

## Sigrid Tschöpe-Scheffler: **Entwicklungsfördernde und entwicklungshemmende Faktoren in der Erziehung**

### Überlegungen zur Unterstützung elterlicher Erziehungskompetenz

Eltern sind keine Erziehungsroboter! Der idealtypische Blick auf Erziehung, der einerseits Visionen von einer „guten Erziehung“ eröffnet, kann Eltern und Erzieher andererseits maßlos überfordern. Selbstkritisch stellen Eltern, die entwicklungsfördernd erziehen, fest, dass auch sie ihr Kind schon einmal demütigen, dass sie ungeduldig und ungerecht werden. Das Kind „nervt“, wenn es seine hundertste Frage nach dem Woher und Warum stellt, quengelt und ungehorsam ist. Manchmal rutscht vielleicht sogar die Hand aus und die Eltern haben ein schlechtes Gewissen. Gerade Eltern, die bewusst erziehen und sich ihrer Verantwortung stellen, verzweifeln oft angesichts ihrer eigenen Unzulänglichkeiten, zumal wenn sie in zahlreichen Erziehungsratgebern so genannte „Patentrezepte“ erhalten, die sie befolgen wollen, die aber oft gegensätzliche Empfehlungen aussprechen.

Je weniger normative Richtlinien es für Erziehungsziele und -inhalte in unserer Gesellschaft gibt und je mehr tradierte Werte relativiert werden oder an Gültigkeit verlieren, desto stärker ist der einzelne auf sich und seine Kompetenzen, aber auch auf seine Defizite verwiesen. Folglich macht sich zunehmende Unsicherheit bei Eltern **aller Schichten** breit über die „richtigen“ Erziehungsziele und -verhaltensweisen. In Anbetracht der Tatsache, dass Kinder ein Recht auf Erziehung haben, Eltern die Erziehungsverantwortung übernehmen sollen und der Staat seine Fürsorgepflicht wahrzunehmen hat, ist es im Interesse des Staates und damit des Allgemeinwohls, alle Eltern in ihren Erziehungsaufgaben angemessen zu unterstützen sowie Wege für eine gewaltfreie Erziehung aufzuzeigen. Es gibt wohl kaum einen „Beruf“ bzw. eine „Berufung“, für den bzw. die so fahrlässig wenig Aus-, Weiter- und Fortbildung in Anspruch genommen wird wie für die äußerst verantwortungsvollen Aufgaben der „Elternschaft“ und „Erziehung“! (vgl. Deegener/Tschöpe-Scheffler 2004)

Trotz der allgemein beklagten Unfähigkeit und Überforderung vieler Eltern in Erziehungsfragen ist davon auszugehen, dass die meisten Eltern ihre Kinder lieben und das Beste für deren Wohlergehen wünschen. Viele Eltern erkennen durchaus eigene Erziehungsschwächen und sind auf der Suche nach Hilfen und Unterstützungen, die sie nicht zuletzt auch in Erziehungsratgebern

suchen, durch Beratung oder durch den Besuch eines Elternkurses erhoffen.

Im Rahmen unseres Forschungsprojektes an der Fachhochschule Köln wurden u. a. Kriterien zusammengestellt, **die entwicklungsförderndes und entwicklungshemmendes Erziehungsverhalten** beschreiben. (Tschöpe-Scheffler/Niermann 2002 und Tschöpe-Scheffler 2003b)

Keine goldenen Erziehungsregeln, keine Rezepte oder Gebrauchsanleitungen für den Umgang mit schwierigen Kindern sind dabei herausgekommen, sondern Strukturmomente, mit Hilfe derer Eltern, Erzieherinnen und Erzieher ihr Verhalten und ihre Einstellung reflektieren können. Diese Orientierungen stellen kein Novum dar. Sie sind eine Sichtung und Zusammenfassung eines alten Wissens über Erziehung, das sich an den ursprünglichen Entwicklungsbedürfnissen von Kindern und Jugendlichen orientiert.

#### 1. **Entwicklungsförderndes und entwicklungshemmendes Erziehungsverhalten**

##### 1.1 **Entwicklungsfördernde Dimensionen der Erziehung**

Eltern, die ihrem Kind entwicklungsfördernde Unterstützung geben fühlen sich zuständig und sagen Ja zu ihrem Kind und zu den Aufgaben, die mit Erziehung und Beziehung verbunden sind. Sie sind bereit, ihren Lebensentwurf mit dem des Kindes zu verbinden und dadurch Veränderungen in ihrem Leben zu akzeptieren, ja diese sogar als eigene Entwicklungen zu verstehen. Auf dieser Basis stehen die **fünf Säulen** einer Erziehungshaltung, die für das Kind entwicklungsfördernd sind:

##### a) **Emotionale Wärme**

Emotionale Wärme liegt dann vor, wenn sich der Erwachsene das Kind in einer wohlwollenden Atmosphäre anhört und wahrnimmt. Dazu gehört, dem Kind echte Anteilnahme an seinen Problemen zu zeigen. Der emotionale Aspekt in dieser Dimension kann sich äußern im Körperkontakt, durch Lächeln, in zugewandter Haltung, in Blickkontakten und Trost. Gefühle werden gezeigt und sind zärtlich, innig, fürsorglich, mitleidend, mitsorgend, herzlich, gütig, ein-

fühlsam. Der Erwachsene geht nicht über die Grenzen des Kindes, dringt nicht in persönliche Bereiche ein, fordert keinen Körperkontakt ein, keine „fürsorgliche Belagerung“. Der Schlüsselbegriff ist: Wahrnehmende Liebe.

### b) Achtung und Respekt

Auch hier wendet sich der Erwachsene dem Kind in voller Aufmerksamkeit zu. Er erkennt an, dass das Kind anders ist



als er selbst, auch die ihm fremden Anteile werden akzeptiert. Die Grundhaltung des Erwachsenen ist geprägt von hoher Wertschätzung der kindlichen Individualität. Er traut dem Kind eigene Wege

zu und hält es für fähig, selbst Lösungen für sein Wollen und Streben zu finden. Im Vordergrund steht nicht in erster Linie die „emotionale Tiefe“ der Beziehung, sondern der Respekt vor dem „Eigen-Sinn“ des Kindes. Auch für den Erwachsenen schwierige und fremde Persönlichkeitsanteile des Kindes werden anerkannt und als zur Person zugehörig beachtet. Der Schlüsselbegriff ist: Das Recht des Kindes auf Achtung.

### c) Kooperatives Verhalten

Hier stehen das Miteinander, Gespräche und Erklärungen, wechselseitiges Verstehen und „Um-Verständnissen“ im Mittelpunkt der Betrachtung. Erwachsene vertreten ihren eigenen Standpunkt und hören sich die Meinung des Kindes an. Dieses wird in Entscheidungen einbezogen, es geht um Teilhabe und Teilnahme, um Verantwortung und Begleitung so lange, bis es eigenständig die Aufgabe lösen kann. Individuelle Vielfalt, Vorschläge, Fantasie, Aktivität, Beteiligung und Mit-Beteiligung sind erwünscht. Freiheitliches, kooperatives, demokratisches Miteinander geschieht in akzeptierender Atmosphäre. Bei Grenzverletzungen werden von beiden Entschuldigungen ausgesprochen und akzeptiert. Der Schlüsselbegriff ist: Partnerschaftliches Miteinander.

### d) Struktur und Verbindlichkeit

In dieser Dimension geht es um Regelklarheit. Die Regeln sind allen bekannt und einsichtig. Werden abgesprochene und begründete Regeln nicht eingehalten, hat das erwartbare Konsequenzen, die durchgeführt und nicht nur angedroht werden. Dadurch wird eine Verlässlichkeit und Kontinuität ermöglicht, die dem Kind Handlungssicherheit gibt. Neben den Regeln stellen Rituale des Alltags und

Gewohnheiten in der Lebensführung strukturelle Grenzen dar. Absprachen werden von beiden Seiten eingehalten. Auch der Erwachsene hält sich an Vereinbarungen und ist Vorbild. Die Grenzen stellen nicht nur Verbote dar, sondern sind Markierungen zur Orientierung. Die Schlüsselbegriffe sind: Klarheit und Grenzen.

### d) Allseitige Förderung

Eltern machen das Kind mit der Umwelt vertraut, unterstützen die kindliche Neugier, antworten auf Fragen und ermöglichen den Kontakt mit möglichst vielen Lebensbereichen, die das Kind zum Nachfragen und Begreifen wollen anregen.

Diese fünf entwicklungsfördernden Dimensionen zeigen ein **idealtypisches Bild** von Erziehung. Gerade Eltern, die bewusst erziehen und sich ihrer Verantwortung stellen, verzweifeln oft angesichts ihrer eigenen Unzulänglichkeiten, zumal wenn sie in den zahlreichen Erziehungsratgebern auch noch gegensätzliche Empfehlungen und Rezepte erhalten. Der Stress, der sich so entwickelt, wirkt sich auf die Gesamtatmosphäre ungünstig aus. Es ist wichtig, darauf hinzuweisen, dass Fehler, Schwächen, das Fragmentarische in unseren Erziehungsbemühungen dann einen anderen Stellenwert haben, wenn sie in die Grundhaltung des eindeutigen JA zum Kind eingebunden sind. Der Mut zu den eigenen Fehlern kann eine Mutter nachsichtiger im Umgang mit den Fehlern des Kindes machen. Die Akzeptanz der eigenen Ungeduld (kombiniert mit der aufrichtig gemeinten Bitte um Verzeihung) kann einen Vater in den Augen des Kindes näher rücken lassen und liebenswerter machen.

## 1.2 Entwicklungshemmende Dimensionen der Erziehung

Ist die Grundbasis der Beziehung zwischen dem Kind und dem Erwachsenen eine feindselige oder rigide und tritt anstelle des eindeutigen Ja zum Kind eine Ablehnung oder eine ambivalente Haltung, wird kaum eine sichere Bindung zwischen Mutter und Kind, Vater und Kind entstehen, die für die Persönlichkeitsentwicklung von grundlegender Bedeutung ist.

Entwicklungshemmendes Verhalten ist meist in einem „Zu viel“ oder einem „Zu wenig“ von Nähe, Förderung, Schutz, Sicherheit, Distanz und emotionaler Befriedigung zu finden. Dies stellt eine Missachtung und seelische Verletzung dar und wird vom Gesetzgeber im § 1631, II BGB als unzulässige Gewalt in der Erziehung bezeichnet. Wenn das Kind beispielsweise stundenlang angeschwiegen und der

Blickkontakt vermieden wird, vermittelt man damit ein „Zu wenig“ von Nähe und Achtung. Folgende Dimensionen sind als Gegenbegriffe zu den bereits genannten entwicklungsfördernden Haltungen zu verstehen.

#### a) Emotionale Kälte und emotionale Überhitzung

Hier werden zwei Dimensionen, die die Gegenpole zur emotionalen Wärme darstellen, erläutert, sie haben mit einem Zuwenig oder Zuviel an Wärme und Nähe zu tun.

**Emotionale Kälte:** Der Erwachsene lehnt das Kind offen ab, ignoriert es und zeigt Desinteresse an seiner Person und seinem Verhalten. Er ist wenig teilnehmend und vermeidet Körperkontakt. Das Kind wird physisch, psychisch und/oder sozial vernachlässigt. Der Schlüsselbegriff ist: Distanz.

**Emotionale Überhitzung:** Der Erwachsene ist überbehütend und fordert Liebe und Körperkontakt ein. Er „ge(miss-)braucht“ das Kind für seine eigene emotionale Befriedigung, hat Angst um das Kind und lässt ihm wenig Freiraum für die eigene Lebensgestaltung. Die Fürsorge ist einengend, die Bindung überstark, der Erwachsene überschreitet emotionale und körperliche Grenzen des Kindes. Der Schlüsselbegriff ist: „Fürsorgliche Belagerung“.

#### b) Missachtung

Das Verhalten und die Person des Kindes werden gering geschätzt, abwertende Kommentare wirken entwürdigend und erniedrigend. Es wird vor anderen bloßgestellt. Das Kind erfährt, dass das eigene Denken und Tun nicht geschätzt werden. Durch physischen und psychischen Druck versucht der Erwachsene das Kind seinen Zielvorstellungen anzupassen. Gewaltanwendungen sind für ihn ein adäquates Mittel der Intervention. Typische Ausprägungen dieses Stils in der Erziehung sind ironische Kommentare, Demütigungen, Maßregelungen, Abwertungen und Verachtung. Die aggressiven und negativen Mitteilungen werden häufig mit „Du-Botschaften vermittelt: „Du bist schuld, dumm, hinterhältig ...“ Durch die Fremdbestimmung des Erwachsenen erfährt sich das Kind als minderwertig. Der Schlüsselbegriff ist: Ich bin in Ordnung, du nicht.

#### c) Dirigistisches Verhalten

Der Erwachsene bestimmt durch seine Verhaltensvorgaben, was das Kind wie wann und wo zu tun hat. Hier liegt eine Einschränkung der kindlichen Autonomie zugrunde, die sich durch Kontrolle, Liebesentzug und Verbote äußert. Die Meinung des Erwachsenen wird höher bewertet als die Meinung des Kindes.

Maximale Lenkung durch den Erwachsenen lassen dem Kind für Eigentätigkeit wenig Spielraum. Argumente von Kindern werden weder gehört noch aufgegriffen. Das Kind wird nicht als eigenständiger Mensch akzeptiert, sondern erst durch Erziehung zu einem Menschen „gemacht“. Dem Kind wird wenig zugetraut, die Möglichkeit zur Verantwortungsübernahme wird dadurch eingeschränkt. Fehler werden nicht akzeptiert und bestraft. Die Kinder werden kontrolliert und gängelt, ihnen werden Schläge und Ohrfeigen angedroht und es kommt häufig zu gewaltsamen Handlungen. Das Kind erlebt sich als unfähig und inkompetent. Von dem Erwachsenen geplante Unternehmungen werden auch gegen den Widerstand des Kindes durchgeführt, weil sie „gut“ für das Kind sind. Der Schlüsselbegriff ist: Ich oben, du unten!

#### d) Chaos/Beliebigkeit

Der Erwachsene ist unsicher und inkonsequent. Aus ohnmächtiger Überforderung neigt er einerseits zum Nichtstun und Geschehenlassen und ist im anderen Moment fordernd und bestimmend. Er gibt keine klare Orientierung, weder durch sich als Person, noch durch eine geregelte Tages- und Alltagsstruktur. Grenzen werden beliebig gesetzt und wieder verschoben oder nicht auf ihre Einhaltung bestanden. Ein und dieselbe Person verhält



sich dem Kind gegenüber widersprüchlich. Einmal sucht der Erwachsene Nähe und Kontakt und zieht das Kind an sich, in einer ähnlichen Situation verhält er sich abweisend, überfordert, unnahbar. Auch das als „double bind“ bezeichnete Verhalten gehört in diese Kategorie: Der Erwachsene bittet das Kind zu sich und wendet sich ab. Oder Verhalten und Emotion stimmen nicht überein: Der Erwachsene lächelt und straft das Kind oder er hat ein unbewegliches Gesicht und erklärt, dass er das Kind mag. Einmal wird das Kind in die Partnerersatzrolle gedrängt und überfordert, das andere Mal wird es als inkompetenter Mensch behandelt, der nicht ernst zu nehmen ist. Die unklare Persönlichkeit des Erwachsenen und dessen Überforderung bilden den Erziehungsrahmen, der willkürlich und undurchsichtig ist. Der Schlüsselbegriff ist: Unklarheit.

### e) Zu wenig Förderung und zu viel, einseitige Förderung

In dieser Dimension wird zum einen die Vernachlässigung angesprochen: Eltern, die ihre Kinder in einer anrengungsarmen Umwelt aufwachsen lassen und ihre Fragen nicht angemessen beantworten schädigen ihr Kind ebenso, wie diejenigen, die ihre eigenen ungelebten Bedürfnisse auf das Kind projizieren und es mit großem Ehrgeiz zu immer höheren Leistungen auf ganz bestimmten Gebieten anspornen.

In den entwicklungshemmenden Dimensionen kann die Rolle des Erwachsenen sehr unterschiedlich sein: Entweder ist er allmächtig, und demgegenüber erlebt sich das Kind als ohnmächtig, klein und dem Erwachsenen ausgeliefert, oder der Erwachsene bietet dem Kind keine warmherzige Atmosphäre und hält das Kind auf Distanz. Der desorganisierte Erwachsene ist selbst unsicher und überfordert und findet weder für sein eigenes Leben eine Struktur noch für das Zusammenleben mit dem Kind. Die Selbstreflexion ist gering, das Kind ist daran schuld, wenn es Probleme gibt.

## 2. Prävention durch Elternkurse

Elternkurse, die in erster Linie primär-präventiv arbeiten, stellen eine gute Möglichkeit dar, Eltern bei ihren vielfältigen Aufgaben zu unterstützen und ihnen zu helfen, die entwicklungsfördernden Dimensionen in der Erziehung zu maximieren und die entwicklungshemmenden zu minimieren.

Schwerpunktmäßig werden mit Elternkursen instrumentelle Kompetenzen und Lerninhalte mit hoher Alltags- und Lebensrelevanz vermittelt sowie eine Erweiterung des Handlungsrepertoires im Umgang mit Konfliktsituationen eingeübt, die es dem einzelnen erlauben, die zunehmende Komplexität des Lebens und der Alltagsanforderungen in einer pluralen Gesellschaft zu erkennen und Strategien für ihre Bewältigung zu finden. Für das Individuum (hier werden Kinder, Jugendliche, Eltern angesprochen) kann sich eine solche Unterstützung stress- und frustrationsmindernd auswirken, wodurch sich die Wahrscheinlichkeit verringert, dass sich Belastungen anhäufen, die zu Gewalteinwendungen führen könnten. Nicht alle Elternkurse sind in gleicher Weise für alle Eltern angezeigt. Je nach Konfliktlage, nach aktueller Verfasstheit, Bildungs- und Reflexionsniveau muss gut aus-

gewählt werden, welcher Kurs für welche Eltern mit welchen Problemlagen hilfreich sein kann oder in seiner Durchführung modifiziert werden muss.

Das Ziel der meisten dieser Kurse ist die Stärkung der allgemeinen Erziehungskompetenz und implizit auch die Vermittlung eines gewaltfreien Umgangs mit Konfliktsituationen im Erziehungsalltag, basierend auf kommunikationstheoretischen, systemischen, lernpsychologischen oder anderen Konzepten.

Eine Studie der Fachhochschule Köln (Tschöpe-Scheffler/Niermann 2002, Tschöpe-Scheffler 2003a) bestätigt, dass TeilnehmerInnen von Elternkursen vorwiegend bildungsgewohnte Eltern sind, denen die Wichtigkeit der Erziehung ihrer Kinder bewusster geworden ist. Sie gehören wohl weitgehend nicht zu den sogenannten gewaltgefährdeten oder gewaltbelasteten Multiproblemfamilien, die durch Arbeitslosigkeit, soziale Isolation, Kinderreichtum, Armut, deprivierende Wohnverhältnisse, kurz: durch ihre Biografie, ihr Lebensmilieu und ihre Schichtzugehörigkeit von (struktureller) Gewalt betroffen sind und die auf vielfältige Weise unterstützt werden müssen.

Die Erfahrung zeigt, dass Gewalt belastete Familien die Angebote der Primärprävention tatsächlich kaum spontan nutzen. Mögliche Gründe liegen u. a. darin, dass diese Eltern oft erst einmal über die entsprechenden sozialen Kompetenzen verfügen müssen, die sie befähigen, die zur Verfügung stehenden Ressourcen auch für sich nutzen zu können. Gewaltbelastete Familien bedürfen anderer spezifischer Hilfen, die vorwiegend im tertiären Präventionsbereich anzusiedeln wären. Diese müssen in ihren Lebenssituationen ansetzen und damit auch zu Veränderungen ihrer Gewalt auslösenden Lebensbedingungen führen. Adressatenspezifische therapeutische, Familien unterstützende und -ergänzende Maßnahmen, Einzelfall- und Nachbarschaftshilfen wären hier angebracht.

### 2.1. Qualitätsanfragen an Elternkurse

Die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen hängt in besonderem Maße von der Rigidität oder Offenheit der Alltagskonzepte ihrer Eltern und damit zusammenhängend von der **Qualität der Eltern-Kind-Beziehung** ab. Von daher können Unterstützungsangebote für Eltern insbesondere dann als erfolgreich angesehen werden, wenn sie es vermögen, Eltern zu ermutigen in einen selbstreflexiven Prozess zu treten, in dem sie sich mit anderen Eltern über ihre Erziehungsmaßnahmen austauschen. Hierbei sind sowohl die Auseinandersetzung mit eigenen Kindheitsmustern als auch die Reflexion des ak-

tuellen Erziehungsgeschehens eingeschlossen. Neue Sichtweisen für deeskalierendes, die kindliche Persönlichkeit unterstützendes Kommunikations- und Interaktionsverhalten können Eltern helfen, ihr Repertoire an Handlungsspielräumen zu erweitern und offen zu werden für neue, entwicklungsfördernde Verhaltensweisen. Als Folge davon sind **Einstellungsänderungen** möglich, die durch Selbstwahrnehmung, Fremdwahrnehmung, Ressourcenorientierung, Einsicht und Erprobung im Erziehungsalltag zustande kommen können. Im Gegensatz dazu halte ich es für außerordentlich problematisch, wenn Eltern mit „Erziehungsrezepten“ oder abstrakten Informationen konfrontiert werden, von deren unreflektierter Umsetzung in die eigene Erziehungspraxis sie sich schnelle Konfliktlösungsstrategien erhoffen.

Bei der Auswahl geeigneter Elternkurse ist m. E. eines der wesentlichen Qualitätskriterien, **ob das Konzept des Elternkurs angstfreie Räume, Anregungen und Möglichkeiten zur Selbstreflexion und Selbsterkenntnis bietet** (vgl. Tschöpe-Scheffler 2003a, b).

Für mich ergeben sich daraus mindestens zehn Qualitätsanfragen an ein Elternkursprogramm:

1. Schafft der Kurs angstfreie Räume zur Selbstreflexion und setzt das Konzept bei der Förderung der Auseinandersetzung der Eltern mit dem eigenen Erleben an?
2. Werden Eltern ermutigt eigene Wege in der Erziehung mit ihren Kindern zu gehen oder werden ihnen Rezepte angeboten?
3. Werden entwicklungsfördernde Kommunikations- und Beziehungsformen erlernt und erprobt?
4. Können bisherige Alltagskonzepte überprüft, erweitert oder verändert werden?
5. Wird ein geeigneter Umgang mit psychischen Gewalthandlungen gelernt?
6. Ist auf der Basis der UN-Konvention die Subjektstellung und Würde des Kindes der Ausgangspunkt für die Überlegungen von Interventionen und erzieherischen Konsequenzen?

7. Erhalten Eltern Informationen über Entwicklungs- und Grundbedürfnisse, individuelle Verschiedenheiten und werden sie sensibilisiert für das „Anderssein“ der Kinder?
8. Arbeitet das Konzept ressourcenorientiert und ermutigend? Unterstützt es die Selbstheilungskräfte der Familie als System und die positiven Seiten des Kindes?
9. Werden Eltern zum sicheren Umgang mit Grenzen und Konsequenzen angeleitet?
10. Werden Eltern ermutigt „gut genug“ statt „perfekt“ zu sein?

### 2.2. Zwei Beispiele präventiver Elternkurse

Zu denjenigen Elternkursen, die den Qualitätskriterien in besonderer Weise entsprechen, gehört u. a. das Elternkursprogramm des Deutschen Kinderschutzbundes „Starke Eltern – Starke Kinder®“. In der Gegenüberstellung zu dem ebenfalls weit verbreiteten und bekannten Elternkurs „Triple P“, der den von mir entwickelten Qualitätsanforderungen nicht in allen Punkten entspricht, sollen die beiden Kurse miteinander verglichen werden.

Nicht allen Eltern, erstaunlicher Weise auch nicht allen Anbietern dieser Kurse ist bekannt, welche unterschiedlichen theoretischen Konzepte diesen beiden Elternkursen zugrunde liegen und worin die jeweiligen Besonderheiten und Unterschiede liegen. Gerade dieses Wissen aber stellt eine wesentliche Voraussetzung für die bewusste Wahl des einen oder anderen Kurses dar. Aus diesem Grunde möchte ich mich im Folgenden ausführlicher mit Inhalten, Zielen, theoretischen Grundlagen und den Menschenbildern dieser beiden Elternkurse auseinandersetzen.

In folgendem tabellarischen Vergleich sollen die Unterschiede der beiden Kurskonzeptionen an Hand wesentlicher Punkte kurz gegenübergestellt werden. (Vgl. hierzu Tschöpe-Scheffler 2003a, 153ff)

#### 2.2.1. Ziele

Starke Eltern – Starke Kinder	Triple P
<b>Vorbeugung psychischer und physischer Gewalt in Familien</b> , Unterstützung gewaltfreier Erziehung durch <b>Stärkung des Selbstvertrauens der Eltern und Aufbau einer guten Eltern-Kind-Beziehung</b> durch Entzug der Zuwendung.	<b>Behandlung kindlicher Verhaltensstörungen, Reduzierung kindlichen Problemverhaltens, Aufbau einer guten Eltern-Kind-Beziehung</b> mit Hilfe von Konditionierung durch Lob, klare Anweisungen, positive Zuwendung und Verbesserung der Kommunikation in der Familie.

2.2.2. Inhaltliche Schwerpunkte

Starke Eltern – Starke Kinder	Triple P
<p>Ebene des Kindes: Einhaltung der Kinderrechte und Beachtung der kindlichen Bedürfnisse und Würde des Kindes. <b>Hauptmerkmale:</b> Hilfe zur Selbsthilfe, den Fähigkeiten des Kindes vertrauen und diese unterstützen.</p> <p>Ebene des Erwachsenen: Förderung der Selbstreflexion der Eltern, Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit im Sinne von verbesserter Wahrnehmung, aktivem Zuhören, empathischer Kommunikation (Ich-Botschaften) und Kooperation, Verbalisierung eigener Gefühle (Honkanen-Schoberth, 2002, 33)</p>	<p>Ebene des Kindes: Beobachtung kindlichen Problemverhaltens und konsequenter Umgang damit. <b>Hauptmerkmale:</b> Reduzierung des Problemverhaltens durch Methoden der Konditionierung: Lob und Strafe, Festlegung von Zielen für die Verhaltensänderung.</p> <p>Ebene des Erwachsenen: Im Mittelpunkt stehen das problematische Verhalten der Kinder und der elterliche Umgang damit. Es gibt wenig Aussagen zu Selbstreflexionsprozessen der Eltern, die Reflexionsangebote beziehen sich lediglich auf konkrete (falsche) Reaktionen der Eltern, z. B.: „Passieren Ihnen manchmal solche ‚versehentlichen‘ Belohnungen von unerwünschtem Verhalten?“ (Sanders et.al., 2000, 6)</p>

2.2.3. Anthropologische Grundlagen und das Menschbild vom Kind

Starke Eltern – Starke Kinder	Triple P
<p><b>Der Mensch strebt nach Selbstverwirklichung und Unabhängigkeit.</b> Der Einzelne ist in der Lage, mit allen Aspekten seines Lebens konstruktiv fertig zu werden, sein Selbstentfaltungswille darf nicht behindert, sondern muss unterstützt werden. Kind wird als <b>Subjekt</b> betrachtet, es ist aktiv an seinem Prozess des Wachsens beteiligt. „Das Kind wird als eigenständige, mitgestaltende, mitentscheidende, mitkonsumierende Person betrachtet“ (Honkanen-Schoberth, 2002, 53), ihm wird Vertrauen in seine Fähigkeiten, selbstverantwortlich sein Leben zu gestalten, entgegengebracht. Demnach stehen Rechte und Bedürfnisse der Kinder im Vordergrund. Die Rechte des Kindes orientieren sich an der UN-Kinderrechtskonvention, sie basieren auf den Bedürfnissen der Kinder. So wird dem Bedürfnis nach Anerkennung und Selbstverwirklichung Rechnung getragen, indem Kindern <b>Mitsprache- und Mitbestimmungsrechte</b> eingeräumt werden.</p>	<p><b>Menschliches Verhalten ist durch die systematische Anwendung der Prinzipien der Konditionierung prinzipiell modifizierbar.</b> Ziel aller Lebewesen ist es, sich auf der Basis von Lernen und Erfahrung erfolgreich an die Umwelt anzupassen.</p> <p>Das Kind wird eher als <b>Objekt</b> der Erziehung betrachtet. Das Verhalten des Kindes kann nach Vorstellung der Eltern durch bestimmte Methoden verändert werden. „Sie als Eltern entscheiden, welche Werte, Fähigkeiten und Verhaltensweisen Sie bei ihrem Kind fördern möchten ...“ (Sanders et.al. 2000, Vorwort). Die Eltern bestimmen, was richtig für das Kind ist und wie es sich zu verhalten hat. Das Kind muss sich anpassen, es hat wenig Mitgestaltungs- und Mitspracherechte. Mit Hilfe konkreter Regeln, die das Kind zum Lernen anregen sollen, die zeigen, wie dem Kind Aufmerksamkeit und Zuneigung zu schenken sei, sollen Bedürfnisse des Kindes z.B. nach Anerkennung und Liebe befriedigt werden. In Konfliktsituationen im Zusammenhang mit unangemessenem Verhalten werden diese Bedürfnisse allerdings missachtet, die Rechte des Kindes sind nicht Bestandteil des Kurskonzepts.</p>

2.2.4. Elternrolle

Starke Eltern – Starke Kinder	Triple P
<p>Eltern vertrauen den Fähigkeiten des Kindes, reflektieren ihr Tun und ihr eigenes inneres Erleben, behandeln das Kind gleichwertig unter angemessener Berücksichtigung seines Alters und seiner Reife. Problembewältigung beginnt mit der Veränderung des eigenen (Erwachsenen-)Verhaltens. Erwachsener ist Vorbild!</p>	<p>Die Eltern entscheiden, welche Fähigkeiten und Verhaltensweisen sie bei ihrem Kind fördern möchten. Sie sollen dem Kind bei seiner Entwicklung helfen, indem sie ruhig bleiben, auf Beschimpfungen und Drohungen verzichten und konsequent auf unangemessenes Verhalten reagieren. Was unangemessenes Verhalten ist, wird durch das Kurskonzept festgelegt. Erzieher beobachten das Verhalten des Kindes <b>und legen Ziele und Methoden der Konditionierung für Verhaltensveränderungen fest.</b></p>

### 2.2.5. Erziehungsmethoden

Starke Eltern – Starke Kinder	Triple P
Einfühlsames, aktives Zuhören, analysierende Befragungstechnik, Ich-Botschaften, gemeinsame Suche nach Lösungsmöglichkeiten, Perspektivübernahme des Kindes, Beachtung der positiven Seiten des Kindes, Geben und Empfangen von Feedback, um Kinder zu unterstützen und ermutigen, Wahrnehmung und Wiedergabe emotionaler Erlebnisinhalte, Verbalisierung eigener Gefühle, nonverbale Kommunikation.	Beiläufiges Lernen, „Fragen, Sagen, Tun“, gezieltes Loben, Punktekarten, Beobachtungsbögen, Verhaltenskurven, Liste für „Risikosituationen“. Eltern lernen Anweisungen so zu geben, dass das Kind sie befolgen kann, z.B. klare, eindeutige Anweisungen, nicht zu viele oder zur falschen Zeit. Es wird auf die Körpersprache hingewiesen und die Bedeutung von Lob herausgestellt, unangemessenes Verhalten wird negativ konditioniert durch Methoden, wie absichtliches Ignorieren, Strafen, Stiller Stuhl, Auszeit, Wegnahme von Spielzeug.

### 2.2.6. Eltern-Kind-Beziehung

Starke Eltern – Starke Kinder	Triple P
<b>Partnerschaftliche</b> Eltern-Kind-Beziehung, das Kind ist gleichwertig und unterscheidet sich nur durch seine geringere Lebenserfahrung und Reife. Der Erwachsene übernimmt da, wo es nötig ist, Verantwortung. Diese basiert jedoch nicht auf Macht, sondern auf emotionaler Bindung, Sachautorität und Lebenserfahrung.	Methoden wie „Stiller Stuhl“, „Logische Konsequenzen“, und „Auszeit“ verweisen auf eine eher <b>hierarchische Beziehung</b> zwischen Eltern und Kindern. Die Würde des Kindes und seine Bedürfnisse geraten bei der Anwendung dieser Methoden in die Gefahr, nicht beachtet zu werden. Die Verantwortung für die Steuerung des Verhaltens basiert einerseits auf der Machtposition der Eltern, andererseits werden Eltern angeleitet, eine positive Beziehung zu ihren Kindern zu entwickeln, wie z.B. wertvolle Zeit mit dem Kind zu verbringen. Durch körperliche Zuwendung sollen die Eltern dem Kind dazu verhelfen, eine feste und sichere Bindung zu entwickeln.

### 2.2.7. Exemplarische Beispiele

Starke Eltern – Starke Kinder	Triple P
<p><b>Wochenaufgaben:</b> „Achten Sie auf die positiven Seiten ihres Kindes“ „Schreiben Sie drei für Sie wichtige Feed-backs auf, die Sie dem Partner, dem Kind, gegeben haben“ (Honkanen-Schobert, 2002, 63).</p> <p><b>Beispiel für Kommunikation: Ich-Botschaften</b> „Sowohl negative als auch positive Gefühle kann man durch Ich-Botschaften äußern. Klarheit in unseren gefühlsmäßigen Äußerungen kann beim Kind das Entstehen von Schuldgefühlen vermeiden helfen ... Wenn also in einer konkreten Situation das Verhalten des Kindes den Erwachsenen stört, dann soll er äußern wie das Verhalten ihn stört und welche Gefühle bei ihm aufkommen. Ich-Botschaften überlassen die Verantwortung für eine Änderung der Situation dem Kind selbst und geben ihm dadurch die Möglichkeit etwas Gutes zu tun“ (Honkanen-Schobert, 2002, 116).</p> <p><b>Beispiel für Konfliktlösungsmöglichkeiten</b> „Du bist ärgerlich über die Unordnung im Kinderzimmer. Erkläre, was passiert ist, und sage, was Du fühlst. Vermeide Beschimpfungen, Vorwürfe und Kritik. Wende Ich-Botschaften an und sage klar und deutlich, was Du nicht akzeptierst. Sage und zeige dem anderen, dass Du ihn als Person akzeptierst, aber nicht sein Benehmen oder seine Tat. Gib dem anderen die Möglichkeit zu überlegen, was er selbst machen kann, wie er sein Verhalten ändern kann“ (Honkanen-Schobert, 2002, 140).</p>	<p><b>Wochenaufgaben:</b> „Beobachten Sie ein oder zwei problematische Verhaltensweisen bei ihrem Kind“ (Sanders et.al. 2000, 9). „Setzen Sie die schon geplante und vorbereitete Punktekarte in die Tat um und zwar mit den Konsequenzen, die in der heutigen Sitzung besprochen wurden“ (Sanders et.al., 2000, 57).</p> <p><b>Beispiel für Kommunikation: Anweisungen geben</b> „Wenn Ihr Kind eine Regel oder eine eindeutige Anweisung nicht beachtet, wählen Sie eine Konsequenz, die der Situation angemessen ist. Entfernen Sie das Spielzeug oder unterbrechen Sie die Beschäftigung auf die das Problem sich unmittelbar bezieht. Logische Konsequenzen sind am effektivsten, wenn sie kurz sind, 5–30 Minuten sind lang genug.“ (Sanders et.al., 2000, 44).</p> <p>„Das richtige Verhalten sollte dann einmal durchgeführt werden. ... Um die Wirkung des direkten Ansprechens noch zu erhöhen, können Sie Ihr Kind das richtige Verhalten zweimal wiederholen lassen.“ (Sanders et.al., 2000, 40)</p>

**Beispiel für Grenzsetzung: Vereinbarungen treffen**

„Sich wiederholende Problemsituationen müssen oft mehrmals neu verhandelt werden. Je kleiner die Kinder sind umso schneller vergessen sie all jene Dinge die für sie keine Bedeutung haben. ... Der alters- und entwicklungsgemäße Stand des Kindes muss somit immer berücksichtigt werden. Vereinbarungen beruhen auf gegenseitiger Erfüllung.

Vorher gemeinsam vereinbarte Konsequenzen von unerwünschtem Verhalten eröffnen die Möglichkeit, dass diese vom Kind nicht so sehr als beliebige, vom Erwachsenen aufgebremmte Strafe erlebt werden, worauf es keinen Einfluss hat. ... Die eigene Mitverantwortung wird auch für das Kind sichtbar“ (Honkanen-Schobert, 2002 151).

**Beispiel für Grenzsetzung: Reagieren Sie mit direktem Ansprechen auf Regelverstöße**

„Es ist am besten ein Kind direkt anzusprechen, wenn es eine Grundregel im Haus von Zeit zu Zeit vergisst. Versuchen Sie dabei zuerst, die Aufmerksamkeit Ihres Kindes zu gewinnen und sagen sie ihm dann, was das Problem ist. Erklären Sie danach kurz, warum es ein Problem ist und beschreiben Sie, was Ihr Kind stattdessen tun soll. Das richtige Verhalten sollte dann einmal durchgeführt werden. ... Um die Wirkung des direkten Ansprechens noch zu erhöhen, können Sie Ihr Kind das richtige Verhalten zweimal wiederholen lassen“ (Sanders et. al., 2000, 40).

#### 4. Abschließende Überlegungen

Zusammenfassend soll hervorgehoben werden, dass die beiden vorgestellten Kurskonzepte von unterschiedlichen Menschenbildern und wissenschaftstheoretischen Standpunkten ausgehen, die bei „Starke Eltern – Starke Kinder“ von der Denkschule der Humanistischen Psychologie (ressourcen- und subjektorientiert, systemisch) und bei Triple P von den Grundprinzipien des Behaviorismus (lernpsychologisch und verhaltenspsychologisch orientiert) geprägt sind. Die jeweiligen Ziele, Inhalte und Methoden sind demnach auf dem Hintergrund der je eigenen Theoriebezüge stimmig. Aus einer ressourcen- und subjektorientierten Sicht, die die Autorin dieses Beitrags vertritt, wird das Kurskonzept von Triple P kritisch gesehen. Viele der sichtbaren und schnellen Erfolge, die in der Verhaltensregulierung des Kindes liegen und die unbestreitbar sind, könnten durch Abhängigkeit oder Angst vor Bestrafung und weniger durch Einsicht zustande gekommen sein.

Die Frage ist allerdings, bei allen Gegensätzlichkeiten der Menschenbilder, ob im Hinblick auf das gemeinsame Ziel, nämlich die Unterstützung der elterlichen Erziehungskompetenz, überlegt werden sollte, wann welche Konzepte in welchen Zusammenhängen sinnvoll sein können. Eltern, die derart hilflos sind, dass ihnen keine Handlungsoptionen außer Gewalt mehr zur Verfügung stehen, brauchen anfangs durchaus klare Anweisungen und Strukturen. Dadurch werden sie entlastet und können in einem weiteren Schritt aus den neu gewonnenen positiven Erfahrungen der Selbstwirksamkeit in einen Prozess der Selbstreflexion treten. Von daher könnten gerade einige der engen Normvorgaben von Triple P für stark Gewalt belastete Eltern zumindest in der Anfangsphase mit enger Unterstützung durch den Therapeuten hilfreich sein.

Problematisch erscheint es dann, wenn Eltern die Anweisungen (Rezepte) verabsolutieren, sie autoritätsgläubig anwenden und nicht lernen, flexibel je nach Situation, kindlicher und persönlicher Verfasstheit und Lebensphase eigene Wege in der Erziehung zu finden. Die Gefahr der Abhängigkeit von Normvorgaben scheint mir gerade bei großer Hilflosigkeit sehr groß zu sein.

M. E. müssen die Selbstreflexion und damit auch eine kritische Selbstdistanz spätestens dann erfolgen, wenn Eltern und Kinder sich wieder in einer entspannteren Situation befinden. Diese Phase der Selbstreflexion ist in dem Kurskonzept von Triple P nicht vorgesehen. Alle Handlungsanweisungen, die durch Angst und psychische Gewalt entstehen (siehe z.B. Kleine Helfer: Problem Schlafengehen) müssen schon aus dem Aspekt kategorisch abgelehnt werden, weil sie weder der Würde noch der Subjektstellung des Kindes entsprechen.

Im Sinne einer gemeinsamen Zielsetzung beider Elternkurse wäre zu überlegen, verschiedene Elemente aus den je unterschiedlichen Konzepten so miteinander zu verknüpfen, dass sie auf individuelle Familiensituationen mit aktueller Problemlage übertragbar und von den Eltern selbst auch modifizierbar sind. **Die Voraussetzung für eine derartige Verknüpfung muss an dem „Recht des Kindes auf eine gewaltfreie Erziehung“ (§ 1631 Abs. 2 BGB) zu messen sein.**

**Literatur:**

Deegener, G. (mit Unterstützung von Hurrelmann, K.) (2002). Kritische Stellungnahme zu Triple P, Homburg/Bielefeld, unveröffentlichtes Manuskript zu beziehen bei: klaus.hurrelmann@uni-bielefeld.de und negdee@uniklinik-saarland.de

Deegener, G., Tschöpe-Scheffler, S.: Zwei Elternkurse: „Starke Eltern – Starke Kinder®“ und „Triple P“, Darstellung, Vergleich und kritische Auseinandersetzung, in: Deegener, G., Körner, W.: Kindesmisshandlung und Vernachlässigung (Arbeitstitel), erscheint Mitte 2004 im Hogrefe-Verlag



- Gordon, T. (1998). Die Neue Familienkonferenz. Kinder erziehen ohne zu strafen, (8. Aufl.). München: Heyne Verlag.
- Hahlweg, K. (2001). Bevor das Kind in den Brunnen fällt. Prävention von kindlichen Verhaltensstörungen. In W. Deutsch/M. Wenglorz (Hrsg.). Zentrale Entwicklungsstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Aktuelle Erkenntnisse über die Entstehung, Therapie und Prävention (189–241). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Hahlweg, K./Kessemeier, Y. (2002). Erwiderung zur Kritischen Stellungnahme zu Triple P von Deegener und Hurrelmann, unveröffentlichtes Manuskript, zu beziehen bei: y.miller@tu-bs.de
- Honkanen-Schoberth, P./Jennes-Rosenthal, L. (2000). Elternkurs: Wege zur gewaltfreien Erziehung. Ein Handbuch für Multiplikatoren. Hannover: Eigenverlag des Deutschen Kinderschutzbundes Bundesverband e.V.
- Honkanen-Schoberth, P. (2002): Starke Kinder brauchen starke Eltern, Berlin: Urania Verlag.
- Markie-Dadds, C., Turner, K.M.T./Sanders, M.R. (1997). Das Triple P Gruppenarbeitsbuch. Das Begleitbuch zum Elterngruppentraining. Brisbane.
- Deutsche Ausgabe: PAG Institut für Psychologie AG (Hrsg.). (1999). Münster.
- Sanders, M.R., Markie-Dadds, C. & Turner, K.M.T. (o.J.). Theoretical, scientific and clinical foundation of the Triple P – Positive Parenting Program. A population approach to the promotion of parenting competence. Parenting and Family Support Centre, Queensland.
- Sanders, M.R., Markie-Dadds, C./Turner, K.M.T. (1996): Positive Erziehung, Brisbane. Deutsche Ausgabe: PAG Institut für Psychologie (Hrsg.). (2000, 2. Auflage). Münster.
- Schatz, G. (2001): Befragung der Teilnehmerinnen des Elternkurses „Starke Eltern – starke Kinder“. Unveröffentlichtes Manuskript, Kath. Stiftungsfachhochschule München.
- Tschöpe-Scheffler, S./Niermann, J. (2002): Forschungsbericht, Evaluation des Elternkurskonzeptes „Starke Eltern – starke Kinder“® des Deutschen Kinderschutzbundes, Bundesverband e.V. Fachhochschule Köln.
- Tschöpe-Scheffler, S. (2003a): Elternkurse auf dem Prüfstand. Wie Erziehung wieder Freude macht. Opladen: Leske & Budrich
- Tschöpe-Scheffler, S. (2003b): Fünf Säulen der Erziehung. Wege zu einem entwicklungsfördernden Miteinander von Erwachsenen und Kindern, Mainz: Matthias-Grünewald-Verlag

## Hermann Liebenow: Edukative Erziehungsberatung

### Zwischen Bildungssystem und Therapiebereich

Der Beitrag argumentiert aus der Perspektive eines Erziehungsberaters, der aktiv zur Familienbildung beiträgt. Eingangs erweitere ich den modernen Bildungsbegriff. Nach einem Rekurs auf den Doppelauftrag des KJHG umreißt ich dann beispielhaft den Edukationsbedarf von Erziehenden.

Mit diesen drei Begründungen wird ein edukatives Beratungsverständnis entwickelt. Abschließend betone ich die wechselseitige Synergie von Beratungs- und Bildungsarbeit.

### Neue Bildungsdebatte

Historisch entstammen die einander heute so fernen Schwestern Erziehungsberatung, Familienbildung und Psychotherapie gleichermaßen dem bürgerschaftlichen und wissenschaftlichen Engagement gegen die psychosoziale Verelendung im Zuge der europäischen Industrialisierung.

So etablierte im Sinne Herders und Humboldts um 1920 der „Ausschuss für volkstümliche Universitätsvorträge“ an der Wiener Universität eine lebensweltbezogene „Volkshochschulbewegung“, die auch pädagogi-

sche Themen popularisierte. Freud entwickelte in seinen Schriften zur Neurosenlehre und mit der Wiener „Psychoanalytischen Gesellschaft“ die Psychotherapie. Und aus dem Umfeld August Aichhorns erfolgte in diesem Klima 1922 die Gründung einer ersten Wiener Erziehungsberatungsstelle.

Im selben Jahr 1922 übrigen verpflichtete das neue Reichswohlfahrtsgesetz die deutschen Großstädte zur Einrichtung von Jugendämtern, die subsidiär die freien Verbände zu beteiligen hätten. Diese Strukturbestimmung hat noch heute Bestand.

Nach dem Krieg entstanden spezielle Familienbildungseinrichtungen, von denen vornehmlich Mütter mit Kleinkindern Kommunikationsförderung erwarteten. Die Erziehungsberatung trug damals entscheidend bei zur Liberalisierung familiären Erziehungsverhaltens. Mitte der 1970er begleiteten allerorten fachlich moderierte Zirkel an Volkshochschule und Familienbildungsstätten die mehr als 50.000 TeilnehmerInnen des „Funkkolleg Beratung in der Erziehung“.

Seit den 1980ern wurde die Erziehungsberatung, insbesondere an Carl Rogers' Postulat einer „self-fulfilling-personality“ orientiert, zur „kleinen Psychotherapie der Kinder- und Jugendhilfe“.