
Ein Kind mit all seinen Sinnen und einem Sinn für Unsinn beraten

**Eine Untersuchung über die Gestaltung
systemisch-lösungsorientierter Beratungen mit
Kindern in der Schulsozialarbeit**

Autorin: Simone Ott

MAS Thesis

Master of Advanced Studies

in systemisch-lösungsorientierter Kurzzeitberatung und -therapie

eingereicht bei Prof. Dr. Martina Hörmann

Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW

Hochschule für Soziale Arbeit, Olten

Luzern, im Mai 2013

Abstract

Kinder verfügen über vielfältige Kommunikationsebenen und kommunizieren mit Hilfe von Blicken, Körperbewegungen, Fantasie und Imagination. Beratungen von Kindern erfordern daher zusätzliche Fähigkeiten und Techniken von Schulsozialarbeitenden die über die Sprache und das Sprechen hinausreichen. Um Beratungen einem Kind entsprechend zu gestalten, müssen sie sich auf ihre Denkweisen und Lebenswelten einlassen.

Wie kann in der Schulsozialarbeit die systemisch-lösungsorientierte Beratung einem Kind entsprechend gestaltet werden? Unter Beizug theoretischer Grundlagen geht die vorliegende Untersuchung dieser zentralen Frage nach. Hierzu wurden sieben Schulsozialarbeitende die auf Primarstufe tätig sind mittels eines Expertinnen-/Experteninterviews befragt und miteinander verglichen. Der dazu notwendige Leitfaden wurde nach fünf Aspekten gegliedert:

- Verständnis von kindgerechten Beratungen
- Kriterien für die Wahl geeigneter Methoden
- Notwendige strukturelle Rahmenbedingungen im Beratungsraum
- Bewährte systemisch-lösungsorientierte Techniken mit Kindern
- Zusätzliche Beratungskompetenzen in der Arbeit mit Kindern

Die Auswertung erfolgt nach diesen fünf Schwerpunkten. Die Daten aus den Interviews wurden mit den Theorien in Diskussion gesetzt. Die Resultate liegen in dieser Arbeit vor. Grundsätzlich kann gesagt werden, dass sich die systemisch-lösungsorientierte Beratung mit Kindern sehr gut anwenden lässt. Die Schulsozialarbeitenden müssen ihre Beratungen dem Alter und Entwicklungsstand des Kindes entsprechend gestalten und ihre Sprache, sowohl die verbale, als auch die Sprache in Bildern und Metaphern an die des Kindes angleichen. In den Beratungsräumen dürfen Kinder sich angesprochen, wohl und sicher fühlen. Die in den Beratungen verwendeten Mittel und Techniken sollen einen kreativen und spielerischen Charakter aufweisen, vielseitig einsetzbar sein und verschiedene sinnesspezifische Zugänge zu Kindern ermöglichen.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort

1. Einleitung	1
1.1 Zielsetzungen und Fragestellungen	1
1.2 Gliederung der Untersuchung	3
2. Schule und Kind	3
2.1 Entwicklungsaufgaben von Schulkindern und Annäherungen an Begrifflichkeiten	4
2.2 Soziale Arbeit im Kontext Schule – Schulsozialarbeit	5
2.3 Beratungsräume und -settings in der Schulsozialarbeit	7
2.4 Beratungskompetenzen in der Schulsozialarbeit mit Kindern	9
3. Systemisch-lösungsorientierte Beratungen mit Kindern	11
3.1 Systemisch-lösungsorientierte Beratung – Annäherung an die Begriffe	11
3.2 Grundannahmen von lösungsorientierten Beratungen	12
3.3 Lösungsorientierte Techniken für die Beratungen mit Kindern	14
4. Das Kind in der Beratung	17
4.1 Annahmen bezüglich Kinder	17
4.2 Zugänge zu Kindern in Beratungen	18
4.2.1 Spielen in systemisch-lösungsorientierten Beratungen mit Kindern	19
4.2.2 Zugang über Rapport und Repräsentationssysteme aus dem NLP	20
5. Methodisches Vorgehen	22
5.1 Leitfadeninterview – Expertinnen-/Experteninterview	22
5.2 Vorbereitung und Durchführung der Interviews	24
5.3 Auswertungsmethodik	25
6. Auswertung und Ergebnisse	26
6.1 Verständnis von kindgerechten Beratungen	27
6.2 Kriterien für die Wahl von geeigneten Methoden	29
6.3 Kindgerechte Beratungen durch strukturelle Rahmenbedingungen im Beratungsraum	32
6.3.1 Wichtige Faktoren für die Grösse eines Beratungsraumes	34
6.3.2 Einrichtung und Materialien für Beratungsräume	35

6.3.3 Dauer von Beratungen	37
6.4 Bewährte systemisch-lösungsorientierte Techniken mit Kindern	38
6.4.1 Lösungsorientierte Techniken	40
6.4.2 Kreative Mittel	42
6.5 Zusätzliche Beratungskompetenzen in der Arbeit mit Kindern	43
<hr/>	
7. Schlussbetrachtungen	45
7.1 Diskussion der Erkenntnisse	45
7.2 Schlussfolgerungen	49
7.3 Ausblick	53
<hr/>	
8. Quellenverzeichnis	55
8.1 Literaturverzeichnis	55
8.2 Internetquellen	57
8.3 Interviewverzeichnis	58

Anhang

Vorwort

Diese MAS Thesis entstand im Rahmen meines Weiterbildungsstudienganges in ‚Systemisch-lösungsorientierter Kurzzeitberatung und -therapie‘ an der Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW in Olten.

Ich bedanke mich ganz herzlich bei allen Personen, die mich in irgendeiner Form begleitet, unterstützt und immer wieder bestärkt und damit zum guten Gelingen der vorliegenden Arbeit beigetragen haben.

Ein besonderer Dank gebührt:

- Prof. Dr. Martina Hörmann der Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW, Hochschule für Soziale Arbeit in Olten, für ihre wertvollen Anregungen und konstruktive Kritik im Rahmen der Begleitung,
- den Schulsozialarbeitenden für ihre Bereitschaft zu den Expertinnen- und Experteninterviews,
- Therese Steiner und Manfred Vogt für ihre Bereitwilligkeit zu einem Interview,
- Heinrich Dreesen für seine motivierenden Worte und für seinen freundlichen Impuls für den Titel dieser Arbeit,
- Alexandra Geering für ihre wertvollen Gedanken und Inputs,
- Elisa Erni für das Lektorieren,
- Michel Steiner für die Unterstützung bei Layout und Grafik
- und nicht zuletzt Martin Hug (Vorgesetzter) und Kurt Rüegg, Schulleitende in Schöpfheim, für die grosszügige finanzielle und zeitliche Unterstützung.

Simone Ott

Luzern, im Mai 2013

1. Einleitung

Die Arbeit mit Kindern erfordert zusätzliche Fähigkeiten und Techniken von Beratern die über die Sprache und das Sprechen hinausreichen und somit unabhängig vom sprachlichen Können sind, da die sprachlichen Fertigkeiten von Kindern noch nicht voll entwickelt sind. Kinder kommunizieren daher unter anderem mit Hilfe von Körperbewegungen, Blicken, Imagination und der Fantasie (vgl. Steiner/Berg 2011: 37).

Für die kindliche Entwicklung stellt die Sprache nicht die einzige Kommunikationsebene dar. Kinder haben die Fähigkeit, sich zwischen der Welt des Realen und der Welt der Fantasie zu bewegen. Beratungen mit Kindern sind durch Einsatz von Materialien und Hilfsmittel entsprechend anzupassen, um ihnen zu ermöglichen, ihre eigenen Schwierigkeiten, Erlebnisse, Ziel- und Wunschvorstellungen besser auszudrücken (vgl. Vogt-Hillmann 2009: 11).

„Im Grunde passt der lösungsorientierte Ansatz sehr gut zu der Art, wie Kinder denken und die Welt sehen. Ich bin noch nie einem Kind begegnet, das gerne über Probleme gesprochen hätte.“ (Steiner 2011: 18)

Obwohl der lösungsorientierte Beratungsansatz jüngerer Ursprungs ist, haben sich währenddessen einige Fachpersonen mit dem lösungsorientierten Arbeiten mit Kindern auseinandergesetzt und darüber Fachliteratur veröffentlicht. Häufig werden darin anschauliche, kreative Ideen aufgezeigt, wie mit Kindern gearbeitet werden kann. Aus diesen vielen Ideen die passenden Methoden für das Kind zu finden, bleibt eine grosse Herausforderung und wird im Fachdiskurs nicht oder lediglich knapp erwähnt.

1.1 Zielsetzungen und Fragestellungen

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es in erster Linie, möglichst umfangreiche Erkenntnisse zu gewinnen, wie die systemisch-lösungsorientierte Beratung mit Kindern in der Schulsozialarbeit entsprechend gestaltet werden kann und wo Grenzen bestehen. Es wird untersucht, wie die Beratungen den Bedürfnissen von Kindern gerecht werden. Dabei stehen deren Verständnis einer kindgerechten Beratung, deren Kriterien für die Wahl geeigneter Methoden, sowie notwendige strukturelle Rahmenbedingungen im Beratungsraum der Schulsozialarbeit für eine Umsetzung des lösungsorientierten Ansatzes mit Kindern im Mittelpunkt des Erkenntnisinteresses. Die Arbeit fokussiert auf Schulkinder im Primarklassenalter (ca. 6 bis 12 Jahre) in Einzelberatungen.

Die Autorin arbeitet als Schulsozialarbeiterin und kann aus ihren eigenen beruflichen Erfahrungen herleiten, dass die Beratungen Kindern angepasst und entsprechend gestaltet werden müssen. Ihr persönliches Interesse gilt dem Erfassen von bewährten systemisch-lösungsorientierten Techniken mit Kindern sowie in Erfahrung zu bringen, welche zusätzlichen Kompetenzen in Beratungen mit Kindern notwendig sind. Die Interviews mit den Schulsozialarbeitenden sollen überdies Anregungen geben für eine Reflexion und Sensibilisierung von Schulsozialarbeitenden für die Gestaltung kindgerechter Beratungen.

Durch die erwähnte Ausgangslage und die aufgeführten Ziele dieser Arbeit, geht die vorliegende Untersuchung folgender Frage nach:

Wie kann in der Schulsozialarbeit die systemisch-lösungsorientierte Beratung einem Kind entsprechend gestaltet werden?

Aufgrund dieser Leitfrage lassen sich weitere Fragen ableiten:

- Was verstehen Schulsozialarbeitende unter kindgerechter Beratung?
- Nach welchen Kriterien werden geeignete Methoden für die Beratung von Kindern gewählt?
- Welche strukturellen Rahmenbedingungen im Beratungsraum der Schulsozialarbeit begünstigen eine kindgerechte Beratung?
- Welche Techniken bewähren sich in der lösungsorientierten Beratung mit Kindern?
- Welche zusätzlichen Beratungskompetenzen benötigen Schulsozialarbeitende in ihren Beratungen mit Kindern?

Die Adressatinnen und Adressaten der vorliegenden Arbeit sind in erster Linie Schulsozialarbeitende. Es sollen damit jedoch weitere Fachpersonen und -stellen der Schulen wie Lehrpersonen, Schulische Heilpädagogik oder Schulische Dienste angesprochen werden. Sie soll aufschlussreiche Erkenntnisse und Informationen für anregende weiterführende Diskussionen liefern und eine Sensibilisierung begünstigen.

Die vorliegende Untersuchung hat nicht den Anspruch, erhärtete Beweise zu liefern und hat keinen repräsentativen Charakter. Es soll darum gehen, Anhaltspunkte für die Gestaltung systemisch-lösungsorientierter Beratungen mit Kindern zu generieren.

1.2 Gliederung der Untersuchung

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in sieben Teile. In der Einleitung werden die Ausgangslage sowie Zielsetzungen und Fragestellungen dieser Untersuchung geklärt. Die Kapitel 2 bis 4 bilden den theoretischen Teil. Das Thema Schule und Kind wird als erstes dargelegt. Zu Beginn findet eine Annäherung an die Begriffe Kind und kindgerecht statt, und die Entwicklungsaufgaben von Schulkindern werden vorgestellt. Anschliessend wird das Angebot und die Grundsätze der Schulsozialarbeit behandelt. Es folgen Erörterungen über Beratungsräume und -settings in der Schulsozialarbeit, bevor sich dieses Kapitel abschliessend den Beratungskompetenzen von Schulsozialarbeitenden widmet. Das Kapitel 3 erläutert den systemisch-lösungsorientierten Ansatz mit Fokus auf Beratungen mit Kindern. Einleitend findet eine Annäherung an die Begriffe System, Lösungsfokussierung und Beratung statt. Die Grundannahmen als auch Techniken der lösungsorientierten Beratungen werden aufgeführt. Im Kapitel 4 ist das Kind in der Beratung vertieft das Thema. Es werden Annahmen bezüglich Kinder aufgeführt und verschiedene mögliche Zugänge zu Kindern in den Beratungen dargelegt. Weiter findet eine Auseinandersetzung mit Materialien und Spielen in systemisch-lösungsorientierten Beratungen mit Kindern statt. Es wird aufgezeigt, wie durch Rapport und Einbezug der Repräsentationssysteme ein sinnesspezifischer Zugang zu Kindern in Beratungen hergestellt werden kann. Im Kapitel 5 wird die Vorgehensweise und Methodenwahl der Untersuchung erläutert. Die Auswahl der Interviewpartnerinnen und -partner für das Leitfadenterview wird begründet. Einzelheiten über den Gesprächsleitfaden und über die Vorbereitungen und Durchführungen der Interviews werden bekannt gegeben und die Auswertungsmethodik beschrieben. Im Kapitel 6 erfolgen die Auswertungen und Ergebnisse der Interviews nach den Schwerpunkten dieser Untersuchung. Der Schlussteil beantwortet die Fragestellungen, widmet sich einer Diskussion der Erkenntnisse, führt Schlussfolgerungen und weitere Denkansätze auf und gibt einen Ausblick mit weiteren Fragen, die sich eröffnen haben.

2. Schule und Kind

Kinder verbringen einen grossen Teil ihrer Kindheit in der Schule. Während dieser Zeit hat ein Primarschulkind wichtige Entwicklungsschritte ins Jugendalter zu durchlaufen und es finden bedeutsame Interaktionen mit anderen Kindern statt. Das Auftauchen von Problemen, Schwierigkeiten oder Krisen in verschiedenen Lebenslagen gehören oft-

mals dazu. Nicht immer gelingt es ihnen, diese ohne fremde Hilfe zu bewältigen. Da die Schule für die meisten Schülerinnen und Schüler ein verlässlich erreichbarer Ort ist, kann sie eine erste Anlaufstelle für aufkommende Fragen sein. Ein Angebot für solche Anliegen ist das der Schulsozialarbeit, die als Teilbereich Einzelberatungen für Kinder anbietet.

Im folgenden Kapitel werden zu Beginn die Entwicklungsaufgaben erläutert, die für eine Beratung von Primarschulkindern wesentlich zu wissen sind und es finden Annäherungen an Begrifflichkeiten statt. Anschliessend werden die Grundsätze, die Räumlichkeiten und das Beratungssetting der Schulsozialarbeit behandelt. Der Schwerpunkt liegt dabei auf Einzelberatungen von Primarschulkindern. Als Abschluss dieses Kapitels werden Beratungskompetenzen für Schulsozialarbeitende erläutert.

2.1 Entwicklungsaufgaben von Schulkindern und Annäherungen an Begrifflichkeiten

Der Begriff Kind markiert zunächst die Grenze zum körperlich grösseren Erwachsenen. Auf dem Weg durch die Kindheit hat jedes Kind verschiedene Entwicklungsaufgaben zu bewältigen (vgl. Wetzel 2012: 200-201).

Bei der Kindheit handelt es sich in industrialisierten Gesellschaften um einen klar umschriebenen Lebensabschnitt zwischen der frühen Kindheit und dem Jugendalter. In dieser Zeit hat ein Kind bestimmte Aufgaben zu bewerkstelligen und bleibt von der Verantwortung der Erwachsenen frei. In allen wesentlichen Lebensfragen und bezüglich seiner Entscheidungen befindet es sich in vollkommener Abhängigkeit vom Erwachsenen (vgl. Oerter 2008: 225).

Zu einer besonders wichtigen Aufgabe gehört die Sprachentwicklung. Die Fähigkeit Sprache zu verarbeiten, sie zu verstehen, sie einzusetzen als Ausdrucksmittel und als Steuerungsmittel in der Interaktion mit anderen, gehört mit zu den Entwicklungsaufgaben im Kindesalter (vgl. Weinert/Grimm 2008: 502).

Wetzel unterteilt die Kindheit in ‚Mitte der Kindheit‘ und in ‚Späte Kindheit‘. In der Mitte der Kindheit, die vom 6. bis 10. Lebensjahr reicht, verfeinert das Kind seine Fähigkeiten und bedeutsame Beziehungen ausserhalb seiner Familie eröffnen sich. Die späte Kindheit, die zwischen dem 11. und 12. Lebensjahr erfolgt, wird gekennzeichnet im Umgang mit Gleichaltrigen, welche Rückmeldung über die Position in der Gruppe vermittelt (vgl. 2012: 201).

Diese Arbeit orientiert sich an den beiden Begriffsdefinitionen von Wetzels, da Schulkinder im Primarklassenalter zwischen dem 6. und 12. Lebensjahr im Fokus stehen. Im Zentrum dieser Arbeit steht die Gestaltung von Beratungen mit Kindern. Oft wird daher von kindgerechten Beratungen gesprochen.¹ Obwohl dieser Begriff häufig verwendet wird, finden sich keine abschliessenden Definitionen. Bei Duden (2013) wird der Begriff erklärt als ‚einem Kind entsprechend‘ und ‚kindgemäss‘. Einer weiteren Erläuterung dieses Begriffes wird in dieser Arbeit nachgegangen.

2.2 Soziale Arbeit im Kontext Schule – Schulsozialarbeit

„Soziale Arbeit“ umfasst die Vielfalt der verschiedenen Aufgaben aus der Sozialarbeit, Sozialpädagogik und der soziokulturellen Animation in der Schule. In dieser Arbeit wird der Begriff Schulsozialarbeit verwendet, der sich in der Berufspraxis durchgesetzt hat. Die Schulsozialarbeit ist ein neueres Handlungsfeld in dem komplexen und krisenanfälligen Lebensbereich der Schule. Sie hat einen Beratungs- und Begleitungsauftrag und bietet ein niederschwelliges und freiwilliges Angebot in einem Vertrauensverhältnis. Sie ist vor allem zuständig für die Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler, mit Zielen, die über die Schulzeit hinausreichen. Aus einer professionellen Position heraus geht sie eine Kooperation mit der Schule ein. Die Mitwirkung aller im Schulhaus und im Umfeld Schule tätigen Personen sind zur Zielerreichung erforderlich. Der interdisziplinären Zusammenarbeit kommt ebenso wie auch der Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten eine weitere zentrale Rolle zu. Die Schulsozialarbeit wird zur Querschnittsaufgabe (vgl. Drilling 2009: 12f.).

Die gebräuchlichste Definition der Schulsozialarbeit ist die nach Drilling:

Schulsozialarbeit ist ein eigenständiges Handlungsfeld der Jugendhilfe, das mit der Schule in formalisierter und institutionalisierter Form kooperiert. Schulsozialarbeit setzt sich zum Ziel, Kinder und Jugendliche im Prozess des Erwachsenwerdens zu begleiten, sie bei einer für sie befriedigenden Lebensbewältigung zu unterstützen und ihre Kompetenzen zur Lösung von persönlichen und/oder sozialen Problemen zu fördern. Dazu adaptiert Schulsozialarbeit Methoden und Grundsätze der Sozialen Arbeit auf das System Schule. (ebd.: 14)

1 Gemäss Google books Ngram Viewer (2013) findet der Begriff kindgerecht seit 1960 in der Literatur Verwendung und nimmt stetig zu. Eine Suchanfrage bei Google (2013) ergibt 1 350 000 Treffer.

Sechs Grundsätze haben sich in der schulsozialarbeiterischen Praxis bewährt, wobei die Schwerpunkte für die vorliegende Arbeit bei den Grundsätzen der Beziehungsarbeit, der Ressourcenorientierung und der Systemorientierung liegen (vgl. ebd.: 105-112):

Grundsatz der Beziehungsarbeit

Die Schulsozialarbeit unterstützt die Schülerinnen und Schüler, Lehrpersonen und Erziehungsberechtigten beim Aufbau einer Beziehungskultur, die auch zu einem verbesserten Schulhausklima beiträgt. Beziehungsarbeit bildet die Grundlage, Hilfestellungen überhaupt erst anbieten und Sozialkompetenzen entwickeln und erweitern zu können. Sie ist die Basis für die Initiierung von Lösungsprozessen.

Grundsatz der Ressourcenorientierung

Die Schulsozialarbeit verschafft Kindern und Jugendlichen Zugang zu ihren Stärken und Fähigkeiten. Sie arbeitet mit diesen und fördert und unterstützt die Kinder und Jugendlichen damit in ihrer Persönlichkeit. Auf der Elternebene wird die Erziehungsarbeit ressourcenorientiert unterstützt. Basis dafür bildet eine Haltung, die von Achtung und Wertschätzung gegenüber den Eltern geprägt ist.

Grundsatz der Systemorientierung

Schulsozialarbeiterisches Denken und Handeln ist systemorientiert. Die Lösungsansätze reichen somit über den schulischen Rahmen hinaus und werden nach den verschiedenen Rollen der Zielgruppen und ihren Beziehungen zueinander in unterschiedlichen Systemen gestaltet.

Grundsatz der Prävention

Die Schulsozialarbeit unterstützt Kinder und Jugendliche in der sozialen und individuellen Entwicklung und will persönlichen und sozialen Problemlagen vorbeugen bzw. diese verhüten.

Grundsatz der Prozessorientierung

Die Schulsozialarbeit bietet niederschwellige Beratungs-, Begleitungs- und Interventionsangebote an und unterstützt die Schülerinnen und Schüler bei ihren individuellen Problemlösungsprozessen.

Grundsatz der Methodenkompetenz

Die Schulsozialarbeit orientiert sich an den Methoden der Einzelfallhilfe, der sozialen Gruppenarbeit, der Gemeinwesenarbeit und der Projektarbeit. Die

Einzelfallhilfe, welche für die vorliegende Untersuchung relevant ist, bietet Hilfe zur Selbsthilfe und richtet sich hauptsächlich an Schülerinnen und Schüler mit schulischen, persönlichen und familiären Problemen.

Die Schulsozialarbeit ist für unterschiedliche Zielgruppen zuständig, bei welchen individuell verschiedene Zielsetzungen verfolgt werden. Es sind dies einerseits alle schulpflichtigen Schülerinnen und Schüler und andererseits Lehrpersonen, Erziehungsberechtigte und allgemein Beteiligte im Schulalltag wie Schulleitungen oder -sekretariat. Bei der Zielgruppe Kinder hat die Schulsozialarbeit zum Ziel, sie in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung der Persönlichkeit zu fördern, Problemlösungs- und Sozialkompetenzen aufzubauen und im Konfliktfall und in Krisensituationen Unterstützung anzubieten (vgl. ebd.: 120f.).

Einzelberatungen von Kindern als Teilaufgabenbereich der Schulsozialarbeit benötigen kindgerechte Räumlichkeiten. Im folgenden Kapitel wird den Beratungsräumlichkeiten und -settings für Beratungen von Kindern auf einer strukturellen Ebene weiter nachgegangen.

2.3 Beratungsräume und -settings in der Schulsozialarbeit

Das Beratungsangebot der Schulsozialarbeit ist Teil eines grösseren pädagogischen Handlungsfeldes der Schule. Der thematische Rahmen wird durch das Feld vorgegeben und die Räumlichkeiten stehen zur Verfügung. Für den Erstkontakt sind die Räumlichkeiten und die Lage der Beratungsstelle von hoher Bedeutung (vgl. Großmaß 2007: 487f.). Der institutionelle Kontext, in dem eine Beratung stattfindet, wirkt sich auch auf die Dienstleistungen aus. Im Allgemeinen sind es die Kinder, die sich auf die soziale Welt der Fachperson Beratung einlassen, indem sie die Beratungsräumlichkeiten aufsuchen (vgl. McLeod 2004: 375f.).

Im Zusammenhang mit Beratung fällt oft der Begriff Setting. Dieser wird als Setzen, Anordnung in die deutsche Sprache übersetzt und bezeichnet damit das Milieu, die Umgebung, die Situation und das Arrangement (vgl. Häcker/Stapf 2009: 787). Im Beratungskontext kann der Begriff Setting wie folgt beschrieben werden:

In der Beratungspraxis wird unter ‚Setting‘ meist nur das professionell hergestellte Arrangement der Beratungskommunikation verstanden: Ob es um ein Einzelgespräch geht oder eine Gruppenveranstaltung geplant

wird, welche Bedeutung die Geschlechterkonstellation für eine bestimmte Beratungssituation hat, ob einzeln oder im Team gearbeitet wird, ob es einen Kontrakt geben oder die Prozessorientierung vorrangig sein soll – solche Fragen beschäftigen professionelle Beraterinnen, Berater, wenn vom Beratungssetting die Rede ist. (Großmaß 2007: 488)

Eine zentrale Ebene des Beratungssettings ist die der Räumlichkeiten einer Beratungsstelle. Diese Aspekte wurden von der Autorin auf die Schulsozialarbeit und auf Einzelberatungen von Kindern angepasst:

Zu Beginn stellt sich die Frage, wo ein Beratungsangebot wie die Schulsozialarbeit am vorteilhaftesten unterzubringen und wie der Raum auszustatten ist, damit es die Zielgruppe Kind erreicht und das offene Angebot von ihnen angenommen wird. Die Lage und Ausstattung beeinflusst das Beratungsangebot der Schulsozialarbeit insofern, so dass die Kinder sich eher angezogen oder abgestossen fühlen. Für das Einlassen auf eine Beratung kann bereits der Weg zu einem Gespräch Auswirkungen auf die Offenheit oder Verslossenheit von Kindern haben (vgl. Großmaß 2007: 491).

Die Beratungsräumlichkeiten der Schulsozialarbeit sind den Schülerinnen und Schülern zugänglich und bekannt zu machen (vgl. Spies/Pötter 2011: 118). Die Offenheit eines Beratungsangebotes für die Zielgruppe Kinder hängt wesentlich davon ab, in welchem Masse es sich nach aussen, räumlich und zeitlich, als offen präsentiert. Wer einen Beratungskontakt erst einmal hergestellt hat, kann sich an den äusseren Rahmen gewöhnen. Glückt ein Beratungsprozess, wird das Beratungsangebot Schulsozialarbeit vermutlich sowohl von dem Kind als auch von den Lehrpersonen oder Erziehungsberechtigten weiterempfohlen. Sobald sich ein Beratungsfeld professionalisiert hat, tritt der Gesichtspunkt der Räumlichkeiten meist hinter methodische und fallbezogene Fragen zurück (vgl. Großmaß: 491f.).

Wie die Schulsozialarbeit zu situieren und einzurichten ist, lässt sich nicht allgemein beschreiben und festlegen. Einige ausgewählte Kriterien gilt es jedoch für die Gestaltung von Beratungsräume zu berücksichtigen (vgl. ebd.: 492f.):

- Die Beratungsstelle sollte einen unauffälligen Zugang haben, gleichwohl für die Kinder geographisch günstig liegen und leicht erkennbar sein.
- Der Eingangsbereich sollte sachlich und freundlich erscheinen. Zudem soll die Beratungsstelle insgesamt eine räumliche Struktur vorweisen, die Kindern ein rasches Zurechtfinden ermöglicht.

-
- Die Schulsozialarbeitenden sollten auf Neuankömmlinge zugehen. Mit Selbstverständlichkeit das jeweilige Anliegen klären und sie mit dem Vorgehen vertraut machen.
 - Sitzmöglichkeiten die Übersicht und Beweglichkeit ermöglichen, sollten vorhanden sein.
 - Die Raumstruktur sollte zeigen, dass Persönliches in einem geschützten Raum besprochen wird.
 - Mobiliar und Ästhetik sollen Kinder einladen und ansprechen.

Die Zeitstruktur der Gespräche muss auf die Bedürfnisse von Kinder abgestimmt sein. Mit kleineren Kindern sind die Gespräche kürzer, dafür sollen in engeren Abständen weitere Gespräche erfolgen. Der Beratungsraum sollte kindgerecht gestaltet sein. Neben Sitzgelegenheiten für Erwachsene sollten daher auch einige Kindermöbel vorhanden sein, die möglichst beweglich sind für verschiedene Arrangements. Von Nutzen ist es einen Gesprächsbereich und eine Spielecke zu haben. Finden Beratungen wie teilweise in der Schulsozialarbeit üblich, an verschiedenen Standorten statt, ist es von Vorteil am jeweiligen Ort stets denselben Raum zu belegen. So wird ein Gefühl von Konstanz und Sicherheit gefördert (vgl. Retzlaff 2008: 35f.).

„Es muss also darum gehen, Beratungs- und Therapiesituationen kindgerecht zu gestalten.“ (Grabbe 2001: 220)

Unter Kapitel 4.2 wird genauer beschrieben, was zur Ausstattung kindgerechter Beratungsräume gehört und wie ein Zugang zu Kindern gelingen kann.

2.4 Beratungskompetenzen in der Schulsozialarbeit mit Kindern

Die Beratung in der Schule dient:

(...) nicht allein der Reintegration eines Schülers oder einer Schülerin in den Unterricht; sie ist nicht die Reparaturwerkstatt bei Störungen oder auf Kriseninterventionen zu reduzieren. Vielmehr ist Beratung in Ergänzung zu Unterricht und anderen Angeboten im schulischen Kontext ein wesentliches Element zur Förderung der Persönlichkeit, zur Entwicklung personaler und sozialer Kompetenzen. (Ader/Tölle 2011: 203)

Die Schule ist gekennzeichnet durch eine hierarchische Struktur, durch Machtunterschiede mit verschiedenen Rollen der Bewertung und Sanktionierung. Dies entspricht nicht einer schulsozialarbeiterischen Beratung, die einen freiwilligen und dialogischen Charakter aufweist. Vor diesem Hintergrund müssen Schulsozialarbeitende die Beziehungen die sie zu Kindern aufbauen und gestalten kontinuierlich reflektieren. Das strukturell gegebene Machtgefälle ist nicht aufzulösen, wohl aber durch professionelle Reflexion so zu gestalten, dass es die Kinder in der Stärkung ihrer Eigenverantwortung nicht behindert. Es benötigt Fachkräfte aus der Sozialen Arbeit, die in ihrer Rolle enthaltene Ambivalenz von Nähe und Distanz, von Fordern und Fördern, von Beraten und Bewerten beständig reflektieren und gestalten (vgl. ebd.: 203-205).

An die fachlichen Kompetenzen von Schulsozialarbeitenden werden hohe Anforderungen gestellt. Es gilt hier sowohl systemisch als auch lösungsorientiert zu beraten, die unterschiedlichen Lebenswelten zu berücksichtigen und an den Ressourcen anzusetzen (vgl. Spies/Pötter 2011: 119). An jegliche Professionelle die mit Kindern arbeiten werden hohe Erwartungen gestellt. Sie müssen vielsprachig sein und damit ist die Verfeinerung der eigenen Sprechweise und Körpersprache gemeint, sie müssen die Bilder- und Symbolsprache eines Kindes verstehen sowie kreative und inspirierende Mitspielende sein und mit variablen Settings jonglieren können (vgl. Wetzel 2012: 203). Von Vorteil ist, wenn die Fachperson Beratung sowohl die elterliche als auch die kindliche Seite in sich vereint. Damit ist gemeint, dass sie sowohl eine Struktur vorgeben kann, ohne Kontrolle auszuüben, aber auch, dass die spielerische und ‚verrückte‘ Seite in der Beratung genutzt wird. Es hilft, Kinder zu mögen, an Situationen in denen nicht alles nach Plan läuft Spass zu haben und zentriert bleiben zu können (vgl. Retzlaff 2008: 29).

Kinder benötigen Raum und Zeit sich zu äussern. Es ist daher sinnvoll, ihnen zu allererst einen Raum zu geben, in welchem sie wahrgenommen, gesehen und in ihrem So-sein respektiert werden, um ihnen Zutrauen, Zuversicht, Sicherheit und Respekt zu vermitteln. Dazu gehört auf sprachliche Bezeichnungen wie ‚Beratung‘ zu verzichten und vermehrt von ‚Arbeit‘ oder von dem ‚Wunsch etwas zu ändern‘ zu sprechen. Da Kinder abhängige Menschen sind ist die Zusammenarbeit, mit denen für das Wohlergehen des Kindes verantwortlichen Personen, bedeutsam. Es geht dabei um die respektvolle Unterstützung von Eltern und Kindern (vgl. Hargens 2011: 103-105).

Unabhängig vom Setting spielen Eltern in der Beratung ihrer Kinder eine wichtige Rolle. Sie sind die Expertinnen, die Experten ihrer Kinder und sollten daher von

Anfang bis zum Ende an den Fortschritten ihrer Kinder in den Beratungen teilhaben und zu einem Teil des Beratungsprozesses werden, so dass sie aktiv mitarbeiten und das Notwendige tun können, um ihre Ziele zu erreichen (vgl. Steiner/Berg 2011: 40). Im Kapitel 4 wird vertieft dem Thema Kinder in Beratungen nachgegangen, die als eine besondere Herausforderung in der Beratungsarbeit gelten.

3. Systemisch-lösungsorientierte Beratungen mit Kindern

Die lösungsorientierte Therapie wurde von Insoo Kim Berg, Steve de Shazer und weiteren Personen Anfang der 1980er in Milwaukee entwickelt. Die Originalbezeichnung lautet ‚Solution Focused Brief Therapy (SFBT)‘. Dieser Therapieansatz wurde stetig weiterentwickelt und schon bald auf die Arbeit in vielen anderen Settings ausgeweitet (vgl. Steiner/Berg 2011: 23). Unter anderem kam die Soziale Arbeit dazu und damit auch das Handlungsfeld Schulsozialarbeit.

Da dieser Ansatz frühere Lösungen der Klientinnen und Klienten und die Ausnahmen ihrer Probleme nutzbringend einsetzt, kann er bei allen Arten von Problemen angewendet werden (vgl. de Shazer/Dolan 2008: 41).

Im gegenwärtigen Kapitel werden einleitend zentrale Begriffe erläutert und im Anschluss Leitsätze, Grundhaltungen und Techniken aus der systemisch-lösungsorientierten Beratung ausgeführt. Der Fokus richtet sich hierbei auf Beratungen mit Kindern, da dieses Beratungssetting Gegenstand der vorliegenden Untersuchung ist.

3.1 Systemisch-lösungsorientierte Beratung – Annäherung an die Begriffe

In dieser Arbeit wird vom Begriff systemisch-lösungsorientierter Beratung oder vom systemisch-lösungsorientierten Ansatz gesprochen. Der lösungsorientierte Ansatz wurde ursprünglich für die therapeutische Praxis entwickelt. Im Fachdiskurs kommt daher häufig der Begriff ‚Therapie‘ vor. In der vorliegenden Arbeit wird hingegen von ‚Beratung‘ gesprochen.

Der Begriff System kommt aus dem griechischen ‚systema‘ (Gebilde, Verbundenes) und bezeichnet die Gesamtheit von Elementen die voneinander wechselseitig abhängig sind (vgl. Baecker 2012: 408). Die systemische Beratung richtet den Blick auf das Ganze, also sowohl auf den jeweiligen Lebenskontext des Kindes, dessen Einbindung

in ihre, seine soziale Umwelt und den dort gegebenen Wechselbeziehungen, als auch die Lebenswelt in einem grösseren Ganzen zu betrachten (vgl. Bamberger 2010: 14).

Das lösungsorientierte Konzept ist Teil des systemischen Ansatzes. Die Beratenden arbeiten einerseits in Mehrpersonensettings und andererseits werden mit diesem Beratungsansatz Lösungen exploriert, die in einem Wechselverhältnis sind und damit auch andere Menschen betreffen. Durch das Eintreten von kleineren Veränderungen folgen häufig grössere Veränderungen, welche meistens interaktionaler und systembezogener Art sind (vgl. de Shazer/Dolan 2008: 25f.).

Der Begriff Lösungsfokussierung leitet sich aus dem englischen ‚solution focused‘ ab und bedeutet in der Beratung und Therapie die Überführung eines unbefriedigenden Ist-Zustandes in einen befriedigenderen Soll-Zustand. Lösungsfokussierung ist die Grundlage des Beratungs- und Therapieansatzes nach de Shazer und Berg. Es ist ein auf die Zukunft gerichtetes und von Zielen geleitetes Herangehen und basiert nicht auf einer bestimmten Theorie, sondern hat sich auf einer pragmatischen Ebene entwickelt. Es wird davon ausgegangen, dass Menschen über Kompetenzen verfügen, um die Anforderungen des Lebens bewältigen zu können (vgl. Hegemann 2012: 253f.). Bei diesem Ansatz wird der Blick konsequent auf die Lösungen und dabei auf die Fähigkeiten und Ressourcen der Zielpersonen und Zielsysteme gelenkt (vgl. Hafen 2012: 252).

Der Begriff Beratung lässt sich als gemeinsames Verhandeln von Problemen und Lösungen in einem kommunikativen Austausch definieren. In gegenseitiger Übereinstimmung werden die Rollen als Ratsuchende/r und Beratende/r eingenommen (vgl. Haselmann 2012: 52). Die systemische Beratung versteht sich als eine ganzheitliche Beratung, bzw. als eine vernetzende Beratung (vgl. Brunner 2007: 655).

„Beratung/Therapie heisst, zusammen mit einem Klienten sich auf die Suche zu machen nach dessen noch nicht gelebten Lösungsmöglichkeiten.“
(Bamberger 2010: 43)

3.2 Grundannahmen von lösungsorientierten Beratungen

Der lösungsorientierte Ansatz umschreibt eine Geisteshaltung, die auf Leitsätzen, grundlegenden Annahmen und Überzeugungen beruht. Sie sind Leitlinien für eine lösungsorientierte Haltung und Handlung in der Praxis. Im Fachdiskurs haben sich verschiedene Personen damit beschäftigt. Folgende Leitsätze und grundlegende Annahmen sind

für die Beratungen mit Kindern von Bedeutung (vgl. de Jong/Berg 2008, de Shazer/Dolan 2008: 22-25, Steiner 2011: 13f.):

- ‚If it’s not broken, don’t fix it.‘ – Was nicht kaputt ist, muss auch nicht repariert werden.
- Das, was funktioniert, sollte häufiger getan werden. Es ist hilfreich und nützlich, wenn sich Kinder am Gelingen in der Gegenwart und an den nächsten kleinen Schritten orientieren. Wenn ihnen deutlich geworden ist, was funktioniert, können sie Erfolge reproduzieren und die Lösung kann sich weiter entfalten.
- Wenn etwas nicht funktioniert, sollte etwas anderes ausprobiert werden.
- Kleine Schritte können zu grossen Veränderungen führen.
- Die Lösung ist nicht zwangsläufig direkt mit dem Problem verbunden.
- Die Sprache, die für die Problembeschreibung benutzt wird, ist eine andere, als die der Lösungsentwicklung. Die Sprache ist eher positiv gefärbt, auf die Zukunft gerichtet und ermutigend und deutet auf die Vergangenheit von Problemen hin. „Die Welt des Glücklichen ist eine andere als die des Unglücklichen.“ (Wittgenstein zit. nach de Shazer/Dolan 2008: 24)
- Nichts ist immer gleich. Kein Problem ist kontinuierlich in gleichem Ausmass vorhanden. Es gibt immer Ausnahmen, die genutzt werden können. Ausnahmen deuten auf Lösungen hin.
- Die Zukunft ist konstruier- und verhandelbar. Sie ist ein Ort der Hoffnung, in der die Menschen ihr Schicksal selbst in die Hand nehmen.
- Alle Kinder haben Ressourcen, um ihr Leben zu gestalten und positive Veränderungen zu erwirken. In eigener Sache ist das Kind kundig und kompetent.
- Menschen beeinflussen sich gegenseitig. Kinder kooperieren und entwickeln sich eher und leichter in einem Umfeld, das ihre Stärken und Fähigkeiten unterstützt.

Das Denken und Handeln in der systemisch-lösungsorientierten Beratung mit Kindern wird von diesen Grundannahmen geleitet. Damit dies gelingt, können folgende Prinzipien für die Gesprächsführung hilfreich sein (vgl. de Shazer/Dolan 2008: 27-29):

Eine positive, kollegiale und auf eine Lösung ausgerichtete Einstellung

Die Haltung der Fachperson Beratung ist insgesamt positiv, optimistisch und respektvoll. Die Einstellung geht von der Annahme aus, dass die meisten Kinder widerstandsfähig sind und Veränderungen zustande bringen.

Eine Suche nach früheren Lösungen

Die Fachperson Beratung arbeitet nach dem Wissen, dass die Kinder in ihrer Vergangenheit bereits schon verschiedene Probleme gelöst haben, auch wenn sie vielleicht nur von kurzer Dauer waren.

Fragen nach Sichtweisen und Perspektiven - statt zu deuten

In der lösungsorientierten Arbeit sind Fragen das primäre Kommunikationswerkzeug und als solche eine allumfassende Art der Intervention. Die Fragen richten sich auf die Gegenwart oder Zukunft und sind konzentriert darauf, was bereits funktioniert und wie sich Kinder ihr Leben vorstellen.

3.3 Lösungsorientierte Techniken für die Beratungen mit Kindern

Im vorhergehenden Kapitel wurden die Grundannahmen und Haltungen des systemisch-lösungsorientierten Ansatzes erläutert. Wie erwähnt, sind Fragetechniken in systemisch-lösungsorientierten Beratungen das primäre Kommunikationswerkzeug. Mittels Fragen die sich auf die Gegenwart oder Zukunft richten werden Perspektiven eröffnet und erweitert. Im Fachdiskurs haben sich verschiedene Personen mit den Techniken der lösungsorientierten Beratung auseinandergesetzt. In diesem Kapitel werden einzelne Techniken der lösungsorientierten Beratung aufgeführt, die sich in der Arbeit mit Kindern bewähren (vgl. Bamberger 2010, de Shazer/Dolan 2008: 28-33, Steiner 2010: 37-39, Steiner/Berg 2011):

Ausnahmefragen

Kein Problem wird als kontinuierlich gleichbleibend erfahren. Es gibt Zeiten, in denen das Problem da sein könnte, es aber nicht oder weniger intensiv vorhanden ist. Bei jedem Kind, selbst in ernsthaften und hartnäckigen Problemphasen, gibt es Momente, in denen die Probleme weniger intensiv oder leichter zu bewältigen sind. Die Ausnahmen beziehen sich auf etwas, was anstelle des Problems geschieht, was nicht unbedingt absichtlich herbeigeführt oder gar verstanden werden muss. Solche Ausnahmen oder weniger intensiv erlebte Probleme sind

wesentlich zu entdecken. Sie deuten auf Verhaltensweisen hin und bieten Potential für die Entwicklung weiterer Lösungen.

Skalierungsfragen

Kinder können besser auf eine Kommunikation mit Zahlen, als mit Worten reagieren. Skalierungsfragen eignen sich daher sehr gut mit Kindern, da sie leichter zu beantworten sind. Der Austausch über viele Themen kommt mit Hilfe von Einschätzungen, die sich in Zahlen ausdrücken, der Denkweise von Kindern entgegen. Überdies fühlen sie sich häufig kompetent und erfolgreich. Die lösungsorientierte Skala reicht in der Regel von 1-10 und kann in zahlreichen Situationen eingesetzt werden. Sachverhalte, Prozesse oder auch Entwicklungen können dadurch besser beschrieben und sichtbar gemacht werden. „Skalierungsfragen helfen, Unterschiede bewusst zu machen, die dann einen hilfreichen Unterschied machen.“ (Bamberger 2010: 355)

Wunderfrage

Die Wunderfrage dient dazu, eine neue Wirklichkeit zu konstruieren und funktioniert unabhängig von der Art des präsentierten Problems. Die Vorstellung, dass ein Wunder geschehen ist, welches das Problem zum Verschwinden gebracht hat, übt grossen Einfluss auf Kinder aus und kann eine motivierende Wirkung erzeugen. Hypothetische Fragen, eignen sich sehr gut für die Welt von Kindern. Statt von einem Wunder kann auch von einer guten Fee gesprochen werden. Diese Fragen regen die Fantasie von Kindern an und helfen ihnen, eine Aussenperspektive einzunehmen. Probleme können so auf wundersame Weise gelöst werden.

Externalisierung

Externalisieren eignet sich um eine Distanz zu gewinnen zwischen dem Kind und einer bestimmten Situation durch einen Perspektivenwechsel. Die Externalisierung, also eine Verlagerung des Problems nach aussen, hilft zu einer differenzierteren Wahrnehmung und zeigt Unterschiede auf, so dass das Geschehene in seiner Eigenart und Wirkungsweise beschrieben und neu erfasst werden kann. In den Beratungen mit Kindern helfen Puppen, Figuren oder auch Tiere, die so ausgewählt werden, dass sie auf die persönliche Erlebniswelt des Kindes passen, um eine Externalisierung des Geschehens entstehen zu lassen. Bei Kindern bewährt sich vor allem die Kontrolle über ein Problem oder ein Lösungsverhalten zu externalisieren.

Copingfragen

Anhand von Copingfragen, oder auch Bewältigungsfragen genannt, können Ressourcen und Stärken bewusst und sichtbar gemacht werden, die bis zum Zeitpunkt der Beratung geholfen haben. Dadurch wird eine Zuversicht geweckt, die kleine Schritte in Richtung Lösung ermöglicht und überhaupt vorstellbar macht. Diese Fragen werden eher an die Erziehungsberechtigten oder anderen Erwachsenen im Umfeld von Kindern wie Lehrpersonen gestellt, da sie eine hohe Abstraktionsfähigkeit voraussetzen.

Reframing

Reframing bezeichnet eine Umdeutung eines Prozesses von problematisch empfundenen Verhaltensweisen, Ereignissen, Gedanken oder Empfindungen. Neue Perspektiven werden dadurch vermittelt, die dann erweiterte Verhaltens- und Deutungsmöglichkeiten eröffnen. Durch Umdeutung werden gleichermassen glaubwürdige Sichtweisen in Bezug auf ein und dieselbe Verhaltensschilderung unterbreitet. Ein Reframing kann in angespannten Situationen eine hilfreiche Bemühung sein, die positiven Elemente der Situation zu sehen.

Komplimente, Anerkennung und Würdigung ausdrücken

Komplimente und Anerkennung entgegen zu bringen ist ein wesentlicher Teil des lösungsorientierten Ansatzes. In den Beratungen werden positive Beobachtungen betont, bereits erfolgreich unternommenes anerkannt und Schwierigkeiten gewürdigt. Dies ist hilfreich und ermutigend für einen nächsten Schritt in Richtung Veränderung. Kinder mögen es gelobt zu werden. Wertvoll ist ebenfalls Lob an die Erziehungsberechtigten, so können sie sich leichter zurücklehnen und ihre elterlichen Leistungen betrachten, um dann besser nach Lösungen zu suchen.

Experimente und Hausaufgaben

Gegen Ende des Gespräches wird das Kind zu einer Handlung angeregt. In der lösungsorientierten Beratung wird häufig von einem ‚Experiment‘ gesprochen, da es sich um etwas Unverbindliches handelt, das ausprobiert werden kann. Durch Experimente kann das, was sich in der Beratung ereignet hat, verlängert werden. Sanfte Anstöße ermutigen erfolgreiche Handlungen fortzusetzen oder Veränderungen auszuprobieren. Bei Kindern sind es häufig Experimente die in die Kategorien ‚Tu mehr von den Dingen die funktionieren‘ oder ‚Tu so als ob‘ fallen.

4. Das Kind in der Beratung

Nachdem nun die Grundannahmen und Techniken des systemisch-lösungsorientierten Beratungsansatzes mit Fokus auf Kinder erläutert wurden, wird nun vertieft darauf eingegangen wie Beratungen im Speziellen mit Kindern gestaltet werden können. Kinder gelten als eine besondere Herausforderung in Beratungen. Ihre Ausdrucksformen sind so einzubeziehen, dass die Beratungen für sie hilfreich werden. In diesem Kapitel werden lösungsorientierte Annahmen hinsichtlich Kinder behandelt, um eine Vorstellung zu bekommen, was Kinder wollen und brauchen. Anschliessend werden verschiedene mögliche Zugänge zu Kindern in Beratungen dargelegt, welche über eine sprachliche Kommunikation hinausführen. Überdies werden Materialien, die sich in der Beratung mit Kindern eignen und einen Zugang ebnen, aufgeführt.

4.1 Annahmen bezüglich Kinder

Die im Kapitel 3.2 beschriebenen Grundannahmen der lösungsorientierten Beratung werden in diesem Teil für die Beratung mit Kindern konkretisiert.

Kinder sind oftmals unfreiwillige Klientinnen und Klienten. Es gibt wenige, die von sich aus eine Beratung aufsuchen. Häufig werden die Probleme von Kindern durch Erwachsene definiert. Je nach Alter sind Kinder mehr oder weniger abhängig von Personen, die für sie sorgen. Wichtige Entscheide werden oftmals gefällt, ohne ihre Meinung dazu einzuholen. Wenn Kinder dazu gefragt werden, können sie häufig mitteilen, welche Veränderungen sie sich wünschen. Ihre Wünsche stimmen indessen nicht immer überein mit denen der Erwachsenen. Ihren Weg Lösungen zu entdecken findet eher auf einer Handlungsebene durch Versuch und Irrtum statt und unterscheidet sich dadurch von der Ebene von Erwachsenen (vgl. Steiner/Berg 2011: 18).

In der Ausgangslage wurde erörtert, dass Kinder Beratungen auf einer Handlungsebene, die über die sprachlichen Fertigkeiten hinausreichen, benötigen. Ihre Bedürfnisse können sie oftmals nicht leicht formulieren. Es ist hilfreich, eine klare Vorstellung davon zu haben, was Kinder eigentlich wollen und brauchen. Kinder wollen,

- ihre Eltern und andere Erwachsene erfreuen,
- dass ihre Eltern stolz auf sie sind,
- von dem sozialen Kontext in dem sie leben akzeptiert sein und dazugehören,

-
- neue Dinge lernen,
 - aktiv sein und teilhaben an Aktivitäten mit anderen,
 - überraschen und überrascht werden,
 - ihre eigenen Meinungen und Entscheidungen ausdrücken,
 - eine Wahl treffen, wenn sie die Gelegenheit dazu haben.

Auf dieser Basis fällt es viel leichter mit Kindern in Beziehung zu treten. Sie bekommen dadurch die Möglichkeit, einen Weg für sich zu wählen und der Glaube an ihre Fähigkeiten, bestärkt sie in ihrem Vorhaben (vgl. Steiner/Berg 2011: 42).

Kinder spielen, erzählen und hören gerne Geschichten. Zwischen Fantasie und Realität springen sie problemlos hin und her. Beratende, die mit Kindern arbeiten, müssen sich auf verschiedenen Ebenen bewegen können (vgl. Wetzel 2012: 202-203).

Wie in der vorliegenden Arbeit bereits erfahren, werden an die fachlichen Kompetenzen in der Beratungsarbeit mit Kindern hohe Anforderungen gestellt. Um eine Beratung einem Kind entsprechend zu gestalten ist es hilfreich zu wissen, wie ein Zugang hergestellt werden kann und welche Materialien und Hilfsmittel sich in der Beratung mit Kindern eignen. In nachfolgendem Kapitel werden diese Themen behandelt.

4.2 Zugänge zu Kindern in Beratungen

Gutes Beobachten und sich von diesen Beobachtungen leiten zu lassen sowie erstes Kennenlernen von Kindern in der Beratung sind hilfreich für die Wahl von Techniken: Wenn wir die für das Kind wichtigen Ressourcen kennen, haben wir eine Ahnung, wie wir vorgehen können. Die Persönlichkeit eines Kindes einschätzen heisst in erster Linie, dass man mit den besonderen Eigenschaften des Individuums arbeitet und diese benutzt, um zu Lösungen zu kommen. (Steiner/Berg 2011: 57)

Um einen guten Zugang zu einem Kind in der Beratung herzustellen, benötigt die Fachperson Beratung einen anderen Weg als die üblichen Informationen über z. B. Alter, Name der Eltern, Schulnoten etc. Kinder messen diesen Kontaktdaten eine andere Bedeutung zu, als Erwachsene. Um mit ihnen in Kontakt zu kommen, müssen andere Besonderheiten beachtet werden wie ihre mitgebrachten Gegenstände, ihre Kleidung, ihre Haaren. Weitere wichtige Hinweise sind wie Kinder sich im Raum bewegen, was ihnen auffällt etc. Sie möchten erzählen dürfen, was sie gerne spielen und tun und vor allem auch, was sie gut können (vgl. ebd. 2011: 55f.).

Neben altersgerechten sprachlichen Kommunikationsformen werden Zugangsmodalitäten genutzt, welche von Kindern im Alltag bereits bevorzugt werden, wie Spiel, Aktivität, Malen und Gestalten. Um mit ihnen erfolgreich zu arbeiten ist es erforderlich, sich auf ihre Welt, ihre Sprache und Ausdrucksformen einzulassen und spielerisch vorzugehen, kreative Techniken zu nutzen und humorvoll zu sein. Es gibt dabei keine richtigen oder falschen Antworten. Das Kind wird aktiv in das Geschehen einbezogen, indem die Beratungen lebendig sind, neue Erfahrungen ermöglicht werden und unterschiedliche Sinnesmodalitäten angesprochen werden. Die Beratungen mit Kindern sind also aktiv und handlungsorientiert (vgl. Retzlaff 2008: 19-22).

Wenn das Kind in einen Beratungsraum eintritt, sollen bereits verschiedene Materialien bereit liegen. Zeigt sich ein Kind interessiert an etwas, könnte das eine Idee geben, damit zu arbeiten. Eher zurückhaltenden Kindern kann beispielsweise vorgeschlagen werden erst ein Bild zu malen, auf welchem zu sehen ist, wie ihnen etwas gut gelingt (vgl. Vogt-Hillmann 2009: 12).

Sowohl Steiner als auch Retzlaff haben in ihren Praxisräumen bewusst lediglich wenige Spielsachen. Beide bevorzugen unstrukturierte Materialien, so dass ein spezifischer Zugang zu der Welt des jeweiligen Kindes gesucht werden kann (vgl. Steiner/Berg 2011: 93, Retzlaff 2008: 36).

Das Material soll für die Beratungen so ausgewählt sein, dass es die Kommunikation mit dem Kind fördert. Neben einem angenehmen Umfeld könnten folgende Gegenstände und Materialien ideal, jedoch keine absolute Notwendigkeit sein (vgl. Steiner/Berg 2011: 92f.):

Diverse Rohmaterialien wie Papier, bunte Stifte, Tücher, Farben, Ton, Karton, Scheren und Klebstreifen, die die Fantasie anregen. Weiter hilfreich sind Luftballons, Bälle, Schreibtäfel, Figürchen, Holzklötze, Stofftiere, Handpuppen und Kinderbücher oder auch eine Kamera für Videoaufnahmen von verschiedenen Verhaltensweisen. Der Raum soll zudem ausreichend Platz für Bewegung, Aktivität und Spiel von Kindern bieten. Weiter hilfreich können gemeinsam Spaziergänge sein oder sich Seite an Seite zu setzen und in die gleiche Richtung schauen, was natürlicher und angenehmer für ein Kind ist, wie Blickkontakt zu suchen (vgl. ebd.: 93-95).

4.2.1 Spielen in systemisch-lösungsorientierten Beratungen mit Kindern

In der Beratung kann spielen mit Materialien als Kommunikationsmedium stellvertretend für ein Gespräch verstanden werden. Das Kind kann sich durch spielen seine Welt

formen und damit sowohl Informationen zeigen und sich gleichzeitig in einer ‚Als-ob-Spiel-Welt‘ und realen Welt bewegen. ‚So-tun-als-ob-Spiele‘ können angeregt werden durch lösungsorientierte Fragetechniken, wie der Wunderfrage oder mit Umdeutungen und hypothetischen, zirkulären und zukunftsorientierten Fragestellungen. Die beratende Person bleibt nicht in der Beobachtung, sondern ist aktiv und direkt am Spiel beteiligt (vgl. Vogt 2012: 394f.).

„Spielszenen, in denen das Kind im Probehandeln Zukunftsfantasien auslebt, oder das Gestalten von Zukunftsbildern sind lösungsfokussierte Bewältigungsstrategien.“ (ebd.)

Lernen durch spielen ist für Kinder von grosser Bedeutung. Das Wort Spiel wird in einer umfassenden Bedeutung verstanden. Dadurch sollen bestimmte Erfahrungen ermöglicht und das Erreichen eines bestimmten Ziels erleichtert werden. Das Spiel darf dabei als positiv erlebt werden und seine Leichtigkeit behalten. Spiele sollen so ausgewählt werden, dass das Kind seine vorhandenen Kompetenzen nutzen kann und so ein Erfolgserlebnis wahrscheinlicher wird (vgl. Steiner 2011: 228f.). Für die Auswahl von Spielen können folgende Fragen hilfreich sein (ebd.):

- Was tut das Kind gerne?
- Bei welcher Tätigkeit stellt sich mit grosser Wahrscheinlichkeit ein Erfolgserlebnis ein?
- Wo liegen die Stärken, und welche bereits vorhandene Stärke könnte beim Erlernen der neuen Fertigkeit genutzt werden?
- Wie gross ist die Frustrationstoleranz?
- Welche Themen, Helden und Interessen bewegen das Kind?

4.2.2 Zugang über Rapport und Repräsentationssysteme aus dem NLP

Neuro-Linguistisches Programmieren, kurz NLP genannt, bedeutet:

„(...), dass alle unsere Erfahrungen sich neurologisch in unserem Gehirn wiederfinden lassen, wir diese Erfahrungen und Gedanken durch unsere Sprache (linguistisch) ausdrücken und diese in einer ganz bestimmten Art und Weise in unserem Gehirn abgespeichert bzw. programmiert sind.“ (Kohlmey 2001: 15)

Im NLP wird unter dem Begriff Rapport eine gute und respektvolle Kommunikation zwischen zwei und mehr Personen, das harmonische Verhältnis aufeinander, bezeichnet (vgl. Seidl 2011: 36).

„Bin ich im Rapport mit jemandem, dann befinde ich mich auf derselben Wellenlänge.“
(Kohlmeier 2001: 63)

Das Prinzip Rapport ist für die vorliegende Arbeit insofern von Bedeutung, dass erfolgreich gestalteter, zwischenmenschlicher Kontakt eine Grundlage von Beratungen bildet. Die Fachperson Beratung kann sich durch Rapport besser in die Lage des Kindes versetzen. Dadurch fühlen sich die meisten Kinder in den Beratungen wohl und verstanden.

Im NLP wird davon ausgegangen, je mehr Kontakt, je mehr Verständnis die Fachperson Beratung für ein Kind hat, desto treffendere Interventionen können entstehen (vgl. ebd.). Häufig findet Rapport automatisch statt. In der Beratung kann er jedoch bewusst durch Sprache und Körpersprache aufgenommen werden.² Lediglich bei 7 Prozent stellt sich Rapport durch Worte ein. Die Angleichung durch Stimme und Körpersprache spielen eine wichtigere Rolle (vgl. O'Connor/Seymour 2010: 48f.).

Wie in der vorliegenden Arbeit bereits erfahren, ist gerade in der Beratungsarbeit mit Kindern, ein Zugang über weitere Ebenen als die auf einer rein sprachlichen, bedeutsam. Das Modell der Repräsentationssysteme aus dem NLP ist ein nützlicher Ansatz, um zu verstehen, wie unterschiedlich Kinder denken. Beratende können sinnesspezifisch erfolgreich kommunizieren und dieses Modell als Auswahlkriterium von passenden Methoden und Materialien für die Beratung von Kindern nutzen.

Die Repräsentationssysteme sind Gehirnstrukturen, die die fünf Sinnesorgane steuern, genannt VAKOG (Dilts/Epstein/Dilts 2000: 387):

- Der Sehsinn (**V**isuell)
- Der Hörsinn (**A**uditiv)
- Das Fühlen (**K**inästhetisch)
- Der Geruchssinn (**O**lfaktorisch)
- Der Geschmackssinn (**G**ustatorisch)

Über die Sprache und das Verhalten drücken Kinder ihre Lieblingsrepräsentationssysteme aus (vgl. Kohlmeier 2001: 66). Der visuelle, auditive und kinästhetische Sinn wird in westlichen Kulturen primär genutzt. Die olfaktorischen und gustatorischen Sinne sind nicht so wichtig und werden häufig in den kinästhetischen Sinn mit einge-

2 Beispielsweise nimmt die Fachperson Beratung bewusst die gleiche Körperhaltung, Bewegung oder Stimmlage wie die des Kindes ein.

geschlossen. Kinder benutzen alle drei Repräsentationssysteme ständig, doch neigen sie dazu, einen den anderen vorzuziehen und diesem Sinn grössere Aufmerksamkeit zu schenken ohne die anderen auszuschliessen (vgl. O'Connor/Seymour 2010: 61-63).

5. Methodisches Vorgehen

Um über die Gestaltung systemisch-lösungsorientierter Beratungen mit Kindern in der Schulsozialarbeit im Rahmen der vorliegenden Arbeit zu ermitteln, eignet sich eine qualitative Forschungsmethode. Im Zentrum dieser Forschungsmethode stehen die Sichtweisen und das Wissen von Schulsozialarbeitenden als Expertinnen und Experten. Die Auswertung arbeitet das Gemeinsame, aber auch die Unterschiede zwischen den Schulsozialarbeitenden heraus.

5.1 Leitfadeninterview – Expertinnen-/Experteninterview

Die Methode des Leitfadeninterviews eignet sich, um Fachpersonen über einen bestimmten Sachverhalt zu befragen. Ziel der Datenerhebung ist es, konkrete Aussagen über einen Forschungsgegenstand zu erhalten. Das Leitfadeninterview zeichnet sich durch offen formulierte Fragen aus und gibt ausgewählte Themenbereiche vor. Durch den konsequenten Einsatz des Leitfadens werden einerseits die einzelnen Interviews miteinander vergleichbar und andererseits erhalten die Daten durch die Fragen eine Struktur. Diese Fragen dienen als Gerüst und stellen somit sicher, dass die wichtigen Aspekte der Forschungsarbeit erfragt werden. Die Reihenfolge muss nicht strikt eingehalten werden. Ob und wann detaillierter nachgefragt wird, hat die interviewende Person selbst zu entscheiden. Das für diese Untersuchung verwendete Expertinnen-/Experteninterview ist eine besondere Form des Leitfadeninterviews. Die interviewten Personen können dank der offenen Formulierung der Fragen in ihrer Funktion als Expertinnen, Experten für bestimmte Handlungsfelder befragt werden. Da das Interview auf das interessierende Expertentum begrenzt ist, kommt dem Leitfaden eine starke Steuerungsfunktion zu (vgl. Mayer 2009: 36-45).

Insgesamt wurden sieben Interviews mit Schulsozialarbeitenden durchgeführt. Die Forschung fand verteilt auf die Deutschschweiz statt. Für die Auswahl der Schulsozialarbeitenden stand die Einhaltung der vorgängig erstellten Kriterien, um an Expertinnen

und Experten für das Handlungsfeld systemisch-lösungsorientierte Beratung mit Primarschulkindern zu gelangen, im Vordergrund. Nach folgenden Kriterien wurden die Expertinnen und Experten ausgewählt:

Es sind Schulsozialarbeitende, welche

- über eine Qualifikation in lösungsorientierter Beratung (z. B. ein CAS) verfügen,
- anschliessend an diese Qualifikation über zwei Jahre Berufserfahrung vorweisen können,
- mit Kindern auf allen Primarstufen arbeiten
- und über eine Anstellung von mindestens 50 Prozent verfügen.

Fünf der Schulsozialarbeitenden verfügen über eine Ausbildung in Sozialer Arbeit und zwei sind Quereinsteigende in das Berufsfeld der Sozialen Arbeit. Eine ausgeglichene Verteilung beider Geschlechter wurde berücksichtigt. Es waren insgesamt vier Frauen und drei Männer. Entscheidend waren die Einhaltung der oben genannten Kriterien, die Verfügbarkeit der möglichen Expertinnen und Experten und die Bereitschaft zur Teilnahme für ein Interview.

Da die Autorin seit einigen Jahren im Bereich Schulsozialarbeit beruflich tätig ist, kannte sie die meisten Schulsozialarbeitenden persönlich. Dies erleichterte einerseits die Kontaktaufnahme und die Chancen für eine Teilnahme erhöhten sich dadurch. Andererseits war ein hohes Bewusstsein ihrerseits nötig, um subjektive Interpretationen möglichst zu vermeiden. Unter Schulsozialarbeitenden ist es üblich sich zu duzen. Die Leitfadeninterviews wurden daher auf Du und überdies in Mundart geführt.

Die potenziellen Expertinnen und Experten wurden telefonisch, per E-Mail oder persönlich kontaktiert. Ihnen wurde erklärt, dass es sich um ein Fachgespräch zum Thema Gestaltung von systemisch-lösungsorientierten Beratungen mit Kindern in der Schulsozialarbeit handelt und sie in der Rolle als Expertinnen, Experten fungieren. Die Themenschwerpunkte und das geplante Setting wie Datenschutz, Tonaufzeichnung und Zeitaufwand des Interviews waren bekannt.

Aufgrund der Komplexität und des dafür benötigten Aufwandes konnten die Schulsozialarbeitenden lediglich über Einzelberatungen mit Primarschulkindern befragt werden. Sicherlich spannend und aufschlussreich wären weitere Befragungen mit sämtlichen Fachpersonen in einem Schulhaus oder mit Schulsozialarbeitenden aus der gesamten

Deuschschweiz gewesen. Weiter interessant wäre gewesen, mehr über die Gestaltung eines Mehrpersonensettings mit Kindern zu erfahren. Ebenso hätte es den Rahmen der vorliegenden Untersuchung gesprengt, wenn die Primarschulkinder zu ihren Ideen und Erfahrungen mit Beratungsstellen befragt worden wären.

5.2 Vorbereitung und Durchführung der Interviews

Für die Konkretisierung des Leitfadens wurden vorgängige Gespräche mit Schulsozialarbeitenden und mit Expertinnen und Experten in lösungsorientierter Kurzzeittherapie geführt. Ebenfalls fanden Interviews mit Therese Steiner und Manfred Vogt statt, einer Expertin und einem Experten in lösungsorientierten Therapien von Kindern und Herausgebende von Fachliteratur. Die Gewichtung des Leitfadens (siehe Anhang A) besteht in erster Linie aus den fünf Aspekten, die abgeleitet von der Leitfrage der vorliegenden Untersuchung, formuliert wurden:

- Verständnis von kindgerechten Beratungen
- Kriterien für die Wahl geeigneter Methoden
- Notwendige strukturelle Rahmenbedingungen im Beratungsraum
- Bewährte systemisch-lösungsorientierte Techniken mit Kindern
- Zusätzliche Beratungskompetenzen in der Arbeit mit Kindern

Durch diese Gewichtung wurden die Aspekte vertieft. Vorgängig wurden zu den Aspekten überdies Kategorien gebildet. Im Leitfaden deckten ergänzend weitere Unterfragen zu diesen einzelnen Kategorien die Breite des Aspektes ab.

Die Interviews wurden anonymisiert behandelt, damit Aussenstehende einzelne Aussagen nicht bestimmter Personen zuordnen können. Zu Beginn der Interviews wurde das Setting geklärt und ein Einverständnis für die Tonaufzeichnungen eingeholt. Dank diesen Aufzeichnungen wurde eine hohe Präsenz in den Interviews erreicht. Gestartet wurde mit Einstiegsfragen, die ein ‚Warm-up‘ ermöglichten und den ersten Bezug zur systemisch-lösungsorientierten Beratung herstellten. Ab dann diente der Gesprächsleitfaden als Stütze. Den Abschluss bildeten Vertiefungsfragen zu weiteren hilfreichen Punkten und Grenzen in der kindgerechten systemisch-lösungsorientierten Beratung sowie der Dank für das Gespräch.

Sechs Interviews wurden in den Beratungsräumlichkeiten der jeweiligen Fachperson durchgeführt und eines fand ausserhalb statt. Ein Gespräch dauerte rund 45 Minuten.

5.3 Auswertungsmethodik

Das Expertinnen-/Experteninterview hatte zum Ziel, das Gemeinsame, aber auch die Unterschiede der einzelnen Schulsozialarbeitenden herauszuarbeiten. Die Grundlage dafür bildeten die aufgezeichneten Leitfadeninterviews, welche transkribiert und teilweise paraphrasiert in einem Materialband (siehe Anhang C) zusammengefasst wurden. Die Transkribierung der Mundart gesprochenen Interviews in einen schriftlichen Text, stellte eine grosse Herausforderung dar. Die Auswertung erfolgte nach einem sechsstufigen Verfahren in Anlehnung nach Mühlefeld, welche das Schwergewicht auf offenkundige, unverdeckte Kommunikationsinhalte legte (vgl. Mühlefeld 1981, zit. in Mayer 2009: 46-49):

1. Stufe: Antworten markieren

Alle Textpassagen, welche spontan ersichtliche Antworten auf entsprechende Fragen des Leitfadens und auf die Themenschwerpunkte geben, wurden markiert.

2. Stufe: In Kategorienschema einordnen

Die einzelnen Textstellen aus den verschiedenen Interviews wurden den vorliegenden Themenschwerpunkten und den jeweiligen Kategorien zugeordnet. Die vorgängig erstellten Kategorien für den Leitfaden wurden überarbeitet und ein Kategoriensystem (siehe Anhang B) wurde gebildet.

3. Stufe: Innere Logik herstellen

Innerhalb der Interviews wurde eine innere Logik zwischen den Einzelinformationen hergestellt.

4. Stufe: Text zur inneren Logik erstellen

Die innere Logik aus Stufe 3 wurde schriftlich abgefasst. Die Zuordnung der einzelnen Textpassagen wurde hier noch detaillierter und differenzierter ausgearbeitet.

5. Stufe: Text mit Interviewausschnitten

Eine schriftliche Auswertung mit Text und Interviewausschnitten wurde erstellt. Diese Auswertung wurde anschliessend mit dem transkribierten Text verglichen.

6. Stufe: Bericht

Abschliessend wurde für den Auswertungstext eine gute Darstellung entwickelt und der definitive Bericht erstellt.

6. Auswertung und Ergebnisse

Dieses Kapitel präsentiert die Forschungsergebnisse aus den Interviews. Der Forschung liegen, wie bereits erwähnt, sieben Interviews mit Schulsozialarbeitenden zugrunde, die anschliessend ausgewertet wurden.

Die Präsentation der Ergebnisse erfolgt nach den erwähnten fünf Aspekten des Leitfadenterviews und ist in jeweils passende Kategorien nach Kategoriensystem unterteilt. Die Daten aus den Leitfadenterviews fallen zu den einzelnen Aspekten unterschiedlich in ihrer Ergiebigkeit aus. Die Resultate stützen sich, wenn immer möglich, auf mehrere Stellungnahmen ab. Einzelne Meinungen werden als solche dargestellt. Die Ergebnisse aus den Interviews mit den Schulsozialarbeitenden werden teilweise mit den Aussagen aus den Interviews von Steiner und Vogt weiter ausgeführt, da diese eine hohe Relevanz für die vorliegende Arbeit aufweisen. In den Zitaten der Expertinnen und Experten wird die geschlechtergerechte Schreibweise nicht berücksichtigt. Es werden folgende Abkürzungen verwendet:

SSA1, SSA2 usw.:	Expertin, Experte Schulsozialarbeit
E1 und E2:	Expertin und Experte in lösungsorientierter Beratung mit Kindern
M:	Materialband

Die Seitenzahlen verweisen jeweils auf die Seiten im Materialband.

Die ausgewählten Expertinnen und Experten aus der Schulsozialarbeit verfügen über 5 bis 11 Jahre Erfahrung in diesem Handlungsfeld und über eine Qualifikation in systemisch-lösungsorientierter Beratung. Sie arbeiten in einem Anstellungspensum zwischen 50 Prozent und 80 Prozent. Sechs sind sowohl für die Primar- als auch Sekundarstufe zuständig und eine Fachperson arbeitet ausschliesslich für die Primarstufe.

Ergänzend soll hier genannt werden, dass den Schulsozialarbeitenden unterschiedliche Voraussetzungen für die Beratungen von Kindern in den Primarschulhäusern zur Verfügung stehen:

- Zwei Schulsozialarbeitende verfügen über einen Beratungsraum im Primarschulhaus.
- Drei Schulsozialarbeitende haben ihre Beratungsräume in einem Sekundarschulhaus und verfügen über keinen eigenen Beratungsraum

in den Primarschulhäusern. Ihre Beratungen führen sie in einem jeweils freien Raum im Schulhaus.

- Zwei Schulsozialarbeitende verfügen über ein externes Büro, das sich in der Nähe, jedoch ausserhalb der Primarschulhäuser befindet.

Die Einstiegsfragen machten deutlich, dass alle Expertinnen und Experten in der Schulsozialarbeit mit dem systemisch-lösungsorientierten Ansatz arbeiten und überzeugt davon sind, dass dieser Ansatz zum Handlungsfeld Schulsozialarbeit passt.

Bei einer Skala von 1 bis 10 wie dieser Ansatz Kindern in Beratungen gerecht wird, haben vier Personen eine 10 genannt. Alle anderen bewegten sich zwischen einer 8 bis 9.5. Jemand erwähnte, dass es einen Unterschied ausmache, wer Auftraggeber einer Beratung sei und wie gut mit diesem Ansatz gearbeitet werden könne.

„Ich bin absolut überzeugt davon.“ (SSA1, M: 1)

„Dieser Ansatz eignet sich sehr gut für Kinder. Es steht und fällt jedoch mit der Sprache. (...) Diese muss an die Kinder angepasst sein.“ (SSA2, M: 6)

„Es kommt auf den Auftraggeber an. Wenn das Kind oder die Eltern Auftraggeber sind, dann würde ich 10 sagen. Und wenn die Lehrer Auftraggeber sind, dann ist immer noch der Zwangskontext dabei und die Zielsetzung vielleicht gar nicht im Interesse des Kindes, dann kann es bis zu einer 5 runter gehen. Ganz ohne arbeit ich nicht.“ (SSA3, M: 13)

6.1 Verständnis von kindgerechten Beratungen

In diesem Teil folgen die Ergebnisse zum ersten Themenschwerpunkt über das Verständnis kindgerechter Beratung. Diese Ergebnisse sollen Aufschluss über die Begrifflichkeit ‚kindgerecht‘ geben, um damit den im theoretischen Teil unter Punkt 2.1 aufgeführten Definitionen weiter nachzugehen.

In der Beratung steht eine Kundenorientierung im Vordergrund. Mehrfach wurde genannt, dass die Beratungen mit Erwachsenen nicht speziell unterschiedlich zu denen mit Kindern sind.

„Dass ich auf ihre Ebene einsteigen kann; dass ich in Kontakt komme und sie dort abholen kann, wo sie gerade sind; dass ich mich für sie als Ganzes interessiere und nicht nur auf das Problem fokussiert bin. (...) Das gilt

nicht nur für Kinder, sondern für Beratungen sowieso. Ich finde es nicht speziell unterschiedlich.“ (SSA1, M: 1)

Eine Kundenorientierung, ein Einstieg auf einer Ebene die dem Kind entspricht, wurde von allen Schulsozialarbeitenden genannt. Eine Fachperson erwähnte: *„Mit ihnen machen, was sie eh bereits machen.“ (SSA7, M: 34)* Für eine kindgerechte Beratung gilt es herauszufinden, wie ein Kind erreicht werden kann, wo es sich angesprochen fühlt und auf was es sich einlassen kann. Eine Beratung soll seiner Fantasie, seinem Denken und seiner spielerischen Art gerecht werden. In vielen Interviews wurde das sich Wohlfühlen in der Beratung betont.

„Dass ich das Kind erreiche mit dem was ich sage und es auf einer Ebene ist, die das Kind nachvollziehen und verstehen und damit etwas anfangen kann. Das Kind soll sich wohlfühlen, frei, locker und unverkrampft sein dürfen. Es darf so sein, wie es ist. (...) Nicht das Kind muss auf die Erwachsenenenebene kommen, sondern wir auf die Kinderebene.“ (SSA5, M: 23)

„Die Beratung findet in einem Raum statt, indem sich ein Kind sicher, wertgeschätzt und angenommen fühlt und ermutigt wird, möglichst frei zu sprechen.“ (E2, M: 43)

In den Interviews wurde mehrfach betont, dass die Sprache einfach, verständlich und dem Entwicklungsstand des Kindes angepasst sein sollte. Es macht einen Unterschied aus, ob mit einem Kind aus der 1. Klasse oder aus der 6. Klasse ein Gespräch geführt wird. Die Sprache in Bildern oder in Metaphern ist je nach Alter und Entwicklungsstand des Kindes ebenfalls eine andere.

„(...) bei einem Schüler in der 6. Klasse habe ich fast einen Oberstufenschüler vor mir, der teilweise bereits in der Pubertät ist und andere Themen hat und sich in anderen Systemen bewegt.“ (SSA6, M: 29)

„Die Beratungen nie nur auf der verbalen Ebene gestalten, sondern die Kinder in Handlungen involvieren, Visualisierungen anbieten, Geschichten erzählen und vieles mehr.“ (E1, M: 40)

In der Primarschule sind die Schülerinnen und Schüler häufig unfreiwillig in den Beratungen. Sie kommen durch Motivation und auf Anraten von Erwachsenen hin zur

Beratung. Die Ziele der Eltern und Lehrpersonen spielen eine bedeutende Rolle in Beratungen von Kindern.

„Die Ziele der Erwachsenen sollten daher möglichst mit dem Erleben des Kindes in Verbindung gebracht und dadurch für das Kind auch bedeutungsvoll gemacht werden, z. B. ruhig sein wie ein Krokodil oder fleissig sein wie beim Sammeln von Fussballbildchen.“ (E1, M: 40)

„Ein Kind wird kindgerecht beraten, wenn gegenüber den Eltern eine wertschätzende und neutrale Haltung eingenommen wird und es nicht in einen Loyalitätskonflikt kommt.“ (E2, M: 43)

6.2 Kriterien für die Wahl von geeigneten Methoden

In diesem Teil erfolgen die Forschungsergebnisse zum Themenschwerpunkt der Methodenwahl in Beratungen.

Alle Schulsozialarbeitenden machen sich Gedanken über einen Einstieg in eine Beratung. Verschiedene Spielsachen sind in ihren Räumen aufgestellt und ebenfalls ist ausgewähltes Material aufgelegt. Allen ist wichtig, dass sich das Kind wohlfühlt und erst ein sich Kennenlernen stattfindet. Die einen bereiten sich auf eine Beratung vor und stellen spezielle Materialien bereit, andere nehmen es wie es gerade kommt. Eine Fachperson erwähnt, dass die Kinder mit ihren Anliegen hereinplatzen, da ihnen die Schulsozialarbeit so bekannt ist. Jemand hat früher ritualisierte Einstiege vorbereitet und achtet nun beim Einstieg auf ein sogenanntes ‚Yes-Setting‘, einer Entstehung einer Ja-Haltung gegenüber der Beratung. Jemand betonte, das Kind als ‚weisses Blatt‘ zu betrachten und mit einem leeren Kopf, ohne Hypothesen an das Kind heranzugehen zu können:

„Ich habe selten etwas vorbereitet. (...) Wieso vorbereiten, das bestimmt bereits zuviel vom Gespräch. Ich stelle mir das Kind als weisses Blatt vor und lerne es kennen.“ (SSA6, M: 30)

Einige Schulsozialarbeitende gaben an, in den Beratungen diese Methoden oder Materialien aufzunehmen, auf welche das Kind beim Betreten des Raumes zusteuert, in die Hände nimmt oder damit spielt. Eine Fachperson erwähnte, dass das aufgestellte Sortiment ab und zu einen Wechsel benötigt, um es für die Kinder spannend zu halten.

Jemand erwähnte den Vorteil, dass die Kinder durch das Fenster in den Raum hinein sehen. Und eine Fachperson gab an, dass es für die Arbeit nicht darauf ankommt, welche Materialien das Kind wählt, um damit zu arbeiten

„Viele steuern gleich auf die Tiere zu, da sie sehr zentral sind und viele sie bereits vom Hineinschauen kennen. Ich habe viele, die sagen, sie hätten alles schon von draussen gesehen und stürzen sich auch sogleich darauf. Dann probiere ich auch gleich mit dem zu arbeiten.“ (SSA2, M: 8)

„In meinem Büro stehen sehr viele Spielsachen. (...) Die Kinder kommen hinein und steuern direkt auf etwas zu. Durch das, dass die Methoden sehr vielseitig einsetzbar sind, spielt es für mich eigentlich keine Rolle, ob sie nun Seile oder Figürchen auswählen.“ (SSA7, M: 35)

„(...), wenn das Kind in den Raum kommt beobachte ich, wo es hinget, was es anfasst, für was es sich interessiert und wäge ab, ob ich das dann nehmen, das bestärken und damit arbeiten kann.“ (E2, M: 44)

Alle Interviewten nehmen sich zu Beginn einer Beratung Zeit, das Kind erst ein wenig kennenzulernen. Erfahren, was seine Ressourcen, Fähigkeiten und Stärken sind, was es gerne macht oder auch, was sein Lieblingsfach ist. Dieses Vorwissen bietet Potenzial für die Methodenwahl.

„Um zu erfahren, wer das ist. Je nach Auftrag möchte ich erfahren, was das Kind darüber denkt. (...) Was gewinnst du, wenn du das wirklich so und so machen könntest.“ (SSA4, M: 20)

„Mit der Zeit kenne ich die Kinder, wenn sie kommen. Oder sonst frage ich auch: Zeichnest du gerne?“ (SSA5, M: 24)

„Ich frage das Kind, ob es Lust hat, mit dem und dem zu arbeiten. Oder ich sage auch mal, komm wir machen einmal... Es ist alles da und gut greifbar.“ (SSA6, M: 30)

Eine andere Möglichkeit der Methodenwahl kann themenspezifisch sein. Die Schulsozialarbeitenden hören sich die Anliegen an und wählen eine passende Methode aus. Welche die passende ist, ist immer auch ein Versuch. Zwischendurch muss die Wahl überprüft werden.

„Ich achte mich auf das Thema. Also wenn z. B. Thema ist, sich etwas nicht zu getrauen, dann wäre das ‚Ich schaffs!‘ wahrscheinlich das Mittel der Wahl. Wenn es jetzt ein unbewusster Anteil ist, es macht mit mir immer und nachher tut es mir leid‘, das würde ich externalisieren. In manchen Fällen ist klar, was sich da jetzt anbietet und wenn es klar ist, versuche ich das zu berücksichtigen.“ (SSA3, M: 15)

„Am Anfang steht die Frage, welche Fähigkeit das Kind denn gerne mehr trainieren möchte oder was es braucht, dass es das und das kann. Ich komme zu einer Vorstellung und gehe nach dieser mein Repertoire durch, was hilfreich sein könnte, dass die Fähigkeit mehr gelingt. Könnte es diese oder diese Technik sein, um einen Schritt zu ermöglichen? Wo könnte ich hilfreich sein, dass der Schritt mehr unterstützt wird?“ (SSA4, M: 20)

Eine wichtige Funktion kommt der persönlichen Intuition der Beraterin, des Beraters zu. Diese kann sich aus der Erfahrung herleiten und ergibt sich auch je nach Alter oder Interessen des Kindes.

„Oft entscheide ich intuitiv oder aus der Erfahrung heraus. Ich habe gemerkt, das sind gute Möglichkeiten. Erfahrungsintuition könnte man dem sagen.“ (SSA4, M: 20)

„Eine grosse Portion ist Intuition: Was entsteht da für eine Beziehung mit dem Kind?“ (E2, M: 44)

Einen weiteren Einfluss auf die Wahl von Methoden kann die eigene Tagesform haben. Manchmal dient eine Methode oder der Beizug von Hilfsmitteln den Schulsozialarbeitenden, um sich selbst ein besseres Bild von einer Situation zu machen oder um etwas besser zu verstehen.

„Meine Tagesform – wozu ich Lust habe, also meine Befindlichkeit. Es muss ja auch mir Spass machen.“ (SSA3, M: 15)

„Und wenn mir dann der Überblick fehlt, nehme ich für mich etwas als Hilfsmittel. (...) oder wenn ich das Gefühl habe, das Kind selber braucht eine Hilfestellung, um mir etwas zu erklären oder etwas zu verdeutlichen. Und manchmal nehme ich auch einfach etwas, worauf ich Lust habe.“ (SSA7, M: 35)

Die einen Schulsozialarbeitenden erwähnen, dass ihnen manchmal das passende Material fehlt oder sie lediglich das einsetzen können, was sie auch kennen. Auch das Gegenteilige wurde von einer Fachperson erwähnt, das Vorhandensein von viel zu vielen Materialien, was eine Entscheidung erschwert. Vereinzelt hat die Wahl einer Methode auch äussere Umstände zu berücksichtigen. So können beispielsweise keine Techniken angewendet werden, die zu viel Lärm produzieren. Oftmals kommen die Kinder mehrmals in die Beratungen der Schulsozialarbeit, dadurch könnte Langeweile entstehen.

„Es sollte nicht zu viel sein, sondern eher wenig. Weniger ist mehr.“

(SSA1, M: 2)

„(...), und dass ich abwechsle. Das nicht ein Schüler der drei Mal kommt, drei Mal dieselbe Methode machen muss.“ (SSA3, M: 15)

6.3 Kindgerechte Beratungen durch strukturelle Rahmenbedingungen im Beratungsraum

In diesem Teil erfolgen die Forschungsergebnisse zum Themenschwerpunkt kindgerechter Beratungen durch strukturelle Rahmenbedingungen im Beratungsraum. Im Allgemeinen werden die Räumlichkeiten in der Schulsozialarbeit durch äussere Faktoren und Gegebenheiten bestimmt. Schulsozialarbeitende verfügen gewöhnlich über finanzielle Mittel, die sie für Einrichtungen, Hilfsmittel und Materialien einsetzen können. Die nachstehenden Äusserungen verfolgen teilweise einen idealen, wenn auch nicht immer möglichen, Beratungsraum für die Schulsozialarbeit.

Allen Schulsozialarbeitenden ist es wichtig, dass ein niederschwelliger Zugang zu den schulsozialarbeiterischen Beratungen gelingen kann. Die Voraussetzungen sind unterschiedlich und kommen auf die Möglichkeiten im oder rund um das Schulhaus an. Als positiv angesehen wird, dass die Kinder in der Regel die Schulsozialarbeiterin, den Schulsozialarbeiter bereits aus Vorstellungen des Angebotes in den Klassen oder aus Klasseninterventionen kennen. Ein weiterer Vorteil für einen möglichst einfachen Zugang ist, wenn die Kinder die Büroräumlichkeiten bereits kennen.

Alle gaben an, dass der Zugang möglichst anonym und gut erreichbar sein soll. Bezüglich Standorts des Beratungsraumes gehen die Meinungen auseinander. Die meisten gaben an, dass ein Beratungsraum vor Ort, also im Schulhaus, wichtig für einen nieder-

schwelligen Zugang ist. Die beiden Schulsozialarbeitenden die ihre Räumlichkeiten ausserhalb des Schulhauses haben führten an, dass der neutrale und doch zentrale Ort ebenfalls ihre Vorteile für Kinder hat:

„Aus meiner Sicht muss es ein Raum im Schulhaus sein, der dazugehört und eine ganz andere Präsenz im Schulhaus ermöglicht. Vor allem auch bei den Lehrern. (...) Es soll etwas sein, das dazugehört, das geschützt, anders und nicht völlig abgespalten ist.“ (SSA7, M: 37f.)

„Ich finde es mittlerweile gut, dass es ein neutraler Ort ist und die Schulhäuser rundherum stehen. So sehen die anderen nicht, dass sie zu mir kommen. Im Grunde genommen muss man schon im Schulhaus sein.“ (SSA6, M: 31)

Als hemmende Faktoren für einen guten Zugang kann aufgeführt werden, dass die Beratungen teilweise in unterschiedlichen Räumen stattfinden oder die Schulsozialarbeitenden zu wenig im Schulhaus präsent sein können.

„(...), wenn es immer wieder ein neuer Raum ist. Das ist nicht so förderlich. Es benötigt am Anfang wie ein Einstimmen. In einem bekannten Raum findet dies schneller statt. Ein Raum wird dadurch etwas geankert.“ (SSA4, M: 21)

„Ich verfüge über zu wenig Stellenprozente für die Primarstufe. Dementsprechend bin ich zu wenig präsent. Idealerweise wäre an jeder Primarschule eine Schulsozialarbeit vor Ort.“ (SSA7, M: 38)

Eine Fachperson erwähnte, dass der Beratungsraum gegenüber einem Klassenzimmer anders sein darf:

„Ich habe mein Büro so eingerichtet, dass sich die Kinder wohlfühlen, wenn sie eintreten. Wohlfühlen bedeutet für mich, dass es eine ganz klare Trennung zwischen dem Klassenzimmer und meinem Büro gibt.“ (SSA7, M: 37)

Einig sind sich die Interviewten, dass mit Tageslicht, einem hellen und ruhigem Raum eine gute Atmosphäre entsteht. Eine Person gab das eigene Wohlbefinden als wichtigen Faktor an:

„Es soll freundlich sein. (...) der Raum muss idealerweise auch der Beraterin entsprechen, so dass ihr wohl ist und sie gerne dort ist.“ (SSA3, M: 16)

Einzelne Schulsozialarbeitende führen einen trostlosen Raum und störende Elemente als mögliche Einschränkungen für Beratungen von Kindern an.

„Wenn es sozusagen ein leeres kaltes Büro ist (...) kein Material vorhanden ist, dann fände ich es schwierig.“ (SSA5, M: 26)

„(...), wenn das Büro dunkel, eng, eine schlechte Atmosphäre hat oder zu laut ist. Störende Elemente auf alle Art und Weise wie Telefone die läuten oder Leute die hineintrampen. Es benötigt einen geschützten Rahmen.“ (SSA6, M: 32)

Als weitere förderliche Einflüsse wurden gute Kontakte zu Kindern, Schulhausleitung und Lehrpersonen erwähnt. Eine Fachperson gab an, dass eine gute Büroinfrastruktur und das verfügen über ausreichend finanzielle Mittel weitere Möglichkeiten zulassen.

6.3.1 Wichtige Faktoren für die Grösse eines Beratungsraumes

Für alle Schulsozialarbeitenden soll der ideale Beratungsraum nicht zu gross und auch nicht zu klein sein. Ihre jetzigen Räume konnten alle so einrichten, dass sich eine Zufriedenheit bezüglich der Raumgrösse einstellen konnte. Die ideale Grösse pendelt sich bei circa einem halben Schulzimmer ein.³ Eine Fachperson fügte an, dass ein grosser Raum gut in Nischen unterteilt werden kann, damit ein Kind sich wohl und nicht verloren fühlt.

Die Grösse des Beratungsraumes ist nicht der entscheidende Faktor einer kindgerechten Beratung. Sowohl ein kleinerer als auch grösserer Raum kann Gemütlichkeit ausstrahlen, je nach dem, wie er eingerichtet wird. Der Raum sollte ausreichend Platz für Materialien bieten. Ob eine Gruppe von Kindern im Beratungsraum Platz finden soll, wird konträr angegeben:

„Ich glaube nicht, dass es entscheidend ist, wie gross ein Büro ist. Um mit Gruppen zu arbeiten, kann ja auch ein anderer Raum gewählt werden.“ (SSA7, M: 38)

„Die Grösse von meinem Beratungsraum finde ich vorteilhaft. So kann ich auch mit einer Gruppe arbeiten und muss nicht das Büro wechseln. Das wäre dann nicht mehr das Gleiche.“ (SSA6, M: 31)

³ Schulzimmer sind nicht genormt. Ein halbes Schulzimmer entspricht circa einer Grösse von 35 m² (Dienststelle Volksschulbildung DVS 2010: 7).

Ausreichend Bewegungsspielraum gaben mehrere Interviewte als positiven Faktor an. Der Raum soll genügend Fläche bieten, damit einerseits der Boden in den Beratungen für Unterschiedliches genutzt werden kann und andererseits angemessen Platz für wandelbare und verschiedene Sitzmöglichkeiten vorhanden ist.

„Es ist gut, wenn man etwas Platz hat, wo man sich auch bewegen und etwas auslegen kann.“ (SSA2, M: 10)

„Ich finde es praktisch, mehrere Möglichkeiten zu haben.“ (SSA5, M: 25)

6.3.2 Einrichtung und Materialien für Beratungsräume

Eine freundliche Atmosphäre sowie eine Kinder ansprechende Gestaltung im Beratungsraum erwähnten alle Interviewten als eine Notwendigkeit in Beratungen von Kindern. Die Kinder sollen sich von Beginn weg angesprochen und wohlfühlen dürfen.

„Es hat viele Pflanzen, es ist ein farbiges Zimmer mit Bildern und hat eine einladende Ausstrahlung. Die Kinder dürfen sich geschützt und willkommen fühlen.“ (SSA7, M: 37)

„(...), wenn Animationsmaterialien im Raum sind. (...) schöne Bilder, die vielleicht metaphorisch zum Thema lösungsfokussiert sind.“ (E2, M: 44)

Der Beratungsraum soll mit verschiedenen Sitzmöglichkeiten und Möbelstücken ausgestattet sein und Schränke für Materialien bieten. Ideal ist, wenn sowohl ein Besprechungstisch vorhanden ist, der eher für die Beratungen mit Eltern und Lehrpersonen genutzt werden kann, als auch andere Gesprächsformen gerade mit Kindern möglich sind. Möglichkeiten dazu bieten z. B. Sofas, Sessel, Kissen, Spielteppiche etc. Eine Person erwähnte die Vorteile von wandelbaren Sitzmöglichkeiten.

„Es muss Platz für Material vorhanden sein. Idealerweise wären grosse Kissen oder eine Couch, dass auch eine Sitzungsform, ausser einer am Tisch, möglich ist.“ (SSA3, M: 16)

„Ich habe sowohl einen Sitzungstisch für hochseriöse Gespräche und Sofas für die Kinder. (...) Von Vorteil finde ich verschiedene Sitzmöglichkeiten, so dass man mit dem Kind in die gleich Blickrichtung schaut, und dass man Stühle hat, die verschiebbar sind. (...) möglichst viele Varianten zur Verfügung hat.“ (SSA7, M: 38)

Einzelne erwähnten, dass die Beratungen nicht davon abhängig sind, ob ein Raum eingerichtet ist.

„Es benötigt dafür kein ausgestaltetes Büro in jedem Schulhaus. Es geht darum, was ich daraus mache und wie ich mich auf das Gespräch vorbereite und was ich an Materialien mitnehme.“ (SSA4, M: 21)

Alle Schulsozialarbeitenden wenden in ihren Beratungen verschiedene Hilfsmittel und Materialien an. Es sind dies kreative Hilfsmittel und Materialien wie Figuren, Bälle, Stifte, Papier, Karten etc. Eine Person führte an, dass die Materialien die Sinne anregen und die Freude an der Beratung wecken sollen:

„Die Kinder haben bei mir immer Papier und Stifte zur Verfügung. (...) Ich habe viele Sachen, die ihre Sinne anregen und wecken. Das Lösungsorientierte hat ja häufig einen Fantasieteil mit drin. Der soll bereits geweckt werden, wenn sie den Raum betreten. Also die Freude etwas ausprobieren zu wollen, Freude an Themen erarbeiten und Lösungen entwickeln für ihre Schwierigkeiten. Es soll nicht wie eine anstrengende Matheaufgabe sein, sondern etwas, dass sie gerne machen. Wie ein Experiment, etwas Spielerisches und nichts Schweres.“ (SSA7, M: 37)

Eine Person gab an, dass Beratungen hilfsmittel- und ortunabhängig sein dürfen. Beratungen können beispielsweise ebensogut ausserhalb einer Räumlichkeit stattfinden:

„Es ist mehr, was ich mit dem Kind zusammen mache und was es daraus macht, als dass ich Material habe. Ich bin auch schon mit einem Kind spazieren gegangen.“ (SSA4, M: 21)

In den Beratungen werden unterschiedliche Spiele und Geschichten verwendet. Den Abschlussteil einer Beratung wird in der Schulsozialarbeit häufig mit einem Spiel oder einer Geschichte abgerundet. Von Vorteil ist eine Auswahl verschiedenartiger Spiele und Geschichten, um in unterschiedlichen Situationen, für ungleiche Kinder etwas Passendes zu haben.

„Ich verwende viele Spiele. Nicht nur Figurenspele, sondern auch Holzspele mit denen sie bauen können. Oder z. B. ein ‚Leiterlispiel‘, also klassische

Spiele, wo es um Regeln einüben geht. ‚Uno‘ oder ‚Mikado‘ spiele ich mehr zum Abschluss.“ (SSA5, M: 26)

„Keep it simple. Je einfacher – desto besser. Keine komplizierten Spielsachen. Keine, bei welchen das Kind erst ein paar Mal scheitert, bevor es die Regel lernt, sie zu kompliziert sind. (...) Nicht nur Therapie-Spiele, sondern auch ganz allgemeine, simple Spiele, welche die Kinder sowieso schon kennen. (...) Die Schere auf tun für die Jungs und für die Mädchen, (...) Ein paar Konstruktions-spielsachen wie Lego oder Bauklötze, wo etwas gebaut werden kann. Man guckt dabei auf das Spiel und kann gut miteinander reden.“ (E2, M: 44)

„Spiele auswählen, bei denen das Kind vorhandene Kompetenzen nutzen kann und so ein Erfolgserlebnis wahrscheinlich wird.“ (E1, M: 40)

Eine Fachperson fügte ein weiteres Hilfsmittel in der Beratung an:

*„Ich habe eine Videokamera und schaue mit ihnen die Gespräche an.“
(SSA6, M: 31)*

Einzelne nannten Hilfsmittel, die die Anspannung herabsetzen und die Kinder während den Beratungen in den Händen halten können.

*„Ich stelle Sachen zur Verfügung, die sie in die Hände nehmen können. Sie können zeichnen oder einen Ball in die Hände nehmen. Manchmal wird ja auch nur gesprochen und da ist es mir wichtig, dass sie etwas machen können.“
(SSA7, M: 38)*

„Kinder haben hier Stofftiere, die sie halten können.“ (SSA1, M: 3)

6.3.3 Dauer von Beratungen

Bei allen Schulsozialarbeitenden dauert eine Beratung in Maximum 45 Minuten, was einer Länge von einer Unterrichtslektion entspricht. Die Beratungen werden häufig nach dieser getaktet, um damit den geregelten Tagesablauf der Schule nicht gross zu unterbrechen. Die einen Schulsozialarbeitenden gaben an, dass bei ihnen jede Beratung gleich lang dauert. Andere wiederum führen manchmal auch kürzere Gespräche durch.

Deutlich zum Ausdruck kam, dass die Beratungen unterschiedlich gefüllt werden und es so weniger auf die Länge ankommt, als vielmehr auf deren Inhalt. Ein Teil ist die Beratungsarbeit selbst und zu einem anderen gehört Spiel und Spass hinein. Bei allen Schulsozialarbeitenden spielt in der Beratung mit Kindern auch der kreative Aspekt eine bedeutende Rolle.

„Das ist sehr unterschiedlich. (...) Ich muss nicht eine Lektion lang mit ihnen sprechen wollen, dann wird es mühsam. Ausser ich mache es extrem spielerisch.“ (SSA6, M: 31)

„Mit Kindern mache ich mehr Quatsch, wenn ich merke, die können nicht mehr.“ (SSA3, M: 16)

„(...) wir spielen noch etwas zusammen oder ich erzähle eine Geschichte. (...) Je nach Situation.“ (SSA1, M: 3)

Einen Einfluss auf die Länge kann weiter auch das jeweilige Alter oder der Entwicklungsstand von Kindern haben. Eine Konzentrationsphase aufzubauen und zu halten ist bei jüngeren Kindern tendenziell kürzer möglich als bei älteren. Wie bereits erwähnt kommt es dabei darauf an, welche Methoden und Materialien für das jeweilige Kind eingesetzt werden. Kinder müssen dazu in Beratungen gut beobachtet werden, um nötigenfalls reagieren zu können.

„Solange ich merke, dass das Kind da ist, offen ist und etwas will, nehme ich dies als Zeichen, dass es konzentriert dabei ist. Wenn ich merke, dass es genug hat, abschweift oder unkonzentriert ist, dann kürze ich die Beratung.“ (SSA5, M: 26)

„Kinder können auch müde sein und die Beratungen benötigen einmal einen Punkt. Ich kann nicht einfach 45 Minuten machen, sondern muss jeweils schauen, wo das Kind steht und was Sinn macht für das Kind.“ (SSA4, M: 21)

6.4 Bewährte systemisch-lösungsorientierte Techniken mit Kindern

Nachstehend folgen die Ergebnisse zum Themenschwerpunkt der bewährten systemisch-lösungsorientierten Techniken mit Kindern. Dieser Punkt fällt in der Gewichtung etwas weniger aus, da wie bereits in der Ausgangslage festgestellt, sich der lösungsorientierte Ansatz sehr gut für Beratungen mit Kindern anwenden lässt. Fachpersonen

insbesondere Steiner und Vogt haben überdies bereits mehrere Fachbücher und Fachartikel mit unzähligen praktischen Beispielen über den systemisch-lösungsorientierten Ansatz mit Kindern veröffentlicht. Dieser Themenschwerpunkt legt den Fokus darauf, welche Techniken sich in den Beratungen bei den Expertinnen und Experten der Schulsozialarbeit bewähren.

Alle Schulsozialarbeitenden finden Verwendung für verschiedene lösungsorientierte Techniken in ihren Beratungen und benutzen dabei kreative Hilfsmittel für eine spielerische Herangehensweise, die dem Bewegungsdrang von Kindern gerecht wird.

„Mit Kindern ist es immer wieder gut spielerisch heranzugehen, um sie in ihren Lebenswelten abzuholen.“ (SSA6, M: 29)

„Die Hilfsmittel sind Kindern angepasst. Ich mache gerne kleine Aufstellungen, z. B. mit Plastikfiguren. Ein grosser Unterschied zur Beratung mit Erwachsenen ist für mich die Bewegung. Kinder haben einen grösseren Bewegungsdrang. (...) Ich glaube für Kinder ist es noch viel wichtiger sich zu bewegen und nicht nur am Tisch zu sitzen und zu sprechen.“ (SSA2, M: 7)

Noch viel mehr als in Beratungen mit Erwachsenen wird in den Beratungen mit Kindern eine Handlungs- und Lebensweltorientierung berücksichtigt und möglichst miteinbezogen.

„Mit Kindern kann sehr kreativ gearbeitet werden. Nur sprechen und reflektieren reicht nicht. Kinder sind handlungsorientiert und lernen nach dem Versuch und Irrtum Prinzip, was ich in die Beratung einbeziehen kann mit ‚Probiere aus‘ oder ‚Tu-so-als-ob‘.“ (SSA4, M: 19)

„Alles was weg vom Kopf geht in Richtung Handlung, ins Leben. Ich finde, Kinder sind viel mehr handlungs- und lebensweltorientiert als Erwachsene.“ (SSA5, M: 23)

„Kinder sind pragmatisch. Die Leben eigentlich (...) lösungsfokussiert. Sie schauen, was will ich, wie ist das möglich, wie kriege ich das hin.“ (E2, M: 46)

6.4.1 Lösungsorientierte Techniken

Die Schulsozialarbeitenden wenden in ihren Beratungen mit Kindern verschiedene lösungsorientierte Techniken an. Sie halten sich dabei nicht an einen fixen Ablauf. Ein Reframing, die Wunder-, Skalierungs- und Ausnahmefragen sowie Externalisieren eignen sich sehr gut in schulsozialarbeiterischen Beratungen von Kindern. Eine typische Frage in der lösungsorientierten Beratung ist die Frage ‚Was noch?‘, die ebenfalls sehr häufig Anwendung findet. Für eine Fachperson gehören die Skalierungen beinahe zu jeder Beratung:

„Am Anfang skaliere ich. Das gibt mir ganz schnell einen Überblick wie die Situation ist. Skalieren kommt bei mir praktisch in jeder Beratung vor, sei dies mit Zahlen oder auch ganz anders. Für mich gehört es zu jeder Beratung am Anfang und am Schluss und manchmal auch zwischendrin.“

(SSA2, M: 7f.)

Eine Fachperson betont, dass sich die systemisch-lösungsorientierten Fragen besonders dazu eignen, den Blick auf die Lösungen und Fähigkeiten von Kindern zu richten:

„Ich probiere immer auf das Positive zu fokussieren und frage dann immer wieder nach den guten Lösungen und wie die aussehen. (...) Schlussendlich ist es unsere Freiheit, wie viel Raum wir dem Problem lassen und was daneben auch noch Platz hat.“ (SSA1, M: 4f.)

Eine Fachperson beschreibt die lösungsorientierten Techniken als eine Art Werkzeugkoffer:

„Ich habe das Gefühl, ich hätte einen Werkzeugkoffer voller verschiedener Instrumente, die ich unterschiedlich einsetzen kann.“ (SSA4, M: 19)

Als weitere wichtige Technik aus der lösungsorientierten Arbeit wurde die gezielte Anwendung von Komplimenten in Beratungen genannt und auch die Experimente und Hausaufgaben zum Schluss. Kindern eine kleine Aufgabe mitzugeben, bei der sie etwas ausprobieren oder beobachten können, eignet sich sehr gut in der Schulsozialarbeit. Wenn Kinder die schulsozialarbeiterischen Beratungen verlassen, nehmen sie oftmals einen Gegenstand mit wie beispielsweise ein Krafttier, ein Mutstein, eine Zeichnung oder ein Foto, das zur Erinnerung dient.

„(...) die ganzen Beobachtungsaufgaben und ‚So-tun-als-ob-Aufgaben‘. Die sind total gut für Kinder, damit habe ich gute Erfahrungen gemacht.“ (E2, M: 45)

Die lösungsorientierten Techniken eignen sich sehr gut in der Schulsozialarbeit und in der Arbeit mit Kindern. Sie müssen jedoch auf eine Kinderebene gebracht werden und den Entwicklungsstand des Kindes berücksichtigen. Als Grenze in der Anwendung von lösungsorientierten Techniken wird von mehreren Schulsozialarbeitenden die Sprache erwähnt. Neben der Sprache wird auch eine eingeschränkte Reflexion von jüngeren Kindern als eine Grenze in Beratungen angesprochen.

„Wenn sie es nicht verstehen. Oder wenn ich dann mit komplexen Fragen wie den zirkulären Fragen komme, kommen sie nicht mit. Grenzen bestehen in der Sprache. Vor allem auch bei Kindern mit Migrationshintergrund. Sie haben teilweise nicht den Wortschatz, welche Kinder haben, die über die Muttersprache Deutsch verfügen. Oder auch bei weniger intelligenten Kindern oder solchen, die Probleme mit dem Sprachverständnis haben, könnte es ein Hindernis sein.“ (SSA5, M: 24)

„Die Idee dieses lösungsorientierten Ansatzes mit Kindern passt wie ein Deckel auf den Eimer, weil Kinder eh nicht über Probleme reden wollen. Die wollen ermutigt werden, die wollen nach vorne gucken und nicht nach hinten schauen. Die sind progressiv und nicht regressiv.“ (E2, M: 45)

Eine Fachperson beschreibt den Unterschied in der Anwendung der Techniken je nach Alter von Kindern:

„Bei der Mittelstufe kommen die Fragetechniken mehr zur Geltung und bei der Unterstufe ist es mehr, was mache ich mit ihnen und die Fragetechniken sind mehr die Basis. Auf der Unterstufe arbeite ich mehr mit Spielen und vielen Materialien und auf der Mittelstufe bereits mehr mit den Fragetechniken.“ (SSA5, M: 24)

6.4.2 Kreative Mittel

Kreative Mittel werden von allen Schulsozialarbeitenden eingesetzt. Folgende wurden genannt:

Papier, Karton, Flipchart, Stifte, Wasserfarben, Postkarten, Wandtafel, Kreide, Gefühlskarten, Bälle, Seile, Handpuppen, Fingerpuppen, Knet, Plüschtiere, Tierfiguren, Süssigkeiten, Spiele unterschiedlicher Arten, Steine, Fragekärtchen, Bilder, Symbole, Holzklötze, Reifen, Zauberstab, Perlen, Schatzkisten, Tücher, Comics, Helden, Bilderbücher.

All diese kreativen Mittel können unterschiedlich angewendet und eingesetzt werden, beispielsweise für Aufstellungsarbeiten, Externalisieren, Skalierungsarbeiten, Ressourcen- und Fähigkeitenarbeiten, Einfühlungen und Ermutigungen. Sie bieten eine grosse Vielfalt und eine Bandbreite an Variationsmöglichkeiten in den Beratungen. Kinder vertragen viel Spass und Humor in der Beratung. Es darf gelacht und ausprobiert werden. Rollenspiele eignen sich sehr gut mit Kindern und gleichzeitig kann damit ein ‚So-tun-als-ob‘ ausprobiert werden. Der Bezug zur Welt von Kindern wurde auch hier als bedeutsam erlebt. Hilfreich sind überdies Metaphern, die sie aus ihren Erfahrungen her kennen.

„Ich habe viele Kinder, die im Fussball sind. Die Metapher ‚Fussball‘ eignet sich sehr gut wie soziale Probleme angegangen und gelöst werden können. Es gibt ganz gute Metaphern.“ (SSA2, M: 7)

Eine Fachperson fügt an, dass sich bei ihr alle diese Techniken bewähren, die die Sinne von Kindern ansprechen:

„Sehr viel, dass nach ‚VAKOG‘ ist. Dass ist das, wo die Kinder sehr gerne machen, dass sie auch ohne uns machen würden, so machen sie es auch mit uns sehr gerne. Also alles, was visuell-kinästhetisch abgedeckt ist. (...) und ich sie nicht befrage und ein Gespräch mache, sondern mit ihnen zusammen etwas gestalte und mit ihnen zusammen etwas mache. Etwas was ihnen auch entspricht und sie gerne tun. Was das dann genau ist, das ist dann etwas sehr Kindindividuelles.“ (SSA7, M: 35)

Die kreativen Mittel sollen bewusst eingesetzt werden. Einige machten bei diesem Aspekt nochmals darauf aufmerksam, dass die Mittel einfach gehalten und nicht zu viel aufs Mal eingesetzt werden sollten. Unbedingt müssen sie dem Alter und dem Entwicklungsstand des Kindes entsprechen und auch angepasst an die sprachlichen Möglichkeiten eines Kindes sein. Beim Einsatz von kreativen Mitteln ist darauf zu achten, dass der Beratungsprozess im Auge behalten wird. Einige erwähnen eine mögliche Überforderung von Kindern:

„Das Kind nicht überfordern. Wenn man merkt, dass ein Kind nicht anknüpfen kann, es dann wieder sein lassen. Im Grunde genommen einfach nicht zu viel.“
(SSA1, M: 3)

„Dinge, die über den Verstand gehen. Ich weiss nicht, ob dies eine Grenze des lösungsorientierten Arbeitens ist oder eine grundsätzliche Grenze in der Arbeit mit Kleinen, wahrscheinlich Letzteres.“ (SSA3, M: 14f.)

6.5 Zusätzliche Beratungskompetenzen in der Arbeit mit Kindern

In diesem Teil erfolgen die Forschungsergebnisse zum Themenschwerpunkt der Beratungskompetenzen von Schulsozialarbeitenden.

Die meisten Schulsozialarbeitenden haben eine Ausbildung in Sozialer Arbeit. Von mehreren wurde erwähnt, dass ihnen lediglich die Ausbildung in Sozialer Arbeit für die verschiedenen Arbeitsfelder der Schulsozialarbeit nicht genügt hätte. Die Beratungskompetenzen, als auchhaltungsfragen kamen ihnen da zu kurz. Alle finden es als hilfreich für die Beratungsarbeit über eine Weiterbildung zu verfügen. Sie schätzen insbesondere den systemisch-lösungsorientierten Ansatz in ihren Beratungen.

„Ich kann mir fast nicht vorstellen meinen Job hier zu machen ohne eine Weiterbildung in systemisch-lösungsorientierter Beratung.“ (SSA2, M: 6)

„Ich glaube, mit einer systemisch-lösungsorientierten Beratungsausbildung ist man sehr gut ausgebildet. (...) Es braucht irgendeine Weiterbildung im Bereich Beratung. Ich finde eine in systemisch-lösungsorientierter Beratung am Besten. Die ist einfach gut, weil sie so anpassungsfähig auf verschiedene Altersstufen ist. Sie ist nicht nur für die Beratung mit Kindern gut, sondern ich kann damit auch die Eltern einbeziehen und alle anderen.“
(SSA5, M: 25)

Der systemisch-lösungsorientierte Ansatz ist vielfältig einsetzbar und eignet sich daher sehr gut für die Schulsozialarbeit. Schulsozialarbeitende benötigen die Fähigkeit und natürlich auch ein Interesse, in einem Umfeld mit verschiedenen Menschen zu arbeiten. Die Zielgruppe der Schulsozialarbeit ist anspruchsvoll.

„Ich glaube einfach, dass es in der Schule wichtig ist, auch darüber hinaus zu denken. Nur eine Beratung mit dem Kind bringt häufig wenig, in den meisten Fällen benötigt es auch eine Unterstützung der Lehrpersonen und der Eltern.“
(SSA2, M: 9)

„In der Schule zerren verschiedene Leute an den Kindern herum und wollen einen Einfluss haben. Dies gilt es zu berücksichtigen.“
(SSA5, M: 25)

„In der Arbeit mit Kindern muss eine beratende Person fähig sein, in einem Mehrpersonensetting zu arbeiten, ein tragfähiges Supportsystem zu knüpfen und einen gewandten Umgang im Rollenwechsel für verschiedene Settings zu vollziehen. Weiter soll sie die Fähigkeit haben, eine neutrale Position einnehmen zu können.“ (E1, M: 41)

Eine weitere wichtige Voraussetzung, um in der Schulsozialarbeit zu arbeiten, ist die Freude und das Interesse an Kindern und insgesamt am Umfeld Schule. Hilfreich dafür kann die eigene Lebenserfahrung sein oder auch eigene Kinder zu haben. Die Schulsozialarbeitenden gaben an, dass eine stetige Reflexion ihrer Arbeit stattfinden muss, damit eigene Erfahrungen nicht auf andere übergestülpt werden. Damit Kinder in der Beratung mitmachen, benötigt es Momente von Spass und Spiel. Eine Fachperson führte an, dass es eine Herausforderung sei, gerade mit jüngeren Primarschulkindern zu arbeiten. Jemand anders erwähnte die Schwierigkeit, Umsetzungsarbeit zu leisten, um die Techniken kindgerecht anzuwenden.

„In Bezug auf die Methodenvielfalt müssten wir eine spezielle Weiterbildung haben.“ (SSA1, M: 4)

Weiter hilfreich in der Beratung mit Kindern sind folgende Fachkompetenzen:

„Einen gesunden Menschenverstand, eine Bodenhaftung, eine gewisse Bescheidenheit und sich immer wieder an die eigene Kindheit zu erinnern, um diese

Perspektive besser einnehmen zu können. Folglich die Sensibilität zu haben, wie wirkt die Erwachsenenwelt auf die Kinderwelt“ (E2, M: 46)

Einer Zusammenarbeit mit den Erwachsenen rund um das Kind kommt eine besondere Bedeutung zu:

„So oft wie möglich die Erwachsenen einbeziehen. Eltern, Lehrpersonen oder weitere Involvierte als Teil eines Systems betrachten. Sie sind nicht nur Überweiser, sondern auch wichtige Informanten und oft auch für wesentliche Veränderungen verantwortlich.“ (E1, M: 40)

7. Schlussbetrachtungen

Die vorliegende Untersuchung ging der Frage nach, wie in der Schulsozialarbeit die systemisch-lösungsorientierte Beratung einem Kind entsprechend gestaltet werden kann. Diese Leitfrage und die in dieser Arbeit eingangs dazu gestellten weiteren Fragen werden in diesem Kapitel beantwortet. Der erste Teil widmet sich einer Diskussion der Erkenntnisse aus den vorangegangenen Kapiteln und im zweiten werden Schlussfolgerungen und weitere Denkansätze erläutert. Abgerundet wird dieser letzte Teil mit einem Ausblick.

7.1 Diskussion der Erkenntnisse

Ein Kind spricht nicht gerne über Probleme (vgl. Steiner/Berg 2011: 37). Der lösungsorientierte Ansatz, ein pragmatischer Ansatz der Lösungen fokussiert, passt daher sehr gut zu Kindern. Die lösungsorientierten Prinzipien und Annahmen entsprechen der Denkweise von Kindern, wie sie unter Punkt 3.2 beschrieben sind. In der Beratung wird der Blick auf Lösungen gerichtet und die Fähigkeiten und Ressourcen des Kindes stehen im Zentrum. Die ermutigende Vorgehensweise der Fachperson Beratung motiviert Kinder, an ihren Zielen zu arbeiten.

In der Definitionserklärung der Kindheit, siehe Punkt 2.1, wird unterschieden zwischen ‚mitte der Kindheit‘ und ‚späte Kindheit‘ (vgl. Wetzel 2012: 201). Die befragten Schulsozialarbeitenden gaben immer wieder an, wie wichtig ihnen in den Beratungen von Kindern ist, dass die Methoden dem jeweiligen Alter, als auch dem Entwicklungsstand

des Kindes entsprechend gestaltet werden. Dies beinhaltet ebenfalls eine sprachliche Anpassung der Beratung an den kognitiven Entwicklungsstand der Kinder. Der Beizug von Hilfsmitteln und Materialien unterliegt ebenso diesen Kriterien, damit eine kindgerechte Anwendung stattfindet. Die Schulsozialarbeitenden erläutern, dass die Gestaltung von Beratungen je nach Alter des Primarschulkindes deutliche Unterschiede ausmache.

Je nach Muttersprache und Entwicklungsstand, vor allem der Stand des Sprachverständnisses, steht einem Kind ein begrenztes Vokabular zur Verfügung und es kann sich dementsprechend weniger gut ausdrücken. Kinder kommunizieren mit Hilfe von Körperbewegungen, Blicken, Imagination und der Fantasie (vgl. Steiner/Berg 2011: 37). Die Arbeit mit Kindern benötigt daher zusätzliche Fähigkeiten und Techniken, die unabhängig vom sprachlichen Können sind. In den Interviews hat sich gezeigt, dass sich der systemisch-lösungsorientierte Ansatz in Beratungen mit Kindern eignet. Hilfreich dafür sind ein Einbezug von kreativen Mitteln, eine spielerische Herangehensweise und eine Berücksichtigung des Bewegungsdranges von Kindern. Sich in Beratungen auf die Ebene des Kindes zu begeben und sie in Handlungen zu involvieren, nennen die Schulsozialarbeitenden als bedeutsam für eine kindgerechte Beratung. Die gewöhnlichen Techniken aus der systemisch-lösungsorientierten Beratung siehe Punkt 3.3 können sehr gut in der Schulsozialarbeit verwendet werden: *„Die Idee des lösungsorientierten Ansatzes mit Kindern, das passt wie ein Deckel auf den Eimer (...)“* (E2, M: 45) Die Skalierungsfragen lassen sich gemäss den Interviewten sehr variantenreich einsetzen und die Wunderfrage lässt sich mittels einer kindgerechten Wortwahl und eventuell unter Beizug eines Zauberstabes, ebenfalls sehr gut auf eine Ebene für Kinder bringen. Auch das Prinzip des Reframing kommt in den Beratungen oft zum Tragen. Auf einer rein sprachlichen Ebene werden kaum Beratungen mit Kindern geführt. Die Ergebnisse aus den Interviews haben gezeigt, dass die Schulsozialarbeitenden in Beratungen mit Kindern unterschiedliche kreative Mittel einsetzen. Es sind dies für gewöhnlich unstrukturierte Materialien, die einen spezifischen Zugang zu der Welt des jeweiligen Kindes ermöglichen und eine Kommunikation mit dem Kind fördern (vgl. Steiner 2011: 93, Retzlaff 2008: 36). Ebenfalls nicht zu kurz kommen bei allen Schulsozialarbeitenden weitere wichtige Punkte für eine kindgerechte Beratung wie Spiel, Spass und Humor. Experimente und Hausaufgaben wie unter Punkt 3.3 aufgeführt, insbesondere ‚So-tun-als-ob-Aufgaben‘, eignen sich weiter sehr gut für Kinder und ermutigen sie, Handlungen auszuprobieren. In der Arbeit mit Kindern

benötigt es von Schulsozialarbeitenden Freude und Interesse an ihnen und vor allem auch die Fähigkeit, die Methoden dem Kind entsprechend anzupassen und anzuwenden. Die vermehrte Handlungsorientierung in der Arbeit mit Kindern verlangt von Schulsozialarbeitenden in ihren Beratungen eine aktive Rolle einzunehmen. Unter 4.2.1 wird beschrieben, dass die Fachperson Beratung in ihren Beratungen aktiv ist und sich an Spielen beteiligt (vgl. Vogt 2012: 395).

Das Prinzip des Rappports zwischen dem Kind und der Fachperson Beratung findet, wie unter Punkt 4.2.2 beschrieben, in den Beratungen bewusst, aber auch unbewusst statt. Die Interviewten erwähnten, dass sie sich für die Gespräche auf die Ebene des Kindes begeben. Dadurch fühlen sich Kinder wohl und verstanden. Durch diesen Rapport wird eine Brücke zum Kind gebaut, so dass Verständnis und Kontakt entsteht. Das Repräsentationssystem ‚VAKOG‘ stellt sich als hilfreich in den Beratungen von Kindern heraus. Eine sinnesspezifische Beratung entspricht dem Naturell von Kindern. Die Zugänge und Hilfsmittel die von den Schulsozialarbeitenden in ihren Beratungen gewählt werden, sprechen den kinästhetischen, visuellen und auditiven Sinn von Kindern an.

Wie unter Punkt 4.2 erwähnt, findet in den Beratungen von Kindern stets ein erstes Kennenlernen statt. Dabei sollen wichtige Ressourcen des Kindes in Erfahrung gebracht werden, um eine Vorstellung über die Ausgestaltung der weiteren Arbeit mit dem Kind zu bekommen (vgl. Steiner/Berg 2011: 57). Alle befragten Schulsozialarbeitenden gaben an, zu Beginn einer Beratung den Schwerpunkt auf die Fähigkeiten, Stärken und Ressourcen des Kindes zu legen, um mit ihnen in Kontakt zu kommen und wichtiges Vorwissen für weitere Fragetechniken und die Methodenwahl zu bekommen. Einer der Grundsätze der Schulsozialarbeit ist derjenige der Ressourcenorientierung wie unter Punkt 2.2 beschrieben. Kindern wird ein Zugang zu ihren Stärken und Fähigkeiten verschafft. In den Beratungen wird damit gearbeitet, was die Kinder in ihrer Persönlichkeit fördert und unterstützt (vgl. Drilling 2009: 106f.). Die Zugangsmodalitäten zu Kindern können unterschiedlich sein. In allen Beratungsräumen liegen verschiedene Materialien auf oder werden in das jeweilige Schulhaus mitgenommen. Die Anwendung von Methoden findet je nach Thema, nach freier Wahl des Kindes, nach persönlicher Intuition oder eigener Tagesform oder einer Mischform statt. Dem Grundsatz für die Beratungen mit Kindern „*Keep it simple.*“ (E2, M: 44) stimmen alle zu.

Zu einem Grundsatz der Schulsozialarbeit gehört die Beziehungsarbeit (vgl. Drilling 2009: 107f.). Schulsozialarbeitende leisten Beziehungsarbeit, um einer Vielzahl von

Personen, einen möglichst niederschweligen Zugang zu ermöglichen. Durch Beziehungsarbeit kann ein einfacher und unkomplizierter Erstkontakt entstehen. Die befragten Schulsozialarbeitenden stellen ihr Angebot regelmässig in den Klassen vor und vielen Kindern sind die Beratungsräumlichkeiten der Schulsozialarbeit bekannt. Verschiedene Kriterien wie unter 2.3 beschrieben sind für ein Beratungssetting bedeutsam. Der Zugang zu den Beratungsräumlichkeiten soll möglichst unauffällig und doch gut zugänglich sein. Die Raumstruktur des Beratungsraumes soll zudem zeigen, dass sich das Kind geschützt fühlen kann (vgl. Großmaß: 2007: 492f.). Dies bestätigten ebenfalls die Schulsozialarbeitenden in ihren Interviews. Der ideale Beratungsraum wäre vor Ort im Schulhaus, was nicht bei allen möglich ist. Es sind auch andere Möglichkeiten denkbar, wie die Schulsozialarbeitenden bekräftigen. Eine Variante wäre einen Raum an einem zentralen Ort, der Kindern bekannt und in der Nähe ist. Eine andere Möglichkeit würde darin bestehen, im Primarschulhaus jeweils möglichst ein und denselben Beratungsraum zu belegen. Das Belegen des stets gleichbleibenden Raumes fördert ein Gefühl von Konstanz und Sicherheit (vgl. Retzlaff 2008: 35f.).

Die Schulsozialarbeitenden erwähnten, dass sich die Kinder von Beginn weg wohl und angesprochen fühlen sollen. Der Einrichtung und Gestaltung des Beratungsraumes kommt daher ein zentraler Stellenwert zu. Ein Beratungsraum soll kindgerecht gestaltet sein und neben Sitzgelegenheiten für Erwachsene auch Kindermöbel zur Verfügung haben, die möglichst beweglich sind und verschiedene Anordnungen zulassen (vgl. Großmaß: 2007: 492f., Retzlaff 2008: 35f.). Die Ergebnisse aus den Interviews haben dies bestätigt. Es ist hilfreich, wenn verschiedene Gesprächsformen möglich sind. Einerseits für eine Flexibilität in Gesprächen und andererseits, um den unterschiedlichen Zielgruppen in der Schulsozialarbeit gerecht zu werden. Auf das individuelle Kind mit seinen Themen wird vor allem durch ein grosses Spektrum methodischer Vorgehensweise eingegangen (vgl. Großmaß 2007: 493f.). Entsprechend muss ein Raum Platz für verschiedene Materialien bieten, die auch ausgelegt werden können. Alle Schulsozialarbeitenden setzen in ihren Beratungen verschiedene kreative Materialien, Spiele und Geschichten ein. Mehrere erwähnten auch, dass sie in ihren Räumen ausreichend Platz benötigen, um sich mit Kindern im Raum bewegen zu können.

Die Gesprächslänge soll auf die Bedürfnisse von Kinder abgestimmt sein (vgl. Retzlaff 2008: 35f.), was die Schulsozialarbeitenden bestätigten. Alle achten auf das jeweilige Alter und auf den Entwicklungsstand des Kindes. Die Beratungen sind maximal eine Lektion von 45 Minuten lang. Sie werden mit spielerischen Elementen und Geschichten kindgerecht ausgestaltet.

In der Schule ist es hilfreich die Beratungen sowohl lösungsorientiert als auch systemisch zu gestalten und die unterschiedlichen Lebenswelten von verschiedenen Zielgruppen zu berücksichtigen (vgl. Spies/Pötter 2011: 119). Die Schulsozialarbeitenden führen an, dass sie in ihnen Beratungen mit Kindern den systemisch-lösungsorientierten Ansatz häufig anwenden und ihnen dieser Ansatz in der täglichen Arbeit sehr nützlich ist. Gerade auch, weil er sich auf verschiedene Situationen und Settings anpassen lässt. Die Techniken lassen sich vielfältig einsetzen und sind daher in einem schulischen Umfeld hilfreich. Das schulsozialarbeiterische Denken und Handeln hat die Systemorientierung als weiteren Grundsatz und richtet sich nicht nur auf eine einzelne Person aus (vgl. Drilling 2009: 111f.). Einzelne Handlungen können grosse Auswirkungen auf ein System haben (vgl. Bamberger 2010: 14). Der Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten von Kindern, insbesondere auf der Primarstufe, kommt eine wichtige Funktion zu. Eine Fachperson führt an: *„Die Störungen, die Auffälligkeiten oder die Besonderheiten die ein Kind in der Schule zeigt, zeigen sich häufig auch zu Hause. Nur im schulischen Kontext etwas zu ändern, wäre die halbe Miete.“* (SSA3, M: 17) Den Erziehungsberechtigten wird mit einer wertschätzender Haltung entgegen getreten und sie werden als Expertinnen und Experten für ihr Kind wahrgenommen. Sie sollen daher von Anfang bis zum Ende der Beratungen zu einem Teil des Beratungsprozesses werden und an den Fortschritten ihrer Kinder teilhaben (vgl. Steiner/Berg 2011: 40). Gemäss Ergebnissen ist das Einverständnis der Erziehungsberechtigten die nachhaltigste Variante. So werden sie von Beginn weg miteinbezogen. Dadurch kann in den Beratungen möglichst transparent gearbeitet werden.

7.2 Schlussfolgerungen

Die vorliegende Untersuchung ging der Frage nach, was Schulsozialarbeitende unter kindgerechter Beratung verstehen. Entsprechend der Diskussion der Erkenntnisse kann festgestellt werden, dass eine kindgerechte Beratung dann stattfindet, wenn die Beratung dem Alter und dem Entwicklungsstand des Kindes entsprechend gestaltet wird. Die Sprache, sowohl die verbale, als auch die Sprache in Bildern und Metaphern wird dabei an die des Kindes angeglichen. Die in den Beratungen verwendeten Techniken und Mittel sollen einen spielerischen und kreativen Charakter vorweisen und werden dem Bewegungsdrang, der Fantasie und dem Denken des Kindes gerecht. Die Kinder müssen in Handlungen involviert werden und dürfen Spass haben. Wichtig erscheint, dass sich die Kinder in den Beratungen wohl und sicher fühlen können. Die Beratungen sollen unkompliziert und einfach gehalten werden. Die Länge von Beratungsgesprächen

mit Primarschulkindern kann sowohl 20 Minuten als auch eine Lektion dauern. Die Dauer hat mehr eine sekundäre Bedeutung. Priorität hat die Ausgestaltung der Beratung. Der spielerische und kreative Anteil in den Gesprächen ist diesbezüglich von hoher Bedeutung. Es ist hilfreich, ein Kind in der Beratung gut zu beobachten, um zu erfahren, über welche Zugänge das Kind erreicht werden kann, auf was es anspricht und auf was es sich einlassen kann. Dies ermöglicht Schulsozialarbeitenden die Beratungsmethoden und -dauer an die Bedürfnisse des jeweiligen Kindes anzupassen. Für eine kindgerechte Beratung kann weiter gesagt werden, dass dem systemorientierten Denken und Handeln von Schulsozialarbeitenden ein zentraler Faktor zukommt. Durch die Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten und den Lehrpersonen wird das Kind besser vom Umfeld getragen, Ziele können einfacher erreicht werden und die Beratungen werden dadurch nachhaltiger. Es lohnt sich daher von Anfang an möglichst das Umfeld des Kindes miteinzubeziehen. Wird ein Kind von der Lehrperson bei der Schulsozialarbeit zur Beratung angemeldet, soll die Lehrperson die Erziehungsberechtigten darüber informieren, so dass mit einer Zusammenarbeit frühzeitig begonnen werden kann.

Diese Arbeit setzte sich weiter mit der Frage auseinander, nach welchen Kriterien die Schulsozialarbeitenden geeignete Methoden für die Beratung von Kindern wählen. Grundsätzlich kann gesagt werden, dass die Prinzipien und Annahmen der systemisch-lösungsorientierten Denkweise denen von Schulsozialarbeitenden entsprechen. Die Techniken und Methoden werden in den Beratungen so eingesetzt, dass der Blick auf Fähigkeiten und Ressourcen gerichtet ist und somit auch auf Lösungen. In den Räumlichkeiten der Schulsozialarbeitenden stehen verschiedenste Materialien zur Verfügung. Die Erkenntnisse der vorliegenden Untersuchung haben aufgezeigt, dass sich kreative Mittel eignen, die verschiedene sinnesspezifische Zugänge ermöglichen. Oftmals werden die Materialien sichtbar aufgestellt. Ein Kriterium für die Wahl von geeigneten Methoden kann gemäss Erkenntnissen dieser Arbeit sein, die Materialien aufzunehmen, auf welche das Kind zusteuert, allenfalls damit spielt oder etwas dazu fragt. Eine andere Möglichkeit ist es, das Kind erst ein wenig kennenzulernen, etwas über seine Ressourcen und Fähigkeiten zu erfahren und dieses Vorwissen für die Wahl von passenden Methoden zu nutzen. Der Intuition von Schulsozialarbeitenden kommt dabei ein hoher Stellenwert zu. Vielmals wird die Auswahl auch je nach Thema und früheren Erfahrungen aus Beratungen mit Kindern getroffen. Manchmal werden Methoden nach eigener Tagesform von Schulsozialarbeitenden gewählt oder worauf sie Lust

haben. Dabei wird weniger darauf geachtet, welche die passenden für das Kind wären. Hier stellt sich die Frage, inwieweit diese Beratungen kindgerecht gestaltet sind und ob sie dem jeweiligen Kind entsprechen.

Wenn eine Methode gewählt wird, ist es notwendig, immer wieder zu überprüfen, ob sich das Kind weiter darauf einlassen kann oder ob es etwas anderes benötigt. Es hat sich gezeigt, dass es sekundär ist, auf welche Materialien die Wahl des Kindes fällt. Die Methoden lassen sich vielfältig mit verschiedenen Hilfsmitteln umsetzen.

Diese Untersuchung ging ebenfalls der Frage nach, welche strukturellen Rahmenbedingungen im Beratungsraum der Schulsozialarbeit eine kindgerechte Beratung begünstigen. Gemäss Erkenntnissen aus dieser Arbeit kann die Berücksichtigung von verschiedenen Rahmenbedingungen eine kindgerechte Beratung begünstigen. Der Beziehungsarbeit, als Teilaufgabenbereich der Schulsozialarbeit, kommt dabei ein weiterer wichtiger Stellenwert zu. Kindern, Lehrpersonen und Erziehungsberechtigten soll ein Zugang zur Beratung möglichst niederschwellig angeboten werden. So können Hilfestellungen eher angenommen werden. Gelingen kann dies, indem die Schulsozialarbeitenden sich und ihr Angebot in den Klassen vorstellen, der Zugang zur Beratung erläutert wird und die Beratungsräumlichkeiten bereits vorgängig gezeigt werden. Da nicht in jedem Schulhaus die Schulsozialarbeit vor Ort sein kann, stellt sich hier die Frage, wie niederschwellig das Beratungsangebot für diese Zielgruppen der Schulsozialarbeit ist. In diesen Schulhäusern ist eine regelmässige Präsenz von Schulsozialarbeitenden eine zwingende Aufgabe, um sowohl mit Kindern, als auch Lehrpersonen in Kontakt zu bleiben.

Ein Beratungsraum soll genügend Platz für Material, als auch für wandelbare Sitz- und Bewegungsmöglichkeiten bieten. Er soll nicht zu gross sein, damit sich bei Kindern ein Gefühl von Wohlfühlen einstellen kann. Vorteilhaft wäre ein Raum in halber Schulzimmergrösse von ca. 35 m² als Mittelmaass, der gut zugänglich ist und über einen möglichst unauffälligen Zugang verfügt. Ob sich solche Rahmenbedingungen für einen optimalen Beratungsraum in der Realität auch umsetzen lassen, bleibt offen. Oftmals sind Räumlichkeiten für die Schulsozialarbeit strukturell vorgegeben und überdies kann die Schulsozialarbeit nicht in jedem Schulhaus vor Ort sein. Diese Arbeit hat gezeigt, dass das Belegen des stets gleichbleibenden Raumes in einem Schulhaus ohne Schulsozialarbeit vor Ort, eine Möglichkeit ist, Kindern ein Gefühl von Konstanz und Sicherheit zu vermitteln.

Wie bereits aufgezeigt, sollen sich Kinder, als eine wichtige Zielgruppe in der Schulsozialarbeit, in den Beratungsräumen angesprochen fühlen. Um kindgerecht zu beraten, sind Hilfsmittel und Materialien die sinnesspezifisch eingesetzt werden können, von grosser Wichtigkeit. Schulsozialarbeitende benötigen dazu finanzielle Mittel, die ihnen zur Verfügung stehen, um solche Materialien zu beschaffen.

Die vorliegende Arbeit ging weiter der Frage nach, welche Techniken sich in der lösungsorientierten Beratung mit Kindern bewähren. Aufgrund der Erkenntnisse kann festgehalten werden, dass sich die systemisch-lösungsorientierten Techniken sehr gut für die Schulsozialarbeit und für die Beratung von Kindern eignen. In den schulsozialarbeiterischen Beratungen mit Kinder bewähren sich viele Techniken wie Reframing, Wunderfrage, Skalierungsfragen, Ausnahmefragen und Externalisieren, sowie die systemisch-lösungsorientierten Fragetechniken insgesamt. Für die Beratung von Kindern ist es unerlässlich, diese teilweise komplexen Fragen an eine einfache, verständliche und somit kindgerechte Sprache anzupassen. Komplimente, als auch Experimente zum Abschluss finden in der schulsozialarbeiterischen Beratungsarbeit mit Kindern häufig Gebrauch. Besonders gut eignen sich kleine Hausaufgaben, bei denen die Kinder etwas ausprobieren können. Überdies sollen Kinder bereits in der Beratung ausreichend die Möglichkeit bekommen, ungewöhnliche und neue Verhaltensweisen auszuprobieren.

Um die handlungsorientierte Welt von Kindern zu berücksichtigen, werden die systemisch-lösungsorientierten Techniken vorzugsweise mit kreativen Hilfsmitteln, Spielen und Geschichten kombiniert, so dass eine Kommunikation über verschiedene Sinneszugänge ermöglicht wird. Die Techniken werden unabhängiger von einem sprachlichen Können und der gemeinsame Spass hat Platz. Es darf gelacht werden.

Ebenfalls wurde in dieser Untersuchung der Frage nachgegangen, welche zusätzlichen Beratungskompetenzen Schulsozialarbeitende in ihren Beratungen mit Kindern benötigen. An die fachlichen Kompetenzen von Schulsozialarbeitenden werden hohe Anforderungen gestellt. Schulsozialarbeitende müssen die Fähigkeiten haben, unterschiedliche Zielgruppen zu beraten und sich verschiedenen Settings anzupassen. Diese Arbeit zeigt auf, dass ihnen der Ansatz der systemisch-lösungsorientierten Beratung dabei entgegen kommt. Für die Arbeit mit Kindern ist es hilfreich, sie immer als einen Teil eines Systems zu betrachten. Das Verhältnis zwischen Vertraulichkeit und Einbezug von Erziehungsberechtigten und Lehrpersonen muss insbesondere bei Kindern

im Primarschulalter gut abgewogen werden. Hier muss der Frage Beachtung geschenkt werden, inwieweit es gerade für jüngere Kinder auch verstörend sein kann, wenn das Umfeld nicht einbezogen wird.

Überdies zeigte sich, dass Schulsozialarbeitende Fähigkeiten benötigen, ihre Methoden kindgerecht anzupassen und sich immer wieder neu in die Perspektive des Kindes hineinversetzen zu können. Um in ihren Beratungen beweglich zu bleiben, müssen sie Kinder in ihren Beratungen gut beobachten und wahrnehmen sowie den Entwicklungsstand einschätzen und berücksichtigen.

Die vorliegende Untersuchung zeigte auf, wie systemisch-lösungsorientierte Beratungen in der Schulsozialarbeit einem Kind entsprechend gestaltet werden können. Die Schulsozialarbeitenden reflektieren ihre systemisch-lösungsorientierten Beratungen von Kindern und messen in ihrer Arbeit einer kindgerechten Beratung einen hohen Stellenwert ein. Schulsozialarbeitende müssen sich mit ihrer Professionalität stetig auseinandersetzen, damit die Beratungen einem Kind entsprechend gestaltet sind und sie ihre Qualität der Beratungen sichern können. Diese Arbeit zeigte auf, dass sich in der Schulsozialarbeit der systemisch-lösungsorientierte Ansatz für die Beratungen von Kindern sehr gut eignet.

7.3 Ausblick

Das Generalisieren der Ergebnisse ist bei Leitfadeninterviews lediglich bedingt möglich, da diese Forschungsmethode keine repräsentativen Ergebnisse erbringen kann. Dennoch konnten einige Tendenzen und Auffälligkeiten erkannt werden. Die lösungsorientierte Denkweise von Schulsozialarbeitenden mit dem konsequenten Blick auf Lösungen, Fähigkeiten und Ressourcen von Kindern steht teilweise quer in der Landschaft in einem immer noch eher hierarchischen System wie der Schule. Es sind verschiedene Disziplinen die sich in ihren Ansätzen unterscheiden. Das Arbeiten nach dem systemisch-lösungsorientierten Ansatz benötigt Aufklärung seitens der Schulsozialarbeitenden vor allem gegenüber Lehrpersonen und Erziehungsberechtigten. Bemühungen, die systemisch-lösungsorientierten Leitsätze und Grundhaltungen vermehrt in den Schulbereich einfließen zu lassen, sind wünschenswert.

Obwohl die Schulsozialarbeit ein noch junges Handlungsfeld der Sozialen Arbeit ist, bieten bereits viele Gemeinden in ihren Schulen Schulsozialarbeit an. Die hohen Kürzungen der finanziellen Mittel im Bildungsbereich erschweren eine flächen-

deckende Einführung auf allen Stufen. Im Sinne der Früherkennung ist es unerlässlich, die Schulsozialarbeit insbesondere im Kindergarten und auf Primarstufe weiter auszubauen.

Die Auswahl der Schulsozialarbeitenden für die Expertinnen- und Experteninterviews im Rahmen dieser Arbeit zeigte, dass Schulsozialarbeitende häufig für mehrere Schulklassen und für verschiedene Schulstufen zuständig sind. Wie die Ergebnisse dieser Untersuchung aufzeigten, stellt dies, neben den verschiedenen Arbeitsfeldern, hohe Ansprüche an die Schulsozialarbeitenden. Um diesen Anforderungen gerecht zu werden und für die Qualitätssicherung und -erhaltung, ist es daher unentbehrlich, einen regelmäßigen Austausch mit anderen Schulsozialarbeitenden zu haben sowie Weiterbildungen zu spezifischen Themen zu besuchen.

In der vorliegenden Arbeit haben sich weitere Fragen eröffnet. Wie würden kindgerechte Beratungen aus Sicht von Kindern aussehen? Wie könnten in einem Mehrpersonensetting mit Kindern die Beratungen kindgerecht gestaltet werden? Diese Fragen wären für weitere Untersuchungen über die Gestaltung von systemisch-lösungsorientierten Beratungen von Kindern aufschlussreich und spannend. Durchaus lohnenswert wären ebenfalls weitere Forschungen zum systemisch-lösungsorientierten Ansatz in der Schule: Wie könnte der systemisch-lösungsorientierte Ansatz in der Schule implementiert werden?

Abschliessend kann gesagt werden, dass die vielschichtige Beratungsarbeit mit Kindern nicht nur Kindern Spass macht, sondern ebenso den Schulsozialarbeitenden selbst. Wie der Titel dieser Arbeit aufzeigt, soll ein Kind mit all seinen Sinnen und einem Sinn für Unsinn beraten werden.

8. Quellenverzeichnis

8.1 Literaturverzeichnis

- Ader, Sabine/Tölle, Ursula (2011). Beratung von Einzelnen und Gruppen im schulischen Kontext. Guter Rat ist teuer – schlechter auch! In: Baier, Florian/Deinet, Ulrich (Hg.). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2. Aufl. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich. S. 201-222.
- Baecker, Dirk (2012). System. In: Wirth, Jan V./Kleve, Heiko (Hg.). Lexikon des systemischen Arbeitens. Grundbegriffe der systemischen Praxis, Methodik und Theorie. Heidelberg: Carl-Auer Verlag. S. 408-411.
- Bamberger, Günter G. (2010). Lösungsorientierte Beratung. Praxishandbuch. 4. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Brunner, Ewald Johannes (2007). Systemische Beratung. In: Nestmann, Frank/Engel, Frank/Sickendiek, Ursel (Hg.). Das Handbuch der Beratung. Band 2: Ansätze, Methoden und Felder. 2. Aufl. Tübingen: dgvt-Verlag. S. 655-660.
- de Jong, Peter/Berg, Insoo Kim (2008). Lösungen (er-)finden. Das Werkstattbuch der lösungsorientierten Kurztherapie. Dortmund: Verlag Modernes Lernen.
- de Shazer, Steve/Dolan, Yvonne (2008). Mehr als ein Wunder. Lösungsfokussierte Kurztherapie heute. 2. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.
- Dilts, Robert B./Todd, Epstein/Dilts, Robert W. (2000). Know how für Träumer. Strategien der Kreativität. 2. Aufl. Paderborn: Junfermann Verlag.
- Drilling, Matthias (2009). Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten. 4. Aufl. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.
- Grabbe, Michael (2001). Kooperation mit Kindern in Therapie und Beratung. In: Schlippe, Arist/Lösche, Gisela/Hawellek, Christian (Hg.). Frühkindliche Lebenswelten und Erziehungsberatung. Die Chance des Anfangs. Aufl. Münster: Votum-Verlag. S. 220-242.
- Großmaß, Ruth (2007). Beratungsräume und Beratungssettings. In: Nestmann, Frank/Engel, Frank/Sickendiek, Ursel (Hg.). Das Handbuch der Beratung. Band 1: Disziplinen und Zugänge. 2. Aufl. Tübingen: dgvt-Verlag. S. 487-496.
- Häcker, Hartmut/Stapf Kurt H. (Hg.) (2009). Dorsch Psychologisches Wörterbuch. 15. Aufl. Bern: Verlag Hans Huber.

-
- Hafen, Martin (2012). Lösung. In: Wirth, Jan V./Kleve, Heiko (Hg.). Lexikon des systemischen Arbeitens. Grundbegriffe der systemischen Praxis, Methodik und Theorie. Heidelberg: Carl-Auer Verlag. S. 251-253.
- Hagens, Jürgen (2011). Was Familien (die zur „Therapie“ kommen) brauchen? Oder: Kinder, Kinder ... In: Zeitschrift für systemische Therapie und Beratung, 29. Jg. (3 / 2011), S. 103-108.
- Haselmann, Sigrid (2012). Beratung. In: Wirth, Jan V./Kleve, Heiko (Hg.). Lexikon des systemischen Arbeitens. Grundbegriffe der systemischen Praxis, Methodik und Theorie. Heidelberg: Carl-Auer Verlag. S. 52-57.
- Hegemann, Thomas (2012). Lösungsfokussierung. In: Wirth, Jan V./Kleve, Heiko (Hg.). Lexikon des systemischen Arbeitens. Grundbegriffe der systemischen Praxis, Methodik und Theorie. Heidelberg: Carl-Auer Verlag. S. 253-257.
- Kohlmeier, Caroline (2001). NLP in der sozialen Arbeit. Ein Praxis-Handbuch. Paderborn: Junfermann Verlag.
- Mayer, Horst Otto (2009). Interview und schriftliche Befragung. Entwicklung, Durchführung und Auswertung. 5. Aufl. München: Oldenbourg Verlag.
- McLeod, John (2004). Counselling – eine Einführung in Beratung. Tübingen: dgvt-Verlag.
- O'Connor, Joseph/Seymour, John (2010). Neurolinguistisches Programmieren. Gelungene Kommunikation und persönliche Entfaltung. 20. Aufl. Kirchzarten bei Freiburg: VAK Verlag.
- Oerter, Rolf (2008). Kapitel 7. Kindheit. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hg.). Entwicklungspsychologie. 6. Aufl. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz PVU. S. 225-270.
- Retzlaff, Rüdiger (2008). Spiel-Räume. Lehrbuch der systemischen Therapie mit Kindern und Jugendlichen. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Seidl, Barbara (2011). NLP. Mentale Ressourcen nutzen. Freiburg: Haufe.
- Spies, Anke/Pötter, Nicole (2011). Soziale Arbeit an Schulen. Einführung in das Handlungsfeld Schulsozialarbeit. Wiesbaden: VS Verlag.
- Steiner, Therese (2010). Externalisieren in der Therapie mit Kindern. In: Vogt, Manfred (Hg.). Wenn Lösungen Gestalt annehmen. Externalisieren in der kreativen Kindertherapie. 2. Aufl. Dortmund: Borgmann. S. 37-49.
- Steiner, Therese (2011). Jetzt mal angenommen ... Anregungen für die lösungsfokussierte Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.
-

-
- Steiner, Therese/Berg, Insoo Kim (2011). Handbuch Lösungsorientiertes Arbeiten mit Kindern. 5. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.
- Vogt-Hillmann, Manfred (2009). Vom Ressourcosaurus und anderen fabelhaften Wesen. In: Vogt-Hillmann, Manfred/Burr, Wolfgang (Hg.). Kinderleichte Lösungen. Lösungsorientierte Kreative Kindertherapie. 6. Aufl. Dortmund: Borgmann. S. 11-29.
- Vogt, Manfred (2012). Spielen. In: Wirth, Jan V./Kleve, Heiko (Hg.). Lexikon des systemischen Arbeitens. Grundbegriffe der systemischen Praxis, Methodik und Theorie. Heidelberg: Carl-Auer Verlag. S. 393-396.
- Weinert, Sabine/Grimm, Hannelore (2008). Kapitel 14. Sprachentwicklung. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hg.). Entwicklungspsychologie. 6. Aufl. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz PVU. S. 502-565.
- Wetzel, Helmut (2012). Kind. In: Wirth, Jan V./Kleve, Heiko (Hg.). Lexikon des systemischen Arbeitens. Grundbegriffe der systemischen Praxis, Methodik und Theorie. Heidelberg: Carl-Auer Verlag. S. 200-203.

8.2 Internetquellen

- Dienststelle Volksschulbildung DVS (2010). Schulbauten für die Volksschule. Empfehlungen. Luzern. URL:
http://www.volksschulbildung.lu.ch/index/unterricht_organisation/uo_po_schulbauten/empfehlungen-schulbauten.pdf [Zugriffsdatum: 15. März 2013].
- Duden (2013). Kindgerecht. URL:
<http://www.duden.de/rechtschreibung/kindgerecht> [Zugriffsdatum 02.03.2013].
- Google (2013). Kindgerecht. URL:
http://www.google.ch/#hl=de&sclient=psyab&q=kindgerecht&oq=kindgerecht&gs_l=hp.3..014.126711.128137.1.128301.11.6.0.5.5.0.80.396.6.6.0...0.0...1c.1.5.psy-ab.5_cY4pZ1e0&pbx=1&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.r_qf.&bvm=bv.43148975,d.ZWU&fp=a6b557c407ac6349&biw=1268&bih=683
[zugegriffen 02.03.2013].
- Google books Ngram Viewer (2013). Kindgerecht. URL:
http://books.google.com/ngrams/graph?content=kindgerecht&year_start=1950&year_end=2013&corpus=20&smoothing=3&share=
[Zugriffsdatum 02.03.2013].

8.3 Interviewverzeichnis

Leitfadeninterviews mit Schulsozialarbeitenden:

- SSA1: Expertin/Experte Schulsozialarbeit, 28. November 2012
- SSA2: Expertin/Experte Schulsozialarbeit, 30. November 2012
- SSA3: Expertin/Experte Schulsozialarbeit, 4. Dezember 2012
- SSA4: Expertin/Experte Schulsozialarbeit, 5. Dezember 2012
- SSA5: Expertin/Experte Schulsozialarbeit, 7. Dezember 2012
- SSA6: Expertin/Experte Schulsozialarbeit, 18. Dezember 2012
- SSA7: Expertin/Experte Schulsozialarbeit, 19. Dezember 2012

Interviews mit je einer Expertin und einem Experten in lösungsorientierten Beratungen von Kindern:

- E1: Steiner, Therese (2012). Schriftliches Interview vom 7. Oktober 2012.
- E2: Vogt, Manfred (2012). Interview vom 29. Oktober 2012.

Anhang

- A Leitfadeninterview Schulsozialarbeit
- B Kategoriensystem
- C Materialband (auf Anfrage einsehbar)

Anhang A

Leitfaden Interview mit Schulsozialarbeitenden

Gestaltung kindgerechter Beratungen in der Schulsozialarbeit

Datum/Zeit:

Schule/Ort:

Mit:

Ausbildung als:

Qualifikation/en in LoA:

Zuständige Stufen:

Stellenprozent:

Als SSA tätig:

- Kurze Erläuterung zum Vorhaben insgesamt (inkl. Einschränkung Schulkinder auf Primarstufe und auf Einzelberatungen)
- Kurze Vorstellung der Interviewerin
- Frage der Aufzeichnung klären. Technik-Check
- Frage der Anonymität klären

Einstiegsfragen		
1	Seit wann bist du als Schulsozialarbeiter/in tätig? Was ist dein beruflicher Hintergrund?	Warm-up
2	Welchen Bezug hast du zur systemisch-lösungsorientierter Beratung? Wie wird dieser Ansatz den Kindern in der Beratung gerecht? (Skala 1-10: 1 = gar nicht; 10 = voll und ganz)	Eigener Bezug zum Thema LoA und kindgerecht, Skala
Verständnis kindgerechter Beratungen		
3	Was verstehst du unter kindgerechter Beratung?	Verständnis
4	Welche Möglichkeiten bietet dir dazu der systemisch-lösungsorientierte Ansatz?	Möglichkeiten LoA

Methodenwahl		
5	<p><i>Wie gestaltest du den Einstieg? Auf was achtest du? Wie bereitest du dich darauf vor?</i></p> <p>Nach welchen Kriterien wählst du passende Techniken für die Beratung von Kindern aus? Auf was achtest du?</p> <p><i>Verwendest du dazu Hilfsmittel?</i></p> <p><i>Wo bestehen Grenzen?</i></p>	<p><i>Einstieg in Beratung</i></p> <p>Auswahlkriterien</p> <p><i>Hilfsmittel</i></p> <p><i>Grenzen</i></p>
Strukturelle Rahmenbedingungen		
6	<p>Welche strukturellen Rahmenbedingungen im Beratungsraum begünstigen eine kindgerechte Beratung?</p> <p><i>Welche Grösse des Beratungsraumes ist vorteilhaft?</i></p> <p><i>Was bewährt sich bezüglich Einrichtung / Ausstattung?</i></p> <p><i>Welche Materialien / Hilfsmittel sollten für die Beratungen mit Kindern zur Verfügung stehen?</i></p> <p><i>Wie lange soll ein Beratungsgespräch mit Kindern dauern?</i></p> <p><i>Wo bestehen Grenzen?</i></p>	<p>Rahmenbedingungen</p> <p><i>Raumgrösse</i></p> <p><i>Einrichtung</i></p> <p><i>Materialien / Hilfsmittel</i></p> <p><i>Dauer</i></p> <p><i>Grenzen</i></p>
Bewährte lösungsorientierte Methoden / Techniken mit Kindern		
7	<p>Welche Techniken aus der systemisch-lösungsorientierten Beratung lassen sich gut bei Kindern einsetzen?</p> <p><i>Welche Materialien eignen sich gut in der Beratung mit Kindern?</i></p> <p><i>Wo bestehen Grenzen?</i></p>	<p>LoA-Techniken</p> <p><i>Materialien</i></p>
Kompetenzen SSA		
8	<p>Welche zusätzlichen Beratungskompetenzen benötigen Schulsozialarbeitende in der Beratung mit Kindern?</p>	<p>Fachkompetenzen</p>
Vertiefungsfragen / Ausblick		
V1	<p>Was wäre deiner Ansicht nach weiter hilfreich, um kindgerecht zu beraten?</p>	<p>Weiter hilfreich</p>
V2	<p>Wo liegen deiner Meinung nach Schwierigkeiten/Grenzen für die kindgerechte Beratung mit dem systemisch-lösungsorientierten Ansatz?</p>	<p>Grenzen LoA für kindgerechte Beratung</p>

Danke für das Gespräch!

Anhang B

Kategoriensystem

Verständnis von kindgerechten Beratungen

Kundenorientierung / Handlungsorientierung
Sprache an den Entwicklungsstand anpassen
Ziele Umfeld

Kriterien für die Wahl geeigneter Methoden

Gestaltung eines Einstieges in Beratungen
Kennenlernen
Vorbereitungen
Freie Wahl durch das Kind / Wahl nach Themen, Intuition, Tagesform
Grenzen

Kindgerechte Beratungen durch strukturelle Rahmenbedingungen im Beratungsraum

Rahmenbedingungen
Zugang
Äussere Einflüsse / Einschränkungen

Wichtige Faktoren für die Grösse eines Beratungsraumes

Grösse
Wohlfühlfaktor
Bewegungsmöglichkeiten

Einrichtung und Materialien für Beratungsräume

Atmosphäre
Möblierung
Kreative Hilfsmittel / Materialien
Spiele und Geschichten
Anspannung herabsetzen

Dauer von Beratungen

Länge
Inhalt
Bedürfnisse

Bewährte systemisch-lösungsorientierte Techniken mit Kindern

Anwendung

Handlungs- und Lebensweltorientierung

Lösungsorientierte Techniken

Bewährte LoA Techniken

Grenze Sprache und Entwicklungsstand

Kreative Mittel

Bewährte kreative Materialien

Grenzen im Einsetzen der Mittel

Zusätzliche Beratungskompetenzen in der Arbeit mit Kindern

Ausbildung / Weiterbildung

Verschiedene Settings

Interesse am Kind

Weiter hilfreiches

Eidesstattliche Erklärung

Persönliche Erklärung zur Verfassung der MAS Thesis an der Hochschule für Soziale Arbeit der Fachhochschule Nordwestschweiz

Hiermit erkläre ich an Eides statt, dass ich diese Arbeit selbstständig und nur mit den angegebenen Hilfsmitteln und Hilfeleistungen angefertigt habe. Aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommene Gedanken sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und noch nicht veröffentlicht.

Ort, Datum: Unterschrift:
