

Zeitschrift für Theorie und Praxis in der Beratung
Jahrgang 20, Heft 3/2019

Inhalt

| | |
|---|----|
| Editorial | 2 |
| <i>Gottfried Wenzelmann</i> : Inneres Kind – wie wir ihm begegnen und Heilung zu- kommen lassen können | 4 |
| <i>Matthias Scheibe</i> : Mit „Man-Map“ arbeiten. Männlichkeit(en) strukturiert im Ein- zelsetting thematisieren | 15 |
| <i>Stefan Busse</i> : Mit dem Dritten sieht man besser – Triangulierung als berateri- sche Kompetenz | 35 |
| Buchbesprechungen | 50 |
| <i>Impressum</i> | 67 |

Editorial

Das „Innere Kind“ ist ein Begriff der in der Beratungs- und Therapieszene häufig sehr selbstverständlich genutzt wird. Doch was genau ist damit gemeint? Dieser Frage geht Gottfried Wenzelmann nach. In seinem Beitrag *Inneres Kind – wie wir ihm begegnen und Heilung zukommen lassen können* erleben wir, wie für ihn Fachliteratur ein Leitfaden werden kann, einen therapeutischen Prozess zu gestalten. Eine wichtige Rolle für den Heilungsprozess spielt für Wenzelmann auch die Auseinandersetzung mit religiösen Überzeugungen, Spiritualität und persönlichem Glauben – ein Zugang, der in der wissenschaftlichen Literatur zu Beratung und Therapie nach wie vor eine eher untergeordnete Rolle spielt. Gottfried Wenzelmann weist darauf hin, wie dieser zu förderlichen und heilenden Erfahrungen beitragen kann.

Bereits bevor sie eingeschult werden, betrachten und erleben Jungen die Welt in der Regel geschlechtsdifferenziert. Schon in Kindertageseinrichtungen behandeln pädagogische Fachkräfte die Kinder unterschiedlich – entsprechend ihres Geschlechts. Was die Beziehung zu Erwachsenen betrifft, ist die Grundschulzeit für Jungen die letzte Phase des „weiblichen Jahrzehnts“, denn sie treffen auch hier kaum auf männliche pädagogische Fachkräfte. Dies hat wesentlichen Einfluss auf die männliche Identitätsentwicklung. Wie kann diese gelingend mit Jungen erkundet und reflektiert werden? Denn Männlichkeit ist keine natürliche Gegebenheit, sondern ein relationales Konzept, das sich nur in der Abgrenzung zu anderen Geschlechtllichkeiten zeigen und entwickeln kann. In seinem Beitrag *Mit „Man-Map“ arbeiten. Männlichkeit(en) strukturiert im Einzelsetting thematisieren* stellt Mattias Scheibe eine methodische Möglichkeit vor, den Männlichkeitsentwürfen von Jungen und jungen Männern – getragen von einer akzeptierend-wertschätzenden pädagogischen Haltung – kritisch zu begegnen und Geschlechterthemen und alternative Handlungsweisen diskursiv zu erarbeiten.

Auf der diesjährigen Jahrestagung der Deutschen Arbeitsgemeinschaft für Jugend- und Eheberatung (DAJEB) zeigte Stefan Busse mit seinem Vortrag *Mit dem Dritten sieht man besser – Triangulierung als beraterische Kompetenz* vielleicht für den einen oder die andere ganz neue Zugänge in der Beratung auf. Triaden, Beziehungen zwischen drei Personen, prägen unser Leben von Anfang an. Nicht ohne Grund spielen Kinder gerne Vater, Mutter, Kind. Durch dieses Spiel verarbeiten und mentalisieren sie ihre

Triangulierungserfahrungen, nämlich die Öffnung der Dyade zwischen Mutter und Kind zum Vater hin. Die Triade begleitet uns durch das ganze Leben, in allen Organisationen: Kindergarten, Schule, Arbeitswelt etc. Soziale Schief lagen und Konflikte, die Anlässe für die Inanspruchnahme von Beratung bilden, entspringen primär aus Störungen in lebensweltlichen Triaden. Zusammenfassend wies der Referent darauf hin, dass Beratungsbedarf immer dann entsteht, wenn Lebensverhältnisse schlecht trianguliert sind.

Zum Schluss finden sie wieder aktuelle Buchbesprechungen die zum einen die Entwicklung in der Therapie- und Beratungslandschaft aufzeigen, zum anderen aber auch ganz konkrete Hilfestellung für die alltägliche Arbeit mit Ratsuchenden Menschen bieten.

Dr. Rudolf Sanders

Gottfried Wenzelmann

Inneres Kind – wie wir ihm begegnen und Heilung zukommen lassen können

1. Inneres Kind?

Hört man zum ersten Mal vom sogenannten „inneren Kind“, das in jedem Erwachsenen zu finden sein soll, mag das befremdlich klingen: Wie soll man sich denn so etwas vorstellen? Haben wir etwa doch einen „kleinen Mann im Ohr“?

Beginnt man jedoch nach anfänglichem Befremden sich auf dieses Thema einzulassen, können einem Formulierungen in den Sinn kommen, die in unserer alltäglichen Sprache vorkommen und mit dem Thema „inneres Kind“ zu tun haben. Da hört man, wenn ein sich häufig kontrolliert verhaltender Mann offen und ausgelassen gibt, z.B. vom „Kind im Mann“. Eine solche Formulierung weist darauf hin, dass sich Erwachsene von einem durch den Verstand beherrschten Verhalten lösen und ihren Gefühlen freien Lauf lassen können. Erwachsene, die vom Gedanken an ein inneres Kind nichts halten, können trotzdem vor einem „kindischen“ Benehmen nicht gezeit sein, wenn sie sich wie ein Kind trotzig verhalten oder wenn sie sich als Erwachsene noch in unangemessener Weise bemuttern lassen wollen. Bei dem allem kann eine Verbindung zu dem angetroffen werden, was die Metapher „inneres Kind“ anspricht.

Auffallend ist, dass verschiedene Psychologinnen und Psychologen inzwischen ebenfalls vom „inneren Kind“ sprechen. Sie geben zum Teil in Arbeitsbüchern ganz praktische Anleitungen, wie man Zugang zu ihm finden kann (einige Beispiele finden sich in der Literaturliste). Eines fällt bei dem allen auf: Der Begriff des inneren Kindes ist sehr bildhaft und kann für die Praxis der therapeutisch-seelsorgerlichen Begleitung fruchtbar gemacht werden. Machen wir uns nun klar, was mit dem „inneren Kind“ genau gemeint ist.

2. Einige Klärungen zum Begriff des inneren Kindes

Das „innere Kind“ meint einen zentralen Persönlichkeitsaspekt eines jeden Menschen. Es steht für unsere intuitive Seite und „für die Gefühle, die aus dem Bauch kommen (...) In unserem inneren Kind sind die Gefühle, Erinnerungen und Erfahrungen aus der Kindheit gespeichert, an die wir uns zurückerinnern können, wenn wir versuchen, von ihm zu lernen“ (Chopich & Paul 2001, S. 21). Dieser Persönlichkeitsanteil ist ein vitaler, kreativer Anteil, der neugierig und voller Tatendrang ist. Zugleich ist er verletzlich und sensibel. So steht er für eine ursprüngliche Lebendigkeit und für die Sehnsucht nach unserer Ursprünglichkeit. Chopich und Paul (2008) meinen

unter dem Gesichtspunkt der Tätigkeiten unserer beiden Gehirnhemisphären: „Unser Kind ist unsere innere Erfahrung der rechten Gehirnhälfte“ (S. 12).

Das innere Kind bleibt in seiner Ursprünglichkeit nicht erhalten. Es wird von den primären Bezugspersonen, Eltern oder anderen Betreuungspersonen, geprägt. Erika Chopich und Margaret Paul bringen für diesen Prägungszusammenhang den Begriff des „erwachsenen Kindes“ (Chopich & Paul 2008, S. 14) ins Spiel. Die negativen Formungen dieses Persönlichkeitsanteils können sich in Sätzen äußern wie „Du bist nicht liebenswert“ oder „Aus dir wird nie etwas“. Viele Kinder mussten sehr früh im Leben viel zu viel Verantwortung für sich selbst übernehmen, weil ihre Eltern sie nicht angemessen behandelten oder gar nicht da waren. „Dieses erwachsene Kind, das wir schon so früh entwickelten, um für unsere Eltern und uns selbst zu sorgen, ist unser verlassenes Kind, der Teil von uns, der voller Schmerz und falscher Glaubenssysteme ist“ (Chopich & Paul 2008, S. 14). Weil viele Erwachsene von ihrem erwachsenen Kind dominiert werden, konnten sie niemals einen wirklich gereiften Erwachsenen entwickeln. In der Folge benehmen sie sich nicht auf gesunde Weise erwachsen – sondern kindisch.

Das erwachsene Kind steht nach dem Modell von Chopich und Paul in unmittelbarer Beziehung zum „lieblosen Erwachsenen“. Der nicht liebevolle Erwachsene hat die verschiedenen belastenden und falschen Einstellungsmuster gespeichert. Chopich und Paul (2008) umschreiben den Persönlichkeitsanteil des lieblosen Erwachsenen in seiner Funktion schlüssig: „Lieblos ist ein Erwachsener, der die Wahl getroffen hat, sich gegen die Wahrnehmung und das Durchleben von Schmerz, Angst, Traurigkeit, Unbehagen und des intensiven Gefühls des Alleinseins und der Einsamkeit seines inneren Kindes zu schützen, und der sich weigert, dafür Verantwortung zu übernehmen. Der lieblose Erwachsene hat sich zudem entschieden, keine Verantwortung für die Freude des Kindes zu übernehmen. Er misst Aufgaben, Regeln, Verpflichtungen und Scham- und Schuldgefühlen einen größeren Wert bei als dem Gefühl, in Kontakt mit sich selbst zu sein“ (S. 42 f.).

Bei Menschen, die in ihrem Umgang mit sich selbst vom Modus des lieblosen Erwachsenen bestimmt sind, werden kaum zu einem liebevollen Umgang mit ihrem inneren Kind finden.

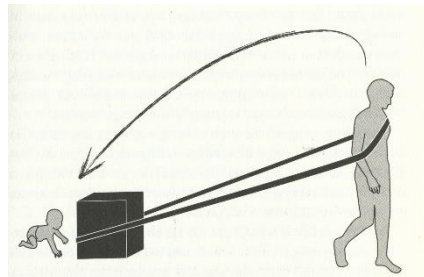
Schließlich sprechen Erika Chopich und Margaret Paul (2008, S. 13) vom „**liebvollen Erwachsenen**“. Zum einen verstehen sie darunter das logisch-analytische Denken, den bewussten Verstand, die Ansammlung erlernten Wissens, den Intellekt, das was die linke Gehirnhälfte vollbringt. Der Erwachsene beschäftigt sich in diesem Persönlichkeitsanteil hauptsächlich mit Gedanken und Handlungen, also mit dem aktiven Aspekt des Tuns. Zum anderen prägt diesen Persönlichkeitsanteil die Absicht, etwas über das innere Kind zu

lernen oder die Absicht es zu schützen. Er kann sich als liebevolles, inneres Elternteil verhalten, das weiß, wie man das innere Kind liebt und fürsorglich unterstützt. Damit hat der liebevolle Erwachsene eine Affinität zur Achtsamkeit im Umgang mit sich selbst.

3. Ein weit verbreitetes Problem mit dem inneren Kind

Hat ein Kind Freiheit, Geborgenheit und schützende Grenzen erfahren, wird die freiheitliche, spontane Seite stärker hervortreten. Kinder erleben aber immer wieder Ablehnung, Kritik und müssen sich Liebe durch Liebsein „verdienen“. Solche Erfahrungen führen bei Kindern zu verschiedenen Strategien der Anpassung. Diese können das Spektrum von Rückzug bis Aggressivität umfassen.

Manche Menschen haben ihr inneres Kind so lange ignoriert, dass sie nicht mehr wissen, ob sie überhaupt eines haben. Sie schämen sich ihres inneren Kindes und verleugnen es. Der Kontakt zum Gefühlsleben ist verloren gegangen.¹ Hinter diesem Kontaktabbruch steckt zu-



meist eine längere Geschichte an Verletzungen. Wer sein inneres Kind nicht leben lässt, gräbt sich die Quelle seiner Kraft, seiner Ideen und seiner Vitalität und Kreativität ab. Früher oder später zwingt das innere Kind den Erwachsenen, endlich zu tun, was schon lange ansteht: sich um dieses Kind zu kümmern. So etwas ist immer wieder mit einer Krise verbunden.

In christlicher Terminologie besteht das hier angesprochene Problem darin, dass jeder Mensch von der Realität der Sünde existenziell betroffen ist. Die Sünde trennt uns von Gott, vom Nächsten (der uns verletzt und den wir verletzen) und von uns selbst. Dieser Schaden der Trennung ist tiefgreifend.

4. Hilfen zur Entdeckung des inneren Kindes

Um eine Vorstellung von der Entdeckung des inneren Kindes zu vermitteln, bringe ich ein Beispiel aus meiner Arbeit in Seelsorgegruppen, zu denen die Arbeit mit dem inneren Kind gehört. Ein Teilnehmer einer solchen Gruppe, nennen wir ihn Christoph, kam spürbar abgeschlagen in der Gruppe an. In der Vorstellungsrunde sagte er auch, dass er in der letzten Zeit dienstlich viel um die Ohren gehabt habe. Im Lauf des Eröffnungsabends habe ich den inneren Zustand, den Christoph signalisierte, aufzugreifen versucht und ihn gefragt, ob er Lust hätte, mit seinem inneren Kind in Beziehung zu treten und mit

¹ Das bringt die Grafik aus dem Buch von Willy Weber, a. a. O. S. 64 zum Ausdruck.

ihm ins Gespräch zu kommen. Er war zuerst etwas zögerlich, ließ sich aber dann darauf ein. Wir stellten zwei Stühle gegenüber, einen für den erwachsenen Christoph, den anderen für den kleinen. Nach einer Einführungsphase angeleiteter Entspannung fragte dann Christoph auf dem Stuhl des Erwachsenen den kleinen: „Wie geht es dir eigentlich?“

Dann wechselte er auf den Stuhl des kleinen Christophs. Er spürte in sich hinein. Plötzlich brach es aus ihm in einer Mischung aus Zorn und Traurigkeit heraus: „Ich bin sauer auf dich, großer Christoph! Du machst alles Mögliche, nur mich lässt du links liegen. Ich habe bei dir keine Chance. Das stinkt mir.“ Dabei flossen bei Christoph auch Tränen.

Christoph setzte sich wieder auf den Stuhl des großen. Er war spürbar betroffen. Das Gespräch ging noch weiter; ich bringe hier nur die Zusammenfassung: Der große Christoph versprach im Laufe dieses Gesprächs dem kleinen, sich bewusst Zeit für ihn zu nehmen. Im Lauf dieses Gesprächs kam er mehr und mehr zu neuer innerer Ruhe und Sammlung. Dieses Gespräch mit seinem inneren Kind war für ihn ein eindrücklicher Einstieg in die Seelsorgegruppe.

In der folgenden Nacht hatte er einen lebendigen Traum, der ihn selbst beeindruckte; ich gebe hier aus ihm einen Ausschnitt wieder:

„Ich befinde mich in einer Gruppe von Menschen. Plötzlich drückt mir einer (sein?) Kleinkind in den Arm. Ich bin nicht gerade begeistert, denn das Kind ist irgendwie etwas eklig. Sein kleines T-Shirt ist nass und es hat unten nur eine Windel an. Dem Körperbau nach müsste es eigentlich ca. 1,5 bis 2 Jahre alt sein, es sieht aber im Gesicht schon deutlich älter und nicht besonders schön aus. Mit seinen ziemlich kräftigen Armen und Händen traktiert es mein Gesicht (kneift mich in die Backe...). Ich habe den Eindruck, dass es sich losmachen möchte, und ich möchte es im ersten Moment eigentlich auch schnell wieder loswerden. Deshalb stelle ich es auf den Boden, um zu sehen, ob es laufen kann. Es stapft auch gleich los und geht zwischen den Erwachsenen hindurch in einen hinteren Bereich, in dem es so etwas wie eine Spielecke mit Spielsachen gibt. Ich laufe hinterher und versuche dabei nach einem trockenen T-Shirt Ausschau zu halten. Interessanterweise sieht das kleine Kind nun schon etwas freundlicher, kindlicher und liebenswerter aus ...“

Ein paar interpretierende Streiflichter zu diesem Traum – mehr ist hier nicht möglich:

Der Traum war eine unmittelbare Interpretation und Fortsetzung dessen, was Christophs Seele am Abend zuvor bei der Arbeit mit den beiden Stühlen erlebt hatte. Im Traum wurde ihm ein ihm fremd erscheinendes Kind gereicht. Der Ekel, den Christoph im Traum gegenüber dem Kind empfand, war ein sprechender Hinweis auf die Entfremdung zwischen ihm und dem Kind. Und das nasse T-

Shirt war ein Ausdruck der Traurigkeit über diese Entfremdung. Bei der Beziehungsarbeit mit seinem inneren Kind flossen bei Christoph ja Tränen. Im Traum traktierte das Kind Christoph mit seinen Händen, ein deutliches Zeichen der Beziehungssuche des kleinen zum großen Christoph hin. Christoph möchte es im Traum am liebsten schnell wieder los werden. Es stapft zu einer Spielecke, ein Bild für die spielerische Seite in Christoph, die sich wieder zu rühren begann. Christoph kam im Traum der Gedanke, für das Kind ein neues trockenes T-Shirt zu beschaffen. Das ist ein Hinweis auf die neu entstehende Fürsorge für sein inneres Kind, die in der zurückliegenden Zeit deutlich zu kurz gekommen war. Am Ende dieses Traumabschnitts sah das Kind für Christoph freundlicher und liebenswerter aus. Das ist ein sprechendes Bild der neu sich entwickelnden Zuwendung des großen Christoph zum kleinen.

Schauen wir von diesem Beispiel her auf die Frage, wie die Entdeckung des inneren Kindes unterstützt und die Beziehung zu ihm gefördert werden kann. Das Beispiel von Christoph zeigt: Sein inneres Kind nicht zu spüren heißt sicher nicht, dass es nicht vorhanden wäre. Wenn es zunächst wie versteckt erscheint, so kann und will es entdeckt werden. Das geschieht sicher nicht von selbst. Hier kommt der im Abschnitt 1 erwähnte „liebevoll erwachsene“ ins Spiel. Zu ihm gehören Lernbereitschaft und Geduld, also die Bereitschaft, sich auf die Frage einzulassen: Wie geht es meinem inneren Kind, wie geht es mir wirklich? Dazu gehört die Bereitschaft, sich Zeit zu nehmen (Geduld), um meinem inneren Kind auf die Spur zu kommen. Man kann die damit verbundene innere Haltung auch als „Interesse“ bezeichnen. Dies ist eine Ausdrucksform der Liebe.

Das Beispiel von Christoph zeigt ferner, dass die Arbeit mit zwei Stühlen eine wirksame Intervention zur Entdeckung des inneren Kindes ist: Das innere Kind kann der erwachsenen Person gegenübergestellt werden, und beide können in einen Dialog treten. Ich erlebe es in meiner Arbeit in Seelsorgegruppen und in der Einzelbegleitung immer wieder, dass Leute sagen: „Ich kann es mir nicht vorstellen, dass das bei mir funktioniert. Aber ich kann es ja mal versuchen.“ Ganz häufig kommt die Überraschung: „Ja, es funktioniert.“ Der Erwachsene kann sein inneres Kind fragen: „Wie geht es dir eigentlich mit mir?“ Bei der Antwort auf diese Frage kommt häufig die Wahrnehmung der Gefühle in Gang, auch wenn sich das für manchen zunächst ungewohnt anfühlt.

Ferner zeigt das Beispiel von Christoph: Wer sich auf die Suche nach dem inneren Kind einlässt, dem ist die Beachtung seiner Träume zu empfehlen; denn dadurch wird er meistens früher oder später fündig. In den Träumen geht es meistens um Bilder, für die Gefühlswelt der träumenden Person stehen. Immer wieder tauchen in den nächtlichen Bilderwelt Kinder auf, die ja symbolisch für die Gefühle stehen. Die Beachtung der eigenen Träume ist also für

diejenigen, die ihrem inneren Kind auf die Spur kommen wollen, sehr zu empfehlen.

Eine weitere Möglichkeit, dem inneren Kind auf die Spur zu kommen, ist die „Fantasiereise zum inneren Kind“. Dies ist eine Intervention des sogenannten katathymen Bilderlebens: Die ratsuchende Person wird angeleitet, die Augen zu schließen, sich zu entspannen, ruhig zu atmen und sich dem inneren Fluss der Bilder beziehungsweise zu überlassen. In der Begleitung kann der Begleitende dem Ratsuchenden als Anregung zum Einstieg sagen: „Stell dir vor, du gehst aus einem Haus am Rand eines Ortes und du kommst auf eine Wiese. Du gehst so vor dich hin. Dort begegnet dir ein Kind. Wie sieht es aus? Wie geht es in deinem inneren Bild weiter?“ In einem Zustand innerer Gelassenheit und Ruhe können dabei wesentliche Bilder aus der Tiefe aufsteigen, die mit dem inneren Kind zu tun haben.

Diese Intervention des katathymen Bilderlebens kann auch in Verbindung mit dem christlichen Glauben eingebracht werden: In der Begleitung eines Ratsuchenden kann der Begleiter anregen: „Du kannst dir in deinem Herzen vorstellen, dass du Jesus bei der Hand nimmst und mit ihm zusammen zu deinem inneren Kind gehst. Was siehst, hörst oder spürst du da?“ Immer wieder mache ich in der Begleitung kostbare Erfahrungen, dass Menschen, die sich auf ein solches Experiment einlassen, auf der einen Seite ihrem inneren Kind sehr nahekommen und dass sie auf der anderen Seite eine Begegnung mit Jesus erleben. Hierbei kann unmittelbar erfahrbar werden, dass Jesus durch seinen Heiligen Geist im Glaubenden gegenwärtig ist.

5. Der Weg der Heilung

Kurz zusammengefasst kann man sagen: Der Weg der Heilung führt über die Begegnung zwischen dem liebevollen Erwachsenen und dem inneren Kind. Der Mensch kann sich selbst gegenüber zum liebevollen Elternteil werden und seine Vergangenheit liebevoll mit neuen Augen betrachten. Es ist möglich, mit dem inneren Kind Kontakt aufzunehmen. Hilfreich kann auch die zur Selbsterkenntnis anregende Frage sein: „Welche Gefühle hast du in Bezug auf Kinder?“ Sich klar zu machen, welche Gefühle die Begegnung mit realen Kindern hervorrufen, kann helfen, mit den Gefühlen in Bezug auf das eigene innere Kind in Berührung zu kommen.

Im Heilungsprozess geht es im Wesentlichen darum, Verantwortung für das innere Kind zu übernehmen und zu verstehen, was es braucht, um sich von uns geliebt zu fühlen und sich ehrlich äußern zu können. Im Zentrum gehört dazu eine bedingungslose Annahme: Es darf so sein, wie es ist, und so wie es ist, ist es in Ordnung. Es geht um die Absicht, sich lieben zu lassen und zu lieben und um die

Handlungen, die nötig sind, um den Schmerz der Vergangenheit und der Gegenwart zu heilen und uns Freude zu schenken.

Chopich und Paul (2008, S. 120) bemerken zutreffend: „Sobald sich das Kind erst einmal sicher fühlt, dass der Erwachsene es in Zeiten der Angst und des Schmerzes nicht verlassen wird, öffnet sich die Tür zu unterdrückten und abgespaltenen Erinnerungen, und das Kind erlaubt Ihnen langsam den Zugang (...) Heilung von Schmerz geschieht, wenn Sie bereit sind, den Schmerz zu fühlen und loszulassen, bis die Ladung des schmerzlichen Vorfalls abgebaut ist.“

Es ist wichtig, dass das innere Kind für die Verarbeitung von Schmerz und Verlust die Zeit zur Trauer erhält. „Unverheilte Wunden sind deswegen unverheilt, weil Gefühle, die nicht losgelassen wurden, im Innern eingeschlossen waren. Eine infizierte körperliche Wunde muss geöffnet und gesäubert werden, bevor sie heilen kann; das gilt auch für emotionale Wunden. Emotionale Wunden zu öffnen heißt, sich an sie zu erinnern, und das Säubern ist das Zulassen der Gefühle. Dann werden sie durch die natürliche Methode des Körpers, Schmerz loszulassen – weinen, schluchzen, klagen –, freigegeben“ (Chopich & Paul 2008, S. 120).

Bei Menschen, die damit beginnen, sich auf ihr inneres Kind einzulassen, kann es Monate dauern, bis ihr inneres Kind zu sprechen beginnt. Dies wird dann beginnen, wenn es davon überzeugt ist, dass der innere Erwachsene zur Liebe bereit ist und sich auf das Lernen vom inneren Kind einlässt. Die Absicht zu lernen zeigt sich in der Einstellung, dass ich gute Gründe habe, mich so zu fühlen und zu verhalten, wie ich es tue. Bei dieser Einstellung können sich falsche Glaubensmuster und die Wunden zeigen, die das innere Kind gespeichert hat. Außerdem ist diese Einstellung mit der Offenheit verbunden, den gespeicherten Schmerz zu erfahren. So wird die volle Verantwortung für den eigenen Schmerz übernommen.

Übergangene innere Kinder melden sich nicht selten über den Körper. So kann das Achten auf Körpersignale und die mit ihnen verbundenen Empfindungen helfen, den Zugang zu den eigenen tieferen Gefühlen zu finden.

Für den Weg der Heilung und des Wachstums in der Beziehung zum inneren Kind ist es unabdingbar, für die Überlebensstrategien und Bewältigungsmechanismen sensibel zu werden. Substanz- und Prozessabhängigkeiten betäuben den Zugang zu den tieferen Gefühlen. Wir werden sensibel dafür werden, was das erwachsene Kind mit uns macht. Es kann sich zum Beispiel entweder am nehmenden Ende platzieren und sehr stark von anderen abgrenzen. Oder es kann am empathischen Ende platziert sein und anderen gegenüber willfährig leben.

Auf dem Weg zur Heilung des inneren Kindes ist es ferner unabdingbar, die falschen Glaubensmuster in den Blick zu bekommen. Unser Denken prägt die Gefühle - und umgekehrt. Die Frage

dabei ist: Welche inneren Dialoge führe ich? Unser Denken über uns selbst muss an manchen Stellen geändert werden. Dem erwachsenen Kind muss die Wahrheit über die falschen Glaubensmuster mitgeteilt werden, und es braucht die Unterstützung, sich für liebevolles Verhalten zu öffnen.

Der Dialog mit dem inneren Kind kann und will gelernt werden. Er ist eine Fertigkeit, die erlernt werden kann, aber viel Übung braucht. „Wir empfehlen während des ersten Inner-Bonding-Jahres täglich jeweils einen 15-minütigen Dialog am Morgen und am Abend (...) Der Dialog ist besonders wichtig in Zeiten, in denen Sie Verunsicherung erleben“ (Chopich & Paul 2008, S. 102).

Es kann eine Hilfe sein, den Dialog laut auszusprechen oder ihn aufzuschreiben. Für manche Menschen ist dabei Bewegung hilfreich. Jeder Mensch muss für sich selbst herausfinden, was für ihn am besten funktioniert.

Nach dem Dialog will liebevolles Handeln praktiziert werden, weil dieses zur Veränderung im Leben führt. Ohne ein liebevolles Handeln vonseiten des liebevollen Erwachsenen kann es keine wirkliche Heilung geben. Zu einem liebevollen Handeln gehört in diesem Kontext zweierlei: Erstens bedeutet es, den Dialog zwischen dem liebevollen Erwachsenen und dem inneren Kind regelmäßig durchzuführen und das gerade auch in Zeiten wenn man sich gestresst, ängstlich, sorgenvoll, verletzt oder enttäuscht fühlt. Zweitens bedeutet es, alles, was nötig ist, zu tun, um die Lebendigkeit des inneren Kindes zu schützen und zu entfalten.

Der Weg der Heilung wird durch die Beziehung zu Jesus Christus ungemein vertieft! Jesus hat gesagt (Markus 10,14): „Lasst die Kinder zu mir kommen und wehret ihnen nicht; denn solchen gehört das Reich Gottes.“ Dazu gehören auch die inneren Kinder, da Gott uns mit unseren Gefühlen geschaffen hat. Die inneren Kinder (Gefühle) sollen auch mit dem lebendigen Gott in Beziehung kommen. Der Erwachsene kann sich vorstellen, an der Seite Jesu zu stehen und mit ihm zusammen zum inneren Kind zu gehen. Er kann dabei die Liebe Jesu für sich als Erwachsenen und für sein inneres Kind einladen. Er kann den Heiligen Geist einladen, in seine Vorstellungskraft zu kommen und dem inneren Kind – gerade in den verletzenden Situationen von früher – zu begegnen. Durch den Heiligen Geist vermag Jesus die Verletzungen des inneren Kindes zu heilen und es auf diese Weise zu befreien.

6. Ziel und Frucht der Arbeit mit dem inneren Kind

Am Ende dieses Artikels kann die Frage aufkommen: Warum dieser Aufwand der Innere-Kind-Arbeit? Führt das Ganze nicht unweigerlich zu einem Egotrip? Wir haben doch Wichtigeres an Problemen zu bewältigen.

Dazu ist zu sagen: Das, was mit dem inneren Kind gemeint ist, begleitet uns unser ganzes Leben lang und betrifft uns in allen unseren Lebensbezügen. Ich will diesen umfassenden Zusammenhang in diesem abschließenden Abschnitt andeutend entfalten:

Das Befinden unseres inneren Kindes prägt unsere Beziehung zu uns selbst. Viele Menschen tun sich schwer damit, sich selbst anzunehmen. Sie sind sozusagen bei sich selbst innerlich nicht wirklich zu Hause. Das hängt meistens mit der eigenen Verletzungsgeschichte zusammen. Wer bei sich selbst nicht zu Hause ist, tut sich schwer, seinen Platz in dieser Welt zu finden und einzunehmen. In einer liebevollen Beziehung zwischen dem inneren Erwachsenen und dem inneren Kind können die Wunden der Vergangenheit heilen. Liebe und Freude können in das gegenwärtige Leben einziehen. Damit kann das einkehren, was innerer Frieden meint.

Eine geheilte Beziehung zu sich selbst bleibt nicht in der Innerlichkeit. Sie wird in die Fähigkeit zu liebevollen Beziehungen zum Nächsten einfließen. Gerade in den engsten Beziehungen kommt es zu erheblichen Spannungen, wenn verletzte innere Kinder aufeinanderprallen. Wenn die Beziehung zum inneren Kind gestört ist, bewirkt das Störungen in der Partnerbeziehung. Dann erwartet ein Partner vom anderen, dass er die ungestillten Bedürfnisse des eigenen inneren Kindes stellt. Dasselbe geschieht unbewusst wechselseitig. So entsteht ein Klima der wechselseitigen Forderungen und Vorwürfe. Die Psychologie spricht in diesem Zusammenhang von Kollusion, von einer wechselseitigen Verstrickung. Eine solche Verstrickung kann gelöst werden, wenn jeder der Partner in einer Beziehung die ungestillten Bedürfnisse des eigenen inneren Kindes in den Blick bekommt. Je mehr da Heilung beim eigenen inneren Kind ankommt, desto heilsamer ist die Rückwirkung auf die Beziehungsgestaltung in einer Partnerschaft.

Der „Zustand“ des inneren Kindes hat auch Rückwirkungen auf die Beziehung des Menschen zu Gott. Sicher gründet die Beziehung des Menschen zu Gott auf der Liebe Gottes, die Jesus uns zugebracht hat. Aber wenn das innere Kind mehr oder weniger verletzt ist, wirken die dahinterstehenden Erfahrungen, wenn sie unverarbeitet sind, wie ein Negativfilter in die Beziehung zu Gott hinein. Christlich formuliert ist das Ziel der Heilung für das innere Kind, dass Gott dieses Kind in der Tiefe erreicht. Unter diesem Gesichtspunkt geht es darum, dass das Vertrauen zu Jesus Christus die Beziehung des liebevollen Erwachsenen zum inneren Kind prägt. Auf dieser Grundlage kann eine geheiligte Beziehung zu sich selbst und zum Mitmenschen (zum Partner) wachsen. Das innere Kind soll die Zusage Jesu erfahren können: „Ich lebe, und ihr sollt auch leben.“ (Johannes 10,10) In der Praxis wird es erforderlich sein, dass Menschen, die bereits heilende Erfahrungen mit dem inneren Kind gemacht haben, anderen helfen, solche Heilung für ihr inneres Kind fassen und vollziehen zu

lernen. Heilungsprozesse aus dem Glauben an Gott heraus werden häufig durch Heilungsprozesse in einer fachlich sensiblen Begleitung unterstützt und vermittelt. In solchen Prozessen kann sich das innere Kind dem Ebenbild Gottes entsprechend entfalten und verhalten lernen.

Zusammenfassung

Der Artikel zur Arbeit mit dem inneren Kind in der Beratungsarbeit erklärt die Bedeutung dieser Metapher: Sie bezeichnet vor allem die Gefühlsprägung eines Menschen. Diese hat sich neben der Vererbung durch die Erfahrungen in der Herkunftsfamilie herausgebildet und prägt unbewusst das Verhalten des Erwachsenen. In der Ehebeziehung treffen die unterschiedlichen Prägungen aufeinander. Im günstigen Fall ergänzen sie sich, im ungünstigen erzeugen sie Missverständnisse und Spannungen. Diese Dynamiken wollen angesehen und verstanden werden. Die gute Nachricht daran ist: Solche Prägungen können verwandelt werden. Dabei kann der christliche Glaube eine wertvolle Hilfe bieten.

Literatur

- Bradshaw, J. (2000): Das Kind in uns. Wie finde ich zu mir selbst? München: Droemer Knaur.
- Chopich, E.J. & Paul, M. (2001): Aussöhnung mit dem inneren Kind. Freiburg: Bauer.
- Chopich, E.J. & Paul, M. (2008) Arbeitsbuch zur Aussöhnung mit dem inneren Kind. Freiburg: Bauer.
- Pauls-Gläsemann, P. (2006): Heilung des Inneren Kindes. Ein kreatives Selbsthilfe- und Therapiebegleitbuch. Freiburg: Lumen.
- Stahl, S. (2017): Das Kind in dir muss Heimat finden. In drei Schritten zum starken Ich. Arbeitsbuch. München: dtv.
- Stefanie Stahl (2013): Das Kind in dir muss Heimat finden. Schlüssel zur Lösung (fast) aller Probleme. München: dtv.
- Weber, W. (2013): Entdecke das Kind in dir – und werde erwachsen! Schritte zu einer reifen Persönlichkeit. Holzgerlingen: SCM Hänssler.

Gottfried Wenzelmann, Dr. Theol, Dissertation zum Thema „Nachfolge und Gemeinschaft. Eine theologische Grundlegung“, Habilitationsschrift zum Thema „Innere Heilung. Theologische Basis und seelsorgerliche Praxis“, 1975-1982 Studium der Theologie in Neuendettelsau, Tübingen, Heidelberg und Erlangen, 1982-1984 Vikariat in Kulmbach, 1985-1992 Wissenschaftlicher Assistent am Lehrstuhl für Systematische Theologie und Gegenwartsfragen, 1991-99 Pfarrer in

Büchenbach und Nürnberg, 1999-2009 Pfarrer im Lebenszentrum für die Einheit der Christen Schloss Craheim, seit 2010 Angebot der Intensivseelsorge in Gruppen- und Einzelbegleitung im Raum der EKD, im Frühjahr 2020 erscheint sein Buch „Träumen – wie wir von unserem nächtlichen Kopfkino seelsorglich profitieren“.

Matthias Scheibe
Mit „Man-Map“² arbeiten
Männlichkeit(en) strukturiert im
Einzelsetting thematisieren

1. Einleitung

Die praktischen und theoretischen Auseinandersetzungen zur Jungenpädagogik fokussieren hauptsächlich auf männliche Personen in der Sekundarstufe bzw. im entsprechenden Alter (bspw. Sielert, 2002; Jantz & Grote, 2003; Boldt, 2004; Sturzenhecker & Winter, 2010; Pech, 2009; Dell' Anna, 2011; Winter, 2014; Stecklina & Wienforth, 2016). Zusätzlich werden gelegentlich in Sammelbandbeiträgen Jungen³ in Kindertageseinrichtungen thematisiert (bspw. Rohrmann, 2009, Blank-Mathieu, 2008). Die Kohorten dazwischen, also die sechs bis zehn Jährigen, sind in der einschlägigen Fachliteratur dagegen weitgehend unsichtbar.

Dies war wahrscheinlich auch nicht notwendig, da es für die organisationsbezogenen Jungenpädagogik bislang kaum Kontakte zu dieser Altersgruppe gab, sofern Erziehungsberatungsstellen und Kinderschutzeinrichtungen unbeachtet bleiben. Diese Situation änderte sich, da mittlerweile Jugendsozialarbeit an Schulen auch für die Primarstufe auf- und ausgebaut wird. In Bayern war 2018 jeder dritte Einsatzort eine Grundschule (vgl. BAFAS, 2019).

Dies ist relevant, denn „[i]n der Jugendsozialarbeit sind Jungen überrepräsentiert. [...] [Sie] benötigen [...] – neben ‚allgemeinen‘ – auch geschlechtsbezogene Deutungen, Konzeptionen und Arbeitsformen, um sich als männliche Jugendliche oder junge Männer in der Jugendsozialarbeit in positiver Weise entwickeln zu können“ (Neubauer, 2011, S. 22). Jungen nutzen demnach häufiger die

² Man-Map ist ein Kunstwort, das sich aus den englischen Begriffen MAN und MAP zusammensetzt. Der erste bezieht sich auf Modelle für männliche Verhaltensweisen, der zweite auf die entstehende Landkarte, auf der diese dargestellt werden.

³ Im vorliegenden Text sind in dem Begriff ‚Jungen‘ nicht nur männliche Kinder, sondern auch männliche Jugendliche eingeschlossen, sofern sie sich selbst als solche identifizieren, gegebenenfalls auch von anderen als diese ‚gelesen‘ werden und zwischen sechs und 21 Jahre alt sind. Wird in diesem Beitrag die männliche Form verwendet, so sind ausschließlich Personen gemeint, die sich als ‚männlich‘ identifizieren und auch als solche ‚gelesen‘ werden.

individuumorientierten Angebote der Jugendsozialarbeit⁴, meist jedoch unfreiwillig. Sie werden geschickt, weil Autoritätspersonen ihre Verhaltensweisen als problematisch empfinden. Dass dieses jedoch oft nur nach Außen gewandte Bewältigungsversuche der eigenen Orientierungsschwierigkeiten sind, wird dabei meist nicht verstanden (Rohrmann, 2008, S. 110 f.). In vielen Fällen wurzeln die Schwierigkeiten auch in Vorstellungen über Männlichkeit, sowohl in den eigenen als auch in denen ihres Umfeldes (Stuve & Debus, 2012, S. 56).

In diesem Beitrag spüre ich der Frage nach, ob die von sechs- bis zehnjährigen Jungen erlebten Inszenierungen männlich-konnotierten Verhaltens mit einer Variante der sozialraumanalytischen Technik der subjektiven Landkarte im Einzelsetting jugenpädagogisch bearbeitet werden können. Hierfür werde ich zunächst die zielgruppentypischen Besonderheiten von Jungen im Grundschulalter beschreiben, um dann die für die Antwortfindung notwendigen theoretischen Grundlagen zu Jungenpädagogik, Männlichkeit und Inszenierung darzustellen. Aus diesen leite ich anschließend praxisrelevante Erkenntnisse ab. Daran anknüpfend wird die spezifische Vorgehensweise begründet und der konkrete Einsatz der Technik erläutert. Ehe die zentralen Erkenntnisse zusammengefasst und die Frage beantwortet wird, berichte ich über die erprobten Erfahrungen mit Man-Map.

Die folgenden Ausführungen sind als anregender Impuls gedacht, der Fachkräfte ermutigen soll, dieses Thema mit Jungen strukturiert zu besprechen und die gemeinsame Zielfindung um die geschlechtliche Facette zu bereichern.

2. Die Zielgruppe

Jungen betrachten die Welt bereits häufig geschlechtsdifferenziert, noch bevor sie eingeschult werden, denn die meisten von ihnen haben diese Sichtweise bereits in den Kindertageseinrichtungen erlernt (Rohrmann, 2008, S. 109). Schon dort wurden die Kinder von den pädagogischen Fachkräften entweder als Jungen oder Mädchen gesehen und mit ihnen daraufhin unterschiedlich umgegangen

⁴ Jugendsozialarbeit (JSA) ist gesetzlich im § 13 SGB VIII verankert. Ihre Angebote richten sich nicht an Eltern, sondern direkt an Jugendliche, welche sozial benachteiligt und/oder individuell beeinträchtigt sind und deren berufliche bzw. gesellschaftliche Integration deshalb mindestens herausfordernd ist. Sie gliedert sich in *arbeitsweltbezogene, schulbezogene, zielgruppenspezifische und mobile Ansätze der Jugendsozialarbeit, Jugendwohnen sowie Migration als Fachdienst- und Querschnittsaufgabe* auf. Bundesweit arbeiten lediglich drei Prozent des Personals der Jugendämter in der Jugendsozialarbeit, die meisten von ihnen in der Schulbezogenen. Dies ist auch der einzige Bereich, in dem in den letzten Jahren ein Stellenzuwachs zu verzeichnen ist. Zusätzlich werden berufsbezogene Maßnahmen zunehmend von den lokalen Arbeitsämtern (SGB III) bzw. Jobcentern (SGB II) finanziert und unter Marktbedingungen vergeben (vgl. Pingel, 2018).

(vgl. Hunger, 2011). In der Grundschulzeit verfestigen sich diese Erfahrungen und werden durch den Wunsch verstärkt, ausschließlich in geschlechtshomogenen Gruppen zu spielen (Kasten, 2008, S. 60). Spätestens in der vierten Klasse wird dieses Verhalten zusätzlich durch den Umstand befördert, dass Mädchen oft durch ihren Entwicklungsvorsprung weniger mit gleichaltrigen Jungen zu tun haben wollen (Böhnisch, 2008, S. 73).

Bezogen auf die Beziehung zu Erwachsenen, ist die Grundschulzeit für Jungen die letzte Phase des *weiblichen Jahrzehnts* (Kasten, 2008, S. 60), denn sie treffen hier immer noch kaum auf männliche pädagogische Fachkräfte (Gesterkamp, 2017, S. 1). Dass sich der Kontakt zu realen Männern positiv auf die geschlechtliche Entwicklung von Jungen auswirkt, wird zwar medial massiv beschworen (vgl. Fegter, 2014), ist aber empirisch bislang ausschließlich für Väter belegt (Rohrmann, 2008, S. 114). Diese sind vor allem dann entscheidend, wenn sie Erziehungsaufgaben partnerschaftlich wahrnehmen (Kasten, 2008, S. 60).

Die Orientierungsstiftung realer männlicher Gleichaltriger und Erwachsener wird wahrscheinlich durch audiovisuelle Darstellungen von Personen und Charakteren, die als männlich erkennbar sind, ergänzt, da Fernsehen für ein Drittel der Jungen in diesem Alter die liebste Freizeitbeschäftigung ist (Feierabend, Plankenhorn & Rathgeb, 2017, S. 13). Die Auswahl der medialen Angebote resultiert sowohl durch unbewusstes Nachahmen des Nutzungsverhalten der eigenen Familie und des Bekanntenkreises, als auch bewusst aus der individuellen Suche nach leicht verfügbaren Lösungen für drängende Probleme, die bei den realen Bezugsgruppen nicht auffindbar sind (Böhnisch, 2013, S. 150 ff.).

Ein weiterer Aspekt sind (online) Videospiele: so nutzen drei Fünftel dieser Jungen regelmäßig ein Handy/ Smartphone bzw. Computer-/ Konsolen-/ Onlinespiele (Feierabend et al., 2017, S. 11). Sie treffen hier als Geschlechtsidentitätssuchende auf diese Angebote (Böhnisch, 2015, S. 116) und erleben dort häufig eine starke Wettbewerbsorientierung (Waechter & Hollauf, 2018, S. 221). Diesen maskulinen Wünschen können sie in Videospiele aber problemlos nachgehen und ihr Tun, entgegen ihrer ggf. emanzipatorischen Erziehung, modulartig integrieren, da es scheinbar keine realen Opfer gibt (Böhnisch, 2015, S. 118).

Jungen im Grundschulalter beginnen, sich aus ihrem familiären Kontext zu lösen und orientieren sich vermehrt, sowohl in das analoge Umfeld als auch in digitale Räume (vgl. Wolfert & Pupeter, 2018). Hierdurch wird das Wissen über die eigene Geschlechterrolle neu herausgefordert: es muss überprüft und ggf. erweitert, ergänzt oder verändert werden. Entscheidend sind hierbei die Gleichaltrigen, welche mittlerweile in beiden „Welten“ immer wichtiger werden.

3. Die theoretischen Eckpfeiler

Jungenpädagogik ist die Soziale Arbeit, deren Angebote gezielt an Jungen gerichtet sind. Im Gruppenkontext oder Einzelgespräch werden dabei die strukturellen Bedingungen und das persönliche Erleben der eigenen (männlichen) Geschlechtlichkeit thematisiert und inhaltlich, zielbezogen sowie praktisch berücksichtigt. Hierzu werden sowohl interaktive als auch strukturbezogene Techniken von den Verantwortlichen eingesetzt. Leitet eine Frau ein solches Angebot an, wird in der Fachliteratur von Cross-Work gesprochen, wenn es dagegen ein Mann betreut, handelt es sich um Jungenarbeit. Bei letzterer erzeugt die herausgehobene Rolle des männlichen Pädagogen einen starken Erwartungsdruck und birgt dadurch auch einige Fallstricke (vgl. Winter, 2013).

Im Kontext des Einzelsettings ist vor allem das Verhältnis zwischen der (einen) Fachkraft und dem (einen) Jungen relevant. Die Beziehungsqualität bestimmt hierbei u.a. die Themenauswahl und maßgeblich wie intensiv diese besprochen werden (können). Aus diesem Grund rückt das (selbst)zugeschriebene Geschlecht der Fachkraft ein Stück weit in den Hintergrund und es ist zu bedenken, „[d]iese Person kann, muss aber kein Mann sein“ (Wienforth & Stecklina, 2016, S. 94).

Die Überzeugung, dass *Männlichkeit* keine natürliche Gegebenheit, sondern ein relationales Konzept ist, das sich nur in der Abgrenzung zu anderen Geschlechtlichkeiten zeigt, hat sich mittlerweile, zumindest in den Sozialwissenschaften, durchgesetzt. Daraus folgt, dass sie ständig neu behauptet (Individuum) und anerkannt (Umfeld) werden muss. Dies wird zusehends schwieriger, denn in modernen Gesellschaften ist Männlichkeit kontingent und somit zur Gestaltungsaufgabe des Einzelnen geworden. Dieser hat aber im Rahmen der (an ihn herangetragenen und wahrscheinlich dadurch verinnerlichten) Erwartungen des sozialen Milieus, der ethnischen Gemeinschaft, der Generation sowie aufgrund seiner sexuellen Orientierung nur begrenzte Variationsmöglichkeiten (vgl. Meuser, 2011, S. 275 ff.).

In jeder Lebenssituation der adressierten Jungen ist aufgrund bestimmter Körpermerkmale Männlichkeit potenziell vorhanden. Sie ist aber nicht immer gleich bedeutsam und nur sichtbar, wenn die Beteiligten sie durch differenzzielende Interaktionen herstellen. Hierbei inszenieren sie die für den jeweiligen Kontext als männlich geltenden Verhaltensweisen. Welche das sind, ist sozial-kulturell vorgegeben und somit wandelbar (vgl. Rose & Schulz, 2007a, S. 260 f.).

Jungen benötigen für ihre Inszenierungen zunächst einen Aufführungsort mit dafür geeigneten Kulissen, einem honorierenden Publikum und inspirierende Vorlagen, sogenannte Skripte. Diese sind teilweise in den sozialen Räumen eingelagert, an sub-kulturelle

Gruppenzugehörigkeit gebunden und werden von der Konsum- bzw. Medienindustrie angeboten. In der konkreten Situation kombinieren Jungen die vorhandenen Skripte männlich konnotierter Verhaltensweisen so passgenau wie möglich (vgl. Rose & Schulz, 2007b, S. 203 ff.).

Allgemein sind Verhaltensweisen routinierte Handlungsstrategien, die sich in gewissen Situationen häufig als erfolgreich erwiesen haben und deshalb in ähnlichen immer wieder angewendet werden, dann aber zumeist unbewusst. Sie können auf Vorstellungen oder Instruktionen basieren, aber meistens *erlernen* Menschen diese, indem sie Aktivitäten anderer realer Bezugspersonen oder medialer Darstellungen beobachten und anschließend das Gesehene nachahmen. Auf diese Weise kann sowohl Neues gelernt als auch bereits Bekanntes bestärkt werden. Das Beobachtete wird wahrscheinlicher behalten und in ein *Modell* umgewandelt, wenn es persönlich als vorteilhaft bewertet wird (vgl. Bandura, 1979).

Kommt es zu einer entsprechenden Situation, dann werden zunächst die persönliche Machbarkeit und die jeweiligen Erfolgsaussichten des Vorgehens geprüft. Fallen beide Abwägungsprozesse positiv aus, wird dementsprechend gehandelt. Dadurch ist es durchaus möglich, dass Menschen eine bestimmte Verhaltensweise mit großem zeitlichem Abstand zur dazugehörigen Beobachtung zeigen. Da diese zudem nicht zwangsläufig identisch reproduziert werden muss, können neue Bewältigungsstrategien entstehen, indem für eine ähnliche Situation bei verschiedenen Personen unterschiedliche Verhaltensweisen erkannt und kombiniert wurden. Dieses Variieren erhöht die Chancen auf Anforderungen passgenau reagieren zu können (vgl. ebd.).

4. Die männlichen Modelle⁵

Jungen lernen demnach neue Verhaltensweisen oder erkennen bereits bekannte stärker an, wenn sie sich diese von realen Bezugspersonen oder medialen Darstellungen anschauen. Es lassen sich nun drei Möglichkeiten identifizieren, durch die Jungen als männlich konnotierte Verhaltensweisen beobachten (können). Diese werde ich im Folgenden anhand *Gleichaltriger desselben Geschlechts*,

⁵ Frauen (und Mädchen) sind die Co-Architektinnen der Männlichkeit(en) und wirken bei der jeweiligen Ausprägung männlicher Verhaltensweisen in ihrem Umfeld entscheidend mit (Wippermann, 2014, S. 38). Diese müssen zwar von männlichen Modellen gezeigt werden, aber Frauen (und Mädchen) beeinflussen die notwendigen Beobachtungen von Jungen (und Männer), da sie deren Aufmerksamkeit auf gewisse Aktionen lenken. Außerdem schätzen diese eine Handlung häufig als erfolgsversprechender ein, wenn diese den (vermuteten) Ansichten der anwesenden Frauen (und Mädchen) entspricht.

erwachsener Männer im Sozialraum⁶ und medialer Projektionen vorstellen (vgl. Abb. 1).

Gleichaltrige Jungen begegnen sich in der (Berufs)Schule, in Vereinen und der eigenen Familie. Sich darüber hinaus in der Freizeit zu treffen, ist für sie sehr bedeutend (Feierabend et al., 2017, S. 10), denn alle lösen sich schrittweise von den eigenen Eltern und diese Gemeinsamkeit eint zusätzlich die „natürlichen“ Gruppen. Hier können die Jungen verschiedene Verhaltensweisen ausprobieren, alternative und möglicherweise auch unkonventionelle. Dort wird aber auch entschieden, welche von denen als männlich gelten (können) und deshalb erwünscht sind. Häufig wird diese Bewertung von einer eher idealisierten und übertriebenen Vorstellung des Männlichen geleitet. Aus diesem Grund gehen Jungen in Gruppen teilweise Risiken ein, die sie ohne andere wahrscheinlich vermieden hätten (vgl. Böhnisch, 2013, S. 138 ff.). „Die raumgreifende Jungenclique ist somit der soziale Ort, wo sich die Muster männlichen Bewältigungsverhaltens biografisch zum ersten Mal voll ausbilden können“ (ebd., S. 141).

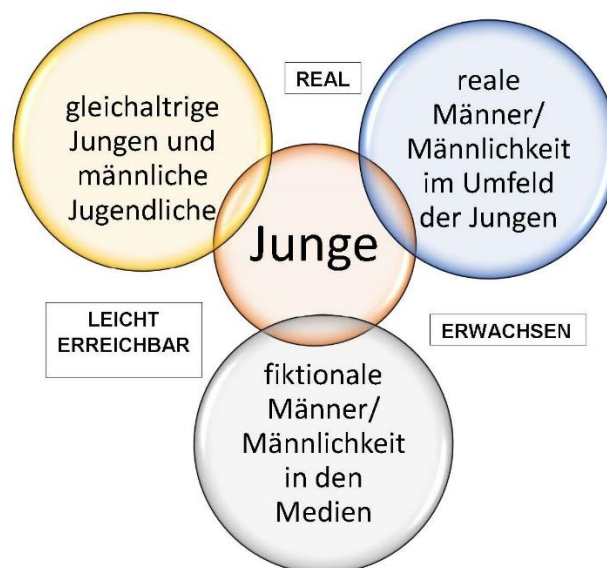


Abbildung 1: Männliche Modelle (eigene Darstellung)

⁶ Hier verstanden als eine von Menschen gestaltete Umwelt, die wiederum deren individuelle und kollektive Handlungen bestimmt. Der Sozialraum ist folglich sowohl ein geografischer Ort als auch das Netzwerk sozialer Beziehungen (Kessl & Reutlinger, 2010, S. 249 f.) und hat demnach entscheidenden Einfluss auf die Ausprägung lokaler und individueller Männlichkeit(en).

Reale Männer sind in der Regel im Sozialraum anzutreffen und können von Jungen dort beobachtet werden. Aufgrund eher homogener Nachbarschaften (vgl. Goebel & Hoppe, 2015, S. 48 f.) und da *starke Beziehungen* in Netzwerken eine gewisse Ähnlichkeit der Beteiligten voraussetzen (Avenarius, 2010, S. 100), sind diese wahrscheinlich eher Vertreter einer milieutypischen, ethnischen sowie kultur- und religionsspezifischen Männlichkeit.

In Vereinen sowie Jugend- und Bildungseinrichtungen können ihnen zusätzlich zwar andere Männer begegnen, bei denen sie ggf. alternative männliche Verhaltensweisen beobachten können, diese müssen dann aber für die Jungen auch attraktiv und umsetzbar sein. Außerdem dürfen sie nicht befürchten, in ihren lebensweltlichen Bedingungen dafür sanktioniert zu werden.

Mediale Projektionen umfasst als Sammelbegriff alle audiovisuellen Darstellungen von Personen und Charakteren, die als männlich erkennbar sind. Jungen erleben diese immer dann, wenn sie Filme, Serien und Videos im Fernsehen, Internet oder auf DVD bzw. Blu-ray konsumieren, was viele mehrmals pro Woche tun (Feierabend et al., 2017, S. 10). Überall dort dominieren jedoch stereotype und meist traditionelle Männerbilder. Selbst wenn diese aus wirtschaftlichen Gründen mittlerweile um andere Formen erweitert wurden, sind diese neuen männlichen Projektionen nicht weniger pauschalisierend (Thiele, 2016, S. 3).

Die medialen Projektionen bedienen Vorstellungen männlicher Verhaltensweisen, die jedoch im alltäglichen Miteinander aufgrund fehlender Kompetenzen des jeweiligen Jungen oder zu erwartender Sanktionen durch das Umfeld nur selten gezeigt werden (können).

5. Die Begründung des Vorgehens

Jungenarbeit ist keine Methode und besitzt auch kein festgelegtes Repertoire an Techniken und Übungen. Sie ist die akzeptierende pädagogische Haltung, die Jungen wertschätzend und Männlichkeitsentwürfen kritisch begegnet, Geschlechterthemen und alternative Handlungsweisen diskursiv erarbeitet und dabei verschiedene Techniken und Übungen als Werkzeuge nutzt (Sturzenhecker, 2010). Die prominenten Konzepte der Jungenarbeit, wie die *Jungenkonferenzen* (vgl. Boldt, 2004, S. 36 ff.), wurden für Gruppen entwickelt, weshalb ihr offenes impulsgebendes Vorgehen beim Thematisieren von Männlichkeit(en), aufgrund der fehlenden gleichaltrigen Diskussionspartner im Einzelsetting, schnell an seine Grenzen kommt (Wi-enforth & Stecklina, 2016, S. 89). Sollen die Aktivitäten dennoch als Jungenarbeit bezeichnet werden, muss die geschlechtsreflektierende Perspektive anders angeregt werden und trotzdem eine zentrale

Position im Prozess einnehmen. Dass (zufällig) eine männliche Fachkraft mit einem Jungen arbeitet, reicht an dieser Stelle bei Weitem nicht aus (ebd., S. 100). Dies spricht für den strukturierten Einsatz von Techniken, die das Thema Männlichkeit(en) konkret ansprechen und so für die weitere Bearbeitung fruchtbar machen (können).

Die sozialraumanalytische Technik *subjektive Landkarte* wird häufig in der Gruppenarbeit mit Jüngeren eingesetzt. Bei ihr malen oder zeichnen die Teilnehmenden zunächst einen Fixpunkt (Jugendzentrum, Wohnung etc.) auf ein großes Zeichenpapier und danach weitere ihrer bedeutsamen Orte. Damit das Blatt möglichst dicht ausgestaltet wird, fragen die Fachkräfte gezielt nach. Abschließend stellen alle das eigene Bild vor, wodurch die spezifischen Lebenswelten sichtbar werden. Dass dies in der Gruppe geschieht ermöglicht, diese gemeinsam zu diskutieren, miteinander zu vergleichen und neue Ideen zu erlangen (vgl. Krisch, 2009, S. 167; Früchtel, Budde & Cyprian, 2013, S. 118 f.; Spatscheck & Wolf-Ostermann, 2016, S. 71 ff.). Im Einzelsetting wird das Bild dann ausschließlich mit der Fachkraft diskutiert.

Die Man-Map kann besonders in einer frühen Phase des Prozesses gewinnbringend eingesetzt werden, da mit ihr viele Informationen gewonnen werden können und dennoch die „Komfortzone“ des Jungen unangetastet bleibt, da er entscheidet, was und wie viel er erzählt. Dieser Einblick, in seine sozialräumliche und fiktionale Lebenswelt, ermöglicht der Fachkraft, die bei dem Jungen beobachteten Handlungen besser einordnen zu können. Da reale Jungen und Männer zunächst als Modelle aufgerufen und benannt werden, können diese ggf. im weiteren Verlauf durch die Fachkraft unterstützend in den Prozess eingebunden werden. Die Kenntnis der medialen „Helden“ und dem, was diese tun, ermöglicht seine Wunschvorstellungen und Phantasien teilweise zu errahnen.

Die unterschiedlichen Blickwinkel ermöglichen eine differenzierte Sichtweise auf die handlungsleitenden Beweggründe und sorgen sicherlich zusätzlich dafür, dass neben offen gelebten Männlichkeitsvorstellungen auch verdeckte Formen angesprochen werden. Diese können später, da sie nun bewusstseinsnäher sind, auch als innerer Antrieb dienen, um neue Verhaltensweisen auszuprobieren.

Zudem werden die thematisierten männlichen Modelle, nachdem sie visualisiert und ihre (be)merkenswerten Verhaltensweisen besprochen wurden, zukünftig von dem Jungen wahrscheinlich bewusster wahrgenommen und erlebt. Dieser Prozess kann dadurch verstärkt werden, dass die Technik nach einiger Zeit erneut eingesetzt wird. Dabei muss jedoch beachtet werden, dass die Dimension Geschlecht durch dieses Vorgehen nicht zu stark betont wird und auf diese Weise andere wichtige Aspekte überdeckt.

Die Technik eignet sich zudem besonders für jene Fachkräfte, die ihre Genderkompetenz entwickeln (wollen) und deshalb

noch wenig darin geübt sind, die von Jungen im Gesprächsverlauf häufig beiläufig angedeuteten Bezüge auf Männlichkeitsvorstellungen zu erkennen, aufzugreifen und das Thema daraufhin vertiefend zu bearbeiten. Die Technik sorgt für einen direkteren und strukturierteren Zugang und ermöglicht dadurch die jeweiligen geschlechtlichen Stereotype gemeinsam (Fachkraft und Junge) zu reflektieren und weitere Handlungsoptionen zu erkunden. Hierbei bereichert der kreative Charakter von Man-Map sicherlich das reine Gespräch, vor allem bei nicht so wortgewandten Jungen.

6. Die praktische Umsetzung

Ein gewinnbringender (erster) Einsatz von Man-Map ist vor allem dann wahrscheinlich, wenn einige Dinge vorher bedacht und besorgt werden. Zunächst ist sicherlich ein angemessener Zeitpunkt zu bestimmen, denn erst, wenn bereits ein gewisses Vertrauensverhältnis erarbeitet wurde, kann ein so identitätsstiftendes Thema wie Geschlechtlichkeit tiefgründig(er) besprochen werden.

Ist dies entschieden, dann sollte für den geplanten Termin ein ausreichend großes Zeitfenster geblockt werden, denn die jeweilige Dauer ist schwer absehbar und die Technik ist wirksamer, wenn alle fünf Phasen ohne Unterbrechung besprochen werden. Darüber hinaus werden einige (A3) Blätter und Bunt-, Filz- sowie Wachsmalstifte benötigt, damit der Junge die für seine Gestaltung passenden auswählen kann.

Sammeln: Der Junge wird gebeten, seine *subjektive Landkarte* zu erschaffen. Dafür visualisiert er zunächst auf einem ausreichend großen Blatt (mind. A3) einen selbstgewählten Fixpunkt. Dieser kann bspw. seine Grundschule, Wohnung oder das von ihm regelmäßig besuchte Kinderzentrum sein. Um diesen malt oder zeichnet er anschließend die für ihn bedeutsamen Orte. Fällt dem Jungen diese Aufgabe schwer, fragt die pädagogische Fachkraft offen-konstruktiv nach, damit die Darstellung möglichst dicht ausgestaltet wird.

Danach wird der Junge gebeten, neben den bereits abgebildeten Orten Personen zu skizzieren, die für ihn Männlichkeit eindrücklich inszenier(t)en. Es ist hierbei entscheidend, dass diese für den betroffenen Jungen merkwürdig und damit relevant waren. Sie können sowohl real als auch virtuell sein. Ebenso spielt es keine Rolle, ob er mit diesen kommunizierte oder sie lediglich beobachtete.

Leitet ein männlicher Sozialarbeiter die Man-Map an, sollte er es wertschätzend, aber unkommentiert zur Kenntnis nehmen, wenn der Junge ihn auch in sein Bild aufnimmt. Dies unterstützt den Prozess, da der Junge ihn in diesem Fall wahrscheinlich eher mit einer bestimmten Verhaltensweise verbindet und ihn daher nicht als Gesamtperson betrachtet.

Sind auch nach einiger Zeit nur wenige Orte bzw. Personen von dem Jungen gezeichnet worden und handelt es sich bei diesen ausschließlich um reale Menschen, kann es sinnvoll sein, wenn die Fachkraft gezielt nach medialen bzw. virtuellen Projektionen von Männlichkeit(en) fragt.

Das illustrierende Vorfahren ist der adressierten Zielgruppe angemessen, da Kinder im Grundschulalter bereits erkennbare Menschen und deren Beziehungen zueinander darstellen können, was meist über Größe, Farbe und Position auf dem Blatt geschieht. Sie verstehen ihre Bilder als Kommunikationsform. Darüber hinaus können sie in abstrakten Kategorien denken und ergänzen das Gesehene durch ihr Wissen, wodurch sie der Fachkraft einen tieferen Einblick ermöglichen (Meis, 2012, S. 98).

Ordnen: Jetzt sind auf dem Arbeitsblatt (hoffentlich) viele gezeichnete oder gemalte Personen zu sehen. Diese werden nun von dem Jungen benannt, indem der jeweilige „Name“ neben die dazugehörige Darstellung geschrieben wird. Reicht hierfür der Platz nicht aus, da es entweder sehr viele Figuren auf dem Blatt sind oder diese sehr groß gemalt wurden, können einzelne Abbildungen auch nummeriert und die Namen dann mit der entsprechenden Zahl an geeigneter Stelle niedergeschrieben werden. Anschließend wird der Junge gefragt, welche Personen für ihn besonders relevant sind. Deren Namen werden dann unterstrichen. Wenn die Personen momentan im Leben des Jungen präsent sind, können diese zusätzlich mit einem „A“ für *aktuell* gekennzeichnet werden.

Analysieren: Nachdem alle dargestellten Personen benannt sind und die bedeutenden sowie die aktuellen sichtbar gemacht wurden, sollte das Blatt zunächst eine gewisse Zeit gemeinsam wortlos betrachtet werden, damit das entstandene Bild wirken kann. Hierdurch entsteht ein erster Eindruck, da nun beide Beteiligte schnell erkennen können, ob viele oder wenige männliche Personen gezeichnet bzw. aufgemalt wurden und wo sich diese konzentrieren. Beginnend mit den unterstrichenen Namen, wird anschließend jede abgebildete Person einzeln besprochen.

Die Fachkraft sollte sich zunächst erklären lassen, wer die Dargestellten im Einzelnen sind. Daran anknüpfend sollte sie aktiv vor allem nach Verhaltensweisen dieser Personen fragen, welche der Junge als attraktiv männlich bewertet und ob er diese an bestimmten Orten häufig beobachten konnte. Des Weiteren interessieren auch die Situationen, in denen der Junge sich selber so verhalten würde und welche Effekte bzw. Reaktionen er erwartet. Entscheidend bei diesem Schritt ist, dass die artikulierten Männlichkeitsentwürfe als (vielleicht einzig verfügbare) Lösungsstrategien des Jungen auf gewisse Umweltbedingungen gesehen werden und deshalb von der Fachkraft selbst dann nicht abgewertet werden dürfen, wenn sie den eigenen Vorstellungen deutlich widersprechen.

Reflektieren: An dieser Stelle des Prozesses ist der Junge vielleicht bereits sehr erschöpft, da ihm wahrscheinlich diese Arbeitsform nicht vertraut ist und seine alltägliche Kommunikation üblicherweise weniger strukturiert verläuft. Er ist möglicherweise auch innerlich aufgewühlt, da er erstmalig so intensiv über seine Begegnungen mit dem Thema Männlichkeit nachdachte und diese Gedanken auf sein persönliches Handeln bezog. Allenfalls offenbarte der Junge auch weit mehr Informationen, als er zu Beginn des Gesprächs vermutet hätte.

Es ist nun sicherlich zielführend, ihn zunächst in diesem verunsicherten Zustand ernst zu nehmen, ihn emotional anzusprechen, nach seinem Befinden zu fragen und dadurch auch seine mögliche Irritation wertzuschätzen. Er sollte nun zunächst erzählen können, wie er es erlebte, die Personen zu malen und anschließend einzuordnen und was es bei ihm auslöste, als er seine *subjektive Landkarte* betrachtete.

Erst danach kann die kritische Auseinandersetzung mit dem Gesagten folgen. Hierfür werden deren Umsetzbarkeit, Motive und Konsequenzen thematisiert und kontrovers besprochen. Fruchtbare Anlässe hierfür bieten vor allem personelle Leerstellen bei abgebildeten wie sich völlig widersprechenden Verhaltensweisen, die aber beide von dem Jungen für dieselbe Situation als positiv bewertet wurden.

Die angestrebten Effekte werden abschließend gesammelt und es wird gemeinsam überlegt, welche unbeabsichtigten Konsequenzen jede dieser Verhaltensweisen möglicherweise nach sich zieht. Daran anknüpfend suchen der Junge und die Fachkraft gemeinsam für die geschilderten Situationen nach alternativen Verhaltensweisen. Diese sollen das Handlungsrepertoire erweitern, müssen aber selbstverständlich in seinem Umfeld als männlich gelten, damit sie überhaupt ausprobiert werden (können). Bei dieser Suche wird der Junge nicht gedrängt, sondern zugewandt begleitet und konstruktiv unterstützt.

Perspektive wechseln: Jungen beobachten, empfangen und konsumieren nicht nur als männlich konnotierte Verhaltensweisen, sie sind auch in ihren sozialen Beziehungen und im Stadtteil aktiv, werden dort von anderen als Jungen erkannt, und senden so, mit und durch ihr Tun, wiederum Ideen vom Junge-sein und Mann-werden aus. Dadurch besitzen sie auch eine anerkennungswerte Funktion bei der sozialräumlichen Konstruktion von Männlichkeit(en).

In dieser Phase des Gesprächs wird der Junge von der Fachkraft deshalb direkt als Experte angesprochen und gebeten, sich zu den Orten dazu zu zeichnen. Und zwar so, dass die konkrete Inszenierung erkennbar ist, die er dort zeigt und von der er annimmt, dass andere (Jungen) sie sich anschauen (könnten). Anschließend soll er seine Ich-Darstellungen erklären. Auf diese Weise wird seine bisherige Rolle als „Lernender“ um die des „Lehrenden“ erweitert und ihm so die eigene Handlungsfähigkeit, Wirkung und ggf. Verantwortung bewusst.

7. Die Erfahrungsberichte

Der hier vorgestellte Ablauf der sozialraumanalytischen Technik wurde in den vergangenen zwei Jahren entwickelt. Hierbei wurden die Erfahrungen aus drei Erprobungen systematisch berücksichtigt.

Im Wintersemester 2018/19 testeten erstmalig sechs männliche Studierende aus dem Vertiefungsmodul „Genderreflektierende Jungen- und Männerarbeit“ die Man-Map im Rahmen dieser Lehrveranstaltung. Sie bildeten zwei gleichgroße Gruppen und simulierten einen Praxiseinsatz der Technik. Hierfür übernahm jeweils einer die Rolle des Jungen, einer die der Fachkraft und der dritte beobachtete das Geschehen aufmerksam.

Die damalige Variante war noch analog dem *Mantector* (vgl. Scheibe, 2018) sehr stark auf die drei beschriebenen Rubriken ausgerichtet und deshalb enorm strukturiert. So bekamen die Studenten, die die Jungen simulierten, zunächst ein in vier Felder eingeteiltes Arbeitsblatt und sollten in drei die jeweiligen männlichen Modelle aus den Bereichen Gleichaltrige, Erwachsene und Medien einzeichnen bzw. aufmalen. Erst danach wurden im Gespräch jeder einzelnen Darstellung konkrete Orte und Verhaltensweisen zugeschrieben und diskutiert.

Dieses Vorgehen erwies sich für alle Beteiligten als sehr herausfordernd. Die Jungendarsteller empfanden die vorgegebene Einteilung abstrakt und konstruiert, was die kreative Gestaltung erschwerte. Dies führte dazu, dass die Studenten, welche die Rolle der Fachkräfte übernahmen, oft eingreifen, nachfragen und konkretisieren mussten. Hierdurch kam es zu keinem flüssigen Prozess und somit auch zu unbefriedigenden Ergebnissen. Die anschließende Reflexion ergab, dass es wahrscheinlich sinnvoll ist, die Technik mehr wie die ursprüngliche subjektive Landkarte auszugestalten.

Im darauffolgenden Sommersemester wurde Man-Map dann mit drei realen achtjährigen Jungen erprobt. Diese nutzten zu dieser Zeit aber keine Angebote der Jugendsozialarbeit, sondern nahmen an einer größer angelegten Befragung im Rahmen des Lehrforschungsseminars „Männlichkeit(en) beforschen“ teil. Da hierbei u.a. die verbesserte Technik eingesetzt wurde und es sich bei den Jungen um Zielgruppenvertreter handelt, werden die dabei erlangten Erfahrungen hier skizziert. Daraus ergaben sich wichtige Impulse für die Weiterentwicklung der Man-Map.

Die Gespräche wurden von einer Studentin, einem Studenten und mir parallel mit jeweils einem Jungen in einem Klassenraum ihrer Schule geführt. Hierfür hatten wir 75 Minuten geplant und die Teilnehmer waren für diese Zeit vom Unterricht befreit. Der Ton wurde während des gesamten Prozesses aufgezeichnet, die entstandenen Audioaufnahmen transkribiert und die erstellten Bilder archiviert. Dieses

Material auszuwerten, ermöglichte interessante Schlüsse für den Einsatz und die Entwicklung von Man-Map.

Der angenommene Zusammenhang zwischen dem zugeschriebenen Geschlecht der Fachkraft und der Erzählbereitschaft der Jungen konnte in diesen Gesprächen nicht entdeckt werden. Alle drei gestalteten das A3-Blatt mit ihren jeweils relevanten Orten und schilderten ziemlich freimütig das dort Erlebte. Dies waren vor allem einzelne Situationen, die durch stimulierendes Nachfragen konkretisiert und an denen die spezifischen männlichen Inszenierungen gemeinsam rekonstruiert werden konnten. Modelle erkannten die Jungen demnach hauptsächlich im familiären Umfeld sowie der jeweiligen Nachbarschaft, hingegen waren mediale Inszenierungen für sie weitgehend irrelevant. Diese Fokussierung zeigen auch die Bilder, welche die Jungen jedoch sehr unterschiedlich gestalteten. Dadurch entstand trotz der geringen Anzahl ein relativ breites Spektrum. Eines zeigt nur einen Ort (Abb. 2), eine andere Darstellung erinnert an einen Stadtplan (Abb. 3) während die dritte zunächst wie eine unsortiert erscheinende Ansammlung (Abb. 4) aussieht.⁷



Abbildung 2: Spielplatz

⁷ Diese Zeichnungen sollen an dieser Stelle die vielfältigen Darstellungsmöglichkeiten zeigen. Sie entstanden als Teil eines Lehrforschungsprojektes, bei dem die Differenz zwischen den individuell beobachtenden männlichen Modellen der Teilnehmer und den kollektiv als attraktiv anerkannten herausgearbeitet wurde. Deshalb weichen die Bilder von dem beschriebenen Vorgehen ab, da nicht alle gemalten Personen benannt sind. Deren Namen wurden in den jeweiligen Interaktionen genannt, detailliert besprochen und konnten aufgrund der Audioaufzeichnungen nachträglich zugeordnet werden. Ein so aufwendiges Verfahren ist jedoch in der Beratungspraxis unnötig, da die Bilder nicht einer Gruppe vorgestellt werden.



Abbildung 3: Stadtplan



Abbildung 4: Sammlung

Die Schule erwies sich als Ort, zumindest zur Unterrichtszeit, weitgehend ungeeignet, da jedes Klingeln ebenso wie die Unruhe in den Gängen den Teilnehmer an den Kontext erinnert und dadurch seine Aufmerksamkeit abnimmt. Dieser Effekt sorgte zudem dafür, dass sich das ohnehin knapp kalkulierte Zeitfenster als zu kurz erwies. Die Erprobung verdeutlichte, wie hemmend Rahmenbedingungen wirken können und dass diese aber veränderbar sein können. Es ist wichtig diese möglichst förderlich zu gestalten.

Das dritte Mal wurde die Technik wieder im bereits erwähnten Vertiefungsmodul getestet (im Wintersemester 2018/19 und zwar in der hier präsentierten Variante). Wie im Vorjahr wurden Gruppen gebildet, da es aber mehr Studenten waren, konnte das Verfahren insgesamt viermal durchgespielt werden. Da bei zwei Durchläufen die Tester als sie selbst agierten, konnten neue Erkenntnisse gewonnen werden.

Die Nachbesprechung verdeutlichte eindrücklich, dass die Technik gut funktioniert. Der Ablauf ist stimmig und regt zur freien Assoziation an. Dies wurde vor allem von den Teilnehmern angesprochen, die als sie selbst agiert haben. Ihrer Ansicht nach kann die Man-Map auch bei älteren Jungen und männlichen Jugendlichen gewinnbringend eingesetzt werden, sofern von der Fachkraft die nötige Ernsthaftigkeit gezeigt und der kreative Perspektivwechsel glaubhaft vermittelt wird.

8. Fazit

Sozialräumliche Männlichkeitsvorstellungen und die daraus resultierenden situationsbezogenen Inszenierungen erzeugen bei Jungen einen enormen Anpassungs- und Darstellungsdruck, der sie teilweise zu Verhaltensweisen verführt, die von Autoritätspersonen in der Familie, Schule oder im Stadtteil als problematisch eingestuft werden (könnten). Diese lernen sie schon sehr früh und häufig modellhaft, indem sie Gleichaltrige, reale Männer oder mediale Projektionen beobachten und deren Verhaltensweisen für sich als attraktiv einschätzen und situationsbezogen für umsetzbar halten.

Die vorgestellte Technik ermöglicht es Fachkräften der Jugendsozialarbeit an Grundschulen diese Bedingungen zu erkennen und aktiv auf sie einzugehen/-wirken. Dies gilt vor allem, wenn sie ähnlich der eigentlichen subjektiven Landkarten gestaltet ist, da hierbei Orte, Personen und Verhaltensweisen aus Männlichkeitsinszenierung thematisiert werden, kann der Fachkraft ein multidimensionaler Blick in die jeweilige Lebenswelt gelingen. Wodurch der spezifische Rahmen des Machbaren sicht- und dadurch ausreizbar wird. Dies unterstützt die Intervention, da sie nur erfolgreich sein kann, wenn die vereinbarten Ziele ausschließlich Handlungen enthalten, die nach

Ansicht des Jungen und dessen Umfeldes kontextbezogen als männlich anerkannt sind. Ansonsten wird er diese wahrscheinlich nicht umsetzen (können).

Die Man-Map ermöglicht eine niedrigschwellige Interaktion, da sie erzählerische Elemente mit gestalterischen verknüpft und so die Gesprächssituation auflockert. Besonders effizient ist sie, wenn sie überlegt in den Beratungsprozess integriert und an passender Stelle eingesetzt wird. Entscheidend ist hierbei, dass für ihre Anwendung ausreichend Zeit eingeplant wird und es möglich ist, die durch sie gewonnenen Informationen sowie die daraus entwickelten alternativen Verhaltensweisen später wieder aufzugreifen, sollte sich dies bei anderen Themen anbieten.

Es darf jedoch nicht vergessen werden, dass das fertige Bild eine Momentaufnahme ist und zu einem anderen Zeitpunkt sowohl inhaltlich als auch ästhetisch anders gestaltet sein kann. Seine Aussagefähigkeit erhält es nur in und durch die interaktive Begleitung. Zudem sollte der gesamte Prozess auch als eine Inszenierung verstanden werden, bei der die Skripte des Raumes (Setting) und des integrierten Publikums (Fachkraft) sehr einflussreich sind und mitbedacht werden sollten.

Ich möchte an dieser Stelle Fachkräfte der Jugendsozialarbeit an Grundschulen dazu einladen, die Man-Map auszuprobieren und an ihre Praxis anzupassen. Weiterhin möchte ich alle Interessierten zu dem Schritt ermutigen, das Thema weiter zu entwickeln und die von ihnen in der Praxis eingesetzten Techniken dahingehend zu erweitern, dass sie die Männlichkeitsvorstellungen und -inszenierungen des jeweiligen Jungen, mit den dazugehörigen sozialräumlichen Rahmenbedingungen, ernst nehmen und diese dann gemeinsam reflektieren.

Literatur

- Avenarius, C. B. (2010). Starke und schwache Beziehungen. In Stegbauer, C. & Häußling, R. (Hrsg.), *Handbuch Netzwerkforschung* (S. 99–111). Wiesbaden: Springer.
- BAFAS (2019). *Jugendsozialarbeit an Schulen*. Zugriff am 23.08.2019. Verfügbar unter: <https://www.stmas.bayern.de/jugendsozialarbeit/jsa/index.php#sec3>
- Bandura, A. (1979). *Sozial-kognitive Lerntheorie*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Blank-Mathieu, M. (2008). Jungen im Kindergarten. In Matzner, M. & Tischner, W. (Hrsg.), *Handbuch Jungen-Pädagogik* (S. 78–108). Weinheim: Beltz.

- Böhnisch, L. (2015). *Pädagogik und Männlichkeit: Eine Einführung (Geschlechterforschung)*. Weinheim & Basel: Beltz-Juventa.
- Böhnisch, L. (2013). *Männliche Sozialisation - Eine Einführung*. Weinheim & Basel: Beltz-Juventa.
- Böhnisch, L. (2008). Soziale Konstruktion von Männlichkeit und Kristallisationspunkte männlicher Sozialisation. In Matzner, M. & Tischner, W. (Hrsg.), *Handbuch Jungen-Pädagogik* (S. 62–76). Weinheim: Beltz.
- Boldt, U. (2004). *Ich bin froh, dass ich ein Junge bin - Materialien zur Jungenarbeit in der Schule*. Hohengehren: Schneider.
- Dell' Anna, S. (2011). Jungenarbeit im Kontext von Schulsozialarbeit. In Baier, F. & Deinet, U. (Hrsg.), *Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis*, 2. erw. Aufl. (299–313). Opladen: Barbara Budrich.
- Fegter, S. (2014). Von anwesenden Frauen und abwesenden Männern. Zur Entstehung der Forderung nach mehr Männern im Sozial- und Bildungswesen. In Rose, L. & May, M. (Hrsg.), *Mehr Männer in die Soziale Arbeit!? Kontroversen, Konflikte und Konkurrenzen* (S. 17–28). Opladen: Barbara Budrich.
- Feierabend, S., Plankenhorn, T. & Rathgeb, T. (2017). *KIM-Studie 2016. Kindheit, Internet, Medien. Basisstudie zum Medienumgang 6- bis 13- Jähriger in Deutschland*. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest.
- Früchtel, F., Budde, W. & Cyprian, G. (2013). *Sozialer Raum und Soziale Arbeit – Fieldbook: Methoden und Techniken*. Wiesbaden: Springer.
- Gesterkamp, Thomas (2017). *Männermangel im Klassenzimmer*. Zugriff am 12.05.2017. Verfügbar unter: <https://www.maennerwege.de/wp-content/uploads/2017/09/Gesterkamp.Grundschulen.pdf>
- Goebel, J. & Hoppe, L. (2015). *Ausmaß und Trends sozialräumlicher Segregation in Deutschland*. Berlin: Bundesministerium für Arbeit und Soziales.
- Hunger, I. (2011). Empirische Annäherung an die frühkindliche Bewegungswelt unter dem Aspekt „Gender“. In Bindel, T. (Hrsg.), *Feldforschung und ethnographische Zugänge in der Sportpädagogik* (S. 89–103). Aachen: Shaker.
- Jantz, O. & Grote, C. (Hrsg.). (2003). *Perspektiven der Jungenarbeit. Konzepte und Impulse aus der Praxis*. Opladen: Springer.
- Kasten, H. (2008). Entwicklungspsychologische Aspekte der Erziehung und Bildung von Jungen. In Matzner, M. & Tischner, W. (Hrsg.), *Handbuch Jungen-Pädagogik* (S. 49–62). Weinheim: Beltz.

- Kessl, F. & Reutlinger, C. (2010). Sozialraum. In Reutlinger, C., Fritsche, C. & Lingg, E. (Hrsg.), *Raumwissenschaftliche Basics – Eine Einführung für die Soziale Arbeit* (S. 247–255). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/ Springer Fachmedien.
- Krisch, R. (2009). Methoden qualitativer Sozialraumanalyse als zentraler Baustein sozialräumlicher Kompetenzentwicklung. In Deinet, U. (Hrsg.), *Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden und Praxiskonzepte*. 3. überarb. Aufl. (S. 161–173). Wiesbaden: Springer.
- Meis, M.-S. (2012). Verfahren der Bildenden Kunst in der Sozialen Arbeit – verdeutlicht am Beispiel der Einzelarbeit mit Kindern. In Meis, M.-S. & Mies, G.-A. (Hrsg.), *Künstlerisch-ästhetische Methoden in der Sozialen Arbeit. Kunst, Musik, Theater, Tanz und Neue Medien*. (S. 81–118). Stuttgart: Kohlhammer.
- Meuser, M. (2011). Männlichkeit. In Ehler, G., Funk, H. & Stecklina, G. (Hrsg.), *Wörterbuch Soziale Arbeit und Geschlecht* (S. 277–280). Weinheim & München: Juventa.
- Neubauer, G. (2011). Projekt „Jungensozialarbeit“ - Ein Entwicklungs- und Qualifizierungsprojekt der Bundearbeitsgemeinschaft Ev. Jugendsozialarbeit. *Switchboard - Zeitschrift für Männer und Jungenarbeit*, 197, 22–23.
- Pech, D. (Hrsg.). (2009). *Jungen und Jungenarbeit. Eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes*. Hohengehren: Schneider.
- Pingel, A. (2018). Jugendsozialarbeit. In Böllert, K. (Hrsg.), *Kompendium Kinder- und Jugendhilfe* (S. 737–754). Wiesbaden: Springer.
- Rohrmann, T. (2008). Jungen in der Grundschule. In Matzner, M. & Tischner, W. (Hrsg.), *Handbuch Jungen-Pädagogik* (S. 109–121). Weinheim: Beltz.
- Rohrmann, T. (2009). Jungen in Kindertageseinrichtungen. In Pech, D. (Hrsg.), *Jungen und Jungenarbeit. Eine Bestandsaufnahme des Forschungs- und Diskussionsstandes* (S. 51–69). Baltmannsweiler: Schneider.
- Rose, L. & Schulz, M. (2007a). Jugendliche Genderinszenierungen im Jugendhaus. Herausforderungen für die Geschlechterpädagogik. *deutsche jugend*, 55(6), 259–266.
- Rose, L. & Schulz, M. (2007b). *Gender-Inszenierungen. Jugendliche im pädagogischen Alltag*. Königstein: Ulrike Helmer.
- Scheibe, M. (2018). Männlichkeit(en) zum Thema machen. Eine Idee zur strukturierten Bearbeitung des Junge-seins im Einzelsetting. *Beratung Aktuell*, 19(4), 30–45.
- Sielert, U. (2002). *Jungenarbeit – Praxishandbuch für die Jungenarbeit* (Teil 2). Weinheim: Juventa.

- Spatscheck, C. & Wolf-Ostermann, K. (2016). *Sozialraumanalysen*. Opladen: UTB.
- [Stecklina, G. & Wienforth, J. \(Hrsg.\) \(2016\). *Impulse für die Jugendarbeit – Denkanstöße und Praxisbeispiele*. Weinheim: Beltz-Juventa.](#)
- Sturzenhecker, B. (2010). Arbeitsprinzipien aus der Jugendarbeit. In Sturzenhecker, B. & Winter, R. (Hrsg.), *Praxis der Jugendarbeit – Modelle, Methoden und Erfahrungen aus pädagogischen Arbeitsfeldern* (S. 37–62). Weinheim: Juventa.
- Sturzenhecker, B. & Winter, R. (Hrsg.) (2010). *Praxis der Jugendarbeit – Modelle, Methoden und Erfahrungen aus pädagogischen Arbeitsfeldern*. Weinheim & München: Juventa.
- Stuve, O. & Debus, K. (2012). Männlichkeitsanforderungen – Impulse kritischer Männlichkeitstheorie für eine geschlechterreflektierte Pädagogik mit Jungen. In Dissens e.V. u.a. (Hrsg.), *Geschlechterreflektierte Arbeit mit Jungen an der Schule - Texte zu Pädagogik und Fortbildung rund um Jugendarbeit, Geschlecht und Bildung* (S. 43–60). Berlin: Dissens e.V.
- Thiele, M. (2016). *Medien und Stereotype*. [Zugriff am 16.08.2016](#). Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/apuz/221579/medien-und-stereotype?p=all>
- Waechter, N. & Hollauf, I. (2018). Soziale Herausforderungen und Entwicklungsaufgaben im Medienalltag jugendlicher Videospieler/innen. *deutsche jugend*, 66.(5), 218–226.
- [Wienforth, J. & Stecklina, G. \(2016\). *Individuenzentrierte Jugendarbeit – Perspektiven auf Jugendarbeit im Einzelsetting*. In Dies. \(Hrsg.\), *Impulse für die Jugendarbeit - Denkanstöße und Praxisbeispiele* \(S. 85–104\). Weinheim: Beltz-Juventa.](#)
- Winter, R. (2013). Jugendarbeit. In Rauschenbach, T. & Borrmann, S. (Hrsg.), *Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendarbeit* (S. 52–77) Weinheim & Basel: Beltz-Juventa.
- Winter, R. (2014). *Jungen – eine Gebrauchsanweisung. Jungen verstehen und unterstützen*. Weinheim: Beltz.
- Wippermann, C. (2014). *Jungen und Männer im Spagat: Zwischen Rollenbildern und Alltagspraxis.- Eine sozialwissenschaftliche Untersuchung zu Einstellungen und Verhalten*. Berlin: Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend - Referat Öffentlichkeitsarbeit.
- Wolfert, S. & Pupeter, M. (2018). Freizeit: Hobbys und Mediennutzung. In World Vision Deutschland (Hrsg.), *Kinder in Deutschland 2018. 4. World Vision Kinderstudie* (S. 95–125). Weinheim: Beltz.

Zusammenfassung

In diesem Beitrag wird der konkrete Einsatz der Technik Man-Map in Gesprächssituationen mit Jungen im Grundschulalter als Angebot der Jugendsozialarbeit vorgestellt. Zunächst wird aber der theoretische Rahmen skizziert, wofür die grundlegenden Begriffe *Jungenarbeit/ -pädagogik*, *Männlichkeit* und *Modelllernen* beleuchtet und dadurch für das Arbeitsfeld fruchtbar gemacht werden. Von diesen Überlegungen ausgehend werden drei mögliche Modelle abgeleitet, an denen Jungen sich mit männlichen Verhaltensweisen auseinandersetzen (können).

Abstract

In this article the concrete use of the technique Man-Map in conversation situations with boys of primary school age as an offer of youth social work is presented. First of all, the theoretical framework is outlined, for which the basic terms of boy's work / pedagogy, masculinity and model learning are examined and thereby made fruitful for the field of work. Based on these considerations, three possible models are derived from which boys can deal with male behavior.

Schlüsselwörter

Jungenarbeit/ -pädagogik, Männlichkeit(en), Jungenberatung, Lebensweltanalyse, Sozialraumorientierung, Jugendsozialarbeit

Keywords

boy's work / pedagogy, masculinity, boy's consulting, everyday life analysis, social space work, youth social work

Matthias Scheibe, M.A. Erziehungswissenschaft, Soziologie, Politikwissenschaft, wechselte aus der Jugendsozialarbeit im September 2014 als Lehrkraft für besondere Aufgaben an die Hochschule Coburg und lehrt u.a. an den Themen Männlichkeit, Jungen, Männer, Väter. Er ist Vorstandsmitglied der Landesarbeitsgemeinschaft Jungen- und Männerarbeit Thüringen e.V. und Mitorganisator der Coburger/Sonneberger Arbeitsgruppe „Männer-AG“.

Friedrich-Streib-Straße 2, 96450 Coburg, www.hs-coburg.de

E-Mail: Matthias.Scheibe@hs-coburg.de

Stefan Busse⁸

Mit dem Dritten sieht man besser – Triangulierung als beraterische Kompetenz

1. Wurzeln triadischen Denkens

Eingangs wurde die wissenschaftshistorische Verankerung des triadischen Denkens skizziert. In der Soziologie hat Georg Simmels herausgestellt, dass das Soziale immer zu Dritt beginnt. Er hat als erster die zugleich öffnende und strukturierende Funktion der Triade analysiert und die Doppelfunktion des Dritten, zu verbinden und zu trennen, beschrieben. So gibt es zum einen Einigungsformen resp. soziale Rollen des Einigens – z.B. die des Vermittlers, Schiedsrichters und Unparteiischen. Und es gibt Trennungsformen resp. Rollen des Trennens – die der „lachende Dritter“ oder die Maxime „Teile und Herrsche“. In der Tradition des psychoanalytischen Denkens ist vor allem des Ödipuskomplexes eine Art triadische Urkonstellation, in der das Kind erfährt, entdeckt und lernt zugleich Beziehungen zu beiden Elternteilen zu haben und von der (intimen) Beziehung zwischen Mutter und Vater (als Dritter) partiell ausgeschlossen zu sein.

Ein Meilenstein für die psychosoziale Entwicklung resp. trianguläre Kompetenz, sich später reflektiert und in einer guten Nähe-Distanz-Regulation in soziale Beziehung zu bewegen. Spätere Psychoanalytiker*innen haben weitere wichtige Einsichten und Begriffe zum triadischen Denken beigetragen. Z.B. Melanie Klein (1928) durch die Beschreibung von Frühformen des Ödipuskomplexes, Abelin (1971) durch die Einführung des Begriffs der „Triangulierung“ und die Beschreibung der Rolle Vater als triangulierender Dritter, Lacan (1975) und Lang (1978) durch das Konzept der „strukturellen Triade“, Britten (1989) die Einführung des „triangulären Raums“, Fonagy (1998) im Rahmen des Mentalisierungskonzeptes und Benjamin (2006) durch die Dialektik des „Dritten in der Gemeinschaft“ und der „Gemeinschaft im Dritten“ in der psychotherapeutischen Beziehung. Im systemischen Denken spielt das Triadische vor allem als „Triangulation“ (Minuchin 1981) eine Rolle, was die Verstrickung des Kindes in die konflikthafte elterliche Beziehung (Loyalitätskonflikte, Sündenbock) beschreibt. Hier gibt es bereits auch wichtige Bezüge zum Triadischen in Organisationen. Haleys (1980) markante Kennzeichnung von „perversen Dreiecken“ und die Beschreibung von Allianzen und Koalitionen in Organisationen von Selvini-Palazzoli et al. (1978). Vgl. Insgesamt (Busse & Tietel 2018, S. 8 ff.)

⁸ Die konzeptuellen Ideen basieren auf den gemeinsamen Überlegungen mit Erhard Tietel (Busse & Tietel 2018). Vortrag im Rahmen der Jahrestagung 2019 der DAJEB, der Deutschen Arbeitsgemeinschaft für Jugend und Eheberatung.

2. Die Figur der Triade

Um die Idee des triadischen Denkens zu skizzieren, ist es notwendig, zunächst einmal die „Figur der Triade“ als Denk- und Beschreibungsregulativ zu skizzieren. Was bedeutet es, soziale Beziehung durch die Brille der Triade zu betrachten?

2.1 Die Dyade

Der Ausgangspunkt die Figur der Triade zu skizzieren ist die Dyade. Eine Dyade hat zwei Bewegungsmöglichkeiten. Zum einen aufeinander zu – bis zur potentiellen Ungetrenntheit und Verschmelzung (symbiotische Einheit). Und zum anderen ist das jetzt immer



Abbildung 1: Dyade als Beziehung zwischen Zweien

Zentripetal – voneinander weg, bis die Beziehung abreißt und zwei getrennte Personen (Monaden) ihrer Wege gehen. Hier geht es um ein ständiges Ringen, eine Balance zwischen Nähe und Distanz, zu finden, um ein Oszillieren zwischen der Tendenz zur Verschmelzung und der Tendenz zu Unabhängigkeit und Autonomie. Indessen gibt es keine Dyade ohne latentes Drittes als deren inneres Regulativ.

2.2 Die Triade

Mit dem Hinzukommen nur einer weiteren Person (von 2 zu 3) vervierfachen sich die Beziehungen (3 Dyaden + die Beziehung aller drei zusammen). Es sind unterschiedliche Beziehungen möglich - *unmittelbare* (Teilhabe-) und *mittelbare* (Beobachtungs-) Beziehungen. Somit besteht die *Möglichkeit ausgewogener* Beziehungen zwischen den Dreien, aber auch zur *exklusiven* oder *privilegierten* Beziehung.

Jede Menge Figuren und Phänomene, die (mindestens) Drei voraussetzen: Rivale, Störenfried, Vermittler, Schiedsrichter, Intrigant, Stellvertretung, Bündnisbildung, Autorität aber auch „triadische“ Affekte wie Eifersucht, Neid, Scham, Schuld etc. etc.

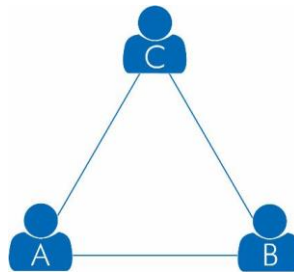


Abbildung 2: Triade nach Hinzukommen eines Dritten

2.3 Die Koalition

Eine besondere triadische Konstellation ist die *Koalition*, in der sich Zwei in Bezug auf einen Dritten zusammenschließen. Von offenen oder verdeckten Koalitionsbildungen gehen zentrale mikropolitische Aktivitäten in Organisationen aus, zur Stärkung der eigenen Machtposition. Sie sind von Grund auf ambivalent. Der Bündnispartner wird auf latenter Ebene als fordernd, festhaltend oder erpreszend erfahren. Der ausgeschlossene Dritte wird latent als bedrohlicher Gegner oder Feind erlebt, von dem Gegenschläge drohen. Jeder der drei kann potentiell der Ausgeschlossene sein und kämpft dagegen, ausgestoßen zu werden. Auf einer tieferen Ebene ist der ‚Gegner‘ immer auch ein potentieller Bündnispartner.

Kurzum: Koalitionen sind durchdrungen von vielfältigen Ambivalenzen.

2.4 Jenseits der Koalition: Die Fähigkeit, den Winkel zu halten

Die regulative Herausforderung in triadischen Beziehungen ist die Fähigkeit, zu zwei Personen gleichzeitig eine Beziehung zu halten. Ein Akteur ist gewillt und in der Lage, mit zwei eigenständigen (oder gar auseinanderstrebenden) Parteien gute Beziehungen zu unterhalten. Das setzt die Fähigkeit voraus, zu zwei bedeutungsvollen anderen *gleichzeitig* Beziehungen zu unterhalten und diese ohne Ausschluss eines der beiden auszubalancieren. Das bedeutet nach Bauriedel (1980) „den Winkel halten“ zu können.

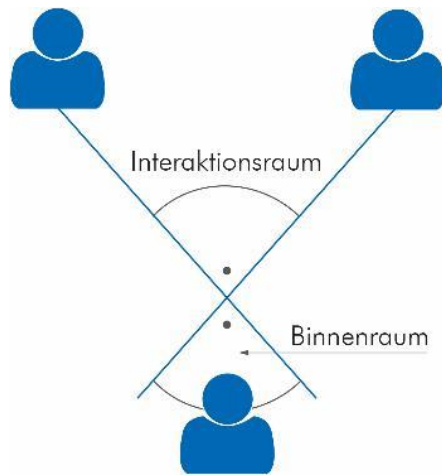


Abbildung 3: Die Fähigkeit, „den Winkel zu halten“

2.5 Die Schließung und die Reflexivität der Triade

Erst durch das Hinzukommen der *dritten Linie* schließt sich das Dreieck. Das bedeutet, nicht nur ich habe Beziehungen zu den beiden anderen, diese haben ebenfalls eine Beziehung zueinander (Britton: „missing link“). Daraus folgt, dass es immer auch eine Beziehung gibt, aus der ich prinzipiell ausgeschlossen bin. Für alle gilt zugleich: „Beziehung *und* Ausschluss“. Auf emotionaler Ebene bedeutet das die Existenz einer das „triadischen Grundangst“ (Pühl) (von Eifersucht bis Mobbing).

Gleichzeitig eröffnet die geschlossene Triade eine neue Beziehungsform: die *Beobachterbeziehung*. D.h. jeder ist Teil zweier *Teilhabebeziehungen* und zugleich in einer *Beobachterbeziehung* (Haubl). Man kann also nicht nur die Beziehung der anderen beobachten, sondern sich auch selbst vorstellen, in seinen Teilhabebeziehungen vom jeweils Dritten beobachtet zu werden. Das ist entscheidend für die Genese von (*Selbst-*)*Reflexivität*, die nicht nur aus der dialogischen Spiegelung des anderen im eigenen Ego entspringt, sondern auch aus der Einnahme einer dritten Position im Blick auf mich und die anderen.

2.6 Das „Dritte“ und die Primäraufgabe

Die Beziehung zwischen Zweien ist nicht nur durch einen möglichen Dritten, sondern immer durch das „Dritte“ vermittelt. Wegen der „Sache“, wegen Themen, Anliegen, Gegenstände, Ziele kommen Menschen zusammen bzw. interagieren miteinander.

In Organisationen sind so deren Mitglieder angehalten, aufgabenbezogen miteinander zu interagieren und eine „primäre Aufgabe“ zu bearbeiten bzw. zu lösen.

Organisationen mit ihren Strukturen, Verfahren und Ressourcen, Institutionen mit ihren Rahmenbedingungen (Gesetze, Normen, Regeln) und gesellschaftlichen Aufträge an Organisationen sind das „Dritte“ von lebens- und arbeitsweltlichen Sozialbeziehungen. Im Dritten spiegelt sich die Gesellschaft, in dem Sozialbeziehungen über die „Gemeinschaft“ hinaus Anschluss an gesellschaftliche Strukturen und Prozesse bekommen. Das Dritte geht den aktuellen Interaktionen immer schon voraus und wird in den Handlungen reproduziert und modifiziert.

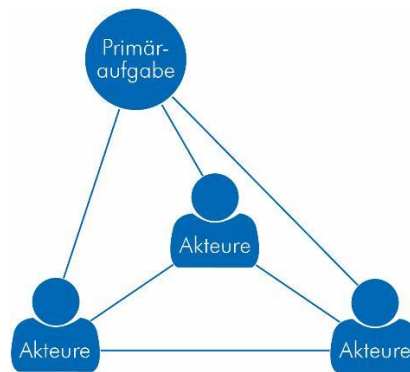


Abbildung 4: Die Primäraufgabe als das Dritte

3. Vom triadischen Denken zur Idee der triangulären Kompetenz in der Beratung

Es werden im Folgenden modellhaft drei Ebenen triadischer Wirklichkeit unterschieden: Lebensweltliche, arbeitsweltliche und beraterische Triaden (Busse & Tietel ebd. S. 35 ff.). Die innere Logik und deren Zusammenhang werden anhand von drei Thesen beschrieben und entwickelt.

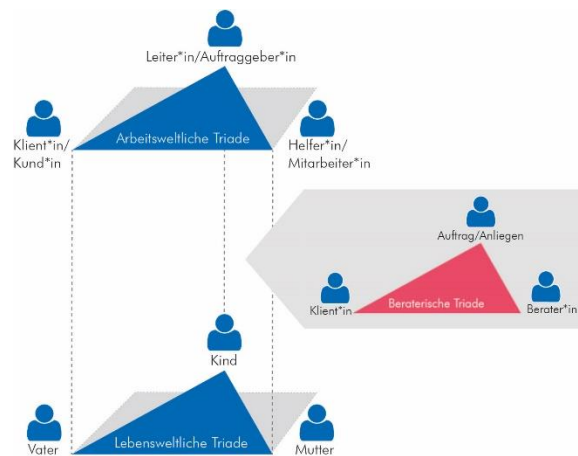


Abbildung 5: Ebenen triadischer Wirklichkeit

3.1. Lebensweltliche Triaden oder die trianguläre Kompetenz im Alltag

These 1: Ein Gutteil von Beratungsanlässen entspringt *nicht ausreichend* triangulierten Situationen und Konstellationen in der Lebenswelt von Klient*innen und diese können einen Beratungsbedarf erzeugen.

Triaden, also Beziehungen zwischen Dreien, prägen unser Leben von Anfang an. Vor allem in der Familie, aber auch in allen Organisationen, die unser Leben begleiten: Kindergarten, Schule, Arbeitswelt etc. Soziale Schief lagen und Konflikte, die Anlässe zur Beratung bilden, entspringen primär aus Störungen in lebensweltlichen Triaden. Beratungsbedarf entsteht immer dann, wenn Lebensverhältnisse schlecht trianguliert sind. Allein in einer Familie aus zwei Eltern, zwei Kindern und Großeltern sind bereits 56 Dreiecke quantitativ möglich, jede Person ist gleichzeitig Teil von 21 Dreiecken (Haley 1980)

Exemplarisch wird die triadische Situation der Patchworkfamilie Müller illustriert.

- Frau Müller, Mutter von René und Anna
- Bernd, neuer Lebenspartner von Frau Müller
- Herr Müller, geschiedener Partner von Frau Müller
- René (15 J.), Sohn von Frau und Herrn Müller
- Anna (3. J.), Tochter von Frau Müller und neuem Partner Bernd
- Beate, neue Lebenspart. von Herrn Müller und Mutter von Lisa
- Lisa, (3 J.), Tochter von Herrn Müller und Beate
- Großmutter, Mutter von Frau Müller

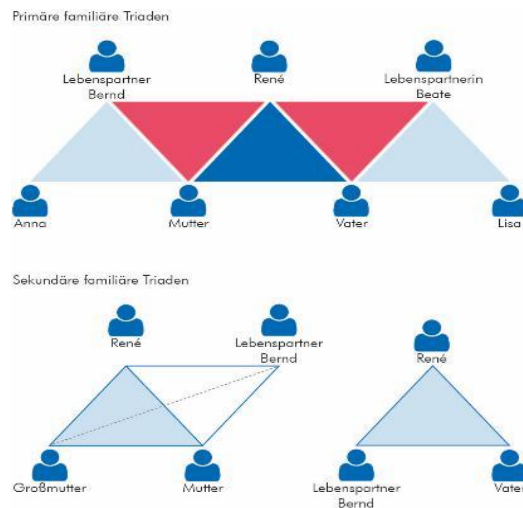


Abbildung 6: Familiäre Triaden

Im Zentrum steht René, ein 15-Jähriger, der seine Beziehungen in diversen primären, sekundären und tertiären Triaden seiner Lebenswelt regulieren (triangulieren) muss.

Primäre Triaden:

- Kernfamilien (Ursprungstriade) existiert nicht mehr, aber familiendynamisch relevant
- Zwei neue Familien (Triaden), von denen René ein Teil ist

Sekundäre Triaden:

- Triade der Väter (René, Vater, Stiefvater)
- Triade der Mütter (Anna, Mutter, Großmutter)

Tertiäre Triaden:

- Familie, Peers und Schule

Was bedeutet das für die familiären Akteur*innen? Das Familiensystem ist als multi-triadischer Raum zu verstehen, in dem es zu triadischen Schieflagen und zu Handlungskrisen kommen kann, was die Beteiligten in ihrer triangulären Kompetenz überfordert.

Zu den Dritten kommt das „Dritte“ hinzu, d.h. die Familienmitglieder sind nicht nur miteinander triadisch verbunden, sondern auch über die familiäre Primäraufgabe (worum es geht?): Erziehung, Versorgung, Schutz, Entwicklung, Für- und Selbstsorge etc.

Dieses Dritte kann somit auch kritisch werden, aus dem Blick geraten werden, seine Bindungskraft verlieren, Ambivalenzen bergen, Brüchig- und Fragilwerden und pathologische Kräfte entfalten

und mit Affekten des Neids, der Konkurrenz, der Eifersucht, der Rache verbunden sein.

Aus der Perspektive von René als „Kofferkind“ bedeutet dies. Er muss seine Bedürfnisse im multitriadischen Raum verorten und teilen: Von wem bekommt er was, mit wem geht er Beziehungen, Koalitionen ein, wen hält er sich auf Abstand, wem gegenüber ist er loyal oder taktisch verbunden, auf welche Weise gerät er zwischen die triadischen Fronten:

- zwischen den beiden neuen Familien
- in der Triade der Mütter und/oder Väter
- zwischen Peers und Familie?

Das stellt hohe Anforderung an die trianguläre Kompetenz der Beteiligten, durch den multitriadischen Raum so zu navigieren, dass Trennendes und Gemeinsames mit ausreichender Akzeptanz integriert wird, die begrenzt aber nicht spaltet und multiple Loyalitäten nach Innen und Außen unterhält und zulässt. So kann hier auch ein Beratungsbedarf (zur Bearbeitung und Reflexion lebensweltlicher Handlungskrisen) entstehen!

3.2 Beratung als „Stellvertretende Triangulierung“ und das Handeln in arbeitsweltlichen Triaden

These 2: Wirksame Beratung besteht in der „stellvertretenden Triangulierung“ und der Stärkung triangulärer Kompetenz der Klienten/Kunden. Dabei sind Berater*innen selbst in triadische Konstellation in ihrer Arbeitswelt eingebunden und müssen gut trianguliert sein.

Beratung ist das Hinzukommen eines Dritten und die ‚Arbeit am Dritten‘. *Triadisches Denken* in der Beratung *erweitert* auf der eine Seite die Komplexität im Einzelsetting oder die der klassischen Beratungsdjade. Es *reduziert* auf der anderen Seite die Komplexität, Vielfalt und Gleichzeitigkeit lebensweltlicher Beziehungen, in denen die Klienten (fest-)stecken. Beraten ist die Kunst, Ratsuchenden zu ermöglichen, sich besser in ihren mannigfaltigen Beziehungen im Lebens- und Arbeitsalltag reflexiv zu orientieren, durch diese hindurch zu navigieren, sie anzuregen sich in ihnen besser zu triangulieren. Beraten ist so „stellvertretende Triangulierung“, weil sie die trianguläre Kompetenz ihrer Klient*innen stärkt.

Familie Müller wird so zum „Fall“ von Familienberaterin Schmidt (einer Familienberatungsstelle X beim Träger Y in Z). Als hinzukommende Dritte geht sie ein „Arbeitsbündnis“ mit Familie Müller ein, welches bereits triadisch strukturiert ist und in der Arbeit *an* Personen, *mit* diesen und *für* diese ko-konstruktiv geleistet wird.

Vor welchen Anforderungen steht Frau Schmidt als professionelle Beraterin?

Erstens: Sie muss sich real in den äußeren multitriadischen Raum der Familie Müller begeben, sich darin triangulierend mit diversen Dritten bewegen. Dabei könnte sie mit folgenden triadischen Konstellationen arbeiten:

1. Frau Schmidt kann im Einzelsetting z.B. mit Frau Müller arbeiten und deren triadischen Schief lagen bearbeiten (Arbeit mit nichtanwesenden Dritten).
2. Sie kann triadisch mit einer Dyade aus Mutter und Rene, aus Mutter und ihrem Exmann, aus Mutter und ihrem neuen Lebenspartner, aus den beiden Vätern, dem Vater von René und seiner neuen Lebensgefährtin etc. arbeiten z.B. mit Bezug auf deren Drittes oder nichtanwesende Dritte.
3. Sie kann direkt mit Triaden (und Mehrpersonensettings) arbeiten, z.B. mit René, Mutter und Bernd und sie kann dabei direkt triadische Beziehungen beobachten.
4. Sie kann mit zwei (mehreren) Triaden arbeiten (Triade: René, Mutter, Bernd und/oder Triade: René, Vater, Beate).

Zweitens: Die Primäraufgabe der Beraterin besteht darin „stellvertretend“ zu triangulieren und das bedeutet ein Gutteil auch an innerer triangulärer Arbeit zu leisten.

Das kann heißen:

- nichtanwesende Dritte zu repräsentieren, ggf. zu vertreten und zu symbolisieren
- zwischen zwei Positionen den Winkel zu halten
- Bildung passagerer Koalitionen, um schwache /starke Positionen auszugleichen
- gefilterte Transparenz aus der Position des privilegierten Dritten
- Kontrollierte Abspaltung unbotmäßig innerer Dritter (uneigentliches Wissen)
- „Einschleusen“ und Vermitteln von objektivem Wissen (z.B. über Erziehung) als dem „Dritten“

Drittens: Die Beraterin arbeitet aber nicht in eigenem Auftrag, sondern als Agentin/Mitarbeiterin einer sozialen personenbezogenen Dienstleistungsorganisation (Beratungsstelle), die als Dritte hinzukommt. Damit ist Familie Müller Klientin von Frau Schmidt und zugleich Kundin einer Organisation. Alle Drei sind durch einen „Dreiecksvertrag“ miteinander verbunden.

Damit sind alle in eine übergreifende organisationale Logik eingebunden, deren Grundlage eine Basistriade und eine Basispyramide bilden.

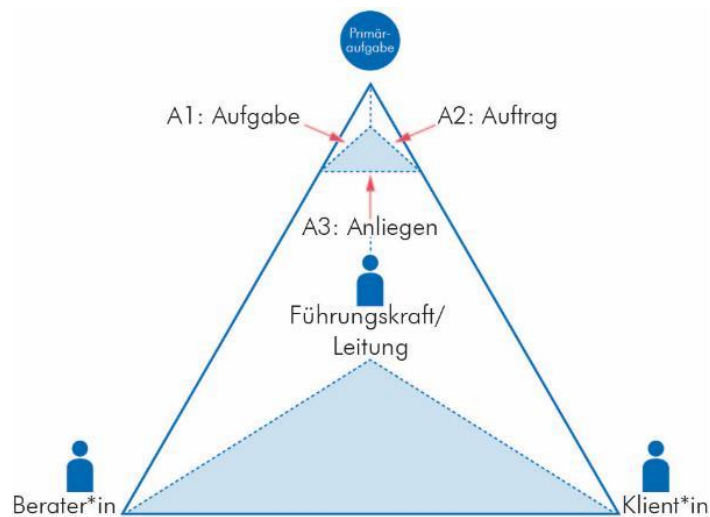


Abbildung 7: Arbeitsweltliche Triaden

Dabei gibt es unterschiedliche Teilrationalitäten der Primäraufgabe (i.S. „hybrider Organisationen“, des „Triplemandats“ (Staub-Bernasconi)):

- die organisationale *Aufgabe*, gut zu beraten und zugleich das Überleben der Organisation zu sichern,
- den institutionellen Auftrag ihre Arbeit gemäß *professionellen* Standards gut zu machen, aber auch gute Arbeit (Erwerbsarbeit) zu haben,
- den sozialrechtlichen Anspruch der Klient*innen auf Hilfeleistung und zugleich deren Anliegen in der Hilfebeziehung zu bearbeiten.

All dies muss in einem Kontrakt (als Teilkontrakte) auch in seiner Widersprüchlichkeit integriert werden.

Damit nicht genug: Die Beraterin hat zudem mit zwei organisationalen Phänomenen zu tun. Mit dem Umstand *eingeschlossener* und *assoziierter* Triaden.

Eingeschlossene Triaden: Organisationen schließen Triaden unterschiedlicher Ordnung ein.

- Frau Schmidt ist Teil eines multiprofessionellen Teams (Beraterin-Kolleg*innen-Leitung) mit je unterschiedlichen Blicken auf die Primäraufgabe.
- Das Führungsteam bildet neben den Teams einen eigenen substrukturellen triadischen Raum, der geschlossen und nur teiltransparent ist.

- Die Führungskraft privilegierter Dritter ist Mitglied unterschiedlicher Triaden.

Assoziierte Triaden: Organisationen sind mit relevanten Dritten außerhalb der Organisation über die Primäraufgabe verbunden, die eigenen triadischen Räume bilden, deren Teil man jedoch selber nicht ist

- Das Klientensystem (Familie Müller)
- Externe Kooperations- und Netzwerkpartner (Kita, Schule, Psychiatrie, Jugendamt, Arbeitsagentur)

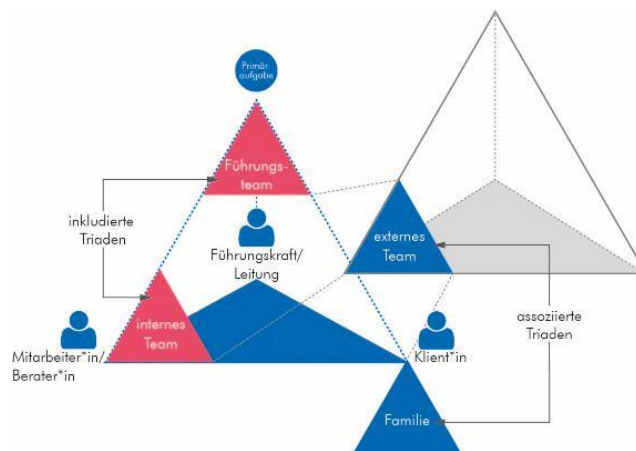


Abbildung 8: Organisation als multi-triadischer Raum von eingeschlossenen und assoziierten Triaden

Daraus folgt,

1. die Abwesenheit und latente Anwesenheit relevanter Dritter
 - andere Familienmitglieder,
 - der Führungskraft,
 - andere Professionelle etc.
2. Hohe Anforderung an die trianguläre Kompetenz von Frau Schmidt, die
 - nicht nur im Arbeitsbündnis triadisch aufgeklärt handelt (s.o.),
 - zugleich nicht organisationsvergessen sein darf,
 - die Multiperspektivität der Primäraufgabe im Kopf hat,
 - die relevanten abwesenden Dritten repräsentiert und diesen loyal verbunden ist
 - und sich dennoch triadisch positioniert (z.B. in der Primärtriade, an der Seite der Klientin) und passager Positionen wechselt.

Das bedeutet insgesamt, dass Berater*innen selbst gut *trianguliert* sein müssen, um nicht in Verwicklungen, triadische Schief lagen oder „aus dem Winkel“ zu geraten. Die triadische Kompetenz in der Beratung besteht also darin, dem Triadischen in der Lebenswelt der Klient*innen aufzuhelfen und dabei selber gut in der Position des Dritten zu bleiben.

Droht damit nun ein triadisches Overloading? Keineswegs oder nicht unbedingt.

Trianguläre Kompetenz bedeutet weniger, alle möglichen triadischen Konstellationen und Beziehungen immer präsent zu haben, sondern eher, auf triadische Schief lagen sensibel zu reagieren und sie dann fokussiert in den Blick zu nehmen. Dabei kann die Beraterin Schmidt selber beratungsbedürftig werden und so zum „Fall“ für Herrn Lehman, dem Supervisor, werden.

So kann Frau Schmidt in triadische Bedrängnis geraten:

- Im Einzelsetting mit Frau Müller läuft es ganz gut, in den Situationen mit René versucht diese sie auf ihre Seite zu ziehen, an René kommt sie in letzter Zeit gar nicht mehr ran (Gefährdung des triadischen Arbeitsbündnis).
- Von ihrer Teamleiterin fühlt die Beraterin sich nicht genügend unterstützt, obwohl sie diese fachlich schätzt, aber leiten würde diese nicht, sie überlegt jetzt, ob sie dem Geschäftsführer, den sie persönlich gut kennt, mal etwas sagen sollte (eingeschlossene Triaden, „perverse Triade“).
- In der Arbeit mit René sei völlig unklar, wer mit den externen Kooperationspartnern (Jugendamt/ASD, Schulsozialarbeit und Psychiatrie) eigentlich welchen Auftrag habe, allein mit der Schulsozialarbeiterin ziehe sie an einem Strang (Konkurrenz und Koalition in assoziierte Triaden).

Es wird deutlich, welche Herausforderung das Ineinandergreifen und Überblenden von lebensweltlichen und arbeitsweltlichen Triaden für Frau Schmidt darstellt. Und: Wie gut Frau Schmidt in ihren arbeitsweltlichen Beziehungen trianguliert sein muss, damit sie die Aufgabe einer stellvertretenden Triangulierung in der Lebenswelt von Familie Müller gut realisieren kann. Es wird deutlich, welche Konsequenzen es für Familie Müller haben kann, wenn Frau Schmidt z.B. in der Triade mit externen Kooperationspartnern nicht gut trianguliert ist.

3.3 Beratung als „triadischer Raum“ und das „innere Dreieck“ der Berater*in

These 3: In der Beratung wird ein „triadischer Raum“ etabliert, diesen muss die Berater*in in einem „inneren Dreieck“ abbilden.

Noch ein Blick auf die beraterische Situation im Hier und Jetzt: Das (eigentliche) triadische Arbeiten in der Beratung geschieht über das eingebrachte Anliegen der Klient*in – den Fall, das Thema,

das (heutige) Anliegen etc. Es ist selbst das Dritte in der beraterischen Beziehung, in diesem Dritten spiegeln sich die lebens-, arbeitsweltlichen und beraterischen Triaden, die in der Beratung direkt oder indirekt thematisiert werden.

Dazu wird ad hoc ein „triadischer Raum“ erzeugt, in dem eine intersubjektive Arbeitsbeziehung als Dialektik des „Dritten in der Gemeinschaft“ und der „Gemeinschaft im Dritten“ (Jessica Benjamin) entsteht. Der beraterische (therapeutische) Dialog ist so per se triadisch, in der permanent zwischen den drei Positionen der *Empathie*, *reflektierender Beobachtung* und *Resonanz* oszilliert wird und in der erst ein intersubjektiv geteiltes Drittes als Neues und Unerprobtes entsteht („Übergangsraum“).

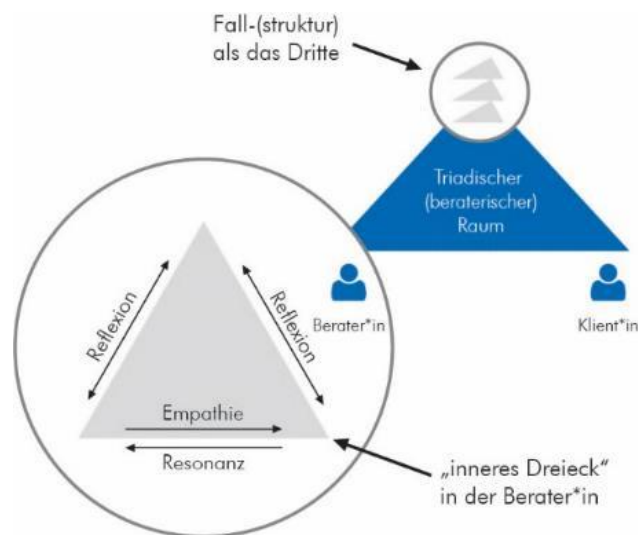


Abbildung 9: Das „innere Dreieck“ der Berater*in

Was bedeutet dies für die „innere Arbeit“ für das „innere Dreieck“ der Berater*in und deren beraterische Kompetenz?

Oszillieren zwischen Resonanz und Empathie:

- *Rechter Pol:* konkrete beraterische Arbeit, gemeinsam mit der Klient*in auf das Material schauen, im beraterischen Raum interagieren, Eindrücke zur Verfügung stellen etc.
- *Linker Pol:* innere Resonanz in der Beraterin auf das Fallmaterial: auf die Klient*in, die Familie, das eigene

organisationale Eingebundensein etc. D.h. die durch die beraterische Arbeit evozierten Identifizierungen, Resonanzen, Gegenübertragungen, eigenen biographisch geprägten Übertragungen greifen hier Raum.

Der reflektierende Blick von oben:

Spitze des Dreiecks: Die kognitive Anforderung an die Beraterin besteht darin, die Dynamik zwischen der ‚Klient*in vor ihr‘ (rechter Pol) und den ‚Klient*in in ihr‘ (linker Pol) zu beobachten und darüber zu reflektieren (als reflexives Selbstgespräch der Beraterin)

Blick von der Spitze zum linken Pol: Das bedeutet die Beobachtung und Reflexion auf die eigenen subjektiven Erlebnisse und Erfahrungen im Beratungsprozess. Es geht um die Selbstbeobachtung und Selbststeuerung der Beraterin.

1. Neige ich dazu, mich mit der abhängigen Seite zu identifizieren?
2. Kenne ich meine Verführungsbereitschaft im Dreieck?
3. Gelingt es mir hier eine eigenständige Position zu beziehen?

Blick von der Spitze zum rechten Pol: Das bedeutet die Reflexion ausgehend von professionellen Ansprüchen, die feld- und fallbezogene Reflexion und Beobachtung der Arbeitsbeziehung.

1. Kollidiert mein professionelles Verständnis von haltenden und bindenden familiären Beziehungen mit dem momentanen Lernbedürfnissen und -möglichkeiten der Klienten?
2. Wie kollidieren meine institutionellen und organisationalen Unterstützungsmöglichkeiten mit den Unterstützungsbedürfnissen der Klienten?

Warum muss das innere Selbstgespräch („inneres Dreieck“) der Berater*in triadisch (mentalisiert) sein? Da man mit seiner Aufmerksamkeit resp. Fokussierung nicht gleichzeitig an allen drei Polen sein kann, kann man hier eher von einer *triadischen Rotation* zwischen den Polen ausgehen. Das bedeutet, das passager auch ein oder zwei Pole „vernachlässigt“ sein kann/können. Das kann aber auch dazu führen, dass das „innere Dreieck“ *zusammenklappt*.

1. Von der affektiven Dynamik überwältigt oder zu sehr in den Fall verstrickt geht die Fähigkeit verlustig, sich aus den eigenen

- Verwicklungen zu befreien und denk- und handlungsfähig zu bleiben. Verstehen reduziert sich auf reines Mitschwingen
2. Der Mangel an Einfühlung oder die Fähigkeit zur Resonanz machen die Beratung zu einer distanzierten Beobachtung, zur beziehungslosen Interpretation. Das führt zu mechanischen methodischen Interventionen (i.S. eines „kaltes Verstehens“)
 3. Die Beraterin verliert den Bezug zu ihren Klient*innen, der innere Dialog zwischen ihren Affekten, Resonanzen, Übertragungen und dem reflexiven ‚Draufblick‘ auf ihre inneren Zustände gewinnt die Oberhand. Sie ist im Zirkel der Introspektion, des selbstbezüglichen Eingeschlossenseins gefangen.

Zusammenfassung

Triaden, also Beziehungen zwischen Dreien, prägen unser Leben von Anfang an. Nicht ohne Grund spielen Kinder gerne *Vater, Mutter, Kind*. Durch dieses Spiel verarbeiten und mentalisieren sie ihre Triangulierungserfahrungen, nämlich die Öffnung der Dyade zwischen Mutter und Kind zum Vater hin. Die Triade begleitet uns durch das ganze Leben in allen Organisationen wie Kindergarten, Schule, Arbeitswelt etc. Denn soziale Schief lagen und Konflikte, die Anlässe zur Beratung bilden, entspringen primär aus Störungen in lebensweltlichen Triaden. Zusammenfassend wies der Referent darauf hin, dass Beratungsbedarf immer dann entsteht, wenn Lebensverhältnisse schlecht trianguliert sind.

Literatur

- Busse, S. & Tietel, E. (2018). Mit dem Dritten sieht man besser: Triaden und Triangulierung in der Beratung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. In: Beraten in der Arbeitswelt, hrsg. von S. Busse, R. Haubl & H. Möller.

Stefan Busse, Prof. Dr. rer. nat. habil., Dipl.-Psychologe,
Hochschule Mittweida, Fakultät Soziale Arbeit
Technikumplatz 17, 09684 Mittweida
busse@hs-mittweida.de

Buchbesprechungen

Alica Ryba & Gerhard Roth

Coaching und Beratung in der Praxis

Ein neurowissenschaftlich fundiertes Integrationsmodell

Klett-Cotta 2019, Stuttgart, 44,00 €

Eine der wichtigsten Herausforderungen für die Qualität der psychosozialen Beratung ist die Frage: „Bekommen die Ratsuchenden das, was sie suchen?“ Lese ich, dass 70 % der Paarberatungen maximal fünf Stunden dauern (Klann, 2013), habe ich angesichts der statistisch erhobenen psychischen und somatischen Beeinträchtigungen der Partner meine Zweifel.

Doch nun zu dem hier zu besprechenden Buch. Es ist ein Übersichtswerk und behandelt nicht nur die neurowissenschaftliche Forschung und ihre Bedeutung für das Lernen neuen Fühlens, Denkens und Handelns, sondern bietet gleichzeitig ein Modell an, wie dieses Wissen in der Praxis umgesetzt werden kann.

Zurück zu der oben aufgezeigten kurzen Verweildauer: Frage Kolleginnen und Kollegen nach den Konzepten ihres Handelns, wird insbesondere vom „systemischen Ansatz“ gesprochen. In einem der Aufsätze macht Roth deutlich, dass es bisher nicht gelungen ist, übergreifende Mechanismen komplexer Systeme im physikalischen, chemischen und biologischen Bereich einerseits und dem kognitions-, kommunikations- und sozialwissenschaftlichen Bereich zu identifizieren, die über die Feststellung hinausgehen: Das Ganze (das System) ist mehr als seine „Teile“ (die Systemkomponenten) und komplexe Systeme bringen „emergente Eigenschaften“ hervor. Nicht selten wird das Individuum überwiegend als Schnittpunkt oder „Interaktionsknoten“ kommunikativ-sozialer Beziehungen angesehen. Aus diesen diese Kommunikationsbeziehungen, insbesondere sprachlicher Art, ergibt sich dann, was der Mensch seinem Wesen nach ist. So werden Kommunikations- und Interaktionsstörungen vor allem als Störungen der Beziehungsmuster verstanden. Erfolgreiche Intervention in der Beratung sind daher Neukonstruktionen der Beziehungs- und Deutungsräume, und zwar wesentlich im sprachlichen Raum.

Für eine Veränderung des Verhaltens ist die sprachliche Kommunikation allein jedoch nur bedingt hilfreich. Viel wichtiger ist es sich dem zu widmen, *wie* ein Mensch etwas sagt und nicht, *was* er sagt. Hier

kommen nonverbale Kommunikationsmuster wie Mimik, Gestik und die sonstige Körperlichkeit zum Tragen. Das bedeutet, dass eine erfolgreiche Psychotherapie und Beziehungsberatung nicht nur auf der sprachlichen, sondern vor allem auch auf der nichtsprachlichen Ebene der Gestik, Mimik, des Körpers und des Verhaltens ansetzen muss. Es gilt, die Bedeutung des Unbewussten bzw. des Vorbewussten für das tatsächliche Fühlen, Denken und Handeln in die unterschiedlichsten Gebiete von Coaching, Beratung und Psychotherapie einzubeziehen und dieses zu nutzen.

In der Strukturierung meines paartherapeutischen Handelns orientiere ich mich an dem leider 2005 viel zu früh verstorbenen Psychotherapeutforscher Klaus Grawe. So freut es mich, dass die Herausgeber ausdrücklich zu Beginn auf ihn verweisen. Aufgrund der Forschungsergebnisse, dass 30 % bis 70 %, zum Teil 100% der Wirkung von Psychotherapie auf einen gemeinsamen *und* unspezifischen Faktor zurückgehen, hat er fünf Wirkfaktoren guter Psychotherapie herausgearbeitet. Vielen Beratungs- und Coachingtheoretikern dienten sie als Vorbild, aber – und das bedauern Ryba und Roth ausdrücklich – sind sie leider bisher kaum in die Praxis eingegangen; von einem schulenübergreifenden Beratungsmodell ganz zu schweigen. Ryba und Roth greifen die fünf Faktoren wieder auf, bereichern die Forschung von Klaus Grawe um neue Erkenntnisse und entwickeln daraus ein neurowissenschaftlich fundiertes Integrationsmodell.

Den Herausgebern ist es gelungen, unterschiedliche Fachleute, die sich einem solchen Modell verpflichtet fühlen, in diesem Werk zusammenzubringen. So entfaltet sich der Ansatz in der Theorie, in der Praxis in verschiedenen Beratungs- und Coachingansätzen und wird noch einmal zusammengefasst, indem die Grundlagen eines integrativen, neurobiologisch fundiertes Coachings vorgestellt werden.

Klann, N. (2013): Thema verfehlt? Grundsatzreferate zu 50 Jahre Bundesverband. Beratung Aktuell 3, S. 29–41.

Dr. Rudolf Sanders

Laura Martignon & Ulrich Hoffrage

Wer wagt, gewinnt?

Wie Sie die Risikokompetenz von Kindern und Jugendlichen fördern können

Hogrefe 2019, Bern, 24,95 €

Schaue ich meinem zweieinhalbjährigen Enkel auf dem Spielplatz zu – er ist ein sehr beweglicher und sportlicher Junge –, dann habe ich mich entschieden: Er darf an allen Geräten das machen, was er selbst, also ohne meine Hilfe kann. Ich hebe ihn also nicht auf etwas hoch, wie es manche Eltern tun sehe, sondern lass ihn experimentieren mit dem, was er kann. Wenn er aus eigener Kraft eine Stange erwischt und ein wenig daran geschaukelt hat, kommt er anschließend meistens freudig zu mir und fragt mich voller Stolz: „Hast du das gesehen Opa?“

Vor mir liegt ein Buch, bei dem das Fragezeichen im Titel *Wer wagt, gewinnt?* ganz wichtig ist. Denn nichts läge den Autoren ferner, als zum Draufgängertum aufzurufen. Aber auch übertriebene Vorsicht oder gar Feigheit per se halten sie für nicht erstrebenswert. Das Ziel ist es, die „goldene Mitte“ zu halten und vor allem herauszufinden, wo diese liegt. Hier ist Risikokompetenz gefragt. Sie legen sie ein Modell vor, wie man bei Kindern und Jugendlichen sehr früh diese Kompetenz entwickeln kann. Sie wird bereits im Kindesalter gefördert, wenn wir (Eltern oder Großeltern) mit ihnen „Mensch, ärgere dich nicht!“ spielen. Hier begegnen Kinder verschiedenen Gefahren in sehr elementarer Form. Unter Anleitung entdecken sie, wie sie ihre Risiken vermindern und damit Gewinnchancen erhöhen können. Und genau darum geht es: Risiken zu erkennen, zu analysieren, zu modellieren, abzuwägen, zu vergleichen und dann zu entscheiden.

Ferner weist das Wort *wagt* auf die Waage hin! Es gilt also, bei vielen Entscheidungen die Vor- und Nachteile, die Chancen und Gefahren gegeneinander abzuwägen. Je früher man das lernt, desto besser ist man auch als Erwachsener in der Lage, Manipulation zu durchschauen. In den USA z.B. ist es wahrscheinlicher, von einem Kleinkind erschossen zu werden als von einem Terroristen.

Das Buch ist für Eltern, für Lehrer geschrieben und für alle diejenigen, die den ihnen anvertrauten Kindern und Jugendlichen helfen wollen, Risikokompetenz zu entwickeln. Als Empiriker in der Risikoabwägung haben die Autoren selbstverständlich das, was sie in vier Kompetenzstufen vermitteln, mit Kindern und Jugendlichen auf ihre Wirksamkeit und Nachhaltigkeit hin überprüft.

Auch wenn es um Statistiken und Wahrscheinlichkeiten geht, wird Mathematik auf ein Minimum reduziert und aufgezeigt, wie man bestimmte Sachverhalte viel einfacher darstellen kann, als sonst meist üblich – siehe das Beispiel mit dem Mensch-ärgere-dich-nicht-Spiel.

In einer Zeit wo Fake News, Angstmache durch Populisten wieder hof-fähig geworden sind, rüstet die Vermittlung von Risikokompetenz dafür, solche Machenschaften zu durchschauen und stärkt den Mut, sich im Sinne von Immanuel Kant seines eigenen Verstandes zu bedienen.

Dr. Rudolf Sanders

Veronika Hermes

*Beratung und Therapie bei Erwachsenen mit geistiger Behinderung.
Das Praxishandbuch mit systemisch-ressourcen-orientiertem Hintergrund*
Hogrefe 2017, Bern, 19,95 €

In der Beratung und Therapie erwachsener Menschen mit geistiger Behinderung begegnen Berater*innen immer wieder der Empfehlung, Methoden anzuwenden, die auch bei Kindern funktionieren. Das passt laut der Psychologin, Familientherapeutin und Supervisorin Veronika Hermes zwar zu den kognitiven Fähigkeiten der Klient*innen, nicht aber zu der Tatsache, dass es sich nun mal um Erwachsene handelt, „mit dem berechtigten Anspruch, auch als Erwachsene behandelt zu werden“ (S. 9). Diese so wahre Feststellung wurde für sie zum Anlass, ein Praxishandbuch zu verfassen, in dem sie, aufbauend auf den Grundlagen systemischer Beratung, Anpassungen von Beratungs- und Interventionsmethoden bei Erwachsenen vorstellt. In dieser modifizierten Form können diese auch in der Therapie mit Klient*innen mit geistiger Behinderung angewandt werden. Zahlreiche Beispiele aus ihrem eigenen Berufsalltag und die in jeder Zeile ablesbare Expertise der Autorin geben ihr Recht.

Das Handbuch ist nicht nur kompetent geschrieben und durch Zeichnungen und Abbildungen veranschaulicht, sondern auch in viele kurze Abschnitte, sozusagen in leicht verdauliche Häppchen unterteilt, was den Lesefluss erleichtert und sich somit auch gut zum schnellen Nachschlagen einer passenden Methode für die eigene Beratung eignet.

Gerahmt werden diese Einzelabschnitte von drei Hauptteilen: eine zur Vorbereitung sinnvoll eingebettete, ausführliche Erläuterung der Eckpfeiler der systemischen Theorie; eine Aufzählung der nötigen

Anpassungen des Rahmens bei der Beratung von Menschen mit geistiger Behinderung (wie etwa ein Kapitel über „Leichte Sprache“ oder „Material“) und schließlich die Vorstellung konkreter Methoden, die sich unter bestimmten Abwandlungen für dieses Arbeitsfeld eignen. Dieser letzte Teil ist der längste und sicherlich wichtigste für den Alltag von Berater*innen. Hermes gibt ihren Leser*innen genaue Tipps an die Hand, untermauert diese mit eingängigen Beispielen und macht immer wieder deutlich, warum und auf welchen theoretischen Grundlagen Anpassungen nötig sind. Sie schlägt Material und Formulierungen vor und nennt weiterführende Literatur zur Vertiefung. Das Buch eignet sich daher meiner Meinung nach für alle, die mit Erwachsenen mit geistiger Behinderung arbeiten – unabhängig von den bisherigen Erfahrungen und der Tätigkeitsdauer als Berater*in –, und die Interesse an systemischen Methoden haben.

Insbesondere drei Aspekte sind im vorliegenden Buch immer wieder von Bedeutung: die Ressourcenaktivierung und Lösungsorientierung, die Stärkung von Autonomie und die Wertschätzung von bzw. der Respekt für das eigene „Expertentum“ der Klient*innen. Den ersten Punkt beschreibt Hermes treffend als den Glauben an die Stärken der Klient*innen und die darauf basierende Lenkung in den nächsten machbaren Schritt bis hin zur Lösung des Problems und Erreichung eines für alle Parteien wünschenswerten Zustands. Die Stärkung der Autonomie betrifft schon den zu Beginn erwähnten berechtigten Anspruch, wie Erwachsene behandelt zu werden, und wird von Hermes immer wieder auch in ihren Beratungsbeispielen aufgegriffen. Es gilt, den Klient*innen im vorbestimmten Rahmen möglichst viel Entscheidungsfreiheit zu gewähren und ebenso Befürchtungen à la „Wenn es mir besser geht, kümmert sich keiner mehr um mich“ nicht zu bestärken. Und schließlich sollte es selbstverständlich sein, Gefühle nicht etwa klein zu reden, bloß weil sie einem selber irrational erscheinen, sondern den oder die Klient*in als Expert*in für das eigene Leben zu respektieren und jede Wahrnehmung ernst zu nehmen.

Fazit: Ein übersichtliches, überaus empfehlenswertes und praxisnahes Handbuch!

Anne Potthoff, Leiterin pro familia Lübeck

Hubert Klingenberger & Erika Ramsauer

Biografiearbeit mit Paaren

Anlässe – Übungen – Impulse

Don Bosco Medien Verlag 2016, München, 16,00 €

Ein wichtiges Medium in der Paarberatung ist nicht selten das Reden, das Reden und noch mal das Reden. Das Problem dabei ist, dass die meisten Paare, die eine Paarberatung aufsuchen, schon nächtelang diskutiert haben, aber bei der Lösung ihrer Konflikte und Themen nicht weitergekommen sind. Die vorliegende Biografiearbeit mit Paaren bietet eine Möglichkeit, Übersetzungshilfe zu sein für das, was wesentlich für eine Beziehungsgestaltung ist, sich aber im Miteinander abspielt bzw. das Miteinander wesentlich geprägt hat, ohne davon explizit zu wissen. Da geht es zunächst einmal um das Wissen, wie jeder von beiden der Mensch geworden ist, der er ist, welche Muster, welche Vorerfahrungen er/sie aus der eigenen Familie mitbringt, welche Syntax und Grammatik eines Miteinanders er/sie gelernt hat. So richtet sich der Blick zunächst auf das Elternhaus, das Miteinander der Geschwister und natürlich auch auf die Vorstellung von Beziehung und Partnerschaft, die durch religiöse oder gesellschaftliche Überzeugungen zu Leitbildern wurden. Eine Richtschur wie: *Einer Ehe geht immer das Kreuz* voraus kann viel Leid verursachen! Es schließt sich die persönliche Beziehungsbiografie an und die Einschätzung, welche Formen des Zusammenlebens – von Monogamie bis Polyamorie – man sich zum Ziel gesetzt hat. Ganz zum Schluss geht es auch um die Frage: Welche Ziele haben wir als Paar eigentlich? Wo ist das Dritte unseres gemeinsamen Bundes? – und das nicht nur, wenn die Kinder das Haus verlassen. Denn: Wenn man nur sich selbst im Blick hat und um sich selbst kreist, verliert man sich selbst und den anderen.

20 verschiedene Zugänge werden vorgestellt, die man wunderbar als Gesprächseinstieg mit einem Paar in der Beratung, Begleitung, aber auch in der Ehevorbereitung einsetzen kann. Alle Arbeitsmaterialien gibt es auch als Download.

Dr. Rudolf Sanders

Sandra Hensel

Erfüllte Partnerschaft

Impulskarten für Erwachsenenbildung, Ehevorbereitung und Paarberatung

Don Bosco Medien Verlag 2019, München, 19,95 €

Diese Bildersammlung ist eine gute Ergänzung zu dem Buch von Hubert Klingenberg & Erika Ramsauer: Biografiearbeit mit Paaren (aus dem gleichen Verlag).

30 Fotokarten mit starken Bildern bieten Gesprächsanregungen für die Arbeit mit Paaren in den unterschiedlichsten Settings an. Mann und Frau können gar nicht anders, als mithilfe dieser Karten eigenen Haltungen, Zielen und Wünsche auf die Spur zu kommen, sie zu benennen, um das Miteinander zu synchronisieren. Denn unser implizites Selbst, das dem bewussten vorgelagert ist, steuert unser Fühlen, Denken und Handeln. Das Kartenset gehört zu den Medien, die einen hervorragenden Zugang dazu anbieten.

Dr. Rudolf Sanders

Ralf Pampel

Wir reden zu wenig

Angebote zur sexuellen Bildung Erwachsener

Psychosozial Verlag 2019, Gießen, 16,90 €

Die Gestaltung der Sexualität eines Paares gehört zu deren stör anfälligsten Interaktionen. Deshalb ist sie häufig Thema, nicht selten sogar die Ursache, eine Paartherapie aufzusuchen. In dieser Übersichtsstudie setzt sich der Autor mit der Bedeutung der erwachsenen Sexualität und deren Entwicklung in der Lebensspanne auseinander. Er weist deutlich auf das Problem hin, dass die Diskursivierung von sexuellen Problemen in therapeutischen Kontexten zu einer starken Pathologisierung der Thematik führen kann. In der Folge besteht die Gefahr, mit prothetischen Allheilmitteln wie Viagra gefühlte sexuelle Probleme zu verdrängen und von ihren Ursachen abzulösen.

In der Paarberatung gerät eine Ursache dieser Störungen deutlich in den Fokus. Ein großes Problem und damit eine Herausforderung besteht hierin: Trotz starker medialer Präsenz sexueller Themen und trotz vieler Möglichkeiten, sich über alles in kurzer Zeit zu informieren, besteht bei vielen Menschen ein großes Unwissen über den eigenen Körper, seine Funktionen und Fähigkeiten und die Möglichkeiten,

Sexualität aktiv zu gestalten. Hier ist also ganz im Sinne der Möglichkeiten des lebenslangen Lernens Psychoedukation gefragt.

Drei vorgestellte Formate zu Angeboten sexueller Bildung für Erwachsene geben Kolleginnen und Kollegen Anregungen, wie diese als Möglichkeiten der Wissensvermittlung im Rahmen der Paarberatung integriert werden könnten. Im Ergebnis würden die Paare das Gegenteil davon tun, was in der Überschrift dieses Buches konstatiert wird: Menschen würden befähigt, über ihre Sexualität und deren Gestaltung zu sprechen.

Dr. Rudolf Sanders

Helmut K. Seitz & Ingrid Thoms-Hoffmann

Die berauschte Gesellschaft

Alkohol – geliebt, verharmlost, tödlich

Kösel 2018, München, 19,00 €

Ein Buch über Alkohol, das mich wirklich zum Nachdenken gebracht hat. Natürlich genieße ich mein Glas Wein und freue mich über die entspannende Wirkung von Alkohol im Kreis lieber Menschen wie meinen Söhnen. Die Lektüre aber hat mich wirklich aufgerüttelt. Ohne erhobenen Zeigefinger werden schlicht und einfach Fakten präsentiert.

Über die Hälfte der Weltbevölkerung trinkt überhaupt Alkohol. Nach Untersuchung der WHO weist Europa den höchsten Alkoholkonsum und auch die höchste Rate an alkoholbedingten Schäden auf. Hier gehört der Alkohol zu den führenden Ursachen für Krankheit und vorzeitigen Tod. Mit dem Vorurteil, dass in prekären Verhältnissen mehr als in gutbürgerlichen getrunken wird, muss dank der Forschungsergebnisse aufgeräumt werden. Obwohl bekannt ist, dass Alkohol in der Schwangerschaft dem heranwachsenden Kind schwere Schäden zufügt, kann trotzdem nur eine von fünf Frauen in den westlichen europäischen Ländern in dieser Phase konsequent die Finger von alkoholischen Getränken lassen. In einer Umfrage der Charité im Jahr 2007 gaben 58 % der befragten werdende Mütter an, Alkohol in der Schwangerschaft zu trinken.

In der psychosozialen Beratung sollte immer auch der mögliche Alkoholkonsum der Klienten mit im Blick sein. Da bietet die Lektüre des Buches jede Menge Argumente, um gegebenenfalls Position beziehen zu können. Der Genuss wurde mir durch dieses Buch nicht vergällt, aber ich weiß jetzt mehr über Grenzwerte und darüber, wann es sinnvoll ist aufzuhören.

Dr. Rudolf Sanders

Gerald Hüther

Würde

Was uns stark macht – als Einzelne und als Gesellschaft

Knaus 2018, München, 20,00 €

Keine Psychotherapie, keine Beratung kommt ohne die Frage aus: *Wohin* will ich einen Menschen therapieren bzw. beraten? Was ist eigentlich das Ziel? Hüther beschreibt es mit dem einfachen Wort der Würde. Zu realisieren, immer mehr zu entdecken, dass wir selbstbestimmte Subjekte sind und nicht die Objekte anderer. Gerade in Beratung und Therapie erleben wir immer wieder, dass Menschen nicht aus sich heraus handeln, sondern früh implantierten Glaubenssätze aus Kindertagen, aus religiösen Überzeugungen oder politischen Systemen und Denkrichtungen folgen, die zutiefst ihrer persönlichen Entwicklung widersprechen.

Hüter versucht, mit dem Leser und der Leserin so etwas wie einen inneren Kompass zu entdecken, den jeder Mensch im Laufe seines Lebens entwickelt und der ihm hilft, sich nicht in der Vielfalt der von außen an ihn herangetragen oder auf ihn einströmen Anforderungen und Angebote zu verlieren. Therapeutisch könnten wir sagen, das ist Erwachsenwerden, denn wer sich seiner eigenen Würde bewusst ist, der wird nicht mehr verfügbar, handelt aus einer sozial bezogenen Autonomie und entwickelt eine würdevolle Souveränität.

Würdevolle Menschen erleben sich aus sich selbst heraus als wertvoll und bedeutsam. Sie brauchen weder andere, die sie und ihre Besitztümer bewundern, noch brauchen sie Macht, Einfluss, Reichtum oder irgendwelche Statussymbole, Stellungen oder Positionen, um sich als wertvoll und bedeutsam zu erleben. Sie behandeln andere Menschen würdevoll, machen sie nicht zum Objekt eigener Absichten, Bewertungen oder Maßnahmen.

Ein sehr persönliches Buch eines Gehirnforscher, der sich anfangs fragt, warum er morgens im Frühjahr kaum noch Singvögel hört und auch weniger Bienen und andere Insekten im Garten zu sehen sind. Er ist davon überzeugt: Wenn wir unsere eigene Würde wiederentdecken, werden wir auch mit unserer Mitwelt würdevoll umgehen.

Dr. Rudolf Sanders

**Bruno Körner, Martin Lemme, Stefan Ofner, Tobias von der Recke,
Claudia Seefeld & Herwig Thelen (Hrsg.)**

Neue Autorität – das Handbuch

Konzeptionelle Grundlagen, aktuelle Arbeitsfelder und neue Anwendungsgebiete

Vandenhoeck & Ruprecht 2019, Göttingen, 50,00 €

Dieses Handbuch nimmt die Herausforderung in den Blick, die sich ergibt, wenn Menschen in der Beratung sich zwischen Eskalation und Nachgiebigkeit bewegen. Aus Ideen und Praktiken des gewaltlosen Widerstandes wird die Haltung der neuen Autorität entwickelt. Ursprünglich ist sie entstanden in der therapeutischen und beraterischen Arbeit mit schwer erreichbaren Kindern und Jugendlichen, doch es wird sehr schnell deutlich, dass es sich dabei um eine Haltung handelt, die auch ihren Platz da findet, wo Menschen in Führungspositionen sind, sei es im politischen Alltag, in Unternehmen oder in der Schule.

Die zentrale Rolle spielt Präsenz; die Bereitschaft oder besser die Entscheidung, im Leben der anvertrauten Kinder eine zentrale Rolle spielen zu *wollen*. Diese Haltung kann in kritischen Situationen Eltern befähigen, nicht aufzugeben, sondern an die Stabilität der Beziehung zu glauben. Implizit signalisieren Eltern: *Ich bin hier! Ich bleibe hier, auch wenn es schwierig wird! Ich werde nicht nachgeben, aber ich werde dich auch nicht aufgeben! Ich kämpfe um dich und um meine Beziehung zu dir, nicht gegen dich! Und wenn es drauf ankommt, hole ich mir Unterstützung!*

Ausgefaltet wird diese neue Autorität in vier Strategien: offene Aufmerksamkeit, fokussierte Aufmerksamkeit, Schutz und einseitige Maßnahmen im Sinne des Anvertrauten. Das Ziel der Maßnahmen ist einerseits, kritischem Verhalten mit Widerstand zu begegnen; andererseits gleichzeitig Angeboten zu machen zu einer Verbesserung sowie zu größtmöglicher Transparenz im Umgang miteinander. In der Regel läuft das auf einen Prozess der Beharrlichkeit und Wiederholung hinaus. Zusammengefasst geht es um die Reflektion der eigenen Werte und die *bewusste Übernahme der Verantwortung*, Autorität wieder einzunehmen und dabei auf bindungstheoretische Grundsätze zu achten.

In verschiedenen Aufsätzen werden die Grundlagen entfaltet, z.B. die Zusammenhänge zwischen Neurobiologie und Bindung oder der Kontext zur Aggression. Arbeitsfelder wie das Elterncoaching, wachsame Sorge in der Jugendhilfe oder die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung und psychischen Störungen werden vorgestellt. Die Bedeutung der neuen Autorität im interkulturellen Kontext

wird beleuchtet, wenn Menschen aus patriarchalen Systemen ihr be-
gegnet. Zum Schluss werden erste Forschungsergebnisse und Evalu-
ationen vorgestellt.

Die Veröffentlichung zu diesem Thema ist ein wichtiger Beitrag zur ge-
sellschaftlichen Diskussion, wie wir das Zusammenleben organisieren
wollen. Zunehmend werden neue Antworten gesucht auf die Frage:
Wie soll das Verhältnis von gesellschaftlichen Instanzen wie Verwal-
tung, Militär, Schule oder Kirche zu den ihnen anvertrauten Personen
aussehen? Einen zentralen Stellenwert in diesem Zusammenhang
spielt die Bedeutung von Über- und Unterordnung, also von Macht, Ge-
walt, Gehorsam und Autorität.

Dr. Rudolf Sanders

Claudia Croos-Müller

Kraft: der neue Weg zu innerer Stärke

Ein Resilienztraining

Kösel 2015, München, 20,00 €

Menschen in Beratung und Therapie zeichnen sich häufig dadurch aus,
dass sie wenig Zugang zu ihren eigenen Stärken haben. Mit großem
persönlichem Engagement und Forschungsinteresse zeigt die Autorin
auf, wie es möglich ist, durch einen Zugang über den Körper wieder
den Zugang zur eigenen Kraft zu bahnen. Mithilfe eines Resilienztrain-
ings stärkt sie die Wiederherstellung und Aufrechterhaltung der eige-
nen Stabilität und den richtigen Umgang mit Belastungen, Krisen und
traumatischen Erlebnissen. Kleine körpertherapeutische Übungen und
die damit verbundenen Erlebnisse werden für die Betroffenen in hohem
Maße hilfreich. Neurobiologische Studien zeigen, dass Gefühle und
Gedanken, die im Kopf entstehen, abhängig vom Körper sind, auf dem
der Kopf sitzt. Denn schon unbedachte Bewegungen oder Unterhaltun-
gen lenken unsere Empfindungen und Urteile. So können sich Men-
schen in Experimenten leichter an positive Ereignisse erinnern, wenn
sie ihre Arme von unten nach oben bewegen oder wenn sie lächeln und
aufrecht sitzen. Wer dagegen eine Weile in gekrümmter Haltung da
sitzt, gibt bei frustrierenden Aufgaben schneller auf und ist bei Erfolgs-
erlebnissen weniger stolz.

Beim Lesen fiel mir sofort ein Klient ein, dem durch diese kleinen Übun-
gen etwa zu einem hinreichend guten Schlaf geholfen werden kann.
Oder in der Paartherapie: Denen, die schlecht vergeben können, dabei
zu helfen, sich selbst zunächst einmal zu vergeben.

Body2Brain cc©Methode nennt sich das Ganze, und dieser Name trifft es auf den Punkt. Denn über den Körper lassen sich das Gehirn und unser Fühlen, Denken und Handeln in hohem Maße beeinflussen. Eine Lektüre, die wir nicht nur unseren Ratsuchenden empfehlen können. Es ist insbesondere auch eine wichtige Lektüre für alle ist, die mit Menschen arbeiten, sei es in Therapie, Beratung oder Seelsorge.

Dr. Rudolf Sanders

Jehuda Bacon & Manfred Lütz

Solange wir leben, müssen wir uns entscheiden

Leben nach Auschwitz

Gütersloher Verlagshaus 2016, Gütersloh, 10,00 €

Dieses Buch bringt die Weisheit eines Menschen zur Sprache, der Entsetzliches erlebt hat, aber daran nicht zerbrochen ist. Er ist 13 Jahre alt, als seine Familie von Mährisch-Ostrau nach Theresienstadt deportiert wird. Dank manch glücklicher Umstände und Zufälle überlebt er Auschwitz, zwei Hungermärsche und wird im Mai 1945 durch amerikanische Soldaten befreit. Sein Vater wird in der Gaskammer von Auschwitz ermordet und seine Mutter und seine Schwester verhungern zwei Wochen vor der Befreiung im Konzentrationslager Stutthof.

Bevor er selbst nach Auschwitz deportiert wurde, erinnerte ein Lehrer ihn und seine Schulkameraden, dass es in jedem Menschen einen unauslöschlichen Funke gibt. Diese Feststellung wird ihn sein Leben lang durch alle Erfahrungen begleiten. Auf die Frage nach Hitler fällt ihm ein, dass dieser einen befreundeten jüdischen Kriegskameraden aus dem ersten Weltkrieg auf dessen Bitte hin die Ausreise ermöglichte.

Der Text wurde aufgezeichnet nach einigen Gesprächen mit Manfred Lütz. Es sind philosophische Themen und doch ist das Gegenüber, Jehuda Bacon, kein Philosoph, sondern ein Künstler, ein Maler, der in seiner Kunst eine Möglichkeit des Ausdrucks seiner schrecklichen Erlebnisse gefunden hat. So wurden etwa seine Bilder und Zeichnungen zu Beweismitteln im Frankfurter Auschwitz-Prozess.

Immer wieder taucht in den Gesprächen über seine Erlebnisse dieser Funke auf, von dem der Lehrer einst erzählt hatte. Er wusste: Man kann mich zu Asche machen. Aber er wusste auch, dass es in ihm etwas gibt, das nicht sterben kann. Das heißt es gibt etwas Überzeitliches, Zeitloses, Geistiges, etwas Göttliches, das man nicht vernichten kann. Man kann es Seele nennen, aber der Name ist ihm nicht wichtig. Jetzt

im zunehmenden Alter merkt er, dass sich seine Perspektive verändert, er hat höhere Gedanken und dadurch wird er demütiger. Er spürt, dass er sich dem nur annähern kann. Für ihn ist Gott ewig transzendent, man hat ihn niemals in der Tasche. Was man in der Tasche hat, ist die eigene Dummheit, aber nicht Gott, das ewig Transzendente. Man kann nur eine Vorahnung haben und jeder bekommt diese Vorahnung auf andere Weise. Sie verändert sich und bekommt unendlich viele Gesichter. In ihm wurde diese in Auschwitz gefestigt, sie gab ihm Mut zum Weiterleben.

Mich hat dieses Buch sehr berührt. Ich arbeite mit Menschen, die in ihrem Leben durch ihr Handeln andere gekränkt und verletzt haben oder die sich selbst aufgegeben haben und keinen Sinn in ihrem Leben sehen. Es bestärkt mich, mit ihnen gemeinsam nach diesem Funken zu suchen und diesem Gutem in ihnen die Aufmerksamkeit zu schenken.

Dr. Rudolf Sanders

Franz Renggli

Früheste Erfahrungen – ein Schlüssel zum Leben

Wie früheste Traumata aus Schwangerschaft und Geburt ausheilen können

Psychosozial Verlag 2018, Gießen, 19,90 €

Aus der Bindungsforschung wissen wir, welche Bedeutung die Erfahrungen in früher Kindheit für das gesamte Leben haben. Sie können so bedeutsam sein, dass sie die Gene verändern, so, wie es in dem Wort Epigenetik zum Ausdruck kommt. In der vorliegenden Veröffentlichung wird das zusammengetragen, was über die Geschichte der prä- und perinatalen Psychologie und Psychotherapie an Erkenntnissen vorliegt. Was passiert, wenn eine werdende Mutter viel körperlichem und geistigem Stress ausgesetzt ist? Und welche Bedeutung hat es für das Baby, wenn die Mutter in einem unterstützenden und liebevollen Umfeld ihr Kind zur Welt bringen kann? Was passiert während und direkt nach der Geburt und welche Einflüsse hat das auf die Psyche des Kindes? Die Forschungsergebnisse, die Antworten auf diese Fragen geben, haben in den letzten Jahrzehnten zu deutlichen Veränderungen in der Geburtspraxis geführt.

Für den Autor ist jede befruchtete Eizelle bereits ein Mensch. Deshalb spricht er vom Baby im Bauch der Mutter, um deutlich zu machen, dass wir von allem Anfang an menschliche Wesen sind, hochsensibel und verletzlich in dieser ersten Lebenszeit. An beeindruckenden

Fallbeispielen macht er deutlich, wie Traumatisierungen, die in dieser frühen Zeit erfahren wurden zu Störungen führen können und wie es möglich ist, Menschen leibtherapeutisch zu behandeln. Deshalb gilt es als Berater oder Therapeutin, immer auch einen Blick darauf zu richten, unter welchen äußeren Einflüssen die Mutter während der Schwangerschaft stand, wie z.B. die Beziehung zum Vater sich gestaltete. Und natürlich wie die Geburt selbst war und die Zeit danach.

Dr. Rudolf Sanders

Silke Brigitta Gahleitner & Brigitte Schierl (im Gespräch mit Uwe Britten)

Psychotherapie als Beziehung und Prozess

Chancen, Risiken, Fehlerquellen

Vandenhoeck & Ruprecht 2019, Göttingen, 19,00 €

Einfach mal ein ganz neuer Zugang zu einem zentralen Thema! Zwei ausgewiesenen Expertinnen und Kolleginnen in der therapeutischen und beraterischen Arbeit bei einem Gespräch zuhören, über zentrale Themen der Beziehungsgestaltung und dem daraus sich entwickelnden therapeutischen Prozess. Das Ganze wird immer wieder untermauert mit Forschungsergebnissen und Literaturhinweisen. Beide sind geprägt und lehrend tätig im Bereich der Integrativen Therapie, wie sie vor allen Dingen von Hilarion Petzold seit den 1960er-Jahren auf einem bio-psycho-sozialen-ökologischen Paradigma entwickelt wurde.

Aber immer wieder taucht auch Carl Rogers auf und seine Definition, wie man für Menschen ein signifikant Anderer werden kann, jemand mit dem man ganz neue Beziehungserfahrungen der Verlässlichkeit, der Wertschätzung, der klaren Orientierung macht. Kritische Anregungen, so ganz nebenbei, lassen innehalten. Der Hinweis etwa, dass wir in den reichen Ländern heutzutage fast alles käuflich erwerben können, außer einem wirklichen und aufrichtigen Interesse an unserer Person. Und genau das ist ja die große Kraft in Beratung und Psychotherapie: die Kraft unseres Bindungsangebots als ein authentisches und offenes.

So zieht sich der Faden des Buches durch die Diskussion um die Reduzierung der Komplexität durch den jeweils therapeutischen Ansatz. Es folgt die Frage nach der Forschung – im Alltag oder unter Laborbedingungen? – und den daraus sich ergebenden Einschätzungen und Einordnungen von Wirkungen, Nebenwirkungen und auch Schädigungen. Der Faden zieht sich weiter von der Ermöglichung einer Beziehung, die aber nicht exklusiv werden darf, sondern die sich öffnen

muss, zu der Netzwerkarbeit und den Lebenswelten, in denen Menschen sich befinden. Dann wird der Blick zentriert auf die Einschätzung der therapeutischen Beziehungen, mit den Gefahren der Abhängigkeit einerseits, aber auch mit der Überforderung. So schließt das sehr lesenswerte und damit spannende Bändchen mit einem Plädoyer, die Beziehungsgestaltung als solche, da sie Hauptwirkfaktor in der Psychotherapie und Beratung ist, wirklich in den Blick zu nehmen. Aus eigener Erfahrung weiß ich, wie viele Kolleginnen und Kollegen sich damit schwertun.

Dr. Rudolf Sanders

Gisela Ruffer & Herbert Ruffer

Selbstbewusst Nein sagen

Grenzen setzen – Grenzen achten

Junfermann 2019, Paderborn, 26,00 €

Grenzen sind in allen Beziehungen ein wichtiger Ort. An ihnen findet Kontakt statt und an dieser Grenze, etwa durch die Berührung, kann ein Mensch sich selber spüren. Damit greifen die beiden Autoren ein existenzielles Thema für jede Beziehungsgestaltung auf. Dieser Ort der Begegnung wird zur Herausforderung, wenn es keine Grenzen gibt, wenn Grenzenlosigkeit Ausdruck einer Beziehung ist. Den Autoren ist es wichtig, nicht von Täter und Opfer zu sprechen, sondern immer wieder der Frage nachzugehen, *wie* Grenze zum Thema in einer Beziehung wird. Ausgangspunkt sind häufig die frühen Lernerfahrung in Kindertagen, wo vielleicht eigene Grenzen nicht respektiert oder überschritten wurden. Dann kann aus dieser frühen Erfahrung eine Unfähigkeit entstehen, selbstbewusst Grenzen zu setzen bzw. auch Grenzen zu achten – vielleicht aufgrund von Glaubenssätzen, Angst vor negativen Konsequenzen oder ungesunden Loyalitäten.

Mit einem zwinkernden Auge und passenden Cartoons werden neun grenzverletzende Strategien vorgestellt. Da ist etwa der „tropfende Wasserhahn“, gegen dessen Geplapper man sich kaum wehren kann. Da ist der „Maurer“, der sich in bestimmten Situationen innerlich abschottet und andere Menschen auflaufen lässt. Oder der „Kuckuck“, der seine Probleme, mit dem Leben klarzukommen, anderen ins Nest legt – mit der Erwartung, dass sie diese doch freundlicher Weise für ihn lösen.

Die Autoren, ein Ehepaar, langjährig in der Paartherapie zu Hause, belegen diese verschiedenen Typisierungen immer wieder mit sehr

plastischen Beschreibungen des Beratungsalltags. Da es sich explizit um ein Selbsthilfebuch handelt, werden die verschiedenen Kapitel durch Übungen begleitet, damit die Leser und Leserinnen eine Idee bekommen, den entsprechenden Typen Grenzen zu setzen. Sie erfahren aber auch, wie sie sich selber auf die Spur kommen und wo sie vielleicht selbst Anteile des „tropfenden Wasserhahns“ oder des „Maurers“ haben.

In einer sehr wertschätzenden Art unterstützen die Autoren den Leser in seinem Verstehensprozess, um ihm dann ein Werkzeugset an die Hand zu geben. Es gilt, Verständnis für seine zwischenmenschlichen Abgrenzungsprobleme zu gewinnen, um dann mit Fertigkeiten vertraut zu werden, die gewonnen Erkenntnisse in konkrete Handlungsmöglichkeiten umzusetzen.

Es handelt sich nicht nur um ein Buch für Betroffene, sondern auch für Kolleginnen und Kollegen, die dadurch Beziehungsmuster dechiffrieren können und so das, was sich in der Paarberatung vor ihren Augen abspielt, besser verstehen und Partnern helfen können, ihre Verstrickungen zu lösen.

Dr. Rudolf Sanders

Reinhold Feldmann & Anke Noppenberger

FAS(D) perfekt! – Ein Bilderbuch zum FAS(D)

Fetales Alkoholsyndrom bzw. Fetale Alkoholspektrumstörung

Ernst Reinhardt Verlag 2019, München, 24,90 €

Es ist noch gar nicht so lange her, dass Hebammen und Fachärzte Schwangeren ein „Gläschen Rotwein“ zur Entspannung empfahlen. Mittlerweile hat es sich in der Fachwelt durchgesetzt, dass keinerlei Alkohol in dieser Zeit getrunken werden darf. Dass Alkohol so lange Zeit eher verharmlost wurde, liegt sicher auch daran, dass die Entdeckung der schädlichen Wirkungen des Alkoholkonsums auf das ungeborene Kind noch gar nicht so lange her ist. Erste Untersuchungen gab es 1957 in Paris. Allerdings wurde der Alkoholkonsum von Vater und Mutter beschrieben. Erst 1974 und 1976 wurden dann erste Studien veröffentlicht. Das FASD entsteht nicht ausschließlich durch Alkoholabhängigkeit einer Schwangeren, sondern auch gelegentlicher Alkoholkonsum kann bereits schädlich sein. Bereits geringe Mengen Alkohol in der Schwangerschaft führen zu körperlichen Veränderungen beim Kind, vor allem zu späteren Verhaltensauffälligkeiten.

Anhand der Geschichte von Mo, die in einer Pflegefamilie aufwächst, werden betroffenen Kindern und ihren Geschwistern einzelne Auffälligkeiten dieses Syndroms erklärt. Sehr liebevoll wird die Bauchmama vorgestellt, die oft traurig war, und deshalb immer wieder Alkohol getrunken hat. Diese hätte das sicherlich nicht gemacht, wenn sie gewusst hätte, wie schlimm Alkohol für ihr Baby ist. Das Titelbild des Buches, ein Schneemann und Mo, veranschaulicht sehr plastisch ein Problem von Kindern mit dieser Störung. Sie merken es einfach nicht, wenn es draußen kalt ist, und rennen ohne Jacke los. Sie können sich auch nicht so gut etwas merken, obwohl sie es sich unbedingt merken wollen.

Dem Buch merkt man die langjährigen Erfahrungen mit dem Thema an. Die Illustratorin ist FASD-Coach für Pflegeeltern in der Sozialpädagogischen Familienhilfe und der Autor ist Diplom-Psychologe, der seit 1998 an der Poliklinik für Kinder und Jugendmedizin der Universität Münster arbeitet und seit 2011 in einer FAS Ambulanz.

Dr. Rudolf Sanders

Impressum

Die Gegenwart zeichnet sich durch vielfältige gesamtgesellschaftliche Veränderungsprozesse aus, die bei Einzelnen, Paaren und Familien zu tiefgreifenden Verunsicherungen und Belastungen führen können. Die daraus entstehenden Verletzungen und Verletzlichkeiten werden in die Beratung hineingetragen, die sich damit in besonderer Weise an der Schnittstelle zwischen gesellschaftlichen Entwicklungen und individuellem Wohlbefinden bewegt

Beratung Aktuell will ein Forum dafür bieten unser Verständnis für gelingende Beratungsprozesse zu erweitern. Es werden erfahrungs- und evidenzbasierte Arbeiten veröffentlicht, die der wissenschaftlichen Weiterentwicklung von Beratungspraxis und -theorie verpflichtet sind. Die Zeitschrift wird von der Idee getragen, dass wissenschaftliche Erkenntnisse die konkrete Praxis bereichern, aber ebenso praktische Erfahrungen die Weiterentwicklung von Wissenschaft und Forschung anzustoßen vermag.

Zielgruppe:

Die Zeitschrift richtet sich in erster Linie an Beraterinnen und Berater, also an psychosoziale Fachkräfte, die in ganz unterschiedlichen Arbeitsfeldern und Settings beraterisch-therapeutische Aufgaben wahrnehmen, z.B. in den Bereichen:

- Ehe-, Familien- und Lebensberatung
- Erziehungsberatung
- Schwangerschaftsberatung
- Suchtberatung
- Schuldnerberatung
- Psychotherapie
- Ärztliche Praxis
- Erwachsenenbildung
- Schule
- Seelsorge
- Prophylaxe und Gesundheitsförderung

Herausgeber:

Rudolf Sanders, Dr. Phil., Dipl.-Päd., Ehe- Familien und Lebensberater, Lehr- und Forschungstätigkeit im Bereich der Ehe- und Paarberatung, Begründer des Verfahrens Partnerschule als Paar- und Sexualberatung Integrativen Verfahren, bis zu seiner Pensionierung 2016 25 Jahre Leiter der katholischen Ehe- und Familienberatungsstelle Hagen & Iserlohn, Mitglied im Vorstand der DAJEB

Sauerland Straße 4, 58706 Menden, Tel.: 02352-973327

E-Mail: Dr.Sanders@partnerschule.de

Web: www.partnerschule.eu

Christine Kröger, Prof. Dr. rer. nat., Dipl.-Psych., Psychologische Psychotherapeutin, seit 2011 Professorin an der Hochschule Coburg (Professur für psychologische Grundlagen der Sozialen Arbeit und Klinische Sozialarbeit).

Lehr- und Forschungsschwerpunkte: Beraterisch-therapeutische Unterstützung von Menschen mit psychischen Störungen, Prävention und Diagnostik

von Beziehungs- und Interaktionsstörungen bei Paaren und in Familien, Evaluation psychosozialer/sozialtherapeutischer Interventionen, Qualitätssicherung in der Beratung.

Hochschule Coburg
Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit
Friedrich-Streib-Str. 2, D-96450 Coburg
E-Mail: christine.kroeger@hs-coburg.de

Redaktion:

Dr. Rudolf Sanders, Sauerlandstr. 4, 58706 Menden, Tel.: 02331-788582
E-Mail: Dr.Sanders@partnerschule.de, Web: www.partnerschule.de
Dr. Christine Kröger, Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit
Friedrich-Streib-Str. 2, D-96450 Coburg
E-Mail: christine.kroeger@hs-coburg.de

Projektleitung:

Heike Carstensen, Junfermann Verlag GmbH, Driburger Str. 24 D, D-33100
Paderborn, Tel.: 05251-13 44 18, Fax: 13 44 44,
E-Mail: carstensen@junfermann.de

Erscheinungsweise/Service:

Beratung Aktuell erscheint viermal jährlich als Online-Ausgabe auf:
www.active-books.de, einem E-Book-Angebot des Junfermann Verlages. Einzelne Artikel werden zudem als separate E-Books angeboten.

Verantwortlich für www.active-books.de:

Monika Köster, Tel.: 05251-13 44 14, Fax: 13 44 44,
E-Mail: koester@junfermann.de

Erscheinungsweise/Service:

Beratung Aktuell erscheint viermal jährlich als Online-Ausgabe auf: www.active-books.de, einem E-Book-Angebot des Junfermann Verlages. Einzelne Artikel werden zudem als separate E-Books angeboten.

Verantwortlich für www.active-books.de:

Monika Köster, Tel.: 05251-13 44 14, Fax: 13 44 44,
E-Mail: koester@junfermann.de

Zitierhinweis:

Nach den Vorgaben der „Deutsche Gesellschaft für Psychologie – Richtlinien zur Manuskriptgestaltung“ kann wie folgt aus der Zeitschrift zitiert werden bzw. sind entsprechende Angaben in der Literaturliste zu machen:

1.) beim Zitat: Es kann die übliche Form angewendet werden, weil alle nötigen Angaben der jeweiligen Ausgabe entnommen werden können.

2.) Literaturliste: Autor, A.A., Autor, B.B. & Autor, C.C. (2009). Titel des Artikels. *Beratung Aktuell*, XX (Ausgabe des aktuellen Jahres), XXX-XXX (Seitenzahl: von-bis). Zugriff am Tag. Monat. Jahr, Verfügbar unter <http://www.active-books.de/beratung-aktuell.html>
(Alle verwendeten Satzzeichen und die Schreibweise (kursiv) entsprechen den Vorgaben).