

Lenz, Albert

## **Ressourcenorientierte Beratung – Konzeptionelle und methodische Überlegungen**

*Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 52 (2003) 4, S. 234-249*

urn:nbn:de:bsz-psydok-44324

Erstveröffentlichung bei:

**Vandenhoeck & Ruprecht** WISSENSWERTE SEIT 1735

<http://www.v-r.de/de/>

### **Nutzungsbedingungen**

PsyDok gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von PsyDok und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Kontakt:**

#### **PsyDok**

Saarländische Universitäts- und Landesbibliothek  
Universität des Saarlandes,  
Campus, Gebäude B 1 1, D-66123 Saarbrücken

E-Mail: [psydok@sulb.uni-saarland.de](mailto:psydok@sulb.uni-saarland.de)

Internet: [psydok.sulb.uni-saarland.de/](http://psydok.sulb.uni-saarland.de/)

# Inhalt

## Aus Klinik und Praxis / From Clinic and Practice

Deneke, C.; Lüders, B.: Besonderheiten der Interaktion zwischen psychisch kranken Eltern und ihren kleinen Kindern (Particulars of the parent infant interaction in cases of parental mental illness) . . . . .	172
Dülks, R.: Heilpädagogische Entwicklungsförderung von Kindern mit psychosozialen Auffälligkeiten (Remedial education to promote the development of children with psycho-social disorders) . . . . .	182
Horn, H.: Zur Einbeziehung der Eltern in die analytische Kinderpsychotherapie (Participation of parents in the psychodynamic child psychotherapy) . . . . .	766
Lauth, G.W.; Weiß, S.: Modifikation von selbstverletzend-destruktivem Verhalten – Eine einzelfallanalytische Interventionsstudie bei einem Jungen der Schule für geistig Behinderte (Modification of self-injurious, destructive behavior – A single case intervention study of a boy attending a school for the intellectually handicapped) . . . . .	109
Liermann, H.: Schulpsychologische Beratung (School counselling) . . . . .	266
Loth, W.: Kontraktororientierte Hilfen in der institutionellen Erziehungs- und Familienberatung (Contract-oriented help in family counseling services) . . . . .	250
Streeck-Fischer, A.; Kepper-Juckenach, I.; Kriege-Obuch, C.; Schrader-Mosbach, H.; Eschwege, K. v.: „Wehe, du kommst mir zu nahe“ – Entwicklungsorientierte Psychotherapie eines gefährlich aggressiven Jungen mit frühen und komplexen Traumatisierungen (“You’d better stay away from me” – Development-oriented psychotherapy of a dangerously aggressive boy with early and complex traumatisation) . . . . .	620
Zierep, E.: Überlegungen zum Krankheitsbild der Enuresis nocturna aus systemischer Perspektive (Reflections on the etiology of enuresis nocturna from a systemic point of view) . . . . .	777

## Originalarbeiten / Original Articles

Andritzky, W.: Kinderpsychiatrische Atteste im Umgangs- und Sorgerechtsstreit – Ergebnisse einer Befragung (Medical letters of child psychiatrists and their role in custody and visitation litigations – Results of an inquiry) . . . . .	794
Bäcker, Ä.; Neuhäuser, G.: Internalisierende und externalisierende Syndrome bei Lese- und Rechtschreibstörungen (Internalizing and externalizing syndromes in children with dyslexia) . . . . .	329
Di Gallo, A.; Gwerder, C.; Amsler, F.; Bürgin, D.: Geschwister krebskranker Kinder: Die Integration der Krankheitserfahrungen in die persönliche Lebensgeschichte (Siblings of children with cancer: Integration of the illness experiences into personal biography) . . . . .	141
Faber, G.: Der systematische Einsatz visueller Lösungsalgorithmen und verbaler Selbstinstruktionen in der Rechtschreibförderung: Erste Ergebnisse praxisbegleitender Effektkontrollen (The use of visualization and verbalization methods in spelling training: Some preliminary evaluation results) . . . . .	677
Gasteiger Klicpera, B.; Klicpera, C.: Warum fühlen sich Schüler einsam? Einflussfaktoren und Folgen von Einsamkeit im schulischen Kontext (Why children feel lonely at school? Influences of loneliness in the school context) . . . . .	1

Helbing-Tietze, B.: Herausforderung und Risiken der Ichideal-Entwicklung in der Adoleszenz (Challenges and risks in the development of adolescent ego ideal) .....	653
Kammerer, E.; Köster, S.; Monninger, M.; Scheffler, U.: Jugendpsychiatrische Aspekte von Sehbehinderung und Blindheit (Adolescent psychiatric aspects of visual impairment and blindness) .....	316
Klemenz, B.: Ressourcenorientierte Kindertherapie (Resource-oriented child therapy) ..	297
Klosinski, G.; Yamashita, M.: Untersuchung des „Selbst- und Fremdbildes“ bei Elternteilen in familiengerichtlichen Auseinandersetzungen anhand des Gießen-Tests (A survey of the self-image of parents and their perception by their partners in domestic proceedings using the Giessen-Test) .....	707
Lemche, F.; Lennertz, I.; Orthmann, C.; Ari, A.; Grote, K.; Häfker, J.; Klann-Delius, G.: Emotionsregulative Prozesse in evozierten Spielnarrativen (Emotion-regulatory processes in evoked play narratives: Their relation with mental representations and family interactions) .....	156
Probst, P.: Entwicklung und Evaluation eines psychoedukativen Elterngruppen-Trainingsprogramms für Familien mit autistischen Kindern (Development and evaluation of a group parent training procedure in families with autistic children) .....	473
Schepker, R.; Grabbe Y.; Jahn, K.: Verlaufsprädiktoren mittelfristiger stationärer Behandlungen im Längsschnitt – Gibt es eine Untergrenze stationärer Verweildauern? (A longitudinal view on inpatient treatment duration – Is there a lower limit to length of stay in child and adolescent psychiatry?) .....	338
Schepker, R.; Toker, M.; Eberding, A.: Ergebnisse zur Prävention und Behandlung jugendpsychiatrischer Störungen in türkeistämmigen Zuwandererfamilien unter Berücksichtigung von Ressourcen und Risiken (On prevention and treatment of adolescent psychiatric disorders in migrant families from Turkey, with special emphasis on risks and resources) .....	689
Sticker, E.; Schmidt, C.; Steins, G.: Das Selbstwertgefühl chronisch kranker Kinder und Jugendlicher am Beispiel Adipositas und angeborener Herzfehler (Self-esteem of chronically ill children and adolescents eg. Adipositas and congenital heart disease) .....	17

#### Übersichtsarbeiten / Review Articles

Barkmann, C.; Marutt, K.; Forouher, N.; Schulte-Markwort, M.: Planung und Implementierung von Evaluationsstudien in der Kinder- und Jugendpsychiatrie (Planning and implementing evaluation studies in child and adolescent psychiatry) .....	517
Branik, E.: Einflussfaktoren auf den Verlauf und die Dauer von stationären kinder- und jugendpsychiatrischen Behandlungen: Zwischen Empirie und klinischer Realität (Factors influencing the outcome and length of stay on inpatient treatments in child and adolescent psychiatry: Between empirical findings and clinical reality) .....	503
Branik, E.; Meng, H.: Zum Dilemma der medikamentösen Frühintervention bei präpsychotischen Zuständen in der Adoleszenz (On the dilemma of neuroleptic early intervention in prepsychotic states by adolescents) .....	751
Dahl, M.: Dr. Elisabeth Hecker (1895-1986): Verdienste als Kinder- und Jugendpsychiaterin einerseits – Beteiligung an der Ausmerzung Behinderter andererseits (Dr. Elisabeth Hecker (1895-1986): On the one hand respect for her involvement as child and adolescent psychiatrist – On the other hand disapproval for her participation in killing mentally retarded children) .....	98

Engel, F.: Beratung – ein eigenständiges Handlungsfeld zwischen alten Missverständnissen und neuen Positionierungen (Counselling – A professional field between timeworn misunderstandings and emerging standpoints) . . . . .	215
Felitti, V. J.: Ursprünge des Suchtverhaltens – Evidenzen aus einer Studie zu belastenden Kindheitserfahrungen (The origins of addiction: Evidence from the Adverse Childhood Experience Study) . . . . .	547
Fraiberg, S.: Pathologische Schutz- und Abwehrreaktionen in der frühen Kindheit (Pathology defenses in infancy) . . . . .	560
Gontard, A. v.; Lehmkuhl, G.: Spieltherapien – Psychotherapien mit dem Medium des Spiels: I. Allgemeine Einführung, tiefenpsychologische und personenzentrierte Zugänge (Play therapies – Psychotherapies with the medium of play: I. General introduction and traditional approaches) . . . . .	35
Gontard, A. v.; Lehmkuhl, G.: Spieltherapien – Psychotherapien mit dem Medium des Spiels: II. Neue Entwicklungen (Play therapies – Psychotherapies with the medium of play: II. New developments) . . . . .	88
Hirsch, M.: Das Aufdecken des Inzests als emanzipatorischer Akt – Noch einmal: „Das Fest“ von Thomas Vinterberg (Disclosing the incest as an emancipatory act – Once more: „The Feast“ by Thomas Vinterberg) . . . . .	49
Hummel, P.; Jaenecke, B.; Humbert, D.: Die Unterbringung mit Freiheitsentziehung von Minderjährigen in Kliniken für Kinder- und Jugendpsychiatrie – Ärztliche Entscheidungen ohne Berücksichtigung psychodynamischer Folgen? (Placement of minors with a custodial sentence in departments of child and adolescent psychiatry – Medical decisions without taking into account psychodynamic consequences?) . . . . .	719
Ihle, W.; Jahnke, D.; Esser, G.: Kognitiv-verhaltenstherapeutische Behandlungsansätze nicht dissozialer Schulverweigerung: Schulphobie und Schulangst (Cognitive-behavioral therapy of school refusal: School phobia and school anxiety) . . . . .	409
Jeck, S.: Mehrdimensionale Beratung und Intervention bei Angstproblemen in der Schule (Counselling and intervention in case of anxiety problems in school) . . . . .	387
Klasen, H.; Woerner, W.; Rothenberger, A.; Goodman, R.: Die deutsche Fassung des Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ-Deu) – Übersicht und Bewertung erster Validierungs- und Normierungsbefunde (The German version of the Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ-Deu) – Overview over first validation and normative studies) . . . . .	491
Landolt, M. A.: Die Bewältigung akuter Psychotraumata im Kindesalter (Coping with acute psychological trauma in childhood) . . . . .	71
Lehmkuhl, G.; Flechtner, H.; Lehmkuhl, U.: Schulverweigerung: Klassifikation, Entwicklungspsychopathologie, Prognose und therapeutische Ansätze (School phobia: Classification, developmental psychopathology, prognosis, and therapeutic approaches) . . . . .	371
Lenz, A.: Ressourcenorientierte Beratung – Konzeptionelle und methodische Überlegungen (Counselling and resources – Conceptual and methodical considerations) . . . . .	234
Naumann-Lenzen, N.: Frühe, wiederholte Traumatisierung, Bindungsdesorganisation und Entwicklungspsychopathologie – Ausgewählte Befunde und klinische Optionen (Early, repeated traumatization, attachment disorganization, and developmental psychopathology – Selected findings und clinical options) . . . . .	595
Oelsner, W.: Analytische Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie bei Schulverweigerung (School refusal and conditions for psychodynamic psychotherapy) . . . . .	425
Sachsse, U.: Man kann bei der Wahl seiner Eltern gar nicht vorsichtig genug sein. Zur biopsychosozialen Entwicklung der Bewältigungssysteme für Distress beim Homo sapiens (You can't be careful enough when choosing your parents. The biopsychosocial development of human distress systems) . . . . .	578

Schweitzer, J.; Ochs, M.: Systemische Familientherapie bei schulverweigerndem Verhalten (Systemic family therapy for school refusal behavior) .....	440
--	-----

### Buchbesprechungen / Book Reviews

Arnft, H.; Gerspach, M.; Mattner, D. (2002): Kinder mit gestörter Aufmerksamkeit. ADS als Herausforderung für Pädagogik und Therapie. (X. Kienle) .....	286
Bange, D.; Körner, W. (Hg.) (2002): Handwörterbuch Sexueller Missbrauch. (O. Bilke)	359
Barkley, R.A. (2002): Das große ADHS-Handbuch für Eltern. Verantwortung überneh- men für Kinder mit Aufmerksamkeitsdefizit und Hyperaktivität. (M. Mickley) .....	283
Bednorz, P.; Schuster, M. (2002): Einführung in die Lernpsychologie. (A. Levin) .....	540
Beisenherz, H.G. (2001): Kinderarmut in der Wohlfahrtsgesellschaft. Das Kainsmal der Globalisierung. (D. Gröschke) .....	64
Bock, A. (2002): Leben mit dem Ullrich-Turner-Syndrom. (K. Sarimski) .....	641
Boeck-Singelmann C.; Ehlers B.; Hensel T.; Kemper F.; Monden-Engelhardt, C. (Hg.) (2002): Personzentrierte Psychotherapie mit Kindern und Jugendlichen. (L. Goldbeck)	538
Born, A.; Oehler, C. (2002): Lernen mit ADS-Kindern – Ein Praxishandbuch für Eltern, Lehrer und Therapeuten. (A. Reimer) .....	819
Brack, U.B. (2001): Überselektive Wahrnehmung bei retardierten Kindern. Reduzierte Informationsverarbeitung: Klinische Befunde und Fördermöglichkeiten. (D. Irblich)	63
Brähler, E.; Schumacher, J.; Strauß, B. (Hg.) (2002): Diagnostische Verfahren in der Psy- chotherapie. (H. Mackenberg) .....	459
Brisch, K. H.; Grossmann, K. E.; Grossmann, K.; Köhler, L. (Hg.) (2002): Bindung und seelische Entwicklungswege. Grundlagen, Prävention und klinische Praxis. (L. Unzner)	457
Broeckmann, S. (2002): Plötzlich ist alles ganz anders – wenn Eltern an Krebs erkranken. (Ch. v. Bülow-Faerber) .....	642
Büttner, C. (2002): Forschen – Lehren – Lernen. Anregungen für die pädagogische Praxis aus der Friedens- und Konfliktforschung. (G. Roloff) .....	739
Castell, R.; Nedoschill, J.; Rupps, M.; Bussiek, D. (2003): Geschichte der Kinder- und Jugendpsychiatrie in Deutschland in den Jahren 1937 bis 1961. (G. Lehmkuhl) .....	535
Conen, M.-L. (Hg.) (2002): Wo keine Hoffnung ist, muss man sie erfinden. Aufsuchende Familientherapie. (P. Bindner) .....	737
Decker-Voigt, H.H. (Hg.) (2001): Schulen der Musiktherapie. (D. Gröschke) .....	200
DeGrandpre, R. (2002): Die Ritalin-Gesellschaft. ADS: Eine Generation wird krankge- schrieben. (T. Zenkel) .....	820
Dettenborn, H. (2001): Kindeswohl und Kindeswille. Psychologische und rechtliche Aspekte (E. Bauer) .....	62
Diez, H.; Krabbe, H.; Thomsen, C. S. (2002): Familien-Mediation und Kinder. Grundla- gen – Methoden – Technik. (E. Bretz) .....	358
Eickhoff, F.-W. (Hg.) (2002): Jahrbuch der Psychoanalyse – Beiträge zur Theorie, Praxis und Geschichte, Bd. 44. (M. Hirsch) .....	460
Frank, C.; Hermanns, L. M.; Hinz, H. (Hg.) (2002): Jahrbuch der Psychoanalyse – Beiträge zur Theorie, Praxis und Geschichte. (M. Hirsch) .....	824
Fröhlich-Gildhoff, K. (Hg.) (2002): Indikation in der Jugendhilfe. Grundlagen für die Ent- scheidungsfindung in Hilfeplanung und Hilfeprozess. (G. Hufnagel) .....	287
Goetze, H. (2002): Handbuch der personenzentrierten Spieltherapie. (D. Irblich) .....	363
Goswami, U. (2001): So denken Kinder. Einführung in die Psychologie der kognitiven Ent- wicklung. (J. Wilken) .....	130

Hackfort, D. (2002): Studententext Entwicklungspsychologie 1. Theoretisches Bezugssystem, Funktionsbereiche, Interventionsmöglichkeiten. ( <i>D. Gröschke</i> )	355
Harrington, R.C. (2001): Kognitive Verhaltenstherapie bei depressiven Kindern und Jugendlichen. ( <i>K. Sarimski</i> )	129
Hermelin, B. (2002): Rätselhafte Begabungen. Eine Entdeckungsreise in die faszinierende Welt außergewöhnlicher Autisten. ( <i>G. Gröschke</i> )	739
Hinckeldey, S. v.; Fischer, G. (2002): Psychotraumatologie der Gedächtnisleistung. Diagnostik, Begutachtung und Therapie traumatischer Erinnerungen. ( <i>W. Schweizer</i> )	289
Hofer, M.; Wild, E.; Noack, P. (2002): Lehrbuch Familienbeziehungen. Eltern und Kinder in der Entwicklung. ( <i>L. Unzner</i> )	640
Holmes, J. (2002): John Bowlby und die Bindungstheorie. ( <i>L. Unzner</i> )	355
Irblich, D.; Stahl, B. (Hg.) (2003): Menschen mit geistiger Behinderung. Psychologische Grundlagen, Konzepte und Tätigkeitsfelder. ( <i>D. Gröschke</i> )	646
Janke, B. (2002): Entwicklung des Emotionswissens bei Kindern. ( <i>E. Butzmann</i> )	463
Joormann, J.; Unnewehr, S. (2002): Behandlung der Sozialen Phobie bei Kindern und Jugendlichen. ( <i>K. Sarimski</i> )	539
Kernberg, P. F.; Weiner, A.; Bardenstein, K. (2001): Persönlichkeitsstörungen bei Kindern und Jugendlichen. ( <i>Ch. v. Bülow-Faerber</i> )	357
Kindler, H. (2002): Väter und Kinder. Langzeitstudien über väterliche Fürsorge und die sozioemotionale Entwicklung von Kindern. ( <i>L. Unzner</i> )	361
Krause, M. P. (2002): Gesprächspsychotherapie und Beratung mit Eltern behinderter Kinder. ( <i>K. Sarimski</i> )	818
Lammert, C.; Cramer, E.; Pingen-Rainer, G.; Schulz, J.; Neumann, A.; Beckers, U.; Siebert, S.; Dewald, A.; Cierpka, M. (2002): Psychosoziale Beratung in der Pränataldiagnostik. ( <i>K. Sarimski</i> )	822
Muth, D.; Heubrock, D.; Petermann, F. (2001): Training für Kinder mit räumlich-konstruktiven Störungen. Das neuropsychologische Gruppenprogramm DIMENSIONER. ( <i>D. Irblich</i> )	134
Neumann, H. (2001): Verkürzte Kindheit. Vom Leben der Geschwister behinderter Menschen. ( <i>D. Irblich</i> )	738
Nissen, G. (2002): Seelische Störungen bei Kindern bei Kindern und Jugendlichen. Alters- und entwicklungsabhängige Symptomatik und ihre Behandlung. ( <i>L. Unzner</i> )	644
Oerter, R.; Montada, L. (Hg.) (2002): Entwicklungspsychologie ( <i>D. Gröschke</i> )	290
Passolt, M. (Hg.) (2001): Hyperaktivität zwischen Psychoanalyse, Neurobiologie und Systemtheorie. ( <i>L. Unzner</i> )	201
Person, E.S.; Hagelin, A.; Fonagy, P. (Hg.) (2001): Über Freuds „Bemerkungen über die Übertragungsliebe“. ( <i>M. Hirsch</i> )	130
Ritscher, W. (2002): Systemische Modelle für Sozialarbeit und Therapie. Ein integratives Lehrbuch für Theorie und Praxis. ( <i>J. Schweitzer</i> )	360
Rollett, B.; Werneck, H. (Hg.) (2002): Klinische Entwicklungspsychologie der Familie. ( <i>L. Unzner</i> )	643
Röper, G.; Hagen, C. v.; Noam, G. (Hg.) (2001): Entwicklung und Risiko. Perspektiven einer Klinischen Entwicklungspsychologie. ( <i>L. Unzner</i> )	197
Salisch, M. v. (Hg.) (2002): Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend. ( <i>K. Mauthe</i> )	541
Schleiffer, R. (2001): Der heimliche Wunsch nach Nähe. Bindungstheorie und Heimerziehung. ( <i>K. Mauthe</i> )	198
Schlippe, A. v.; Lösche, G.; Hawellek, C. (Hg.) (2001): Frühkindliche Lebenswelten und Erziehungsberatung. Die Chancen des Anfangs. ( <i>L. Unzner</i> )	132

Simchen, H. (2001): ADS – unkonzentriert, verträumt, zu langsam und viele Fehler im Diktat. Hilfen für das hypoaktive Kind. ( <i>D. Irblich</i> ) .....	196
Suchodoletz, W. v. (Hg.) (2001): Sprachentwicklungsstörung und Gehirn. Neurobiologische Grundlagen von Sprache und Sprachentwicklungsstörungen. ( <i>L. Unzner</i> ) .....	65
Suchodoletz, W. v. (Hg.) (2002): Therapie von Sprachentwicklungsstörungen. ( <i>K. Sarimski</i> ) .....	362
Suess, G.J.; Scheuerer-Englisch, H.; Pfeifer, W.-K. (Hg.) (2001): Bindungstheorie und Familiendynamik – Anwendung der Bindungstheorie in Beratung und Therapie. ( <i>B. Helbing-Tietze</i> ) .....	202
Theunissen, G. (2003): Krisen und Verhaltensauffälligkeiten bei geistiger Behinderung und Autismus. ( <i>K. Sarimski</i> ) .....	823
Wender, P.H. (2002): Aufmerksamkeits- und Aktivitätsstörungen bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Ein Ratgeber für Betroffene und Helfer. ( <i>Ch. v. Bülow-Faerber</i> ) .....	284
Wirsching, M.; Scheib, P. (Hg.) (2002): Paar- und Familientherapie. ( <i>L. Unzner</i> ) .....	536
Wüllenweber, E.; Theunissen, G. (Hg.) (2001): Handbuch Krisenintervention. Hilfen für Menschen mit geistiger Behinderung. ( <i>K. Sarimski</i> ) .....	823

#### Neuere Testverfahren / Test Reviews

Esser, G. (2002): Basisdiagnostik für umschriebene Entwicklungsstörungen im Vorschulalter (BUEVA). ( <i>K. Waligora</i> ) .....	205
Esser, G. (2002): Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (BISC). ( <i>K. Waligora</i> ) .....	744
Schöne, C.; Dickhäuser, O.; Spinath, B.; Stiensmeier-Pelster, J. (2002): Skalen zur Erfassung des schulischen Selbstkonzepts (SESSKO). ( <i>K. Waligora</i> ) .....	465

Editorial / Editorial .....	213, 369, 545
Autoren und Autorinnen / Authors .....	61, 122, 194, 282, 354, 456, 534, 639, 736, 812
Zeitschriftenübersicht / Current Articles .....	123, 814
Tagungskalender / Congress Dates .....	67, 137, 208, 292, 365, 468, 543, 649, 748, 827
Mitteilungen / Announcements .....	69, 139, 212, 472, 651, 750

# Ressourcenorientierte Beratung – Konzeptionelle und methodische Überlegungen

Albert Lenz

## Summary

Counselling and resources – Conceptual and methodical considerations

In the last years resources have become one of the most discussed topics, nearly a magic word, in psychotherapy and in psychosocial practice. The orientation towards human strength and potentials can be considered as a central dimension within the reflections about an independent psychosocial understand of counselling apart the field of psychotherapy. The point of view connected therewith is not only fixed on personal resources as it mostly the case within the methods of psychotherapy but also on the interaction between the individual strength and abilities and the resources regarding the context which is mainly arranged by the social network. In order to realize this interactive view counselling makes use of different methods and strategies according to schools of psychotherapy, especially narrative psychology and community psychology. The perspective of empowerment gives direction of the development of an integrative concept.

**Keywords:** Counselling – resources – empowerment – social network – narrative psychology

## Zusammenfassung

Ressourcen sind in der psychosozialen Praxis und Psychotherapie in den letzten Jahren zu einem vielfach diskutierten Thema, geradezu einem Zauberwort geworden. In den Überlegungen zu einem eigenständigen psychosozialen Beratungsverständnis – jenseits von Psychotherapie – stellt die Orientierung an den Stärken und Potenzialen von Menschen eine zentrale Dimension dar. Der Blick konzentriert dabei nicht auf die personalen Ressourcen, wie in den meisten psychotherapeutischen Ressourcenansätzen, sondern auf die Interaktion zwischen den individuellen Kräften und Stärken einer Person und den kontextbezogenen Ressourcen, die vor allem über das sozialen Netzwerk vermittelt werden. Zur Realisierung dieser interaktionistischen Sichtweise greift Beratung auf verschiedene Methoden und Strategien psychotherapeutischer Schulen, der narrativen Psychologie und der Gemeindepsychologie zurück. Handlungsleitend im Sinne eines integrativen Konzepts ist dabei die Empowermentperspektive.

**Schlagwörter:** Beratung – Ressourcen – Empowerment – soziales Netzwerk – narrative Psychologie



## 1 Einleitung

Ressourcen sind in der Psychologie und psychosozialen Praxis in den letzten Jahren zu einem vielfach diskutierten Thema geworden. Insbesondere in der Gesundheits-, Gemeinde- und Arbeitspsychologie wird eine stärkere Hinwendung zu den Ressourcen der Menschen gefordert (vgl. Udrys 1992; Nestmann 1996; Antonovsky 1997; Lenz 2001). Im Rahmen seiner „psychologischen Psychotherapie“ fordert Grawe (1998), eine der Problemorientierung gleichwertige Ressourcenperspektive einzunehmen. Beispiele für ressourcenorientiertes Denken und Vorgehen finden sich auch in der Familientherapie (Karpel 1986) und vor allem auch in den systemisch-lösungsorientierten Ansätzen (vgl. von Schlippe u. Schweitzer 1996). Ausgangspunkt der ressourcenorientierten Perspektive ist die Annahme, dass Ressourcen für die Bewältigung alltäglicher und besonderer Anforderungen und Belastungen von zentraler Bedeutung sind. Letztlich sei unsere psychische und physische Gesundheit von der Verfügbarkeit und Mobilisierbarkeit der Ressourcen abhängig.

Prinzipiell – so lautet die weitere Annahme – verfügt jeder Mensch über gewisse Möglichkeiten, mit Belastungen und Problemen konstruktiv umzugehen. Selbst „im schwerstgeschädigten Individuum und in den gestörtesten Mensch-Umwelt-Transaktionen“ (Nestmann 1996, S. 368) sind förderbare Ressourcen zu entdecken. Während einige Vertreter des Ressourcenkonzepts davon ausgehen, dass die Ressourcen „lediglich“ aktiviert werden müssen, weil die Person im Grunde über alle Möglichkeiten verfügt, um ihre Probleme zu lösen, gehen andere davon aus, dass die Ressourcen zwar einen wichtigen Beitrag zur Bewältigung der Belastungen leisten, eine Entwicklung in positive Richtung aber den zusätzlichen Einsatz externer Ressourcen, wie beispielsweise die Beraterisch-therapeutische Beziehung und bestimmte Interventionsformen, erfordert (vgl. ausführlich Willutzki 2000).

Weitgehend einig sind sich die Vertreter des Ressourcenkonzepts, dass Ressourcenaktivierung mit einer gewissen Relativierung des Expertenstatus des Professionellen einher gehen muss. Die Ressourcen von Klienten zu aktivieren und zu nutzen setzt eine Abkehr vom traditionellen paternalistischen Modell der Hilfebeziehung voraus, das heißt, die Beziehung kann nicht als Kontakt zwischen Lehrer und Schüler, zwischen dem „wissenden“ Professionellen und dem „unwissenden“ Klienten strukturiert werden.

Das Ressourcenkonzept und seine Implikationen für das professionelle Handeln haben in allen Bereiche psychotherapeutischer und psychosozialer Arbeit bisherige Sichtweisen ergänzt und somit wesentlich zur methodisch-fachlichen Weiterentwicklung beigetragen. In der Beratungstheorie und Beratungspraxis stellen die Orientierungen an den Ressourcen und Potenzialen der Menschen und an der Partizipation in der Hilfebeziehung zentrale Dimensionen dar. Diese Aspekte gehören zu den Eckpfeilern für ein neues Beratungsverständnis.

## 2 Die Ressourcenperspektive

Als Ressource wird jeder Aspekt des seelischen Geschehens und der sozialen Lebenssituation eines Menschen aufgefasst werden, also motivationale Bereitschaften, Ziele,

Wünsche, Interessen, Überzeugungen, Werthaltungen, Geschmack, Einstellungen, Wissen, Bildung, Fähigkeiten, Gewohnheiten, Interaktionsstile, physische Merkmale wie Aussehen, Kraft und Ausdauer, finanzielle Möglichkeiten sowie zwischenmenschliche Beziehungen. „Die Gesamtheit all dessen stellt, aus der Ressourcenperspektive betrachtet, den Möglichkeitsspielraum des Patienten dar, in dem er sich gegenwärtig bewegen kann oder, anders ausgedrückt, sein positives Potential, das ihm zur Befriedigung seiner Grundbedürfnisse zur Verfügung steht“ (Grawe u. Grawe-Gerber 1999, S. 67). Bewertung und Funktionalität stellen danach wesentliche Bestimmungsselemente von Ressourcen dar.

Was Stärke oder Potenzial sein kann, entscheidet sich im jeweils spezifischen Kontext; damit wird der Blick auf die konkrete Situation und die Aufgabenkonstellation gelenkt. Als Beispiel wird an dieser Stelle häufig die personale Ressource Optimismus herangezogen. Optimismus ist nicht immer günstig. So gibt es auch die Form des „defensiven“ Optimismus, der eher zu einer Ignoranz gegenüber Risiken führt.

Systemtheoretisch betrachtet dienen Ressourcen der Systemstabilisierung, das heißt, alles was dazu beiträgt ist sinnvoll und kann als Ressource begriffen werden. Ressourcen besitzen damit einerseits eine instrumentelle Bedeutung – man kann gewissermaßen mit ihnen etwas erreichen – andererseits haben sie auch eine symbolische Bedeutung, indem sie für die Selbstdefinition der Person relevant sind (Willutzki 2000). Aus diesem Grund können Personen völlig verschiedene Vorstellungen davon haben, was eine Ressource oder ein Belastungsfaktor ist. Akzentuiert wird dieses Charakteristikum von Ressourcen durch die Unterscheidung zwischen subjektiven und objektiven Ressourcen (Petzold 1997). Als objektive Ressourcen werden Merkmale der Situation oder Person bezeichnet, die von außen stehenden Beurteilern als positiv bewertet werden, während bei subjektiven Ressourcen die Perspektive der jeweils betroffenen Person im Vordergrund steht. Schwarzer und Leppin (1989) weisen darauf hin, dass die subjektiv wahrgenommenen Ressourcen in einem engeren Zusammenhang zur Gesundheit der Person stehen als die objektiv bereitgestellte Unterstützung. Die Überlegenheit der subjektiv wahrgenommenen Ressourcen hängt vermutlich davon ab, dass sich Personen dieser Werkzeuge bewusst sind und sie nutzen. Sie konstituieren den Handlungs- und Möglichkeitsraum des Individuums.

Da Ressourcen keine Entitäten darstellen, sondern es von einer Reihe von Faktoren abhängig sein dürfte, ob einem Objekt, einem Merkmal, einer Verhaltensweise oder einer anderen Person die Qualität einer Ressource zugeschrieben werden kann, ist eine differentielle Perspektive zu fordern, die individuelle, interindividuelle sowie situations-, entwicklungs- und umweltbezogene Unterschiede berücksichtigt. Häufig wird zur Identifikation von Ressourcen eine Differenzierung zwischen externen und internen Ressourcen verwendet. Die Unterscheidung zwischen persönlichen und relationalen (Karpel 1986) beziehungsweise zwischen intra- und interpersonalen Ressourcen (Grawe u. Grawe-Gerber 1999) stellt eine andere Beschreibung dar.

Unter externen Ressourcen werden alle sozialen, materiellen und kulturellen Potenziale des Menschen verstanden (z.B. soziale Netzwerke, sozioökonomischer Status, Wohnumgebung und Bildung). Für das konkrete psychosoziale Handeln spielen die sozialen und relationalen Ressourcen eine zentrale Rolle, also Variablen wie die Netzwerkorientierung, die erfahrene Anerkennung im Freundes- und Bekann-

tenkreis und die Einschätzung der sozialen Unterstützung (vgl. Lenz 2001). Bezogen auf die Familie wird häufig noch zusätzlich von relationalen Ressourcen gesprochen (Karpel 1986). Damit sind Beziehungsmuster und -charakteristika, sowie Beziehungsregeln gemeint, die das familiäre Zusammenleben fördern und bereichern, wie z. B. gegenseitiger Respekt, Reziprozität, Verlässlichkeit, Flexibilität im Umgang mit Herausforderungen, Verletzungen wieder gutmachen durch Entschuldigung und Anerkennung des Fehlverhaltens.

Unter internen oder personalen Ressourcen werden mehr oder weniger habituierte, das heißt situationskonstante, aber zugleich flexibel gesundheitserhaltende und wiederherstellende Handlungsmuster sowie kognitive Überzeugungssysteme der Person verstanden (Weber 1992). Habituierte Handlungsmuster als personale Ressourcen sind vor allem nach innen gerichtete und nach außen gerichtete instrumentelle Bewältigungsstile. Weber (1992) nennt als Beispiele positive Umdeutungen, defensiv-abwehrende Formen, die Suche nach sozialer Unterstützung und problemorientiertes Verhalten. Als kognitive Überzeugungssysteme werden unter anderem das Kohärenzgefühl, Selbstwirksamkeit und Optimismus genannt.

Wie lässt sich nun das Verhältnis der externen und internen Ressourcen zueinander näher charakterisieren? Internen Ressourcen wird eine wichtige Rolle bei der Bewältigung von Anforderungen und Belastungen zugeschrieben. Sie üben offensichtlich handlungssteuernde und -regulierende Funktionen aus. Sie greifen ein bei der Bewertung von Situationen bezüglich ihrer Optionen und Restriktionen und bei der Entwicklung von Handlungszielen. Interne beziehungsweise personale Ressourcen besitzen vor allem dann eine große Bedeutung, wenn die Situation uneindeutig ist. So werden von Personen, die über starke interne Ressourcen verfügen, gerade vieldeutige Konstellationen eher als Herausforderung und weniger als Bedrohung empfunden (Antonovsky 1997).

Externe Ressourcen stehen in einem engen Zusammenhang mit den personalen Ressourcen der Person. Ihre Nutzung hängt ganz entscheidend von den sozialen und emotionalen Kompetenzen sowie den intellektuellen Fähigkeiten, das heißt von den individuellen Handlungsressourcen der Person, ab. Speziell soziale Ressourcen sind darüber hinaus auch nicht direkt kontrollierbar. Möglicherweise ist eine andere Person wider Erwarten nicht bereit, die Hilfe suchende Person zu unterstützen, oder sie bewertet die Situation in einer Weise, die nicht den Erwartungen und Vorstellungen der anfragenden Person entspricht. Zudem sind Hilfeleistungen anderer immer mit „psychischen Kosten“ verbunden und sie können bei Personen, die sich schwach fühlen, dazu führen, dass sie sich noch verletzlicher und insuffizienter erleben und gleichzeitig mit der Hilfe unzufrieden sind (Willutzki 2000). Es liegt mittlerweile eine kaum noch überschaubare Anzahl von Studien vor, die sich mit den vielfältigen Unterstützungsleistungen im sozialen Netzwerk beschäftigen (vgl. Röhrle 1994). Es gibt empirische Hinweise, dass soziale Ressourcen stärker im Bereich geringeren Stresserlebens wirken und weniger bei extremeren Ausprägungsgraden. Soziale Netzwerke haben damit vor allem eine sekundär-mediative Funktion (Röhrle 1994). Sie stellen gewissermaßen einen „Begleitschutz“ individueller Lebensgeschichten dar, sie helfen bei der Bewältigung von neuen Rollenanforderungen und sonstigen Entwicklungsaufgaben, wirken als Puffer bei Krisen und belas-

tenden Lebenssituationen, vermitteln Geborgenheit und Zugehörigkeit, schaffen und erhalten Identität, sichern Selbstwert und Selbstbewusstsein (vgl. Lenz 2001). Die sozialen Ressourcen sind wichtige psychosoziale Schutzfaktoren, die die Anpassung des Individuums an seine Umwelt fördern und die Manifestation einer Störung verhindern oder zumindest erschweren können.

Eine ressourcenorientierte Beratung betont die Interaktion von Person und Umwelt. Sie blickt nicht nur auf die individuellen und nicht nur auf die sozialen Ressourcen, sondern zielt auf eine interaktionistische Sichtweise ab, die die wechselseitigen Einflüsse von Person und Umwelt konzeptionell, wie in der praktischen Beratungsarbeit, berücksichtigen. Für die Beratungspraxis bedeutet diese zirkuläre Perspektive, dass für ein Problem oder für eine anstehende Aufgabe sowohl durch eine Aktivierung individueller Ressourcen als auch durch eine Aktivierung sozialer Ressourcen oder durch eine gezielte Aktivierung der Interaktion zwischen beiden Ressourcenformen Lösungen gefunden werden können. Eine solche Perspektive eröffnet der Beratung vielfältige Ansatzpunkte für Interventionen, die über den Rat-suchenden selbst weit hinausgehen und die jeweiligen Lebenskontexte, das soziale und kulturelle Milieu wie auch die gebaute und natürliche Umgebung des Menschen einbeziehen können (vgl. Hershenson et al. 1996).

Leitend für ein derartiges Beratungsverständnis ist das gemeindepsychologische Konzept des Empowerment.

### **3 Empowerment als integratives Konzept für eine ressourcenorientierte Beratung**

Die Geschichte des Empowermentansatzes ist eng verbunden mit der Bürgerrechtsbewegung der sechziger Jahre in den USA, den sozialen Bewegungen, der Emanzipationsbewegung der Frauen, der Selbstbestimmt-Leben-Bewegung („independent living“) von behinderten Menschen und nicht zuletzt der Selbsthilfepbewegung. Julian Rappaport (1985) hat die Empowermentperspektive in die Gemeindepsychologie eingeführt und maßgeblich an ihrer Weiterentwicklung zu einem professionellen Handlungsmodell mitgewirkt (vgl. Lenz 2001; Lenz u. Stark 2002).

Sinngemäß lässt sich Empowerment mit Selbstbemächtigung und Selbstbefähigung übersetzen. Empowerment hat zum Ziel, Kräfte im Menschen zu stärken, ihn zu befähigen, seine Potenziale zu entfalten und ihn zu ermächtigen, sein Leben selbst zu bestimmen.

Im Empowermentansatz werden Subjekt und Kontext zueinander ins Verhältnis gesetzt, indem die Fähigkeiten und Stärken einer Person mit den sozialen Ressourcen, die durch soziale Netzwerke zur Verfügung gestellt werden und der sozialstrukturellen Gegebenheiten in der Gemeinde verknüpft werden. Diese drei Ebenen – Individuum, soziale Netzwerke und Gemeinde – sind in diesem Modell aufeinander verwiesen. Empowerment fördert:

- auf der individuellen Ebene das Wachstum von Selbstbewusstsein, Selbstwert, Selbstwirksamkeit, Problemlösekompetenzen, Aushandlung- und Verhandlungsfähigkeiten;

- auf der Ebene der sozialen Netzwerke und der sozialen Unterstützung sozialen Rückhalt und Solidarität;
- auf der strukturellen Ebene der Gemeinde die Beseitigung der Entfaltungshemmnisse für die Entwicklung von Ressourcen und Ressourcennutzung in den Lebenskontexten der Menschen.

Die besondere Aufmerksamkeit richtet sich auf die vermittelnden Strukturen zwischen diesen Ebenen. Durch die Herstellung von Zusammenhängen zwischen den Ebenen sollen Synergieeffekte ausgelöst werden. „Das Ziel der Intervention besteht darin, auf den verschiedenen Ebenen versteckte oder noch nicht genutzte Ressourcen zu entdecken und sie für die Bearbeitung aktueller sozialer Probleme und für die Weiterentwicklung (Stärkung) des sozialen Systems nutzbar zu machen“ (Stark 1996, S. 161). Die professionelle Haltung des Empowerment beinhaltet daher immer Arbeit mit Menschen in Kontexten und an Kontexten.

Empowerment stellt den Menschen in seinem sozialökologischen Kontext, stiftet soziale Verknüpfungen sowohl auf der Mikro- als auch auf der Meso- und Makrosystemebene und versucht, Prozesse möglichst in diesen verschiedenen Subsystemen anzustoßen. Der Fokus in der psychosozialen Praxis liegt auf den Mikrosystem- und Mesosystemebenen, also in der Arbeit mit einzelnen Personen und ihren direkten Interaktionspartnern sowie den sozialen Netzwerken, diesem Geflecht bestehend aus Verwandten, Freunden, Nachbarn und anderen relevanten Bezugspersonen. Gerade diese intermediären Instanzen konstituieren den Alltag der Erwachsenen wie der Kinder, ihren Erfahrungsraum, in dem sie leben, der ihnen vertraut ist, auf den sie sich mehr oder weniger verlassen können, in dem sie sich nicht immer neu rechtfertigen und erklären müssen, der mit seinen Selbstverständlichkeiten, Routinen und Gewohnheiten Lebenssinn und Identität stiftet. Intermediäre Instanzen beschreiben zudem Orte, wo Belastungen, Krisen und Probleme entstehen, aber auch bearbeitet und bewältigt werden (Lenz 2001, 2002).

### 3.1 *Partizipation als grundlegende Handlungsstrategie*

Der erweiterte Blick auf Ressourcen geht im Empowermentansatz mit einer Abkehr von dem traditionellen Verhältnis in der Hilfebeziehung einher, das durch die Dominanz der Experten und fürsorglicher Strukturen geprägt ist. Dass die Ressourcenarbeit mit einer gewissen Relativierung des Expertenstatus von Professionellen verbunden sein muss, darüber sind sich weitgehend alle Vertreter der ressourcenorientierten Ansätze einig. Die Ressourcen von Klienten und Klientinnen zu aktivieren und zu nutzen bedeutet, die professionelle Hilfebeziehung nicht als Kontakt zwischen Lehrer und Schüler, zwischen „wissenden“ Therapeuten oder Berater und „unwissendem“ Klienten zu strukturieren (Willutzki 2000).

Im Empowermentansatz geht aber die Abkehr vom traditionellen Verhältnis zwischen dem Klienten und den professionellen Helfern noch einen Schritt weiter. Wie in den systemischen Modellen werden die Gedanken der Selbstbestimmung, der Selbstorganisation und Eigenverantwortlichkeit der Nutzer von psychosozialen Dienstleistungen in den Vordergrund gerückt. Die Empowermentperspektive geht

von der Vorstellung aus, dass die Menschen ihr Leben wesentlich selbst gestalten und organisieren können, auch wenn sie dazu zeitweilig oder vielleicht sogar auf Dauer professionelle Unterstützung und Hilfe benötigen. Klienten sind Kunden im Sinne von „Kundigen“, also von Personen, die sich auskennen, die Bescheid wissen, die kundig sind für ihr Leben, für ihre Probleme wie für ihre Lösungen (vgl. Lenz 2002). Professionelle Angebote sollten sich daher weniger nach „objektiver“ Indikation oder „objektivem“ Bedarf, sondern in erster Linie nach ihren subjektiven Bedürfnissen und Wünschen richten. Klienten sind darüber hinaus Co-Produzenten der Dienstleistungen. Das heißt, sollen professionelle Maßnahmen Erfolg haben, dann sind die Beteiligten aufeinander angewiesen. Nur wenn der „Klient“ am Geschehen aktiv mitwirkt und die Professionellen ihr Handeln entsprechend darauf abstimmen, kann ein gutes Ergebnis erzielt werden.

Eine derartig ausgerichtete „Dienstleistungsphilosophie“ basiert auf dem Gedanken der Partizipation. Der Begriff Partizipation betont das Recht eines jeden Menschen, an der Gestaltung der ihn betreffenden Angelegenheiten mitzuwirken. Betrachtet man diese verschiedenen Formen genauer, so lassen sich im Prinzip zwei grundlegende Partizipationsstrategien unterscheiden, nämlich die des Teilnehmens und die des Teilhabens (vgl. ausführlich Lenz 2002). Partizipation erfordert zunächst Transparenz, also Deutlichkeit und Verstehbarkeit der Hilfestruktur, die die Institution und die einzelnen Angebote umgibt, sowie des Interaktionsprozesses in der psychologisch-beraterischen Beziehung. Eine zentrale Rolle bei der Initiierung von partizipativen Prozessen in der psychosozialen Praxis spielt daher zum einen eine Aufklärung, die die Klienten in die Lage versetzt, Einsicht in Zusammenhänge zu gewinnen. Zum andern erfordert Partizipation die Vermittlung all jener Informationen, die ihnen eine Basis zur Klärung eigener Ziele und für die aktive Mitwirkung am Geschehen ermöglicht. Darüber hinaus ist eine umfassende, verständliche Erläuterung möglicher Vorgehensweisen oder fachlich begründeter Schritte, die sie in ihren kognitiven und emotionalen Möglichkeiten wie in ihrer personalen Autonomie respektieren und damit „mit-entscheidungsfähig“ machen, notwendig. Das Konzept der Informierten Zustimmung („informed consent“) bietet hierzu einen strukturierten Rahmen (vgl. Eich et al. 1997). Aufklärung und Informationsvermittlung mit dem Ziel durchzuführen, Partizipation und aktive Mitwirkung im Hilfefprozess zu fördern bzw. anzustoßen, erfordert ein sensibles Vorgehen, in dem sich die professionellen Helfer vergewissern, ob und inwieweit die Informationen, Erklärungen und Beschreibungen auch wirklich verstanden worden sind.

Wer über Informierte Zustimmung von Kindern nachdenkt, muss sich auch mit der Frage auseinandersetzen, welche kognitiven Fähigkeiten sie besitzen, die Informationen zu verstehen. Die Darbietung und Vermittlung dieser Information muss in einer Weise erfolgen, dass sie von den Kindern verstanden werden kann. Andernfalls ist der Informationsprozess sinn- und zwecklos. Die Methode der dialogischen Informationsdarbietung, bei der das Kind nicht nur ermutigt wird, Fragen zu stellen und auf Mitteilungen zu reagieren, sondern auch gezielt gebeten wird, die erhaltenen Informationen und Erläuterungen in eigenen Worten wiederzugeben, bietet einen konkreten Einblick in die Qualität der kognitiven Aufnahme, der Verarbeitung und des Verstehens der Informationen. Durch die Wiederholung wird sicht-

bar, wie das Kind die erhaltenen Informationen und Erklärungen in seinem inneren Bezugsrahmen aufgenommen und damit verstanden hat und in welchen Umfang es in der Lage ist, diese in seinen eigenen Entscheidungsfindungsprozess einzubauen (vgl. ausführlich Lenz 2001).

Partizipation setzt neben der Aufklärung und Informationsvermittlung die aktive Mitwirkung im Prozess des Aushandelns eines Kontraktes voraus. Bei der Aushandlung geht es aber nicht nur um die Vermittlung zwischen den fachlichen Perspektiven und den Vorstellungen und Bedürfnisse der Klienten. Auch zwischen den Klienten – wie etwa zwischen den Eltern und den Kindern – werden sich häufig Sichtweisen, Einschätzungen und Lösungswege unterscheiden. Aushandlung bedeutet daher für den professionellen Helfer auch, diese Widersprüche, die unterschiedlichen Einflussmöglichkeiten und die Machtverhältnisse in der Familie zum Anlass zu nehmen, mit den Beteiligten intensiv ins Gespräch zu kommen, die unterschiedlichen Positionen und Wünsche sichtbar zu machen und eventuell Mediation zu leisten, um möglichst einen konstruktiven Weg aus einer konfliktbeladenen Situation zu finden. Aushandlung darf aber auch nicht missverstanden werden als ein Verzicht auf fachliche Ansprüche oder ein „Nachgeben“ gegenüber den Klienten. Dies würde lediglich ein Abschieben der Verantwortung bedeuten. Aushandlung kann nicht heißen, dass sich der Professionelle seiner Verantwortung entzieht und die Entscheidungen beispielsweise den Eltern oder dem Kind überlässt. Aushandlung bedeutet vielmehr Einbeziehung der subjektiven Seite der Klienten und Sensibilität für ihre Vorstellungen und Wünsche, aber nicht Konsens um jeden Preis (Lenz 2001).

### 3.2 *Empowerment als professionelle Haltung*

Dialogische Informationsdarbietung, Aushandeln und Partizipation stellen ein Scheinmanöver dar, wenn dabei nicht auch der Eigen-Sinn der Klienten, ihre Lebensentwürfe, ihre Handlungen und subjektiv wahrgenommenen Ressourcen und Bewertungen akzeptiert und geschätzt werden. Dies bedeutet nicht, dass der professionelle Helfer allem zustimmt, was die Eltern oder die Kinder wünschen und sich vorstellen. Es bedeutet aber, ihre Wünsche und Ziele, auch riskante Wege und Lösungsmöglichkeiten, ernst zu nehmen und sie gemeinsam auf ihre „Tauglichkeit“ hin zu prüfen, das heißt, gemeinsam mögliche Konsequenzen zu beleuchten, das Für und Wider abzuwägen und in einen partnerschaftlichen Prozess einzutreten. Ein partnerschaftlicher Prozess wird allerdings erst möglich, wenn der professionelle Helfer den Klienten – den Erwachsenen wie den Kindern – prinzipiell ein Recht auf Irrtum einräumt und sie, wenn irgendwie möglich und fachlich verantwortbar, auch dann unterstützt, wenn sie andere Wege gehen möchten als er. Voraussetzung für eine solche professionelle Haltung ist die Überzeugung, dass jeder eigenständige Versuch, selbst wenn er sich im Nachhinein als Irrtum erweisen sollte, eine wichtige Erfahrung für den Aufbau oder die Stärkung autonomen Handelns darstellt. Diese „Kunst des Indirekten“ (Schernus 2000) erfordert professionelle Zurückhaltung, die Zeit und Raum eröffnet, damit die Betroffenen ihre eigenen Fähigkeiten entdecken und für sich nutzen lernen.

Diese hier skizzierte Haltung in der professionelle Empowerment-Arbeit lässt sich anschaulich mit dem Begriff „Menschenstärken“ beschreiben. „Die Perspektive der Menschenstärken nimmt an, dass Menschen in ihrem Handeln immer dann, wenn ihre positiven Kapazitäten unterstützt werden, auf ihre Stärken zurückgreifen. Ein Überzeugungsmodell, das auf dem Glauben an die inneren Fähigkeiten für Wachstum und Wohlbefinden aufbaut, bedarf daher eines sensiblen Gespürs für die Ressourcen der Menschen, ihre Talente, Erfahrungen und Ansprüche. Durch diese sensible Aufmerksamkeit wird die Wahrscheinlichkeit für positives Wachstum um ein Vielfaches erhöht“ (Weik 1992, S. 23). Die Perspektive der Menschenstärken setzt Vertrauen in die Fähigkeit der Person voraus. Den professionellen Helfern fällt es allerdings oftmals schwer, die Fähigkeiten der Betroffenen wahrzunehmen, angemessen zu würdigen und zu fördern. Zu stark ist immer noch der professionelle Blick in Forschung und Praxis auf Defizite und Beeinträchtigungen ausgerichtet.

#### **4 Handlungsstrategien ressourcenorientierter Beratung**

In der Empowermentperspektive geht es darum, den Handlungs- und Möglichkeitsspielraum der Betroffenen wieder zu erweitern, indem der Blick auf Ressourcen gelenkt und gemeinsam Perspektiven und Wege beleuchtet und erarbeitet werden, wie sie die Gefühle der Beeinflussbarkeit, der Kontrolle und Selbstwirksamkeit entdecken und für sich (wieder) verfügbar machen können. Partizipation und die professionelle Haltung des Menschenstärkens schaffen Bedingungen, die diese Prozesse anstoßen und intensivieren können.

Menschen verfügen aber nicht einfach so über Ressourcen, die lediglich aktiviert werden müssen. Vielmehr ist wohl davon auszugehen, dass Klienten gerade zu Beginn einer Beratung ihre Ressourcen nicht wahrnehmen können. Sie teilen vielmehr die Pathologieorientierung ihrer Umwelt. Im Mittelpunkt steht die Erfahrung, dass sie mit den Belastungen und Anforderungen, mit denen „andere“ Menschen und auch sie selber früher kaum Schwierigkeiten hatten, jetzt nicht mehr zurecht kommen. Das fehlende Zutrauen zu sich selbst und das damit verbundene Gefühl der Hilflosigkeit oder sogar der Hoffnungslosigkeit führt dazu, dass sie selbst Lebensbereiche, in denen sie weiterhin gut zurecht kommen, nicht mehr wahrnehmen oder eher irrelevant betrachten. Es dominiert eine globale negative Sicht der Dinge. In einer solchen Situation ist nicht zu erwarten, dass Menschen ohne weiteres einen Zugang zu ihren Ressourcen finden oder ihre Potenziale benennen können. Es ist daher Aufgabe des professionellen Helfers in der Ressourcenarbeit, Zugänge zu den schlummernden Bereitschaften und Möglichkeiten herzustellen und von Anfang an den Blick der Klienten für ihre Kräfte und Stärken zu sensibilisieren (vgl. Grawe 1998). Es gilt dabei zum einen, soweit irgendwie möglich, die vom Klienten als Ressourcen wahrgenommenen Merkmale und Verhaltensweisen auch als Stärken und Potenziale anzuerkennen und zum anderen die von außen wahrgenommenen Ressourcen auch im Erleben des Klienten zu verankern. Zur strukturierten Gestaltung und Förderung dieser Prozesse werden verschiedene methodische Strategien und Interventionstechniken eingesetzt.



Die ressourcenorientierte Beratung verfügt nicht über ein eigenständiges Handlungsrepertoire, sondern greift auf Ansätze verschiedener psychotherapeutischer Schulrichtungen und auf Arbeitsweisen aus der Gemeindepsychologie und der narrativen Psychologie zurück. Ziel ist es dabei immer, Ressourcen auf den verschiedenen Ebene zu aktivieren und durch die Herstellung von Zusammenhängen möglichst Synergieeffekte auszulösen (Lenz 2001, 2002).

#### 4.1 Strategien zur Aktivierung individueller Ressourcen

Die empirischen Befunde von Grawe zu den therapeutischen Wirkfaktoren und seine darauf aufbauenden Überlegungen zur psychologischen Therapie legen den Schluss nahe, dass der Aktivierung individueller Ressourcen nicht nur in der Psychotherapie, sondern in der psychosozialen Praxis insgesamt große Bedeutung zukommt, weil sie besser als die Problemsperspektive in der Lage ist, im Veränderungsprozess die Richtung aufzuzeigen, wie Veränderung möglich werden kann (vgl. Grawe 1998; Grawe u. Grawe-Gerber 1999). Grawe weist darauf hin, dass die Analyse von Problemen für die Herbeiführung von Veränderungen weniger geeignet ist, als der differenzierte Blick darauf, wie die Person bislang ihre Lebensaufgaben gelöst hat oder wie sie in anderen Lebensbereichen Herausforderungen und Aufgaben besteht. „Wo sollen Kraft und Mittel für die Veränderung herkommen, wenn nicht aus dem, was der Patient und seine Lebenssituation bereits an Intentionen und Möglichkeiten mitbringen bzw. enthalten?“ (Grawe 1998, S. 96). Je mehr es nach Grawe dem professionellen Helfer gelingt, vorhandene Ressourcen des Klienten zu aktivieren, umso mehr wird dieser positive Wahrnehmungen und Erfahrungen im Sinne seiner Grundbedürfnisse nach Kontrolle, Orientierung und Selbstwerterhöhung machen, deren Befriedigung im Zustand psychischer beziehungsweise psychosozialer Probleme sehr eingeschränkt ist.

Die individuellen Ressourcen können vom professionellen Helfer prozessual und/oder inhaltlich aktiviert werden. Das heißt, dass sich die Ressourcenaktivierung beider Möglichkeiten einzeln oder in Kombination bedienen kann (Grawe u. Grawe-Gerber 1999).

Prozessuale Aktivierung meint, dass der Professionelle dem Klienten Raum gibt, sich in der Sitzung im Sinne seiner Ressourcen zu verhalten, ohne diese Ressource explizit anzusprechen. So wird beispielsweise ein Berater, der mit einem Klienten – Erwachsenen oder Kind – konfrontiert ist, der sich passiv verhält und dazu neigt, sich abhängig zu machen, diese Bereitschaft als Ressource nutzen, indem er das Gespräch von sich aus strukturiert, Ratschläge und Hausaufgaben gibt. Er zeigt also eine klare Richtung auf, indem er insgesamt direktiv vorgeht. Wenn beispielsweise ein Klient betont rational ist und dazu tendiert, heftigere Gefühle zu vermeiden, könnte man diese Neigung als Ressource betrachten und ein Vorgehen wählen, das gezielt an der rationalen Selbstkontrolle ansetzt, um schrittweise einen Zugang auch zu anderen Aspekten seines Erlebens zu gewinnen. Bei der inhaltlichen Aktivierung sind dagegen die Fähigkeiten und Stärken der Person explizit Gegenstand des Gesprächs. Es werden gezielt Lebensbereiche angesprochen, in denen der Klient besonders kompetent ist, in denen er Stärken und Fähigkeiten be-

sitzt. Solche ressourcenorientierten Äußerungen müssen nicht immer in direkter Form ausgedrückt werden, sondern können auch indirekt durch bestimmte Begriffe, Inhalte und Bilder einfließen, die für die Ziele des Klienten eine positive Bedeutung haben. Bei einem technisch interessierten Menschen können beispielsweise technische Ausdrücke benutzt werden, bei religiösen Menschen können Bezüge zur Bibel hergestellt werden. Prozessuale und inhaltliche Aktivierung von Ressourcen sind im praktischen Vorgehen eng miteinander verknüpft. Das heißt, der Professionelle eröffnet dem Klienten nicht nur die Möglichkeit, sich von seinen positiven Seiten darzustellen, sondern unterstreicht durch Äußerungen seine Neigungen und Bereitschaften.

Im Grunde geschieht die prozessuale und inhaltliche Aktivierung nach Grawe zu einem großen Teil in der Therapiebeziehung, „durch die Therapiebeziehung und für die Therapiebeziehung, ganz abgesehen davon, dass eine gute Therapiebeziehung als Folge einer gelungenen Ressourcenaktivierung angesehen werden kann und selbst eine wichtige Ressource des Patienten darstellt“ (Grawe 1998, S. 136).

Der von Steve de Shazer, Insoo Kim Berg und Mitarbeitern entwickelte lösungsorientierte Ansatz richtet den Blick ebenfalls auf die individuellen Ressourcen, Stärken und Kompetenzen der Menschen und zielt darauf ab, verschüttete Fähigkeiten und Kräfte aufzuspüren und sie zu befähigen, wieder größere Kontrolle über ihr Leben und ihre sozialen Bezüge zu erreichen (vgl. De Jong u. Berg 1998; De Shazer 1992). Dieser in der ressourcenorientierten Beratung große Bedeutung gewonnene Ansatz verfügt zudem über ein breit gefächertes Repertoire an Interventionstechniken. Im Mittelpunkt stehen dabei unterschiedliche Fragetechniken. Fragen werden nicht nur in der Anamneseerhebung und Exploration oder bei der Zielklärung und Zielformulierung, also im Rahmen der Informationsgewinnung in der diagnostischen Phase, eingesetzt, sondern sie gelten darüber hinaus als eine wichtige Form der Intervention. Jede Frage regt Denkprozesse und neue Sichtweisen an und löst auf diese Weise vielfältige Selbstorganisations- bzw. Selbstregulationsprozesse an. Es existiert mittlerweile ein breites Spektrum verschiedener Fragetypen, die als Medium für eine gezielte lösungsorientierte Informationsgewinnung und als spezifische Formen der Intervention in den verschiedenen Settings, in der Arbeit mit Familien, mit Erwachsenen, mit Kindern und Jugendlichen eingesetzt werden (vgl. dazu ausführlich Vogt-Hillmann u. Burr 1999). Ziel des lösungsorientierten Ansatzes ist es, mit Hilfe der einzelnen Fragetechniken konstruktive Sprachspiele („solution talk“) anzustoßen, das heißt, gemeinsam allgemeine und spezifische personale Ressourcen zu entdecken, zu identifizieren und zu benennen.

#### 4.2 Methoden zur Aktivierung sozialer Ressourcen

Die Suchrichtung der ressourcenorientierten Beratung konzentriert sich nicht nur auf die individuellen Potenziale, sondern auch auf die relationalen und sozialen Ressourcen, die durch das soziale Geflecht von Familie, Verwandtschaft, Freundschaft, Nachbarschaft und anderer außerfamiliärer Personen zur Verfügung gestellt werden. Die Bedeutsamkeit dieser Netzwerkressourcen, die sich aus den vielfältigen Kind-Kind- und Erwachsenen-Kind-Beziehungen, aus den starken familiären und

„schwachen“, oftmals indirekten Bindungen ergeben, konnte in zahlreichen Untersuchungen nachgewiesen werden (vgl. beispielsweise Schmidt-Denter 1988).

Es sind ein Reihe von Methoden und Strategien entwickelt worden, durch die soziale Ressourcen der Menschen, also ihre natürlichen Hilfefpotenziale in ihrer alltäglichen Lebenswelt, aktiviert werden können. Es kommt dabei darauf an, die Betroffenen zu einer bewussteren Auseinandersetzung auch mit den über die familiären Grenzen hinausreichenden sozialen Beziehungen und deren Dynamik anzuregen, sie zu ermutigen, bestehende Bezüge zu intensivieren, neue Kontakte und Beziehungen aufzunehmen oder frühere Bindungen zu reaktivieren. Die zentralen Ziele bestehen in der Suche und Analyse sozialer Beziehungen, in der Stärkung informeller Unterstützungsprozesse und damit in der Eröffnung und Erweiterung der Möglichkeitsspielräume einer Person. Speziell in der Trennungs- und Scheidungsberatung werden solche netzwerkorientierten Methoden mittlerweile häufig eingesetzt (Lenz 1998, 2000).

Aus der Vielzahl der Strategien und Interventionsformen sollen einige Strategien herausgegriffen und kurz charakterisiert werden, die in der Arbeit mit Familien, Kindern und Jugendlichen von besonderer Bedeutung sind (vgl. dazu den ausführlichen Überblick bei Lenz 2001):

- Die verschiedenen Formen der diagnostischen Netzwerkrekonstruktion – Netzwerkzeichnung, Netzwerkkarte und das soziale Beziehungsverfahren für Kinder „SOBEKI“ (Roos et al. 1995) – stellen hilfreiche Medien zur Verdeutlichung und Bewusstmachung der sozialen Beziehungen im sozialen Umfeld dar. Die visuelle Darstellung liefert Anstöße, um mit Erwachsenen, Kindern oder Jugendlichen über ihr Beziehungsnetz ins Gespräch zu kommen und damit eine vertiefte Analyse seiner Struktur, Qualität und Funktionen einzuleiten. Verluste und Veränderungen, wie Abhängigkeiten und kontrollierende Einmischungen, werden auf diese Weise sichtbarer. Wünsche nach mehr Nähe oder größerer Distanz, nach Unterstützung und Begleitung oder nach neuen Kontakten können klarer wahrgenommen werden. Durch die gezielte Auseinandersetzung tauchen verfügbare soziale und relationale Ressourcen auf, zugleich werden aber nicht selten auch diffuse Ängste, enttäuschte Hoffnungen, unerfüllt gebliebene Erwartungen und schmerzliche Erfahrungen mit Personen aus dem sozialen Netzwerk plötzlich wieder deutlich.
- Soziale Netzwerke sind Gelegenheitsstrukturen, ob diese Gelegenheiten von der Person genutzt werden und wie sie genutzt werden, hängt von ihren Erwartungen, Wünschen, Erfahrungen und Ängsten ab. Dieses „Nutzerverhalten“ wird als Netzwerkorientierung bezeichnet. Darunter wird die Bereitschaft verstanden, auf Ressourcen aus dem sozialen Netzwerk zurückzugreifen, und die Überzeugung, dass ein solcher Schritt zumindest potentiell nützlich ist. In der ressourcenorientierten Netzwerkarbeit geht es häufig darum, auf dieser personenbezogenen Ebene anzusetzen und die Klienten anzuregen, Möglichkeiten in Ihrem Beziehungssystem bewusster wahrzunehmen und sie zu ermutigen, Ressourcen für sich zu mobilisieren. Gegenstand der gemeinsamen Arbeit auf dieser Ebene sind in aller Regel emotionale Barrieren, konkrete Beziehungserfahrungen und Kommunikationsschwierigkeiten.

- Gemeines Merkmal der verschiedenen Peer Involvement-Strategien ist der gezielte Einsatz Gleich- oder Ähnlichaltriger als soziale Ressource. Im Grunde greifen diese Ansätze die Bedeutung der Peerbeziehungen für die Bewältigung der Entwicklungsaufgaben und für die Bearbeitung spezifischer Fragen von Kindern und Jugendlichen auf. Peers bieten unter anderem sozialen Spielraum für die Erprobung neuer Handlungsmöglichkeiten, tragen zur Orientierung bei, vermitteln emotionale Geborgenheit und Identifikationsmöglichkeiten und helfen Lebensstile einzüben. In der Beratung übernehmen Peers die Rolle eines Begleiters, eines Tutors oder eines Paten, in der sie für einen bestimmten Zeitraum als eine unmittelbare und authentische Unterstützungsressource wirken.
- Die Netzwerkkonferenz ist ein Instrument, um wichtige Teile eines sozialen Netzwerkes zu versammeln und gemeinsam eine Frage oder ein gemeinsames Problem zu bearbeiten. Das Ziel besteht darin, möglichst alle Personen, die mit dem Problem verknüpft sind, einzuladen und bislang nur wenig genutzte Kommunikationskanäle anzustoßen. Auf diese Weise sollen konstruktive Lösungen und Unterstützungspotenziale im sozialen Netzwerk aktiviert werden. Die Anwesenden sollen dabei ermutigt werden, Verantwortung für sich und ihre Angelegenheiten zu übernehmen sowie eigene Kräfte und Kompetenzen zu entdecken. Aufgabe der Professionellen ist es, diese netzwerkimmanenten Prozesse anzustoßen, zu katalysieren und für das Netzwerk nutzbar zu machen.

#### 4.3 *Methoden zur Verknüpfung individueller und sozialer Ressourcen – narrative Strategien*

Ressourcenorientierte Beratung beschränkt sich weder auf die individuellen psychologischen Prozesse und die Förderung individueller Stärken noch auf die Förderung sozialer Ressourcen. Der Handlungsansatz entfaltet seine Kraft vielmehr durch die Verbindung von Prozessen auf den verschiedenen Systemebenen. Im Mittelpunkt professionellen Handelns stehen also Bemühungen um die Verknüpfungen der individuellen und sozialen Ressourcen und um das Herstellen und Stiften von Zusammenhängen. Ein wichtiges Medium zu dieser Arbeit in und an sozialen Kontexten stellt die Perspektive der narrativen Psychologie dar (vgl. beispielsweise Grossmann 2000).

Diese Perspektive geht davon aus, dass wir uns nicht nur in der alltäglichen Interaktion in Geschichten und Erzählungen darstellen, sondern dass wir unser ganzes Leben und unsere Beziehung zur Welt als Narration gestalten. „Wir träumen narrativ, tagträumen narrativ, erinnern, antizipieren, hoffen, verzweifeln, glauben, zweifeln, planen, revidieren, kritisieren, konstruieren, klatschen, hassen und lieben in narrativer Form“ (Kraus 2000, S. 170). Alles was wir als Wirklichkeit bezeichnen, beruht im Grunde auf den Beschreibungen von Ereignissen, Menschen, Ideen, Gefühlen und Erfahrungen und kommt durch sie zum Ausdruck. Die Beschreibungen oder narrativen Strukturen stellen semantische Systeme dar, die eine Handlung (*was*), Personen (*wer*) und einen Rahmen (*wo* und *wann*) enthalten. Die Bedeutungen dieser Komponenten der Erzählung werden gesteuert vom Wertesystem und dem Thema der Geschichte. Aufgrund des rekursiven systemischen Zusammenwir-

kens der Komponenten geht jede Änderung des Inhalts der Geschichte und ihrer Erzählweise mit Änderungen der Handlung, der Personen, des Rahmen und des Themas einher (Gergen u. Gergen 1988).

Die ressourcenorientierte Beratung greift diese Perspektive auf. Menschen werden ermutigt, ihre Geschichten von der eigenen Kraft und Stärke, von unterstützenden Netzwerken, von persönlicher Handlungs- und Durchsetzungsfähigkeit, von sozialer Unterstützung zu erzählen. Häufig müssen aber durch Transformationen der Erzählungen bzw. Geschichten erst die Blicke auf vorhandene oder verschüttete Ressourcen gelenkt werden, müssen Verknüpfungen hergestellt und Gefühle für wechselseitige Person-Umwelt-Beziehungen vermittelt werden, die dann Grundlagen für neue Erfahrungen und Möglichkeiten eröffnen können. Solche Transformationen lassen sich durch verschiedene systemische Techniken wie zirkuläres Fragen, Kommentare, Reframing und positive Konnotationen anstoßen. Sluzki (1992) unterscheidet grundsätzlich zwischen Transformationen in der Natur, das heißt dem Inhalt der Geschichten und Transformationen in der Erzählweise, das heißt dem Verlauf der Geschichte. Die Transformationen in der Natur der Geschichte unterteilt er in zeitliche, räumliche Dimensionen sowie in Transformationen in der Kausalität, in der Interaktion und in den Werten. Die Transformationen in der Erzählweise der Geschichte differenziert er in die Dimensionen aktiv/passiv, Interpretationen/Beschreibungen und Inkompetenz/Kompetenz.

Die narrativen Strategien eignen sich gut für die Arbeit mit Kindern (vgl. beispielsweise Freeman et al. 2000). Für sie stellen Geschichten ein wichtiges Medium dar, um sich verständlich zu machen, um ihre Situation zu beschreiben und ihre Deutungen und Entwürfe auszudrücken. Wichtige Voraussetzungen stellen dafür aber die Berücksichtigung des Entwicklungsstandes ihrer Erzählkompetenz und die Herstellung einer geeigneten Erzählatmosphäre dar, in der die Kinder ihre Ideen und Sichtweisen entwickeln und zu einer Geschichte zusammenfließen lassen können. Der Einsatz von verschiedenen Materialien erleichtert in aller Regel die Herstellung einer kindgemäßen, vertrauensfördernden und anregenden Gesprächssituation. Gerade bei jüngeren Kindern lassen sich Erzählimpulse durch Puppen verstärken. Bereits einfache „typische“ Finger- und Handpuppen reizen Sechs- bis Neunjährige zu kleinen Erzählungen über ihre Erfahrungen und Erlebnisse in ihrem alltäglichen näheren und weiteren Umfeld. Bei älteren Kinder lösen oftmals selbstgesammelte Bildbelege wie Fotos und Zeichnungen vielfältige Erinnerungen, Gedanken und Gefühle aus, die dann eine Grundlage für das Erzählen über ihr Leben und ihren Alltag bilden (Lenz 2001).

## 5 Abschließende Überlegungen

Ressourcenaktivierung setzt vor allem eine ressourcenorientierte Wahrnehmungs- und Denkweise auf Seiten der professionellen Helfer voraus. Sie stellt in erster Linie eine Grundhaltung dar, die im Bereich der Beratung auf dem gemeindepsychologischen Konzept des Empowerment beruht. Im Grunde geht es erst in zweiter Linie um Techniken und konkrete Handlungsstrategien. Diese stellen nur Instrumente

und Hilfsmittel dar, um Ressourcen zu aktivieren beziehungsweise entsprechende Prozesse zu stärken und gezielt auf den Weg zu bringen. Die Ressourcenaktivierung zieht sich durch das gesamte Beratungsgeschehen hindurch. Sie stellt gewissermaßen den Motor für Veränderungen dar. Es gibt empirische Hinweise, dass der Erfolg des professionellen Handelns insbesondere davon abhängt, inwieweit es gelingt, die verfügbaren Ressourcen zu mobilisieren.

Damit wird die immer noch dominierende Problemorientierung in der psychosozialen Praxis in Frage gestellt und relativiert. Die Probleme stellen den Gegenpol zu den Ressourcen dar. Es wird meist davon ausgegangen, dass Ressourcen und Probleme unabhängige Dimensionen bilden, das heißt eine Person wird nach dieser Modellvorstellung selbst bei ausgeprägten Problemen noch über Ressourcen verfügen. Psychosozialen Handeln sollte daher immer an beiden Polen – der Ressourcenaktivierung und der Problemaktualisierung beziehungsweise -bewältigung – ansetzen.

## Literatur

- Antonovsky, A. (1997): Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. Tübingen: dgvt.
- De Jong, P.; Berg, I.K. (1998): Lösungen (er-)finden. Das Werkstattbuch der lösungsorientierten Kurztherapie. Dortmund: Verlag modernes Lernen.
- De Shazer, S. (1992): Das Spiel mit Unterschieden. Wie therapeutische Lösungen lösen. Heidelberg: Carl-Auer.
- Eich, H.; Reiter, L.; Reiter-Theil, S. (1997): Informierte Zustimmung in der Psychotherapie. Einmalige Handlung oder kontinuierlicher Prozess. *Psychotherapeut* 6: 369-375.
- Freeman, F.; Epston, D.; Lobovtis (2000): Ernsten Problemen spielerisch begegnen. Narrative Therapie mit Kindern und ihren Familien. Dortmund: Verlag modernes Lernen.
- Gergen, K.J.; Gergen, M.M. (1988): Narrative and the self as relationship. In: Berkowitz, L. (Hg.): *Advances in Experimental Social Psychology*. New York: Plenum, S. 17-56.
- Grawe, K. (1998): *Psychologische Psychotherapie*. Göttingen: Hogrefe.
- Grawe, K.; Grawe-Gerber, M. (1999): Ressourcenaktivierung. Ein primäres Wirkprinzip der Psychotherapie. *Psychotherapeut* 2: 63-69.
- Grossmann, K.P. (2000): Der Fluss des Erzählens. Narrative Formen der Therapie. Heidelberg: Carl-Auer.
- Hershenson, D.B.; Power, P.W.; Waldo, M. (1996): *Community Counseling – Contemporary Theory and Practice*. Boston: Allyn & Bacon.
- Karpel, M.A. (Hg.) (1986): *Family Resources: The Hidden Partner in Family Therapy*. New York: Guilford.
- Kraus, W. (2000): Das erzählte Selbst. Die narrative Konstruktion von Identität in der Spätmoderne. Herbolzheim: Centaurus.
- Lenz, A. (1998): Netzwerkorientierte Trennungs- und Scheidungsberatung. In: Körner, W.; Hörmann, G. (Hg.): *Handbuch der Erziehungsberatung*. Band 1. Göttingen: Hogrefe, S. 197-217.
- Lenz, A. (2000): Praxis der netzwerkorientierten Trennungs- und Scheidungsberatung. In: Körner, W.; Hörmann, G. (Hg.): *Handbuch der Erziehungsberatung*. Band 2: Praxis der Erziehungsberatung. Göttingen: Hogrefe, S. 91-124.
- Lenz, A. (2001): Partizipation von Kindern in Beratung und Therapie. Entwicklungen, empirische Befunde und Handlungsperspektiven. Weinheim: Juventa.
- Lenz, A. (2002): Empowerment und Ressourcenaktivierung. In: Lenz, A.; Stark, W. (Hg.): *Empowerment. Neue Perspektiven für psychosoziale Praxis und Organisation*. Tübingen: dgvt, S. 13-53.

- Lenz, A.; Stark, W. (Hg.): Empowerment. Neue Perspektiven für psychosoziale Praxis und Organisation. Tübingen: dgvt.
- Nestmann, F. (1996): Psychosoziale Beratung – ein ressourcenorientierter Entwurf. *Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis* 3: 359-376.
- Petzold, H. (1997): Das Ressourcenkonzept an der sozialinterventiven Praxeologie und Systemberatung. *Integrative Therapie* 4: 435-471.
- Rappaport, J. (1985): Ein Plädoyer für die Widersprüchlichkeit. Ein sozialpolitisches Konzept des ‚empowerments‘ anstelle präventiver Ansätze. *Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis* 17: 257-278.
- Röhrle, B. (1994): Soziale Netzwerke und soziale Unterstützung. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Roos, J; Lehmkuhl, U.; Berger, C.; Lenz, K. (1995): Erfassung und Analyse sozialer Beziehungen von Kindern in der klinischen Praxis und Forschung: „Soziales Beziehungsverfahren für Kinder (SOBEKI)“. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie* 23: 255-266.
- Schernus, R. (2000): Die Kunst des Indirekten. Plädoyer gegen den Machbarkeitswahn in Psychiatrie und Gesellschaft. Neumünster: Paranus.
- Schmidt-Denter, U. (1988): Soziale Entwicklung. Ein Lehrbuch über die soziale Entwicklung im Laufe des Lebens. München, Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Schlippe, A.v.; Schweitzer, J. (1996): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schwarzer, R.; Leppin, A. (1989): Sozialer Rückhalt und Gesundheit. Göttingen: Hogrefe.
- Stark, W. (1996): Empowerment. Neue Perspektiven in der psychosozialen Praxis. Freiburg: Lambertus.
- Sluzki, C.E. (1992): Die therapeutische Transformation von Erzählungen. *Familiendynamik* 17: 19-38.
- Udris, I. (Hg.) (1992): Arbeit und Gesundheit. Psychosozial, Band 52. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Vogt-Hillmann, M.; Burr, M. (1999): Kinderleichte Lösungen. Lösungsorientierte kreative Kindertherapie. Dortmund: Verlag modernes Lernen.
- Weber, H. (1992): Belastungsforschung. *Zeitschrift für Klinische Psychologie* 21: 17-27.
- Weik, A. (1992): Building strengths perspective for social work. In: Saleebey, D. (Hg.): *The Strength Perspective in Social Work Practice*. New York: S. 18-26.
- Willutzki, U. (2000): Positive Perspektiven in der Psychotherapie. Ruhr-Universität Bochum, Fakultät für Psychologie: Unveröffentlichte Habilitationsschrift.

Korrespondenzadresse: Prof. Dr. Albert Lenz, Katholischen Fachhochschule Nordrhein-Westfalen, Abteilung Paderborn, Fachbereich Sozialwesen, Leostraße 19, 33098 Paderborn; E-Mail: a.lenz@kfhnw.de