

Informationen

für Erziehungsberatungsstellen

3/000

Gewaltfrei erziehen

Erziehungsberatung – „Kleine Psychotherapie“ oder spezifisches Angebot der Jugendhilfe?

bke-online: Neue Beratungsangebote im Internet

Der Gesetzgeber hat nach der Kindschaftsrechtsreform nun mit dem „Gesetz zur Ächtung der Gewalt in der Erziehung“ einen weiteren Meilenstein zur Rechtsstellung des Kindes beschlossen. Kinder haben künftig ein Recht auf gewaltfreie Erziehung; seine Realisierung soll in der Jugendhilfe durch Angebote unterstützt werden, die aufzeigen, wie Konfliktsituationen in der Familie gewaltfrei gelöst werden können. Die *bke* hat unter dem Titel „Gewaltfrei erziehen“ zu dieser Initiative Stellung genommen und den Beitrag aufgezeigt, den Erziehungsberatungs-

Mit Förderung des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Frauen, Familie und Gesundheit, bietet die *bke* Beratung im Internet an und erprobt Möglichkeiten der Nutzung dieses Mediums sowie notwendige Veränderungen des Angebots.

Als Rückblick auf die Wissenschaftlichen Jahrestagung 2000 in Köln wird im EB-Forum ein Beitrag von Professor Dr. Günther Bittner präsentiert. Er sprach über Erziehungsberatung als „kleine Psychotherapie“ oder spezifisches Angebot der Jugendhilfe. Gestützt auf einen historischen Rückblick auf die Entstehung von Erziehungsberatung plädiert er dafür, Erziehungsberatung als Aufgabengebiet *sui generis* zu konstituieren, indem in einer Gesprächssituation „kleine Spielräume“ für die Veränderung des Alltags kreiert werden.

Schließlich werden in diesem Heft die Empfehlungen des Deutschen Vereins zur Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule dokumentiert. Schulen sind ein Teil der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen; die Jugendhilfe ist daher auch auf Schule angewiesen, wenn sie Kinder erreichen will. Andererseits kann Schule nicht selbst Versäumnisse der familiären Erziehung oder soziale Benachteiligung ausgleichen; Schule ist daher auf die Handlungsmöglichkeiten der Jugendhilfe angewiesen. Die Empfehlungen berücksichtigen auch den Beitrag der Erziehungs- und Familienberatung.

Die *Informationen für Erziehungsberatungsstellen* bieten Ihnen darüber hinaus noch einen Überblick über das Programm der Zentralen Weiterbildung der *bke* im Jahr 2001. Das ausführliche Programmheft ist allen Erziehungs- und Familienberatungsstellen zugewandt. Wir laden zur Teilnahme an den themenreichen Kursen herzlich ein.

Klaus Menne

bke-Stellungnahme

Gewaltfrei erziehen 3

Autorenbeitrag

Vielfältige Effekte
Zu den Zielen des *bke*-Gütesiegels 6

Gerichtsurteil

Familiengericht muss Beratung ermöglichen 8

bke-online: Beratung im Internet 11

EB-Forum

Erziehungsberatung – „Kleine Psychotherapie“ oder spezifisches Angebot der Jugendhilfe? 12

Dokumentation

Empfehlungen und Arbeitshilfe für den Ausbau und die Verbesserung der Zusammenarbeit der Kinder- und Jugendhilfe mit der Schule 23

Aktuelle Zahlen 33

Zentrale Weiterbildung der *bke* 35

Mitteilungen 36

Impressum 5

Editorial

stellen zur Unterstützung von Eltern leisten können, damit das neue Recht der Kinder eingelöst wird.

Anfang dieses Jahres hat die *bke* das Gütesiegel „Geprüfte Qualität“ für Beratungsstellen für Kinder, Jugendliche und Eltern eingeführt. Viele Einrichtungen beginnen sich damit auseinanderzusetzen, ob sie das Gütesiegel erwerben wollen. Der Beitrag „Vielfältige Effekte“ zeigt in unterschiedlichen Perspektiven Argumente für das *bke*-Gütesiegel auf.

Im Weiteren wird ein Urteil des Oberlandesgerichts Zweibrücken dokumentiert, das grundsätzliche Bedeutung für das Verhältnis zwischen Familiengericht und Beratungsdiensten haben wird. Familiengerichte müssen danach noch in der Verhandlung prüfen, ob Beratung für ein strittiges Elternpaar hilfreich sein kann. Entsprechend müssten Beratungsstellen sich auf die Arbeit mit hochstrittigen Paaren einstellen.

Unter dem Titel *bke*-online wird ein neues Modellprojekt der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung vorgestellt.

Gewaltfrei erziehen

Der Beitrag der Erziehungs- und Familienberatung

Der Deutsche Bundestag hat am 6. Juli 2000 das „Gesetz zur Ächtung der Gewalt in der Erziehung“ beschlossen. Der Bundesrat wird ihm voraussichtlich in diesem Monat, September 2000, zustimmen. Mit diesem Gesetz findet eine Diskussion ihren Abschluß, die seit etwa zwanzig Jahren geführt worden ist. Nun ist im Bürgerlichen Gesetzbuch geregelt, dass „Kinder ... ein Recht auf gewaltfreie Erziehung (haben). Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen sind unzulässig“ (§ 1631 Abs. 2 BGB).

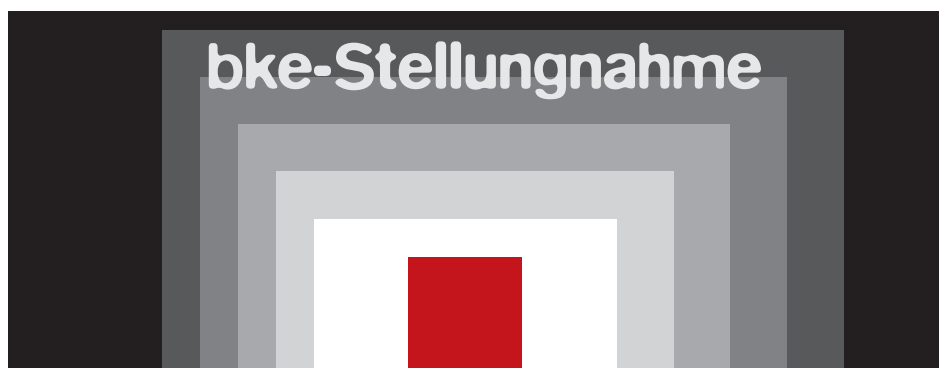
Die körperliche Bestrafung von Kindern war über Jahrhunderte hin beinahe selbstverständliches Recht von Eltern. Erst seit dem Ende des 19. Jahrhunderts ist Kindheit als eine eigene Lebensphase in das Bewußtsein unserer Gesellschaft getreten. Die neue Aufmerksamkeit für Kinder hat sich nicht nur in der Lebenspraxis und der pädagogischen Theorie niedergeschlagen; zunehmend ist auch die Rechtsstellung des Kindes neu gesehen worden. Kinder sind heute nicht bloße Objekte von Erziehungsbemühungen; Kinder werden selbst als Subjekte gesehen. Das hat seinen Niederschlag auch in der schrittweisen Formulierung der Rechte von Kindern gefunden. Das Recht auf gewaltfreie Erziehung zieht eine notwendige Konsequenz aus dieser Entwicklung.

Das neue Leitbild der gewaltfreien Erziehung bricht mit einer langen Tradition. In ihm kommt eine grundsätzlich andere Einstellung gegenüber Kindern zum Ausdruck. Die Gesetzesänderung markiert insoweit einen Paradimen-

wechsel: Kinder werden als eigenständige Personen ernst genommen; ihnen soll weder körperlich noch seelisch Gewalt angetan werden. Dieses Anliegen wird von der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung nachhaltig unterstützt.

Dabei war dem Gesetzgeber klar, dass die Änderung einer gesetzlichen Bestimmung als solche nicht die Konflikte löst, die Eltern gegenüber ihren Kindern handgreiflich oder verletzend

waltfrei zu erziehen. Nur wenn Eltern in ihrer Erziehungskompetenz so gestärkt werden, dass sie auch bei Belastungen noch ohne Rückgriff auf entwürdigende Erziehungsmaßnahmen mit ihren Kindern umgehen können, kann die gesetzliche Bestimmung praktisch wirksam werden. Der *Unterstützungsaufgabe* der Jugendhilfe *gegenüber den Eltern* kommt daher eine besondere Bedeutung bei der Realisierung des *Rechts*



werden lassen. Deshalb ist zugleich das Kinder- und Jugendhilfegesetz ergänzt worden. Die Jugendhilfe soll die Erziehung in der Familie fördern, indem sie Angebote macht, die „Wege aufzeigen, wie Konfliktsituationen in der Familie gewaltfrei gelöst werden können“ (§ 16 Abs. 1 KJHG).

Die Jugendhilfe erhält damit den Auftrag, Eltern darin zu unterstützen, auch in Konfliktsituationen und in Situationen der Überforderung ihre Kinder ge-

auf gewaltfreie Erziehung *der Kinder* zu. Die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung begrüßt diese Verpflichtung der Jugendhilfe.

Die neue Aufgabe, Wege zur gewaltfreien Lösung von Konflikten in der Familie aufzuzeigen, ist auch wenn sie nicht mit einem individuellen Rechtsanspruch der Personensorgeberechtigten verbunden ist, gleichwohl eine Pflichtaufgabe der Jugendhilfe. Die örtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe (d.h.

die Jugendämter) haben künftig für einen bedarfsentsprechenden Ausbau dieser Angebote Sorge zu tragen (§ 80 KJHG). Die Erziehungs- und Familienberatung in der Bundesrepublik Deutschland wird im Rahmen ihrer Möglichkeiten zu einer Stärkung der elterlichen Erziehungsfähigkeit beitragen.

Die Situation der Eltern

Erziehungs- und Familienberatungsstellen werden jedes Jahr von über 250.000 Eltern in Anspruch genommen. Sie kommen mit den unterschiedlichsten Anliegen und Problemlagen:

- weil die Eltern sich in Erziehungsfragen unsicher sind,
- weil Kinder ängstlich sind,
- weil Kinder nicht einschlafen oder nicht essen,
- weil Kinder sich nicht „richtig“ entwickeln,
- weil Kinder lügen, stehlen oder aggressiv sind,
- weil Kinder Schwierigkeiten in der Schule haben,
- weil die Eltern sich getrennt haben oder,
- weil die Probleme der Familie einfach überhand nehmen.

Erziehungs- und Familienberater werden mit allen Problemen des Aufwachsens von Kindern in Familien konfrontiert, auch mit Gewalt in der Familie.

Die Mütter und Väter melden sich allerdings zumeist nicht mit dem Anlass an, dass sie gegen ein Kind Gewalt angewendet haben, sondern wegen unterschiedlichster Probleme, für die sie Hilfe suchen. Dabei machen Berater oft die Erfahrung, dass Eltern im Zusammenhang mit diesen anderen Problemen an das Ende ihrer erzieherischen Fähigkeiten bzw. an die Grenze ihrer persönlichen Belastbarkeit gelangt sind.

Die Eltern sind dann darüber beunruhigt, dass sie in diesen Situationen bei sich zunehmenden Ärger und Wut und oft gleichzeitig auch Rat- und Hilflosigkeit erlebt haben. Es stellen sich dann Impulse ein, gegenüber den Kindern massiv durchzugreifen. Viele Ratsuchende kommen im Laufe einer Beratung auf ihre eigene Aggressivität – gegenüber Kindern und auch gegenüber der Partnerin oder dem Partner – zu sprechen. Natürlich schämt man sich solcher Gefühle und fühlt sich – wenn sie zu

Handlungen geführt haben – auch schuldig. Diese Scham- und Schuldgefühle tragen mit dazu bei, dass „Gewalt“ nicht schon bei einer Anmeldung benannt wird.

Eltern schildern häufig, dass es ihnen immer neu passiert, ihr Kind anzuschreien, es härter zu strafen, ihm einen „Klaps“ zu geben oder heftiger zu schlagen. Wenn Eltern ihr Kind geschlagen haben, empfinden sie dies in der Regel als Folge einer als *ausweglos* erlebten Konfrontation mit dem Kind. Sie schlagen nicht aus Überzeugung, sondern aus Not, nämlich weil sie sich nicht anders zu helfen wussten. Ihr Ausbruch ist eine von Schuldgefühlen begleitete Überforderungsreaktion.

Aber nicht nur körperliche Gewalt kann Kinder verletzen. Auch verbale Aggressionen, z.B. eine wiederholte sarkastische Kritik, kann das Selbstwertgefühl eines Kindes beeinträchtigen. Eltern beschreiben wie sich die Formen des Umgangs in der Familie wiederholen und zu einem als belastend empfundenen Muster verfestigen.

Hinter solchen Erfahrungen können unterschiedliche, gut nachvollziehbare Gründe stehen:

- Zunächst einmal neigen wir spontan dazu, Handlungsweisen, die wir in unserer eigenen Erziehung erlebt haben, unreflektiert zu übernehmen. Das gilt allgemein für die Form der Interaktion mit anderen, aber natürlich auch für die Art und Weise des Umgangs mit Konflikten. Ein großer Teil der heutigen Elterngeneration hat selbst körperliche Strafen als Kind erfahren, weil dies der geltenden Erziehungsnorm entsprach. Diese Muster werden wiederholt. In einer als belastend erfahrenen Situation haben daher Eltern den inneren Impuls, entsprechend dem selbst erlebten Muster zu handeln, ggf. reflexartig auch zu schlagen.
- Mütter wollen sich gegenüber ihrem Kind richtig verhalten, es richtig erziehen. Dabei können sie in vielfacher Weise unter Druck geraten: z.B. durch die eigene Familie oder die Schwiegereltern und müssen dann „perfekte“ Mütter sein. Solcher Druck kann auch von der sozialen Umgebung ausgehen: Wenn ein Kind die Mutter immer wieder in „unmögliche“ Situationen bringt, im Lebens-

mittelmarkt unaufhörlich schreit oder beim Heimtragen des Einkaufs nicht weitergehen will. Die Mutter fühlt sich dann schließlich am Ende ihrer Kraft und erlebt das Verhalten des Kindes als erpresserisch. Scham gegenüber den anderen und Wut gegen das Kind stellen sich ein. Beim Überschreiten solcher Belastungsgrenzen kann es dann zu Kurzschlußreaktionen kommen.

Der Beitrag der Erziehungs- und Familienberatung

Gewalt gegen Kinder, manifeste Gewalt wie Schlagen und Prügeln, aber auch seelische Verletzungen durch Herabwürdigung oder Liebesentzug sind eingebettet in die alltäglichen Formen des Umgangs innerhalb der Familien. Gewalt wird vorbereitet durch eine Kette von einzelnen unscheinbaren Äußerungen und Handlungen. Kinder gewaltfrei zu erziehen heißt daher nicht, bloß Schläge zu unterlassen, sondern mit ihnen und als Eltern untereinander so umzugehen, dass Gewalt als Ausweg in ausweglos erscheinender Situation nicht entsteht. Hilfe und Unterstützung bei den als „klein“ erscheinenden Fragen der täglichen Erziehung stärkt die Erziehungsfähigkeit der Eltern und ermöglicht Kindern, gewaltfrei aufzuwachsen.

Erziehungsberatung hat daher den Auftrag, für Kinder und ihre Familien das Wissen über Entwicklungsprozesse und Erfahrungen aus der Beratung frühzeitig zur Verfügung zu stellen. Vorträge, Gesprächsreihen und themenbezogene Gruppen sind erprobte Formen, mit denen Beratungsstellen dieser präventiven Aufgabe nachkommen.

Wenn Eltern ihren Kindern gegenüber gewaltvolles Verhalten gezeigt haben, wird Erziehungs- und Familienberatung im Beratungsgespräch z.B.

- aufzeigen wie die Erfahrungen, die ein Elternteil selbst als Kind gemacht hat, sich in seinem heutigen Verhalten wiederholen. Gerade traumatische Gewalterfahrungen setzen sich oft gegen die eigenen Handlungsabsichten durch,
- daran arbeiten, dass Eltern zum inneren Erleben ihres Kindes einen (neuen) gefühlsmäßigen Zugang finden. Oft hilft die Erinnerung an die eigenen Gefühle als Kind, um zu einem

- besseren Verständnis zu finden,
- versuchen aufzuklären, wo die aufgestaute Wut herkommt, die sich gewalttätig Bahn gebrochen hat. Sie steht zumeist in Zusammenhang mit anderen nicht ausgesprochenen, vielleicht sogar tabuisierten Konflikten in der Familie oder mit Belastungen, denen die Eltern ausgesetzt sind und die ihre Kompensationsmöglichkeiten überschreiten (z.B. im Bereich der Partnerschaft oder im materiellen Bereich),
- vermitteln welche praktischen anderen Handlungsmöglichkeiten bestehen. Dabei kommt neben einer einfühlsamen, guten Kommunikation mit den Kindern, dem Einhalten von Regeln im Verhalten wie im Tagesablauf und dem Setzen von Grenzen, an denen Kinder sich orientieren können und die sie auch schützen, besondere Bedeutung zu.

Die Erziehungs- und Familienberatung in Deutschland trägt in ihrer Arbeit mit den einzelnen Ratsuchenden dazu bei, konkrete Lebenssituationen anders zu sehen, besser zu verstehen und letztlich anders zu handeln. Sie arbeitet an einem Bewusstseinswandel im Kleinen. Ohne direkt dieses Ziel zu haben, ermöglicht Erziehungsberatung, dass Eltern den Paradigmenwechsel zu einer

gewaltfreien Erziehung praktisch vollziehen können.

Zusätzlich zu den örtlichen Angeboten von rund 1.100 Erziehungs- und Familienberatungsstellen hat die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung als Fachverband eine neue Anlaufstelle für Eltern und ihre Kinder in den neuen Medien geschaffen.

Die *bke* hat für Erziehungsfragen jetzt Beratungsangebote im Internet eingerichtet. Sie können erreicht werden unter

www.bke-elternberatung.de.

Eltern können eine e-mail-Beratung erhalten. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit mit anderen Eltern in einem von Fachkräften moderierten „Chat“, Sorgen in und mit der Familie zu besprechen.

Ächtung der Gewalt in der Erziehung

Das Recht der Kinder auf eine gewaltfreie Erziehung ist unter die Überschrift gestellt worden: Ächtung der Gewalt in der Erziehung. Diese Formulierung bringt das Dilemma auf den Punkt: Angestrebt – und von allen unterstützt – ist das Ziel, Kinder ohne Gewalt in diese Welt hineinwachsen zu lassen. Aber der Weg dies zu erreichen, ist eine gesetzliche Vorschrift. Die Norm einer gewalt-

freien Erziehung verlangt, in ein Gesetz gegossen, allgemeine Geltung; sie ist verbindlich. Und selbstverständlich erleben die Betroffenen, die Mütter und Väter, diese Norm als Erwartung, sich nun dementsprechend zu verhalten. Das Gesetz wirkt wie ein erhobener Zeigefinger: „Du sollst nicht schlagen!“ Dies verstärkt die beschriebenen Konfliktsituationen, in denen Eltern sich befinden. Denn geächtet wird nur eine Handlungsalternative, die von den Eltern selbst gar nicht gewollt wird. Moralischer Druck aber setzt keinen Bewusstseinswandel in Gang.

Das Recht der Kinder auf eine gewaltfreie Erziehung kann nur realisiert werden, wenn Eltern in ihrer konkreten subjektiven Lage erreicht werden. Wenn ihnen vermittelt werden kann, dass Schlagen ein Ausdruck von Hilflosigkeit ist und dieses Verhalten veränderbar ist. Eltern, die die schwierige Aufgabe übernommen haben, eigene Kinder großzuziehen, haben Anspruch auf Verständnis und Unterstützung. Nur dann können sie Angebote der Jugendhilfe annehmen und sind sie motiviert, die inneren Voraussetzungen zu entwickeln, die sie für einen respektvollen Umgang mit ihren Kindern brauchen.

13. September 2000

Impressum

Herausgeber:

Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V. (*bke*)
Herrnstraße 53, 90763 Fürth,
Tel: (09 11) 9 77 14-14
Fax: (09 11) 74 54 97
eMail: bke@bke.de
Internet: <http://www.bke.de>

Redaktion:

Klaus Menne, Herbert Schilling,
Edelgard Golias

Gestaltungskonzept: WMS&S Fürth
Druck: Druckerei Walbinger, Nürnberg

Die Informationen für Erziehungsberatungsstellen erscheinen jährlich mit drei Heften.

Bezugspreis:

Einzelheft: 8,- DM
Doppelheft: 15,- DM
im Jahresabonnement 20,- DM,
zzgl. Porto
ISSN 1434-078X

bke-Stellungnahme und *bke*-Hinweis:

In der Rubrik *bke*-Stellungnahme äußert sich die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung (*bke*) zu Fragen von grundsätzlicher Bedeutung für das Gebiet der Erziehungs- und Familienberatung.

In der Rubrik *bke*-Hinweis gibt die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung (*bke*) Anregungen zur praktischen Gestaltung der Arbeit in den Erziehungs- und Familienberatungsstellen.

Die Texte in beiden Rubriken sind durch Beschluss des Verbandes autorisiert.

EB-Forum: Im EB-Forum werden Beiträge veröffentlicht, in denen Autoren ein Thema der Erziehungs- und Familienberatung aus eigener Sicht behandeln. Diese und andere namentlich gezeichneten Beiträge geben nicht unbedingt die Auffassung der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung oder der Redaktion wieder.

Manuskripte: Die Einsendung von Manuskripten wird an die Adresse der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung erbeten. Über eine Veröffentlichung entscheidet die Redaktion. Zurücksendung erfolgt nur, wenn Porto beigefügt ist.

Nachdruck: Der Nachdruck von *bke*-Stellungnahmen und *bke*-Hinweisen ist unter Angabe der Quelle erwünscht. Der Nachdruck von Autorenbeiträgen bedarf der Zustimmung der Redaktion.

Vielfältige Effekte

**Das verallgemeinerte fachliche Selbstverständnis:
Zu den Zielen des *bke*-Gütesiegels. Von Klaus Menne**

Die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung hat in ihrer Veröffentlichung „Qualitätsprodukt Erziehungsberatung“ (Qs 22) die Leistung Erziehungs- und Familienberatung in den drei Dimensionen des Qualitätsbegriffs beschrieben. Auf dieser Grundlage bietet das *bke*-Gütesiegel „Geprüfte Qualität“ die Möglichkeit, die zentralen Fachlichen Standards auch nach außen transparent zu machen. Für seinen Erwerb sprechen eine Vielzahl von Argumenten.

Entwicklungen

Das *bke*-Gütesiegel „Geprüfte Qualität“ ist vor dem Hintergrund langfristig wirkender Entwicklungen in der Jugendhilfe eingeführt worden. Die wichtigsten sind:

- Der fachliche Konsens zur Erziehungsberatung ist über viele Jahre durch die Grundsätze der Jugendminister zur Gestaltung von Förderrichtlinien (1973) bestimmt worden. Zunehmend werden diese Richtlinien „flexibilisiert“ oder außer Kraft gesetzt. In einigen neuen Ländern wurden Richtlinien gar nicht geschaffen.
- Das Kinder- und Jugendhilfegesetz hat die Verantwortung für die Jugendhilfe kommunalisiert. D.h. Jugendämter können Leistungen jeweils unterschiedlich gestalten. Damit wird auch die Kontur von Erziehungsberatung zunehmend unscharf.
- Die Öffnung des europäischen Marktes schafft grundsätzlich auch die Möglichkeit, dass Jugendhilfeleistungen durch ausländische Träger angeboten werden. Sie könnten, um Marktzutritt zu erlangen, versuchen, Preise zu unterbieten. Dies ist in der

Regel mit der Senkung von Standards verbunden.

Jugendhilfe-Markt

Nicht nur in der Folge der Neuen Steuerung gewinnen ökonomische Gesichtspunkte an Bedeutung:

- Das KJHG hat für teilstationäre und stationäre erzieherische Hilfen einen Markt der Anbieter geschaffen (§ 78b Abs. 2). Das eröffnet die Perspektive auf das kostengünstigste Angebot. Dieses Umdenken wird auch auf andere Leistungsbereiche ausstrahlen.
- Die Finanzierungsregeln für (teil)stationäre Hilfen verlangen im Einzelnen den Abschluß von Leistungsvereinbarungen und Qualitätsentwicklungsvereinbarungen als Voraussetzung für die Übernahme des Entgelts (§ 78b). Leistungsvereinbarungen kommen heute schon auf die Beratungsstellen zu. Erziehungsberatung muß daher ihre Qualität klar kommunizieren. Das *bke*-Gütesiegel ist dafür ein geeigneter Bezugspunkt.
- In einer zunehmend entstehenden Konkurrenz von Anbietern weist das *bke*-Gütesiegel nach, dass der Wettbewerber das qualitativ bessere Angebot vorhält – jedenfalls gegenüber demjenigen, der seine Standards nicht offenlegt.

Die Ratsuchenden

In vielen Bereichen des Lebens haben die Bürger lernen müssen, dass Qualität nicht selbstverständlich ist. Sie suchen daher nach Orientierungspunkten.

- Das *bke*-Gütesiegel gibt den Ratsuchenden die Sicherheit, dass die von

ihnen aufgesuchte Beratungsstelle die Voraussetzungen erfüllt, die notwendig sind, um eine fachlich qualifizierte Leistung erbringen zu können.

- Die Zahl der Beratungsangebote nimmt zu. Ein Beratungsführer zählt ca. 12.000 Beratungsstellen in der Bundesrepublik. Zu Recht spricht der Wissenschaftliche Beirat des Familienministeriums deshalb von einer Unübersichtlichkeit in diesem Feld: Das Gütesiegel wird in solcher Situation zu einem Auswahlkriterium für die Ratsuchenden.

Die Fachkräfte

Die Fachkräfte der Erziehungs- und Familienberatung sind daran orientiert, für die Personen, die die Einrichtung in Anspruch nehmen, qualitativ gute Beratung zu leisten.

- Das *bke*-Gütesiegel gibt ihnen die Möglichkeit, das von ihnen geteilte fachliche Selbstverständnis dieses Arbeitsfeldes nach außen deutlich zu machen.
- Das *bke*-Gütesiegel stellt zugleich einen Bezugspunkt dar, an dem sie die eigene fachliche Arbeit messen können, und – wo nötig – qualitativ weiterentwickeln können. Für die eigene Praxis geben die formulierten Standards zur Prozeß- und Ergebnisqualität notwendige Anhaltspunkte.
- Aber auch bezogen auf die materielle Ausstattung einer Beratungsstelle gibt das Gütesiegel Kriterien, welche Bedingungen für die fachliche Arbeit erfüllt sein sollen und unterstützt damit den notwendigen Prozeß einer ständigen Weiterentwicklung von Qualität. Dabei wird die Weiterentwicklung der Qualität von Beratung

durch das *bke*-Gütesiegel umso besser unterstützt, je mehr Beratungsstellen die ihm zugrundeliegenden Standards für sich akzeptiert und es erworben haben.

- Bezogen auf jede Beratungsstelle initiiert das *bke*-Gütesiegel einen Prozeß der institutionellen Selbstreflexion. Die Auseinandersetzung mit der Frage, ob das Gütesiegel erworben werden soll, erfordert eine Klärung der eigenen Qualitätsvorstellungen. Und die Anwendung der zugrundeliegenden Standards auf die eigene Einrichtung nötigt zur Präzisierung dieser Vorstellungen und ggf. auch zur Veränderung der Praxis.
- Im Prozeß der Gütesiegel-Vergabe erhält die Beratungsstelle differenzierte Rückmeldungen zur eigenen Praxis. Sie erwirbt daher nicht bloß ein Etikett, sondern auch Anregungen zur Weiterentwicklung ihrer Qualität.

Freie Träger

Erziehungsberatung wird wie andere Jugendhilfeleistungen durch eine Vielfalt von Trägern unterschiedlicher Wertorientierungen erbracht. Das *bke*-Gütesiegel formuliert den fachlichen Kern, der ihren Angeboten gemeinsam ist:

- Das Gütesiegel bestätigt die Qualität des eigenen Angebotes, die der Träger bewusst vertreten will.
- Es verschafft dem Träger einen Vorteil gegenüber jenen Anbietern, die über den Preis statt über offengelegte fachliche Standards konkurrieren.
- Im Jugendhilfeausschuss und bei der Jugendhilfeplanung unterstützt das Gütesiegel die Entwicklung der örtlichen Erziehungsberatungsstellen.
- Das Gütesiegel signalisiert dem Träger die Erfüllung zentraler fachlicher Standards und entlastet ihn bei der Wahrnehmung der Fachaufsicht; zugleich verstärkt es sein eigenes fachliches und modernes Image.

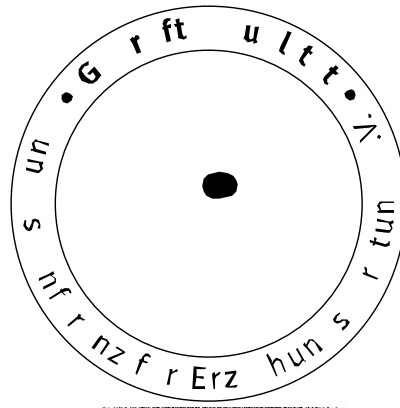
Öffentliche Träger

Die örtlichen öffentlichen Träger, d.h. die Jugendämter, haben die Gesamtverantwortung für die vorzuhaltenden Leistungen der Jugendhilfe. Das Gütesiegel unterstützt sie bei der Wahrnehmung dieser Aufgabe.

- Der öffentliche Träger erhält durch das *bke*-Gütesiegel die Sicherheit, dass eine vereinbarte Qualität der Leistung nicht nur behauptet, son-

dern tatsächlich erbracht wird. Es bestätigt, dass eine Erziehungsberatungsstelle leistet, was man zu Recht von ihr erwarten kann.

- Das Gütesiegel stellt einen gemeinsamen Bezugspunkt dar für Verhandlungen über Leistungsvereinbarungen und einzuhaltende Qualitätsstandards. Es kann durch seine ausformulierten fachlichen Kriterien die Verhandlungen erleichtern und abkürzen.
- Die durch eine hohe Qualität präventiver Leistungen evtl. bedingten Mehrkosten ersparen den Jugendämtern Kosten für verspätete Interventionen. Das Gütesiegel trägt so dazu bei, ökonomisches Denken nicht nur kurzfristig betriebswirtschaftlich, sondern zugleich langfristig volkswirtschaftlich auszurichten.



Struktur des *bke*-Gütesiegels

Das *bke*-Gütesiegel nimmt die Qualitätsdiskussion auf, wie sie in anderen Bereichen, insbesondere der Dienstleistung mit DIN ISO 9004 ff, geführt worden ist und bietet eine auf die Erziehungs- und Familienberatung zugeschnittene Lösung.

- Das *bke*-Gütesiegel bleibt – im Gegensatz zu Zertifikaten nach ISO 9004, die die Existenz von Verfahren bestätigen – nicht nur formal. Der Vergabe liegen vielmehr klar formulierte fachliche Standards zugrunde, deren inhaltliche Erfüllung bestätigt wird.
- Ebenso wenig ist das Gütesiegel eine bloß externe Zertifizierung wie bei Gesellschaften, die dem jeweiligen Fachgebiet nicht verbunden sind. Aber es ist auch nicht Selbstevaluierung der Betroffenen. Das *bke*-Gütesiegel verbindet eine externe Prüfung

mit Fachlichkeit; es leistet Prüfung durch Experten.

- Die *bke* ist als Zertifizierer nicht interessengebunden. Als Fachverband, der trägerübergreifend tätig ist, formuliert sie in der Vielfalt der Verbände das Gemeinsame der Erziehungs- und Familienberatung. Das *bke*-Gütesiegel gibt daher eine unabhängige Bestätigung, dass die deklarierten Standards eingehalten werden.
- Die Gebühren des *bke*-Gütesiegels liegen deutlich unter denen von Zertifizierungsgesellschaften. Sie decken die mit der Vergabe entstehenden Kosten. Bezogen auf die Laufzeit von vier Jahren ergibt sich eine Belastung von jährlich ca. 1.000,00 DM. Dies entspricht bei einer Beratungsstelle mit personeller Mindestbesetzung etwa 0,2 Prozent des Jahresetats.

Perspektiven

Das *bke*-Gütesiegel formuliert in einer Zeit, in der die Landschaft der Jugendhilfeleistungen bunter wird und sich örtlich unterschiedlich entwickelt, das was der Erziehungs- und Familienberatung an unterschiedlichen Orten gemeinsam ist. Auch wenn die Arbeitsschwerpunkte durch den jeweiligen örtlichen Bedarf sehr verschieden sein können, müssen doch die Bedingungen von Erziehungsberatung vergleichbar sein, wenn von derselben Leistung die Rede sein soll.

Da keine rechtlichen Verpflichtungen den Erwerb des *bke*-Gütesiegels nahelegen, ist es zunächst der Ausdruck einer Selbstverpflichtung: dies sind die fachlichen Standards, die wir einhalten wollen. Je mehr Beratungsstellen und deren Träger sich für das Gütesiegel entscheiden, desto stärker wird es in der Praxis als Standard wirken können und d.h. als ein doppelter Bezugspunkt. Beratungsstellen, die ein zentrales Qualitätsmerkmal nicht erfüllen, können sich zur Verbesserung des Leistungsangebots darauf berufen. Und Einrichtungen, die mit Abbauerwartungen konfrontiert werden, erhalten durch es Unterstützung.

Das *bke*-Gütesiegel bestätigt, dass die Bedingungen erfüllt sind, unter denen qualitativ gute Beratung erfolgen kann. Es formuliert das verallgemeinerte fachliche Selbstverständnis, auf dessen Basis sich erst individuierte örtliche Konzepte bilden lassen. Das *bke*-Gütesiegel leistet damit einen Beitrag zur Realisierung einer kommunal verantworteten Jugendhilfe.

Familiengericht muss Beratung ermöglichen

Das Oberlandesgericht Zweibrücken hat in einer Entscheidung vom 23. 11. 1999 die Bedeutung von Beratung im Kontext familiengerichtlicher Verfahren zum elterlichen Sorgerecht herausgearbeitet. Dokumentation des Urteils in Auszügen:

Die Parteien, beide russische Staatsangehörige, die seit Mai 1996 in Deutschland leben, waren seit 18. August 1994 miteinander verheiratet. Sie sind seit 24. September 1999 (nach russischem Recht) geschieden. Aus ihrer Ehe ging nur das betroffene Kind hervor. Bereits wenige Monate nach dessen Geburt trennten sich die Eltern. Das Kind lebt seither bei der Antragstellerin...

Die Antragstellerin trennte sich wegen behaupteter Gewalttätigkeiten von dem Antragsteller. Auch im Krankenhaus habe er sie geschlagen, vor der Geburt des Kindes auch bedroht. Folge der Schläge sei eine Mastitis gewesen, die der Antragsgegner jedoch auf ungenügendes Stillen oder Abpumpen der Muttermilch zurückführt.

Nach der Trennung lebte die Antragstellerin im Frauenhaus. Im März 1999 kehrte sie in die nunmehr von ihr und dem Kind allein genutzte eheliche Wohnung zurück.

Beiden Elternteilen wurde eine psychologische und sozialpflegerische Beratung angeboten. Zunächst versagte sich dem der Antragsgegner, später, als dieser dazu bereit war, lehnte die Antragstellerin ab. Beim Familiengericht erzielten die Eltern Einvernehmen darüber, dass der Antragsgegner betreuten Umgang mit dem Kind haben sollte. Dieser fand inzwischen erstmals am 13. November 1999 statt.

Beide Eltern haben beantragt, ihnen die elterliche Sorge jeweils allein zu übertragen, der Antragsgegner jedoch nur falls es nicht beim gemeinsamen Sorgerecht verbleiben könne.

Das Familiengericht hat beide Elternteile und das Jugendamt angehört. Es hat sodann die Ehe der Eltern geschieden und die elterliche Sorge für das be-

troffene Kind unter Anwendung inländischen Rechts der Antragstellerin allein übertragen...

(Gegen dieses Urteil hat der Antragsgegner am 22. Juli 1999 Berufung eingelegt. Er will die elterliche Sorge gemeinsam mit der Antragstellerin ausüben.)

Das angefochtene Urteil beruht bezüglich der Sorgerechtsregelung auf einem wesentlichen Verfahrensfehler im Sinne von § 539 ZPO, einer auch im Verfahren nach dem FGG entsprechend anwendbaren Vorschrift (vgl. Senat FamRZ 1998, 960). Es ist im Umfang der Anfechtung aufzuheben.

Damit die Regelung von Dauer sein kann, bedarf die Entscheidung über die elterliche Sorge einer genügenden sachlichen Grundlage. Diese fehlt dem angefochtenen Urteil, weil das Gericht den Sachverhalt nicht hinreichend aufgeklärt hat.

Gemäß § 52 FGG kann bei Anträgen auf Übertragung der alleinigen elterlichen Sorge insgesamt oder Teilen davon das Verfahren ausgesetzt werden. Dies ist nicht vom Einverständnis der Eltern abhängig, sondern von einer sachgerecht getroffenen Einschätzung des Gerichts. Macht das Familiengericht hiervon keinen Gebrauch, kann dies als Verfahrensfehler zu werten sein und zur Aufhebung der Entscheidung führen. So liegt der Fall hier.

Aufgrund des Berichts des Jugendamts vom 17. März 1999 bestand Anlass zur Aussetzung des Verfahrens. Das Jugendamt hat mitgeteilt, dass eine Vermittlung zur Entwicklung eines gemeinsamen Konzepts für die Wahrnehmung der elterlichen Sorge bisher nicht möglich gewesen sei. Aus dem Bericht ergibt sich weiter, dass es bisher noch nicht gelungen war, den Eltern Sinn und Zweck der Beratung zu vermitteln. Das

Familiengericht hat hierzu ebenfalls keinen Beitrag geleistet. Es hat auch nicht dargelegt, dass es Erkenntnisse hätte, die die Erfolglosigkeit eines solchen Unterfangens zeigten.

Der Vorrang der Elternautonomie gebietet es, eine gerichtliche Entscheidung erst zu treffen, wenn sich die Eltern nicht mehr einigen können. Ob das der Fall ist, läßt sich erst beurteilen, wenn die nach § 17 SGB VIII anzubietenden Hilfen nicht gegriffen haben. Die Erarbeitung eines gemeinschaftlichen Konzepts, das nicht notwendigerweise auf die Beibehaltung der elterlichen Sorge gerichtet sein muss, bedarf aber ausreichender Zeit (vgl. Haase/Salzgeberer FuR 1994, 16: in der Regel 3 Monate).

Zu einem ordentlichen Verfahren hätte es daher gehört, herauszufinden, ob die sozialpflegerische Intervention noch durchführbar erscheint. Falls dies der Einwirkung auf die Eltern durch das Familiengericht bedurft hätte, hätte im Wege einer mündlichen Anhörung (früher erster Termin) das Familiengericht die Eltern über ihre Pflichten als Eltern und das ihnen eröffnete Beratungsangebot aufklären, gegebenenfalls auch unter aufzeigen von Sanktionsmöglichkeit die Motivation fördern müssen. Das ist nicht geschehen.

Das Familiengericht durfte sich nicht damit begnügen, dass zunächst der Antragsgegner das Beratungsangebot ignoriert und umgekehrt später die Antragstellerin eine Beratung abgelehnt hatte. Die Verlagerung der elterlichen Sorge auf nur einen Elternteil entzieht dem Kind eine Beziehung, die ihm gegenüber mit umfangreichen Pflichten und Kompetenzen ausgestattet ist. Dem Wohl des Kindes entspricht es deswegen, dass jeder Elternteil dazu beiträgt, dem Kind diese Rechtsbeziehung zum

anderen Elternteil weitestmöglich zu erhalten und nicht wegen eigener Kommunikationsschwierigkeiten zu beschneiden. Die Eltern schulden ihrem Kind die Voraussetzungen, die es braucht, sich zu einer selbstbestimmungs-, selbsterhaltungs- und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu entwickeln. Diese Verpflichtung trifft beide Eltern und konzentriert sich nicht auf einen Elternteil. Es ist mit der dem Elternrecht immanenten Pflichtenbindung nicht vereinbar, dass ein Elternteil darüber entscheiden kann, ob das Kind den anderen Elternteil erleben kann (vgl. Rummel ZfJ 1997, 202, 211). Zur Schaffung einer Grundlage für ein autonomes Handeln auch im Paarkonflikt und, um bei einer etwaigen Überforderung die Gefahr des Versagens zu verringern, gibt das Gesetz Hilfen in der Trennungs- und Scheidungsphase. Diese Hilfen betreffen sowohl die Phase der Regulierung (§§ 17 ff SGB VIII), als auch die des Vollzugs der elterlichen Verantwortung (§§ 1628, 1687 BGB, § 52a FGG, § 18 SGB VIII). Sie anzunehmen, ist ein Teil der Elternpflicht (vgl. Rummel, ZfJ 1997, 202; Dickmeis DA-Vorm 1993, 866, 878). Diese Hilfen begrenzen die Intensität der Intervention im Sinne des Verhältnismäßigkeitsgrundsatzes (Rummel a.a.O., ders. Kind-Prax 1998, 77). Ist die Entscheidung des Familiengerichts folglich subsidiär gegenüber der sozialpflegerischen Intervention, ist vorher festzustellen und zu begründen, dass und warum eine Kooperation unter den Eltern ausgeschlossen ist (vgl. Coester, FamRZ 1992, 617). Das ergibt sich schon aus § 1671 BGB, weil eine Einigung der Eltern die Regelung durch das Familiengericht überhaupt entbehrlich macht oder dessen Entscheidung daraufhin nur eine an den Elternwillen gebundene Kontrollentscheidung darstellt. Da das familiengerichtliche und das sozialpflegerische Verfahren zwar Kompetenzen mit Eigenverantwortlichkeit beider Institutionen begründet, aber beide Verfahren wie aufgezeigt verzahnt sind, müssen Familiengericht und Jugendhilfe kooperieren. Auch dies ist Bestandteil eines ordentlichen Verfahrens. Braucht das Familiengericht erst zu intervenieren, wenn die sozialpflegerische Intervention nicht ge-griffen hat oder nicht ausreicht, hat es sicherzustellen, dass die Beratungsphase ohne Vermengung mit dem Gerichtsverfahren verlaufen kann, die Bera-

tungsbedürftigkeit der beteiligten Eltern herauszufinden, auf die Wichtigkeit der Beratung hinzuweisen und, falls erforderlich, mit seiner Autorität Bereitschaft zur Annahme der Hilfe zu erzeugen (vgl. Willutzki, Kind-Prax 1998, 135). Mit einem solchen Verfahren soll auch dem distanzierten Elternteil aufgezeigt werden, dass eine Verweigerungshaltung, die dazu führt, dass die Beziehung des Kindes zum anderen Elternteil Not leidet, vom Staat in dessen Wächteramt nicht hingenommen wird und im Interesse des Kindes nötigenfalls sanktioniert werden muss. Auch dieser Aufgabe genügt das familiengerichtliche Verfahren bisher nicht.

Das Verhalten eines Elternteils in der Beratungsphase – vergleichbar die Mitwirkung im Vermittlungsverfahren gemäß § 52a FGG – ist Bestandteil der Kindeswohlprüfung. Die Verweigerung der Annahme von Beratung kann als kindeswohlfeindliche Unterlassung zu werten sein. Das Nichterscheinen eines Elternteils zum Gespräch beim Jugendamt im Familienkreis kann als Anhalt gewertet werden, dass das – alleinige oder gemeinsame – Sorgerecht mißbraucht würde, die ungestörte Entwicklung des Kindes zu beeinträchtigen (vgl. OLG Bamberg, FamRZ 1999, 805; Rummel aaO, Dickmeis aaO, S. 875; Runge, FPR 1999, 142).

In erster Instanz hat die Antragstellerin keine Gründe genannt, warum sie eine gemeinsame elterliche Sorge ablehnt. Auch ist die Argumentation des Familiengerichts nicht richtig. Der Paarkonflikt indiziert nicht im Sinne einer Vermutung einen mit ihm verknüpften Elternkonflikt. Daher obliegt es dem Elternteil, der die Sorge allein ausüben will, konkret den Elternkonflikt aufzuzeigen. Dazu kann es genügen, dass dargelegt wird, in welcher Weise der Paarkonflikt die Elternebene (mit)prägt...

Falls die Paarbeziehung der Eltern des Kindes durch ein solches (aggressives, K.M.) Verhalten des Antragsgegners belastet sein sollte, bestehen hier dennoch Anhaltspunkte, dass die Elternbeziehung sich von diesen Belastungen

freimachen kann. Dem soll die Beratung gemäß § 17 SGB VIII dienen. Der letzte Bericht des Jugendamts vom 15. November 1999 gibt bereits Hinweise für die Möglichkeit zur elterlichen Kooperation...

Auch das Familiengericht musste nach dem ersten Bericht des Jugendamtes erkennen, dass die sozialpflegerische Intervention noch nicht abgeschlossen sein konnte. Dabei ist die zu treffende Entscheidung hier in besonderer Weise auf Erkenntnisse angewiesen, die eine Prognose für die Zukunft gestatten.

Die Elternschaft der Antragstellerin und des Antragsgegners dauerte während des Zusammenlebens nur kurz, maximal ein halbes Jahr. Aus den Erfahrungen, die in einem so kurzen Zeitraum gewonnen werden, lässt sich nicht ohne weiteres eine verlässliche Entscheidung darüber treffen, was zum Wohl des Kindes ist. Der Paarkonflikt war bei der Geburt des Kindes außerdem bereits ausgebrochen. Schon während der Schwangerschaft war die Ehe zerrüttet. Ob und in welcher Form die Elternschaft ausgeübt werden kann, ob

Zu einem ordentlichen Verfahren hätte es daher gehört, herauszufinden, ob die sozialpflegerische Intervention noch durchführbar erscheint.

gemeinsam oder unter Beschneidung der Rechte und Pflichten eines Elternteils, muss deswegen überwiegend aus Umständen beurteilt werden, die sich aus der Trennung und deren Folgen ergeben. Die elterliche Sorge war hier fast von Anfang an darauf beschränkt, für das Kind in einem durch die Trennung der Eltern geprägten Rahmen zu sorgen...

Jedenfalls ist... für die nächste Zeit und mittelfristig der wichtigste Aspekt, dass nicht schon sehr früh auch noch die endgültige Trennung des Kindes vom Vater vollzogen und unreparabel verfestigt wird. Nach Aktenlage ist diese Sorge nicht unbegründet. Die Konsenswilligkeit der Antragstellerin war bisher bereits hinsichtlich einer Umgangsregelung begrenzt. Das Familiengericht, das

dies erkannt hatte und die von den Eltern getroffene Vereinbarung deswegen nur als Minimalkonsens bezeichnet hat, hätte daher auch zu prüfen gehabt, ob

auch ansonsten wegen deren Haltung nicht unzweifelhaft. Der Kontinuitätsgrundsatz hat durch das Kindschaftsrechtsreformgesetz mit der Hervorhebung der Beziehungskontinuität einen Schwerpunkt erhalten. Diese gesetzliche Priorität ist zu beachten. Umstände, die die Beziehung des Kindes zum anderen, nicht betreuenden Elternteil belasten oder fördern, haben eine

besondere Bedeutung. Die Umgangstoleranz etwa ist, siehe § 52a Abs. 5 Satz 2 FGG, ein wichtiges Kriterium (vgl. auch OLG Frankfurt, ZfJ 1999, 343)...

Zweck des weiteren Verfahrens wird es insbesondere sein, die Antragstellerin zur Förderung des Umgangs des Kindes mit dem Vater im entwicklungsrechtlichen Rahmen anzuhalten. Ihr müssen die Belange des Kindes vergegenwärtigt werden, die mit der Elternschaft des Va-

ters verbunden sind. Das Kind wird ohnedies nie die Gelegenheit haben, seinen Vater in einer funktionierenden Eltern-Kind-Beziehung zu erleben. Es wird immer nur einen von der Mutter getrennten Vater haben. Daher darf im Interesse des Kindes diese bereits geschwächte Eltern-Kind-Beziehung nicht noch weiter geschwächt werden, in dem deren Pflege dem Gutdünken der Mutter überlassen wird. Diese Gefahr besteht aber, wenn die Verweigerungshaltung der Antragstellerin bestehen bleibt und dem nicht entgegen gewirkt wird.

Das bedeutet nicht, dass es Ziel der sozialpflegerischen und der familiengerichtlichen Intervention sein muss, es bei der gemeinsamen elterlichen Sorge auch dann zu belassen, wenn eine Konsensfähigkeit nicht erwartet werden kann (vgl. Senat FamRZ 1999, 40). Es gibt keine vom Gesetz vorgegebene Rangfolge und keine Priorität für eine bestimmte Form der elterlichen Sorge, nur eine Priorität des gemeinsamen elterlichen Willens. Wesentlich ist, dass eine tragfähige Beziehung zu beiden Eltern bestehen bleibt.

Das Verhalten eines Elternteils in der Beratungsphase ist Bestandteil der Kindeswohlprüfung.

mit Maßnahmen gemäß § 1684 Abs. 3 und 4 BGB auf die Durchführung der Umgangsregelung zu dringen sein könnte, um auf die Antragsgegnerin einzuwirken. Auch das ist nicht geschehen, obwohl bekannt war, dass diese eine psychologische Beratung zur Bewältigung des Umgangskonflikts abgelehnt hatte.

Die Entscheidung des Familiengerichts zu Gunsten der Antragstellerin ist

Kommentar

Dem Urteil des Oberlandesgerichts Zweibrücken kommt in zweifacher Hinsicht eine grundsätzliche Bedeutung zu: Es präzisiert zum einen die Pflichten des Familiengerichts, die sich aus den Verfahrensvorschriften ergeben, und es konkretisiert die Pflichtgebundenheit des Elternrechts.

Das neue Kindschaftsrecht hat an die Stelle der obligatorischen Entscheidung des Familiengerichts über das elterliche Sorgerecht nach einer Scheidung die elterliche Autonomie und ein unterstützendes Beratungsangebot gesetzt. Einer familiengerichtlichen Entscheidung bedarf es nur noch, wenn die Eltern strittig bleiben.

Das OLG Zweibrücken hat nun herausgearbeitet, dass das Familiengericht in einem strittigen Sorgerechtsverfahren sich nicht auf eine Entscheidungsfindung beschränken kann, sondern die Möglichkeit einer Beratung prüfen muss: Ist die beratende Intervention vor dem Verfahren ausgeschöpft worden bzw. hat Beratung zum Zeitpunkt des Verfahrens noch eine Chance? Ist letzteres nach Überzeugung des Gerichts der Fall, muss es das Verfahren gemäß § 52

FGG aussetzen, damit in einer Beratung ein Sorgerechtskonzept erarbeitet werden kann und es muss für die Beratung genügend Zeit einräumen. Das OLG unterstreicht damit, daß Beratung nicht nur zeitlich einen Vorrang vor einer Entscheidung hat, sondern auch systematisch und deshalb noch im familiengerichtlichen Verfahren ermöglicht werden muss. Diese stringente Auslegung des Kindschaftsrechts impliziert zugleich eine Herausforderung an die Beratungsdienste: Sie müssen sich auf die Arbeit mit (hoch)strittigen Eltern einstellen und daraus resultierende Kooperationsformen mit dem Familiengericht klären.

Das OLG Zweibrücken hat zugleich deutlich gemacht, dass Elternautonomie nicht bedeutet, Beratung ohne weitere Begründungen ablehnen zu können. Konsequenz von der Position des Kindes her argumentierend knüpft es an dessen Recht auf Umgang mit jedem Elternteil an. Beide Eltern schulden dem Kind die Voraussetzungen für eine gelingende Persönlichkeitsentwicklung. Wird sie durch einen Konflikt des Elternpaares beeinträchtigt, so steht Hilfe durch Beratung zur Verfügung. Deshalb ist die Annahme einer *Beratung um des Kindes willen* eine elterliche Pflicht. Das OLG verdeutlicht noch einmal, dass das Eltern-

recht ein „dienendes Grundrecht“, eine treuhänderische Freiheit (BVerfG), ist.

Aus dieser Pflicht, Beratung anzunehmen, resultiert allerdings keine Zwangsberatung. Eltern können sich auch weiterhin gegen Beratung entscheiden. Allerdings müssen sie sich gefallen lassen, dass dies – unter Betrachtung der Umstände des Einzelfalls – von Seiten des Familiengerichts als eine kindeswohlfeindliche Unterlassung gewertet werden kann, die bei der Entscheidung über das Sorgerecht Berücksichtigung findet.

Das OLG Zweibrücken hat mit seinem Urteil den hohen Stellenwert von Beratung im Kontext von Trennung und Scheidung unterstrichen. Die Beratungsstellen sind nun gefordert, ihre Möglichkeiten zur Beratung strittiger Eltern zu klären.

Die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung ist gern bereit, dafür ein Forum des Austausches zu schaffen: die *Informationen für Erziehungsberatungsstellen* stehen für Ihre Beiträge offen. Die Beratung strittiger Fälle im Kontext familiengerichtlicher Verfahren kann aber auch Thema einer Fachveranstaltung werden.

Klaus Menne
Kommission für Rechtsfragen der bke

bke-online: Beratung im Internet

Pilotprojekt: Neue Angebote für Jugendliche und Eltern

Die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung (bke) hat professionelle Beratungsangebote im Internet eingerichtet. Unter der Adresse www.bke-sorgenchat.de können sich Jugendliche mit ihren Sorgen und Nöten einloggen.

Für Eltern mit Fragen und Problemen zur Erziehung ist ab sofort die Homepage www.bke-elternberatung.de die richtige Adresse im Netz.

Auf den neuen Internetseiten finden die Jugendlichen und die Eltern jeweils drei Angebote: Es gibt zu festgelegten Zeiten von Psychologen, Pädagogen oder Sozialpädagogen moderierte Chats, man kann sich vertraulich Rat per e-Mail holen, oder man kann an ebenfalls von den bke-Fachkräften moderierten offenen Diskussionsforen teilnehmen. Konzipiert wurde das Pilotprojekt von der bke, dem Fachverband für Erziehungs- und Familienberatung mit Sitz in Fürth. Die Idee stammt ursprünglich von Klaus Bernhard, Internet-Café-Betreiber in Roth, der für die Technik sorgt. Finanziell gefördert werden die zukunftsweisenden online-Beratungsangebote vom Bayerischen Sozialministerium.

Stress in der Schule, auf der Arbeit, in der Familie, mit Freunden, in der Liebe? Diese oder andere Sorgen können für Jugendliche Grund sein, den bke-Sorgenchat im Internet aufzusuchen.

Hier können sie über Ängste, Ärger und Nöte chatten, hier finden sie Rat und können ihre Erfahrungen weitergeben. Chatzeit für die Jugendlichen ist montags und freitags, von 17 bis 20 Uhr. Die Chats werden von Fachkräften moderiert. Wer zu anderen Zeiten Rat sucht, kann sich per E-Mail an das Sorgenchat-Team wenden, oder sein Anliegen in das offene Forum schreiben.

Während man bei den Jugendlichen

Beispiel den Chat: „Im Chat können Sie sich mit anderen Eltern über Erziehungsfragen austauschen, nach Erfahrungen fragen oder Probleme schildern. Ein Chat ist öffentlich. D.h. alles, was Sie schreiben, ist für alle anderen, die gleichzeitig am Chat teilnehmen, lesbar. Sie können sofort auf die Meinungen der anderen antworten bzw. selbst Antworten erhalten. Der Chat wird von einer Fachkraft moderiert.

Sie können den Moderator im Chat auch direkt ansprechen. Falls gewünscht, ist auch ein Austausch „unter vier Augen“ mit dem Moderator möglich.“ Der Elternchat ist zunächst mittwochs von 19.00 bis 22.00 Uhr geöffnet.

Mit dem Projekt will die bke Erfahrungen sammeln, wie Beratung für Jugendliche mit ihren Sorgen und Nöten und für Eltern in Erziehungsfragen im Internet möglich ist und wie das Medium die Art der professionellen Beratung verändert und beeinflusst. Es soll erprobt werden, wie die Methoden der Jugendberatung und Erziehungsberatung abzuwandeln sind, um den Gegebenheiten des Mediums Internet gerecht zu werden. Die Erfahrungen aus der Arbeit des Projekts sollen in die

laufende Diskussion der Jugendhilfe eingebracht werden. Damit erfüllt die bke als anerkannter Fachverband ihren Auftrag, zur Weiterentwicklung der Jugendhilfe beizutragen.

bke-online Beratung im Internet

Die Angebote im Überblick

www.bke-sorgenchat.de

Der Chat für Jugendliche

Chat (montags und freitags von 17:00 bis 20:00 Uhr)

E-Mail-Beratung (sorgenchat@bke-sorgenchat.de)

Diskussionsforum

www.bke-elternberatung.de

Erziehen ist nicht kinderleicht

Elternchat (mittwochs von 19.00 bis 22:00 Uhr)

E-Mail-Beratung (beratung@bke-elternberatung.de)

Diskussionsforum

davon ausgeht, dass die Internetsurfer schon wissen, was Begriffe wie E-Mail, Chat und Forum bedeuten, haben die Verantwortlichen auf der neuen Homepage für Eltern alles genau erklärt. Zum

Erziehungsberatung – „Kleine Psychotherapie“ oder spezifisches Angebot der Jugendhilfe?

Vortrag anlässlich der Wissenschaftlichen Jahrestagung
„Zeit für Erziehung“ der bke in Köln im September 2000.
Von Günther Bittner

Ich will drei Thesen diskutieren.
Erstens: Erziehungsberatung ist eigentlich keine Beratung. Ihr Identitäts- und Aufgabenverständnis leidet seit Anfang und bis heute daran, dass sie unter diesem falschen begrifflichen Etikett angetreten ist. *Zweitens:* Erziehungsberatung war schon immer das trojanische Pferd, mit dessen Hilfe therapeutische Anschauungen und Techniken in das pädagogische Feld eingeschleust wurden. Die traditionellen pädagogischen Strukturen reagierten darauf ambivalent: sie erhofften sich Hilfe und waren gleichzeitig bemüht, dem therapeutischen Einfluss, der zugleich gefürchtet wurde, zu begrenzen. So bewegt sich Erziehungsberatung in einem Feld der Widersprüche. *Drittens:* Erziehungsberatung kann aus inneren und darf aus äußeren Gründen nur in begrenztem Umfang Psychotherapie sein. Auf der anderen Seite fügt sie sich dem System der Jugendhilfe nicht widerspruchslos ein. Erziehungsberatung meint das Bereitstellen eines psychosozialen Lern- und Erfahrungsraumes, einer (Beziehungs- und Gesprächs-)Situation, in der Menschen sich zusammen mit dem Berater „hilfreiche Gedanken“ über ihr Leben mit Kindern bzw. zwischen den Generationen machen.

Was ist Beratung?

Im Zusammenhang seiner „unstetigen Erziehungsformen“ beschrieb Bollnow seinerzeit (1959) das Phänomen der Beratung. „Schon wenn ich einen Laden

betrete, um einen Gegenstand einzukaufen, über den ich mir kein hinreichendes eigenes Urteil zutraue, etwa ein Küchengerät oder einen Kleiderstoff, lasse ich mich vom Verkäufer beraten“. In einer immer unübersichtlicher werdenden Welt, meint Bollnow, sei es zur Ausbildung eigener Beratungsberufe gekommen: „Es gibt einen Berufsbera-

Witterung vorteilhaftesten Weg frage ... Wenn er mir dann ... genauer antwortet der nächste Weg sei zwar dieser, aber dieser sei bei dem vorausgegangenen Regen nicht gut gangbar, und er empfehle statt dessen einen anderen, zwar etwas weiteren, aber trockenen Weg, der zudem an einem schönen Aussichtspunkt vorbeiführe, so haben wir hier



ter, einen Eheberater, einen Erziehungsberater, einen Steuerberater usw.“ (ebd., S. 78).

Die Grundform der Beratung exemplifiziert Bollnow an einem anschaulichen Beispiel: „Wenn ich in einer fremden Gegend einen Landeskundigen nach dem Weg frage, und er beantwortet mir diese meine Frage, so ist das eine einfache Auskunft aber noch keine Beratung. Wenn ich ihn aber nach dem schönsten oder dem bei der gegebenen

den einfachen Fall einer Beratung. Dazu gehört, daß nicht einfach auf eine Tatsachenfrage geantwortet oder unmotiviert ein Weg empfohlen wird, sondern daß eine Mehrzahl von Möglichkeiten auseinandergelegt und gegeneinander abgewogen wird, so daß die abschließende Empfehlung einer Möglichkeit zugleich mit der Übermittlung einer Einsicht in die dafür sprechenden Gründe verbunden ist“ (ebd., S. 80 f.).

Zu einer pädagogischen Angelegen-

heit wird eine Beratung, wenn „über die technisch zu bewältigenden Einzelheiten des äußeren Lebens hinweg das ganze Leben des Menschen in Frage steht“ (ebd., S. 84). Also: Beratung beim Kauf eines Staubsaugers ist nicht pädagogisch; „eine Erziehungsberatung, eine Berufsberatung oder auch eine Eheberatung ist ... immer zugleich eine pädagogische Angelegenheit“ (ebd., S. 84).

Die Ausführungen von Bollnow machen durchsichtig, was eine Beratung

Historisch gesehen hat die Erziehungsberatung zwei Wurzeln: eine ärztlich-heilpädagogische und eine psychoanalytisch-psychotherapeutische.

ihrem Wesen nach ist – und sie machen zugleich im Sinne meiner ersten These klar, dass Erziehungsberatung schon immer unter einem falschen Etikett gesegelt ist: denn was Erziehungsberater tun, hat wenig Ähnlichkeit mit dem, was Bollnow am Beispiel der Frage nach dem Weg ausführt.

In der Erziehungsberatung geht es ja in den seltensten Fällen, allenfalls einmal bei einer Schullaufbahnberatung, darum, dass „eine Mehrzahl von Möglichkeiten auseinander gelegt und gegeneinander abgewogen wird“, verbunden mit einer begründeten abschließenden Empfehlung – da geht es um Leistungsversagen von Kindern, um Streit in der Familie, um Scheidungsprobleme und vieles andere mehr. Zu den Aufgaben dieser sogenannten „Beratung“ gehört es, Überforderungen abzubauen, Familienstreitigkeiten zu de-eskalieren, praktikable Regelungen für die Kinder in Scheidungssituationen mit den Beteiligten auszuhandeln.

So ist der Erziehungsberater eine recht komplexe Figur: eine Art Familien-Ombudsmann, Anwalt des gesunden pädagogischen Menschenverstandes, ein bisschen Therapeut, und in Ausnahmefällen, aber wirklich nur in solchen, auch Berater im Bollnowschen Sinne.

Zur geschichtlichen Entwicklung von Erziehungsberatung

Um die zweite These zu begründen, muss ich historisch etwas weiter ausholen: ich will zeigen, dass die eine, dominantere der beiden Wurzeln von Erziehungsberatung schon immer eine psychotherapeutische war, so dass der institutionelle Rahmen der deutschen

Jugendhilfe nie so ganz passte, sondern die Erziehungsberater bei ihrer Selbstdefinition zu einem Spagat zwang.

Die heilpädagogischen Beratungsstellen
Historisch gesehen hat die Erziehungsberatung zwei Wurzeln: eine ärztlich-heilpädagogische und eine psychoanaly-

tisch-psychotherapeutische. Die ersten Beratungsstellen wurden von Ärzten und Heilpädagogen eingerichtet. So gründete beispielsweise der bekannte Kinderpsychiater Homburger 1917 in Heidelberg eine „heilpädagogische Beratungsstelle“. Schon vorher hatte er an der psychiatrischen Klinik häufig Eltern beraten, die ihn mit ihren Kindern dort aufgesucht hatten. Doch wurde immer deutlicher, dass das dortige Milieu „weder kindgemäß noch erzieherisch geeig-

net“ war und dass bei vielen Eltern große Hemmschwellen bestanden, mit ihrem Problemkind die psychiatrische Klinik, die „Irrenanstalt“, zu betreten. Professor Moro von der Heidelberger Kinderklinik stellte Homburger in der dortigen Ambulanz Räume zur Verfügung, und so fanden ab 15. April 1917 einmal pro Woche heilpädagogische Beratungsnachmittage statt. Die Eltern kamen mit ihren Kindern teils aus eigenem Antrieb, teils wurden sie von Ämtern oder von der Schule zum Besuch der Beratungsstelle aufgefordert.

Die Praxis der Erziehungsberatung, wie sie Homburger schildert, ist für die damalige anlage- und individuumszentrierte Sichtweise der Psychiatrie erstaunlich fortschrittlich und familienbezogen. So meint Homburger etwa, die Erhebung der Entwicklungsgeschichte des Kindes müsse ergänzt werden durch die „Ergründung der Wandlungen, welche die innere Stellungnahme der Eltern zu dem Kinde und umgekehrt im Laufe der Zeit unter der Einwirkung seines Verhaltens und der Erkenntnis seiner Mängel“ durchmache. Man müsse sich ferner die „Zeit nehmen zu erfahren, wie eine Mutter mit dem Kind spielt, wie sie es beschäftigt, wie viel oder wie wenig natürliche Lebendigkeit, Erfindungsgabe und Hingabefähigkeit sie besitzt“ (vgl. Homburger 1924, S. 265). Auch nach eventuellen Konflikten oder Zerwürfnis-

Die eine, dominantere der beiden Wurzeln von Erziehungsberatung, war schon immer eine psychotherapeutische.

sen zwischen den Eltern sowie nach deren Kindheitserfahrungen müsse „bei Vermeidung der üblichen moralisierenden Art“ (ebd., S. 267) gefragt werden. Aufgabe der eigentlichen Beratungstätigkeit sei es dann, den Eltern die spezifische Problemlage ihres Kindes zu erklären, sie aber auch für seine verborgenen Fähigkeiten und Talente sensibel zu machen. „Die Eltern sollen lernen, das Kind dort anzupacken, wo es positive Seiten, Leistungsmöglichkeiten aufzu-

weisen hat“ (ebd., S. 267 f.).

Was diese Ärzte und Heilpädagogen taten, lässt sich zur Not als „Beratung“ etikettieren. Aus dieser Tradition heraus definiert zum Beispiel Hanselmann „Erziehungsberatung“ noch 1937 als „Beratung über Erziehungswege und -ziele“.

Die erste Beratungsstelle Adlers war einer Volkshochschule angegliedert.

Wien: Adler und Aichhorn

Völlig anders akzentuiert sind die Vorstellungen von Erziehungsberatung, die auf die Psychoanalyse und die Adlersche Individualpsychologie zurückgehen. Beide richteten in Wien ihre ersten Beratungsstellen ein.¹

Adler hatte seit 1915 in der Arbeiter-Volkshochschule „Volkshaus“ in Wien-Ottakring Kurse über „Praktische Erziehungsfragen“ sowie später (1918/19) „Über praktische Erziehungskunst und Menschenkunde“ gehalten (Gstach 2000, S. 5). Daraus entwickelte sich die Erziehungsberatungsstelle „Volkshaus“, über die er 1919 schrieb: „Die Gründung der Beratungsstelle erwies sich als notwendige Fortsetzung und praktische Ergänzung meiner Vorträge. ... Ich sah mich gedrängt, die vorgetragenen Anschauungen vor meinen Hörern ... an den zur Verfügung stehenden schwer erziehbaren Kindern darzustellen. ... Dabei konnte einer größeren Anzahl von verwahrlosten und zur Verwahrlosung neigenden Kindern und deren Angehörigen Hilfe geleistet werden ...“ (Gstach 2000, S. 5 f.; Schiferer 1995, S. 127). Eine Kurzcharakteristik von 20 dieser ersten Beratungsfälle enthält folgende Beispiele:

¹ Derzeit läuft an der Universität Wien ein Forschungsprojekt von Datler und Mitarbeitern (vgl. Gstach 2000), das die Anfänge der Wiener Erziehungsberatung dokumentieren soll, auf dessen Materialien ich mich hier vor allem stütze.

„Rudolf, 10 Jahre. Schwierigkeiten im Lernen, zu Hause etwas renitent. Er erhält unentgeltlich Nachhilfestunden von einer Kursteilnehmerin. Außerdem wird der Vater (Kursteilnehmer) zu geeigneter Behandlung des Knaben angeleitet“ ...

„Anna, 12 Jahre. Klage: Lügt, betrügt,

stiehlt. Es wird versucht, in persönlicher Unterredung auf ihr Gemeinschafts- und Verantwortungsgefühl einzuwirken. Außerdem erhält sie im Rechnen freiwillige Nachhilfestunden von Kursteilnehmern und wird während der Ferien im Ferienheim Oberhof ... untergebracht. Hervorragende Besserung“ (Schiferer 1995, S. 127).

Ich halte daraus fest: Die Erziehungsberatung hat eine ihrer wesentlichen Wurzeln in der Erwachsenenbildung; die erste Beratungsstelle Adlers war einer Volkshochschule angegliedert. Die Beratung besteht, wie an den beiden Beispielfällen zu erkennen, teils in einer Art Kurzform Adlerscher Therapie, teils wird mit den Kindern und für sie etwas Konkretes getan: sie bekommen zum Beispiel Nachhilfestunden oder einen Ferienplatz vermittelt.

Etwas später entwickelte sich die psychoanalytische Erziehungsberatung – in einem völlig anderen institutionellen Kontext. August Aichhorn war Fürsorgeerzieher; deshalb wurde die psychoanalytisch orientierte Erziehungsberatung an die Jugendämter der Stadt Wien angegliedert. Aichhorn hat an mehreren Beispielfällen gezeigt, wie Elemente der psychoanalytischen Therapie in seinen Beratungen Verwendung fanden, z. B. die freie Assoziation und die Deutung (Aichhorn 1959).

Übrigens gerieten die Beratungsstel-

len der Volksbildungshäuser in den Dreißigerjahren auch in psychoanalytische Hände. Die Adlerianer mit ihrer sozialistischen Orientierung waren politisch suspekt geworden, und so wurde der Psychoanalytiker Fritz Redl als neuer Leiter der Beratungsstellen an den Volksbildungshäusern eingesetzt.

Redl war es nun, der den Begriff „Erziehungsberatung“ am entschiedensten als zu eng kritisierte. In der Zeitschrift für Psychoanalytische Pädagogik schrieb er einen Aufsatz „Erziehungsberatung, Erziehungshilfe, Erziehungsbehandlung“. Redl beklagt, der Begriff „Erziehungsberatung“ decke den Aufgabenbereich nicht ab; er ergänzte ihn durch Begriffe wie „Erziehungshilfe“ oder gar „Erziehungsbehandlung“, weil es oft im Umgang mit Ratsuchenden auch darum gehe, ein Stück Neurose aufzulösen. „Die Öffentlichkeit ahnt von dieser zweiten Schicht unserer Tätigkeit nicht viel“, sagt Redl; „in ihrem Bewußtsein hat sich die mit dem Worte ‚Beratung‘ fest verbundene Vorstellung zähe eingewurzelt“ (Redl 1932, S. 167).

Die gesetzliche Institutionalisierung in Deutschland: Erziehungsberatung als „Jugendhilfe“ und das „Team-Prinzip“

Auch in Deutschland begann die Erziehungsberatung zunächst sporadisch als Initiative Einzelner (z. B. von Seif in München, zur geschichtlichen Übersicht über die Anfänge vgl. Freudenberg 1928). Sie wurde 1922 im RJWG und den Nachfolgesetzen 1961 und 1991 als Kann-Aufgabe bzw. „bedingte Pflichtaufgabe“ der Jugendämter festgeschrieben.

Die Stellung von Erziehungsberatung im System der Jugendhilfe nach KJHG von 1991 hat Müller (1999) diskutiert. Er meint, dass Erziehungsberatung innerhalb der Jugendhilfe immer eine Art „professioneller Enklave“ gebildet habe, die sich von den übrigen sozialen Diensten, vor allem vom Jugendamt „in ihrem Selbstverständnis, Erscheinungsbild und auch räumlich sorgfältig abgrenzte“ (S. 169): Und das heißt zugleich: die Erziehungsberatung hat es immer schon verstanden, die Gesetzesvorgaben klammheimlich zu konterrieren. Diese Abgrenzung sei nach dem neuen KJHG schwieriger, da die Jugendhilfe insge-

samt beratender geworden sei.

Die Institutionalisierung der Erziehungsberatung in den deutschen Jugendhilfe-Gesetzen und -Richtlinien enthält vor allem zwei Problempunkte:

Die Stellung im „System der Jugendhilfe“: Aus der Gesetzeslage ergibt sich, dass die Erziehungsberatung dem System der Jugendhilfe und nicht etwa dem Gesundheitssystem angehört. Freilich: die formale Zugehörigkeit zum „System der Jugendhilfe“ sagt noch nichts über die konkreten Aufgaben, über Adressaten, Ziele und Methoden von Erziehungsberatung aus. Es ist wichtig sich klarzumachen, dass Jugendhilfe nichts Einheitliches ist, sondern ein Konglomerat von höchst verschiedenartigen gesellschaftlichen Reaktionen auf Notlagen von Kindern und Jugendlichen. „Der Begriff Jugendhilfe ‚ist nichts als ein Sammelname‘ (Mollenhauer), unter dem sehr verschiedene Maßnahmen zusammengefaßt werden, die kaum unter gemeinsame Prinzipien zu subsumieren sind“ (Giesecke 1961, S. 544). Da Jugendhilfe ein Konglomerat verschiedenartiger Aufgaben darstellt, bedeutet die gesetzliche Verankerung in der Jugendhilfe keine Festlegung hinsichtlich der Prinzipien und Methoden. Erziehungsberatung hat das Recht, die ihr gemäßen Methoden zu entwickeln und zur Anwendung zu bringen. Vorgegeben ist nur die allgemeine Zugehörigkeit zum Gegenstandsbereich der Erziehung bzw. der Jugendhilfe, nicht zu dem des Ge-

während ich mannigfaltige Überlappungen und Überschneidungen als gegeben ansah (Bittner 1996). Eines der wichtigsten Überlappungsgebiete dürfte neben der Sonderpädagogik die Erziehungsberatung darstellen, wo sich pädagogische und therapeutische Vorgehensweisen nicht klar voneinander abgrenzen lassen.

Das „Team-Prinzip“: Als weitere organisatorische Besonderheit der deut-

schen Erziehungsberatung entwickelte sich das sogenannte „Team-Prinzip“. Nach den „Richtlinien für Erziehungsberatung“ von 1953 soll das Team der Erziehungsberatung aus Ärzten, Psychologen und Sozialfürsorgern bestehen unter Hinzuziehung nebenamtlicher Fachleute wie Sprach- und Spieltherapeuten (vgl. Bornemann 1964). Das alte Team-Prinzip hat sich überlebt: die Mitwirkung des Arztes erscheint entbehrlich, da ein ausdifferenziertes Facharzt-Angebot flächendeckend vorhanden ist, vom Kinderpsychiater über den Kinderarzt bis

zurin eigentlich eine Kinder- und Jugendlichentherapeutin, die im Grundberuf Sozialarbeiterin gewesen war, und die nun Beratungen durchführte wie alle anderen auch.

Also, das klassische Team hat sich überlebt, dennoch wäre mir nicht wohl, wenn sich in der Erziehungsberatung in Zukunft eine Psychologen-Monokultur ausbreiten sollte. Psychologen haben kein Monopol auf Beratungskompetenz.

Als weitere organisatorische Besonderheit der deutschen Erziehungsberatung entwickelte sich das sogenannte „Team-Prinzip“.

Es ist nicht einzusehen, warum nicht Theologen mit entsprechender Zusatzausbildung, z. B. in klinischer Seelsorge, in kirchlichen Beratungsstellen tätig werden sollten. Vor allem aber denke ich an die Diplompädagogen, die zwar, was die von der Uni mitgebrachten Kompetenzen angeht, ein etwas bunt-scheckiges Bild bieten. Ich denke aber, dass sich Diplompädagogen, egal was und wo sie studiert haben, durch entsprechende Zusatzqualifikationen für eine vollwertige Tätigkeit, eventuell auch für die Leitung einer Erziehungsberatungsstelle qualifizieren könnten. Dies wäre sozusagen das „neue“ und zeitgemäße Team.

Die deutsche Jugendhilfe-Gesetzgebung wollte von Anfang an vor allem durch das Team-Prinzip eventuelle therapeutische Ambitionen der Erziehungsberatung begrenzen.

Rogers' „Counseling“

Nach dem Zweiten Weltkrieg gab es vielfältige Einflüsse von seiten der amerikanischen Child Guidance Clinics, die sich im Sinne einer weiten Therapeutisierung auswirkten. Rogers' programmatisches Buch „Die nicht-direktive Beratung. Counseling and Psychotherapy“ (1942) ist direkt aus den Erfahrungen der Erziehungsberatung bzw. deren

Die formale Zugehörigkeit zum „System der Jugendhilfe“ sagt noch nichts über die konkreten Aufgaben aus.

sundheitswesens. Freilich ist diese Grenzziehung mehr prinzipiell als praxistauglich. Wir haben in Würzburg eine lebhaft diskutierte Diskussion über die Abgrenzungen von Erziehung und Therapie geführt: Böhm behauptete deren prinzipielle Unvereinbarkeit (Böhm 1992),

zum Augen- oder HNO-Arzt, auf das bei Bedarf verwiesen werden kann.

Der Sozialarbeiter als obligatorisches Mitglied des klassischen „Teams“ hat eigentlich nie ein eigenes Tätigkeitsprofil finden können, z. B. war in unserer Ulmer Beratungsstelle die Sozialarbeite-

amerikanischer Variante, den Child Guidance Clinics hervorgegangen. Rogers hatte zuvor an verschiedenen Child Guidance Institutionen in New York City praktische Erfahrungen gesammelt, wobei er sich zunehmend von der damals beherrschenden psychoanalytischen Sicht mit ihrer Deutungszentriertheit abgrenzen lernte (vgl. Schlör 1994).

Rogers berichtet eine Episode aus dieser Beratungstätigkeit, die ihm sozusagen zur Schlüsselerfahrung für seine neue Methode wurde. Er behandelte nach den klassischen psychoanalytischen Prinzipien eine Mutter mit ihrem sehr schwierigen Sohn.

„Alles zwecklos. Nach ungefähr zwölf Gesprächen sagte ich ihr, wir hätten ja nun beide einen Versuch gemacht, ohne jedoch wirklich etwas zu erreichen, und wir sollten das Ganze wahrscheinlich aufgeben. Damit war sie einverstanden. Als sie dabei war, den Raum zu verlassen, drehte sie sich um und fragte: ‚Beraten Sie hier auch Erwachsene?‘ Verwirrt antwortete ich, daß dies manchmal der Fall sei. Woraufhin sie zu ihrem Stuhl zurückkehrte, die Geschichte ihrer Schwierigkeit zwischen ihr und ihrem Mann hervorsprudelte und von ihrem großen Bedürfnis nach Hilfe sprach. Ich war vollständig überwältigt. Was sie mir da erzählte, ähnelte in keiner Weise der glatten Geschichte, die ich ihr entlockt hatte. Ich wußte kaum, was tun, also hörte ich erst einmal zu“ (Schlör 1994, S. 196).

Aus dieser und ähnlichen Erfahrungen ist die „grundlegende Hypothese“

nis seiner selbst in einem Ausmaß zu gelangen, das ihn befähigt, aufgrund dieser neuen Orientierung positive Schritte zu unternehmen“ (ebd., S. 28). Ich will dieses Beratungskonzept von

Problem besser zu verstehen und von daher zu einer neuen Orientierung und zu positiven Schritten zu kommen. Das Problem besser verstehen, kann einschließen, dass ich mich selber besser

Mit der exakten Wortbedeutung von Counseling hat alles das nicht mehr viel zu tun.

Rogers in drei Punkten teils zustimmend, teils kritisch kommentieren:

Zustimmung vor allem zu Rogers' Grundansatz: wirksam und hilfreich sei das Bereitstellen einer Situation – und das heißt vor allem: einer zwischenmenschlichen Situation, einer Beziehung –, die dem Klienten eine „neue Orientierung“ und daraus folgend „positive Schritte“ ermöglicht. Das Beratungsangebot also ist das Angebot einer Situation, einer Beziehung.

Problematisch erscheint mir ein zweites Element von Rogers' „grundlegender Hypothese“ von 1942. Was ist es, das den Klienten befähigt, zu einer neuen Orientierung zu gelangen und positive Schritte zu unternehmen? Es ist, sagt Rogers, ein neues „Verständnis seiner selbst“.

verstehen lerne – wenn ich nämlich mit meinem So-sein ein Teil des Problems bin. Aber nur dann, und nur insofern.

Und damit sind wir beim dritten, dem Hauptkritikpunkt angelangt: was soll hier eigentlich Beratung, Counseling heißen? Wieso kann man dieses Bereitstellen einer Beziehung „Counseling“ nennen? Mit der exakten Wortbedeutung von Counseling hat alles das nicht mehr viel zu tun – abgesehen davon, dass auch die Grenze von Counseling und Psychotherapie von Rogers völlig offen gehalten, dass die beiden Begriffe weitgehend synonym verwendet werden.

Mit anderen Worten: Rogers hat mit seiner vagen Begrifflichkeit das Problem noch zugespitzt, das die Erziehungsberatung schon seit jeher hatte: die Tätigkeit des Helfers bei Kinder- und sonstigen Lebensproblemen mit der begrifflichen Etikette „Counseling“ zu versehen, obwohl das Etikett offensichtlich falsch ist: *lucus a non lucendo*; Beratung heißt das Ding, weil Menschen dort beileibe nicht mit Ratschlägen traktiert werden sollen.

Familientherapie

Eine letzte Richtung ist noch zu würdigen, die gerade in jüngster Zeit für die Erziehungsberatung wichtig geworden ist: die Familien- und Systemtherapie in ihren verschiedenen Spielarten: psychoanalytisch, humanistisch oder systemisch (im engeren Sinne). Es war eigentlich schon immer klar in der

Das Beratungsangebot ist das Angebot einer Situation, einer Beziehung.

von „Counseling and Psychotherapy“ abgeleitet: „Wirksame Beratung besteht aus einer eindeutig strukturierten, gewährenden Beziehung, die es dem Klienten ermöglicht, zu einem Verständ-

Das ist nun eine erstaunlich pauschale und daher bedenkliche Aussage. Wenn Menschen zur Beratung kommen, dann haben sie ein Problem – und ich würde denken, die Aufgabe sei es, das

Erziehungsberatung, auch in den allerersten Anfängen bei Adler und Aichhorn, wie wir gesehen haben, dass die Erziehungsschwierigkeit eines Kindes im Kontext einer Familiensituation gesehen werden muss, dass der Adressat von Erziehungsberatung jeweils eine Familie ist. Die Familientherapie hat diesen Gedanken ausgearbeitet und systematisiert: Adressat von helfenden Interventionen ist „das System“, d.h. die Familie. Insofern ist Familientherapie prinzipiell auch in meinen Augen die gegenwärtig optimale Methode in der Erziehungsberatung. Prinzipiell, aber doch mit Einschränkungen:

Die Rede von der Familie als einem „System“ unterschlägt, dass da Menschen, denkende und fühlende, handelnde und leidende Subjekte involviert sind. Die Rede vom „System“ entpersönlicht die Gegebenheiten – auch wenn einzelne sich an einer personen-

Lehrbuch tun: zwischen systemischer Therapie und systemischer Beratung gebe es „keine Unterschiede“ (ebd., S. 15). Punkt. Wenn das so ist, würde ich denken, ist da zumindest ein Begriff zu viel.

Erziehungsberatung heute

Offene konzeptionelle und institutionelle Probleme

Wie stellt sich auf diesem geschichtlichen Hintergrund Erziehungsberatung als Institution heute dar? Die institutionelle Erziehungsberatung hat sich in den Jahrzehnten seit dem Krieg stark verändert, wie von unterschiedlichen Ausgangspunkten Buer (1984) und Presting (1991) dargestellt haben. Beide stimmen darin ein, dass die Erziehungsberatung das ursprüngliche Teamprinzip (die Dreierheit von Arzt, Psychologen und Sozialarbeiter) weitgehend aufgegeben

schen hin zu therapeutischen Aktivitäten zu erkennen ist: eine wachsende Zahl von Erziehungsberatungs-Mitarbeitern verfügt über diverse therapeutische Zusatzqualifikationen, die auch reichlich zur Anwendung kommen. Presting hebt hervor, dass Psychotherapien in Erziehungsberatungsstellen sogar „unabhängig von ärztlichen Kontrollen und Kassenanerkennungen“ durchgeführt werden können (Presting 1991, S. 41) – was andererseits auch wieder eine zweischneidige Sache ist (vgl. Strunk 1985).

Die klarste Darstellung der Beratungs-Therapie-Problematik, auch schon im Vorgriff auf das damals noch gar nicht in Geltung befindliche Psychotherapeutengesetz, hat Hundsalz (1995) gegeben: Therapie und Beratung seien inhaltlich kaum voneinander abzugrenzen. Das KJHG trage dem Rechnung und weise in § 27 den Erziehungsberatungsstellen die Gewährung „pädagogischer und damit verbundener therapeutischer Leistungen“ als Aufgabe zu (Hundsalz 1995, S. 161). Es geht also darum, dass Therapien nur im Kontext des übergreifenden Jugendhilfe-Auftrags legitim sind.

Dies impliziert nach Hundsalz zugleich einen rechtlichen Vorrang von Psychotherapie als Krankenbehandlung vor Therapie im Kontext der Jugendhilfe: „Dies bedeutet, im Einzelfall zu prüfen, ob eine anstehende Therapie nicht eher dem Bereich der Gesundheitsversorgung zuzurechnen wäre bzw. über Kassen (außerhalb der Institution Erziehungsberatung) abgerechnet werden kann“. Es sei rechtlich nicht zulässig, dass die Erziehungsberatung als Einrichtung der Jugendhilfe in Konkurrenz mit der Gesundheitsversorgung gerate (ebd., S. 162).

In der Erziehungsberatung tätige Psychotherapeuten bedurften nach damaligem Recht keiner Genehmigung nach dem Heilpraktikergesetz, da Erziehungsberatung keine Krankenbehandlung sei. Erziehungsberatung müsse lediglich deutlich machen, dass sie im Kontext von Jugendhilfe das Wohl des Kindes im Blick habe, wobei im Einzelfall therapeutische Maßnahmen zur Anwendung kommen könnten. Diese Interventionsform sei jedoch „abzugrenzen von einer heilkundlichen Psychotherapie, die von

Familientherapie ist derart pragmatisch-lösungserpicht, dass einem manchmal bange wird.

trierten Systemtheorie versucht haben (vgl. von Schlippe / Schweitzer 1999, S. 74 ff.) – was vielleicht ein Widerspruch in sich ist.

Familientherapie ist derart pragmatisch-lösungserpicht (vgl. Kannicht 1997), dass einem manchmal bange wird, zumal wenn die Interventionen und Verschreibungen allzu autoritativ daherkommen.

In welchem Sinne ist diese Familien- oder Systemtherapie eigentlich Therapie? Da die Systemtherapie keinen expliziten Krankheitsbegriff zu Grunde legt (was ich übrigens zu ihren großen Vorzügen rechne!), hängt der Anspruch, Therapie zu sein, in der Luft und sollte besser aufgegeben werden. Ganz so simpel pragmatisch lässt sich das Problem wohl nicht lösen, wie es von Schlippe/Schweitzer (1999) in ihrem

hat zugunsten einer immer zentraleren Stellung des Psychologen und dass diese Erziehungsberatung immer mehr „therapeutisiert“ wird, d.h. dass deren Angebot immer mehr therapeutische, vor allem familientherapeutische Elemente enthält (Presting 1991, S. 46). Freilich wird diese Entwicklung von beiden Autoren unterschiedlich bewertet: während Presting keine Einwände erhebt, setzt sich Buer für eine Ent-Professionalisierung (und das heißt wohl vor allem: Ent-Psychologisierung) der Erziehungsberatung ein.

Die Arbeitsweise der Erziehungsberatung heute ist durch „konzeptionelle Vielfalt“ charakterisiert, mit der Gefahr des Abgleitens in „konzeptionelle Belieblichkeit“ (vgl. Hundsalz 1995, S. 149), wobei insgesamt in den letzten Jahrzehnten eine Verlagerung von diagnosti-

einem Krankheitswert eines bestimmten Verhaltens ausgeht“ (ebd., S. 163).

Das Psychotherapeutengesetz

Inzwischen ist das Psychotherapeutengesetz in Kraft getreten. Zwar will das Gesetz klarstellen, dass „psychologische Tätigkeiten, die die Aufarbeitung und Überwindung sozialer Konflikte oder sonstiger Zwecke außerhalb der Heil-

die Tätigkeit der Beratungsstellen rein rechtlich von dem Gesetz nicht berührt ist – die Nachfrage nach Erziehungsberatung wird sich dramatisch verändern, vor allem durch die schlagartige quantitative Vermehrung des Angebots an heilkundlicher Psychotherapie. Ich denke, die Erziehungsberatungsstellen werden es zu spüren bekommen, wenn in großstädtischen Ballungsräumen sozu-

Beratung, sie bewegte sich in einem Zwischenfeld: die Ideen, die in der Erziehungsberatung umgesetzt wurden, liefen von Anfang an, bei Adler, Aichhorn, Redl und Rogers, auf eine Art populäre Kurztherapie hinaus. Die Volkshochschulen bei Adler oder das Jugendamt bei Aichhorn waren eigentlich die trojanischen Pferde, mit deren Hilfe Psychotherapie eingeschleust werden sollte. Erziehungsberatung wollte, im Sinne meiner zweiten These, von Anfang an „kleine Psychotherapie“ sein, wollte psychotherapeutische Einsichten von Verfahrensweisen popularisieren. Nun haben aber die diversen deutschen Jugendhilfegesetze die Erziehungsberatung der Jugendhilfe, also der Sozialpädagogik zugeordnet, das Psychotherapeutengesetz monopolisiert neuerdings die „heilkundliche Psychotherapie“, von der die Erziehungsberatungsstellen ausgeschlossen sind.

Es wird also in mehrfacher Hinsicht „eng“ für die institutionalisierte Erziehungsberatung. Wie könnte angesichts all dieser Gegebenheiten eine Standort- und Aufgabenbestimmung heute aussehen?

Erziehungsberatung heute: Spielräume zur Alltagsbewältigung gewinnen bzw. erweitern

Erziehungsberatung muss, nicht zuletzt unter den Vorgaben des unglückseligen Psychotherapeutengesetzes, ihre Aufgabenschwerpunkte neu bestimmen. Sie ist kein Bestandteil des Gesundheitssystems, sondern Teil des – nachrangigen – Systems der Jugendhilfe. Dieses sogenannte System der Jugendhilfe ist aber eigentlich kein System, sondern eher ein Konglomerat unterschiedlicher Aufgaben. Innerhalb dieses Konglomerats kann – und muss! – die Erziehungsberatung selbst Konzepte entwickeln, wie sie sich als nicht primär therapeutisches, sondern pädagogisches Angebot strukturieren will.

Erziehungsberatung ist, so lautet meine dritte These, ein Aufgabenfeld sui generis: keine „kleine Psychotherapie“, sie ist auch nicht der verlängerte Arm

Jedem Kundigen ist klar, dass die Grenzlinie zwischen „heilkundlicher Psychotherapie“ und „sonstigen psychologischen Tätigkeiten“ nur auf dem Papier steht.

kunde zum Gegenstand haben“, nicht betroffen sind. „Dies hat zur Konsequenz, daß Personen, die keinem Beruf mit heilkundlichen Befugnissen angehören, berechtigt sind, bisher von ihnen erlaubt ausgeübte Tätigkeiten auch weiterhin wahrzunehmen. Dies betrifft insbesondere die Tätigkeit kirchlicher und gemeinnütziger Beratungsstellen“ (Bundestagsdrucksache, S. 14).

Damit sind die Erziehungsberatungsstellen zwar, rein rechtlich gesehen, aus dem Schneider. Aber jedem Kundigen ist klar, dass die Grenzlinie zwischen „heilkundlicher Psychotherapie“ und „sonstigen psychologischen Tätigkeiten“ nur auf dem Papier steht. In der Realität gibt es eine solche Trennlinie nicht, was vor allem mit dem völlig aufgeweichten Krankheitsbegriff zu tun hat, mit dem die Psychotherapie seit langem operiert, vor allem in ihren Kassenantrags- und Bewilligungsverfahren (vgl. Bittner 1998, S. 84 f.).

Das Psychotherapeutengesetz hat (durch die völlige Medizinalisierung) den historisch gewachsenen, auch zum Teil chaotisch ausgewucherten Bereich der Psychotherapie auf höchst problematische Weise im Sinne einer strikten Medizinalisierung verändert. Auch wenn

sagen an jeder Straßenecke ein psychologischer Psychotherapeut seine Dienste anbietet. Die Kriterien für die Abgrenzung von Störungen mit Krankheitswert von solchen ohne ist mehr als weich: daher lässt sich ohne Schwierigkeit voraussagen, dass eine rasante Zunahme der Diagnosen von Störungen mit Krankheitswert und dem Bedarf an heilkundlicher, kassenfinanzierter Psychotherapie die natürliche Folge sein wird – so dass für die rechtlich nachrangigen Erziehungsberatungsstellen tendenziell die sozial Schwachen, d.h. die traditionelle Jugendhilfe-Klientel übrig bleibt.

Das Jugendhilfesystem ist durch das neue Gesetz gegenüber dem Gesundheitssystem ins Hintertreffen geraten, an dieser Erkenntnis führt kein Weg vorbei. Auf diesem Hintergrund wäre in der Tat der Vorschlag von Menne beherzigenswert „Erziehungsberatung als Leistung der Jugendhilfe zu profilieren und zu artikulieren und dabei das Wohl des Kindes gemäß § 27, Abs. 1 (KJHG) zum Ausgangspunkt der Tätigkeit zu nehmen“ (Menne 1994, S. 3, zitiert nach Hundsatz 1995, S. 163).

Dieser umfangreiche historische Rückblick war notwendig, um zu zeigen: Erziehungsberatung war eigentlich nie

des Jugendamtes, sondern ein Raum, eine Gesprächs- und Beziehungssituation, wo Menschen, die sich dessen bedürftig glauben, vor allem Eltern, aber auch berufliche Erzieher, ihre pädagogischen Orientierungen auf den Prüfstand stellen können, und wo zugleich von Erziehung Betroffene, d.h. Kinder und Jugendliche, neue und förderliche, zum Teil korrigierende Erfahrungen mit Erziehung machen können.

Bereitstellen einer zwischenmenschlichen Situation – was heißt das? Wenn ich es versuchsweise in termini der Psychoanalyse ausdrücke: Übertragung, die in der Psychoanalyse eine so große Rolle spielt, besteht eigentlich darin, dass einer mit seinen lebensgeschichtlich erworbenen Interaktionsmustern zum Analytiker kommt und im günstigen Fall erlebt, dass dieser mit den Übertragungsangeboten „anders“, d.h. förderlicher umgeht als es frühere Beziehungspartner taten. Die analytische Situation wird damit zu einer Art zwischenmenschlicher Lernsituation.

Und eben dies würde nach meinem Verständnis auch für die Erziehungsberatung zutreffen: der Klient bringt seine Lebensmuster mit in die Beratung, aktualisiert sie dem Berater gegenüber, und dieser begegnet ihnen mit seinen eigenen lebensgeschichtlich erworbenen Mustern, also seiner Übertragung. In der Interaktion dieser Muster und dem Ge-

Auf Grund meiner zwar nur kurzen, aber für mein weiteres berufliches Leben wichtigen Tätigkeit als Psychologe in zwei psychoanalytisch orientierten Erziehungsberatungsstellen in Stuttgart und Ulm (meine Mentoren waren dort der Jungianer und Volksschullehrer Wilhelm Laiblin und der später recht bekannte Nervenarzt und Psychoanalytiker

sollte. Endlich meinte ich etwas zaghaft: ‚Sie scheinen ja nicht gerade gern hergekommen zu sein!‘ Darauf er: ‚Nee, weiß Gott nicht – wer geht schon gern zum Psychologen und läßt sich als Verrückten behandeln?‘ Der Vater hatte ihn öfter als verrückt bezeichnet. Mein ehrliches Erstaunen darüber, daß ich ihn für verrückt halten sollte, beruhigte ihn.

Erziehungsberatung ist nicht der verlängerte Arm des Jugendamtes, sondern ein Raum, eine Gesprächs-, und Beziehungssituation.

Tobias Brocher) und eines ebenfalls psychoanalytisch orientierten Beratungsprojekts an der Universität Tübingen habe ich vor Jahren Überlegungen zu einer pädagogischen Theorie der Erziehungsberatung angestellt, die ich im Folgenden aufnehmen und in die Gegenwart hinein fortschreiben will.

„Ich denke in diesem Zusammenhang an einen meiner ersten Beratungsfälle, einen langaufgeschossenen Vierzehnjährigen mit gewaltiger Mähne, der sich in

Spätestens bei diesen Worten, vielleicht schon vorher, war über den positiven Verlauf der Beratung entschieden. Wir haben manches besprochen, was dem Jungen wahrscheinlich genauso wenig im Gedächtnis geblieben ist wie mir. Das Entscheidende scheint dieser allererste Einstieg gewesen zu sein, der es gestattete, den Autoritätskonflikt des Jungen zwischen uns beiden auszutragen und einer positiven Erledigung näherzubringen.“ (Bittner 1970, S. 119)

Ich zitierte in diesem Zusammenhang Aichhorn: „Was macht der Verwahrloste, wenn er zur Tür hereintritt? ... er versucht sich raschest zu vergewissern, wen er vor sich hat: er tastet den Erziehungsberater mit seinem Blick ab. Dasselbe macht der Erziehungsberater mit ihm. Wer von beiden um den Bruchteil einer Sekunde früher fertig ist, hat Oberwasser. Je gescheiter der Verwahrloste ist, desto schneller kennt er sich aus ... Der Erziehungsberater muß sich sehr beeilen, um nicht ins Hintertreffen zu kommen ... Das Wichtigste ist vorbei, bevor Erziehungsberater und Verwahrloster miteinander zu sprechen beginnen“ (Aichhorn 1959, S. 43; Bittner 1970, S. 119).

Ich leitete aus dieser Geschichte ab: „Was der Berater im einzelnen sagt, ist

Die Erziehungsberatung muss selbst Konzepte entwickeln, wie sie sich als pädagogisches Angebot strukturieren will.

sprach darüber besteht die Chance, dass sich etwas Neues zwischen beiden konstatiert. Was dann seinerseits, wieder auf den Weg von „Übertragung“, in den Erziehungsalltag mitgenommen werden kann.

meinen Sessel flegelte und mich durch sein herausforderndes Benehmen so ratlos machte, daß ich zuerst aus lauter Verlegenheit eine Weile am Schrank herumhantierte. Ich wollte Zeit gewinnen, da ich nicht wußte, was ich sagen

gar nicht so wichtig. ... Von Bedeutung ist zu allererst, daß er den Ratsuchenden in eine Situation eintreten läßt, die ihm hilft, über seinen Konflikt hinauszukommen. Daher ist das Medium der Erziehungsberatung nicht allein das Gespräch, sondern die gesamte Beratungssituation“ (Bittner 1970, S. 118). Der Berater „schafft eine Situation, die Eltern und Kindern die Aufgabe festgefahrener Orientierungen zugunsten neuer Einsich-

deshalb nicht wunder, wenn schon eine gute psychologische Untersuchung durch ihren projektiven Teil pädagogisch ordnend und deshalb befreiend und entlastend zu wirken pflegt“ (ebd., S. 123). Dieses Konzept von Erziehungsberatung als Bereitstellung eines Raumes, einer Situation einer Interaktion, in der neue Erfahrungen gemacht werden können, wurde seinerzeit von Ertle (1971) anhand einer Reihe ausführlich

Mutter mit einem achtjährigen Sohn, der seit drei Wochen sehr unruhig ist und deshalb in der Schule laufend aneckt. Das Gespräch ergibt, dass es die bevorstehenden Weihnachtsferien sind, die beide, Mutter und Sohn, in Unruhe versetzen. Letztes Jahr zu Weihnachten sei es „furchtbar“ gewesen, da habe er unter äußerst ungunstigen Bedingungen seinen Vater das letzte Mal gesehen. Figdor zeigt, dass sich die aktuelle Weihnachtsunruhe, wenn sie erst einmal als solche erkannt ist, relativ leicht beeinflussen lässt: ein paar erklärende Worte an die Lehrerin würden schon viel helfen. Aber eigentlich sei doch die vom Kind unverarbeitete Scheidungskonstellation das wichtigere Thema.

Noch ein Punkt ist mir wichtig, der sich an dem Beispiel von Figdor veranschaulichen lässt: Wie ich oben begründete, hatte ich immer Probleme mit dem Etikett einer „klientenzentrierten“ Beratung bei Rogers. Psychoanalytisch orientierte Beratung ließe sich – ähnlich wie die familientherapeutische – eher als „problemzentriert“ bezeichnen. Was Figdor hier unter dem Stichwort „Herstellung eines pädagogischen Arbeitsbündnisses“ beschreibt, ist doch das gemeinsame Bemühen der Beteiligten, das Problem abzustecken, um das es in der Beratung gehen soll. Im vorliegenden Beispiel Figdors lautet die Frage,

Das Medium der Erziehungsberatung ist nicht allein das Gespräch, sondern die gesamte Beratungssituation.

ten und Ziele ermöglicht“ (ebd., S. 120). Das schließt ein, dass alles, was in der Erziehungsberatung passiert, zu diesem Situationsangebot dazugehört, auch die Anamnesenerhebung und die psychologische Diagnostik. Dazu nochmals ein Beispiel:

„Zur Beratung kam ein 17jähriger Oberschüler, in Untersekunda sitzengelieben, Klassenclown, dabei im Grunde tief depressiv und völlig leistungsunfähig. Über diesen Jungen urteilte der verständnisvolle und aufgeschlossene Klassenlehrer, der ihn zu uns geschickt hatte: ‚Sie können es versuchen, ihn zu testen – aber Sie werden nichts aus ihm herausbekommen.‘ Dieser Junge brachte im Rorschach-Test 105 Antworten – und zwar gute Antworten! Man wird nicht fehlgehen, wenn man vermutet, daß es ihm die ungewohnte Situation ermöglicht habe, sich ganz anders als sonst zu geben – und daß er in dieser schulfremden Welt zum erstenmal seit langer Zeit wieder eine Erfahrung des Gelingens machte, die sich erzieherisch nur günstig auswirken konnte“ (ebd., S. 120 f.).

Ich zitierte zur Erklärung des Phänomens Langeveld: „Das sich projizierende Kind entwickelt sich also noch weiter, indem es sich projiziert. Es nimmt

kommentierter Beratungsgeschichten expliziert.

Unsere damaligen Überlegungen weisen zahlreiche Berührungspunkte mit dem jüngst ausgearbeiteten Wiener Konzept einer psychoanalytisch-pädagogischen Erziehungsberatung auf, wie es Datler und Figdor (1999) beschrieben haben. Die Hauptelemente dieser Beratungspraxis sind: Verständigung auf ein pädagogisches Arbeitsbündnis, Fördern

einer positiven Übertragung, tiefenpsychologisches Verstehen, Arbeit an der Veränderung von Beziehungen mit dem Ziel der Veränderung von Entwicklungsbedingungen.

Figdor schildert das Beispiel einer

Psychoanalytisch orientierte Beratung ließe sich – ähnlich wie die familientherapeutische – eher als „problemzentriert“ bezeichnen.

ob man sich mit der Dämpfung der vorweihnachtlichen Unruhe des Kindes begnügen soll oder ob der Rahmen nicht weiter gespannt werden muss zum Trennungsschmerz der Eltern und dem Verlust des Vaters hin.

Datler und Figdor haben an unser altes Tübinger Konzept angeknüpft und sozusagen psychoanalytisch differen-

wegen großer Schulprobleme vorgestellt. Sie lerne zu Hause fleißig, bringe aber in der Schule vor lauter Nervosität

eigentlich so viel mit ihr übe. Auch der Vater rufe regelmäßig nach einer Schulaufgabe zu Hause an und wolle erfahren, wie es denn gelaufen sei; auch er könne dann seine Enttäuschung nicht verhehlen“ (ebd., S. 256 f.).

Datler und Figdor haben an unser altes Tübinger Konzept angeknüpft und sozusagen psychoanalytisch differenziert und systematisiert.

ziert und systematisiert. Den umgekehrten Weg hat Schirmer eingeschlagen: er hat ebenfalls unsere damaligen Konzepte aufgegriffen und sie mehr alltags-sprachlich und weniger „psychoanalytisch“ ausformuliert als es bei Ertle und mir der Fall war.

Schirmer verwirft die alte und durch die Verhaltenstherapeuten teils neu aufgeputzte Ratschlags-Pädagogik: „Die eigentliche Arbeit der Erziehungsberatung spielt sich auf einer anderen Ebene ab: Wir stellen einen ... Raum zur Verfügung, in dem Lebensgeschichten erzählt und inszeniert werden dürfen. Der Berater ist dabei keineswegs nur Zuhörer und Begleiter, er ist Mitspieler und Regisseur gleichzeitig, er ist mit seinen Phantasien und Empfindungen in die familiären Konflikte hineinverwoben, er ist nicht als therapeutischer Techniker, sondern als Mensch mit seiner eigenen Lebensgeschichte gefragt und dazu verpflichtet, hinreichend ehrliche Antworten zu geben. Man kann diese Vorgänge mit dem Begriff Übertragung und Gegenübertragung beschreiben oder als Reinszenierung familiärer Konfliktmuster in der Beratungssituation. Ich will diese Begriffe nach Möglichkeit jedoch draußen halten ...“ (Schirmer 1997, S. 250).

Schirmer drückt damit seine Zielperspektive aus: Kindern und Eltern in festgefahrenen Situationen „Kleine Spielräume“ – so der Titel seines Aufsatzes – eröffnen. Ein 12-jähriges Mädchen wird

alles durcheinander und schreibe trotz täglichen intensiven Übens immer nur Vierer.

„Ich frage die Mutter, ob sie denn selbst eine gute Schülerin gewesen sei. Sie verneint, eigentlich sei sie nie gerne zur Schule gegangen, ihre Eltern seien

Der Berater fühlt sich selber in den Gesprächen mit der Mutter angespannt; er meint die Stimmungslage des Mädchens nachfühlen zu können. Die Mutter wirft sich vor, am laufenden Band Erziehungsfehler zu machen, und die Tochter macht am laufenden Band Fehler in den Klassenarbeiten. Schirmer findet die Formel: die Mutter brauche sich ihre Erziehungsfehler nicht vorzuwerfen, und Melanie brauche sich ihre Vierer in den Klassenarbeiten nicht vorzuwerfen. Schließlich wird eine pensionierte Lehrerin gefunden, die dem Mädchen Nachhilfeunterricht erteilt. Mutter und Tochter kommen aus dem täglichen Clinch um die Hausaufgaben heraus. Das Mädchen geht gern zu der Lehrerin, an den

In der Beratung wird ein Mensch zur Verfügung gestellt, der mitdenkt, dem von berufswegen manchmal ein hilfreicher Gedanke einfällt.

beide berufstätig gewesen, da habe man sich nie um schulische Dinge kümmern können. Sie habe es sich zwar gewünscht, daß ihre Eltern sich mehr für ihre Probleme in der Schule interessieren, es sei jedoch einfach keine Zeit dafür gewesen. Sie habe es sich immer gedacht, daß sie es bei ihren eigenen Kindern einmal ganz anders machen möchte, und jetzt sei sie doch recht verzweifelt, daß bei Melanie trotz größtem Einsatz nicht mehr herauskomme. Manchmal empfinde sie eine große Wut auf das Kind, wenn sie wieder mit einer Vier nach Hause komme, da sei sie bitter enttäuscht und frage sich, wozu sie denn

Noten hat sich bisher noch nichts verbessert.

Der Grundgedanke dieser Beratung ist der: die Tochter macht Fehler in der Klassenarbeit, die Mutter macht Fehler bei der Erziehung; beide haben das Recht, Fehler zu machen. Das scheint für beide, Mutter und Tochter, ein hilfreicher Gedanke gewesen zu sein. Wer hatte diesen Gedanken? Der Berater, indem er über das Wort „Fehler“ eine Brücke schlägt zwischen den Erfahrungen von Mutter und Tochter.

Oder nehmen wir mein Beispiel, oder das von Figdor. Dass ich meinem 14-jährigen sagte: Sie sind wohl nicht gern

hergekommen, da war keinerlei psychoanalytische Deutungsroutine im Spiel, Widerstandsanalyse oder so. Ich hatte einfach etwas gemerkt, was mit ihm war, weil es mir selber so unbehaglich zu Mute war. Oder ähnlich Figdor mit der „Weihnachtsunruhe“ seines Schützlings; er hatte gemerkt, dass mit Weihnachten das letzte ziemlich furchtbare Zusammensein mit dem Vater verbunden war.

Ich nenne so was „hilfreiche Gedanken“, die der Berater oder Psychotherapeut zur Verfügung stellt. Vielleicht kann man Beratung und Therapie auch so von einander abgrenzen: eine gute Beratung lebt von einem hilfreichen Gedanken, eine Therapie braucht immer wieder einen. Vorhin hieß es, in der Beratung werde ein Raum, eine Situation zur Verfügung gestellt. Das wäre jetzt zuzuspitzen: in der Beratung wird ein Mensch zur Verfügung gestellt, der mitdenkt, dem von berufswegen manchmal ein hilfreicher Gedanke einfällt.

„Von berufswegen“ – darin liegt die Crux. Die heutige Erziehungsberatung ist durch einen Methodenpluralismus gekennzeichnet, aber hoffentlich durch keinen Methodenfetischismus. Weder die Psychoanalyse noch Familientherapie noch Gestalt oder was immer bringt uns unfehlbar dazu, hilfreiche Gedanken zu haben.

Das Hervorbringen hilfreicher Gedanken ist nur in engen Grenzen und methodisierbar und professionalisierbar.

Hilfreiche Gedanken sind höchstpersönliche Hervorbringungen; sie entstehen in der Gesprächs- bzw. Beratungssituation. Keine therapeutische Methode lehrt uns, die Dinge im konkreten Fall so zu verknüpfen, wie es Figdor oder Schirmer getan haben – diese Verknüpfungen sind etwas, was jeder Erziehungsberater selber in seinem Kopf ausbrütet. Das ist mir von der Psychoanalyse noch als wichtigste Erkenntnis geblieben: dass alles, was wir als Berater tun, letztlich auf uns selber zurückverweist, in unserem eigenen Unbewussten ausgebrütet wird.

Ein hilfreicher Gedanke umfasst zwei- oder drei: eine treffende Beschreibung des

Gegebenen und eine Beschreibung der Gestalt, dass sie einen neuen Gesichtspunkt einführt, der dem Klienten „etwas bringt“, wie man so sagt, was er sich bisher noch nicht gedacht hatte und worauf er vielleicht von selber nicht gekommen wäre.

Hilfreiche Gedanken sind solche, die „kleine Spielräume“ der Alltagsbewältigung eröffnen. Der große Vorteil von Erziehungsberatung – so fasse ich meine dritte These zusammen und komme zum Ende – liegt gerade unter dem Vorzeichen der radikalen Medizinalisierung des Psychotherapie-Bereichs durch das Psychotherapeutengesetz darin, dass hier ein Raum, eine Situation, ein Gesprächs- und Interaktionspartner bereitgestellt wird, bei dem Menschen ihre Probleme mit Erziehung ausbreiten können, ohne sich zuvor als behandlungsbedürftig krank deklarieren zu müssen, und wo sie in festgefahrenen Alltagssituationen solche „kleinen Spielräume“ wieder entdecken können.

Günther Bittner ist Diplompsychologe, Psychoanalytiker und Professor für Pädagogik an der Universität Würzburg

Literatur

- Aichhorn, A. (1925): Verwaarloste Jugend, Bern u.a. 1965
- Aichhorn, A. (1959): Erziehungsberatung und Erziehungshilfe, Bern 1959
- Bittner, G. (19702): Psychoanalyse und soziale Erziehung, München
- Bittner, G. (1996): Kinder in die Welt, die Welt in die Kinder setzen. Eine Einführung in die pädagogische Aufgabe, Stuttgart
- Bittner, G. (1998): Metaphern des Unbewussten. Eine kritische Einführung in die Psychoanalyse, Stuttgart u.a.
- Böhm, W. (1992): Über die Unvereinbarkeit von Erziehung und Therapie, in: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik
- Bollnow, O. F. (1959): Existenzphilosophie und Pädagogik, Stuttgart
- Bornemann, E. (1964): Die Beratungsstelle. Inneres Aufbau-Team und Teamarbeit, in: R. Lückert (Hrsg.): Handbuch der Erziehungsberatung, Bd. 1 und 2, München u.a.
- Buer, F. (1984): Die Geschichte der Erziehungsberatung als Geschichte ihrer Professionalisierung. In: Zygowski, H. (Hrsg.): Erziehungsberatung in der Krise. Tübingen.
- Datler, W. / Figdor, H. / Gstach, J. (Hg.) (1999): Die Wi-

- derentdeckung der Freude am Kind. Psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung heute, Gießen
- Ertle, Christoph (1971): Erziehungsberatung. Aufbau, Mitarbeiter, Beratungsgeschehen, Stuttgart
- Freudenberg, S. (1928): Erziehungs- und Heilpädagogische Beratungsstellen, Leipzig
- Frommann, A. (1990): Was ist Beratung? in: E. Johannes Brunner/W. Schönig (Hrsg.): Theorie und Praxis von Beratung. Pädagogische und psychologische Konzepte, Freiburg im Breisgau
- Giesecke, H. (1961): Jugendhilfe, in: H.H. Groothoff, M. Stallmann (Hg.): Neues Pädagogisches Lexikon, Stuttgart 19715
- Göppel, R. (1989): „Der Friederich, der Friederich ...“. Das Bild des „schwierigen Kindes“ in der Pädagogik des 19. und 20. Jahrhunderts, Würzburg
- Gstach, J. (2000): Zur Geschichte der tiefenpsychologischen Erziehungsberatung im Wunder der Zwischenkriegszeit, Wien, unveröffentlichtes Manuskript
- Hanselmann, H. (1937): Erziehungsberatung, Erlenbach, Zürich u.a.
- Homburger, A. (1924): Die heilpädagogische Beratungsstelle in Heidelberg, in: Zeitschrift für Kinderforschung, 29. Bd.
- Hundsatz, A. (1935): Die Erziehungsberatung. Grundlagen, Organisation, Konzepte und Methodisches, Weinheim u.a.
- Kannicht, A. (1997): Lösungsorientiertes Therapie-design, in: V. Fröhlich/R.Göppel (Hrsg.): Paradoxien des Ich. Beiträge zu einer subjektorientierten Pädagogik, Würzburg
- Müller, B. (1999): Erziehungsberatung als Teil von Jugendhilfe und als „Produkt“, in: W. Datler, H. Figdor, J. Gstach (Hg.): Die Wiederentdeckung der Freude am Kind. Psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung heute, Gießen
- Presting, G. (1991): Zur Geschichte institutioneller Erziehungsberatung nach dem Zweiten Weltkrieg. Entwicklung struktureller Bedingungen und Arbeitsweisen. In: G. Presting (Hrsg.): Erziehungs- und Familienberatung, Weinheim u.a.
- Redl, F. (1932): Erziehungsberatung, Erziehungshilfe, Erziehungsbehandlung, in: Zeitschrift für Psychoanalytische Pädagogik (6), Wien u.a.
- Rogers, C.R. (1942): Die nicht-direktive Beratung. Counseling and Psychotherapy, München 1976
- Schiferer, R. (1935): Alfred Adler. Eine Bildbiographie, München u.a.
- Schirmer, G. (1997): Kleine Spielräume – Aus der Praxis der Erziehungsberatung, in: Volker Fröhlich/Rolf Göppel (Hrsg.): Paradoxien des Ich. Beiträge zu einer subjektorientierten Pädagogik, Würzburg
- Schlippe, A.v. / Schreiber, J. (1999): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung, Göttingen, 6. durchgesehene Auflage
- Schlör, Joachim (1994): Carl R. Rogers – ein pädagogischer Klassiker? Biographische Rekonstruktionen, Dissertation, Würzburg
- Seif, L. (1952): Wege der Erziehungshilfe. Ergebnisse und praktische Hinweise aus der Tätigkeit des Münchner Arbeitskreises für Erziehung, München
- Strunk, P. (1985): Psychotherapie in Erziehungsberatungsstellen, in: Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie (13), S. 79-81

Empfehlungen und Arbeitshilfe für den Ausbau und die Verbesserung der Zusammenarbeit der Kinder- und Jugendhilfe mit der Schule

Fachliche Stellungnahme des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge vom 19. September 2000

In zahlreichen Stellungnahmen und Erfahrungsberichten von Organisationen der Kinder- und Jugendhilfe ist in den letzten Jahren die Notwendigkeit einer engeren Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule diskutiert worden.* Auch in der Fachliteratur nimmt die Diskussion über die Zusammenarbeit einen breiten Raum ein. Wichtige Beiträge hat zudem das Deutsche Jugendinstitut bereits in den 70er Jahren gegeben und diese – vor allem bezogen auf die Schulsozialarbeit – weiterentwickelt. Schließlich haben auch die Jugendberichte – vor allem der achte, der neunte und der zehnte Jugendbericht – der Bundesregierung Impulse für die Beratungen gegeben.

Die Jugendministerkonferenz hat auf ihrer Sitzung am 18./19. Mai 2000 entschieden, die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule zum Schwerpunktthema ihrer Konferenz im Jahre 2001 zu machen.

Mit den Stellungnahmen und Fachbeiträgen aus Praxis und Wissenschaft

* Unter anderem von der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe, von dem Verein für Kommunalwissenschaften, der Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendaufbauwerk/Jugendsozialarbeit, der Jugendministerkonferenz, der Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landesjugendbehörden, der Arbeitsgemeinschaft für Erziehungshilfe, dem Deutschen Bundesjugendring, der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter. Aus dem Schulbereich sind vor allem Initiativen aus dem örtlichen Bereich sowie Beratungen in den Schulausschüssen der örtlichen Räte bekannt.

sind zahlreiche Impulse gegeben, neue Projekte und Ansätze initiiert und bestehende Arbeitsansätze weiterentwickelt worden.

Der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge will mit dieser Stellungnahme einen Impuls für ein noch stärkeres Zusammenwirken beider Bereiche geben.

Grundsätzliche Einschätzung zum Zusammenwirken von Jugendhilfe und Schule

Die Bemühungen für eine bessere und wirksame Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule gehen bis in die 70er Jahre zurück. Bis heute haben sich



Die Stellungnahme berücksichtigt die bisherigen Erfahrungen der Praxis der Zusammenarbeit und will auf Handlungsbedarfe und Selbstverständnisse hinweisen, die für eine bessere Zusammenarbeit unverzichtbar sind. Diese Stellungnahme wurde sowohl von Experten aus dem Feld der Kinder- und Jugendhilfe wie aus dem Schulbereich erarbeitet. Nur durch eine enge Zusammenarbeit kann sichergestellt werden, dass Mißverständnisse und Vorurteile vermieden werden.

vielfältige und erfolgreiche Ansätze der Kooperation in verschiedenen Bereichen der Erziehung und Bildung entwickelt, und es konnten Barrieren und Vorurteile abgebaut und das Verhältnis zwischen beiden Bereichen positiver gestaltet werden. Doch trotz der vielen Bemühungen und der immer wieder postulierten Selbstverständlichkeit von Kooperationen ist es bis heute nicht gelungen, diese Zusammenarbeit flächendeckend zu erreichen und die erforderliche Verbindlichkeit auf Dauer herzustellen.

Ein besseres Miteinander von Jugendhilfe und Schule und vor allem eine kontinuierliche Abstimmung der pädagogischen Handlungsoptionen ist aber angesichts wachsender und sich verändernder Anforderungen an den Prozess des Aufwachsens notwendig, um Kindern und Jugendlichen bessere Startchancen geben zu können. So müssen allen Kindern und Jugendlichen, wenn sie den Anforderungen der Wissens- und Kommunikationsgesellschaft gewachsen sein wollen, ausreichende kognitive und soziale Kompetenzen vermittelt werden. Dies erfordert aber Lern- und Aneignungsprozesse, die Schule allein nicht leisten kann. Sie wäre überfordert und würde soziale Selektionsprozesse eher beschleunigen. Gerade deshalb ist es erforderlich, dass Schule und Jugendhilfe sich darauf überprüfen, wie sie ihre zum Teil identischen Aufgaben und Ziele mit den gleichen Kindern und Jugendlichen auch gemeinsam erfüllen können und wie sie ihre Separierung überwinden wollen.

Hierzu gehört es auch, dass Jugendhilfe und Schule ihr Bildungs- und Erziehungsverständnis gemeinsam reflektieren und sich – möglicherweise – auf ein übereinstimmendes Verständnis einigen. Hierfür sind schon deshalb gute Chancen gegeben, weil beide Bereiche angesichts der neuen Herausforderungen immer stärker einen ganzheitlichen Ansatz in der Bildungsarbeit betonen und hierfür auch entsprechende fachliche Veränderungen eingeleitet haben. Ein solches gemeinsames Verständnis kann die Kooperation erleichtern und trägt vor allem dazu bei, dass die Erziehungs- und Bildungsprozesse besser aufeinander abgestimmt werden können.

Der Wunsch und die Notwendigkeit eines Zusammenwirkens ergibt sich

- *aus Sicht der Schule* vor allem aus den wachsenden Anforderungen an ihren Erziehungs- und Bildungsauftrag. Es geht ihr darum, die zunehmend entstehenden Alltagskonflikte durch sozialpädagogische Kompetenz abbauen zu wollen und so die Entwicklungschancen und -möglichkeiten für Kinder und Jugendliche zu erweitern. Auch auf Defizite der familiären Erziehung und auf soziale Benachteiligung kann mit Hilfe der Jugendhilfe angemessener und kom-

petenter reagiert werden;

- *aus Sicht der Kinder- und Jugendhilfe*, weil sie in der Schule junge Menschen frühzeitiger in ihren jeweiligen Lebensbezügen erreicht und sie so ihren präventiven und integrativen Aufgaben zielgenauer nachkommen kann.
- *aus Sicht der Politik*, weil sich Synergieeffekte durch eine bessere Nutzung vorhandener personeller, räumlicher und finanzieller Ressourcen der mit den gleichen Kindern und Jugendlichen arbeitenden Erziehungs- und Bildungsinstitutionen ergeben.

Das System „Schule“ öffnet sich

Immer mehr hat sich die Schule im Sinne einer verantwortlichen Mitwirkung im Rahmen des sozialen Gemeinwesens geöffnet. Längst ist sie kein isoliertes System der Bildung und Erziehung mehr, sondern versteht sich als Teil gesellschaftlicher Öffentlichkeit. Sie ist bemüht - wenn auch mit unterschiedlicher Intensität -, bezieht Alltagswelten junger Menschen in ihren Erziehungs- und Bildungsprozess einzubeziehen. Zahlreiche Ansätze zeigen, dass sie über die Vermittlung von kognitiven Kompetenzen hinaus neue Lernangebote zur Aneignung kreativer und sozialer Kompetenzen bereitstellt. Gerade im Rahmen von Modellen wie z.B. „Öffnung der Schule – Gestaltung des Schullebens“ (GÖS) und des Aufbaus einer Projektarbeit mit Schülerinnen und Schülern werden diese Entwicklungen sichtbar.

Schule hat die Suche nach neuen Perspektiven und Handlungsoptionen begonnen und will sich zu einem „Haus des Lernens“ (Bildungskommission Nordrhein-Westfalen 1995) weiter entwickeln. Damit kommt sie den veränderten Anforderungen der Wissensgesellschaft nach, denn gerade die Vermittlung der erforderlichen Fertigkeiten und Fähigkeiten für ein „lebenslanges Lernen“ ist von fundamentaler Bedeutung für die Zukunftsgestaltung

junger Menschen.

Sie erkennt aber auch, dass herkunftsbedingte Defizite bei ihren Schülerinnen und Schülern von ihr nur be-

Ein solches gemeinsames Verständnis kann die Kooperation erleichtern.

grenzt beseitigt werden können. Diese sind nur dann aufzuheben, wenn für diese Zielgruppen das Lernen in der Schule ergänzt wird durch ganz verschiedene Formen der Unterstützung, aber vor allem durch die Einbeziehung sozialpädagogischer Methoden und Ansätze.

Dies macht sich z.B. daran fest, dass insbesondere benachteiligte Jugendliche, die den Lernerfordernissen nicht gewachsen sind, bereits in der Schule durch Träger der Kinder- und Jugendhilfe bzw. sozialpädagogische Fachkräfte eine besondere Förderung erfahren müssen. Nicht nur im Rahmen der Sonderschulen (z.B. Schulen für Erziehungshilfen), sondern auch in anderen Schulen, insbesondere in der Sekundarstufe I, in Teilen auch in der Sekundarstufe II, sind diese besonderen Förderprogramme für den Alltag der Schule im Selbstverständnis einer Lebensweltorientierung nicht mehr wegzudenken.

Auch die Kinder- und Jugendhilfe muss sich überprüfen

Aber auch die Kinder- und Jugendhilfe erfährt Veränderungen und stärkere Akzentuierungen ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags. Auch sie ist deshalb gefordert, sich neuen Anforderungen nicht zu verschließen und die Entwicklung neuer und passgenauer Ansätze voranzutreiben. Vieles ist deshalb in der Veränderung, aber auch bei ihr gilt es noch, überkommene Strukturen und Handlungsmuster weiter aufzulösen. Die neuen Herausforderungen machen sich vor allem an zwei Aspekten fest:

Zum einen ist der Erwerb von Schlüs-

selqualifikationen – insbesondere der sozialen und kulturellen Kompetenz – zu einer herausragenden Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe geworden. Dieser Bildungsauftrag ergänzt das traditionelle Bildungssystem und sichert, dass die entscheidenden Grundlagen bereits im frühen Kindesalter gelegt werden. In der Präzisierung des Bildungsauftrages insbesondere der Tageseinrichtungen für Kinder und der Kinder- und Jugendarbeit wird dies besonders erkennbar. Diese Handlungsfelder sind zu Orten des sozialen Lernens geworden.

Zum andern zielen die Bemühungen auch darauf ab, die präventiven und integrativen Leistungen frühzeitiger (rechtzeitiger) anzusetzen, um damit ihrem umfassenden Auftrag der Bildung und Erziehung entsprechen zu können. In diesem Bemühen kommt der Verankerung in der Schule eine besondere Stellung zu.

Das fachliche Profil der Kinder- und Jugendhilfe ist deshalb nicht allein begründbar in ihrer eigenständigen pädagogischen Kompetenz und ihrer Trägerpluralität, sondern auch in ihrer Fähigkeit, sich auf Kooperationen einzulassen bzw. diese offensiv einzugehen.

Empfehlungen zur Zusammenarbeit

Der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge tritt dafür ein, dass sich die herausgebildeten Wege und Strukturen der Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule weiter ausbauen und stabiler werden. Er hält es – angesichts der vorliegenden Erfahrungen in der Praxis – für wichtig, folgende Aspekte für die Gestaltung einer Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Schule besonders hervorzuheben:

1. Jugendhilfe und Schule organisieren Bildungs- und Erziehungsprozesse für die selben Kinder und Jugendlichen. Sie erleben junge Menschen in ihren unterschiedlichen Lebensbezügen und werden mit ihren sozialen Hintergründen, den individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten, Stärken und Schwächen sowie den Alltagsproblemen der Kinder und Jugendlichen gleichermaßen, wenn auch in der Regel mit unterschiedlicher Intensität konfrontiert.

Angesichts veränderter Bedingungen des Aufwachsens und damit gewachsener Anforderungen an die Sozialisation junger Menschen sowie angesichts des Bedeutungszuwachses der institutionellen außerfamiliären Erziehung und Bildung kommt es darauf an, dass beide Bereiche die für die Integration junger Menschen in die Erwachsenengesellschaft erforderlichen Erziehungs- und Bildungsleistungen als gemeinsame Aufgaben bei unterschiedlichen Kompetenzen erkennen und anerkennen.

Von herausragender zentraler Bedeutung ist deshalb, dass Schule und Jugendhilfe sich bemühen, in ihr jeweiliges spezifisches fachliches Leitbild und in ihr professionsbezogenes Selbstverständnis einen auf die Lebenswelt junger Menschen gerichteten Blick aufzunehmen und Kompetenzen und Strukturen zu schaffen, die eine systematische und auf Kontinuität angelegte verlässliche Kooperation sicherstellen.

2. Eine wesentliche Bedingung für ein besseres und nachhaltiges Zusammenwirken erfordert eine Verständigung über Ziele und Felder der Zusammenarbeit und daraus abzuleitender Aufgaben. Fachkräfte und Institutionen müssen bereit sein, die sich aus den unterschiedlichen Funktions- und Zielzuweisungen ergebenden Konflikte zu akzeptieren und Wege zu ihrer Überwindung zu entwickeln. Eine wichtige Voraussetzung ist dabei, die jeweilige Rolle klar und eindeutig zu definieren. Nur so

wird sich jeder Bereich verbindlich einbringen können, zugleich aber in seiner fachlichen und strukturellen Eigenständigkeit erkennbar bleiben.

3. Konzepte und Handlungsansätze für ein Zusammenwirken von Schule und Jugendhilfe müssen die jeweiligen unterschiedlichen Ausgangsbedingungen berücksichtigen, die sich daraus ergebenen Chancen und Möglichkeiten erkennen sowie bestehende Hemmnisse berücksichtigen:

Schule ist ein strukturell in sich geschlossenes System mit einem eigenen Erziehungs- und Bildungsauftrag und ein vornehmlich am Unterricht ausgerichteter Lernort. Der Staat garantiert ihre Verlässlichkeit, ihre Legitimation und stattet sie mit disziplinarischen Befugnissen aus. Der Schulbesuch ist für alle Kinder und Jugendliche Pflicht. Damit ist auch garantiert, dass keinem Kind der Schulbesuch verwehrt werden kann.

Damit diese engen strukturellen Vorgaben eine verbindliche Kooperation nicht behindern, ist es erforderlich, dass Schule den begonnenen Weg zu mehr Gestaltungsfreiheit und konzeptioneller Vielfalt offensiv fortsetzt. Hierzu gehört insbesondere eine Vielfalt von Handlungsoptionen, ein verändertes Rollenverständnis und ein auf allen Ebenen stärkeres Aufeinanderzugehen, das von der Überwindung von Bereichsdenken sowie der Stärkung der Kompetenzen zur Zusammenarbeit geprägt ist.

Die Kinder- und Jugendhilfe ist geprägt durch die Vielfalt der Träger und Angebote. Die Entscheidung, ob man die Angebote und Dienste der Kinder- und Jugendhilfe annimmt, ist in der Regel für die jungen Menschen und ihre Eltern freiwillig.

Die Vielfalt der Träger und die Pluralität ihrer Zusammensetzung führen aber

Jugendhilfe und Schule organisieren Bildungs- und Erziehungsprozesse für die selben Kinder und Jugendlichen.

auch dazu, dass es eine Vielzahl unterschiedlicher Ansätze und Selbstverständnisse gibt. Dies macht die Kinder- und Jugendhilfe für Schule häufig unüberschaubar und macht es auch schwer, immer den richtigen Kooperationspartner zu finden. Die Unterschiedlichkeit der Träger und der Angebote haben zugleich den Effekt, dass die Verlässlichkeit auf Seiten der Jugendhilfe nicht immer gegeben ist. Daraus entstehende Belastungen können verstärkt werden durch manchmal einseitige „Schulduzuweisungen“ an die Schule im

Erziehungs- und Bildungsprozess.

Die Träger in der Kinder- und Jugendhilfe müssen sich deshalb der Schule gegenüber mit ihren ganzen Handlungsoptionen öffnen und ihrerseits beste-

Eine verbindliche Zusammenarbeit bedarf grundlegender rechtlicher und struktureller Voraussetzungen.

hende Blockaden und Vorurteile abbauen. Sie müssen die Schule über die Vielfältigkeit und Vielschichtigkeit ihrer Arbeitsansätze informieren und ihre Kompetenzen, die sie in den Prozess der Zusammenarbeit einbringen können, deutlich machen.

4.

Kooperation lebt von der Klarheit über die gemeinsamen Handlungsfelder und vor allem auch von einer Mentalitätskultur. Gemeinsam wahrzunehmende Handlungsfelder können z.B. sein:

- Beratung von Schüler/-innen und Eltern in Fragen sozialpädagogischer Förderung und die Unterstützung bzw. gemeinsame Wahrnehmung des Erziehungsauftrags von Schule;
- vertiefte Formen von Elternarbeit und Vernetzung mit anderen Förderangeboten der Jugendhilfe;
- gemeinsame Projekte im Sinne übergreifenden Lernens, z.B. bei sozialstrukturellen Fragen wie Wohnen und Arbeitslosigkeit (Übergang von der Schule zum Beruf);
- Gestaltung außerunterrichtlicher Aktivitäten (Freizeitangebote, Ganztagsangebote, Über-Mittag-Betreuung), Öffnung von Schule;
- Übergang vom Kindergarten in die Grundschule.

Die Mentalitätskultur muss gekennzeichnet sein durch Akzeptanz, Gleichwertigkeit, Partnerschaft, Fairness und von Gerechtigkeitsbalancen im Geben und Nehmen.

5.

Neue Herausforderungen für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen

erfordern häufig auch neue Handlungskonzepte. Jugendhilfe hat den Vorteil, offensiver experimentieren zu können und nach neuen Wegen zu suchen, weil sie nicht eingebunden ist in ein enges

Regelwerk. Deshalb ist sie oft schneller in der Lage, neue pädagogische Konzeptionen zu entwickeln und neue Angebote bereitzuhalten (Internetcafé; neue Sportarten; Sprachreisen etc.), die für junge Menschen attraktiv sind.

Deshalb kann es ein Gewinn für die Gestaltung des Schullebens sein, wenn sie ihre Angebote – unter Berücksichtigung ihrer spezifischen Methoden – auch unterrichtsergänzend einbringt, ohne aber Unterrichtersatz zu werden. Dies kann besonders für Angebote der politischen und sozialen Jugendbildung gelten, aber auch für kulturelle und sportliche Angebote sowie für Partizipationsmodelle. Auch können besondere, in der Kinder- und Jugendhilfe erworbene Leistungen und Kompetenzen in die Bewertung des Bildungsverlaufs durch die Schule in Form von das Zeugnis ergänzende Zertifikate einbezogen werden. Dies gilt insbesondere für diejenigen, die sich in Jugendverbänden oder der sozialen Arbeit ehrenamtlich engagieren (z.B. die Befähigung zum Jugendgruppenleiter durch die Jugendleitercard).

6.

Eine verbindliche Zusammenarbeit bedarf grundlegender rechtlicher und struktureller Voraussetzungen. Hierzu gehören insbesondere:

Auf der Ebene der Länder sind die erforderlichen rechtlichen und organisatorischen Voraussetzungen der Zusammenarbeit zu schaffen.

Im Schulbereich bedarf es daher vor allem gesetzlicher Grundlagen in allen Ländern, die die Schulen zur Zusammenarbeit mit der Kinder- und Jugend-

hilfe verpflichten.

Auf den jeweils zuständigen behördlichen Ebenen helfen von Jugendhilfe und Schulen geschaffene Kooperationsverbände, um Modelle der Zusammenarbeit zu initiieren, praktische Erfahrungen auszuwerten und dort, wo erforderlich, geeignete Anregungen zur Verbesserung zu geben.

Auf der kommunalen Ebene bedarf es einer verbindlichen Zusammenarbeit zwischen den zuständigen Ämtern. Von besonderer Bedeutung kann hier die Entwicklung gemeinsamer Planungsperspektiven im Rahmen der kommunalen Jugendhilfeplanung und der Schulentwicklungsplanung sein.

7.

Zu den verlässlichen Bedingungen einer auf Dauer anzulegenden Zusammenarbeit gehören vor allem sichere und nicht immer wieder neu durchzusetzen-Planungsverbindlichkeiten. So muss vor Ort langfristig geklärt sein, in welcher Weise sozialpädagogische Kompetenz dauerhaft in der Schule verankert wird. Hierzu bedarf es einer Verständigung darüber, wie sozialpädagogische Arbeit in Schulen oder in einem Schulverbund auch personell abgesichert werden kann. Ebenso muss geklärt sein, wie der Bedarf an außerunterrichtlichen Angeboten (z.B. Ganztagsangebote), besonders auch in den Ferienzeiten, durch Jugendhilfe und Schule abgedeckt werden kann.

8.

Eine Verbesserung der Kooperation kann nur gelingen, wenn vor Ort eine organische, auf Kontinuität angelegte Kooperationsstruktur entsteht. Ange-

So muss vor Ort langfristig geklärt sein, in welcher Weise sozialpädagogische Kompetenz dauerhaft in der Schule verankert wird.

sichts der strukturellen Unterschiede der Schule und der Kinder- und Jugendhilfe erfordert dies zwingend die Einrichtung einer kommunalen Kooperationsstelle,

die für die Organisierung des Kooperationsprozesses verantwortlich ist, die erforderlichen Rahmenbedingungen si-

er Institutionen. Wünschenswerte Synergieeffekte können dann entstehen, wenn sich beide Seiten ihres gesell-

schaftlichen Auftrages, ihrer Aufgaben und Ziele bewusst sind, diese beim jeweiligen Partner akzeptieren und auf dieser Basis ein pädagogisches Handlungskonzept entwickeln. Grundlage dafür ist die ge-

Vorhaben (wie z.B. Betreuungsangebote) Mittel des Landes erhalten. Andererseits sollten entsprechende Möglichkeiten der Zusammenführung der Mittel von Land, Kommunen und freien Trägern zur Finanzierung von Kooperationen geschaffen werden. Jugendhilfe und Schule sollten hierfür konkrete, handhabbare und überprüfbare Ziel-, Leistungs- und Finanzierungsvereinbarungen abschließen.

Eine Reduzierung allein auf Ressourcenfragen und Zuständigkeiten wäre eher schädlich für den Prozess des Zusammenwirkens.

chert und als Moderatorin die Schulen und die Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe je nach thematischen Schwerpunkten zusammenbringt.

Die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule wird besonders dann wirksam, wenn sie eingebettet ist in die Verantwortung und die Gestaltung des Lebensumfeldes der Kinder und Jugendlichen. In kommunalen Konferenzen (Stadtteilkonferenzen) sollten Institutionen und Ämter übergreifend regelmäßige Überprüfungen der kindgerechten Weiterentwicklungen der Kommune vornehmen. Daraus sollten Planungen hervorgehen, wie in der Kommune die soziale Lebensqualität verbessert werden kann.

9. Wirksame und fachlich kompetente Zusammenarbeit erfordert sowohl eine professionsbezogene als auch eine professionsübergreifende gemeinsame Fort- und Weiterbildung. Eine solche Fort- oder Weiterbildung ermöglicht, über das Kennenlernen und den Informationsaustausch hinaus, Handlungsperspektiven für gemeinsame Vorhaben zu verabreden und Einschätzungen/Vorschläge zu Perspektiven der Schulentwicklung vornehmen zu können. Auch könnten spezifische Sichtweisen zu zentralen Fragen des Schulalltags geklärt und auf den einzelnen Schüler bezogene Fallkooperationen gestaltet werden. Unverzichtbar für die gemeinsame Fortbildung sind geeignete Rahmenbedingungen, z.B. hinsichtlich der Anerkennung, der Dienstbefreiung und der Finanzierung.

10. Die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule ist mehr als die Addition der Kompetenzen und Ressourcen zwei-

gemeinsame Verantwortung für Erziehung und Bildung junger Menschen und ihre soziale Integration in die Gesellschaft.

Deshalb darf die Kooperation nicht nur an dem Funktionieren arbeitsteiliger Verfahren und Verantwortungen gemessen werden. Eine Reduzierung allein auf Ressourcenfragen und Zuständigkeiten wäre eher schädlich für den Prozess des Zusammenwirkens. Es geht vor allem auch um konzeptionell-inhaltliche Diskurse über die Bedingungen des Aufwachsens, der Bildung, der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und um die Zukunftsfähigkeit von Jugendhilfe und Schule.

11.

Eine auf Kontinuität abzielende Zusammenarbeit setzt voraus, dass die Professionen den jeweils anderen Bereich des Kooperationspartners kennen. Dies muss bereits in der Ausbildung und darüber hinaus durch geeignete Informationsangebote erreicht werden. Bis heute findet die Zusammenarbeit als Thema in der Ausbildung beider Bereiche keine oder nur eine sehr zufällige, sporadische Berücksichtigung. Deshalb müssen die Ausbildungspläne entsprechend erweitert werden. Um praktische Erfahrungen sammeln zu können, bedarf es auch der Möglichkeit, in den jeweiligen praxisbezogenen Teilen der Ausbildung ein Praktikum in der Schule bzw. in der Kinder- und Jugendhilfe zu absolvieren.

12.

Das Prinzip der gemeinsamen Verantwortung erfordert, dass beide Seiten zur finanziellen Absicherung der Zusammenarbeit und der gemeinsamen Projekte beitragen. Dies macht es notwendig, dass Schulen einerseits für bestimmte

Ausgewählte fachliche Aspekte und Begründungen

Veränderungen der Lebenswelten – Neue Herausforderungen

Das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen ist heute vor allem durch gesellschaftliche Wandlungsprozesse bestimmt, die die Lebenswelten gravierend verändert haben und z.T. grundlegend neue Anforderungen an die Erziehung und Bildung stellen. Vorrangig sind es

- wirtschaftlich-strukturelle Einbrüche, die für die nachwachsende Generation erhebliche Folgen für ihre Zukunftsplanung mit sich bringen;
- der Wandel der Familie, der zu einem erheblichen Bedeutungszuwachs außerfamiliärer Erziehungs- und Bildungsprozesse führt;
- die Entwicklung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien, die die Wissensgesellschaft der Zukunft prägen und die neue Schlüsselqualifikationen erfordern und
- die europäische Entwicklung, die die Gesellschaft offener werden lässt und nationale Identitäten verändert. Mehr und mehr werden multikulturelle Lebenswelten entstehen, die mehr Toleranz und Selbstverständlichkeiten im Umgang mit anderen Kulturen erfordern.

Trotz wachsender Chancen für einen Großteil junger Menschen ist nicht zu übersehen, dass ein erheblicher Teil gravierende Integrationsprobleme zu bewältigen hat, die insbesondere durch steigende Arbeitslosigkeit und - als deren Folge - durch materielle und soziale Armut und zunehmende Problemen im

Übergang von der Schule in den Beruf verursacht werden.

Mithalten und seine persönlichen Chancen und Möglichkeiten für die sozialen Integration zu erweitern, bedeu-

Die Kinder- und Jugendhilfe braucht die Schule, und die Schule braucht die Kinder- und Jugendhilfe.

tet für jeden Einzelnen, sich neben dem allgemein notwendigen Wissen (schulische Bildung) vor allem auch die erforderlichen sozialen Kompetenzen anzueignen. Dies erfordert ein umfassendes Bildungsverständnis, welches im Sinne von Lebensweltorientierung auch die unterschiedlichen sozialen und individuellen Ausgangsbedingungen der Kinder und Jugendlichen berücksichtigen muss. Dies gilt für Schule und Jugendhilfe gleichermaßen.

Denn Lernen ist mehr als die Aneignung kognitiver Kompetenzen. Lernen ist gerade in der heutigen Zeit ein umfassender Prozess, der darauf angelegt ist, schon frühzeitig die Grundlagen dafür zu legen, dass Kinder und Jugendliche lernen können, mit den Alltagsanforderungen zurecht zu kommen und eigenverantwortlich in dieser Gesellschaft ihren Platz zu finden. Auch müssen sie sich soziale Kompetenzen aneignen, um sich in der Informations- und Kommunikationsgesellschaft zurecht zu finden. Und sie dürfen Lernen nicht als einen einmal abgeschlossenen Prozess begreifen, sondern als eine „lebenslange“ Bedingung. In diesem Sinne umfasst Lernen ebenso die Vermittlung kultureller, sozialer und kreativer Fähigkeiten und Fertigkeiten. Gerade in zentralen Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe findet dieser breite Ansatz des Lernens auch Platz im Rahmen einer sozialpädagogischen Förderung, z.B. durch interkulturelle Ansätze, Stärkung des demokratischen Bewusstseins, der Fähigkeit zur Übernahme von Mitverantwortung und Mitgestaltung sowie durch die Förderung benachteiligter Kinder und Jugendlicher.

Diese Anforderungen, die sich damit

für den gesellschaftlichen Integrationsprozess ergeben, machen ein intensives und abgestimmtes Zusammenwirken von Jugendhilfe und Schule unerlässlich. In besonderer Weise gilt es deshalb

durch die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule sicherzustellen, dass einerseits die allgemeine Förderung aller Kinder und Jugendlichen Gegenstand der pädagogischen Arbeit ist, andererseits aber gleichwohl die besondere Förderung benachteiligter Kinder und Jugendlicher einen Vorrang einnimmt. Die Kinder- und Jugendhilfe braucht die Schule, und die Schule braucht die Kinder- und Jugendhilfe, wenn beide ihren gestellten Aufgaben gerecht werden wollen.

Jugendhilfe und Schule – gemeinsames Handeln bei unterschiedlichen Voraussetzungen/Grundlagen

Die Ausgangsbedingungen der Kinder- und Jugendhilfe und der Schule sind ganz unterschiedlich und prägen die Kooperationspraxis und ihre Chancen nachhaltig:

Die Schule ist im Rahmen der Kulturhoheit ausschließlich eine Aufgabe der Länder und weist zudem Unterschiede in den länderspezifischen Regelungen auf. Schule hat einen grundgesetzlich garantierten Erziehungs- und Bildungsauftrag und ist ein einheitliches System (Schultypen) mit eigenen Regelwerken und relativ einheitlichen strukturellen Ausprägungen.

Jugendhilfe ist ein (im Kern freiwilliges) Angebot familienergänzender (manchmal auch -ersetzender) Hilfe für junge Menschen und deren Eltern. Mit ihren Angeboten der frühkindlichen Erziehung (Kindertageseinrichtungen), der Jugendbildungs- und -freizeit (Ju-

gendarbeit), der Hilfen im Übergang von der Schule zum Beruf (Jugendsozialarbeit), mit den schulbezogenen Angeboten (Schulsozialarbeit) und den Angeboten der Allgemeinen Sozialen Dienste (Familienberatung und -hilfe sowie erzieherische Hilfen einschließlich den Angeboten der Erziehungs- und Familienberatungsstellen) hat sie einen eigenständigen Erziehungs- und Bildungsauftrag im Sinne eines sozialen Lernens. Ihre Struktur zeichnet sich durch eine Träger- und Angebotsvielfalt aus. Sehr stark sind zudem freie Träger in diesen Feldern tätig.

Die Jugendhilfe kann gegenüber der Schule auf eine bundesgesetzliche Grundlage verweisen, die ihr die erforderliche Struktur und fachliche Kompetenz zuweist sowie verbindliche Finanzierungsgrundlagen gibt.

Rechtliche Grundlagen in der Kinder- und Jugendhilfe

Das Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) ist die bundesgesetzliche Grundlage für die Ausgestaltung der Kinder- und Jugendhilfe. Danach soll die Kinder- und Jugendhilfe, zur Verwirklichung des Rechts junger Menschen auf Förderung ihrer Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit, diese jungen Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu

Die Jugendhilfe kann gegenüber der Schule auf eine bundesgesetzliche Grundlage verweisen.

vermeiden oder abzubauen, Eltern und andere Erziehungsberechtigte bei der Erziehung beraten und unterstützen, Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl schützen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen (§ 1 SGB VIII). Um diese Aufgabe auch bewältigen zu können, ist sie verpflichtet, u.a. auch mit der Schule

zusammenzuarbeiten (§ 81 Nr. 1 SGB VIII).

Auf der Grundlage der bundesgesetzlichen Regelungen sind Ausführungs-gesetze in den Ländern entstanden, insbesondere zu den Bereichen „Kindergarten“ und „Jugendarbeit“, die zwar explizit keine spezifischen Normen zur Zusammenarbeit enthalten. Aus den jeweils fachlichen Regelungen zur Arbeit der Träger und Einrichtungen sowie der Zielsetzung der gesetzlichen Förderung ergibt sich jedoch eine eindeutige Anforderung zur Zusammenarbeit.

Im Wesentlichen konzentrieren sich die bestehenden Regelungen in den Ländern auf Erlasse zu Einzelbereichen, auf Förderrichtlinien zu bestimmten Fachbereichen z.B. Ganztagsangebote für Kinder im schulpflichtigem Alter, Förderung und Gestaltung von Hilfen im Übergang von der Schule in den Beruf/ die Arbeitswelt im Rahmen der Jugendsozialarbeit, Maßnahmen der Gewaltprä-

Hierzu gehört immer auch die Kinder- und Jugendhilfe.

Darüber hinaus bestehen länderspezifische Erlasse und Verordnungen, die z.T. sehr gezielt die Kooperation zwischen beiden Bereichen regeln und Vorgaben für die Ausgestaltung beinhalten. Beispielhaft zu nennen sind hier Erlasse zur Gewaltprävention, zur Einführung kriminalpräventiver Räte, zur Zusammenarbeit zwischen Schulen für Erziehungshilfen (Sonderschulen) und der Kinder- und Jugendhilfe etc.

Wirksame Zusammenarbeit bedarf wirksamer und verbindlicher Strukturen vor Ort

Gesetzliche und rechtliche Vorgaben auf Landesebene sind eine wichtige Voraussetzung für das Zustandekommen einer engeren Zusammenarbeit. Die konkrete Ausgestaltung der Kooperation aber findet vor Ort statt,

dort, wo junge Menschen aufwachsen. Deshalb wird dort über die Chancen und Möglichkeiten einer verbesserten Zusammenarbeit, aber auch über Konflikte und ihre

Lösungen entschieden.

Die örtlichen Bedingungen aber sind z.T. sehr unterschiedlich, sowohl bezogen auf die Situation der Schulen, ihre Handlungsmöglichkeiten, die Rahmenbedingungen für eine Zusammenarbeit, aber auch hinsichtlich der vorhandenen Ressourcen. Es ist deshalb erforderlich, die bestehenden Strukturen und Organisationszusammenhänge verbindlicher für die Zusammenarbeit zu nutzen, und sie dort, wo sie fehlen, zu schaffen. Dabei gibt es zahlreiche Möglichkeiten:

Ein zentrales Planungs- und Gestaltungsinstrument für die Kinder- und Jugendhilfe ist die gesetzlich vorgeschriebene Kommunale Jugendhilfeplanung nach § 80 SGB VIII.

Sie dient der fachlichen Ausgestaltung der Jugendhilfestruktur vor Ort unter Berücksichtigung der Grundsätze des KJHG. Leitorientierung sind die Bedürfnisse der jungen Menschen und ihrer

Familien. Hier werden die Bedarfe an Angeboten und Einrichtungen im örtlichen Bereich festgestellt und im Rahmen einer Bedarfsplanung mit einer zeitlichen Realisierungsperspektive versehen. Hierzu gehören auch Planungen, die sich auf das Schulumfeld beziehen oder auf Aktivitäten, die nur in Zusammenarbeit mit der Schule realisierbar sind.

Die Jugendhilfeplanung steht auch in einem engen Zusammenhang mit der Finanzplanung einer Kommune. Deshalb sollten in die Planung auch die Kooperationsabsichten und die gemeinsamen Perspektiven eingebracht werden. Angesichts eines wachsenden sozialräumlichen Verständnisses in der Gestaltung der Angebotsstruktur ergibt es sich zwangsläufig, auch den Schulbereich in Planungsprozesse vor allem dann einzu-beziehen, wenn es um die Ausgestaltung der Jugendhilfestruktur im Stadtteil geht und dabei z.B. auch wohn- und schul Umfeldbezogene Aspekte berücksichtigt werden müssen.

Für die Planungsperspektiven von Schulen kann vor Ort auch die Schulentwicklungsplanung genutzt werden.

Die Möglichkeiten in diesen Planungsprozessen konzentrieren sich vor allem auf die Standortplanung von Schulen. Wichtiges örtliches Gremium ist der Schulausschuss des Rates oder des Kreises bzw. in Stadtstaaten in der Regel der entsprechende Ausschuss auf Stadtstaatebene. Im Kontext von Standortplanungen kann es aber bedeutend sein, ob die Raumkonzeptionen auch aus der Sicht sozialpädagogischer Angebotsmöglichkeiten zu gebrauchen sind. Angesichts des wachsenden Bemühens seitens der Länder, auch die Schulen in die Verantwortung bei der Schaffung von Ganztagsangeboten für schulpflichtige Kinder einzubeziehen, wäre hier eine mit Entwicklungen in der Jugendhilfe abgestimmte Planung sinnvoll.

Direktes Beteiligungsfeld für die gemeinsame Ausgestaltung der praktischen Ansätze der Zusammenarbeit können Arbeitsgemeinschaften nach § 78 SGB VIII sein.

Diese Arbeitsgemeinschaften setzen sich in der Regel aus den fachlich zuständigen Mitwirkenden der Träger der

Die konkrete Ausgestaltung der Kooperation findet vor Ort statt, dort, wo junge Menschen aufwachsen.

vention) und auf Empfehlungen zu besonderen Feldern (z.B. Schulsozialarbeit, Jugendarbeit und Schule, etc.).

Rechtliche Grundlagen für die Schule

Gesetzliche Grundlagen für die Gestaltung des organisatorischen Rahmens und des Schulalltags sind die entsprechenden Schul- bzw. Schulverwaltungsgesetze in den Ländern.

Für die Zusammenarbeit mit der Kinder- und Jugendhilfe bestehen entsprechende Regelungen nur in Bayern, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen.

Aber es bestehen in den Ländern z.T. Regelungen (Richtlinien) zu Einzelprogrammen, z.B. zur „Öffnung von Schule und der Gestaltung des Schullebens“ (GÖS – so z.B. in Nordrhein-Westfalen, Hamburg und Hessen). Die Umsetzung dieser Programme soll mit unterschiedlichen Partnern vor Ort geleistet werden.

Kinder- und Jugendhilfe aus einem bestimmten Handlungsfeld (z.B. Jugendarbeit) zusammen und beraten grundlegende fachliche Detailfragen sowie die sich daraus ergebenden Konsequenzen für die Infrastruktur. Gerade bei der Ge-

Stadtteilkonferenzen können ein wichtiges Instrument zur Beteiligung weiterer Institutionen und Einrichtungen sein.

staltung der sozialpädagogischen Arbeit wäre es nützlich, dass die Lehrer der Schulen an diesen Arbeitsgemeinschaften teilnehmen, da sie dann in die Entwicklung konkreter pädagogischer Projekte einbezogen sind und ihre spezifischen Belange einbringen können.

Eine zentrale Rolle für lebensweltbezogenes Handeln – insbesondere auch unter der Zielsetzung der Öffnung von Schule – kommt sozialraumbezogenen Kooperationsformen zu. Hier bieten sich regelmäßige Stadtteilkonferenzen an.

Sie können ein wichtiges Instrument zur Beteiligung weiterer Institutionen und Einrichtungen sein. Gerade wenn es darum geht, einen Verbund an Verantwortlichkeiten zu schaffen und das Bewusstsein für vernetztes Handeln zu fördern, bieten sich Stadtteilkonferenzen als Gestaltungsinstrument an. In diesen Konferenzen können – sozialraumbezogen – die bestehenden Handlungsmöglichkeiten analysiert und Strategien zur gemeinsamen Umsetzung von Problemlösungsansätzen entwickelt werden. Stadtteilkonferenzen haben zudem den Vorteil, dass sie auch weitere Kooperationspartner wie z.B. den Sport, örtliche Kulturvereine etc. einbeziehen können und auch sollten.

In der Schule sollten gezielte Beteiligungsformen für die Kinder- und Jugendhilfe eingerichtet werden. Ein unverzichtbares Instrument hierfür sind die Lehrer- bzw. Schulkonferenzen in jeder Schule.

Eine solche Beteiligung ermöglicht die Erörterung konkreter fachlicher und organisatorischer Fragen der Kooperation.

Dabei sollte vor allem sichergestellt sein, dass die Träger der Kinder- und Jugendhilfe bei spezifischen Fragen eingeladen werden. Soweit sozialpädagogische Fachkräfte in der Personalhoheit der Schule angesiedelt sind, z.B. als

Schulsozialarbeiter, sollte ihre Einbeziehung in diese Konferenzen selbstverständlich sein.

Es geht aber auch um regelmäßige Beratungen in den Konferenzen über die Gestal-

tung des Schullebens und die Verbindung zum sozialen Raum, z.B. um die Herstellung von Alltagsnähe durch außerunterrichtliche Angebote, wie z.B. schulische Freizeit- und Betreuungsangebote, Drogen- und Suchtberatung etc., aber auch um Entscheidungen über die Möglichkeiten gemeinsamer umfassender Präventionsstrategien im Sinne von Früherkennung sozialer und individueller Defizite.

Vor Ort bestehen häufig weitere ortsbezogene spezifische Ansätze und Strukturen, die genutzt werden können.

Hierzu können die regelmäßigen Schulleitertreffen der einzelnen Schulformen zur Erörterung übergreifender Fragen der Zusammenarbeit gehören. Auch können dies z.B. sein

- Arbeitskreise zu gemeinsamen Themen, z.B. zur besseren Integration behinderter Kinder, zur Gestaltung von Ganztagsangeboten für schulpflichtige Kinder,
- Kriminalpräventive Räte zum Abbau von Gewalt und zur Prävention sowie
- gemeinsame Projektgruppen mit Schülerinnen und Schülern.

Entscheidend wird sein, wie solche Formen der Zusammenarbeit verbindlich eingebunden sind in das Gesamtgefüge der einzelnen Felder bzw. Schulen und ob die Zusammenarbeit kontinuierlich

praktiziert wird. Hierzu gehören neben verbindlichen Ansprechpartnern (z.B. Beauftragte für die Zusammenarbeit), auch verlässliche Entscheidungs- und Beratungsstrukturen.

Aus Sicht der Schule wird es dabei insbesondere darauf ankommen, dass die Zusammenarbeit vor Ort begleitet wird durch die entsprechenden Schulaufsichtsstellen. Sowohl die unteren wie die oberen Schulaufsichten haben hier eine wichtige Initiativfunktion. Deshalb muss auch auf dieser Ebene ein regelmäßiger fachlicher Austausch über die Erfahrungen mit der Kooperation sichergestellt werden.

Ausgewählte Felder und Beispiele der Zusammenarbeit

Die Breite möglicher Handlungsfelder der Zusammenarbeit ist groß. Sie wird in erster Linie bestimmt von den gemeinsamen Vorhaben und neuen Herausforderungen. Dem Grunde nach bieten sich alle Felder der Kinder- und Jugendhilfe zur Zusammenarbeit an. Dabei müssen zwei Ebenen der Zusammenarbeit unterschieden werden:

- zum einen die strukturelle Ebene, auf der die Zusammenarbeit vor allem darauf abzielt, sich über konkrete Ansätze und Möglichkeiten der sozialen Gestaltung eines Stadtteils zu verständigen und sich nach den vorhandenen Kompetenzen verantwortlich

Sowohl die unteren wie die oberen Schulaufsichten haben eine wichtige Initiativfunktion.

- einzubringen;
- zum anderen die direkte Handlungsebene, die sich auf die Installierung konkreter Angebote konzentriert und durch gemeinsame Projekte, durch einzelfallbezogene Ansätze oder durch das alleinige ergänzende Wirken der Kinder- und Jugendhilfe gekennzeichnet ist.

Übergang Kindergarten – Grundschule/Betreuungsangebote für schulpflichtige Kinder

Der Kindergarten ist der erste Ort, der Kinder in einen institutionellen Bildungs- und Erziehungszusammenhang bringt. Im Rahmen seines Bildungsauftrages kommt ihm für die Vermittlung grundlegender sozialer Fertigkeiten und die Entwicklung von Identität und Persönlichkeit eine besondere Bedeutung zu.

Diese Erfahrungen der Kinder müssen auch beim Übergang in die Grundschule erhalten bleiben. Deshalb ist die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Schule bereits frühzeitig erforderlich. Als Formen bieten sich vor allem an

- gegenseitige Hospitationen von Erzieher/-innen und Lehrer/-innen in der Schule bzw. im Kindergarten;
- gegenseitige Besuche von Kindergartengruppen/Kindertagesgeschulen und Schulklassen mit entsprechendem Austausch der Kinder;
- Zusammenarbeit in Einzelfällen, ausführliche Information über die zu übergebenden Kinder und bisherige pädagogische Erfahrungen und auch eine gemeinsame Elternarbeit.

Ganztagsangebote für Kinder im schulpflichtigen Alter gehören immer mehr zu den standardisierten und selbstverständlichen Formen der gemeinsamen Verantwortung. Bildung, Erziehung und Betreuung werden im Hort, im Schulkindehaus, in offenen Formen der Jugendhilfe und auch in Konzepten der Schule (Schule von acht bis eins, Schülerclubs in der Sekundarstufe I) gesichert.

Schulbezogene Angebote der Jugendarbeit

Die offene, die verbandliche und die kulturelle Jugendarbeit verfügen über Methoden und Inhalte, die auch in die Lernprozesse der Schule stärker eingebaut werden könnten. Umgekehrt kann die Öffnung der Schule hin zur offenen Jugendarbeit diesen neue Zielgruppen und neue Themenbereiche eröffnen. Es bieten sich insbesondere an:

- gemeinsame Projekte, z.B. zu Fragen der gesellschaftlichen Partizipation, zu Umweltproblemen, Theater- und Musikprojekten);
- die Schule als Ort für gemeinsame, außerunterrichtliche Veranstaltungen

(Schüler-clubs, Projektwochen), auch unter Nutzung der Jugendfreizeiteinrichtungen;

- Nachmittagsbetreuung (vor allem für die fünften und sechsten Klassen) in Einrichtungen der Jugendarbeit im Anschluss an die Schule.

Bei all diesen unterschiedlichen Formen der Zusammenarbeit sind die verschiedenen Strukturprinzipien von Jugendarbeit und Schule in die konzeptionellen Überlegungen mit einzubeziehen. So soll insbesondere am Prinzip der Freiwilligkeit der Jugendarbeit nicht gerüttelt werden.

Erzieherischer und gesetzlicher Kinder- und Jugendschutz

Auf dem Gebiet des Kinder- und Jugendschutzes gibt es eine lange Tradition der Zusammenarbeit. Über den klassischen Kinder- und Jugendschutz hinaus haben sich jedoch neue Anforderungen an die Bewältigung von Risiko- und Gefährdungssituationen ergeben. Hierzu gehören vor allem Information und Aufklärung über neue Risiken (z.B. Verschuldung), Umgang mit den neuen Medien, Aids-Prävention, Sucht- und Drogenprobleme.

Für die Jugendhilfe bietet es sich an, ihren Auftrag gemeinsam mit der Schule wahrzunehmen, weil sie nur so die Gelegenheit hat, durch die Zusammenarbeit im Unterricht alle Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs zu erreichen.

Schulsozialarbeit und schulbezogene Angebote der Kinder- und Jugendhilfe

Schulsozialarbeit als ein wichtiges Arbeitsfeld der Jugendhilfe ist heute in fast allen Bundesländern ein Regelangebot, insbesondere in Hauptschulen in sozialen Brennpunkten. Ihre Angebote zielen auf eine frühzeitige Prävention und Integration durch Überwindung persönlicher und sozialer Konflikte ab. Schulsozialarbeit kann inzwischen als das klassische Feld der Zusammenarbeit bezeichnet werden. In keinem Feld gibt es mehr Angebote und Versuche, neue

Wege zu gehen.

Schule braucht diese Ansätze als ergänzende Unterstützung ihrer erzieherischen Arbeit. Gerade die besonderen Methoden der Schulsozialarbeit machen die Präventionsarbeit erfolgreicher und lebensweltnäher.

Drei Strukturmerkmale haben sich als notwendige Voraussetzungen für eine wirkungsvolle Schulsozialarbeit herauskristallisiert:

Schulsozialarbeit soll an der Schule stattfinden, weil nur so der intensive Kontakt zu Schülerinnen und Schülern und die enge Kooperation mit der Schule (z.B. Einbeziehung in Entscheidungsprozesse der Schule und das Einbringen neuer Lernformen) möglich ist. Schulsozialarbeit an der Schule darf sich nicht als ein isoliertes, zusätzliches Angebot an der Schule betrachten. Sie muss sich vielmehr um eine enge und kontinuierliche Kooperation mit der Schule bemühen.

Schulsozialarbeit als Angebot der

Dem Grunde nach bieten sich alle Felder der Kinder- und Jugendhilfe zur Zusammenarbeit an.

Kinder- und Jugendhilfe ist ein eigenständiges Arbeitsfeld in der Schule. Daraus ergibt sich nicht nur eine rechtliche Unabhängigkeit von der Schulaufsicht; vielmehr werden auch neue Spielräume für eigenes methodisches Handeln eröffnet. Soweit der Träger der Schulsozialarbeit die Schule ist, sollte auf jeden Fall ein solches eigenständiges fachliches Handeln möglich sein. Die flexiblere Angebotsstruktur der Kinder- und Jugendhilfe ermöglicht zudem eine stärkere Partizipation von Schülerinnen und Schülern und Eltern.

Schulsozialarbeit umfasst viele verschiedene Angebote der Jugendhilfe am Ort Schule. Sie wendet sich innerhalb der Schule dem Lebensfeld der Schülerinnen und Schüler zu und versucht, auf alle Probleme von Schülerinnen und Schülern ganzheitlich zu reagieren, vor allem mit folgenden Schwerpunkten:

- Beratung und Einzelfallarbeit (oft übernimmt die Schulsozialarbeit hier eine Art Clearingfunktion),
- Gruppenarbeit, Angebote offener Jugendarbeit (Schülercafé, Schülertreff), Freizeitangebote,
- gemeinsame Projekte mit Lehrerinnen und Lehrern (Berufsvorbereitung, Sucht- und Gewaltprävention usw.), Elternarbeit, Teilnahme an schulischen Veranstaltungen, Stadtteilarbeit.

Jugendsozialarbeit – Übergang Schule – Beruf

Vordringliches Ziel von Jugendhilfe und Schule muss es sein, alles zu tun, damit insbesondere sozial benachteiligte Jugendliche diesen Übergang positiv bewältigen. Diese Aufgabe ist Teil des Handlungsfeldes Jugendsozialarbeit, die entsprechende Angebote häufig gemeinsam mit der Arbeitsverwaltung und der Schule entwickelt und durchführt. So wurden von der Jugendhilfe neue Methoden der Vorbereitung auf den Beruf entwickelt, die in der Regel in den Schulklassen eingesetzt werden: Planspiele, in denen die Fähigkeiten und Interessen der Jugendlichen für bestimmte Berufe erfasst werden, Rollenspiele zur Vorbereitung auf Bewerbungsgespräche und intensive

Zeitgemäße Jugendhilfe, insbesondere die Hilfen zur Erziehung sind auf eine stärkere Zusammenarbeit mit der Schule angewiesen.

Einzelarbeit, um die Ausgangssituation für Jugendliche mit schlechten Chancen auf dem Ausbildungsstellenmarkt zu verbessern. Ziel dieser Arbeit ist es, Schüler zu erreichen, für die das bisherige Angebot von Schule und Arbeitsverwaltung nicht adäquat bzw. nicht interessant genug war.

Erzieherische Hilfen

Den Hintergrund schulischer Probleme bilden oft erzieherische Probleme bzw.

Probleme in der Familie. Umgekehrt ist der Anlass zu einem Antrag auf eine Hilfe zur Erziehung oft ein schulisches Problem, das heißt, die Schule macht familiäre Probleme oft erst nach außen sichtbar.

Zeitgemäße Jugendhilfe, insbesondere die Angebote und Träger im Rahmen der Hilfen zur Erziehung sind auf eine stärkere Zusammenarbeit mit der Schule angewiesen. Ihr Auftrag, erzieherische Defizite abzubauen und die soziale Integration zu ermöglichen, kann nur mit der Schule erreicht werden. Dabei muss die Schule dafür gewonnen werden, gemeinsam mit den Eltern und den unterstützenden Angeboten der Erziehungshilfe frühzeitig zusammenzuwirken mit dem Ziel, die betroffenen Kinder bzw. Jugendlichen in das Regelschulsystem zu integrieren. So sollten die Klassenlehrer möglichst in das Hilfeplanverfahren nach § 36 SGB VIII einbezogen, kontinuierlich informiert und bei Absprachen beteiligt werden.

Für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Erziehungshilfe muss es Standard sein, in allen Fällen, in denen es um die Betreuung schulpflichtiger Jugendlicher geht, sich regelmäßig (mindestens zweimal jährlich) mit der Schule abzusprechen. Die Mitarbeiter der Erziehungshilfen müssen sich dabei den Schulen als Kooperationspartner offensiv anbieten und regelmäßig Kontakte zwischen allen Beteiligten und Verantwortlichen herstellen.

Erziehungs- und Familienberatung

Der Eintritt in die Grundschule und der Wechsel zu einer weiterführenden Schule stellen einen Übergang dar, der für

die Kinder auch mit Problemen verbunden ist oder in der Folge Schwierigkeiten im Entwicklungsprozess offenbar werden lässt. Solche Verhaltensauffälligkeiten können mit Konflikten verbunden sein, die von den Betroffenen allein nicht mehr bewältigt werden können. Für diese Situationen bieten Erziehungs- und Familienberatungsstellen psycho-

Regelmäßige Kontakte erleichtern die notwendige Kooperation im Einzelfall und fördern die Zusammenarbeit bei allgemeinen Fragen der Erziehung und Entwicklung.

diagnostische Klärung, Beratung und therapeutische Hilfen an.

In der Zusammenarbeit zwischen Schulen und Erziehungs- und Familienberatungsstellen haben sich bewährt:

- die Einladung von Fachkräften aus Erziehungsberatungs- und Familienberatungsstellen zu Informationsveranstaltungen für Eltern,
- das Angebot von Beratungsgesprächen in Räumen der Schule (z.B. an Elternsprechtagen),
- der Hinweis durch Lehrer, insbesondere Beratungslehrer und Schulpsychologen, dass Eltern die Möglichkeiten der Beratungsstellen nutzen können,
- die fachliche Beratung im Einzelfall für Lehrer durch Fachkräfte der Erziehungsberatungsstellen,
- gemeinsame Gespräche von Eltern, Kindern, Lehrern und Beratern zur Erarbeitung von gemeinsam getragenen Lösungen, um so abgestimmte Formen der Interaktion zu fördern.

Regelmäßige Kontakte zwischen Schulen, Beratungslehrern und Schulpsychologen sowie den Erziehungs- und Beratungsstellen erleichtern die notwendige Kooperation im Einzelfall und fördern die Zusammenarbeit bei allgemeinen Fragen der Erziehung und Entwicklung von Kindern und Jugendlichen.

Aktuelle Zahlen

Mit einem umfangreichen Erhebungsbogen hat sich die *bke* Anfang letzten Jahres an die Erziehungs- und Familienberatungsstellen gewandt mit dem Ziel den Stand des Ausbaus der Erziehungsberatung zum 31. 12. 1998 zu ermitteln. Über 96 Prozent der Einrichtungen haben sich erfreulicherweise an der Erhebung beteiligt. Die ersten zentralen Auswertungsergebnisse liegen jetzt vor. Die nebenstehende Tabelle zeigt, dass von insgesamt 1086 Erziehungs- und Familienberatungsstellen sich 377 in öffentlicher und 709 Einrichtungen in freier Trägerschaft befinden; oder: 34,7 Prozent öffentliche und 65,3 Prozent freie Träger kennzeichnen die Beratungslandschaft.

Die beiden untenstehenden Tabellen spiegeln die aktuelle Personalsituation wider. Die Beratungsstellen in Deutschland, die Erziehungs- und Familienberatung anbieten, sind mit durchschnittlich 3,3 vollen Personalstellen für den Bereich Erziehungsberatung ausgestattet. Das ergibt in der Summe 3627 Planstellen. Aufgrund von Teilzeitbeschäftigung ergibt sich, dass durchschnittlich 4,4 Fachkräfte in einer Beratungsstelle arbeiten. Insgesamt sind in Deutschland 4762 Personen (ohne Verwaltungsfach- und Honorarkräfte) im Bereich Erziehungs- und Familienberatung tätig.

Träger der Beratungsstellen, Zahl der Einrichtungen*

| Land | öffentliche Träger | freie Träger | Gesamtzahl |
|------------------------------|--------------------|--------------|-------------|
| Baden-Württemberg | 68 | 67 | 135 |
| Bayern | 30 | 104 | 134 |
| Berlin | 27 | 26 | 53 |
| Brandenburg | 7 | 40 | 47 |
| Bremen | 8 | 1 | 9 |
| Hamburg | 14 | 6 | 20 |
| Hessen | 33 | 36 | 69 |
| Mecklenburg-Vorpommern | 3 | 29 | 32 |
| Niedersachsen | 57 | 45 | 102 |
| Nordrhein-Westfalen | 90 | 145 | 235 |
| Rheinland-Pfalz | 6 | 40 | 46 |
| Saarland | 1 | 10 | 11 |
| Sachsen | 11 | 52 | 63 |
| Sachsen-Anhalt | 5 | 38 | 43 |
| Schleswig-Holstein | 12 | 34 | 46 |
| Thüringen | 5 | 36 | 41 |
| Bundesrepublik gesamt | 377 | 709 | 1086 |

*Nur Haupt- und Nebenstellen mit eigenem Personal

Planstellen im Bereich Erziehungsberatung*

| Land | Durchschnitt pro Beratungsstelle | Gesamtzahl |
|------------------------------|----------------------------------|-------------|
| Baden-Württemberg | 3,4 | 458 |
| Bayern | 3,7 | 497 |
| Berlin | 4,3 | 229 |
| Brandenburg | 2,2 | 101 |
| Bremen | 2,7 | 24 |
| Hamburg | 2,9 | 59 |
| Hessen | 3,9 | 271 |
| Mecklenburg-Vorpommern | 1,6 | 52 |
| Niedersachsen | 3,4 | 349 |
| Nordrhein-Westfalen | 4,0 | 944 |
| Rheinland-Pfalz | 3,0 | 136 |
| Saarland | 2,2 | 24 |
| Sachsen | 2,6 | 165 |
| Sachsen-Anhalt | 1,9 | 81 |
| Schleswig-Holstein | 2,7 | 122 |
| Thüringen | 2,6 | 105 |
| Bundesrepublik gesamt | 3,3 | 3627 |

*Ohne Verwaltungsfachkräfte, ohne Honorarkräfte

Personen im Bereich Erziehungsberatung*

| Land | Durchschnitt pro Beratungsstelle | Gesamtzahl |
|------------------------------|----------------------------------|-------------|
| Baden-Württemberg | 4,7 | 634 |
| Bayern | 4,8 | 648 |
| Berlin | 5,9 | 315 |
| Brandenburg | 2,6 | 122 |
| Bremen | 3,6 | 32 |
| Hamburg | 4,0 | 80 |
| Hessen | 5,0 | 350 |
| Mecklenburg-Vorpommern | 2,4 | 77 |
| Niedersachsen | 4,5 | 462 |
| Nordrhein-Westfalen | 5,1 | 1205 |
| Rheinland-Pfalz | 4,0 | 183 |
| Saarland | 3,2 | 35 |
| Sachsen | 3,2 | 203 |
| Sachsen-Anhalt | 2,1 | 91 |
| Schleswig-Holstein | 3,9 | 180 |
| Thüringen | 3,1 | 125 |
| Bundesrepublik gesamt | 4,4 | 4762 |

*Ohne Verwaltungsfachkräfte, ohne Honorarkräfte

Das *bke*-Kursprogramm 2001

| Nr | Thema | Referent | von | bis |
|----|---|---------------------------------------|---------|---------|
| 1 | Lösungsorientierte analytisch-systemische Familientherapie, Curriculum: Teil III | Heck | 12. 2. | 16. 2. |
| 2 | Diagnose und Therapie von Lese- und Rechtschreibschwächen | Müller F.-X. | 23. 4. | 27. 4. |
| 3 | Integrative Entwicklungsberatung, Curriculum: Teil V | Kaufmann, N.N. | 1. 5. | 5. 5. |
| 4 | Kinder im Scheidungsverfahren | Fegert, Baving | 2. 5. | 4. 5. |
| 5 | Diagnostik, Beratung, Therapie bei hyperkinetischen Störungen von Kindern | Döpfner, Rademacher, Wolff Metternich | 2. 5. | 4. 5. |
| 6 | Gerichtsnaher Trennungs- und Scheidungsberatung | Verghe, Ramming | 7. 5. | 10. 5. |
| 7 | Arbeit mit rechenschwachen Kindern | Jerabek | 7. 5. | 11. 5. |
| 8 | Integrative (Gestalt-)Therapie und Beratung mit Kindern und Jugendlichen, Teil I | Rahm | 14. 5. | 18. 5. |
| 9 | Integrative Entwicklungsberatung, Curriculum: Teil II | Kaufmann, N.N. | 14. 5. | 19. 5. |
| 10 | Körperorientierte Psychotherapie mit Jugendlichen | Brödel, Kaschel | 14. 5. | 18. 5. |
| 11 | Arbeit mit Kindergruppen und Elterngruppen bei Trennung und Scheidung | Trautwein | 14. 5. | 18. 5. |
| 12 | Paarberatung | Lütznier-Lay | 28. 5. | 1. 6. |
| 13 | Weiterbildung für Sekretärinnen, Curriculum: Teil I | Imelmann, Oxen, Schlossarek, Weber | 18. 6. | 22. 6. |
| 14 | Die Anwendung der Bindungstheorie in Beratung und Therapie | Suess, Ziegenhain | 18. 6. | 22. 6. |
| 15 | Kreative Kindertherapie | Vogt-Hillmann | 18. 6. | 20. 6. |
| 16 | Lösungsorientierte analytisch-systemische Familientherapie, Curriculum: Teil IV | Heck | 3. 9. | 7. 9. |
| 17 | Armut und Erziehungsberatung | Nitsch | 12. 9. | 14. 9. |
| 18 | Hilfen der Erziehungsberatung bei sexuellem Mißbrauch | Garbe | 24. 9. | 28. 9. |
| 19 | Gestalttherapeutische Arbeit mit Kindern, Curriculum: Teil I | Vossmann, Kessler | 24. 9. | 28. 9. |
| 20 | Konstruktiver Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern | Wiesehöfer-Gunckel | 1. 10. | 4. 10. |
| 21 | Bindung als sichere Basis | Scheuerer-Englisch | 1. 10. | 3. 10. |
| 22 | Psychoanalytische Ansätze in der Arbeit mit Jugendlichen | Bovensiepen | 3. 10. | 5. 10. |
| 23 | Spezifische Konflikt- und Problemlagen in jungen türkischen Familien | Atabay | 8. 10. | 10. 10. |
| 24 | Psychodrama mit Kindern | Aichinger | 8. 10. | 12. 10. |
| 25 | Therapeutische Arbeit mit Kindern | Nobach, Kaup | 8. 10. | 12. 10. |
| 26 | Begleiteter Umgang in der Erziehungsberatung | Mayer, Normann-Kossak | 10. 10. | 12. 10. |
| 27 | Mit allen Sinnen lernen | Weidekamp, Hitz | 15. 10. | 19. 10. |
| 28 | Psychodramatische (Aktions-)Methoden in der systemischen Arbeit mit Familien und Paaren | Bleckwedel | 22. 10. | 26. 10. |
| 29 | Das Kindeswohl in der Elternarbeit bei Trennung und Scheidung | Figdor | 29. 10. | 2. 11. |
| 30 | Integrative Entwicklungsberatung, Curriculum: Teil III | Kaufmann, N.N. | 5. 11. | 10. 11. |
| 31 | Beratungsarbeit mit Eltern in neu zusammengesetzten Familien/Stieffamilien | Koschorke | 5. 11. | 9. 11. |
| 32 | Leitung in Erziehungsberatungsstellen | Hundsatz | 7. 11. | 9. 11. |
| 33 | Weiterbildung für Sekretärinnen, Curriculum: Teil II | Imelmann, Oxen, Schlossarek, Weber | 12. 11. | 16. 11. |
| 34 | Psychoanalytische Fokalthherapie (mit Kindern/Eltern) | Lachauer | 16. 11. | 17. 11. |
| 35 | Supervision und Teamentwicklung Curriculum: Teil I (Pilotprojekt) | Bleckwedel, Witte | 27. 11. | 1. 12. |
| 36 | Gewaltprävention in Kindertagesstätten und Grundschulen | Müller F.-W. | 28. 11. | 30. 11. |
| 37 | Hochbegabung – Mythen, Chancen und Probleme in Diagnostik, Beratung und Therapie | Platzer | 6. 11. | 8. 11. |

Beachten Sie bitte besonders die nachstehenden Beschreibungen neuer Kurse.

Weitere Informationen entnehmen Sie bitte dem Programmheft der Zentralen Weiterbildung.

Telefonische Auskünfte erhalten Sie unter Nr. (09 11) 9 77 14 11

Kurs-Nr. 2/01

Franz-Xaver Müller

Diagnose und Therapie von Lese- und Rechtschreibschwächen

Haus Maria an der Sonne

63768 Hösbach

Termin: 23. 4. – 27. 4. 2001

Was ist Legasthenie – Dyslexie – LRS? Wie entstehen Schwierigkeiten beim Rechtschreiben? Wie erkennt man diese? Wann braucht ein Kind Hilfe? Welche Hilfen gibt es und welche haben sich als wirksam erwiesen? Was bedeutet richtige Hilfe? Was können wir als Berater leisten, und besonders, was können Eltern tun? Dieser Kurs wendet sich also an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Beratungsstellen, die entweder selbst mit Kindern oder Jugendlichen übungstherapeutisch arbeiten oder Eltern dazu anleiten wollen. Beides wird in diesem Seminar konkret vermittelt.

Dabei soll nur wenig Theorie vorgelesen, aber viel Zeit für Ihre praktische Einübung in das Trainingsprogramm und für Ihre Fragen verwendet werden. Neueste Weiterentwicklungen und Erkenntnisse werden berücksichtigt.

Kurs-Nr. 4/01

Dr. Jörg Fegert

Dr. Dr. Lioba Baving

Kinder im Scheidungsverfahren nach der Kindschaftsrechtsreform

Roncalli-Haus

39104 Magdeburg

Termin: 2. 5. – 4. 5. 2001

Die Kooperation aller beteiligter Personen und Institutionen zu Wohle des Kindes wird nach der Kindschaftsrechtsreform möglich gemacht und gefordert. Dieser Kurs setzt sich mit den Erfahrungen mit den neuen gesetzlichen Regelungen, ihren Schwachstellen und Risiken, aber auch den Chancen der Reform auseinander.

In den Mittelpunkt der Überlegungen wird das Erleben und das Interesse der betroffenen Kinder gestellt und Kindeswohl aus der Perspektive des Kindes und nicht der Institutionen betrachtet.

Es wird aufgezeigt, dass im Einzelfall eine respektvolle und selbstbewusste interdisziplinäre Kooperation zwischen Gerichten, Gutachtern und den Einrich-



tungen der Jugendhilfe notwendig ist, um den Interessen der betroffenen Kinder gerecht zu werden.

Kurs-Nr. 5/01

Prof. Dr. Manfred Döpfner

Christiane Rademacher

Tanja Wolff Metternich

Diagnose, Beratung und Therapie bei hyperkinetischen Störungen von Kindern

Haus der Begegnung

50169 Kerpen bei Köln

Termin: 2. 5. – 4. 5. 2001

Hyperkinetische Störungen treten bei vielen Kindern und Jugendlichen, die Beratungsstellen aufsuchen auf. Die Störungen sind relativ stabil und die Behandlung gestaltet sich in der Regel schwierig. Ein Therapieprogramm für Kinder mit hyperkinetischem und oppositionellem Problemverhalten (THOP) wurde als multimodales Interventionsprogramm entwickelt, das je nach Indikation verhaltenstherapeutische Interventionen in der Familie, im Kindergarten oder Schule mit medikamentösen Interventionen beim Kind kombiniert.

Thematische Schwerpunkte:

- Problemdefinition, Entwicklung eines Störungskonzeptes und Behandlungsplanung
- Förderung positiver Eltern-Kind-Interaktionen und Eltern-Kindbeziehungen
- Pädagogisch-therapeutische Interventionen zur Verminderung von impulsivem und oppositionellem Verhalten
- Tokensysteme, Response-Cost und Auszeit
- Interventionen bei spezifischen Verhaltensproblemen
- Stabilisierung der Effekte

Kurs-Nr. 11/01

Hans Theo Trautwein

Arbeit mit Kinder- und Elterngruppen bei Trennung und Scheidung

Haus der Begegnung

50169 Kerpen bei Köln

Termin: 14. 5. – 18. 5. 2001

Kinder bei der Bewältigung von Anforderungen und Problemen im Zusammenhang mit Trennung und Scheidung der Eltern zu unterstützen, ist inzwischen eine zentrale Aufgabe von Erziehungsberatungsstellen. Um diesem Aufgabenbereich gerecht zu werden, wurden verschiedene Angebote entwickelt. Die Durchführung von Gruppen mit betroffenen Kindern und die dazu notwendige begleitende Elternarbeit in Form von Elterngruppen gehört zu diesen Angeboten.

Für die Arbeit in Trennungs-/Scheidungskindergruppen ist es notwendig, Medien und Material einzusetzen, die die Beteiligten motivieren und unterstützen sollen, sich mit ihrer Lebenssituation adäquat auseinanderzusetzen, und helfen, Bewältigungsmechanismen zu entwickeln.

Das Seminar richtet sich an TeilnehmerInnen, die entsprechende Gruppen durchführen und interessiert sind, ihr Spektrum an Medien und Materialien sowohl zu präsentieren als auch zu erweitern. Für die einzelnen Gruppensitzungen werden unterschiedliche, dem jeweiligen Alter der Gruppenteilnehmer entsprechende Materialien vorgestellt, die als Anregung für die eigene Arbeit dienen sollen.

Der Einsatz und Umgang mit den Materialien wird erprobt, geeignete Spiele für Trennungs-/Scheidungskindergruppen werden ausprobiert.

Mitteilungen

Dank an Irene Kluge

Der Vorstand der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung hat in seiner Sitzung am 13. September 2000 in Köln Frau Irene Kluge als Vorsitzende der Kommission für Zentrale Weiterbildung der *bke* verabschiedet.

Frau Kluge wurde von der Mitgliederversammlung des Jahres 1984 zur Fachrichtungsvertreterin Sozialarbeit/Sozialpädagogik gewählt. In dieser Funktion gehörte sie dem Vorstand der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung bis 1990 an.

Der Vorstand berief Frau Kluge 1985 in die Kommission für Zentrale Weiterbildung, deren Vorsitz sie von 1991 bis Herbst 1999 inne hatte. Darüber hinaus hat Frau Kluge an den beiden von der *bke* durchgeführten Projekten zum Aufbau der Erziehungsberatung in den neuen Bundesländern mitgewirkt. Der Vorsitzende, Hans-Peter Klug, würdigte das außergewöhnliche Engagement von Frau Kluge für die *bke* und sprach ihr im Namen des Vorstandes seinen Dank aus.

Weiterbildung in Familien-Mediation

Im Herbst 2001 beginnt eine neue Folge der Weiterbildung in Familien-Mediation. Die *bke* Jugendhilfe GmbH bietet die Weiterbildung in Zusammenarbeit mit dem Institut für Mediation und Scheidungsberatung, München, an. Als Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind Erziehungs- und Familienberater, pädagogische Fachkräfte der Jugendhilfe, niedergelassene Psychologen sowie Rechtsanwälte angesprochen.

Die an den Standards der BAFM aus-

gerichtete Weiterbildung wird in fünf Kompaktseminaren durchgeführt. Kursleiter sind Diplom-Sozialpädagogin Maria Marshall und Rechtsanwalt Joachim Neufeldt. Nähere Informationen sind bei der *bke* Jugendhilfe GmbH, Herrnstr. 53, 90763 Fürth, erhältlich.

Gutachten: Die wirtschaftlichen Folgen von Trennung und Scheidung

Über zehn Prozent aller Haushalte in Deutschland sind von Trennung und Scheidung betroffen. Nahezu jede dritte Ehe wird geschieden, und die Tendenz ist steigend. Scheidungen haben gravierende wirtschaftliche Auswirkungen für die betroffenen Familien. Denn Trennung und Scheidung sind eine zentrale Ursache für Niedrigeinkommen und Armut. Auch die Zunahme der Zahl Alleinerziehender beruht ganz wesentlich auf der steigenden Zahl von Trennungen. Drei von fünf Alleinerziehenden leben getrennt oder sind geschieden.

Um die Situation der von Trennung und Scheidung betroffenen Familien und Alleinerziehenden besser zu kennen und damit eine gezielte Unterstützung und Beratung für betroffene Familien zu entwickeln, hat das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend ein wissenschaftliches Gutachten erstellen lassen, das die Problemfelder umfassend beschreibt, und Lösungsansätze anderer Länder darstellt.

Ergebnisse des Gutachtens

Die stärksten Auswirkungen haben Trennung und Scheidung auf die Höhe des Haushaltseinkommens. Die Belastungen

zwischen den Geschlechtern sind jedoch ungleich verteilt: So sinkt das Pro-Kopf-Einkommen der Frauen um durchschnittlich 44 Prozent, bei Haushalten mit Kindern um 37 Prozent. Das Pro-Kopf-Einkommen des Mannes verringert sich dagegen durchschnittlich nur um 7 Prozent. Dieser ungleichen Belastung entspricht jedoch nicht die subjektive Wahrnehmung der generellen Situation nach der Trennung. Im Gegenteil: Frauen bewerten ihren wirtschaftlichen Einbruch weniger dramatisch als Männer ihre relativ geringe finanzielle Einbuße. 28 Prozent der Frauen schätzen ihre Lage besser ein als vor der Scheidung, bei Männern sind es jedoch nur 24 Prozent. Über ein Viertel der geschiedenen Männer, die gar keine Einbußen im Einkommen hinnehmen mussten, bezeichnen ihre finanzielle Lage trotzdem als verschlechtert.

Die vorhandenen rechtlichen Instrumente zur Regulierung der Scheidungsfolgen werden – so ergibt das Gutachten – nur ungenügend genutzt. Auf diese Weise entsteht aber immer häufiger eine Sozialhilfebedürftigkeit von Frauen und Kindern. Das Gutachten zeigt auf Grundlage nationaler und internationaler Befunde, dass die beste Absicherung gegen die wirtschaftlichen Folgen von Trennung und Scheidung eine Stärkung der eigenständigen Erwerbsmöglichkeiten von Frauen ist.

Das Gutachten „Die wirtschaftlichen Folgen von Trennung und Scheidung“ kann kostenlos bezogen werden vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Broschürenstelle, Postfach 20 15 51, 53145 Bonn, Tel. (01805) 329 329, www.bmfsfj.de.

Würzburger Trainingsprogramm zur PHONOLOGISCHEN BEWUSSTHEIT

Multimedia-Spiele zur Vorbereitung auf das Lesen und Schreiben

Das von der Arbeitsgruppe von Prof. Wolfgang Schneider am Psychologischen Institut der Universität Würzburg entwickelte Trainingsprogramm fördert mit der phonologischen Bewusstheit eine der wichtigsten Vorläuferfertigkeiten für den Erwerb der Schriftsprache. Wissenschaftliche Untersuchungen haben gezeigt, dass auch Risikokinder, die gefährdet sind eine Lese-Rechtschreib-Schwäche auszubilden, von dem Training enorm profitieren. Die Multimediaversion kann in Kindergärten, Vor-, Grund- und Förderschulen eingesetzt werden sowie in allen Einrichtungen und von allen Personen, die Sprachförderung betreiben. Die computerunterstützte Vorgabe der Übungen und Spiele ermöglicht auch eine Förderung durch die Eltern.

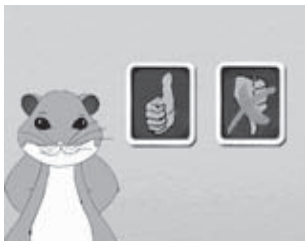
Als günstige Sonderausgabe erhalten Sie zwei Übungsprogramme zum Preis von DM 90,00 inkl. MwSt. (Lauschen, reimen, Silben trennen und Sätze, Wörter, Laute, CD-ROM mit Handbuch). Dieser Betrag wird bei der (Nach-) Bestellung des Gesamtprogramms mit einem zusätzlichen Buchstaben-Laut-Training angerechnet (DM 464,00 inkl. MwSt).

Informationen zu den Forschungsergebnissen, den Trainingsprogrammen und ihrer Anwendung in der Praxis finden Sie im Internet unter www.psychologie-multimedia.de.

Bestellung per Internet, Fax: 0621 / 4 18 50 71 oder bei Laier und Becker Psychologie & Multimedia GbR, Markgrafenstraße 5, 69234 Dielheim.

Die Multimediaversion besteht aus über 80 Übungen und Spielen.

Wortpaare



Klingen diese beiden Wörter ganz genau gleich? singen – sinken?

Hundegeschichte



Immer wenn du das Wort Hund hörst, läßt du ihn bellen. Klicke ihn einfach an!

Wie heißt das Wort?



Ich nenne dir die Laute des Wortes. Klicke dann das Bild an, das ich meine. N-a-s-e.

Wörter mit Lauten



Fuß! Für jeden Laut, den du hörst, klickst du auf einen Bauklotz.

Reime mit Tiernamen



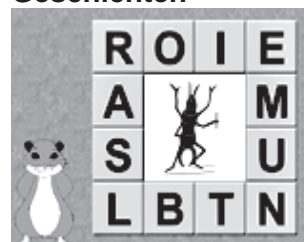
Finde das Reimwort. Eine Katze hat 'ne ...

Sachen finden



Ameise und Adler. Was haben die beiden Wörter gemeinsam? Nenne den ersten Laut.

Merkwürdige Geschichten



Ohrwurm Olli organisiert originelle Opern. Mit welchem Laut beginnen die Wörter?

Paare finden



Welcher Buchstabe gehört zu welchem Bild? M – Maus. Das paßt!

Unentbehrliche Praxistexte



Der Band *Grundlagen der Beratung* (448 Seiten; DM 45,- einschließlich Porto und Verpackung) kann bestellt werden bei:

Bücher-Service

bke-Jugendhilfe GmbH
Herrnstr. 53
90763 Fürth
Fax (09 11) 74 54 97

Der neue *bke*-Materialienband schließt nahtlos an den bekannten Band *Rechtsfragen in der Beratung* an. In den *Grundlagen der Beratung* sind jetzt alle Stellungnahmen und Hinweise zusammengefasst, die die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung bisher zu fachlichen Fragen abgegeben hat. Unentbehrliche Praxistexte zu folgenden Themenbereichen sind zu finden:

- Allgemeine Grundlagen der Beratung
- Fachkräfte der Erziehungs- und Familienberatung
- Organisation der Erziehungs- und Familienberatung
- Fachpolitische Stellungnahmen und kritische Kommentare

Die von Klaus Menne und Andreas Hundsatz herausgegebene Materialsammlung

enthält daneben Empfehlungen freier und öffentlicher Träger. Übergreifende Texte der Obersten Landesjugendbehörden sowie der Landesjugendämter, des Deutschen Städtetags und der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe fehlen ebenso wenig wie Aussagen diverser freier Träger zum Auftrag der Beratung in ihrem Bereich.

