mit Entspannungsübungen • CDs • selbst eine Anleitung aufnehmen
Literatur	<p>Jacobson, E. (2011). <i>Entspannung als Therapie. Progressive Relaxation in Theorie und Praxis</i>. 7. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.</p> <p>Petermann, U. (2014). <i>Entspannungstechniken für Kinder und Jugendliche. Ein Praxisbuch</i>. 8. Aufl. Weinheim: Beltz.</p>

Question: Do or Don't?



Kurzbeschreibung	Im Rahmen unserer Interviews haben wir erfragt, was sich in der Arbeit mit Jugendlichen besonders bewährt und was nicht. Die in der Liste genannten Punkte sollen den Beratenden in Erinnerung rufen, welche Massnahmen einem positiven Beziehungsaufbau sowie Begleitprozess dienlich sind und welche Stolpersteine es zu vermeiden gilt. Die Punkte sind sicherlich für Berufseinsteiger/-innen interessant, die noch wenig Erfahrung mitbringen. Erfahrenen Fachpersonen kann die Liste auch als Reflexionstool während der Fallarbeit dienen.	
Anwendungsanleitung	Do <ul style="list-style-type: none">• Jugendliche als Auftraggeber ansprechen• Gelassenheit und Toleranz zeigen; nicht zu schnell zu viel wollen; erst zuhören• Jugendliche ernst nehmen• authentisch und spürbar sein• orten, was Jugendliche thematisieren• Joining nicht nur über Dialog, sondern auch interaktive Tätigkeiten, z. B. Töggelikasten• zusammenfassen• Lösungen erarbeiten lassen• Beziehung Eltern-Jugendliche stärken• bei Konflikten das Familiensystem zur Validierung der Aussagen heranziehen• jugendspezifische Fragen stellen, z. B. Alkohol, Sexualität etc.• Humor zeigen• Ziele immer wieder neu definieren• spiegeln• auch Kritik äussern – Jugendliche suchen Orientierung• auf Gefahren aufmerksam machen• Blick in die Zukunft• offen und bei Bedarf auch direktiv sein	Don't <ul style="list-style-type: none">• anbieten• Sprache übernehmen• verlängerter Arm der Eltern sein• erziehen• moralisieren• belehren• Versprechen geben, die nicht eingehalten werden können• Jugendliche als Erwachsene sehen• unter Druck setzen• Themen verharmlosen oder herunterspielen• totale Solidarisierung mit dem Jugendlichen• mit Jugendlichen arbeiten ohne klares Bündnis mit den Eltern oder umgekehrt

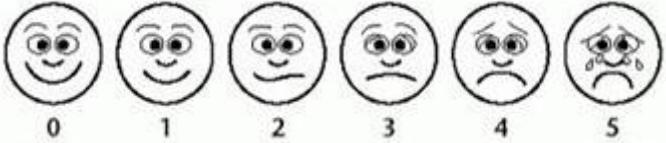
Ressourcenarbeit



Kurzbeschreibung	<p>Bei der Ressourcenarbeit geht es darum, den Fokus weg von den Schwierigkeiten hin zu den Ressourcen der Jugendlichen und des Umfelds zu lenken. Es gibt keine Kontraindikation – das Sichtbarmachen von Stärken und Ressourcen tut allen gut! Klemenz (2003) schlägt dazu zwei übergeordnete Bereiche vor:</p> <p>Personenressourcen: psychische Ressourcen und Begabung; (Schul-)Leistung; physische Ressourcen; Persönlichkeitspotentiale (Interessen, Selbstkonzept etc.)</p> <p>Umweltressourcen: soziale Ressourcen; ökonomische Ressourcen; ökologische Ressourcen</p>
Anwendungsanleitung	<ul style="list-style-type: none">• Zuerst wird gemeinsam mit dem Jugendlichen exploriert, über welche Ressourcen und Stärken er verfügt. Je nach Befinden des Jugendlichen ist dieser Schritt einfacher oder schwieriger und es wird mehr oder weniger Unterstützung durch den Berater benötigt.• Die gefundenen Ressourcen werden auf irgendeine Art festgehalten (schriftlich, bildlich, symbolisch).• Anschliessend wird besprochen, wie und wo die Ressourcen und Stärken im Alltag eingesetzt werden können.• Den Klienten wird die Aufgabe gegeben, bestimmte Ressourcen und Stärken im Alltag konkret anzuwenden.
Materialvorschläge	<ul style="list-style-type: none">• Selbst- und Sozialkompetenz-Karten von Sabine Zehnder Schlapbach• Memory Ich-Kann-Hasen-Hühner-Hunde (Manfred Vogt Spieleverlag)• zu jedem Buchstaben des Vornamens eine Stärke aufschreiben• Handumrisse zeichnen, in jeden Finger und die Handfläche eine Stärke hineinschreiben• Sätze ergänzen (z. B. Meine beste Freundin mag an mir... Meine Eltern finden gut, dass ich.... etc.)• Ressourcenwunschkonzert (<i>Welche Fähigkeit wünschst du dir? Woran würde man diese bemerken? Hattest du die Fähigkeit schon einmal?</i>)• Ressourcen bei Familienmitgliedern suchen und schauen, ob der Jugendliche diese auch hat
Literatur	<p>Caby, A., & Caby, F. (2011). <i>Die kleine Psychotherapeutische Schatzkiste Teil 2</i>. Dortmund: Borgmann Media.</p> <p>Härter, R., Poncet, R., Tombez, C., & Zesiger, N. (2015). <i>Ressourcenaktivierung in der beraterisch-therapeutischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen</i>. Praxisforschung der Erziehungsberatung des Kantons Bern, Band 15.</p> <p>Klemenz, B. (2003). <i>Ressourcenorientierte Diagnostik und Intervention bei Kindern und Jugendlichen</i>. Tübingen: dgvt Verlag.</p>

Skalieren



Kurzbeschreibung	<p>Beim Skalieren geht es darum, dass der Jugendliche sich, seine Befindlichkeit, sein Problem oder auch seinen Fortschritt bzw. seine Verbesserung auf einer Skala selbst einschätzt. Dadurch können Befindlichkeit, Ängste, Befürchtungen und Erwartungen sichtbar gemacht werden. Zudem können Therapiefortschritte (kleinere und grössere) über die Zeit „gemessen“ und entwickelt werden. Selbstverständlich können Skalen auch in der Arbeit mit Eltern und anderen Bezugspersonen eingesetzt werden.</p>
Anwendungsanleitung	<p>Mögliches Beispiel (Caby & Caby, 2011, S. 40): <i>Stell dir bitte eine Skala von 1-10 vor. Wenn eins der Zustand ist, wo es dir am allerschlechtesten geht und zehn der Zustand, wo alle Probleme weg sind und es dir am allerbesten geht, wo würdest du dich heute einordnen?</i></p> <p>Wenn Jugendliche sich eher am unteren Ende der Skala einstufen, kann man fragen: <i>Was müsste geschehen, damit du dich höher einstufen würdest? Was müsste sich (z. B. zu Hause oder in der Schule) ändern?</i></p> <p>Nach Fortschritten kann man fragen: <i>Was müsste passieren, damit du dich wieder tiefer einschätzen würdest?</i></p> <p>Skalierungen können auch zirkulär gemacht werden: <i>Wie würde dich deine Mutter auf der Skala einschätzen?</i></p> <p>Auch die Veränderungsmotivation und Zuversicht kann skaliert werden: <i>Wie gross schätzt du deine Motivation/Bereitschaft ein, etwas dafür zu tun, deine Ziele zu erreichen?</i> <i>Wie fest glaubst du daran, dass du deine Ziele erreichst?</i></p>
Materialvorschläge	<ul style="list-style-type: none"> • Smiley-Skala • Zahlenskalen-Malbuch (Manfred Vogt Spieleverlag) • Thermometer-Zeichnung (z. B. „Wutthermometer“) • Wetterskala • ... <div style="text-align: center;">  </div>
Literatur	<p>Caby, A., & Caby, F. (2011). <i>Die kleine Psychotherapeutische Schatzkiste Teil 2</i>. Dortmund: Borgmann Media.</p>

Skulpturarbeit



Kurzbeschreibung	<p>Die Skulpturarbeit ermöglicht dem Jugendlichen und seiner Familie, einen neuen Zugang zum System Familie zu finden und ihre Probleme aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten. Die verschiedenen alltäglichen Prozesse in einer Familie werden nur selten bewusst wahrgenommen. Sie verlaufen parallel oder beziehen sich aufeinander, so dass es schwierig ist, den Überblick zu behalten. Eine Skulptur kann Beziehungen aufdecken und die einzelnen Teilprozesse sichtbar machen. Die Familienmitglieder sehen, wie sich die anderen fühlen und die Skulptur bietet eine gute Grundlage, über Familienbeziehungen zu kommunizieren und Strukturen zu verändern.</p>
Anwendungsanleitung	<p>Meist wird die Skulpturarbeit mit ganzen Familien gemacht. Die anwesenden Personen müssen sich anhand von Haltung, Gestik und Entfernung so aufstellen, dass es die Beziehung(en) in der Familie widerspiegelt. Die Aufstellung können alle gemeinsam bestimmen oder eine einzelne Person (Bildhauer) stellt die Familie aus ihrer Perspektive auf. Wenn alle Familienmitglieder dies gemeinsam tun, erhält man Hinweise auf die Kommunikation und das Zusammenarbeiten in der Familie.</p> <p>Ist-Skulptur: So ist die Situation aktuell. Alle Familienmitglieder sollen spüren, wie sich ihre Position und ihre Haltung anfühlen und welche Gedanken kommen.</p> <p>Wunsch-Skulptur: Die Skulptur wird so verändert, dass es dem Jugendlichen in der Skulptur wohler ist (z. B. Mitglieder weiter weg oder näher heran; Blickrichtung oder Haltung verändern etc.).</p> <p>Variation: Das eigene Befinden oder Unbehagen wird durch eine Einzelskulptur dargestellt. Diese wird verändert, bis die Person sich in der Haltung wohler, stärker oder zufriedener fühlt.</p>
Materialvorschläge	<ul style="list-style-type: none">• Wenn die Familie nicht anwesend ist, kann der Jugendliche die Familie auch mit Puppen oder Tieren aufstellen.• FARE/FAST
Literatur	<p>Sautter, C., & Sautter, A. (2006). <i>Alltagswege zur Liebe - Familienstellen als Erkenntnisprozess</i>. 2. Aufl. Wien: Ibero Verlag.</p>

Suizidalität – Hilfe zur Einschätzung



Kurzbeschreibung	Im professionellen Kontakt mit Jugendlichen in Krisensituationen bedarf es der Einschätzung des Suizidrisikos. Standardisierte Raster oder Schemata sind dabei hilfreich. Eine weitergehende und individuelle Einschätzung der Situation mit der Erfassung klinischer und psychosozialer Risikofaktoren sowie protektiver Faktoren ist unbedingt nötig. Wir verzichten auf die Empfehlung von Massnahmen, da diese im konkreten Fall bestimmt werden müssen.
Anwendungsanleitung	<ol style="list-style-type: none">1. Suizidgedanken erfassen:<ul style="list-style-type: none">• <i>Bist du traurig? Einsam? Fühlst du dich ungeliebt?</i>• <i>Hast du den Eindruck, dass das Leben nicht mehr lebenswert ist? Kommt es vor, dass du an den Tod denkst?</i>• <i>Hast du den Wunsch, dir etwas anzutun/dir das Leben zu nehmen?</i>2. Abklären, ob ein genauer Plan zum Suizid besteht:<ul style="list-style-type: none">• <i>Hast du einen Plan vorbereitet, um dir etwas anzutun? Hast du eine Vorstellung, wie du vorgehen würdest?</i>3. Zugänglichkeit der vorgesehene Methode und/oder Vorbereitungshandlungen überprüfen:<ul style="list-style-type: none">• <i>Hast du dich über xy (die erwähnte Suizidmethode) informiert? Hast du Vorbereitungen für xy getroffen?</i>• <i>Hast du xy zur Verfügung? Ist dieses Mittel für dich leicht zugänglich?</i>4. Erfragen, ob der Jugendliche einen genauen Zeitpunkt festgelegt hat:<ul style="list-style-type: none">• <i>Hast du den Zeitpunkt deines Suizides festgelegt? Wann genau hast du es vorgesehen?</i><ul style="list-style-type: none">➤ Leichtes Suizidrisiko: Der Jugendliche hat Suizidideen wie „ich will nicht mehr weitermachen“ oder „ich würde lieber tot sein“. Er hat jedoch keinen genauen Plan.➤ Mittleres Suizidrisiko: Der Jugendliche hat konkrete Suizidgedanken und verfügt über einen Plan. Er hat jedoch nicht entschieden, unmittelbar Suizid zu begehen.➤ Hohes Suizidrisiko: Der Jugendliche hat seinen Suizidplan festgelegt. Er verfügt über die notwendigen Mittel und nimmt sich vor, die Tat unmittelbar zu begehen.
Literatur	Michel, K. (2011). <i>Die Einschätzung der Suizidalität im klinischen Alltag</i> . https://www.suizidforschung.unibe.ch/Einscha_tzung_der_Suizidalita_t.pdf Suizid Prävention Freiburg. <i>Wegleitung für Professionelle – Jugendliche</i> . https://www.fr-preventionsuicide.ch/de/informationen/broschueren.html

Testdiagnostik – eine Auswahl



Intelligenz	<ul style="list-style-type: none"> • Wechsler Intelligence Scale for Children (Deutsche Ausgabe) (WISC-IV, 6-17 Jahre) • Wechsler Intelligenzskala für Erwachsene (WIE, ab 16 Jahren) • Snijders-Oomen Non-verbaler Intelligenztest für Kinder und Erwachsene (SON-R 6-40, bis ins Erwachsenenalter) • Grundintelligenztest Skala 2 – Revision (CFT 20-R, bis 18 Jahre) • Kaufman Assessment Battery for Children, Second Edition (KABC-II, bis 18 Jahre) 	
Wahrnehmung und Merkfähigkeit	Visuell	<ul style="list-style-type: none"> • Rey-Osterrieth Complex Figure Test (Rey, bis ins Erwachsenenalter)
	Auditiv	<ul style="list-style-type: none"> • Mottier-Test (bis 17 Jahre) • Verbaler Lern- und Merkfähigkeitstest (VLMT, bis ins Erwachsenenalter)
Konzentration und Aufmerksamkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Test d2 – Revision (d2-R, bis ins Erwachsenenalter) • Continuous Performance Test (CPT, bis 20 Jahre) • Conners Skalen zu Aufmerksamkeit und Verhalten (Conners 3, 6-18 Jahre) 	
Befindlichkeit, Emotionen und Verhalten	<ul style="list-style-type: none"> • Fragebogen zur Erhebung der Emotionsregulierung bei Kindern und Jugendlichen (FEEL-KJ, 10-19 Jahre) • Screening psychischer Störungen im Jugendalter (SPS-J-II, 11-16 Jahre) • Diagnostik-System für psychische Störungen (DISYPS-II, 4-18 Jahre) • Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ, 4-17 Jahre) • Differentielles-Leistungsangst-Inventar (DAI, 8.-13. Klasse) 	
Lernstörungen	Lesen	<ul style="list-style-type: none"> • Zürcher Lesetest-II (ZLT-II; 1.-8. Klasse) • Salzburger Lesescreening (SLS; 5.-8. Klasse)
	Schreiben	<ul style="list-style-type: none"> • Hamburger Schreib-Probe Basis oder erweiterte Kompetenzen (HSP B/EK; 5.-10. Klasse) • Rechtschreibungstest (RT; 15-30 Jahre)
	Rechnen	<ul style="list-style-type: none"> • Basisdiagnostik Mathematik (BASIS-MATH-4-8, 4.-8. Klasse) • Rechentest (RT 9+; 9.-10 Klasse)

Urkunden und Komplimente



Kurzbeschreibung	In der Begleitung von Jugendlichen können Urkunden und schriftliche Komplimente zur Ressourcenaktivierung eingesetzt werden. Individuelle Stärken und Besonderheiten werden so hervorgehoben und sichtbar gemacht. Weiter können Urkunden eingesetzt werden, um erreichte Therapieziele festzuhalten. Das Gelernte wird noch einmal hervorgehoben und gewürdigt. So wird der Jugendliche zusätzlich wertgeschätzt und positiv verstärkt.
Anwendungsanleitung	<p>In der Begleitung erarbeitete Ressourcen oder Therapieziele werden auf Papier festgehalten. Es können entsprechende Vorlagen benutzt oder selbst gestaltet werden. Falls der Jugendliche gerne zeichnet, kann er selbst in die Gestaltung der Urkunde miteinbezogen werden. Dies empfiehlt sich besonders, wenn die Kreativität eine Ressource des Jugendlichen ist. Beim Einsatz dieser Technik ist besonders bei Jugendlichen darauf zu achten, dass die verwendeten Vorlagen dem Entwicklungsstand angemessen sind (nicht „zu kindisch“).</p> <p>Auf den Urkunden kann stehen:</p> <p>„Du hast es geschafft, dass.....“ „Gratulation – du...“ „Ich kann...“</p>
Materialvorschlag	<ul style="list-style-type: none">• 200 Komplimente und Urkunden (Manfred Vogt Spieleverlag)
Literatur	Caby, A., & Caby, F. (2009, S. 118). <i>Die kleine Psychotherapeutische Schatzkiste Teil 1</i> . Dortmund: Borgmann Media.

Verschlimmerungsfrage



Kurzbeschreibung	Vom Kommunikationswissenschaftler und Psychologen Paul Watzlawick stammt die Frage, was man tun könnte, um eine bestimmte Situation zu verschlechtern. Die Idee hinter der Frage ist, dass man manchmal ungewöhnliche Wege einschlagen bzw. Fragen stellen muss, um die Klienten zu unterstützen und Raum für neue (Lösungs-)Wege zu finden. Die Verschlimmerungsfrage gehört zu den sogenannten provokativen oder paradoxen Interventionen.
Anwendungsanleitung	Verschiedene Fragemöglichkeiten: <i>Angenommen, das Problem würde sich noch weiter verschlechtern – was wäre möglicherweise das Schlimmste, was passieren könnte?</i> <i>Wie kannst du es eigentlich noch schlimmer machen?</i> <i>Wie könntest du es schaffen, dass die positiven Auswirkungen in den nächsten Wochen wieder verschwinden?</i> Tipp: Da solche Fragen irritieren können, lohnt es sich, zuerst zu fragen, ob eine etwas komische/ungewöhnliche Frage gestellt werden darf.
Literatur	Caby, A., & Caby, F. (2011). <i>Die kleine Psychotherapeutische Schatzkiste Teil 2</i> . Dortmund: Borgmann Media. Watzlawick, P. (2011). <i>Anleitung zum Unglücklichsein</i> . 19. Aufl. München: Piper.

Wunderfrage



Kurzbeschreibung	Das Konzept der Wunderfrage stammt vom Psychotherapeuten Steve de Shazer. Diese Technik soll dem Jugendlichen dabei helfen, mögliche Lösungsideen zu entwickeln. Der Fokus des Jugendlichen wird auf die Zukunft gelenkt, in der es eine Lösung gibt, die er selbst aktiv mitgestaltet.
Anwendungsanleitung	<p>Mögliche Formulierung der Wunderfrage (nach Caby & Caby, 2009, S. 49):</p> <p><i>Stell dir vor, du gehst heute Abend ins Bett und schläfst friedlich ein. Du schläfst bald tief und fest und während du schläfst, passiert ein Wunder. Das Wunder ist, dass all deine Probleme weg sind.</i></p> <p><i>Aber weil du schläfst, hast du überhaupt nicht mitbekommen, dass das Wunder passiert ist! Was meinst du, woran würdest du am Morgen nach dem Aufwachen merken, dass das Wunder passiert ist?</i></p> <p>Hilfestellungen könnten sein:</p> <p><i>Was wirst du anders machen beim Frühstück, beim Anziehen, auf dem Schulweg etc.?</i></p> <p><i>Was werden andere merken? Woran merken sie, dass ein Wunder geschehen ist?</i></p> <p><i>Was verändert sich noch? Was noch?</i></p> <p>Tipps (nach Caby & Caby, 2009, S. 49):</p> <ul style="list-style-type: none">• Nach der Frage soll man dem Jugendlichen genug Zeit zum Überlegen lassen. Der Jugendliche befindet sich gerade in der „Lösungsphase“ und dies ist etwas Neues für ihn.• Manche Jugendliche lehnen die Frage ab, da es keine Wunder gebe. Dem kann man zuvorkommen, indem man sich die Erlaubnis holt, dem Jugendlichen eine etwas komische/ungewöhnliche Frage zu stellen. Oder man sagt: <i>Und wenn es doch Wunder gäbe?</i>
Literatur	<p>Caby, A., & Caby, F. (2009). <i>Die kleine Psychotherapeutische Schatzkiste Teil 1</i>. Dortmund: Borgmann Media.</p> <p>De Shazer, S., & Dolan, Y. (2015). <i>Mehr als ein Wunder: Die Kunst der lösungsorientierten Kurzzeittherapie</i>. 4. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer.</p>

x-Beliebiges



Kurzbeschreibung	Besonders wichtig in der therapeutischen Arbeit mit Jugendlichen ist das Joining zu Beginn der Beratung. Es geht darum ein therapeutisches Bündnis zwischen dem Jugendlichen und dem Berater sowie ein kooperatives Arbeitsbündnis herzustellen. Hierbei kann es hilfreich sein neben der rein verbalen Ebene auch auf andere Weise zu versuchen den Jugendlichen zu erreichen und auf eine lustvolle Art in eine Interaktion zu kommen.
Anwendungsanleitung	Verschieden Ideen, um spielerisch in Kontakt zu kommen: <ul style="list-style-type: none">• UNO-Spiel• Tischfußball• Ligretto• Mikado• Malen• Memory• Basteln / Gestalten• Ping Pong• u.ä.
Literatur	Klein, R., & Kannicht, A. (2007). <i>Einführung in die Praxis der systemischen Therapie und Beratung</i> . Heidelberg: Carl-Auer.

Yes-Setting



Kurzbeschreibung	<p>Das Yes-Setting oder die Ja-Stimmung beschreibt die positive Haltung des Jugendlichen gegenüber dem Beratenden und dem therapeutischen Prozess. Zum Erzeugen eines Yes-Settings werden einige neutrale Tatsachen erwähnt oder Fragen gestellt, bei welchen der Jugendliche innerlich oder aktiv verbal nicht widersprechen kann bzw. zustimmt. Dadurch wird, zumindest für einen Moment, der Widerstand verringert und ein abweisender Zustand kann nicht aufrechterhalten werden. Die Ja-Stimmung macht Jugendliche offener für Interventionen und schafft grundsätzlich eine positive Stimmung im Gespräch.</p> <p>Besonders in der Hypnotherapie wird ein Yes-Setting als zentrales Element beschrieben, da in dieser jedes „Nein“ nicht nur die therapeutische Beziehung gefährden kann, sondern auch die Tiefe einer Trance oder die Bereitschaft, sich in eine solche zu begeben, beeinträchtigt.</p>
Anwendungsanleitung	<p>Mögliche Formulierung zur Erzeugung eines Yes-Setting:</p> <p><i>Du hast ja noch zwei Brüder.</i></p> <p><i>Jetzt bist du in die 9. Klasse gekommen.</i></p> <p><i>Nächste Woche hast du Ferien.</i></p> <p><i>Du spielst gerade mit deinem Bleistift und schaust auf den Boden.</i></p> <p><i>Du hast schon viel versucht, um das Problem zu lösen.</i></p>
Literatur	<p>Caby, A., & Caby, F. (2009, S. 56). <i>Die kleine Psychotherapeutische Schatzkiste Teil 1</i>. Dortmund: Borgmann Media.</p> <p>Holtz, K. L., & Mrochen, S. (2009, S. 70). <i>Einführung in die Hypnotherapie mit Kindern und Jugendlichen</i>. 2. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer.</p>

Zirkuläres Fragen



Kurzbeschrieb	<p>Das Konzept des zirkulären Fragens ist in der Familientherapie entstanden und wird in verschiedenen systemischen Therapien angewendet.</p> <p>Dieser Fragetyp soll Jugendlichen helfen, sich in andere Positionen zu versetzen und einen Perspektivenwechsel im System zuzulassen. Dabei werden Jugendliche angeregt, ihre Vermutung über Meinungen, Bedürfnisse, Wünsche etc. von z. B. Familienmitgliedern, Lehrern oder Freunden zu äussern. In die Antworten der Jugendlichen, was andere sagen würden, fließt immer auch die eigene Sichtweise über die Situation oder Person mit ein.</p> <p>Diese Art des Fragens kann zu gegenseitigem Verständnis im System führen und gibt dem Therapeuten Einblick in Muster, Ressourcen und Konflikte.</p>
Anwendungsanleitung	<p>Mögliche Formulierung des zirkulären Fragens:</p> <p><i>Wenn ich gleich deinen Vater frage, was du gut kannst, was denkst du, wird er mir sagen?</i></p> <p><i>Wenn ich deinen Lehrer fragen würde, weswegen er findet, dass du zu mir kommen sollst, was würde er antworten?</i></p> <p><i>Wenn ich deine beste Freundin fragen würde, wie sie dich in dieser Situation erlebt hat, was würde sie mir erzählen?</i></p>
Literatur	<p>Caby, A., & Caby, F. (2009). <i>Die kleine Psychotherapeutische Schatzkiste Teil 1</i>. Dortmund: Borgmann Media.</p> <p>Simon, F. B., & Rech-Simon, C. (2015). <i>Zirkuläres Fragen: Systemische Therapie in Fallbeispielen. Ein Lernbuch</i>. 11. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer.</p>