

Lösungsorientierte Schulsozialarbeit

Wie Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter ihrem Klientel ermöglichen Lösungen zu (er-)finden



Diplomarbeit von Leonie Bérénice Kalbermatten

Begleitende Dozentin: Katharina Gerber-Eggimann

FHNW – Fachhochschule Nordwestschweiz
Bereich Soziale Arbeit

Oktober 2007

Abstract

Thema dieser Diplomarbeit ist die Anwendung des lösungsorientierten Ansatzes in der Schulsozialarbeit. Zielsetzung der Arbeit ist es, aufzuzeigen, wie der lösungsorientierte Ansatz nach De Shazer und Berg in der Beratung der Schulsozialarbeit angewendet werden kann. Die Grundsätze des lösungsorientierten Ansatzes sind gut für die Schulsozialarbeit anwendbar. In der Schulsozialarbeit hat man es mit sehr unterschiedlichen Settings und Klientinnen/Klienten zu tun. Es werden Möglichkeiten vorgestellt, wie aus lösungsorientierter Sicht auf diese Gegebenheiten eingegangen werden kann. Anhand der Beziehungstypen nach De Shazer und den möglichen Rollen einer Sozialarbeiterin/eines Sozialarbeiters nach Gerber-Eggimann wird gezeigt, wie man zu den Eltern und Lehrkräften in Beziehung treten kann. Die lösungsorientierten Techniken können auf sehr phantasievolle, spielerische und vielseitige Weisen umgesetzt werden und entsprechen somit den Bedürfnissen der Kinder. Lösungsorientiertes Arbeiten ist auch mit unfreiwilligen Klienten und bei der Gefährdung des Kindeswohls noch möglich. Somit erweist sich der lösungsorientierte Ansatz als gut geeignet für die Schulsozialarbeit.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	3
2. Schulsozialarbeit.....	5
2.1 Aufgaben einer Schulsozialarbeiterin/eines Schulsozialarbeiters	5
3. Der Lösungsorientierte Ansatz	8
3.1 Haltungen, Grundsätze und Leitlinien des Lösungsorientierten Ansatzes	9
4. Der Lösungsorientierte Beratung von Eltern und Lehrkräfte als Klientinnen und Klienten der Schulsozialarbeit.....	12
4.1 Eltern als Besucher, Klagende und Kunden	14
4.1.1 Eltern als Besucher.....	15
4.1.2 Eltern als Klagende.....	15
4.1.3 Eltern als Kunden	18
4.2 Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeitern und Lehrkräften	19
4.2.1 Lehrer als Besucher.....	20
4.2.2 Lehrerinnen/Lehrer als Klagende.....	20
4.2.3 Lehrer als Kunden	24
5. Kinder in der Lösungsorientierten Beratung	26
5.1 Wie Gespräche mit Schülerinnen und Schülern zustanden kommen.....	27
5.2 Fragetechniken bei Kindern.....	28
5.4 Die Lösungsorientierten Techniken den Kindern anpassen	30
5.6 Kinder als Kunden	37
5.7 Kinder als Klagende.....	37
5.8 Kinder als Besucher.....	37
6. Lösungsorientierte Schulsozialarbeit bei unfreiwilligen Klienten	38
6.1 Freiwilligkeit in der Schulsozialarbeit	38
6.2 Lösungsinterventionen bei unfreiwilligen Klientinnen und Klienten	40
6.3 Jugendliche als unfreiwillige Klientinnen/Klienten	41
6.4 Beispiel eines gewalttätigen Schülers und wie man darauf Lösungsorientiert reagieren kann	42
6.4.1. Rollenklärung.....	42
6.4.2. Problembeschreibung und versuchte Lösungen.....	42
6.4.3. Zielformulierung	43
6.4.4. Sich in Richtung Lösung bewegen.....	44
6.4.5. Abschluss	44
7. Ist Lösungsorientiertes Arbeiten in der Schulsozialarbeit noch möglich, wenn das Wohl des Kindes in Gefahr ist?.....	46
7.1 Gefährdungsmeldungen	46
7.2. Schweigepflicht und eingeschränkte Meldepflicht der Schulsozialarbeit.....	49
7.3 Antworten auf die Ausgangsfrage: „Ist Lösungsorientiertes Arbeiten in der Schulsozialarbeit noch möglich, wenn das Wohl des Kindes in Gefahr ist?“	50
8. Schlusswort und Ausblick	51
8.1 Chancen, des Lösungsorientierten Ansatzes in der Schulsozialarbeit	51
8.2 Was man bedenken sollte, wenn man den Lösungsorientierten Ansatz in der Schulsozialarbeit anwendet:	54
9. Dank	56
10. Literaturverzeichnis.....	57
10.1 Bücher	57
10.2 Internetquellen	58
10.3 Zeitschriftenartikel.....	58
11. Abbildungsverzeichnis	58
Ehrenwörtliche Erklärung.....	59

1. Einleitung

Der Lösungsorientierte Ansatz wurde uns an unserer Fachhochschule vorgestellt, welcher eine Methode zur Selbsthilfe ist, der vom Standpunkt ausgeht, dass es sinnvoller ist, sich auf Lösungen als auf Probleme zu konzentrieren. D.h. statt dass man Probleme, Konflikte und Störungen vertieft exploriert, entwickelt man mit den Klienten Perspektiven, welche sie ermutigen, kleine Schritte in Richtung angestrebter Ziele zu gehen.

Im Rahmen unseres Studienschwerpunkts konnten wir Studierenden wünschen, welchen Beratungsansatz wir näher kennen lernen möchten. Wir haben entschieden, uns vertieft mit dem Lösungsorientierten Ansatz auseinander zu setzen. Der Ansatz hat mein Interesse geweckt, weil es eine Herangehensweise an Probleme ist, die meinen Vorstellungen und bisherigen Erfahrungen sehr gut entspricht. Mich beeindruckt die Denkweise des Lösungsorientierten Ansatzes, vor allem die ethischen Grundhaltungen und das humanistische Menschenbild, welche die Basis dieses Ansatzes bilden. Das Stärken der Ressourcen eines Menschen entspricht meiner ethischen Grund- und Berufshaltung. Die zentrale Aussage des lösungsorientierten Ansatzes „Lösungen konstruieren, anstatt Probleme analysieren“ finde ich zukunftsorientiert, da die Klientinnen/Klienten als Expertinnen und Experten für ihre Lebenslage ins Zentrum gestellt werden und man als Beraterin/Berater auf ihre eigenen Ressourcen zurückgreift, um Lösungen für anstehende Probleme zu finden.

Mit dieser Diplomarbeit will ich herausfinden, wie der Lösungsorientierte Ansatz in der Schulsozialarbeit umgesetzt werden kann. Dieser Ansatz, bei dem die Lösung im Vordergrund steht, gibt eine andere Sicht für die oftmals zu problemzentrierten Ausrichtungen der Sozialen Arbeit.

Da ich vorhabe, in meinem zweiten Praktikum nach dem Lösungsorientierten Ansatz zu beraten, soll mir diese Diplomarbeit als eine Vorbereitung auf mein Praktikum in der Schulsozialarbeit dienen, denn dort habe ich Möglichkeit, selbstständig Beratungen durchzuführen.

Die Zielsetzung meiner Diplomarbeit ist es daher, aufzuzeigen, wie der lösungsorientierte Ansatz in der Beratung der Schulsozialarbeit angewendet werden kann.

Da es sich bei der Lösungsorientierten Beratung um einen neueren Ansatz handelt, der ursprünglich aus dem Therapiebereich kommt, gibt es bis jetzt nur wenig konkrete Umsetzungsvorschläge im Bereich der Schule. Allerdings sind mir mittlerweile einige Schulen bekannt, in denen die Schulsozialarbeiterin/der Schulsozialarbeiter den Lösungsorientierten Ansatz anwendet und auch im Bereich der Weiterbildung gibt es Angebote für Schulsozialarbeiterinnen/Schulsozialarbeiter, die lösungsorientiert arbeiten möchten.

Die Ausgangslage für meine Arbeit sieht so aus, dass ich kein Buch zum Thema lösungsorientiertes Arbeiten in der Schulsozialarbeit gefunden habe, daher habe ich für meine Arbeit Bücher zum Thema Schulsozialarbeit und Bücher zum Lösungsorientierten Ansatz gelesen und geschaut, was aus der Lösungsorientierten Beratung auf die Schulsozialarbeit zutrifft und deshalb gut übernommen werden kann.

Aufbau der Arbeit

Nach dem Einleitungskapitel wird im Kapitel zwei vorgestellt, was Schulsozialarbeit ist und beschrieben, welche möglichen Aufgaben die Schulsozialarbeit hat.

Im dritten Kapitel folgt eine kurze Einführung in den Lösungsorientierten Ansatz. Dieses Kapitel dient nur als kleine Verständnishilfe und hat nicht zum Ziel, eine ausführliche Zusammenfassung über den Ansatz zu geben. In den folgenden Kapiteln wird dargestellt, wie der Lösungsorientierte Ansatz in der Beratung der Schulsozialarbeit angewendet werden kann.

Im Kapitel vier erfährt die Leserin/der Leser, wie man als Schulsozialarbeiterin/ Schulsozialarbeiter in der Lösungsorientierten Beratung auf die unterschiedlichen Beziehungstypen von erwachsenen Klientinnen und Klienten eingehen kann.

Die Kinder werden im fünften Kapitel separat behandelt, da die Lösungsorientierten Techniken auf die Kinder angepasst werden müssen. Dabei wird aufgezeigt, worauf man in der Lösungsorientierte Beratung von Kindern und Jugendlichen besonders achten sollte.

Kapitel sechs behandelt das Thema Spannungsfeld Freiwilligkeit in der Schulsozialarbeit und zeigt, wie man mit unfreiwilligen Klienten lösungsorientiert arbeiten kann. Zudem wird die Frage behandelt, ob lösungsorientiertes Arbeiten noch möglich ist, wenn das Wohl des Kindes in Gefahr ist.

Im letzten Kapitel werden die Schlussfolgerungen aus der Arbeit gezogen und es wird beschrieben, was die Chancen einer Lösungsorientierten Schulsozialarbeit sind und was man dabei bedenken sollt. Zudem wird ein kleiner Ausblick gemacht und Ideen zu einer weiterführenden Forschung skizziert. Die Arbeit endet mit der Danksagung und dem Literaturverzeichnis.

In vielen Texten werden nur männliche Formulierungen verwendet. In meiner Diplomarbeit möchte ich mich jedoch am Leitfaden für Gleichstellung der Fachhochschule Nordwest-Schweiz orientieren und deshalb die weibliche und die männliche oder die geschlechtsneutrale Form verwenden. Ich hoffe, dass mein Text trotzdem noch leserfreundlich bleibt.

(vgl. Freiburghaus, Ruth [2006]: Leitfaden für die sprachliche Gleichstellung URL <http://www.fhnw.ch/ueber-uns/gleichstellung/download> [9.8.2007])

2. Schulsozialarbeit

Hier soll der Frage nachgegangen werden, was ist Schulsozialarbeit und was sind ihre Tätigkeitsfelder? Da es kein einheitliches Verständnis von dem gibt, was Schulsozialarbeit ist, habe ich aus den vielen Vorschlägen, was als Schulsozialarbeit bezeichnet werden soll, die von Drilling vorgeschlagene Definition für meine Diplomarbeit verwendet. Sie lautet:

„Schulsozialarbeit ist ein eigenständiges Handlungsfeld der Jugendhilfe, das mit der Schule in formalisierter und institutionalisierter Form kooperiert. Schulsozialarbeit setzt sich zum Ziel, Kinder und Jugendliche im Prozess des Erwachsenwerdens zu begleiten, sie bei einer für sie befriedigenden Lebensbewältigung zu unterstützen und ihre Kompetenzen zur Lösung von persönlichen und/oder sozialen Problemen zu fördern. Dazu adaptiert Schulsozialarbeit Methoden und Grundsätze der Sozialen Arbeit auf das System Schule.“ (Drilling 2004, S. 70-79) Ich habe mich für die Definition von Drilling entschieden, einem Sozialgeographen, der Dozent am Departement Soziale Arbeit der Hochschulen für Pädagogik und Sozialer Arbeit beider Basel und Leiter des Fachbereichs Schulsozialarbeit ist, da er sich mit Forschungsprojekten zur Schulsozialarbeit befasst, Bücher zum Thema Schulsozialarbeit veröffentlicht hat und seine Definition von Schulsozialarbeit auch auf der Schweizer Webseite der Schulsozialarbeit verwendet wird (vgl. <http://www.schulsozialarbeit.ch/schulsozialarbeit.html> [7.9.2007]). Zudem entspricht die Definition dem Lösungsorientierten Ansatz gut, da von Begleitung und Unterstützung gesprochen wird und man die Kinder im Suchen von eigenen Lösungen fördert. Die Definition passt gut zum Lösungsorientierten Ansatz, weil sich in ihr der Lösungsorientierte Grundsatz, dass Kinder Experten für ihre Lebenssituation sind, widerspiegelt.

2.1 Aufgaben einer Schulsozialarbeiterin/eines Schulsozialarbeiters

Um die Definition von Drilling zu verdeutlichen und um klar zu machen, was mögliche Aufgaben einer Schulsozialarbeiterin/eines Schulsozialarbeiters sind, werden hier die Arbeitsbereiche aus dem Schulsozialarbeitskonzept der Schulen Liebefeld Steinhölzli und Hessgut (BE) vorgestellt, wo ich mein Praktikum mache. Die Definition von Drilling passt insofern zu diesem Aufgabenkonzept, da es verdeutlicht, wie die Arbeitshaltung nach Drilling in der Praxis umgesetzt werden kann. Zur Arbeit der Schulsozialarbeiterin/des Schulsozialarbeiters gehören folgende Arbeitsbereiche:

- Ansprechperson für Schülerinnen und Schüler in den beiden Schulhäusern
- Begleitung und Betreuung von Jugendlichen in Krisensituationen
- Enge Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen und den Fachstellen der Gemeinden
- Mitarbeit bei Schulhausprojekten und bei Tagesschulangeboten

Mit Unterstützung und in enger Zusammenarbeit mit der Schulleitung Steinhölzli, des Projektleiters und der Begleitgruppe gibt der Schulsozialarbeiter oder die Schulsozialarbeiterin der sozialpädagogischen Begleitung der Schulen Liebefeld Profil und legt Schwerpunkte fest.

Im Konzept der „Sozialpädagogischen Begleitung der Schulen Liebefeld“ sind folgende mögliche Aufgaben der Schulsozialarbeiterin oder des Schulsozialarbeiters festgehalten:

a) Schulischer Bereich

- Anlaufstelle für Schüler und Schülerinnen mit der Möglichkeit der mittel- oder längerfristigen Beratung und Betreuung
- Ansprechpartner oder Ansprechpartnerin für Lehrpersonen und Eltern
- Gemeinsame Lösungssuche mit den Lehrkräften bei schwierigen sozialen Problemstellungen
- Früherfassung von Problemsituationen
- Hilfe in Notsituationen und bei Krisen in der Alltagsbewältigung von Schülerinnen und Schülern
- Konfliktbearbeitung im interkulturellen Bereich
- Begleitung und Betreuung von Schülerinnen und Schülern in schwierigen Situationen bis zur Integration ins Berufsleben
- Mitarbeit in der Tagesschule
- Mitarbeit und Begleitung bei Schulhaus- und Klassenprojekten sowie auswärtigen Sonderwochen
- Unterstützung der Lehrpersonen bei Schwierigkeiten in Schulklassen
- Mitarbeit in den Elternräten und in der Schüler- und Schülerinnengesprächsgruppe
- Arbeit mit und in schwierigen Schulklassen
- Teilnahme an den Lehrer- und Lehrerinnen-Konferenzen, Kollegiumstagen und Schulentwicklungsprojekten der Schule Liebefeld Steinhözli sowie an Stufenkonferenzen der 5./6. Klasse und der Lehrkräfte der KfK (Klasse für Fremdsprachige) im Hessgutschulhaus.

b) Allgemeiner Bereich

- Begleitung von Schülerinnen/Schülern und Eltern, welche die Hilfe von Fachstellen in Anspruch nehmen; Verantwortung für die Vernetzung dieser Stellen in den begleiteten Fällen
- Regelmässige Kontakte pflegen mit diesen Fachstellen der Gemeinde
- Erarbeitung und Umsetzung eines Informationskonzeptes

c) Administrativer Bereich

- Erstellung eines Jahresberichtes per Ende Schuljahr
- Mithilfe bei der Evaluation der Projektphase
- Aktenführung und Statistik
- Einhaltung der Datenschutzbestimmungen

Wenn man das Schulsozialarbeit-Konzept der Schulen Liebefeld Steinhölzli und Hessgut anschaut, kann man feststellen, dass das Aufgabengebiet der Schulsozialarbeiterin oder des Schulsozialarbeiters sehr umfangreich ist. In einem grossen Teil der Aufgaben steht die Beratung im Mittelpunkt, der Vollständigkeit halber werden alle Aufgaben aufgeführt. Man erhält dadurch auch einen Einblick mit was für Aufgaben die Schulsozialarbeit konfrontiert wird. Auch muss Beratung nicht nur in einem offiziellen Beratungsgespräch stattfinden sondern geschieht oftmals auch bei informellen Tür- und Angelgesprächen. Auch Drilling (2004) hat festgehalten, dass die Aufgaben, welche die Schulsozialarbeit im Allgemeinen zu bewältigen hat, sehr vielfältig sind. Dennoch sind nahezu alle Schulsozialarbeitsprojekte aus einer konkreten Notlage heraus entstanden, weshalb die Einzelfallberatung der wichtigste Tätigkeitsbereich der Schulsozialarbeit ist (vgl. Drilling 2004, S. 77). Deshalb setzte ich in meiner Diplomarbeit den Schwerpunkt auf den Beratungs- und Gesprächsbereich, möchte mich jedoch nicht ausschliesslich auf Einzelfallberatungen konzentrieren, da selten nur die Schülerin oder der Schüler vom Problem betroffen ist, sondern meist mehrere Systeme involviert sind. Die Schulsozialarbeiterin oder der Schulsozialarbeiter führt deshalb nicht nur Einzelfallberatungen durch. Es sind daher auch in der Schnittstellenarbeit mit Institutionen, innerhalb der Schule (Lehrkräfte, Schulhausleitung und Rektorat), mit Institutionen ausserhalb der Schule (Schulpsychologischer Dienst, Schulärztlicher Dienst) und mit der behördlichen Jugendhilfe gute Gesprächsführungsmethoden der Schulsozialarbeiterin oder des Schulsozialarbeiters gefragt.

3. Der Lösungsorientierte Ansatz

Dieses Kapitel soll der Leserin oder dem Leser dazu dienen, dass sie oder er einen allgemeinen Einblick in den Ansatz erhält. In Bamberger 2005 wird der Lösungsorientierte Ansatz im Allgemeinen sehr gut vorgestellt, daher verzichte ich an dieser Stelle darauf, allzu ausführlich darauf einzugehen sondern stelle ihn nur soweit wie nötig vor, da in der Diplomarbeit der Schwerpunkt auf die Darstellung des Lösungsorientierten Ansatzes in Bezug auf das Klientel der Schulsozialarbeit gesetzt wird.

In den 50er Jahren fand in der Psychotherapie ein Paradigma-Wechsel statt. Der Fokus richtete sich nicht mehr ausschliesslich auf das Individuum und sein Problem, sondern auf das soziale System, in dem das Individuum lebt und agiert. Innerhalb der „systemischen Bewegung“ fand das Konzept einer Kurztherapie Ende der 1960er und Anfang der 1970er Jahre immer grössere Beachtung. M. Erickson (1945) vertrat die Idee, dass Probleme nicht vertieft zu explorieren seien, sondern es sei möglichst rasch auf die bei der Klientin/dem Klienten vorhanden Kompetenzen und Ressourcen zu fokussieren und alle Möglichkeiten ihrer aktiven Nutzung sollen ausgeschöpft werden, um so möglichst direkt zu einer Problemlösung zu gelangen. Andererseits kann die Kurzzeittherapie auch deshalb „kurz“ sein, weil sie davon ausgeht und darauf abzielt, dass innerhalb der Beratungsstunde nur Anregungen, Anstösse für die eigenen Entwicklungs- und Veränderungsprozesse gegeben werden, die sich im Alltag der Klientin/des Klienten vollziehen müssen. Trotz des gemeinsamen systemischen Grundgedanken und des gemeinsamen geistigen Vaters, Milton Erickson, entwickelten sich unterschiedliche „systemische Schulen“. So ging die systemische Bewegung von verschiedenen Zentren der Innovation aus:

- Palo Alto: J. Weakland, R. Fisch, p. Watzlawick und a. Bodin (1986)
- Mailand: M. Selvini-Palazzoli, L. Boscolo, G. Cecchin und G. Prata (1971)
- Milwaukee: S. de Shazer, I. Kim Berg, E. Lipchik, E. Nunnally und A. Molnar (1969)

Das Lösungsorientierte Therapie- und Beratungsmodell wurde von Steve de Shazer in den 80er Jahren entwickelt. In Milwaukee, Wisconsin (USA), gründete er mit seiner Frau, Insoo Kim Berg, und einer Gruppe gleichgesinnter Therapeutinnen/Therapeuten das „Brief Family Therapy Center“ (Kurzzeit-Familien-Therapiezentrum). Sie stellten in ihrem Beratungsmodell nicht das Problem, sondern das Ziel, die Lösung des Problems, ins Zentrum der Beratung. Da de Shazer und sein Team vertraut waren mit dem hypnotherapeutischen Ansatz von M. Erickson, regten sie ihre Klientinnen/Klienten durch Fragen an, eine Zielvision zu entwickeln und sich ihrer Ressourcen bewusst zu werden, um diese zur Erreichung ihrer Ziele zu nutzen (vgl. Baeschlin, Marianne & Kaspar. Moran, Alain. Nelevic, Christine. Paul, Longoni [2003]: Von der Elternarbeit zur Elternzusammenarbeit.

URL: <http://www.nla-schweiz.ch/Download/Elternzusammenarbeit.pdf> [15.9.2007]).

De Shazer machte in seiner therapeutischen Arbeit die Erfahrung, dass sich die Problemlösungen weit mehr gleichen als die Probleme oder wie Cade dies formuliert: „Mit einem relativ kleinen Bund von Dietrichen lässt sich ein weiter Bereich von Schlössern öffnen.“ (Cade 1986, zitiert in: Bamberger 2005, S. 17). Das Gemeinsame dieser Dietriche, ist die Überzeugung der Beraterin/des Beraters, dass man eine Problemlösung am schnellsten und sichersten dadurch erreicht, dass man sich von Anfang an auf die Lösung und nicht auf das Problem konzentriert. Das Milwaukee-Axiom war entstanden. Es gilt als Credo des Lösungsorientierten Ansatzes. Dies ist ein sehr pragmatischer Ansatz, der in sehr vielen Fällen rasch zum Ziel führen kann.

Die Grundlage des Lösungsorientierten Ansatzes beruht auf einem Menschenbild, das den Menschen als interessiertes, soziales Wesen betrachtet, welches den Wunsch zur Kooperation hat, sowie fähig und kompetent ist, Verantwortung für sein Handeln zu übernehmen (vgl. Baeschlin, Moran, Nelevic, Longoni [2003]: Von der Elternarbeit zur Elternzusammenarbeit. URL: <http://www.nla-schweiz.ch/Download/Elternzusammenarbeit.pdf> [15.9.2007]).

3.1 Haltungen, Grundsätze und Leitlinien des Lösungsorientierten Ansatzes

Nun möchte ich auf die Haltungen, Grundsätze und Leitlinien des Lösungsorientierten Ansatzes eingehen:

„*Wer ein Problem hat, besitzt auch eine Lösung*“, dieser Satz ist eine Prämisse der systemischen Sichtweise. Wer ein Problem hat, weiss was sein Ziel ist, dieses kann sie/er aber nicht erreichen. Sie/Er weiss zwar die Lösung, es gibt aber soziale oder interne Hindernisse, die zwischen Vorhaben und Erreichen liegen. Im Lösungsorientierten Ansatz geht man davon aus, wenn jemand ein Problem hat, die Betroffene/der Betroffene grundsätzlich die notwendigen Lösungsressourcen besitzt, diese sind jedoch im Problemkontext nicht verfügbar. Die Hauptaufgabe der lösungsorientierten Beratung ist es daher, Zugang zu den gegebenen Ressourcen zu verschaffen.

Pacing und Leading – sich in die Sprache, Emotionen, Weltbild auf den anderen einzustimmen und sie/ihn zu Neuem einzuladen, nennt man die Strategie desjenigen, der sich sozusagen gemeinsam mit der Klientin/dem Klienten in einem Tanz aus dem Problemraum hinaus in den Lösungsraum hinein bewegt (vgl. Hubrig/Herrmann 2007, S. 110). Mit dieser Strategie gelangen wir zu einer weiteren wichtigen Grundhaltung des Lösungsorientierten Ansatzes. Man geht nämlich davon aus, dass *die Klientin die Expertin/der Klient der Experte für ihre/ seine Lebensgestaltung ist.*

Im Lösungsorientierten Ansatz nimmt die Beraterin/der Berater die *Position des „Nichtwissens“* ein, weil man das Verhalten der anderen nicht kontrollieren kann, weder in welchem Ausmass und in welche Richtung seine Impulse Veränderungen auslösen noch darüber, was für den anderen eine stimmige Lösung ist. Als Beraterin/Berater ist man Expertin/Experte zu, die/der den Bezugsrahmen der Klientin/des Klienten für Wahrnehmungen untersucht, die die Klientin/der Klient nutzen können, um ein befriedigenderes Leben zu erreichen. Als Beraterin/Berater ist man aber auch Expertin/Experte im Fragenstellen. So stellt man der Klientin/dem Klienten Fragen, was sie/er in ihrem/seinem Leben verändern möchte, was anders sein wird, wenn das Problem gelöst ist oder wann es Ausnahmen vom Problem gibt etc. (vgl. De Jong/ Kim Berg 2003, S. 44). Der Lösungsorientierte Ansatz ist eine *Methode zur Selbsthilfe* und dadurch keine Therapie im eigentlichen Sinn, denn sie verändert Menschen nicht (vgl. Durrant 2004, S. 35).

Wenn die Beraterin/der Berater gemeinsam mit der Klientin/dem Klienten den „Lösungsraum“ erlebnisnah konstruiert und die Ressourcen der Klientin/des Klienten aktiviert, geschieht eine entscheidende Veränderung: Die Klientin/der Klient findet Zugang zu ihren/seinen Kompetenzen mit ihren emotionalen Komponenten, wie Selbstwert, Zuversicht und Hoffnung. Das Verlassen des Problemraums wird also möglich (vgl. Hubrig/Herrmann 2007, S. 103-111). Als Beraterin/Berater fokussiert man das, was gut funktioniert. Ein Leitsatz lautet daher: Wenn etwas funktioniert, mach mehr davon, wenn etwas nicht funktioniert, mach etwas anderes. Die Handlungsmaxime der Lösungsorientierten Beratung lautet: *Lösungen konstruieren statt Probleme zu analysieren*. Man fordert die Klientin/den Klienten auf, sich vom gegenwärtigen Status zu lösen und nach vorne zu blicken. Der Fokus wird auf die Zukunft gelenkt. Dadurch bietet man der Klientin/dem Klienten die Möglichkeit, eine neue Geschichte zu konstruieren und man zeigt ihr/ihm alternative Sichtweisen auf, die einen erweiterten Blickwinkel auf die problematische Sichtweise ermöglichen und mehr Handlungsoptionen bieten. Beratung aus Lösungsorientierter Sicht heisst, die Verhaltensoptionen einer Klientin/eines Klienten zu erweitern und ihr/ihm so in Teilen seines Lebens gewünschte Veränderungen zu ermöglichen (Bamberger 2005, S. 29-35).

„Die Lösung hängt nicht immer mit dem Problem zusammen“ (Berg und Shilts, 2005, S. 22)
Diese Annahme stösst am meisten auf Widerstand, geht sie doch gegen alle Intuition und Erfahrungen, die man bisher mit Problemen und Lösungen gemacht hat. Gemäss dem defizitorientierten Ansatz besteht ein kausaler Zusammenhang zwischen Problem und Lösung, der von Fachleuten analysiert werden soll. Dies muss aber nicht der Fall sein. Fokussiert man von Beginn an eine Lösung, wird die Analyse des Problems unwichtig (vgl. Berg und Shilts, 2005, S. 22).

Steiner (2007) hält in ihrem Skript für die Ausbildung zur Lösungsorientierten Trainerin/ zum Lösungsorientierten Trainer folgende Annahmen zum lösungsorientierten Modell fest:

- Probleme sind Herausforderungen, die jeder Mensch auf seine ganz persönliche Art zu bewältigen versucht.
- Alle Menschen haben Ressourcen, um ihr Leben zu gestalten. In eigener Sache ist der Einzelne kundig und kompetent. Der Klient ist der Experte für das eigene Leben.
- Menschen können nicht nicht kooperieren. Jede Reaktion ist eine Form von Kooperation (auch Widerstand!).
- Nichts ist immer gleich. Ausnahmen deuten auf Lösungen hin. Menschen beeinflussen sich gegenseitig. Sie kooperieren und ändern sich eher und leichter in einem Umfeld, das ihre Stärken und Fähigkeiten unterstützt.
- Es ist nützlich, der Klientin/dem Klienten genau zuzuhören und ernst zu nehmen was er/sie sagt.
- Wir sind versucht zwischen den Zeilen zu lesen, aber dort hat es nichts.
- Es ist hilfreich, sich am Gelingen in der Gegenwart zu orientieren und davon kleine Schritte für die Zukunft abzuleiten.
- Mit etwas aufzuhören, etwas zu stoppen ist die schwierigste Form der Veränderung.
- Etwas Neues zu beginnen ist viel leichter und macht mehr Spass.
- Man muss das Problem nicht kennen und analysieren, um eine Lösung zu finden. Was wir bekämpfen, verstärken wir.
- Hinter jedem Vorwurf und jeder Klage steckt ein Wunsch, den es sich lohnt aufzuspüren.

(Steiner [2005]: Lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern.

URL: http://www.nla-schweiz.ch/Download/LOA_mit_Kindern.pdf [14.9.2007])

Ich habe bewusst darauf verzichtet, an dieser Stelle die Techniken des Lösungsorientierten Ansatzes vorzustellen, da ich diese anhand von konkreten Beispielen und in Bezug auf die verschiedenen Klientinnen- und Klientenbeziehungen in der Schulsozialarbeit beschreiben werde.

Die Grundsätze des Lösungsorientierten Ansatzes scheinen mir sehr gut auch für die Schulsozialarbeit anwendbar zu sein. Das Kind mit seinem Problem ist Teil eines sozialen Systems. Der Lösungsorientierte Ansatz erlaubt es, zielgerichtet vorzugehen, ohne die Persönlichkeitsstruktur des Kindes durchleuchten zu müssen. Nachdem ich im Kapitel 2 meine Arbeitsdefinition von Schulsozialarbeit vorgestellt und im Kapitel 3 einen Einblick in den Lösungsorientierten Ansatz gegeben habe, möchte ich mich nun aufzeigen, wie in der Schulsozialarbeit der Lösungsorientierte Ansatz angewendet werden kann.

4. Der Lösungsorientierte Beratung von Eltern und Lehrkräfte als Klientinnen und Klienten der Schulsozialarbeit

In der Schulsozialarbeit hat man mit sehr verschiedenen Klientinnen und Klienten zu tun. So kommen nicht nur Schüler und Schülerinnen in die Beratung, sondern man arbeitet auch mit Lehrerinnen und Lehrern, Eltern, Schulleiter und Schulleiterinnen, Fachstellen, andere Institutionen etc. zusammen. Im Kapitel zwei wurde das Aufgabenprofil der „Sozialpädagogischen Begleitung der Schulen Liebefeld“ vorgestellt. Darin ist nicht nur festgehalten, dass es zu den möglichen Aufgaben der Schulsozialarbeiterin oder des Schulsozialarbeiters gehört, eine Anlaufstelle für Schüler und Schülerinnen mit der Möglichkeit der mittel- oder längerfristigen Beratung und Betreuung zu bieten, sondern man ist als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter auch Ansprechpartner oder Ansprech-Partnerin für Lehrpersonen und Eltern. Man hat also als Schulsozialarbeiterin/Schul-Sozialarbeiter mit sehr unterschiedlichen Settings und Klientinnen und Klienten zu tun. Bevor darauf eingegangen wird, wie aus lösungsorientierter Sicht auf diese Gegebenheiten reagiert werden kann, folgt ein kleiner Exkurs, wie im Lösungsorientierten Ansatz zwischen den drei Beziehungstypen unterschieden wird.

De Shazer unterscheidet drei Beziehungstypen: Klient/Besucher, Klagende, Kunden. Diese „Etiketten“ dienen dazu, dem Beobachter die Beziehung zwischen Berater oder Beraterin und der Klientin oder dem Klient skizzenhaft zu beschreiben und es geht nicht darum, dass man versuchen will, die Beziehungstypen mit irgendwelchen Eigenschaften der Klienten gleichzusetzen.

Der Lösungsorientierte Ansatz geht weiter davon aus, dass das Wissen über den Typ von KlientInnen-Beziehung das Sicherheitsnetz für die Beraterin oder den Berater bildet. Das heisst, dass die Beraterin oder der Berater gut daran tut, einzuschätzen, in welcher Beratungsbeziehung sie zur Klientin oder zum Klienten stehen und auch abwägen, welche Interventionsformen sinnvoll und hilfreich eingesetzt werden können (vgl. de Shazer, 2006 S.101ff).

- Besucherinnen oder Besucher Sie haben kein explizites Problem und kommen nur, weil sie von jemandem geschickt (delegierte Fürsorge) oder mitgenommen werden Schlepptau-Klienten.
- Klagende oder Klagender Sie formulieren zwar ein Anliegen oder ein ganz konkretes Problem und leiden möglicherweise auch unter einer sehr schwierigen Situation, aber es gelingt ihnen nicht, eine attribuierende Beziehung zwischen ihrer Person und der beklagenswerten Situation herzustellen oder sie wollen dies nicht (vgl. de Shazer 2006, S. 101-106). oder wie Gerber-Eggiman dies beschreibt: „Sie sehen sich selber weder als Teil des Problems noch der Lösung.“ (Gerber-Eggimann, Katharina [ohne Jahresangabe]: Müssen-Können-Wollen: Lösungsorientierte Beratung im Zwangskontext.

URL http://www.espace-libre.ch/espacelibre/pdf/loesungsorientierte_beratung.pdf

[10.10.2007]

- Kundinnen oder Kunden/Kundinnen oder Kunden können ihr Anliegen formulieren und sind sich bewusst, dass sie selber etwas zur Lösung des Problems beitragen müssen (vgl. Gerber-Eggimann, Katharina [ohne Jahresangabe]: Müssen-Können-Wollen: Lösungsorientierte Beratung im Zwangskontext.

URL http://www.espace-libre.ch/espacelibre/pdf/loesungsorientierte_beratung.pdf

[10.10.2007]). Sie repräsentieren damit den Wunsch Kandidaten der Beraterinnen und Berater: die mündige Partnerin oder den mündigen Partner in einer symmetrischen Beziehung (vgl. Bamberger 2005, S. 55).

Je nach Rollenverständnis und Auftrag der Sozialarbeiterin oder des Sozialarbeiters hat diese oder dieser unterschiedliche Möglichkeiten, sich in den verschiedenen Beziehungskonstellationen zu verhalten: Die Beraterin oder der Berater in der Rolle als Aufsichtsbeamtin oder Aufsichtsbeamter kontrollieren oder sanktionieren, in der Expertenrolle gibt er/sie Informationen ab oder macht die Triage zu anderen Fachstellen. Als Beraterin oder Berater wird versucht, zu motivieren oder nach verschiedenen Ansätzen zu beraten.

Wichtig ist, dass man dabei beachtet, dass sich sowohl die Rolle der Klientin oder des Klienten als auch die der Beraterin oder des Beraters verändern kann (vgl. Gerber-Eggimann, Katharina [ohne Jahresangabe]: Müssen-Können-Wollen: Lösungsorientierte Beratung im Zwangskontext.

URL http://www.espacelibre.ch/espacelibre/pdf/loesungsorientierte_beratung.pdf

[10.10.2007]).

Ich möchte nun aufzeigen, welche Auswirkungen diese verschiedenen Beziehungstypen aus der Sicht des Lösungsorientierten Ansatzes auf die Schulsozialarbeit haben. Weiter möchte ich vorstellen, wie man in den unterschiedlichen Rollen einer Schulsozialarbeiterin eines Schulsozialarbeiters auf die verschiedenen Beziehungstypen reagieren kann und welche Lösungsorientierten Beratungstechniken dabei hilfreich sein können.

In diesem Kapitel wird erklärt, in was für einer Beratungsbeziehung man als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter zu den Eltern und Lehrkräften stehen kann. Erst in den darauf folgenden Kapiteln wird auf die Lösungsorientierte Beratung von Kindern eingegangen.

4.1 Eltern als Besucher, Klagende und Kunden

Bevor ich auf die verschiedenen Beziehungstypen, welche Eltern in der Beratung einnehmen können, eingehe, möchte ich einige grundsätzliche Gedanken zur Beratungsarbeit mit Eltern festhalten.

In der lösungsorientierten Haltung gegenüber den Eltern geht man, bis das Gegenteil bewiesen ist, davon aus, dass die Eltern für ihr Kind das Beste wollen. Man sollte versuchen, die Eltern oder Betreuer der Kinder, wenn möglich in die Beratung mit einzubeziehen, da sie die wichtigsten Menschen im Leben der Kinder sind (vgl. Steiner/Berg 2006, S.39).

Es ist sehr wichtig, dass wenn man als Schulsozialarbeiterin oder Schulsozialarbeiter, die Eltern in die Beratung einlädt, sie für ihre Bemühungen lobt. Die Erfolge des Kindes sollten den Eltern zugesprochen werden. Aus den noch so kleinen Erfolgen können anschliessend Lösungen aufgebaut werden. Eltern wollen ihren Kindern eine gute Bildung und Chancen zum Erfolg ermöglichen. Dazu gehört auch, dass Eltern wollen, dass es ihren Kindern im Leben mindestens so gut, wenn nicht besser geht als ihnen selber.

Je mehr man als Beraterin oder Berater die Eltern dahin gehend beruhigt, dass sie ihr Kind bis jetzt erfolgreich grossgezogen haben, desto leichter bewältigen sie ihre Angst und Unsicherheit in Bezug darauf, ob sie als Eltern ihr Bestes gegeben haben. Je deutlicher die Eltern ihren Erfolg sehen desto eher werden sie sich selber und ihrem Kind gegenüber optimistisch und geduldig. Den Eltern sollte Lob und Anerkennung für die Stärken, die sie ihrem Kind vermittelt haben, entgegengebracht werden, denn dadurch werden die Eltern ruhiger und können ihren heranwachsenden Kindern zugestehen, Fehler zu machen und aus diesen zu lernen. Erst wenn die Eltern wissen, dass sie ihren heranwachsenden Kindern das nötige Rüstzeug für das Leben mitgegeben und sie kompetent erzogen haben, können sie sich zurücklehnen, ihre elterliche Leistung betrachten und nach Lösungen suchen. Eltern brauchen daher auch die Hoffnung für positive Entwicklungsmöglichkeiten ihres Kindes (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 205-208).

Egal ob Eltern als Besucher, Klagende oder Klienten kommen. Man sollte als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter versuchen, die Eltern zur Kooperation einzuladen und ihnen die Ziele der Beratung und seine Rolle als Schulsozialarbeiterin/Schul-Sozialarbeiter erläutern. Dadurch können Missverständnisse und falsche Erwartungen vermieden und Ängste abgebaut werden. Hinzu kommt, dass man auch sich als Beraterin/Berater entlastet (vgl. Hubrig/Herrmann 2007, S. 122).

4.1.1 Eltern als Besucher

Wenn Eltern das Beratungsangebot der Schulsozialarbeit aufsuchen, weil z.B. die Lehrerin oder der Lehrer ihres Kindes ihnen dies nahe gelegt hat, haben sie unter Umständen kein explizites Problem und sehen nicht ein, weshalb sie zu diesem Gespräch gekommen sind. Man sollte sich als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter bewusst sein, dass für Eltern der Besuch bei der Schulsozialarbeiterin/dem Schulsozialarbeiter negative Gefühle auslösen kann, da viele Leute negative Assoziationen gegenüber Sozialarbeiterinnen/Sozialarbeitern und Fachstellen oder Ämtern haben. Deshalb ist eine genaue Rollen- und Auftragsklärung besonders wichtig, da dadurch Hemmungen abgebaut werden können.

Auf Eltern, die als Besucher kommen, kann man auf verschiedene Weisen zugehen:

Als Aufsichtsbeamtin/Aufsichtsbeamter zeigt man den Eltern auf, dass man genötigt sein wird, der Lehrerin oder dem Lehrer seine Einschätzung der Situation abzugeben und ihr/ihm eventuell zu empfehlen, eine Gefährdungsmeldung einzureichen. Dies ist zum Beispiel der Fall, wenn Eltern ihre Kinder schlagen oder verwahrlosen lassen.

In der Expertenrolle kann man den Eltern das Angebot der Schulsozialarbeit vorstellen und ihnen Informationen abgeben, damit sie wissen, wie ihnen die Schulsozialarbeit helfen könnte, falls sie doch einmal ein Problem haben.

In der Rolle der Beraterin/des Beraters macht man den Eltern ein Kompliment, das sie die Situation mit ihrem Kind im Griff und kein Problem haben. Danach verabschiedet man sie.

4.1.2 Eltern als Klagende

In der Schulsozialarbeit kann es vorkommen, dass Eltern die Schulsozialarbeiterin oder den Schulsozialarbeiter aufsuchen, weil sie der Meinung sind, dass ein bestimmter Lehrer/eine bestimmte Lehrerin oder manchmal auch „die Lehrer“ Schuld sind am Problem ihres Kindes. Sehr ausführlich können die Eltern beschreiben, wie dieser Lehrer oder sogar alle Lehrer ausgerechnet ihr Kind bestrafen, wo doch alle in der Klasse laut sind, oder gerade ihr Kind aufrufen, wenn es einmal nicht aufmerksam war. Oder aber die Eltern sind der Meinung, dass die Freunde ihres Kindes einen schlechten Einfluss auf dieses haben und dass das Problem nur durch die Freunde ausgelöst wurde. Es kann auch sein, dass die Eltern die Ursache für das Problem nur beim Kind und keinen Eigenanteil sehen. Manchmal haben sie auch die Erwartung an die Schulsozialarbeiterin oder den Schulsozialarbeiter, dass diese/dieser das Kind „heilt“ und für sie das Problem löst (vgl. Hennig/Ködler 2007, S. 57-67).

Als Aufsichtsbeamtin/Aufsichtsbeamter kontrolliert oder sanktioniert man. Wenn eine Gefährdung des Kindes vorliegt, meldet man dies dem Schulleiter/der Schulleiterin. Wenn man sieht, dass die Eltern mit ihrem Problem bei der Schulsozialarbeit nicht am richtigen Ort sind, weist man sie, in der Rolle als Expertin/Experte, an eine andere Fachstelle (Triage). Dies kann zum Beispiel die Erziehungsberatung oder der Schulpsychologische Dienst sein.

Es bedarf jedoch eines grossen Masses an Feinfühligkeit, um die Eltern dazu zu bewegen, die notwendige Hilfe einer anderen Fachstelle in Anspruch zu nehmen. Denn sie haben oft Angst vor Stigmatisierungen. Ziel der Beratung kann es daher sein, die Hemmschwelle abzusenken. Dies gelingt am besten, wenn man sich auf der Basis gemeinsamer Sorge um das Kind verständigt (vgl. Hubrig/Hermman 2007, S. 123).

In der Rolle als Beraterin/Berater kann man versuchen, die Eltern zur Beratung zu motivieren. Wichtig ist es, dass man den Eltern klar macht, dass man die Lehrer, die Freunde oder das Kind nicht ändern kann. Man kann in der Beratung nur mit den Eltern anschauen, was sie an der Situation ändern oder wie sie diese besser ertragen können.

Es werden nun einige Techniken vorgestellt, die in der Beratung von klagenden Eltern hilfreich sein können.

Skalierung

Skalierungsfragen sind ein nützliches Mittel, für die Schulsozialarbeiterin/den Schulsozialarbeiter und die Eltern um festzuhalten, wie motiviert die Eltern für die Arbeit an einer Lösung sind und wie hoch die Bereitschaft zur Zusammenarbeit ist (vgl. De Jong/Kim Berg 2003, S. 171). Mit Hilfe der Skalierungstechnik kann man feststellen, wie gross die Bereitschaft ist, etwas anderes zu tun. Auch wenn es nur bei einem Gedankenexperiment bleibt, kann dies schon befreiend wirken, da die Eltern nun wissen, dass sie auf ihr Kind anders reagieren könnten. Diese Option ermöglicht es ihnen, ruhig zu bleiben, rationaler zu reagieren und aus Frustration nicht überreagieren zu müssen. Durch die kompetente und vertrauensvolle Art, wie die Eltern mit ihrem Kind interagieren, verbessert sich die Beziehung untereinander (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 208-220).

Frage nach Ausnahmen

Im Gespräch mit den Eltern sollte man nach Ausnahmen vom Problem suchen und nach früheren Erfolgen fragen. Dadurch wird die Aufmerksamkeit der Klienten auf das Positive fokussiert, was zur Folge hat, dass sich die Klientinnen und Klienten ein wenig beruhigen und auf ihre/seine bisherigen Leistungen stolz sind. Man kann ihnen die Hoffnung geben, dass sie das Problem in den Griff bekommen werden.

Etwas anderes tun

Wenn Eltern frustriert sind und nicht mehr wissen, was sie noch machen sollen, kann man sie aber auch mal auffordern, etwas ganz anderes zu tun. Man fragt die Eltern, welches Verhalten ihr heranwachsendes Kind von ihnen am wenigsten erwarten würde, wenn sich die problematische Situation das nächste Mal wiederholt (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 208-220).

Reframing

Als Beraterin oder Berater kann man aber auch die Technik des Umdeutens (reframing) anwenden. Der Wirklichkeit, wie sie die Eltern sehen, wird ein neuer Bezugsrahmen und damit die Möglichkeit einer neuen Bewertung desselben Verhaltens gegeben. Wenn eine Mutter sich z.B. über ihren unselbstständigen Sohn beklagt, kann die positive Umdeutung sein, dass der Sohn der Mutter die Möglichkeit verschafft, deutlich zu zeigen, wie gut sie für ihn sorgen kann (vgl. Hennig/Knödler 2007, S. 177-187).

Beobachtungsaufgaben

Man kann den Eltern am Schluss des Gesprächs die Aufgabe stellen, dass sie sich bis zum nächsten Termin überlegen sollen, was mit ihrem Kind alles gut läuft.

Wunderfrage

Bei Klientinnen/Klienten, die nur noch am Klagen sind, kann es hilfreich sein, ihnen die Wunderfrage zu stellen. Die Vorstellung, dass ein Wunder geschehen ist und das Problem verschwindet, hat einen grossen Einfluss auf die Klientinnen/Klienten. Denn einerseits entsteht ein lebhaftes Bild oder eine Vision davon, wie das Leben ohne das Problem sein wird und andererseits entsteht Hoffnung, dass das Leben auch anders sein kann, als es zurzeit ist

Die Wunderfrage lautet: „Ich möchte Ihnen jetzt eine ungewöhnliche Frage stellen. Stellen Sie sich vor, während Sie heute Nacht schlafen und das ganze Haus ruhig ist, geschieht ein Wunder. Das Wunder besteht darin, dass das Problem, das Sie hierher geführt hat, gelöst ist. Allerdings wissen Sie nicht, dass das Wunder geschehen ist, weil Sie ja schlafen. Wenn sie also am morgen früh aufwachen, was wird dann anders sein? Was sagt Ihnen, dass ein Wunder geschehen ist und dass das Problem, das Sie hierher geführt hat, gelöst ist?“

(Jong/Kim Berg 2003, S. 139) Aus dieser Wunderfrage können ganz viele weitere Fragen abgeleitet werden. Ich zähle hier nur einige Beispiele auf:

- Was müssten Sie machen, um so zu tun, als sei das Wunder geschehen? Noch etwas anderes? Was noch? (Diese Frage impliziert sehr deutlich, dass die Klientin/der Klient selbst etwas tun muss, um das Problem zu lösen, so gibt die Klientin/der Klient seine Rolle als Klagende/Klagender auf und sucht aktiv nach Lösungen).
- Wenn Sie das machen würden, was wäre die erste Veränderung, die sie an sich feststellen würden?
- Wer wäre die erste Person, der am nächsten Tag auffallen würde, dass sich nach dem Wunder etwas mit Ihnen gewandelt hat?
- Welche Unterschiede würde Ihr Kind (Ehepartnerin/Ehepartner, Nachbarin/Nachbar, Freundin/Freund...) an Ihnen bemerken, wenn Sie ihr/ihm nicht verraten hätten, dass ein Wunder geschehen ist, was noch?
- Was würden die anderen dann anders machen?
- Was glauben Sie, wird zwischen Ihnen und Ihrem Kind dann anders sein?

- Wenn Sie diese Schritte machten, was würde Ihnen auffallen, was sich in Ihrer Umgebung geändert hat?

4.1.3 Eltern als Kunden

In der Rolle der Aufsichtsbeamtin oder des Aufsichtsbeamten kontrolliert man, ob das Wohl des Kindes gewährleistet ist. Wenn Eltern Sachfragen haben, gibt man ihnen als Expertin/Experte Informationen und Tipps. Falls die Eltern jedoch, wegen eines persönlichen Anliegens die Schulsozialarbeiterin/den Schulsozialarbeiter aufsuchen, nimmt man die Rolle der Beraterin/des Beraters ein (vgl. Gerber-Eggimann, Katharina [ohne Jahresangabe]: Müssen-Können-Wollen: Lösungsorientierte Beratung im Zwangskontext. URL http://www.espacelibre.ch/espacelibre/pdf/loesungsorientierte_beratung.pdf [10.10.2007]). Es könnte zum Beispiel sein, dass die Eltern die Schulsozialarbeiterin/ den Schulsozial-Arbeiter aufsuchen, weil sie mit ihrem Kind überfordert sind. Die Eltern kommen aus eigenem Antrieb in die Beratung und bitten um Hilfe. Sie haben oft schon darüber nachgedacht, was sie von der Arbeit mit der Schulsozialarbeit erwarten und erkannt, dass sie sich ihrerseits auch bemühen müssen, um zu bekommen, was sie wollen (vgl. De Jong/Kim Berg 1998, S. 99). Bei Kunden hat man die Möglichkeit, Verhaltensaufgaben zu geben (vgl. De Shazer 2006, S. 106). In der Arbeit mit Kunden können sehr viele verschiedenen lösungsorientierte Techniken angewendet werden. Ich möchte hier nur auf zwei eingehen:

Zirkuläre Fragen stellen

Als Schulsozialarbeiterin oder Schulsozialarbeiter kann man die Eltern auffordern, einmal die Situation aus der Perspektive ihres Kindes zu betrachten. Folgende Fragen können dabei hilfreich sein:

- Was würde Ihre Tochter/Ihr Sohn auf meine Frage antworten, inwieweit unser Gespräch hilfreich war?
- Was würde Ihr Ihre Tochter/Sohn auf meine Frage antworten, wie sie die Situation ein wenig hilfreicher machen könnten?
- Was würde Ihr Kind auf die Frage antworten, wieso es es als hilfreich empfindet die Schule zu schwänzen?

(vgl. Steiner/Berg 2006, S. 208-220).

Mehr von dem zu tun, was gut funktioniert

Den Eltern kann man den Rat geben, dass sie einfache Regeln befolgen können, wie zum Beispiel, mehr von dem zu tun, was gut funktioniert.

Wenn Eltern ihr Kind für die gemachten Hausaufgaben bis jetzt immer gelobt haben und dadurch die Motivation beim Kind da war die Hausaufgaben zu machen, sollten die Eltern dies auch weiterhin beibehalten.

4.2 Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeitern und Lehrkräften

Untersuchungen in einem Pilotprojekt in Basel ergaben, dass es in Kontaktgesprächen zwischen Lehrkräften und Schulsozialarbeitern zumeist um die Klärung von Angebot und Absprache der Zusammenarbeit bei sozial auffälligen Schülern und Schülerinnen oder um Konflikte zwischen Gruppen in der Klasse ging (vgl. Drilling 2004, S. 87).

Damit diese Gespräche jedoch überhaupt stattfinden, braucht es eine hohe Akzeptanz von Seiten der Lehrkräfte gegenüber den Schulsozialarbeitern. Somit hat die Kooperation mit den Lehrkräften eine hohe Bedeutung für den Erfolg der Schulsozialarbeit, denn die Lehrer und Lehrerinnen spüren, wenn eine ihrer Schülerinnen oder einer ihrer Schüler die Hilfe des Schulsozialarbeiters nötig hätte. Diese Akzeptanz zu gewinnen, ist jedoch keine einfache Aufgabe, insbesondere da Untersuchungen ergeben haben, dass viele Lehrkräfte, ein „ungutes Gefühl“ oder ein „leichtes Befremden“ haben, wenn die Schulsozialarbeit an ihrer Schule neu eingeführt wird. Im Folgenden werden einige lösungsorientierte Annahmen über Lehrerinnen und Lehrer vorgestellt.

„Bis zum Beweis des Gegenteils geht man davon aus, dass alle Lehrerinnen und Lehrer:

- überzeugt sind, dass eine gute Ausbildung die Chancen für ein Kind erhöht, im Leben erfolgreich zu sein
- Kinder optimal fördern möchten, so dass sie im Leben einen Beitrag zur Gesellschaft leisten können
- jedem Kind die bestmögliche Gelegenheit zu lernen bieten wollen
- einen positiven Einfluss auf jedes Kind ausüben wollen
- glauben, dass alle Kinder am besten lernen, wenn sie eine positive Beziehung zu ihren Lehrern und anderen Erwachsenen in ihrem Leben haben
- sehen möchten, wie ein Kind eine neue Herausforderung meistert und daraus sein Selbstbewusstsein aufbaut
- gute Beziehungen zu Eltern und Schülern haben wollen
- gute Lehrer sein möchten“ (Berg/Shilts 2005, S. 17)

Wie Schulsozialarbeiterinnen/Schulsozialarbeiter aus lösungsorientierter Sicht auf die unterschiedlichen Beziehungstypen von Lehrkräften eingehen können, wird in diesem Kapitel erläutert.

4.2.1 Lehrer als Besucher

Wie man zu Beginn des Kapitels erfahren hat, sind nicht alle Lehrkräfte der Schulsozialarbeit gegenüber positiv eingestellt. Es kann also durchaus vorkommen, dass eine Lehrerin/ein Lehrer das Beratungsangebot der Schulsozialarbeit nur aufsucht, weil z.B. die Schulleiterin/der Schulleiter ihr/ihm empfohlen hat, bei Schwierigkeiten mit einem Kind, den Kontakt zur Schulsozialarbeiterin/zum Schulsozialarbeiter zu suchen. Die Lehrerin oder der Lehrer hat unter Umständen kein explizites Problem und sieht nicht ein, weshalb sie/er die Hilfe der Schulsozialarbeit in Anspruch nehmen soll, obwohl diese keine Erfahrungen als Lehrkraft hat. Man sollte sich als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter dessen bewusst sein und aus diesem Grund ist eine genaue Rollen- und Auftragsklärung besonders wichtig, da dadurch Vorurteile, falsche Erwartungen aber auch Hemmungen abgebaut werden können.

Auf Lehrkräfte, die als Besucher kommen, kann man auf verschiedene Weisen reagieren:

Als Expertin kann man der Lehrkraft das Angebot der Schulsozialarbeit vorstellen und ihnen Informationen abgeben, damit sie weiss, wie ihr die Schulsozialarbeit helfen könnte, falls sie doch einmal ein Problem haben sollte.

In der Rolle der Beraterin macht man der Lehrkraft ein Kompliment, dass sie die Situation mit ihrer Klasse oder einem schwierigen Kind im Griff und kein Problem hat. Danach verabschiedet man die Lehrkraft.

Ich habe es bis jetzt noch nicht erlebt, dass man als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter gegenüber einer Lehrkraft die Rolle einer Aufsichtsbeamtin/eines Aufsichtsbeamten einnehmen müsste.

4.2.2 Lehrerinnen/Lehrer als Klagende

Lehrerinnen/Lehrer, welche über die schlechten Eigenschaften einer Schülerin/eines Schülers, wie faul, unkonzentriert, uninteressiert klagen, sollte man versuchen aufzuzeigen, dass sie diese Eigenschaftszuschreibungen immer wieder auch als unterschiedliche Verhaltensweisen in konkreten Situationen wahrnehmen und systemische Hypothesen zu ihrer Funktion aufstellen sollten, wenn sie eine Veränderung anregen wollen. Eigenschaften sollten von der Person getrennt werden. Wenn ein Kind sich z.B. aggressiv zeigt, heisst das, dass es auch über andere Verhaltensmöglichkeiten verfügt (vgl. Hubrig/Herrmann 2007, S. 103).

Lehrerinnen/Lehrer haben oftmals schon viel gegen das schlechte Verhalten ihrer Schülerinnen/Schüler unternommen. Durch die Sanktionen hat sich jedoch häufig die Beziehung zu den Kindern nur noch verschlechtert. Als Schulsozialarbeiterin/ Schulsozialarbeiter zeigt man der „klagenden“ Lehrperson auf, dass man nicht in der Lage ist, die störenden Kinder zu ändern.

Jedoch kann man der Lehrperson beleuchten, dass sie/er selbst ihr/sein Verhalten und Denken verändern und dadurch das Kind zu einem anderen Verhalten anregen kann. Es kann daher hilfreich und entlastend für „klagende“ Lehrer sein, wenn man ihnen das Angebot macht, gemeinsam die Situation einmal mit einer anderen Brille anzuschauen. Dazu eignet sich besonders die Technik des positiven Umdeuten/Reframing. Nachfolgend sind einige Beispiele aufgeführt:

Reframing

- Die positive Umformulierung bei einem Kind, das den Unterricht dadurch stört, dass es immer laut herausschreit, könnte sein: Es will den anderen Kindern Zeit verschaffen damit diese länger nachdenken können, bevor sie Fragen der Lehrerin/des Lehrers beantworten und dadurch vermeiden, dass sie durch vorschnelles Antworten eine falsche Antwort geben (vgl. Hubrig/Herrmann 2007, S. 131ff).
- Schulphobie: Das Kind kommt nicht in die Schule, weil es in der Familie eine derart wichtige Aufgabe hat, z.B. ein Elternteil vor Misshandlung durch den anderen zu schützen, dass ihm allein der Gedanke, von zuhause abwesend sein zu müssen, panische Ängste bereitet.
- Ein Schüler, der als faul bezeichnet wird, tritt auf die Bremse und bringt damit etwas in Bewegung z.B., dass seine Eltern sich Sorgen um ihn machen und sich dadurch wieder mehr um ihn kümmern.
- Eine ähnliche Umformulierung gibt es bei unkonzentrierten Schülerinnen/Schülern. Sie machen sich Sorgen um die Familie, weil die Eltern sich evtl. scheiden lassen wollen. Infolge der Unkonzentriertheit ihres Kindes machen sich die Eltern Sorgen um die Schulkarriere ihres Kindes und schenken ihr/ihm mehr Aufmerksamkeit.
- Wenn die Lehrerin/der Lehrer bei einem Kind eine Kontaktstörung sieht, kann diese folgendermassen umformuliert werden: Dem Kind sind die innerfamiliären Bindungen so wichtig und er oder sie investiert so viel Energie in sie, dass es dafür die ausserfamiliären Beziehungen zurückstellt (vgl. Hennig/Knödler, S. 177-187).

Dies sind nur einige wenige Beispiele, denn ich möchte, dass man als Beraterin/Berater nicht in Versuchung kommt, der Lehrkraft Umdeutungen vorzugeben und ihnen dadurch die Chance genommen, eigene Reframings zu formulieren. So sollen die Beispiele nur zur Veranschaulichung der Technik dienen. Bei dieser Technik sind der Fantasie übrigens praktisch keine Grenzen gesetzt.

Es kommt nicht darauf an, was der Lehrer sagt, sondern, was der Schüler hört.

(Zen Weisheit)

Viele Lehrkräfte beklagen sich über die Lernunwilligkeit der Schülerinnen und Schüler und wie faul diese seien.

Auch wenn man als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter die Kinder nicht ändern kann, so kann man doch zumindest der Lehrkraft das Angebot machen, mit ihr/ihm gemeinsam herauszufinden, wie man die Lernbegeisterung der Kinder erhöhen kann. Im Lösungs-Orientierten Ansatz geht man von der Annahme aus, dass die Klientin/der Klient, in diesem Fall die Schülerinnen/Schüler die Verantwortung für die Lösung ihres Problems tragen. Es kann also nicht sein, dass die Lehrperson sich ein Bein ausreisst und die Kinder zu allem nur finden „es scheisst mich an“. Denn dadurch bleibt die Passivität der Kinder und die Lehrkraft wird immer frustrierter. Baeschlin und Baeschlin (1999) sind der Meinung, dass die Schülerinnen/Schüler mehr arbeiten müssen als ihre Lehrkräfte. Ziel der Beratung könnte es daher sein, mit der Lehrkraft herauszufinden, wie man das Lehrer-Schülerverhältnis umkehren könnte. In der Beratung der Schulsozialarbeit bietet man der Lehrperson die Möglichkeit an, ihre/seine Sichtweise zu ändern, in dem sie/er die Haltung entwickelt: „Die Schülerin/Der Schüler will etwas von mir und nicht umgekehrt.“ Oder anders gesagt: Als Lehrkraft bietet man den Kindern das Produkt Lernen an und die Schülerin/der Schüler, als Kunde/Kundin, kauft es. Diese neue Sichtweise ermöglicht es der Lehrperson ihre/seine Denkweise zu verändern und dadurch die Rolle als „Klagende/Klagender“ zu verlassen und in der Rolle als „Kundin/Kunde“ plötzlich in der Lage zu sein, etwas an der Situation zu verändern. Als „Kundin/Kunde“ wird die Lehrkraft angespornt sein zu überlegen, wie sie/er das schulische Angebot gestalten soll, damit es bei den Kunden/Kindern ankommt. Damit der Unterricht und der Lernprozess kreativer, fröhlicher, strebsamer und zielgerichteter abläuft, kann die Lehrkraft mit der Klasse in einen Dialog treten und herausfinden, was sie braucht, um erfolgreich zu sein. Dadurch kann man den Kindern auch klarmachen, dass der Erfolg ihr Erfolg sein wird und von ihrem Einsatz abhängig ist. Eine Methode, die sich hier besonders bewährt hat und sich gut mit der lösungsorientierten Haltung vereinbaren lässt, ist die vielen Orts bereits angewendete Arbeit an Wochenzielen. Mit dieser Methode werden die Schülerinnen/Schüler für ihr Lernen verantwortlich gemacht. Die Kinder sind auch viel interessierter am Lernen, da sie das Wochenziel unbedingt erreichen wollen und Verantwortung übernehmen dürfen. Auch die Beziehung zwischen den Kindern und der Lehrkraft kann sich dadurch verbessern, weil die Lehrer ihre autoritäre Rolle durch eine unterstützende Rolle weitgehend ersetzen können und die Kinder das ihnen entgegengebrachte Vertrauen wertschätzen (vgl. Baeschlin 1999, S. 1-7).

Nun folgen einige Annahmen aus dem Lösungsorientierten Modell und es wird aufgezeigt, wie diese bei „klagenden“ Lehrpersonen angewendet werden können.

„Wenn etwas nicht funktioniert, mach etwas anderes“ (Berg und Shilts, 2005, S. 20)

Es kann vorkommen, dass Lehrerinnen/Lehrer die Beratung der Schulsozialarbeit aufsuchen, weil sie nicht mehr weiter wissen.

Es folgen dann oft Äusserungen, wie: „Ich bin mit meinem Latein am Ende“ oder „Ich halte das nicht mehr aus.“ Man kann der Lehrerin/dem Lehrer den Rat geben, dass sie/er versuchen soll, wenn sie/er das nächste Mal in einer Situation nicht weiter kommt und sich nur noch über die Klasse aufregt, sich zu sammeln und für sich auf zehn zu zählen. Sie/er soll sich danach überlegen, was sie/er erreichen will. Dann soll sie/er sich überlegen, ob das was sie/er macht funktioniert oder nicht. Bei dieser Frage soll die Lehrperson ganz ehrlich zu sich selber sein und wenn sie/er zum Schluss kommt, dass es nicht funktioniert, dann ist der Zeitpunkt gekommen, etwas Neues auszuprobieren (vgl. Berg und Shilts, 2005, S. 20).

„Veränderung ist konstant und unvermeidlich“ (Berg und Shilts, 2005, S. 21)

Oftmals sind Veränderungen nur schwer erkennbar, besonders wenn man eine grosse Veränderung erwartet oder sich auf die Fehler eines Schülers oder einer Schülerin konzentriert. Veränderungen finden aber oft in kleinen Schritten statt. Kinder und Jugendliche verändern sich andauernd, sie werden älter und reifer. Wenn die Lehrkräfte sich dessen wieder mehr bewusst sind, merken sie auch, dass genau dies ja auch das Aufregende an der Arbeit mit jungen Menschen ist. Als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter kann man einer Lehrerin/einem Lehrer die Aufgabe geben, die Klasse einmal ganz genau zu beobachten und somit versuchen, kleinste Veränderungen wahrzunehmen (vgl. Berg und Shilts, 2005, S. 21).

Darauf aufbauend kommt die nächste Grundannahme des Lösungsorientierten Ansatzes: „Habe immer eine Lupe dabei“ (Berg und Shilts, 2005, S. 21) Je mehr man auf die kleinen, positiven Veränderungen schaut, desto leichter nimmt man sie wahr. Auf diesen kleinen Veränderungen kann man aufbauen und sie durch weitere, kleine Schritte unterstützen. (vgl. Berg und Shilts, 2005, S. 21).

„Kleine Lösungen können zu grossen Veränderungen führen“ (Berg und Shilts, 2005,

S. 22) Häufig leiden die Lehrkräfte unter Zeitbeschränkungen, da sie kaum Zeit zur Verfügung haben, um die grossen Problemen zu lösen. Dazu kommt noch, dass viele der Ansicht sind, dass die Lösung eines schwierigen Problems viel Zeit und grosse Veränderungen braucht. Diese Denkweise kann alle Beteiligten lähmen und dazu führen, dass gar nichts geschieht. Ein chinesisches Sprichwort sagt aber: „Eine Reise von 1000 Meilen beginnt mit dem ersten Schritt vor der Haustür.“ Die Aufmerksamkeit muss darauf liegen, diesen ersten Schritt zu machen und dann weiter einen Fuss vor den anderen zu setzen, bis das Ziel erreicht wird (vgl. Berg und Shilts, 2005, S. 22).

„Kein Problem passiert andauernd“ (Berg und Shilts, 2005, S. 23)

Lehrkräfte klagen oftmals über Schülerinnen/Schüler, die andauernd den Unterricht stören. Doch ein Kind, das den Unterricht oder andere Kinder beim Lernen stört, stört nicht die gesamte Zeit, in der es in der Klasse ist. Es muss ab und zu auch etwas anderes tun, denn kein Problem tritt permanent auf.

Dieses Wissen macht es einem möglich, das Kind bei etwas Positivem zu überraschen, also dann, wenn das Problem nicht auftritt und man kann dann es dazu zu motivieren, dieses erfolgreiche Verhalten zu wiederholen. So ist es nützlicher, die Aufmerksamkeit darauf zu lenken, wann das Kind nicht stört, anstatt sich über das störende Verhalten aufzuregen. Als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter kann man die Lehrkräfte motivieren, an dieser Annahme festzuhalten und dadurch optimistischer und hoffnungsvoller in die Zukunft des Kindes zu blicken, selbst bei äusserst schwierigen Kindern.

4.2.3 Lehrer als Kunden

Untersuchungen in einem Pilotprojekt in Basel ergaben, dass die Schulsozialarbeit insbesondere dort Skepsis auslöste, wo keine schnellen Ergebnisse vorgelegt werden konnten (vgl. Drilling 2004, S. 83). Lehrer wollen also Ratschläge und schnell wirkende Rezepte für oftmals komplexe Probleme.

Damit die Lehrkräfte nicht enttäuscht sind, wenn es keine schnellen Lösungen für ihre Probleme gibt, ist es wichtig, zu Beginn der ersten Beratung eine Auftragsklärung zu machen. Wenn von Anfang an klar ist, was der Berater oder die Beraterin bietet und was der Klient oder die Klientin, beugt dies Enttäuschungen auf Seiten des Klienten oder der Klientin vor.

Kinder sind Experten für ihre Lösungen.

Diese Annahme unterstellt dem Kind, dass es seine Schwierigkeiten aus eigener Kraft lösen kann. Die Lehrperson übernimmt dabei die Aufgabe, einen angemessenen äusseren Rahmen zu schaffen, indem es möglich ist, die Ressourcen und Stärken des Kindes zu entdecken und mit ihm gemeinsam einen Weg zu finden, wie es diese konstruktiv für eine Lösung einsetzen kann. Dabei entscheidet das Kind, was, wie und wann etwas verändert werden soll oder auch nicht. Als Schulsozialarbeiterin kann man versuchen, den Lehrerinnen/Lehrern diese Haltung zu vermitteln. Bei Lehrerinnen/Lehrern, die als Kunden in die Beratung kommen, kann es gut sein, dass sie offen sind für solche neuen Sichtweisen (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 42).

„Wenn etwas nicht kaputt ist, repariere es nicht“ (Berg und Shilts, 2005, S. 19)

Man kann als Beraterin /Berater der Lehrerin /dem Lehrer den Tipp geben, dass sie Sachen, die bereits funktionieren nicht verändern werden muss oder soll. Viele Sachen, die bei ihr/ihm im Schulalltag gut laufen, können sie beibehalten. Die Lehrerin/der Lehrer muss es nur bemerken und noch mehr davon tun.

„Wenn etwas funktioniert, mach mehr davon“ (Berg und Shilts, 2005, S. 19)

Man kann die Lehrerin/den Lehrer dazu auffordern, dass sie/er an seine Erfahrungen und Praktiken denken soll, die sie/er schon angewendet hat und die für sie/ihn oder die Schülerin/den Schüler gut funktioniert haben. Dadurch entwickelt sich ein Repertoire an Handlungen, die zum gewünschten Ziel führen.

Dies können kleine Dinge sein, wie einen Spass machen, einmal tief Luft holen oder den Jugendlichen einmal ums Haus rennen lassen. Durch die Erinnerung an diese kleinen Erfolge, und ist er nur ein einziges Mal aufgetreten, findet man heraus, was funktioniert. Dass es einmal funktioniert hat, bedeutet, dass das sowohl die Lehrerin/der Lehrer als auch die Schülerin/der Schüler weiss, wie es funktioniert. Man kann nun versuchen, die Schülerin/den Schüler dazu zu motivieren, dass sie/er das, was funktioniert hat wiederholt (vgl. Berg und Shilts, 2005, S. 19).

„Lösungen können einfach sein“ (Berg und Shilts, 2005, S. 20)

Viele Menschen haben die Meinung, dass ein schwieriges und ernstes Problem nur eine komplizierte und schwer zu implementierende Lösung haben könne. Das scheint zwar logisch, ist es aber nicht. Lösungen von grossen Problemen müssen nicht zwingend kompliziert sein. Auch kleine Veränderungen wie z.B. eine Änderung der Sitzordnung oder einem wütenden Schüler erlauben nach draussen zu gehen, um Dampf abzulassen, können Lösungen herbeiführen. Zwischendurch kann auch total unerwartetes Verhalten der Lehrperson (paradoxe Intervention) zur Entspannung einer schwierigen Situation führen (vgl. Berg und Shilts, 2005, S. 20-21).

In diesem Kapitel wurden die drei von De Shazer unterschiedenen Beziehungstypen: Klient/Besucher, Klagende, Kunden vorgestellt.

Nach Gerber-Eggimann kann man sich als Sozialarbeiterin oder Sozialarbeiter, je nach Rollenverständnis und Auftrag, in den verschiedenen Beziehungskonstellationen unterschiedlich verhalten und dabei die Rolle als Aufsichtsbeamtin/Aufsichtsbeamter, Expertin/Experte oder Beraterin/Berater einnehmen.

Anhand der Beziehungstypen nach De Shazer und den möglichen Rollen einer Sozialarbeiterin/eines Sozialarbeiters nach Gerber-Eggimann wurde gezeigt, wie man als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter zu den Eltern und Lehrkräften in Beziehung treten kann. Für die Beraterin/den Berater ist es sehr nützlich, die unterschiedlichen Beziehungstypen zu kennen, um adäquat auf die Eltern und Lehrkräfte eingehen zu können und damit die Lösung des Problems professionell angehen zu können.

Im darauf folgenden Kapiteln wird der Fokus auf die Lösungsorientierte Beratung von Kindern gelegt. Die Kinder werden in einem separaten Kapitel behandelt, da die Lösungsorientierten Techniken auf die Kinder angepasst werden müssen.

5. Kinder in der Lösungsorientierten Beratung

Nachdem im vorherigen Kapitel erläutert wurde, wie man als Schulsozialarbeiterin/ Schulsozialarbeiter in der Beratung von Lehrkräften und Eltern auf die drei von de Shazer definierten Beziehungstypen eingehen kann, widmet sich dieses Kapitel nun der Lösungsorientierten Beratung von Kindern. Auch hier wird aufgezeigt, wie man mit Kindern aus den drei unterschiedlichen Beziehungstypen arbeiten kann. Zuerst möchte ich jedoch allgemein herausarbeiten, wie Kinder lösungsorientiert beraten werden können, was dabei beachtet werden sollte und wie die Techniken den Kindern angepasst werden können.

Zu Beginn dieses Kapitels möchte ich noch festhalten, wie bedeutsam es ist, dass man die wichtigsten Phasen in der Entwicklung eines „normalen“ Kindes kennt. Da es den Rahmen meiner Diplomarbeit sprengen würde, diese Phasen vorzustellen, gehe ich nicht weiter darauf ein. In Zimbardo werden die psychosozialen Stadien nach Erikson und die Stadien der kognitiven Entwicklung nach Piaget ausführlich beschrieben (vgl. Zimbardo 2004, S. 453-489).

Zunächst werden einige Annahmen im lösungsorientierten Modell bezüglich der Kinder vorgestellt:

- Kinder wollen, dass ihre Eltern und Lehrer stolz auf sie sind.
- Kinder wollen ihren Eltern und anderen Erwachsenen gefallen.
- Kinder wollen Teil des sozialen Kontextes sein, in dem sie leben und sie wollen akzeptiert sein und dazugehören.
- Kinder wollen neue Dinge lernen.
- Kinder wollen aktiv sein und an den Aktivitäten anderer teilhaben.
- Kinder wollen überraschen und werden gerne überrascht.
- Kinder wollen Leistungen erbringen und Erfolg haben.
- Kinder haben eigene Meinungen und können diese äussern, wenn man sie danach fragt.
- Kinder haben die Fähigkeit, eine Wahl zu treffen, wenn man ihnen dazu die Gelegenheit gibt.

Wenn man auf der Basis dieser Annahmen arbeitet, ist es keine mühsame Aufgabe, zu einer Schülerin/einem Schüler eine Beziehung aufzubauen, sondern das natürliche Resultat einer positiven Sicht auf das Kind. Daher kann man sogar zu den schwierigsten Schülerinnen/ Schülern Verbindungen herstellen, wenn man ihnen als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter nur die Möglichkeit gibt, einen Weg für sich zu wählen (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 42).

„Die Zukunft wird verhandelt und erschaffen“ (Berg und Shilts, 2005, S. 21)

Viele Sozialarbeiterinnen/Sozialarbeiter sind der Ansicht, dass ein Kind mit schwierigen Ereignissen in der frühen Kindheit für den Rest seines Lebens irgendwie geschädigt bleibt und daher dazu verurteilt ist, ein schwieriges Leben zu führen. Kinder leiden tatsächlich unter langfristigen Folgen von Traumata, aber viele haben es dennoch geschafft, genug von ihren angeborenen guten Eigenschaften zu bewahren, um solche Probleme zu überleben. Niemand ist in der Lage, den Schaden und Schmerz, der einem Kind angetan wurde, zu eliminieren. Aber nicht alle Kinder reagieren gleich auf grosse Probleme in ihrer Vergangenheit. Trotzdem sind sie keine Sklaven ihrer Vergangenheit, sondern können wählen und Entscheidungen darüber treffen, wie sie ihre Zukunft gestalten möchten (vgl. Berg und Shilts, 2005, S. 21-22). Dieser optimistische Glaube an die Fähigkeiten von Kindern, dass sie mit angemessener und rechtzeitiger Unterstützung eine bessere Zukunft gestalten können, hilft der Schulsozialarbeiterin/dem Schulsozialarbeiter, grosse Anstrengungen zu unternehmen, und hält sie/ihn davon ab, ein Kind aufzugeben (vgl. Steiner/Berg, 2006, S. 42).

Kinder bringen alle Ressourcen mit, die für eine Lösung notwendig sind

Diese Annahme geht davon aus, dass das Kind die Lösung auf der Grundlage seiner Ressourcen und Erfolge entwickelt. Diese Ressourcen sind dabei vielfältig und unterschiedlich und müssen vom Kind erst erkannt werden (vgl. Steiner/Berg, 2006, S. 42).

5.1 Wie Gespräche mit Schülerinnen und Schülern zustanden kommen

In meinem Praktikum als Schulsozialarbeiterin verbringen wir viel Zeit in den Gängen des Schulhauses oder auf dem Pausenhof, da die Schülerinnen/Schüler meist bei Tür- und Angel-Gesprächen mit einem Problem, auf einen zukommen. Diese Gelegenheiten kann man nutzen, um ein lösungsorientiertes Gespräch in einem geeigneten Rahmen zu vereinbaren. Dies kann zum Beispiel ein Gespräch nach der Schule in meinem Büro sein. Wenn der Termin für eine Beratung festgelegt wurde, ist es wichtig, dass man einen angenehmen und ruhigen Rahmen schafft. Man sollte sich als Beraterin/Berater viel Zeit nehmen, um dem Kind ein Beziehungsangebot zu machen. Wenn man als Schulsozialarbeiterin/ Schulsozial-Arbeiter etwas bewirken will, ist es wichtig, dass man zu Beginn der Beratung der Schülerin/dem Schüler eine klare Definition der eigenen Rolle und das Vorgehen erläutert. Wenn die Kinder über den Ablauf des Gesprächs informiert sind und man ihnen erklärt hat, was dabei herauskommen kann, sind sie meist schell zur Kooperation bereit. Dazu gehören auch die Versicherung der Schweigepflicht und das Aufzeigen, dass es Grenzfälle gibt. Das Thema Schweigepflicht wird jedoch in Kapitel acht noch ausführlich behandelt. Dieses Vorgehen ist notwendig, damit man von der Schülerin/dem Schüler einen klaren Auftrag erhält, denn man arbeitet nie ohne einen Auftrag.

Dies kann man machen, in dem man ihnen anbietet, sie zu unterstützen und sie fragt, ob man die Situation gemeinsam anschauen will. Man macht das kooperative Vorgehen deutlich und holt sich die Erlaubnis Fragen zu stellen (vgl. Hubrig/Herrmann 2007, S. 121-125).

5.2 Fragetechniken bei Kindern

Zuerst einige Punkte zum allgemeinen Fragen und Zuhören:

- Fragen stellen, welche zum Nachdenken führen und nicht einfach mit ja oder nein beantwortet werden können.
- Pausen aushalten und Zeit zum Nachdenken geben.
- Auffordern und ermuntern, mehr zu einem Thema zu sagen, d.h. bis fünf mal nachfragen: „Und was noch?“
- Schlüsselworte, Metaphern und Bilder, welche die Klienten brauchen, aufgreifen und selbst verwenden. Sich dem Sprechstil und dem dominierenden Sinneskanal der Befragten anpassen.
- Rückmelden, wie wir das Geäusserte verstanden haben: regelmässig in zögerlicher Sprache zusammenfassen und paraphrasieren.

Fragen nach der Aussenperspektive stellen. Was würde deine Freundin... dazu sagen?

(Steiner [2005]: Lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern.

URL: http://www.nla-schweiz.ch/Download/LOA_mit_Kindern.pdf [14.9.2007])

Man sollte die Kinder und übrigens auch Erwachsenen nie nach dem „Warum“ ihres Verhaltens fragen. Denn man kann selten sagen, warum man sich so oder so verhalten hat. Zudem bringt es Kinder in den gewohnten schulischen Ermahnungsrahmen und sie verschliessen sich, weil sie wissen, dass sie etwas falsch gemacht haben und sich ändern sollen, dies aber nicht wollen. Man fragt die Kinder, was sie erreichen wollen, was also ihr Ziel ist. Man ermittelt durch Fragen Ausnahmen vom Problem und Lösungsstrategien, die das Kind bereits angewendet hat. Für Schulsozialarbeiterinnen/Schulsozialarbeiter ist die lösungsorientierte Fragehaltung eine wichtige Entlastung. Sie müssen nicht wissen, sondern „nur“ dafür interessiert sein, wie die Klienten und ihr Umfeld das Problem konstruieren. Sie müssen Möglichkeiten finde, wie sie sie die Klienten mit ihren Lösungsfähigkeiten in Kontakt bringen können. Sie sollten also mit grossem Interesse auf die Anliegen des Kindes eingehen (vgl. Hubrig/Herrmann 2007, S. 121-122).

Nachfolgend werden einige Fragen aufgeführt, die man den Kindern stellen kann. Sie sollen helfen, die Dinge aus der Perspektive des Kindes zu verstehen:

1. Du musst einen guten Grund haben (zu schwänzen, Drogen zu nehmen, zu stehlen). Kannst du ihn mir nennen? Die Antworten auf diese Frage geben Einblick in das Wertesystem des Klienten, in seine Wahrnehmungslogik.
2. Wie ist das ein Problem für dich? (z.B. keinen Freund zu haben, dass deine Eltern streng sind, du nicht gut bist in der Schule?) Diese Frage gibt Aufschluss über die ganz persönliche Wertung des Klienten und hilft zu vermeiden, dass wir unsere eigenen Ideen einfließen lassen.
3. Wie ist das, oder könnte dies für dich hilfreich sein? (z.B. davonlaufen, die Aufgaben nicht machen, dir das Leben nehmen?)
4. Welchen Unterschied macht es für dich, wenn du so handelst? (drein hauen, nicht die Wahrheit sagen, Vater nicht glauben). Was daran ist wichtig für dich? Erkläre mir nochmals welchen Unterschied macht es für dich, wenn du das Amtl. nicht machst?
5. Wie weisst du, dass du dies tun kannst?
6. Was planst du zu tun? Welche Gedanken gingen dir durch den Kopf? Was erwarten deine Eltern, der Lehrer etc. dass du tust? Welcher Vorteil erwächst dir, wenn du ihre Erwartungen nicht erfüllst?

(vgl. Steiner [2005]: Lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern.

URL: http://www.nla-schweiz.ch/Download/LOA_mit_Kindern.pdf [14.9.2007])

5.4 Die Lösungsorientierten Techniken den Kindern anpassen

Die kindgerechte Kommunikation

Da auch jüngere Kinder ihre Schwierigkeiten der Schulsozialarbeiterin oder dem Schulsozialarbeiter anvertrauen, ist es wichtig, dass die Schulsozialarbeiterin oder der Schulsozialarbeiter angemessen mit dem Kind spricht. Da die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern noch beschränkt sind, muss Kommunikation auch nonverbal geschehen (vgl. Steiner [2005]: Lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern).

URL: http://www.nla-schweiz.ch/Download/LOA_mit_Kindern.pdf [14.9.2007])

Da Kinder über Handlungen, bildhafte Vorstellungen, Spielereien, Spiele und viele andere kreative Aktivitäten kommunizieren, wird nun vorgestellt, wie man nach dem Lösungsorientierten Modell, diesen primären Weg der Kommunikation von Kindern aufnehmen kann und wie die Techniken auf die Kinder abgestimmt sind (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 92).

Bilder/Postkarten

Mit Hilfe von Bildern kann man Veränderungen benennen und visualisieren. Die beiden folgenden Techniken habe ich mir im Rahmen meines Vertiefungsschwerpunktes angeeignet:

- Bei der Suche nach Lösungen kann man das Kind bitten, sich aus einer Postkartensammlung ein Bild zu wählen, das am besten zu seiner momentanen Situation passt. Danach soll es sich ein Bild suchen, welches das Ziel symbolisiert. Das Kind wird nun aufgefordert zu erklären, weshalb es die Karten ausgewählt hat und wofür sie stehen. Mit Hilfe von Fragen kann man nun herausfinden, wie weit der Weg von der momentanen Situation bis zum Ziel ist und was es braucht, um an das Ziel zu kommen. Das Kind kann mit der Distanz zwischen den beiden Karten auch aufzeigen, wie weit der Weg bis zum Ziel ist.
- Die meisten Kinder zwischen sieben und zehn Jahren können problemlos ein Tier nennen, in dem sie sich selbst oder das gewünschte Ziel repräsentiert fühlen (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 100). So kann man das Kind auffordern, eine Postkarte mit einem Tier auszuwählen, das seiner momentanen Situation entspricht. Zuerst soll das Kind erzählen, was es über das Tier weiss: wo lebt es, was isst es, ist es ein Tier, das alleine oder im Rudel lebt, was sind seine Fähigkeiten. Nun wird verglichen, welche Ähnlichkeiten das Tier und das Kind gemeinsam haben (schüchtern, Einzelgänger, flink...) und es wird gefragt, weshalb es sich für dieses Tier entschieden hat. Danach wird das Kind aufgefordert, ein Tier für die Zukunft auszuwählen oder wie es nach der Lösung des Problems sein möchte.

Auch hier wird wieder gefragt, wie das Tier lebt und weshalb es so sein möchte, wie das Tier.

Mit Hilfe dieser Arbeit kann die Schulsozialarbeiterin/der Schulsozialarbeiter unter anderem erfahren, welche Ressourcen das Kind sich noch aneignen muss, um zum Ziel zu gelangen.

Stofftiere und Handpuppen

Nach demselben Prinzip, wie mit den Tierpostkarten funktioniert die Arbeit mit Stofftieren und Handpuppen. Der Unterschied besteht darin, dass man die Stofftiere und Handpuppen direkt anspricht und dass das Kind, das Tiere in der Hand hält, und für es stellvertretend auf die Fragen der Beraterin/des Beraters antwortet. Man beginnt damit, dass das Kind ein Stofftier oder eine Handpuppe auswählen darf, von dem es das Gefühl hat, dass dieses Tier am ehesten über die Eigenschaften verfügt, welche das Kind braucht, um sein Ziel zu erreichen. Nachdem das Kind die Handpuppe über seine Hand übergestülpt hat, fängt man als Beraterin/Berater an, mit der Handpuppe zu sprechen. Man spricht nur noch mit der Handpuppe und schaut diese an, damit die Dissoziationen, die im Spiel entstehen, aufrechterhalten bleiben. Als Beraterin/Berater kann man zum Beispiel folgende Fragen stellen:

- Wie heisst du?
- Was kannst du gut?
- Was noch?
- Wie hast du dies gelernt?
- Wie machst du es genau?
- Weisst du, dass das Kind so stark, schlau, schnell... werden möchte wie du?
- Bist du bereit dem Kind zu helfen, sein Ziel zu erreichen?
- Kannst du uns sagen, in welchen Situationen das Kind am ehesten deine Fähigkeiten braucht?

(vgl. Steiner [2005]:

URL: http://www.nla-schweiz.ch/Download/LOA_mit_Kindern.pdf [14.9.2007])

Man kann aber auch mit zwei Handpuppen arbeiten. So beschreiben Steiner und Berg in ihrem Buch eine Situation mit einem Kind, das einen Stachelrochen wählt für seine jetzige Situation, in der alle Kinder vor ihm Angst haben, weil es oft wütend wird. Die Eule wählt es, weil es gerne so überlegt und freundlich wäre, wie sie. Die Beraterin/Der Berater spricht zuerst einzeln mit den Tieren, danach gibt sie/er als Aufgabe bis zur nächsten Sitzung den Tieren den Auftrag, miteinander zu sprechen und sich etwas Gutes für das Kind auszudenken. Wichtig ist es, dass man sich nach der Befragung der Handpuppe bei dem Tier bedankt und danach das Kind auffordert die Handpuppe wegzulegen.

Danach sollte man das Kind wieder direkt ansprechen und den Augenkontakt zu ihm suchen (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 103-106).

Zeichnungen

Die Arbeit mit Bildern, Postkarten, Stofftieren und Handpuppen erfordert von den Kindern immer noch einige sprachliche Fertigkeiten. Das Erstellen von Zeichnungen ist eine Ausdrucksform, die hingegen kaum sprachliche Fertigkeiten voraussetzt. Im Folgenden werden Vorschläge für das Lösungsorientierte Zeichnen der Autorinnen Steiner/Berg vorgestellt. Das Kind wird aufgefordert, eine Zeichnung zu einem bestimmten Thema zu machen, zum Beispiel:

- Was es gut kann
- Sein Lieblingstier/sein Haustier
- Bezugspersonen, z.B. Eltern, Verwandte, Lehrkräfte, die es mag
- Freundinnen/Freunde oder Klassenkameradinnen/Klassenkameraden
- Was es sein möchte, wenn es einmal gross ist
- Was in seinem Leben wichtig ist
- Wie es ist, wenn in seinem Leben alles in Ordnung ist

(vgl. Steiner/Berg 2006, S. 115ff).

Wichtig ist, dass man sich danach genug Zeit nimmt, um die Zeichnung mit dem Kind in Ruhe betrachten zu können. Wenn das Kind will, kann es etwas zur Zeichnung sagen. Als Beraterin /Berater sollte man keine Interpretationen machen

(vgl. Steiner [2005]: Lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern.

URL: http://www.nla-schweiz.ch/Download/LOA_mit_Kindern.pdf [14.9.2007])

Steckbrief

Dies ist eine Technik, bei der Kinder im Alter zwischen ca. 8-12 Jahren, auf spielerische Art und Weise mit ihren Fähigkeiten in Kontakt kommen. Da Kinder Geschichten über Fahndungslisten von Interpol und über böse Typen spannend finden, fahnden sie auch gerne nach ihren eigenen Fähigkeiten. Ziel der Technik ist es, einen umfassenden Steckbrief zu verfassen. Ein mögliches Vorgehen sieht so aus:

Die 1. Seite enthält: Ein Foto vom Kind, das mit einer Sofortbildkamera erstellt wurde. Personalien und Beschreibung des Kindes: Alter, Geburtsdatum: Haar-/Augenfarbe, Grösse, Gewicht, Lieblingsbeschäftigung, Lieblingsmusik, Lieblingsgericht etc.

Die 2. Seite enthält: Es wird alles aufgezeichnet was das Kind schon gelernt hat. Es ist wichtig, auch selbstverständliche Dinge zu erwähnen wie: gehen, Velo fahren, sich anziehen, mit Messer und Gabel essen etc.

Das Kind soll auch seine Sozialkompetenzen aufschreiben: Es weiss, wie man Freunde gewinnt, kann sich wehren, kann weghören. In der Schule lernte es schreiben, lesen, singen etc. Seite zwei soll eine ganze Liste von Dingen enthalten, die das Kind bereits kann.

Die 3. Seite enthält: Hier lässt man aufschreiben, was das Kind als Nächstes erlernen möchte. Oder man kann fragen, was das Kind in einem Monat gerne auf Seite zwei stehen haben möchte. Man fragt das Kind, welche der vorhandenen Fähigkeiten beim Erlernen nützlich sein können.

„Kräftige Hände“

Mit dieser Technik werden Kinder dazu ermuntert, über ihre Fähigkeiten und Stärken zu sprechen. Man bittet das Kind, seine Hände auf ein recht grosses Blatt Papier zu legen und zeichnet die Umrisse der kindlichen Hände nach. Wenn die Umrisse der Hände nachgezeichnet sind, geht man folgendermassen vor:

1. Man lässt das Kind entscheiden, mit welchem Finger begonnen werden soll.
2. Das Kind nennt bei jedem Finger eine Sache, die es gut kann.
3. Man nimmt den „realen“ Finger, den das Kind gewählt hat, z.B. den Daumen, und schüttelt ihn ein bisschen und fragt: Was kann dein Daumen gut?
4. Nun soll das Kind die Beschäftigung nennen, z.B. Fussball spielen oder Seil springen.
5. Das Kind wird gefragt, welche Farbe zu der ausgewählten Beschäftigung (z.B. Fussball spielen) passt, und nun soll das Kind seinen „nachgezeichneten“ Finger in der gewählten Farbe anmalen.
6. Je nach Alter kann das Kind auch das entsprechende Wort (z.B. „Fussball“) auf seinen „Papierfinger“ schreiben oder einen Fussball darauf malen.
7. Das Kind wird aufgefordert, alle zehn „Papierfinger“ auf diese Weise zu bearbeiten. Schliesslich sind die zehn Finger des Kindes auf dem Papier, und jeder Finger hat eine andere Farbe und eine andere Stärke. Um dieses Spiel auf positive Weise abzuschliessen, kann man das Kind auffordern, die Finger seiner beiden Hände so gegeneinander zu halten, dass sie die Form eines Daches haben. Dann muss das Kind die Fingerspitzen zusammendrücken, und man sagt zu ihm mit weicher und beruhigender Stimme: „Du trägst immer ein kleines, starkes Dach mit dir herum, und wenn du Kraft brauchst, drückst du deine Finger so zusammen wie jetzt, und dann spürst du, wie stark du bist.“ (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 126-128).

Reframing

Als Beraterin oder Berater kann man auch die Technik des Umdeutens (reframing) anwenden. Der Wirklichkeit, wie sie das Kind sieht, werden ein neuer Bezugsrahmen und damit die Möglichkeit, einer neuen Bewertung desselben Verhaltens gegeben.

Dazu ein Beispiel: Wenn ein Kind sich darüber beklagt, dass seine Mutter ständig an ihm herumnörgelt, kann man zum Beispiel das Nörgeln als Ausdruck ihrer Sorge umdeuten (vgl. Hennig/Knödler, S. 177-187).

Wunderfrage

Die in Kapitel vier ausführlich erläuterte Wunderfrage kann auch bei Kindern angewendet werden. Man kann sie für die Kinder noch ein bisschen verkürzen oder abändern, in dem in der Nacht eine Fee kommt, welche die Probleme wegzaubert. Danach könnte die Wunderfrage etwa so lauten: „Stell dir vor, heute Nacht, während du schläfst, geschieht ein Wunder. Eine Fee kommt und zaubert die Probleme, die dich beschäftigt haben alle weg. Aber da du ja geschlafen hast, kannst du nicht wissen, dass dieses Wunder geschehen ist.“ Man kann danach das Kind fragen, woran es am nächsten Morgen merken würde, dass ein Wunder geschehen ist. Es können aber auch viele *zirkuläre Fragen* daran angeknüpft werden, so kann zum Beispiel gefragt werden, woran die Mutter merken würde, dass ein Wunder geschehen ist (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 46). Ausgehend von der Wunderfrage können dem Kind anschliessend verschiedene Aufgaben gegeben werden.

- *Aufgabe: Als ob ein Wunder geschehen wäre...*

Das Kind erhält am Ende der Beratung die Aufgabe, dass es morgens nach dem Aufstehen eine Münze werfen soll. Zeigt der Kopf nach oben, tut das Kind so, als ob ein Wunder geschehen wäre. An diesem „Wundertag“ verhält sich das Kind so, als ob sein Problem verschwunden sei. Die Aufgabe des Kindes ist es, weiter genau zu beobachten, wie seine Familie und Lehrkräfte am Wundertag reagieren.

- *Aufgabe: den Tag nach dem Wunder zeichnen.* Das Kind soll zeichnen, wie es sich den Tag nach dem Wunder vorstellt und wie der Tag ohne seine Probleme aussehen würde.

Zielformulierung

Die Wunderfrage ist eine gute Technik, um herauszufinden, welche Lösungsstrategien das Kind hat. Bei der anschliessenden Zielformulierung sollten einige Richtlinien berücksichtigt werden:

- Das Ziel sollte positiv formuliert sein. Es soll also nicht beschrieben werden, was das Kind nicht mehr machen soll, sondern was es stattdessen tun wird.
- Das Ziel muss konkret als Verhalten beschrieben werden und *messbar* sein.
- Es ist wichtig zu *spezifizieren*, was die äusseren Zeichen sind, was das Kind tun wird, wenn das Ziel erreicht ist/wenn die Situation besser ist.

- Das Ziel muss sowohl *realistisch* als auch *erreichbar* sein. Kinder sollten jedoch nicht entmutigt werden, „Grosses“ erreichen zu wollen, sondern man sollte ihnen helfen, die Vision zu nutzen, um kleine konkrete Schritte im Alltag zu verwirklichen, die mit ihrem Traum zu tun haben.
- Das Ziel muss einfach, leicht umsetzbar, klein, und somit *ergebnisorientiert* sein. (vgl. Berg/Shilts 2005, S. 31-34).

Dies sind nur einige Richtlinien für wohlformulierte Ziele nach dem Lösungsorientierten Ansatz. Ich habe mich bewusst für diese Auswahl entschieden, da sich in ihnen auch die SMART-Kriterien (specific, measurable, achievable, result oriented, time bounded), widerspiegeln, an denen man sich in der Sozialen Arbeit orientiert.

Skalierungstechniken

In der Arbeit mit Eltern wurde schon erläutert, wie Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter mit Hilfe der Skalierungstechnik Themen wie Fortschritt, Stand, Motivation, Zuversicht, Veränderung und Bewertungen von Beziehungen skalieren können. In der Arbeit mit Kindern kann man die Skalierungsfragen adaptieren und visuell gestalten.

Hier einige Skalierungswerkzeuge:

- Ein Beispiel, das gut funktioniert, sind 10 Gesichter, die von einem breiten Lächeln in ein finstere Gesicht übergehen. Das Kind wird gebeten, die Unterschiede jeweils zu benennen und zu sagen, was helfen würde, eine Veränderung um einen kleinen Schritt in Richtung Lachen zu bewirken.
- Man kann auch Luftballons verwenden, denn Kinder mögen Luftballone sehr gern und es ist schön, sie zu nutzen, um den Fortschritt oder den Erfolg anzuzeigen.
- Oder man verwendet ein Stück Seil, das auf dem Fussboden flach ausgelegt wird. Ein Ende des Seils bedeutet die 10 und das andere steht für die 1. Das Kind stellt sich irgendwo zwischen 1 und 10 auf das Seil, dorthin, wo es gerade auf der Skala ist und erklärt, wie es schon so weit gekommen ist. Danach kann man es auffordern, auf die nächst höhere Zahl zu hüpfen und zu fragen, wie es dies schaffen wird und was die Konsequenzen einer solchen Verbesserung sein werden. Dies kann man auch mit Hilfe von zirkulären Fragen tun, in dem man fragt: „Was wird deine Lehrerin dazu sagen?“

Ausnahmen vom Problem

Die Ausnahmen vom Problem zu bemerken und sie zu nutzen, ist nicht nur sehr gut, um die Beziehung zum Kind aufzubauen, sondern hilft der Schülerin/dem Schüler und uns als Schulsozialarbeiterinnen/Schulsozialarbeiter auch herauszufinden, was man tun kann, um sein oder ihr Problem zu lösen. Das ist leichter gesagt als getan. Denn wir haben in der Sozialen Arbeit eine lange Tradition, nur Problemen Aufmerksamkeit zu schenken und nicht spontan über Lösungen nachzudenken. Die beiden Beispiele können als Anregung für Gespräche mit Schülerinnen/Schülern dienen:

- Erzähl mir, wie du es schaffst, wach zu bleiben, selbst wenn es dir im Unterricht langweilig ist?
- Erzähl mir, wie du es geschafft hast, heute Morgen pünktlich in der Schule zu sein?

Man kann auch Skalierungsfragen mit Fragen zum Finden von Ausnahmen miteinander kombinieren. Hier ein paar Beispiele, um dies zu verdeutlichen:

- Man kann zum Kind sagen: Ich habe gemerkt, dass du heute Morgen pünktlich in die Schule gekommen bist. Wir nehmen eine Skala von 1 bis 10, wobei 10 bedeutet, dass du dich sehr angestrengt hast, um rechtzeitig hier zu sein und 1 bedeutet, dass es super leicht war – auf welcher Zahl warst du heute Morgen?
- Oder man sagt: Stell dir vor, ich frage deine Mutter wie sehr du dich angestrengt hast, heute Morgen pünktlich zu sein, welche Zahl würde sie dir auf der gleichen Skala geben? (vgl. Berg/Shilts 2005, S. 35-39).

Komplimente

Eine der wichtigsten Grundannahmen des Lösungsorientierten Ansatzes ist: Wenn etwas funktioniert, mach mehr davon. Um das was gut funktioniert zu verstärken, ist es hilfreich, dem Kind Komplimente zu machen. Denn bei Kindern ist es besonders wichtig, dass sie Komplimente erhalten. Das effektivste Kompliment, welches man einem Kind machen kann, ist es ihm die Gelegenheit zu geben, dass es einem erklären kann, wie es etwas Angestrebtes erreicht hat. Wenn man nun also einige der oben aufgeführten Techniken angewendet hat und am Ende der Beratung angekommen ist, kann es also sehr wichtig sein, dem Kind ein Kompliment für die gute Zusammenarbeit zu machen. Dabei sollte beachtet werden, dass die Komplimente möglichst plastisch und spezifisch formuliert werden, denn so erreichen sie eine grössere Wirkung. (vgl. Steiner [2005]: Lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern. URL: http://www.nla-schweiz.ch/Download/LOA_mit_Kindern.pdf [14.9.2007])

5.6 Kinder als Kunden

Nachdem man als Schulsozialarbeiterin /als Schulsozialarbeiter herausgefunden hat, was das Anliegen des Kindes ist, kann man mit Hilfe der oben aufgeführten Techniken an den „Wohlformulierten Zielen“ des Kindes arbeiten.

5.7 Kinder als Klagende

In der Schulsozialarbeit hat man es oftmals mit „Klagenden“ zu tun. So kommt zum Beispiel ein Kind weinend zur Schulsozialarbeiterin/zum Schulsozialarbeiter, weil es von anderen Kindern in der grossen Pause verprügelt wurde und nun will, dass diese bestraft werden (vgl. Hubrig/Hermann 2007, S. 120). Nachdem man dem Kind zugehört und erfahren hat, was sein Anliegen ist, kann man als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter der Schülerin/dem Schüler die eigenen Rolle und das Vorgehen der Beratungen erläutern. Man informiert das Kind, dass man nicht in der Lage ist, die anderen Kinder zu ändern. Dies ist wichtig, damit das Kind keine falschen Hoffnungen hat. Danach macht man dem Kind das Angebot, dass man mit ihm gemeinsam herausfinden könnte, was es an der Situation ändern könnte. Das Kind erfährt so, was beim Gespräch herauskommen kann und ob es das ist, was es sich vorgestellt hat und ob es somit der Schulsozialarbeiterin/dem Schulsozialarbeiter einen Auftrag erteilen will.

5.8 Kinder als Besucher

Kinder werden oftmals auf Anraten der Klassenlehrerin/des Klassenlehrers in die Beratung der Schulsozialarbeit geschickt oder aber sie kommen, weil die Eltern sich um sie sorgen. Sie selber haben vordergründig kein Anliegen. Kinder in der Rolle als „Besucherin/Besucher“ sind daher oftmals unfreiwillige Klienten. Da dies ein sehr wichtiges Thema in der Schulsozialarbeit ist, widme ich diesem ein separates Kapitel.

Im Kapitel fünf wurde beschrieben, wie der Lösungsorientierte Ansatz auf die Bedürfnisse der Kinder angepasst werden kann. Es wurde deutlich, dass die Lösungsorientierten Techniken auf sehr phantasievolle, spielerische und vielseitige Weisen umgesetzt werden können. Das Kapitel sechs thematisiert den Umgang mit Kindern als unfreiwillige Klienten.

6. Lösungsorientierte Schulsozialarbeit bei unfreiwilligen Klienten

In diesem Kapitel möchte ich der Fragestellung nachgehen: Stimmt der Lösungsorientierte Ansatz und die Schulsozialarbeit beim Thema Arbeitsweise und Arbeitshaltung mit unfreiwilligen Klienten miteinander überein?

Dazu erläutere ich zuerst, wie die Schulsozialarbeit mit dem Spannungsfeld Freiwilligkeit umgeht. Darauf aufbauend werden einige Lösungsinterventionen vorgestellt, die hilfreich sein können, um mit den Schülerinnen und Schülern ins Gespräch zu kommen und welche die Chance einer Zusammenarbeit erhöhen. Welche Aspekte in der Arbeit mit unfreiwilligen Jugendlichen hilfreich sein können, wird ebenso aufgezeigt. Damit das Thema „Kinder als unfreiwillige Klienten“ deutlich wird, zeige ich anhand eines gewalttätigen Schülers auf, wie man als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter mit einem solchen Klienten lösungsorientiert arbeiten könnte.

6.1 Freiwilligkeit in der Schulsozialarbeit

Die Diskussion um das Prinzip der Freiwilligkeit führt in der Praxis der Schulsozialarbeit zu einem differenzierten Vorgehen. Man unterscheidet im Rahmen der Individualhilfe zwischen der Anbahnung des Erstkontaktes und der Inanspruchnahme der Schulsozialarbeit. Die Anbahnung des Erstkontaktes kann von einer Lehrperson, von Eltern oder einer anderen Person initiiert werden (vgl. Drilling 2004, S. 112ff). Nur selten bitten Kinder ihre Lehr-Personen direkt um Hilfe, da ihnen das praktische Wissen dazu fehlt. Alle Probleme von Kindern werden von Erwachsenen definiert, und die Entscheidung, dass sie besondere Hilfe brauchen, wie die der Schulsozialarbeit, treffen normalerweise die Eltern oder Lehrkräfte oder andere Erwachsenen, die um das Wohl eines Kindes besorgt sind (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 37ff).

Die Inanspruchnahme jeglicher Angebote der Schulsozialarbeit beruht jedoch generell auf freiwilliger Basis, das heisst die Schülerin oder der Schüler muss der Schulsozialarbeit explizit einen Auftrag erteilen. Dieses Vorgehen kann auch der unten angefügten Abbildung entnommen werden.

Abbildung 3: Freiwilligkeit in der Einzelfallhilfe der Schulsozialarbeit - Ablaufdiagramm

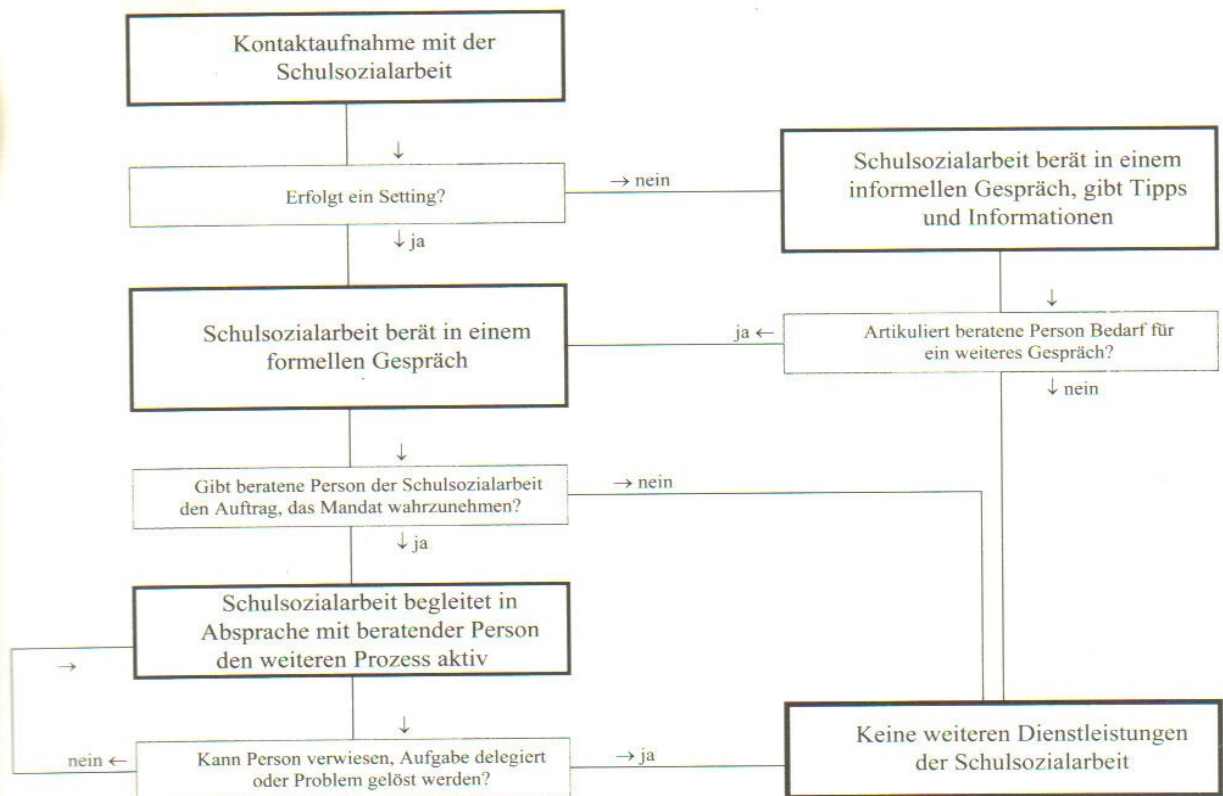


Abb. 1: Freiwilligkeit in der Einzelfallhilfe der Schulsozialarbeit – Ablaufdiagramm

So kann eine Lehrperson eine Schülerinnen oder Schüler dazu verpflichten, mit ihr gemeinsam die Schulsozialarbeiterin oder den Schulsozialarbeiter aufzusuchen. Nach dem Gespräch wird das Kind gefragt, ob es bereit ist, das Thema mit der Schulsozialarbeiterin oder dem Schulsozialarbeiter weiter zu besprechen. Wenn von der Schülerin oder dem Schüler die Bereitschaft zur weiteren Zusammenarbeit nicht vorhanden ist, muss dies akzeptiert werden. Auch wenn das Kind zu einem ersten Kontakt mit der Schulsozial-Arbeiterin oder dem Schulsozialarbeiter verpflichtet wurden, sind doch die meisten bereit, das Angebot der Schulsozialarbeit wahrzunehmen und sind offen für Veränderungen. An dieser Stelle ist die Professionalität der Schulsozialarbeit besonders zentral, da man versuchen muss, der Schülerin oder dem Schüler innert kurzer Zeit das Gefühl des Verstanden-Werdens und Akzeptiert-Seins zu geben.

Freiwilligkeit in der Schulsozialarbeit stellt nicht nur die Interaktion zwischen Kind und Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter auf die Probe, sondern auch die Interaktion zwischen Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter und Lehrkraft, denn die Schulsozial-Arbeiterin oder der Schulsozialarbeiter muss warten, bis die Lehrkraft die Angebote der Schulsozialarbeit in Anspruch nimmt. Durch die Freiwilligkeit der Schulsozialarbeit sind die Lehrkräfte jedoch nicht verpflichtet, diese Angebote in Anspruch zu nehmen.

Auch wenn es Geduld braucht zu warten, bis sich die Lehrkräfte von sich aus melden, würde doch eine Verpflichtung zur Zusammenarbeit wenig Sinn machen, da sich diese negativ auf das Vertrauen, die Offenheit und Transparenz der Lehrkräfte gegenüber der Schulsozialarbeit auswirken würden und die Schulsozialarbeit könnte als soziale Kontrollinstanz innerhalb der Schule empfunden werden (vgl. Drilling 2004, S. 112ff).

Die Artikel 28 und 31 des Berner Volksschulgesetzes können die Eltern zur Kooperation mit der Schule zwingen (vgl. Ramel 2007, S. 26). Doch muss man den Entscheid akzeptieren, wenn die Eltern das Angebot der Schulsozialarbeit nach einem Erstgespräch nicht weiter in Anspruch nehmen wollen.

6.2 Lösungsinterventionen bei unfreiwilligen Klientinnen und Klienten

Im dritten Kapitel habe ich bereits die unterschiedlichen Beziehungstypen vorgestellt. Im Folgenden möchte ich nun auf einige Lösungsinterventionen eingehen, die hilfreich sein können, um mit Schülerinnen und Schülern ins Gespräch zu kommen, welche unfreiwillig ins Erstgespräch kommen. Die Lösungsinterventionen sollen aber auch die Chance einer Zusammenarbeit erhöhen.

- „Gibt es jemanden, der erwartet, dass wir irgendwie zusammenarbeiten?“ (Eltern, Lehrer, Schuldirektor...)
- „Hast du eine Idee, weshalb deine Lehrerin möchte, dass wir miteinander ins Gespräch kommen? Und was hältst du selber davon?“
- „Gibt es sonst noch jemanden, dem es wichtig ist, dass du heute hier bist? (z. B. Eltern) Und wie wichtig ist dir die betreffende Person?“
- „Wenn wir einmal unterstellen, dass es deine Lehrerin wirklich gut meint, was könnten wir dann Sinnvolles zusammen machen, damit es dir tatsächlich gut geht?“
- „Da du nun ja schon mal hier bei mir bist, gäbe es ein Anliegen, an dem du gerne arbeiten würdest? Was könnte das am ehesten sein?“
- „Gibt es etwas, das ich im Augenblick für dich tun könnte?“
- „Jetzt haben wir das Problem, dass du da bist und kein Problem hast.“
- „Hätte es irgendwelche Auswirkungen, wenn wir uns beide dafür entscheiden würden, unser Gespräch an diesem Punkt schon wieder zu beenden?“

(vgl. Bamberger 2005, S. 52).

6.3 Jugendliche als unfreiwillige Klientinnen/Klienten

Den Jugendlichen als unfreiwilligen Klienten wird ein separates Unterkapitel gewidmet, denn sie stellen eine besondere Form von unfreiwilligen Klienten dar, weil sie besonders oft in der Beratung Gleichgültigkeit demonstrieren. Dies ist insbesondere der Fall, wenn sie in der Rolle als Besucher in die Beratung der Schulsozialarbeit kommen. Dann kann es hilfreich sein, wenn man sich an folgende Aspekte erinnert und versucht das Vertrauen, des Jugendlichen zu gewinnen, damit er sich öffnet:

- Man sollte das Verhalten des Jugendlichen nicht persönlich nehmen.
- Versuchen mit zirkulären Fragen seine/ihre Stärken herauszufinden, zum Beispiel: „Was würde dein bester Freund/deine beste Freundin sagen, was du richtig gut kannst?“ Durch solche Fragen werden Jugendliche ermutigt, indirekt über sich zu sprechen und sich zu loben. Beziehungsfragen eignen sich deshalb bei Jugendlichen so gut, weil sie dann nicht über sich selber sprechen müssen, sondern die Wahrnehmung, die eine andere Person von ihnen hat, aufzeigen können.
- Wenn Jugendliche ungern in die Beratung kommen, kann es hilfreich sein, wenn man ihrem Widerwillen einen Anstrich von Normalität gibt. So kann man der Jugendlichen oder dem Jugendlichen vermitteln, dass er/sie wahrscheinlich in seiner/ihrer Freizeit spannendere Sachen machen könnte, als in die Beratung zu gehen oder, dass es stresst, wenn alle sich ständig in sein Leben einmischen. Man kann auch folgende Frage stellen: „Was könnte denn bei unserem Gespräch herauskommen, was für dich – wenn auch nur ein klein wenig – hilfreich wäre?“ (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 208ff).
- Da Jugendliche schnell mal gelangweilt sind oder so rasch wie möglich zur Sache kommen wollen, ist es sinnvoll, eine Gesprächsdauer von maximal 45 Minuten einzuhalten.
- Mit vielen Jugendlichen ist es einfacher ins Gespräch zu kommen, wenn man die Sitzung ausserhalb des Beratungsbüros und des Schulhauses macht. Stattdessen kann man mit ihnen zum Beispiel einen Spaziergang machen. Da man als Schulsozialarbeiterin oder Schulsozialarbeiter auch an Aktivitäten der Schule, wie an Landschulwochen teilnimmt, hat man den Vorteil, dass man auch mal mit einem Jugendlichen spontan ins Gespräch kommt.
- Da Jugendliche und auch viele Erwachsene lieber etwas tun, als mit der Beraterin oder dem Berater Blickkontakt zu halten, kann es hilfreich sein, auf dem Beratungstisch Gegenstände (z.B. Kugelschreiber) liegen zu haben, an denen man herumspielen kann.
- Viele Jugendliche fühlen sich von ihren Eltern mit ihren Fragereien in die Enge getrieben. Je mehr die Eltern an Informationen, wie „Wo bist du gewesen, wer war dabei, was habt ihr gemacht?“ herauspressen wollen, desto mehr weichen ihnen die Jugendlichen aus. Deshalb ist es wichtig, dass die Schulsozialarbeiterin oder der Schulsozialarbeiter den Jugendlichen offene Fragen stellt (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 208-220).

Nicht alle Aussagen sind spezifisch lösungsorientiert, doch es widerspiegelt gut die Werte, die dem Lösungsorientierten Menschenbild zugrunde liegen. Zudem kann es hilfreich sein, wenn man sich dieser Punkte immer wieder bewusst wird.

6.4 Beispiel eines gewalttätigen Schülers und wie man darauf Lösungsorientiert reagieren kann

In diesem Beispiel wird die männliche Form verwendet, weil man davon ausgeht, dass männliche Schüler öfter körperliche Gewalt anwenden als Mädchen. Ein gewalttätiger Schüler würde nach einer Schlägerei auf dem Pausenhof wohl kaum freiwillig die Schulsozialarbeiterin oder den Schulsozialarbeiter aufsuchen, um mit ihr sein Verhalten zu reflektieren. Die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer kann den gewalttätigen Schüler oder die gewalttätige Schülerin deshalb dazu verpflichten, mit ihm oder ihr die Schulsozial-Arbeiterin oder den Schulsozialarbeiter aufzusuchen.

Im Folgenden wird ein mögliches Protokoll für das Interview des unfreiwilligen Klienten vorgestellt (vgl. De Jong/Berg 2003, S. 443ff).

6.4.1. Rollenklärung

Die Schulsozialarbeiterin/der Schulsozialarbeiter stellt sich selber vor, beschreibt ihre/seine Rolle und schildert die Struktur des Gespräches. Da gewalttätige Kinder und Jugendliche sich in ihrer Situation nicht wirklich wohl fühlen, kommt es selten vor, dass sie das Angebot der Schulsozialarbeit ausschlagen. Mit ihrem gewalttätigen Verhalten wollen sie sich ein Gefühl von Stärke und Zugehörigkeit verschaffen. Dieses hält allerdings nur kurz an (vgl. Drilling 2004, S. 112ff).

6.4 2. Problembeschreibung und versuchte Lösungen

In diesem Teil geht es darum, als Schulsozialarbeiterin/der Schulsozialarbeiter auf Hinweise zu achten, was der Schüler wollen könnte und was er bereit und willens zu tun sein könnte. Obwohl man als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter wahrscheinlich schon die Version des Problems aus Sicht der Lehrkraft kennt, ist es wichtig den Schüler direkt zu fragen, was er denkt, weshalb er hier in diesem Gespräch ist. Weiter kann man ihn fragen, ob er schon etwas unternommen hat, um sein Problem zu lösen oder woran er gedacht hat, was er versuchen könnte, um sein Problem zu lösen, was er aber noch nicht getan hat.

Wenn Jugendliche in unangemessenen Aktivitäten und Verhaltensweisen, wie zum Beispiel in Gewalttaten verwickelt sind, kann es hilfreich sein, Jugendliche nach dem „guten Grund“ zu fragen. Im Falle des gewalttätigen Schülers könnte man zum Beispiel sagen: „Du musst einen guten Grund dafür haben, dass du deinen Mitschülerinnen/Mitschüler schlägst?!“

Dieser Satz führt meist dazu, dass Jugendliche allgemeine Ziele oder Erklärungen formulieren, die vernünftiger tönen, als ihr Verhalten vermuten lässt.

Dadurch kann man mit den Jugendlichen ruhiger interagieren und ihn als verantwortlichen Menschen behandeln. Die Frage nach dem Grund des Verhaltens kann auch eine potenziell schwierige Situation entschärfen. Ich möchte darauf hinweisen, dass Alkoholismus, Suizidversuche, Drogenmissbrauch, Gewalt, etc. nicht die eigentlichen Ziele der Jugendlichen sind, sondern sie entsprechen ihrer Art, etwas zu erreichen, was sie nicht in Worte fassen können. Auf die Frage nach dem „guten Grund“ antworten die Jugendlichen meist, dass sie in Ruhe gelassen werden wollen, mit anderen Jugendlichen in Kontakt kommen oder sich entspannt fühlen, mehr Kollegen haben möchten, beliebt sein oder sich stark fühlen wollen. Diese Erklärungen sind ziemlich vernünftig und auch nicht sehr erstaunlich. Die Erklärungen, die man erhält, sind hilfreiche Informationen, welche man auch den Eltern und Lehrkräften weitergeben kann, wenn die Schülerin oder der Schüler damit einverstanden ist. Wenn die Bezugspersonen der Jugendlichen oder des Jugendlichen den Grund für ihr oder sein Verhalten kennen, kann dies dazu beitragen, dass Spannungen, zum Beispiel zwischen Schüler und Lehrer, abgebaut werden können. Im Beispiel des gewalttätigen Schülers macht es nicht viel Sinn, ihm Vorwürfe für sein Verhalten zu machen, denn damit kommt man nicht viel weiter und der Schüler verschliesst sich. Durch die Frage nach dem „guten Grund“ erfährt man vielleicht, dass der Schüler dadurch bei den anderen Schülern als stark und cool gilt und dass er dies macht, um in den Kontakt mit seinen Mitschülern zu kommen. Hier kann man in der Beratung als Schulsozialarbeiterin ansetzen und mit ihm anschauen, was es sonst noch für Möglichkeiten gäbe, um Teil der Klasse zu sein (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 220-240). Man kann mit dem Jungen aber auch nach Ausnahmen vom Problem suchen, in dem man ihn fragt: „Kannst du mir eine Situation schildern, in der du einen anderen Schüler hättest schlagen können, aber es geschafft hast, weg zu gehen?“

6.4.3. Zielformulierung

Um zu einer Zielformulierung zu gelangen kann man dem Schüler einige Fragen stellen:

- Was denkt deine Klassenlehrerin/sein Klassenlehrer oder die Schulleitung, was du anders machen müsstest.
- Angenommen, du würdest dich entscheiden das zu tun, was sie gesagt haben, was wäre zwischen dir und deiner Klassenlehrerin/deinem Klassenlehrer oder der Schulleitung anders? Was wäre zwischen dir und deinen Eltern anders? Was wäre zwischen dir und deinen Klassenkameraden anders?

- Wenn ich deine Klassenlehrerin/dein Klassenlehrer fragen würde, was würde sie/er sagen, müsstest du mindestens anders machen? Wann hast du das das letzte Mal gemacht? Angenommen, du würdest dich entscheiden, das noch einmal zu machen, was wäre der erste kleine Schritt, den du machen würdest?

Man kann dem Schüler aber auch die Wunderfrage stellen und ihn fragen, was sich danach verändern würde.

6.4.4. Sich in Richtung Lösung bewegen

Wenn der Schüler auf die Wunderfrage eingestiegen ist, kann man ihn fragen: „Angenommen du würdest so tun, als ob das Wunder geschehen wäre, was wäre der erste kleine Schritt, den du machen würdest?“

Die Antwort auf diese Frage und somit die Zielformulierung des gewalttätigen Schülers könnte folgendermassen lauten: „Ich werde meine Mitschülerinnen/Mitschüler respektieren, indem ich an ihnen vorbei gehe und mich ruhig verhalte.“ Diese Zielformulierung deckt sich gut mit dem Lösungsorientierten Grundsatz, dass es einfacher ist, etwas Neues zu machen, als etwas Altes zu verändern. Nach dem Lösungsorientierten Ansatz ist es sinnvoller, an Plänen für Lösungen zu arbeiten als vom Kind zu verlangen, dass es für seine Fehler Reue zeigt (vgl. Berg/Shilts 2005, S. 27-38). Es wird also vom Schüler nicht erwartet, dass er sich bei seinen Mitschülerinnen/Mitschülern für seine Verhalten entschuldigt und seine Tat bereut, sondern er wird durch die Wunderfrage motiviert etwas Neues zu machen.

6.4.5. Abschluss

Nun ist es wichtig, dass man dem Schüler ein Kompliment macht. Man könnte dem Jungen anschliessend den Auftrag geben, an einem bestimmten Tag in der nächsten Woche so zu tun, als ob das Wunder geschehen wäre. Dabei könnte er beobachten, in welchen Situationen es ihm besonders gut gelingt, ruhig zu bleiben und wie die anderen auf sein Verhalten reagieren.

Im Kapitel sechs erfuhr man, dass es nach dem Lösungsorientierten Ansatz ein Fehler wäre, wenn die Schulsozialarbeiterin/der Schulsozialarbeiter ohne Auftrag der Klienten versuchen würden zu intervenieren, auch wenn das Problem für sie oder ihn offensichtlich ist. Wie bereits beschrieben wurde, kann man davon ausgehen, dass „Besucher“ jede Intervention zurückweisen. In einer solchen Situation ist es als Beraterin oder Berater sinnvoller, sich besuchen zu lassen, und nicht zu versuchen, diese unfreiwillige Klientin oder diesen unfreiwilligen Klienten davon zu überzeugen, dass sie oder er Hilfe braucht. Eine unfreiwillige Klientin oder ein unfreiwilliger Klient wird nichts unternehmen, um nach Lösungen zu suchen.

Die Lösungsorientierte Arbeitsweise deckt sich sehr gut mit der Arbeitshaltung der Schulsozialarbeit, denn die Inanspruchnahme jeglicher Angebote der Schulsozialarbeit beruht generell auf freiwilliger Basis, das heisst, die Schülerin oder der Schüler muss der Schulsozialarbeit explizit einen Auftrag erteilen.

Die Fragestellung: „Stimmt der Lösungsorientierte Ansatz und die Schulsozialarbeit beim Thema Arbeitsweise und Arbeitshaltung mit unfreiwilligen Klienten miteinander überein?“, kann daher mit ja beantwortet werden. Zudem konnte aufgezeigt werden, dass die Lösungsinterventionen des Lösungsorientierten Ansatzes der Schulsozialarbeit helfen können, die Motivation der Schülerinnen und Schüler zur Zusammenarbeit zu erhöhen und dass die Kinder bereit sind, der Schulsozialarbeiterin/dem Schulsozialarbeiter einen Auftrag zu geben und so von einem „Besucher“ zu einem „Kunden“ werden.

7. Ist Lösungsorientiertes Arbeiten in der Schulsozialarbeit noch möglich, wenn das Wohl des Kindes in Gefahr ist?

Die Frage, ob Lösungsorientiertes Arbeiten in der Schulsozialarbeit noch möglich ist, wenn das Wohl des Kindes in Gefahr ist, stellt sich, weil man in der Schulsozialarbeit auch mit Krisensituationen konfrontiert wird. Im Tätigkeitsprofil der „Sozialpädagogischen Begleitung der Schulen Liebefeld“, im Kapitel zwei vorgestellt wurde, ist daher auch festgehalten, dass es die Aufgabe der Schulsozialarbeiterin oder des Schulsozialarbeiters ist, Jugendliche in Krisensituationen zu begleiten und zu betreuen.

7.1 Gefährdungsmeldungen

Laut Drilling „...beruht die Inanspruchnahme jeglicher Angebote der Schulsozialarbeit auf freiwilliger Basis, das bedeutet, eine Schülerin/ein Schüler muss der Schulsozialarbeit explizit den Auftrag erteilen“ (Drilling 2002, S. 113) Doch hier stellt sich die Frage: Was passiert, wenn die Schulsozialarbeiterin/der Schulsozialarbeiter in einem Gespräch mit einem Kind feststellt, dass das Wohl des Kindes in Gefahr ist? Bevor also die Frage: „Ist Lösungsorientiertes Arbeiten in der Schulsozialarbeit noch möglich, wenn das Wohl des Kindes in Gefahr ist?“ beantwortet werden kann, muss zuerst erläutert werden, was die Aufgabe der Schulsozialarbeit im Rahmen einer Gefährdungsmeldung ist.

Im Rahmen der Gefährdungsmeldung bietet Schulsozialarbeit ein Beratungs- und Begleitungsangebot schwerpunktmässig für die Personen innerhalb des Schulhauses: Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Schulhausvorstand, Schulleitung und Eltern können die Dienstleistungen der Schulsozialarbeit bei Bedarf in Anspruch nehmen. Darüber hinaus richten sich die Angebote der Schulsozialarbeit auch an alle Helferorganisationen, die in der ersten Phase der Beratung, Unterstützung oder Vorabklärung, beauftragt wurden (z. B. Schulpsychologischer Dienst, Schulärztlicher Dienst, Jugendamt). Vom Zeitpunkt an, von welchem im Rahmen einer Gefährdungsmeldung Abklärungen auf externer Ebene erfolgen, beschränkt sich die Zusammenarbeit der Schulsozialarbeit auf das Jugendamt als kooperierende Instanz. Der Fall wird folglich von der Schulsozialarbeit über das Rektorat an die behördliche Jugendhilfe abgegeben, worüber die Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern informiert werden. Die Schulsozialarbeit kann jedoch vom Jugendamt um weitere Dienstleistungen gebeten werden.

Da die Inanspruchnahme der Dienstleistungen der Schulsozialarbeit stets auf freiwilliger Basis geschieht, wie ich dies im Kapitel 6.1 beschrieben habe, bleibt dies auch so, wenn die Schulsozialarbeit im Rahmen einer Gefährdungsmeldung aktiv wird. Eine Lehrkraft kann daher durchaus den direkten Weg zur behördlichen Jugendhilfe wählen, also eine Gefährdungsmeldung ausfüllen, ohne dies vorher mit der Schulsozialarbeiterin oder dem Schulsozialarbeiter abgesprochen zu haben. Dieser Weg ist jedoch unbefriedigend und nutzt mögliche Synergien nicht.

Deshalb empfiehlt es sich, von Seiten der Schulverantwortlichen auf die Inanspruchnahme der Schulsozialarbeit hinzuweisen und diese zu empfehlen. In diesem Zusammenhang spricht Drilling von Stufen der Freiwilligkeit: Auf die Möglichkeit, die Schulsozialarbeit auf freiwilliger Basis einzubeziehen, wird an drei Stellen der Institution Schule (Lehrkraft, Schulleitung, Rektorat) sowie beim behördlichen Kindes- und Jugendschutz (Intake) hingewiesen. Es versteht sich daher von selbst, dass eine möglichst frühzeitige Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit am effektivsten für den weiteren Verlauf sein dürfte.

Zur Veranschaulichung möchte ich nun, auf der nächsten Seite, das Ablaufschema einer Gefährdungsmeldung und den Beitrag der Schulsozialarbeit nach Drilling vorstellen (vgl. Drilling 2004, S. 137).

Abbildung 1: Ablaufschema Gefährdungsmeldung und möglicher Beitrag der Schulsozialarbeit (SSA)

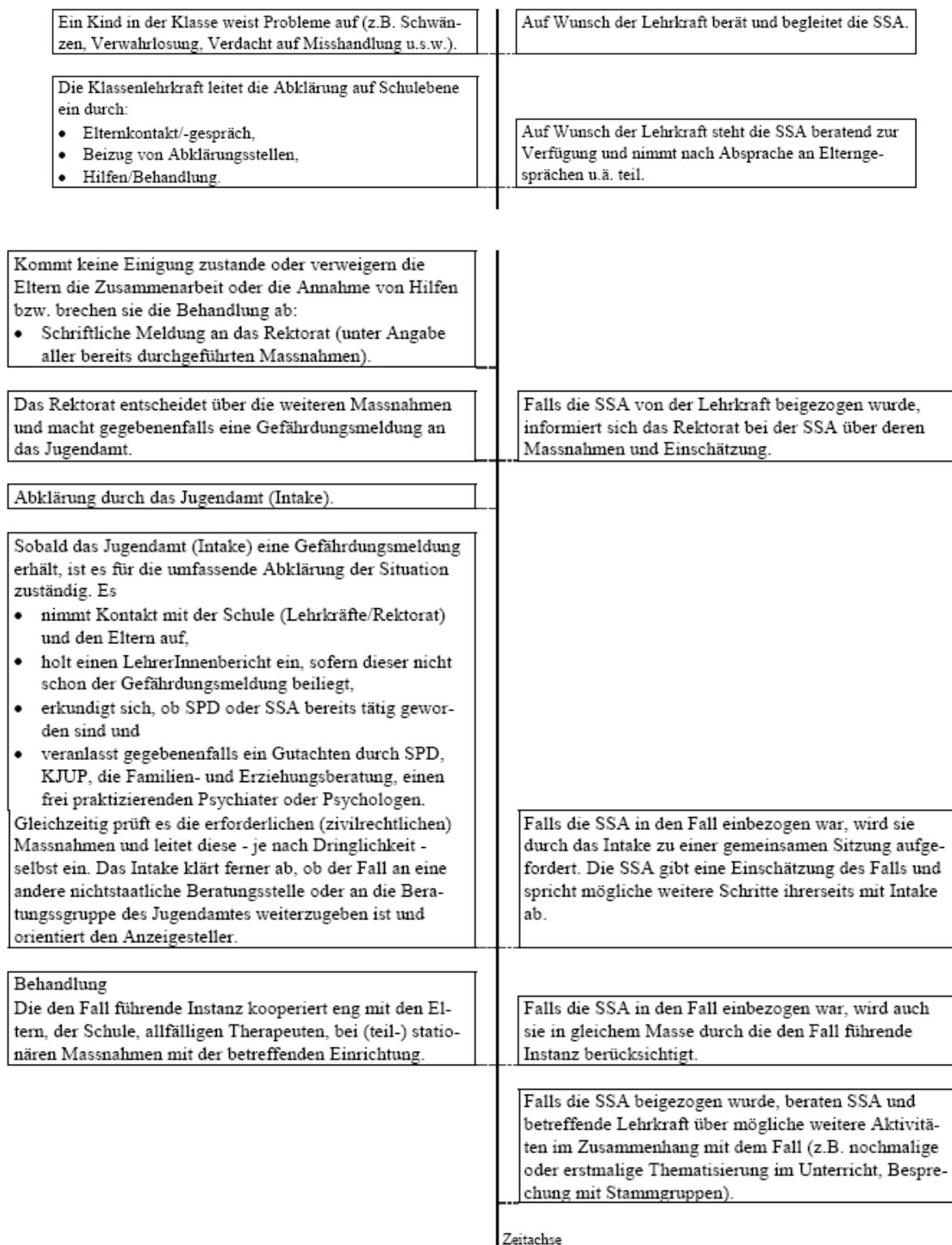


Abb. 2: Ablaufschema Gefährdungsmeldung und Beitrag der Schulsozialarbeit

7.2. Schweigepflicht und eingeschränkte Meldepflicht der Schulsozialarbeit

Doch wie sieht die Situation aus, wenn die Gefährdung des Kindes nicht von der Lehrkraft entdeckt wird? Denn es kann auch sein, dass man als Schulsozialarbeiterin oder Schulsozialarbeiter in einem Gespräch mit einer Schülerin oder einem Schüler merkt, dass sein/ihr Wohl in Gefahr ist. Hier stellt sich die Frage, wie es mit der Schweigepflicht einer Sozialarbeiterin oder eines Sozialarbeiters aussieht.

So schreibt zum Beispiel das Schulsozialarbeitskonzept von Beromünster zur Schweigepflicht und eingeschränkte Meldepflicht folgendes: „Die Schulsozialarbeit unterliegt grundsätzlich der beruflichen Schweigepflicht und dem Amtsgeheimnis. Sie ist von der Anzeigepflicht befreit.“ (<http://www.beromuenster.ch/docs/volksschule/schsoz.pdf>, [9.8.2007])

Es leuchtet ein, dass Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter grundsätzlich der Schweigepflicht unterstehen, da dies die Voraussetzung für den Aufbau und Erhalt des für die Beratung notwendigen Vertrauensverhältnisses zwischen den zu Beratenden und der Fachperson ist. Doch manche der Konflikte und Probleme der Schülerinnen und Schüler sind ohne die Beteiligung ihres Umfelds nicht zu lösen. Die Erfahrung der Schulsozialarbeit in Basel-Stadt zeigt, dass die Ratsuchenden in solchen Situationen in der Regel bezüglich der Notwendigkeit eines Einbezugs von Eltern und eventuell Lehrpersonen aufgeklärt werden können und dass sie in einen entsprechenden Schritt einwilligen. Erfolgt diese teilweise Entbindung von der Schweigepflicht nicht und birgt die Problemsituation ein hohes Gefährdungspotenzial, ist die Schulsozialarbeiterin oder der Schulsozialarbeiter den direkten Vorgesetzten gegenüber meldepflichtig, welcher über eine Weiterleitung der Meldung an die Vormundschaftsbehörde entscheidet. Mit dieser eingeschränkten Meldepflicht soll gewährleistet werden, dass hoch gefährdete Schülerinnen und Schüler den notwendigen Schutz erhalten. Wenn die Initiative für die Beratung von einer Lehrperson oder von den Eltern ausging und diese über den gefährdenden Inhalt informiert sind, orientiert die Schulsozialarbeiterin oder der Schulsozialarbeiter über die Einschätzung der Situation, so dass von diesen eine Gefährdungsmeldung zuhanden der Vormundschaftsbehörde eingeleitet werden kann. Die Schulsozialarbeiterin oder der Schulsozialarbeiter macht hiervon Meldung an den Vorgesetzten (vgl. <http://www.vormundschaftsbehoerde.bs.ch/-konzeptwbs-pdf.pdf>, [9.8.2007]).

Ich möchte an dieser Stelle noch kurz anmerken, dass ich mich auf das Konzept der Schulsozialarbeit an der WBS (Weiterbildungsschule Basel) gestützt habe, da auch Drilling immer wieder auf die Schulsozialarbeit in Basel verweist (vgl. Drilling 2002, S. 73 -139).

7.3 Antworten auf die Ausgangsfrage: „Ist Lösungsorientiertes Arbeiten in der Schulsozialarbeit noch möglich, wenn das Wohl des Kindes in Gefahr ist?“

Als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter sollte man darauf achten, dass in einer schwierigen Ausgangslage ein zunächst nicht vorhandener Entscheidungsspielraum für das Kind im Nachhinein geschaffen werden kann, ohne dass die Kontrollfunktion der Sozialarbeit verleugnet wird. Kähler (2001) spricht in diesem Zusammenhang von „Pflicht“ und „Kür“ (vgl. Kähler 2001, S. 92-105). Wenn eine Schulsozialarbeiterin/der Schulsozialarbeiter von einem Kind weiss, dass es misshandelt wird, ist es wichtig dem Kind mitzuteilen, dass man diese Information nicht für sich behalten kann. Das Kind wird darüber informiert, dass man als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter verpflichtet ist dies der Klassenlehrkraft zu melden und mit den Eltern zu sprechen. Das Vorgehen in der Schulsozialarbeit bei Gefährdung des Kindeswohls entspricht sehr gut den Prinzipien des Lösungsorientierten Ansatzes, da man dem Kind transparent macht, weshalb es notwendig ist, die Eltern und eventuell einige Lehrkräfte über seine Situation zu informieren und dass man dem Kind auch aufzeigt, was Vor- und Nachteile des Eingriffs sein können. Es fällt einem Kind z.B. leichter zu akzeptieren, dass die Eltern informiert werden, wenn es weiss, dass die Schläge danach ein Ende haben und sich eventuell eine Entlastung der Familiensituation einstellen könnte. Nach dem man dem Kind den Pflichtteil transparent gemacht hat, lässt man ihm innerhalb dieses vorgegeben Rahmens einen gewissen Spielraum. Man kann als Schulsozialarbeiterin/ Schulsozialarbeiterin also auch hier Lösungsorientiert arbeiten da man dem Kind die Möglichkeit gibt, innerhalb diesem vorgegeben Rahmens eine Wahl zu treffen. Man kann dem Kind zum Beispiel die Wahl lassen, wie die Eltern informiert werden sollen. So hat sich ein Kind in meinem Praktikum mal entschieden, dass die Eltern schriftlich informiert werden sollten, da es Angst hatte, dass sie es schlagen würden, wenn sie zu einem Gespräch in die Schule eingeladen würden. Diese Angst hatte es, weil die Eltern in letzter Zeit oftmals zu einem Gespräch eingeladen worden waren, weil das Kind in der Schule in Schlägereien verwickelt war. Es befürchtete daher, weitere Schläge zu kassieren, weil es vor den früheren Gesprächen auch schon geschlagen wurde.

- So komme ich zum Schluss, dass Lösungsorientiertes Arbeiten in der Schulsozialarbeit sehr wohl noch möglich ist, wenn das Wohl des Kindes in Gefahr ist und auch wenn es Situationen gibt, wo Lösungsorientiertes Arbeiten nicht mehr möglich ist, so bleibt einem als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter immer noch die Lösungsorientierte Haltung. Wichtig ist, dass wenn man als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter lösungsorientiert beraten will, insbesondere in Situationen, die Pflichtanteile enthalten, dass man sich nicht nur die lösungsorientierte Haltung und die Techniken aneignet, sondern darüber hinaus ein feines Gespür für einen differenzierten und sorgfältigen Umgang mit den verschiedenen Rollen (Kontrolleur, Experte, Berater) entwickelt und pflegt Gerber-Eggimann, Katharina (ohne Jahresangabe): Müssen-Können-Wollen: Lösungsorientierte Beratung im Zwangskontext.

URL http://www.espacelibre.ch/espacelibre/pdf/loesungsorientierte_beratung.pdf

8. Schlusswort und Ausblick

Die Probleme an den Schulen werden immer grösser und komplexer. Es wird von Fällen von Gewaltübergriffen, Missbrauch und Mobbing etc. berichtet. Doch die Politiker bleiben nicht untätig und versuchen, auf die Schwierigkeiten an den Schulen zu reagieren, in dem sie Schulsozialarbeitsprojekte genehmigen.

Der Lösungsorientierte Ansatz wird immer mehr verbreitet dadurch, dass er in Modulen der Fachhochschule den Studenten und Studentinnen vermittelt wird. Auch bieten die Fachhochschulen Nachdiplomstudiengänge in Lösungsorientierter Beratung an und es gibt Fachtagungen und Weiterbildungen in diesem Gebiet.

Auch in der Praxis arbeiten immer mehr Institutionen nach dem Lösungsorientierten Ansatz und nehmen diesen in ihr Konzept auf.

Ich habe mit meiner Diplomarbeit aufzuzeigen versucht, dass der Lösungsorientierte Ansatz sich ideal mit dem Tätigkeitsprofil der Schulsozialarbeit kombinieren lässt. An dieser Stelle möchte ich noch einmal einige Chancen dieser Kombination hervorheben und darauf hinweisen, was man bei der Verknüpfung bedenken sollte.

8.1 Chancen, des Lösungsorientierten Ansatzes in der Schulsozialarbeit

- Als Lehrkraft hat man sowohl die Fähigkeiten als auch die Defizite der Schülerinnen/Schüler vor Augen, dennoch ist in den Schulen der Fehlerfokus dominant. Lehrkräfte fühlen sich oftmals von den Kindern und ihren Eltern in die Expertenrolle gedrängt, da von ihnen erwartet wird, dass sie Rat wissen. In der Rolle der „Wissenden“ wird die Beziehung zur Klasse hierarchisch gestaltet und dadurch kann Widerstand seitens der Kinder entwickelt werden. Dieser Druck als „Wissende/Wissender“ alles bewerten zu müssen, drängt die Wahrnehmung auf das Negative. Diese Betrachtungsweise wirkt im Sinne einer sich selbst erfüllenden Prophezeiung und verhindert dadurch den Blick auf das Positive. Hinzu kommt der hohe Belastungs- und Zeitdruck unter dem viele Lehrkräfte leiden. Hier kann die Lösungsorientierte Schulsozialarbeit einen wichtigen Beitrag leisten, in dem sie den Fokus auf die Ressourcen und das Positive bei den Kindern richtet (vgl. Hubrig/Hermann 2007, S. 118ff und 134).
- Die Klienten und Klienten richten nach der Lösungsorientierten Beratung ihren Aufmerksamkeitsfokus mehr auf das Positive, die Zukunft, auf Lösungen und das, was gut funktioniert.
- Das Metaziel der lösungsorientierten Beratung ist die „self-efficacy“ der Klientinnen und Klienten zu verstärken. Das bedeutet, dass ihnen ihre Möglichkeiten zur Selbststeuerung und zur Beeinflussung des Kontextes durch die Interaktion mit der Umwelt (wieder) bewusst werden, sodass sie in der Lage sind, nicht nur die aktuellen sondern auch die zukünftigen Probleme besser zu bewältigen.

Studien von de Shazer belegen, dass durch die Lösungsorientierte Beratung systemische Prozesse in Gang gesetzt werden, die eine positive Entwicklung der Persönlichkeit insgesamt unterstützen (vgl. Bamberger 2005, S. 40 und 272). Was kann man sich als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter mehr wünschen, als dass die Klientinnen/Klienten in Zukunft besser in der Lage sind, Probleme selber zu bewältigen und mit einem besseren Selbstwertgefühl ihre Lebens-Aufgaben meistern?

- Eine Handlungsmaxime der Sozialen Arbeit und somit auch der Schulsozialarbeit ist der Ansatz der „Hilfe zur Selbsthilfe“. Die lösungsorientierten Beratung hat das Ziel, Klientinnen/Klienten zu befähigen, ein eigenes unabhängiges Leben zu leben. Somit ist der lösungsorientierte Ansatz eine Chance für die Schulsozialarbeit, da beide vom selben Verständnis ausgehen, dass Beratung als Unterstützung zur (Wieder-) Gewinnung der Selbstständigkeit dienen soll.
- Die Lehrpersonen und Schulsozialarbeiterinnen/Schulsozialarbeiter profitieren davon, dass die Kinder und Jugendlichen mehr Verantwortung für ihr Verhalten und Handeln übernehmen müssen und die Zielsetzungen selber wählen. Dadurch kann in schwierigen Situationen oder bei Zielmissachtungen darauf hingewiesen werden, dass das Ziel von den Lernenden selber gewählt wurde und es ihr Anliegen ist – nicht das der Erwachsenen – dieses zu erreichen.
- Die Annahme, dass die Schülerinnen/Schüler Experten ihrer Lebenssituation sind und nicht die Lehrerinnen/Lehrer die Allwissenden sein müssen, kann entlastend sein. Man kann durch die Lösungsorientierte Beratung, als Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter die Lehrkräfte also auch vor burn out Symptomen schützen, da man sie davor bewahrt, dass sie sich selber mit ihrer Helfermotivation überfordern (vgl. Hubrig/Hermann 2007, S. 135).
- Die Zielformulierungen spielen bei der Suche nach Lösungen eine zentrale Rolle. Die Ziele müssen lebensnah, möglichst konkret und realistisch, umsetzbar, messbar sowie bedeutsam für die Kinder und Jugendlichen sein. Dabei soll die Anwesenheit einer Lösung und nicht die Abwesenheit des Problems beschrieben werden. Ein gutes Ziel muss der Anfang einer Veränderung darstellen und im Kontext von Lernen und Schule stehen. Es beschreibt soziale und interaktionistische Vorgänge. Da die Schülerinnen/Schüler in die Zielformulierung miteinbezogen werden, fühlen sie sich ernst genommen und lernen, Verantwortung für ihr Leben zu übernehmen.

- Bohn (2005) hat in ihrem Erfahrungsbericht aus der systemisch-lösungsorientierten Schulberatung festgehalten, dass es sich als sehr hilfreich erwiesen hat, innerhalb des Systems Schule eine wertschätzende Haltung gegenüber dem Elternhaus einzunehmen, respektvoll mit den Schülerinnen/Schülern umzugehen sowie auf Ratschläge zugunsten einer narrativen Vorgehensweise zu verzichten. Ihrer Meinung nach sind lösungsorientierte Gespräche dann sehr erfolgreich, wenn die Schülerinnen/Schüler aufgrund von Lernschwierigkeiten oder Problemen im Sozial- oder Arbeitsverhalten zu ihr kommen. Bohn vermag in ihrem Erfahrungsbericht aufzuzeigen, dass die lösungsorientierte Vorgehensweise in allen dokumentierten Fällen aus dem schulischen Beratungskontext Verbesserung gebracht haben. (vgl. Bohn, Monika [2005]: Schule mit lösungsorientierter Brille betrachtet oder „Die Vielfalt ist bereichernder als die „Einfalt“.
URL: <http://www.gute-loesungen.de/Veroffentlichungen/Erziehungslehre.pdf> [12.9.2007])
- Vögtli (2005) führte bei Absolventinnen und Absolventen eines Nachdiplomstudienanges der HSA Hochschule für Soziale Arbeit Luzern eine Befragung über die Auswirkungen bei der Umsetzung des Lösungsorientierten Ansatzes in ihrer Praxis durch. Die Ergebnisse dieser Befragung beziehen sich zwar nicht explizit auf die Schulsozialarbeit, doch sie zeigen sehr gut, wie nützlich der Lösungsorientierte Ansatz für die Soziale Arbeit im Allgemeinen und somit auch für die Schulsozialarbeit sein kann. Die Befragung ergab, dass eine Umsetzung des Lösungsorientierten Ansatzes in die konkrete, praktische Soziale Arbeit diese „leichter“ macht. So berichteten die Befragten über eine markante Reduktion der Arbeitsbelastung und über mehr Energie und Freude im Beruf. Weiter fühlen sie sich gelassener und erfahren sich als produktiver. Da sie sich auf konkrete, realisierbare Ziele und auf die Kompetenzen der Klientinnen/Klienten ausrichten, führt dies oft zu kreativen, manchmal überraschend einfachen Lösungen. Auf dem Hintergrund systemischer Grundannahmen verändert sich die Kommunikation – sowohl mit den Klientinnen/Klienten als auch mit den Vorgesetzten und Behörden – in Richtung einer klareren, respektvolleren, effizienten Zusammenarbeit (vgl. Vögtli 2005, S. 1).

8.2 Was man bedenken sollte, wenn man den Lösungsorientierten Ansatz in der Schulsozialarbeit anwendet:

- Beim Lösungsorientierten Ansatz ist es so, wie bei allen anderen Beratungsmodellen wohl auch, dass es kein Wunderrezept gibt, mit dem es einem als Beraterin/Berater gelingt, alle Probleme aus der Welt zu schaffen. Das Leben wird nicht zum Kinderspiel, denn Lösungen konkret im Alltag umzusetzen, bedeutet nach wie vor harte Arbeit. Und das ist es auch, was das Lösungsorientierte Modell sagt: Man muss nicht meinen, man könne ein Beratungsgespräch führen und damit ein Problem lösen. Es gibt immer wieder Grenzen, die liegen auch in den Klientinnen/Klienten. Ich sehe die Grenzen darin, dass vielleicht die Klientin/der Klient auch nicht will oder der richtige Zeitpunkt dazu noch nicht gekommen ist. Das alles liegt aber nicht am Modell, sondern an der Anwendung. Mit dem neuen Denken und unserer Sprache gelingt es uns aber, unsere Klienten wieder für ihr eigenes Leben zu interessieren, sie zu motivieren, einen neuen Schritt zu wagen und sie zu ermuntern, wieder Verantwortung für ihr Leben zu übernehmen. Es wird nicht genügen, die Werkzeuge nur als Technik zu gebrauchen. Es muss uns ernst sein mit der Überzeugung, dass die Ressourcen bei den Klienten sind und dass sie die Experten für ihr Leben sind und nicht wir.
- Es gibt im lösungsorientierten Denken kein Dogma und keine genaue Vorstellung, wie „man“ „es“ macht. Es gibt nur Ausprobieren, Herausfinden was funktioniert, Reflektieren, Erkenntnisse festhalten, diese wieder verwerfen, neu versuchen, im Kollegenkreis, in der Supervision austauschen, wieder neu probieren usw. (vgl. Baeschlin in Berlinger, Fabienne [2005]: Ist der Lösungsorientierte Ansatz geeignet für die Anwendung mit Jugendlichen?
URL: http://www.nla-schweiz.ch/Download/LOA_Jugendlichen_Heim.pdf [12.9.2007]).
- Meine Erfahrungen als Praktikantin in der Schulsozialarbeit zeigen mir, dass dem Lösungsorientierten Ansatz nach de Shazer Grenzen gesetzt sind. Denn er führt nicht in allen Fällen allein zum Erfolg, sondern bedarf Ergänzungen. Der Lösungsorientierte Beratungsansatz von de Shazer integriert auch andere Beratungskonzepte. Es gibt Anleihen beim Konstruktivismus und bei systemischen Perspektiven, aber auch die Integration der Ressourcenperspektive. Deshalb sollte es in der Praxis der Lösungsorientierten Beratung möglich sein, unterschiedliche Vorgehensweisen anzuwenden und den Ansatz bei Bedarf mit anderen Techniken zu ergänzen.

Durch die Literaturrecherche komme ich zur Schlussfolgerung, dass der Lösungsorientierte Ansatz für die Beratungen in der Schulsozialarbeit sehr geeignet ist und ich hoffe, dass durch meine Arbeit klarer geworden ist, wie man den Ansatz konkret umsetzen kann.

Die Literaturrecherchen haben gezeigt, dass es notwendig ist, Anpassungen vorzunehmen, um den Ansatz in eine Kinder-/Jugendgerechte Form zu bringen.

Die Zielsetzung meiner Diplomarbeit war es, aufzuzeigen, wie der lösungsorientierte Ansatz in der Beratung der Schulsozialarbeit angewendet werden kann. In einer weiterführenden Arbeit könnte untersucht werden, wie in den anderen Tätigkeitsfeldern der Schulsozialarbeit, zum Beispiel in der Arbeit mit Klassen, die Lösungsorientierte Haltung und deren Methoden einfließen könnten. Nach dieser Literaturarbeit wäre es zudem interessant, die gewonnenen Informationen anhand von Experteninterviews mit Schulsozialarbeiterinnen/Schulsozialarbeitern, die nach dem Lösungsorientierten Ansatz arbeiten, zu vergleichen und dadurch einen Theorie-Praxis-Transfer herstellen zu können.

Da es sehr viele Chancen mit sich bringt, wenn man in der Schulsozialarbeit nach dem Lösungsorientierten Ansatz Beratungen durchführt, wäre es wünschenswert, wenn mehr Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter den Mut hätten, sich neue Beratungsmethoden anzueignen und versuchen würden, diese in ihrem Berufsalltag umzusetzen. Damit mehr Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter, nach dem Lösungsorientierten Ansatz zu beraten, wäre es hilfreich, wenn Fachhochschulen empirische Studien durchführen würden, um die Wirksamkeit des Lösungsorientierten Ansatz in der Schulsozialarbeit zu belegen. Dies könnte zum Beispiel in Form von Studierendenprojekten realisiert werden. Auch Fachtagungen, Weiterbildungen und Seminare zum Thema Lösungsorientierte Beratung in der Schulsozialarbeit wären ein hilfreicher Beitrag, um den Ansatz den Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter näher zu bringen. Aus diesen Veranstaltungen könnten dann Fachpublikationen entstehen.

Die intensive Auseinandersetzung mit dem Lösungsorientierten Ansatz hat in meiner Beratungs- und Denkweise Veränderungen ausgelöst. Meine Haltung gegenüber den Schülerinnen und Schülern hat sich verändert, da mir die Grundsätze des Lösungsorientierten Ansatzes viel präsenter sind und ich diese nun verinnerlicht habe. Ich übergebe den Kindern und Jugendlichen mehr Verantwortung für die Lösung ihrer Probleme und traue ihnen zu, zu wissen, was gut für sie ist. Indem ich nur mein „Handwerkzeug“ zur Verfügung stelle und meine Klientinnen/Klienten für die Expertinnen/Experten ihrer Situation sehe, fällt es mir auch leichter, ihre Entscheidungen zu akzeptieren. Dadurch ziehe ich mich je länger desto mehr in eine neutrale nicht wissende Position zurück, übernehme zwar die Verantwortung für das Prozessgeschehen, nicht aber für die Lösung selbst. Zudem bin ich sensibilisierter, so dass ich auch die kleinen Erfolgserlebnisse wahrnehme und entsprechend würdige. Ich habe den Eindruck, dass mir der Transfer der Erkenntnisse dieser Diplomarbeit in meine Arbeitswelt ziemlich gut gelingt.

Ich möchte meine Diplomarbeit mit folgendem Schlusssatz beenden: Wen man als Beraterin oder Berater ein gewöhnliches Ereignis zu etwas Aussergewöhnlichem macht, können erstaunliche Dinge geschehen (vgl. Steiner/Berg 2006, S. 219).

9. Dank

Ich möchte allen danken, die mir während der Diplomarbeit mit Rat und Tat zur Seite standen. Danken möchte ich vor allem meiner Begleitperson, Frau Katharina Gerber-Eggimann, die mich mit grossem Engagement begleitet und beraten hat. Viele Fachpersonen, die nach dem Lösungsorientierten Ansatz arbeiten, haben mir grosszügigerweise nützliche Literaturtipps und Informationen geben, was sehr hilfreich war. Ein besonderes Wort des Danks gilt meinen Eltern für ihre unermüdliche Unterstützung. Meinem Freund, Herr Mark Fankhauser, danke ich für die Mithilfe bei der Gestaltung und seine Geduld. Ich danke allen, die mich in direkter oder indirekter Weise menschlich oder fachlich unterstützt haben. Bei Frau Karin Wyssmüller möchte ich mich ganz besonders dafür bedanken, dass sie die Zeit und Mühe auf sich genommen hat, die Arbeit gegenzulesen und sprachliche Korrekturen anzubringen.

10. Literaturverzeichnis

10.1 Bücher

- Bamberger, Günter G.: Lösungsorientierte Beratung. Basel 2005.
- Barthelmess, Manuel: Systemische Beratung. Eine Einführung für psychosoziale Berufe. Weinheim und München 2005.
- Berg, Insoo Kim/Kelly Susan: Kinderschutz und Lösungsorientierung. Erfahrungen aus der Praxis-Training für den Alltag. Dortmund 2001.
- Berg, Insoo Kim: Familien- Zusammenhalt(en). Ein kurz-therapeutisches und lösungsorientiertes Arbeitsbuch. Dortmund 2006.
- Berg, Insoo Kim/Shilts Lee: Der WOWW Ansatz. Handbuch für lösungs(er)schaffende Strategien im Unterricht. Winterthur 2005.
- Burnham, John B.: Systemische Familienberatung. Eine Lern- und Praxisanleitung für soziale Berufe. Weinheim und München 2004.
- Brüggemann, Helga/Ehret-Ivanovic, Kristina /Klütmann, Christopher: Systemische Beratung in fünf Gängen. Ein Leitfaden. Göttingen 2006.
- De Jong, Peter/Berg, Kim Insoo: Lösungen (er-)finden. Das Werkstattbuch der lösungsorientierten Kurztherapie. Dortmund 1998.
- De Shazer, Steve: Der Dreh. Überraschende Wendungen und Lösungen in der Kurzzeittherapie. Heidelberg 2006.
- Drilling, Matthias: Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten. Bern 2002.
- Durrant, Michael: Auf die Stärken kannst du bauen. Lösungsorientierte Arbeit in Heimen und anderen stationären Settings. Dortmund 1996.
- Hennig, Claudius/Knödler, Uwe: Schulprobleme lösen. Ein Handbuch für die systemische Beratung. Weinheim und Basel 2007.
- Hess, Thomas: Lehrbuch für die systemische Arbeit mit Paaren. Ein integrativer Ansatz. Heidelberg 2006.
- Kähler, Harro Dietrich: Erstgespräche in der sozialen Einzelhilfe. Freiburg im Breisgau 1991.
- Schulz von Thun, Friedmann: Miteinander reden 3. Störungen und Klärungen. Reinbek bei Hamburg 2004.
- Sickendiek, Ursel/Engel, Frank/Nestmann, Frank: Beratung. Eine Einführung in die sozialpädagogische und psychosoziale Beratungsansätze. Weinheim und München 1999.
- Steiner, Therese/Berg, Insoo Kim: Handbuch Lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern. Heidelberg 2006.
- Zimbardo, Philip G. /Richard J. Gerrig: Psychologie. München 2004.

10.2 Internetquellen

- Baeschlin in Berlinger, Fabienne (2005):
Ist der Lösungsorientierte Ansatz geeignet für die Anwendung mit Jugendlichen? URL:
http://www.nla-schweiz.ch/Download/LOA_bei_Jugendlichen_im_Sonderschulheim.pdf
[12.9.2007]
- Bohn, Monika (2005): Schule mit lösungsorientierter Brille betrachtet oder
„Die Viel-falt ist bereichernder als die „Ein-falt“.
URL: <http://www.gute-loesungen.de/Veroffentlichungen/Erziehungslehre.pdf> [12.9.2007]
- Freiburghaus, Ruth (2006): Leitfaden für die sprachliche Gleichstellung,
<http://www.fhnw.ch/ueber-uns/gleichstellung/download> [9.8.2007]
- Gerber-Eggimann, Katharina (ohne Jahresangabe):
Müssen-Können-Wollen: Lösungsorientierte Beratung im Zwangskontext.
URL: http://www.espace-libre.ch/espacelibre/pdf/loesungsorientierte_beratung.pdf
[10.10.2007]
- <http://www.schulsozialarbeit.ch/schulsozialarbeit.html> [7.9.2007])
- Steiner, T. (2005): Lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern.
URL: http://www.nla-schweiz.ch/Download/LOA_mit_Kindern.pdf [14.9.2007])

10.3 Zeitschriftenartikel

- Baeschlin, Marianne/Baeschlin, Kaspar: Es kommt nicht darauf an, was der Lehrer sagt, sondern, was der Schüler hört. In: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik 2 (1999)
- Ramel, Dominic: Agressive Schüler. Auch bei den Eltern ansetzen. IN: Zeitung BZ (25.7.2007). S. 26
- Vögli, Käthi: ...und wenn Sozialarbeit(en) leichter würde? In: Zeitschrift KONTEXT Heft 2 (2005)

11. Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1: Freiwilligkeit in der Einzelfahrlhilfe der Schulsozialarbeit–Ablaufdiagramm aus: Drilling, Matthias, S. 115: Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten. Bern 2002.
- Abb. 2: Ablaufschema Gefährdungsmeldung und Beitrag der Schulsozialarbeit aus: Drilling, Matthias, 140ff: Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten. Bern 2002.

Ehrenwörtliche Erklärung

Ich versichere an dieser Stelle, dass ich die Diplomarbeit selbständig, ohne unerlaubte Hilfe und nur unter Benutzung der angegebenen Literatur verfasst habe.

Bern, den 10. Oktober 2007

Leonie Kalbermatten