


Diplomarbeit

Interventionen zur Prävention von Kindeswohlgefährdung - Könnten Jugendliche, als zukünftige Eltern, schon in der Schule damit konfrontiert werden?

zur Erlangung des Grades einer Diplom- Sozialpädagogin
im Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung
Studiengang soziale Arbeit

von Andrea Geitz

eingereicht am 16. Juli 2009



urn:nbn:de:gbv:519-thesis2009-0093-9

Betreuer des Themas und Erstgutachter: Prof. Dr. phil. Roland Haenselt
Zweitgutachter: Prof. Dr. jur. Dipl.-Psych. Robert Northoff

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	1
2.	Was versteht man unter Kindeswohlgefährdung?	5
	Zwei Definitionen	5
2.1	Verschiedene Sichtweisen auf Kindeswohlgefährdung	5
2.1.1	Aus juristischer Sicht	5
2.1.2	Aus sozialpädagogischer Sicht	7
2.1.2.1	Handlungen der Missbräuchlichen Ausübung der elterlichen Sorge	8
2.1.2.2	Vernachlässigung und Unterlassung als Form der Kindeswohlgefährdung	9
2.2	Mögliche Ursachen für Kindeswohlgefährdung	13
2.2.1	Aus sozialpädagogischer Sicht	13
2.2.1.1	Mögliche Ursachen für Vernachlässigung	13
2.2.1.2	Mögliche Ursachen für Misshandlungen	15
2.2.1.3	Ursachen und besondere Risikoumstände aus Beobachtungen im Rahmen meiner Arbeit	17
2.2.1.4	Ursachen für Kindeswohlgefährdung auf Grundlage bindungstheoretischer Betrachtungen	19
3.	Prävention zur Vorbeugung gegen Kindeswohlgefährdung	20
3.1	Juristische Sichtweisen in der Literatur	20
3.2	Prävention durch neue Kommunikationsmuster zwischen Eltern und Helfersystemen	21
3.3	Sozialpädagogische/ Sozialpolitische Sichtweisen	22
3.3.1	Präventionsbeispiele aus der Praxis	24
3.4	Prävention zur Stärkung und Förderung elterlicher Beziehungs- und Erziehungskompetenz	27
3.5	Prävention zur Vermeidung von Bindungsstörungen	30
3.5.1	Auswirkungen von Bindungsstörungen	30
3.5.2	Primäre Prävention von Bindungsstörungen	30
3.5.3	Möglichkeiten zur Prävention von Bindungsstörungen, dargestellt an verschiedenen Programmen	32
3.5.3.1	„SAFE® – Sichere Ausbildung für Eltern“	32

3.5.3.2	Das STEEP™ – Programm (Steps toward effective, enjoyable parenting)	38
4.	Möglichkeit einer universellen Prävention vorgestellt an der Idee, Jugendliche als zukünftige Eltern schon in der Schule damit zu konfrontieren	44
4.1	Zu den inhaltlichen Schwerpunkten:	45
4.2	Inhaltliche Erläuterungen zu den einzelnen „Grundpfeilern“	46
4.2.1	Der kompetente Säugling - Ein kurzer Entwicklungsüberblick über Fähigkeiten eines Neugeborenen von der Geburt bis zum ersten Lebensjahr	46
4.2.1.1	Das Neugeborene	46
4.2.1.2	Der frühe Säugling im Alter zwischen 3 – 4 Monaten und einem Jahr	47
4.2.1.2.1	Körperliche und motorische Veränderungen und deren Einflüsse und Auswirkungen	47
4.2.1.2.2	Neurologische und kognitive Veränderungen	49
4.2.1.2.3	Interaktion und Kommunikation des kompetenten Säuglings	50
4.2.1.2.4	Sozialverhalten und Emotionen	50
4.2.1.2.5	Wie verhalten sich Eltern gegenüber ihrem Kind, um eine gesunde Entwicklung zu unterstützen und zu fördern	52
4.2.2	Bindungen und Bindungstheorien	54
4.2.2.1	Definitionen	54
4.2.2.2	Sichere und unsichere Bindungen und die Möglichkeit, sie zu beobachten	55
4.2.2.3	Entwicklung von Bindung als frühkindlicher Lernprozess	59
4.2.2.4	Unbefriedigtes Bindungsverhalten und hormonelle Veränderungen - Stress und Cortisol	62
4.2.2.5	Warum ist sichere Bindung an eine spezifische Bindungsperson so wichtig?	63
4.2.2.6	Bindungsverhalten einfach verständlich erklärt am „Circle of Security“ Sicherheitskreis © 2000 Cooper, Hoffman, Marvin & Powell	64
4.2.3	Erziehung	71
4.2.3.1	Erziehungsstile	72

4.2.3.2	Der autoritäre Erziehungsstil	73
4.2.3.3	Antiautoritäre Erziehung	73
4.2.3.4	Der permissive Erziehungsstil / laissez faire	74
4.2.3.5	Der vernachlässigende Erziehungsstil	75
4.2.3.6	Autoritativer oder sozialintegrativer Erziehungsstil	76
4.2.3.7	Der partizipative Erziehungsstil	77
4.2.4	Jugendamt als Helfer	79
5.	Analyse des Bedarfs anhand von Befragungen aus unterschiedlichen Blickwinkeln	82
5.1	Einleitung zur Befragung von Experten und Lehrerinnen	82
5.2	Zur Einleitung und Entwicklung der Schülerfragebögen	84
5.3	Auswertung der Fragebögen	85
5.3.1	Auswertung der Fragebögen der befragten Schüler	85
5.3.1.1	Befragungsergebnisse der Schülerinnen und Schüler der Klasse 8	85
5.3.1.2	Befragungsergebnisse der Schülerinnen und Schüler der Klasse 9	86
5.3.2	Aus Sicht der befragten Lehrerinnen	88
5.3.3	Aus Sicht der befragten Experten	92
6.	Zusammenfassung	97
7.	Anhang	99
7.1	Anschreiben an Experten	99
7.2	Fragebögen für Lehrerinnen und Lehrer	103
7.3	Fragebögen für Schülerinnen und Schüler	106
8.	Quellenverzeichnis	109

1 Einleitung

Ich begann mein Studium, an der Hochschule Neubrandenburg, Studiengang ‚Soziale Arbeit‘ mit 36 Jahren, als Mutter von zwei wunderbaren Söhnen, heute 19 und 12 Jahre alt.

Zu diesem Zeitpunkt war ich bereits sechs Jahre bei einem freien Träger der Jugendhilfe in Greifswald tätig.

Schon während des Grundstudiums erfuhr ich in den Vorlesungen zu Entwicklungspsychologie, Persönlichkeitspsychologie und Pädagogik so viel Neues und in meinen Augen Spannendes und Wichtiges über die Entwicklung und Erziehung von Kindern, dass ich mich ärgerte, mich nicht schon früher so intensiv damit beschäftigt zu haben. Sicher hätte ich im Umgang mit meinen Kinder einiges anders und einiges viel bewusster versucht zu beeinflussen und hätte ihnen an mancher Stelle mehr selbst zugetraut und ihnen die ‚Führung‘ überlassen.

Ich ärgerte mich oft darüber, dass ich so wichtige Informationen zur Entwicklung von Kindern, besonders zu Bindungsentwicklung und Bindungsverhalten nicht schon zu einer Zeit erhalten habe, die mir die Möglichkeit gegeben hätte, dieses Grundwissen bei der Erziehung meiner Kinder zu nutzen oder es noch zu erweitern.

Während meines Praktikums im Jugendamt begleitete ich die Mitarbeiter des sozialpädagogischen Dienstes oft zu Hausbesuchen, die nach einer Meldung zur Kindeswohlgefährdung durchgeführt werden mussten. Ein hochbrisantes Thema, nachdem in den letzten Jahren bis in die jüngste Zeit, Kindesvernachlässigung und Kindesmisshandlung durch einige Beispiele mit tödlichem Ausgang verstärkt in den Fokus der Öffentlichkeit getreten waren, hatten diese Meldungen drastisch zugenommen. Wenn auch nur wenige Meldungen eine wirkliche Gefahr für das Wohl der Kinder zur Ursache hatten, trafen wir bei Hausbesuchen doch meist auf verunsicherte, überforderte Mütter/Väter oder Familien, oft mit mehreren Kindern, die im sozialen Abseits am Rande der Armutsgrenze lebten. Die meisten waren aus Vorsicht, Scham oder Angst vor dem Jugendamt nicht bereit Unterstützung anzunehmen.

Im Rahmen meiner Arbeit im ambulanten Teil eines freien Trägers der Jugendhilfe, in Vorbereitung zu Fachtagen zu Themengebieten wie „Frühe Hilfen- wann sollten sie einsetzen, wie die Eltern erreichen?“ oder „Verhaltensauffälligkeiten in der frühkindlichen Entwicklung – neue Herausforderungen für die pädagogische Arbeit in Greifswald?“, stellte ich in der Diskussion mit Fachleuten und Experten immer wieder fest, dass Eltern aus Unwissenheit einfach viel zu spät Probleme ihrer Kinder erkennen und entsprechende Hilfe suchen und in Anspruch nehmen.

Gerade Eltern von Kindern, denen kleine „Entwicklungshilfen“ gut tun würden, sind nur sehr schwer erreichbar und wenig bereit, sich auf Unterstützungsangebote einzulassen. Die Tatsache, dass das Jugendamt, als ‚Geldgeber‘ mit ins Boot geholt werden muss, verschreckt viele Eltern, die sich in persönlichen Gesprächen Hilfeangeboten gegenüber interessiert und offen gezeigt hatten, dann endgültig.

Ich fragte mich oft, warum die wichtigsten Informationen zur Entwicklung von Säuglingen, Entstehung und Bedeutung von Bindungen und ein Überblick zu verschiedenen Erziehungsmöglichkeiten nicht schon Mädchen und Jungen in der Schule vermittelt werden. (Ein Grundwissen, das ihnen die Möglichkeit gibt, bei Interesse und Bedarf selbständig darauf aufzubauen.) Die wichtigsten Grundlagen der drei Themenbereiche könnten jugendgerecht zusammengestellt, aufgearbeitet und präsentiert werden, dass bei Mädchen und Jungen Neugier geweckt wird und das angeeignete Wissen so in ihren Köpfen abgelegt wird, dass es bei Bedarf, wenn sie selber Eltern werden, abrufbereit zur Verfügung steht, weil es für sie von Interesse war.

Ich könnte mir diese Vorbereitung als eine Möglichkeit einer breiten und niederschweligen Prävention von Kindeswohlgefährdung, auf deren Fundament später bei Bedarf aufgebaut werden könnte, vorstellen, eine Chance, Kindesmisshandlungen und Kindesvernachlässigungen wirksam zu reduzieren.

Ich diskutierte diese Idee, in informellen Gesprächen in Vorbereitung der Fachtage, mit Fachleuten wie z.B. Schulpsychologen, Kinderärzten aus der Kinderklinik, Psychologen und Mitarbeiterinnen des SPZ (Sozial Pädiatrischen Zentrums) in Greifswald. Die Idee wurde von allen begrüßt, Probleme sahen die meisten nur in der Umsetzung.

Mit dieser Art der Prävention würde in meinen Augen eine Möglichkeit geschaffen, ohne zu stigmatisieren alle zukünftigen Eltern zu erreichen.

Darum habe ich mich entschlossen im Rahmen meiner Diplomarbeit zu prüfen, wie das allgemeine Interesse, besonders derer, die es betreffen würde, Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer, an diesem Thema ist. Ich orientierte mich an den Präventionsprogrammen BASE[®] und STEEP[™] und so ergaben sich für mich drei Grundpfeiler des Angebotes.

Zum einen die Fähigkeiten, mit denen ein Baby auf die Welt kommt und des weitern die Entwicklungsabschnitte und –fortschritte bis zu seinem ersten Lebensjahr im groben, für Mädchen und Jungen im Alter von 13 bis 16 Jahren, gut verständlichen Überblick darzustellen und so den Jugendlichen realistische Vorstellungen der Wahrnehmungsmöglichkeiten von Säuglingen zu vermitteln.

Beide Programme bauen auf den neuesten Erkenntnissen der Bindungsforschung auf. Es wird davon ausgegangen, dass eine gesunde Eltern-Kind-Bindung und damit ein sicheres Bindungsverhalten mit erheblichen Vorteilen für die gesamte Entwicklung von Kindern verbunden ist.¹ Dieses Thema war für mich von besonderem Interesse, da es sich als entscheidende Grundlage in allen anderen Themengebieten wieder fand. Aus diesem Grund habe ich den thematischen Schwerpunkt auf die Bindungstheorie gelegt.

Den Jugendlichen eine Vorstellung zu vermitteln, was Erziehung ist, was eine gute Erziehung ausmacht, was Grundlagen dafür sind und welche Erziehungsstile es gibt. Die Vor- und Nachteile dieser sollten erläutert werden.

Im Rahmen dieser Überlegungen kam ein vierter Grundpfeiler hinzu - das Jugendamt als Dienstleister darzustellen, als Institution, bei der sich sowohl junge Mütter/Väter und Familien als auch Jugendliche in schwierigen Entwicklungsphasen, wenn die Eltern als Ansprechpartner für sie als nicht relevant gelten, Beratung, Hilfe und Unterstützung holen können.

¹ Briesch im Druck

Das Interesse von Jugendlichen und Pädagogen an diesen Themengebieten werde ich anhand von Fragebögen und in persönlichen Gesprächen evaluieren.²

Mit der Meinung von Experten und Fachleuten aus den Gebieten der Bindungsforschung, Entwicklungspsychologie, Erziehungswissenschaften, Sozialwesen, Sozialpolitik, Bildung und Politik wollte ich meiner Arbeit zusätzlich Nachdruck verleihen. Ich entwickelte und verschickte auch für diesen Personenkreis Fragebögen.³

Ziel der Arbeit soll sein, zu eruieren, ob unter den Befragten Interesse besteht, schon Jugendlichen in der Schule Grundwissen zu einer gesunden Entwicklung von Kindern zu vermitteln. Der Focus soll dabei auf dem ersten Lebensjahr liegen. Damit könnte eine Möglichkeit eines universell präventiven Angebots zur Reduzierung von Kindeswohlgefährdung geschaffen werden.

In der Arbeit habe ich zur besseren Übersicht und der Einfachheit wegen meist die männliche Form gewählt. Gleiches gilt immer auch für die weibliche.

² Fragebögen für Schülerinnen und Schüler, Pädagogen s. Anhang

³ Fragebögen an Experten s. Anhang

2 Was versteht man unter Kindeswohlgefährdung?

Zwei Definitionen

„Von einer Kindeswohlgefährdung ist auszugehen, wenn einem Kind/ Jugendlichen mit hoher Wahrscheinlichkeit eine erhebliche Schädigung des eigenen Wohls droht, wobei ein Erziehungsdefizit allein nicht ausreicht. Gemeint sind erhebliche Schädigungen des ‚Kindeswohls‘ wie Gesundheits- und Lebensgefahren, Kindesvernachlässigungen, Kindesmisshandlungen und –missbräuche, entwürdigende Maßnahmen sowie rechtswidrige Formen der Freiheitsbeschränkung bzw. des Freiheitsentzugs“⁴

„Kindeswohlgefährdung liegt vor, wenn das körperliche, geistige und seelische Wohl eines Kindes durch das Tun oder Unterlassen der Eltern oder Dritter gravierende Beeinträchtigungen erleidet, die dauerhafte oder zeitweilige Schädigungen in der Entwicklung des Kindes zur Folge haben bzw. haben können.

Bei einer Gefährdung muss die Beeinträchtigung, die das Kind erleidet, gravierend sein und es muss die biographisch zeitliche Dimension beachtet werden. Kindeswohl bezieht sich auf gegenwärtige, vergangene und auf zukünftige Lebenserfahrung und Lebensgestaltung eines Kindes“⁵

2.1 Verschiedene Sichtweisen auf Kindeswohlgefährdung

2.1.1 Aus juristischer Sicht

‚Kindeswohl‘ ist ein unbestimmter Rechtsbegriff, Kindeswohlgefährdung eine soziale Konstruktion.

Im Zentrum der rechtlichen Verordnungen steht der § 1666 Abs. 1 BGB. Die Terminologie hier folgt traditionell dem Wortlaut aus der Entstehungszeit des Gesetzbuches im Januar 1900. Als Gefährdungsursache war hier maßgeblich, ob „der Vater das Recht der Sorge für die Person des Kindes miss-

⁴ zit. nach Protokoll des Expertengesprächs am 30.11.2005 des LJA Rheinland/ Köln

⁵ DJI Handbuch 2004

braucht, das Kind vernachlässigt oder sich eines ehrlosen und unsittlichen Verhaltens schuldig macht.“

Im BGB heute wird konkretisiert:

- missbräuchliche Ausübung der elterlichen Sorge
- Vernachlässigung des Kindes
- unverschuldetes Versagen der Eltern
- Verhalten eines Dritten
- wenn die Eltern nicht gewillt oder nicht in der Lage sind, die Gefahr abzuwenden

dies können Ursachen und Gründe für eine Kindeswohlgefährdung sein und ermächtigen das Familiengericht, die erforderlichen Maßnahmen zur Abwendung der Gefahr zu treffen.

Im § 1631 Abs. 2 BGB ist das Recht der Kinder auf gewaltfreie Erziehung verankert. Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen werden als unzulässig festgelegt.

Rechte der Kinder und Jugendlichen als Grundrechtsträger sind in unserer Verfassung festgelegt. Sie sind Personen mit eigener Menschenwürde (Art.1 Abs.1 S.1 GG), mit dem Recht auf körperliche Unversehrtheit (Art. 2 Abs.2 S.1 GG), mit dem Recht auf Entfaltung ihrer Persönlichkeit (Art.2 Abs.1 i.V.m. Art.1 Abs.1 GG)

Grundrechte formulieren die Rechtsposition der Bürger gegenüber dem Staat. Die Grundrechte des Kindes sind jedoch nicht nur für das Verhältnis des Kindes gegenüber dem Staat von Bedeutung, sondern gelten als Menschenrechte auch gegenüber den Eltern. Werden diese Rechte verletzt oder eingeschränkt, kann es sich um eine Gefährdung des kindlichen Wohles handeln.

Das Grundgesetz weist die primäre Verantwortung für die Erziehung und den Schutz der Kinder den Eltern zu (Art. 6 Abs.2 Satz 1 GG). Es wird angenommen, dass die Erziehung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit am besten im Schutz der elterlichen

Geborgenheit auf der Grundlage einer natürlichen Eltern- Kind- Beziehung gelingen kann. (vgl. auch § 1 Abs. 1 SGB VIII)

Grenzen sind den Eltern in der Ausübung ihrer Erziehung gesetzt, wenn sie die Grundrechte ihres Kindes, Menschenwürde, Leben, körperliche Unversehrtheit und Bewegungsfreiheit, missachten. Nehmen Eltern ihre Erziehungsrechte und -pflichten nicht wahr, ist der Staat auf Grundlage des Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG zum Eingreifen verpflichtet.⁶

2.1.2 Aus sozialpädagogischer Sicht

Die Feststellung einer Kindeswohlgefährdung, Einschätzung des Gefahrenrisikos „auf Grund von gewichtigen Anhaltspunkten“ (§ 8a SGB VIII Abs.1 S.1) obliegt vorerst, unter Einbeziehung der gesetzlichen Bestimmungen und Berücksichtigung und Auswertung so umfangreicher und glaubwürdiger Informationen wie möglich, den Mitarbeitern des sozialpädagogischen Dienstes des Jugendamtes beim Hausbesuch vorort. Ausschlaggebend sind jedoch auch der Verlauf und die Folgen der beschriebenen Schädigung bzw. der Androhung derselben. Anhaltspunkte zur Kindeswohlgefährdung liegen vor, wenn die schädigende Wirkung negativen Einfluss auf das geistige, körperliche oder seelische Wohl des Kindes hat oder mit hoher Wahrscheinlichkeit haben wird. Hierbei muss, immer am Einzelfall orientiert, zum einen die Häufigkeit der schädigenden Ereignisse bzw. die Schwere oder das Ausmaß der Schädigung, die schon beim einmaligen Vorkommen so gravierend sein können, dass eine akute Gefährdung des Kindeswohls vorliegen kann, abgeschätzt werden.

Im § 1666 BGB werden die aktive Handlung durch missbräuchliches Ausüben sowie die passive Form durch Vernachlässigung beschrieben. Die Gefahr kann hierbei schleichend und zunehmend oder akut in Form eines plötzlich auftretenden Ereignisses oder Zustandes vorliegen.

⁶ vgl. Schmid, Meysen 2007 (Internetquelle)

2.1.2.1 Handlungen der Missbräuchlichen Ausübung der elterlichen Sorge

Das körperliche Wohl des Kindes wird z. B. durch Gewalt in der Erziehung, in Form von Schlägen, Tritten, Schütteln aktiv gefährdet und stellen einen massiven Verstoß gegen die körperliche Unversehrtheit des Kindes dar. Diese Misshandlungen wirken sich auch auf die seelische Gesundheit aus. Das körperliche Wohl des Kindes ist auch dann gefährdet, wenn die Sorgeberechtigten nichts unternehmen, um ihr Kind gesund zu erhalten oder, bei Krankheit, den Gesundheitszustand wieder herzustellen. Folgen von Gewalt an Kindern sind in der Regel durch körperliche Merkmale sichtbar bzw. durch ärztliche Gutachten nachweisbar oder anhand von deutlichen Verhaltensveränderungen zu beobachten. Kinder haben unterschiedliche Strategien, ihre Erlebnisse und Gefühle zu verarbeiten. Sie können mit Rückzug, gesteigerter Angst und erhöhtem Schutzbedürfnis oder selbst mit aggressivem Verhalten und aktiven Gewalttätigkeiten gegenüber anderen reagieren.

Auch Eltern, die eigene Konflikte durch tätliche Auseinandersetzungen austragen, verletzen das Kindeswohl auch dann, wenn Kinder nicht aktiv in die Handlungen einbezogen werden, sondern passiv, in Form von Zuschauen oder – hören, daran teilhaben müssen. Hier besteht zum einen die Gefahr des Lernens am Modell und zum anderen sind Kinder, die in diese Art der Konfliktaustragung ihrer Eltern und damit in der Regel auch ihrer primären Bindungspersonen einbezogen werden, fundamentalen Ängsten und damit psychischer Überforderung ausgesetzt.

In der Verantwortung der Eltern liegt auch das geistige Wohl ihrer Kinder. In jedem Alter benötigen sie Anregung, Förderung und Unterstützung, um sich entsprechend zu entwickeln und reifen zu können. Diese sind vom Säuglingsalter beginnend wachsend. Kinder benötigen in jedem Lebensalter Anregungen und Erfolgserlebnisse. Handelt es sich um Kleinkinder, gibt es konkrete Anhaltspunkte, die auf eine altersgerechte geistige Entwicklung schließen lassen, wie das Erlernen der Muttersprache und das Erkennen von Formen und Farben. Diese Meilensteine in der Entwicklung müssen und dürfen von allen Kindern im Rahmen der Schuluntersuchung ‚präsentiert‘ werden.

Die allgemeine Schulpflicht ist ein gesetzlich festgeschriebenes Recht eines jeden Kindes auf geistige Entwicklung und geistiges Wohlbefinden. Die Durchsetzung dieser liegt im Verantwortungsbereich der Personensorgeberechtigten, also meist der Eltern. Sind diese nicht in der Lage, dieser Verantwortung gerecht zu werden und einen Schulbesuch bei ihrem Kind durchzusetzen oder sich dabei Hilfe und Unterstützung zu suchen, gefährden sie das Wohl ihres Kindes.

Das Bedürfnis nach Schutz und Sicherheit, das Verlangen nach Verständnis und sozialen Bindungen bestimmen wesentlich die emotionale Stabilität und das seelische Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen. Bestätigen sich Hinweise, dass Kinder in ihre Zimmer weggesperrt oder abgeschoben werden, ihnen außerhalb der Schule der Kontakt zu Gleichaltrigen untersagt wird, weil sie beispielsweise ständig jüngere Geschwister beaufsichtigen und versorgen oder den Haushalt führen müssen oder sie Mahlzeiten für sich allein zubereiten und einnehmen müssen, wären dies entsprechende Indizien für eine Gefährdung des seelischen Wohles. In diesen Bereich ist auch die nicht wertschätzende Kommunikation einzuordnen. Kinder, die nicht ihre Meinung äußern dürfen, durch permanente Geringschätzungen und Abwertungen entmutigt werden und menschenunwürdigen Beschimpfungen ausgesetzt werden, gelten ebenfalls als seelisch gefährdet.

2.1.2.2 Vernachlässigung und Unterlassung als Form der Kindeswohlgefährdung

Vernachlässigung ist die andauernde oder wiederholte Unterlassung fürsorglichen Handelns. Das kann zum einen völlig ausbleiben oder aber nicht in ausreichendem Maße vorliegen. Das Ergebnis wäre eine chronische Unterversorgung mit negativen Auswirkungen auf das körperliche, geistige und seelische Wohl der Kinder. Auch hier ist zwischen einer aktiven (bewussten, mit Wissen der Sorgeberechtigten) und einer passiven (unbewussten, wegen verringerter geistiger Fähigkeiten der Sorgeberechtigten) Form zu unterscheiden. Gesetzlich gibt es hier jedoch keine Differenzierung, ob Eltern

nicht wollen oder nicht können. Liegt eine Vernachlässigung vor, ist das Jugendamt in der Handlungspflicht.

In den Bereich der körperlichen Vernachlässigung fällt die Verantwortung der Eltern, mögliche Gefahren durch Unfälle oder Vergiftungen abzuschätzen und zu verhindern, gesundheitliche Risiken zu erkennen und entsprechend zu handeln.

Sind die Eltern gewillt und in der Lage, ihr Kind altersgerecht geistig anzuregen und zu fördern? Wird dem Kind die Möglichkeit gegeben, durch angemessene Betreuung außerhalb der Familie einen Ausgleich zu finden?

Kinder müssen Liebe und Zuneigung erfahren, sie müssen wissen, dass sie einen festen Platz in der Familie haben und wichtig sind, dass sie noch nicht alles perfekt beherrschen müssen und Fehler machen dürfen. Sind Eltern nicht in der Lage, ihrem Kind dieses Gefühl zu vermitteln, ist sein seelisches Wohl gefährdet. Es verliert das Vertrauen in sich selbst und zieht sich u. U. in seine eigene Traumwelt, außerhalb gesunder kindlicher Fantasien zurück um Anerkennung und Geborgenheit zu finden. Es fällt ihm schwer, zwischen Realität und Traum zu unterscheiden. Hält dieser Zustand länger an, kann der absolute Rückzug in sich selbst oder aber grenzverletzendes Verhalten im Alltag, als Ausdruck der Überforderung, außerhalb der Familie, die Folge sein. Werden die Probleme des Kindes oder Jugendlichen nicht rechtzeitig erkannt und das Verhalten manifestiert sich, sind seelische Erkrankungen, die professionelle Hilfe erforderlich machen, meist nicht ausgeschlossen.

Als Kindeswohlgefährdende Erscheinungsformen lassen sich im Wesentlichen körperliche und seelische Vernachlässigung, seelische Misshandlung, körperliche Misshandlung und sexuelle Gewalt unterscheiden. Anhaltspunkte für Fachkräfte zur besseren Erkennung von Gefährdungssituationen sind insbesondere im Erleben und Handeln des Kindes/ des Jugendlichen zu suchen und in der Wohnsituation, der Familiensituation, dem elterlichen Erziehungsverhalten, der Entwicklungsförderung, traumatischen Lebensereignissen sowie im sozialen Umfeld zu finden. Sie müssen in der Anwendung altersspezifisch differenziert werden. Eine große Rolle spielen auch die Fähigkeit und Bereitschaft der Sorgeberechtigten, meist der Eltern, zur Problemeinsicht, Mitwirkungsbereitschaft und deren Motivation, Hilfe anzunehmen.

Gewichtige Anhaltspunkte für Kindeswohlgefährdung nach Hans Hillmeier wären:⁷

Kindbezogene Anhaltspunkte

1. Nicht plausibel erklärbare sichtbare Verletzungen (auch Selbstverletzungen)
2. Körperliche oder seelische Krankheitssymptome (Einnässen, Ängste, Zwänge...)
3. Unzureichende Flüssigkeits- und/oder Nahrungszufuhr
4. Notwendige, aber fehlende ärztliche Behandlung
5. Zuführung gesundheitsgefährdender Substanzen
6. Aufsichtspflicht verletzt
7. Hygienemängel (Körperpflege, Kleidung...)
8. Unbekannter Aufenthalt (Weglaufen, Streunen ...)
9. Fortgesetzte unentschuldigte Schulversäumnisse
10. Verstoß gegen Recht und Gesetz

Lebensumstände

11. Gewalttätigkeit in der Familie
12. Sexuelle oder kriminelle Ausbeutung des Kindes oder Jugendlichen
13. Eltern psychisch oder suchtkrank, körperlich oder geistig beeinträchtigt
14. Familie in finanzieller bzw. materieller Notlage
15. Desolate Wohnsituation (Vermüllung, unzureichende Wohnfläche oder Obdachlosigkeit)
16. Traumatisierende Lebensereignisse (Verlust eines Angehörigen, Unglück ...)
17. Erziehungsverhalten und Entwicklungsförderung durch Eltern schädigend
18. Soziale Isolierung der Familie
19. Schlechte Gesellschaft, falsche Freunde
20. sonstige Anhaltspunkte

⁷ vgl. Hillmeier 2008, S.182f

Die wahrgenommenen gewichtigen Anhaltspunkte werden im Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte (nach Art, Schwere, Dauer und Häufung) geprüft und im Hinblick darauf bewertet, inwiefern Warnmitteilungen an handlungsverpflichtete Personen oder Stellen unverzüglich oder zeitnah weiterzugeben sind oder selbst, ggf. gemeinsam mit anderen Institutionen, gehandelt werden muss.⁸

Teresa Ostler und Ute Ziegenhain fassen die Grenzen weiter. Sie erstellen eine Liste, die Risiken elterlichen Fehlverhaltens und elterlicher Einstellung für emotionale Misshandlung und Vernachlässigung zusammenfasst:

- beständige Zurückweisung des Kindes/ Sündenbockrolle
- häufiges Lächerlich- Machen/ Übergehen kindlicher Ängste
- fortlaufende Drohungen, das Kind zu verlassen oder fortzuschicken
- beständige Unfähigkeit, individuelle Bedürfnisse des Kindes zu erkennen
- wiederholte Schuldzuschreibung und Schuldig- Fühlen des Kindes für elterliche Befindlichkeiten
- Beschneiden oder Einschränken kindlicher Interessen und Mobilität zugunsten elterlicher Bedürfnisse
- Fehlende Liebe und Zuwendung
- Beständige Bevorzugung von Geschwistern gegenüber einem anderen Kind in der Familie
- Unfähigkeit, das Kind zu loben und zu bestärken
- Extrem unangemessene Erwartungen an das Kind
- Emotionale Unzugänglichkeit
- Erwartung an das Kind, für Eltern oder andere Geschwister zu sorgen, auf Kosten ernster Vernachlässigung seiner Bedürfnisse
- Beständige Kritik am Kind oder Schuldzuweisungen

Emotionale Misshandlung oder Vernachlässigung allein oder in Verbindung mit körperlicher Misshandlung oder Vernachlässigung beinhalten ein hohes Entwicklungsrisiko für Kinder. Forschungsergebnisse verweisen darauf, dass

⁸ vgl. Hillmeier 2008. S.184

emotionale Vernachlässigung und Misshandlung sogar schwerwiegendere Folgen für die Entwicklung von Kindern haben können als körperliche Misshandlungen. Hinweise dafür sind oft subtil und oft nicht eindeutig identifizierbar.⁹

2.2 Mögliche Ursachen für Kindeswohlgefährdung

2.2.1 Aus sozialpädagogischer Sicht

2.2.1.1 Mögliche Ursachen für Vernachlässigung

Reinhard Schone beschreibt Vernachlässigung als zentrales Risiko in der frühen Kindheit.

„Die Lebensrealität vernachlässigter Kinder ist bestimmt von materiellen und sozialen Notlagen der Familien und von äußerst eingeschränkten Lebensbedingungen – von Nahrungsentzug und chronischer Unterernährung über unzulängliche Bekleidung, mangelnde Versorgung und Pflege, fehlende Gesundheitsfürsorge, unbehandelte Krankheiten bis hin zum Fehlen jeglicher Anregung und Förderung.“ Des Weiteren beschreibt er die Ursachen. „Ihre Eltern sind erschöpft, resigniert, manchmal apathisch. Sie können ihre eigene Lebenssituation und ihre eigene Zukunft eben so wenig steuern und gestalten wie die ihrer Kinder. Sie suchen aber aus Schuldgefühlen oder Angst vor Eingriffen und Strafen oder auch nur vor Kritik und verdeckten Vorwürfen keine Unterstützung oder wollen sie nicht annehmen. Das alles spielt sich im Intimbereich der Familie ab und kann so verborgen werden und verborgen bleiben.“¹⁰

In einer neueren Untersuchung haben beispielsweise Schone und Kollegen vernachlässigende Familien als Familien mit einer überdurchschnittlichen Anzahl von Kindern und miteinander verschränkten, verschärften materiellen, sozialen und teilweise psychischen Problemen beschrieben.¹¹

⁹ vgl. Ostler, Ziegenhain 2008, s.79

¹⁰ Schone 2008, S. 53

¹¹ Schone et.al. in Kindler 2008, S.96

Obwohl es einige Studien zu Ursache – Wirkung – Zusammenhängen gibt, z. B. die amerikanische Arbeit von Polansky und Mitarbeitern (1981) oder die deutsche Studie von Hildegard Hetzer (1929) sind an dieser Stelle doch keine genauen Aussagen möglich. Heinz Kindler schreibt: „So können damit etwa Entstehungsverläufe nicht nachvollzogen werden, tatsächliche Ursachen nicht von (rein statistischen) Korrelaten unterschieden werden, und die Vorhersagekraft von erkennbaren Risikofaktoren kann nicht realistisch eingeschätzt werden. Beispielsweise wird aus der Information, fast alle vernachlässigenden Familien seien arm, manchmal gefolgert, Armut müsse eine wesentliche Ursache für Vernachlässigung sein. Hierfür ist zumindest noch die Information notwendig, wie viele arme Familien ihre Kinder nicht vernachlässigen. Da die meisten armen Familien ihre Kinder nicht vernachlässigen, sondern sich unter Aufbringung aller Kräfte um eine möglichst gute Versorgung bemühen, hat sich Armut insgesamt nur als schwacher Risikofaktor für Vernachlässigung erwiesen.“¹²

Nach Auswertung sehr aufwendiger Längsschnittstudien zu Entstehungsbedingungen von Vernachlässigung hat sich gezeigt, dass ein erhöhtes Risiko für Vernachlässigung besteht, wenn die Eltern unter sehr schwierigen materiellen und sozialen Bedingungen leben müssen, u.a. bei jugendlichen Müttern, bei suchtmittelabhängigen Eltern oder Eltern, die in der Vergangenheit bereits einmal ein Kind vernachlässigt oder misshandelt hatten.¹³

Kindler benennt

- eine chronische schwerwiegende elterliche Überforderungssituation mit multiplen Belastungen und unzureichend psychologischen, sozialen wie materiellen Ressourcen und
- fehlende Erfahrungen und innere Leitbilder einer guten Fürsorge für Kinder

als ursächliche Zusammenhänge für Vernachlässigung.¹⁴

In ihrer Zusammenfassung der Ergebnisse der internationalen Forschung beschreiben Kindler und Lillig in einem Artikel für die IKK-Nachrichten fol-

¹² Kindler 2008, S. 97

¹³ ders., S. 97

¹⁴ ders., S. 98

gende Faktoren: Zu den wichtigsten aus dieser Forschung ableitbaren Risikofaktoren zählen Armut, Sucht und eine Geschichte schwerer psychischer Erkrankungen. Werden diese Risikofaktoren für sich genommen betrachtet, scheint bei betroffenen Eltern die Wahrscheinlichkeit von Misshandlung bzw. Vernachlässigung im Mittel drei- bis vierfach erhöht. Für eine Reihe weiterer Faktoren, wie etwa jugendliches Alter der Mutter oder mehrere zu versorgende Vorschulkinder im Haushalt, wurde ein zwei- bis dreifach erhöhtes Misshandlungs- bzw. Vernachlässigungsrisiko gefunden. Aufgrund einer Wechselwirkung zwischen Stichprobengröße und Intensität bzw. Zeitaufwand, mit denen Familien untersucht werden können, beschränken sich die bislang genannten großen Studien auf relativ leicht erkennbare Risikofaktoren. Aus intensiveren Längsschnittstudien an kleineren Stichproben sind mehrere weitere starke Risikofaktoren (drei- bis sechsfach erhöhtes Risiko) bekannt, wie etwa Partnerschaftsgewalt, ausgeprägte Ohnmachtsgefühle gegenüber dem Kind oder eine Geschichte eigener Misshandlungen bzw. Vernachlässigungen bei einem Elternteil.¹⁵

2.2.1.2 Mögliche Ursachen für Misshandlungen

Als mögliche Ursachen für Kindesmisshandlung sieht Reinhart Wolff ein feindseliges Familienklima, in welchem es wiederholt zu gewaltsamen Beeinträchtigungen oder über einen längeren Zeitraum zu Vernachlässigungen kommt. Dieses kommt besonders häufig vor, wenn es der Eltern- Kind- Beziehung an Wärme und Zuneigung fehlt und das Familienklima stattdessen von Kritik und Ablehnung und einem harten Erziehungsstil mit häufigen Bestrafungen geprägt ist. Besondere Gefahr für ein Kind besteht dann, wenn Ablehnung und irritierte elterliche Erziehungspraktiken sich ergänzen mit desorientiert- ambivalenten Bindungsmustern, materiellen Mangelsituationen und wenig Kontakten nach Außen, um eventuell Unterstützung annehmen zu können.

Es kommt aber gelegentlich auch zu extrem gewaltsamen Misshandlungen Minderjähriger, die sich nicht anhand von spezifischen Beziehungskonstella-

¹⁵ Kindler, Lillig 2005

tionen oder durch benachteiligende Lebensumstände nachvollziehen lassen. Hier können die Ursachen bei extrem traumatischen Lebenserfahrungen und psychopathologischen Persönlichkeitsstörungen der misshandelnden Personen gesucht werden.

Wie neueste Forschungen zweifelsfrei belegen, ist Kindesmisshandlung in all ihren Formen und Fassetten in hohem Maße schichtabhängig. Thesen, die behaupten, untere Schichten würden nur häufiger empirisch erfasst und untersucht, daraus könne aber kein schichtspezifischer Zusammenhang abgeleitet werden, lenken möglicherweise nur von der Notwendigkeit ab, breit gefächerte, kontextbezogene Hilfen zum Kinderschutz, zur Verbesserung der Lebensverhältnisse für von Armut und sozialer Ausgrenzung bedrohter Familien, dauerhaft anzubieten.

Reinhart Wolff verweist in diesem Zusammenhang auf den 10. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung, der die übereinstimmende Praxiserfahrung von Jugendhilfe und Kinderschutzfachleuten unterstützt, dass den effektivsten Weg zur Bekämpfung von Kindesmisshandlung, eine wirkungsvolle Sozialpolitik gegen Armut und soziale Ausgrenzung für Familien im Unterschichtmilieu darstellt.

In diesem Zusammenhang nennt er Entstehungsbedingungen für Gewalt gegen Kinder als ein Zusammenspiel verschiedener gesellschaftlicher und kultureller Umstände und lebensgeschichtlicher Erfahrungen.

Besonderen Gefahren von Misshandlungen sind Kinder in Familien mit hoher sozialer und wirtschaftlicher Belastung ausgesetzt. Eltern, die eine ambivalente Grundeinstellung in unserer Kultur zum gewaltsamen Umgang mit ihren Kindern haben, die Gewalt als Erziehungsmittel als ‚alt bewährt‘ befürworten, die zu ihren Kindern eine autoritäre oder desorientierte Beziehung aufgebaut haben, neigen eher zu körperlichen Misshandlungen ihrer Kinder.

Weitere mögliche Ursachen sieht Wolff in schweren persönlichen und lebensgeschichtlichen Belastungen der Eltern, so z. B. eigene Gewalterfahrungen, selbst erprobte Vernachlässigung, Suchtmittelabhängigkeit, migrationsbedingte Konflikte und widersprüchliche Wertstrukturen sowie in fehlender sozialer Integration und Unterstützung durch soziale Netzwerke.

Diese Faktoren sind nicht nur einzeln oder nebeneinander wirksam, sondern die Wahrscheinlichkeit einer Misshandlung der Kinder steigt, je mehr die Fa-

milie belastet ist und steigt enorm, wenn auch noch zusätzliche Risikofaktoren auf Seiten der Kinder, wie unerwünschtes Kind, gesundheitliche Beeinträchtigungen, dazu kommen.¹⁶

2.2.1.3 Ursachen und besondere Risikoumstände aus Beobachtungen im Rahmen meiner Arbeit

Während meines einjährigen Praktikums im Jugendamt der Hansestadt Greifswald, begleitete ich die Mitarbeiter des sozialpädagogischen Dienstes zu ersten Hausbesuchen nach Meldungen von Kindeswohlgefährdung. Im Rahmen meiner Arbeit im ambulanten Bereich eines freien Trägers der Jugendhilfe der Hansestadt Greifswald, hatte ich im Vorfeld über mehrere Jahre intensiveren Kontakt zu Familien.

Obwohl ich keine genauen Aufzeichnungen über mögliche Ursachen und Risikofaktoren geführt habe, konnte ich diesbezüglich Wiederholungen beobachten. Ähnlich verstrickte, ineinander greifende Problemlagen kamen in Gesprächen mit Klienten zum Ausdruck.

In Familien, in denen Kinder vernachlässigt oder misshandelt wurden, lebten meist sehr verunsicherte, uns gegenüber misstrauische Mütter und/oder Väter, oft mit schlechter Allgemeinbildung und häufig ohne abgeschlossene Berufsausbildung. Die Mehrzahl der Familien war auf Grund von Arbeitslosigkeit auf soziale Unterstützung angewiesen. Besonders alleinerziehende Mütter schienen traurig, mut- und perspektivlos und oft auf der Suche nach einer harmonischen Partnerbeziehung. Die Suche nach Unterstützung, Aufmunterung und Geborgenheit durch einen Partner war häufig so sehnlich und darum intensiv, dass die Grundbedürfnisse der Kinder, meist waren es mehrere und oft von unterschiedlichen Vätern, aus dem Blickfeld gerieten. Die Kinder wurden nicht regelmäßig versorgt oder mussten sich selbst etwas zu Essen suchen. Sie beschäftigten sich allein oder untereinander, meist still in ihren Zimmern. Beispielsweise zerrissen Bruder und Schwester, 3 und 5 Jahre, Kopfkissen und Plüschtiere, zerkleinerten den Inhalt in winzige Teilchen und bedeckten damit den gesamten Fußboden. Ein kleines Mädchen riss die Tapete von den Wänden und schnitt diese in winzige Stückchen.

¹⁶ vgl. Wolff 2008, S. 45f

Meist konnten sich die Mütter morgens nicht aufrufen ihre Kinder in eine von der Stadt empfohlene und finanzierte Kindertagesstätte zu bringen.

Die Familien wohnten vorwiegend in beengten Verhältnissen und lebten entweder unter permanenten konfliktreichen, von Geringschätzung, Aggressivität und Missgunst gekennzeichneten Auseinandersetzungen mit ihrer näheren Umgebung oder in sozialer Ausgrenzung und Isolation.

Lebten Mutter und Vater zusammen mit ihren gemeinsamen oder jeweils mit in die Familie gebrachten Kindern, waren die Beziehungen zwischen den Partnern oft von heftigen, sowohl verbalen als auch von aggressiven körperlichen Auseinandersetzungen geprägt. Finanzielle Probleme, Eifersucht, übermäßiger Alkohol- oder stetiger Suchtmittelkonsum eines oder beider Eltern, gegenseitige Abwertung und Geringschätzung, lieferten ausreichend explosives Material. Die Kinder wurden teilweise in die Auseinandersetzungen einbezogen, griffen selbständig ein, indem sie, nach meiner Erfahrung meist für die Mutter, eine Verteidigungs- bzw. Schutzfunktion übernehmen wollten, oder waren zwangsläufig ungewollte, verängstigte Zeugen.

In einigen Fällen waren auch absolut apathische Mütter zu beobachten. Oft trafen mehrere, der im Vorfeld genannten Lebensumstände auf sie zu. Sie schienen sich und das Wissen um die Wichtigkeit der Rolle ihrer konsequenten und liebevollen Führung ihrer Familie aufgegeben zu haben. Meist war sowohl ihr physischer als auch ihr psychischer Gesundheitszustand bedenklich. Hier scheiterten häufig auch Versuche unterschwelliger Unterstützung wie Haushaltshilfe, um eine Grundordnung herzustellen, die wieder zu eigenem Engagement für Ordnung und Sauberkeit motiviert oder eine sozialpädagogische Familienhilfe, zur Aufmunterung, Anleitung und Unterstützung der Mutter. Ziel war es einerseits, ihr zu zeigen, was sie richtig gemacht hat und andererseits ihr zu helfen, durch Grenzen und Strukturen sowie mit Lob und liebevoller Zuwendung, einen freundlichen, entspannten und respektvollen Umgang der Familienmitglieder untereinander wachsen zu lassen.

In ersten zurückhaltenden und noch sehr oberflächlichen Gesprächen und beim Erstellen ihres Genogrammes, zeigte sich bei allen Müttern, dass ihre Kindheit zumindest von einem, wenn nicht von mehreren negativen Faktoren wie Vernachlässigung, Misshandlung, heftigen Trennungserfahrungen, häu-

figen Beziehungsabbrüchen, Angst und Entbehrung auf emotionaler und materieller Ebene geprägt waren.

An dieser Stelle bedurften die Mütter selbst zuerst professioneller Hilfe, um wieder ausreichend Kraft für ihre Erziehungsaufgaben schöpfen zu können.

2.2.1.4 Ursachen für Kindeswohlgefährdung auf Grundlage bindungs- theoretischer Betrachtungen

Hypothesen auf dem Gebiet der Bindungsforschung besagen, dass ungelöste Verlust- oder traumatische Erfahrungen der Eltern eine Beeinträchtigung ihrer ‚reflexiven Funktion‘, also ihrer Fähigkeit, gewissenhaft über ihr eigenes und das innere Erleben ihres Kindes nachzudenken, zur Folge haben können.

Dies kann bedeuten, dass Bindungssignale des Kindes bei der Mutter eine unbehagliche emotionale Reaktion auslösen, die im Zusammenhang mit ihrer Verlust- oder traumatischen Erfahrung steht. Dieses wiederum aktiviert bei der Mutter eine lange bestehende Strategie oder Abwehrmechanismen, mit diesem unerfreulichen, schmerzlichen Gefühl umzugehen. Bob Marvin bezeichnet es als „Haifisch – Musik“ der Mutter. Die Mutter hat Angst vor ihren eigenen starken negativen Gefühlen bzw. Ängsten. Ihre nur geringfügig ausgebildeten reflexiven Funktionen führen dann bewusst oder unbewusst dazu, anzunehmen, dass diese starken Angstgefühle durch die Bindungssignale ihres Kindes ausgelöst wurden. Das wiederum dazu führen kann, dass sie falsche Schlüsse aus den Bindungsabsichten ihres Kindes zieht, sein Verhalten fehlinterpretiert, es ‚persönlich‘ nimmt. Sie kann sich so in traumatisch erlebte Situationen in der Vergangenheit zurückversetzt fühlen und ihre eigene seit langem bestehende Strategie des Umgangs, der Abwehr, kann aktiviert werden. In dieser ängstlichen Verfassung bricht ihre elterliche Fürsorge zusammen und sie ignoriert das Bindungsverhalten ihres Kindes oder weist es zurück. Diese Zurückweisung wird ihr Kind jedoch animieren, sein Bindungsbedürfnis mit mehr Intensität durchzusetzen. Sein Erregungs- und Distress- Pegel steigt und wenn das ängstliche und zurückweisende Verhalten der Mutter anhält kann es sein, dass sich das Kind in aggressives oder anderweitig zerstörerisches Verhalten hineinsteigert, um sein Bindungsver-

halten durchsetzen zu können. Mutter und Kind interpretieren das Verhalten des jeweils andern für sich als bedrohlich und werden sich in ihren Interaktionsmustern immer aggressiver und extremer verhalten. Hier entsteht ein Teufelskreis, den es durch Intervention von Außen zu unterbrechen und durch Prävention vorzubeugen gilt.¹⁷

3 Prävention zur Vorbeugung gegen Kindeswohlgefährdung

Prävention zum Schutz von Kindern und Jugendlichen kann nur funktionieren, wenn die spezifischen Kompetenzen aller beteiligten Berufsgruppen und Institutionen sich untereinander akzeptieren und diese gleichberechtigt miteinander kommunizieren können. Der Informationsstand, der an einem Auftrag beteiligten Personen und Institutionen, sollte gleich sein und beständig auf dem neuesten Stand. Das einbezogene Helfernetz sollte sowohl personell als auch örtlich auf einen bestimmten Sozialraum begrenzt und überschaubar sein. Die im Netzwerk zusammen arbeitenden Beteiligten sollten sich durch Verlässlichkeit, Kontinuität und gleichzeitige Flexibilität auszeichnen. Inhalte der Hilfepläne, Erfolge, Ziele, Form und Organisation der Kooperation sollten in regelmäßigen Abständen reflektiert und aktualisiert werden¹⁸

3.1 Juristische Sichtweisen in der Literatur

Prof. Dr. Ludwig Salgo, Jurist an der Fachhochschule und Universität Frankfurt am Main regt aus seiner Sicht zur Prävention gegen Kindeswohlgefährdung an, an folgenden Zielsetzungen zu arbeiten:

Die an den Interventionen gegen Kindeswohlgefährdung beteiligten Fachkräfte müssten, schon in Aus- und Fortbildungen an den Hochschulen, ausreichend vorbereitet und sensibilisiert werden.

Die entsprechenden erkennenden und Hilfe leistenden Institutionen müssten mit ausreichendem und qualifiziertem Personal ausgestattet werden sowie finanziell ausgestattet werden können.

¹⁷ vgl. Marvin 2009, S. 200f

¹⁸ vgl. R. Schone 2008 S.64

Die Mitarbeiter im Jugendamt sollten mit einer überschaubaren, mit realistischen Bearbeitungschancen, Anzahl von Fällen beauftragt und nicht aus Gründen der Einsparung überlastet und überfordert werden.

Zusätzliche Ressourcen zur, oft dringend erforderlichen, Einbeziehung externer Experten, müssten bereitgestellt werden.

Zur ‚standardisierten‘ und genaueren Einschätzung des Gefährdungsrisikos und als erste Arbeitsgrundlage zur Erstellung eines Hilfeplanes müssten eine qualifizierte Diagnostik und Anamnese entwickelt werden.

Um Informationsverzögerungen und –verluste zu minimieren, regt er eine neue Kultur der interdisziplinären Kommunikation und Kooperation an.

Eltern müssten überzogener Respekt und teilweise Angst vor Institutionen wie Polizei, Justiz und Psychiatrie genommen werden.

Eine empirisch gestützte Begleitforschung zur Implementation der neuen Regelungen könnte bei der Evaluation unterstützen und so zur weiteren Verbesserung beitragen¹⁹

3.2 Prävention durch neue Kommunikationsmuster zwischen Eltern und Helfersystemen

Thomas Meysen regt eine verstehende Kommunikation zwischen Familien und Helfersystemen an. Jegliche Unterstützung und Kooperation mit professionellen Institutionen, bedeuten für Eltern Autonomieverlust. Es bestehen Ängste vor dem Verlust der Kinder, vor Verachtung und Strafe. Sollte es jedoch gelingen, Eltern und ihre Kinder, auch mit ihrem Widerstand und ihren Ängsten, ernst zu nehmen, ihnen nichts aufzudiktieren, sie nicht zu überfordern, sie auf der Suche nach ihren Lösungen einzubeziehen und unterstützen, mit ihnen zu arbeiten anstatt sie zu bevormunden und permanent zu kontrollieren, so erhöhen sich auch die Chancen einer kooperativen Zusammenarbeit zwischen Eltern, Kindern, Jugendlichen und den Professionellen zum Wohl der Familien.²⁰

Das Recht zeichnet einen Weg vor, zu einem Selbstverständnis von Kooperation im Kinderschutz. Er sollte gekennzeichnet sein von gegenseitigem

¹⁹ vgl. Salgeo 2008, S. 26

²⁰ vgl. Meysen 2008, S. 35

Verständnis und Wertschätzung zwischen den Kooperationspartnern. Die Vorschrift zum Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung in § 8a SGB VIII fordert von den Fachkräften, in den jeweils eigenen Hilfekontexten bei den Familien darum zu werben, die Chancen der interdisziplinären und interinstitutionellen Zusammenarbeit in der Hilfe zu erkennen und zuzulassen. Der funktionale Schutz der Vertrauensbeziehung im Datenschutzrecht unterstützt dieses Kooperationsverständnis.²¹

Gelingt es also den Helfersystemen, das Vertrauen der Familien zu erlangen und ihnen zu zeigen, dass Weitervermitteln und Unterstützen hilfreich und nicht bevormundend und einengend ist, werden die datenschutzrechtlichen Grenzen nicht einengend sondern anspornend und vertrauensfördernd wirken können. Sie stellen eine Herausforderung an die Helfersysteme dar, sich mit den Lebensgeschichten der Familien vertraut zu machen, ihre Problemkonstruktionen gemeinsam mit der Familie zu erkennen und Eltern und ihre Kinder zu unterstützen, eigene Lösungsideen zu ihren Problemen zu finden.

3.3 Sozialpädagogische/ Sozialpolitische Sichtweisen

Wesentliches Instrument zur Planung qualitativer und quantitativer bedarfsgerechter Unterstützungsangebote für Familien und Jugendhilfeangebote, ist die Jugendhilfeplanung.

Um im Bereich der Familien- und Jugendhilfen effizient arbeiten zu können, bedarf es eines breit differenzierten Repertoires an Hilfeangebot und qualifizierten Fachkräften vor Ort, realisiert auch durch freie Träger der Jugendhilfe. Benötigt werden hier alltagspraktische Hilfen mit hohem Präventionsanteil wie z. B. Unterstützung bei der Erarbeitung von Alltagsstrukturen, Anleitung bei Pflege und Versorgung der Kinder, Hilfestellung bei der Organisation des Haushaltes, Entlastung für die Eltern und Förderung der Kinder durch Vermittlung von Tagesbetreuung, Aufarbeitung finanzieller Probleme durch Erstellen von Haushaltsplänen oder Motivation zur Schuldnerberatung, kompensatorische Angebote, wie Hilfen zur Erziehung, betreute Wohnformen für Jugendliche oder auch Mütter/ Väter mit Kind, therapeutische Angebote, Integrativplätze für Kinder, Frühförderung u.s.w.,

²¹ Meysen 2008, S.35f

Möglichkeiten zur Krisenintervention, wie quantitativ und qualitativ hochwertige Angebote für Kurzzeit- und Bereitschaftspflege, Betreuungs- und Versorgungsangebote für Kinder in Notsituationen (Kindernotdienst).

Vernachlässigende Familien benötigen in der Regel eine länger andauernde, zuverlässige Unterstützung. Kinder dieser Familien brauchen kontinuierliche pädagogische Förderung, geregelte Versorgung und Betreuung, um innerfamiliäre Defizite ausgleichen zu können.

Kommunale Politik hat dafür zu sorgen, dass im Rahmen einer aufeinander abgestimmten Infrastruktur, solche, teilweise im SGB VIII festgeschriebenen, Unterstützungsangebote ständig den Bedarfen angepasst und realisiert werden.

Da Familien vernachlässigter Kinder oft durch komplexe Problemzusammenhänge mehrfach belastet sind, gilt es Hilfenetzwerke und interdisziplinäre Angebote zu schaffen und auszubauen.

Beim Aufbau interdisziplinärer Netzwerke geht es darum, die Zusammenarbeit zwischen öffentlichem und freien Trägern zu optimieren, Institutionen die im engen Kontakt mit vernachlässigenden Familien stehen, wie Schulen, Kitas, Gesundheitswesens, über diese Problemfelder zu informieren, sie dafür zu sensibilisieren und für einen fachlichen Umgang mit Informationen und den Familien zu qualifizieren, Zusammenarbeit und Informationsaustausch, im Rahmen der gesetzlichen Bestimmungen, mit Familien- und Vormundschaftsgerichten, psychologischen und therapeutischen Einrichtungen auszubauen und zu vervollkommen.

Eine Flexibilisierung der Hilfeangebote, in Form von Stadtteilzentren oder Jugendhilfestationen, würde eine Bündelung der Leistungen möglich machen. So könnten verwaltungsbedingte Stagnationszeiten verringert werden und auf kurzen Wegen Hilfen aus einer Hand geleistet werden.

Bei der Umsetzung interdisziplinärer Konzepte spielt die Stärkung der Gesundheitsförderung eine entscheidende Rolle. Einerseits tragen vernachlässigte Kinder oft gesundheitliche Schädigungen davon und andererseits, sind Mitarbeiter des Gesundheitssystems, wie Ärzte, Hebammen, Kinderkrankenschwestern, näher an den betroffenen Familien und ihren Kindern dran. Ihr Auftrag zur Gesundheitsförderung oder Krankheitsbekämpfung scheint eindeutiger, weniger stigmatisierend und weniger angstbesetzt, als die Hilfe und

Unterstützung eines Sozialarbeiters in Anspruch zu nehmen. Die rechtlichen Voraussetzungen für eine umfassende und soziale Aspekte einschließende Gesundheitsvorsorge sind durchaus vorhanden, werden aber noch nicht effizient genug eingesetzt. Eine engere Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Gesundheitswesen wäre notwendig und nützlich im Sinne der vernachlässigenden Familien und ihrer Kinder. Mitarbeiter des Gesundheitssystems sollten Motivationsarbeit leisten und Familien ermutigen, Hilfe und Unterstützung in Anspruch zu nehmen. In gemeinsamen Fachdiskussionen könnten Informationen über beiderseitig vorgehaltene Angebote ausgetauscht, erörtert und ergänzt und Vernetzungsmöglichkeiten gesucht werden.²²

3.3.1 Präventionsbeispiele aus der Praxis

Ein präventives Gesundheitsangebot rund um die Geburt sind Familienhebammen, kommunal an die Gesundheitsämter angebunden. Ziel ist es hierbei, nicht nur die Begleitung der Mutter vor, während und nach der Geburt zu realisieren, sondern die ganze Familie und deren psychosozialen Besonderheiten, vom Beginn der Schwangerschaft bis nach der Geburt, zu berücksichtigen und in die Arbeit einzubeziehen. Da längst bekannt ist, dass ein enger Zusammenhang zwischen sozialen und psychischen Lebensumständen der werdenden und gewordenen Mutter besteht, finden Familienhebammen ihr Hauptbetätigungsfeld in der Betreuung von Familien in sozialen Brennpunkten. Frauen mit medizinischen und/ oder psychosozialen Risiken, sollen möglichst früh in der Schwangerschaft erreicht werden und im Kontext der Familie, wenn notwendig auch bis zur Vollendung des ersten Lebensjahres des Babys, begleitet werden. Bewährt hat sich hier, wenn die Betreuung der Familie nach der Geburt eine Kinderkrankenschwester übernimmt oder besser noch, wenn die Familienhebamme über beide Qualifikationen, Hebamme und Kinderkrankenschwester, verfügt. So kann eine Schwerpunktverlagerung von der werdenden Mutter, über die Geburtsbegleitung bis zur kompletten und kompetenten Versorgung und Pflege des Neugeborenen aus einer Hand erfolgen. Ein aufgebautes Vertrauensverhältnis zwischen Familie

²² vgl. Schone 2008, S.52ff

und Helferin ist eine gute Voraussetzung, um, falls erforderlich, einen nahtlosen Übergang zu einer notwendigen Folgehilfe zu vermitteln.

Zielsetzung des Angebotes der Familienhebammen ist, Frauen in schwierigen materiellen Situationen und belastenden psychosozialen Lebensumständen möglichst früh zu erreichen und zu unterstützen. In ersten Gesprächen sollte die Familienhebamme den Frauen und ihren Familien eine umfassende materielle, gesundheitliche und psychosoziale Beratung, Unterstützung und Begleitung anbieten und unter Umständen in Kooperation mit anderen Professionen umzusetzen, um günstigere Voraussetzungen für eine komplikationslose Schwangerschaft zu schaffen. So können Familien bei der Verbesserung der Lebensumstände und –bedingungen für sich und das Neugeborene unterstützt werden. Eltern werden motiviert, mit ihren Kindern die anstehenden Vorsorgeuntersuchungen wahr zu nehmen. Entwicklungsdefizite der Babys können durch diese und Früherkennung von Erkrankungen und Behinderungen frühzeitig festgestellt und notwendige Maßnahmen eingeleitet werden. In Kooperation mit allen, an der gesundheitlichen, psychischen, sozialen und materiellen Versorgung und Unterstützung beteiligten Dienstleistern, und den Eltern, kann so zielgerichtet daran gearbeitet werden, die Lebenssituation der Familie und des Säuglings soweit zu verbessern und zu stabilisieren, dass vermeidbare Gefahren für die körperliche, geistige und seelische Entwicklung des Neugeborenen weitestgehend reduziert oder sogar ausgeschlossen werden.

Da der Einsatz von Familienhebammen über die rein gesundheitliche Betreuung der werdenden Mutter im Zusammenhang mit der Geburt hinausgeht, findet hier eine sinnvolle Vernetzung zwischen Gesundheitswesen und Sozialpädagogik/ Jugendhilfe statt.

In Familienzentren wird Hilfe für Familien in materiell und psychosozial schwierigen Lebenslagen nicht gesplittet (Jugendhilfe, Sozialhilfe, Gesundheitshilfe), sondern in gebündelter Form angeboten. Viele Kommunen haben Familienzentren installiert, gerade um hilfebedürftige Familien mit Kleinkindern, die noch keine Kindertagesstätte oder Schule besuchen, zu erreichen. Gründe für diese Angebote sind z. B. zentrale Anlaufstellen und daraus folgend kurze Wege für Interessierte oder Hilfe suchende, bekannte und teil-

weise vertraute Ansprechpartner, allgemeiner Treffpunkt für viele Gleichgesinnte und damit keine Gefahr der Stigmatisierung.

Familienzentren bieten, meist stadtteilbezogen, viele Leistungen unter einem Dach. Sie sind Treffpunkt, offenes Cafe, Anlaufstelle für Fragende und Informationsbörse. Hier können je nach Interessenlage, Möglichkeiten und Organisation Volkshochschulkurse, Vorträge zu vielfältigsten Themen aus den Bereichen Gesundheit, Erziehung, Umwelt, Ernährung, Urlaub ect., Lesungen, Elternkurse und Elterntraining stattfinden. Eltern haben die Möglichkeit in offenen Austausch zu treten, Krabbelgruppen, Alleinerziehenden-Treffs und Elterngruppen selbständig zu organisieren oder Angebote zu nutzen. In Familienzentren kann auch Hilfe und Unterstützung in Form von Hilfen zur Erziehung, Vermittlung von Tagesmüttern und Babysittern, Begleiteter Umgang und vieles mehr angeboten werden.

In Familienzentren haben neben professionellen, hauptamtlich beschäftigten Kräften, Eltern die Möglichkeit, sich nebenberuflich oder ehrenamtlich zu engagieren. Eltern und Familien können und sollen das Leben in den Zentren aktiv mitgestalten und organisieren. Das fördert zum einen die Kommunikation der Eltern untereinander, baut Grenzen ab und verbindet, fördert soziale Kontakte und stärkt das Selbstwertgefühl, gerade von Familien in schwierigen Lebenslagen, die mit der Übernahme einer selbst gewählten Aufgabe Isolation überwinden können und mit der Bewältigung neuer Herausforderungen an Anerkennung gewinnen.²³

Frau Dr. Becker-Stoll beschrieb mir in einer e-Mail ein sehr interessantes niederschwelliges Präventionsprojekt. In Dormagen, in Nordrhein-Westfalen, Modellstandort gegen Kinderarmut, wurde in Kooperation mit der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) ein Netzwerk frühe Förderung für Familien (NeFF) gegründet und aufgebaut. Alle Eltern die mit ihrem Neugeborenen wieder nach Hause kommen, werden von geschulten Mitarbeiterinnen des Jugendamtes besucht, sie bekommen ein Willkommenspaket und vor allem Unterstützung beim Ausfüllen der Formulare zum Elterngeld, Kindergeld, Erziehungsgeld usw. und erhalten dann innerhalb von drei Tagen den Bescheid. Die Mitarbeiterinnen des Jugendamtes achten aber bei die-

²³ Schone 2008, S.60f

sem Besuch (der von den Eltern immer freudig akzeptiert wird) darauf, wie die Situation der neuen Familie ist und ob sie genügend Ressourcen haben, um diesen riesigen Übergang bewältigen und für das Wohlergehen des Neugeborenen zu sorgen. Bei einigen wenigen Familien ist Gefahr in Verzug, bei anderen werden Hilfen benötigt. Diese werden dann sofort veranlasst, damit wird der Teufelskreis aus Überforderung und sozialer Isolation von Anfang an abgewendet. Die Begleitung der Kinder und Familien geht dann weiter bis ins Schul- und Jugendalter. Dieses Projekt (www.dormagen.de) wurde gemeinsam mit Experten, auch Bindungsforschern entwickelt.

3.4 Prävention zur Stärkung und Förderung elterlicher Beziehungs- und Erziehungskompetenz

Die Wirksamkeit von Interventionen zur gezielten Förderung elterlicher Beziehungs- und Erziehungskompetenz ist wissenschaftlich belegt. Hierzu zählen auch Interventionen, die misshandelnde Eltern in der Erziehung ihrer Kinder und im Umgang mit Konfliktsituationen konkret unterstützen.²⁴ Für die frühe Kindheit haben sich besonders bindungstheoretisch gestützte Angebote zur Förderung elterlicher Feinfühligkeit und zum Aufbau sicherer Bindung zum Kind als wirksam erwiesen. Hierbei zeigten sich gezielte Präventionsansätze, die auf die Verbesserung mütterlichen Verhaltens ausgerichtet, zeitlich begrenzt und klar verhaltensbezogen waren, interessanter Weise als besonders wirkungsvoll.²⁵ Dr. Ziegenhain hebt an dieser Stelle besonders das STEEPTM – Programm und die entwicklungspsychologische Beratung als in Deutschland praktizierte, gezielte Präventionsprogramme hervor.

Die entwicklungspsychologische Beratung lässt sich flexibel in unterschiedliche Hilfeangebote und institutionelle Praxisfelder integrieren und auch mit anderen Jugendhilfeangeboten kombinieren. Hier zeigt sich, dass auch Eltern in Hochrisikofamilien Unterstützung gut annehmen können und auch Einsicht in Hilfenotwendigkeit haben, wenn die Angebote frühzeitig installiert

²⁴ Kindler/ Spangler 2005 S.101-116

²⁵ Ziegenhain 2004 S. 243-251

werden. Nach der Geburt hat sich hier besonders der „nicht – moralisierende“ Einsatz von Videotechnik bewährt.²⁶

„Neben diesen sekundärpräventiven Angeboten fehlen weitgehend universellpräventive Angebote, die elterliche Beziehungs- und Erziehungskompetenz in der frühen Kindheit ... bis in das erste Lebensjahr optimieren und fördern können,...“²⁷

In meinem Anschreiben, in welchem ich Experten nach ihrer Meinung zu der Idee, erste Interventionen zur Prävention gegen Kindeswohlgefährdung schon in der Schule einzuführen, befragte, antwortet Frau Prof. Dr. R. Schepker unter anderem: „... Ihr Ansatz zielt auf die universelle Prävention.“ Also scheint dieser Ansatz doch, eine Möglichkeit zu sein, die von Dr. Ziegenhain angemerkte Lücke zu füllen.²⁸

Frau Dr. Ziegenhain sieht einen Versuch, die Lücke zu schließen, in einem Elternkursprogramm für die frühe Kindheit, eine entwicklungspsychologische Beratung zur Förderung elterlicher Feinfühligkeit. Es unterstützt junge Eltern beim Aufbau einer positiven, entwicklungsfördernden Beziehung zu ihrem Kind und soll helfen, typischen Verunsicherungen und daraus resultierenden Belastungen vorzubeugen. Die flächendeckende Etablierung dieses Programms in Rheinland- Pfalz stellt eine neue, in diesem Umfang noch nicht da gewesene, familienpolitische Unterstützung junger Familien in Deutschland dar.

Für psychosozial hoch belastete Familien sind Präventionsprogramme in Form spezifischer Interventionen erforderlich. Angebote zur frühen Förderung der Beziehungs- und Erziehungskompetenz können hier nur ein Baustein unter anderen flankierenden Hilfen sein. Meist besteht in psychosozial hoch belasteten Familien nur eine geringe subjektive Problemwahrnehmung und –akzeptanz.²⁹

Zur Unterstützung dieser Familien haben sich besonders aufsuchende Programme bewährt, die gezielt Basiskompetenzen in Pflege und Erziehung von Kindern vermitteln. Jedoch sind auch damit nicht bei allen Hochrisikogruppen

²⁶ vgl. Ziegenhain, 2008, S.122

²⁷ Ziegenhain, 2008, S.122

²⁸ eigene Anmerkung

²⁹ Stern, 1998

(Drogenmissbrauch, familiäre Gewalt oder psychische Erkrankungen der Eltern) gleiche Erfolgchancen zu verzeichnen. Hier zeigt sich die Notwendigkeit, zusätzliche interdisziplinäre Angebote vorzuhalten, die spezifisch auf die jeweiligen Problemlagen der Familien abgestimmt sind. Gut ausgebildete und hoch qualifizierte Fachkräfte sind in der Arbeit mit diesen Familien eine Voraussetzung.

Zusammenfassend geht es darum, eine intelligente Kombination von allgemeinen universellen Präventionsangeboten für alle Familien zu schaffen, die eine mögliche Stigmatisierung minimieren und doch den Kontakt zu psychosozial hoch belasteten Familien herstellen und so im Sinne eines Frühwarnsystems genutzt werden können sowie im erweiterten Rahmen, spezielle Unterstützungsangeboten für psychosozial hoch belastete Familien zu etablieren.

Ebenso notwendig ist die Entwicklung und systematische Anwendung von evidenzbasierten Verfahren zum Risikoscreening.³⁰ So kann sichergestellt werden, dass auch möglichst die Familien erreicht werden, die potentiell gefährdet sind und so die ohnehin knappen Ressourcen auch diesen Familien zugute kommen.

Die Herausforderung im Kinderschutz liegt auch zukünftig darin, wissenschaftlich und familienpolitisch, adäquate Kompromisse in der Planung präventiver Angebote zu finden, die zum einen universell präventiv wirksam sind, ohne zu stigmatisieren, und zum anderen für ein risikospezifisches Vorgehen bzw. eine Schwerpunktsetzung in hoch belasteten Sozialräumen und in der Unterstützung psychosozial hoch belasteter Risikofamilien relevant sind.³¹

³⁰ Ziegenhain 2008 S.125 zit. nach Gutermann 1999

³¹ dies. S. 126

3.5 Prävention zur Vermeidung von Bindungsstörungen

3.5.1 Auswirkungen von Bindungsstörungen

Die Prävention von emotionalen Störungen durch sichere Bindung an eine primäre Bindungsperson gilt als ein festes Fundament für eine gesunde motorische, kognitive und seelische Entwicklung der Kinder. Aus diesem Grund sollte es ein vordergründiges Ziel sein, Bindungsentwicklung von Kindern zu fördern und frühe Bindungsstörungen durch Aufklärung und Prävention zu minimieren.

Kinder mit schwierigen Bindungsentwicklungen zeigen gravierende Störungen in der Aufnahme und Gestaltung von Beziehungen, verhalten sich in Konfliktsituationen eher aggressiv und sind nur wenig fähig, sich in die emotionalen Bedürfnisse, Gedanken und Handlungsabsichten ihres Gegenübers hinein zu versetzen. Dies kann zu erheblichen Missverständnissen in der Interaktion gerade im Jugend- und Erwachsenenalter führen, das besonders in der Gestaltung partnerschaftlicher Beziehungen zum Ausdruck kommen kann.

Bindungsstörungen zeigen eine gewisse Persistenz und eher Tendenz sich zu verfestigen und können nach klinischer Erfahrung auf die eigenen Kinder übertragen werden und damit an die nächste Generation weiter gegeben werden. Eine Auflösung ist durch therapeutische Intervention oder eine sichere emotionale Bindungserfahrung möglich.³²

3.5.2 Primäre Prävention von Bindungsstörungen

Eine primäre Prävention im psychischen Bereich, sollte die psychische Gesundheit von Eltern und Kindern zum Ziel haben. Ziel sollte hier die Entwicklung eines sicheren Bindungsverhaltens sein, welches mit entscheidenden Vorteilen für eine gesunde Entwicklung von Kindern verbunden ist.

Kinder mit sicherer Bindungsentwicklung sind kommunikativer, selbstbewusster, offener freundschaftliche Beziehungen einzugehen, verfügen über eine größere Palette von Bewältigungsstrategien und sind in der Lage, bei-

³² vgl. Becker-Stoll 2002, S. 196-208

derseitig befriedigende partnerschaftliche Beziehungen, mit einer gewissen Empathie für den Partner, einzugehen.

Kinder in sicheren Bindungen sind kognitiv ausdauernder, differenzierter und kreativer und ihre Gedächtnis- und Lernleistungen sind besser. Im Lösen von Konflikten sind sie sozialer und konstruktiver und zeigen weniger aggressives Verhalten. Auch ihre Sprachentwicklung ist besser und weist weniger Störungen auf.³³

Alle diese positiven Entwicklungen sind bei unsicher gebundenen Kindern verlangsamt oder gestört. Bei Kindern mit Bindungsstörungen sind erhebliche Irritationen und psychopathologische Auffälligkeiten in all diesen Entwicklungsbereichen zu beobachten.³⁴

Ziel der Prävention sollte es sein, Eltern für die Bedürfnisse ihres Säuglings zu sensibilisieren, ihre Feinfühligkeit zu fördern und sie so zu befähigen die Signale ihres Neugeborenen wahrzunehmen, zu erkennen und prompt zu befriedigen und damit die besten Voraussetzungen für eine sichere Bindung zu schaffen. Eltern, die selbst unter Bindungsstörungen leiden, sind zu dieser emotionalen Wahrnehmung der Signale ihres Säuglings oft nicht fähig oder interpretieren sie falsch und fördern damit eine unsichere Bindungsentwicklung ihres Kindes. Wirken die Eltern zusätzlich traumatisierend auf ihre Kinder ein, indem sie körperliche, emotionale oder sexuelle Gewalt ausüben, können bei ihren Kindern Bindungsstörungen mit verschiedenen Mustern entstehen³⁵

Aus der klinischen Arbeit ist bekannt, dass Eltern mit eigenen unverarbeiteten traumatischen Erfahrungen dazu neigen, ihre Kinder als Projektionsfläche zu benutzen, wenn diese Erfahrungen durch das Verhalten ihrer Kinder getriggert werden. In diesen Situationen beginnen die Eltern, animiert vom Verhalten ihrer Kinder, durch Reaktivierung von alten Traumata in allen Bereichen heftige Affekte wieder zu erleben und machen so ihre Kinder – unbewusst – zu Opfern körperlicher, emotionaler und sexueller Gewalttaten. Genau dieses aber führt zu Bindungsstörungen bei ihren Kindern. So entsteht ein Teufelskreis von traumatischen Erfahrungen, die von der Elterngel-

³³ vgl. Dieter, Walter, Brisch 2005 S.179-179

³⁴ vgl. Brisch 1999

³⁵ vgl. ders. 1999 S.75ff

neration an die Kindergeneration weiter gegeben werden. Die Annahme, dass die Weitergabe solcher Entwicklungsstörungen genetisch bedingt wäre, wird durch eine Familienanamnese, die zeigt, dass Gewalt und unfeinfühliges Verhalten der Eltern gegenüber ihren Kindern die „Familiengeschichte“ über Generationen geprägt hat, widerlegt.³⁶

Darum sollten Eltern in der Prävention z. B. durch Videofeedback für die Signale ihrer Kinder sensibilisiert werden und so feinfühliges Verhalten erlernen und konditionieren. Videodemonstrationen von Eltern- Kind- Interaktionsverhaltensweisen erweisen sich als hervorragendes Instrument, um Eltern für die Signale und die Interpretation dieser Signale zu sensibilisieren.³⁷

3.5.3 Möglichkeiten zur Prävention von Bindungsstörungen, dargestellt an verschiedenen Programmen

3.5.3.1 „SAFE® – Sichere Ausbildung für Eltern“

Das SAFE® -Programm wurde vom Münchner Bindungsforscher OA PD Dr. med. Karl Heinz Brisch entwickelt und wird immer durch eigens von ihm dafür geschulten, fachkompetenten Mentorinnen und Mentoren durchgeführt.

Zielgruppe für eine Prävention von Bindungsstörungen mit SAFE®

Zielgruppe einer Prävention von Bindungsstörungen sind insbesondere werdende Mütter oder Väter, damit schon mit Beginn der Schwangerschaft, Eltern in ihren elterlichen Kompetenzen und Fähigkeiten, durch Unterricht, Seminare und den Einsatz verschiedener Medien, wie z. B. Videofeedback, für die Bedürfnisse ihrer Kinder geschult und emotional und kognitiv sensibilisiert werden. Eltern sollten zur Teilnahme an solchen Präventionsprogrammen selbst motiviert sein.

Klinische Erfahrungen zeigen, dass sich Eltern gerade während der Schwangerschaft mit eigenen Kindheitserfahrungen, positiven wie traumatischen, besonders intensiv auseinandersetzen. So werden in dieser Zeit eigene Bin-

³⁶ vgl. ders. 2003 S.105-135

³⁷ vgl. Kindler, Grossmann 1997

derungserfahrungen wachgerufen und sind den Eltern oftmals mit allen affektiven Erinnerungen von Freude, Angst, Wut und Enttäuschung sehr nahe. Sie überlegen, ob sie in eigener Vorbereitung auf das ‚Elternwerden‘ in Verhaltensweisen ihren Eltern ähneln wollen oder unter keinen Umständen die Muster ihrer Eltern übernehmen möchten. Gerade während der Schwangerschaft setzen sich werdende Eltern aufgrund der eigendynamischen Prozesse, besonders intensiv mit eigenen Erfahrungen und Erlebnissen aus ihrer Kindheit auseinander. Ist das Baby geboren, treten aufgrund neuer Anforderungen an die Eltern, wie Windeln, Stillen und Schlafen des Babys, eigene Kindheitserfahrungen und –gefühle wieder in den Hintergrund oder verschwinden ganz.

Im ersten Lebensjahr nach der Geburt benötigen die Eltern zusätzliche Hilfestellungen, weil viele Fragen erst jetzt auftauchen, da die Eltern erst im Umgang mit ihrem Baby konkret damit konfrontiert werden. Um eine Verfestigung und Chronifizierung von Missverständnissen in der Interaktion zwischen Eltern und ihrem Baby zu vermeiden und den Eltern unmittelbar bei den ersten Irritationen und Schwierigkeiten Unterstützung anbieten zu können, sollten Eltern auch im ersten Lebensjahr ihres Kindes in der Adaptationsphase nach der Geburt begleitet und unterstützt werden.³⁸

Inhalte des SAFE[®] Programms

„SAFE[®] – Sichere Ausbildung für Eltern“ wurde entwickelt, um eine sichere Bindungsentwicklung zwischen Eltern und ihren Kindern zu fördern, die Entwicklung von Bindungsstörungen zu verhindern und die Weitergabe von traumatischen Erfahrungen über Generationen zu beenden.

Das SAFE[®] – Programm besteht insgesamt aus vier Modulen, SAFE[®] – pränatales Modul, SAFE[®] – postnatales Modul, individuelle Traumapsychotherapie und eine Hotline.

Im pränatalen und postnatalen Modul treffen sich die Eltern in Elterngruppen. So kann über eine Zeit von der 20. Schwangerschaftswoche bis zum Ende des ersten Lebensjahres ein wesentlich haltender Rahmen für das gesamte Programm und eine große Gruppenkohäsion entstehen. Die individuelle

³⁸ vgl. Brisch 2009

Traumapsychotherapie und die Hotline können von den Eltern nach Bedarf individuell in Anspruch genommen werden. SAFE kombiniert damit gruppen-therapeutische Effekte mit individualtherapeutischen Möglichkeiten zu einem einzigen Präventionsprogramm.

Im pränatalen Modul treffen sich die Elterngruppen ab der 20. Schwangerschaftswoche bis zur Geburt vier Mal. Der Inhalt dieses Moduls umfasst intensive Informationen und Austausch in der Gruppe z. B. über Kompetenzen des Säuglings und der Eltern, Erwartungen der Eltern, Vorstellungen vom idealen Säugling, der idealen Mutter, des idealen Vaters, Fantasien und Ängste der Eltern, pränatale Bindungsentwicklungen und Eltern- Säugling-Interaktionen. An dieser Stelle kommen Videobeispiele zur Veranschaulichung und gezielten Schulung der Eltern, zur genauen Wahrnehmung und richtigen Interpretation der Signale des Babys, zum Einsatz. Diese ermöglichen den Eltern, an konkreten Situationsbeispielen zum Füttern und Windeln, zum Spiel und Zwiegespräch, erste Erfahrungen zu sammeln und sich auf die Signale des Säuglings feinfühlig einzustellen. Die Eltern erlernen auch Stabilisierungs- und Entspannungsverfahren, um mit stressigen Situationen während der Schwangerschaft und nach der Geburt besser umgehen zu können. Aus der Forschung ist bekannt, dass sich Stresserleben und Ängste der Mutter während der Schwangerschaft sowohl auf ihre eigene emotionale Bereitschaft, sich auf eine vorgeburtliche Bindung zu ihrem Säugling einzulassen, als auch auf den Säugling selbst, seine Reizbarkeit und seine Stresstoleranz, negativ auswirken können.

Nach der Geburt werden die Elterngruppen an sechs ganztägigen Seminartagen im ersten, zweiten, dritten sechsten, neunten und zwölften Monat fortgeführt. So werden die Eltern während der schwierigsten Zeit der Kindesentwicklung und Adaptation nach der Geburt sowie in der Phase der Umstellung der Partnerschaft von einer Zweierbeziehung zur Mutter- Vater- Kind- Beziehung begleitet und unterstützt. Auch postnatal zeigt sich die Kohäsion in der Gruppe als hilfreiche Unterstützung. Eltern mit ihren Kindern treffen sich auch außerhalb der festen Termine. So entsteht eine Eltern- Peer- Gruppe, die schon vor der Geburt stabilisierenden Einfluss auf die Eltern hatte und

deren positiver Effekt sich nach der Geburt noch intensiviert. Die Inhalte des postnatalen Moduls beziehen sich auf die Verarbeitung der Geburtserlebnisse, um vorzubeugen, dass unverarbeitete negative Erlebnisse von der Geburt oder postpartale Depressionen die Eltern- Kind- Beziehung und den Aufbau einer sicheren Bindung negativ beeinflussen oder belasten.

Die Eltern bringen ihre Babys zu den Treffen mit, so dass das Bindungsverhalten zwischen Eltern und Kind und das Explorationsverhalten der Babys direkt beobachtet und reflektiert und daraus gelernt werden kann. In dieser Zeit werden von den Eltern und ihren Babys individuelle Videoaufnahmen gemacht und später bei einem Feedbacktraining, sowohl mit der Mutter als auch mit dem Vater, mit dem Ziel besprochen, dass die Eltern nun an den realen, aktuellen Erfahrungen mit ihrem Baby lernen sollen, dessen individuelle Signale besser zu erkennen, richtig zu interpretieren und angemessen und prompt darauf zu reagieren. Die Eltern sind sehr motiviert, ihre Interaktionsverhaltensweisen auch der Gruppe zur Verfügung zu stellen, damit zum einen aus den positiven Interaktionen gelernt werden kann zum anderen auch aus Feinabstimmungsschwierigkeiten und „Missverständnissen“ in der Interaktion die anderen Eltern Hinweise bekommen, was sie bei ihrem Baby vielleicht anders sehen oder besser interpretieren können.

Mit allen Eltern wird ein Erwachsenen – Bindungs - Interview (Adult Attachment Interview – AAI) durchgeführt, um festzustellen, welche Bindungsressourcen bzw. ungelösten traumatischen Erfahrungen von Mutter und Vater eventuell in die Beziehung zu ihren Kindern eingebracht werden könnten. Dabei zeigen Erfahrungswerte, dass bei 30% der Eltern solche ungelösten traumatischen Erfahrungen existieren, die einer individuellen Psychotherapie bedürfen. Diese sind von großer Bedeutung, weil klinische Erfahrungen zeigen, dass Kinder ungewollt durch ihr Verhalten, diese traumatischen Erfahrungen und die dazugehörigen Affekte bei ihren Eltern wieder wachrufen können. Geschieht das unkontrolliert und unbewusst, können sich Eltern plötzlich im Kampf auf einer imaginären Bühne befinden und ihr Kind wird im schlimmsten Fall gleichzeitig Akteur und Opfer in einem alten traumatischen Theaterstück. Es kann zu einer Zielscheibe und Projektionsfläche für gewalttätige Fantasien werden und im schlimmsten Fall kann es zu einer Wiederho-

lung von Gewalterfahrungen kommen, indem das Kind unbeabsichtigt von Mutter oder Vater geschüttelt wird. Dieses kann Hirnblutungen nach einem Schütteltrauma zur Folge haben und das Kind kann zeitlebens behindert oder anderweitig geschädigt sein.

Es könnte auch sein, dass Mutter oder Vater selbst erlebte gewalttätige Erfahrungen im Affekt an ihrem Kind zu irgendeinem Zeitpunkt wiederholen und so ein generationsübergreifender Teufelskreis entstehen kann. Spezielles Ziel von SAFE[®] ist es darum, diesen Teufelskreis zu unterbrechen. Darum wird den Eltern schon während der Schwangerschaft im Bedarfsfall eine individuelle Traumatherapie angeboten, die auch nach der Geburt bei Notwendigkeit fortgesetzt werden kann. Genau dieser Teil von SAFE[®] zielt auf eine Prävention einer Wiederholung des erlebten Traumas mit den eigenen Kindern.

Ein weiteres Interventionsmodul besteht in einer Hotline. Gerade nach der Geburt sind alle Adaptationsprozesse mit Schwierigkeiten z. B. beim Einschlafen recht typisch, so dass hier das erste Mal Fragen auftauchen, beispielsweise, wenn Babys ohne für die Eltern ersichtlichen Grund andauernd schreien, ohne sich beruhigen zu lassen. Diese Fragen können wenn sie unbeantwortet bleiben zu stressvollen Situationen für die Eltern führen, die sich dann auf die Kinder übertragen. Über die Hotline können sich die Eltern mit einem Anruf unmittelbar Rat und Unterstützung bei der SAFE[®] - Gruppenleiterin holen. Hier ist von großem Vorteil, dass zwischen Rat suchenden Eltern und der Gruppenleiterin bereits ein Vertrauensverhältnis besteht, da sie sich schon aus der Zeit vor der Schwangerschaft kennen. Die Interventionen können jetzt sehr gezielt auf die Rat suchenden Eltern abgestimmt werden, da die individuelle Familiengeschichte sowie die Ressourcen und Risiken der jeweiligen Eltern der Gruppenleiterin bereits aus den Seminaren bekannt sind.

Ziel des SAFE[®] - Programms ist es, dass am Ende des ersten Lebensjahres möglichst viele Kinder, deren Eltern am Programm teilgenommen haben, sichere Bindungsmuster aufgebaut haben und traumatische Erfahrungen der Eltern, aus ihrer eigenen Kindheit, nicht bei ihren Kindern Fortsetzung finden.

Als Hauptziel der präventiven Interventionen sieht Brisch, möglichst viele Eltern so zu informieren, zu beraten und zu unterstützen, dass sie mit ihren Kindern eine sichere Bindungsentwicklung aufbauen können, weil sie die Signale ihrer Kinder sensibel empfangen haben und emotional, feinfühlig und prompt darauf reagieren können.

Das SAFE[®] - Programm steht allen Eltern, Müttern wie Vätern und Alleinerziehenden, offen. Durch die Offenheit des SAFE[®] - Programms für alle Schichten von Eltern, besteht auch die Möglichkeit, verschiedenste soziale Gruppierungen zu erreichen. Die frühe Teilnahme der Eltern schon während der Schwangerschaft, in einer Zeit, in der sie sich auf die Geburt vorbereiten und noch Zeit für sich und auch die Reflektion und Bearbeitung ihrer eigenen Lebensgeschichte haben, schafft ein Vertrauensverhältnis sowohl unter den Gruppenmitgliedern als auch zu den Gruppenleiterinnen, das letztlich auch zu einer Motivation zur regelmäßigen Teilnahme beiträgt.³⁹

Informiert werden die Eltern über Flyer in Arztpraxen, Apotheken, Familienbildungsstätten, Schwangerschaftsberatungsstellen und Presseberichten. Für die SAFE[®] - Programme gibt es unterschiedliche Finanzierungsmodelle, die davon abhängig sind wer die SAFE[®] - Gruppe wo durchführt. Sie können über Familienbildungsstätten und Schwangerschaftsberatungsstellen organisiert und angeboten und auch über Zuschüsse finanziert werden, sodass die Eltern selbst nur einen anteiligen Teilnahmebetrag zahlen müssen. Sie können aber auch von Hebammen oder Psychotherapeuten organisiert und durchgeführt werden, die dann eine Honorarvereinbarung direkt mit den Eltern eingehen.

Im Internet wird der Teilnehmerbetrag für das SAFE[®] Programm mit 100 € pro Kurs für ein Elternpaar angegeben.

Damit wären die Teilnahmekancen und –möglichkeiten für Eltern aus den unteren Schichten unter finanziellen Gesichtspunkten eher gering.

³⁹ vgl. Brisch 2009

3.5.3.2 Das STEEP™ – Programm (Steps toward effective, enjoyable parenting)

Uni- Protokoll der Fachhochschule Potsdam vom 03.04.2006: „Im Transatlantischen Ideenwettbewerb "USable 2005/06" der Körber-Stiftung ist das vom BMBF geförderte Forschungsprojekt zur Übertragbarkeit des STEEP™ - Programms, das die Fachbereiche Sozialwesen der Fachhochschule Potsdam und Sozialpädagogik der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg gemeinsam betreiben, mit einem Ideenpreis ausgezeichnet worden. Das bindungstheoretisch fundierte STEEP™ -Programm fördert die elterliche Kompetenz im Umgang und die Beziehungsgestaltung mit dem Kind, speziell in psychosozial belasteten Familien, durch Gruppenarbeit und Einzelkontakte. Entwickelt wurde das Konzept in den USA, dort ist die Effektivität des Programms empirisch nachgewiesen.“⁴⁰

Im Jahr 1987 startete das erste STEEP™ – Programm unter der Leitung der Professoren Byron Egeland und Martha Farrell Erickson. Es wurde vom National Institute of Mental Health als Teil einer umfassenden Evaluationsstudie an der Universität von Minnesota finanziell gefördert.

Gestützt auf im Eltern- Kind – Projekt gewonnene Informationen, entwickelten sie ein Präventionsprogramm, das auf schwangere Frauen in psychosozialen Risikosituationen ausgerichtet war. Ziel war es, Frauen schon vor der Geburt zu erreichen, ihre elterlichen Fähigkeiten zu stärken und die Qualität der Mutter- Kind- Beziehung zu fördern.

Die Forscher um Frau Professor Christiane Ludwig-Körner aus Potsdam sowie Herrn Professor Wolfgang Hantel-Quitmann und Herrn Professor Gerhard Suess aus Hamburg gehen der Frage nach, ob sich die Interventionsansätze ähnlich erfolgreich in den Metropolenregionen Berlin/Potsdam und Hamburg implementieren lassen.⁴¹

Die theoretischen Erkenntnisse aus Bindungstheorie und Bindungsforschung sind Grundlagen für die Umsetzung des STEEP™ – Programm in die Praxis.

⁴⁰ Uni- Protokoll 2006, Internetquelle

⁴¹ Uni- Protokoll 2006, Internetquelle

Ziele von STEEP™

In Anlehnung an die Forschungsergebnisse der letzten zwanzig Jahre wurden acht STEEP™ – Ziele entwickelt, um Eltern und Kinder auf dem Weg zu mehr Kompetenz und Zufriedenheit zu unterstützen.

Bei werdenden Eltern sollen gesunde, realistische Einstellungen und Erwartungen hinsichtlich Schwangerschaft, Geburt und Kindererziehung gefördert werden.

Es soll ein besseres Verständnis für die kindliche Entwicklung und realistische Erwartungen in Bezug auf kindliches Verhalten durch Information vermittelt werden, z. B. wann ein Kind in der Lage ist, einfache mündliche Anweisungen zu verstehen und sich an Regeln zu erinnern. Außerdem kann die emergierende Trennungsangst bei einem acht Monate alten Kind ein Zeichen dafür sein, dass nur die Bindungsperson dem Kind Sicherheit gibt und es diese unbedingt als Rückzugsmöglichkeit bei Gefahr in seiner Nähe haben möchte.

Feinfühligkeit und Vorhersehbarkeit in der Reaktion auf die Zeichen und Signale des Kindes sollen gefördert werden.

Bevor Kinder sprechen können verfügen sie über ein reiches Repertoire an Methoden (Mimik, Gestik, Lautäußerungen, Veränderungen der Körperhaltung), um ihre Bedürfnisse mitteilen zu können. Die Feinfühligkeit der Bindungsperson, diese Zeichen und Signale zu erkennen, richtig zu deuten und angemessen und zuverlässig darauf zu reagieren, trägt entscheidend zu einer sicheren Eltern- Kind- Bindung und zur späteren Kompetenz und Zufriedenheit des Kindes bei. Steht das elterliche Verhalten im Gegensatz dazu ständig im Widerspruch zu den Bedürfnissen des Kindes, lernt es, dass sein Handeln nicht zählt. Das Kind fühlt sich inkompetent und wird später Verhaltensprobleme entwickeln.

Die elterliche Fähigkeit, die Welt mit den Augen eines Kindes zu sehen, soll gestärkt werden. Eine Mutter mit begrenztem Einfühlungsvermögen nimmt das Weinen Ihres Kindes möglicherweise persönlich und denkt, das Baby möchte sie ärgern, sie erkennt nicht, dass das Kind einfach nur das Bedürfnis nach Trost, Zuwendung oder Aufmerksamkeit zum Ausdruck bringen möchte. Die Fähigkeit, die Welt mit den Augen eines Kindes zu sehen, kann

entscheidend dazu beitragen, dass Eltern die Bedürfnisse ihres Kindes erfüllen und es behutsam und feinfühlig an die Regeln des gegenseitigen Miteinanders heranführen. Trainiert wird diese Fähigkeit mit der Seeing Is Believing™ Strategie (Was man sehen kann, kann man auch glauben.), zu der von der STEEP™ - Beraterin Videoaufzeichnungen von der Familie gemacht werden. In der gemeinsamen Auswertung werden die Stärken der Familie in Bezug auf die Eltern- Kind- Beziehung hervorgehoben, gemeinsam überlegt, was könnte man noch machen, was könnte dem Kind noch nützen und den Eltern gleichzeitig die Möglichkeit gegeben, Situationen aus einem anderen Blickwinkel, dem der Kamera, zu betrachten.

Eine sichere häusliche Umgebung, die dem Kind optimale Entwicklungsmöglichkeiten bietet, soll gefördert werden.

Eine geordnete und anregend häusliche Umgebung fördert das Explorationsverhalten des Kindes und unterstützt seine kognitiven, motorischen und sprachlichen Entwicklungsmöglichkeiten. Die Wohnung sollte so kindersicher wie möglich sein, ohne das Kind übermäßig einzuschränken. Anregendes, abwechslungsreiches Spielmaterial (auch einfache Haushaltsgegenstände und Naturmaterialien) sollte dem Kind zur Verfügung stehen. Eine gewisse Organisation und eine ausreichende Grundordnung sowie ein einigermaßen strukturierter Tagesablauf sollten vorhanden sein und mindestens eine erwachsene Person, die angemessen und interessiert auf das Kind eingeht, sollte für das Kind da sein.

Eltern sollen befähigt werden, soziale Unterstützungsnetzwerke für sich und ihre Kinder zu erkennen, zu nutzen und auszubauen.

Studien zeigen, dass die Nutzung sozialer Unterstützungsnetze einen wesentlichen Einfluss auf die Eltern- Kind- Beziehung und auf die langfristige Entwicklung des Kindes hat. Im STEEP™ – Programm lernen die Eltern, bessere Methoden zu entwickeln, Unterstützung von Familienangehörigen, Freunden oder offiziellen Stellen in der Gemeinschaft zu suchen und in Anspruch zu nehmen. Mit Unterstützung der STEEP™ – Beraterin, lernt die Mutter, was gut für ihr Baby ist und erfährt auch, wie es ihr gelingt, in ihrem eigenen und dem Interesse ihres Kindes, falschen Freunden und bevormundenden Verwandten taktvoll deutliche Grenzen zu setzen.

Eltern können erreichen, ihr Leben selbst in die Hand zu nehmen und verfügbare Ressourcen erfolgreich zu nutzen.

Wenn Eltern lernen, ihre Entscheidungen sorgfältiger zu planen und mögliche Konsequenzen im Vorfeld überlegen, kann es ihnen gelingen, belastende Situationen zu vermeiden und auf diese Weise stabilere Lebensbedingungen und bessere Chancen für sich selbst und ihre Kinder zu schaffen. Mit Unterstützung der STEEP™ - Beraterin, erkennen die Eltern ihre Stärken und versuchen sie zu nutzen, ihre Probleme einzuschätzen und erarbeiten einen eigenen Fahrplan, um ihren persönlichen Zielen näher zu kommen.

Eltern werden dabei unterstützt zu lernen, Optionen zu erkennen, Machtansprüche zu stellen und tragfähige Entscheidungen zu treffen.

Viele Eltern in problematischen Lebensverhältnissen sind von einem Gefühl der Machtlosigkeit durchdrungen. Sie erfinden mit großer Fantasie Gründe, warum sie nicht dazu in der Lage sind, eigene Schritte zum Erreichen persönlicher Ziele zu unternehmen. Aus diesem Grund zielen viele Interventionsstrategien des STEEP™ – Programms darauf ab, Eltern zu der Erkenntnis zu verhelfen, dass sie sehr wohl über persönliche Macht verfügen, dass sie verschiedene Handlungsmöglichkeiten haben und durchaus in der Lage sind, kluge und tragfähige Entscheidungen für sich und ihre Kinder zu treffen. Eine konstruktive Entscheidung ist z. B., dass Eltern die Wahl haben, was gut an ihrer eigenen Kindheit war zu wiederholen und schlechtes besser zu machen. Sie müssen also sowohl die guten als auch die schlechten Erfahrungen, die sie in ihrer Kindheit mit ihren Eltern gemacht haben anerkennen und dann bewusst entscheiden, welche sie an ihre Kinder weitergeben möchten.⁴²

Interventionen und Arbeitsmethoden im STEEP™ – Programm

Der erste Schritt der STEEP™ – Beraterin ist die Schaffung einer vertrauensvollen Beziehungsgrundlage zu Mutter/ Eltern/ Familie. Grundlage hierfür sind Respekt und Achtung vor den Eltern und Anerkennung und Berücksichtigung ihrer aktuellen Entwicklungs- und Lebenssituation, frei von jeder Art von Vorurteilen.

⁴² vgl. Erickson, Egeland 2002, S.36ff

Die intensive Begleitung und Betreuung der werdenden Mutter/ werdenden Eltern beginnt bereits in den letzten Monaten der Schwangerschaft und wird bis zum zweiten Lebensjahr des Kindes fortgesetzt. Alle Interventionen im STEEP™ – Programm dienen dazu, die Stärken des Kindes, der Eltern und der Familie zu erkennen und darauf aufzubauen. Im Rahmen des STEEP™ – Programms werden Hausbesuche durchgeführt, Videoaufzeichnungen gemacht, Eltern- Kind- Gruppen und regelmäßige Familienveranstaltungen organisiert.

Die Hausbesuche bilden die Grundlage der Zusammenarbeit und finden alle zwei Wochen statt. Sie müssen nicht zwingend in der Wohnung der werdenden Mutter stattfinden. Der Treffpunkt und der Zeitaufwand des Gespräches werden von der Mutter bestimmt, so wird ihr Eigenraum, als Grundlage für eine entspannte Atmosphäre, akzeptiert. Im Laufe der Besuche entstehen Kontinuität und Vertrauen, eine Voraussetzung für die Wirksamkeit gezielter Interventionen⁴³, Ausbildung, Beruf, rechtliche Angelegenheiten, Wohnsituation und Alltagsfragen betreffend, aber auch über Gefühle und Erfahrungen zu reden, die mit Kindererziehung und eigenen Lebensumständen zusammenhängen.

Nach der Geburt des Kindes gilt die besondere Aufmerksamkeit der STEEP™ - Beraterin dem Kind und dessen Entwicklung.

Sie fertigt Videoaufnahmen beim täglichen Umgang mit dem Baby z. B. beim Windeln, Füttern und Spielen an, die der genauen Beobachtung und der Analyse der Interaktionen zwischen Mutter und Kind dienen.

Durch Fragestellungen – Was wollte ihnen ihr Baby mitteilen? Woher wussten sie, was ihr Baby wollte? Wie sind sie darauf eingegangen? – unterstützt die STEEP™ - Beraterin die Eltern, ihr eigenes Verhalten zu reflektieren, ihre Kompetenzen wahrzunehmen, die Stärken ihres Kindes zu erkennen und fördert damit die Sensibilität der Eltern, noch besser auf die Bedürfnisse ihres Kindes eingehen zu können. So soll eine gesunde Entwicklung des Kindes gefördert werden und eventuelle Fehlentwicklungen, wie z. B. falsche Interpretationen der Signale des Kindes, übersteigerte Sorge, überzogene unrealistische Erwartungen, rechtzeitig erkannt und präventiv verhindert werden.

⁴³ vgl. Wolf 2006, S.89

Hierfür gibt es spezielle Übungsformen, z.B. Training im Umdeuten kindlicher Verhaltensformen. Die Mutter wird dabei unterstützt, kindliche Signale zu verstehen. Statt „es will mich ärgern“, kann es auch „es will mir zeigen, dass es traurig ist“ bedeuten. So kann die Sichtweise des Kindes geübt werden.⁴⁴

Eltern- Kind- Gruppen und Familienveranstaltungen, die in regelmäßigen Abständen stattfinden, sollten die Eltern unterstützen, sich besser in ihre neue Rolle als Eltern einzufinden, einen Austausch der Gruppenmitglieder über Erfolge und Schwierigkeiten fördern und damit soziale Kontakte schaffen.

Im STEEPTM – Programm integriert sind gemeinsame Eltern- Kind– Zeiten, in denen mit der Beraterin die Entwicklung des Kindes und seiner Persönlichkeit beobachtet und besprochen wird, die Interpretation seiner Signale reflektiert wird und neue Impulse eingebracht werden, die die Eltern unterstützen, ihr Baby besser zu verstehen und zu fördern.

Eine gemeinsame, entspannte Malzeit im Rahmen der Gruppe, soll das Zusammengehörigkeitsgefühl und die Gruppendynamik stärken.

In einer Zeit, die ausschließlich den Fragen und Problemen der Eltern zur Verfügung steht, während die Kinder betreut werden, soll ihnen Gelegenheit gegeben werden, über sich selbst und über sie belastende Sorgen, die möglicherweise die Beziehung zu ihrem Kind belasten könnten, zu reden.

Ziel ist es, eine sichere Bindung zwischen Eltern und Kind wachsen zu lassen.⁴⁵

Prof. Dr. Gerhard Suess schreibt zu STEEPTM, dass alle Teile von einer inneren, bindungstheoretisch fundierten Haltung durchdrungen sind. Im Vordergrund steht ein besonders respektvoller Umgang mit den Eltern. Veränderungsprozesse im Verlauf des Programms betreffen zentrale Aspekte des Lebens der Eltern und sind für diese sicherlich aufwühlend und teilweise ängstigend. Hier soll die Beraterin sicheren Halt bieten.

Ziel von STEEPTM ist es, Eltern zu befähigen, all ihre relevanten Bindungsbeziehungen, inklusive der Auswirkungen auf ihre Kinder, kritisch zu reflektieren und alle in diesen Beziehungen vorkommenden Fehler sensibel zu registrieren und im Bezug auf ihre Kinder zu verändern, dann wären sie bestens auf die Erziehung ihrer Kinder vorbereitet.

⁴⁴ Gloger- Tippelt, 2008, S.134

⁴⁵ vgl. Buchwald 2009 (Internetquelle)

Aus bindungstheoretischer Sicht ist darum eine beziehungsbasierte Intervention notwendig. Die Beraterin bei STEEP™ setzt deshalb ihre eigene Beziehung zu den Eltern als Instrument ein, nicht nur als sichere Basis, sondern auch als Beispiel, wie mit eigenen Schwächen „bindungssicher“ umgegangen werden kann.⁴⁶

4 Möglichkeit einer universellen Prävention vorgestellt an der Idee, Jugendliche als zukünftige Eltern schon in der Schule damit zu konfrontieren

„Neben diesen sekundärpräventiven Angeboten fehlen weitgehend universellpräventive Angebote, die elterliche Beziehungs- und Erziehungskompetenz in der frühen Kindheit ... bis in das erste Lebensjahr optimieren und fördern können, ...“⁴⁷

Bindungsforscher sind davon überzeugt, dass gelingende Erziehung und gelingende Elternschaft nicht in der Kenntnis von Erziehungsstilen und populär geschriebenen Elternratgebern begründet ist, sondern dass allein die Hinwendung zum Kind und die sensible Wahrnehmung und Deutung seiner Signale und die Realisierung dieser, Eltern und Kind die Möglichkeit geben voneinander zu lernen und ihren Erfahrungshorizont zu erweitern, was beide nachhaltig verändern wird.⁴⁸

Ich möchte aus diesem Grund besonders auf feinfühliges und verstehendes Elternverhalten eingehen und den Schwerpunkt des Angebotes für Mädchen und Jungen auf den Grundlagen der Bindungsforschung aufbauen und dieses begründen.

⁴⁶ vgl. Suess 2007 (Internetquelle)

⁴⁷ dies.

⁴⁸ vgl. Suess 2007 (Internetquelle)

4.1 Zu den inhaltlichen Schwerpunkten:

Grundpfeiler des Angebotes für Mädchen und Jungen könnten Grundlagen der Entwicklungsabläufe eines Kindes im ersten Lebensjahr sein, die das Baby als kompetenten Säugling mit einer enormen Palette von Fähigkeiten darstellen, der vom ersten Moment an Erfahrungen sammelt, daraus erste Strategien ableitet, die ein lebenslanges festes Fundament für ihn werden können, der lernen möchte und bestrebt ist, Bindungen aufzubauen.

Besondere Aufmerksamkeit sollte dem Kennen lernen der Bindungstheorie mit den grundlegendsten Forschungsergebnissen der letzten 50 Jahre zukommen. Diese sollten jugendgerecht aufbereitet und vorbereitet werden und nachfolgende Zielen verfolgen:

- Wissen darüber vermitteln, dass eine sichere Bindung an eine primäre Bindungsperson, in den meisten Fällen die Mutter, ein festes Fundament für eine gesunde motorische, kognitive und emotionale Entwicklung von Kindern ist.
- Sind junge Mütter oder Väter selbst mit ungelösten, traumatischen Bindungserfahrungen belastet, sollten ihnen Hemmungen genommen werden, psychologische oder therapeutische Beratung und Unterstützung anzunehmen, um eigene, meist schon von ihren Eltern übernommene, Bindungsdefizite nicht auf ihre eigenen Kinder zu übertragen.
- Sie sollten über bereits existierende Angebote informiert werden, die sie in Vorbereitung auf eine gelungene, sichere Mutter- Kind- und Mutter- Kind- Vater- Beziehung und Bindung nutzen könnten.

Mit dem Vorstellen unterschiedlicher Erziehungsmethoden könnten den Jugendlichen Alternativen zu ihrer eigenen erlebten Erziehung angeboten werden. Eine Palette, durchaus auch bewertend und unter Aufzeigen von Vor- und Nachteilen, gibt jungen Menschen, auch denen, die sich nicht aus innerem Interesse heraus damit beschäftigen, die Möglichkeit, nachzudenken, abzuwägen und auszuwählen und damit eventuell die Chance ‚generationsübergreifende, traditionelle‘ Erziehungsmuster zu unterbrechen.

Als vierten und letzten Grundpfeiler würde ich es als notwendig erachten, das Jugendamt in ein anderes, besseres Licht zu setzen. Jugendliche sollten das Jugendamt in erster Linie als helfende Institution erkennen können. Es sollte als ein Ansprechpartner und Weitervermittler für alle Fragen und Hürden, die im Zusammenhang mit der Kindererziehung auftreten und im Weg stehen, verstanden werden. Den zukünftigen Eltern sollte nahe gebracht werden, dass eine frühe und unerschwellige Unterstützung oder eine professionelle Beratung bei kleinen Problemen unter Umständen das Entstehen großer Probleme und manifestierter Schwierigkeiten vermeiden kann.

4.2 Inhaltliche Erläuterungen zu den einzelnen „Grundpfeilern“

4.2.1 Der kompetente Säugling - Ein kurzer Entwicklungsüberblick über Fähigkeiten eines Neugeborenen von der Geburt bis zum ersten Lebensjahr

4.2.1.1 Das Neugeborene

Die Geburt verlangt vom Kind eine enorme physiologische Umstellungs- und Anpassungsleistung. Es verlässt die sichere, schützende Umgebung des Mutterleibes und muss eigenständig atmen, Herz, Kreislauf und Blutdruck regulieren, seinen Wärmehaushalt stabilisieren, Nahrung aufnehmen und verdauen und seine Motorik im neuen Medium der Luft neu organisieren.

Der Säugling ist nun in der Lage, seine Sinneswahrnehmungen zu nutzen und zu intensivieren. Das Neugeborene bringt ein differenziertes, weiterentwicklungsfähiges Verhaltensrepertoire wie z. B. das frühe Greifen, Schreiten, Schwimmbewegungen, Wenden des Kopfes zu einer Berührung hin, Saugen und Nahrungsaufnahme mit. Einiges davon wird sich jedoch nach zwei bis vier Monaten, nach Ablauf der ‚postfötales‘⁴⁹ Zeit, teilweise wieder verlieren und erst wesentlich später in intensivierter Form wieder auftauchen. In dieser Zeit steigt das visuelle Interesse des Kindes, besonders am Gesicht seiner Bezugsperson, drastisch an und es beginnt mit ersten Lallversuchen, was

⁴⁹ Prechtel 1993

seine Fähigkeiten, mit der Versorgungsperson in Interaktion zu treten, wesentlich erweitert und intensiviert.

Es ist schon frühzeitig in der Lage, z. B. dem Gesicht der Mutter (visuelle Wahrnehmung) oder ihrer Stimme (akustische Wahrnehmung) mit den Augen und dem Kopf zu folgen. Geschmacks- und Geruchssinn sind bereits gut ausgebildet. Neugeborene sind in der Lage die Grundgeschmacksrichtungen süß, sauer und salzig zu unterscheiden. Schon nach wenigen Tagen erkennen Babys ihre Mutter am Geruch.

Das Kind lernt frühzeitig, seine Saugbewegungen mit den Suchbewegungen des Kopfes zu kombinieren und verfügt über verschiedene Saugtechniken. Es ist in der Lage beim Saugen zu atmen, da der Kehlkopf in den ersten Monaten hoch liegt und so Luft- und Speiseröhre gut voneinander getrennt sind. Im vierten bis sechsten Monat senkt sich der Kehlkopf und ermöglicht dem Säugling erste Lautbildungen aber auch das „Verschlucken“.

Das Neugeborene bringt eine Reihe von Fähigkeiten, wie die Präferenz für die menschliche Stimme und die Bereitschaft für die Wahrnehmung lautsprachlicher Merkmale, die Vorliebe für menschliche Gesichter, Interesse an Berührung und Bewegung, sowie die frühe Verknüpfung von auditiven und visuellen Informationen, für die soziale Interaktion mit.

4.2.1.2 Der frühe Säugling im Alter zwischen 3 – 4 Monaten und einem Jahr

4.2.1.2.1 Körperliche und motorische Veränderungen und deren Einflüsse und Auswirkungen

Der Übergang vom Neugeborenen zum frühen Säugling wird vor allem von Verhaltensforschern nicht nur als quantitative Entwicklung sondern insbesondere auch als qualitativer Umbruch gesehen. Während das Neugeborene mit einem spätfötalem Verhaltensrepertoire ausgestattet ist, welches sein Überleben sichert und es befähigt, erste Kontakte mit Erwachsenen, Versorgungspersonen, aufzunehmen, verfügt der frühe Säugling über wesentlich flexiblere und Lernveränderungen zugänglichere Verhaltensmöglichkeiten. Je nach theoretischer Position wird angenommen, dass die frühen, eher subkor-

tikal gesteuerten Verhaltensweisen im Verlauf der nächsten Monate kortikal überformt werden. Nach Lipsitt⁵⁰ und Prechtel⁵¹ existieren beide Systeme in der Übergangsphase parallel, bis die alten Muster durch die neuen, neurologisch anders strukturierten Verhaltensweisen, abgelöst werden.

In diesem Lebensabschnitt bildet das Kind seine grundlegenden Kompetenzen in Bezug auf Fortbewegung, Nahrungsaufnahme und Kommunikation aus und ist auch weiterhin besonders auf die liebevolle, konstante Versorgung und Unterstützung einer Bezugsperson angewiesen.

Im zweiten bis vierten Lebensmonat gewinnt das Kind im Oberkörper an Kraft und kann seinen Kopf selbständig halten und drehen, es „konstruiert“ seine Mittelachse⁵² und ist so in der Lage sich räumlich zu orientieren. Seine Bewegungen werden weicher, variabler und flexibler. Es kann nun, visuell gesteuert, zielgerichteter zugreifen. Mit sechs Monaten etwa kann ihm durch weitere Kraftzunahme im Oberkörper das freie Sitzen gelingen und es kann Kopf und Oberkörper drehen, ohne außer Balance zu geraten. Die Reifung der motorischen Hirnregionen und die Verbindung zwischen den beiden Gehirnhälften ermöglicht nun das beidhändige Greifen mit unterschiedlichen Bewegungsabläufen beider Hände.

Der erweiterte Kopfumfang und damit das Auseinandertreten der Augen erleichtern das beidäugige Tiefensehen und ermöglichen somit zielsicheres Greifen. Aus zweidimensionalen werden dreidimensionale Erfahrungsmöglichkeiten.

Im achten bis zehnten Monat testen sie Fortbewegungsmöglichkeiten (Rollten, Robben, Rutschen, Kriechen), um an bestimmte Gegenstände zu gelangen. Raumbewegungserfahrungen aus eigener Motivation heraus, fördern die Raumorientierung des Kindes sowie spezifische Bereiche seiner kognitiven Entwicklung. Die neuen Fortbewegungserfahrungen und motorischen Möglichkeiten sind Grundlagen des Erwerbs neuer kognitiver und sozialer Fähigkeiten. Sie ermöglichen den Kindern, die Welt komplexer wahrzunehmen und ihre Umwelt als Explorationsmotivation zu sehen. Ihr soziales und

⁵⁰ Lipsitt 1990

⁵¹ Prechtel 1993

⁵² Bullinger 1994

emotionales Verhalten reift, indem sie während ihrer Erkundungen in Interaktion mit ihrer Mutter treten und durch Blickkontakt eine Rückversicherung holen, ob alles in Ordnung ist.

Mit neun Monaten ist das Baby in der Lage haptische und visuelle Informationen aufeinander zu beziehen, es gelingt ihm, ertastete Gegenstände auf einer Abbildung zu erkennen. Damit erweitern sich seine Möglichkeiten zum explorativen Spiel. Das Kind beginnt, nach versteckten Gegenständen zu suchen (Objektpermanenz).

4.2.1.2.2 Neurologische und kognitive Veränderungen

Im ersten Lebensjahr wächst das Gehirn des Kindes erheblich. Nach der Neugeborenenphase nimmt die kortikale Verhaltenssteuerung deutlich zu. Die Kinder sind länger aufmerksam und ihre Handlungen werden zielgerichteter. Sie sind in der Lage, Vertrautes wieder zu erkennen und zeigen ihre Präferenz, z. B. durch ein Lächeln.

Wesentliche neurologische Veränderungen finden mit etwa sechs Monaten statt. Die beiden teilspezifischen Gehirnhälften (rechte Hirnhälfte, emotionale Seite, scheint eher für die Verarbeitung visueller und akustischer Gestalten, Raumorientierung, Unterscheidung von vertraut / fremd zuständig zu sein; die linke, rationale Hirnhälfte, eher für das analytische Unterscheiden von Wahrnehmungen) beginnen miteinander zu kooperieren. Diese Kooperation ermöglicht dem Kind zu vergleichen, zu unterscheiden, Gruppen von Gegenständen zu bilden, zu ordnen und damit die Anfänge des Kategorisierens.⁵³

Wichtige neurologische Veränderungen im achten Monat sind: die Ausreifung der Assoziationszentren der Hirnrinde, die Reifung des präfrontalen Cortex und die Differenzierung des Kleinhirns. Sie ermöglichen dem Kind eine Handlung über eine kleine Zeitspanne hinweg aufzuschieben und zu planen. Das Kind ist somit in der Lage, störende motorische Reaktionen zu hemmen und Reaktionen zeitlich aufzuschieben und damit aus verschiedenen Reaktionsmöglichkeiten auszuwählen. Es ist in der Lage, Mittel- Zweck- Verbin-

⁵³ Cohen 1994

dungen zwischen verschiedenen Handlungen herzustellen. Die Gedächtniskapazität vergrößert sich. Einmal erprobte Handlungen kann das Kind über einen längeren Zeitraum hinweg behalten und später abrufen. Das wiederum ist eine wesentliche Voraussetzung für komplexeres Erkundungs- und Explorationsverhalten.

4.2.1.2.3 Interaktion und Kommunikation des kompetenten Säuglings

Forscher gehen davon aus, dass Babys schon sehr früh zwischen menschlichen Handlungen und physikalischen Ereignissen (Gegenständen, auch in Bewegung) unterscheiden können. Mit sechs Wochen sucht das Baby Blickkontakt, mit zwei bis drei Monaten versucht es durch Lächeln und Formen von Lauten, die Aufmerksamkeit der Mutter zu reaktivieren. Es lächelt und lautiert eher in Interaktion mit Personen als mit Gegenständen und kann ungehalten werden, wenn die Personen nicht kontingent reagieren. Schon mit vier Monaten versucht ein Baby durch Laute, Aufmerksamkeit zu erregen, wenn eine Person, nicht aber ein Gegenstand, aus seinem Blickfeld verschwindet. Es geht demnach davon aus, dass Personen auch auf Entfernung durch Lautaufforderung zu Interaktionen angeregt werden können.

Zwischen drei und acht Monaten scheinen Babys eher reflektorisch auf die Blickrichtung Erwachsener einzugehen, ab neun Monaten können sie es willkürlich. Mit neun bis zwölf Monaten beginnt das Baby Zeigegesten des Erwachsenen zu verstehen und lenkt, mit sprachlicher Unterstützung, seine Aufmerksamkeit auf ein bestimmtes Objekt. Es beginnt selbst, den Erwachsenen auf Ereignisse oder Objekte aufmerksam zu machen und vergewissert sich (social referencing), dass es ihm auch gelungen ist. Mit acht bis zwölf Monaten können Kinder den Zusammenhang zwischen Handlung und Akteur erkennen.

4.2.1.2.4 Sozialverhalten und Emotionen

In der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres wird das Kind zunehmend zu einem aktiven Kommunikationspartner. Aus den Anfängen seiner Kategorisierung, dem Erkennen und Unterscheiden von Personen und Gegenständen

und seinen Erfahrung aus Interaktionen mit Personen, entwickelt es ein grundlegendes soziales Wissen und wachsende soziale Fertigkeiten. Mit sechs Monaten kann es zwischen Erwachsenen und Kindern unterscheiden und zeigt besonderes Interesse an anderen Babys und kleinen Kindern. Es entdeckt zunehmend die Wirkung seines Verhaltens auf andere Personen und hat Freude an kleinen Wechselspielen, Interaktionen mit klaren Formaten und einem erwartbaren emotionalen Verlauf.

Mit etwa vier Monaten ändert sich der mimische und vokale Kommunikationsstil zwischen Mutter und Kind. Während vorher meist beide gleichzeitig agierten (reflektieren von Mimik, Gestik und Lautäußerungen), ist das Baby nun in der Lage aufmerksam zuzuhören und zuzuschauen, wenn die Mutter spricht. Die dyadische Interaktion nimmt zu und mit einem neutralen Emotionsausdruck zeigen die Kinder große Aufmerksamkeit. Kinder sind nun auch in der Lage, während der Kommunikation über einen Gegenstand, den Blick vom Gesicht der Mutter auf den einbezogenen Gegenstand zu wenden. Die Eltern überlassen nun immer mehr die Initiative für die Interaktionen dem Kind und richten sich nach dessen Interessen und reichern sie an. Dinge aus der Umwelt werden zum „Thema“ gemacht und in die Kommunikation einbezogen. Dadurch bilden diese Kommunikationen und „Gespräche“ auch den Übungsrahmen für Alltagshandlungen („Script“) und Grundlage für Struktur und Basisgrammatik der späteren Sprache. Die vorsprachliche Kommunikation ist jedoch nicht nur von der Koordination der Konzentrationsrichtung und von kommunikativen Gesten, sondern auch wesentlich vom emotionalen Ausdruck, z.B. der Mimik, des Sprachtons und der gegenseitigen Koordination und Regulation des Erregungsablaufes abhängig. Ab neun Monaten ist das Kind zunehmend in der Lage den Gesichtsausdruck der Eltern genauer zu lesen und als Rückinformation für seine eigenen Handlungen (ist eine Situation eher ungefährlich oder gefährlich) zu nutzen. Mimik, Gestik und Tonfall der Erwachsenen haben für das Kind eher Hinweischarakter, Gefühle können dem erst später zugeordnet werden. In seinen emotionalen Reaktionen unterscheidet das Kind nun deutlich zwischen vertrauten und fremden Personen. Im Alter von etwa sechs Monaten lassen sich die, durch Mimik, Gestik, und Tonfall, gezeigten Emotionen von Kindern situationsvalide inter-

pretieren. Kinder zeigen also „Emotionale Kompetenzen“, bevor sie in der Lage sind, ihre Emotionen sprachlich und begrifflich zu kommunizieren.

4.2.1.2.5 Wie verhalten sich Eltern gegenüber ihrem Kind, um eine gesunde Entwicklung zu unterstützen und zu fördern

Im ersten Lebensjahr sammeln Kinder ihre grundlegenden sozialen und emotionalen Erfahrungen aus der Interaktion mit den Eltern oder anderen wichtigen Betreuungspersonen. Doch woher wissen Eltern, was ihr Baby wann braucht, wie sie sich verhalten sollen, um ihr Baby zu unterstützen und zu fördern?

Die Forschung charakterisiert es als:

Intuitives Elternverhalten (langsames Sprechen und Gestikulieren, weiche Stimme, übertriebene Mimik, vereinfachte Sprache mit vielen Wiederholungen, ritualisierte Handlungen und alles mit einem großen Maß an Geduld). Dabei stellten sie fest, dass die Reaktion der Erwachsenen (Augengruß, Blickkontakt, Stimme) so schnell auf Signale des Babys erfolgen (200 – 600 Millisekunden), dass dieses Verhalten nicht bewusst geplant sein kann. Eltern halten ihr Neugeborenes intuitiv in einem optimalen Augenabstand von 25 cm, auch wenn sie davon überzeugt sind, dass es noch nicht richtig sehen kann.

Das intuitiv richtige Eingehen auf ihr Baby fällt Eltern leichter, deren Kinder oft guter Stimmung sind, Interesse an ihrer Umwelt zeigen und selten überempfindlich- negativ reagieren. Diese Verhaltensweisen ermöglichen dem Baby, die intuitive Elternkompetenz zu stimulieren.

Eine ambivalente Einstellung der Eltern zu ihrem Kind, große Unsicherheit im Umgang mit dem Neugeborenen, belastende Lebensumstände oder psychische Belastungen oder Erkrankungen hemmen und beeinträchtigen das intuitive elterliche Verhaltensrepertoire negativ. Papousek,⁵⁴ ist davon überzeugt, dass intuitives Elternverhalten nicht gelehrt werden kann, sondern sich aus der emotional offenen Interaktion der Mutter (des Vaters) mit dem Kind entwickelt und entfaltet.

⁵⁴ Papousek 1994

Kindgerechte Sprechweise (infant- directed- speech = IDS) ist eine Teilkomponente des intuitiven Elternverhaltens. Bereits Neugeborene scheinen auf die ruhige, hohe und gedehnte Sprechweise mit erhöhter Aufmerksamkeit zu reagieren. Dabei können die Eltern anregend (ansteigende Sprachkontur), bestätigend (gleich bleibende Sprachkontur) oder beruhigend (fallende Kontur) mit Hilfe der Sprache auf ihr Kind eingehen. Nach Snow⁵⁵ sind diese vorschulischen Interaktionen die Steigbügel für alle späteren Aspekte der Sprachentwicklung.

Elterliche Sensibilität bzw. Sensitivität ist des Weiteren eine wichtige Voraussetzung für eine optimale Entwicklung des Kindes. Unter Sensitivität versteht man die Fähigkeit der Eltern (in der Regel der Mutter), prompt und angemessen sensibel auf die kindlichen Bedürfnisse zu reagieren. Wichtig ist hier vor allem die emotionale Qualität der Interaktion. Elterliche Sensibilität bzw. Sensitivität ist gekennzeichnet durch eine positive emotionale Einstellung und Zuwendung (Integration) der Eltern zu Ihrem Baby, Gegenseitigkeit und Harmonie, emotionale Unterstützung in Form von Erreichbarkeit, geben von Strukturierungshilfen, emotionalem Engagement für alle Aktionen des Babys und Stimulation, also Ermutigung und emotionale Anregung für das Kind. Keller⁵⁶ unterscheidet eine strukturelle und eine emotionale Komponente. Die prompte Reaktion auf die Bedürfnisäußerung des Kindes erscheint besonders in den ersten Wochen und Monaten von enormer Bedeutung und dient dem Aufbau von Erwartungen. Die Emotionalität der Reaktion wird später für die verschiedensten Aspekte der kindlichen Entwicklung an Priorität gewinnen.⁵⁷

Der kompetente Säugling kommt mit einem differenzierten Repertoire an Voraussetzungen und Fähigkeiten zur Welt und vollbringt gerade in den ersten Wochen und Monaten enorme Anpassungs- und Lernleistungen. Er ist kommunikativ, auf Interaktionen angewiesen, und ist instinktiv bestrebt Bindungen zu seiner Mutter/ seinem Vater einzugehen, um damit sein Überleben zu sichern. Dabei ist er auf die emotionale und prompte Unterstützung seiner Eltern angewiesen. Mit ihrer Sensibilität und Sensitivität legen sie den

⁵⁵ Snow 1999

⁵⁶ Keller 1997

⁵⁷ vgl. Oerter/Montada, 2002, S. 162 – 193

Grundstein für ein Fundament, auf welchem das Kind später sein Leben erfolgreich auf- und ausbauen kann.

4.2.2 Bindungen und Bindungstheorien

4.2.2.1 Definitionen

Bindung ist ein allgemeiner Begriff der sich auf den Zustand und die Qualität der individuellen Bindungen bezieht. Diese können in sichere und unsichere Bindungen unterteilt werden.

Bindungsverhalten wird einfach definiert als „jede Form von Verhalten, das zum Ergebnis hat, dass eine Person Nähe zu einem anderen differenzierten und bevorzugten Individuum herstellt oder aufrecht erhält“.⁵⁸

Es wird durch eine drohende oder tatsächliche Trennung von der Bindungsfigur ausgelöst. Beendet wird es, wenn der Kontakt zur Bindungsperson, je nach Abhängigkeit von der bedrohlichen Situation, in Form von Blickkontakt, Interaktion, körperliche Nähe oder liebevoller Berührung wieder hergestellt ist. Die Entfernung von der Bezugsperson in der sich das Kind wohl fühlt hängt von verschiedenen Faktoren wie Alter, Temperament des Kindes, seiner Entwicklungsgeschichte sowie seiner momentanen Befindlichkeit, ob es sich müde, verängstigt oder krank fühlt, ab. Diese Faktoren verstärken das Bindungsverhalten.

Von zentraler Bedeutung für die Bindungstheorie ist die Ansicht, dass sich Bindung auf eine Figur (oder eine kleine Gruppe von Figuren) bezieht, die deutlich von anderen unterschieden wird. Bowlby erklärte dieses ursprünglich mit einer Analogie zum Phänomen der Prägung, bei der sich junge Vögel an jede bewegliche Figur binden, der sie in der ersten Bindungsphase ihrer Entwicklung ausgesetzt sind.

Studien mit Primaten legen jedoch nahe, dass sich Bindung eher als ein Ergebnis eines langsamen Prozesses der genetisch programmierten Entwicklung und des sozialen Lernens entwickelt, anstatt im Vergleich zu Vögeln ein

⁵⁸ Holmes 2006, S. 88

Alles – oder – Nichts – Phänomen zu sein.⁵⁹

Für Bowlby beruht das Dilemma der menschlichen Bindung auf der zentralen Bedeutung einer Bindung. Diese kann nicht absolut zuverlässig sein, weil sie gezwungener Maßen geteilt werden muss, z. B. mit dem Vater oder mit Geschwistern usw., wenn die bevorzugte Bindungsfigur die Mutter ist. Schließlich wird sie aufgegeben - verloren. Die Fähigkeit, sich von der Bindungsperson loszulösen, zu trennen und neue Bindungsbeziehungen einzugehen, ist die Entwicklungsaufgabe der Jugend und des frühen Erwachsenenalters.⁶⁰

4.2.2.2 Sichere und unsichere Bindungen und die Möglichkeit, sie zu beobachten

In den späten 60er Jahren entwarf M. Ainsworth den „Fremde- Situations- Test“ zur Beobachtung von Mutter- Kind Interaktionen und individuellen Unterschieden in der Bindungsqualität. Ainsworth' Forschungen wurden von der Bindungstheorie beeinflusst. Ihr Interesse galt der Beziehung zwischen Bindung und Erkundungsverhalten von Kindern.⁶¹

Sie entwickelte damit ein standardisiertes Untersuchungsverfahren, mit welchem das Bindungsverhalten 12- bis 24- monatiger Kinder beobachtet werden konnte.⁶²

Die „Fremde Situation“ in der Standardversion nach Ainsworth et.al. 1978 sieht folgendes vor.

Mutter und Kind werden in ein ihnen unbekanntes Spielzimmer geführt und werden in einer Reihe von aufeinander folgenden Situationen, die alle drei Minuten dauern sollten, beobachtet. Die Sequenzen sind so ausgelegt, dass sich der Stresspegel des Kindes erhöht, um sein Bindungssystem zu aktivieren.

Zuerst machen sich Mutter und Kind mit dem Zimmer und den sich darin befindenden Spielsachen vertraut. Das Kind wird angeregt, die Spielsachen zu

⁵⁹ Rutter 1981; Bretherton 1991b

⁶⁰ vgl. Holmes 2006, S. 88ff

⁶¹ vgl. Holmes 2006 S.128

⁶² vgl. Oerter, Montada 2002 S.198

erkunden. Eine unbekannte, freundliche Person betritt das Zimmer, ohne etwas zu sagen. Nach einer Minute spricht die Person die Mutter an, nach einer weiteren versucht sie, mit dem Kind in Kontakt zu kommen. Nach Ablauf der dritten Minute geht die Mutter wortlos und unauffällig aus dem Zimmer, die fremde Person bleibt und versucht das Kind, wenn nötig, zu trösten. Nach weiteren drei Minuten soll die Mutter zurückkommen (ist das Kind jedoch sehr unglücklich, kann sie auch eher zurückkehren) und die fremde Person geht. Mutter und Kind sind jetzt wieder allein und die Mutter versucht das Kind erneut für die Spielsachen zu begeistern und zum Spielen zu motivieren. Drei Minuten später verlässt die Mutter erneut, mit deutlichem Abschiedsgruß, das Zimmer und das Kind ist nun drei Minuten lang allein. Dann kommt zuerst die fremde Person zum Kind zurück und versucht, wenn erforderlich, das Kind zu beruhigen und zu trösten. Nach weiteren drei Minuten, oder auch eher, wenn die fremde Person das Kind nicht beruhigen kann, erscheint die Mutter wieder im Zimmer. Die Mutter kann das Geschehen durch eine Einwegscheibe beobachten und entscheiden, wann sie zu ihrem Kind zurückkehren möchte. Die ganze Versuchsabfolge wird auf Video festgehalten und ausgewertet.^{63, 64}

Das Hauptaugenmerk liegt dabei auf der Reaktion des Kindes auf die Trennung und die darauf folgende Wiedervereinigung mit seiner Mutter. Ziel dabei ist, individuelle Strategien der Kinder im Umgang mit dem Trennungsstress zu beobachten. Ainsworth unterschied zunächst drei, später vier Hauptreaktionsschemata.

1. Sichere Bindung „B“ - Die Kinder zeigen meist Kummer, wenn die Mutter sie allein lässt. Kommt sie wieder, lassen sie sich trösten, wenn nötig, und spielen dann interessiert, fasziniert, beruhigt und zufrieden weiter.⁶⁵ Meist ist kurzer körperlicher Kontakt ausreichend. Ist der Kummer sehr groß, fühlen sie sich im engen Kontakt mit ihrer Mutter geborgen. Die Kinder haben ihre Mütter vor allem in den ersten Monaten als verlässlich, offen und freundlich erlebt. Sie können es sich

⁶³ vgl. Friedmann, Boyle 2009, S.100

⁶⁴ vgl. Oerter, Montada 2002, S. 198f

⁶⁵ vgl. Holmes 2002, S.129

leisten, ihre Gefühle offen zu zeigen und sich darauf verlassen, dass ihre Mutter ihnen bei der Beseitigung ihres Kummers und bei der Regulation ihrer Gefühle hilft.⁶⁶

2. Unsicher- vermeidend „A“ - Die Kinder zeigen nur wenig offensichtliche Zeichen von Kummer, wenn ihre Mutter den Raum verlässt. Bei der Wiedervereinigung ignorieren sie sie, besonders beim zweiten Mal, wenn angenommen wird, dass der Stress größer ist. Sie behalten ihre Mutter im Auge und sind wenig interessiert und begeistert beim Spiel.⁶⁷ Die Kinder suchen bei der Rückkehr der Mutter nicht ihre körperliche Nähe, schmiegen sich nicht an, sondern spielen weiter. Ainsworth hielt dieses Verhalten anfangs für besondere soziale Reife und bezeichnete es darum mit „A“, erkannte aber später aus ihren Längsschnittdaten, dass diese Kinder nur wenig sensitive Fürsorge erfahren hatten. Ihre Mütter mochten keine intensiven Emotionsausbrüche. Diese Kinder hatten es offenbar gelernt, ihre Gefühlsausdrücke zu minimieren, sie kehrten ihrer Mutter eher den Rücken zu und beschäftigten sich weiter, um sich am Spielzeug emotional fest zu halten. In späteren Längsschnittprojekten konnte bestätigt werden, dass Mütter von unsicher- vermeidend gebundenen Kindern schon mit ihren Babys wenig einfühlsam umgingen, sich teilweise schon feindselig ihnen gegenüber verhielten und sie bei der Regulation ihrer Gefühle sich selbst überließen.⁶⁸ In weiteren Forschungsprojekten erwiesen sich die Kinder mit A- Bindungsmustern, die scheinbar am ‚coolsten‘ die fremde Situation ertrugen, als diejenigen die den höchsten Anstieg des Stresshormons Cortisol aufwiesen.⁶⁹ Diese Kinder waren also keineswegs weniger unglücklich und weniger belastet, im Gegenteil. Sie schienen ihre Emotionen schon in frühem Alter aktiv zu verringern,

⁶⁶ vgl. Oerter, Montada 2002, S.200

⁶⁷ Vgl. Holmes 2002, S.129

⁶⁸ Crittenden & Claussen, 2000; Gloger- Tippelt et. al., 2000; Grossmann et. Al. 1985, vgl. Oerter, Montada 2002, s.199

⁶⁹ Spangler & Grossmann, 1993; vgl dies.

um sie nicht zu zeigen. Dieses ist jedoch mit negativen Auswirkungen auf ihre psychische Gesundheit verbunden.⁷⁰

3. Unsicher- ambivalent (unsicher- widerstehend) „C“ - Die Kinder zeigen großen Kummer bei der Trennung und können bei der Wiedervereinigung nur schwer beruhigt werden. Sie suchen Körperkontakt und wehren sich gleichzeitig durch treten, sich abwenden, winden, wegstoßen und werfen mit Spielsachen. Sie wechseln ständig zwischen Zorn gegen die Mutter und Anklammern an sie. Ihr Explorationsverhalten ist gehemmt.⁷¹ Nach Ainsworth erlebten sie ihre Mutter mal als überschwänglich herzlich und ihnen zugeneigt und dann grundlos als unerreichbar und zurückweisend. Für die Kinder waren keine Verhaltensmuster der Mutter zu erkennen. Sie entwickelten die Strategie, ihren Kummer zu übertreiben, um überhaupt wahrgenommen zu werden. Zugleich mischt sich in ihre Gefühle Ärger über die mangelnde Feinfühligkeit und die häufig ausbleibende Reaktion ihrer Bindungspartnerin.⁷²
4. Unsicher- desorganisiert „D“ - Diese kleine Gruppe ist erst vor Kurzem herausdifferenziert worden. Die Kinder zeigen eine große Palette an verwirrtem Verhalten, zu der ein „Einfrieren“ oder stereotype Bewegungen gehören, wenn ihre Mutter zu ihnen zurückkehrt.⁷³ Diese Kinder scheinen sich im Konflikt zwischen Annäherung und Angst zu befinden, zu denen sie kein Verhaltensprogramm haben. Main und Cassidy⁷⁴ bezeichneten sie daher als desorientiert und desorganisiert. Besonders ausgeprägt war dieses Verhalten bei Kindern mit Missbrauchserfahrungen. Kinder mit „D“ Klassifikation hatten nach Spangler et.al.⁷⁵ schon als Neugeborene Schwierigkeiten mit ruhiger Orientierung und Regulation ihrer Erregung. „D“ Verhaltensweisen können also auf überdauernde Schwierigkeiten der Verhaltensregulation, auf

⁷⁰ vgl. dies.

⁷¹ vgl. Holmes 2002, S.129

⁷² vgl. Oerter, Montada 2002, S.200

⁷³ vgl. Holmes 2002, S.129

⁷⁴ Main, Cassidy 1988, S. 415-426

⁷⁵ Spangler et.al. 2000 S. 102-120

vorübergehende Beunruhigungen und auf Übergänge in neue Strategien oder auf anhaltende ängstigende Erfahrungen hinweisen. Diese Kinder scheinen besonders gefährdet zu sein, Verhaltensprobleme zu entwickeln.⁷⁶

4.2.2.3 Entwicklung von Bindung als frühkindlicher Lernprozess

Als Ur-Form der Bindung wird in der Ethnologie die Filialprägung bezeichnet, der erste nachgeburtliche emotionale Lernprozess, der aus der Interaktion mit einer stabilen Bezugsperson resultiert. Dabei kann Prägung als spezielle Form assoziativen Lernens betrachtet werden.

Das Bindungsverhalten entwickelt sich beim Menschen im ersten Lebensjahr. Das individuelle Bindungsverhalten und der Bindungstyp eines Neugeborenen entstehen durch seine Anpassung an das Verhalten, der ihm zur Verfügung stehenden Bindungsperson. Das Bindungsverhalten formt sich im ständigen „Gebrauch“ über eine kontinuierliche Modifikation im Verlauf der Entwicklung vom Neugeborenen zum Jugendlichen, begleitet von multiplen Lernprozessen, zu einem individuellen Wesensmerkmal aus. Positive und negative Bindungserfahrungen werden im Verlauf des weiteren Lebens auf andere Menschen übertragen.⁷⁷

Eine Studie von Skeels zeigt, dass ein Hauptkriterium für eine gesunde Entwicklung intellektueller und sozialer Fähigkeiten weniger intellektuelle Anregungen, sondern viel mehr eine stabile emotionale Beziehung zu einer festen Bezugsperson ist.⁷⁸

Spitz stellte die Hypothese auf, dass Störungen während sensibler Phasen der psychischen Entwicklung im Verlauf des Lebens die Entstehung psychischer Störungen begünstigen können.⁷⁹

Braun und Kollegen „übersetzen“ diese Hypothese neurobiologisch und stellen fest, dass frühkindliche Störungen der emotionalen Bindungen und soziale Deprivation langfristig im Gehirn zu veränderten oder fehlerhaften neuro-

⁷⁶ Carlson 1998, S.1107-1128; vgl. Oerter, Montada 2002, S.201

⁷⁷ vgl. Braun, Helmeke u. Bock 2009, S. 52 f

⁷⁸ Skeels 1966

⁷⁹ Spitz 1945 S. 53-74

nalen Verschaltmustern im emotionalrelevanten limbischen System führen. Das Gehirn passt sich dem negativen Umfeld an und der Mensch versucht Coping- Mechanismen zu bilden.⁸⁰

Erfahrungs- und Lernprozesse nach der Geburt treffen auf ein sehr hohes neuronales Plastizitätspotential, das heißt, dass besonders gravierende und nachhaltige Spuren in Form lang anhaltender struktureller synaptischer Veränderungen hinterlassen werden. Dieser Vorgang ist viel intensiver als bei Lernprozessen im erwachsenen Gehirn.

Dabei stecken die genetischen Anlagen vom Prinzip den individuellen Rahmen für eine artspezifische Herausbildung sozialer und kognitiver Verhaltensmuster und Leistungen ab. Diese werden über positive stabilisierende Umwelteinflüsse oder aber auch über negative Beeinflussungen in die eine oder andere Richtung gelenkt. Die Umwelt beeinflusst also die Entwicklung der Nervenzellen und die Komplexität ihrer synaptischen Vernetzungen, indem sie ein mehr oder weniger komplexes Muster von Genen und Transkriptionsfaktoren an- oder abschaltet.

Die Frage, was angeboren, also genetisch mitgegeben wurde und was anerzogen ist, macht so also wenig Sinn, da Umweltfaktoren die Aktivierung bzw. Deaktivierung von Genen und Transkriptionsfaktoren steuern.⁸¹

„Erfahrungen und Lernvorgänge können Gene chemisch verändern und in nachgeschaltete molekulare Prozesse eingreifen, wodurch langfristige strukturelle Veränderungen im Gehirn ausgelöst werden können.“⁸²

Auch Richard Bowlby stellt fest, dass die Fähigkeit, enge Bindungsbeziehungen zu entwickeln und soziale Beziehungen einzugehen, im Zusammenspiel unserer Gene und unserer frühkindlichen Umgebung begründet liegt.⁸³

Frühe Erlebnisse, Sinneseinflüsse, Erfahrungen und Lernprozesse optimieren also die funktionellen Schaltkreise im Gehirn. Dabei wird jedoch nicht so sehr lexikalisches Wissen abgespeichert, sondern es bilden sich Verhaltensstrategien, Denkkonzepte und eine emotionale „Grammatik“ heraus, die zeit lebens das Verhalten des Menschen maßgeblich prägen.

⁸⁰ Braun, Helmeke u. Bock 2009 S.56

⁸¹ vgl. Braun, Helmeke u. Bock 2009 S. 57

⁸² dies.

⁸³ Bowlby, R. 2009 S .214

In allen Entwicklungsphasen des Gehirns werden über Erfahrungen und Lernprozesse neuronale Strukturen geprägt, die für alle weiteren Lernprozesse bis zum Erwachsenenalter die hirnbioologische Grundlage bilden.

Dabei liefern tierexperimentelle Ansätze Hinweise darauf, dass schon in den ersten Wochen während der Interaktion mit der Bezugsperson im noch unreifen Gehirn des Neugeborenen die neuronalen Verschaltungen aktiviert werden, die langfristig über neuronale Lernprozesse zu einer dauerhaften psychischen Grundlage des Individuums beitragen.

Bereits eine wiederholte stundenweise Trennung des Neugeborenen in den ersten drei Wochen von seiner Bindungsperson reicht aus, in den synaptischen Selektionsprozess einzugreifen, was zu einer lang anhaltenden Veränderung der synaptischen Verschaltungen im limbischen System führen kann. Dadurch verursachte Verhaltensänderungen (Hyperaktivität, Aufmerksamkeitsstörung) bleiben bis zur Pubertät erhalten.⁸⁴

Frühkindliche, emotional gesteuerte Lernprozesse, wie die Entstehung der Kind-Eltern-Beziehung, sind von grundlegender Bedeutung für die Ausbildung und Aufrechterhaltung funktioneller synaptischer Netzwerke im sich entwickelnden Gehirn. Klinische Befunde und tierexperimentelle Untersuchungen zeigten, dass Störungen der emotionalen Bindung zwischen Mutter und Kind zu Veränderungen der Gehirnorganisation und zu Defiziten im emotionalen und kognitiven Bereich führen.

Tierexperimentell konnte bereits gezeigt werden, dass die Unterbrechung des Eltern- Kind- Kontaktes zu langfristigen spezifischen synaptischen Veränderungen in limbischen kortikalen Regionen führt, die bei emotionalem Verhalten, Lernen und der Gedächtnisbildung eine grundlegende Rolle spielen. Es stellte sich weiterhin heraus, dass es während frühkindlicher Erfahrungen zu erheblichen Veränderungen des Gehirnstoffwechsels kommt, die möglicherweise mit Synapsenveränderungen korrelieren.⁸⁵

⁸⁴ vgl. Braun, Helmeke u. Bock 2009 S. 58f

⁸⁵ vgl. Bock, Braun 2002

4.2.2.4 Unbefriedigtes Bindungsverhalten und hormonelle Veränderungen - Stress und Cortisol

Stress bei Säuglingen und Kleinkindern ist anhand der vermehrten Ausschüttung des Stresshormons Cortisol nachweisbar.

Haben Säugling oder Kleinkinder keinen Kontakt zu ihrer Bindungsperson und sind sie auch nicht in der Lage, diese durch entsprechende Signale herbei zu rufen, kommt es zur vermehrten Ausschüttung von Cortisol, zuständig für „Kampf-, Fluchtreflex und Erstarren“. Merken sie, dass alles Schreien (kämpfen) erfolglos bleibt und auch keine Flucht zur Bindungsperson möglich ist, neigen Säuglinge und Kleinkinder zum „Erstarren“ bzw. zur Dissoziation, also zur psychischen Flucht. Die Intensität ihres Verhaltens hängt von der jeweils empfundenen Bedrohung ab. Im schlimmsten Fall kann das Bindungsverhalten vorübergehend deaktiviert werden. Ihre Sinne stumpfen ab oder erstarren. Sie funktionieren auf der physischen Ebene, nicht aber auf der emotionalen und beziehungsmaßige. In der Phase des aktiven Hirnwachstums, in der normalerweise positive soziale und emotionale Fertigkeiten entwickelt werden müssten, schalten diese Kinder ab. Ihre natürliche Entwicklung wird dadurch blockiert. Sie entwickeln instinktiv ein breites Spektrum dissoziativer Verhaltensweisen, scheinen unbeeindruckt von der Trennungserfahrung, ziehen sich zurück und beschäftigen sich mit sich selbst, lächeln selten. Sie erwecken den Anschein anspruchsloser, pflegeleichter Kinder. Verhalten sich dann jedoch völlig distanzlos gegenüber nicht vertrauten Personen. Beim Zusammentreffen mit ihrer Bindungsperson benötigen die Kinder einige Zeit um ihr Bindungsverhalten zu reaktivieren. Es fällt ihnen schwer, Trost anzunehmen und die Suche nach ihrer Bindungsperson einzustellen. Chronische Stresserfahrungen durch immer neue Trennungen können sich in subtilen Verhaltensänderungen und Stimmungsschwankungen zeigen. Auch wenn die Kinder äußerlich entspannt und ruhig erscheinen, ist ihr Cortisolspiegel stark erhöht.⁸⁶

⁸⁶ Bowlby 2009, S. 218f

4.2.2.5 Warum ist sichere Bindung an eine spezifische Bindungsperson so wichtig?

Säuglinge und Kleinkinder entwickeln fast alle ihre Fähigkeiten im Rahmen der Beziehungen zu ihren Fürsorgepersonen. Daher stellt die Qualität dieser Beziehung die Grundlage und Grundvoraussetzung der menschlichen Entwicklung dar. Aus jahrelanger Grundlagenforschung liegen zahlreiche empirische Belege für ein elementares Bindungsbedürfnis des Menschen vor.⁸⁷

So berichtet Grawe in seinem Buch zur Neuropsychiatrie ausführlich, welche Folgen die Verletzung von Bindungsbedürfnissen in der frühen Kindheit für die gesamte weitere psychische Gesundheit des Menschen hat.⁸⁸

Ziel der Bindungsforschung ist, herauszufinden, unter welchen Bedingungen Kinder psychische Sicherheiten entwickeln, was erforderlich ist, damit sie lernen, ohne gravierende Probleme ihr Leben zu meistern, ohne dabei durch Problemvermeidung und falsche Wahrnehmung eingeschränkt zu werden.⁸⁹

Kinder mit einer sicheren Bindungsentwicklung sind in der Lage, in Notsituationen Hilfe zu holen, haben mehr freundschaftliche Beziehungen, ein ausgeprägtes und differenziertes Bewältigungsverhalten, können auf verschiedenste Bewältigungsstrategien und Lösungsideen zurückgreifen, können partnerschaftliche Beziehungen mit gewissem emotionalen Verständnis für den Partner eingehen, die so für beide Seiten befriedigend sind. In ihren kognitiven Funktionen sind sicher gebundene Kinder kreativer, ausdauernder und differenzierter. Ihre Gedächtnisleistung und ihr Lernverhalten sind besser. Konflikte lösen sie konstruktiver und sozialer und zeigen weniger aggressives Verhalten in Konfliktsituationen. Auch die sprachliche Entwicklung sicher gebundener Kleinkinder ist besser und weist weniger Störungen auf.⁹⁰

“Eine Grundfrage der Bindungstheorie ist die nach der Natur des Bandes zwischen Mutter und Kind und den Folgen, die eine kürzere oder längere Unterbrechung dieses Bandes für das Kind hat.“⁹¹

⁸⁷ Gloger- Tippelt, 2008, S.128

⁸⁸ Grawe 2004

⁸⁹ Grossmann u. Grossmann 2008, S.25

⁹⁰ Brisch im Druck

⁹¹ Dornes 2006, S.10

4.2.2.6 Bindungsverhalten einfach verständlich erklärt am

„Circle of Security“ Sicherheitskreis[©]

2000 Cooper, Hoffman, Marvin & Powell

Besonders gut und verständlich lässt sich meines Erachtens das Bindungsverhalten eines Kindes am Beispiel des Sicherheitskreises[©] 2000 Cooper, Hoffman, Marvin & Powell darstellen und erklären.

Ähnlich den Präventionsprogrammen STEEPTM und SAFE[®] ist auch der Sicherheitskreis ein Interventionsmodell, in Form einer Elternerziehung bzw. –unterweisung in Verbindung mit einer Eltern- Psychotherapie, das im Umgang mit oppositionellem und zerstörerischem Verhalten von Kindern eingesetzt wird.

Der ‚Sicherheitskreis‘ besteht aus zwei wichtigen Teilen. Einer eltern- und benutzerfreundlichen, gut verständlichen Version der Bindungstheorie und der modernen Entwicklungstheorie und einer Gesamtheit von Interventionen, die Eltern zur Problemerkennung und –lösung nutzen können. Fünf Komponenten sind für das Verständnis besonders relevant.⁹²

Die Bindungstheorie ist eine Theorie der Beziehungen. Es werden Interaktionen zwischen Kind und Bezugsperson beobachtet und beurteilt und dem entsprechend interveniert und nicht beide voneinander losgelöst gesehen. Innerhalb des Modells können Kind und Bezugsperson individuell betrachtet werden. Am Ende müssen jedoch alle Prozesse in den Kontext der Beziehung eingebracht werden.

Grundprinzip des Sicherheitskreises ist, dass die Bezugs- und Bindungsperson als „sichere Basis“ und „sicherer Hafen“ für das Kind fungiert.⁹³

Mary Ainsworth⁹⁴ verwendete den Begriff der „sicheren Basis“ erstmals um die Atmosphäre zu beschreiben, die von der Bindungsperson für das Kind geschaffen wird.

Die sichere Basis stellt den Ausgangspunkt für Neugier und Explorationsverhalten des Kindes dar. Ihr Vorhandensein ermöglicht ihm zu erforschen, zu spielen und zu entspannen und sie gibt ihm die Sicherheit da zu sein, wenn

⁹² Marvin 2009 S.192

⁹³ vgl. Marvin 2009 S.193

⁹⁴ Ainsworth 1982

es sie braucht, um Schutz, Trost und Zuwendung bei ihr zu finden.⁹⁵

Die Bindungsperson fungiert hierbei als sichere Basis, wenn und so lange das Kind auf Erkundungsreise geht, um zu lernen und neue Kompetenzen zu entwickeln und als sicherer Hafen, wenn es seine Erkundungen einstellt, weil aus irgendeinem Grund, z.B. durch Furcht, Ermüdung, Unbehagen, Hunger, Verlegenheit oder auch durch den gesunden Wunsch nach körperlicher Nähe, Kontakt aufzunehmen, um „sich emotional wieder aufzuladen“, sein Bindungssystem aktiviert wird. Die Rolle der Bezugsperson ist gleichermaßen von Bedeutung, ob sie als sichere Basis oder als sicherer Hafen genutzt wird.

Wenn ein Kind, dessen Entwicklung normal verläuft, auf Erkundungstour geht, kommt es zu häufigen, für den Beobachter fast unmerklichen, kommunikativen Signalen zwischen ihm und seiner Bezugsperson.

Anderson⁹⁶ bemerkte bei einer Feldstudie unter Müttern mit ihren Kleinkindern in einem Londoner Park (die Mütter saßen auf Bänken, lasen oder unterhielten sich, während die Kinder auf dem sie umgebenden Gras herumtobten und spielten), dass jedes Kind einen unsichtbaren Radius hatte – eine Maginotlinie – über die es sich nicht hinaus traute. Näherten sich die Kinder dieser scheinbaren Grenze, fingen sie an, besorgt zu ihren Müttern zu schauen. Anderson verglich diese unsichtbare Anziehungskraft mit der Gravitationskraft zwischen Himmelskörpern. Nur macht sich im Gegensatz zur Gravitation Bindung durch ein „indirekt proportionales Exponentialgesetz“ bemerkbar. Je weiter sich das Kind von seiner sicheren Basis entfernt, umso größer ist die Anziehungskraft der Bindung. Das „elastische Band“ welches der Bindung zugrunde liegt, ist in Gegenwart der sicheren Basis locker und kaum wahrnehmbar. Wird die sichere Basis unzuverlässig, oder die Grenzen der Erkundung sind erreicht, „zerreißt die Bindung das Herz“.⁹⁷

⁹⁵ vgl. Holmes 2006, S.91

⁹⁶ Anderson 1972

⁹⁷ vgl. Holmes 2006, S.91

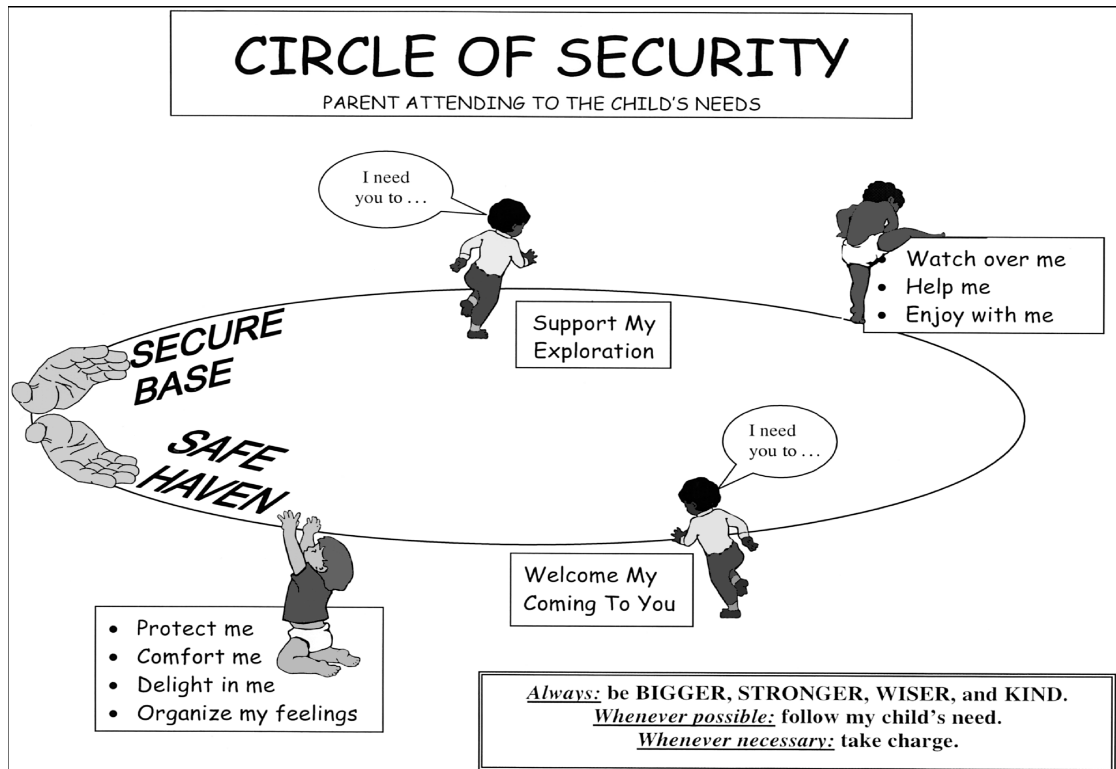


Abb. 1

Abb. 1 zeigt in Form des Sicherheitskreis[®] 2000 Cooper, Hoffman, Marvin & Powell die Rolle der beiden am zyklischen Prozess Beteiligten, das Kind und seine Bindungsperson, in graphischer Form.

Geht das Kind auf Entdeckung, befindet es sich am oberen Rand des Kreises. Die Bezugsperson muss in dieser Phase seine Erkundungen soweit unterstützen, dass sie auf die aufkommenden Bedürfnisse des Kindes angemessen reagiert. Für besonders wichtig halten an dieser Stelle Marvin und Kollegen, dass die Bezugsperson über die Sicherheit des Kindes wacht. Sie muss sich an den Aktivitäten des Kindes erfreuen, muss ihm auf sein Bitten oder bei Bedarf helfen, ohne sich dabei in seine Aktivitäten einzumischen und an Stelle des Kindes die Führung bei seinen Erkundungen zu übernehmen und manchmal muss sie einfach als Spielkamerad sich dem Kind anschließen. (Ich brauche deine Unterstützung für mein Erkundungsverhalten! Pass auf mich auf! Freu dich an mir! Hilf mir! Freu dich mit mir!) Während der Explorationsphase müssen beide in ständigem Kontakt miteinander sein und verbal und nonverbal kommunizieren. Das Kind macht sich durch Stichworte bemerkbar, äußert so seine Bedürfnisse während die Bezugsperson in angemessener Form auf die Signale des Kindes reagiert. Die Kommunikation

kann auch von der Bezugsperson ausgehen, z. B. wenn sich das Kind in Gefahr begibt.

Beendet das Kind seine Erkundungen oder ist sein Bindungsverhalten aus irgendwelchen Gründen aktiviert, kommt es zu einer natürlichen Reaktion. Das Kind nähert sich seiner Bindungsfigur oder nimmt Kontakt zu ihr auf. In diesen Situationen befindet sich das Kind lt. Marvin am unteren Rand des Sicherheitskreises. Die Bezugsperson muss nun in vorhersehbarer Weise auf die Bedürfnisse des Kindes reagieren, indem sie es willkommen heißt. Auch hier nennt Marvin vier, in seinen Augen besonders wichtige, Bedürfnisse des Kindes. Das Kind muss vor äußeren Gefahren und vor seinen eigenen manchmal desorganisierten, starken Gefühlen geschützt werden, es muss getröstet und beruhigt, „heruntergesteuert“ oder „emotional betankt“ werden. Die Bezugsperson muss sich an ihm erfreuen, auch wenn es gerade sehr unterstützungsbedürftig, quengelig erscheint. Sie muss ihm helfen, seine Gefühle und sein Verhalten zu ordnen. (Ich brauche deine Zustimmung in der Form, dass du mich willkommen heißt! Beschütze mich, tröste mich, freu dich an mir, bring Ordnung in meine Gefühle!) Auch hier am unteren Rand des Sicherheitskreises, kommunizieren beide in Form von Stichworten und Signalen und gehen aufeinander ein. Ist das Bedürfnis am unteren Rand des Kreises für das Kind erfüllt, ist es beruhigt und hat seine Fassung wieder erlangt. Damit endet sein Bindungsverhalten, sein Explorationsverhalten wird reaktiviert und es wird sich am oberen Rand des Kreises erneut auf seinen Weg machen.

Dabei identifiziert Marvin drei grundlegende bindungstheoretisch fundierte Überlegungen, die die Bindungsperson in Bezug auf ihr Verhalten gegenüber den Bedürfnissen des Kindes am oberen und unteren Rand des Kreises leiten können und damit ein sicheres Muster bilden. Die drei wichtigsten Grundhaltungen für Mütter oder Väter sind lt. Marvin

- immer: größer, stärker, klüger und dabei freundlich zu sein
- wann immer möglich: den Bedürfnissen des Kindes (anhand seiner Stichworte und Signale erkannt) zu genügen
- wann immer notwendig: die Regie zu übernehmen

Weiterhin geht Marvin der Frage nach, wie Kinder die Fähigkeit zur emotio-

nalen und verhaltensbezogenen Selbstregulation entwickeln. Dieses Thema ist in den letzten mehr als 40 Jahren von vielen Forschern aufgenommen und weiterentwickelt worden⁹⁸.

Daniel Stern beschreibt hier einen komplizierten, häufig intimen ko- regulierenden „Tanz“ zwischen Kind und dessen Bezugsperson, wobei die Bezugsperson vorerst den Großteil der Organisation übernimmt. Zwar trägt das Kind von Anfang an zum „Tanz“ bei, ist aber noch nicht in der Lage, sein Verhalten selbst zu steuern, wenn es auf sich allein gestellt ist oder nur verbal angewiesen wird, was es zu tun hat. Es würde in die Desorganisation abrutschen, sein Verhalten würde fehl laufen. Das Kind muss sich auf die erwachsene Person verlassen können. Diese muss seine Fertigkeiten unterstützen, indem sie auf seine Stichworte und Signale reagiert, indem sie das Kind unterstützt, wo seine Fähigkeiten noch nicht ausreichend sind und ihm erlaubt beizusteuern, was es schon kann. Dieser ko- regulierende Tanz wird viele Male wiederholt, bis das Kind selbst in der Lage ist, die Rolle, die vorher vom Erwachsenen in diesem Tanz gespielt wurde, zu übernehmen. Es ist nun in der Lage, sein Verhalten selbstständig zu regulieren d.h. es ist in diesem Funktionsbereich zur Selbstregulation fähig⁹⁹.

Entwicklung verläuft also fast immer von der Ko- Regulation zur Selbstregulation. Besonders wichtig ist das in Bereichen des kindlichen Funktionierens, die mit stark negativen und unbehaglichen Gefühlen besetzt sind, z.B. wenn Kinder etwas haben möchten und es nicht bekommen, in Situationen, die sie als gefährlich einschätzen, die ihnen Angst machen, Situationen, in denen sie sich von ihrer Bindungsperson zurückgewiesen fühlen.. An dieser Stelle zeigen Kinder, wenn ihnen noch nicht ausreichend Möglichkeiten zur Verfügung stehen, mit diesen belastenden Gefühlen umzugehen, zerstörerische oder anderweitig schwierige Verhaltensweisen. Hier kann es dann zu Fehldeutungen durch die Bindungsperson kommen, wenn diese das Verhalten des Kindes auf sich bezieht, persönlich nimmt.

Eine andere Möglichkeit der Schlussfolgerung, eine Alternative aus der Perspektive des Kindes, könnte der Verwirrung, dem Machtkampf ein Ende setzen. Sie lässt erkennen, dass ein Kind oft unerwünschte Verhaltenswei-

⁹⁸ vgl. Marvin 2009 S. 190 ff

⁹⁹ vgl. Stern 2006

sen zeigt, wenn es sich in dem Versuch, sein Verhaltensziel zu erreichen frustriert sieht. Findet es hier keinen Ausweg, keine Strategie im Umgang mit den äußerst belastenden manchmal auch schmerzlichen Gefühlszuständen, nehmen Unbehagen und Erregung des Kindes zu. Die fehlgesteuerten, dysregulierten Gefühle können sein Verhalten derart durcheinander bringen, dass es zu Wutanfällen und Zornausbrüchen kommt. Diese Verhaltensmuster macht fast jedes Kind in der Trotzphase durch. Ist die Mutter dann nicht in der Lage, mit solchen Vorfällen erfolgreich und feinfühlig umzugehen oder hat das Kind zu viele Brüche in seinen Bindungs- und Betreuungsbeziehungen erlebt, können diese Verhaltensweisen, die durch wiederholte schmerzliche Erregung und Desorganisation hervorgerufen werden, eine Fehlsteuerung erfahren und zu einer potentiellen Gefährdung des Kindes als auch anderer führen.

Sieht die Mutter das schwierige und manchmal zerstörerische Verhalten ihres Kindes jedoch als Signal, dass es sich im Zustand starker innerer Erregung befindet und momentan noch keine Strategie gefunden hat, diese Gefühle selbst zu regulieren, erkennt sie, dass ihr Kind in dieser Situation ihre Hilfe benötigt, kann sie dem unerwünschten Verhalten des Kindes zielgerichtet entgegensteuern. Dazu muss sie nach Marvin sechs Aufgaben erfüllen.

Das Kind ist außer Kontrolle und braucht seine Bindungsperson, Mutter oder Vater, die die Regie übernehmen. Es ist zu Eigenregie und Selbstorganisation in dieser Situation nicht fähig.

Das Kind ist momentan nicht in der Lage, sich selbst zu regulieren, es bedarf der Ko-Regulation. Sein Verhalten spiegelt seinen inneren Erregungszustand und seine negativen Gefühle wider. Sie richten sich nicht etwa gegen die Bindungsperson, die es im Moment dringend braucht.

Aus diesem Grund sollte die Mutter/ der Vater emphatisch und freundlich im Umgang mit dem Kind sein.

Bevor die Bezugsperson dem Kind neue Handlungsoptionen eröffnet, sollte sie es zuerst beruhigen.

Die Mutter muss so lange emphatisch auf das Kind eingehen, es beruhigen und mit ihm kommunizieren, bis beide die überwältigenden Gefühle des Kindes verstehen können.

Nun muss sie es unterstützen, eine seinem Entwicklungsstand entsprechende Strategie zur Selbstregulation zu finden, mit diesen Gefühlen in Zukunft auch allein umgehen zu können. Dieses sollte ebenfalls in der Form des ko-regulierenden „Tanzes“ erfolgen und nicht mit der Anweisung an das Kind, sich selbst etwas auszudenken.

Wichtig ist noch, dass die Eltern feinfühlig zu unterscheiden lernen, ob das Verhalten des Kindes ein Zeichen echter Fehlregulation aus Unfähigkeit zur Selbstregulation ist oder ob vielleicht doch negative, eigensüchtige, manipulative Absichten hinter einem bewusst gewählten Verhalten stehen.

Laut Marvin funktioniert diese Möglichkeit des Umgangs mit dem Kind gut, wenn die Bezugsperson in der Lage ist, das fehlgesteuerte Verhalten des Kindes richtig zu verstehen und zu deuten und erkennt, dass es dringend der Hilfe der Mutter oder des Vaters bedarf.

Im Rahmen ihrer Forschungstätigkeiten teilten Marvin und Kollegen Eltern in drei Gruppen. Bezugspersonen, die intuitiv das Richtige taten und scheinbar ein Gespür für den „Kreis der Wiederherstellung des Vertrauens“ hatten, eine zweite Gruppe, die zwar zu negativen Schlussfolgerungen, die Absichten ihres Kindes betreffend, neigten, nach einem Minimum an Belehrungen und Anleitung jedoch zur emphatischen und freundlicheren Betrachtungsweise der Signale ihres Kindes übergehen konnten und eine dritte Gruppe von Bindungspersonen, die zu einer besonders verzerrten Wahrnehmung der bindungsbezogenen Signale ihrer Kinder tendierten und sich auch nicht davon abbringen ließen.¹⁰⁰

Besonders Kinder mit Eltern aus dieser dritten Gruppe sind stark gefährdet, was unerwünschtes, zerstörerisches Verhalten von der oppositionellen und aggressiv – trotzigem Qualität angeht. Sie sind besonders zu beobachten und zu schützen, um Vernachlässigungen und Misshandlungen vorzubeugen.¹⁰¹

¹⁰⁰ vgl. Marvin 2009 S. 196 ff

¹⁰¹ siehe Abschnitt „Ursachen für Kindeswohlgefährdung auf Grundlage bindungstheoretischer Betrachtungen“ in dieser Arbeit

4.2.3 Erziehung

Ich sehe in Erziehung die kontinuierliche Abgabe der Verantwortung der Erziehenden an den Heranwachsenden. Während die Eltern noch vollste Verantwortung für ihr Baby tragen, ohne deren Hilfe es keine Überlebenschance hätte, sollte ein Jugendlicher, mit gesetzlich vorgegebenen 18 Jahren, in der Lage sein, die Verantwortung für sein Leben und sein Tun in gesamtem Umfang zu übernehmen.¹⁰²

Gerade in den letzten Jahrzehnten hat ein Umbruch in der Erziehung stattgefunden. Glaubten früher noch die Erwachsenen über die Erfahrung zu verfügen, zu wissen, was den Jungen gut tut, was ihr Überleben sichert, forderte Nohl¹⁰³ bereits zu Beginn dieses Jahrhunderts die Respektierung der Eigenrechte von Kindern und Jugendlichen.

Das Bewusstwerden der Verbrechen der Nazizeit zerstörte endgültig die Glaubwürdigkeit und den absoluten Erziehungsanspruch der Erwachsenen gegenüber der Jugend. Die Rebellion der „68er Generation“ war ein Ausdruck dessen.

In der Folge kam es zu einer fundamentalen Verunsicherung der Erwachsenen in Erziehungsfragen. Schmäzle¹⁰⁴ beschreibt entscheidende Fakten wie folgt:

Kinder sammeln immer weniger eigene Erfahrungen. Ihre Lebenswelt ist geprägt von einer Mediatisierung. Sie erleben eine Fernseh- und Medienkindheit mit Beziehungen aus zweiter und dritter Hand.

Immer mehr Kinder besuchen immer früher Institutionen öffentlicher Erziehung und Bildung. Die Beziehung zu Gleichaltrigen gewinnt bereits im Kleinkindalter immer mehr an Bedeutung. Kognitive Entwicklung und Förderung rücken in den Vordergrund, während gleichzeitig emotionale, kreative und soziale Fähigkeiten aus dem Blickfeld geraten.

Die Struktur der Familie verändert sich. Kleinfamilien bestimmen immer mehr das Leben. Die Zahl der Alleinerziehenden und nichtehelichen Lebensgemeinschaften steigt. In den Familien leben weniger Kinder. Der Mangel an

¹⁰² eigene Ansicht

¹⁰³ vgl. Nohl 1914 zit. nach Schmäzle 2001 S.12

¹⁰⁴ vgl. Schmäzle 2001 S. 9-37

Geschwistern führt dazu, dass Eltern immer mehr Einfluss auf die Freundschaften ihrer Kinder nehmen und damit Interessen und Neigungen der Kinder behindern und Kreativität und Spontaneität im eigenständigen Knüpfen von Kontakten zu Gleichaltrigen verloren geht.

Eltern- Kind- Beziehungen haben sich grundlegend geändert. Eltern fördern einerseits heute kindliche Subjektivität, Entscheidungsfreiheit, Eigenständigkeit und Persönlichkeit, haben jedoch andererseits auch immer weniger Zeit für ihre Kinder, sodass diese schon frühzeitig darauf angewiesen sind, selbständig zu werden und auf eigenen Füßen zu stehen. Diese Entwicklung aus Zeitmangel, ausreichend intensiv und fürsorglich für ihre Kinder sorgen zu können, führt für viele Eltern zu einer Rollenunsicherheit, die Schuldgefühle ihren Kindern gegenüber hervorruft. Zeitmangel und Schuldgefühle werden dann mit materiellen Zuwendungen kompensiert. Dieses führt zu Beziehungsverlust, Kommunikations- und Kooperationsdefiziten und allgegenwärtigem Konsumismus.

Kinderkultur entwickelt sich immer stärker zu einer Kauf- und Konsumkultur. Kulturelle Maßstäbe und Kriterien für die Beurteilung von Normalität im alltäglichen Familienleben ändern sich immer entscheidender. Eltern haben großes Interesse daran, ihre Kinder möglichst frühzeitig und intensiv auf den Konkurrenzkampf in der heutigen Leistungsgesellschaft vorzubereiten. Durch die Verlagerung des sportlichen Kräftemessens von der Jugendzeit in die Kindheit wird die Schulkindheit entscheidend von Fankult und Sportidolen bestimmt.¹⁰⁵

4.2.3.1 Erziehungsstile

Ronald Lutz schreibt: „ Erziehungsziele und Erziehungsstile sind kulturelle Phänomene, die dem sozialen Wandel unterliegen“¹⁰⁶

Hier wäre ein Zeitvergleich nicht ohne weiteres herstellbar, denn selbst in der hochdifferenzierten und komplexen Moderne, in der wir heute leben, sind Kindheitsvorstellungen und Erziehungsstile schon innerhalb einer Gesellschaft zu unterscheiden. Sie sind abhängig von den Klassen, Schichten und

¹⁰⁵ vgl. Schmälzle 2001, S.13f

¹⁰⁶ Lutz 2001, S.39

Milieus, in die sich eine moderne Gesellschaft aufteilt. Soziale Ungleichheit ist eine Ursache für unterschiedliche Erziehungsmuster und sich daran anschließende Bildungs- und Lebenswege.¹⁰⁷

4.2.3.2 Der autoritäre Erziehungsstil

Der autoritäre Erziehungsstil zeichnet sich durch hohe Kontrolle und geringe Responsivität, die Abstimmung von kindlichen Bedürfnissen und elterlichen Reaktionen, aus. Die Eltern verhalten sich ihrem Kind gegenüber sehr zurückweisend und stark kontrollierend. Sie stellen strenge Regeln auf, lassen nicht zu, dass diese hinterfragt werden, Diskussionen sind ausgeschlossen, sie fühlen sich im Besitz der vollen Autorität. Bei unerwünschtem Verhalten, Grenztetungen oder nur geringen Regelverstößen, wenden sie harte Bestrafung an, und machen auch vor physischen Züchtigungen nicht halt. Der autoritäre Stil setzt stark auf die Erziehungsmittel Belohnung und Bestrafung und weniger auf Überzeugung, vermittelt aber meist Sicherheit. Das Kind kann seine Meinung zwar äußern, die Entscheidung treffen jedoch die Eltern. Die gesunde Entwicklung der Kinder wird eingeschränkt, Unterwerflichkeit wird reproduziert und Mündigkeit verhindert. Zahlreiche Studien haben gezeigt, dass autoritär erzogene Kinder später selbst eher zu Aggressionen neigen und sich durch eine geringe soziale Kompetenz und ein geringes Selbstwertgefühl auszeichnen.¹⁰⁸

4.2.3.3 Antiautoritäre Erziehung

Ausgangspunkt dafür war die Annahme, dass sich der Mensch durch eine demokratische und partnerschaftliche Führung zu einem humanen und eigenverantwortlichen Individuum entwickeln kann. Der Mensch ist ein Produkt seiner Umwelt und ein Abbild dessen, was Erziehung und Gesellschaft aus ihm machen.

Hieraus wurde Ende der 60er Jahre nach dem Vorbild von A.S. Neill und seiner Schule Summerhill, teilweise eine Erziehung ohne Normen und Werte.

¹⁰⁷ vgl. Lutz 2001 S.43

¹⁰⁸ vgl. wikipedia (Internetquell)

Gegen „teuflische Enge bürgerlicher Erziehung“ mit ihren Werten von Ordnung, Sauberkeit, Disziplin, Fleiß und Leistung, wollte man Lust und Selbsterfahrung setzen.

Zentrale Inhalte dieser antiautoritären Erziehung hätten nach Neill sein können:

Die Natürlichkeit und Güte des Kindes, das Schlechte im Kind würde nur durch seine Erzieher, die eine total falsche, weil autoritäre und triebunterdrückende, Pädagogik anwenden würden, entstehen. Es gebe von Natur aus keine problematischen Kinder, sondern nur problematische Eltern.¹⁰⁹

Freiheit stand an erster Stelle dessen, was Kinder wirklich brauchten.

Die antiautoritäre Erziehung lehnt jegliche Formen herkömmlicher Autorität ab und fördert gleichzeitig rein individuelle Freiheitsvorstellungen. Freiheit wurde hier falsch interpretiert und ging in Regellosigkeit über.

Was vielfach fehlte waren ganzheitliche und ausgewogene Zuwendung, Vertrautheit und Geborgenheit. Eltern, die eine positive Autorität verkörperten, harmonische Bindungen, Orientierung, Zuverlässigkeit und gemeinsam verbrachte Zeit blieben unerfüllte Grundbedürfnisse. Das innere Bedürfnis der Kinder nach Grenzen und Konsequenzen, nach natürlichen Orientierungspunkten im Sinne von gut und böse, richtig und falsch wurde nicht oder konnte nicht befriedigt werden.¹¹⁰

4.2.3.4 Der permissive Erziehungsstil / laissez faire

Heißt sinngemäß übersetzt, gewähren lassen, treiben lassen. Hier spiegelt sich auch eine gewisse Interesselosigkeit der Eltern gegenüber ihren Kindern wieder. Alles, was im herkömmlichen Sinne mit Erziehung zusammenhängt, wird abgelehnt, die Kinder sollen selbst herausfinden, was für sie gut ist und was falsch. Freiheit des Kindes steht im Vordergrund, auf Regeln und Grenzen wird verzichtet. Hierbei fehlt den Kindern wichtige Entwicklungshilfe, sie sind ohne jegliche Orientierung. Die Eltern zeichnen sich durch hohe Toleranz und Akzeptanz gegenüber dem kindlichen Verhalten aus. Es werden

¹⁰⁹ vgl. Wisskirchen 1996 S.21

¹¹⁰ vgl. Lutz 2001 S.44-49

selten Kontrolle oder Bestrafung ausgeübt oder sogar vollständig abgelehnt (laissez faire). Die Kinder weisen eher aggressives Verhalten auf, eine geringe Impulskontrolle und einen Mangel an Selbstverantwortungsbewusstsein.¹¹¹

4.2.3.5 Der vernachlässigende Erziehungsstil

Die Eltern verhalten sich zurückweisend und nicht kontrollierend. Sie fühlen sich ihrem Kind gegenüber nur wenig verantwortlich und zeigen sehr geringes bis kein Interesse an seiner Entwicklung. Sie investieren nur minimalen Aufwand an Zeit und Anstrengungen in das Kind und sind sehr stark distanziert. Dieser Erziehungsstil ist für das Kind am unangenehmsten. Die Kinder weisen meist Störungen im Bindungsverhalten und starke Defizite in verschiedensten Bereichen (Selbstwert, Selbstkonzept, intellektuelle Entwicklung) auf. Auffallend sind ein geringer Grad an Selbstkontrolle und mangelnde Aggressionskontrolle.¹¹²

Die Kritik am antiautoritären Stil lässt positiv schlussfolgern, was gute Erziehung stattdessen dringend benötigt.

Wie z. B. eine positive Autorität, die Regeln aufstellt und Grenzen setzt. Konsequenzen und auch Erklärungen, die es Kindern erleichtern diese Regeln einzuhalten, die Grenzen zu akzeptieren. Vorhandene Regeln und Normen sollen gelebt werden und ein Maßstab für Verlässlichkeit, Orientierung und Diskussionsgrundlage für Verhalten und Bewertungen darstellen. Stabile Bindungen, Vertrauen und Zeit füreinander werden als grundlegende Voraussetzungen für Erziehung gesehen.¹¹³

¹¹¹ vgl. wikipedia (Internetquelle)

¹¹² vgl. wikipedia (Internetquelle)

¹¹³ vgl. Lutz 2001 S.46

4.2.3.6 Autoritativer oder sozialintegrativer Erziehungsstil

Diese Erziehungsstile gelten als kinderzentriert und zeichnen sich einerseits durch Kontrolle und andererseits durch hohe Responsivität der Eltern gegenüber ihren Kindern aus. Das Kind wird grundlegend akzeptiert, geschätzt und anerkannt. Die Eltern haben hohe Erwartungen an das kindliche Verhalten, sie setzen klare Standards und Regeln und achten auf deren Einhaltung. Generell herrscht eine offene Kommunikation, wobei der kindliche Standpunkt geachtet, der eigene aber auch vertreten wird.¹¹⁴

Wenn die dabei entstehenden Diskussionen zu einer Annäherung oder zu einer gemeinsam erarbeiteten Lösung führen, fördert dies die Selbstsicherheit des Kindes und erweitert sein Repertoire an Kommunikationsmöglichkeiten. Mit diesem Erziehungsstil fördern die Eltern die optimale Kompetenz, als höchstmöglicher Grad an Verbundenheit und Selbständigkeit, ihrer Kinder am stärksten.¹¹⁵

Die Eltern praktizieren eine egalitäre Erziehung, gegenseitige Wertschätzung ist von größter Bedeutung. Sie verzichten dabei auf vorwiegend lenkendes Verhalten, sie geben ihren Kindern Orientierung durch höfliches Bitten, reflektieren von Situationen, Anregungen, positiven Rückmeldungen und unterscheidendem Tadel. Nach Tausch/Tausch gelten vier Dimensionen als Grundlagen dieses Erziehungsstiles: *Akzeptanz*, Wärme im gegenseitigen Umgang miteinander, Achtung voreinander und gegenseitige Rücksichtnahme, *Empathie*, einführendes Verstehen seitens der Eltern, *Echtheit*, Authentizität, Übereinstimmung von Forderungen und eigenem Verhalten der Eltern, Aufrichtigkeit, *nondirektive Förderung*, viele fördernde nicht dirigierende Tätigkeiten, viele Angebote, nichts aufdiktieren. Die Kinder zeigen eher hohe soziale und intellektuelle Kompetenzen und besitzen ein hohes Maß an Eigenkontrolle.¹¹⁶

¹¹⁴ vgl. wiki (Internetquelle)

¹¹⁵ vgl. wikipedia (Internetquelle)

¹¹⁶ Michel- Schwarze 2005 LV

4.2.3.7 Der partizipative Erziehungsstil

Der partizipative Erziehungsstil mit dem Begriff des Empowerments, hiermit ist Ermächtigung, Befähigung gemeint, steht für neues Wissen und neue Methoden für eine bessere Kommunikation, stärkere Solidarisierung, für eine lebendige Demokratisierung und für eine selbstbestimmte Kultur. Hierbei wird auf die Stärken und Kompetenzen der Menschen gesetzt, die in der Lage sind ihre Ressourcen zu erkennen, zu nutzen und zu erweitern. Es geht darum, Menschenkräfte in Selbstorganisation zu entwickeln, soziale Netze als Kommunikationsgrundlage und Kultur als Identitätsmerkmal zu schaffen und die menschliche Entwicklung zu fördern und nachhaltig zu sichern.

Der partizipative Erziehungsstil lebt vom Gedanken der menschlichen Entwicklung und damit der Idee der Selbstbestimmung, was heißt, Menschen analysieren ihre Situationen und entwickeln Ideen zu deren Veränderung.

Grundsätze der partizipativen Erziehung lassen sich in zwei Grundthesen darstellen:

1. Kinder stark machen,

ihnen nicht zeigen, wie sie ihren Weg finden, sondern sie ermutigen und bestärken, eigene Ideen auszuprobieren, aus Fehlern zu lernen, sie auf der Suche nach ihrem Weg begleiten und unterstützen. Im Fordergrund steht die Autonomie jedes Einzelnen. Schon Kinder können in einem, ihrem Alter entsprechendem Rahmen, Eigenverantwortung übernehmen und in Eigeninitiative an ihren Lösungen und Wegen bauen.

Kinder müssen Mitglieder ihrer eigenen Welt werden, sie müssen einen Ort haben, einen sicheren Hafen¹¹⁷, an dem sie sich geborgen fühlen, willkommen und anerkannt sind. Aus der Sicherheit dieses Ortes heraus, den man auch als Heimat verstehen kann, wird es ihnen möglich zu explorieren und angstfrei auch in anderen Welten zu kommunizieren. Fremde werden nicht verachtet, sondern ihre Besonderheiten und Erfahrungen als Bereicherung für das eigene Leben gesehen, als eine Erweiterung des Horizontes. Um diese Sicherheit zu erreichen, bedürfen Kinder der Vermittlung von Werten und Orientierungen, nicht rigide, sondern hinterfragbar und wandelbar, immer an der menschlichen Entwicklung orientiert.

¹¹⁷ Marvin 2008 S. 193

2. Positive Autoritäten aufbauen,

denn ohne Vorbilder können Kinder kein eigenes Bild ihrer zukünftigen Persönlichkeit entwerfen. Positive Autoritäten sind Personen, die Werte, Orientierungen und Ideale nicht nur hinterfragbar vermitteln, sondern diese auch ebenso vorleben, denn nur an ihrer Authentizität kann sich das Kind orientieren und damit auseinandersetzen.

Eltern sollten dabei in ständiger Kommunikation mit ihren Kindern sein und Eigenschaften wie Vertrauen, Großzügigkeit, Gelassenheit, Entscheidungskraft und Selbstzweifel als festes Fundament ihrer Persönlichkeit entwickelt haben.

Der partizipative Erziehungsstil will Lebensoptionen erweitern und Menschen stark machen, indem er auf ihre Fähigkeiten und Talente setzt. Grundlagen hierfür sind Liebe, positive Autorität und sichere Bindung.¹¹⁸

Schmälzle fordert, „weniger Erziehung- mehr Beziehung“¹¹⁹. In den ersten Lebensjahren ist Erziehung hauptsächlich der Auf- und Ausbau einer tragfähigen Beziehung zwischen Eltern und ihrem Kind. Im Laufe seiner Identitätsentwicklung wird das Kind immer wieder an Grenzen stoßen, die es noch nicht selbst überwinden kann. Hier bedarf es der Unterstützung seiner Eltern. In den ersten Lebensmonaten und –jahren ist das Bedürfnis des Kindes nach Entwicklungshilfe durch seine Bezugspersonen noch sehr stark und nimmt je älter es wird beständig ab.

Zur Sicherstellung einer gesunden Entwicklung eines Kindes gibt es bestimmte Kriterien, die erfüllt sein sollten, die zum einen von der internen Dynamik und Qualität der Eltern – Kind – Beziehung aber auch der Qualität der Beziehung der Partner untereinander abhängen. Wesentliche Elemente sind nach Schmälzle, „die Berücksichtigung persönlicher Eigenschaften, die Förderung von Kreativität und Fantasie, Sensibilität im Umgang miteinander und die Fähigkeit, das Neugierverhalten des Kindes und seine Spontanität zu provozieren.“¹²⁰

¹¹⁸ vgl. Lutz 2001 S. 54f

¹¹⁹ Schmälzle 2001 S.28

¹²⁰ Schmälzle 2001 S.28f

Des Weiteren beschreibt er Vertrauen als eine Basis für Entwicklung, Vertrauen in sich selbst und Vertrauen zu anderen, Vertrauen, dass der Weg ins Unbekannte, Neue, zu einem guten Ende führen wird.

In zwischenmenschlichen Beziehungen brauchen Kinder zuverlässige Erfahrungen von Offenheit, Verständnis und Echtheit, um zu psychisch stabilen, kooperationsfähigen und liebevollen Menschen heranwachsen zu können. Nur wenn sich ein Neugeborenes sicher und geborgen fühlt, also eine stabile Bindung zu einer Bezugsperson aufbauen kann, Sicherheit, Zuwendung, Schutz, Anerkennung, Anteilnahme, Vertrauen und Förderung erfährt, wenn es uneingeschränkt geliebt und akzeptiert wird, wird es sich optimal entwickeln. Kinder brauchen Lob und Anerkennung, um Vertrauen zu sich selbst aufbauen zu können und Bezugspersonen als authentische Vorbilder, von denen sie durch Nachahmung und aus Akzeptanz lernen können.

Im Entwicklungsprozess auftretende Konflikte sollten konstruktiv und kompromissartig zur Zufriedenheit beider gelöst werden. Eltern sollten ihren Kindern hierbei Achtung, Akzeptanz und Wertschätzung entgegenbringen. Eine sichere Basis in Form einer unbezweifelbaren Eltern- Kind- Beziehung ist ein Grundstein für entstehendes Vertrauen und wird dem Kind später Sicherheit geben, sich Zweifeln, Kritik und Widerspruch auszusetzen, ohne zutiefst verletzt und entmutigt zu sein.¹²¹

Auch Schmälzle geht darauf ein, dass zu den Grundlagen einer gesunden Entwicklung und Erziehung eine stabile, vertrauensvolle und sichere Eltern- Kind- Beziehung gehört. Er unterstreicht damit die enorme Wichtigkeit sicherer Bindungen und sicherer primärer und sekundärer Bindungspersonen.

4.2.4 Jugendamt als Helfer

Das Jugendamt hat, wie in den vorangegangenen Abschnitten erläutert, zum einen die Aufgabe der sozialen Kontrolle, also ein Wächteramt, nach § 1 Abs. 3 Nr. 3 SGB VIII, „Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechts nach Absatz 1 insbesondere Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl schützen“¹²², zum anderen eine Dienstleistungsfunktion, im Sinne von hel-

¹²¹ vgl. Schmälzle 2001 S.28f

¹²² Stascheit 2006, S.1051

fender Zuwendung, Unterstützung und Weitervermittler an andere Dienstleister z. B. freie Träger der Jugendhilfe. Diese Aufgabe geht aus § 1 Abs. 3 Nr. 1,2,4 SGB VIII, „Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechts nach Absatz 1 insbesondere junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen, Eltern und andere Erziehungsberechtigte bei der Erziehung beraten und unterstützen, dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen“,¹²³ hervor und wird in den §§ 16; 17 Abs.1 Nr.1 und 2; 18; 19 und 20 SGB VIII sowie den §§ 27 bis 32 SGB VIII konkretisiert.

Je eher also Mütter, Väter oder junge Familien bei Bedarf diese angebotenen Dienstleistungen, Unterstützungs- und Fördermaßnahmen des Jugendamtes in Anspruch nehmen, um so größer ist die Chance, durch zielgerichtete Interventionen zeitnah und kurzzeitig, problemspezifisch und lösungsorientiert zu beraten, zu unterstützen und zu begleiten.

Eine frühe in Anspruchnahme z. B. von Beratungsangeboten, Elternkursen oder wie in vorherigen Abschnitten erwähnten Kursen zur Förderung von elterlicher Feinfühligkeit und Stärkung der Eltern- Kind- Bindung, wie SAFE® oder STEEP™, kann dazu beitragen, Probleme frühzeitig zu erkennen und gezielt die Kompetenzen der Erziehungsberechtigten zu stärken, aufzubauen und zu erweitern ohne tiefe Eingriffe von Außen in die Intimsphäre der Familie nötig zu machen. So könnte eine Manifestierung von Schwierigkeiten und Probleme verhindert und eventuelle später notwendige intensive, langwierige und kostenintensive, z. B. psychologische Hilfe, vermieden werden.

Aus meiner Sicht ergeben sich an dieser Stelle jedoch gleich mehrere Probleme. Viele Familien, insbesondere „mehrfach belastete Familien“, haben vom Jugendamt als ‚helfender Institution‘ noch nicht gehört.

An Stelle dessen geht dem Jugendamt noch immer der „schlechte Ruf“, als Behörde, die Eltern entmündigt und gegen ihren Willen Kinder in Heimen unterbringt, voraus.

¹²³ Stascheit 2006, S.1051

Diese Angst konnte ich bei der Mehrzahl der Familien, im Rahmen von Hausbesuchen, aufgrund von Informationen einer ‚drohenden Kindeswohlgefährdung‘ (begründet oder teilweise völlig unbegründet) deutlich spüren. (In späteren Gesprächen, wenn eine Vertrauensbasis entstanden war, sich die Familien ernst genommen, verstanden und unterstützt fühlten und ehrlich über Probleme diskutiert werden konnte, bestätigten viele meine Vermutung.) Die Mütter schienen sehr aufgeregt, viele weinten, sie begannen sofort sich zu rechtfertigen, andere, z. B. Nachbarn oder Bekannte, zu beschuldigen oder aufzuzählen, was sie alles Gutes für ihre Kinder tun und was sie gemeinsam mit ihren Kindern unternehmen. Väter, die zu ersten Hausbesuchen nur selten zu Hause waren, zeigten sich eher aufgebracht und verbal aggressiv. Die Eltern schienen Probleme nicht zu sehen, zeigten sich wenig kooperativ und selten gewillt, Hilfe anzunehmen.

Aus meiner Sicht gab es hierfür mehrere mögliche Gründe. Zum Beispiel das unerwartete Erscheinen der Jugendamtsmitarbeiter, das bei einer Meldung zur Kindeswohlgefährdung erforderlich ist. Außerdem wurden Hausbesuche meist von mindestens zwei, gelegentlich jedoch von bis zu vier Mitarbeitern, invasionsartig durchgeführt. Teilweise führten Mitarbeiter Gespräche, die ausschließlich kontrollierend wirkten und wenig Feinfühligkeit und Verständnis für die Situation der Familie erkennen ließen und so die Möglichkeit, eine Brücke zu Beratung und Unterstützung zu bauen eher verhinderten. Die Mitarbeiter des Jugendamtes hatten oft sehr viele Fälle zu bearbeiten, waren unter Zeitdruck und schienen teilweise überlastet und überfordert.

Auch wäre es in meinen Augen fatal, wenn Eltern sich eingestehen würden, dass sie Beratung oder Unterstützung von Seiten des Jugendamtes benötigen und den großen Schritt gehen, ihre Probleme darzustellen, bereit sind Hilfe anzunehmen und dabei auf wenig empathische Mitarbeiter stießen, die eher werten und bewerten und aus ihrer Position Aufträge wittern, die für die Eltern nicht, oder noch nicht, relevant sind, die bevormunden, verordnen und diktieren oder unter solchen finanziellen Zwängen stehen, dass sie eine Hilfe, ohne ausreichend Informationen zu sammeln und gründlich zu prüfen, ablehnen. Leider musste ich solche Erfahrungen, wenn es auch eher Ausnahmen waren, im Rahmen meiner Arbeit bei einem freien Träger und während meines Praktikums im Jugendamt sammeln.

Hier stellte ich mir auch die Frage, wer, eventuell im Rahmen einer Qualitätskontrolle, die Mitarbeiter des Jugendamtes individuell, z.B. in ihrer Gesprächsführung mit hilfesuchenden Eltern, berät?

An dieser Stelle müsste gemeinsam mit den Eltern nach der niedrigstschwelligen Interventionsmöglichkeit gesucht werden, professionelle Hilfe müsste zeitnah angeboten werden können. Möglichkeiten zur finanziellen Unterstützung hochwertiger Beratungs- und Trainingsprogramme müssten bereitgestellt oder vermittelt werden können. Bei vielen Fragen wären Informationsgespräche oder eine Weitervermittlung an externe Partner und Dienstleister durch das Jugendamt schon helfend und ausreichend.

Gerade bei uns in Mecklenburg- Vorpommern gibt es zu wenig professionelle, wirksame Schulungs- und Trainingsprogramme, die für alle Eltern finanziell möglich sind. Programme, in denen Eltern Neues lernen, sich selbst besser kennen lernen und sich reflektieren lernen können. Im Rahmen derer, sie sich in Gruppen Gleichgesinnter zusammen finden, die Möglichkeit haben, andere Familien an ihren Erfahrungen teilhaben zu lassen und aus Erfahrungen anderer Eltern profitieren können.

Programme wie SAFE[®] oder STEEP[™] sollten flächendeckend angeboten werden und bei Bedarf für jeden finanziell möglich sein. Informationen zur Existenz, zu Zielen und Abläufen dieser Elternkurse sollten Jugendlichen schon in der Schule zugänglich gemacht werden, damit sie bei Bedarf, wenn sie Eltern werden, wissen, dass es diese Möglichkeiten gibt und sie diese nutzen können.

5 Analyse des Bedarfs anhand von Befragungen aus unterschiedlichen Blickwinkeln

5.1 Einleitung zur Befragung von Experten und Lehrerinnen

Um stichprobenartig zu überprüfen, inwiefern die Idee, dass mit Interventionen zur Prävention gegen Kindeswohlgefährdung schon in der Schule begonnen werden sollte, auch das allgemeine, öffentliche Interessen berührt,

habe ich Fragebögen für, aus meiner Sicht, relevante Personengruppen entwickelt.

Das waren zum einen Experten aus Wissenschaft, Forschung und Spezialisten aus der Praxis. Diesen habe ich in Form eines Anschreibens¹²⁴, die Idee kurz vorgestellt, die Möglichkeiten der Umsetzung aus meiner Sicht geschildert und sie gebeten, mir ihre Meinung zu den vier wie ich finde grundlegenden inhaltlichen und organisatorischen Schlüsselfragen zu äußern. Das Anschreiben habe ich als e- Mail an Experten verschickt, deren Adressen ich aus Büchern entnehmen konnte. Die Resonanz hierauf war für mich enttäuschend gering. Von 35 versandten e- Mails bekam ich lediglich zwölf Rückmeldungen und darunter acht Antworten, die sich tatsächlich auch inhaltlich auf mein Anschreiben und die von mir formulierten Fragen bezogen. Externe Partner aus meinem Arbeitsumfeld (z.B. ausgewählte Mitarbeiter des Jugendamtes, Schulpsychologin, Logopädin), habe ich im persönlichen Gespräch, nach einer prägnanten Schilderung meiner Idee, um ihre Meinung gebeten.

Das Anschreiben an Experten habe ich in gekürzter Form mit gleicher Fragestellung auch Lehrerinnen verschiedener Fachrichtungen und einer Schulleiterin¹²⁵ nach einem kurzen Erläuterungsgespräch überreicht und sie gebeten, mir per e- Mail oder in einem persönlichen Gespräch ihre Meinung zu meiner Idee mitzuteilen.

Als Zielgruppe für meine Schülerbefragungen wählte ich Schüler der achten Klasse, denn so könnten nach meiner Meinung zum größten Teil auch noch die Schüler erreicht werden, denen praktisches Arbeiten mehr Freude bereitet als theoretisches Lernen und die nach 9 Pflichtjahren die Schule nach der 8. Klasse verlassen möchten.

In Vorgesprächen zur Genehmigung der Schülerbefragung äußerte sich die Schulleiterin kritisch darüber, ob Schüler der achten Klasse schon Interesse und die notwendige Reife zur Auseinandersetzung mit diesem Thema entwickelt hätten. Sie hielt Schüler der neunten Klassen als Zielgruppe für geeigneter. Ich nutzte ihre Erfahrungen und weitete die Befragung auf Mädchen

¹²⁴ Anschreiben an Experten s. A.

¹²⁵ Anschreiben an LehrerInnen s. A.

und Jungen der neunten Klasse aus.

5.2 Zur Einleitung und Entwicklung der Schülerfragebögen

Ziel der Schülerbefragung sollte zum einen sein, zu erfahren, inwiefern Mädchen und Jungen zwischen 13 und 16 Jahren sich mit Themen, wie Fähigkeiten und Entwicklung von Säuglingen, Bindung der Babys an wichtige Bezugspersonen und Erziehungsvorstellungen und –zielen, überhaupt schon auseinander gesetzt haben und ob sie zu diesen Themenbereichen über ganz banales Grundwissen verfügen.

Der zweite und wichtigere Aspekt der Befragung war für mich, herauszufinden, inwieweit Jugendliche in diesem Alter überhaupt Interesse an diesen Themengebieten haben, ob sie neugierig genug sind, schon in der Schule die wichtigsten Grundlagen gesunder Entwicklung von Kindern zu erfahren und sich auch damit auseinandersetzen möchten.

In den Einführungsgesprächen zu den Fragebögen bot ich ihnen darum immer den Vergleich an, was sie in Betrachtung ihrer gegenwärtigen Lebenssituation und in Vorbereitung auf ihre zukünftige Entwicklung, mit Blick auf die Aussicht, möglicherweise irgendwann eine eigene Familie mit Kind oder Kindern gründen zu wollen, spannender finden würden in der Schule zu erfahren: alle Einzelheiten im Aufbau einer Pflanze und genaue Funktionsabläufe in ihrem Inneren oder welche Grundlagen ein kleiner Mensch braucht, um sich gesund zu entwickeln und welche Voraussetzungen er bereits selber mitbringt?

Anschließend bat ich die Jugendlichen dann, sich mit mir auf eine kleine Fantasiereise zu begeben und sich vorzustellen, sie würden am Morgen erwachen und jemand hätte ihnen ein Baby ins Bett gelegt und sie hätten nun die Verantwortung, dass sich aus diesem Baby ein glücklicher und zufriedener Mensch entwickle. Ich machte ihnen deutlich, dass ich Interesse daran habe, zu erfahren, was sie über Voraussetzungen und Fähigkeiten bzw. Grundlagen für eine gesunde Entwicklung des Babys schon wissen, ob sie überhaupt Interesse daran haben und wenn ja, was sie interessieren würde, in dieser Richtung zu erfahren.

Um die Schülerinnen und Schüler nicht zu überfordern, sie mit unverständlichen Formulierungen abzuschrecken und ihnen damit die Freude an der Mitarbeit zu nehmen, holte ich mir bei der Erstellung der Fragebögen die Unterstützung zweier jugendlicher Abiturienten und überarbeitete die Fragestellungen nach eingehenden Diskussionen mit beiden. Im Ergebnis entstand ein Instrument zur Wissens- und Interessenermittlung, das aus wissenschaftlicher Sicht, auf Grund einiger Suggestivfragen und sehr umgangssprachlicher, einfacher Formulierungen eher kritisch zu betrachten ist. Ich wollte damit auch verhindern, bei den Jugendlichen den Eindruck entstehen zu lassen, der Schulstoff solle um ein weiteres Wissensgebiet, in welchem etwas theoretisch erklärt und vorgeschrieben und am Ende zur Überprüfung abgefragt werde, ergänzt werden und ihnen damit im Vorfeld schon Interesse und Neugier nehmen.

Die beiden letzten Fragen erscheinen auf den ersten Blick ein gleiches Ergebnis zu liefern, sich zu doppelten. Ich wählte sie jedoch bewusst so aus, um die Antworten auf beide Fragen, zum einen nach der Notwendigkeit, etwas zur Erziehung und gesunden Entwicklung des Babys in der Schule zu erfahren und zum anderen etwas detaillierter gegliedert, ob es spannend wäre, etwas zu diesen Themengebieten bereits in der Schule zu erfahren, vergleichen zu können und eventuelle Differenzen in die Bewertung/ Auswertung der Fragen einfließen lassen zu können.

5.3 Auswertung der Fragebögen

5.3.1 Auswertung der Fragebögen der befragten Schüler

5.3.1.1 Befragungsergebnisse der Schülerinnen und Schüler der Klasse 8

An der Befragung in Klassenstufe acht, einer integrierten Gesamtschule (IGS) nahmen alle 38 Schüler teil. Kein Elternteil untersagte seinem Kind die Teilnahme und auch alle Schüler waren sehr neugierig, interessiert und eifrig bei der Beantwortung der Fragen. Die Einleitung und Einführung zum Inhalt des Fragebogens nahm etwa zehn Minuten in Anspruch. Die Schülerinnen

und Schüler benötigten weitere zehn Minuten um die Fragen zu beantworten. Zwischenfragen zum Verständnis gab es nicht. 7% der befragten Jugendlichen gingen nicht auf die letzte Frage ein.

Ich konnte den beantworteten Fragen entnehmen, dass 68% der befragten Jugendlichen über besondere Fähigkeiten von Neugeborenen gehört hatten und dass 95% wussten, wie wichtig eine versorgende Bezugsperson im ersten Lebensjahr für das Baby ist. Es gaben auch 79% der Jugendlichen an, zu wissen, dass die Eltern im ersten Lebensjahr das Fundament für das gesamte spätere Leben ihres Kindes legen. In der Rolle als Mutti oder Vati hielten 95% der Befragten Grenzen für wichtig. 95% gaben auch die meisten Vorteile des Stillens an und nur 8% der Befragten hielten Stillen für nicht mehr zeitgemäß.

Nach der Notwendigkeit gefragt, schon in der Schule zu lernen, wie sie später ihr Kind erziehen können, dass es sich gut entwickelt, zeigten 45% Interesse. 8% der Befragten gaben an, dass sie es nicht für notwendig hielten und 24% dass es im Moment gar nicht ihr Thema wäre. 16% der Jugendlichen hielten es zwar nicht für notwendig, würden es aber doch spannend finden, schon in der Schule über mindestens eines der fünf angegebenen Themenbereiche etwas zu erfahren.

Die Frage, ob es für sie spannend wäre, sich schon in der Schule mit Entwicklung und Erziehung von Kindern auseinander setzen zu wollen, beantworteten die Befragten wie folgt: 5% hielten keines der angegebenen Themengebiete für interessant, 24% interessierten sich für eins der fünf Gebiete, 32% fanden zwei der fünf Themen spannend, 16% wollten etwas über drei der vorgeschlagenen Schwerpunkte erfahren, 8% interessierten sich für vier der Angebote und 8% wollten etwas über alle fünf Themengebiete erfahren. 7% machten keine oder keine verwertbaren Angaben.

5.3.1.2 Befragungsergebnisse der Schülerinnen und Schüler der Klasse 9

An der von mir ausgewählten Schule, einer integrierten Gesamtschule, lernen in diesem Schuljahr drei neunte Klassen. Es nahmen insgesamt 52 Mädchen und Jungen an der Befragung teil. Kein Elternteil war gegen die

Befragung seines Kindes und alle Schülerinnen und Schüler hatten Interesse an der Teilnahme. Ich durfte, wie auch in den achten Klassen, jeweils den ersten Teil einer Biologiestunde nutzen. Auch in den neunten Klassen waren zehn Minuten zum Vorstellen und für eine kurze Erläuterung der Fragebögen und eine kleine Einstimmung ausreichend. Die Jugendlichen arbeiteten zügig in ruhiger Atmosphäre und hatten ebenfalls nach zehn Minuten alle Fragen beantwortet.

In der Auswertung der Fragen zeigte sich, dass 69% der Schülerinnen und Schüler schon von besonderen Fähigkeiten bei Neugeborenen gehört hatten. Alle Befragten hielten eine feste Bezugsperson, die das Baby im ersten Lebensjahr versorgt für sehr wichtig bzw. für wichtig. 81% gaben an zu wissen, dass die Eltern bereits im ersten Lebensjahr das Fundament für das gesamte spätere Leben ihres Kindes legen.

Wären die Jugendlichen im Moment selbst Eltern, hielten 98% es für wichtig, ihren Kindern Grenzen zu setzen. 96% der Befragten kannten die wichtigsten Vorteile des Stillens und 19% hielten stillen für nicht mehr zeitgemäß.

Die Notwendigkeit, eine gewisse „Grundausbildung“ für eine gute Erziehung und Entwicklung ihrer Kinder schon in der Schule zu erwerben, sahen 35% der befragten Schülerinnen und Schüler. 33% hielten dieses Thema im Moment gar nicht für relevant. Davon würden jedoch 12% mindestens eines der fünf in der letzten Frage aufgeführten Themen spannend finden und in der Schule darüber etwas erfahren wollen.

In Auswertung der letzten Frage ist festzustellen, dass jeweils 11,5% der Jugendlichen an keinem, an einem bzw. an zweien der fünf Themenbereiche Interesse hätten. 17% der Befragten würden sich für drei der fünf Gebiete interessieren und 23% hätten an vier der fünf angegebenen Themen Interesse. 17% der Jugendlichen würden es spannend finden bereits in der Schule Informationen zu allen fünf Schwerpunkten zu erhalten. Von 8,5% der Schülerinnen und Schüler lagen keine Antworten zu dieser Frage vor oder waren nicht verwertbar.

Von insgesamt 90 befragten Mädchen und Jungen beider Klassenstufen gaben nur insgesamt acht (das sind 7,2% aller Befragten) an, sich für keines der angebotenen Themen der letzten Frage zu interessieren und somit auch kein Interesse zu haben, in der Schule etwas zu diesen Themen zu erfahren.

Nach Auswertung der Schülerfragebögen kann ich feststellen, dass sowohl die Schülerinnen und Schüler der achten, als auch der neunten Klassen mehrheitlich Interesse an den Themengebieten Entwicklung, Bindung und Erziehung gezeigt haben und dass sie sich zumindest gedanklich schon soweit damit auseinandergesetzt haben, dass sie Fragen zum Grundwissen dieser Gebiete überwiegend richtig beantworten konnten.

Ich würde aus dieser kleinen Stichprobe schlussfolgern, dass es im Interesse der Schülerinnen und Schüler Sinn machen würde, sich intensiv mit der Erarbeitung und Entwicklung eines altersgruppenspezifischen Konzeptes zur Vermittlung dieser Themengebiete zu befassen.

5.3.2 Aus Sicht der befragten Lehrerinnen

In einem kurzen Anschreiben machte ich die Lehrerinnen mit den vier Grundpfeilern meiner Idee vertraut. Ich bat um ihre Meinung in Form einer schriftlichen Rückmeldung oder um ein paar Gedanken zu diesem Thema per e-Mail. Von zehn ausgehändigten Schreiben erhielt ich nach zwei Wochen eine schriftliche Antwort.

Meine Methode der Befragung schien hier die Falsche und ich suchte deshalb den direkten Dialog mit den Pädagoginnen. Im Gespräch zeigten sich alle befragten Lehrerinnen sehr interessiert und aufgeschlossen. Sie gaben an, auch untereinander diskutiert und sich abgestimmt zu haben. Den Vorteil des Interviews sah ich eindeutig in der entstehenden Interaktion. So erhielt ich neue Informationen, erfuhr Bedenken und sehr kritische Anmerkungen zu meinen Schwerpunkten. Ich erhielt Hinweise, die auf schriftlichem Weg eher nicht eingebracht worden wären, weil ich nicht explizit nachgefragt hatte. Ich war so in der Lage, auf Fragen zu reagieren und genauere Erläuterungen zu bestimmten Themengebieten zu geben.

Zuerst werde ich die Meinungen der Lehrerinnen den vier von mir gestellten Fragen zuordnen.

Der Notwendigkeit einer Eingliederung eines so wichtigen Themas wie Kindererziehung in unserem Schulsystem stimmten alle Lehrerinnen prinzipiell zu. Sie hielten das Thema für wichtig und interessant. Einige stellten fest, dass sie nicht über ausreichend Fachwissen auf diesen Gebieten verfügen

und den Anspruch haben, selbst umfassend informiert und fachlich sicher sein zu wollen, ehe sie die Schülerinnen und Schüler unterrichten könnten. An dieser Stelle kamen Gedanken zu notwendigen Weiterbildungen, erforderlicher Zeit und die Frage der Finanzierung zur Sprache.

Die Möglichkeit der Zusammenarbeit mit Sozialpädagogen, die über das fachliche Wissen bereits verfügen und zusätzlich praxisnahe Beispiele in die Vermittlung einflechten könnten und so für Auflockerung und Abwechslung sorgen könnten, wurde allgemein begrüßt.

Mit einem Sozialarbeiter wäre zusätzlich ein Ansprechpartner vor Ort, der gerade beim Schwerpunkt der Bindungstheorie und der daraus eventuell entstehenden Eigendynamik, sowohl unterstützend, als auch vermitteln eingreifen könnte, wenn Jugendliche bei der Reflektion eigener Entwicklungssituationen oder familiärer Zusammenhänge, auf traumatische Erinnerungen oder Erlebnisse stoßen würden, die bisher gut verschnürt in einer sicheren Ecke des Unterbewusstseins abgelegt waren. An diesen Stellen muss unbedingt ein Teilhaben der gesamten Klasse an individuellen Schwierigkeiten und Problemen des einzelnen Schülers vermieden werden. Auch dieser Gedanke wurde von den Lehrerinnen begrüßt.

Einige Lehrerinnen hielten das Thema der Prävention gegen Kindeswohlgefährdung für wichtiger als Genetik, die in großem Umfang in Klasse neun unterrichtet wird.

Die inhaltlichen Schwerpunkte hielten die Lehrerinnen für sehr anspruchsvoll, besonders für Schüler der achten Klasse. Sie waren sich jedoch einig, dass ausgewählte Schwerpunkte aus der Entwicklungslehre und der Bindungstheorie, die den Mädchen und Jungen ein Bild vom kompetenten Säugling und der enormen Wichtigkeit einer gesunden Eltern- Kind- Beziehung näher bringen, interessant und bedeutungsvoll wären und, gut vorbereitet, durchaus dem Niveau der Schülerinnen und Schüler entsprechen würden.

Besonders begrüßten sie das Vorstellen verschiedener Erziehungsmethoden, um den Jugendlichen Alternativen zur eigenen erlebten Erziehung anzubieten, Informationen, die ihren Horizont erweitern und ihnen die Möglichkeit bieten selbst zu bewerten und abzuwägen und eventuell Neues auszuprobieren und alte Muster zu unterbrechen. An dieser Stelle sahen die Lehrerinnen jedoch auch eine mögliche Gefahr, Eltern und Kinder „auseinander zu

dividieren“ und somit in der Pubertät, einer ohnehin schon schwierigen Zeit, zusätzlich Konflikte zu verursachen. Diesen Gedanken finde ich sehr wichtig. Bei einer Ausarbeitung zu Erziehung und Erziehungsstilen sollte besonders darauf geachtet werden.

In diesem Zusammenhang stand auch der Gedanke des Werbens für mehr Toleranz im Vordergrund. Viele Jugendliche würden nur das als „normal“ und „richtig“ ansehen, was sie selber kennen und erleben und anderes abwerten oder darüber lachen. Die Lehrerinnen sprachen eine große Intoleranz der Jugendlichen gegenüber Unbekanntem, Neuem und Andersartigem an.

Speziell auf die Vermittlung bindungstheoretischer Grundlagen ging keine der Lehrerinnen ein. Einige zeigten jedoch Interesse und erkundigten sich, was darunter zu verstehen sei.

Grundpfeiler vier, das Jugendamt nicht nur als Wächter zu sehen, sondern auch als beratende und helfende Institution nutzen zu lernen, wurde allgemein sehr kritisch betrachtet. Die Lehrerinnen vertraten die Ansicht, die sich auf Erfahrungen begründet, dass viele Eltern die Arbeit mit Jugendämtern als Einmischung in eigene Angelegenheiten erlebten, da die Zusammenarbeit nicht immer so verläuft wie gewünscht. Sie stellten fest, dass die Nutzung von Beratung, Vermittlung und Unterstützung durch das Jugendamt gerade für sehr junge Mütter und Familien sehr nützlich und wichtig und für die Entwicklung und Förderung des Babys auch notwendig wären, die gegenwärtige Praxis jedoch eher abschreckend wirken würde.

Die Vorstellungen, wie die Idee, am einfachsten und unkompliziertesten in der Schule eingebracht werden könnten waren sehr verschieden.

Einige Lehrerinnen vertraten die Meinung, dass durchaus im Unterricht freie Kapazitäten zu schaffen wären, indem, wie schon im Vorfeld erwähnt, z. B. Genetik in einem engeren Zeitrahmen unterrichtet werden würde. Andere gaben an dieser Stelle zu bedenken, dass sie eine Eingliederung des Themas in das bestehende Schulsystem unter derzeitigen Bedingungen eher für fragwürdig halten würden, weil viel Neues untergebracht werden müsste und die Konzentration auf das ‚Wesentliche‘, hier gemeint der laut Lehrplan zu vermittelnde Stoff, stark vernachlässigt werden könnte. Sie gaben zu bedenken, dass es in der Regel am Ende der Schullaufbahn Prüfungen in bestimmten Fächern gibt, an denen die Schüler, aber auch die Lehrer gemessen

werden. Hier wäre es besonders schwierig, das Wichtigste aus den Themenbereichen herauszufiltern und so zu vermitteln, dass am Ende auch eine Wissensüberprüfung möglich und durchführbar ist.

Einige Lehrerinnen favorisierten die Möglichkeit, das Thema interessierten Schülerinnen und Schülern in Form des Wahlpflichtunterrichtes anzubieten. Dominierend war letztlich der Gedanke, eine Projektwoche zu nutzen, um Mädchen und Jungen einen Überblick zu verschaffen, wie kompetent schon Säuglinge sind, welche wichtige Grundlage eine stabile und gesunde Eltern-Kind-Bindung für die gesamte Entwicklung des Kindes haben wird und welche Möglichkeiten Eltern in der Erziehung ihrer Kinder haben und wie eine gesunde Basis der Erziehung aussehen könnte. Die Lehrerinnen betonten auch, dass sie im Rahmen der Projektwochen Gelegenheit haben, sich Fachleute zu bestimmten Themen einzuladen oder dass sogar ganze Projekte von externen Experten gestaltet werden können.

Einig waren sich die Lehrerinnen in dem Punkt, dass Schülerinnen und Schüler der achten Klasse dem Anspruch der Themen noch nicht gewachsen wären. Sie beschrieben ein „äußerst stark pubertierendes Verhalten“ der Jugendlichen der achten Klasse und bezweifelten, dass sie die ausgewählten spannenden und interessanten Themen mit ausreichender Ernsthaftigkeit betrachten und bearbeiten würden. Diese Meinung der Pädagoginnen konnte ich in meinen Beobachtungen während des Ausfüllens der Fragebögen und in der Auswertung dieser nicht bestätigt finden. Ich gehe aber davon aus, dass die Mädchen und Jungen Interesse an Neuem zeigten, deshalb neugierig und gespannt mitarbeiteten und die Lehrerinnen über gefestigte Alltagserfahrungen im Umgang mit den Jugendlichen verfügen. Sie erklärten mir auch, dass wenn Schüler die Schule vorzeitig verlassen würden, dies erst nach der neunten Klasse passieren würde, sodass doch alle Jugendlichen mit dieser Thematik erreicht werden könnten.

Alle Lehrerinnen waren sehr kooperativ und zeigten großes Interesse an den von mir vorgeschlagenen Grundbausteinen als Intervention zur Prävention gegen Kindeswohlgefährdung, ausgenommen an der Werbung für das Jugendamt als Berater, Vermittler und Helfer. Sie begrüßten aus ihrer Sicht, den Gedanken sehr, Jugendliche schon in der Schule auf eine zukünftig mögliche Rolle als Eltern vorzubereiten und ihnen ausgewählte Grundkenn-

tnisse der Entwicklung von Neugeborenen und der Eltern- Kind- Bindung zu vermitteln, ihnen Informationen über Erziehung anzubieten und ihnen damit Vergleichs- und Wahlmöglichkeiten zu schaffen. Aus ihrer Sicht erschienen die Mädchen und Jungen der neunten Klassen als die geeigneten Interessenten, da sie schon über die nötige Reife und mehr Ernsthaftigkeit und Verständnis für diese Thematik verfügen würden. Die Lehrerinnen waren interessiert, sich zu diesen Fachbereichen, individuell im Selbststudium, weiter zu bilden. Sie zeigten sich offen für eine Zusammenarbeit mit Sozialpädagogen. Sie betonten alle unabhängig von einander, dass das Ergebnis der Schülerbefragung abzuwarten wäre, um zu erfahren, ob auch die Jugendlichen die vorgestellte Idee spannend und interessant genug fänden, um über eine eventuelle Umsetzung in Form einer Projektwoche nachdenken zu können. In diesem Zusammenhang erfuhr ich auch, dass es zwar einen verbindlichen Lehrplan für alle gibt, die Pädagoginnen selbst jedoch über ein nicht geringes Maß an Spielraum verfügen, wichtige und brisante Themen in einem bestimmten Rahmen mit einzuarbeiten.

5.3.3 Aus Sicht der befragten Experten

Im Rahmen der Auswertung der Antwort-e- Mails, die ich von Experten erhielt, möchte ich auf ausgewählte direkt eingehen.

Frau Luber schrieb auf meine e-Mail: „Im Namen von Dr. Brisch möchte ich Ihnen heute kurz antworten. Wir halten Ihre Idee für äußerst sinnvoll und längst fällig! Die Vermittlung dieser Themen kommt in der Schule definitiv zu kurz.“

Frau Dr. Manuela Stötzel antwortete im Namen von Frau Bundesministerin Dr. Ursula von der Leyen: „Ich möchte Sie in Ihrem Anliegen unterstützen, wie wichtig es ist, dass sich werdende Eltern gut eingebunden auf die neue Herausforderung eines Lebens mit Kind vorbereiten können. Der geeignete Ort dafür kann die eigene Familie oder das soziale Netzwerk - aber auch die Schule sein. Sie beschreiben zu Recht, wie wichtig es für Eltern ist, über grundlegendes Wissen zur Entwicklung und Bindung von Kindern aber auch der Bedeutung eigener Erziehungserfahrungen zu verfügen.“ Im Weiteren

verweist sie auf ein Aktionsprogramm des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) „Frühe Hilfen für Eltern und Kinder und soziale Frühwarnsysteme“

Frau Dr. Ute Ziegenhain schreibt: „...ein sehr wichtiges und praxisrelevantes Thema.“ In ihrer e-Mail schreibt sie, dass in Schleswig- Holstein, in Greifswald übrigens auch, Projekte mit Jugendlichen durchgeführt werden, die an „lebensnahen“ Babypuppen üben können, was es bedeutet sich rund um die Uhr um ein Kind zu kümmern.

Frau Dr. Fabienne Becker- Stoll schrieb mir: „...grundsätzlich ist Ihr Vorhaben als Idee gut und (zugegebener Maßen) auch nicht neu.“ Sie berichtete, dass sie selbst mit Jugendlichen Forschung (auch Bindungsforschung) gemacht habe und denke, dass das Jugendalter eine Zeitspanne ist, in der eine große Anzahl an Entwicklungsaufgaben zu bewältigen sind und dass die Lösung der ganz unmittelbaren Probleme bei den Jugendlichen im Vordergrund stehe. Die Themen zukünftige Familie und Qualität der Beziehung zum eigenen Kind wären im Erleben der Jugendlichen ganz weit weg. Auch wenn Jugendliche sich mehrheitlich später mal eine Familie und Kinder wünschten, setzten sie sich aktuell vor allem mit ihrem Freundeskreis und der Akzeptanz bei ihren Peers (noch vor der eigentlichen Identitätsfindung) auseinander, erste Partnerschaften und vor allem die Ablösung von den Eltern sowie die Probleme in Schule und Ausbildung (besser im Übergang zwischen Schule und Arbeitswelt) ständen ganz unmittelbar im Vordergrund.

Im Weiteren geht sie auf ein sehr interessantes Präventionsangebot der Stadt Dormagen ein, welches ich im Abschnitt „ Prävention zur Kindeswohlgefährdung“ näher erläutere habe.

Eine sehr ausführliche Antwort erhielt ich vom Zentrum Bayern Familie und Soziales - Bayrisches Landesjugendamt -. „...ich kann Ihnen nur zustimmen und Sie somit weiter ermutigen, Ihre Diplomarbeit zum Thema Kindererziehung mit den entsprechend vorgestellten inhaltlichen Schwerpunkten zu schreiben.“ Die Mitarbeiterin des Bayrischen Landesjugendamtes schrieb weiter, dass Kindererziehung und die damit verbundene Elternverantwortung nicht früh genug vermittelt werden können. Ihrer Meinung nach wären schon

13 jährige Schüler bereit, zu den ausgewählten Themen altersgerecht unterrichtet zu werden oder sich in Gruppen, z.B. in Projektwochen mit fachlich professioneller Anleitung und Unterstützung, entsprechende inhaltliche Schwerpunkte zu erarbeiten. Sie hielt es ebenfalls für wichtig, regional relevante Beispiele aus der Praxis anzubieten und für die Vermittlung zu nutzen (unter Beachtung der gesetzlichen Bestimmungen).

In diesem Zusammenhang wies sie auch auf die Bedeutung hin, Kindern und Jugendlichen Informationen zum § 8 Abs. 2 SGB VIII zu vermitteln, der ihnen das Recht einräumt, sich in allen Angelegenheiten der Erziehung und Entwicklung an das Jugendamt zu wenden und gemäß Abs. 3, sie auch ohne Kenntnis des Personensorgeberechtigten beraten werden können, wenn die Beratung aufgrund einer Not- und Konfliktlage erforderlich ist und solange durch die Mitteilung an den Personensorgeberechtigten der Beratungszweck vereitelt würde.

Aus ihrer Antwort-e-Mail erfuhr ich auch, dass in Bayern, an einer Realschule (1961-1965) bereits das Schulfach „Erziehungskunde“ unterrichtet wurde. In diesem Fach wurden die Entwicklungsphasen von der Geburt bis einschließlich Jugendalter, die entsprechenden Grundbedürfnisse des Kindes bzw. Jugendlichen im Entwicklungsablauf sowie die unterschiedlichen Erziehungsstile und die möglichen Wirkungen elterlichen Verhaltens unterrichtet. Dieses Fach wurde ersatzlos gestrichen. Den Grund konnte ich nicht in Erfahrung bringen.

Eine sehr interessante e-Mail bekam ich von Prof. Dr. med. Renate Schepker. Sie war die Einzige, die direkt auf meine Fragen einging.

Sie wies sehr nachdrücklich darauf hin, dass man im Rahmen einer universellen Prävention, auf die mein Ansatz zielen würde, „keinesfalls (!!)" mögliche Probleme Einzelner ansprechen dürfe, ohne gleich Hilfe anbieten zu können.“

Sie hält eine Eingliederung eines so wichtigen Themas wie Kindererziehung in der Schule für notwendig und möglich, schlägt dazu den Oberstufenkurs „Pädagogik“ an weiterführenden Schulen oder eine praktische Form an Förderschulen vor.

Sie schreibt, Lehrer würden „entwertet“ werden, wenn man Sozialpädagogen von „außen einfliegt“ und führt Datenschutzrechtliche Schwierigkeiten auf, falls Videosequenzen zur Veranschaulichung und Unterstützung zum Einsatz kämen.

Zur Frage, in welcher Form die Idee in der Schule einzubringen wäre, schlägt sie vor, „Man sollte über den Kinderwunsch einzelner sprechen – Zukunftsplanung etc. ebenso wie Berufsanbahnung, und dann konkreteres überlegen, interaktiv üben (alles andere hilft sowieso nicht), Rollenspiele, vielleicht ein Theaterstück erfinden.“ All das sollte im schulischen Rahmen stattfinden und zur Persönlichkeitsentwicklung des Einzelnen beitragen.

Das Alter der Schülerinnen und Schüler ist ihrer Meinung nach weniger entscheidend. Die Thematik müsse entsprechend Alter und auch Schultyp passend angeboten werden. An dieser Stelle wären insbesondere die Lehrerinnen und Lehrer gefragt.

Das Sekretariat der Kultusministerkonferenz teilte mir mit, dass ...“ wir Ihnen dabei leider keine Hilfestellung geben können. Zum einen gehören die von Ihnen angesprochenen Bereiche nicht in das Aufgabengebiet des Sekretariats der Kultusministerkonferenz und zum anderen würde eine Recherche durch uns zu Ihrem Thema leider das uns zur Verfügung stehende Zeitbudget sprengen.“ Sie rieten mir, mich an einige ausgewählte Kultusministerien zu wenden, die mir eventuell bei der praktischen Umsetzung behilflich sein könnten und schickten einen Link zur Erreichbarkeit der Ministerien.

Auf mein Anschreiben bekam ich leider keine Reaktion von den ausgewählten Kultusministerien. Der Hinweis, dass von dieser Stelle möglicherweise Hilfe bei der praktischen Umsetzung zu erwarten ist, erscheint mir wichtig, jedoch zu gegebener Zeit und nach entsprechender Vorbereitung hinsichtlich der Realisierung.

In der Diskussion mit Fachleuten und Experten ergab sich, dass Hilfen definitiv zu spät einsetzen. Das präventiv wesentlich mehr getan werden müsse, um junge Familien rechtzeitig zu erreichen und zu motivieren, Unterstützung anzunehmen.

Dieses könnte zum einen durch Interventions- und Präventionsprogramme im Rahmen „Früher Hilfen“, die in vielen Städten durch freie Träger angebo-

ten werden und werdende Mütter oder Familien schon während der Schwangerschaft unterstützen, realisiert werden.

Zum anderen traf die Idee, Jugendlichen, universellpräventiv, im Rahmen des Unterrichts oder von Projektwochen, Grundlagen der Entwicklung von Säuglingen, wichtige bindungstheoretische Kenntnisse und einen Überblick über Erziehung und Erziehungsstile zu vermitteln, auf breite Zustimmung. Der Vorteil hier besteht eindeutig auch darin, dass ohne Stigmatisierung wirklich alle Jugendlichen erreicht werden.

In Auswertung der Meinung der befragten Experten stellte ich fest, dass die Mehrzahl die Idee für relevant und wichtig hält und eine Umsetzung in der Praxis unterstützen würde.

Wenn Lehrer und Sozialpädagogen konstruktiv zusammenarbeiten, Lehrer als Experten für Methodik der Wissensvermittlung, die jeden einzelnen ihrer Schüler kennen und Sozialpädagogen als Fachkräfte an der Basis, die mit praxisnahen Beispielen eine sehr anschauliche, greifbare Vermittlung unterstützen würden und auch bei unmittelbar vor Ort auftretenden Fragen oder Problemen Einzelner, sofort mit professioneller Hilfe und fachlicher Kompetenz zur Seite stehen, könnte dieses gemeinsame Projekt gelingen und die Jugendlichen würden davon profitieren können. Gegenseitige Akzeptanz, Wertschätzung und Anerkennung der Professionalität des jeweils anderen wären Grundvoraussetzung und Basis einer fruchtbaren Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Sozialpädagogen.

Der Konflikt zwischen verschiedenen Professionen wird hier ebenso angesprochen wie die Schwierigkeiten bei der Kooperation und der interdisziplinären Zusammenarbeit im Kinderschutz wie auch schon durch Fegert¹²⁶ beschrieben.

¹²⁶ Fegert 2008, S.201

6 Zusammenfassung

Nach meinen Recherchen und Befragungen bin ich davon überzeugt, dass es nützlich und sinnvoll ist, erste Interventionen zur Prävention gegen Kindeswohlgefährdung, durch Wissens- und Informationsvermittlung und jugendgerechte, anschauliche Vorbereitung junger Menschen auf die grundlegendsten Bedürfnisse eines Säuglings im ersten Lebensjahr, in unser Schulsystem einzugliedern.

Von mir befragte Fachleute und Experten unterstützten den Gedanken ganzheitlich.

Die befragten Jugendlichen waren mehrheitlich an diesen Themen interessiert und auch die Lehrkräfte hielten die vorgeschlagenen Themengebiete für sinnvoll, wichtig und unterstützungswürdig und sahen Möglichkeiten der Umsetzung im Rahmen des Unterrichts oder in Projektwochen.

Es müsste ein Konzept entwickelt werden, das Jugendlichen die ausgewählten Themengebiete in einer spannenden und überzeugenden Form vermittelt. Es muss faszinieren, begeistern und Spuren hinterlassen.

Theoretisches Fachwissen müsste derart mit Beispielen aus der Praxis veranschaulicht und untermauert werden, dass es jugendgemäß verständlich und nachhaltig beeindruckend in Erinnerung bleibt.

Pädagogen, Sozialarbeiter und weitere Fachleute aus der Praxis sollten hier Hand in Hand agieren.

Als nächstes wäre die Frage der Finanzierung zu klären. An dieser Stelle wäre sicherlich zu unterscheiden, inwieweit eine Eingliederung in den Lehrplan und somit eine Vermittlung im Rahmen des Unterrichts möglich und realisierbar wäre. Hier könnte ich mir die Kultusministerien der Länder als erste Ansprechpartner vorstellen.

Ideen für eine Projektfinanzierung wären mit entsprechender wissenschaftlicher Untermauerung und Unterstützung sicher ebenfalls umsetzbar.

Da sowohl die Schülerinnen und Schüler als auch die Pädagoginnen an der von mir befragten Schule Interesse an der Idee zeigten, schon Jugendliche in der Schule mit ersten Interventionen, in Form von jugendgerecht, anschau-

lich zusammengestelltem Wissen zu den wichtigsten Grundlagen einer gesunden Entwicklung von Kindern, besonders im ersten Lebensjahr, zur Prävention bei Kindeswohlgefährdung zu konfrontieren, besteht eine gute Chance, mit entsprechender Finanzierung, und nach Einholung aller erforderlicher Genehmigungen, ein Pilotprojekt an dieser Schule zu starten.

Diese Arbeit und ein möglicherweise folgendes Pilotprojekt, wären, in meinen Augen, ein kleiner, aber erster Schritt in die richtige Richtung, dazu beizutragen, dass mehr Kinder in sicheren Bindungsverhältnissen aufwachsen können und damit ihre Chancen auf eine gesunde Entwicklung erhöht werden.

Für eine ausgedehnte Eingliederung dieser Möglichkeit der universellen Prävention wären weitere empirische Erhebungen und Auswertungen erforderlich.

7 Anhang

7.1 Anschreiben an Experten

Ich schreibe eine Diplomarbeit, in welcher ich versuche, eine Vision, die ich schon längere Zeit im Kopf habe, zu beschreiben.

Mein Thema lautet:

„Interventionen zur Prävention gegen Kindeswohlgefährdung – könnten Jugendliche als zukünftige Eltern schon in der Schule damit konfrontiert werden?“

Ich möchte Ihnen meine Vision kurz vorstellen:

Zu den inhaltlichen Schwerpunkten:

Grundpfeiler des Angebotes für Mädchen und Jungen könnten kurze Einblicke in die Entwicklungspsychologie sein. Es sollte Wissen vermittelt werden, das ein Baby als kompetenten Säugling mit einer enormen Palette von Fähigkeiten darstellt, der vom ersten Moment an Erfahrungen sammelt, daraus erste Strategien ableitet, die ein lebenslanges festes Fundament für ihn werden können, der lernen möchte und bestrebt ist, Bindungen aufzubauen.

Die Bindungstheorie anhand des Sicherheitskreises von Bob Marvin (Karl Heinz Brisch/ Theodor Hellbrügge; Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft; Stuttgart 2009; S.194) könnte jungen Menschen nahe gebracht werden. So könnte zukünftigen Eltern gezeigt werden, welche wichtigen Grundlagen sie schon in den ersten Lebensmonaten ihres Babys aufbauen können, die einen enormen Stellenwert für seine gesamte weitere Entwicklung haben werden.

Jugendliche sollten quasi nebenbei angeregt werden über sich selbst nachzudenken, das Verhältnis zu ihren Eltern vielleicht aus einer anderen Perspektive zu betrachten.

Wichtig fände ich auch, ganz unverbindlich darzulegen, dass eigene gestörte Bindungen oder prägende negative oder traumatische Erlebnisse und Erfahrungen unter Umständen eine natürliche, sichere und liebevolle Bindung zum

eigenen Kind blockieren können und dass professionelle Hilfe ein Ausweg aus der Situation sein kann.

Mit dem Vorstellen unterschiedlicher Erziehungsmethoden könnten den Jugendlichen Alternativen zu ihrer eigenen Erziehung angeboten werden. Eine Palette, durchaus auch bewertend und unter Aufzeigen von Vor- und Nachteilen, gibt jungen Menschen, auch denen, die sich nicht aus innerem Interesse heraus damit beschäftigen, die Möglichkeit, nachzudenken, abzuwägen und auszuwählen und damit eventuell die Chance ‚generationsübergreifende, traditionelle‘ Erziehungsmuster zu unterbrechen.

Als vierten und letzten Grundpfeiler würde ich versuchen wollen, das Jugendamt in ein anderes, besseres Licht zu setzen. Jugendliche sollten das Jugendamt in erster Linie als helfende Institution erkennen können. Es sollte als ein Ansprechpartner und Weitervermittler für alle Fragen und Hürden, die im Zusammenhang mit der Kindererziehung auftreten und im Weg stehen, verstanden werden. Den zukünftigen Eltern sollte nahe gebracht werden, dass eine frühe und unerschwellige Unterstützung oder eine professionelle Beratung bei kleinen Problemen unter Umständen das Entstehen großer Probleme und manifestierter Schwierigkeiten vermeiden kann.

Wie könnte es funktionieren?

Hier könnte ich mir vorstellen, dass Pädagogen und Sozialarbeiter Hand in Hand arbeiten. Im Rahmen einer fachübergreifenden Projektwoche könnten Sozialpädagogen anschaulich aus der Praxis berichten, wichtige Inhalte mit Videosequenzen untermauern, Jugendliche zum Sehen, Reflektieren, Denken, Umdenken und Weiterdenken einladen. In Zusammenarbeit mit Pädagogen könnten die angebotenen Themen jugendgerecht vorbereitet, spannend vermittelt oder gemeinsam mit den Schülern erarbeitet werden.

Fachleute könnten besonders wichtigen Themen mit Referaten einen besonderen Stellenwert geben und den Jugendlichen von ihren Erfahrungen aus der Praxis berichten. Ein spannendes Beispiel zum Thema Eltern- Kind- Bindung wäre STEEP.

Wann könnten Schüler für diese bedeutsamen Themen ‚bereit‘ sein?

Ich könnte mir Mädchen und Jungen zwischen 14 und 15 Jahren, also Schüler der

8. Klasse, als wissbegierige und aufmerksame Interessenten vorstellen. (Möchte dieses anhand von Fragebögen jedoch unter Jugendlichen im entsprechenden Alter ermitteln.) In der 8. Klasse können zum größten Teil auch noch die Schüler erreicht werden, denen praktisches Arbeiten mehr Freude bereitet als theoretisches Lernen und die nach 9 Pflichtjahren die Schule nach der 8. Klasse verlassen möchten.

Wie ich zu dieser Idee gekommen bin?

Ich arbeite seit zehn Jahren bei einem freien Träger der Jugendhilfe in Greifswald. Ambulante sozialpädagogische Familienhilfe und eine therapeutische Wohngruppe sind nur zwei Standbeine der Firma. In den Jahren konnte ich beobachten, dass Problemlagen immer komplexer, multipler und tiefgreifender werden; Jugendliche zu einem immer früheren Zeitpunkt und doch oft viel zu spät mit ihren Familien oder auch allein sich Unterstützung suchen, um mit fremder Hilfe zu lernen, ihr Leben selbständig in neue Bahnen lenken zu können.

Auf Fachtagen, auf welchen die Entwicklung von Mädchen und Jungen im frühen Stadium ihrer Kindheit betrachtet, analysiert und diskutiert wurde, wurde immer wieder festgestellt, dass Hilfen oft viel zu spät einsetzen können, weil Eltern sich teilweise aus Unwissenheit, teilweise aus Angst, sicher sind auch noch andere Gründe möglich, zu spät Unterstützung zur Förderung und Erziehung ihrer Kinder suchen.

Im Rahmen meines Studiums zum Dipl. Soz. Päd. habe ich mich mit Kindeswohlgefährdung als einer gesellschaftlichen Konstruktion und auch sicher der Spitze des Eisberges beschäftigt. In der Literatur fand ich immer wieder Aufrufe zu möglichst früh einsetzender, breit angelegter Prävention gegen die Gefährdung des Wohls der Kinder, auch um eine Stigmatisierung und damit Ausgrenzung von Risikofamilien zu vermeiden und damit eher abzuschrecken.

Und noch eine ganz allgemeine Betrachtung: Jeder, der einen Beruf ausü-

ben möchte, erlernt während seiner Ausbildungszeit Grundlagen, erste Fähigkeiten und Fertigkeiten um mit einer gewissen Sicherheit in sein Tätigwerden starten zu können.

Junge Eltern sind, was die Erziehung ihrer Neugeborenen anbelangt, doch eher weniger gut vorbereitet. Ihre Vorbilder sind die eigenen Eltern und deren von ihren Eltern übernommene ‚altbewährte‘ Erziehungsmuster, eventuell auch das Gegenteil davon. Wissbegierige und engagierte werdende oder junge Eltern haben die Qual der Wahl, aus überfüllten Regalen in Buchhandlungen die verschiedensten Beiträge zu Entwicklung, Bindung und Erziehung in Form von ‚Ratgebern‘ auszuwählen und sich dann entweder einen eigenen Standpunkt zu erarbeiten oder jedoch nach umfangreichem Literaturstudium noch verunsicherter zu sein.

Wie wichtig eine liebevoll- konsequente Erziehung, eine Ausgewogenheit zwischen Grenzen und Freiräumen, eine Wertevermittlung durch selbstbewusste, sichere Eltern gerade in der heutigen, sich so rasant verändernden Zeit für unsere Kinder wäre, erleben wir jeden Tag in Kitas, Schulen, Jugendämtern u.s.w.

Welchen Grund habe ich, gerade Ihnen diese Mail zu schicken?

Ich bin davon überzeugt, dass meine Idee gut und umsetzbar ist. Diese Mail werde ich an viele Fachleute und Experten, so wie Sie, versenden, mit der Bitte, mir kurz Ihre Meinung zu schreiben.

- 1 Wäre die Eingliederung eines so wichtigen Themas wie Kindererziehung in unserem Schulsystem notwendig und möglich?
- 2 Sind von mir überlegte und vorgeschlagene Inhalte eher irrelevant, zu anspruchsvoll oder habe ich aus Ihrer Sicht besonders wichtige Schwerpunkte vergesse?
- 3 In welcher Form wäre das Einbringen der Ideen in der Schule aus Ihrer Sicht am ehesten und unkompliziertesten machbar?
- 4 Sehen Sie wie ich Schüler der 8. Klasse als geeignete Interessenten?

Mit Ihrer Meinung zu meiner Idee möchte ich meiner Diplomarbeit mehr Gewichtigkeit verleihen und habe so die Hoffnung, dass sie nicht in einer Schublade verschwindet und das Thema vorerst vom Tisch ist. Natürlich bin

ich mir bewusst, das eine Diplomarbeit nur ein erster, winziger Schritt sein kann, sehe es aber als einen Anfang und eventuell als eine Arbeitsgrundlage an, die weiter entwickelt und optimiert und am Ende möglicherweise zum Nutzen vieler umgesetzt werden kann.

Oder jedoch ich muss einsehen, dass das Thema Schüler überfordert oder nicht interessiert (dazu werde ich Schüler der 8.Klasse befragen), nicht wirklich notwendig oder völlig falsch angefangen ist und mir an dieser Stelle noch der Weitblick fehlt.

Auf jeden Fall möchte ich Ihnen schon Im Vorfeld dafür danken, dass Sie sich die Zeit zum Lesen genommen haben. Über eine Antwort, auch nur eine kurze Bemerkung Ihrerseits, würde ich mich sehr freuen!

Ich habe drei Monate Zeit für meine Arbeit. Mein Abgabetermin ist der 24. Juni 2009.

7.2 Fragebögen für Lehrerinnen und Lehrer

Ich schreibe eine Diplomarbeit, in welcher ich versuche, eine Idee, die ich schon längere Zeit im Kopf habe, zu beschreiben.

Mein Thema lautet:

„Interventionen zur Prävention gegen Kindeswohlgefährdung – könnten Jugendliche als zukünftige Eltern schon in der Schule damit konfrontiert werden?“

Ich möchte Ihnen meine Idee kurz vorstellen:

Zu den inhaltlichen Schwerpunkten:

Grundpfeiler des Angebotes für Mädchen und Jungen könnten kurze Einblicke in die Entwicklungspsychologie sein. Es sollte Wissen vermittelt werden, das ein Baby als kompetenten Säugling mit einer enormen Palette von Fähigkeiten darstellt, der vom ersten Moment an Erfahrungen sammelt, daraus erste Strategien ableitet, die ein lebenslanges festes Fundament für ihn werden können, der lernen möchte und bestrebt ist, Bindungen aufzubauen.

Die Bindungstheorie anhand des Sicherheitskreises von Bob Marvin (Karl Heinz Brisch/ Theodor Hellbrügge; Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft; Stuttgart 2009; S.194) könnte jungen Menschen nahe ge-

bracht werden. So könnte zukünftigen Eltern gezeigt werden, welche wichtigen Grundlagen sie schon in den ersten Lebensmonaten ihres Babys aufbauen können, die einen enormen Stellenwert für seine gesamte weitere Entwicklung haben werden.

Jugendliche sollten quasi nebenbei angeregt werden über sich selbst nachzudenken, das Verhältnis zu ihren Eltern vielleicht aus einer anderen Perspektive zu betrachten.

Wichtig fände ich auch, ganz unverbindlich darzulegen, dass eigene gestörte Bindungen oder prägende negative oder traumatische Erlebnisse und Erfahrungen unter Umständen eine natürliche, sichere und liebevolle Bindung zum eigenen Kind blockieren können und dass professionelle Hilfe ein Ausweg aus der Situation sein kann.

Mit dem Vorstellen unterschiedlicher Erziehungsmethoden könnten den Jugendlichen Alternativen zu ihrer eigenen Erziehung angeboten werden. Eine Palette, durchaus auch bewertend und unter Aufzeigen von Vor- und Nachteilen, gibt jungen Menschen, auch denen, die sich nicht aus innerem Interesse heraus damit beschäftigen, die Möglichkeit, nachzudenken, abzuwägen und auszuwählen und damit eventuell die Chance ‚generationsübergreifende, traditionelle‘ Erziehungsmuster zu unterbrechen.

Als vierten und letzten Grundpfeiler würde ich versuchen wollen, das Jugendamt in ein anderes, besseres Licht zu setzen. Jugendliche sollten das Jugendamt in erster Linie als helfende Institution erkennen können. Es sollte als ein Ansprechpartner und Weitervermittler für alle Fragen und Hürden, die im Zusammenhang mit der Kindererziehung auftreten und im Weg stehen, verstanden werden. Den zukünftigen Eltern sollte nahe gebracht werden, dass eine frühe und unterschwellige Unterstützung oder eine professionelle Beratung bei kleinen Problemen unter Umständen das Entstehen großer Probleme und manifestierter Schwierigkeiten vermeiden kann.

Wie könnte es funktionieren?

Hier könnte ich mir vorstellen, dass Pädagogen und Sozialarbeiter Hand in Hand arbeiten. Im Rahmen einer fachübergreifenden Projektwoche könnten

Sozialpädagogen anschaulich aus der Praxis berichten, wichtige Inhalte mit Videosequenzen untermauern, Jugendliche zum Sehen, Reflektieren, Denken, Umdenken und Weiterdenken einladen. In Zusammenarbeit mit Pädagogen könnten die angebotenen Themen jugendgerecht vorbereitet, spannend vermittelt oder gemeinsam mit den Schülern erarbeitet werden.

Fachleute könnten besonders wichtigen Themen mit Referaten einen besonderen Stellenwert geben und den Jugendlichen von ihren Erfahrungen aus der Praxis berichten. Ein spannendes Beispiel zum Thema Eltern- Kind- Bindung wäre STEEP.

Wann könnten Schüler für diese bedeutsamen Themen ‚bereit‘ sein?

Ich könnte mir Mädchen und Jungen zwischen 14 und 15 Jahren, also Schüler der

8. Klasse, als wissbegierige und aufmerksame Interessenten vorstellen. (Möchte dieses anhand von Fragebögen jedoch unter Jugendlichen im entsprechenden Alter ermitteln.) In der 8. Klasse können zum größten Teil auch noch die Schüler erreicht werden, denen praktisches Arbeiten mehr Freude bereitet als theoretisches Lernen und die nach 9 Pflichtjahren die Schule nach der 8. Klasse verlassen möchten.

Warum wende ich mich mit diesen Fragen an sie als Lehrer?

Ich bin davon überzeugt, dass meine Idee gut und umsetzbar ist. Ich habe eine Mail mit ähnlichem Inhalt und der Bitte um Unterstützung in Form einer kurzen Meinungsäußerung an viele Fachleute und Experten auf diesem Gebiet versendet. Sie als Lehrer arbeiten täglich mit Mädchen und Jungen, kennen ihre Interessen und können sie gut einschätzen. Aus diesem Grund würde ich Sie bitten, mir kurz ihre Meinung zu diesen Fragen mitzuteilen. Sie wären mir so eine große Unterstützung bei meiner Arbeit und würden, ‚als Experten für Jugendliche‘, einen wichtigen Beitrag leisten, diese Idee vielleicht doch irgendwann in die Praxis umzusetzen.

1 Wäre die Eingliederung eines so wichtigen Themas wie Kindererzie-

hung in unserem Schulsystem notwendig und möglich?

- 2 Sind von mir überlegte und vorgeschlagene Inhalte eher irrelevant, zu anspruchsvoll oder habe ich aus Ihrer Sicht besonders wichtige Schwerpunkte vergesse?
- 3 In welcher Form wäre das Einbringen der Ideen in der Schule aus Ihrer Sicht am ehesten und unkompliziertesten machbar?
- 4 Sehen Sie wie ich Schüler der 8. Klasse als geeignete Interessenten?

Fällt Ihnen noch etwas ganz anderes ein, was Sie für wichtig halten und was ich bisher noch gar nicht erwähnt habe?

Ich wäre Ihnen sehr dankbar, wenn Sie ein paar Gedanken zu diesem Thema notieren und mir mit diesem Schreiben zurückgeben könnten oder mir per Mail an:

a.geitz@t-online.de , senden würden.

Herzlichen Dank, dass Sie sich Zeit zum Lesen genommen haben!

Andrea Geitz

7.3 Fragebögen für Schülerinnen und Schüler

Hast Du davon gehört, dass Babys mit besonderen Fähigkeiten zur Welt kommen?

Bitte zutreffendes ankreuzen!

ja

nein

Weißt Du, dass ein Mensch in seinem Leben niemals wieder so schnell, so viel lernt, wie in seinem ersten Lebensjahr?

ja

nein

Weißt Du, dass die Eltern im ersten Lebensjahr das Fundament für das gesamte spätere Leben ihres Kindes legen?

ja

nein

Würdest Du, als Mutti oder Vati, Deinem Kind Grenzen setzen?

Bitte zutreffendes ankreuzen!

Grenzen sind wichtig

Grenzen sind unnötig

Was denkst Du über's Stillen?

Bitte zutreffendes ankreuzen!

Die Brust erschlafft beim Stillen

Kostet nix

Keine Vorbereitung erforderlich

Enge Bindung zwischen Mutti und ihrem Baby entsteht

Baby erhält wichtige Abwehrkräfte

Natürlichste Ernährung

Gestillte Kinder schreien weniger

Gestillte Kinder werden sportlicher

Flaschennahrung macht die Mutti unabhängig

Saugen ist schmerzhaft

Stillen ist nicht mehr zeitgemäß

Was denkst Du, wie wichtig im ersten Lebensjahr eine Bezugsperson für Dein Baby ist, welche es ausschließlich versorgt?

Bitte zutreffendes ankreuzen!

sehr wichtig

wichtig

nicht so wichtig

egal

unwichtig

Hättest Du Lust zu lernen, wie du Dein Baby ohne Worte verstehen kannst?

Bitte zutreffendes ankreuzen!

ja

nein

Um später im Beruf arbeiten zu können, machst Du eine Ausbildung oder ein Studium, um Auto oder Motorrad fahren zu können, brauchst Du eine Fahrschule.

Findest Du es aus Deiner Sicht notwendig, schon in der Schule zu lernen, wie Du Dein Kind erziehen kannst, dass es sich gut entwickelt?

Bitte zutreffendes ankreuzen!

ja

nicht so sehr

ist im Moment gar
nicht mein Thema

nein

Würdest Du es spannend finden, schon in der Schule zu erfahren,

was Dein Baby alles schon kann,

was am Wichtigsten im ersten Lebensjahr für Dein Baby ist,

wie Du es vom ersten Tag an verstehen und fördern kannst,

wer Dir hilft, wenn Du Fragen hast,

welche Erziehungsmethoden es gibt, mit Vor- und Nachteilen

Wähle bitte aus!

- 1 ja
- 2 nicht so sehr
- 3 ist im Moment gar nicht mein Thema
- 4 nicht wirklich

Herzlichen Dank für Deine Mühe, Du hast mir sehr geholfen!

5 Quellenverzeichnis:

Angaben zu englischer Literatur habe ich aufgeführt, damit der Leser bei Interesse sein Wissen vertiefen kann.

Ainsworth, M. 1982; Attachment: retrospect and prospect. In C. M. Parkes, J. Stevenson- Hinde (eds): The Place of Attachment in Human Behaviour, London: Tavistock

Anderson, J. 1972: Attachment out of doors. In: N. Blurton- Jones (ed.): Ethological Studies of Child Behaviour, Cambridge: Cambridge University Press

Becker-Stoll, F. 2002. Bindung und Psychopathologie im Jugendalter. In: B. Strauß, A. Buchheim & H. Kächele (Hrsg.), Klinische Bindungsforschung (S. 196-208). Stuttgart 2002

Bowlby, R. 2009: Das Londoner Modell der bindungsorientierten Tagesbetreuung. Einleitung, in: Brisch K. H.; Hellbrügge, Th. (Hrsg.): Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft, Stuttgart 2009, S. 214

Bowlby, R. 2009: Das Londoner Modell der bindungsorientierten Tagesbetreuung. Stress und Cortisol, in: Brisch K. H.; Hellbrügge, Th. (Hrsg.): Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft, Stuttgart 2009, S. 218-219

Braun, K., Helmeke, C., Bock, J.: Bindung und der Einfluss der Eltern- Kind-Interaktion auf die neuronale Entwicklung präfrontaler und limbischer Regionen: Tierexperimentelle Befunde. In: Brisch K.H.; Hellbrügge, Th. (Hrsg.): Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft, Stuttgart 2009, S. 52 – 78

Brisch, K. H. 1999: Bindungsstörungen – Von der Bindungsstörung zur Therapie. Stuttgart 2008

Brisch, K. H. 2003: Bindungsstörungen und Trauma. Grundlagen für eine gesunde Bindungsentwicklung. In: Brisch, K. H. & Hellbrügge, T. (Hrsg.), Bindung und Trauma. Risiken und Schutzfaktoren für die Entwicklung von Kindern. Stuttgart, S. 105-135

Brisch, K. H. 2009: Prävention von Bindungsstörungen. In: von Suchodoletz, W. (Hrsg.) Prävention von Entwicklungsstörungen. Göttingen, im Druck

Bullinger, A. 1994: Postural and tonic components of movement in infancy. Unveröffentlichter Vortrag auf der European Research Conference, Italien

Cohen, L. B. 1994: An information processing approach to infant perception and cognition. Unveröffentlichter Vortrag auf der European Research Conference, Italien

Dieter, S., Walter, M. & Brisch, K.-H. 2005: Sprache und Bindungsentwicklung im frühen Kindesalter. In: L.O.G.O.S. Interdisziplinär 13/3 S.170-179

Erickson, M. F. & Egeland, B. 2002: Die Stärkung der Eltern- Kind- Bindung. Frühe Hilfen für die Arbeit mit Eltern von der Schwangerschaft bis zum zweiten Lebensjahr des Kindes durch das STEEPTM- Programm. Stuttgart 2006 S. 36-44

Fegert, J.M. 2008: Vorschläge zur Entwicklung eines Diagnoseinventars sowie zur verbesserten Koordinierung und Vernetzung im Kinderschutz. Implikationen und Perspektiven für den Kinderschutz. In: Ziegenhain, U. & Fegert, J. (Hrsg.): Kindeswohlgefährdung und Vernachlässigung. München 2008 S.196-206

Friedman, S. u. Boyle, E.: Mutter- Kind- Bindung in der NICHD- Studie. In: Brisch K.H.; Hellbrügge, Th. (Hrsg.): Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft, Stuttgart 2009, S. 100

Hillmeier, H. 2008: Prävention von Kindeswohlgefährdung im Säuglings- und Kleinkindalter aus der Sicht des Jugendamtes. In: Ziegenhain, U. & Fegert, J. (Hrsg.): Kindeswohlgefährdung und Vernachlässigung. München 2008 S.178-184

Holmes, J. 2006, John Bowlby und die Bindungstheorie. München Basel

Keller, H. 1997: (Hrsg.): Handbuch der Kleinkindforschung. Göttingen

Kindler, H. & Grossmann, K. 1997: Longitudinal sequelae of fathers' sensitivity while challenging the child during the joint play. Uni Regensburg: Institut of Psychology

Kindler, H. 2008: Prävention von Vernachlässigung und Kindeswohlgefährdung im Säuglings- und Kleinkindalter. In: Ziegenhain, U. & Fegert, J. (Hrsg.): Kindeswohlgefährdung und Vernachlässigung. München 2008 S.94-108

Kindler, H., Spangler, G. 2005: Wirksamkeit ambulanter Interventionen nach Kindesmisshandlung und -vernachlässigung. In: IKK- Nachrichten, Heft 8, S.101-116

Kindler, H. & Lillig, S. 2005: Früherkennung von Familien mit erhöhten Misshandlungs- oder Vernachlässigungsrisiken. in: IKK Nachrichten 1-2/2005 des Deutschen Jugendinstituts e.V.

Lipsitt, L.P. 1990: Learning and memory in infancy. Merrill- Palmer- Quarterly, 36, 53-66

Lutz, R. 2001: Erziehungsstile und Erziehungsziele. Ein Plädoyer für das Konzept „Menschliche Entwicklung“. in: Herzberg, K. (Hrsg.): Lebens- Wege- Erziehungs- Wege. Erziehungsziele und Erziehungsstile in Ost- und Westdeutschland. Frankfurt a. M. S. 39-57

Main, M. & Cassidy, J. 1988. Categories of responses to reunion with the parent at age six: Predictable from infant attachment classification as stable over a one- month period. *Developmental Psychology*, 24, s. 415-426

Marvin, B. 2009: Das Verständnis von oppositionellem und zerstörerischem Verhalten von Kindern aus der Perspektive des „Sicherheitskreises“ (Circle of Security[®]) In: Brisch K.H.; Hellbrügge, Th. (Hrsg.): *Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft*, Stuttgart 2009, S. 187-212

Meysen, T. 2008: Rechtliche Vorgaben zur Kommunikation bei interdisziplinärer Kooperation. In: Ziegenhain, U. & Fegert, J. (Hrsg.): *Kindeswohlgefährdung und Vernachlässigung*. München 2008 S.30-36

Michel- Schwarze, B. 2005, Lehrvortrag Strebsamkeit, Träume=> Verwirklichung, Mitschriften, 19. 12.2005

Ostler, T. u. Ziegenhain,U. 2008: Risikoeinschätzung bei (drohender) Kindeswohlgefährdung: Überlegungen zu Diagnostik und Entwicklungsprognose im Frühbereich. In: Ziegenhain, U. & Fegert, J. (Hrsg.): *Kindeswohlgefährdung und Vernachlässigung*. München 2008 S.67-83

Oerter, R., Montada, L. (Hrsg.) *Entwicklungspsychologie*, Weinheim, Basel, Berlin, 2002

Papousek, M. 1994: *Vom ersten Schrei zum ersten Wort. Anfänge der Sprachentwicklung in der vorsprachlichen Kommunikation*. Bern

Prechtl, H. F. R. 1993: Principles of early motor development in the human. in: Kaverboer, H.E., Hopkins, B. & Geuze, R. (Eds.): *Motor development in early and later childhood: Longitudinal approaches*. Cambridge 1993 35-59

Salgo, L. 2008: § 8a SGB VIII – Anmerkungen und Überlegungen zur Vorgeschichte und den Konsequenzen der Gesetzesänderung. In: Ziegenhain, U.

& Fegert, J. (Hrsg.): Kindeswohlgefährdung und Vernachlässigung. München 2008 S.9-29

Schmälzle, U. F. 2001: Erziehung heute – Anspruch und Wirklichkeit. in: Herzberg, K. (Hrsg.): Lebens- Wege- Erziehungs- Wege. Erziehungsziele und Erziehungsstile in Ost- und Westdeutschland. Frankfurt a. M. S. 9-37

Schone, R. 2008: Frühe Kindheit in der Jugendhilfe – Präventive Anforderungen und Kinderschutz. In: Ziegenhain, U. & Fegert, J. (Hrsg.): Kindeswohlgefährdung und Vernachlässigung. München 2008 S.52-65

Skeels, H. M. 1966: Adult status of children with contrasting early life experiences. A follow – up study. Monographs of the Society for Research in Child Development, 31 (3), S. 1-56

Snow, C. E. 1999: Social perspective on the emergence of language. in: Mac Whinny, B. (Eds.) The emergence of language. Mahwah, 257-276

Spangler, G., Grossmann, K. E., & Schieche, M. 2000: Psychologische Grundlagen der Organisation des Bindungsverhaltenssystems im Kleinkindalter. Psychologie in Erziehung und Unterricht. 49, S.102-120

Spitz, R. A. 1945: Hospitalism: An inquiry into the genesis of psychiatric conditions in early childhood. Psychoanalytical Study of the Child, 1, S.53 – 74

Stascheit, U. 2006: Gesetze für Sozialberufe. Frankfurt

Stern, D. 1979: Mutter und Kind. Die erste Beziehung. Stuttgart

Stern, D. 1998: Mutterschaftskonstellation, Stuttgart

Wisskirchen, H. Die wiederentdeckte Erziehung. Kinder suchen Autorität und Orientierung. München, S.21

Wolf, K. Sozialpädagogische Familienhilfe aus der Sicht der Klientinnen und Klienten – Forschungsergebnisse und offene Fragen. in: Fröhlich- Gildhoff, Engel, Rönnau, Kraus (Hrsg.): Forschung und Praxis in den ambulanten Hilfen zur Erziehung. Freiburg 2006 S. 83-100

Wolff, R. 2008: Die strategische Herausforderung – ökologisch- systematische Entwicklungsperspektiven in der Kinderschutzarbeit. In: Ziegenhain, U. & Fegert, J. (Hrsg.): Kindeswohlgefährdung und Vernachlässigung. München 2008 S. 37- 51

Ziegenhain, U. 2004: Beziehungsorientierte Prävention und Intervention in der frühen Kindheit. Psychotherapeut, 6/2004 S.243-251

Ziegenhain, U. 2008: Stärkung elterlicher Beziehungs- und Erziehungskompetenzen – Chancen für präventive Hilfen im Kinderschutz. In: Ziegenhain, U. & Fegert, J. (Hrsg.): Kindeswohlgefährdung und Vernachlässigung. München 2008 S. 119-127

Bock, J. u. Braun, K.: 2002: Frühkindliche Emotionen steuern die funktionelle Reifung des Gehirns: Tierexperimentelle Befunde und ihre mögliche Relevanz für die Psychotherapie. URL: [Stand: 28.05.2009]
http://cip-medien.com/media/download_gallery/02-02/2002--03-Bock.pdf

Buchwald, M. STEEPTM - Interventionen der Beraterinnen und deren Zweck im STEEPTM- Programm
URL: http://www.skf-zentrale.de/Steep_Erlauterungen.pdf [Stand 20.06.2009]

DJI Handbuch 2004

URL: http://db.dji.de/asd_ASDInhalt.htm [Stand 28.05.2009]

Expertengespräch vom 30.11.2005 im LJA Rheinland/Köln

URL:<http://www.lvr.de/app/resources/dokukindeswohlgefaehrdung.pdf> [Stand 28.05.2009]

Schmid, H., Meysen, T.: Begrifflichkeiten. Was ist unter Kindeswohlgefährdung zu verstehen? In: Kindler, H., Lillig, S., Blüml, H., Meysen, T., & Werner, A. (Hrsg.): Handbuch Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD) Handbuch- Internetversion 2007 URL: <http://db.dji.de/asd/3.htm>

Suess, G. J. 2007: Nicht die Kinder sind anders – sondern die Kindheit. Frühe Hilfen zur Förderung von Resilienz in riskanten Kindheiten. Stärkung elterlicher/familialer Kompetenzen von Anfang an

URL:http://cdl.niedersachsen.de/blob/images/C34644980_L20.pdf
[Stand 12.06.2009]

Uni- Protokoll der FH Potsdam vom 03.04.2006

URL: <http://www.uni-protokolle.de/nachrichten/id/115614> [Stand: 20.06.2009]

URL: <http://wiki.bildungserver.de/index.php/Erziehung#Erziehungsstile>
[Stand: 23.06.2009]

Wikipedia

URL: <http://wikipedia.org/wiki/Erziehungsstil> [Stand: 23.06.2009]

Eidesstattliche Erklärung zu vorliegender Arbeit

Hiermit erkläre ich Eides Statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe.

Aus fremden Quellen übernommene Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Diese Arbeit wurde noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und noch nicht veröffentlicht.

Ort, Datum

Unterschrift