



Franz Petermann
Ulrike Petermann

Training mit Jugendlichen

Aufbau von Arbeits- und
Sozialverhalten

10., vollständig überarbeitete Auflage

 hogrefe

Training mit Jugendlichen

**Franz Petermann
Ulrike Petermann**

Training mit Jugendlichen

Aufbau von Arbeits- und Sozialverhalten

10., vollständig überarbeitete Auflage

 **hogrefe**

Prof. Dr. Franz Petermann, geb. 1953. 1972–1975 Studium der Mathematik und Psychologie in Heidelberg. Wissenschaftlicher Assistent an den Universitäten Heidelberg und Bonn. 1977 Promotion. 1980 Habilitation. 1983–1991 Leitung des Psychosozialen Dienstes der Universitäts-Kinderklinik Bonn, gleichzeitig Professor am Psychologischen Institut. Seit 1991 Lehrstuhl für Klinische Psychologie an der Universität Bremen und seit 1996 Direktor des Zentrums für Klinische Psychologie und Rehabilitation.

Prof. Dr. Ulrike Petermann, geb. 1954. 1974–1980 Studium der Psychologie und Pädagogik in Mannheim und Bonn. 1982 Promotion. 1986 Habilitation. 1987–1991 Professorin für Psychologie in München, 1991–1994 Professorin in Bremen. 1995–2006 Inhaberin des Lehrstuhls für Rehabilitation und Pädagogik bei psychischen und Verhaltensstörungen an der Universität Dortmund. Seit 2007 Inhaberin des Lehrstuhls für Klinische Kinderpsychologie an der Universität Bremen.

Die ersten fünf Auflagen des Buches sind 1987, 1991, 1993, 1994 und 1996 bei Beltz-Psychologie Verlags Union erschienen.

Zu diesem Buch ist außerdem das Arbeitsheft „Materialien für Jugendliche zum JobFit-Training“, 1. Auflage 2017 lieferbar (ISBN 978-3-8017-2888-5).

Wichtiger Hinweis: Der Verlag hat gemeinsam mit den Autoren bzw. den Herausgebern große Mühe darauf verwandt, dass alle in diesem Buch enthaltenen Informationen (Programme, Verfahren, Mengen, Dosierungen, Applikationen, Internetlinks etc.) entsprechend dem Wissensstand bei Fertigstellung des Werkes abgedruckt oder in digitaler Form wiedergegeben wurden. Trotz sorgfältiger Manuskripterstellung und Korrektur des Satzes und der digitalen Produkte können Fehler nicht ganz ausgeschlossen werden. Autoren bzw. Herausgeber und Verlag übernehmen infolgedessen keine Verantwortung und keine daraus folgende oder sonstige Haftung, die auf irgendeine Art aus der Benutzung der in dem Werk enthaltenen Informationen oder Teilen davon entsteht. Geschützte Warennamen (Warenzeichen) werden nicht besonders kenntlich gemacht. Aus dem Fehlen eines solchen Hinweises kann also nicht geschlossen werden, dass es sich um freie Warennamen handelt.

Copyright-Hinweis:

Das E-Book einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar.

Der Nutzer verpflichtet sich, die Urheberrechte anzuerkennen und einzuhalten.

Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG
Merkelstraße 3
37085 Göttingen
Deutschland
Tel. +49 551 999 50 0
Fax +49 551 999 50 111
verlag@hogrefe.de
www.hogrefe.de

Illustrationen: Claudia Styrsky
Umschlagabbildung: © Syda Productions – Fotolia.com
Satz: ARThür Grafik-Design & Kunst, Weimar

Format: PDF

10., vollständig überarbeitete Auflage 2017
© 2000, 2003, 2007, 2010 und 2017 Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG, Göttingen
(E-Book-ISBN [PDF] 978-3-8409-2814-7; E-Book-ISBN [EPUB] 978-3-8444-2814-8)
ISBN 978-3-8017-2814-4
<http://doi.org/10.1026/02814-000>

Nutzungsbedingungen:

Der Erwerber erhält ein einfaches und nicht übertragbares Nutzungsrecht, das ihn zum privaten Gebrauch des E-Books und all der dazugehörigen Dateien berechtigt.

Der Inhalt dieses E-Books darf von dem Kunden vorbehaltlich abweichender zwingender gesetzlicher Regeln weder inhaltlich noch redaktionell verändert werden. Insbesondere darf er Urheberrechtsvermerke, Markenzeichen, digitale Wasserzeichen und andere Rechtsvorbehalte im abgerufenen Inhalt nicht entfernen.

Der Nutzer ist nicht berechtigt, das E-Book – auch nicht auszugsweise – anderen Personen zugänglich zu machen, insbesondere es weiterzuleiten, zu verleihen oder zu vermieten.

Das entgeltliche oder unentgeltliche Einstellen des E-Books ins Internet oder in andere Netzwerke, der Weiterverkauf und/oder jede Art der Nutzung zu kommerziellen Zwecken sind nicht zulässig.

Das Anfertigen von Vervielfältigungen, das Ausdrucken oder Speichern auf anderen Wiedergabegeräten ist nur für den persönlichen Gebrauch gestattet. Dritten darf dadurch kein Zugang ermöglicht werden.

Die Übernahme des gesamten E-Books in eine eigene Print- und/oder Online-Publikation ist nicht gestattet. Die Inhalte des E-Books dürfen nur zu privaten Zwecken und nur auszugsweise kopiert werden.

Diese Bestimmungen gelten gegebenenfalls auch für zum E-Book gehörende Audiodateien.

Anmerkung:

Sofern der Printausgabe eine CD-ROM beigelegt ist, sind die Materialien/Arbeitsblätter, die sich darauf befinden, bereits Bestandteil dieses E-Books.

Vorwort

Die pädagogische Förderung und Psychotherapie von Jugendlichen ist eines der am stärksten vernachlässigten Gebiete überhaupt, obwohl gerade das Jugendalter durch viele, teilweise massive Problemkonstellationen gekennzeichnet ist. Nur vereinzelt liegen für besonders gefährdete Gruppen, wie aggressive, alkohol- und drogenabhängige Jugendliche Therapieprogramme vor. Daneben existieren (meist) unveröffentlichte Konzepte zur Arbeitsförderung von schwer vermittelbaren Jugendlichen, die teilweise von den Industrie- und Handelskammern, der Arbeitsverwaltung oder den Wirtschaftsfachschulen entwickelt wurden. Diese Konzepte und Maßnahmen sind auf mögliche Berufs- und Arbeitsfelder von Jugendlichen zugeschnitten und umfassen in der Regel eine sozialpädagogische und psychologische Betreuung, zum Beispiel im Rahmen einer schulischen Förderung oder betrieblichen Ausbildung. In diesen Fällen sind Probleme im Arbeits- und Sozialverhalten oft gar nicht voneinander zu trennen.

Das vorliegende Training ist nicht eng auf eine spezifische Problematik des Jugendalters begrenzt, sondern wendet sich dem Aufbau und der Verbesserung von Arbeits- und Sozialverhalten bei 13- bis 20-jährigen Jugendlichen zu. Um bei diesem breiten Anwendungsbereich eine gezielte Förderung zu ermöglichen, stehen einerseits gegen andere gerichtete Verhaltensweisen, nämlich aggressiv-dissoziales Verhalten, andererseits initiativloses Verhalten sowie Arbeits- und Motivationsprobleme im Vordergrund. In dem vorliegenden Förder- und Trainingsprogramm werden deshalb neben Emotionswissen und sozialer Kompetenz auch Vorstellungen über die berufliche Zukunft bearbeitet und berufsbezogene Fertigkeiten im Rollenspiel eingeübt.

Die Anwendungsmöglichkeiten unseres Trainings sind dabei sehr vielseitig und beziehen sich zumindest auf folgende Bereiche:

- Präventive Arbeit in Gemeinschafts-, Haupt- und Oberschulen, die das Ziel verfolgt, Arbeits- und Sozialverhalten mit einer Schulklasse zu problematisieren und positive Verhaltensformen einzuüben. Das Vorgehen bietet in diesem Kontext darüber hinaus zum Beispiel die Möglichkeit, das Thema „Schulmüdigkeit“ bei Jugendlichen – unabhängig von der Schulform – zu thematisieren.
- Maßnahmen zur Arbeits- und Motivationsförderung in Bereichen der Berufsorientierung, Berufsausbildungsvorbereitung und der ausbildungsbegleitenden Hilfen mit dem Anspruch, auffälligen Jugendlichen einen Ausbildungseinstieg bzw. Berufsabschluss zu ermöglichen. Mit solchen Problemstellungen sind sowohl Mitarbeiter¹ der betrieblichen Ausbildung und der Berufsschulen

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in diesem Buch in den meisten Fällen die männliche Form gewählt. Natürlich sind beide Geschlechter gleichermaßen einbezogen.

als auch solche konfrontiert, die in den diversen Berufsbildungszentren mit Förder- und Stützunterricht sowie sozialpädagogischer Begleitung beschäftigt sind.

- Pädagogisch-psychologische Fördermaßnahmen aus dem Bereich der Heimerziehung, in dem das Vorgehen ursprünglich ausführlich erprobt wurde. Das breit angelegte Training ermöglicht es, in der Heimerziehung Jugendlichen, die verhaltensauffällig und motivationslos sind und/oder Lernprobleme haben, erste und einschneidende Erfolgserlebnisse zu vermitteln. Die Rückmeldungen aus diesem Bereich waren sehr eindrucksvoll.
- Förderung von Jugendlichen in Förderzentren für die Schwerpunkte Lernen, emotionale und soziale Entwicklung und Sprache. In solchen Fällen sollte das gesamte Vorgehen auf ein halbes oder sogar ein ganzes Schuljahr verteilt werden. Stellt man dabei die berufsbezogenen Inhalte und Themen in den Mittelpunkt, dann sollte man das vorliegende Verhaltenstraining durch berufsbezogene Praktika ergänzen. Bei solchen Maßnahmen ist es nämlich zentral, die Inhalte des Trainings im Alltag zu erproben und zu vertiefen.
- In Haupt- und Realschulen (aber auch Gemeinschafts- und Oberschulen) dient das Training (z. B. ab der 8. oder 9. Klasse) dazu, die Chancen der Jugendlichen für den Einstieg in die betriebliche Ausbildung oder in den Beruf zu verbessern. So können die Inhalte unseres Verhaltenstrainings zum Beispiel in das Unterrichtsfach „Arbeitslehre“ integriert werden.
- Realisierung des Trainings im Rahmen von Maßnahmen der Arbeitsverwaltung (Arbeitsagenturen); hierbei handelt es sich vor allem um Maßnahmen zur Verbesserung der Ausbildungssituation und von Vermittlungschancen, um so eine gute Positionierung auf dem Arbeitsmarkt vorzubereiten.
- Anwendung im Jugendstrafvollzug im Sinne von erzieherischen Resozialisierungsmaßnahmen; gemäß § 10 Jugendgerichtsgesetz (JGG) kann eine richterliche Weisung für delinquente Jugendliche zwischen 14 und 21 Jahren die verbindliche Teilnahme an einem „Sozialen Trainingskurs“ beinhalten. Hierfür werden die Themenblöcke von Einzel- und Gruppentraining zu einer bestimmten Anzahl von Einheiten zusammengefasst und insgesamt als Gruppentraining realisiert. Solche Maßnahmen können von Jugendgerichtshelfern der Jugendämter oder von externen Institutionen wie Jugendhilfeeinrichtungen oder Berufsförderzentren durchgeführt werden.

Das Material des vorliegenden Trainings kann in vielfältiger Weise der Motivationsförderung bei Schülern und Auszubildenden dienen. In der Praxis kann man unterschiedliche Schwerpunkte legen; das heißt, für die Bereiche des Arbeits- und Sozialverhaltens wählt man die Bausteine aus unserem Vorgehen aus, die dem Förderbedarf von Jugendlichen am ehesten entsprechen.

Zur Erarbeitung dieses Trainings empfehlen wir den Anwendern Folgendes: Bitte machen Sie sich zunächst nur mit einigen Teilen des Vorgehens vertraut, und

sammeln Sie schrittweise damit Erfahrungen. Benutzen Sie die Arbeitsmaterialien sowohl zur Strukturierung des Vorgehens als auch zur Motivierung der Jugendlichen. Je vertrauter Sie selbst mit den Materialien sind, desto unvoreingenommener nehmen die Jugendlichen die Materialien als Hilfestellung bei der Problembearbeitung an.

Erstmals existiert zu dieser Auflage des Manuals ein im Hogrefe Verlag erschienenes Arbeitsheft „Materialien für Jugendliche zum JobFit-Training“. Wir kommen damit dem Wunsch vieler Anwender nach, die Trainingsunterlagen, die für die Jugendlichen bestimmt sind, zu bündeln und leichter verfügbar zu machen. Dieses Arbeitsheft ersetzt die Trainingsmappe der Jugendlichen.

Die Themenblöcke des Einzel- und Gruppentrainings sprechen eine Vielzahl von Problemen des Jugendalters im Bereich des Arbeits- und Sozialverhaltens an; und es werden über alle modischen Zeiterscheinungen hinausreichende basale Kompetenzen, wie Anstrengungsbereitschaft, Eigenverantwortlichkeit, Einfühlungsvermögen, Rücksichtnahme im Zusammenleben mit anderen Personen oder Umgang mit Kritik und Misserfolg, in dem Training erarbeitet und eingeübt.

In den letzten fünf Jahren (seit 2011) wurden wir bei der Durchführung und Weiterentwicklung unseres Ansatzes in großzügiger Weise von der Porticus-Stiftung unterstützt. Hiermit konnten wir vor allem unser JobFit-Programm, also die schulbasierte Version unseres Vorgehens, an ungefähr 3 000 Schülerinnen und Schülern erproben und umfassend überprüfen (vgl. auch die Homepage: www.jobfit.uni-bremen.de).

Wir danken neben den vielen studentischen Praktikanten besonders unserer Arbeitsgruppe zum JobFit-Training, vor allem Dipl.-Psych. Jan Schultheiß, der nicht nur das therapeutische Programm, sondern besonders das JobFit-Training immer zu seiner Sache machte. Bei der Aktualisierung dieses Buches unterstützten uns zudem M.Sc. Psych. Mirjam Laakmann, M.Sc. Psych. Rieke Petersen und Mag. rer. nat. Julia Fern. Frau Anja Steinfath unterstützte uns beim Erfassen neuer Textteile und Umsetzen von Korrekturen im Manuskript. Ganz besonderer Dank gilt B. Sc. Psych. Juliane Lüders, die zuverlässig, schnell, kompetent und ausdauernd wesentliche Schreib- und Gestaltungsarbeiten am Manuskript ausführte und für alle unsere Wünsche Ideen zur Umsetzung fand. Die neuen Zeichnungen für die Arbeitsmaterialien unseres Trainings fertigte in sehr bewährter Weise Frau Claudia Styrsky (München) an.

Wir danken einer großen Anzahl von Schulen und Schülern sowie unseren Praktikanten im Projektstudium „Klinische Kinderpsychologie“ an der Universität Bremen. Dem Hogrefe Verlag, vor allem Frau Dipl.-Psych. Anna-Christine Ham-bach, danken wir für die schnelle und fachkompetente Bearbeitung unseres Buches,

mit manch wertvollem Hinweis zur Verbesserung des Manuskriptes, sowie die gewohnt reibungslose Zusammenarbeit.

Wir hoffen, dass unser Training und die vorliegende Materialsammlung den Lesern und Anwendern bei der oft schwierigen Arbeit mit Jugendlichen vielfältige Anregungen vermitteln und Unterstützung bieten.

Bremen, im April 2017

Franz Petermann und Ulrike Petermann

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----|
| Vorwort | 5 |
| Zum Einstieg | 13 |
| 1 Grundlagen | 15 |
| 1.1 Jugendalter – ein kritischer Lebensabschnitt | 15 |
| 1.2 Ziele des Jugendalters: Unabhängigkeit und Eigenständigkeit ... | 22 |
| 1.3 Verhaltensstörungen im Jugendalter | 23 |
| 1.4 Arbeits- und Motivationsstörungen im Jugendalter | 27 |
| 1.5 Psychologische Hilfen für Jugendliche | 29 |
| 2 Ziele des Trainings | 31 |
| 2.1 Verbesserte Selbst- und Fremdwahrnehmung | 31 |
| 2.2 Selbstkontrolle und Ausdauer | 36 |
| 2.3 Umgehen mit eigenen Gefühlen | 37 |
| 2.4 Einfühlungsvermögen | 39 |
| 2.5 Selbstsicherheit und stabiles Selbstbild | 39 |
| 2.6 Umgehen mit Lob, Kritik und Misserfolg | 40 |
| 2.7 Integration der Ziele | 41 |
| 3 Indikationsstellung | 45 |
| 3.1 Diagnostisches Vorgehen | 45 |
| 3.1.1 Verfahren zur Selbsteinschätzung | 45 |
| 3.1.2 Erfassung kognitiver Fähigkeiten und Fertigkeiten | 46 |
| 3.1.3 Fremdeinschätzungen und Verhaltensbeobachtungen | 46 |
| 3.1.4 Aktenanalyse | 46 |
| 3.2 Zum konkreten Vorgehen | 47 |
| 3.2.1 Selbsteinschätzung durch strukturierte Interviews | 49 |
| 3.2.2 Selbsteinschätzung durch objektive Fragebögen | 57 |
| 3.2.3 Fremdeinschätzung und Verhaltensbeobachtung | 59 |
| 4 Grundlagen des Vorgehens | 65 |
| 4.1 Merkmale des Trainings | 65 |
| 4.1.1 Einzeltraining | 66 |
| 4.1.2 Gruppentraining | 66 |

| | | |
|----------|---|------------|
| 4.2 | Materialienbezogenes Vorgehen | 67 |
| 4.3 | Familienbezogenes Vorgehen | 68 |
| 4.4 | Institutionsbezogenes Vorgehen | 69 |
| 4.5 | Übertragung der möglichen Erfolge auf den Alltag | 71 |
| 5 | Einzeltraining mit Jugendlichen | 75 |
| 5.1 | Rahmenbedingungen | 75 |
| 5.1.1 | Gesprächsführung | 75 |
| 5.1.2 | Motivierung | 76 |
| 5.2 | Ziele, praktisches Vorgehen und Materialien | 78 |
| 5.2.1 | Erstkontakt | 79 |
| 5.2.2 | Einzeltraining | 85 |
| 5.2.2.1 | Beruf und Zukunft | 85 |
| 5.2.2.2 | Freizeit und Familie | 101 |
| 5.2.2.3 | Lebensschicksale und Eigenverantwortung | 114 |
| 5.2.2.4 | Schwierige Situationen und widerstehen lernen | 125 |
| 5.2.2.5 | Offenes Angebot: Eigenständiges Problemlösen | 132 |
| 6 | Gruppentraining mit Jugendlichen | 137 |
| 6.1 | Rahmenbedingungen | 137 |
| 6.1.1 | Gruppenzusammenstellung | 137 |
| 6.1.2 | Motivierung | 140 |
| 6.2 | Ziele, praktisches Vorgehen und Materialien | 142 |
| 6.2.1 | Erstkontakt | 142 |
| 6.2.2 | Gruppentraining | 147 |
| 6.2.2.1 | Gruppenregeln | 147 |
| 6.2.2.2 | Gefühle und Verhalten | 156 |
| 6.2.2.3 | Vorstellungsgespräche üben | 161 |
| 6.2.2.4 | Einfühlungsvermögen üben | 165 |
| 6.2.2.5 | Selbstsicherheit im Umgang mit Gleichaltrigen | 180 |
| 6.2.2.6 | Anerkennung aussprechen und loben | 183 |
| 6.2.2.7 | Akzeptieren von Außenseitern | 188 |
| 6.2.2.8 | Umgehen mit Kritik im Beruf | 196 |
| 6.2.2.9 | Umgehen mit Misserfolg | 200 |
| 6.2.2.10 | Rückmeldungen zum Training | 205 |
| 7 | Schulbasiertes Vorgehen: Das JobFit-Training | 213 |
| 7.1 | Merkmale des Vorgehens | 213 |
| 7.2 | Ziele und Inhalte | 215 |
| 7.3 | Struktur und übergeordnete Methoden | 217 |

| | | |
|---|--|------------|
| 7.4 | Methodisches Vorgehen | 224 |
| 7.4.1 | Einführung und Verhaltensregeln | 225 |
| 7.4.2 | Beruf und Zukunft | 237 |
| 7.4.3 | Lebensschicksale und Eigenverantwortung | 242 |
| 7.4.4 | Schwierige Situationen und selbstsicher widerstehen lernen | 249 |
| 7.4.5 | Gefühle, Verhalten und Einfühlungsvermögen | 257 |
| 7.4.6 | Halbzeittafel und Vorstellungsgespräche | 266 |
| 7.4.7 | Vorstellungsgespräche: Üben und reflektieren | 275 |
| 7.4.8 | Positives wahrnehmen und Anerkennung aussprechen | 286 |
| 7.4.9 | Außenseiter und Mobbing | 293 |
| 7.4.10 | Rückmeldung und Zertifikat | 300 |
| 8 | Effektkontrolle | 305 |
| 9 | Übertragung und Variation des Vorgehens | 315 |
| 9.1 | Jugendarbeit | 315 |
| 9.2 | Ambulante Psychotherapie | 317 |
| 9.3 | Entspannungsverfahren | 318 |
| Literatur | | 324 |
| Anhang | | |
| Übersicht über die Arbeitsblätter | | 331 |

Materialien auf der CD-ROM

Die Vielzahl an Arbeitsblättern, die im Training genutzt werden, liegen jeweils als PDF-Datei vor. Die Dateien können mit dem Programm Acrobat® Reader (eine kostenlose Version ist unter www.adobe.com/products/acrobat erhältlich) gelesen und ausgedruckt werden.

Zum Einstieg

Der Fall Oliver

Oliver ist ein Jugendlicher von 17 Jahren. Er ist Auszubildender in einem metallverarbeitenden Betrieb. Dort ist er mit noch einem weiteren Auszubildenden zusammen einem Meister und einem Gesellen zugeordnet. Oliver befindet sich am Ende des ersten Ausbildungsjahres. Zu Beginn der Ausbildung war Oliver froh, eine Ausbildungsstelle gefunden zu haben, und das in einem Betrieb, der ihn noch halbwegs interessierte. Aber seit einiger Zeit stinkt ihm alles.

Heute muss Oliver schon wieder mit dem Meister in der Werkstatt arbeiten und darf nicht wie die anderen Auszubildenden mit dem Gesellen zu einer Baustelle rausfahren. Das geht nun schon die zweite Woche so – denkt Oliver. Die Arbeit in der Werkstatt langweilt ihn, mit dem Meister versteht er sich auch nicht so gut wie mit dem Gesellen, und vor Kurzem war er für drei Wochen zur überbetrieblichen Ausbildung und dort auch immer im Werkstattbereich tätig.

Die Überbetriebliche war einerseits interessant – andere Leute und so –, aber auch anstrengend. Man musste viele neue Dinge lernen, und das unter Zeitdruck; vor allem Letzteres mag Oliver gar nicht gerne. Er kann dann auch seine Fähigkeiten nicht voll einbringen. Außerdem werden bei der überbetrieblichen Ausbildung seine Schwächen im Theoretischen deutlich.

Überhaupt hat Oliver mit der Berufsschule und dem ganzen theoretischen Kram seine Probleme. Zweimal hat er die Berufsschule im letzten Vierteljahr geschwänzt. Da gab es ziemlichen Ärger, auch im Betrieb. Oliver merkt in der Berufsschule deutlich, dass er seinen Hauptschulabschluss nur mit Mühe geschafft und vor allem in Mathematik und im Fachrechnen große Lücken hat. Die größten Schwierigkeiten bereiten ihm Textaufgaben. Da versteht er nicht, worin das Problem besteht und was überhaupt gefragt ist. Deshalb kann er auch oft seine Hausaufgaben nicht lösen; dann lässt er es lieber gleich ganz bleiben, anstatt sich abzuquälen.

Der Meister meckert auch oft an Oliver herum: Einmal weiß er nicht die Leicht- und Schwermetalleinteilung, ein andermal hat er nicht sauber gefeilt, oder er hat die falsche Metalllänge geschnitten oder sich die Augen beim Schweißen verblitzt usw. Ein Lob hat der Meister für Oliver nur selten übrig. Auf jeden Fall ist Oliver froh, wenn der Arbeitstag heute zu Ende ist – zumal das Wochenende vor der Tür steht.

Zuerst schnell nach Hause, duschen, andere Klamotten anziehen, etwas essen und dann los in die Disco – denkt Oliver. Ganz so einfach ist es jedoch nicht. Die

Eltern beschwerten sich, dass er nie zu Hause sei. Außerdem käme er abends immer viel zu spät nach Hause, wäre alkoholisiert und würde zudem sein ganzes Geld ausgeben und nichts sparen. Die Eltern wollen Oliver in Zukunft keinen Vorschuss mehr geben, schon gar nicht für teure Kleider und Schuhe oder Zigaretten. Er solle sich mal an seinem älteren Bruder ein Vorbild nehmen.

Jetzt fängt das wieder an – denkt Oliver und „zieht sich, bevor er wütend explodiert, aus dem Familienverkehr“. Immer dieser Zoff mit den Eltern. Die Argumente und Klagen kennt er schon auswendig. Den Ärger kann er gerade noch gebrauchen. Umso stärker drängt es ihn nach draußen, zu Freunden, in die Disco.

Mal sehen, was dieses Wochenende läuft. Oliver steht jedoch vor dem Problem, dass er nicht mehr über allzu viel Geld verfügt. Wenn er heute Abend in die Disco geht und morgen Abend für die Party bei Daniel etwas „Hochprozentiges“ mitbringen will, kann er am Sonntagabend nicht mehr ins Kino gehen. Eine ordentliche Flasche Whisky ist für Daniels Geburtstagsparty schon fällig. Drunter läuft nichts, die anderen lachen ihn sonst aus. Und er will doch unbedingt zu dieser Gruppe gehören. Sonst hat er nämlich keine Freunde.

Abends in der Disco versucht er, zwei Kumpels anzupumpen. Diese haben aber selbst angeblich kein Geld mehr, das sie verleihen könnten. Was soll Oliver machen? Die Eltern hatten ihm ja auch angekündigt, dass sie ihm keinen Vorschuss mehr geben würden. Aber statt an diesem Abend sein Geld einzuteilen, lässt sich Oliver ziemlich mit Bier und obendrein mit Schnaps volllaufen. Schließlich hat er einen weiteren Grund dazu. Das Mädchen, das ihm gefällt, tanzt mit jedem anderen Typen, nur nicht mit ihm. Das geht nun schon die dritte Woche so. Oliver ist in jeder Hinsicht deprimiert und resigniert.

Während er sich so ein Bier nach dem anderen „reinzieht“, kommt er auf verschiedene Gedanken: Zum Beispiel könnte er die Flasche Whisky in einem Supermarkt „mitgehen“ lassen. Mit Tabak hat es ja schon ein paar Mal geklappt. Er kann es ja zumindest mal probieren, und wenn er es schafft, käme er bei den anderen ganz groß raus. Das wär der Hammer!

1 Grundlagen

Die einleitende Falldarstellung verdeutlicht, wie der Wunsch eines Jugendlichen, Anerkennung von Gleichaltrigen zu erhalten, das Fundament zu abweichendem Verhalten (z. B. Ladendiebstahl) bilden kann. Fallberichte dieser Form ließen sich viele schreiben, und sie kennzeichnen das Jugendalter als ein Übergangsstadium, in dem neue Anforderungen auftreten und Konflikte bzw. Krisen nicht ausbleiben. Die Anforderungen an Jugendliche und ungünstige Bewältigungsformen geben Hinweise darauf, wie eine Förderung von bzw. ein Training mit Jugendlichen beschaffen sein sollte.

Wir werden einleitend über einige empirische Befunde berichten, wobei sich die Bemerkungen auf die Probleme des Arbeits- und Sozialverhaltens beschränken. Zur weiterführenden Lektüre sei auf umfassende Einführungen und aktuelle Übersichten zur Psychologie des Jugendalters verwiesen, wie sie zum Beispiel von Fuhrer (2013) oder Lohaus und Vierhaus (2015) vorliegen.

1.1 Jugendalter – ein kritischer Lebensabschnitt

Ob und in welchem Ausmaß das Jugendalter einen kritischen Lebensabschnitt bildet, hängt unter anderem davon ab, wie man die Spanne des Jugendalters absteckt. Welche Zeitspanne man als Jugendalter festlegt, ist nicht eindeutig. Neuere Befunde deuten darauf hin, dass das Jugendalter sich „nach hinten hinaus“ verlängert bzw. die Übergangsphase zwischen Jugend- und Erwachsenenalter sich vergrößert („Emerging Adulthood“; vgl. Seiffge-Krenke, 2015). Wählt man als Untergrenze des Jugendalters das Einsetzen der Pubertät, so muss man bei Mädchen mit dem elften und bei Jungen mit dem zwölften Lebensjahr beginnen, und nimmt man als Obergrenze die finanzielle Unabhängigkeit im Beruf, so wird man heutzutage bis Mitte 20 gehen müssen, da sich in den letzten Jahrzehnten die Zahl der Jugendlichen, die bereits mit 20 Jahren finanziell unabhängig sind, drastisch verringert hat. Ein auf diese Weise definiertes Jugendalter würde einen Altersbereich etwa vom 11. bis 25. Lebensjahr umfassen. Eine solch starke Ausweitung kann für die Entwicklung eines Förderprogramms nicht sinnvoll sein, da die Themen und diesbezüglichen Arbeits- und Fördermaterialien altersspezifisch gestaltet werden müssen. So dürfte der Erfahrungsschatz eines 13-jährigen Schülers mit dem eines 24-jährigen Studenten kaum vergleichbar sein. Konflikte mit Eltern und Beziehungsprobleme mit Gleichaltrigen besitzen eine grundlegend unterschiedliche Qualität in diesen beiden Altersgruppen. Aus diesem Grund beschränken wir uns auf die Altersgruppe der 13- bis 20-Jährigen. Bevor näher auf Risiken und Abweichungen in der Entwicklung des

Jugendalters eingegangen wird, soll kurz benannt werden, welche Faktoren das Jugendalter zu einem kritischen Lebensabschnitt machen:

- *Zeitspanne*: Der Start des Jugendalters ist in der Regel biologisch festgelegt (= Eintritt in die Pubertät); das Ende wird jedoch stark von sozialen Faktoren (z. B. finanzielle Unabhängigkeit) bestimmt und ist somit vage (vgl. Seiffge-Krenke, 2015).
- *Neurobiologische Reifung*: Im Jugendalter kommt es zu einer grundlegenden Umorganisation des Gehirns. So besteht ein Ungleichgewicht zwischen reiferen subkortikalen und unreiferen präfrontalen Hirnstrukturen (Konrad, Firk & Uhlhaas, 2013). Vermutlich steht dies im Zusammenhang mit risikohaften Entscheidungen und Verhaltensweisen (u. a. dem Eingehen von Gesundheitsrisiken).
- *Entwicklungsaufgaben*: Die neuen Herausforderungen treffen Jugendliche meistens unvorbereitet und relativ früh. Nötige Anpassungsleistungen und Schritte der Identitätsfindung erfordern umfassende sozial-emotionale Ressourcen.
- *Zukunft*: Die Zukunft bietet viele Optionen, obwohl häufig die eigenen Fähigkeiten und Grenzen nicht angemessen eingeschätzt werden. Diese Optionen sind aber auch gleichzeitig mit Ängsten und Unsicherheiten verbunden, da man als Erwachsener Freiheiten, die man als Jugendlicher noch hat, verliert (Seiffge-Krenke, 2015).

Bei vielen Kindern und Jugendlichen zeigen sich im Laufe der Jugendzeit vermehrt psychische Probleme und Verhaltensauffälligkeiten. Im Rahmen der KiGGS-Studie wurden 2003 bis 2006, und dann in der ersten Welle der Folgebefragung 2009 bis 2012, die Eltern von über 17 000 Kindern und Jugendlichen im Alter von 0 bzw. 3 bis 17 Jahren hinsichtlich psychischer Auffälligkeiten ihrer Kinder befragt. Mit dem Fragebogen zu Stärken und Schwächen SDQ (= Strengths and Difficulties Questionnaire; Goodman, 1997) sowie dem Impact-Fragebogen (Goodman, 1999) des SDQ wurden folgende Aussagen formuliert (Hölling, Schlack, Petermann, Ravens-Sieberer & Mauz, 2014; Lampert & Kuntz, 2014; Manz et al., 2014):

- 20,2 % der Kinder und Jugendlichen werden nach Einschätzung ihrer Eltern aufgrund des SDQ-Gesamtwertes der Risikogruppe zugeordnet.
- Die Eltern von 21,3 % der Kinder und Jugendlichen berichten von deutlichen oder schweren Beeinträchtigungen in mindestens einem oder mehreren Lebensbereichen aufgrund der Verhaltensauffälligkeiten.
- Jungen sind in den Bereichen Verhaltensprobleme, Probleme mit Gleichaltrigen und Hyperaktivität signifikant auffälliger als Mädchen, die häufiger von emotionalen Problemen belastet sind.
- Es zeigt sich ein Zusammenhang zwischen sozioökonomischem Status und Verhaltensauffälligkeiten. 33,5 % der Kinder und Jugendlichen mit niedrigem sozioökonomischem Status fallen nach Einschätzung ihrer Eltern in die Risikogruppe.

- Im Telefoninterview der Folgebefragung (2009–2012) geben 12 % der Jugendlichen zwischen 11 und 17 Jahren an, aktuell zu rauchen. Dabei steigt die Häufigkeit von unter 5 % bis zum Alter von 13 Jahren auf 31,2 % bei Mädchen und 37,8 % bei Jungen im Alter von 17 Jahren.
- Bei 15,8 % der Mädchen und Jungen im Alter von 11 bis 17 Jahren kann ein riskanter Alkoholkonsum festgestellt werden. 11,5 % berichten von regelmäßigem Rauschtrinken, was mindestens einmal im Monat den Konsum von mehr als fünf alkoholischen Getränken beinhaltet.
- Etwa 20 % der Jungen und ca. 10 % der Mädchen zwischen 11 und 17 Jahren nutzen Medien (Computer, Fernseher, Spielekonsole) extrem, das heißt häufiger als sechs Stunden am Tag.

Auch unsere Bremer Jugendstudie II (Petermann et al., 2012) und die BELLA-Studie (Klasen et al., 2016) belegten diese Befunde: Im Rahmen der Bremer Jugendstudie II fanden Petermann et al. (2012), dass im klinischen Interview 13,2 % der Jugendlichen zwischen 12 und 17 Jahren die Diagnose einer affektiven Störung aufwiesen. Die Studie von Klasen et al. (2016) zeigt, dass in einer Stichprobe von 3 256 Jugendlichen zwischen 11 und 19 Jahren 11,3 % der Jungen und 20,8 % der Mädchen depressive Symptome aufweisen. 12- bis 17-jährige Jugendliche mit externalisierenden Verhaltensauffälligkeiten tragen ein um 1,6-fach erhöhtes Risiko, sechs Jahre später auffällig viel Alkohol zu trinken. Die Wahrscheinlichkeit, dass diese Jugendlichen später delinquent werden, ist sogar um das Zweifache erhöht (Haller et al., 2016).

Diese Belastungen und Verhaltensweisen begünstigen eine Vielzahl von für das Jugendalter typischen psychischen Störungen. Für die Bewältigung solcher Belastungen und damit verbundenen Anforderungen hängt es entscheidend davon ab, ob der Jugendliche davon ausgeht, dass er mit seinem Verhalten etwas bewirken kann, ob er sich zutraut, seine Probleme bzw. Konflikte eigenständig zu lösen, ob er sich also als selbstwirksam einschätzt. So resignieren beispielsweise belastete Jugendliche angesichts auftretender Probleme häufiger als unbelastete, und sie greifen anstelle von konstruktiven Lösungsstrategien eher zu ungünstigen Bewältigungsmaßnahmen, wie zum Beispiel zu Alkohol und Drogen, oder sie isolieren sich sozial (vgl. Groen & Petermann, 2011, 2013). Eine emotionale Belastung der Jugendlichen bei gleichzeitig wenig angemessenen Bewältigungskompetenzen trägt zum vermehrten Konsum von Alkohol bei. Tschann, Flores, Pasch und Van Oss (2005) berichten darüber hinaus, dass der häufige Konsum von Alkohol bei Jugendlichen im Weiteren auch zu einem Anstieg von gewalttätigem Verhalten führt. Das bedeutet, die Probleme der Jugendlichen weiten sich im Entwicklungsverlauf zunehmend aus. Ein hohes Stresserleben bei gleichzeitig geringen Bewältigungskompetenzen führt zusätzlich zu emotionalen Problemen (Hampel & Petermann, 2006).

Hohe Belastungen und geringe Bewältigungskompetenzen schränken also das Erleben von Selbstwirksamkeit ein. In Anlehnung an lerntheoretische Befunde von