

Individuelle Förderung : die beste Suchtprävention

Autor(en): **Baeschlin, Kapar / Baeschlin, Marianne / Wehrli, Mathias**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **SuchtMagazin**

Band (Jahr): **24 (1998)**

Heft 6

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-801068>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Individuelle Förderung – die beste Suchtprävention

Lösungs- und entwicklungsorientierte Förderplanung in sozialpädagogischen Einrichtungen

KASPAR BAESCHLIN, MARIANNE BAESCHLIN, MATHIAS WEHRLI*

Im Kanton Zürich und in andern Kantonen der Schweiz bestehen Projekte zur Entwicklung von spezifischen Suchtpräventionskonzepten in Jugendheimen. Die AutorInnen haben einerseits aktiv an diesen Projekten mitgearbeitet und andererseits in ihrer eigenen Institution ein solches Konzept eingeführt. Über die Übertragung des lösungsorientierten Handlungsmodells auf den pädagogischen Alltag eines Schulheims wurde bereits an anderer Stelle berichtet¹. In der vorliegenden Arbeit wird im Besonderen auf die Verbesserung der Zusammenarbeit mit den Klienten eingegangen.

Eine schwierige Aufgabe

Die sozialpädagogische Arbeit in Heimen ist nicht nur in den USA, sondern mittlerweile auch bei uns zu einem pädagogisch sehr anspruchsvollen, manchmal gefährlichen, sicher aber abenteuerlichen Unternehmen geworden. Der enorme Mangel an jungen SozialpädagogInnen, die sich in dieses Abenteuer zu stürzen gewillt sind, ist ein sicheres Zeichen dafür. Erziehung ist zu einer schwierigen Sache geworden, weil wir nicht mehr wissen, was sie beinhaltet und noch weniger, wie konkrete Erziehungswirklichkeit

* Marianne Baeschlin: Sozialpädagogin, Heimleiterin der Werkschule Grundhof, Zusatzausbildung in initiatischem Gebärdenspiel; Kaspar Baeschlin: Heilpädagogischer Sonderschullehrer, Heimleiter der Werkschule Grundhof; Mathias Wehrli: Reallehrer; Studium der Heilpädagogik, arbeitet zur Zeit als Reallehrer in Winterthur.

Die *Fil rouge*-Seiten bieten in dieser Nummer für einmal Raum für einen praxisorientierten Grundlagenartikel, den wir von den AutorInnen verdankenswerterweise zur Verfügung gestellt bekommen haben. *Die Redaktion*

mit so genannten nicht motivierten, schwierigen Jugendlichen aussieht. Wir glauben, dass es auch heute noch darum geht, Kinder und Jugendliche zur Zusammenarbeit mit den PädagogInnen² zu motivieren. Allerdings müssen dafür neue Wege gesucht werden.

Es gibt mehr als eine Wirklichkeit

Das lösungsorientierte Modell, das uns heute in unserer pädagogischen Arbeit als Grundlage dient, wurde von Steve de Shazer und Insoo Kim Berg entwickelt und ist aus dem Konstruktivismus heraus entstanden, der in den 60er-Jahren am Mental Research Institute in Palo Alto von einigen Natur- und Geisteswissenschaftlern entwickelt wurde³. Zuerst hat uns der Konstruktivismus mächtig provoziert, weil er vieles in Frage stellte, was wir als Gegebenheiten annahmen.

Paul Watzlawick hat zum Beispiel ein Buch geschrieben mit dem Titel «Wie wirklich ist die Wirklichkeit?» Fürwahr eine komische Frage! Er wollte mit diesem Titel andeuten, dass das, was wir gemeinhin als objektive Wirklichkeit betrachten, möglicherweise gar nicht so objektiv ist. Übersetzt in die Pädagogik bedeutet dies, dass nicht nur die Sicht der Pädagogin die Wirklichkeit einer Situation wiedergibt, sondern dass die Sicht des Jugendlichen ebenso Wirklichkeit ist und ihre Berechtigung hat. Steve de Shazer lehrt uns, dass wir nicht davon ausgehen können, uns gegenseitig zu verstehen, wenn wir miteinander reden. Wir brauchen zwar die

gleichen Wörter, sie bedeuten aber für jeden von uns etwas anderes.

Nach de Shazer³ ist Sprache «ein Austausch von Missverständnissen». Diese führen uns dazu, neugierig zu werden für die Sichtweise des andern.

Die Wirklichkeit der KlientInnen wahrnehmen

Die Idee, dass es nicht nur eine objektive Wirklichkeit gibt, sondern zu jedem Ereignis so viele Sichtweisen existieren, wie es Beteiligte gibt, verändert unsere pädagogische Grundhaltung. Wir können nicht mehr davon ausgehen, dass wir wissen, was für die KlientInnen gut ist, oder dass alle 14-jährigen RealschülerInnen einer Schulklasse zur gleichen Zeit das gleiche Niveau in der Mathematik erreichen. Ebenso kann man an der pädagogischen Fachhochschule auch nicht mehr ein Fach Verhaltensgestörtenpädagogik unterrichten, das lehrt, was gemacht wird, wenn ein Kind stiehlt. Pädagogisches Tun, das sich positiv für den KlientInnen auswirken soll, muss immer in Zusammenarbeit mit ihnen konstruiert werden.

Wir müssen viele Fragen stellen, um zu erkennen, was die Jugendlichen wollen und können. In unserer pädagogischen Arbeit im Sonderschulheim haben wir die Erfahrung gemacht, dass die Zusammenarbeit mit den Schülern besser wird, wenn wir sie über ihr Lernen, ihre Wünsche, ihre Ziele und ihre Erfahrun-



gen befragen und ernst nehmen, was sie sagen.⁴ Bei unserem Versuch, das lösungsorientierte Kurzzeittherapiemodell von Steve de Shazer und Insoo Kim Berg auf unsere sozialpädagogische Arbeit zu übertragen⁵, haben wir erfahren, dass mit dem Einbezug der Klienten in die Förderplanung manche Ressourcen erst sichtbar werden.

Dynamische Zielorientierung durch Einbezug der Jugendlichen

In unserer Arbeit im Sonderschulheim hat sich gezeigt, dass die Zusammenarbeit mit den Schülern besser wird und die Förderung erleichtert oder überhaupt erst ermöglicht wird, wenn wir ihnen Fragen stellen: über ihr Lernen, ihre Wünsche, ihre Ziele und ihre Erfahrungen, um zu erkennen, was sie wollen. Wichtig dabei ist, dass der Jugendliche bei der Suche nach den Zielen und deren Formulierung selbst aktiv ist und wir das, was er will, ganz ernst nehmen. Dieses Vorgehen gibt der Entwicklung in Richtung der deklarierten Ziele eine Dynamik, die für den Erfolg entscheidend ist. Wir machen keine Förderplanung mehr ohne die Mitwirkung der Betroffenen. Sie sind die Hauptpersonen. Als PädagogInnen tragen wir mit unseren Äusserungen vor allem dazu bei, dass der Klient sich selbst versteht, seine Ziele und den für ihn gangbaren Weg dorthin erkennt. Dazu eine indianische Weisheit, die uns von Insoo Kim Berg weitergegeben wurde.

*Tell me and I will forget,
Show me and maybe I
will not remember,
Involve me and I will
learn.*

*Sag's mir, und ich werde es vergessen
Zeig's mir, und vermutlich werde ich
mich nicht erinnern,
Lass mich mitmachen, und ich werde
es lernen.*

Sehr oft hören wir den Einwand, dass dieses Vorgehen mit erziehungsschwierigen Jugendlichen nicht möglich sei, weil diese unmotiviert seien. Tatsächlich braucht es eine gewisse Zeit, bis diese Entwicklung greift. Schüler glauben zuerst, dass der Versuch, sie einzubeziehen, ein Trick der PädagogInnen sei, um sie zu disziplinieren. Aber mit der Zeit merken sie, dass wir sie ernst nehmen und ihre Ziele als verbindlichen Auftrag betrachten. Dann beginnt sich die Sache zu drehen; der Wunsch zur Entwicklung kommt mehr und mehr vom Schüler und die Aussicht auf Lernerfolg verbessert sich.

Wie müssen Ziele formuliert werden?

Bei der Festlegung der Ziele in der gemeinsamen Auseinandersetzung zwischen Klient und PädagogIn müssen einige Regeln beachtet werden: Ziele müssen in erster Linie für die Jugendlichen wichtig sein und nicht für uns PädagogInnen. SozialpädagogInnen unterstützen die Klienten in ihren Zielen, legen diese Ziele aber nicht für sie fest. Hingegen geben sie viel Anerkennung, wenn ein kleiner Schritt gemacht wurde, weil sie aus eigener Erfahrung wissen, wie schwierig es ist, sein Verhalten zu ändern.

In der Heimerziehung gilt ganz besonders, dass die Ziele innerhalb der bestehenden Rahmenbedingungen definiert werden. Wenn ein Jugendlicher in einem Heim ist, weil seine Herkunftsfamilie sich aufgelöst hat, ist es nicht hilfreich, mit ihm darüber zu diskutieren, wie es wäre, wenn er in seiner Familie leben könnte. Vielmehr

versuchen wir mit ihm darüber zu sprechen, wie der Aufenthalt im Heim für ihn fruchtbar gestaltet werden kann. Ziele müssen auch konkret und messbar sein und in einer positiven Form formuliert werden. «Ich will nicht mehr so viel rauchen» ist keine gute Zieldefinition. «Ich will nur noch drei Zigaretten rauchen pro Tag und möchte diese beim Sozialpädagogen abholen», ist besser.

- Ziele müssen in erster Linie für die Jugendlichen wichtig sein, nicht für die PädagogInnen.
- Ziele müssen konkret, messbar und in einer positiven Form formuliert sein.
- Ziele müssen innerhalb der bestehenden Rahmenbedingungen formuliert werden.

Selbsteinschätzung (Selbstbild)

Unsere pädagogische Arbeit mit Jugendlichen hat uns gezeigt, dass sie sich in Bezug auf ihre Entwicklung selbst meistens viel tiefer einschätzen, als sie gegen aussen den Anschein erwecken. Verbale Korrekturen wie: «Aber du hast doch grosse Fortschritte gemacht» von Seiten der Eltern bzw. Erzieher sind unwirksam, um das negative Selbstbild zu korrigieren. Nur wenn sich die Jugendlichen in ihrem Lebensumfeld als ok und kompetent erleben, kann sich ihr Selbstbild verbessern. Es gehört zur Aufgabe der PädagogInnen immer wieder Situationen zu schaffen, in denen sich das Kind kompetent erlebt, statt ihm zu zeigen, was es alles immer noch nicht kann. Dazu ein lösungsorientiertes Prinzip: Menschen kooperieren und ändern sich eher und leichter in einem Umfeld, das ihre Stärken und Ressourcen unterstützt und eine positive Selbsteinschätzung fördert, als in einer Umgebung, welche sich auf ihre Pathologie und Probleme fokussiert.

Die Entwicklung eines gesunden Selbstwertgefühls ist im Erziehungsalltag besonders schwierig, weil Nicht-Wissen mit Nicht-in-Ordnung-Sein verwechselt wird. Kinder bekommen den Eindruck, dass sie nicht in Ordnung sind, weil sie noch lernen müssen. Diese Sichtweise gilt es zu korrigieren.

Wenn wir Sie, liebe LeserInnen, mit dem vorliegenden Artikel ermutigen, ihre Sichtweise von Förderung zu verändern, heisst dies nicht, dass das nicht in Ordnung wäre, was Sie heute tun. Alles ist in Veränderung und das ist gut so. Es wäre von Vorteil für die Grundstimmung unserer Kinder, wenn sich unsere Sicht vom Lernen so veränderte, dass das Lernen nicht als Problem definiert wird, sondern als einem fortschreitender Entwicklungsprozess, der uns hilft, immer neuen Situationen gerecht zu werden – im Sinn des Wortes von Heraklit: Du kannst nie zweimal im gleichen Fluss baden.

«*Schau in die Sterne und achte auf die Gasse*»

Raabe

Konkretisierung der ersten Schritte

In lösungsorientierten Fördergesprächen entwickeln wir mit den Jugendlichen ihre Ziele. Diese Ziele würdigen wir, auch wenn sie uns manchmal nur schwer erreichbar erscheinen. Wir verzichten auf Kommentare wie: «Das wirst du nie erreichen» oder: «Ist das nicht etwas zu hoch gegriffen?» Im Gegenteil: Wir drücken unsere ehrliche Bewunderung dafür aus, dass ein Ziel gewählt wird, das viel Einsatz und Geduld erfordert. Unsere Ängste sind unbegründet, dass wir mit dem Klienten auf Ziele hin arbeiten, die er eh nie erreicht. Warum? Weil wir uns in der

Alltagsarbeit nur auf den nächsten Schritt konzentrieren.

Ziele müssen innerhalb der bestehenden Rahmenbedingungen definiert werden und unsere Aufgabe ist es, den Klienten mit geeigneten Fragen bei seiner «Konstruktion» des Weges zum Ziel zu unterstützen, ohne ihn dabei zu manipulieren. Wir fragen auf eine Weise, dass er machbare erste Schritte zum Ziel findet. Er darf selber entdecken, wie er diese Schritte seinen Möglichkeiten und seiner Wirklichkeit anpasst. Schrittweise korrigiert sich das grosse Ziel in Richtung vom Möglichen. Der Jugendliche nimmt dann in der Auseinandersetzung mit den kleinen Schritten mit der Zeit aus eigener Initiative heraus die notwendigen Kursänderungen vor.

Es ist nicht hilfreich zu versuchen, den Klienten schon zu Beginn auf den Boden der Realität zurückzuholen, weil die Hoffnung ihn auch beflügelt und ihm Energie gibt, die Mühsal des Weges auf sich zu nehmen. Ziele dürfen auch als Träume betrachtet werden mit dem Auftrag zur Realisierung.

Rückschläge

Wir wollen Jugendliche fördern und ihnen helfen, sich auf das Leben vorzubereiten. Dieser Weg ist sehr hart und nicht nur gepflastert mit Erfolgserlebnissen. Ziele werden manchmal erreicht, oft aber auch nicht. Lösungsorientierte pädagogische Arbeit ist kein Wundermittel, das Misserfolge ausschliesst. Wir meinen aber, dass es wichtig ist zu betrachten, wie wir mit diesen Rückfällen umgehen und was wir darüber denken.

C.G. Jung sagte einmal: «Der direkteste Weg zum Ziel ist der Umweg.» Er wollte damit sagen, dass es auf dem Weg vorwärts immer Rückschläge und Abweichungen gibt. Kein Leben ist nur eine Erfolgsstory. Wir können jeden

Misserfolg als Zwischenschritt auf dem Weg nach vorne ansehen. Diese Sicht hilft auch uns PädagogInnen, nicht den Mut zu verlieren, sondern den Klienten zu animieren, auf dem eingeschlagenen Weg weiterzugehen. Aus diesem Zusammenhang heraus verändert sich auch unsere Sicht von Strafe. Wenn ein Jugendlicher an einem Ziel arbeitet, das er definiert hat und erreichen will, ist es wenig sinnvoll ihn zu bestrafen, wenn er es nicht erreicht. Solche Strafen haben nicht nur keine Wirkung, sondern sie durchbrechen unser Prinzip, dass die Jugendliche Verantwortung für sich übernehmen und nicht die PädagogInnen. Wir müssen den Jugendlichen eher trösten als strafen, wenn er seine Ziele nicht erreicht. Wem das blauäugig tönt, der oder die hat vielleicht den Mut, es für eine gewisse Zeit auszuprobieren.

Rahmen für die Fördergespräche

Standortbestimmungen zur Überprüfung der Fortschritte und zur Neudefinition von Zielen machen wir in den Elterngesprächen und in den Quartalsgesprächen in der Gruppe. In den Elterngesprächen sind neben dem Klienten die Eltern (oft nur ein Elternteil), der Beistand und ein bis zwei MitarbeiterInnen der Institution anwesend. In diesen Gesprächen werden die Dreimonatsziele festgelegt, die dann beim nächsten Elterngespräch überprüft werden. Bei der Definition dieser Ziele werden auch die Ansichten und Meinungen von Eltern und MitarbeiterInnen miteinbezogen.

Die Quartalsgespräche finden mit allen Jugendlichen und den MitarbeiterInnen statt. In diesen Gesprächen geben wir den Jugendlichen Gelegenheit, öffentlich ihre Ziele für das nächste Vierteljahr darzulegen. Die Gesprächsleitung stellt dazu lösungsorientierte Fragen, um immer mehr Klarheit zu

schaffen. Es werden nicht nur Schulziele genannt, sondern auch Wünsche formuliert, die das Zusammenleben im Internat und in der Herkunftsfamilie betreffen.

Ein erwünschter Nebeneffekt dieser Gespräche in der Gruppe ist eine Verbesserung der Gruppenkultur. Die Jugendlichen hören voneinander, dass sie nicht nur interessiert sind am Unfug, sondern in ihrem Leben etwas erreichen möchten. Sie lernen, sich im Guten zu unterstützen.

In diesen Fördergesprächen stellen wir immer die drei gleichen Fragen und so unwahrscheinlich es klingen mag, die Schüler schätzen diese Fragen:

- Was hast du in den letzten 3 Monaten erreicht?
- Was machst du gut und soll so bleiben?
- Was sind deine Ziele für die nächsten 3 Monate?

Ziele müssen nicht immer eine Veränderung beinhalten; oft ist es gut, wenn ein Jugendlicher sich bemüht, das beizubehalten, was er erreicht hat. Diese Haltung basiert auf den bekannten lösungsorientierten Grundsätzen:

1. Wenn etwas funktioniert, mach mehr davon!
2. Wenn etwas nicht funktioniert, mach etwas anderes!

Förderung im pädagogischen Alltag

Es ist klar, dass Förderung eigentlich der Inhalt des gesamten pädagogischen Alltags ist und nicht an ein paar Gespräche delegiert werden kann. Der pädagogische Alltag ist entscheidend. Es ist unser Anliegen, dem Jugendlichen immer wieder zu zeigen, dass er Fähigkeiten hat, dass er Fortschritte macht und dass ihm immer wieder etwas gelingt. Wir überlegen uns Mittel und Wege, um diese Anerkennung sichtbar, spürbar, hörbar zu machen.

Wir verwenden neben der verbalen Anerkennung auch die bekannten Mittel der Aufmunterung: eine Schokolade, ein kleines Privileg, eine Anerkennungsurkunde u.v.a.m.

Dabei gilt folgendes Prinzip: Wir würdigen in erster Linie Verbesserungen in dem Bereich, den der Jugendliche explizit als sein Ziel für die nächsten Monate genannt hat. Nicht was die PädagogInnen gut finden ist wichtig, sondern die Frage, ob es dem Jugendlichen gelingt, ein eigenes Ziel zu verfolgen und es zu erreichen.

Wenn ein Schüler sich als Ziel gesetzt hat, im Laufe eines Tages nur noch 5 mal Scheisse zu sagen, statt wie bisher 20 mal und wir beobachten, dass er heute Morgen im Unterricht nur 2 mal Scheisse gesagt hat, dann anerkennen wir seine Leistung, obschon wir PädagogInnen das möglicherweise nicht so erwähnenswert finden, weil uns auch der zweimalige Gebrauch dieses Wort noch massiv auf die Nerven geht.

Daraus leitet sich unsere Forderung ab, dass alle MitarbeiterInnen einer pädagogischen Institution die Ziele der Klienten nicht nur kennen, sondern sie als verbindlichen Auftrag annehmen. Wahrlich ein Paradigmawechsel! Wir haben in unserem Schulhaus eine Wandzeitung eingerichtet, wo die Ziele und Entwicklungen jedes Schülers öffentlich sichtbar sind. Dies normalisiert die Arbeit. Probleme zu haben und in einer Entwicklung eingebunden zu sein, ist ein Ausdruck des Lebendig-Seins.

Schlussbemerkungen

Falls Sie, liebe LeserInnen, nach der Lektüre dieses Berichtes an dieser neuen Denkweise interessiert sind und sie vielleicht ausprobieren wollen: Das lösungsorientierte Modell ist einfach, aber die Anwendung ist nicht leicht, weil ein Umdenken erforderlich ist,

und das gelingt uns allen bekanntlich nur in kleinen Schritten. Lassen sie sich nicht entmutigen, wenn der erste Versuch nicht gleich die grosse Wende bringt. Es gibt bereits viele Bücher und wir organisieren Kurse mit Steve de Shazer und Insoo Kim Berg⁵. An den sozialpädagogischen Ausbildungsstätten Rorschach und Luzern geben die AutorInnen dieses Artikels selber Fortbildungskurse. ■

Adresse der AutorInnen:

Marianne und Kaspar Baeschlin
Werkschule Grundhof,
CH-8404 Winterthur-Stadel
Tel. 052/3373338,
Fax 052/3373424
E-Mail: info@grundhof.ch.

Mathias Wehrli
Langgasse 75,
CH-8404 Winterthur
Tel. 052/2320925

Gesamtprojektleitung «*Fil rouge*»
Kurt Gschwind
HFS-Z, Tel. 041/208 87 74
e-mail: kgschwind@hfsz.ch

- 1 Baeschlin, K.; Baeschlin, M.; Wehrli, M., 1995: Der lösungsorientierte Ansatz als Handlungsmodell für den pädagogischen Alltag eines Schulheims. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete VHN 64 (1995) 2
- 2 Voss, R., (Hrsg.), 1998: Schulvisionen, Auer Verlag, Heidelberg
- 3 De Shazer, S., 1996: Worte waren ursprünglich Zauber, Verlag Modernes Lernen, Dortmund
- 4 Spiess, W., (Hrsg.), 1998: Die Logik des Gelingens, lösungsorientierte Beratung im Kontext von Pädagogik, Borgmann Verlag, Dortmund
- 5 De Jong, P.; Kim Berg, I., 1998: Lösungen (erfinden), Verlag Modernes Lernen, Dortmund