

Westphal, Regina

Erfahrungen mit strukturierter Gruppenarbeit in der Teestube einer Kontakt- und Beratungsstelle für Jugendliche

Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 29 (1980) 5, S. 194-200

urn:nbn:de:bsz-psydok-28026

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

Internet: psydok.sulb.uni-saarland.de/

INHALT

Aus Praxis und Forschung

F. Bittmann: Motivationale Bedingungen des Leistungsverhaltens von Heimkindern und Familienkindern (Conditions for Achievement Behaviour)	124
G. Bovensiepen, R. Oesterreich, K. Wilhelm u. M. Arndt: Die elterliche Erziehungseinstellung als Ausdruck der Familiendynamik bei Kindern mit Asthma bronchiale (Asthmatic Children: Parental Child-Rearing Attitudes and Family Dynamics)	163
G. Brandt: Symbolik und Symptomatik (Symbolism and Symptoms)	79
G. Bronder, K. Böttcher und Siegrid Rohlf: Diagnose: Entwicklungsstillstand — Ein Therapiebericht (Diagnosis: Developmental Arrest — A Therapeutic Program)	95
A. K. S. Cattell, S. E. Krug u. G. Schumacher: Sekundäre Persönlichkeitsfaktoren im Deutschen HSPQ und ihr Gebrauchswert für die Diagnose, für interkulturelle Vergleiche, für eine empirische Überprüfung tiefenpsychologischer Modellvorstellungen sowie für die Konstruktvalidität des HSPQ (Second Stratum of the German HSPQ and their Value for Diagnosis Cross-Cultural-Comparisons, Verification of Analytic Theory and for Conceptual Validity of the HSPQ)	47
R. Castell, A. Biener, K. Artner u. C. Beck: Artikulation und Sprachleistung bei drei- bis siebenjährigen Kindern. Ergebnisse der Untersuchung einer Zufallsstichprobe aus der Bevölkerung (Articulation and Language Development in Children)	203
W. Ferdinand: Über Merk-male der Ersterinnerungen verhaltensgestörter und psychosozial integrierter Kinder (Earliest Recollections of Psychosocially Well Integrated Children and of Disturbed Children) ...	51
H.-P. Gilde, G. Gutezeit: Ergebnisse einer vergleichenden Untersuchung zu visuellen Perzeptionsleistungen von Risikokindern im Vorschulalter (Results from a Comparative Study on Visual Perception in Pre-School-Children Who Had Been Premature Infants)	213
W. Göttinger: Ein Konzept für die Beratung von Stotternden (A Concept for the Guidance of Stutterers)	55
R. Haar: Gruppentherapie mit Kindern und Jugendlichen in Klinik und Heim (Group Psychotherapy with Children and Adolescents in Hospital Treatment)	182
G. Haug: Enuresis in langfristiger Familienbeobachtung (Enuretics in Long-Term Observation in Their Families)	90
F. Henningsen: Die psychische Belastung des Knochenmarkspenders und die Bedeutung begleitender Psychotherapie (The Psychological Stress on Bone Marrow Donors and the Contributions of Attendant Psychotherapy)	37
B. Hobrucker, V. Rambow, G. Schmitz: Problemanalyse bei weiblichen Jugendlichen nach Suizidversuchen (Problem Analysis on Female Adolescents after Attempted Suicide)	218
F. Hofmann u. H. Kind: Ein eineiiges Zwillingsspaar diskordant für Anorexia nervosa (Monozygotic Twins Discordant for Anorexia Nervosa—A Contribution to the Pathogenesis from a Case History)	292
K. Krisch: Eine vergleichende Untersuchung zum „Enkopretischen Charakter“ (A Comparative Study on the “Encopretic Character”)	42
K. Krisch: Die stationäre Behandlung dreier Enkopretiker: Planung, Verlauf und Ergebnisse einer verhaltenstherapeutischen Intervention (In-patient Therapy with Three Encopretics: Design, Course of Treatment and Results of a Behavioral Intervention)	117

F. Mattejat, G. Niebergall u. V. Nestler: Sprachauffälligkeiten von Kindern bei aphasischer Störung des Vaters — Eine entwicklungspsycholinguistische Fallstudie (Speech Disorders in Children with an Aphasic Father—a Case Study in Developmental Psycholinguistics)	83
W. Mall: Entspannungstherapie mit Thomas (Relaxation Therapy with Thomas—First Steps on a New Path)	298
J.-E. Meyer: Die Bedeutung der Adoleszenz für die Klinik der Neurosen (The Influence of Adolescence on the Clinical Development of Neuroses)	115
T. Neraal: Autonomie — ein Mehrgenerationenproblem am Beispiel einer analytischen Familienberatung (Autonomy—A Multi-Generational Problem—A case of analytic family counseling)	286
H. Otte: Überlegungen zur Arzt-Patient-Beziehung bei der stationären Therapie der Anorexia nervosa (Considerations on the Patient-Therapist-Relationship in Connection with In-Patient Treatment of Anorexia Nervosa)	243
H. Rau u. Chr. Wolf: Zusammenarbeit mit Eltern in Einrichtungen der Öffentlichen Jugendhilfe — Darstellung einer speziellen Familienbehandlung (Cooperation with Parents in Youth Welfare)	8
U. Rauchfleisch: Zur Entwicklung und Struktur des Gewissens dissozialer Persönlichkeiten (Development and Structure of the Conscience in Dissocial Personalities)	271
A. Reinelt u. M. Breiter: Therapie einer Trichotillomanie (Therapy of a Case Trichotillomania)	169
A. Salanczyk: Das prosoziale Kind (Prosocial Activity in the Pre-school-child)	1
H. Sasse, G. Stefan, A. v. Taube u. R. Ullner: Zu unserer Arbeit mit behinderten und nichtbehinderten Kindern (Open Integration of Handicapped and Not Handicapped Children)	63
V. Schandl u. E. Löschenkohl: Kind im Krankenhaus: Evaluierung eines Interventionsprogrammes bei Verhaltensstörungen (The Child in the Hospital: Evaluation of an Intervention Program on Behavioral Disorders)	252
G. M. Schmitt: Klientenzentrierte Gruppenpsychotherapie in der Behandlung der Pubertätsmagersucht (Client-Centered Group Psychotherapy in the Treatment of Anorexia Nervosa)	247
L. Verhofstadt-Deneve: Adoleszenzkrisen und soziale Integration im frühen Erwachsenenalter (Crisis in Adolescence and Social Integration in Early Adulthood—A Psycho-Dialectic Approach with Clinical Implications)	278
B. Wiesler: Zur Psychologie des Serienhelden (The Psychology of a Hero Called Lassiter)	175

Pädagogik, Jugendpflege, Fürsorge

S. Bäuerle u. H. Kury: Streß in der Schule. Eine experimentelle Untersuchung an 13–16jährigen Schülern (School Stress)	70
P. Birkel: Intelligenzentwicklung und Intelligenzmessungen bei körperbehinderten Kindern (Cognitive Development and Measurement of Intelligence in Physically Handicapped Children)	264
R. Bodenstein-Jenke: Eine vergleichende Untersuchung psychomotorischer Testleistungen von autistischen, lern- und geistigbehinderten Schülern mit Hilfe des LOS aus der Testbatterie für Geistigbehinderte (A Comparative Study of Psycho-motoric Test Performances by Autistic, Mentally and Educationally	

- Handicapped School-Children with the Help of the LOS Method from the Test Battery for the Mentally Handicapped) 24
- Ch. Ertle: Schwierige Kinder und ihre Erzieherinnen — Praxisanleitung als konkrete Weiterbildung — (Pedagogic Personnel in Confrontation with Emotionally Disturbed Children — Practice Related Supervision as a Form of On-the-Job Training) 308
- J. Jungmann: Adoption unter Vorbehalt? Zur psychischen Problematik von Adoptivkindern (Adoption with Reservations? On Psychic Problems in Adopted Children) 225
- J. Kahlhammer: Das Leistungsverhalten von Schilhaupt- schülern (Achievement Behaviour in Pupils at the "Schilhauptschule") 100
- U. Klein: Lehrer und suchtgefährdete Schüler (Teachers and School-children in Danger of Addiction) 302
- H. Kury, W. Dittmar u. M. Rink: Zur Resozialisierung Drogenabhängiger — Diskussion bisheriger Behandlungsansätze (On Resocialization of Drug Addicts — A Discussion of Current Approaches to Treatment) .. 135
- M. Müller: Bericht über die Mitarbeit des Schulpsychologischen Dienstes Spandau im Rahmen der psychologisch-therapeutischen Betreuung von verhaltens- problematischen (verhaltensgestörten) Schülern in Beobachtungs-Klassen im Schuljahr 1977/78 (Report on the Collaboration of a Psychological School Advisory Board in "Observation-Classes" 1977/78; Psychological-Therapeutic Work with Maladjusted Pupils) 13
- M. Müller: 20 Jahre Schulpsychologischer Dienst im Bezirk Spandau von Berlin (20 Years of School Psychological Service in Berlin-Spandau) 231
- M. Nagy: Die Arbeit des Psychotherapeutischen Kinder- heimes Wolfshagen im Harz (A Multimethodical Approach Including Family-Therapeutic Goals Applied to Institutional Care) 152
- W. Schmidt: Ein Beitrag zur Frage der Eignung von Adoptionsbewerbern (The Qualification for Adoption) 66
- R. Westphal: Erfahrungen mit strukturierter Gruppen- arbeit in der Teestube einer Kontakt- und Beratungs- stelle für Jugendliche (Experiences with Structured Groupwork in the Teashop of a Counseling-Service for Adolescents) 194
- J. Wienhues: Krankenhausaufenthalt aus der Sicht er- krankter Schulkinder der Sekundärstufe I. Ergebnisse einer Fragebogenuntersuchung (Hospitalization from the Point of View of Children in Secondary-School — Results from a Questionnaire) 259
- H. Zern: Zum Prestige des gewählten Berufes bei Er- zieherinnen in der Ausbildung (The Prestige of the Chosen Profession in Trainees at Training Colleges for Welfare Workers) 132
- Tagungsberichte**
- H. Moschtaghi u. J. Besch: Bericht über die 6. Tagung der ISSP vom 2. 9. bis 6. 9. 1979 in Basel (Report on the 6th ISSP-Conference from September 2nd-6th 1979 in Basel) 108
- H. Remschmidt: Bericht über die 16. wissenschaftliche Tagung der Deutschen Gesellschaft für Kinder- und Jugendpsychiatrie in Münster vom 26. 9. bis 29. 9. 1979 (Report on the 16th Session of the German Society for Child- and Juvenile Psychiatry in Münster, Sept. 16-29, 1979) 31
- Bericht aus dem Ausland**
- T. Nanakos: Wege der Heilpädagogik in Nordgriechen- land — Tessaloniki (Methods of Medico-Pedagogic Treatment in Northern Greece — Tessaloniki) 111
- Literaturberichte: Buchbesprechungen**
- Benedetti, Gaetano: Psychodynamik der Zwangsneurose 201
- Duska, Ronald u. Whelan, Mariellen: Wertentwicklung — eine Anleitung zu Piaget und Kohlberg 316
- Fenichel, Otto: Neurosenlehre Band 1, 2, 3 159f.
- Friedrich, H., Fränkel-Dahlmann, I., Schaufelberger, H.-J., Streck, U.: Soziale Deprivation und Familien- dynamik 160f.
- Fürstenau, Peter: Zur Theorie psychoanalytischer Praxis 201
- Grüttner, Tilo: Legasthenie ist ein Notsignal 201f.
- Spitz, René A.: Eine genetische Feldtheorie der Ich- bildung 158f.
- Werry, J. S. (Ed.): Pediatric Psychopharmacology. The Use of Behavior Modifying Drugs in Children 161
- Mitteilungen (Announcements) 34, 76, 113, 161, 202, 242, 269, 317

Erfahrungen mit strukturierter Gruppenarbeit in der Teestube einer Kontakt- und Beratungsstelle für Jugendliche

Von Regina Westphal

Zusammenfassung

Als Teil einer ambulanten Beratungseinrichtung für Jugendliche bietet die Teestube Omnibus Alternativen zur Gestaltung von Freizeit an. Die Besuchergruppe umfaßt Klienten der Beratungseinrichtung selbst, sogenannte unauffällige Jugendliche und jugendliche Patienten der Psychiatrischen Klinik. Es wird hier über den Versuch berichtet, dieser überaus heterogenen Gruppe in einem strukturierten Rahmen zusätzliche Erfahrungs- und Lernmöglichkeiten auf kommunikativer Ebene anzubieten. Die Beschreibung der Klienten selbst unter Einbeziehung ihrer Lebensbezüge, der Verlauf der Gruppenarbeit und die Reflexion der dabei gemachten Erfahrungen stehen im Mittelpunkt. Dabei findet die Auseinandersetzung mit den Anforderungen an die Rolle des Leiters einer solchen Gruppe und die zu beobachtenden Prozesse in der Wechselbeziehung zwischen ihm und den Jugendlichen besondere Berücksichtigung.

1. Der institutionelle Rahmen

Die Teestube Omnibus ist Teil der Kontakt- und Beratungsstelle für Jugendliche, die der Abteilung für Kinder- und Jugendpsychiatrie der hiesigen Universitätsklinik angeschlossen ist. Sie ist eine ambulante Einrichtung. Das Gebäude befindet sich außerhalb des Klinikgeländes.

Die Teestube gilt zwar als integrierter Bestandteil der Beratungseinrichtung, sie versteht sich aber als eigenständiger Arbeitsbereich – ihre Mitarbeiter bilden ein eigenes Team. Es bestehen jedoch enge Kontakte zu den übrigen Arbeitsbereichen (Beratung und Unterricht); denn verpflichtend für alle ist die Teilnahme an den wöchentlich stattfindenden Sitzungen, dem Plenum, der Supervision und der Fortbildung.

Zu der von uns im folgenden beschriebenen Zeit war die Teestube an fünf Abenden in der Woche geöffnet und prin-

zipiell zugänglich für jedermann. Sie wurde und wird jedoch vornehmlich von Jugendlichen im Alter von 13 bis 22 Jahren frequentiert.

Das Team besteht aus fünf Personen, wovon jedoch nur ein Mitarbeiter einen 40-Stunden-Vertrag ausfüllt; zwei Zivildienstleistende stellen einen Teil ihrer Arbeitszeit zur Verfügung, zwei weitere 20-Stunden-Stellen werden von Studenten der Pädagogik besetzt.

Mindestens zwei Mitarbeiter der Einrichtung versehen an einem Abend von ca. 17–22 Uhr ihren Dienst. Ihre Aufgaben sind vielfältig. Sie sind Aufsichts-, Kontakt- und Ansprechperson in einem und leisten zusätzlich den Thekendienst. Dort werden belegte Brote, Cola, Tee u.ä. zum Selbstkostenpreis angeboten.

Der Genuß und das Verteilen von Drogen (Haschisch, Alkohol, Trips, Heroin) sind streng verboten.

Die Teestube stellt den Jugendlichen mehrere Funktionsräume zur Verfügung. Es gibt einen Aufenthaltsraum mit flachen Tischen und bequemen Sitzgelegenheiten. Hier wird meist geredet oder sich zum Spielen von Monopoly oder Karten zusammengetan. – Weiter gibt es einen Tischtennisraum, einen Disko-Raum mit entsprechender Musikanlage, eine kleine Werkstatt und einen sogenannten und auch häufig so benutzten „Schmuse-Raum“.

2. Zum Konzept der Teestubenarbeit

Gab es zu Beginn der Einrichtung Bestrebungen, die Teestube als Anlaufstelle zu verstehen, d.h. die Jugendlichen über die Teestube zur Therapie zu motivieren oder gar in der Teestube selbst psychotherapeutisch auf sie einzugehen, so setzte sich im Laufe der Zeit mehr und mehr durch, den Teestubenbereich von seinen Inhalten und dem konkreten Ablauf der Arbeit her als vom Beratungsbereich abgegrenzt zu definieren.

Wie ein roter Faden durchzieht die Geschichte der Teestube das dringende Bedürfnis der Mitarbeiter nach einem einheitlichen Konzept. Mit viel Schwung und Elan ver-

suchten sich vor allem die jeweils neuen Mitarbeiter an diesem Thema. Doch erwies sich die Beschreibung der Arbeitsinhalte und Zielsetzungen als ein ausgesprochen rüchisches Objekt. Das Selbstverständnis der Mitarbeiter, ihre Rolle gegenüber den Jugendlichen zum einem, aber auch Fragen nach inhaltlicher Zielsetzung und den daraus folgenden Angeboten in der Praxis waren die Schwerpunkte in der immer wiederkehrenden Diskussion. Und der Anspruch, die Erwartungen und Interessen der Jugendlichen zum Maßstab zu machen, erwies und erweist sich auch heute noch als schwer einlösbar. Meist wurde schon die bange Frage nach dem, was denn nun eigentlich die ‚wirklichen‘ Interessen der Jugendlichen seien, zur Sackgasse. Hier waren die Mitarbeiter auf Hypothesen und Phantasien angewiesen. Denn weder scheint es eine Garantie dafür zu geben, daß Hauptschülern nichts dringender fehlt, als die Entfaltung ihrer Kreativität beim Töpfern, noch ist mit absoluter Sicherheit auszumachen, ob das Basteln an Mofas eine realitätsgerechtere Freizeitbetätigung darstellt. Und ebenso unsicher scheint, ob es ihr Interesse ist, sich organisierend einer Gewerkschaft beizutreten, oder ob es sich dabei nicht eher um ein Wunschdenken im Mitarbeiterkreis handelt.

Kurzum, es bestand und besteht viel Unsicherheit darüber, wie das Angebot aussehen soll. Nicht zuletzt dies ist wohl der Grund dafür, daß heutigentags – wann immer Fragen nach der Konzeption auftauchen – ironisch von einer mal wieder anstehenden „Diszeptkonfusion“ die Rede ist.

Zahlreiche Versuche, so etwas wie eine kontinuierliche Arbeit *gemeinsam* mit den Jugendlichen durchzuhalten, scheiterten. Die daraus resultierende Frustration trug ihre Früchte: Resignation und Lustlosigkeit. Diese Versuche sind mit einer wellenförmigen Bewegung gut beschrieben – wobei die Aufwärtsbewegungen eher steil waren, um dann jäh wieder abzufallen.

3. Zu den Jugendlichen

Es handelt sich in der Hauptsache um Jugendliche aus dem Stadtteil. Klienten der Beratungsstelle sind dort seltener anzutreffen; sie halten sich jedoch vor oder nach ihren Gesprächsterminen mitunter in der Teestube auf. In den letzten zwei Jahren wird die Teestube auch verstärkt von Jugendlichen, die in der Psychiatrischen Klinik stationär betreut werden, in Anspruch genommen. Dies geschieht in Absprache mit den Betreuern der Psychiatrischen Klinik, eine Maßnahme, die sich als ebenso sinnvoll wie notwendig erwiesen hat.

Der soziale Hintergrund der Jugendlichen ist sehr unterschiedlich. Hauptschüler, Realschüler, Oberschüler, aber auch Jugendliche ohne jeden Abschluß bilden mit Arbeitslosen eine überaus heterogene Gruppe. Auch die materielle Situation ist unterschiedlich, doch befindet sich wohl die Mehrzahl der Jugendlichen in mindestens finanzieller Abhängigkeit zum Elternhaus. Das Verhältnis von Jungen und Mädchen schwankt.

Die Jugendlichen kommen in die Teestube, um dort ihre freie Zeit zu verleben. Das beobachtbare Repertoire ihrer Aktivitäten ist rasch umrissen. Sie spielen Tischtennis oder Kicker, sitzen (mehr oder weniger schweigsam) an den

Tischen, spielen Doppelkopf, legen Platten oder Kassetten auf. Seltener tanzen sie auch nach ihrer Musik, doch wenn, dann meist zu Paaren. Mitunter gibt es Rängeleien, die jedoch relativ selten zu richtigen Prügeleien werden. Oft sitzen sie aber auch nur untätig in den Räumen, trinken Cola, essen Käsebröte. Einige verschwinden zwischendurch, um u.U. schon nach einer Viertelstunde wieder aufzutauchen.

Nehmen wir diese z.T. eher banal anmutenden Tätigkeiten ernst, so wird sich bei näherer Betrachtung herausstellen, daß die Jugendlichen damit im Grund eine ganze Menge über sich selbst zur Darstellung bringen. In jedem Fall ist dies erst einmal das, was wir als Ausgangsinformation annehmen sollten, wenn wir etwas mehr über ihre Bedürfnisse und Interessen herausfinden möchten.

Die Jugendlichen begegnen uns als Menschen, die eine Geschichte hinter sich haben. Ihre Handlungen, ihre Verhaltensmuster, ihre Aktivitäten sind Ausdruck schon gemachter Erfahrungen. Sie sind geprägt von den Sozialisationsinstanzen Schule, Elternhaus und Beruf. Es ist also damit zu rechnen, daß sie die dort gelernten Verhaltensweisen, insbesondere im Umgang mit Erwachsenen oder Autoritäten, an die Mitarbeiter einer solchen Einrichtung herantragen. Dies hat Folgen für die Rolle des Mitarbeiters. Denn allein die Verweigerung der Elternrolle etwa entläßt ihn noch nicht daraus, daß die Jugendlichen ihn mit ihren Elternerfahrungen im weitesten Sinne konfrontieren.

Gleichzeitig kommen die Jugendlichen freiwillig in die Teestube, d.h., daß sie auch Hoffnungen und Wünsche mitbringen. Sind Gängelung, Leistungsdruck und Bevormundung die Faktoren, die das Klima in Elternhaus, Schule oder Lehreinrichtung bestimmen, so erwarten sie sicher, daß sich ihre Freizeitmöglichkeiten zumindest in diesem Punkt unterscheiden. Um es deutlicher zu sagen: sie sehen einmal in den Mitarbeitern die guten, alles gewährenden Anti-Eltern, erwarten, daß hier alles „besser läuft“, drücken aber in ihren Handlungsweisen und Kommunikationsformen selbstverständlich gleichzeitig die Erfahrungen aus, die sie mit ihren eigenen Eltern, mit Lehrern oder Lehrherren gemacht haben. Machtkämpfe und Versuche in Richtung Partnerschaft sind miteinander verflochten und in den jeweils aktuellen Situationen meist schwer zu entwirren.

Ihre Erfahrung ist, daß *über* sie bestimmt wird. Und sicher ist es zu begrüßen, wenn ein Merkmal von Jugendarbeit die Selbstbestimmung sein sollte. Doch wird hoffentlich an dieser Stelle deutlich, daß es sich dabei höchstens um ein Lern-Ziel handeln kann (was den Anspruch schon erheblich runterschraubt und damit das Maß an Enttäuschbarkeit auf seiten der Mitarbeiter). Wenn wir erwarten, daß die Jugendlichen so etwas wie Selbstbestimmung leisten, so dürfen wir dabei nicht vergessen, daß dies in ihrem Alltag nicht nur nicht gelernt, sondern überwiegend negativ sanktioniert wird.

Ein weiterer Punkt ist folgender: Das Ziel, partnerschaftlich miteinander umzugehen, ist sicher ebenso erstrebenswert. Meist gelingt es den Jugendlichen jedoch nur, mitzuteilen, wie sie sich Eltern oder Autoritäten *nicht* wünschen „Mir stinkt, daß mein Alter immer...“ oder „Ich hab die

Schnauze davon voll, daß mein Chef ...“. Das befähigt sie noch lange nicht, sich vorstellen zu können, was eine bessere Welt sein könnte, welche Merkmale bessere Eltern oder Lehrer haben sollten, geschweige denn, sich dafür einsetzen zu können. Bis dahin ist noch ein mühsamer Weg. Ein Teil der Mitarbeiterrolle könnte etwa darin bestehen, die Rolle als Autorität anzunehmen, sie zu akzeptieren, um damit die *Lernmöglichkeiten* zur Auseinandersetzung zu eröffnen. Es ist ja eine große Versuchung, die Dinge *für* den Jugendlichen in die Hand nehmen zu wollen, *für* ihn Entscheidungen treffen zu wollen. Partnerschaft und Autorität schließen sich nicht aus, sie müssen sozusagen Hand in Hand gehen. In erster Linie jedoch geht es m.E. darum, den Jugendlichen zu befähigen, mit seinen individuellen Möglichkeiten zu operieren, und zwar situationsangemessen.

Hierzu ein Beispiel:

Das Versprachlichen und Mitteilen von Gefühlen etwa dient sicher in manchen Situationen der Emanzipation und Vermenschlichung, bietet somit die Chance einer qualitativ besseren Konfliktbewältigung. Doch darf dies nicht dazu führen, daß wir den Jugendlichen in der Weise beeinflussen, diese Lösungsmöglichkeit für die einzig akzeptable zu halten (eine in Pädagogenkreisen verbreitete Norm). Es könnte nämlich gleichbedeutend damit sein, den Jugendlichen ins offene Messer laufen zu lassen. Man stelle sich nur vor, er würde versuchen, mit seinem Vorgesetzten in dieser Weise zu verhandeln! Und letztlich ist es ja der Jugendliche selbst, der entscheiden muß, ob er mit den Menschen seiner Umgebung ‚so‘ oder ‚so‘ reden kann. Die Teestube kann da allenfalls ein Trainingsfeld sein.

Bei der Beobachtung dessen, was nun die Jugendlichen in der Teestube an Freizeitverhalten zeigten, fiel auf, daß ihre Kontakte untereinander oft nach strengen Regeln abliefen. Jede Untergruppe und Clique hat ihre je spezifischen Wertsysteme. Diese zu kennen, mit ihnen umgehen zu können, ist für den Jugendlichen überaus wichtig, wenn er nicht als Außenseiter abseits stehen will. Es darf ja nicht vergessen werden, daß alle Handlungen öffentlich be- und abgewertet werden können. Das Aufgenommensein in eine Gruppe bedeutet erst einmal Schutz.

In diesem Zusammenhang sei auch erwähnt, daß viele scheinbar simplen Aktionen im Grunde bedeutende Rituale sind. Allein das Umgehen mit der Zigarette umschließt eine Vielzahl von Kommunikationsformen und Symbolhandlungen. Ebenso drückt sich in den Gesprächen und Beschreibungen zum Alkoholabusus ein im Grunde ausgesprochen rigides Normensystem aus, dem sich die Jugendlichen aussetzen. Autoaggression und Stärke werden in diesem Zusammenhang z.B., vor allem bei den männlichen Jugendlichen, gleichgesetzt. Aber auch geschlechtsspezifisches Rollenverhalten (ein betrunkenes Mädchen wird wie eh und je verachtet, ein betrunkenere Junge prahlt mit seinen Rauscherlebnissen und gilt dann meist mehr) kommt hier zum Ausdruck.

Neben Alkohol und Festen, Zigarettenrauchen, Gesprächen über Mofas und Maschinen, waren Themen über Zweierbeziehungen und Sexualität seltener; Schule und Beruf tauchten meist unter „was mir stinkt“ auf.

Um es noch einmal zusammenzufassen:

- Die Jugendlichen tragen an die Mitarbeiter einer solchen Einrichtung Erfahrungen der Sozialisationsinstanzen Elternhaus, Schule und Beruf und den dort erlernten Umgang mit Autoritäten heran.
- Selbstbestimmung und Partnerschaft gehören nicht oder äußerst selten zu ihrer Alltagsrealität. Die entsprechenden Fähigkeiten sind daher nicht vorauszusetzen, sondern allenfalls Lern-Ziel.
- Die Interaktion zwischen Jugendlichen und Mitarbeiter kann nur dann zum Lernfeld für neue und andere Verhaltensmöglichkeiten werden, wenn der Mitarbeiter seine ihm angetragene Rolle als Autorität nicht durchgängig verweigert, sondern sich als Partner für Auseinandersetzungen zur Verfügung stellt.
- Freie Jugendarbeit sollte sich an der von den Jugendlichen dargestellten Realität orientieren (die sich auch oder vielleicht gerade in ihrem Freizeitverhalten zeigt) und nicht versucht sein, *für* den Jugendlichen seine ‚eigentlichen‘ Interessen anzunehmen.
- Mit dem Jugendlichen gemeinsam an seinen Möglichkeiten entlang die verschiedenen Bewältigungsformen seiner Konflikte durcharbeiten, könnte eine Chance sein. Die Teestube wird dann zu einem etwas geschützteren Trainingsfeld als der Arbeitsplatz etwa.
- Das Versprachlichen und Mitteilen von Gefühlsinhalten als Lösungsversuch in einem Konflikt kann eine Fähigkeit sein, sie kann aber auch zum Ausblenden gesellschaftlicher Realität führen und wird damit naiv und gefährlich.
- Die Gruppe der Gleichaltrigen bietet dem Jugendlichen Schutz. Sie setzt ihn aber gleichzeitig den Normen und Bewertungen der Gruppe aus.

4. Zur Gruppenarbeit

4.1. Vorgeschichte

Der Wunsch oder die Idee, eine Gruppe anzubieten, ergab sich u.a. aus einigen negativen Erfahrungen im normalen Teestubendienst. Mit den Jugendlichen und auf deren Weise die Zeit zu verbringen, verlangte zeitweise ein gewisses Maß an Opferbereitschaft und Idealismus. Es ist eben nicht jederfraus Sache, fünf Stunden dem Zuschauen von Doppelkopfspielern zu widmen, nur unterbrochen von Pausen, in denen auf Verlangen Käsebröte geschmiert werden sollten. Auch der immer wiederkehrende Refrain eines ansonsten vielleicht guten ‚sounds‘ kann zur Qual werden. Die größte Anstrengung bedeutete es jedoch, sich dem Sog von Resignation und Lustlosigkeit zu entziehen, der von vielen Jugendlichen ausging: „Ist doch nichts los hier“, „ist doch alles Scheiße hier“, „das bringt’s doch nicht“ etc. Es mußte eine Möglichkeit geben, mit den Jugendlichen in einem strukturierten Rahmen zusammenzuarbeiten. Doch waren die bisherigen Erfahrungen mit Gruppenangeboten eher entmutigend.

Auf einer Teestubenvollversammlung wurde ein Liste ausgelegt, in die sich all die eintragen sollten, die Lust zu einer ‚Diskussions- und Interessengruppe‘ hatten, bereit waren, sich einmal wöchentlich zu 1½ Stunden zusammenzufinden und an konkreten Themen oder Projekten zu

arbeiten. Spontan trugen sich 12 Jugendliche ein. Zur ersten vereinbarten Sitzung erschien niemand. Zur zweiten Sitzung kamen zwei Leute, die sich aber peinlich berührt, weil sie die einzigen waren („Sind wir etwa die einzigen?“), zurückzogen; zur dritten Sitzung waren es dann wieder zwei, diesmal allerdings zwei andere. So entmutigend das schien, waren es doch immerhin fünf Leute, die insgesamt ein nachhaltiges Interesse dokumentiert hatten. Dennoch war es nicht so leicht, das ganze weiterhin ernst zu nehmen. Um so überraschender war es dann, zu erleben, daß das persönliche Ansprechen jedes einzelnen und die Erinnerung an den vereinbarten Treff ausreichten, um die wirkliche erste Sitzung zustandekommen zu lassen, an die sich noch viele weitere anschlossen.

4.2. Reflexion der Vorgeschichte

Die Enttäuschung darüber, daß die Jugendlichen sich zwar bereitwillig durch Unterschrift bereit erklärten, an einem Alternativangebot teilzunehmen, zu den angesetzten ersten drei Terminen aber teilweise gar nicht erst erschienen, schien alle Vorüberlegungen als einen sinnlosen Arbeits-einsatz zu bestätigen. Wenn schon die allerschlichteste Voraussetzung für das Zustandekommen einer gemeinsamen Sache, nämlich das Erscheinen, infragegestellt war, wie utopisch mußten da Pläne von ‚etwas gemeinsam mit den Jugendlichen erarbeiten‘ und ‚gemeinsames soziales Lernen‘ anmuten!

Im Grunde war diese Erfahrung mit den Jugendlichen keine neue. Auch in der Teestube gab es immer wieder Situationen, in denen die Jugendlichen auf der einen Seite signalisierten, daß sie etwas verändern wollten, aktiv mitgestalten wollten, unzufrieden waren mit dem, was war. Gleichzeitig wirkten sie hilflos und unfähig, sich etwas Neues einfallen zu lassen. Spätestens jedoch bei der praktischen Durchführung eines Vorschlags gab es Probleme. Absprachen und Kooperation klappten nicht. Und meist dauerte es dann nicht lange, bis alle sich zurückzogen auf ‚Blödeleien‘, Lustlosigkeit oder ganz und gar verschwanden. Derjenige, der einen Ansatz zur Veränderung vorgeschlagen hatte, resignierte. Auf seiten der Mitarbeiter war die Enttäuschung über die Jugendlichen dann besonders groß. Fast alle hatten sich in diesen Arbeitsbereich mit dem Wunsch und der Hoffnung begeben, die desolate Situation der Jugendlichen zu verändern, es besser zu machen als die etablierten Institutionen. Die Praxis sah dann meist anders aus. Die Jugendlichen zeigten sich wenig kooperativ, wenig bereit, die wohlgemeinten Vorschläge und Ratschläge der Mitarbeiter aufzugreifen. Jedenfalls war das der Teestubenalltag. Ärger und Enttäuschung darüber, daß die eigene Arbeit dadurch immer wieder von den Jugendlichen abgewertet wurde, waren z.T. groß, konnten selten eingestanden werden, flossen aber nichtsdestoweniger in die weitere Arbeit mit ein.

Im Laufe der Gruppenarbeit zeigte sich immer wieder, wieviel stärker die Jugendlichen selbst mit den Abwertungen zu kämpfen hatten. Schon in der kleinen Szene zu Beginn (zwei kamen, der Rest glänzte durch Abwesenheit) zeigte sich, wie schwer es für die Jugendlichen war, dazu zu stehen, daß sie Lust hatten, an der Gruppe teilzunehmen. Die Ab-

wesenheit der anderen reichte aus, um die eigenen Bedürfnisse abwerten zu lassen.

Wie kann nun diese Erfahrung fruchtbar gemacht werden? Zuerst einmal ergab sich daraus, daß es sich um ein allgemeines Problem handelte, von dem fast alle betroffen waren. Es galt also, der dauernden Versuchung zur Abwertung etwas entgegenzusetzen. Den Jugendlichen fiel das schwer. Der Leiter mußte immer wieder durch äußere Regeln die Ernsthaftigkeit und den Wert der Gruppensitzungen dokumentieren. Offensichtlich hatte es ja schon ausgereicht, jedem Einzelnen gegenüber zu betonen, daß erstens er sich zu etwas verpflichtet hatte (Liste), zweitens daß wir auf ihn als Teilnehmer angewiesen waren, seine Anwesenheit mit dazu beitrug, das Projekt zustandekommen zu lassen oder es zum Scheitern zu bringen und drittens, daß auch noch andere als er in gleicher Weise beteiligt sind, er sich also nicht lächerlich macht, wenn er die Sache ernst nimmt. Diese Aufgabe, nämlich die Ernsthaftigkeit solcher Unternehmungen zu vertreten, scheint m.E. mit die wichtigste in der Arbeit mit Jugendlichen zu sein.

4.3. Die ersten Gruppensitzungen

Die acht Teilnehmer – zur Hälfte männlich, zur Hälfte weiblich – waren zum damaligen Zeitpunkt alle miteinander und untereinander verstrickt in Verliebtsein, Miteinandergehen, Sichtrennen und Sichwiederfinden oder Partnerwechsel. So war schon nach der ersten Zusammenkunft klar, daß das von allen getragene gemeinsame Thema die Beziehung Mann/Frau und Sexualität war. Der Gruppenleiter benannte es sozusagen nur noch offiziell. Dies geschah jeweils zu Beginn der Sitzungen und ergab sich meist aus der vorherigen Gesprächsrunde. Bald ergab sich, daß die Gruppe offensichtlich eine ganz gute Möglichkeit war, einmal anders und ausführlicher über dieses Thema zu kommunizieren. In der Teestube wurde darüber meist nur gewitzelt, wurden „Sprüche gekloppt“ oder aber man ging übergangslos zur körperlichen Kommunikation über, was für die Mädchen offensichtlich ein nicht geringes Problem war, weil sie dabei um ihren „Ruf“ fürchteten. Alles fand ja teestuben-öffentlich statt. Miteinander Reden im Sinne von Sprechen über das, was einen bewegt und beschäftigt, war höchstens in der Intimität der Zweierbeziehung möglich, und auch das nur selten.

Die Gruppe bot mehrfachen Schutz. Dadurch, daß das Thema vom Leiter vorgegeben war, wenn auch in Übereinstimmung mit den Jugendlichen, übernahm damit auch er die Verantwortung. Er war es, der im Zweifelsfalle Schuld hatte, wenn es schief lief, er war es, auf den man schimpfen konnte, wenn es einem unbehaglich wurde. Auch die Gruppenregeln, die vom Leiter vorgegeben wurden

- feste, verabredete Zeiten
- kurze und damit überschaubare Einheiten
- eine kleine Gesprächsrunde im Kreis
- gemeinsame Ziele, die von allen getragen wurden
- Regeln der themenzentrierten Interaktion

boten den Schutz, sich hinter ihnen zu verbergen. Es war dann eben nicht der Einzelne, der eine ‚Störung‘ (TZI) anmeldete, weil jemand über ihn gelacht hatte, sondern die

Regel war es, die vorschrieb, sich zu äußern, wenn man sich abgelenkt oder beeinträchtigt fühlte. Andererseits boten die Regeln aber auch die Chance, mehr von sich zu zeigen, offener zu sein – je nachdem. Ein Rest Selbstverantwortung blieb in jedem Fall.

Auch die zeitliche Begrenzung erwies sich als angstlösend und stützend. Innerhalb von 1 1/2 Stunden konnte eben nur begrenzt etwas zur Sprache kommen. Erst sehr viel später, als diese Gruppe sich mehr vertraute, löste das Ende der Sitzungen, ihre zeitliche Begrenzung, Bedauern und Enttäuschung aus, die aber durch die Sicherheit der nächsten Zusammenkunft aufgehoben oder gemildert wurde.

Die Tatsache, daß die Sitzungen außerhalb der Teestube stattfanden, vermittelte, daß wir zu einem besonderen Zweck in einem eigens dafür vorgesehenen Raum und mit bestimmten Leuten zusammenkamen. Damit wurde die Ernsthaftigkeit der Unternehmung betont. So wurde später auch bemängelt, wenn jemand ohne vorherige Erklärung oder Entschuldigung wegblieb. Die Jugendlichen begannen, sich selbst ernst zu nehmen, während sie vorher dauernd in Gefahr waren, sich und die anderen abzuwerten.

4.4.1. Beispiel einer Gruppensitzung

Ein Mädchen kündigte an, sie würde das nächste Mal nicht mit dabei sein. Auf die Frage, ob sie etwas Besseres vorhabe, gestand sie nach längerem Zögern, daß sie einen Termin beim Frauenarzt habe. Daraufhin alberten und witzelten die Jungs, allerdings eher verlegen als überlegen. Die Mädchen entrüsteten sich darüber und waren sich in ihrer gemeinsamen Empörung nahe. Mit Unterstützung des Leiters gelang es nun, „ernst“ über dieses eigentlich alle sehr interessierende Thema zu reden. Die Mädchen erzählten von ihren Erfahrungen, die Jungs hörten ihnen zu, stellten Fragen und solidarisierten sich am Ende mit ihnen, konnten das Angstmachende und Entwürdigende der Situation (sich breitbeinig auf dem Frauenarztstuhl den Blicken und dem Zugang auszuliefern) nachempfinden. – In der öffentlichen Atmosphäre der Teestube wäre dies sicher nicht so ohne weiteres möglich gewesen.

Das Vertrauen in der Gruppe wuchs. Anfangs war von den Teilnehmern gefordert worden, daß Neue ohne weiteres Zugang haben sollten. Doch nach geraumer Zeit wurde der Vorschlag des Leiters, Neue nicht so ohne weiteres aufzunehmen, aufgegriffen. Die Gruppe war jetzt eine geschlossene. Die Gesprächsrunde wechselte mit Rollenspielelementen. Hierzu ist zu sagen, daß die Jugendlichen gerade der Methode des pädagogisch-therapeutischen Rollenspiels gegenüber sehr offen waren. Eine Erklärung dafür ist neben der Lust am Spiel sicherlich, daß der verbale Anteil der Kommunikation nicht ausschließlich im Vordergrund steht. Gerade für Jugendliche, die sehr viel mit non-verbale Kommunikationsformen operieren, ist diese Methode sehr viel angemessener.

4.4.2. Auch hierzu ein Beispiel

Es war Faschingszeit, und im Anschluß an die Gruppe sollte in der Teestube eine Fete stattfinden. Alle hatten bereits ein Kostüm an und waren in entsprechender Stim-

mung: aufgeregt und erwartungsvoll. Auf die Frage „Was machen wir heute?“ war übereinstimmend die Antwort: „ein Spiel“.

Der Leiter schlug erst einmal einen Phantasietrip vor, weil keine Einigkeit darüber erzielt werden konnte, was für ein Spiel es sein sollte. Jeder sollte sich in seinem Stuhl entspannen und sich vorstellen, er wollte zu einer Faschingsfeier. Der Leiter gibt vor: „Manche haben ein festes Ziel, wissen, wohin sie zum Feiern gehen wollen, andere sind noch unschlüssig. – Schließlich kommt ihr an. – Wo seid ihr? – Was ist das für eine Umgebung? – Seid ihr allein dorthin gegangen oder ist jemand bei euch, – wenn ja, wer? – Wie sieht es dort aus, wo ihr seid? Seht ihr Bekannte? – Wie ist die Musik?“ ...

Die Jugendlichen erzählen kurz, was sie auf ihrem Phantasietrip erlebten. Wir einigen uns auf Evas (Name geändert) Reise. Sie war allein zu einem Riesenfasching gegangen, weil sie auch mal ohne die anderen etwas unternehmen wollte. Sie war noch unsicher, ob sie mit den Leuten auf dem Fest Kontakt aufnehmen wollte oder ob sie nur zuschauen wollte. Das war der Spielvorschlag.

Ein Mädchen aus der Gruppe, das an diesem Tag auch wirklich etwas außerhalb der Gruppe stand, wollte gern die Hauptspielerin sein. Wir bauten die Szene auf.

Die Mitspieler machen es E. sehr leicht, Anschluß zu finden. Sie wird von allen aufgefordert und angesprochen. Sie reagiert darauf unsicher und leicht abweisend. Die anderen spielen ihre Rollen stark aus. Auffallend ist, daß jeder Teile von sich selbst spielt.

B. spielt einen Schwulen, der betrunken ist. Er läßt sich dabei fallen, torkelt in der Gegend rum, läßt sich von den anderen tragen. – In der anschließenden feed-back-Runde teilen alle übereinstimmend mit, daß das auch sonst häufig seine Rolle in der Gruppe sei.

C. macht alles mit, ist hilfsbereit, aber unauffällig, angepaßt. – Auch dies wird ihm von den anderen später als seine Rolle in der Gruppe bestätigt.

D. tanzt einen Striptease. Die anderen unterstützen ihn darin durch Klatschen und Ermunterungen. Er macht es auch sehr gut, sehr körperbetont und erotisch. Nachdem er jedoch seinen Pullover abgestreift hat, bricht er verlegen ab. – Hinterher erzählt er, daß er sich häufig schämt, wenn er sich dabei ertappt, „einen auf Show zu machen“, obwohl er sehr viel Spaß daran hat. Die anderen bestätigen ihm, daß er das auch gut könne.

Die Hauptspielerin E. ist am Ende des Spiels sehr nachdenklich und in sich gekehrt. Es stellt sich heraus, daß sie eigentlich mal alleine sein wollte, sich eher in der Anonymität der Menge verstecken wollte. Statt dessen bemüht sie alle um sie. Es wird ihr klar, daß sie auch sonst nichts abweisen kann, wenn es mit Freundlichkeit gespickt ist. Aber noch wichtiger ist, daß sie schließlich davon erzählt, daß sie die Beziehung zu E., einem Jungen in der Gruppe, mit dem sie schon eine ganze Weile zusammen ist, abbrechen möchte. Sie fühlt sich von ihm eingeengt und bestimmt. Er läßt ihr zuwenig Raum. Die beiden sprechen miteinander. Die anderen hören aufmerksam und anteilnehmend zu. Auf Nachfrage erzählen sie, mit wem sie sich besser identifizieren können: Mit dem Jungen, der am liebsten immer mit

der Freundin zusammen sein möchte, ganz viel Nähe und Wärme möchte, aber auch mit dem Mädchen, das sich dadurch eingezwängt und gegängelt fühlt. Alle Teilnehmer kennen beide Wünsche von sich selbst. Die Stimmung in dieser Sitzung ist warm und gut.

Das Einsetzen von Rollenspielelementen ist aber nicht nur deshalb besonders geeignet, weil es mehr Raum für nicht-verbales Agieren bietet. Es ist gleichzeitig ein Medium, das den Jugendlichen Schutz bietet. Wieder ist es nicht der Jugendliche selbst, der sich produziert, sondern die Rolle ist es, die es ihm ermöglicht oder gar vorschreibt, diesen oder jenen Teil seiner selbst zu zeigen und auszu-leben.

Die Angst, die Unsicherheit im Umgang mit Gefühlen zu zeigen, ist in dieser Entwicklungsphase (Pubertät) sicher besonders groß. Dies muß bei der Arbeit mit Jugendlichen immer wieder mit einbezogen werden. Das Medium, sei es Rollenspiel, Malen oder Toben bietet einen Schutz. Der Jugendliche kann so besser entscheiden, wieviel er von sich zeigen möchte, wie weit er sich rauswagen kann vor den anderen. Das gemeinsame Handeln von Jugendlichen und Mitarbeitern produziert eine gemeinsame Erfahrung, auf die man zurückgreifen kann, auf die man sich beziehen kann. Dieses letztgenannte war die entscheidendste Erfahrung im Umgang mit den Jugendlichen.

4.5. Der weitere Verlauf der Gruppenarbeit

Insgesamt erstreckte sich die Arbeit mit den Jugendlichen über 2 Jahre. Nach etwa einem $\frac{3}{4}$ Jahr erweiterte sich die Gruppe. Es gab einen regelrechten Run auf das Gruppenangebot – zeitweise fanden sich bis zu 25 Jugendliche ein. Das machte es natürlich unmöglich, in der bisherigen Form weiterzuarbeiten. Die Anfangsgruppe hatte eine Entwicklung hinter sich, was es schwierig machte, eine so große Anzahl von neu dazu kommenden Jugendlichen zu integrieren.

Der Leiter versuchte, gemeinsam mit den Jugendlichen nach Lösungen zu suchen. Dieser Prozeß verbrauchte viel Energie und Zeit. Die Jugendlichen versuchten immer wieder, die Bewältigung der Situation dem Leiter zuzuschancen: „Er solle doch mal für Ordnung und Ruhe sorgen, er solle doch die jüngeren rausschmeißen etc.“. Die stete Verweigerung des Leiters brachte Frustration; denn sie gab ja das Problem, bzw. das Arbeiten an einer Lösung, an die Jugendlichen zurück. Besondere Schwierigkeiten bereitete es ihnen, die Verantwortung für ein Gelingen oder Nichtgelingen der Zusammenkünfte mit zu übernehmen. Auch dies versuchten sie immer wieder an den Leiter zu delegieren „er solle doch einfach mal ‚was‘ durchziehen – dem Chaos, das in den Sitzungen herrschte, zum Trotz“.

Doch der Leiter beschränkte sich in dieser Phase darauf, zweierlei zur Verfügung zu stellen: einmal das Einhalten und Ernstnehmen der vereinbarten Zeiten, zum anderen das Benennen der sich zeigenden Probleme (es ist schwer, sich mit so vielen und so unterschiedlichen Personen zu einigen; es fällt den Älteren nicht leicht, die Jüngeren als gleichwertige Gesprächspartner zu akzeptieren; das dauernde Mißachten der Gesprächsregeln – etwa daß nur einer zur

Zeit sprechen kann, wenn alle ihn verstehen sollen – trägt wesentlich dazu bei, daß wir nichts zustande bringen usw.). Schließlich, als die Frustration in den Sitzungen immer mehr answoll, griff der Leiter den Vorschlag einiger Jugendlicher auf, die Gruppe zu teilen. Er begründete das damit, daß die Arbeitsbedingungen dann für ihn akzeptabler würden. Die Gruppenmitglieder schienen erleichtert. Auch ihnen war es immer schwerer geworden, unter den miserablen Bedingungen das Interesse an der Gruppe aufrechtzuerhalten. Abwertungstendenzen waren wieder zum Zuge gekommen, Hoffnungslosigkeit breitete sich aus. Die Jugendlichen schlugen vor, nach dem Losverfahren zu teilen. Es zeigte sich bald, daß die kleineren Gruppen arbeitsfähiger waren.

Es würde zu weit führen, die einzelnen Entwicklungsprozesse in diesen neuen Gruppen ausführlich zu schildern. Nur sei bemerkt, daß sich bestimmte Dinge wiederholen. Das Problem der Abwertung tauchte wieder auf; Ängste, den anderen seine Gefühle zu zeigen, sich damit ernst zu nehmen und darüber mit den anderen ins Gespräch zu kommen u. a. mehr.

Im Laufe der Zeit entstand bei den Jugendlichen dann das Bedürfnis, an einem umfangreicheren Projekt zu arbeiten. Sie entschieden sich dafür, gemeinsam ein Theaterstück zu schreiben und es in der Teestube aufzuführen. Der Weg dorthin war mühsam und langwierig. Aber das Stück ist entstanden und wurde auch unter großem Beifall der Teestubenbesucher aufgeführt.

5. Schlußfolgerungen

Ein vorgegebener Rahmen im oben beschriebenen Sinne, dessen Struktur vom Leiter gestaltet und getragen wird, erleichtert dem Jugendlichen den Umgang mit sich selbst, seinen Bedürfnissen, seinen Möglichkeiten und Grenzen der Umwelterfahrung. In der Auseinandersetzung mit dem Repräsentanten der vorgegebenen Regeln ist es ihm möglich, einerseits die durch die Regeln gesetzten Grenzen wahrzunehmen und sie auszuprobieren. So kann er ihren Sinn für sich überprüfen und sie gegebenenfalls akzeptieren – da etwa, wo sie ihm Schutz bieten und Sozialkontakte ermöglichen oder unterstützen. Er kann sie aber auch nach Prüfung ablehnen und in Auseinandersetzung mit seinen Kommunikationspartnern durch eigene, sinnvollere ersetzen. Für diese muß er dann selbst Verantwortung übernehmen können, indem er etwa die Folgen mit bedenkt und sie auch trägt.

Die gemeinsamen Erfahrungen, die Geschichte einer Gruppenentwicklung bieten ihm weitere Lernmöglichkeiten. Er lernt es, sich als Teil eines Ganzen zu verstehen. Durch seine Teilnahme nimmt er Einfluß sowohl auf die Aktivitäten und Handlungen als auch auf seine Partner.

Mit Hilfe von Medien im weitesten Sinne gelingt es, alternative Kommunikationsformen zu erfahren und sich selbst und die anderen im spielerischen Umgang mit diesen anders und besser kennenzulernen. So kann der Jugendliche das Medium als eine indirekte, vorläufige Mitteilungsförm wählen und damit ihren Schutz in Anspruch nehmen. Wenn er etwa vorübergehend in eine andere, für ihn unge-

wohnte Rolle schlüpft, so kann er die Folgen dieses Versuchs dosieren. Er lernt aber auch seine kreativen Fähigkeiten kennen und trainieren. Rollenspiel, Collagen zu bestimmten Themen (hier etwa Sexualität und Drogen) und vor allem umfangreichere Arbeits-Projekte wie „Wir machen Theater“ vermitteln außerdem, daß Lernen lustvoll sein kann und Befriedigung bringt.

Theateraufführung im Sommer 77 in der Teestube Omnibus

Autoren des Stückes: alle Mitglieder der Laienspielgruppe Name des Stückes: Heute ich – Morgen du

1. *Szene:* Melanie und Michael lernen sich auf dem Altstadt-fest kennen. Sie ist 15, er 17. Melanie geht noch zur Schule, Michael macht eine Lehre als Maler.

2. *Szene:* Wohnzimmer der Familie Jaschke, Melanies Elternhaus. Sie heißt Dietgard und ist Hausfrau, er – Edgar – ist ein geknechteter Mann beim Landratsamt. Es gibt mal wieder Krach, weil Melanie die Zeit nicht einhält. Außerdem hat sie gesagt, sie sei bei ihrer Freundin Susanne, ist aber in Wirklichkeit mit Michael zusammen.

3. *Szene:* Bei Michael zuhause, das junge Glück ist allein. Sie lieben sich. Melanie hat Angst vor einer Schwangerschaft, leidet unter dem Ärger zuhause.

4. *Szene:* Beim Frauenarzt. Eine schnippische Sprechstundenhilfe, eine ängstliche Melanie.

5. *Szene:* Nach dem Frauenarztbesuch, Melanie und Michael in der Kneipe: wahrscheinlich ist sie schwanger, was soll nun werden?

6. *Szene:* Bei Michaels Eltern, die etwas fortschrittlicher und liberaler sind. Sie können bei ihnen wohnen, sollen heiraten. Die Oma in spe freut sich auf das Kind.

7. *Szene:* Bei Jaschkes, alle bisherigen Spieler zusammen. Es wird gebeichtet. Melanie ist schwanger, wie soll es weitergehen?

Offener Schluß: Zwei verschiedene Versionen werden vorgeführt, einmal treibt Melanie ab:

Szene: Gespräch mit ihrer Freundin. Es war nicht schön. Melanie ist ein wenig verbittert, die Beziehung zu Michael läuft auch nicht mehr so gut. Über die Abtreibung in Holland mag sie nicht viel erzählen, sie will lieber „einen losmachen“, um alles zu vergessen.

Melanie treibt nicht ab und bekommt das Kind

Szene: 3 Jahre später. Michael kommt von der Arbeit nach Hause. Das Kind schreit und quengelt. Melanie ist fertig mit den Nerven. Es gibt immer Krach mit den Schwiegereltern, sie mischen sich in die Erziehung des Kindes ein, verwöhnen es. Melanie fühlt sich im Stich gelassen. Es wird ihr alles zuviel. Das Geld ist knapp.

Hier auch wieder zwei Versionen:

1. sie streiten sich und der junge Ehemann knallt die Tür zu, um in die Eckkneipe zu gehen
2. sie reden miteinander und versuchen, sich gegenseitig Mut zu machen, gehen gemeinsam weg, das erste Mal nach langer Zeit.

Unsere Beratungseinrichtung verfügt über einen Freizeitbereich (Teestube), einen Unterrichtsbereich und arbeitet mit Klienten in Einzelfallarbeit. Diese Abgrenzung der Arbeitsbereiche ist im Laufe des Modellversuchs gewachsen und hat sich in vielerlei Hinsicht bewährt. Doch scheint überlegenswert, ob nicht ein sogenannter *Übergangsbereich*, der die oben beschriebenen Erfahrungen mit bestimmten Jugendlichen einbezieht, eine sinnvolle Ergänzung zu dem bisherigen Angebot wäre.

U.E. gibt es eine Klientel, die bei den bisherigen Möglichkeiten der Zusammenarbeit rausfällt. Das sind z.B. die Jugendlichen, die zwar noch keine massiven Störungen aufweisen und von daher keinen Anlaß sehen, die Mitarbeiter des Beratungsbereiches in Anspruch zu nehmen, sich jedoch auf einer Gratwanderung befinden, wo eine stützende Betreuung im Sinne der ausgeführten Gruppenangebote mancherlei verhindern oder mildern könnte. Auch für Klienten, deren Schwellenangst, über Gefühle zu sprechen, relativ groß ist, bietet der Kontakt über und mit Medien eine Zugangsmöglichkeit. Denn nicht zuletzt die Fähigkeit, sich verbal mitzuteilen, wird oftmals zum Maßstab für eine mehr oder weniger gelungene Beratungsarbeit mit den üblichen Methoden (non-direktive Gesprächsführung etwa), bei der die Klienten, deren Mitteilungsebene nicht vorwiegend Sprache ist, dann rausfallen.

Summary

Experiences with Structured Groupwork in the Teashop of a Counseling Service for Adolescents

The teashop "omnibus" ist part of the outpatient counseling service offered to adolescents as an alternative leisure activity. Clients come from the adolescent psychiatric unit itself, so called normal adolescents and young patients from the adult psychiatric clinic. This account shows how this very heterogeneous group is given the opportunity of learning new levels of communication within a structured setting. The main content is the description of the clientel, their actual environment, the progress of the groupwork and the retrospection of common experiences. The specific demands placed on the leader of the group in his role as leader and his role as observer of the interaction between himself and the adolescents receives particular attention.

Anschr. d. Verf.: Regina Westphal, Kontakt- und Beratungsstelle für Jugendliche, Goßlerstr. 23, 3400 Göttingen.