

# Widerstand von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Zwangskontext

Hilfreiche Haltung und methodisches Vorgehen



Abb. 1: Mauer (in: <http://www.behaveblog.de/Wordpress/wp-content/uploads/2012/10/theWall-225x300.jpg>)

## Bachelor Thesis

Erstellt von Sollberger Sandra Katrin  
Eingereicht bei Herrn Walter Stotz

Hochschule für Soziale Arbeit FHNW, Bachelor-Studium in Sozialer Arbeit, Olten  
Im Januar 2013

## **Abstract**

Diese Arbeit beschäftigt sich mit dem Thema des Widerstandes von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Zwangskontext. Die Fragestellung lautet, welche Haltung und welches methodische Vorgehen in diesem Zusammenhang bei der Begleitung und Unterstützung hilfreich sind. Über die Auseinandersetzung mit der Lebensphase der Adoleszenz, den Einbezug verschiedener Widerstandskonzepte und der Thematisierung der Funktion Sozialer Arbeit (im Zwangskontext), wird eine Antwort entwickelt.

Als Fazit kristallisiert sich eine Haltung heraus, welche Widerstand von Heranwachsenden einerseits als entwicklungsbedingte Autonomiebestrebungen und andererseits als natürliche Reaktion auf Freiheitseinschränkungen im Zwangskontext versteht. Sie begreift Widerstand als ein interaktionales Phänomen, welches durch die Professionellen beeinflusst werden kann. Die Relevanz einer guten Arbeitsbeziehung wird betont und Qualitätsmerkmale sowie Strategien zu deren Realisierung werden aufgezeigt. Des Weiteren werden Handlungsanweisungen, spezifische Merkmale der Gesprächsführung mit Heranwachsenden und das Konzept der Motivierenden Gesprächsführung erläutert.

# Inhaltsverzeichnis

<b>INHALTSVERZEICHNIS</b> .....	<b>2</b>
<b>1 EINLEITUNG</b> .....	<b>4</b>
1.1 Motivation und Interesse .....	4
1.2 Eingrenzung der Fragestellung.....	5
1.3 Vorgehen und Aufbau der Arbeit.....	6
<b>2 JUGENDALTER UND JUNGES ERWACHSENENALTER</b> .....	<b>7</b>
2.1 Definitionen der Adoleszenz.....	7
2.1.1 Jugend und Gesellschaft .....	7
2.1.2 Zeitliche und inhaltliche Dimension des Jugendalters .....	8
2.1.3 Entwicklungsaufgaben des Jugendalters .....	9
2.1.4 Jugend als Übergang oder Aufschub.....	11
2.1.5 Definition für die Arbeit .....	11
2.1.6 Kritische Diskussion.....	12
<b>3 WIDERSTAND</b> .....	<b>13</b>
3.1 Definitionen von Widerstand .....	13
3.1.1 Widerstand nach Seidmann .....	13
3.1.2 Widerstand in der Psychoanalyse .....	14
3.1.3 Widerstand in der Gestalttherapie .....	14
3.1.4 Widerstand in der Themenzentrierten Interaktion .....	14
3.1.5 Widerstand aus Sicht der Motivierenden Gesprächsführung.....	15
3.1.6 Widerstand in der Systemischen Therapie .....	15
3.1.7 Reaktanz.....	16
3.1.8 Definition für die Arbeit .....	16
3.2 Formen von Widerstand .....	17
3.3 Funktionen von Widerstand .....	18
3.4 Ursachen von Widerstand .....	19
3.5 Erlernen von Widerstand.....	20
3.5.1 Gesundes Widerstandspotential.....	21
3.6 Widerstandsverhalten in der Adoleszenz .....	21
3.6.1 Experimentieren.....	21
3.6.2 Hormonelle Ursachen .....	21
3.6.3 Problematische Verhaltensweisen.....	22
3.6.4 Passiv-destruktiver Widerstand .....	22
3.6.5 Zweite Trotzphase.....	23
3.6.6 Einfluss des Erziehungsstils .....	23
3.6.7 Verschiebung der Machtverhältnisse.....	24
3.6.8 Alterstypische Verhaltensweisen .....	24
3.6.9 Kritische Diskussion.....	25

<b>4</b>	<b>ZWANGSKONTEXT UND SOZIALE ARBEIT .....</b>	<b>27</b>
<b>4.1</b>	<b>Definition von Zwangskontext .....</b>	<b>27</b>
<b>4.2</b>	<b>Freiwilligkeit, Unfreiwilligkeit und Motivation .....</b>	<b>28</b>
<b>4.3</b>	<b>Auftrag und Zielsetzung der Sozialen Arbeit .....</b>	<b>29</b>
4.3.1	Soziale Gerechtigkeit und Bearbeitung sozialer Probleme .....	29
4.3.2	Doppel-Dreifachmandat .....	30
4.3.3	Soziale Integration .....	31
4.3.4	Förderung der Autonomie und der Selbstbestimmung .....	32
4.3.5	Zusammenfassung .....	32
<b>4.4</b>	<b>Koproduktion / Kooperation .....</b>	<b>32</b>
4.4.1	Macht .....	33
<b>4.5</b>	<b>Professionsethik .....</b>	<b>33</b>
4.5.1	Grundwerte .....	34
4.5.2	Grundhaltungen .....	34
4.5.3	Grundsätze und Verpflichtungen .....	35
<b>4.6</b>	<b>Kritische Diskussion .....</b>	<b>35</b>
<b>5</b>	<b>HALTUNG UND UMGANG MIT WIDERSTAND .....</b>	<b>36</b>
<b>5.1</b>	<b>Haltung .....</b>	<b>36</b>
5.1.1	Grundhaltung .....	36
5.1.2	Haltung bezüglich Jugendlicher und junger Erwachsener .....	37
5.1.3	Haltung im Zwangskontext .....	38
5.1.4	Haltung gegenüber Widerstand .....	38
5.1.5	Haltung bezüglich Widerstand bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Zwangskontext .....	39
<b>5.2</b>	<b>Begleitung und Unterstützung .....</b>	<b>40</b>
5.2.1	Bedeutung der Arbeitsbeziehung .....	40
5.2.2	Arbeitsbündnis im Zwangskontext .....	41
5.2.3	Auftrags- und Rollenklärung .....	43
5.2.4	Motiv- und Prozessorientierung .....	44
5.2.5	Problemklärung und Motivationsförderung .....	45
5.2.6	Handlungsempfehlungen .....	45
<b>5.3</b>	<b>Umgang mit Widerstand .....</b>	<b>47</b>
5.3.1	Gesprächsführung mit Heranwachsenden .....	48
5.3.2	Motivierende Gesprächsführung .....	53
<b>6</b>	<b>KRITISCHE REFLEXION UND AUSBLICK AUS SICHT DER SOZIALEN ARBEIT....</b>	<b>59</b>
<b>7</b>	<b>LITERATURVERZEICHNIS.....</b>	<b>61</b>

# 1 Einleitung

## 1.1 Motivation und Interesse

Das Phänomen des Widerstandes fasziniert die Autorin. Durch ihre (sozial-)pädagogischen Tätigkeiten kam sie in Kontakt mit Widerstand und originellen Verhaltensweisen von Menschen unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher kognitiver Fähigkeiten. Dabei hat sie diese Verhaltensweisen oft als sehr anstrengend erlebt und hat sich manchmal auch etwas hilflos bei deren Umgang gefühlt. Da die Auseinandersetzung mit Menschen, welche Widerstand zeigen, sehr an den Kräften zehren kann, beurteilte die Autorin Widerstand in der täglichen Arbeit als eher etwas Negatives. Ihr Harmoniebedürfnis verstärkte diesen Eindruck zusätzlich.

Die Autorin begann sich Fragen bezüglich des Umgangs mit Widerstand zu stellen. Wie kann sie sich verhalten, wenn sich die Klientel nicht so verhält, wie sie es sich wünscht, beziehungsweise wie sich die Klientel verhalten sollte, damit die Klientel ein möglichst eigenständiges Leben führen kann? Welche Haltung kann dabei den Umgang mit dieser Thematik erleichtern? Ist Widerstand positiv oder negativ – oder immer nur situativ zu beurteilen? Oder sollte auf eine Beurteilung gänzlich verzichtet werden und der Widerstand einfach angenommen werden? Wie kann eine gewisse Distanz hergestellt werden, damit der Widerstand nicht als persönlicher Angriff gewertet wird?

Widerstand kann auf beiden Seiten als sehr anstrengend erlebt werden. Widerstand hat mit Kraft, Energie und Macht zu tun, aber auch mit Verharren und Blockade. Wie kann die Energie, welche für den Widerstand benötigt wird, genutzt werden, um daraus einen Prozess in Gang zu bringen? Was sollte über die Funktionsweise des Widerstandes bekannt sein, um mit diesem professionell umgehen zu können? Weshalb leisten einige Menschen in scheinbar vergleichbaren Situationen Widerstand, andere jedoch nicht?

In der Sozialen Arbeit finden täglich Konfrontationen statt und es muss auf Widerstand reagiert werden. Klientinnen und Klienten verhalten sich zeitweise so, dass ihr Verhalten sehr widerständig bis widerspenstig vorkommt. Was bedeutet dieser Widerstand genau? Ohne sich dessen bewusst zu sein, wird es schwierig, mit ablehnenden Verhaltensweisen und

Verweigerung klar zu kommen. Ein Verständnis für die Funktion von Widerstand und deren Auslöser zu entwickeln, wird von der Autorin als zentraler Punkt betrachtet, um an der Wurzel der Blockade arbeiten zu können.

Im Zusammenhang mit dem Widerstand stellen sich ebenso Fragen der Machtverhältnisse. Wer beurteilt, was Widerstand ist und wie mit dem Widerstand umgegangen wird? Wer hat die Macht über wen? Ist es ethisch vertretbar, jemanden von etwas überzeugen zu wollen, wenn er oder sie sich gegen etwas sträubt? Welche Rolle spielt für die Beteiligten das doppelte Mandat? Als Bild drängt sich der Autorin das Bild des Seilziehens auf. Beim Seilziehen ziehen zwei Parteien an einem Seil in je entgegengesetzte Richtung. Beide Parteien wollen das Seil für sich beanspruchen und dabei entsteht ein Machtkampf. Jeweils eine Partei wird dabei den Kürzeren ziehen und für den Fall, dass beide gleich stark sind, bewegt sich sogar gar nichts. Beides kann nicht das Ziel sein. Wie kann erreicht werden, dass sich die Parteien verbünden und nicht nur am gleichen Strick, sondern auch in die gleiche Richtung ziehen?

## **1.2 Eingrenzung der Fragestellung**

Bei Jugendlichen lässt sich im Allgemeinen und insbesondere in Zwangskontexten besonders häufig Widerstand feststellen. Die Autorin hat sich deshalb entschieden, sich in der folgenden Arbeit exemplarisch mit dem Widerstand Jugendlicher und junger Erwachsenen im Zwangskontext auseinanderzusetzen. Es interessiert sie, was das Spezifische an Zwangskontexten ist und weshalb sich gerade im Jugendalter besonders Widerstände zeigen. Dabei werden Erklärungen aus der Entwicklungspsychologie und der Jugendsoziologie einbezogen. Die folgende Arbeit möchte einen theoretisch fundierten Überblick über das Thema Widerstand von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Zwangskontext aufzeigen. Davon ausgehend wird eine Haltung entwickelt, welche sich eignet, um mit Widerstand konstruktiv umgehen zu können sowie geeignete methodische Vorgehensweisen erläutert.

Die Fragestellung lautet dabei:

Welche Haltung und welches methodische Vorgehen sind in der Sozialen Arbeit bei der Begleitung und Unterstützung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Zwangskontext im Zusammenhang mit Widerstand hilfreich?

### **1.3 Vorgehen und Aufbau der Arbeit**

Für die Bearbeitung dieser Fragestellung wird sich die Autorin im zweiten Kapitel mit der Klientel auseinandersetzen und einen Überblick über das Jugendalter und junge Erwachsenenalter vermitteln. Dabei werden spezifische Entwicklungsaufgaben erläutert und es wird auf Risikofaktoren eingegangen.

Im dritten Kapitel werden verschiedene theoretische Konzepte und Betrachtungsweisen von Widerstand vorgestellt. Diese unterscheiden sich teilweise stark in der Art, wie sie den Widerstand bewerten. Dabei liegt der Fokus auf der Bedeutung für die Soziale Arbeit im Zwangskontext. Andere Disziplinen werden einbezogen soweit sie etwas zur Erhellung des Gegenstandes beitragen und für die Soziale Arbeit als nützlich erscheinen oder auch um sich bewusst davon abgrenzen zu können. Ziel ist es, Definitionen für Widerstand zu erhalten sowie Formen, Funktionen und Ursachen von Widerstand zu kennen. Danach wird darauf eingegangen, wie Widerstand während der Entwicklung erlernt wird.

Im vierten Kapitel wird die Soziale Arbeit unter die Lupe genommen. Dabei werden das Doppel-Dreifachmandat und die übergreifenden Zielsetzungen erläutert und der Zwangskontext mit den Themen Macht und Ohnmacht sowie ethische Überlegungen thematisiert. Ebenso wird auf die Bedeutung der Kooperation und Koproduktion eingegangen. Das fünfte Kapitel widmet sich der Haltung und dem Umgang mit Widerstand. Zuerst wird die Relevanz einer Haltung für die Soziale Arbeit erläutert und dann ausgehend vom Wissen über das Jugendalter, die Funktionsweise von Widerstand und das Konstitutive der Sozialen Arbeit wird eine Haltung herauskristallisiert, welche sich eignet, um mit den Widerständen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen konstruktiv umgehen zu können. Danach wird die Arbeitsbeziehung für die Begleitung und Unterstützung im Zwangskontext thematisiert. Dabei gibt es besondere Herausforderungen, bis eine gelingende Arbeitsbeziehung entstehen kann. In einem weiteren Schritt werden ausgewählte Methoden vorgestellt, welche die Autorin auf Grund der Literaturrecherche als geeignet erachtet, um mit dem Widerstand umgehen zu können.

Schliesslich folgen im sechsten Kapitel eine kritische Reflexion und ein Ausblick aus Sicht der Sozialen Arbeit.

## 2 Jugendalter und junges Erwachsenenalter

„Jugendliche sind Seismographen für gesellschaftliche Widersprüche, Entwicklungen und Tendenzen. Sie zeigen die Lücken des Gesetzes auf, denn sie suchen Grenzen. Sie zeigen die Normen und Werte, denn sie überschreiten Grenzen. Sie zeigen die Modernität, denn sie wollen all das Neue entdecken. Sie zeigen die Fallen der Gesellschaft, denn sie wollen entdecken und erforschen. Sie kündigen die neue Zeit an, denn ihre sprühende Intelligenz formt neue Ideen. Sie testen die Macht der Gesellschaft, denn sie stellen sie zur Diskussion. Sie zeigen die Verletzlichkeit der Gesellschaft, denn ihnen fehlt die Erfahrung, um alles nach Wert einschätzen zu können.“ (Delfos 2007: 281)

### 2.1 Definitionen der Adoleszenz

In diesem Kapitel folgen eine Auseinandersetzung mit dem Jugendalter und dem jungen Erwachsenenalter. Ziel ist es, den Gegenstand genauer zu definieren und eine Vorstellung zu vermitteln, welche Thematiken in dieser Lebensphase, welche Adoleszenz genannt wird, aktuell sind. Adoleszenz kommt vom lateinischen Wort *adolescere*, welches heranwachsen bedeutet (vgl. Grob/Jaschinski 2003: 12). Beim Studium der Fachliteratur fällt rasch auf, dass unterschiedliche Definitionen existieren, welche je ihren eigenen Fokus besitzen. Entwicklungspsychologische Theorien haben stärker das Individuum im Zentrum, jugendsoziologische Theorien betrachten die Jugend im Bezug zur Gesellschaft und fragen nach deren Funktion.

#### 2.1.1 Jugend und Gesellschaft

Das Verständnis der Adoleszenz hängt mit dem Verständnis der Gesellschaft und dem Leben zusammen. „Aus soziologischer Sicht wird die Jugend in Funktion der Gesellschaft verstanden, zu der sie gehört. Die Jugenddefinition hängt davon ab, wie sich diese Gesellschaft selbst versteht, wie sie sich organisiert, welche Rolle sie der Jugend zuordnet, wie sie sich mit ihr auseinandersetzt und wie sie die Nicht-Jugend versteht.“ (Flammer/Alsaker 2002: 38) Jugend kann als Teil der Gesellschaft, als Übergang zwischen Kindheit und Erwachsenenwelt, als Generation, welche ihre Vorgängergeneration ersetzt oder



als Vorkämpferin der Geschichte betrachtet werden (vgl. ebd.: 39).

Hagedorn (2008: 9) definiert Jugend wie folgt: "Jugend bedeutet eine prekäre Lebensphase, und dies in verschiedener Weise: einerseits verlassen Jugendliche gerade den Schonraum der Kindheit, andererseits fehlen ihnen noch die Privilegien der Erwachsenenwelt. Jugendliche müssen sich die Anerkennung durch ihre Eltern, Lehrer und Vorgesetzten erst hart erkämpfen. Vor allem aber sind an die Lebensphase Jugend auf der einen Seite gesellschaftliche Hoffnungen gebunden. Auf der anderen Seite steht die Erwachsenenwelt der Jugend mit Skepsis und diffusen Ängsten gegenüber. Jugendliche sind also Hoffnungsträger der Gesellschaft und fremde, bedrohliche Ethnie zugleich." Jugendliche stehen also irgendwo zwischen Kindheit und Erwachsenenwelt. Aber wann beginnt und wann endet eigentlich das Jugendalter?

### **2.1.2 Zeitliche und inhaltliche Dimension des Jugendalters**

Der Begriff Jugendliche lässt sich durch zeitliche Abgrenzung oder inhaltliche Festlegung definieren. Am deutlichsten ist die Festlegung von Altersgrenzen im Strafrecht, wobei die Auffassungen von Land zu Land variieren. Auch innerhalb der Länder unterscheiden sich die Altersfestlegungen zur Erlangung von Erwachsenenrechten wie beispielsweise das Recht auf Ausübung der Religionsfreiheit oder das Stimm- und Wahlrecht. Das heisst, man wird nicht in allen Lebensbereichen zur gleichen Zeit erwachsen. Die Selbstdefinition Jugendlicher und die Fremddefinition Erwachsener können unterschieden werden (vgl. Flammer/Alsaker 2002: 18-20).

In der Wissenschaft haben sich nur wenige Autorinnen und Autoren auf feste Alterszahlen festgelegt. In der Entwicklungspsychologie werden Kriterien vorgezogen, welche sich auf die tatsächlichen Lebenssituationen und die individuellen Kompetenzen beziehen (vgl. ebd.: 20). Dennoch sind die Lebenssituationen Jugendlicher vieler Kulturen an die Schulstrukturen gebunden. Die jeweiligen Schulübertritte verändern die Lebenssituation sowie die Selbstdefinition und Fremddefinition markant. Gesellschaftlich wird so ein Alterseffekt auf die Entwicklung geschaffen (vgl. Petersen 1988 zit. in ebd.: 20-21).

Der Beginn und das Ende der Adoleszenz sind nicht einheitlich festgelegt. Von vielen Autorinnen und Autoren wird als Untergrenze der Adoleszenz der Beginn der Pubertät

genannt. Für den Abschluss des Jugendalters lässt sich kein biologisches Kriterium ausmachen. Als Kriterien dienen beispielsweise der Abschluss der Erstausbildung oder die soziale und materielle Unabhängigkeit von den Eltern. Älteren Jugendlichen werden heute mehr erwachsene Tätigkeiten zugemutet, wodurch eine Stufe der Postadoleszenz entstanden ist, bei welcher die Menschen nur noch ökonomisch von den Erwachsenen abhängig sind, jedoch psychologisch, sozial und politisch bereits erwachsen sind. Flammer und Alsaker betrachten die soziale und ökonomische Unabhängigkeit als Kennzeichen des Erwachsenenstatus. In vielen Fällen dauert das Jugendalter nun ein ganzes Jahrzehnt oder länger. In dieser Zeit finden so viele Veränderungen statt, dass es Sinn macht, das Jugendalter zu gliedern. Beispielsweise können frühe, mittlere und späte Adoleszenz unterschieden werden. Gewisse „jugendliche“ Charakteristika kennzeichnen auch noch das frühe Erwachsenenleben (vgl. Flammer/Alsaker 2002: 20-22).

Die Adoleszenz kann auch durch inhaltliche Beschreibungen definiert werden, welche unbestimmter, aber dafür reichhaltiger sind. Unter den psychologischen Adoleszenztheorien gibt es beispielsweise kognitive Entwicklungstheorien, Entwicklungsaufgabentheorien und Identitätstheorien (vgl. ebd.: 22-23).

Eine weitere Definition, welche die Pluralität betont, lautet: "Jugend ist eine gesellschaftlich institutionalisierte, intern differenzierte Lebensphase, deren Verlauf, Ausdehnung und Ausprägungen wesentlich durch soziale Bedingungen und Einflüsse (sozioökonomische Lebensbedingungen, Strukturen des Bildungssystems, rechtliche Vorgaben, Normen und Erwartungen) bestimmt sind. Jugend ist keine homogene Sozialgruppe, sondern umfasst unterschiedliche Jugenden." (Schäfers/Scherr 2005: 23) Was ist nun allen Jugendlichen gemeinsam?

### **2.1.3 Entwicklungsaufgaben des Jugendalters**

Im Jugendalter müssen von den Jugendlichen bestimmte Entwicklungsaufgaben gelöst werden. Entwicklung läuft also nicht automatisch ab, sondern muss teilweise geleistet werden. Die vorausgehenden Entwicklungsleistungen beeinflussen dabei die aktuelle Aufgabenlösung. Entwicklungsaufgaben können von Kultur zu Kultur verschieden sein und sich mit der Zeit verändern (vgl. Flammer/Alsaker 2002: 56).

Havighurst hat für Jugendliche zwischen 12 und 18 Jahren zehn Entwicklungsaufgaben formuliert (vgl. Havighurst 1952 zit. nach ebd.: 57). Dieselben Aufgaben werden dabei auch Jugendlichen zwischen etwa 13 bis 22 Jahren zugeordnet (vgl. Havighurst 1948 zit. nach Grob/Jaschinski 2003: 24). Um mit Jugendlichen zu arbeiten, ist es wichtig alle zu kennen.

Bezogen auf die Fragestellung sind insbesondere die folgenden Entwicklungsaufgaben zu berücksichtigen:

- Erreichung emotionaler Unabhängigkeit von Eltern und anderen Erwachsenen
- Seinen eigenen Körper akzeptieren und wirksam einsetzen
- Aneignung von Werten und einem ethischen System als Leitlinie eigenen Verhaltens
- Erwerb von Begriffen und intellektuellen Fähigkeiten zur Ausübung der bürgerlichen Pflichten und Rechte
- Anstreben und Entfaltung sozialverantwortlichen Verhaltens

In einer Untersuchung von Eva und Michael Dreher zeigte sich, dass die Jugendlichen neue Entwicklungsaufgaben nannten oder diese spezieller formulierten (vgl. Dreher/Dreher 1985 zit. nach Flammer/Alsaker 2002: 57). Besonders erwähnenswert sind die Entwicklung einer Identität, der Aufbau einer Zukunftsperspektive sowie die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit, insbesondere Selbstständigkeit, Selbstsicherheit und Selbstkontrolle. Heute werden ebenso der „Erwerb von Wissen und Bildungstitel“ (Zinnecker 191 zit. nach Reinders 2003: 95) und „der ‚richtige‘ Umgang mit Drogen“ (Grob/Jaschinski 2003: 24) als Entwicklungsaufgaben betrachtet.

Im frühen Erwachsenenalter (etwa 23 bis 30 Jahre) sind insbesondere die Entwicklungsaufgaben „gesellschaftliche Verantwortung übernehmen“ und „Finden einer ansprechenden sozialen Gruppe“ zu nennen (vgl. Havighurst 1948 zit. nach ebd.).

### **2.1.3.1 Entwicklungsprobleme**

Gewalt, Aggression und Delinquenz, Alkohol- und Drogenkonsum, Essstörungen sowie Depression und Angst sind mögliche Entwicklungsprobleme, welche während der Adoleszenz entstehen können (vgl. Grob/Jaschinski 2003: 136-171).

## 2.1.4 Jugend als Übergang oder Aufschub

Bei der Auseinandersetzung mit dem Jugendalter stösst man auf die Begriffe *Transition* und *Moratorium*. *Transition* kann als Übergang und *Moratorium* als Zeit des Aufschubs übersetzt werden. Je nachdem, ob Jugend eher als Übergang oder als eigenständige Lebensphase betrachtet wird, hat dies grosse Auswirkungen auf deren Verlauf. Bei der *Transition* ist der Blick in die Zukunft gerichtet. Die jüngere Generation hat dabei von der älteren Generation zu lernen. Die Erwachsenen tragen gesellschaftliche Normen und Werte in Form von Entwicklungsnormen an die Jugend heran. Jugend wird somit fremddefiniert. Beim *Moratorium* erfolgt die Orientierung hingegen auf die Gegenwart. Jugend gilt als autonome Lebensphase, welche auf die Bewältigung des Alltags fokussiert ist. Diese findet im Kontext der Gleichaltrigen statt und grenzt sich von der älteren Generation ab. Ein eigener Lebensstil kann entwickelt werden. Jugend wird hier selbst zugeschrieben (vgl. Reinders 2003: 51).

Ebenso können die beiden Formen kombiniert werden: "*Jugendliche entscheiden sich individuell zwischen der Erreichung in der Zukunft liegender Ziele oder für die Erlangung von Autonomie in der Jugendphase. Sie wählen aus Entwicklungswegen zwischen Transition [Übergang in die Erwachsenenwelt] und Moratorium [Zeit des Aufschubs] aus und verknüpfen diese je nach individuellen Vorstellungen und gegebenen Bedingungen. Transition und Moratorium werden in dieser Perspektive nicht nur zu einem Entweder-Oder, sondern darüber hinaus zu einem Sowohl-Als-Auch.*" (ebd.: 41)

## 2.1.5 Definition für die Arbeit

Für die folgende Arbeit werden unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen Menschen zwischen 12 bis 25 Jahren verstanden. Diese Lebensphase kann als Adoleszenz definiert werden (vgl. Delfos 2007: 23). Die Unterscheidung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen wird mit dem 18. Lebensjahr, der Volljährigkeit, vollzogen, welche gerade für den Zwangskontext von Bedeutung ist. Jugendliche sind also zwischen 12-18 Jahre und junge Erwachsene zwischen 18-25 Jahre alt. Die Reifung des zentralen Nervensystems benötigt übrigens 25 Jahre, um sich vollständig zu entwickeln (vgl. ebd.: 23). Um noch eine genauere Aufteilung vorzunehmen, wird zwischen 12-14 Jahre, 14-16 Jahre, 16-18 Jahre und 18-25 Jahre unterschieden (vgl. ebd.: 265). Dies gilt es insbesondere bei der Gesprächsführung zu berücksichtigen.

## **2.1.6 Kritische Diskussion**

Bei den oben genannten Ausführungen geht es darum, ein ungefähres Bild zu vermitteln, wer Jugendliche und junge Erwachsene sind und wo sich diese in ihrer Entwicklung in etwa befinden. Die Aufteilung nach Alter soll dabei eine Orientierungshilfe sein und ist nicht in absolut zu betrachten. Jeder Mensch ist individuell und entwickelt sich nach seinem Zeitplan. Wichtig erscheint der Autorin, Verständnis aufzubringen für die vielen Entwicklungsaufgaben, welche während der Adoleszenz gemeistert werden müssen. Zu beachten ist auch, dass in dieser Zusammenstellung der Genderaspekt vernachlässigt wurde und dass deviantes (abweichendes) Verhalten im Jugendalter normal ist.

## **3 Widerstand**

„Was immer die Fortsetzung der Arbeit stört, ist Widerstand.“ (Freud zit. in Mackenthun 1996: 47)

### **3.1 Definitionen von Widerstand**

In diesem Kapitel wird dem Phänomen des Widerstandes auf den Grund gegangen beziehungsweise folgt eine Annäherung an diesen. Durch verschiedene Theorien soll ein breiter Zugang ermöglicht werden. Widerstand wird sehr unterschiedlich definiert. In der Systemischen Therapie wird je nach Orientierung sogar die Frage gestellt, ob es Widerstand überhaupt gibt (vgl. Conen/Cecchin 2007: 83). Je nach Definition hat dies enorme Auswirkungen auf den Umgang mit Widerstand. Dadurch stellen sich auch Fragen, ob verschiedene Ansätze miteinander verbunden werden können oder sich hingegen ausschliessen.

#### **3.1.1 Widerstand nach Seidmann**

Seidmann (1974 zit. in Baumann 2001: 7-16) beschreibt Widerstand als eine zum Leben gehörende Grundbedingung. Die Fähigkeit zum Widerstand stellt eine Lebensnotwendigkeit dar, welche auch mit Resistenz (Widerstandsfähigkeit) bezeichnet wird. Widerstand kann bewusst oder unbewusst sein, ist auf alle Fälle immer latent vorhanden. Da der Mensch nicht alleine lebt, spricht Seidmann vom menschlichen Dasein als einem Sein-in-Anderem. Um sich vor all dem umgebenden Anderen zu schützen, braucht der Mensch die Fähigkeit zum Grundwiderstand, welche Struktur bildend ist. Es können die psychologische und die soziologische Ebene betrachtet werden. Bei der ersten geht es um die dynamischen, gegeneinander widerständigen Kräfte von bewusst, unbewusst oder Ich, Es und Über-Ich. Bei der zweiten geht es um eine Gruppe, ein soziales Gefüge oder eine Nation, welche durch das Nicht-Sein einer anderen besteht. Widerstand wird als Akt der Abgrenzung verstanden. Dabei geht es um Entscheidungen, Identitätsfindung und Identitätsformung. Grenzen dienen als Orientierungslinien. Im Widerstand wird das Profil des Gegenübers sichtbar. Das abgrenzende Nein dient dem Ja zu sich selbst und ist nicht mit Auflehnung, Trotz oder Revolte zu verwechseln. Widerstand hemmt und reguliert und gehört zu einem gesunden Leben dazu.

Der Mensch als Sein-in-Anderem kann auch als Macht-in-Anderem betrachtet werden. Macht ist, anthropologisch betrachtet, auch Widerstand. Der Mensch muss die Macht mit anderen teilen. Entscheidend für die Macht ist die Wirksamkeit von Sein- und Bestimmenkönnen. Es geht also nicht nur um das menschliche Wollen, sondern ob dieses auch zum Handeln und zu Folgen führt. Oft entstehen Macht-Ambivalenzen durch gegenseitige Abhängigkeiten und Bedingtheit (z.B. Arzt-Patient, Eltern-Kinder, Sozialarbeiterin-Klientin). Der Mensch ist für andere Menschen Widerstand, welche ihm ihrerseits Widerstand sind. Dies kann schmerzen. Seidmann bezeichnet die Widerstandsfähigkeit auch als Ursprung von Gewissen und Angst.

### **3.1.2 Widerstand in der Psychoanalyse**

In der Psychoanalyse wird Widerstand oder Abwehr als Verweigerung gegenüber dem Arbeitssetting betrachtet. Für die Therapeutin oder den Therapeuten gilt es, den Widerstand der Klientin oder des Klienten zu überwinden oder gegebenenfalls zu brechen (vgl. URL: <http://www.gestalttherapie-lexikon.de/widerstand.htm>). Widerstand kann nach Mackenthun (1996 zit. in Baumann 2001: 37) als ein Sichwehren gegenüber neuen Reifungsschritten betrachtet werden. Ursache ist dabei die Angst, welche sich bei den meisten Menschen regt, wenn es um Änderungen der Lebenswelt geht.

### **3.1.3 Widerstand in der Gestalttherapie**

Nach Wheeler ist Widerstand nicht allgemein gegen Kontakt, sondern gegen bestimmte Formen von Kontakten gerichtet. Diese Kontaktangebote oder Kontaktzwänge werden als schädlich empfunden, womit Widerstand als gesunde, wachstumsfördernde Haltung betrachtet werden kann. Es stellt sich die Frage, wann Widerstand überhaupt aufgelöst werden darf. Nach Wheeler kann es ausserdem nicht nur zu viel, sondern auch zu wenig Widerstand geben. Schneider sagt, dass für die Gestalttherapie Widerstand ein Signal ist, welches durch Weigerung oder hartnäckiges Ausweichen ein Stopp signalisiert. Widerstand ist zudem ein Konzept sozialer Aktion, wobei ebenso Widerstand des Therapeuten möglich ist (vgl. URL: <http://www.gestalttherapie-lexikon.de/widerstand.htm>).

### **3.1.4 Widerstand in der Themenzentrierten Interaktion**

Wie bei der Gestalttherapie gilt auch bei der Themenzentrierten Interaktion die Feststellung, dass „Störungen sind, was sie sind: Blockaden und zugleich Botschaften dafür, dass an

Prozess und Inhalt nicht alle mit gleicher Aufmerksamkeit teilnehmen können und ein unberücksichtigter Aspekt im Geschehen aufgegriffen werden sollte.“ (Langmaack 1996 zit. in Baumann 2001: 42)

### **3.1.5 Widerstand aus Sicht der Motivierenden Gesprächsführung**

Widerstand wird nicht primär als dem Klienten zugehörig betrachtet, sondern entsteht zu einem grossen Teil aus der Interaktion zwischen der Klientel und der Therapeutin bzw. des Therapeuten. Widerstand ist demnach nichts Starres und lässt sich somit verändern. Der Therapiestil kann den Widerstand verstärken oder vermindern. Widerstand ist beobachtbar, tritt in der Psychotherapie auf und weist auf eine „Dissonanz“ (Unstimmigkeit) im Therapieprozess hin. Widerstandsverhalten ist ein Signal, welches es zu erkennen gilt. Widerstand bezieht sich immer nur auf eine ganz bestimmte Veränderung. Widerstand zu Beginn einer Behandlung steht in engem Zusammenhang mit einem Therapieabbruch und je öfter Widerstandsverhalten während der Behandlung gezeigt wird, desto unwahrscheinlicher tritt eine Verhaltensänderung ein. Widerstand an sich ist ein normales Phänomen. Es ist erst problematisch, wenn es fortlaufend besteht oder eskaliert. Steigt der Widerstand der Klientel, hängt dies höchst wahrscheinlich mit dem Verhalten der Therapeutin oder des Therapeuten zusammen. Beständiger Widerstand ist demnach der Therapeutin beziehungsweise dem Therapeuten zuzuschreiben (vgl. Miller/Rollnick 2004: 139-140). „Dissonanz“ kann entstehen, wenn unterschiedliche Ziele zwischen den beiden Parteien bestehen oder wenn die Strategie der Therapeutin oder des Therapeuten nicht mit der Bereitschaft der Klientel übereinstimmt. Ebenso können von beiden Seiten Ärger oder Frustration bereits in die Sitzung mitgebracht, die Absicht des anderen missverstanden oder eine Rollenklärung fehlen, was auch zu „Dissonanz“ führen kann. Mit dem Begriff des Widerstandes wird das Patientenverhalten beschrieben. Das Gegenteil von Widerstandsverhalten ist die „change-talk“. Sie weist in die Richtung einer Veränderung hin, wogegen Widerstand eine Entfernung von ihr darstellt (vgl. ebd.: 70-72).

### **3.1.6 Widerstand in der Systemischen Therapie**

In der Systemischen Therapie wird je nach Orientierung die Frage gestellt, ob es Widerstand überhaupt gibt (vgl. Conen/Cecchin 2007: 83). Wird Widerstand als existent betrachtet, hat er eine positive Funktion, indem durch ihn beispielsweise eine noch schlimmere Gefahr



abgewendet wird. Widerstand muss nicht überwunden werden, sondern hat seine Berechtigung. Widerstand kann zur Aufrechterhaltung oder Herstellung der Familienidentität eingesetzt werden. Er bedeutet in diesen Fällen Loyalität zur Familie und schützt diese besonders in schwierigen Übergangsphasen. Würde die Loyalität verletzt, könnten Verrat, Zusammenbruch oder Isolation anderer Familienmitglieder die Folge sein. Des Weiteren kann Widerstand bedeutsame kognitive Ideen vor einer zu rapiden Veränderung schützen (vgl. ebd.: 88).

### **3.1.7 Reaktanz**

Ablehnendes Verhalten von Klientinnen und Klienten steht oft im Zusammenhang mit Reaktanz (vgl. Brehm 1966 zit. in ebd.: 83). Diese besagt, dass sich Menschen, wenn sie sich in ihren Handlungsfreiheiten eingeschränkt fühlen, versuchen diese Einschränkungen abzuwehren oder die Freiheiten wiederherzustellen. Entscheidend ist dabei die Wichtigkeit dieser Freiheit, welche Einfluss auf die Stärke der Reaktanz hat.

Vom Konzept her ist Reaktanz ähnlich wie Widerstand. Sie bezieht sich normalerweise auf eine motivationale Situation, welche teilweise in der Person begründet ist und sich auf den Prozess vor Entscheidungen bezieht. Widerstand hingegen wird als situational gesehen und beinhaltet eine spezifische Aktion (vgl. Conen/Cecchin 2007: 83-84). Die Reaktanz selbst ist nicht direkt sichtbar, erst das reaktante Verhalten.

Reaktanz ist eine normale Reaktion (vgl. Hesser 2001 zit. in Kähler 2005: 63). Das Empfinden einer objektiv vergleichbaren Einschränkung ist jedoch subjektiv sehr unterschiedlich. Für den einen kann sie beispielsweise eine starke Bedrohung des Entscheidungsspielraums bedeuten, für den anderen eine Abnahme der Entscheidung und somit entlastend. Erst wenn die von aussen vorgenommene Einschränkung auch als Einengung der Autonomie empfunden wird, handelt es sich um Reaktanz (vgl. Kähler 2005: 63).

### **3.1.8 Definition für die Arbeit**

Die Autorin erachtet es als wichtig, zu betonen, dass verschiedene Betrachtungsweisen von Widerstand ihre Berechtigung haben und diese auch kombinierbar sind, wenn für keine Betrachtungsweise die absolute Geltung beansprucht wird. Das heisst, Widerstände können

nach der Autorin in der Person, im Setting oder in der Interaktion begründet sein. Die Bearbeitung von Widerständen, welche innerpsychisch begründet sind, ist nicht das Kerngebiet der Sozialen Arbeit. Dafür sind in erster Linie die Psychiaterinnen und Psychiater zuständig. Für die vorliegende Arbeit wird sich die Autorin deshalb für die Bearbeitung der Fragestellung besonders mit dem Phänomen der Reaktanz und mit den Widerständen, welche interaktional begründet sind und oft im Zusammenhang mit Ambivalenz stehen, auseinandersetzen.

### **3.2 Formen von Widerstand**

In der Psychoanalyse werden verschiedene Abwehrmechanismen wie beispielsweise Projektion, Intellektualisierung, Affektualisierung, Verdrängung oder Sublimierung unterschieden. Widerstände der Patientin oder des Patienten können sich zum Beispiel in Schweigen, Ausagieren, Vermeiden von gewissen Themen, auftretender Langweile oder Vergessen der Abmachungen äussern (vgl. Mentzos zit. in Thierstein 1999: 7-8).

In der Gestalttherapie wird zwischen intrapersonalem und interpersonalem Widerstand unterschieden. Der intrapersonale Widerstand ist der innere Kampf, im Gegensatz zum interpersonalem Widerstand, welcher sich gegen die Therapeutin oder den Therapeuten richtet (vgl. Perls in Petzold 1985 zit. in Thierstein 1999: 14).

In der Motivierenden Gesprächsführung wird zwischen vier Hauptarten von Widerstandsverhalten unterschieden. Diese sind Argumentieren, Unterbrechen, Negieren sowie Ignorieren. Diese vier Hauptarten lassen sich ihrerseits noch genauer definieren (vgl. Miller/Rollnick 2004: 72-74).

Droht die Einschränkung der eigenen Spielräume, ist die natürliche Handlungskonsequenz aggressives Verhalten. Es kann zwischen aggressivem und passiv aggressivem Verhalten unterschieden werden. Aggressives Verhalten wird eingesetzt, wenn Aussicht auf die Wiederherstellung der eigenen Autonomie besteht. Bei mangelnder Aussicht wird hingegen passiv aggressives Verhalten eingesetzt (vgl. URL: [http://www.hs-coburg.de/fileadmin/fbs/bohrhard/krimi/14\\_KlientInnen\\_in\\_Zwangskontexten.pdf](http://www.hs-coburg.de/fileadmin/fbs/bohrhard/krimi/14_KlientInnen_in_Zwangskontexten.pdf)). Brehm (1972 zit. in Gniech/Dickenberger 1992: 8-9) teilt die Reaktanzreaktionen in zwei Klassen.

Einerseits sind dies die subjektiven Effekte und andererseits die Verhaltenseffekte. Subjektive Effekte sind Reaktionen, welche nicht sichtbar sind. Oft handelt es sich dabei um kognitive Umbewertungen. Verhaltenseffekte hingegen drücken sich direkt in Aktionen aus. Dabei können direkte und indirekte Verhaltenseffekte unterschieden werden. Direkte Verhaltenseffekte sind beispielsweise Opposition, Aggression oder Flucht. Indirekte Verhaltenseffekte können sich beispielsweise gegen eine Ersatzperson richten oder in einer ähnlichen Situation auftreten. Die Auftretenswahrscheinlichkeit von subjektiven Effekten ist grösser, da diese nicht oder weniger stark durch die Umwelt kontrollierbar sind.

Widerstände können sich auch gegen Massnahmen des Zwangskontextes richten. Als konkrete erwartbare Reaktanzreaktionen werden Formen von Verbergen, Leugnen, Missverstehen, Ignorieren, Ablenken, Drohen oder Resignation genannt. Diese können beispielsweise das Nichteinhalten oder bewusste Missverstehen getroffener Vereinbarungen, das Verbergen von Vorbehalten, das Eskalieren von Problemen in anderen Bereichen oder die Drohung mit Beziehungsabbruch sein. Ebenso kann das Problem verleugnet oder es können eigene Anteile am Problem bestritten werden. Oft wird auch die Kompetenz der Fachkraft in Frage gestellt oder es werden Zweifel an der gemeinsamen Arbeit geäussert (vgl. URL: [http://www.hs-coburg.de/fileadmin/fbs/bohrhard/krimi/14\\_KlientInnen\\_in\\_Zwangskontexten.pdf](http://www.hs-coburg.de/fileadmin/fbs/bohrhard/krimi/14_KlientInnen_in_Zwangskontexten.pdf)).

### **3.3 Funktionen von Widerstand**

Widerstand hat in erster Linie Schutzfunktion. Nach Seidmann (1974 zit. in Baumann 2001: 7-18) ist er eine Lebensnotwendigkeit indem er Strukturen und Grenzen schafft, hemmt und reguliert, Macht besitzt sowie schützt und existentiell ist. In der Psychoanalyse wird die Funktion des Widerstandes darin gesehen, dass dieser das Selbstbewusstsein schützt (vgl. Dorsch 1982 zit. in Thierstein 1999: 6). Der Widerstand ist Bestandteil der Abwehr der Patientin oder des Patienten. Die Funktion der Abwehr ist es, vor unerträglichen oder unannehmbaren Vorstellungen wie beispielsweise Angst, Scham, Trauer oder Aggressionen zu schützen und somit Konflikte zu vermeiden (vgl. Schlegel 1985 zit. in Thierstein 1999: 6). „Abwehrmechanismen“ können aber auch dysfunktional werden, wenn sie eingesetzt werden, um unlustvolle Affekte und Gefühle, welche aus neurotischen Konflikten entstanden sind, unbewusst zu halten. Die verdrängten Inhalte sind jedoch weiterhin aktiv und müssen durch

noch intensivere und kompliziertere Abwehrmassnahmen bekämpft werden. Die Disfunktionalität der „pathologischen Abwehrmechanismen“ liegt darin, dass diese eine bewusste Erledigung des Konfliktes verhindern (vgl. Mentzos 1984 zit. in Thierstein 1999: 6-7).

In der Gestalttherapie wird protektiver Widerstand als positive Energie aufgefasst, welche das Selbst stabil hält indem sie vor Bedrohlichem und Schmerzlichem schützt. Des Weiteren schützt mutuativer Widerstand das Selbst vor Veränderungen (vgl. Perls in Petzold 1985 zit. in Thierstein 1999: 14). Für die Motivierende Gesprächsführung hat Widerstand eine Signalfunktion, welche auf die Disharmonie in der therapeutischen Beziehung verweist. Für die Person kann defensives Denken und Wahrnehmen die Funktion haben, Unbehagen zu vermindern, welches daraus resultiert, wenn sie etwas verändern möchte, sich dafür aber nicht für fähig hält. Die Funktion des Widerstandes kann aber auch sein, sich gegen eine Veränderung zu wehren, wenn diese als nicht oder nicht genügend wichtig erachtet oder die Bereitschaft zu gering oder noch nicht vorhanden ist. Ebenso kann der Widerstand die Funktion haben, sich vor passiven Rollen, Etikettierungen, zu frühen Eingrenzungen auf ein Thema oder Schuldzuweisungen zu schützen (vgl. Miller/Rollnick 2004: 28-29,71,91-95).

Ablehnende Verhaltensweisen dienen nach Conen (1999 zit. in Kähler 2005: 71) der Aufrechterhaltung der Selbstachtung und zeigen Stärke und Entschlossenheit. Durch diese können dem Umfeld vielleicht als letzte Möglichkeit Grenzen gesetzt und Selbstwirksamkeit erfahren werden. Sie haben die Funktion, den Wunsch zu verdeutlichen, eigene Ideen der Problemlösung umzusetzen. Sie sind auch ein Schutz vor Hoffnung und erneuter vorweggenommener Enttäuschung.

### **3.4 Ursachen von Widerstand**

Angst ist eine Ursache für Widerstand. Generell führt eine tatsächliche oder empfundene Bedrohung der Identität, welche sich nach Petzold (1993 zit. in Baumann 2001: 25-26) aus den Bereichen Leib, soziales Netzwerk, Arbeit und Leistung, materielle Sicherheit sowie Werte und Normen zusammensetzt, zu Widerstand. Ambivalenz kann ein weiterer Grund für Widerstand sein. In der Interaktion können Experten-Ratschläge, Etikettierungen, zu schnelles Vorgehen oder Schuldzuweisungen der Auslöser von Widerstand sein (vgl. Miller/Rollnick

2004: 91-95). Ein Zwangskontext oder Massnahmen des Zwangskontextes können ebenso der Auslöser von Widerstand sein. Als Ursache können die Autonomieeinschränkung sowie fehlende Selbstwirksamkeit in anderen Bereichen genannt werden. In Bezug auf reaktantes Verhalten nennt Wicklund (1974 zit. in Conen/Cecchin 2007: 84) drei Arten von Freiheitseingrenzung. Diese sind sozialer Einfluss, Barrieren und selbstverursachende Einengung.

### **3.5 Erlernen von Widerstand**

Bis jetzt steht eine Darstellung der Entwicklung von Widerstand aus. Es stellen sich Fragen nach dem Zeitpunkt und der Art des Erlernens von Widerstand, nach der Bedeutung des Trotzalters und des Modelllernens.

Auf der Suche nach der Beantwortung der Frage, wie Widerstand erlernt wird, ist die Autorin auf Mackenthun (1996 zit. in Baumann 2001: 30-31) gestossen. Dieser hat sich mit der Entwicklung des Widerstandspotentials auseinandergesetzt und bezieht sich zu deren Erklärung auf die Säuglingsforschung, welche über Schädigung oder Behinderung einer gesunden Entwicklung Auskunft geben kann. Entscheidend ist die früheste Interaktion zwischen der Betreuungsperson und dem Kind ab dessen Geburt. Mit Mimik und Motorik drückt sich der Säugling aus und strebt um Lösung und Gelingen. Es gilt, die selbstregulierenden Verhaltensweisen zu beachten und respektieren, denn durch Einmischung kann dieser Mechanismus gestört werden. Abwehrsignale sollten ernst genommen werden und nicht durch verstärkte Zuwendung beantwortet werden. Dadurch kann der Säugling erfolgreich selber regulieren und somit Grenzen setzen. Im Gegensatz führen Einschränkungen der Selbstregulierungsbemühungen durch die Betreuungsperson dazu, dass der Säugling selbstständiges Handeln als gefährlich betrachtet und dieses aufgibt. Die so entstehende Symbiose schränkt dessen eigene Entfaltung ein. Wichtig für den Säugling ist es, dass er das sichere Gefühl von Getrenntsein erleben kann. Die Betreuungsperson ist präsent, lässt dem Säugling Spielraum, indem sie sich nicht ständig um ihn kümmert, und beachtet die Zeichen des Säuglings auf eine adäquate Art und Weise. Dabei geht es um die Beachtung der Ich-Grenzen, der vitalen Bedürfnisse und der Interaktionsangebote. Eine Missachtung derjenigen hingegen führt zu Behinderung der Entwicklung und Traumatisierung. Falsche oder neurotische Widerstände entstehen offenbar aufgrund traumatisierender

Sozialisationsbedingungen.

### **3.5.1 Gesundes Widerstandspotential**

Mackenthun (ebd.: 32) nennt folgende Verhaltens- und Denkweisen sowie Gefühle, welche auf ein gesundes Widerstandspotential hinweisen bzw. Therapieziele sein können: „Wiedergewinnung eines Urvertrauens, realitätsgerechte Abkoppelungen, Überwindung von Irrationalitäten, Abbau von destruktiven Elementen, befriedigende Sexualität, Stärkung der Selbstverantwortung und des Selbstwertgefühls, Klärung der Beziehung zu den Eltern, verbesserte Beziehungen zu den Mitmenschen, Förderung von Empathie, Akzeptieren der Realität, Abbau von Grössenwahn, Triebkontrolle, Erlebnisfülle, Gefühlserweiterung, flexiblere Abwehrmechanismen, soziokulturelle Adaption bis hin zu den selbstanalytischen Fähigkeiten.“

## **3.6 Widerstandsverhalten in der Adoleszenz**

### **3.6.1 Experimentieren**

Junge Menschen haben nebst dem Bedürfnis nach Aufmerksamkeit und Verständnis ein Bedürfnis nach Ausprobieren und Konfrontation (vgl. Delfos 2007: 8). Wenn Eltern den Jugendlichen Dinge auferlegen oder verbieten wollen, führt dies aufgrund des Bedürfnisses nach Gleichwertigkeit oft zu Widerstand. Verbote haben oft den gegenteiligen Effekt, indem das unerwünschte Verhalten durch die Jugendlichen so häufig verstärkt gezeigt wird (vgl. ebd.: 27).

### **3.6.2 Hormonelle Ursachen**

Durch den Anstieg von Testosteron während der Pubertät steigen Aggression und dominantes Verhalten bei Jungen. Ebenso können Konflikte mit der sozialen Umgebung, von welcher sich die männlichen und weiblichen Jugendlichen zu lösen versuchen, Quelle der Aggression sein (vgl. Alsaker 1996 zit. in ebd.: 32). Männliche Jugendliche zeigen eher physische Aggression, weibliche Jugendliche hingegen eher verbal manipulative Aggression. Jungen sind meist aggressiver als Mädchen und sie gehen grössere Risiken ein. Widerstände während der Pubertät richten sich oft gegen die Umgebung oder gegen Überangepasstheit (vgl. Delfos

2007: 32-33). Zu Beginn der Pubertät kann die Regulation von Intimität schwierig sein, da die Erwachsenen eher ferngehalten werden und Intimität mit Gleichaltrigen zu diesem Zeitpunkt noch nicht möglich ist (vgl. Delfos 1994 zit. in ebd.: 33). Die stark wechselnde Hormonproduktion während der Pubertät führt zur Wechselhaftigkeit von Laune und Verhalten der Jugendlichen (vgl. Alsaker 1996 zit. in Delfos 2007: 40). Bei den Mädchen spielt zusätzlich der Menstruationszyklus eine Rolle, da die Hormonproduktion Schwankungen unterliegt und so Stimmungsschwankungen entstehen können (vgl. van Moffaert/Finoulst 2001 zit. in Delfos 2007: 39). Bei guten Kontakten mit Gleichaltrigen nimmt die „Launenhaftigkeit“ Jugendlicher ab (vgl. Delfos 2007: 42).

### **3.6.3 Problematische Verhaltensweisen**

„Jungen sind schwierig für ihre Umgebung, Mädchen für sich selbst.“ (Kohnstamm 1980 zit. in Delfos 2007: 46) Das hängt damit zusammen, dass sich Jungen, wenn sie sich problematisch verhalten, mehr externalisierend und aggressiv verhalten, währenddessen sich Mädchen eher internalisierend und ängstlich verhalten (vgl. Verhulst 1985; Hoffmann/Powlishta/White 2004 zit. in Delfos 2007: 46). Wegen der neu erworbenen intellektuellen Möglichkeiten haben Heranwachsende oft das Gefühl, im Recht zu sein. Sie können ihren Standpunkt dann vehement verteidigen. Mit der Zeit lernen sie, zu nuancieren (vgl. Delfos 2007: 81). Für Jugendliche ist die Intelligenz ein sensibles Thema. Der Konfrontation des Scheiterns wird gerne aus dem Weg gegangen, indem Hausaufgaben lieber gar nicht gemacht werden (vgl. ebd.: 83). Jugendliche können eine aufrechte innerliche Empörung zeigen, wenn sie sich für oder gegen etwas einsetzen (vgl. ebd.: 84). Während der Adoleszenzphase kann der Widerstand gegen Autoritäten zu grenzüberschreitendem Verhalten führen. Die Mehrheit der Jugendlichen begeht in dieser Zeit eine oder mehrere Straftaten (vgl. Junger-Tas 1994 zit. in ebd.: 86). Zwischen sechzehn und siebzehn Jahren finden daher auch die meisten Verhaftungen statt (vgl. Delfos 2007: 86).

### **3.6.4 Passiv-destruktiver Widerstand**

Zu Beginn des einundzwanzigsten Jahrhundert befinden sich Jugendliche in einem „passiv-destruktiven Widerstand“. Widerstand gegen die Leistungsgesellschaft kann sich (wie besonders in Japan anzutreffen) in Selbstmord, Schikanen oder Schulausfall äussern (vgl. ebd.: 88). Ende des zwanzigsten Jahrhunderts ist in Japan ein neues Phänomen entstanden,

welches den Namen „Hikikomori“ (Sakai/Ishikawa/Takizawa/Sato/Sakano 2004; Kawanishi 2004 zit. in ebd.: 89-90) bekommen hat. Viele Jugendliche sind nicht mehr für den Schulbesuch zu motivieren, ziehen sich völlig in ihren Zimmern zurück und werden durch die verzweifelten Eltern versorgt, was Jahre andauern kann (vgl. Kawanishi 2004 zit. in Delfos 2007: 90). Widerstand gegen die Schule ist im Jugendalter allgemein ein Thema. Jugendliche lehnen sich angesichts des ungeeigneten Unterrichtsklimas gegen die Schule auf (vgl. van der Linden/Roeders 1983 zit. in Delfos 2007: 96). Die passive Atmosphäre des Unterrichts verträgt sich nicht gut mit dem „überschäumenden Gefühl“ der Heranwachsenden. Sie zeigen Fluchtverhalten wie Schwänzen oder entziehen sich der Hausaufgabenpflicht (vgl. Delfos 2007: 96).

### **3.6.5 Zweite Trotzphase**

Der Loslösungsprozess im Alter zwischen sechzehn und siebzehn Jahren wird im Entwicklungsmodell von Intimität (vgl. Delfos 1994 zit. in ebd.: 104) auch als zweite Trotzphase bezeichnet, in welcher Autonomiebestrebungen in eine entscheidende Phase kommen. Während des Loslösungsprozesses kann es verstärkt zu Misshandlungen durch einen Elternteil kommen (vgl. Delfos 2007: 104).

### **3.6.6 Einfluss des Erziehungsstils**

Der demokratische Erziehungsstil in der westlichen Erziehung unterscheidet sich stark vom familiengerichteten Erziehungsstil, wie er in vielen Migrantenfamilien praktiziert wird. Während der Pubertät ihrer Kinder geraten viele Migrantenfamilien deshalb unter Druck. Im familiengerichteten Erziehungsstil hat das Migrantenkind bis zum Alter von etwa zwölf Jahren viele Freiheiten, danach wird jedoch erwartet, dass es innerhalb der Familie seine Aufgabe zu erfüllen lernt. Im demokratischen Erziehungsstil verhält es sich gerade umgekehrt. Bis zum Alter von zwölf Jahren lernen die Kinder die Regeln der Familie und der Gesellschaft und ab der Pubertät wird erwartet, dass sie damit selbstständig umgehen können. Durch den Vergleich können die Familienbeziehungen in Migrantenfamilien unter einen starken Druck geraten (vgl. ebd.: 109).



### **3.6.7 Verschiebung der Machtverhältnisse**

Während der Pubertät verändert sich, unterstützt durch die Körpergrösse, die Machtbalance in Gesprächen. In der Kommunikation übernehmen Jugendliche die Macht, indem sie ein Gespräch initiieren, zulassen, nicht zulassen oder durch aktiven oder passiven Widerstand sabotieren. Wird dem Jugendlichen beispielsweise kein aufrichtiges Interesse entgegengebracht, klinkt er sich aus einem Gespräch einfach aus (vgl. ebd.: 146-150). Jugendliche wählen manchmal einen Moment für Gespräche, in welchem sie wissen, dass dieser ein „unglücklicher“ Moment für den Erwachsenen darstellt, um das Thema nicht so intensiv und nicht so lange besprechen zu müssen oder um abzutasten, wie dieser dem Thema gegenübersteht. Eine Taktik Jugendlicher ist auch dafür zu sorgen, dass sie nie mit dem Erwachsenen alleine sind, damit ein tiefer gehendes Gespräch nicht stattfinden kann (vgl. ebd.: 188). Wenn ein Jugendlicher ein Gespräch nicht will, wird sich passiver oder aktiver Widerstand zeigen (vgl. ebd.: 200), wobei Jugendliche sehr eindeutig in ihrem Widerstand sein können (vgl. ebd.: 195). Jugendliche passen sich auf sozialer Ebene weniger den Erwachsenen an. Das Repertoire an Reaktionsmöglichkeiten Jugendlicher beinhaltet auch verbalen und intellektuellen Widerstand, wodurch sie sich eher für die eigene Meinung einsetzen. Um einen Erwachsenen zu stoppen, setzen Jugendliche auch „Füllwörter“ ein wie „Na, und wenn?, Normal; Mir egal; Das geht dich nichts an; Das weiss ich doch wohl selbst!“ (ebd.: 231)

### **3.6.8 Alterstypische Verhaltensweisen**

Bei Jugendlichen zwischen zwölf bis vierzehn Jahren zeigt sich leichter Argwohn gegenüber Erwachsenen, welcher von der Unsicherheit der Jugendlichen herrührt. Im Reden zeigen sich die Jugendlichen häufig störrisch, da die Motivation für ein Gespräch, welches von einem Erwachsenen initiiert wird, oft tief ist, das sozial Wünschenswerte aber noch gezeigt wird (vgl. ebd.: 267,270-271).

Für Jugendliche ist es wichtig, ein eigenes Territorium zu schaffen, welches ihnen Sicherheit gibt. Bei Jugendlichen zwischen vierzehn und sechzehn Jahren kommt es oft vor, dass sie Erwachsene von diesem Territorium verjagen. Jugendliche haben das Bedürfnis nach Distanz zum Erwachsenen und können dabei grossen Widerstand zeigen. Dennoch wünschen sich die Jugendlichen, dass die Eltern zu ihnen stehen (vgl. ebd.: 272). Jugendliche debattieren gerne,

wobei oft der Inhalt weniger wichtig ist, als der Versuch, Recht zu bekommen. In dieser Phase wird die Wahrheit von Jugendlichen oft verzerrt, was von Übertreibung bis zu Lügen reichen kann. Nonverbale Signale Jugendlicher hängen oft mit der Motivation für ein Gespräch zusammen. Im Alter zwischen vierzehn bis sechzehn Jahren sind Jugendliche häufig weniger motiviert mit Erwachsenen zu sprechen und Widerstandssignale wie unruhige Augen, welche immer wieder zum Himmel schweifen, können beobachtet werden. Nachfragen können Verärgerung und Widerstand hervorrufen (vgl. ebd.: 236,274). Wenn in der Pubertät nicht begleitet, sondern immer noch erzogen wird, bedeutet dies Widerstand von Seiten der Jugendlichen. Bei Erteilung von Ratschlägen hat dies zur Folge, dass diese oft nicht befolgt werden (vgl. ebd.: 242).

Jugendliche zwischen sechzehn und achtzehn Jahren sind oft noch schüchtern und achten darauf, eroberte Freiheiten nicht wieder preisgeben zu müssen. Fühlen sich die Jugendlichen bei einer Diskussion in die Ecke gedrängt, können sie die Erwachsenen der „Rechthaberei“ bezichtigen oder sie als „altmodisch“ abstempeln, um die Erfahrung des Erwachsenen zu schmälern. Die Jugendlichen wollen gerne kommunizieren, aber zu ihren Bedingungen. Die Jugendlichen, welche ihre eigene Identität formen, sind verletzlich (vgl. ebd.: 277).

Konflikte zwischen Adoleszenten zwischen achtzehn und fünfundzwanzig Jahren und Erwachsenen sind seltener. Sie können wegen einer Überforderung der Adoleszenten oder durch das Spannungsfeld der unterschiedlichen Prioritäten von Adoleszenten und Erwachsenen entstehen (vgl. ebd: 279).

### **3.6.9 Kritische Diskussion**

Die Auseinandersetzung mit dem Widerstand verdeutlicht, dass es ganz verschiedene Erklärungsansätze gibt. Bezogen auf die Fragestellung ist es wichtig, sich einerseits generell mit Widerstandsphänomenen und andererseits mit dem spezifisch jugendlichen (Widerstands-)Verhalten auseinanderzusetzen. Die Autorin erachtet es als zentral, zu beachten, dass deviantes Verhalten im Jugendalter eine normale Erscheinung ist und dass Widerstand in dieser Phase verstärkt auftritt. Diskussionen, Konflikte und Grenzüberschreitungen gehören dazu und sind für die Entwicklung bedeutsam. Die Frage stellt sich jedoch, inwieweit das Widerstandsverhalten von Jugendlichen im Zwangskontext sich noch im Normbereich befindet, da diese Jugendlichen vorher häufig negativ durch ihr Verhalten aufgefallen sind

und beispielsweise delinquentes Verhalten wiederholt aufgetreten ist. Wichtig scheint es auch zu wissen, dass der Zwangskontext alleine ausreicht, um Reaktanz auszulösen und dass diese Reaktion etwas Natürliches ist. Reaktanz ist nicht einfach gleichzusetzen mit Widerstand, ebenso bedeutet Abwehr nicht automatisch Widerstand.

Die Frage stellt sich in diesem Zusammenhang, welcher Spielraum Jugendlichen im Zwangskontext gewährt wird und ob ihnen ein (noch so kleines) eigenes Territorium zur Verfügung gestellt wird oder ob Widerstand einfach in Kauf genommen oder sogar provoziert wird. Die Verwendung des Widerstands-Begriff ist des Weiteren heikel (vgl. Kähler 2005: 70). Oft wird er der Klientel aufgedrückt und die Verantwortung für den Widerstand ausschliesslich bei der Klientel gesehen. Wenn die „Schuldfrage“ so beantwortet wird, ist es natürlich angenehmer für die Professionellen, da die eigene Kompetenz nicht in Frage gestellt wird. Anstrengender, aber aus Sicht der Autorin bedeutend konstruktiver, ist es, wenn Widerstand als interaktionale Reaktion verstanden wird und die Verantwortung für diesen bei beiden Seiten liegt. Physische Aggressionen im Sinne von heftiger tätlicher Gewalt werden nicht spezifisch thematisiert, da dies den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde.

## 4 Zwangskontext und Soziale Arbeit

In diesem Kapitel geht es darum, auf konstitutive Merkmale der Sozialen Arbeit hinzuweisen und diese im Zusammenhang mit dem Zwangskontext zu diskutieren. Dazu wird als erstes beschrieben, wie die Autorin den Begriff Zwangskontext versteht. Danach werden Auftrag, Aufgaben und Zielsetzung der Sozialen Arbeit erläutert und die Themen Koproduktion/Kooperation, Macht und professionsethische Überlegungen dargelegt. Schliesslich folgt eine kritische Auseinandersetzung, welche Bedeutung diese Aspekte für die Arbeit im Zwangskontext haben.

### 4.1 Definition von Zwangskontext

Im Folgenden wird sich die Autorin mit dem Thema des Zwangskontextes auseinandersetzen. Für die Autorin stellt sich die Frage, wann ein Kontext als Zwangskontext bezeichnet werden kann. Die Bewährungshilfe ist nach ihr klar dem Zwangskontext zuzuordnen, wie es aber aussieht, wenn sich beispielsweise Jugendliche mit Beeinträchtigungen in einem Heim befinden, ist schon weniger offensichtlich. Das Heim stellt eine Art Zwangskontext dar. Die Jugendlichen erleben diesen höchst wahrscheinlich aber sehr unterschiedlich. Es wird solche geben, die nicht freiwillig im Heim leben möchten und lieber bei den Eltern bleiben möchten und andere, für welche das Heim ein zweites Zuhause darstellt. Soll nun von einem Zwangskontext erst als von einem Zwangskontext gesprochen werden, wenn dieser von der Klientel als solcher betrachtet wird oder gelten beim Zwangskontext objektive Kriterien? Ist Zwang immer mit Unfreiwilligkeit verbunden? Wie sieht es dabei mit der Motivation aus? Im Zusammenhang mit dem Phänomen der Reaktanz ist es sehr entscheidend, ob der Kontext als Freiheitsbegrenzung bewertet wird.

Ähnlich kann es sich auf einer Beratungsstelle, in einer Suchtklinik oder auf einem Sozialdienst verhalten. Wenn der (Leidens-)Druck so gross ist, ist fragwürdig, wie freiwillig die Klientel wirklich dorthin geht. Es ist natürlich ein Unterschied, ob eine Klientin oder ein Klient, wenn ihr oder ihm das Angebot der Organisation oder die Vorgehensweise nicht zusagt, wieder nach Hause gehen kann oder ob dies einschneidende Sanktionen mit sich zieht oder schlicht nicht möglich ist (wie im Massnahmenvollzug). Es gilt aber nicht zu vergessen, dass es auch Konsequenzen gibt, wenn sich jemand vom Sozialdienst zurückzieht oder eine Suchtbehandlung abbricht. Daher ist die Autorin der Auffassung, dass in vielen Bereichen der

Sozialen Arbeit, welche vielleicht nicht typischerweise dem Zwangskontext zugeordnet werden, Elemente von Zwang oder Unfreiwilligkeit vorhanden sind. Die Form und der Umfang variieren jedoch äusserst stark, was es für die Arbeit zu berücksichtigen gilt, indem beispielsweise viel stärker mit Reaktanzverhalten gerechnet werden muss. Die vorliegende Arbeit bezieht sich auf den offensichtlichen Zwangskontext.

Gisela Hauss setzte sich mit der historischen Perspektive von Pflicht- und Zwangskontext auseinander und stellte dabei fest: „Was als Zwang angesehen wird, ist zeitgebunden und von gesellschaftlichen Werthaltungen abhängig“ (Hauss 2012: 12). Das heisst, was heute als Zwang betrachtet wird, galt vielleicht vor 50 Jahren nicht als Zwang und wird in 30 Jahren möglicherweise ganz anders bewertet werden. Entscheidend ist der Kontext. Zwang ist mit politisch und ethisch heiklen Fragen verbunden (vgl. ebd.: 11). Im Zwangskontext spielt der Aspekt der Kontrolle eine wichtige Rolle. Kontrollausübung ist immer auch mit dem Risiko des Machtmissbrauchs verbunden (vgl. Kähler 2005: 94).

## **4.2 Freiwilligkeit, Unfreiwilligkeit und Motivation**

Als unfreiwillige Klientinnen und Klienten können solche bezeichnet werden, welche sich eine Massnahme nicht ausgesucht haben. Die Teilnahme erfolgt aufgrund einer gerichtlichen Weisung oder wenn eine andere gerichtliche Sanktion droht, falls diese nicht befolgt wird. Da Klientinnen und Klienten das Gefühl haben können, die Massnahmen seien unnötig oder lästig, können sie sich diesen aktiv widersetzen. In vielen Fällen gibt es auch Klientinnen und Klienten, bei welchen es nicht so eindeutig ist, ob diese freiwillige oder unfreiwillige sind. Dies ist der Fall, wenn die Teilnahme durch Druck erfolgt und der Wunsch zur Äusserung der Probleme nicht unbedingt vorhanden ist. Wenn jemand von sich aus eine Sozialeinrichtung aufsucht, bedeutet dies jedoch nicht, dass alle Aspekte der Arbeit freiwilliger Natur sein müssen. Genauso gilt für Pflichtklientinnen und -klienten, dass nicht alle Aspekte unfreiwilliger Natur sein müssen. Der Übergang zwischen freiwilligen und unfreiwilligen Klientinnen und Klienten ist fliessend (vgl. Trotter 2001: 100-102). Oft ist die Rede von motivierten oder unmotivierten Klientinnen und Klienten. Dabei ist es wichtig zu wissen, dass Freiwilligkeit nicht unbedingt mit Motivation zur Verhaltensänderung (vgl. Mayer 2010: 157) oder Unfreiwilligkeit mit Unmotiviertheit gleichzusetzen ist. Motivation sollte nicht als Persönlichkeitsmerkmal, sondern als veränderbarer, situativer Zustand betrachtet werden (vgl.

Miller/Rollnick 2009 zit. in ebd.: 159). Die entscheidende Frage lautet: „Wofür ist der Klient motiviert, und wofür nicht?“ (Mayer 2010: 159)

## **4.3 Auftrag und Zielsetzung der Sozialen Arbeit**

### **4.3.1 Soziale Gerechtigkeit und Bearbeitung sozialer Probleme**

Der Sozialen Arbeit kommen verschiedene Aufgaben zu. Einerseits ist dies die „*Intermediäre Funktion*“ (Heiner 2004 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 33) mit der *Maxime der Parteilichkeit für Klienten* (vgl. Müller 1991 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 33). Die Aufgabe der Sozialen Arbeit (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 32-33) ist es dabei zwischen Individuum und Gesellschaft (Staat) zu vermitteln und dies (im Gegensatz zu Gesetz, Justiz und Polizei) in einer parteilichen Art und Weise zu tun. Dabei wird von der Sicht des Subjekts (vgl. Thiersch 2002 zit. in ebd.: 33), also von der Klientel ausgegangen. Diese Vermittlung ist notwendig, da die Gesellschaft durch Ungleichheiten und zunehmende Brüchigkeit von traditionellen Klassen und Milieus geprägt ist. Aufgrund der sozialpolitischen Nachrangigkeit der Sozialen Arbeit, da diese erst zum Zug kommt, wenn andere gesellschaftliche Systeme nicht erfolgreich waren, sind die Problemlagen oft sehr komplex und chronifiziert (vgl. Heiner 2004 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 33).

Andererseits kann die *Bearbeitung sozialer Probleme* (vgl. Gildemeister 1993; Staub-Bernasconi 2005 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 34) mit der *Maxime der Hilfe zur Selbsthilfe* (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 34) genannt werden. In der Gesellschaft werden über Definitions- und Aushandlungsprozesse festgelegt, was als soziales Problem gilt und wann die Soziale Arbeit dafür zuständig ist. Dabei setzt die Soziale Arbeit bei den individuellen Problemen an, die sich durch die sozialen Probleme bei den Betroffenen ergeben. Die sozialen Probleme direkt zu bearbeiten, ist hingegen Aufgabe der Sozialpolitik (vgl. ebd.: 34).

Parpan-Blaser (vgl. 2004 zit. in ebd.: 34) nennt als wesentliche Aufgaben Sozialer Arbeit:

- Unterstützung bei der Realisierung eigener Lebensentwürfe
- Ermöglichung von Bildungsprozessen

- Eröffnung von Chancen und Zugang zu Ressourcen

## **4.3.2 Doppel-Dreifachmandat**

### **4.3.2.1 Herausforderung durch widersprüchliche Handlungslogiken**

Die Soziale Arbeit ist stark von der Steuerung des Staates abhängig und ist direkt in bürokratische Organisationen eingebunden. Zu nennen sind hier das Sozialrecht, die staatliche Finanzierung sowie geregelte bürokratische Verfahrensabläufe (vgl. Gildemeister 1992; Galuske 2007 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 48). Auf der anderen Seite und meist gleichzeitig erfolgen die professionelle Beratung, Bildung und Begleitung, welche sich am Individuum orientieren und dazu Freiraum benötigen. Die Standardisierung und Normierung des bürokratischen Handelns und die flexible und individuelle Bearbeitung in Form von Beratung und Begleitung stehen in ihren unterschiedlichen Handlungslogiken in einem Widerspruch zueinander (vgl. ebd.: 48-49).

### **4.3.2.2 Doppelte Loyalitätsverpflichtung**

In der Sozialen Arbeit spielt das "Doppelmandat" von Hilfe und Kontrolle eine wichtige Rolle, welches eine doppelte Verpflichtung (vgl. Abbenhues 1995 zit. in Conen/Cecchin 2007: 21) darstellt. Einerseits geht es um die Interessen der Klientel und andererseits sind die Kontrollinteressen anderer (z.B. des Staates) zu berücksichtigen (vgl. Böhnisch/Lösch 1973 in Conen/Cecchin 2007: 20). Es kann auch von "Doppelrolle" anstelle von Doppelmandat gesprochen werden (vgl. Abbenhues 1995; B. Müller 2001 zit. in Conen/Cecchin 2007: 21).

Soziale Arbeit ist also nicht nur Hilfe für den Hilfeempfänger, sondern stellt auch ein Kontrollmechanismus dar, da der Auftraggeber der Staat oder die Gemeinde ist (vgl. Gängler 2005 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 49). Es ist die Gesellschaft, die definiert, welche Hilfe die Soziale Arbeit vollbringen soll. Sie erwartet dabei durch diese Hilfe von den Hilfeempfangenden eine Anpassung an die herrschenden Normen und eine Kontrolle dieser Anpassung durch die Soziale Arbeit (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 49).

Wichtig ist dabei, dass die Professionellen der Sozialen Arbeit ihren Klientinnen und Klienten

die Kontroll- und Sanktionsfunktionen transparent darlegen und dadurch auf die Grenzen des Hilfeangebots hinweisen (vgl. Müller 1991 zit. in ebd.: 49). Für die Professionellen der Sozialen Arbeit gilt es den Widerspruch der doppelten Loyalitätsverpflichtung als konstitutives Strukturmerkmal ihrer Arbeit zu akzeptieren, dieses ins professionelle Selbstverständnis zu integrieren und damit reflexiv umzugehen (vgl. Spiegel 2006; Heiner 2004; Gildemeister 1997; Bommers/Scherr 2000 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 50). Dies scheint anspruchsvoll zu sein, da viele Professionelle den Auftrag der Kontrolle eher ablehnen (vgl. Kähler 2005 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 50) oder ihr Kontrollhandeln verdrängen (vgl. Urban 2004 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 50).

#### **4.3.2.3 Trifokaler Fokus**

An dieser Stelle wird auf den „Trifokalen Fokus“ (vgl. Heiner 2004; Gildemeister 1992 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 35) eingegangen. Ob die Soziale Arbeit ein drittes, politisches Mandat hat, ist umstritten (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 34). Heiner (vgl. 2004 zit. in ebd.: 34) betont, dass die Bearbeitung von Problemen immer auf Veränderungen sowohl der Lebensweise der Klientinnen wie auch der Lebensbedingungen abzielt. Ob dies auch in Form von politischer Einmischung geschehen soll, lässt sie offen. Staub-Bernasconi hingegen (vgl. 2007 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 34-35) geht ganz klar von einem Tripel-Mandat aus. Für sie muss sich die Soziale Arbeit in die (sozial-)politischen Entscheidungsprozesse einmischen, um dadurch „menschenverachtende soziale Regeln und Werte von sozialen Systemen in menschengerechte Regeln und Werte“ (Staub-Bernasconi 2005 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 34) zu transformieren. Ebenso ist es ihre Aufgabe, den öffentlichen Entscheidungsträgern Wissen über die Entstehung sozialer Probleme zu liefern. Im Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz wird als drittes Mandat die Verpflichtung „seitens der Sozialen Arbeit dem eigenen Professionswissen, der Berufsethik und den Prinzipien der Menschenrechte und der sozialen Gerechtigkeit“ (AvenirSocial 2010: 7) genannt.

#### **4.3.3 Soziale Integration**

Als zentrale Aufgabe gilt in der Sozialen Arbeit die Unterstützung der Sozialen Integration. Dabei geht es um die Ermöglichung des Zugangs von Menschen zu allen entscheidenden Bereichen der Gesellschaft (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 35).



Die Funktion der Sozialen Arbeit kann systemtheoretisch wie folgt dargestellt werden (vgl. Heiner 2004; Bommers/Scherr 2000 zit. in ebd.: 35):

- Exklusionsvermeidung (Vermeidung von Ausschluss)
- Inklusionsvermittlung (Zugang zu sozialen Systemen wie Bildungswesen, Arbeitsmarkt, Gesundheitssystem, etc.)
- Exklusionsverwaltung (Begleitung der Marginalisierten, wenn Zugang längerfristig nicht möglich)

#### **4.3.4 Förderung der Autonomie und der Selbstbestimmung**

Die Hilfe der Sozialen Arbeit richtet sich „auf die Wiedergewinnung und Steigerung der Handlungsautonomie ihrer Adressaten“ (Dewe et al. 2001 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 35).

#### **4.3.5 Zusammenfassung**

Hochuli Freund und Stotz (2011: 36) fassen wie folgt zusammen: „Soziale Arbeit ist ein Moment innerhalb des Sozialstaatsprinzips, sie ist ausgerichtet darauf, soziale Gerechtigkeit in einer Gesellschaft sichern und die Würde von hilfebedürftigen Menschen und Gruppen wahren zu helfen und zur Bewältigung individueller Schwierigkeiten beizutragen. Sie leistet einen Beitrag zu sozialer Grundversorgung und Bildung, sie bietet Unterstützung in der Alltagsbewältigung an und trägt bei zu sozialer Integration. Im spannungsreichen Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft vermittelt sie anwaltschaftlich für das als selbsttätig und autonom verstandene Individuum.“ Die Zielsetzung der Sozialen Arbeit ist die „soziale Gerechtigkeit“, die „soziale Integration“ und die „Autonomie in der individuellen Lebenspraxis“.

### **4.4 Koproduktion / Kooperation**

Die Dienstleistungen der Sozialen Arbeit vollziehen sich vorwiegend in personenbezogenen Prozessen (vgl. Gängler 2005 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 54). Diese entstehen erst im Moment, beziehen sich auf eine Person und können nicht ohne die Mitarbeit der Klientin oder des Klienten zustande kommen. Die Klientin bzw. der Klient wird als Ko-Produzentin oder als Ko-Produzent, also als Mitgestalterin oder Mitproduzierender betrachtet (vgl. Spiegel 2006; Galuske 2007 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 54). Für die Koproduktion (die

gemeinsam produzierte Leistung) ist es notwendig, dass eine Kooperation stattfindet. Dies bedeutet, dass sich das Handeln auf ein gemeinsames Ziel ausrichtet. Erst mit der Beteiligung der Klientel ist eine Veränderung möglich. Die professionelle Grundhaltung will Kooperation auf alle Fälle herstellen oder ermöglichen. Dies kann sehr anspruchsvoll sein. Ist die Kontaktaufnahme der Klientel nicht freiwillig oder unter Druck erfolgt, ist oft nicht von Motivation oder Kooperationswille auszugehen. Dann gilt es zuerst die Kooperationsbereitschaft herzustellen (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 54-55). Thiersch (2002 zit. in ebd.: 55) kommentiert dies wie folgt: „Verhandlungsfähigkeit kann nicht vorausgesetzt werden. Es kommt darauf an Vertrauen zu gewinnen und den Willen zur Veränderung erst zu wecken.“ Dabei kann eine Niederlage (vgl. ebd.), das heisst, dass sich eine Klientin oder ein Klient auf eine Arbeitsbeziehung nicht einlassen will und die Kooperation verweigert, nicht ausgeschlossen werden (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 55).

#### **4.4.1 Macht**

Kennzeichnend für die Arbeitsbeziehung ist eine strukturelle Asymmetrie. Das heisst, dass Professionelle der Sozialen Arbeit aufgrund der folgenden Punkte:

- institutioneller Hintergrund
- doppeltes Mandat von Hilfe und Kontrolle
- Wissensvorsprung
- Kompetenz

über mehr Macht verfügen als die hilfeschende Klientel (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 55).

Zur Reduktion der Asymmetrie kann es hilfreich sein, zu anerkennen, dass es verschiedene Wirklichkeitskonstruktionen gibt und dass jede als gleichwertig anerkannt wird. Dabei geht es darum, die Perspektive der Klientel zu erfassen sowie auch die eigene Sichtweise zu erkennen und diese transparent zu kommunizieren (vgl. von Spiegel 2006 zit. in ebd.: 57).

#### **4.5 Professionsethik**

Da Soziale Arbeit häufig ein Eingriffshandeln ist und ein Machtgefälle besteht, müssen Werte, Zielvorstellungen und Konsequenzen dieses Handelns reflektiert werden (vgl. Heiner

2007 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 61).

### **4.5.1 Grundwerte**

Als Grundwerte und Orientierungsrahmen (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 65-68) können folgende Werte genannt werden:

- Menschenwürde
- Menschenrechte
- Soziale Gerechtigkeit
- Solidarität

Soziale Arbeit hat sich abgeleitet aus diesen Grundwerten als „subsidiäre vor- und nachsorgende Profession zu betrachten“ (ebd.: 69). Die Professionellen der Sozialen Arbeit müssen gegenüber der Klientel, der Gesellschaft, den Anstellungsträgern, der eigenen Organisation, den Professionellen, der Profession und der eigenen Person Verantwortung wahrnehmen. Durch die unterschiedlichen Interessen ergeben sich oftmals ethische Dilemmasituationen und daraus folgende Rollenkonflikte. Diese gilt es konstruktiv zu bearbeiten, indem meist eine Kompromisslösung ausgehandelt wird (vgl. ebd.: 69-70).

### **4.5.2 Grundhaltungen**

Als Grundmuster sozialarbeiterischen Handelns gelten drei Grundhaltungen (vgl. ebd.: 71-72):

- Haltung der Aufmerksamkeit (Beachtung und Respekt)
- Haltung der Achtsamkeit (Blick auf Ressourcen)
- Haltung der Anwaltlichkeit (stellvertretende Verantwortung mit Mindestmass an Zustimmung der Klientel, Achtung Machtgefälle!)

Wichtig zu wissen: Missachtungserfahrungen führen häufig zu Scham, welche die eigene Motivation lähmen oder in generelle Perspektivlosigkeit münden können (vgl. Honneth 1992 zit. in ebd.: 71).

### **4.5.3 Grundsätze und Verpflichtungen**

Im Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz (vgl. AvenirSocial 2010: 8-10) werden Grundsätze und Verpflichtungen genannt.

Unter den Grundwerten der Menschenwürde und Menschenrechte stehen:

- Grundsatz der Gleichbehandlung
- Grundsatz der Selbstbestimmung
- Grundsatz der Partizipation
- Grundsatz der Integration
- Grundsatz der Ermächtigung

Unter dem Grundwert der Sozialen Gerechtigkeit stehen:

- Verpflichtung zur Zurückweisung von Diskriminierung
- Verpflichtung zur Anerkennung von Verschiedenheiten
- Verpflichtung zur gerechten Verteilung von Ressourcen
- Verpflichtung zur Aufdeckung von ungerechten Praktiken
- Verpflichtung zur Einlösung von Solidarität

## **4.6 Kritische Diskussion**

Wenn Soziale Arbeit im Zwangskontext tätig ist, ist es sehr wichtig, dass sie sich ihres Auftrages und der übergreifenden Zielsetzungen bewusst ist und sich diese immer wieder vergegenwärtigt. Einerseits hat sie beispielsweise bei jugendlichen Sexualstraftätern die Gesellschaft zu schützen, indem sie den Kontrollauftrag sehr bewusst wahrnimmt, andererseits muss sich ihre Hilfe aber auch danach ausrichten, dass die Zielperspektive sich auf die (schrittweise) Ablösung aus dem Zwangskontext richtet. Für die Arbeit bedeutet dies, dass das Kontrollhandeln als integraler Aspekt akzeptiert werden muss und mit diesem transparent umgegangen werden soll. Dies um einerseits den Auftrag wahrzunehmen und andererseits um die Herstellung eines guten Arbeitsbündnisses zu ermöglichen, was im Zwangskontext besonders anspruchsvoll ist. Des Weiteren gilt es ganz besonders, die Aufmerksamkeit auf die herrschenden Machtverhältnisse und das Eingriffshandeln zu richten. Dieses ist immer wieder auf seine ethische Vertretbarkeit zu überprüfen und gegebenenfalls sollte (auch sozialpolitisch) dafür eingestanden werden, wenn Veränderungen oder Anpassungen notwendig erscheinen.

## **5 Haltung und Umgang mit Widerstand**

In diesem Kapitel werden als erstes der Relevanz einer Haltung nachgegangen und dazu Ableitungen aus den vorangehenden Kapiteln gemacht. Dabei interessiert zuerst die allgemeine Grundhaltung in der Sozialen Arbeit und danach wird die spezifische Haltung bei der Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Zwangskontext herausgearbeitet. Die Haltung sowie auch Einstellungen sind deshalb zentral, weil sie handlungsleitend sind. Handlungen sind in der Folge immer rückgebunden an diese (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 113). Als nächstes wird die generelle Bedeutung einer Arbeitsbeziehung mit Klientinnen und Klienten in der Sozialen Arbeit erläutert und darauf aufbauend die konkrete Arbeitsbeziehung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Zwangskontext thematisiert. Schliesslich wird Grundsätzliches zu Methoden und Nichtstandardisierbarkeit in der Sozialen Arbeit aufgezeigt und auf ausgewähltes methodisches Vorgehen eingegangen, welches die Autorin als hilfreich erachtet, um mit dem Widerstandsverhalten Jugendlicher und junger Erwachsener im Zwangskontext konstruktiv umgehen zu können. Ziel dieses Kapitels ist es, eine Antwort auf die Fragestellung zu geben.

### **5.1 Haltung**

#### **5.1.1 Grundhaltung**

Die Grundhaltung stellt für das professionelle Handeln die Grundlage und Leitlinie dar. Sie stützt sich auf ein spezifisches Menschenbild, ethische Wertorientierungen und Zielsetzungen der Sozialen Arbeit (vgl. ebd.: 123).

Zum Menschenbild (vgl. ebd.: 63-64) lässt sich sagen, dass der Mensch als „menschliches Werden“ aufgefasst wird, das heisst, er befindet sich in einem kontinuierlichen Prozess. Dabei steht er in Wechselwirkung mit seiner Umwelt, welche ihrerseits ebenso einer kontinuierlichen Weiterentwicklung unterworfen ist. Bei der Umwelt lässt sich zwischen der natürlichen und der sozialen Umwelt unterscheiden. Das Menschsein ist von Verstehens- und Bewusstseinsprozessen geprägt, sowie von seinem „Selbst“, welches den ganzen Menschen mit seiner Lebensgeschichte darstellt. Die Verstehens- und Bewusstseinsprozesse sowie das

Handeln in der Gegenwart orientieren sich an der erlebten Vergangenheit. Damit sich der Mensch einigermaßen sicher fühlen kann, muss er Strategien entwickeln, da das Leben immer wieder Unvorhergesehenes und Überraschungen bietet. Der Mensch sucht nach Sinn, Halt, Orientierung sowie Transzendenz. Er braucht eine Sicherheit des Aufgehobenseins und ist somit von anderen Menschen abhängig. Gleichzeitig bietet er anderen Menschen dieselbe Sicherheit. Während seines Lebens ist der Mensch ein lebenslang Lernender. Er muss lernen, verschiedene Aufgaben, Funktionen und Rollen zu übernehmen.

Die bereits unter den professionsethischen Überlegungen erläuterten Grundwerte (siehe 4.5.1) sind die der Menschenwürde, Menschenrechte, Sozialen Gerechtigkeit und der Solidarität (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 65-68). Die Zielsetzungen der Sozialen Arbeit sind „soziale Gerechtigkeit“ (siehe 4.3.1), „soziale Integration“ (siehe 4.3.3) und „Autonomie in der individuellen Lebenspraxis“ (siehe 4.3.4) (vgl. ebd.: 36). Als Grundhaltungen (siehe 4.5.2) wurden die Haltung der Aufmerksamkeit, der Achtsamkeit und der Anwaltlichkeit (vgl. ebd.: 71-72) genannt.

Die Grundhaltung gibt eine Richtung vor, sagt aber noch nicht, wie in der jeweiligen Situation gehandelt werden soll. Die zu Beginn der Arbeit gestellte Frage lautete: „Welche Haltung und welches methodische Vorgehen sind in der Sozialen Arbeit bei der Begleitung und Unterstützung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Zwangskontext im Zusammenhang mit Widerstand hilfreich?“ Aufgrund der bisherigen Darlegungen wird nun versucht, eine Antwort auf den ersten Teil, auf die Frage nach einer hilfreichen Haltung, zu geben. Dazu werden die einzelnen Komponenten zuerst separat betrachtet.

### **5.1.2 Haltung bezüglich Jugendlicher und junger Erwachsener**

Aufgrund der Darstellung des Jugendalters und jungen Erwachsenenalters (siehe *zweites Kapitel*) zieht die Autorin die folgenden Schlüsse. Jugendlichen und jungen Erwachsenen ist auf einer partnerschaftlichen und respektvollen Ebene zu begegnen. Es gilt zu vermeiden in eine parentale Position (vgl. auch Kawamura-Reindl/Stancu 2010: 135) zu gelangen, da ein Entwicklungsziel auf die Ablösung von den Eltern und anderen Erwachsenen zielt. Jugendlichen gegenüber ist Verständnis zu zeigen für die anspruchsvolle Phase, in welcher sich diese befinden. Jugendlichen ist eine Zeit zu gewähren, in welcher sie ausprobieren und Fehler machen dürfen. Ebenso gilt es, die Jugendlichen bei der Entwicklung ihrer

Zukunftsperspektive zu unterstützen, damit sich diese (später) in die Erwachsenenwelt integrieren können. Jugendliche sind aufmerksam in ihrer Entwicklung zu beobachten, damit auftretende Entwicklungsprobleme möglichst frühzeitig angegangen werden können. Es gilt, die Jugendlichen bei ihrer Identitätssuche zu unterstützen und sie in ihren Stärken zu bekräftigen und ihre Selbstwirksamkeit zu fördern.

### **5.1.3 Haltung im Zwangskontext**

„Erfolgreiche Unterstützung bedeutet demnach, Menschen darin zu unterstützen, für sich neue Perspektiven zu entwickeln und diese zu realisieren – ob sie es schaffen, sich aus dem Zwangskontext zu befreien, bleibt in deren Verantwortung.“ (Stotz 2012: 17)

Mayer (2010: 154-156) vertritt die Haltung, als Professionelle zuerst „zu akzeptieren, im Zwangskontext zu arbeiten“, was die Bereitschaft bedingt, bei Bedarf auch Zwang anzuwenden oder Druck auszuüben. Dabei ist es hilfreich, den Zwangskontext als Chance für die Klientinnen und Klienten zu begreifen, da dieser eine Auseinandersetzung mit Themen ermöglichen kann, welche ohne Zwang nicht derart zielorientiert und konstruktiv stattfinden würde. Die Arbeit im Zwangskontext kann unter der Perspektive der Einflussnahme betrachtet werden.

Conen (2007: 141-142) nennt verschiedene systemische Haltungen, um Druck und Zwang konstruktiv zu nutzen und bezieht sich dabei auf verschiedene Autoren. Bei der Grundhaltung geht es ihr darum, Veränderungen als möglich und unvermeidbar zu betrachten, Unfreiwilligkeit nicht mit „Unmotiviertheit“ gleichzusetzen, sondern die Interessen der Klientel als anders gelagert zu sehen, Ziele im Zwangskontext als durch den Auftraggeber gesetzt betrachten und nicht klientenorientiert arbeiten, dennoch als Ausgangspunkt das Problem nehmen, welches den Klienten beschäftigt, nicht die Person, sondern das sozial unerwünschte Verhalten als problematisch oder veränderungsbedürftig zu betrachten und das Hauptproblem der Klientel darin zu sehen, wie diese die Hilfe wieder loswerden können.

### **5.1.4 Haltung gegenüber Widerstand**

Widerstand zeigt Stärke eines Menschen und ist als positive Kraft zu verstehen. Die Energie, welche für das Widerstandsverhalten eingesetzt wird, ist als Energiepotenzial zu betrachten,

welches auch für anderes eingesetzt werden kann. Solange (noch) Widerstand gezeigt wird, ist es ein gutes Zeichen, da dieser darauf hinweist, dass die Person (noch) nicht hilflos (vgl. Seligman 2011) ist. Widerstand kann auch auf Entwicklungsbedarf in bestimmten Bereichen hinweisen wie beispielsweise auf die Förderung von Selbstwirksamkeit oder die Stärkung des Vertrauens in die eigenen Fähigkeiten. Er zeigt die Grenzen eines anderen Menschen. Widerstand ist kontextuell und als interaktionales Geschehen zu betrachten, womit dieser veränderbar ist. Der Widerstand kann durch das eigene methodische Vorgehen stark beeinflusst werden und ist in die eigene Verantwortung einzubeziehen.

### **5.1.5 Haltung bezüglich Widerstand bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Zwangskontext**

Bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Zwangskontext ist mit Widerstand zu rechnen. Somit ist der Widerstand als etwas Normales zu betrachten. Es wäre eher alarmierend, wenn Widerstand komplett fehlen würde. Gerade für Jugendliche, welche sich in verschiedenster Weise abgrenzen (lernen) müssen, gehört Widerstand dazu. Einerseits gilt dieser Widerstand der Ablösung von den Eltern und anderen erwachsenen Personen. Gerade bei der Arbeit mit Adoleszenten im Zwangskontext kann man als Professionelle rasch in eine parentale Situation geraten, welche Widerstand hervorruft. Andererseits gilt der Widerstand der Abgrenzung bei der Identitätssuche, wenn sich die Adoleszenten die Frage stellen, wer sie sind und was sie wollen oder eben nicht wollen. Da die Adoleszenz von vielen Unsicherheiten begleitet ist, können die vielen (anstehenden) Veränderungen auch Angst erzeugen und Widerstände oder Ambivalenz hervorrufen. Des Weiteren kommt der Zwangskontext hinzu, welcher bei allen Menschen Reaktanz auslösen kann. Da sich Heranwachsende normalerweise immer grössere Freiräume aneignen, läuft ein Zwangskontext, welcher eine Einschränkung des persönlichen Freiraumes bedeutet, ihrer Entwicklung eigentlich entgegen. Daher ist besonders mit ausgeprägtem Reaktanzverhalten zu rechnen. Wichtig erscheint der Autorin, Verständnis für das Widerstandsverhalten aufzubringen und diesem selbstbewusst und mit Humor (keine Ironie!) zu begegnen.



## 5.2 Begleitung und Unterstützung

### 5.2.1 Bedeutung der Arbeitsbeziehung

Wie bereits unter dem Begriff der Koproduktion (siehe 4.4) erläutert, ist das gemeinsame Handeln (Kooperation) wichtiger Bestandteil der Sozialen Arbeit. Ein „dialogischer Verständigungsprozess“ ist Voraussetzung für die Arbeit. Dafür ist eine professionelle Beziehung zwischen Klientel und Professionellen der Sozialen Arbeit notwendig (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 84). Im Bereich der Begleitung, Erziehung und längerfristigen Beratung trifft dies sogar in besonderem Masse zu (vgl. Münchmeier 1981; Lotz 2003 zit. in ebd.: 84). Ziel ist es dabei, mithilfe dieser Beziehung „Veränderungen der Person und ihrer Lebensweise“ zu unterstützen. Die meisten Professionellen sehen eine gute Beziehung zur Klientel als Voraussetzung für einen erfolgreichen Hilfeprozess (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 85).

Heiner (vgl. 2007 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 85-88) geht davon aus, dass die Beziehungsarbeit oft nicht planbar ist, bezieht sich aber auf konstitutive Rahmenbedingungen, die sich benennen lassen:

- Freiwilligkeit, Dauer, Verbindlichkeit (z.B. stationäre Einrichtungen vs. sozialarbeiterische Beratung)
- Entstehen der Arbeitsbeziehung (Auftrag der Organisation, insb. im Zwangskontext sehr prägend)
- Aufgabenorientierung (Ziele, strukturelle Asymmetrie)
- Begrenzungen der Arbeitsbeziehung (zeitliche Begrenzung, Prinzip der „Hilfe zur Selbsthilfe“)

Es stellt sich die Frage, wie befriedigende Arbeitsbeziehungen im Zwangskontext entstehen können und was deren Qualität ausmacht.

## **5.2.2 Arbeitsbündnis im Zwangskontext**

### **5.2.2.1 Beziehungsqualität**

Kawamura-Reindl/Stancu (2010: 133-150) haben sich mit der „Beziehungsqualität zwischen Bewährungshelfern und ihren jugendlichen und heranwachsenden Probanden“ beschäftigt und stützen sich dabei auf die Ergebnisse einer Studie in der Bewährungshilfe, welche im Sommer 2008 in Nürnberg durchgeführt wurde. Die Probanden waren vorwiegend über 18jährig und die meisten männlich. Die befragten Probanden äusserten sich insgesamt positiv zur Arbeitsbeziehung. Optimierungsansätze ergeben sich laut Studie „in der transparenteren Darstellung der Doppelrolle des Bewährungshelfers und hinsichtlich des Informationsaustausches zwischen Bewährungshelfer und anderen am Bewährungsverfahren Beteiligten gegenüber den Probanden“.

Die Qualität der Sozialbeziehung prägt nebst Auftrag und organisatorischen Rahmenbedingungen die Wirksamkeit der Arbeit. Im Rahmen der Befragung spielte der Begriff des Vertrauens eine zentrale Rolle, da der Aufbau wechselseitigen Vertrauens wichtig ist für die Gestaltung der Beziehungsqualität. Für eine erfolgreiche Zusammenarbeit ist Vertrauen die Grundlage. Es lassen sich zwei Formen von Vertrauen differenzieren. Einerseits das Vertrauen in die Bewährungshelferin oder den Bewährungshelfer (zum Beispiel bezogen auf die Unterstützung in einer Krisensituation) und andererseits das Vertrauen in die Berechenbarkeit des Bewährungshelferhandelns.

Zwangskontext, Doppelrolle der Bewährungshelferinnen und Bewährungshelfer, Zeitknappheit für die einzelnen Betreuungen und schwierige Lebenslagen der Klientinnen und Klienten sind belastende Faktoren für den Aufbau einer positiven Arbeitsbeziehung. Dennoch gelang es den Bewährungshelferinnen und Bewährungshelfern eine Arbeitsbeziehung herzustellen, welche von den Probanden als positiv beurteilt wurde. Überraschend für die Autorin fanden mehr als 40% der Probanden die Bewährungsaufsicht bereits zu Beginn positiv, was bedeutet, dass ein Zwangskontext nicht immer Reaktanzphänomene hervorruft und Motivation eine gute Basis ist, um eine Arbeitsbeziehung aufzubauen.

Als Qualitätsmerkmal einer guten Arbeitsbeziehung wurde ein positives und vertrauensvolles

Arbeitsklima genannt. Dieses konnte durch Zugewandtheit, Ernstnehmen der Anliegen, Ermöglichung von Kontakten und Gesprächen in schwierigen Situationen, gemeinsame Aushandlung der Gesprächsinhalte sowie Transparenz der Kontrollausübung erreicht werden.

### **5.2.2.2 Entstehung einer gelingenden Arbeitsbeziehung**

Mayer (2010: 151-177) setzt sich in einem Artikel damit auseinander, wie Arbeitsbeziehungen im Zwangskontext gelingen können. Er veranschaulicht die Problematik in einem „Drei-Hürden-Modell“. Dabei stellt die erste Hürde den Kontakt, die zweite Hürde die Kooperation und die dritte Hürde die Selbstverantwortung dar. Erst wenn Klientinnen und Klienten schliesslich im dritten Schritt die Verantwortung für Veränderungen übernehmen, kann ein Alltagstransfer stattfinden. Nichterkennen des Veränderungsbedarfs zu Beginn, Widerstand sowie fehlende oder ungenügende Kooperation sind allerdings normale Begleitumstände im Zwangskontext. Für die Überwindung der verschiedenen Hürden sind von Seiten der Professionellen kompetente Gesprächsführung bei Widerstand, Einsatz von Methoden der Motivationsförderung und Strategien der Beziehungsgestaltung sehr zentral.

Für einen erfolgreichen Beratungs- oder Therapieprozess gilt als wichtigste Bedingung eine gelungene Arbeitsbeziehung. Neben extratherapeutischen Einflüssen (z.B. aktuelle Lebenssituation, soziale Beziehungen, etc.) gilt die Therapiebeziehung als stärkster Einflussfaktor auf das Ergebnis (vgl. Asay/Lambert 2001 zit. in ebd.: 160-161). Beziehungsgestaltende Interventionen reichen aber nicht immer aus, um Veränderungsprozesse in Gang zu bringen und zu begleiten und die verschiedensten Formen von Widerstand erschweren die Beziehungsgestaltung im Zwangskontext, weshalb herkömmliche Methoden dafür nicht ausreichen. Der Therapieerfolg hängt stark mit der aktiven Problembearbeitung durch die Klientel zusammen (vgl. Bullmann 2005 zit. in Mayer 2010: 162). In Beratungsprozessen ist deshalb das wichtigste Ziel die Förderung der aktiven Problembearbeitung. Die Arbeitsbeziehung hat dabei Einfluss darauf, wie an den Problemen gearbeitet werden kann. Ist diese belastet, stört sie einen zielorientierten, kooperativen Arbeitsprozess oder verunmöglicht ihn sogar.

Im Zwangskontext ist es anspruchsvoll, das Vertrauen und die Selbstöffnungsbereitschaft der Klientel zu fördern. Vor der Problembearbeitung muss als erstes eine Problemklärung

stattfinden, denn erst wenn die Klientinnen und Klienten die Einsicht haben, dass Probleme bestehen und sich diese in einem Beratungsprozess zum Positiven beeinflussen lassen, ist die Grundlage geschaffen, um an den Problemen zu arbeiten. Dies setzt Vertrauen in die Beraterin oder den Berater sowie in deren fachliche Kompetenz voraus. Für die Motivation und Kooperationsbereitschaft ist es wichtig, dass Klientinnen und Klienten durch die Beratung einen persönlichen Profit wahrnehmen. Dieser wirkt sich rückkoppelnd auf die Arbeitsbeziehung und aktive Problembearbeitung aus. Beziehungs- und Sachebene lassen sich bei bestimmten Interventionsmethoden nicht eindeutig trennen. Zur Integration von Beziehungs- und Sachebene braucht es von den Beraterinnen und Beratern das Verständnis von „Doppelagenten“, welche sich ihres Arbeitsvertrages und ihren Klientinnen oder Klienten verpflichtet fühlen. Für die Vermittler-Aufgabe ist eine eindeutige, identifizierbare Haltung, eine klare Sprache und empathische Entschiedenheit hilfreich. In dieser Dreier-Beziehung gilt es, die eigene Rolle genau zu definieren. Insbesondere interessieren dabei die Machtverhältnisse und Verantwortlichkeiten. Für die Beraterinnen und Berater heisst es, sich die Grenzen ihrer Einflussnahme zu verdeutlichen. Sie sind für den Beratungsprozess, nicht aber für das Verhalten der Klientel verantwortlich. Zu Beginn des Arbeitsprozesses liegt die Verantwortung stärker bei den Beratenden. Im Verlaufe der gemeinsamen Arbeit ist es das Ziel, dass die Klientel immer mehr Verantwortung, insbesondere in Form von Selbstverantwortung, übernimmt.

### **5.2.2.3 Zusammenfassung**

„Eine gelungene Beziehungsgestaltung führt zu einer guten Arbeitsbeziehung, die wiederum die Grundlage für die wirksame Durchführung klärender und problembearbeitender Interventionen ist. Im Zwangskontext muss erst an der Problemeinsicht der Klienten gearbeitet werden, um problembearbeitende Interventionen durchzuführen. Je grösser das Ausmass der aktiven Problembearbeitung durch die Klienten, desto wahrscheinlicher ist das Eintreten von Beratungserfolgen.“ (Mayer 2010: 163)

### **5.2.3 Auftrags- und Rollenklärung**

In die Phase des Beziehungsaufbaus gehören eine Auftrags- und Rollenklärung. Viele Klientinnen und Klienten sind zu Beginn für Informationen sehr offen, da ihnen diese Orientierung geben. Wichtig sind bei der Auftrags- und Rollenklärung der Einbezug der

Spielräume, der positiven Möglichkeiten und der Interessen der Klientel in Bezug auf die Ziele, welche verfolgt werden sollen. Ebenso kann ein überprüfbares Beziehungsangebot gemacht werden, welches Verhaltensankündigungen beinhaltet. Dabei wird der Klientel aufgezeigt, was sie von der Beraterin oder vom Berater erwarten kann und es kann auf typische Befürchtungen und negative Erwartungen der Klientel eingegangen werden. Überprüfbare Verhaltensankündigungen können die Vertrauensbildung und Kompetenzzuschreibung unterstützen. Der Klientin oder dem Klienten kann zur Mitverantwortung der Auftrag erteilt werden, die Einhaltung der Verhaltensankündigungen zu überprüfen und sich bei Nichteinhaltung sofort zu melden. Dabei besteht das Risiko, dass der Überprüfungsauftrag missbraucht werden kann, wenn der auftragsbezogene Arbeitsprozess durch ständige Diskussionen blockiert wird. Des Weiteren können Ziele der Beratung und Methoden benannt und verständlich kommuniziert werden.

## **5.2.4 Motiv- und Prozessorientierung**

Beziehungsgestaltung ist eine Daueraufgabe während des ganzen Beratungsprozesses. Dazu wird ein Konzept benötigt, welches die Interaktion unterstützt, damit eine möglichst zielorientierte, kooperative Zusammenarbeit möglich ist. Grundlegende Arbeitsprinzipien sind Motiv- und Prozessorientierung.

### **5.2.4.1 Motivorientierte Beziehungsgestaltung**

Motivationale Ziele sowie bevorzugte Verhaltensstrategien zu deren Anstreben werden durch individuelle biografische Erfahrungen geprägt. Motivationale Ziele dienen der Befriedigung grundlegender Bedürfnisse. Als grundlegende Bedürfnisse nennt Grawe (2004 zit. in ebd.: 170) Orientierung und Kontrolle, Bindung, positiver Selbstwert und angenehme Erfahrungen. Momentan wichtige Motive der Klientel zu erkennen und das Interaktionsverhalten daran zu orientieren, fördert die Arbeitsbeziehung. Der Zwangskontext kann die motivationalen Ziele beeinflussen und widerständiges Verhalten auslösen.

### **5.2.4.2 Prozessorientierte Beziehungsgestaltung**

Je nach Phase der Arbeitsbeziehung im Zwangskontext werden unterschiedliche Beziehungsstile erforderlich. In der Phase des Kontakts ist ein klarer, zugewandt-verständnisvoller sowie konsequent-entschiedener Beziehungsstil hilfreich. In der Phase der

Kooperation wird eine naiv-explorative Haltung benötigt. In der Phase der Umsetzung sind Handlungsmotivierung und Kompetenzstärkung zentral.

### **5.2.5 Problemklärung und Motivationsförderung**

Für eine kooperative Problembearbeitung sind zum einen Strategien der Problemklärung und zum anderen Motivationsförderung äusserst wichtig. Eine Problemklärung setzt sich aus den Aspekten „Problemeinsicht, Problemdruck, Handlungsbedarf und Verantwortungsübernahme (Mayer 2010: 172) zusammen. Die motivationalen Aspekte der Problembearbeitung sind „Zielattraktivität, handlungswirksame Zielformulierung sowie Erwartungen der Klient/innen“. (ebd.: 172) Strategien der Vorsatzbildung und willensgesteuerte Kontrollstrategien sind zur Formulierung von Zielen und deren Umsetzung hilfreich.

### **5.2.6 Handlungsempfehlungen**

#### **5.2.6.1 Methodische Anhaltspunkte von Rooney**

Rooney (1992 zit. in Hesser 2001: 30-31) weist auf methodische Anhaltspunkte hin, um mit Reaktanz umzugehen. Er schlägt vor, zuerst die Reaktanz als normale Reaktion zu verstehen und nicht zu erwarten, dass diese von alleine vorbei geht. Wenn möglich, soll geholfen werden, die Freiheit wieder zurückzuerlangen und dazu ein Kontrakt hergestellt werden. Die Aufgabenbereiche, an welchen gearbeitet werden müssen, sollen benannt werden. Das Verhalten und die Aufmerksamkeit sollen auf die Situation und weniger auf die Person gerichtet und Etikettierung vermieden werden. Die Wahl- und Entscheidungsmöglichkeiten, welche von der Massnahme nicht tangiert werden, sollen benannt werden. Kleine, erreichbare Schritte sollen geplant sowie Versuche in die gewünschte Richtung und Resultate gewürdigt und belohnt werden.

#### **5.2.6.2 Handlungsmaximen von Kähler**

Die folgenden Handlungsempfehlungen (vgl. Kähler 2005: 126-128) wurden von mehr als der Hälfte der befragten Fachkräfte im Umgang mit „Pflichtklientel“ als wichtig erachtet:

- Stelle dich auf Misstrauen, Abwehr und Widerstand ein

- Markiere die Grenzen der Vertraulichkeit
- Informiere über Auftraggeber, Konsequenzen bei Nichtbefolgen und Grenzen
- Biete Wahlmöglichkeiten an (unter Berücksichtigung nicht verhandelbarer Anteile)
- Kläre über die Doppelrolle als Helfer und Kontrolleur auf
- Zeige Mitgefühl betreffend Stressoren und Belastungen
- Betone den beruflichen Charakter der Beziehung
- Teile zugängliche Informationen mit
- Identifiziere gemeinsame erreichbare Ziele
- Gib die Bedingungen für die Beendigung des Mandats an
- Mach dich darauf gefasst, dass du als Bedrohung erlebt wirst
- Setze bei Gefährdung für andere Menschen Methoden des Modellierens ein
- Finde Bereich, in welchen gemeinsame Interessen überwiegen

### **5.2.6.3 Vorgehensweisen von Conen**

Um Druck und Zwang konstruktiv nutzen zu können, sind für Conen (in Bezugnahme auf zahlreiche Autorinnen und Autoren) Neutralität, Zutrauen, Aktivität und Kontextbezogenheit wichtig. Unter Neutralität nennt sie neutrale Beachtung und Haltung gegenüber der Person, nicht aber deren Verhalten, respektvolle Neugier und Interesse bezogen auf die Lebenswelt sowie Respekt vor dem Recht einer anderen Sichtweise. Unter Zutrauen gehört für sie der Glaube an die Fähigkeiten und die Akzeptanz einer Arbeit ohne Vertrauen von Seiten der Klientel sowie bezüglich des Verhaltens eine Ausrichtung in die Zukunft. Unter Aktivität werden aktive Strukturierung durch die Professionellen, eine eher direktive, aber nicht kontrollierend wirkende Haltung, das Setzen von Verhaltensgrenzen, aktives Herausarbeiten der Wahlmöglichkeiten, Einfordern aktiver Beteiligung, Herausarbeiten der Ressourcen, Beziehungen und Familienstruktur, kulturelle Neugier sowie kein Zwang zu Explorationen zu Gefühlen oder Vergangenheit genannt. Unter Kontextbezogenheit wird die „Entwicklung von Kooperationsmöglichkeiten trotz fehlender Übereinstimmung“, Unterscheiden zwischen Professionellen und Institution, Darlegung der Hilfsmöglichkeiten, Transparenz bezüglich Berichtspflicht und Vermittlung der Grenzen des Einflusses der Professionellen genannt (vgl. Conen/Cecchin 2007: 142-143).

In der Konversation ist für systemisch orientierte Professionelle neben Neutralität und Hypothesenbildung die Zirkularität von Prozessen wichtig (vgl. Selvini et al. 1983; Cecchin 1988, 1992 zit. in ebd.: 145). Zirkuläre Fragen wie beispielsweise „Wie kann ich Ihnen helfen, mich wieder loszuwerden?“ (Conen/Cecchin 2007: 150), haben das Ziel, bisherige Wahrnehmungen zu irritieren und neue Betrachtungsweisen und Unterschiede einzuführen (vgl. ebd.: 151).

Im Folgenden wird die Autorin nach einer kurzen Einführung über die Nichtstandardisierbarkeit des Handelns in der Sozialen Arbeit sich mit der Gesprächsführung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen auseinandersetzen und das Konzept der Motivierenden Gesprächsführung vorstellen.

### **5.3 Umgang mit Widerstand**

Als Strukturmerkmal der Sozialen Arbeit kann das „strukturelle Technologiedefizit“ genannt werden (vgl. Luhmann/Schorr 1973 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 51). Dies begründet sich darauf, dass sich soziale Probleme von technischen Problemen grundlegend unterscheiden. Soziale Probleme sind komplexer und es fehlen klare Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge für soziale Prozesse. Deshalb verfügt die Soziale Arbeit über keine Technologien, mit welchen eine gewünschte Wirkung garantiert hergestellt werden könnte (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 51). Luhmann/Schorr (vgl. 1973 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 51) schlagen vor, eine Reduktion der Komplexität vorzunehmen und fallbezogene theoriegeleitete Arbeitshypothesen zu verwenden.

Wichtig zu wissen: Die Wirkung einer sozialarbeiterischen Intervention ist immer ergebnisoffen (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 51)!

„Aus der Nichtstandardisierbarkeit des Handelns ergibt sich die Notwendigkeit für Professionelle, Theoriewissen und fallbezogenes Wissen aufeinander zu beziehen und Wissen in Handeln übersetzen zu können.“ (Gildemeister 1992; Oevermann 1996; Gildemeister/Robert 1997 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 52) Dabei ist ein ganzheitlicher Zugang zu wählen, welcher die sozialen Bezüge und die Lebenswelt der Klientel sieht. Interventionen sollten aufgrund einer Diagnose geplant werden. Dazu ist ein „fallbezogenes



strukturiertes methodisches Vorgehen“ notwendig (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2011: 52-53).

„Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit hilft die konstitutive Unsicherheit erzieherischer Prozesse reduzieren, beseitigt sie aber nicht. Insofern sind Methoden in der Sozialen Arbeit nicht nur darauf ausgerichtet, Unsicherheit zu reduzieren, sondern auch, sie ‚erträglicher zu machen.“ (Galuske 2007 zit. in Hochuli Freund/Stotz 2011: 53)

Die folgenden Ausführungen haben das Ziel, mehr Sicherheit im Umgang mit Widerstandsverhalten zu vermitteln.

### **5.3.1 Gesprächsführung mit Heranwachsenden**

„Mit Jugendlichen muss man richtig kommunizieren, sonst lassen sie einen stehen, wörtlich oder im übertragenen Sinn.“ (Delfos 2007: 13)

Kommunikation mit Jugendlichen ist sehr anspruchsvoll. Besonders Jugendliche zwischen dreizehn und sechzehn Jahren lassen Erwachsene spüren, ob diese echt kommunizieren. Die Kommunikation mit Erwachsenen wird von ihnen oft sehr ehrlich akzeptiert oder abgelehnt. Als Erwachsener ist es daher wichtig, richtig zu kommunizieren und Kontakt herzustellen. Eine Möglichkeit dazu ist das sokratische Gespräch, welches den Denkprozess der Jugendlichen mit Hilfe von Fragen begleitet. Die Haltung bei der Kommunikation mit Jugendlichen soll Respekt und Bescheidenheit beinhalten. In der Pubertät erleben die Jugendlichen durch die vermehrten Verbindungen zwischen den Hirnzellen einen Sprung im Denken. Die Informationen können in grössere Zusammenhänge gebracht werden und die Übersicht erhöht sich. Für Jugendliche ist es wichtig, das neue Denken zu üben. Wenn Heranwachsende die Meinung anderer anhören müssen, wird ihr eigener Denkprozess gestoppt. Stimulierender sind Fragen nach näherer Erklärung. Wenn Jugendliche Argumente selbst äussern, sind sie bedeutend effektiver (vgl. ebd.: 13-20).

#### **5.3.1.1 Verschiebung der Machtbalance**

In der Kommunikation gilt es, auch die Körpergrösse und den möglichen Grössenunterschied zu beachten. Normalerweise wird unbewusst die Verantwortung für ein Gespräch dem körperlich Grössten übertragen. In der Pubertät verändert sich der Grössenunterschied zwischen Jugendlichen und Erwachsenen. Jugendliche werden häufig sogar grösser als die

Erwachsenen. Um dem Grössenunterschied entgegen zu wirken, kann man sich fürs Gespräch setzen. Der Wachstumsschub beeinflusst, wie Jugendliche angesprochen werden. Bei einem frühen Wachstumsschub kann die Körpergrösse falsche Erwartungen erwecken. Die Verantwortung für ein Gespräch gilt es, zu teilen und Adoleszente sind als gleichwertige Gesprächspartner zu betrachten. Das bedeutet für den Erwachsenen, dass nicht er alleine die Form und das Ergebnis bestimmt, sondern dass das Gesprächsende offen ist. Aufrichtiges Interesse gegenüber den Jugendlichen bedeutet mehr zu fragen als zu erzählen. Die Jugendlichen sollen zu Wort kommen und von den Erwachsenen soll ein möglichst sparsamer Gebrauch der Vorwegnahmen gemacht werden, da diese leicht die Motivation der Jugendlichen untergraben. Kommunikationsstörungen zwischen Jugendlichen und Erwachsenen passieren schnell, da beide scheinbar verschiedene Interessen haben und mit ihren eigenen Themen beschäftigt sind. Daher ist es wichtig, dass die Erwachsenen den Jugendlichen (und möglichst auch diese den Erwachsenen) offen gegenüberstehen (vgl. ebd.: 34-35,148-149).

### **5.3.1.2 Kommunikationsbedingungen**

Wärme, Respekt und Interesse sind Merkmale eines guten Gesprächs. Dabei ist der Tonfall in einem Gespräch sehr zentral. Bei einem wohlwollenden Ton kann auch ein Gespräch über unangenehme Dinge als positiv erfahren werden. Wichtig ist es, dem Gegenüber die Gelegenheit zu bieten, seine Geschichte zu erzählen und dieser interessiert und mitfühlend zuzuhören. Dies bedingt selbst eher weniger oder weniger lang zu reden. Als allgemeine Kommunikationsbedingungen können Respekt, Ernst nehmen, angenehme und sichere Atmosphäre, Zuhören und Erholungsmöglichkeiten genannt werden. In der Kommunikation mit Jugendlichen sind die folgenden spezifischen Bedingungen unentbehrlich. Denkprozess begleiten, Erzählen stimulieren, zielgerichtet nachfragen, Denkprozess wertschätzen, Lernbereitschaft zeigen und die Anwendung der sokratischen Methode (vgl. ebd.: 151-152,154-159).

### **5.3.1.3 Sokratische Gesprächsführung**

Bei der sokratischen Art der Kommunikation wird der Denkprozess des anderen mittels des eigenen Interesses und Wissens begleitet (vgl. ebd.: 239).

Die Merkmale sokratischer Gesprächsführung sind:

1. „Von der Sachkenntnis des anderen in Bezug auf sich selbst überzeugt sein
2. Die Sachkenntnis des anderen hervorlocken.
3. Eher fragen als erzählen
4. Entdecken lassen“ (ebd.: 243)

#### **5.3.1.4 Psychische Verfassung der Professionellen**

Um ein gutes Gespräch führen zu können, wird eine psychische Kondition gebraucht, welche durch Sicherheit und Ruhe geprägt ist. Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter können Ängste haben bezüglich des Verkraftens der Problematik, der Inakzeptanz durch die Klientel, dem beruflichen Versagen, der Zurückweisung oder des Selbstrespektsverlust. Grundlegende Unsicherheiten können dazu führen, dass der Kontakt mit den eigenen Werten verloren geht (vgl. ebd.: 246).

#### **5.3.1.5 Metakommunikation**

Metakommunikation kann bei Störungen der Kommunikation eingesetzt werden. Sie kann hilfreich sein zur Verdeutlichung des Gesprächsziels und der Absichten, welche verfolgt werden, um Jugendliche wissen zu lassen, dass sie schweigen dürfen, um Gefühle zu benennen und um zur Meinungsäußerung über das Gespräch einzuladen (vgl. ebd.: 161-166).

#### **5.3.1.6 Bedeutung des Schweigens Jugendlicher**

Jugendliche werden manchmal gegenüber Erwachsenen recht schweigsam. Dies kann einfach sein, weil sie für ihre Kontakte nun Jugendliche wählen. Es kann aber auch sein, dass Jugendliche kein grossen Rednerinnen oder Redner sind oder Probleme haben. Bei Schweigsamkeit stellt sich die Frage, ob die Veränderung plötzlich stattgefunden hat, ob die Jugendlichen mit anderen auch nicht sprechen und ob sie darunter leiden (vgl. ebd.: 178). „Es ist ein grosser Unterschied, ob man sich aktiv verschliesst, emotional weniger geschickt ist oder weniger dazu neigt, sich emotional zu äussern.“ (ebd.: 180) Schweigen von Jugendlichen kann ein Zeichen von Widerstand sein, es kann aber auch als Widerstandsverhalten fehlgedeutet werden.

### **5.3.1.7 Gespräche über Gefühle und Gedanken**

Männliche Jugendliche sind eher weniger bereit als weibliche Jugendliche, ihre innersten Gefühle und Gedanken zu besprechen. Insbesondere männliche Jugendliche versuchen durch das Gespräch erzeugte Spannung durch Aktion abzubauen. Ein Gespräch gelingt dann möglicherweise besser unter aktiven Umständen wie beispielsweise bei einem Spaziergang oder einem Spiel. Um Sicherheit und Spannungsabbau zu ermöglichen, ist es wichtig, Anerkennung zu vermitteln (vgl. ebd.: 183,185-186).

### **5.3.1.8 Altersgemässe Gesprächsführung**

Nun wird auf die zu Beginn der Arbeit gemachte Unterteilung der Adoleszenz in 12-14 Jahre, 14-16 Jahre, 16-18 Jahre und 18-25 Jahre eingegangen. Diese bezieht sich einerseits auf die Individuation (Persönlichkeitswerdung) in der Adoleszenz, welche nach Josselson aus den Phasen Differenzierung, Ausführung, Annäherung und Festigung besteht und des Weiteren kommt noch der Übergang zum Erwachsenen sein dazu. Je nach Phase ist es hilfreich, auf bestimmte Punkte bei der Metakommunikation, Form, verbalem und nonverbalem Aspekt, Fragetechniken und Motivation in der Gesprächsführung zu achten (vgl. ebd.: 63-64,265-266). Somit kann Widerstand entweder vorgebeugt oder es kann auf diesen reagiert werden. Im Rahmen dieser Arbeit wird nicht detailliert auf die einzelnen Phasen eingegangen, sondern ein kurzer Überblick vermittelt, welche Punkte bezogen auf das Widerstandsverhalten zentral sind und wie sich die Gesprächsführung vom Beginn der Adoleszenz bis ins junge Erwachsenenalter in etwa verändert (vgl. ebd.: 266-280, 297).

Im Alter von 12-14 Jahren, der Phase der Differenzierung, wird der Unterschied zu den Erwachsenen, insbesondere zu den Eltern, betont. Diese Phase wird von Unsicherheit begleitet. Daher ist es wichtig, Sicherheit zu vermitteln, Unsicherheitssignale zu beachten und Unsicherheit möglichst aufzulösen. Es gilt zu vermeiden, zu betonen, dass Jugendliche etwas nicht wissen, denn darauf reagieren sie empfindlich. Hilfreich ist es Ich-Botschaften zu benutzen (vgl. Gordon 1989 zit. in ebd.: 267) und die Jugendlichen als Sachkundige für sich selbst zu betrachten. Die Stimmung der Jugendlichen beeinflusst die Gesprächsdauer. Kommt die Initiative vom Erwachsenen, wollen Jugendliche in dieser Phase oft nicht lange reden. Geschlossene Fragen erleichtern den Einstieg, da Jugendliche in dieser Phase mit offenen Fragen manchmal überfordert sind und auf diese wegen Versagensängsten mit Sturheit

reagieren könnten.

Im Alter von 14-16 Jahren, der Phase der Ausführung, tauchen Jugendliche in ihre Innenwelt ab, um ihre psychische Identität aufzubauen. Ein eigenes Territorium zu haben, ist dabei sehr wichtig. Die Loslösung von den Eltern und anderen Erwachsenen ist in dieser Phase am deutlichsten. In dieser Zeit wird viel experimentiert und es werden Grenzen getestet. Sicherheit wird stärker bei Gleichaltrigen gesucht und die Gruppennorm ist sehr zentral. Jugendliche sind sehr beeinflussbar durch andere Jugendliche und durch die Medien. In diesem Alter gilt es die Verantwortung fürs Gespräch zu teilen und auch zu akzeptieren, wenn Jugendliche ein Gespräch nicht führen wollen. Jugendliche initiieren selten ein Gespräch mit Erwachsenen und die Ausdauer für Gespräche mit Erwachsenen ist im Gegensatz zu Gesprächen mit Gleichaltrigen gering. Widerstandssignale sind besonders in dieser Phase ausgeprägt und sind häufig mit Ungeduld verbunden. Offene Fragen können nun vermehrt verwendet werden und aufrichtiges Interesse ist besonders wichtig.

Im Alter von 16-18 Jahren formen Jugendliche aktiv ihre psychische Identität und sind in dieser Zeit verletzlich. Sie sind noch vorsichtig im Bitten um Unterstützung, da sie ihre neuen Freiräume nicht wieder hergeben wollen. Sie diskutieren vermehrt mit Erwachsenen, sind geradezu begierig nach Kommunikation, aber zu ihren Bedingungen. Ungeduldssignale werden vor allem in dieser Phase gezeigt. Wertschätzung für den Denkprozess der Jugendlichen zu äussern, steigert ihre Motivation fürs Gespräch. Meinungen mit Erwachsenen zu diskutieren ist für Jugendliche interessant, da sich die Meinungen zwischen Jugendlichen und Erwachsenen stärker unterscheiden als die zwischen Gleichaltrigen. Offene Fragen eignen sich nun gut. Auf die Betonung der Erfahrung von Erwachsenen reagieren sie jedoch empfindlich.

Im Alter von 18-25 Jahren vertiefen Adoleszente ihre psychische Identität, welche schon klare Formen aufweist. Sie kennen die Gesprächsregeln und können lange Gespräche führen. Konflikte können entstehen, wenn Heranwachsende überfordert werden oder sich die Prioritäten der Erwachsenen (insbesondere der Eltern) und der Jugendlichen verschieben. Metakommunikation kann zur positiven Gestaltung der Kommunikation verwendet werden und um Problemquellen zu identifizieren. Gleichwertige Behandlung sowie Respekt vor dem Wissen wirken sich motivierend auf die Adoleszenten aus.

Wie Heranwachsende durch weiteres methodisches Vorgehen auch noch motiviert werden können, beziehungsweise wie mit dem Widerstandsverhalten Heranwachsender umgegangen werden kann, wird Thema des folgenden Unterkapitels sein. Es geht um die Vorstellung der Motivierenden Gesprächsführung, welche ursprünglich von Miller und Rollnick entwickelt wurde.

### **5.3.2 Motivierende Gesprächsführung**

„Die Motivierende Gesprächsführung (engl. motivational interviewing, MI) wurde ursprünglich für die Behandlung von Suchtkranken entwickelt und zielt darauf ab, konstruktiv auf Klienten zu reagieren, die als widerständig, aggressiv, defensiv oder »verleugnend« beschrieben werden.“ (Rollnick/Miller in Naar-King/Suarez 2012: 11)

In der Adoleszenz sind diese Verhaltensweisen üblich und als normale Reaktionen zu betrachten. Um mit diesen umzugehen, drängt sich die Methode der Motivierenden Gesprächsführung geradezu auf.

#### **5.3.2.1 Grundsätzliches zum Konzept**

Schwerpunkt ist der Aufbau konstruktiver Beziehungen. Die Ambivalenz gegenüber Veränderungen wird als Herausforderung für das Arbeitsbündnis verstanden, auf welche reagiert wird. Mit der Zeit lässt der Widerstand nach (vgl. ebd.). Naar-King/Suarez (2012: 12,17) betonen die Sensibilität Heranwachsender bezüglich der Art und Weise, wie mit ihnen gesprochen wird und die Energie, Intensität und Fähigkeit, sich zu verändern. Am Anfang der Arbeit sind Widerstands- und Ambivalenzkonflikte mit ihnen zu erwarten (vgl. ebd.: 22).

„Die Motivierende Gesprächsführung stellt zuallererst eine Konversation über Veränderungen dar, durch die die Motivation zu einer Veränderung systematisch gestärkt wird, und zwar im Kontext einer respektvollen und empathischen Beziehung.“ (ebd.: 12)

Zu Beginn der Adoleszenz kann es sinnvoll sein, die Gespräche auf konkrete und kurzfristige Veränderungen zu beschränken. Je weiter die kognitiven Fähigkeiten der Jugendlichen entwickelt sind, desto eher können die Veränderungen auf längerfristige Ziele und Werte ausgerichtet werden (vgl. ebd.: 25).

Grundlegende Bestandteile der Motivierenden Gesprächsführung sind die Übernahme von Verantwortung für das eigene Handeln und die Autonomie in der Entscheidungsfindung (vgl. Miller/Rollnick 2002 zit. in ebd.: 27), welche im Zusammenhang mit Reaktanzphänomenen sehr wichtig ist. Wenn Jugendliche selbstständig Entscheidungen treffen müssen, vertrauen sie meist der Rückmeldung nahestehender Bezugspersonen und insbesondere ihren Freunden. Wie Jugendliche diese Beziehungen wahrnehmen, ist zentral und die Kenntnis dieser Wahrnehmungen vereinfacht die Motivierende Gesprächsführung. Konflikte mit nahestehenden Menschen führen oft zu emotionalem Stress. Bei einem erhöhten emotionalen Stressniveau können kognitive Prozesse beeinträchtigt sein. Dann kann es sinnvoll sein, nur zu unterstützen und das Gespräch über die Verhaltensänderung zu verschieben (vgl. Naar-King/Suarez 2012: 28-29).

Die Motivierende Gesprächsführung ist eine grundlegende Methode, wie mit Klientinnen und Klienten umgegangen wird. Die ihr zugrunde liegende Grundhaltung beinhaltet Autonomie, Kooperation und Evokation, was so viel wie „Wachrufen von bestimmten Gedanken und Assoziationen“ (Rollnick/Miller/Butler 2008 zit. in ebd.: 171) bedeutet. Es werden keine ungebetenen Ratschläge erteilt, sondern es wird versucht, eigene Veränderungswünsche hervorzulocken. Dies bedingt einen aktiven Prozess und macht Motivierende Gesprächsführung nebst einer klientenzentrierten Beratung auch zu einer zielorientierten Interventionsmethode (vgl. Naar-King/Suarez 2012: 31,33-34). Die Grundsätze der Motivierenden Gesprächsführung sind „Empathie ausdrücken, Diskrepanzen aufzeigen, Widerstand aufgreifen bzw. umlenken und Selbstwirksamkeit fördern.“ (ebd.: 34) Bezogen auf die Fragestellung interessiert besonders, wie die Motivierende Gesprächsführung mit dem Widerstand umgeht. Deshalb wird der Grundsatz „Widerstand aufgreifen bzw. umlenken“ unten ausführlicher thematisiert.

Es gilt zu beachten, dass eine sichere und fürsorgliche Beziehung den Aufbau intrinsischer Motivation verbessert. Beim Aufzeigen von Diskrepanzen ist es wichtig, sich auf die Werte und Ziele der Jugendlichen zu konzentrieren und nicht auf soziale Normen oder eigene Werte (vgl. ebd.: 35). Grundlage der Grundhaltung der Motivierenden Gesprächsführung sind personenzentrierte Kommunikationsfertigkeiten. Diese sind Stellen offener Fragen, Bestätigen der Bemühungen, aktives Zuhören durch reflektierende oder spiegelnde Aussagen sowie

Zusammenfassen (vgl. ebd.: 45).

### **5.3.2.2 Die Widerstandsformen „Resistance Talk“, „Sustain Talk“ und Kommunikationsverweigerung**

Um mit Widerständen umzugehen, ist es wichtig, diese zu erkennen. Widerstand kann sich in verschiedenen Kommunikationsformen äussern. Einerseits kann er in Form von „Resistance Talk“ kommuniziert werden. Dieser kann sich dabei entweder gegen die Behandlung oder aber gegen die Beziehung zur Therapeutin oder zum Therapeuten richten. Andererseits kann „Sustain Talk“ verwendet werden. Bei diesem wird die Aufrechthaltung eines Verhaltens oder eines Zustandes betont, worüber hinaus eine pessimistische Einschätzung bezüglich einer Umsetzung ausgedrückt wird. Des Weiteren kann sich Widerstand, wenn keine Gesprächsbereitschaft vorhanden ist, auch durch die Verweigerung jeglicher Konversation äussern (vgl. ebd.: 54-55).

### **5.3.2.3 Reflektieren und Spiegeln**

Tritt eine der drei Widerstandsformen auf, ist es wichtig, innezuhalten und einen Schritt zurückzutreten oder das Thema zu wechseln. Da psychologische Reaktanz auf einer wahrgenommenen Bedrohung gründet, muss die Kommunikation weniger bedrohlich gestaltet werden. Wichtig ist es, die oder den Jugendlichen nicht überreden zu wollen, da dies besonders bei Adoleszenten zu (zusätzlichem) Widerstandsverhalten führen kann. Auf Widerstand kann mit einfachem Reflektieren oder Spiegeln reagiert werden. Reflektierende Aussagen sind für die Jugendlichen oft ungewohnt und bringen diese deshalb häufig aus dem Konzept (was in diesem Fall erwünscht ist). Ein einfaches Spiegeln (Wiederholen der Aussage) lädt bei „Resistance Talk“ (Widerstand) zu einer weiteren Ausführung ein. Bei Verweigerung der Kommunikation kann gespiegelt werden, welche Botschaft im nonverbalen Verhalten wahrgenommen wird oder was ausgelassen wurde. Verstärkendes Spiegeln ist eine Möglichkeit, um auf „Sustain Talk“ (Aufrechterhaltung) zu reagieren, indem dieser intensiviert, das heisst leicht übertrieben wird. Oft folgen dann „Ja, aber“-Aussagen mit einer Angabe von Gründen für eine Veränderung.

Verstärkendes Spiegeln kann jedoch auch weiteren Widerstand hervorrufen. Zu dessen Vermeidung sind ein offener und ehrlicher Tonfall sowie eine empathische Haltung gefordert.



Bei Jugendlichen, welche Sarkasmus in der täglichen Kommunikation verwenden, ist besonders vorsichtig mit verstärkendem Spiegeln umzugehen. Minimierendes Spiegeln kann eingesetzt werden, um zu untertreiben und so eine Gegenreaktion auszulösen. Probleme oder Gründe für eine Veränderung werden dabei untertrieben, was häufig zu Argumenten für eine Veränderung führt. Wird auf verstärkendes oder minimierendes Spiegeln nicht wie gewünscht reagiert (also in diesem Fall mit Zustimmung anstelle Widerrede), besteht immer noch die Möglichkeit, zu spiegeln, dass möglicherweise momentan nicht der richtige Zeitpunkt für diese Veränderung ist, was eine erneute (positive) Möglichkeit für eine Widerrede bietet oder es kann gemeinsam entschieden werden, die Konzentration auf andere Verhaltensweisen zu richten.

Die Gefahr besteht, dass jüngere und sehr konkret denkende Jugendliche die gespiegelten Aussagen wörtlich nehmen und als Zustimmung missverstehen oder dass oppositionelle Jugendliche erzählen, dass ihr Verhalten (aufgrund dieser Aussagen) gebilligt worden sei. Um diese Missverständnisse auszuschliessen ist daher ein persönlicher Bezug wie „Du sagst...“ oder „Ich höre...“ zu Beginn der spiegelnden Aussagen hilfreich (vgl. ebd.: 55-58).

#### **5.3.2.4 Betonung der persönlichen Kontrolle**

Autonomiebestrebungen sind in der Pubertät besonders ausgeprägt. Betonung der persönlichen Kontrolle ist daher eine sehr effektive Strategie, welche bei „Resistance Talk“ und „Sustain Talk“ angewendet werden kann. Den Jugendlichen wird dabei verdeutlicht, dass es ihr Recht ist, sich für oder gegen eine Veränderung mit ihren Konsequenzen zu entscheiden. In stark eingeschränkten Situationen werden ihnen die verbleibenden Wahlmöglichkeiten aufgezeigt (vgl. ebd.: 59).

#### **5.3.2.5 Pro und Kontra-Strategie**

Bei „Sustain Talk“ kann nach einer genaueren Erklärung der Gründe für das gegenwärtige Verhalten gebeten werden. Diese Erklärung wird gespiegelt oder zusammengefasst und schliesslich wird nach den Vorteilen einer Verhaltensänderung gefragt. Auf diese Weise sollte kein Widerstand hervorgerufen werden. Fragt man hingegen zu Beginn nach den Vorteilen der Verhaltensänderung, ist Widerstand viel wahrscheinlicher (vgl. ebd.: 59-60). Da Jugendliche nicht gerne gegen das gegenwärtige Verhalten sprechen, ist es ratsamer nach den Vor- und

Nachteilen einer (positiven) Verhaltensänderung (vgl. Moore/Parsons 2000; Nickoletti/Taussig 2006 zit. in ebd.: 60) zu fragen. Kann der junge Mensch die Vorteile der Verhaltensänderung nicht ausdrücken, kann durch Spiegeln die Ambivalenz aufgegriffen werden. Bei geringem Widerstand können nach der gründlichen Thematisierung der Nachteile und mit Erlaubnis der Jugendlichen verschiedene Vorteile genannt werden, zu welchen sich die Jugendlichen äussern können (vgl. Naar-King/Suarez 2012: 61).

### **5.3.2.6 Umdeuten**

Der Standpunkt der Heranwachsenden kann bei einem „Sustain Talk“ durch Spiegeln überprüft und in eine andere Richtung, welche den Veränderungswillen unterstützt, umgedeutet werden. Oft werden eine mögliche Richtung der Verhaltensänderung aufgezeigt, hoffnungsvolle Perspektiven angeboten oder neue Informationen gegeben (vgl. ebd.: 61).

### **5.3.2.7 Fokus wechseln**

Der Schwerpunkt des Gespräches kann bei anhaltendem Widerstand auch auf andere Lebensbereiche verlagert werden. Dazu eignen sich insbesondere Bereiche, die im Zusammenhang mit der Verhaltensänderung stehen oder ein Zwischenziel darstellen könnten (vgl. ebd.: 62).

### **5.3.2.8 Forschungsergebnisse**

„Forschungen haben gezeigt, dass die Zunahmen selbst geäusselter motivierender Aussagen (Change Talk) bei Erwachsenen mit tatsächlichen Verhaltensänderungen in Verbindung gebracht werden können. Bei jungen Menschen tritt jedoch ein interessantes Phänomen auf: Äussern sich die Jugendlichen zurückhaltender, wenn es um das Beibehalten des Verhaltens geht, scheint dies eher ein Hinweis auf eine potentielle Verhaltensänderung zu sein als die Zunahme motivierender Äusserungen bezüglich eines neuen Verhaltens.“ (Baer et al. 2008 zit. in ebd.: 55).

### 5.3.2.9 Kritische Anmerkungen

Miller/Rollnick (2004: 47) definieren Motivierende Gesprächsführung „als eine klientenzentrierte, direkte Methode zur Verbesserung der intrinsischen Motivation für eine Veränderung mittels der Erforschung und Auflösung von Ambivalenz.“ Da Conen (2007: 142) die Meinung vertritt, dass im Zwangskontext nicht klientenorientiert gearbeitet werden sollte, die Motivierende Gesprächsführung jedoch eine Weiterentwicklung des klientenzentrierten Therapieansatzes von Rogers ist (vgl. Miller/Rollnick 2004: 47) und als geeignet für den Zwangskontext angesehen wird, stellt sich die Frage, ob und allenfalls wie diese Aussagen vereinbar sind. Miller/Rollnick (ebd.) erwähnen, dass die Begriffe „klientenorientiert“ und „non-direktiv“ manchmal synonym verwendet werden, sich jedoch auf unterschiedliche Komponente des therapeutischen Stils beziehen. Für die Autorin stellt sich nun die Frage, ob Conen allenfalls den Begriff „klientenorientiert“ anstelle von „non-direktiv“ verwendet, was dann bedeuten würde, dass die Beratung im Zwangskontext nicht „non-direktiv“ sein sollte – was in etwa mit der vor ihr erwähnten Vorgehensweise des „Einnehmen einer eher direktiven Haltung, dabei aber nicht kontrollierend wirken“ (Conen/Cecchin 2007: 143) korrespondieren würde. Diese Diskussion müsste allenfalls noch vertieft werden sollte.

## 6 Kritische Reflexion und Ausblick aus Sicht der Sozialen Arbeit

Das Ziel der vorliegenden Arbeit war es, mithilfe von Wissen über die Adoleszenz, Betrachtungsweisen und Konzepten von Widerstand sowie Informationen zum Zwangskontext eine förderliche Haltung herauszuarbeiten und methodisches Vorgehen auszuwählen, das sich eignet, um mit Widerstandsverhalten von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Zwangskontext umgehen zu können. Bald zeigte sich, dass viele Begriffe wie *Jugend*, *Widerstand* oder *Zwangskontext*, die im Alltag ganz selbstverständlich verwendet werden, schliesslich, als es darum ging, diese Begriffe zu definieren, plötzlich gar nicht mehr so eindeutig und klar waren. Mit der Auseinandersetzung der Bedeutungen erfolgte ein viel tieferer und wissenschaftlicher Bezug. Die Erkenntnis ist nun, dass es sehr wichtig ist, wenn von einem Begriff gesprochen wird, diesen auch zu definieren, beziehungsweise darzulegen, welche Bedeutung dieser für die Sprecherin hat. Weiter ist der Autorin aufgefallen, dass verschiedene Bezeichnungen, welche in Theorie und Praxis verwendet werden, als heikel angesehen werden. Zum Beispiel war dies der Fall bei der Verwendung des Begriffs *Widerstand* oder der Bezeichnung von „*unmotivierter*“ Klientel. Oft haben diese Begrifflichkeiten stigmatisierende Effekte, dennoch kann es anspruchsvoll sein, diese zu ersetzen, da häufig (noch) kein adäquateres Wort vorhanden ist. Während des Einlesens in die Fachliteratur wurde manchmal Ungeduld spürbar, wann nun endlich der erhoffte Aha-Effekt eintreffen würde. Für die Autorin blieb der grosse Aha-Effekt als solcher aus, aber es wurden viele einzelne hilfreiche Einsichten gemacht, die nun eine Art Rucksack mit dem Rüstzeug darstellen, um es mit dem Widerstand aufnehmen zu können. Durch das Wissen über Reaktanz wurde der Autorin der Zusammenhang von Zwangskontext und Widerstandsverhalten bewusst. Die Auseinandersetzung mit dem Konzept der Motivierenden Gesprächsführung verdeutlichte den interaktionalen Aspekt des Widerstandes. Die Konsequenz ist, dass der Kontext sehr wichtig ist und die Verantwortung für das Widerstandsverhalten geteilt werden muss und nicht einfach der Klientin oder dem Klienten aufgedrückt werden kann.

Besonders gefreut hat die Autorin, dass es ihr gelang, die negative Konnotation, welche der Begriff *Widerstand* zu Beginn der Arbeit hervorrief, umzudeuten. Durch das Verständnis der

Entstehung und der verschiedenen Funktionen von Widerstand, wird dieser nun – zumindest theoretisch – viel eher begrüsst. Der Autorin wurde auch klar, dass bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Zwangskontext mit Widerstand gerechnet werden muss und dass es eher bedenklich wäre, wenn dieser fehlen würde. Jetzt muss nur noch der Theorie-Praxis-Transfer gelingen!

Der Aktualitätsbezug des Themas wurde der Autorin noch einmal verdeutlicht, als sich die Fachzeitschrift ‚SozialAktuell‘ in der Oktoberausgabe 2012 (mitten in der Bearbeitung der Thesis) dem Thema „Soziale Arbeit im unfreiwilligen Kontext“ widmete und dieses sogar zum Schwerpunktthema der Ausgabe machte. Darin fanden sich unter anderem Handlungsfragen, methodische Aspekte und gleich mehrere Praxisberichte, welche sich auf die Arbeit mit Jugendlichen im Zwangskontext beziehen. Dies verdeutlicht, wie anspruchsvoll sich die Arbeit im Zwangskontext gestaltet und wie wichtig es ist, immer wieder die ethischen Aspekte des Zwangskontextes zu thematisieren. Ebenso läuft momentan (Herbstsemester 2012/2013) an der Hochschule für Soziale Arbeit der FHNW ein Wahlpflichtkurs zur ‚Beratung mit Kindern und Jugendlichen‘ sowie einer zur ‚Beratung mit unfreiwilligen Klientinnen und Klienten‘. Dies zeigt mir, dass das Thema sowohl für Studierende wie auch für Praktikerinnen und Praktiker hochaktuell ist.

## 7 Literaturverzeichnis

- AvenirSocial (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen. Bern: Professionelle Soziale Arbeit Schweiz
- Baumann, Helen (2001). Widerstand? – ist Widerstand. Theoretische Diplomarbeit. Kurs 13. Supervision und Coaching. Institut für Angewandte Psychologie IAP, Zürich
- Baumann-Falck, Markus (2000). Die Rolle des Widerstandes auf dem Weg zu Veränderung und Wachstum im Beratungsprozess. Theoretische Diplomarbeit am IAP. Supervision – Praxisberatung – Projektbegleitung: Kurs 12. Institut für Angewandte Psychologie Zürich
- Conen, Marie-Luise/Cecchin, Gianfranco (2007). Wie kann ich Ihnen helfen, mich wieder loszuwerden? Therapie und Beratung mit unmotivierten Klienten und in Zwangskontexten. Mit einem Beitrag von Rudolf Klein. Heidelberg: Carl Auer
- Delfos, Martine F. (2007). »Wie meinst du das?« Gesprächsführung mit Jugendlichen. Aus dem Niederländischen von Verena Kiefer. 1. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz
- Flammer, August/Alsaker, Françoise D. (2002). Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschliessung innerer und äusserer Welten im Jugendalter. 1. Aufl. Bern: Verlag Hans Huber
- Gniech, Gisla/Dickenberger, Dorothee (1992). Die Reaktanz-Theorie. Bremen: Universität Bremen
- Grob, Alexander/Jaschinski, Uta (2003). Erwachsen werden. Entwicklungspsychologie des Jugendalters. 1. Aufl. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz
- Hagedorn, Jörg (2008). Jugendkulturen als Fluchtlinien. Zwischen Gestaltung von Welt und der Sorge um das gegenwärtige Selbst. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für

## Sozialwissenschaften

- Hauss, Gisela (2012). Der Zwang zu ordentlichem Verhalten. Ein historischer Blick auf Hilfe im Paradox der Unfreiwilligkeit. In: Zeitschrift SozialAktuell. 44. Jg. (10) S. 10-12.
- Hesser, Karl-Ernst H. (2001). Soziale Arbeit mit Pflichtklientenschaft – methodische Reflexionen. In: Gumpinger, Marianne (Hg.). Soziale Arbeit mit unfreiwilligen KlientInnen. Linz: edition pro mente
- Hochuli Freund, Ursula/Stotz, Walter (2011). Kooperative Prozessgestaltung in der Sozialen Arbeit. Ein methodenintegratives Lehrbuch. Stuttgart: W. Kohlhammer
- Kähler, Harro (2005). Soziale Arbeit in Zwangskontexten. Wie unerwünschte Hilfe erfolgreich sein kann. München: Reinhardt
- Kawamura-Reindl, Gabriele/Stancu, Larisa (2010). Die Beziehungsqualität zwischen Bewährungshelfern und ihren jugendlichen und heranwachsenden Probanden. In: Bewährungshilfe (H 2). S. 133-150
- Mackenthun, Gerald (1996). Widerstand und Verdrängung. Berlin: Verlag für Tiefenpsychologie
- Mayer, Klaus (2010). Wie Zwangsbeziehungen gelingen können. In: Bewährungshilfe (H. 2). S. 151-177
- Miller, William R./Rollnick, Stephen (2004). Motivierende Gesprächsführung. 2., erw. Aufl. Freiburg im Breisgau: Lambertus
- Naar-King, Silvie/Suarez, Mariann (Hg.) (2012). Motivierende Gesprächsführung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen. 1. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz
- Reinders, Heinz (2003). Jugendtypen. Ansätze zu einer differenziellen Theorie der Adoleszenz. Opladen: Leske + Budrich

Schäfers, Bernhard/Scherr, Albert (2005). Jugendsoziologie. Einführung in Grundlagen und Theorien. 8., umfassend akt. und überarb. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Seligman, Martin E.P. (2011). Erlernte Hilflosigkeit. Aus dem Amerikanischen von Brigitte Rockstroh. Mit einem Anhang von Franz Petermann. 4. Aufl. Weinheim: Beltz

Stotz, Walter (2012). Auch unerwünschte Unterstützung kann zum Ziel führen. Ausgewählte methodische Aspekte zur Kooperation mit KlientInnen im Zwangskontext. In: Zeitschrift SozialAktuell. 44. Jg. (10) S.15-17.

Thierstein, Günther (1999). Widerstand – Abwehr oder Kontaktaufnahme? Eine vergleichende Studie über die Bedeutung des Begriffs und den Umgang mit Widerstand und Abwehr in tiefenpsychologischen und beraterpsychologischen Verfahren. Diplomarbeit. Theoretischer Teil im Rahmen des Ausbildungslehrganges Nr. 11 „Supervision, Praxisberatung, Projektbegleitung“ am Institut für Angewandte Psychologie (IAP), Zürich, 1996 – 1999

Trotter, Chris (2001). Soziale Arbeit mit unfreiwilligen KlientInnen. Ein Handbuch für die Praxis. In: Gumpinger, Marianne (Hg.). Soziale Arbeit mit unfreiwilligen KlientInnen. Linz: edition pro mente

URL: <http://www.gestalttherapie-lexikon.de/widerstand.htm> [Zugriffsdatum: 9. August 2012]

URL: [http://www.hs-coburg.de/fileadmin/fbs/bohrhard/krimi/14\\_KlientInnen\\_in\\_Zwangskontexten.pdf](http://www.hs-coburg.de/fileadmin/fbs/bohrhard/krimi/14_KlientInnen_in_Zwangskontexten.pdf) [Zugriffsdatum: 2. Juli 2012]

## **Abbildungsverzeichnis**

Mauer

URL: <http://www.behaveblog.de/Wordpress/wp-content/uploads/2012/10/theWall-225x300.jpg> [Zugriffsdatum: 26. Dezember 2012]



## **Ehrenwörtliche Erklärung**

Ich erkläre hiermit ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne unerlaubte Hilfe verfasst habe.

Olten, im Januar 2013

Sandra Sollberger

-----