



Kindesvernachlässigung - ein Thema für die Schulsozialarbeit?!

Bachelorarbeit

Daniela Rothenfluh

Bachelorstudiengang

Zürich, Herbstsemester 10/11

Abstract

Berufserfahrungen in der Praxis geben den Eindruck, dass ein wesentlicher Anteil der von Sozialarbeitenden betreuten Jugendlichen in ihrer Biographie Vernachlässigungsformen erlebte und erst spät unterstützende Interventionen erfuhr. Die Fachliteratur zeigt auf, dass tatsächlich der Grossteil der von Jugendhilfestatistiken erfassten Kindeswohlgefährdungen von Vernachlässigungsfällen ausgemacht wird.

Der Schulsozialarbeit bieten sich diverse Chancen, die Thematik der Kindesvernachlässigung frühzeitig und breit gefächert aufzunehmen. Die Schulsozialarbeit – an der Schnittstelle zwischen Jugendhilfe und Schule tätig – ist ein noch junges Berufsfeld der Sozialen Arbeit und etabliert sich in der Schweiz seit einigen Jahren stark. Damit gehen zunehmend geforderte Professionalität und Fragen der Methodik einher.

Die Bachelorarbeit nimmt in Form einer Literatuarbeit einerseits die Thematik der Kindesvernachlässigung auf und geht andererseits der Frage nach, unter welchen Rahmenbedingungen das Themenfeld in den Aufgabenbereich der Schulsozialarbeit gehört und welche Handlungsoptionen sich dieser bieten.

Der aktuelle sozialwissenschaftliche Forschungsstand zur Kindesvernachlässigung wird zusammengetragen und wesentliche Aspekte für die Schulsozialarbeit herauskristallisiert. Die Beleuchtung der Situation der Schulsozialarbeit in der Schweiz und des rechtlichen Rahmen zur Vernachlässigung zeigt auf, inwiefern sich die Schulsozialarbeit zur Aufnahme der Thematik eignet. Schliesslich werden konkrete Handlungsoptionen und eine idealtypische Bearbeitung der Thematik durch die Schulsozialarbeit entwickelt.

Vorwort

Es ist mir ein Anliegen mit der Bachelorarbeit ein aktuelles Thema aufzunehmen, welches für die Praxis der Sozialen Arbeit von Interesse ist. Auf Grund meines bisherigen beruflichen Werdeganges interessiert mich das neuere Berufsfeld der Schulsozialarbeit besonders.

Bei meiner früheren Tätigkeit in einer psychosomatisch-psychiatrischen Therapiestation für Jugendliche, als auch während den beiden Praktika im Studium, einem Motivationssemester für lebensgeschichtlich belastete junge Frauen und im Kinder- und Jugendschutz habe ich mit sogenannt schwierigen Jugendlichen gearbeitet. In der Auseinandersetzung mit ihnen und ihren Biographien erhielt ich oft den Eindruck, dass einerseits die familiäre Umgebung aus unterschiedlichsten Gründen nur sehr bedingt eine gesunde Entwicklung zu fördern vermochte und andererseits erste externe Hilfestellungen relativ spät einsetzten. Meist wurden diese dann eingeleitet, wenn Verhaltensabweichungen bereits so stark waren, dass der reguläre Besuch einer altersadäquaten gesellschaftlichen Institution wie der Schule nicht mehr möglich war oder es zu delinquentem oder pathologischem Verhalten kam.

Subjektiv erhielt ich den Eindruck, dass zumindest ein Teil dieser Jugendlichen eine Form von Vernachlässigung erfahren hat und dadurch unzureichende familiäre Unterstützung erhielt bei der Bewältigung anstehender Entwicklungsaufgaben in unserer modernen Gesellschaft. Ich fragte mich, ob ein frühzeitigeres Erkennen und Überwinden vernachlässigender Familienverhältnisse möglich wäre, und ob dies nicht über einen positiven Zugang wie der Schulsozialarbeit geschehen könnte. Positiv in dem Sinne, dass die Schulsozialarbeit ihr breites Potential nutzt um Eltern und Schule in ihrer Erziehungsarbeit zu unterstützen und zwar nicht erst bei Schwierigkeiten mit einzelnen Heranwachsenden. Gespräche mit Schulsozialarbeitenden und dem Schulsozialarbeiterverband (SSAV) bestärkten mich in diesen Überlegungen.

Ich bedanke mich an dieser Stelle bei Claudia Willi, Schulsozialarbeitende in Wädenswil, Markus Kaufmann, CoPräsident SSAV, Christian Frösch, Schulsozialarbeitender in Waldegg und Ulrike Kunz, Leitung Interkulturelles Foyer für Bildung und Beruf in Basel (IFBB). Sie haben mich bestärkt das Thema Vernachlässigung aufzunehmen und mir auch während der Arbeit interessante Gedankenanstösse gegeben.

Im Weiteren danke ich meinen Mitstudierenden Jakob Boss und Rolf Stauffer, die mir ausführliche, kritische und bestärkende Rückmeldungen im Schreibprozess gaben.

Last but not least bedanke ich mich bei Anthony Wright, als Betreuer meiner Bachelorarbeit, für die wertvolle und anregende Begleitung während des gesamten Arbeitsprozesses.

INHALTSVERZEICHNIS

ABSTRACT	2
VORWORT	3
INHALTSVERZEICHNIS	4
ZUSATZVERZEICHNISSE	7
I EINLEITUNG	8
1 Einleitende Bemerkungen	8
2 Dimensionierung der Fragestellung	9
3 Aufbau der Arbeit	10
II HAUPTTEIL	11
4 Schulsozialarbeit in der Schweiz	11
4.1 Allgemeines zur Schulsozialarbeit	11
4.2 Modelle der Schulsozialarbeit	12
4.2.1 Distanzmodell	13
4.2.2 Subordinationsmodell	13
4.2.3 Kooperationsmodell	13
4.3 Zielgruppen der Schulsozialarbeit	13
4.4 Das „Drei-Säulen-Konzept“ der Schulsozialarbeit	14
4.5 Gesetzliche Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit	15
4.6 Schulsozialarbeit und Kindesvernachlässigung	16
5 Rechtliche Situation zur Kindesvernachlässigung in der Schweiz	17
5.1 Allgemeines zur rechtlichen Situation	17
5.2 Bundesverfassung	17
5.3 Zivilgesetzbuch	17
5.4 Zürcher Jugendhilfegesetz	18
5.5 UNO-Kinderrechtskonvention	19
5.6 Rechtliche Erkenntnisse zur Kindesvernachlässigung für die Schulsozialarbeit	19

6	Kindesvernachlässigung	21
6.1	Allgemeines zur Kindesvernachlässigung	21
6.2	Hinweise zur verwendeten Literatur	22
6.3	Begriffsklärung	23
6.3.1	Gesellschaft	23
6.3.2	Recht	23
6.3.3	Sozialwissenschaften	24
6.4	Vorkommen	26
6.5	Klassifizierung	27
6.6	Folgen	28
6.7	Risikofaktoren	30
6.8	Resilienzfaktoren	32
6.9	Thematische Erkenntnisse zur Kindesvernachlässigung für die Schulsozialarbeit	33
7	Zielgruppenspezifische Handlungsoptionen der Schulsozialarbeit	36
7.1	Allgemeines zu den Handlungsoptionen	36
7.2	Idealtypische Aufnahme von Kindesvernachlässigung durch Schulsozialarbeit	37
7.2.1	Prävention	39
7.2.2	Früherkennung	39
7.2.3	Beratung	39
7.2.4	Triage	40
7.3	Zielgruppe Eltern: Prävention	41
7.3.1	Hintergrund	41
7.3.2	Initiierung konzeptioneller Elternarbeit	42
7.3.3	Begegnungsmöglichkeiten schaffen	43
7.3.4	Angebote zur Elternbildung	43
7.4	Zielgruppe Lehrpersonen: Früherkennung	44
7.4.1	Hintergrund	44
7.4.2	Bewusstseinsbildung der Lehrpersonen	45
7.4.3	Regelmässige Standortgespräche	46
7.5	Zielgruppe Lernende: Beratung	47
7.5.1	Hintergrund	47
7.5.2	Erfassung von Kindesvernachlässigung in der Beratung	48
7.5.3	Stärkung von Resilienzfaktoren	48
7.6	Zielgruppe Behörden: Triage	49
7.6.1	Hintergrund	49
7.6.2	Allgemeines zum Vorgehen bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung	50

7.6.3 Ansprechpersonen schaffen	50
7.6.4 Datenschutz	51
III SCHLUSSTEIL	52
8 Fazit	52
8.1 Schulsozialarbeit in der Schweiz und Kindesvernachlässigung	52
8.2 Rechtliche Situation zur Kindesvernachlässigung und Schulsozialarbeit	53
8.3 Aktueller Forschungsstand zur Kindesvernachlässigung	54
8.4 Zielgruppenspezifische Handlungsoptionen der Schulsozialarbeit	55
9 Ausblick	56
LITERATURVERZEICHNIS	59
ANHANG 1	

Zusatzverzeichnisse

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Flussdiagramm Handlungsoptionen	38
Abbildung 2:	Rechtliches Kontinuum der Kindesvernachlässigung	54

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Rahmenempfehlungen zur Schulsozialarbeit	14
------------	--	----

I Einleitung

1 Einleitende Bemerkungen

Die Bachelorarbeit nimmt in Form einer Literaturlarbeit die Thematik Kindesvernachlässigung im Zusammenhang mit Schulsozialarbeit auf. Sie widmet sich einerseits dem aktuellen Forschungsstand zur Kindesvernachlässigung und geht andererseits den Fragen nach, inwiefern Kindesvernachlässigung Themenfeld der Schulsozialarbeit ist und welche Handlungsmöglichkeiten sich dieser darin bieten.

Die Schulsozialarbeit ist in der Schweiz ein noch junges, sich stark entwickelndes Berufsfeld. Die moderne Welt und einhergehende, rasche gesellschaftliche Veränderungen stellen neue Herausforderungen sowohl an die Institution Schule als auch an die Jugendhilfe. Aus dieser Ausgangslage und dem gemeinsamen Ziel heraus, junge Menschen in der Sozialisation zu unterstützen, etabliert sich seit einiger Zeit auch in der Schweiz die Schulsozialarbeit.

Im Aufschwung ihres Arbeitsfeldes und zunehmend geforderter Professionalität, sehen sich Schulsozialarbeitende mit Fragen der Methodik konfrontiert. Die Aktualität der Methodenentwicklung spiegelt sich sowohl in der jüngeren Fachliteratur (Drilling, 2009; Kilb & Peter, 2009; SKBF, 2005) als auch in aktuellen Kongressen, wie zum Beispiel der Fachtagung zur Methodik und Wirkung der Schulsozialarbeit, die im Juni 2010 vom Berufsverband der Sozialarbeitenden „AvenirSocial“ und dem Schulsozialarbeiterverband (SSAV, 2010) durchgeführt wurde.

Die Wahl der Thematik Kindesvernachlässigung ergibt sich neben persönlichen Berufserfahrungen aus der Tatsache, dass die deutschsprachige Fachliteratur diese als bisher ungerechtfertigt vernachlässigt beschreibt. Der Fokus der öffentlichen, als auch der professionellen Wahrnehmung liegt vielmehr auf vermeintlich akuterer Themen wie „Sexuellem Missbrauch“ oder „Misshandlung“. Dies, obwohl davon auszugehen ist, dass vernachlässigte Kinder den Grossteil der als gefährdet wahrgenommenen Heranwachsenden ausmachen (Kindler, 2006; Schone, Gintzel, Jordan, Kalscheuer & Münder, 1997).

Es ist anzumerken, dass sich die vorhandene Literatur primär auf Deutschland bezieht, wo Kindesvernachlässigung nach Bürgerlichem Gesetzbuch (BGB) eine explizite Form der Kindeswohlgefährdung ist. Obwohl die Situation in der Schweiz rechtlich und sozialstrukturell nicht einfach gleichzusetzen ist, ist doch zu vermuten, dass das Ausmass an betroffenen Heranwachsenden und der Kenntnisstand im professionellen Umgang mit der Thematik ähnlich sind.

Auf konkrete Anfrage bekundeten denn auch verschiedene Schulsozialarbeitende, unter anderem Herr Kaufmann, Co-Präsident des SSAV, Interesse sowohl an der Aufbereitung des Themas Kindesver-

nachlässigkeit, als auch an einer systematischen Zusammenstellung von Handlungsmöglichkeiten für die Schulsozialarbeit.

2 Dimensionierung der Fragestellung

Die Schulsozialarbeit findet im kindlichen Lebensraum Schule statt und scheint damit zahlreiche Chancen zu haben, um vernachlässigende Verhältnisse einerseits frühzeitig zu erkennen und andererseits über verschiedene Zielgruppen aufzunehmen. Um zu sehen, in wiefern sich diese Annahme theoretisch bestätigen lässt, wird sozialwissenschaftliche Literatur zur Schulsozialarbeit bearbeitet.

Wie wird Schulsozialarbeit in der Schweiz definiert und welche Ziele, Tätigkeitsfelder und Zielgruppen werden beschrieben? Wie sieht die aktuelle Umsetzung von Schulsozialarbeit aus? Gibt es Modelle und gesetzliche Rahmenbedingungen, die eine Aufnahme der Kindesvernachlässigung nahe legen?

Um im Weiteren zu erfahren, ob sich über die persönlichen Rückmeldungen von Schulsozialarbeitenden hinaus, auch eine theoretische Zuständigkeit im Bereich der Kindesvernachlässigung ableiten lässt, wird neben den Rahmenbedingungen zur Schulsozialarbeit, die Gesetzgebung bezüglich Kindesvernachlässigung in der Schweiz untersucht. Dies auch deshalb, weil sich diese vom rechtlichen Rahmen der gängigen deutschsprachigen Fachliteratur unterscheidet.

Wie ist Kindesvernachlässigung gesetzlich in der Schweiz geregelt? Gibt es wie in Deutschland nationale Grundlagen? Auf welchen Gesetzesebenen finden sich Bestimmungen? Lassen sich daraus Zuständigkeiten für die Schulsozialarbeit ableiten?

Das Thema Kindesvernachlässigung wird durch die Bearbeitung des aktuellen, deutschsprachigen Forschungsstandes der Sozialwissenschaften aufgenommen.

Wie wird Kindesvernachlässigung in der Fachliteratur definiert und bewertet? Hat sich überhaupt eine einheitliche Begriffsdefinition entwickelt - und wenn nicht, wo liegen wesentliche Unterschiede? Was bedeutet dies für einen professionellen Umgang mit der Thematik?

Um darüber hinaus zu erfahren, ob sich die Vermutung bestätigt, dass Kindesvernachlässigung grundsätzlich ein zentrales Thema im Bereich der Jugendhilfe ist, wird der Forschungsstand auch bezüglich Vorkommen, Ursachen und Folgen bearbeitet.

Da die Fachliteratur zur Kindesvernachlässigung primär aus der behördlichen oder medizinischen Jugendhilfe stammt, sollen handlungsrelevante Erkenntnisse für eine Aufnahme des Themas durch die Schulsozialarbeit herauskristallisiert werden. Welche Forschungsaspekte zur Kindesvernachlässigung sind speziell für die Schulsozialarbeit von Bedeutung? Gibt es Risikofaktoren oder Symptome, deren Kenntnisse eine frühzeitige Erkennung in der Schule erleichtern? Welche Ansätze zur Intervention durch die Schulsozialarbeit lassen sich finden?

Um dem Aspekt der Methodenentwicklung gerecht zu werden, werden schliesslich verschiedene Handlungsmöglichkeiten aus der bearbeiteten Fachliteratur zusammengetragen und aus den gewonnenen Erkenntnissen abgeleitet.

Wie könnte eine idealtypische Vorgehensweise für die Schulsozialarbeit bei Kindesvernachlässigung aussehen und welche Systematik kann bei einer solchen Zusammenstellung von Handlungsoptionen angewendet werden? Inwiefern gibt es spezifische Arbeitsmaterialien für die Schulsozialarbeit oder Ansatzpunkte solche zu entwickeln?

3 Aufbau der Arbeit

Der Aufbau der Arbeit folgt der Dimensionierung der Fragestellung.

Die Einleitung zeigt die gewählte Problemstellung auf und legt sowohl die fachliche Einbettung in die Soziale Arbeit dar, als auch die gesellschaftliche Relevanz und Aktualität.

Im Hauptteil wird zuerst den Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit in der Schweiz nachgegangen. Hierbei soll veranschaulicht werden, unter welchen Voraussetzungen sich Schulsozialarbeit eignet, Kindesvernachlässigung als Themenfeld aufzunehmen. Anschliessend werden in einem kleineren Zwischenkapitel verschiedene Gesetzesebenen der Schweiz in Bezug auf Kindesvernachlässigung untersucht. Damit sollen einerseits rechtliche Unterschiede zur nachfolgend verwendeten deutschen Forschungsliteratur zur Vernachlässigung aufgezeigt werden und andererseits die Frage geklärt, inwiefern sich auf gesetzlicher Ebene eine grundsätzliche Zuständigkeit der Schulsozialarbeit herleiten lässt. Der Schwerpunkt des Hauptteils besteht schliesslich in der Bearbeitung der aktuellen deutschsprachigen Forschungsliteratur zur Kindesvernachlässigung und der Zusammenfassung wesentlicher Aspekte für die Schulsozialarbeit. Darauf aufbauend wird eine idealtypische Themenaufnahme durch die Schulsozialarbeit hergeleitet und mögliche Handlungsoptionen aufgezeigt.

Im Schlussteil werden einerseits die gezogenen Fazits zur Problemstellung beschrieben und andererseits weiterführende Gedanken im Sinne eines Ausblicks dargelegt.

II Hauptteil

4 Schulsozialarbeit in der Schweiz

4.1 Allgemeines zur Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit ist im Überschneidungsfeld von Jugendhilfe und Schule tätig. Durch die Integration der Sozialarbeit in die Schule werden die beiden bisher organisatorisch getrennt arbeitenden Institutionen in eine Zusammenarbeit geführt. Schulsozialarbeit basiert auf dem Grundgedanken einer räumlich-organisatorischen Annäherung, in dem professionelle Methoden der Sozialen Arbeit niederschwellig in der Institution Schule angeboten werden (Drilling, 2009).

In den 1970er Jahren wurde Schulsozialarbeit in einzelnen Gemeinden der Romandie versuchsweise und auf Projektbasis eingeführt. Seit den späten 1990er Jahren etabliert sie sich breitflächig in der gesamten Schweiz. Schulsozialarbeitende sind seit der Jahrtausendwende stärker systematisch untereinander vernetzt und treffen sich regelmässig zum Fachaustausch. Inzwischen hat sich daraus der Schweizerische Sozialarbeiterverband (SSAV) entwickelt. Nebst der organisierten Vertretung des jungen Berufsfeldes Schulsozialarbeit nach aussen, hat er sich zum Ziel gesetzt, die Professionalisierung und Entwicklung eines einheitlicheren Berufsbildes zu fördern. Er organisiert und führt Fachtagungen durch und bietet über ein Mentoringprogramm Unterstützung beim Neuaufbau von Schulsozialarbeit in Gemeinden an. Im Folgenden wird sich die Arbeit in Bezug auf den Kontext von Schulsozialarbeit möglichst am SSAV orientieren.

Bis heute gibt es zahlreiche Vorstellungen bezüglich der genauen Definition von Schulsozialarbeit und den Rahmenbedingungen wie Trägerschaft, Aufgabenfelder oder Verhältnis Stellenprozente zur Zahl der Lernenden. Die Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF) kommt zum Schluss, dass der Begriff Schulsozialarbeit auch nach mehr als 30 Jahren der Anwendung im deutschsprachigen Raum nicht einheitlich verwendet wird (SKBF, 2005, S. 6).

Die Bachelorarbeit orientiert sich an einem idealtypischen Verständnis von Schulsozialarbeit in Anlehnung an die Definitionen der SKBF (2005) und Drilling (2009). Der SSAV bezieht sich in seinem Berufsbild von 2010 ebenfalls auf Drilling.

Die SKBF definiert Schulsozialarbeit wie folgt:

Schulsozialarbeit ist die organisatorische, kooperative und auf Dauer angelegte Integration einer zusätzlichen, eigenständigen fachlichen Kompetenz und Dienstleistung in die Institution Schule, um die Umsetzung eines umfassend verstandenen Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule mit erweiterten, den Problemen und Umständen der Lernenden (...) angepassten Mitteln und Aktivitäten zu unterstützen (SKBF, 2005, S. 6).

Die SKBF geht davon aus, dass die Individualisierung der Gesellschaft und die Pluralisierung der Lebensläufe eine Herauslösung aus traditionellen Gemeinschaften zur Folge hat und von der Schule

bemängelte Erziehungsdefizite bewirkt. Diese wiederum können nicht ausschliesslich an die Eltern delegiert werden, sondern verlangen auch nach einem erweiterten Erziehungsverständnis der Institution Schule. Schulsozialarbeit wird als eine Möglichkeit gesehen, dieses umzusetzen. Damit wird ein Funktionsverständnis von Schule geschaffen, dass über reine Bildung hinausgeht und um die Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung und Lebensbewältigung erweitert ist.

Ähnlich positioniert sich Drilling, in dem er formuliert, der Schulsozialarbeit gehe es nicht nur darum die Lernfähigkeit von Kindern zu verbessern oder ein positives Schulhausklima zu fördern, sondern primär, Heranwachsende bei der Bearbeitung von Themen im Kontext des Erwachsenwerdens zu unterstützen (Drilling, 2009, S.13). Dazu müssen Lernende im Umfeld lebensweltlicher Realitäten verstanden werden. Die familiäre Situation, wirtschaftliche Bedingungen und das Wohnumfeld bestimmen den Spielraum für Entwicklungsprozesse und welche Bewältigungsstrategien erlernt werden.

Drilling definiert Schulsozialarbeit folgendermassen:

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 (Drilling, 2009, S. 14).

Beide Definitionen implizieren als Ziel der Schulsozialarbeit die Unterstützung Heranwachsender in ihrem Erwachsenwerden. Bei der SKBF geschieht dies indirekt, über die Benennung eines umfassend zu verstehenden Erziehungsauftrages der Schule. Drilling expliziert diese Aussage einerseits in dem er das Ziel formuliert, Kinder in der Entwicklung zu Erwachsenen mit befriedigender Lebensbewältigung zu begleiten, und andererseits in dem er Schulsozialarbeit als eigenständiges Handlungsfeld der Jugendhilfe definiert. Im Verständnis beider Definitionen bildet Kindesvernachlässigung demnach ein Themenfeld der Schulsozialarbeit. Kindesvernachlässigung vorerst grundsätzlich verstanden, als familiäre Verhältnisse in denen Heranwachsende nur unzureichend in ihrer Entwicklung begleitet und unterstützt werden. Sie kann, wie im Verlauf der Arbeit aufgezeigt wird, die Fähigkeit zu befriedigender Lebensbewältigung und die Persönlichkeitsentwicklung gravierend beeinträchtigen.

4.2 Modelle der Schulsozialarbeit

Es existieren zahlreiche Vorstellungen zur Ausgestaltung der Schulsozialarbeit. In der Literatur werden vor allem drei Organisationsmodelle aufgeführt. Sie beschreiben die idealtypische Zusammenarbeit von Schule und Sozialer Arbeit wie folgt (Christen & Pfeiffer, 1999; Drilling, 2009; SKBF, 2005; Wulfers 1996).

4.2.1 Distanzmodell

Die Soziale Arbeit wird sporadisch und zeitlich begrenzt in die Institution Schule beigezogen, zum Beispiel im Rahmen eines Gewaltprävention-Projektes. Sowohl die Institution Schule als auch die Institution Soziale Arbeit bleiben in diesem Modell autonom. Die Ressourcen der Sozialen Arbeit werden zu denjenigen der Schule addiert, ohne dass eine längerfristige Kooperation entsteht. Nachhaltigkeit und Kontinuität werden nicht angestrebt.

4.2.2 Subordinationsmodell

Im Subordinationsmodell wird die Schulsozialarbeit längerfristig in die Schule integriert und übernimmt ergänzende Aufgaben. Die Schulsozialarbeit hat einen festen Platz in der Schule und eigene Zuständigkeitsbereiche, wie Einzelberatungen von Lernenden oder Kriseninterventionen in Klassen. Die Trägerschaft liegt bei der Schule. Die direkte Unterstellung der Sozialen Arbeit zur Schulleitung birgt die Gefahr unzureichender fachlicher Eigenständigkeit.

4.2.3 Kooperationsmodell

Auch in diesem Modell wird die Schulsozialarbeit längerfristig in die Schule integriert. Das Kooperationsmodell basiert jedoch auf der Gleichwertigkeit zwischen Schule und Sozialer Arbeit. Beide Disziplinen erkennen sich als solche an und suchen eine fachliche Zusammenarbeit. Sowohl Schule als auch die Schulsozialarbeit akzeptieren ihre fachspezifischen Ziele und Arbeitsweisen und nehmen damit aufeinander Einfluss. Die Trägerschaft liegt meist bei der Jugendhilfe oder in einer gemischten Trägerschaft mit Vertretungen beider Institutionen.

In der Umsetzung kann es zu Mischformen der drei Modelle kommen. Laut der SKBF (2005) ist die Schulsozialarbeit in der Schweiz tendenziell dem dritten Modell zuzuordnen. Es wird meist eine integrative Kooperation zwischen den beiden Institutionen angestrebt. Dabei wird genutzt, dass die Jugendhilfe einen eigenständigen, niederschweligen Bereich in der Schule hat und sich ihr neue Chancen zur Prävention, Früherkennung und Frühintervention bieten. Das Kooperationsmodell eignet sich daher am Besten zur langfristigen und breit angesetzten Aufnahme der Thematik Kindesvernachlässigung durch die Schulsozialarbeit.

4.3 Zielgruppen der Schulsozialarbeit

Auch bezüglich der idealtypischen Zielgruppen gibt es verschiedene Vorstellungen. In der Literatur finden sich beispielsweise Ansätze, die unter der Zielgruppe Schüler und Schülerinnen die gesamte Schülerschaft verstehen und andere, welche lediglich Lernende mit Schwierigkeiten dazu rechnen.

Die Bachelorarbeit bezieht sich im Weiteren auf die Kernzielgruppen. Unter Kernzielgruppen werden jene Zielgruppen verstanden, die überschneidend in praktisch allen Ansätzen genannt werden.

Zusammengefasst werden in der Literatur folgende Kernzielgruppen der Schulsozialarbeit genannt (Drilling, 2009; Fachgruppe Schulsozialarbeit von AvenirSocial und dem SSAV, 2010; Götzmann, 2002):

- Schüler und Schülerinnen
- Lehrpersonen
- Eltern
- Schule
- Behörden und andere Fachstellen

Die Ziele und Angebote der Schulsozialarbeit unterscheiden sich je nach Zielgruppe. Nachfolgend ist exemplarisch die Zuordnung nach den aktuellen Rahmenempfehlungen des SSAV (2010) zur Schulsozialarbeit aufgeführt.

Tabelle 1: Rahmenempfehlungen zur Schulsozialarbeit

<i>Zielgruppe</i>	<i>Ziel</i>	<i>Angebot</i>
SchülerInnen	Positiver Verlauf der Persönlichkeitsentwicklung. Sie verfügen über einen konstruktiven Umgang in Konfliktsituationen. Sie kennen Problemlösungsstrategien und können sie anwenden. Sie verfügen über eine altersgemäße Selbst- und Sozialkompetenz, die ihren Möglichkeiten entspricht.	<ul style="list-style-type: none"> • Beratungsgespräche • Motivationsarbeit • Themenspezifische Klassen- und Gruppenarbeit • Prävention • Zusammenarbeit mit anderen sozialen Institutionen
Lehrkräfte	Unterstützung in sozialen Fragestellungen, Sensibilisierung der Lehrkräfte bei problematischen Entwicklungen und Tendenzen.	<ul style="list-style-type: none"> • Beratungsgespräch • Klasseninterventionen • Moderation • Projektarbeit (Präventionsarbeit) • Vermittlung weiterführender Angebote **
Eltern	Stärkung der Erziehungskompetenzen. Unterstützung in Erziehungsfragen.	<ul style="list-style-type: none"> • Beratungsgespräch • Moderation • Themenspezifische Elternabende • Vermittlung weiterführender Kontakte**
Schule	Beitrag zu einer positiven Schulhauskultur, Beitrag zur Gesundheitsförderung	<ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit in Arbeitsgruppen • Projektarbeit • Prävention
Andere Fachstellen, Gremien und Behörden**	Vernetzung und Koordination, Zusammenarbeit, Vermittlung	<ul style="list-style-type: none"> • Fallbesprechung • Projekte • Thematische Austauschtreffen • Übergabegespräche

** z.B. Ambulante Heilpädagogik, Familien- und Erziehungsberatungsstelle, Kinderschutzzentren, Kulturvermittler, Schulpsychologischer Dienst, Schulärztlicher Dienst, Vormundschaftsbehörde, Dolmetscher (analog den lokalen Gegebenheiten).

4.4 Das „Drei-Säulen-Konzept“ der Schulsozialarbeit

Im Auftakt zur diesjährigen nationalen Fachtagung Schulsozialarbeit wurde der Begriff des „Drei-Säulen-Konzeptes“ geprägt. Damit wurde die Wichtigkeit dreier primärer Handlungsfelder für eine gelingende Schulsozialarbeit in den Fokus der Veranstaltung gerückt. Die Organisatoren, der

Berufsverband der Sozialarbeitenden „Avenir Social“ und der SSAV, fassen damit folgende drei Tätigkeitsfelder der Schulsozialarbeit zusammen (vgl. auch Gschwind, Gabriel-Schärer & Hafen, 2008):

- Prävention
- Früherkennung
- Beratung (bzw. Intervention)

Das „Drei-Säulen-Konzept“ wird im Folgenden in Anlehnung an die Fachhochschule Luzern verstanden, welche die 3. Säule umfassender interpretiert und unter dem Begriff Intervention neben der Beratung auch die Krisenintervention und die Triage sublimiert (Hochschule Luzern, 2010).

Unter Prävention wird in der Schulsozialarbeit üblicherweise eine Systematisierung nach primärer, sekundärer und tertiärer Prävention zusammengefasst (Deegener & Körner, 2005, S. 782; SKBF, 2005, S. 147). Primäre Prävention beinhaltet demnach die grundsätzliche Wissensvermittlung und Aufklärung im Vorfeld, bevor beispielsweise Vernachlässigung geschieht. Sekundäre Prävention umfasst Massnahmen, welche die Weiterentwicklung von Vernachlässigungspotentialen verhindert und tertiäre Prävention Massnahmen, die verhindern, dass bereits bestehende Vernachlässigung fort dauert. Auf Grund der Überschneidung sowohl der Begriffe sekundäre Prävention mit Früherkennung als auch tertiärer Prävention mit Intervention, wird im Folgenden unter Prävention der Fokus auf die primäre Prävention gelegt. Diese bietet durch ihre Definition grundsätzlich gute Möglichkeiten heikle Themen wie Kindesvernachlässigung positiv anzugehen, in dem sie themenspezifisch und nicht personenbezogen geschieht.

Es wird bewusst darauf verzichtet an dieser Stelle weiter theoretische Hintergründe zu den einzelnen Tätigkeitsbereichen aufzuführen. Grundlagen dazu finden sich unter anderem bei Drilling (2009) und der SKBF (2005).

4.5 Gesetzliche Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit

Da sich die Schulsozialarbeit in der Schweiz, im Gegensatz zu Deutschland, erst seit kurzem etabliert, bezieht sich ein Grossteil der Grundlagenliteratur auf die Situation in der Bundesrepublik. Auch wenn vieles vergleichbar scheint, gibt es doch Unterschiede, die es zu beachten gilt. Dies betrifft unter anderem die gesetzliche Grundlage. In der Bundesrepublik ist die Schulsozialarbeit seit 1991 auf bundesweiter Ebene im Jugendhilfegesetz verankert (Wulfers, 1997). In der Schweiz gibt es keine nationale Regelung. Tendenziell wird die Schulsozialarbeit entweder im Jugendhilfegesetz oder im Volksschulgesetz verankert. Sowohl im Bereich der Jugendhilfe als auch der Schule gelten kantonale Regelungen. Vielerorts ist die Schulsozialarbeit noch gar nicht gesetzlich geregelt. In einigen Kantonen sind jedoch Bestrebungen dazu im Gange, so beispielsweise in Bern mit der Gesamtrevision des

Volksschulgesetzes per 2012 oder in Zürich mit dem in der Vernehmlassung stehenden neuen Kinder- und Jugendhilfegesetz.

Grundsätzlich orientiert sich die Schulsozialarbeit primär an folgenden Gesetzesgrundlagen (Erziehungsdirektion des Kantons Bern, 2008):

- Zivilgesetzbuch: regelt Aufgaben der Eltern, den erweiterten Erziehungsauftrag der Schule, Zusammenarbeit in der Jugendhilfe, Aufgaben im Kinderschutz
- Kantonales Volksschulgesetz: regelt den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schulen
- Kantonales Kinder- und Jugendhilfegesetz: regelt die Kinder- und Jugendhilfe, Zielorientierung der Schulsozialarbeit
- Eidgenössisches und kantonales Datenschutzgesetz: regelt den Informationsaustausch

4.6 Schulsozialarbeit und Kindesvernachlässigung

Grundannahmen dieser Arbeit sind einerseits, dass Schulsozialarbeit als eigenständiges Handlungsfeld der Jugendhilfe verstanden wird und andererseits, dass Schulsozialarbeit als primäres Ziel die Unterstützung von Heranwachsenden in ihrer Persönlichkeitsentwicklung und im Umgang mit persönlichen Herausforderungen hat. Dies setzt ein erweitertes Funktionsverständnis der Institution Schule voraus, welches über reine Bildungsvermittlung hinausgeht. Dieses berücksichtigt sowohl die Förderung einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung als auch die gesellschaftlichen Integration Heranwachsender (vgl. Fend, 2008).

In der Annahme, dass Vernachlässigung die Persönlichkeitsentwicklung Heranwachsender beeinträchtigt, ist eine thematische Zuständigkeit auf Grund der aufgezeigten Definitionen von Schulsozialarbeit zu vermuten. Diese gilt es über die Bearbeitung des Forschungsstandes zur Kindesvernachlässigung aber noch genauer zu belegen.

Das Kooperationsmodell, welches Schulsozialarbeit als eigenständiges Berufsfeld der Jugendhilfe definiert, eignet sich besonders für eine Aufnahme der Thematik durch die Schulsozialarbeit. Schule und Soziale Arbeit anerkennen dabei disziplinspezifische Betrachtungs- und Vorgehensweisen. Für eine breite Aufnahme von Kindesvernachlässigung birgt die systemische Arbeitsweise der Schulsozialarbeit diverse Chancen. Es ist davon auszugehen, dass sich sowohl in den primären Tätigkeitsfeldern als auch zu den primären Zielgruppen der Schulsozialarbeit Handlungsmöglichkeiten zur Aufnahme der Vernachlässigungsthematik ergeben. Auch dies muss sich bei der Bearbeitung der Thematik aber noch bestätigen (vgl. Kapitel 6).

5 Rechtliche Situation zur Kindesvernachlässigung in der Schweiz

5.1 Allgemeines zur rechtlichen Situation

Forschungsdaten zur Vernachlässigung im deutschsprachigen Raum kommen primär aus der Bundesrepublik Deutschland. Mit der Nähe der Vernachlässigung zur Kindeswohlgefährdung (vgl. Kapitel 6) entsteht ein Bezug zu Kinderschutzrechten, wodurch sich die vorhandene Forschungsliteratur immer auch auf die nationale Rechtslage bezieht. Die Begriffe „Vernachlässigung“ und „Kindeswohl“/„Kindeswohlgefährdung“ werden in Deutschland auf bundesweiter Gesetzesebene im Bürgerlichen Gesetzbuch (BGB, entspricht dem schweizerischen Zivilgesetzbuch, ZGB) und im Jugendhilfegesetz (JHG) beschrieben. Die Situation in der föderalistischen Schweiz gestaltet sich anders. Im folgenden Kapitel wird deshalb vorgängig zum Kapitel Vernachlässigung aufgezeigt, wie die Rechtslage dazu in der Schweiz aussieht.

Im Weiteren hat die Schweiz, im Gegensatz zu Deutschland, keine nationale Regelung der Schulsozialarbeit. Die Betrachtung der verschiedenen Gesetzesebenen bezüglich der Kindesvernachlässigung geschieht deshalb auch unter der Perspektive, inwiefern sich idealtypisch eine rechtliche Zuständigkeit der Schulsozialarbeit zum Thema herleiten lässt.

5.2 Bundesverfassung

In der Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (2006) taucht weder der Begriff „Kindesvernachlässigung“ noch „Kindeswohl“ explizit auf. Auf Verfassungsebene sind aber Grundrechte jedes Menschen formuliert, aus denen die Begriffe abgeleitet und konkretisiert werden können (vgl. Art. 35 BV, Art. 7 BV, Art. 11 BV). Kinder haben Rechte, die über den blossen Schutz hinausgehen und die Förderung einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung beinhalten (Art. 11 BV).

Durch die Sozialziele sind Bund und Kantone verpflichtet Familien in ihrem Erziehungsauftrag zu unterstützen und Heranwachsende in ihrer Entwicklung zu selbständigen, sozial verantwortlichen Personen zu fördern (Art. 41 BV Abs. c), g)). Die Umsetzung ist in den kantonalen Kinder- und Jugendhilfegesetzen und den kantonalen Volksschulgesetzen verankert.

5.3 Zivilgesetzbuch

Auch auf dieser Gesetzesebene gibt es keine explizite, rechtliche Verankerung der Kindesvernachlässigung. Die rechtliche Begriffsannäherung muss über die Kindesrechte und das Kindeswohl geschehen. Das Kindeswohl ist im ZGB ebenfalls nicht konkretisiert. Im Familienrecht gibt es wiederum relativ allgemein formulierte Grundlagen, aus denen dieses abgeleitet werden muss. Auch im ZGB sind Kindesrechte verankert, die über den Schutz hinausgehen und ein Recht auf Förderung der körperlichen, geistigen und sittlichen Entfaltung (vgl. Art. 301 ZGB und Art. 302 ZGB) festhalten.

Deutlich wird zudem ein erweiterter Erziehungsauftrag der Schule, in Ergänzung zum primären Erziehungsauftrag der Eltern (Art. 302 ZGB). Die Artikel zum Kinderschutz (Art. 307 ZGB - Art. 317 ZGB) legen die Zuständigkeit der amtlichen Jugendhilfe bei Kindeswohlgefährdung fest.

Da die Jugendhilfe in der Schweiz kantonal geregelt ist, wird im Folgenden exemplarisch die strukturelle und rechtliche Situation im Kanton Zürich aufgezeigt.

5.4 Zürcher Jugendhilfegesetz

Das Zürcher Jugendhilfegesetz¹ (JHG) regelt die generelle und individuelle Hilfe für Kinder und Jugendliche unter Einbezug der Familie. Zentralstelle zur Organisation der Jugendhilfe ist das kantonale Jugendamt oder Amt für Jugend- und Berufsberatung (AJB), welches der Bildungsdirektion unterstellt ist. Der Kanton ist in 12 Bezirke mit je einer Bezirksjugendkommission gegliedert. Diese leitet und koordiniert die an Kinder, Jugendliche und Familien gerichtete Hilfe. Das Bezirksjugendsekretariat ist schliesslich das ausführende Organ der Jugendhilfe.

Im aktuellen Jugendhilfegesetz, das seit 1981 in Kraft ist, werden weder der Begriff Kindeswohl, noch Kindesvernachlässigung explizit genannt. Unter §2 JHG wird festgelegt, dass Staat und Gemeinden Familien in ihrer Erziehungsaufgabe unterstützen und die gesunde körperliche und seelisch-geistige Entwicklung Heranwachsender fördern. Das Gesetz ist damit sehr allgemein formuliert. Im Moment liegt eine Gesetzesrevision (neu: Kinder- und Jugendhilfegesetz, KJHG) in der Vernehmlassung, welche unter anderem vorsieht, die Leistungen der Jugendhilfe präziser zu formulieren.

Das Jugendhilfegesetz schafft die gesetzliche Grundlage, dem Jugendsekretariat schulische, ärztliche oder weitere Einrichtungen im Dienst der Jugend- und Familienhilfe anzugliedern (§ 12 JHG). Die Schulsozialarbeit wird bisher nicht explizit darin geregelt. Mit der Revision des Jugendhilfegesetzes ist aber eine entsprechende gesetzliche Grundlage vorgesehen.

Ein Legislaturziel des Regierungsrates für die Jahre 2007-2011 besteht in der Gewährleistung eines bedarfsgerechten Angebotes an Schulsozialarbeit in den Gemeinden. Dieses soll zudem an einheitlichen Standards ausgerichtet sein. Die Projektstelle Schulsozialarbeit im AJB ist unter anderem mit der Entwicklung von Standards beschäftigt und kann bei Bedarf die Projektstelle Kindeswohl/Kinderrechte beziehen. Die Empfehlungen der Bildungsdirektion beschreiben als wichtigste Gegenstandsbereiche der Schulsozialarbeit neben persönlichen und familiären Problemen auch Verwahrlosung (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2009, S. 4). In der Annahme, dass Verwahrlosung inhaltlich dem Begriff der Kindesvernachlässigung gleichgesetzt ist, kann also im Kanton Zürich

¹ Ordnungsnummer 852.1, Teil vom Band 10 des Zürcher Rechts: Gesundheit/ Arbeit/ Sozialversicherung/ Fürsorge/ Feuerpolizei/ Gebäudeversicherung

grundsätzlich eine idealtypische Zuständigkeit der Schulsozialarbeit für die Thematik der Vernachlässigung hergeleitet werden.

5.5 UNO-Kinderrechtskonvention

Die UNO-Kinderrechtskonvention ist eine Erweiterung der UNO-Menschenrechtskonvention und wurde von der Schweiz 1997 ratifiziert. Sie legt fest, dass die Vertragsstaaten eine Grundversorgung für Kinder gewährleisten und stellt damit die Wichtigkeit des kindlichen Wohlbefindens heraus. Sowohl das Kindeswohl, als auch die Kindesvernachlässigung werden in der Konvention explizit aufgeführt, ohne konkreter definiert zu werden. Die Kinderrechtskonvention räumt Kindern aber umfassende Förder-, Beteiligungs- und Schutzrechte ein. Damit sind die Vertragsstaaten in der Pflicht, über die vorrangige Zuständigkeit der Eltern hinaus, Lebensverhältnisse zu schaffen, die Kindern eine ganzheitliche Entwicklung auf körperlicher, seelischer und sozialer Ebene ermöglichen (vgl. Gesetzgebung Landsrecht, 2010; AJB Kanton Zürich, 2010; Stiftung Kinderschutz Schweiz, 2010).

Im Wissen um Beeinträchtigungen in der Persönlichkeitsentwicklung durch Vernachlässigung (vgl. Kapitel 6), lässt sich eine grundsätzliche staatliche Zuständigkeit herleiten.

Seit der Annahme der UNO-Kinderrechtskonvention durch die Schweiz ist im Kanton Zürich das AJB für die Umsetzung der Kinderrechte zuständig und hat dazu eine eigene Projektstelle „Kindeswohl/Kinderrechte“ geschaffen. Diese bringt bei der Umsetzung der Legislaturziele des Regierungsrates den Fokus des Kindeswohls ein und gewährleistet die Vereinbarkeit mit den Kinderrechten. "Die Projektstelle orientiert sich bei der Definition von Kindeswohl primär am Inhalt und am Sinn der UNO- Kinderrechtskonvention, das heisst: an Kriterien wie etwa an der persönlichen Situation inklusive Zukunftsperspektiven des Kindes und an Faktoren, die der gesunden Entwicklung des Kindes zuträglich sind, wie zum Beispiel seine Resilienz und weitere Ressourcen." (Persönliche Mailmitteilung, Sandra Stössel, Leitung Projektstelle Kindeswohl/Kinderrechte, 2.6. 2010).

Damit sind Bestrebungen im Gang, zu Gunsten des Kindeswohls klarere Rahmenbedingungen zu schaffen. Diese sollen zudem über den Schutz hinausgehen und allen Kindern das Recht auf Förderung und Beteiligung einräumen. Dadurch erweitert sich die staatliche Zuständigkeit bei Kindesvernachlässigung, die aktuell primär bei vernachlässigenden Verhältnissen im Ausmass von Kindeswohlgefährdungen umgesetzt wird, in Richtung allgemeinem Recht auf Förderung.

5.6 Rechtliche Erkenntnisse zur Kindesvernachlässigung und Schulsozialarbeit

Der rechtliche Rahmen zur Kindesvernachlässigung ist in der Schweiz relativ unklar. Dies wird verstärkt, durch Schwierigkeiten sowohl bei der inhaltlichen Definition des Begriffs, als auch der Bewertung von Vernachlässigung (vgl. Kapitel 6). Vernachlässigung ist rechtlich auf einem Kontinuum von Schutzrechten bis hin zu Förderrechten anzusiedeln. Eine Zuständigkeit der amtlichen

Jugendhilfe bei Vernachlässigung im Ausmass von Kindeswohlgefährdung ist auf Grund der Schutzrechte relativ klar. Ab wann sich eine staatliche Zuständigkeit durch unzureichend erfüllte Förderrechte ergibt, bleibt jedoch weitgehend ungeklärt.

Sowohl die Eltern, als auch die Schule haben einen gesetzlich verankerten Erziehungsauftrag. In erster Linie gilt dieser für die Erziehungsberechtigten. Die Schule und die Jugendhilfe sind aber staatlich verpflichtet, Familien bestmöglich darin zu unterstützen. Der Erziehungsauftrag geht so weit, dass er die Förderung einer ganzheitlichen Persönlichkeit – nämlich zu selbständigen und sozial verantwortlichen Personen – und zur gesellschaftlichen Integration – politisch und kulturell – beinhaltet.

Wie die Ausführungen zu den Folgen von Kindesvernachlässigung in Kapitel 6.6 aufzeigen, lässt sich deshalb aus der staatlichen Verpflichtung zur Umsetzung von Kinderrechten eine grundsätzliche Unterstützungspflicht bei vernachlässigenden Familienverhältnissen herleiten. Die Sozialpolitik ist gefordert, die Thematik aufzunehmen und Rahmenbedingungen wie Zuständigkeiten oder die Finanzierung von Massnahmen und Ressourcen zu regeln, damit Schule und Jugendhilfe das Thema bearbeiten können.

Im Kanton Zürich sind Bestrebungen dazu im Gange, in dem der Umsetzung der Kinderrechtskonvention bei der Ausführung sozialpolitischer Legislaturziele ein eigenes Gewicht gegeben wird. Die Empfehlungen der Bildungsdirektion zur Einführung von Schulsozialarbeit (2009) führen Verwahrlosung als spezifisches Themenfeld der Schulsozialarbeit auf. Sie machen damit auf kantonaler Ebene eine Zuständigkeit zur Thematik durch die Schulsozialarbeit explizit.

6 Kindesvernachlässigung

6.1 Allgemeines zur Kindesvernachlässigung

In der deutschsprachigen Literatur finden sich unterschiedliche Aussagen zum aktuellen Forschungsstand zur Kindesvernachlässigung.

So schreiben beispielsweise Schone et al. (1997, S. 7-18; vgl. auch Deegener & Körner, 2008, S. 81), dass die Vernachlässigung bisher von den Sozialwissenschaften vernachlässigt wurde und mit Ausnahme von Extremfällen auch in den öffentlichen Medien kaum erwähnt wird. Sie fordern zwingend eine allgemeine Sensibilisierung für alltägliche Vernachlässigungsformen, die nicht unbedingt lebensbedrohlich, aber doch Lebenschancen vernichtend sind.

Kindler (2006a, S. 3/1²) kommt zum Schluss, dass sich die empirische Forschung seit den 1920er Jahren mit Vernachlässigung auseinandersetzt und sich inzwischen ein guter Grundstock an Kenntnissen herausgebildet habe. Er räumt jedoch ein, dass Themen wie „Kindesmisshandlung“ oder „Sexueller Missbrauch“ bedeutend mehr Aufmerksamkeit erfahren. Die von Kindler verwendete Formulierung „Grundstock an Kenntnissen“ deutet darauf, dass auch nach ihm vertiefteres Wissen wünschenswert wäre. Durch zahlreiche, spätere Hinweise auf Forschungsnotstände verstärkt sich dieser Eindruck.

Deegener und Körner (2008, S. 80) relativieren die positive Einschätzung Kindlers in dem sie diese höchstens der internationalen Forschung zugestehen. Im Ausland werde die Vernachlässigung sehr viel mehr beachtet, was zu differenzierteren Begriffsdefinitionen und dementsprechend spezifischeren Erfassungsinstrumenten und Handlungsorientierungen, als im deutschsprachigen Raum geführt habe.

Die Literatur scheint sich darin einig zu sein, dass es für einen professionellen Umgang mit Vernachlässigung seitens der Jugendhilfe spezifischeres Wissen zu Formen, Ursachen und Folgen braucht. Dies spiegelt sich auch in den Publikationen der letzten fünf Jahre. Dabei versuchen einige Veröffentlichungen, mit einem Theorie-Praxis-Transfer konkrete Hilfsmittel für den Umgang mit Kindesvernachlässigung zu liefern (Deegener & Körner, 2005, 2008; Kindler H., Lillig, S., Blüml H., Meysen, T. & Werner, A., 2006; Ziegenhain & Fegert, 2007, 2009).

Um den wesentlichsten Schwierigkeiten bei der Definition und Operationalisierung von Kindesvernachlässigung professioneller begegnen zu können, fassen Deegener und Körner (2008, S. 80-81) den Forschungsbedarf wie folgt zusammen:

- Weitere theoretische Aufarbeitung von Vernachlässigung

² Hier handelt es sich um ein Gesamtwerk mit verschiedenen Autoren und Autorinnen. Jedes neue Kapitel beginnt mit der Seitenzahl 1. Die erste Zahl verweist auf das Kapitel und die zweite Zahl auf die Seitenzahl. (Kindler, 2006a, S. 3/1 verweist also auf ein Zitat im 3. Kapitel auf S.1)

- Interdisziplinäre Begriffseinigung bezüglich Vernachlässigung und ihre Kategorisierung
- Definition von relevanten Kriterien von Vernachlässigung für die Jugendhilfe
- Erstellung standardisierter deutschsprachiger Untersuchungsinstrumente
- Empirische Erfassung von Risikofaktoren zukünftiger Vernachlässigung
- Einen fachlichen und gesellschaftlichen Diskurs über Mindeststandards bei der Erfüllung kindlicher Grundbedürfnisse

Das folgende Kapitel zur Vernachlässigung liefert in diesem Sinne einen Beitrag zur theoretischen Aufarbeitung. Es trägt den aktuellen deutschsprachigen Forschungsstand zusammen und gibt einen Überblick zur Thematik. Auf Grund dessen sollen Zuständigkeiten und Handlungsmöglichkeiten für die Schulsozialarbeit ableitbar werden.

6.2 Hinweise zur verwendeten Literatur

Die Grundlage zu den aufgeführten Erkenntnissen aus der deutschen Fachliteratur stammt primär von drei Autorengruppen, die sich in den letzten Jahrzehnten intensiv mit dem Thema Kindesvernachlässigung beschäftigt haben. Einerseits geschah dies mit dem Ziel einer Sensibilisierung sowohl der Öffentlichkeit als auch der Fachwelt für die Thematik, andererseits um Grundlagen zu schaffen, die professionelle, interdisziplinäre Hilfe effektiver und effizienter zu gestalten. Sie richteten sich damit vorwiegend an Fachpersonen der Jugendhilfe, aber auch der medizinischen Versorgung oder früher Kinderbetreuungsstätten. Da die drei Fachgruppen sehr unterschiedliche Herangehensweisen gewählt haben, werden sie im Folgenden kurz vorgestellt.

Schone, Gintzel, Jordan, Kalscheuer und Münder

Schone et al. (1997) beziehen sich in ihrem Werk „Kinder in Not – Ursachen, Erscheinungsformen und Wirkungen der Vernachlässigung von Säuglingen und Vorschulkindern und Perspektiven der Jugendhilfe“ primär auf Ergebnisse ihres Praxisforschungsprojektes. Das Projekt wurde in Zusammenarbeit mit den Allgemeinen Sozialdiensten und diversen, mit Vernachlässigung konfrontierten Fachpersonen wie medizinischem Personal, Richterinnen und Richtern, Therapeutinnen und Therapeuten und Erziehenden in den vier Projektstandorten Köln, Hilden, Neubrandenburg und Stormarn durchgeführt. Es lief über knapp anderthalb Jahre von 1994 bis 1996 und wurde zur fachtheoretischen und forschungspraktischen Unterstützung von einem interdisziplinären Projektbeirat begleitet.

Kindler, Lillig, Blüml, Meysen und Werner

Kindler, Lillig, Blüml, Meysen und Werner (2006) liefern als Herausgeber mit ihrem Handbuch „Kindeswohlgefährdung nach §1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)“ ein Fachbuch zur Unterstützung von Fachpersonen, die sich mit Kindeswohlgefährdungen nach Bürgerlichem Gesetzbuch

(BGB) befassen. Sie beziehen sich dabei auf den internationalen Forschungsstand und klären über Expertinnen und Experten spezifische Fragen rund um Kindeswohlgefährdungen. Vernachlässigung als eine Form der Kindeswohlgefährdung hat darin einen eigenständigen Platz. Das Handbuch wurde im Rahmen des Deutschen Jugendinstitutes (dji) publiziert. Es handelt sich um ein Ergänzungswerk, welches unter der Internetadresse www.dji.de/asd neue Erkenntnisse des Fachgebietes aufnimmt und veröffentlicht.

Deegener und Körner

Deegener und Körner (2008) legen eine fachliche Hilfe zur Erforschung und Einschätzung verschiedener Kindeswohlgefährdungen und Kindesmisshandlungen vor. Entstanden ist dieses Werk aus dem eher allgemeinen Handbuch „Kindesmisshandlung und Vernachlässigung“ (Deegener und Körner, 2005), bei dessen Erstellung den Autoren der grosse Nachholbedarf an differenzierter Erfassung verschiedener Kindesmisshandlungen im deutschsprachigen Raum auffiel. Sie legen den Schwerpunkt auf die Verknüpfung von Theorie und Praxis und zeigen konkrete Methoden aus der Praxis auf, um das Risiko für verschiedene Kindesmisshandlungen zu erfassen.

6.3 Begriffsklärung

Nähert man sich dem Begriff Kindesvernachlässigung aus verschiedenen Perspektiven, fällt auf, wie unterschiedlich eng dieser besetzt ist, und wie schwierig sich eine objektiv fassbare Konkretisierung gestaltet.

6.3.1 Gesellschaft

Im Volksmund wird unter Kindesvernachlässigung ganz allgemein das Unterlassen von Fürsorge gegenüber Kindern verstanden. Oft werden Schlagzeilen von verhungerten, allein gelassenen Kleinkindern damit assoziiert und als Verursacher primär die Eltern, oft die Mutter gesehen. Rasch scheint sich die Schuldfrage zu stellen, und das Risiko schneller und zu einfacher Verurteilung ist gross. Eine konstruktive, frühzeitige Aufnahme des Themas wird dadurch schwierig, weil vernachlässigende Eltern primär in eine Schuldrolle gedrängt werden. Die Angst vor Stigmatisierung erschwert ein frühzeitiges Ansprechen der Problematik und ein Eingehen auf Hilfsangebote.

6.3.2 Recht

Geht man vom Recht aus, ist Kindesvernachlässigung in Deutschland ein Begriff aus dem Kindesrecht und steht in engem Zusammenhang mit der Gefährdung des Kindeswohls. Nach § 1666 Bürgerliches Gesetzbuch (BGB) ist die Vernachlässigung neben der missbräuchlichen Ausübung der elterlichen Sorge, dem unverschuldeten Elternversagen und dem Verhalten Dritter, eine von vier explizit aufgeführten Ursachen der Kindeswohlgefährdung. Daraus ergibt sich eine offizielle Zuständigkeit der Jugendhilfe und des Kinderschutzes (Kindler, 2006). Der Begriff des Kindeswohls muss in der Praxis

aus relativ allgemein formulierten Grundrechten aus dem Grundgesetz (GG, entspricht der Schweizerischen Bundesverfassung) abgeleitet werden. Dies sind beispielsweise Recht auf körperliche Unversehrtheit (Art. 2 Abs. 2 Satz 1 GG; zit. nach Schmid & Meysen, 2006) oder Recht auf Entfaltung der Persönlichkeit (Art. 2 Abs., Art. 1 Abs. 1 GG; zit. nach Schmid & Meysen, 2006). Die konkreteste und aktuellste, rechtliche Begriffsbesetzung der Kindeswohlgefährdung lässt sich aus neueren Rechtssprechungen des Bundesgerichtshofes herleiten. Nachfolgend wird dies bei der Begriffsdefinition der Kindesvernachlässigung nach Kindler (2006a), in Anlehnung an Schmid und Meysen (2006), aufgezeigt.

6.3.3 Sozialwissenschaften

In den Sozialwissenschaften finden sich unterschiedlich enge Begriffsdefinitionen, die verschiedene Schwerpunkte setzen:

Kindesvernachlässigung auf Grund von Handlungen oder deren Unterlassung

Garbarino und Gilliam (1980; zit. nach Kindler, 2006a, S. 3/1) beschreiben Vernachlässigung, wie die deutsche Gesetzgebung, als eine Form der Kindeswohlgefährdung. Sie unterscheiden, ob eine Gefahr von Handlungen oder vom Unterlassen von Handlungen der Betreuungspersonen ausgeht. Die Kindesvernachlässigung beschreibt nach ihnen die Gesamtheit der Unterlassungen.

Kindesvernachlässigung in Abgrenzung zur Kindesmisshandlung

Schone et al. (1997, S. 18-20) gehen differenzierter an die Begriffsklärung. Sie machen im Vorfeld darauf aufmerksam, dass in der Kinderschutzliteratur die Kindesvernachlässigung meist unter dem Überbegriff der Kindesmisshandlung genannt wird und damit ein dringend nötiger, eigener Problemzugang fehlt. Sie betonen die Wichtigkeit, spezifisches Fachwissen zur Vernachlässigung zu generieren, um konkretere Erfassungsinstrumente und Handlungsstrategien entwickeln zu können. In der interdisziplinären, begrifflichen Auseinandersetzung im Rahmen ihres Projektes kommen sie zu folgenden Spezifika der Vernachlässigung, die eine klare Unterscheidung von Vernachlässigung und Kindesmisshandlung erfordern:

- Zeit: Vernachlässigung beinhaltet eine Mangelversorgung über einen längeren Zeitraum hinweg. Bei der Kindesmisshandlung ist im Gegensatz dazu bereits ein Einzelakt problematisch.
- Motivation: Vernachlässigung geschieht tendenziell aus Unwissen oder Unfähigkeit auf kindliche Bedürfnisse einzugehen. Sie geht meist einher mit einer passiven Haltung der Sorgeberechtigten. Kindesmisshandlung passiert dagegen aus einem aktiven Handeln heraus.
- Verursacher: Vernachlässigende Personen sind immer die sorgeberechtigten Erwachsenen, meist die Eltern. Bei der Kindesmisshandlung kann die Gewalt von jeder erwachsenen Person ausgehen.

Schone et al. (1997) geben deshalb folgende Definition:

Kindesvernachlässigung ist die andauernde oder wiederholte Unterlassung fürsorglichen Handelns sorgeverantwortlicher Personen (...), welches zur Sicherstellung der physischen und psychischen Versorgung des Kindes notwendig wäre. Diese Unterlassung kann aktiv oder passiv (unbewusst), aufgrund unzureichender Einsicht oder unzureichenden Wissens erfolgen.

Die durch Vernachlässigung bewirkte chronische Unterversorgung des Kindes durch die nachhaltige Nichtberücksichtigung, Missachtung oder Versagung seiner Lebensbedürfnisse hemmt, beeinträchtigt oder schädigt seine körperliche, geistige und seelische Entwicklung und kann zu gravierenden bleibenden Schäden oder gar zum Tode des Kindes führen (S. 21).

Mit der expliziten Erwähnung möglicher Folgen bereits in der Begriffsdefinition unterstreichen Schone et al. den potentiellen Schweregrad von vernachlässigendem Verhalten. Die Unterscheidung zwischen aktiver und passiver Vernachlässigung – also ob eine Vernachlässigung von den sorgeberechtigten Personen zwar erkannt, aber dennoch verweigert wird, oder ob eine Vernachlässigung aus Unwissenheit geschieht – wird betont. Sie ist relevant bei der Entwicklung von Handlungsstrategien.

Kindesvernachlässigung nach aktueller Rechtsprechung

Schmid und Meysen weisen in Kindler et al. (2006, S. 2/1-2/8) darauf hin, dass Vernachlässigung im rechtlichen Sinne nach §1666 BGB eine explizit benannte Form der Kindeswohlgefährdung ist. Kindler (2006a, S. 3/1-3/4) bezieht sich darum für seine Begriffsdefinition von Kindesvernachlässigung auf die aktuelle Rechtsprechung des Bundesgerichtshofes bei Kindeswohlgefährdung. Demnach müssen zur Feststellung einer Gefährdung des Kindeswohls, und damit auch einer Vernachlässigung, drei Kriterien erfüllt sein:

- Vorhandensein einer gegenwärtigen Gefahr
- Erheblichkeit der Schädigung
- Sicherheit der Vorhersage einer potentiellen, künftigen Schädigung

Kindler erweitert deshalb den Vernachlässigungsbegriff nach Schone et al. (1997) um die Aspekte der Vorhersehbarkeit und der Erheblichkeit potentieller Schädigungen. Er definiert Vernachlässigung folgendermassen:

Kindesvernachlässigung ist andauerndes oder wiederholtes Unterlassen fürsorglichen Handelns bzw. Unterlassen der Beauftragung geeigneter Dritter mit einem solchen Handeln durch (...) Sorgeberechtigte, das für einen einsichtigen Dritten vorhersehbar zu erheblichen Beeinträchtigungen der physischen und/oder psychischen Entwicklung des Kindes führt oder vorhersehbar ein hohes Risiko solcher Folgen beinhaltet (Kindler, 2006a, S. 3/1).

Auch Kindler unterscheidet dabei Kindesvernachlässigung bewusst von Kindesmisshandlung. Er weist darauf, dass sich die Kindesvernachlässigung im Gegensatz zur Kindesmisshandlung meist durch einen schleichenden Verlauf auszeichnet, der erst fortschreitend zu kindlichen Entwicklungseintrüchtungen führt. Dies birgt die Gefahr, dass Vernachlässigung zu Unrecht als weniger akut und folgenschwer eingestuft wird und frühzeitige Hilfestellungen unterlassen werden.

Kindesvernachlässigung mit Klassifizierungen

Deegener und Körner (2008) halten fest, dass die im deutschsprachigen Raum verwendeten Begriffsdefinitionen, im Gegensatz zur internationalen Forschung sehr allgemein gehalten sind. Sie werden in ihrer Definition insofern konkreter, dass sie einzelne kindliche Fürsorgebereiche explizit benennen. Sie geben folgende Definition:

Kindesvernachlässigung ist die (ausgeprägte, d.h. andauernde oder wiederholte) Beeinträchtigung oder Schädigung der Entwicklung von Kindern durch die sorgeberechtigten und –verpflichteten Personen aufgrund unzureichender Pflege und Kleidung, mangelnder Ernährung und gesundheitlicher Fürsorge, zu geringer Beaufsichtigung und Zuwendung, nachlässigem Schutz vor Gefahren sowie nicht hinreichender Anregung und Förderung motorischer, geistiger, emotionaler und sozialer Fähigkeiten (2008, S. 81)

Deegener und Körner haben die wohl extremste Begriffsdefinition der erwähnten Autorengruppen. Indem sie Vernachlässigung mit Beeinträchtigung oder Schädigung gleichsetzen, nehmen sie die Folgen von Vernachlässigung zwar eher implizit in die Begriffsdefinition auf, räumen aber gleichzeitig den Verursachern eine aktivere Rolle zu als die vorgängig aufgeführten Autoren. Sie lehnen sich damit an die Kinderschutzliteratur, welche Kindesvernachlässigung als eine Form der Kindesmisshandlung beschreibt. Im Weiteren werden Deegener und Körner differenzierter. Sie betonen, dass es für die Entwicklung eines professionelleren Umgangs mit Vernachlässigung nicht nur zentral ist, verschiedene Formen zu benennen, sondern auch eine Unterscheidung zwischen aktiver und passiver Vernachlässigung zu machen und sich der oft ausgeprägten Folgen von Kindesvernachlässigung bewusst zu sein.

6.4 Vorkommen

Eine genaue Angabe zur Häufigkeit von Kindesvernachlässigung in Deutschland gibt es nicht.

Die im vorangehenden Kapitel aufgezeigten Schwierigkeiten einer einheitlichen deutschsprachigen Begriffsdefinition spiegeln sich auch bei der Erfassung der Häufigkeit wider. Da verschiedene Studien Unterschiedliches unter dem Begriff Vernachlässigung erfassen, fällt es schwer diese zu vergleichen. Hinzu kommt, dass es nach Deegener und Körner (2008, S. 86) nur kleinere Untersuchungen in Deutschland mit Häufigkeitsangaben gibt. Diese erlauben aber keine wissenschaftlich seriöse Hochrechnung zur Häufigkeit von Vernachlässigung im gesamten deutschen Raum. In der Literatur finden sich folgende Angaben zur Häufigkeit von Vernachlässigung:

- Einig scheint sich die deutsche Forschung darin zu sein, dass Kindesvernachlässigung häufiger vorkommt als Kindesmisshandlung oder Kindesmissbrauch (Engfer, 2000, S. 26 und Schleiffer, 2002, S. 4; zit. nach Deegener und Körner, 2008, S. 87; Kindler, 2006a, S. 3/2).

Zum Vergleich:

Die Deutsche Gesellschaft für Sozialpädiatrie und Jugendmedizin geht von einer Lebenszeitprävalenz für körperliche Gewalterfahrung in der Kindheit von 11,8% bei Männern bzw. 9,9% bei

Frauen aus (2010). Für sexuelle Misshandlung mit Körperkontakt nehmen sie 2,8% bei Männern und 8,6% bei Frauen an.

- Eine von Deegener (2001) erstellte Untersuchung US-amerikanischer Jugendhilfe Statistiken, die eine Unterscheidung nach spezifischen Kindesmisshandlungen erlauben kommt zum selben Schluss. Demnach kann im Durchschnitt über Jahre hinweg von 40-50% Vernachlässigungsfällen, von 10% Fällen mit sexuellem Missbrauch und 25 % körperlicher Misshandlung ausgegangen werden (zit. nach Deegener & Körner, 2008, S. 87).
- Schone et al (1997, S. 34) schliessen das, dass die Hälfte bis zu zwei Drittel aller registrierten Kindeswohlgefährdungen Kindesvernachlässigungen sind.
- Kindler (2006a, S. 3/2) bezieht sich auf Jugendhilfestatistiken verschiedener Bundesländer und bezeichnet vernachlässigte Kinder als die grösste Gruppe, der als gefährdet wahrgenommener Minderjährigen. Dies treffe sowohl auf Deutschland als auch auf alle anderen untersuchten Staaten zu.³

Zum Vergleich:

Leider sind in der Fachliteratur keine verlässlichen Aussagen zum Prävalenzvorkommen von Kindeswohlgefährdungen in Deutschland zu finden (Kindler, 2007, S. 6-7)

- Kindler (2006a, S. 3/2) weist ausserdem daraufhin, dass Sedlak und Broadhurst (1996) in amerikanischen Studien gezeigt haben, dass nur ein Teil der von ausgeprägter Vernachlässigung betroffener Kinder überhaupt von der Jugendhilfe erfasst würden. Inwiefern die Jugendhilfe in Deutschland zumindest ausgeprägte Vernachlässigungsfälle zuverlässig erkenne, sei nicht bekannt.

6.5 Klassifizierung

Kinder brauchen je nach Entwicklungsbereich und je nach Alter unterschiedliche Fürsorge. Da Vernachlässigung nicht zwingend alle Bereiche gleich betreffen muss, ist es sinnvoll Unterformen zu benennen. Dadurch kann sowohl das Erfassen von vernachlässigenden Verhältnissen, als auch das Erstellen von Unterstützung gezielter und effizienter erfolgen. In diesem Punkt ist sich die Forschung einig.

Es hat sich bisher allerdings noch keine einheitliche Kategorisierung herausgebildet. Kindler (2006a) beschreibt wesentliche Übereinstimmungen zwischen den verschiedenen Systemen. Er verweist auf Sullivan (2000) der eine gute Übersicht zu verschiedenen Kategorisierungsarten erstellt hat, welche leider nur in Englisch vorliegt. Die deutschsprachige Literatur orientiert sich meist an Kindler (2006a,

³ Kindler bezieht sich bei dieser Aussage auf deutsche Studien von Schone et al. (1997), Münder, Mutke und Schone (2000) und internationale Studien von Broadbent und Bentley (1997), Sedlak und Broadhurst (1996), Trocme, MacLaurin, Fallon, Daciuk, Billingsley, Tourigny, Mayer, Wright, Barter, Burford, Hornick, Sullivan und McKenzie (2001).

S. 3/2) der folgende fünf Unterformen differenziert:

- Körperliche Vernachlässigung: z.B. unzureichende Versorgung mit Nahrung, Flüssigkeit, sauberer Kleidung, Hygiene, Wohnraum, med. Betreuung
- Kognitive Vernachlässigung: z.B. Mangel an Konversation, Spiel, Anregung
- Erzieherische Vernachlässigung: z.B. fehlende erzieherische Einflussnahme auf unregelmässigen Schulbesuch, Delinquenz oder Suchtmittelgebrauch, fehlende Beachtung eines besonderen Erziehungs- oder Förderbedarfs
- Emotionale Vernachlässigung: z.B. fehlende Beziehungswärme zum Kind oder fehlende Reaktionen auf emotionale Signale des Kindes
- Unzureichende Beaufsichtigung: z.B. ein Kind ist längere Zeit altersinadäquat auf sich gestellt, keine Reaktion auf längere, unangekündigte Abwesenheit des Kindes

6.6 Folgen

Die Folgen der Kindesvernachlässigung sind vielseitig und abhängig von verschiedenen Faktoren wie Vernachlässigungsform, Kindesalter und entsprechenden Kindesbedürfnissen, kindlicher Schutzfaktoren und der Dauer des Vernachlässigungszustandes. Für eine frühzeitige Erfassung vernachlässigender Verhältnisse ist es wesentlich, die Folgen auch als Symptome zu verstehen und zu erkennen.

Bei den Folgen von Vernachlässigung unterscheiden Schone et al. (1997, S. 28-29) verschiedene Bedürfnisebenen, in Anlehnung an die Maslowsche Bedürfnispyramide. Demnach gibt es einerseits harte Fakten, die medizinisch-naturwissenschaftlich fassbar sind und sich an biologischen Primärbedürfnissen orientieren. Hierzu gehören unzureichende Ernährung oder mangelnde medizinische Versorgung. Eine Vernachlässigung dieser Bedürfnisse zieht messbare Folgen nach sich. Andererseits unterscheiden sie weiche Fakten, die sich an den höheren Ebenen der Bedürfnispyramide orientieren. Sie sind kulturell und gesellschaftlich geprägt und es gibt weder ein gesellschaftlich definiertes Mindestniveau, dass erfüllt werden muss, noch sind deren Vernachlässigungsfolgen eindeutig messbar. Dazu gehört beispielsweise die Förderung kognitiver Kompetenz oder die emotionale Anregung.

Um weitere Kenntnisse zu den Folgen von Kindesvernachlässigung zu erlangen, ziehen Schone et al. die Deprivationsforschung bei. Als Teilgebiet der Psychologie untersucht sie Zustände der Entbehrung, speziell in den Bereichen der Wahrnehmung bzw. der sensorischen Stimulation und der emotionalen Beziehungen. Unter dem Begriff „Hospitalismussyndrom“ beschreibt sie Auswirkungen von allgemeiner, unzureichender Bedürfnisbefriedigung. Schone et al. halten fest, dass „die Fähigkeit und Bereitschaft des Kindes, sich in Interaktion mit seiner Umwelt zu entwickeln, verkümmern, wenn diese Umwelt sich als eher reizarm und ablehnend darstellt“ (1997, S. 27). Inaktivität und Antriebslosigkeit können Symptome davon sein. Je nach Dauer des Vernachlässigungszustandes kann es auch zu irreversiblen Hirndefekten und Störungen der Intelligenzentwicklung kommen.

Schone et al. kommen zum Schluss, dass Kindesvernachlässigung zu allgemeinen Entwicklungsverzögerungen im körperlichen, emotionalen, kognitiven, psychischen und sozialen Bereich führen kann. Es wird betont, dass alltägliche Vernachlässigungsformen nicht zwingend lebensbedrohlich sein müssen, aber doch Lebenschancen verhindernd (1997, S. 29).

Kindler (2006b, S. 24/1-24/3) streicht hervor, dass diverse Studien aufgezeigt haben, dass Vernachlässigung für sich genommen, die Entwicklung von Kindern beeinträchtigt. Er belegt dies mit einem ausführlichen Verweis auf methodische Möglichkeiten der empirischen Forschung. Mit deren Anwendung ist es möglich, potentielle Verstrickungen von mehreren ursächlichen Faktoren eines ungünstigen, kindlichen Entwicklungsverlaufs (andere Kindeswohlgefährdungen, ungünstige Lebensumstände oder genetische Komponenten) auseinander zu trennen. Obwohl er anmerkt, dass das Wissen um Folgen der Vernachlässigung hinter dem Wissen über Folgen sexuellen Missbrauchs oder körperlicher Misshandlung liegt, spricht er von einem vorliegenden Grundstock an Erkenntnissen. Er liefert die momentan wohl ausführlichste Darstellung möglicher Folgen von Kindesvernachlässigung in der deutschen Fachliteratur. Auch er kommt zum Schluss, dass Vernachlässigung die körperliche, kognitive und damit auch schulische, psychische und sozioemotionale Entwicklung beeinträchtigt.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich folgende Entwicklungsbeeinträchtigungen aus Kindesvernachlässigung ergeben können (Deegener & Körner, 2008; Kindler et al., 2006; Schone et al., 1997):

- Körperliche Beeinträchtigungen: Wachstumsverzögerungen, Unter- oder Übergewicht, bei Kleinkindern auch Verhungern/ Verdursten, Rückstände in der motorischen Entwicklung, allgemeine Krankheitsanfälligkeit, körperliche Fehlentwicklungen
Zum Vergleich:
nach Kindler (2006b, S. 24/3) sind schwere gesundheitliche Beeinträchtigungen in direktem Zusammenhang mit Kindesvernachlässigung gleich häufig wie nach körperlicher Misshandlung.
- Kognitive bzw. schulische Beeinträchtigungen: unterdurchschnittliche kognitive Leistungen und Schulnoten, Sprachprobleme
- Psychische Beeinträchtigungen: Verhaltensauffälligkeiten: Internalisierungen (Ängste, Depressionen, sozialer Rückzug) und Externalisierungen (Aggression, Unruhe), vermutlich ein erhöhtes Risiko zu spezifischen psychiatrischen Störungen wie depressive Erkrankungen oder Suchtproblematiken im Jugend- und Erwachsenenalter

- Sozioemotionale Beeinträchtigungen: Entwicklung ungünstiger innerer Bindungsmodelle, welche die spätere Beziehungsgestaltung beeinträchtigen⁴, eher sozial zurückgezogen und weniger kompetent im Umgang mit sozialen Konflikten im Vergleich zu Gleichaltrigen

Alle Autorengruppen verweisen darauf, dass vernachlässigte Kinder zudem ein erhöhtes Risiko haben, weiteren Kindeswohlgefährdungen wie Misshandlung oder Missbrauch ausgesetzt zu sein.

6.7 Risikofaktoren

Auch wenn es schwierig ist, eindeutige Aussagen über Ursache-Wirkungs-Mechanismen zu machen, ist sich die Forschung einig, dass Kindesvernachlässigung gehäuft mit bestimmten Kontextfaktoren auftritt. Um Vernachlässigungen vorbeugen oder frühzeitig erkennen und angehen zu können, braucht es deshalb ein Bewusstsein um solche Risikofaktoren.

In der Literatur finden sich verschiedene Zuordnungsebenen potentieller Risikofaktoren. Je nach Autorengruppe werden sie unterschiedlich benannt und zugeteilt (Deegener & Körner, 2008, S. 22-49; Fegert, 2007, S. 198; zit. nach Ziegenhain & Fegert, 2007). Reinhold und Kindler (2006a, 2006b, 2006c, S.17/1- 20/4) und Seus-Seberich (2006, S. 21/1-21/4) zeigen am ausführlichsten die verschiedenen Wechselwirkungen auf.

Im Wesentlichen decken sich die beschriebenen Risikofaktoren, so dass zusammengefasst folgende Dimensionen und dazugehörige Faktoren für die Entstehung von Kindesvernachlässigung aufgeführt werden können:

Kindliche Dimension:

- Behinderung
- Krankheitsanfälligkeit
- Schwieriges Sozialverhalten
- Entgegen weitläufiger Meinung: keine Alters- oder Geschlechtsspezifika⁵

Familiäre Dimension mit zwei Aspektbereichen:

1) Aspekte der erziehungsberechtigten Personen:

- unerwünschte Schwangerschaft

⁴ Laut Kindler (2006b, S. 24/5) scheinen sich vernachlässigte Kinder selber als wenig liebenswert einzuschätzen und andere als wenig an ihnen interessiert wahrzunehmen.

⁵ Reinhold und Kindler (2006, S. 17/1) zeigen in einer Untersuchung verschiedener Studiendesigns bezüglich Altertrends bei Kindeswohlgefährdungen auf, dass je nach Blickwinkel der Forschung eine Verzerrung der Resultate entsteht. Studien ausgehend von Jugendhilfestatistiken weisen für Kindesvernachlässigung einen leichten Alterspeak im Kleinkindalter nach. In Resultaten aus Befragungen von Eltern, Jugendlichen und Fachpersonen ausserhalb des Kinderschutzes wird allerdings kein Alterstrend sichtbar.

- psychische Beeinträchtigung
- physische Beeinträchtigung
- eigene Mangel Erfahrungen
- geringe Schulbildung
- eher ungünstige Persönlichkeitsmerkmale wie ausgeprägt negative Emotionalität, hohe Impulsivität, vermeidender Problembewältigungsstil, geringe Planungsfähigkeit, mangelnde persönliche Reife
- eher ungünstiges Erziehungsverhalten wie altersunangemessene Erwartungen an das Kind, eingeschränktes Einfühlungsvermögen, ausgeprägte Gefühle der Hilflosigkeit oder Belastung durch das Kind, negativ verzerrtes Bild des Kindes, eingeschränkte Fähigkeit eigene Bedürfnisse zu Gunsten kindlicher Bedürfnisbefriedigung zurückzustellen, geringes elterliches Selbstvertrauen

2) Aspekte der Familie als Ganzes:

- allein erziehende, erziehungsberechtigte Person
- partnerschaftliche Konflikte
- geringer innerfamiliärer Zusammenhalt
- ungelöste innerfamiliäre Konflikte und wenig offener Ausdruck von Gefühlen
- schwierige finanzielle Situation: Armut, Arbeitslosigkeit, hohe Arbeitsbelastung, Verschuldung, enge Wohnverhältnisse
- vermutlich auch sehr wohlhabende finanzielle Situation⁶
- Ungleichgewicht von kindlichem Fürsorgebedürfnis und Erziehungskompetenz der Erziehungsberechtigten
- Unklare innerfamiliäre Grenze zwischen Eltern- und Kindebene

Soziale Dimension:

- soziale Isolation
- schwieriges Wohnumfeld
- Schwellenängste gegenüber Hilfsangeboten

Die Wahrscheinlichkeit von Vernachlässigung erhöht sich, wenn mehrere Faktoren zusammentreffen und vor allem dann, wenn es zu Verstrickungen von persönlichkeitsbezogenen und strukturbezogenen Risikofaktoren kommt. Gleichzeitig muss betont werden, dass ein Umkehrschluss nicht zulässig ist. Es gibt zahlreiche Familien mit Risikofaktoren, die keineswegs vernachlässigend sind. Interessant diesbezüglich sind mögliche Resilienzfaktoren, die das Risiko einer Kindesvernachlässigung trotz ungünstiger Rahmenbedingung senken.

⁶ Verschiedene Studien deuten daraufhin, dass auch Kinder aus sehr wohlhabenden Familien überdurchschnittlich oft erzieherische oder emotionale Vernachlässigung erfahren. Sie tauchen allerdings bedeutend weniger in der Jugendhilfe als Gefährdungsfälle auf (Luthar, 2003; Luthar & Latendresse, 2005)

6.8 Resilienzfaktoren

In der Entwicklungspsychologie beschreibt ein Schutz- oder Resilienzfaktor einen Faktor, der die psychische Wirkung von belastenden Umweltbedingungen auf einen Menschen positiv beeinflusst.

Obwohl auch bei Kindesvernachlässigung Kenntnisse um Resilienzfaktoren wichtiges Basiswissen für Interventionsmöglichkeiten darstellen, setzen sich in der Fachliteratur nur Deegener und Körner (2008) vertieft damit auseinander. Sie beschreiben kindliche Schutzfaktoren in Bezug auf Entwicklungsstörungen, welche im Rahmen der Resilienzforschung untersucht wurden (Eagle & Hoffmann, 2000; Holtmann & Schmidt, 2004; Wustmann, 2005). Es handelt sich dabei um relativ allgemeine Faktoren, die aber auch in spezifischen Vernachlässigungssituationen ein Kind darin unterstützen können, trotz erschwerenden Umständen eine gesunde Entwicklung zu durchlaufen.

Deegener und Körner beziehen sich primär auf Klemenz (2003a, 2003b) der entsprechend zum Schutzfaktorenmodell im Rahmen von Kindertherapie auf die Stärkung von Ressourcen in verschiedenen Ebenen setzt. Er unterscheidet die Dimensionen Kind, Familie und Umfeld.

Zusammengefasst können nach Deegener und Körner (2008, S. 30-37) folgende Resilienzfaktoren genannt werden.

Kindliche Dimension:

- längerfristige gute Beziehung zu mindestens einer primären Bezugsperson
- aktives, kontaktfreudiges Temperament
- internale Kontrollüberzeugung und gesunde Selbstwirksamkeits-Erwartung
- positive Schulerfahrungen
- soziale Förderung z.B. über Jugendgruppe, soziale Hobbies
- Kreativität, Vielseitigkeit, Interessen
- Gute kognitive Funktionen
- Verlässliche unterstützende Bezugsperson(en)
- Aktives, flexibles Bewältigungsverhalten durch Fähigkeit soziale Unterstützung zu mobilisieren und Fähigkeit zur Entspannung

Familiäre Dimension:

1) Aspekte der erziehungsberechtigten Personen:

- Stärkung der Erziehungskompetenz und des Selbstvertrauens durch Erziehungsberatung, Elternkurse etc.
- Aktivierung von Unterstützung der Erziehungsberechtigten wie z.B. Aufnahme des Kindes in eine Nachmittagsbetreuung, Förderung von Mitgliedschaften in Vereinen
- Emotional positives, unterstützendes und strukturiertes Erziehungsverhalten

2) Aspekte der Familie als Ganzes:

- Enge Geschwisterbindungen
- Solidaritäts- und bewältigungsfördernde Rituale wie z.B. Zu-Bett-Geh Rituale, gemeinsame Wochenendaktivitäten, Familienkonferenzen zur Konfliktbewältigung oder Regelung der Pflichten im Haushalt
- Nutzung von Hilfsangeboten bei psychischen oder physischen Beeinträchtigungen seitens der Erziehungsberechtigten
- Gesicherte Privatsphäre der einzelnen Familienmitglieder

Soziale Dimension:

- Nachbarschaftskontakte zwischen Kindern und Eltern
- Ressourcen auf kommunaler Ebene nutzen wie z.B. Gemeinde-, Quartierarbeit, Nachbarschaftsnetze
- Fürsorgliche, verlässliche Erwachsene ausserhalb der Familie (Nachbarn, Freunde, Lehrpersonal) als positive Rollenmodelle

Wustmann (2005; zit. nach Deegener und Körner, 2008, S. 36) führt explizit eine zusätzliche Dimension der Bildungsinstitutionen auf:

- Klare, transparente Regeln
- Wertschätzendes Klima
- Positive Verstärkung von Anstrengungsbereitschaft des Kindes
- Positive Peerkontakte
- Stärkung kindlicher Resilienzfaktoren: Problemlösefähigkeiten, positives Selbstkonzept, internale Kontrollüberzeugung/realistischer Attributionsstil, aktives und flexibles Bewältigungsverhalten, Interessen und Hobbies

6.9 Thematische Erkenntnisse zur Kindesvernachlässigung für die Schulsozialarbeit

Aus dem aufgearbeiteten Forschungsstand zur Kindesvernachlässigung sind folgende Aspekte von besonderer Bedeutung für die Schulsozialarbeit:

Vernachlässigung beschreibt eine über längeren Zeitraum hinweg erfolgende Unterlassung von fürsorglichem Handeln durch die sorgeberechtigten Erwachsenen. Dabei werden kindliche Bedürfnisse nicht erfüllt, was zu Beeinträchtigungen unterschiedlicher Intensität in der Persönlichkeitsentwicklung führen kann.

Kindesvernachlässigung beeinträchtigt die körperliche, seelische und soziale Entwicklung Heranwachsender. Auf Grund ihres schleichenden Verlaufes neigen Fachpersonen dazu, Kindesvernachlässigung zu unterschätzen und Interventionen erst spät einzuleiten.

- ➔ Fachpersonen im Umgang mit Kindern müssen sich den Auswirkungen von Kindesvernachlässigung bewusst sein, um Symptome frühzeitig als solche ernst zu nehmen und -entsprechend frühzeitig Unterstützungsmöglichkeiten einzuleiten.

Es ist sinnvoll Unterformen der Vernachlässigung zu unterscheiden. Je nach Kindesalter stehen unterschiedliche Bedürfnisse im Vordergrund, deren Nichtbeachtung im Einzelnen bereits zu Entwicklungsschädigungen führen kann. Aktuell wird unter körperlicher, kognitiver, erzieherischer und emotionaler Vernachlässigung sowie unzureichender Beaufsichtigung unterschieden.

- ➔ Für die Früherkennung von vernachlässigenden Verhältnissen ist deshalb Wissen um altersspezifische Entwicklungsaufgaben und altersadäquate Entwicklungsschritte zentral. Entwicklungsauffälligkeiten können ein Hinweis auf Vernachlässigung sein.
- ➔ Das Wissen um altersspezifische Kindsbedürfnisse und den gegenüberstehenden elterlichen Erziehungskompetenzen ist wesentlich, um Eltern gezielt in ihrer Erziehungsrolle stärken zu können.

Auf Grund der Forschungsergebnisse ist davon auszugehen, dass Kindesvernachlässigung einerseits häufig vorkommt und andererseits schwerwiegende Folgen für die körperliche, seelische und soziale Entwicklung Heranwachsender haben kann. Kindler (2006, S. 24/6) schlussfolgert deshalb, dass Vernachlässigung eine gravierende Herausforderung für jedes System der Jugendhilfe darstellt.

- ➔ Der Schulsozialarbeit, als spezifischer Bereich der Jugendhilfe, bieten sich zahlreiche Chancen, die Problematik frühzeitig aufzugreifen. Als niederschwelliges Angebot ist die Schulsozialarbeit unmittelbar im kindlichen Lebensbereich Schule tätig und hat Zugang zu verschiedenen Zielgruppen, die wiederum in direktem Kontakt mit Kindern stehen. Über ihre primären Tätigkeitsfelder der Prävention, Früherkennung und Beratung bieten sich ihr diverse Ansatzmöglichkeiten.

Zur Entwicklung von Unterstützungsmöglichkeiten ist es sinnvoll zwischen passiver und aktiver Vernachlässigung zu unterscheiden. Ursache für passive Vernachlässigung ist Unwissenheit und daraus resultierende Unfähigkeit auf kindliche Bedürfnisse einzugehen.

- ➔ Gerade für die passive Vernachlässigung bieten sich der Schulsozialarbeit im Rahmen der Zielgruppe Eltern gute Möglichkeiten zur Prävention.

Es gibt Kontextfaktoren unter denen Kindesvernachlässigung gehäuft vorkommt.

- ➔ Das Wissen um begünstigende Kontextfaktoren stellt eine wichtige Grundlage zur Früherkennung dar. Mit Zugang zur Zielgruppe Lehrpersonen kann diese sensibilisiert werden in der Wahrnehmung, Einschätzung und im Umgang mit Lernenden aus vernachlässigenden Familienverhältnissen.

Es gibt Schutzfaktoren, welche die gesunde Entwicklung eines Kindes begünstigen.

- ➔ Das Wissen um Schutzfaktoren ist zentral um die Resilienz vernachlässigter Kinder zu stärken. Besonders in Fällen in denen sich Erziehungsberechtigte nur wenig auf Unterstützungsangebote einlassen und das Ausmass der Vernachlässigungssituation keine Kindesschutzmassnahmen rechtfertigt, können Interventionen zur Resilienzstärkung eine positive Entwicklung des Kindes begünstigen.

Der Schule, als wesentlicher kindlicher Lebensbereich, bieten sich grundsätzlich diverse Chancen Kindesvernachlässigung wahrzunehmen und im Sinne eines erweiterten Erziehungsauftrages anzugehen. In dem sie Schulsozialarbeit zur gemeinsamen Begleitung Heranwachsender involviert hat, kann sie deren systemische Denkweise nutzen, die für eine breit angesetzte Aufnahme von Kindesvernachlässigung nötig ist.

Für die Schulsozialarbeit ergeben sich Ansatzpunkte bei praktisch all ihren Kernzielgruppen: Lernende, Lehrpersonen und Eltern. Entsprechend des „Drei-Säulen-Konzepts“ gelingender Schulsozialarbeit lassen sich, wie vermutet, zielgruppenspezifische Handlungsoptionen in den Bereichen Prävention, Früherkennung und Beratung ableiten.

7 Zielgruppenspezifische Handlungsoptionen für die Schulsozialarbeit

7.1 Allgemeines zu den Handlungsoptionen

Beim Zusammentragen und Erstellen von Handlungsmöglichkeiten für die Schulsozialarbeit zur Aufnahme der Kindesvernachlässigung haben sich zwei besondere Schwierigkeiten herauskristallisiert. Einerseits in Bezug auf das Themenfeld und andererseits auf Grund des noch jungen Berufsfeldes.

Wie aufgezeigt wurde, ist Kindesvernachlässigung eine sehr komplexe Thematik. Besondere Schwierigkeiten stellen ihre Bewertung und rechtliche Einordnung dar, sowie daraus resultierende Mängel in der Anwendung von Erfassungsinstrumenten und Interventionen. Diese Probleme stellen sich auch der Schulsozialarbeit.

Die Fachliteratur zur Methodik der Schulsozialarbeit bleibt eher allgemein und beschreibt einzelne grundsätzliche Methoden der Sozialen Arbeit, wie systemisches Arbeiten, sozialpädagogische Gruppenarbeit oder Gesprächsführung mit Kindern bzw. Erwachsenen (vgl. Kilb & Peter, 2009). Themenspezifische Methoden werden primär im Zusammenhang mit Gewalt, Sucht oder sexuellem Missbrauch aufgezeigt (vgl. Drilling, 2009). Obwohl viel Methodenwissen bei Schulsozialarbeitenden vorhanden ist, gibt es bisher nur relativ wenig systematisch erfasste und allgemein zugängliche Arbeitsmaterialien. Nicht selten wird mit eigens erstellten Mitteln gearbeitet.

Ausserdem umfasst Schulsozialarbeit innerhalb ihres grundsätzlichen Auftrages diverse Themenbereiche, Zielgruppen und Methoden (vgl. Kapitel 4). Es gilt schulhausspezifisch abzuschätzen, wo die Schwerpunkte jeweils gelegt werden sollen.

Im Rahmen dieser Literaturarbeit liegt der Schwerpunkt thematisch auf der Kindesvernachlässigung als Themenfeld der Schulsozialarbeit. Die Fachliteratur enthält aktuell keine spezifischen Handlungsinstrumente zur Kindesvernachlässigung für die Praxis der Schulsozialarbeit. Im Folgenden werden deshalb Handlungsoptionen aufgezeigt, die aus dem aufgearbeiteten Forschungsstand zur Vernachlässigung und der herangezogenen Fachliteratur zur Methodik der Schulsozialarbeit abgeleitet wurden.

Auf Grund der beschriebenen Herausforderungen, sowohl in Bezug auf das Thema als auch zum aktuellen Methodenstand der Schulsozialarbeit, bleiben die zusammengetragenen Handlungsoptionen relativ allgemein. Sie geben aber eine Vorstellung davon, wie Schulsozialarbeit die Thematik übergeordnet und idealtypisch aufnehmen kann. Jedes Kapitel enthält deshalb weiterführende Literaturangaben, unter denen umfassendere Informationen zu finden sind.

Die Schulsozialarbeit eignet sich auf Grund ihrer verschiedenen Zielgruppen, die in direktem Kontakt mit Kindern stehen, speziell zur Aufnahme der Thematik. Die Handlungsmöglichkeiten sind deshalb zielgruppenspezifisch geordnet. Eine weitere Chance für die Bearbeitung durch die Schulsozialarbeit

liegt in ihren verschiedenen Tätigkeitsfeldern. Eine zusätzliche Systematik wird deshalb dadurch erstellt, dass die Schwerpunkte entsprechend der Handlungsfelder des „Drei-Säulen-Konzepts“ innerhalb der Prävention, Früherkennung und Beratung gelegt werden.

7.2 Idealtypische Aufnahme von Kindesvernachlässigung durch Schulsozialarbeit

Aktuell legt die Schulsozialarbeit in der Schweiz ein starkes Gewicht auf das Tätigkeitsfeld der Beratung, insbesondere von Lernenden und Lehrpersonen (Baumberger, 2010; Drilling, 2009; Müller, 2004). In der Fachliteratur wird das grosse Früherkennungs- und Präventionspotential der Schulsozialarbeit betont, welches bisher aber aus verschiedenen Gründen kaum ausgeschöpft wird. Ausnahmen bilden Projekte zur Prävention von Gewalt oder sexuellem Missbrauch unter Jugendlichen. Gerade zur Aufnahme der Vernachlässigungsthematik bietet sich die Schulsozialarbeit an, weil sie Möglichkeiten zur Prävention und Früherkennung hat. Eine idealtypische Aufnahme der Kindesvernachlässigung bedeutet darum primär einen Ausbau dieser beiden Bereiche.

In diesem Kapitel wird das übergeordnete Vorgehen bei einer umfassenden Aufnahme des Themas durch die Schulsozialarbeit skizziert, während die nachfolgenden Kapitel jeweils auf die einzelnen Zielgruppen und Tätigkeitsfelder eingehen. Die Grafik veranschaulicht die übergeordnete Vorgehensweise.

Abb. 1 Flussdiagramm Handlungsoptionen

Kindesvernachlässigung: Handlungsoptionen der Schulsozialarbeit¹

Prävention: Zielgruppe Eltern

- ⇒ Begegnungsmöglichkeiten schaffen: informelle Stärkung der Erziehungskompetenz/ Präventions-, Früherkennungspotential nutzen
- ⇒ Elternkurse: thematische Stärkung der Erziehungskompetenz/ Prävention passiver Vernachlässigung

Früherkennung: Zielgruppe Lehrpersonen

- ⇒ schulinterne Fortbildungsveranstaltung: Sensibilisierung für Thematik und Schlüsselrolle bei Früherkennung
- ⇒ Regelmässige Standortgespräche Klassenlehrperson/Lernende: standardisierte, ganzheitliche Erfassung der Lernenden/ Früherkennungspotential nutzen

Beratung: Zielgruppe Lehrpersonen

- ⇒ Beratung: wie Vorgehen bei Verdacht auf Vernachlässigung, Absprache der Zuständigkeiten Lehrperson-Schulsozialarbeitende

Zielgruppe Lernende

- ⇒ Beratung: Abklärung eines Verdachts, Unterstützung einleiten bei bestätigter Vernachlässigung, Stärkung der Resilienz

Zielgruppe Eltern

- ⇒ Beratung: Abklärung eines Verdachts, Unterstützung einleiten bei bestätigter Vernachlässigung

evtl. Notwendigkeit einer Triage

Triage: Zielgruppe Behörden/Fachstellen

- ⇒ Zusammenarbeit pflegen: Koordination, Zuständigkeiten und Abläufe regeln bezüglich Umgang mit Kindesvernachlässigung

¹ Abgeleitet aus der bearbeiteten Fachliteratur zur Kindesvernachlässigung/Schulsozialarbeit und aus Gesprächen mit Schulsozialarbeitenden. Zielgruppenspezifisch entsprechend dem „Drei-Säulen-Konzept“ den Tätigkeitsfeldern Prävention, Früherkennung und Intervention (hier Beratung, Triage) zugeordnet.

7.2.1 Prävention

In einer idealtypischen Herangehensweise setzt die Schulsozialarbeit bei der Prävention von Kindesvernachlässigung an. Dazu nutzt sie ihr allgemeines Potential zur Primärprävention und nimmt grundsätzliche Möglichkeiten wahr, um elterliche Erziehungskompetenzen zu stärken. Dafür ist es grundlegend, eine intensivere und konzeptionelle Elternarbeit innerhalb der Schule zu initiieren. Dies kann beispielsweise über das Schaffen von Begegnungsmöglichkeiten und das Anbieten thematischer Elternkurse geschehen. Damit wird das Potential genutzt, vor allem passiver Vernachlässigung präventiv begegnen zu können. Verstärkte Elternkontakte bieten zudem Chancen bei der Sekundärprävention bzw. Früherkennung, da Fachpersonen der Schule nicht nur Auffälligkeiten bei Heranwachsenden sondern auch Risikofaktoren auf Ebene der Eltern und Familie erkennen können. Dadurch wird die frühzeitigere Einleitung von Unterstützung ermöglicht.

7.2.2 Früherkennung

Um die Früherkennung innerhalb der Schule zu optimieren, ist es essentiell die Lehrpersonen für die Thematik und ihre Rolle bei der Früherkennung zu sensibilisieren. Eine weitere Möglichkeit besteht in der Einführung regelmässiger, kurzer Standortgespräche zwischen Lehrpersonen und Lernenden. Dabei geht es neben dem Erfassen der individuellen schulischen Situation darum, einen ganzheitlicheren Eindruck zur persönlichen Situation der Heranwachsenden zu erhalten und allenfalls Unterstützungsmöglichkeiten bei persönlichen Schwierigkeiten anzubieten. Diese beinhalten im Falle eines Verdachtes auf vernachlässigende Familienverhältnisse in einem ersten Schritt die Einleitung einer Erstbesprechung⁷ bei der Schulsozialarbeit.

7.2.3 Beratung

In ihrer Beratungstätigkeit ist die Schulsozialarbeit im Umgang mit Kindesvernachlässigung innerhalb der drei Zielgruppen Lehrpersonen, Lernende und Eltern gefordert. Unter dem Begriff der Beratung wird im Folgenden sowohl das Erstgespräch, als auch daraus resultierende weitere Gespräche verstanden.

Lehrpersonen die eine Erstberatung durch die Schulsozialarbeit für ein betreffendes Kind eingeleitet haben, können sich fallspezifisch im weiteren Umgang beraten lassen. Dies kann neben der Koordination des weiteren Vorgehens mit der Schulsozialarbeit, auch die spezifische Elternarbeit oder Möglichkeiten zur Resilienzstärkung des betreffenden Kindes innerhalb des Schulalltages beinhalten.

Die Beratung von Lernenden kann auf verschiedene Weise zu Stande kommen. Im Zusammenhang mit der Kindesvernachlässigung und den aufgezeigten Möglichkeiten zur Prävention und Früh-

⁷ Zu den Prinzipien der Initiierung des Erstkontaktes und der weiteren Inanspruchnahme der Angebote der Schulsozialarbeit siehe Drilling, 2009, S. 113

erkennung scheint es wahrscheinlich, dass ein Erstkontakt mit einem potentiell vernachlässigten Schüler oder einer potentiell vernachlässigten Schülerin durch Einleitung einer Lehrperson entsteht. Denkbar ist aber auch, dass sich ein Schüler oder eine Schülerin auf Grund persönlicher Schwierigkeiten an die Schulsozialarbeit wendet und sich im Verlauf der Beratung ein Verdacht auf Vernachlässigung ergibt.

Im Erstgespräch muss sich die Schulsozialarbeit ein möglichst umfassendes Bild zur Situation machen und eine erste Fallanalyse erstellen. Ergibt sich ein Verdacht auf Vernachlässigung, besteht die weitere Beratung in einer spezifischeren Abklärung. Bei Verdachtsbestätigung werden Unterstützungsmassnahmen eingeleitet. Diese können auf Ebene des Kindes, den Eltern oder der Familie erfolgen. Ein Schwerpunkt in der längerfristigen Begleitung des Kindes durch die Schulsozialarbeit sollte auf jeden Fall in der direkten Stärkung seiner Resilienzfaktoren liegen (vgl. Kapitel 6.8).

Besonders im Zusammenhang mit Vernachlässigung kann auf Grund der Einzelberatung von Lernenden der Beizug der Eltern erforderlich sein. Im Rahmen einer stärker gewichteten Präventions- und Früherkennungsarbeit, wie sie vorgängig beschrieben wurde, kann sich eine Elternberatung zusätzlich über diese Kanäle ergeben. Die Schwerpunkte der Beratung liegen auch hier in der Verdachtsabklärung und bei Bestätigung auf dem Einleiten von Unterstützung. Diese kann je nach Ausmass der Vernachlässigung von unterschiedlicher Intensität sein: zum Beispiel kurzfristige Erziehungsberatung für den Umgang mit spezifischen kindlichen Entwicklungsaufgaben oder das Einleiten längerfristiger Hilfe mittels spezialisierten Fachstellen, wie beispielsweise der sozialpädagogischen Familienbegleitung.

Nachfolgend wird im Tätigkeitsfeld der Beratung auf die Handlungsoptionen innerhalb der Zielgruppe der Lernenden eingegangen.

7.2.4 Triage

Triage beschreibt in der Sozialen Arbeit die Vernetzung mit anderen Fachstellen und das fachspezifische Weiterleiten von Klienten. Klienten der Sozialen Arbeit sind meist mit komplexen Herausforderungen konfrontiert und es gilt abzuschätzen, ab wann spezialisiertere Stellen zur Unterstützung beigezogen werden müssen oder grundsätzlich die angemessenere Begleitstelle sind.

Im Zusammenhang mit Kindesvernachlässigung bedeutet dies für die Schulsozialarbeit primär eigene Grenzen bei der Abklärung und Begleitung zu erkennen und sich an die nötige Fachstelle zu wenden. Mit der Nähe zur Kindeswohlgefährdung wird im Folgenden speziell die Zusammenarbeit mit den Behörden im Falle von Gefährdungsmeldungen betrachtet.

7.3 Zielgruppe Eltern: Prävention

7.3.1 Hintergrund

Eine wesentliche Handlungsoption im Umgang mit Kindesvernachlässigung besteht für die Schulsozialarbeit darin, eine tragfähige Elternarbeit in der Schule zu initiieren. Damit nimmt sie ihr allgemeines Präventionspotential auf und nutzt grundsätzliche Chancen zur Stärkung elterlicher Kompetenzen und zur Früherkennung. Insbesondere passiver Vernachlässigung, die aus Unwissenheit geschieht, kann damit vorgebeugt werden. In dem diese Elternarbeit primär themen- und nicht personenspezifisch geschieht, wird ein positiver Zugang zwischen Eltern und Schule geschaffen.

Die Initiierung konzeptioneller Elternarbeit richtet sich an die Zielgruppe Schule, wird aber auf Grund ihres Präventionscharakters und den darauf aufbauenden Handlungsoptionen innerhalb der Zielgruppe Eltern, an dieser Stelle aufgenommen.

Konzeptionelle Elternarbeit birgt grundsätzlich ein grosses Präventionspotential, das bisher jedoch kaum genutzt wird (Rüegg, 2001; Drilling, 2009; Rauseo Balmer & Schaffner, 2009). Elternarbeit sei im Folgenden verstanden als Elternmitarbeit oder Kooperation entsprechend der Definition von Rüegg:

„Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule, die verschiedene Ebenen einschliesst, wie die Klassen-, Schulhaus- und Schulumfeldebene“ (Rüegg, 2001, S. 11). Eine solche Elternarbeit wird als Aufgabe der gesamten Institution Schule verstanden und bezieht Lehrpersonen, Schulsozialarbeitende, wie auch die Schulleitung mit ein (Bernitzke & Schlegel 2004; zit. nach Rauseo Balmer & Schaffner, 2009).

Die Gründe, die für die Einführung einer stärker gewichteten, konzeptionellen Elternarbeit sprechen sind vielfältig.

Einerseits gibt es gesetzliche Grundlagen zur Zusammenarbeit Elternhaus-Schule. Wie vorgängig aufgezeigt, sind Eltern nach Zivilgesetzbuch dazu verpflichtet, ihr Kind ihren Verhältnissen entsprechend zu erziehen und eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung zu fördern. Die Schule hat den Auftrag sie dabei zu unterstützen. Nach dem Schweizer Zivilgesetzbuch (2007) sind die Eltern ausserdem verpflichtet dafür mit der Schule zusammenzuarbeiten (vgl. Kapitel 5). Rauseo und Balmer (2009, S. 19) stellen dem gegenüber, dass die Institution Schule damit auch die Pflicht hat das Potential zu einer solchen Zusammenarbeit zu schaffen, in dem sie Möglichkeiten zur Mitarbeit gestaltet.

Andererseits gibt es Argumente für eine verstärkte Vernetzung von Elternhaus und Schule, die direkt die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern betreffen. Kinder werden in unterschiedlichen Systemen sozialisiert. Zwei Hauptinstitutionen stellen dabei die Familie und die Schule dar. Im Zuge gesellschaftlicher Veränderungen und vielfältiger Familien- und Erziehungsformen sind Heranwachsende herausgefordert, möglicherweise gegensätzliche Einstellungen dieser Sozialisationssysteme auszubau-

lancieren. Um diese Herausforderung als Chance wahrnehmen zu können, braucht es einen Austausch zwischen Schule und Familie. Institutionalisierte Elternmitarbeit ermöglicht Differenzen zwischen den beiden Kulturen „Familie“ und „Schule“ zu thematisieren und anzugehen (Rüegg 2001, S. 20). Wird dieses Ausbalancieren als moderne Entwicklungsaufgabe Heranwachsender erkannt, wird deutlich, dass damit ein altersadäquates Bedürfnis nach Orientierung und Unterstützung einhergeht. Dieses kann nur wahrgenommen werden, wenn die direkt an der Sozialisation junger Menschen beteiligten Erwachsenen in gegenseitigem Austausch stehen.

Im Weiteren wird in der Literatur immer wieder auf den Zusammenhang zwischen Schulerfolg von Kindern und dem Verhältnis ihrer Eltern zur Schule hingewiesen.⁸ Betrachtet man den Schulerfolg als Lebenschance - mit seiner breiten Wirkung, angefangen vom Einfluss auf das Selbstbild bis hin zur beruflichen Entwicklung und damit gesellschaftlichen Positionierung Heranwachsender – wird klar, dass dieser die Persönlichkeitsentwicklung wesentlich beeinflusst. Largo und Beglinger (2009, S. 217; zit. nach Rauseo & Schaffner, 2009, S. 10) halten fest, „dass sich eine gute Lehrer-Eltern Beziehung positiv auf die Beziehung zum Kind, seinem Leistungsvermögen und seinem Verhalten auswirkt.“ Elternarbeit fördert in dem Sinne auch die Chancengleichheit an Schulen.

Drilling (2009; zit. nach Rauseo & Schaffner, 2009, S. 46/47) betont ebenfalls das bisher kaum ausgeschöpfte Präventionspotential einer konzeptionellen Elternbeteiligung in der Schule. Im Zusammenhang mit der aktuellen Elternarbeit geht er soweit, von einem Systemfehler zu sprechen, da diese primär interventionistisch ausgerichtet ist. Eltern werden beigezogen, um Schwierigkeiten mit ihren Kindern zu thematisieren. Drilling plädiert deshalb für eine Stärkung des Präventionsbereichs, innerhalb dessen niederschwellige, problemunabhängige und themenspezifische Kontakte zu Eltern entstehen.

7.3.2 *Initiierung konzeptioneller Elternarbeit*

Die primäre Handlungsoption innerhalb der Prävention von Vernachlässigung besteht für die Schulsozialarbeit in der Anregung und Einführung einer umfassenderen, konzeptionellen Elternarbeit.

Denkbar ist dies in Form folgender Methoden (Bernitzke & Schlegel, 2004, S. 50; zit. nach Rauseo & Schaffner, 2009; Deegener & Tschöpe-Scheffler, 2005; zit. nach Deegener & Körner 2005, S. 782-809):

- Elternberatung und Information: Aufnahmegespräche, Tür-Angel-Gespräche, Beratungsgespräche, Hausbesuche, Elternabende, Elternbriefe
- Elternbildung: Gesprächskreis, Elternkurse, Elternzeitschrift, Ausstellungen, Medienausleihe

⁸ Saad & Leumert (1997) zeigen in einer Studie der europäischen Kommission auf, dass Eltern einen Schlüsselfaktor für den Schulerfolg darstellen, zum selben Schluss kommt Rüesch (1999) und Lanfranchi (2000) in einer Studie zum Schulerfolg von Migrationskindern

- Elternmitarbeit: Feste/ Basare, Projektangebote wie Elterncafé oder Elternmitarbeit im Rahmen des Berufsfindungsunterrichts, gemeinsame Hausaufgabenbetreuung, Begleitung von Ausflügen

Rüegg (2001) liefert mit ihrem Werk „Elternmitarbeit in der Schule. Erwartungen, Probleme und Chancen“ praktische Informationen zum Aufbau und zur Umsetzung von Elternmitarbeit. Sie gliedert diese einerseits nach Ebenen von Klasse, Schulhaus und Schulumfeld, und veranschaulicht sie andererseits anhand erfolgreicher Beispiele aus der Praxis. Sie geht dabei auch auf Schwierigkeiten in der Erreichbarkeit von Eltern ein.

Rauseo und Schaffner (2009) haben mit ihrer Diplomarbeit „Elternarbeit in der Schulsozialarbeit“ ebenfalls ein interessantes Hilfsmittel zur praktischen Umsetzung von Elternarbeit geschaffen. Sie lassen über Interviews mit Eltern, einem Schulsozialarbeiter und einem Experten der Schulsozialarbeit Perspektiven direkt Beteiligter einfließen. Sie zeigen damit gerade auch aus Perspektive der Eltern auf, wo Hürden in der Zusammenarbeit liegen.

Im Zusammenhang mit der grundsätzlichen Initiierung einer konzeptionellen Elternarbeit in der Schule, empfehlen sich zur Prävention von Kindesvernachlässigung die nachfolgend aufgezeigten zwei konkreten Handlungsoptionen.

7.3.3 Begegnungsmöglichkeiten schaffen

Um sowohl die Intragruppenbeziehung der Eltern zu verbessern, als auch den Austausch zwischen Fachpersonen der Schule und den Eltern zu fördern, ist es grundlegend lebensnahe Begegnungsmöglichkeiten anzubieten. Dies kann zum Beispiel mittels eines Elterncafés, regelmässigen Basaren oder gemeinsamen Nachtessen zum Beginn des Schuljahres geschehen. Es sollen Begegnungsorte entstehen, in die sich Eltern mit ihren persönlichen Stärken einbringen können. Im Kontakt miteinander kann über alltagsnahen, spontanen Erfahrungsaustausch eine informelle Stärkung der elterlichen Erziehungskompetenz angeregt werden. Gleichzeitig verstärken zusätzliche Kontakte zwischen Eltern und Fachpersonen der Schule das Früherkennungspotential innerhalb der Institution Schule (vgl. Gavez, 2009, und Kapitel 7.3).

7.3.4 Angebote zur Elternbildung

Mit Angeboten zur Elternbildung können gezielt elterliche Kompetenzen gestärkt werden. Besonders geeignet dazu sind themenspezifische Gesprächskreise oder Inputs, wie beispielsweise bezüglich altersspezifischer Entwicklungsaufgaben von Kindern und entsprechender Erziehungskompetenzen der Eltern. Vor allem passiver Vernachlässigung, die primär aus Unwissenheit geschieht, kann dadurch präventiv begegnet werden. Im Gegensatz zu Elternberatungen, die meist durch Auslösersituationen mit dem Kind zu Stande kommen, werden Eltern hier als Gruppe angesprochen. Die Veranstaltungen sind themen- und nicht personenfokussiert, was einen unbeschwerteren Zugang ermöglicht.

Bezüglich der Freiwilligkeit von Elternbildung stellt sich die Frage, ob gewisse Bildungsangebote verpflichtend für alle Eltern durchgeführt werden sollten. Dies könnte im Rahmen eines Elternabends zu Beginn des Schuljahres sein, in dem auf besondere, das Schuljahr oder Kindesalter betreffende Fürsorgeleistungen der Eltern hingewiesen wird. Denkbar ist zum Beispiel eine Schulung zum Umgang mit neuen Medien, in dem Eltern für ihre Aufsichtsrolle sensibilisiert werden. Analog realer Spielplätze, gibt es auch für digitale Spielplätze Vorsichtsmassnahmen, die Eltern im Rahmen ihrer Aufsichtspflicht wahrnehmen müssen.⁹ Ein anderes Beispiel ist die Bewusstseinsbildung von Eltern bezüglich ihrer Bedeutung im Berufsfindungsprozess ihrer Kinder. In Basel-Stadt gibt es seit 2008 das erfolgreiche Projekt „Elterntreffberufswahl“, das sich an Eltern mit Migrationshintergrund richtet.¹⁰ Implementiert wird einerseits eine bewusste Auseinandersetzung mit der Entwicklungsaufgabe Berufswahl und -einstieg und andererseits Informationen über die verschiedenen Ausbildungsmöglichkeiten in der Schweiz. In der Folge können Eltern die Begleitung des Berufsfindungsprozesses ihrer Kinder stärker mitgestalten. Ein analoges Angebot ist vorstellbar auf Sekundarstufe in Schulen mit grosser Schülerschaft mit Migrationshintergrund. Dieses könnte zum Beispiel Themeninputs zu Beginn des Schuljahres und anschliessende Gesprächskreise beinhalten.

Deegener und Tschöpe-Scheffler (2005, zit. nach Deegener & Körner, 2005, S. 782-830) zeigen exemplarisch weitere interessante Möglichkeiten von Elternkursen auf, welche im Rahmen deutscher Jugendhilfeprojekten durchgeführt wurden.

7.4 Zielgruppe Lehrpersonen: Früherkennung

7.4.1 Hintergrund

Mittels Früherkennung können massive und kaum reversible Beeinträchtigungen durch andauernde Vernachlässigungszustände verhindert werden. Analog zur Medizin gibt es zudem Hinweise darauf, dass frühzeitige Unterstützungsangebote mit geringerem Aufwand und Kosten verbunden sind, als spät einsetzende Interventionen bei bereits länger bestehenden Schädigungen. Kindler (2006, S. 24/2) hält in Anbetracht des aktuellen Forschungsstandes zu den Folgen von Vernachlässigung fest, dass sich ein beeindruckendes Ausmass an erheblichen Schädigungswirkungen zeigt. Er streicht deshalb die Wichtigkeit frühzeitiger Erfassung und Intervention heraus. Kindler bezieht sich in diesem Zusammenhang auf verschiedene Studien¹¹. Diese weisen einerseits bedeutende Entwicklungsschübe bei vernachlässigten Kindern nach, wenn diese eine längerfristige, verbesserte Fürsorge erfahren und

⁹ Moosbrugger Senn, A. (2008) liefert eine interessante Darstellung des Spannungsfeldes Jugendliche-Eltern-neue Medien, mit Hinweisen auf Möglichkeiten zur Aufnahme durch die Schulsozialarbeit

¹⁰ www.elterntreffberufswahl.ch

¹¹ z. B. rumänische Adoptionsstudien zu Folgen schwerwiegender Vernachlässigung in früher Kindheit bei unterschiedlichem Entwicklungsverlauf (Verbleib im Heim, Adoption in unterschiedliche Umfeldler) von Rutter, M., O'Connor, T.G. & the English and Romanian Adoptees (ERA) Study Team (2004) oder der Forschungsüberblick zum Bereich sozioemotionaler Entwicklung nach weniger schwerwiegenden, aber mehrjährigen Vernachlässigungsformen von Kindler & Lillig (2004)

zeigen andererseits auf, dass lang anhaltende Vernachlässigungsformen dauerhafte, kaum korrigierbare Beeinträchtigungen nach sich ziehen.

Die Häufigkeit mit der Vernachlässigung durch Fachpersonen wahrgenommen wird, hängt nach Gavez (2009) von folgenden drei Aspekten ab:

- Kenntnisstand und Problembewusstsein der Fachpersonen
- Alltagsnähe ihres Kontaktes zum Kind
- Alltagsnähe ihres Kontaktes zur Familie

Mit der Schulpflichtigkeit aller Kinder und der Erwartung an bestimmte Verhaltensweisen wie das Einhalten von Regeln, einem kontrollierten Umgang mit Frust oder dem Erbringen gewisser Leistungen, werden Auffälligkeiten im Verhalten und Erleben von Kindern im Schulalltag deutlich. Lehrpersonen haben durch den täglichen Kontakt mit Lernenden ihrer Klassen eine hochfrequente und alltagsnahe Beziehung zu Kindern. Ausserdem stehen Lehrpersonen in Kontakt mit den Erziehungsberechtigten und erhalten dadurch zusätzliche wichtige Eindrücke, um vernachlässigende Verhältnisse frühzeitig erkennen zu können. Der Schule und insbesondere den Lehrpersonen kommt deshalb in der Wahrnehmung erster Anzeichen von Vernachlässigung eine Schlüsselrolle zu. Dies gilt natürlich auch für die Früherkennung grundsätzlicher Schwierigkeiten von Heranwachsenden, die sich im Verhalten äussern.

7.4.2 Bewusstseinsbildung der Lehrpersonen

Lehrpersonen die für die Thematik der Kindsvernachlässigung sensibilisiert sind, Zusammenhänge zwischen Symptomen und Folgen kennen, Risikofaktoren bewusst als solche erfassen und um die Dringlichkeit von Unterstützungsmassnahmen im Falle von Vernachlässigung wissen, können ihre wichtige Rolle innerhalb eines Frühwarnsystems wahrnehmen.

Bezüglich der Früherkennung lässt sich für die Schulsozialarbeit ableiten, dass die Sensibilisierung der Lehrpersonen einerseits für das Thema und andererseits für ihre Schlüsselrolle bei der Früherkennung eine wesentliche, noch kaum ausgeschöpfte Handlungsmöglichkeit darstellt. Mit relativ wenig zeitlichem und personellem Aufwand kann mit einem schulinternen Fachinput ein wichtiger Schritt in Richtung einer optimierten Früherkennung innerhalb der Schule gemacht werden. Dies kann mittels eines einstündigen Themeninputs geschehen, in dessen Anschluss regelmässige Sitzungen (z.B. einmal pro Quartal) im Sinne von Intervisionen stattfinden. Darin sollen gezielt Wahrnehmungen zu potentiell vernachlässigten Heranwachsenden ausgetauscht und das weitere Vorgehen mit einander abgesprochen werden. Es ist abzuwägen, ob diese Interventionen für alle Lehrpersonen obligatorisch sein sollen oder ob es sinnvoll ist, ein regelmässiges Intervisionsgefäss zu bilden, an dem Lehrpersonen mit konkreten Anliegen teilnehmen.

Eine themenspezifische Fortbildung für Lehrpersonen regt zudem eine bewusste Auseinandersetzung mit der Thematik an und kann im weiteren Verlauf zu einem schulintern koordinierten, konzeptionel-

len Umgang mit Kindern aus potentiell vernachlässigenden Verhältnissen führen. Wie stark ist eine spezifische Schule von der Thematik betroffen? Welche Mindeststandards will sie ihren Lernenden garantieren und wie sollen die bestehenden Ressourcen sowohl der Lehrpersonen, als auch der Schulsozialarbeit dafür eingesetzt werden?

Erfahrungen aus der behördlichen Jugendhilfe vermitteln das Bild, dass Jugendliche bestimmter Wohnkreise und Schulhäuser stärker vertreten sind als aus anderen Quartieren. Nach dem Forschungsstand zur Häufigkeit von Vernachlässigung ist anzunehmen, dass zumindest ein Teil dieser Jugendlichen im Vorfeld Vernachlässigungsformen erfuhr. Es liegt deshalb nahe, dass in Schulhäusern mit einem grossen Anteil an Lernenden aus mehrfach belasteten Familien, der Thematik Kindesvernachlässigung in Zukunft deutlich mehr Priorität zu geben ist als bisher. So wird negativen Folgen vorgebeugt, die sonst intensivere Unterstützung durch die behördliche Jugendhilfe erfordern.

7.4.3 Regelmässige Standortgespräche

Zusätzlich zur thematischen Fortbildung empfiehlt es sich, regelmässige Standortgespräche zwischen Klassenlehrperson und Lernenden einzuführen (z.B. einmal pro Semester). In diesen geht es darum anhand von Leitfadenfragen, die Heranwachsenden ganzheitlicher als im Schulalltag, in ihrer aktuellen Lebenssituation zu erfassen und mögliche Schwierigkeiten frühzeitig zu erkennen. Die Gespräche finden während des Semesters statt und sind unabhängig von den Zeugnisgesprächen. Informationen aus den Standortgesprächen können Eindrücke aus dem Schulalltag potenzieren und Lehrpersonen bestärken ihre Wahrnehmungen in der Intervision oder bei der Schulsozialarbeit auszutauschen und dadurch früher Unterstützungsmassnahmen einzuleiten.

Als Beispiel sei hier die Schule Risch Rotkreuz aufgeführt. Sie benutzt mit der „Tür-Auf-Methode“ ein Früherkennungsinstrument, um den besonderen Herausforderungen der Lernenden beim Übertritt in die Oberstufe zu begegnen (Kaufmann, 2009, siehe Anhang). Mittels inhaltlich strukturierter, zeitlich begrenzter Kurzgespräche sollen Lernende damit ganzheitlich erfasst werden und mögliche Schwierigkeiten beim Bewältigen dieses Übertritts frühzeitig erkannt werden. Für einen professionelleren Umgang mit Kindesvernachlässigung durch die Schule ist eine abgeänderte Form dieser Gesprächsstruktur denkbar, die je nach Schulstufe mit Fragen zur familiären Unterstützung beim Bewältigen altersentsprechender Entwicklungsaufgaben erweitert ist.

Deegener und Körner (2008) liefern mit ihrer Darstellung verschiedener Erfassungsinstrumente aus der behördlichen Jugendhilfe interessante Beispiele zur spezifischen Erfassung von Vernachlässigung. Diese eignen sich primär zur Entwicklung eines Erfassungsinstrumentes innerhalb der Situationsabklärung durch die Schulsozialarbeit bei Verdacht auf Kindesvernachlässigung (vgl. Kapitel 7.5). Sie bieten damit aber durchaus eine gute Grundlage für die Erstellung eines Leitfadens kurzer Standortgespräche. Die Entwicklung des Leitfadens geschieht idealerweise in Kooperation Lehrpersonen-Schulsozialarbeit. Wie im Beispiel der Schule Risch Rotkreuz kann die Schulsozialarbeit die Lehrpersonen auch während der Durchführung der Gespräche unterstützen, in dem sie die Klassenbetreuung

übernimmt und die Zeit für sozialpädagogische Gruppenarbeit nutzt. Dabei geschieht neben der Aufnahme aktueller Klassen- oder Schulthemen auch Beziehungspflege zwischen Schulsozialarbeit und Lernenden. Diese ist wiederum grundlegend, damit Heranwachsende das grundsätzlich niederschwellige Angebot der Schulsozialarbeit bei persönlichen Schwierigkeiten überhaupt von sich aus aufsuchen.

Für beide vorgestellten Interventionen ist es sinnvoll, im Vorfeld mit der Schulleitung eine genaue Zielfestlegung zu erstellen. Soll bereits vorgängig mit der Schulleitung ein einheitlicher Umgang zur Kindesvernachlässigung festgelegt und durch den Fachinput impliziert werden, oder soll sich dieser nach der thematischen Fortbildung erst schulintern entwickeln?

Beide Interventionen beinhalten Veränderungen und zusätzlichen Arbeitsaufwand für die Lehrpersonen, so dass mit Widerständen bei der Einführung zu rechnen ist. Es gilt deshalb verschiedene Aspekte wie Dringlichkeit der Einführung von Massnahmen zur Aufnahme der Thematik, aber auch Akzeptanz und Stand der Schulsozialarbeit in der spezifischen Schule zu beachten. Theoretische Hintergründe zur Umsetzung von Veränderungen in Organisationen finden sich unter anderem in der systemischen Organisationsentwicklung (Eckardstein & Zauner, 2007).

7.5 Zielgruppe Lernende: Beratung

7.5.1 Hintergrund

Im Tätigkeitsfeld Beratung legt die Bachelorarbeit den Fokus auf die Einzelfallberatung innerhalb der Zielgruppe Lernende. Die Schwerpunkte bilden einerseits die Erfassung von vernachlässigenden Verhältnissen und andererseits die Stärkung der kindlichen Resilienz.

Im Zusammenhang mit den aufgezeigten Schwierigkeiten bezüglich der inhaltlichen Definition und Bewertung von Kindesvernachlässigung, sowie des aktuellen Standes professioneller Abklärungsmöglichkeiten, liegt es nahe, dass der Erfassung besondere Aufmerksamkeit gewidmet wird. In der Regel beginnt eine Einzelfallberatung mit dem Sammeln von Informationen und einer ersten Situationsanalyse. Es gilt, sich ein möglichst umfassendes Bild zur Auslöser-Situation des Erstgespräches zu machen. Ergibt sich ein Verdacht zur Kindesvernachlässigung erfolgt eine spezifischere Abklärung, ob und in welcher Form vernachlässigende Verhältnisse vorliegen. Auch hier muss schulspezifisch und nach Einzelfall entschieden werden, wie weit dies durch die Schulsozialarbeit geschieht oder durch die Vormundschaftsbehörde.

Eine Stärkung der Resilienzfaktoren unterstützt Heranwachsende im Umgang mit Herausforderungen und fördert so eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung trotz widriger Umstände. Kinder die Vernachlässigung erfahren, erhalten unzureichende Unterstützung bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben und persönlichen Schwierigkeiten. Heranwachsende aus mehrfachbelasteten Familien erleben zusätzliche Herausforderungen, denen sie oftmals nicht nur alleine begegnen müssen, sondern

im Rahmen derer es nicht selten zu einer Parentifizierung kommt. Kinder fühlen sich dabei für Schwierigkeiten ihrer Eltern mitverantwortlich und übernehmen familiäre Aufgaben, denen sie noch nicht gewachsen sein können. Vernachlässigte Kinder sind oft mehrfachen Stressoren ausgesetzt und eine Stärkung ihrer Resilienz unterstützt sie im Umgang damit.

7.5.2 Erfassung von Kindesvernachlässigung in der Beratung

In Schulen die davon ausgehen müssen, dass ein beachtlicher Anteil ihrer Schülerschaft vernachlässigende Familienverhältnisse erfährt, ist es sinnvoll, dass die Schulsozialarbeit ein Erfassungsinstrument nutzt. Ein spezifisches Abklärungsinstrument für die Schulsozialarbeit scheint bisher im deutschsprachigen Raum aber noch nicht entwickelt worden zu sein.

Deegener und Körner (2008) stellen verschiedene, in der internationalen behördlichen Jugendhilfe angewendete Erfassungsinstrumente vor und liefern damit interessante Anhaltspunkte, für die Entwicklung eines berufsspezifischen Erfassungstools der Schulsozialarbeit. Als Grundlage eignet sich beispielsweise das „Multidimensional Neglectful Behavior Scale for Child Self-Report“ (MNBS-CR), das an der Abteilung für Familienforschung der Universität von New Hampshire entwickelt wurde. Es stellt ein Einstufungsinstrument dar, das mittels Bildsymbolen die Einschätzung von Vernachlässigung durch Kinder und Jugendliche erhebt. Es gibt zwei alterskategorische Versionen, eine für Kinder im Alter von 6-9 Jahren und eine für Jugendliche im Alter von 10-15 Jahren. Erfasst werden emotionale, kognitive und körperliche Vernachlässigung, sowie unzureichende Beaufsichtigung, wodurch bereits Orientierungspunkte geschaffen werden, für die Entwicklung spezifischer Unterstützungsmöglichkeiten (Deegener & Körner, 2008, S. 89-95).

Als zusätzliche Grundlage empfiehlt sich Cassée (2010). Cassée zeigt darin eine gute Übersicht über altersspezifische Kindsbedürfnisse und Entwicklungsaufgaben auf, sowie die entsprechenden elterlichen Entwicklungsaufgaben und Erziehungskompetenzen.

Aus einer Kombination der vorgestellten Grundlagen lässt sich ein Erhebungsraster entwickeln, welches altersspezifisch auf verschiedene Schulstufen ausgerichtet ist. Am Besten geschieht dies in Zusammenarbeit mit anderen Schulsozialarbeitenden, um vorhandenes Erfahrungs- und Wissenspotential zu nutzen. Zudem gilt es, mit der örtlichen, amtlichen Jugendhilfe die Zuständigkeiten abzuklären. Die Zuständigkeiten haben direkten Einfluss auf angemessene Ausführlichkeit und Detailliertheit eines Erhebungsinstrumentes im Rahmen der Schulsozialarbeit.

7.5.3 Stärkung von Resilienzfaktoren

Im Verlauf der Einzelfallberatung kann sich das Einleiten von Unterstützungsmassnahmen auf Ebene des Schülers/ der Schülerin, der Eltern oder der Familie ergeben. Ein Schwerpunkt in der längerfristigen Einzelberatung sollte auf jeden Fall in der Stärkung der Resilienzfaktoren auf Ebene des Kindes liegen. Diese kann unter Umständen auch dann erfolgen, wenn die primäre Intervention auf Grund des

Ausmasses der Vernachlässigung durch eine andere Fachstelle, wie beispielsweise der sozialpädagogischen Familienhilfe erfolgt.

Interessante Grundlagen zur Entwicklung konkreter Arbeitsmaterialien zur Resilienzstärkung innerhalb von Einzelfallberatungen von Heranwachsenden liefert Jaede (2007) in seinem Werk „Kinder für die Krise stärken- Selbstvertrauen und Resilienz fördern“. Nach einer Einleitung zur Resilienztheorie und dem kinderspezifischen Umgang mit Krisen, zeigt er anhand eines von Lazarus abgeleiteten Stressmodells drei Hauptfaktoren für eine erfolgreiche Stressbewältigung auf. Dies sind das Selbstwirksamkeitsempfinden, die subjektive Einschätzung von Belastungen und vorhandene Bewältigungsstrategien. Um das Kind in seiner Persönlichkeit zu stärken, plädiert er dafür, dessen Selbstwahrnehmung, Selbstkontrolle und Selbstwirksamkeit zu stärken. Damit greift Jaede die Bereiche auf, in denen die in Kapitel 6.8 aufgezeigten Schutzfaktoren der kindlichen Dimension nach Deegener und Körner anzusiedeln sind. Schliesslich stellt Jaede im Hauptteil exemplarisch vor, wie Erziehungspersonen diese Resilienzstärkung konkret umsetzen können. Er zeigt verschiedene Möglichkeiten auf für die Bereiche: Bindungssicherheit geben, kindliches Ich stärken, Problemlösungen unterstützen, soziale Fähigkeiten fördern, akute Krisen bewältigen helfen, Schutzfaktoren entdecken lassen und Sinn/Optimismus vermitteln.

Die Resilienzförderung wird hier nur im Rahmen der Einzelfallberatung von Lernenden aufgenommen. Es ist aber auf ihre Mehrdimensionalität hinzuweisen, für deren Aufnahme die Schulsozialarbeit mit ihren verschiedenen Zielgruppen wiederum prädestiniert ist. Kapitel 6.8 zeigt auf, dass Resilienz-faktoren in verschiedenen Ebenen der kindlichen Lebenswelt anzusiedeln sind. Die Stärkung kindlicher Resilienz in der Einzelberatung mit dem Schüler, der Schülerin setzt dabei nur eindimensional an. Ebenso können kindliche Schutzfaktoren gestärkt werden, in dem Interventionen auf Ebene der Familie oder der Bildungsinstitution ansetzen. So findet beispielsweise über Elternbildungsangebote oder Elternberatung eine Stärkung familiärer Schutzfaktoren statt. Fachinputs für Lehrpersonen stärken Schutzfaktoren über die schulische Dimension. Diese könnten beispielsweise den ressourcenorientierten Umgang mit Lernenden über positive Verstärkung von Anstrengungsbemühungen beinhalten.

7.6 Zielgruppe Behörden: Triage

7.6.1 Hintergrund

Im Zusammenhang mit Kindesvernachlässigung und der Nähe zur Kindeswohlgefährdung kann insbesondere eine Triage an die behördliche Jugendhilfe notwendig werden. An dieser Stelle wird deshalb auf die Zusammenarbeit mit den Behörden eingegangen.

Bestätigen sich vernachlässigende Familienverhältnisse die den Verdacht einer Kindeswohlgefährdung nahe legen, hängt die weitere Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeit und Familie davon ab, ob

eine Einigung bezüglich der einzuleitenden Massnahmen entwickelt werden kann oder nicht. Ist dies nicht der Fall, muss die Schulsozialarbeit eigene Grenzen erkennen und eine Gefährdungsmeldung an die zuständige Behörde – in der Regel die Vormundschaftsbehörde – machen. Dasselbe gilt für Situationen mit Verdacht auf Kindeswohlgefährdung, in denen sich die Eltern oder das Kind bereits bei der Abklärung einer Zusammenarbeit verweigern.

7.6.2 Allgemeines zum Vorgehen bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung

Gibt es einen begründeten Verdacht, dass vernachlässigende Familienverhältnisse so intensiv sind, dass eine Kindeswohlgefährdung vorliegt, besteht die grundsätzliche Vorgehensweise nach Hoffmann (2009) in drei Schritten: Problemsichtung und Beratung, Entscheidung und Durchführung von Interventionen und schliesslich die Evaluation der Ergebnisse. Je nach Verlauf erfolgt daraufhin eine erneute Problemsichtung. Sollte sich der Gefährdungsverdacht bestätigen, wird das weitere Vorgehen vor allem dadurch bestimmt, ob zwischen dem betroffenen Kind, den Erziehungsberechtigten und dem Schulsozialarbeitenden ein Konsens bezüglich der einzuleitenden Massnahmen entsteht oder nicht. Ist dies nicht der Fall, muss mittels einer Gefährdungsmeldung die zuständige Institution eingeschaltet werden. Diese kann nötigenfalls mit Eingriffen in die elterliche Sorge das Erbringen von Unterstützungsmassnahmen durchsetzen. Ein solches Vorgehen liegt ausserhalb der rechtlichen Kompetenzen der Schulsozialarbeit.

7.6.3 Ansprechpersonen schaffen

Die Zusammenarbeit im Bereich der Jugendhilfe und des zivilrechtlichen Kindesschutzes ist in der Schweiz kantonal geregelt. Es ist daher unabdingbar, sich über die kantonalen Strukturen zu informieren und mit der zuständigen Institution ein gemeinsames Vorgehen bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung abzusprechen. Wie sind die kantonalen Rechtsgrundlagen, welche Strukturen und Abläufe bestehen bezüglich der Abklärung von Kindeswohlgefährdungen, und wie sieht die Zusammenarbeit der Schule mit der behördlichen Jugendhilfe bisher aus?

Obwohl sich das schweizerische Kindesrecht am Kindeswohl orientiert, ist dieses nicht konkretisiert. Zwar haben bereits 1974 Goldstein, Freud und Solnit ein gutes Grundlagenwerk zum Kindeswohl vorgelegt, die Instrumente daraus wurden aber bei den Entscheidungsträgern bis heute nicht wirklich durch- und umgesetzt (Zatti, 2005).

Hier geht es, ähnlich wie bei der Sensibilisierung der Lehrpersonen für die Thematik, unter anderem darum, einen gemeinsamen Konsens zur Bewertung potentieller Kindeswohlgefährdungen und speziell von Kindesvernachlässigung zu entwickeln. Darauf aufbauend kann sich – wo es noch nicht besteht – ein koordiniertes Vorgehen entwickeln, bei dem die Schulsozialarbeit als spezifischer Bereich der Jugendhilfe professionelle Vernetzung zwischen der Institution Schule und dem Jugendschutz

gewährleistet. Hiermit kann auch ein wesentlicher Beitrag zur Frühintervention geleistet werden, da das Einsetzen entsprechender Unterstützungsmassnahmen frühzeitiger geschieht.

Als Beispiel sei auf den Kanton Basel-Stadt verwiesen, der mit der Abteilung Kindes- und Jugendschutz (AKJS) seit Jahrzehnten eine professionelle Jugendhilfe anbietet. Langjährige Erfahrung hat gezeigt, dass in denjenigen Schulhäusern frühzeitige Weiterleitungen an die behördliche Jugendhilfe geschehen, in welchen bereits persönliche Kontakte zwischen Lehrpersonen oder Schulsozialarbeitenden und Sozialarbeitenden des AKJS bestanden. Um dieses Potential bewusst zu nutzen, gibt es heute klar definierte Ansprechpersonen des AKJS für die einzelnen Schulhäuser.

Eine persönliche Kontaktaufnahme mit der zuständigen Institution kann Türen öffnen und den Weg bereiten für ein koordinierteres und effizienteres Vorgehen, innerhalb dessen frühzeitig und dem Ausmass der Gefährdung entsprechende Massnahmen eingeleitet werden.

7.6.4 Datenschutz

In der Zusammenarbeit mit anderen Fachstellen ist ein besonderes Augenmerk auf den Datenschutz zu legen, da sich ein Spannungsverhältnis zwischen Vertrauensschutz und Kinderschutz ergeben kann. Eine interessante Übersicht zu den datenschutzrechtlichen Rahmenbedingungen für die Schulsozialarbeit bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung gibt Hoffmann (2009, S. 251-253). Es ist zu berücksichtigen, dass sie sich auf die Situation in Deutschland bezieht und daher lediglich als übergeordnete Möglichkeit zur Herangehensweise verwendet werden kann. In der Schweiz sind die rechtlichen Grundlagen einerseits im Bundesgesetz und der Bundesverordnung über den Datenschutz geregelt und andererseits kantonal. Im Kanton Zürich gelten diesbezüglich das Gesetz und die Verordnungen über Information und Datenschutz (IDG und IDV).

In der schulinternen Zusammenarbeit können persönliche Daten grundsätzlich genutzt werden. Bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung gilt dies selbst für Informationen, die in einem persönlichen Gespräch anvertraut wurden und einem besonderen Vertrauensschutz unterliegen. (Hoffmann, 2009, S. 251).

In der Zusammenarbeit mit externen öffentlichen Stellen wie der Vormundschaftsbehörde, dürfen Daten weitergeleitet werden, wenn dies für die Erfüllung derer Aufgaben notwendig ist (Hoffmann, 2009, S. 251, § 16 Abs. 2 IDG und § 17 Abs. 2 IDG). In diesem Falle besteht laut dem Datenschutzbeauftragten des Kantons Zürich (2010) eine gesetzliche Grundlage zur Weitergabe. Es ist daher nicht notwendig durch die vorgesetzte Behörde vom Amtsgeheimnis entbunden zu werden. Mit dem Einverständnis der betroffenen Person dürfen Informationen immer weiter gegeben werden.

Da es verschiedene Anstellungsbedingungen und entsprechend unterschiedliche Unterstellungen der Schulsozialarbeit gibt, empfiehlt es sich, sowohl mit der Schulleitung, als auch dem kantonalen Datenschutz abzuklären, wie der spezifische Informationsfluss gesetzlich geregelt ist.

III Schlussteil

8 Fazit

8.1 Schulsozialarbeit in der Schweiz und Kindesvernachlässigung

Schulsozialarbeit findet in der Schweiz unter verschiedensten Rahmenbedingungen statt. Es ist daher schwierig von einer idealtypischen Aufnahme der Thematik Kindesvernachlässigung ganz allgemein durch Schulsozialarbeit zu sprechen. Die Bearbeitung von Fachliteratur zur Schulsozialarbeit zeigt aber auf, dass es theoretische Kontextbedingungen gibt, die eine Aufnahme der Thematik nahe legen:

Wird Schulsozialarbeit als spezifischer Bereich der Jugendhilfe verstanden, der niederschwellig in der kindlichen Lebenswelt Schule tätig ist, hat sie auf Grund ihrer potentiellen Kernzielgruppen (Lernende, Lehrpersonen, Eltern, aber auch Schulhaus und Behörden) und primären Tätigkeitsfelder (Prävention, Früherkennung, Intervention) eindeutig gute Möglichkeiten, die Thematik gleich über mehrere Kanäle aufzunehmen. Damit bieten sich der Schulsozialarbeit wesentliche Vorteile gegenüber der behördlichen Jugendhilfe, die in der Regel erst bei Kindeswohlgefährdung involviert wird.

Die Schulsozialarbeit in der Schweiz ist gesetzlich vielerorts noch nicht geregelt. Wenn es gesetzliche Verankerungen gibt, sind diese föderalistisch und tendenziell im kantonalen Volksschulgesetz oder dem kantonalen Jugendhilfegesetz verortet. Im Kanton Zürich sind mit dem neuen Kinder- und Jugendhilfegesetz Bestrebungen dazu im Gange. Die Empfehlungen der Bildungsdirektion Zürich zur Einführung der Schulsozialarbeit (2009) führen die Problematik der Verwahrlosung als eigenständiges Themenfeld der Schulsozialarbeit explizit auf und machen damit eine grundsätzlich angestrebte Zuständigkeit klar.

Es gibt unterschiedliche Modelle zur Beschreibung der Zusammenarbeit von Schule und Sozialer Arbeit. Für eine längerfristige, konzeptionelle Aufnahme der Kindesvernachlässigung durch die Schulsozialarbeit eignet sich das Kooperationsmodell am Besten. Dabei tritt Schulsozialarbeit als eigenständiges Berufsfeld in der Institution Schule auf und kann auf der Basis seiner systemischen Denkweise eine breit angesetzte Bearbeitung der Thematik durch die Schule als Ganzes anregen. Durch die längerfristig angelegte Zusammenarbeit der Institutionen Schule und Soziale Arbeit, können beide einen Entwicklungsprozess im Umgang mit der Thematik machen und Synergien vor Ort in der kindlichen Lebenswelt nutzen, um vernachlässigende Verhältnisse präventiv und frühzeitig anzugehen.

Es gibt also theoretische Grundlagen, die eine grundsätzliche Zuständigkeit der Schulsozialarbeit beim Themenfeld Kindesvernachlässigung deutlich machen und zusätzlich auf zahlreiche Chancen im Umgang damit weisen, die sich der behördlichen Jugendhilfe nicht bieten.

Im Zusammenhang mit dieser Erkenntnis stellen sich diverse weiterführende Fragen. Einerseits in Bezug auf die Thematik Kindesvernachlässigung und andererseits in Bezug auf spezifische Schulen und deren spezifischen Rahmenbedingungen.

8.2 Rechtliche Situation zur Kindesvernachlässigung und Schulsozialarbeit

In der Schweiz gibt es keine nationale, gesetzliche Regelung zur Kindesvernachlässigung. Um den Begriff rechtlich zu erfassen, bedarf es deshalb einer Orientierung am Kindeswohl. Obwohl dieses bereits auf Ebene des Zivilgesetzbuches verankert ist, gibt es keine inhaltliche Konkretisierung, was dieses ausmacht. In Anlehnung an die Projektstelle Kindeswohl/Kindesrecht des AJB Zürich muss sich zur inhaltlichen Definierung des Kindeswohls an den Kinderrechten orientiert werden. Alle Kinderrechte, von Verfassungsebene bis hin zur UNO-Kinderrechtskonvention, sprechen Kindern über Schutzrechte hinaus Förderrechte zu. Dadurch ergibt sich eine Schwierigkeit in der Bewertung von Vernachlässigung.

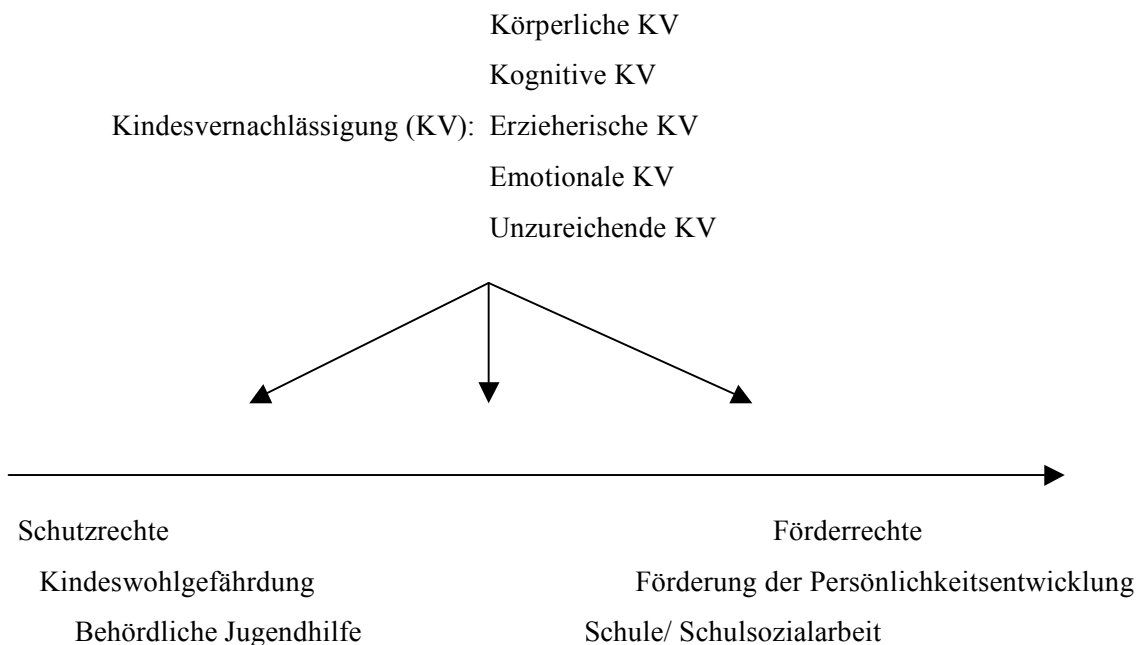
Im Wissen um weitreichende negative Folgen von Kindesvernachlässigung auf die Persönlichkeitsentwicklung, ergibt sich aus den Kinderrechten eine staatliche Zuständigkeit zur Thematik. Aus den aufgezeigten theoretischen Vorteilen der Schulsozialarbeit bei der Bearbeitung von Vernachlässigung, lässt sich schlussfolgern, dass eine grundsätzliche Zuständigkeit der Schulsozialarbeit, wie sie zum Beispiel der Kanton Zürich empfiehlt, eine sinnvolle Massnahme zur Umsetzung kindlicher Schutz- und Förderrechte ist.

Ebenfalls gesetzlich verankert – auf Ebene der Bundesverfassung und des Zivilgesetzbuches – ist ein erweiterter Erziehungsauftrag der Institution Schule. Um diesen auch in einer modernisierten Welt mit pluralisierten Lebensformen umsetzen zu können, braucht es eine Erweiterung des Schulverständnisses. Dieses geht über primäre Bildungsvermittlung hinaus und beinhaltet die gezielte Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung. Eine Möglichkeit zur Umsetzung des modernen Erziehungsauftrages der Schule stellt die Schulsozialarbeit dar. Auch aus der Perspektive des erweiterten Erziehungsauftrages lässt sich also eine theoretische Zuständigkeit bei Kindesvernachlässigung durch die Schulsozialarbeit herleiten.

Aus diesen beiden Erkenntnissen ergeben sich weiterführende Fragen bezüglich der Bewertung von Vernachlässigung und den Zuständigkeiten der verschiedenen staatlichen Institutionen, die an der Sozialisation Heranwachsender beteiligt sind. Vernachlässigung ist rechtlich auf einem Kontinuum von Schutzrechten bis Förderrechten anzusiedeln (vgl. nachfolgende Grafik). Kindesvernachlässigung im Ausmass von Kindeswohlgefährdung erscheint am akutesten und führt am ehesten zur Einleitung von Unterstützung, meist über die behördliche Jugendhilfe. Ab wann legitimieren vernachlässigende Verhältnisse das Intervenieren der Schulsozialarbeit? Und inwiefern ist die Gesellschaft bereit die

ratifizierten Kinderrechte, insbesondere die umfassenden Förderrechte umzusetzen und sich etwas kosten zu lassen?

Abb. 2: *Rechtliches Kontinuum der Kindesvernachlässigung*



8.3 Aktueller Forschungsstand zur Kindesvernachlässigung

Nach den Erkenntnissen des aktuellen Forschungsstandes zum Vorkommen und den Folgen von Kindesvernachlässigung, ist diese tatsächlich als eine zentrale Thematik jeglicher Jugendhilfe einzuschätzen. Bisher wurde sie jedoch zu wenig beachtet, so dass selbst bei der behördlichen Jugendhilfe diverser Aufarbeitungsbedarf bezüglich einheitlicherer Bewertungs- und Erfassungsinstrumente besteht. In der Schweiz wird dieser Entwicklungsbedarf dadurch verstärkt, dass keine landesweite Rechtsgrundlage zur Kindesvernachlässigung besteht und die Jugendhilfe föderalistisch geregelt ist.

Auch in der Sozialwissenschaft hat sich bisher keine einheitliche Begriffsdefinition durchgesetzt. Kindesvernachlässigung wird grundsätzlich als unterlassene Fürsorgeleistung von Erziehungsberechtigten verstanden, die über längere Zeit andauert. Es besteht eine Diskrepanz zwischen kindlichen Bedürfnissen und elterlichen Kompetenzen.

Die wesentlichsten Unterschiede in der Definition liegen primär in der Ausführlichkeit der eigentlichen Begriffsdefinition und darin, ob Kindesvernachlässigung mit Kindesmisshandlung gleichzusetzen ist oder nicht. Bezüglich der Ausführlichkeit lässt sich zusammenfassen, dass sich die Wissenschaft grundsätzlich in den weiteren Ausführungen zur Begriffsdefinition einig scheint. Sie unterscheiden sich vor allem darin, ob sie Erkenntnisse zu den Folgen, Klassifizierungen und zur aktuellen

Rechtssprechung bereits in die Definition einbringen oder nicht. Für eine Gleichsetzung mit Kindesmisshandlung sprechen vor allem gravierende Folgen von Kindesvernachlässigung in allen Bereichen der Persönlichkeitsentwicklung. Eine Abgrenzung scheint dagegen richtig in Anbetracht unterschiedlicher Zeitdimensionen, grundsätzlich unterschiedlicher Motivation zum verursachenden Verhalten und verschiedene Verursachende (vgl. Kapitel 6.3.3). Damit Schulsozialarbeit ihre Möglichkeiten zur Aufnahme der Thematik durch positive Zugänge nutzen kann, ist es sinnvoll, dass Kindesvernachlässigung klar von Kindesmisshandlung abgrenzt wird – im Bewusstsein, dass die Folgen schwerer Vernachlässigung durchaus mit denen von Kindesmisshandlung gleichsetzbar sind. Vor allem drei Aspekte die eine sozialwissenschaftliche Unterscheidung der Thematiken begründen, sollten von der Schulsozialarbeit speziell beachtet werden:

- **Zeitfaktor:** Kindesvernachlässigung geschieht oft schleichend, über längere Zeit hinweg. Dadurch wird sie gefährlicher Weise selbst von Fachpersonen als nicht akut eingeschätzt und Unterstützungsmassnahmen werden tendenziell (zu) spät eingeleitet.

Die Schulsozialarbeit kann durch den Zugang zur Zielgruppe Lehrpersonen, das Früherkennungspotential in der Institution Schule optimieren.

- **Motivation:** Ursache für Vernachlässigung ist oft Unwissenheit. Es ist für die Entwicklung von Interventionen deshalb sinnvoll zwischen passiver und aktiver Vernachlässigung zu unterscheiden.
- **Verursachende Personen:** Vernachlässigung geht immer von den Erziehungsberechtigten aus.

Durch die Zielgruppe Eltern bieten sich der Schulsozialarbeit Chancen, um vor allem passive Vernachlässigung präventiv und frühzeitig aufzunehmen. In dem dies themenspezifisch und über das stärkere Vernetzen sowohl zwischen Eltern-Schule als auch unter den Eltern selber geschieht, können positive Kanäle genutzt werden zur grundsätzlichen Stärkung elterlicher Erziehungskompetenzen.

Die Fachliteratur zur Kindesvernachlässigung zeigt auf, dass es durchaus Symptome und Risikofaktoren gibt, die einen Verdacht auf vernachlässigende Verhältnisse bestärken. Wissen diesbezüglich ist deshalb unerlässlich, um Früherkennung optimieren zu können. Über die Zielgruppe der Lehrpersonen, die in einem alltäglichen Kontakt zu Kindern steht, kann die Schulsozialarbeit deshalb die Früherkennung in der Institution Schule verbessern.

8.4 Zielgruppenspezifische Handlungsoptionen der Schulsozialarbeit

Die Fazits zu den Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit in der Schweiz, zur rechtlichen Situation der Kindesvernachlässigung in der Schweiz und zum sozialwissenschaftlichen Kenntnisstand zur Thematik Kindesvernachlässigung zeigen auf, dass Kindesvernachlässigung ein wichtiges Themenfeld der Schulsozialarbeit sein sollte.

Auf dem Hintergrund der grundsätzlich systemischen Denkweise kann die Schulsozialarbeit die breit angesetzte Aufnahme der Thematik im kindlichen Lebensbereich der Schule anregen. Für eine idealtypische Bearbeitung eignen sich insbesondere Ansatzpunkte bei den verschiedenen Kernzielgruppen (Lernende, Lehrpersonen, Eltern, aber auch Schulhaus und Behörden) und in den drei primären Tätigkeitsfeldern der Schulsozialarbeit (Prävention, Früherkennung, Intervention). Veranschaulicht wird diese idealtypische Aufnahme durch die Grafik auf S. 37.

Übergeordnet kann gesagt werden, dass eine solche Aufnahme der Kindesvernachlässigung durch die Schulsozialarbeit primär bedeutet ihr Präventions- und Früherkennungspotential stärker zu nutzen. Dies geschieht vor allem durch stärkeren Einbezug der Zielgruppe Eltern in den Schulalltag und durch die Sensibilisierung der Zielgruppe Lehrpersonen für die Thematik Kindesvernachlässigung und ihre Rolle bei der Früherkennung.

Aus dieser Erkenntnis stellen sich wiederum weiterführende Fragen. Wie stark ist eine spezifische Schule von der Thematik betroffen? Wie breit angelegt soll sie die Thematik aufnehmen und welche Ressourcen (finanziell, personell, zeitlich) kann sie dafür zur Verfügung stellen? Wie erreicht man mehrfachbelastete Eltern und wie gewinnt man sie für eine verstärkte Elternarbeit in der Schule? Wie erreicht die Schulsozialarbeit das Lehrpersonal mit der Thematik? Und nicht zu letzt: wie gewinnt sie dieses für vermeintliche Mehraufgaben, zumal das Lehrpersonal durch Schulreformen in den letzten Jahre ebenfalls stark beansprucht ist?

Auf Grund des noch jungen Berufsfeldes Schulsozialarbeit und des aufgezeigten weiteren Forschungsbedarfs zur Kindesvernachlässigung, gestaltete es sich schwierig konkrete, themenspezifische Handlungsmöglichkeiten für die Schulsozialarbeit in der Literatur zu finden. Die vorgestellten Handlungsoptionen sind deshalb aus der Fachliteratur zur grundsätzlichen Methodik der Schulsozialarbeit und sozialwissenschaftlicher Erkenntnisse zur Kindesvernachlässigung hergeleitet worden. Diese stammen aber primär aus der behördlichen Jugendhilfe oder der Medizin.

Für die Schulsozialarbeit bedeutet dies, dass ein diverser Aufarbeitungsbedarf besteht, um konkrete systematische Handlungsoptionen zu entwickeln. Die vorgestellten zielgruppenspezifischen Handlungsoptionen geben lediglich Hinweise zur Entwicklung solcher.

9 Ausblick

Kindesvernachlässigung sollte als ein grundsätzliches Themenfeld der Schulsozialarbeit erkannt werden. Der Schulsozialarbeit bieten sich zahlreiche Ansatzpunkte, um die Thematik frühzeitig und breit aufzunehmen. Auf Grund des noch jungen Forschungsstandes zur Thematik und der noch jungen Methodenentwicklung innerhalb des Berufsfeldes der Schulsozialarbeit, besteht ein grosser Entwicklungsbedarf in Bezug auf konkrete Handlungsmöglichkeiten. Für die Schulsozialarbeit bedeutet dies primär:

- Entwicklung einer einheitlichen Begriffsdefinition und Rahmenempfehlungen zur Bewertung und Zuständigkeit bei Kindesvernachlässigung.

Der SSAV sollte seine Definitionsmacht als Vertretung der Profession Schulsozialarbeit wahrnehmen und analog zu den Rahmenempfehlungen zur Schulsozialarbeit, themenspezifische Rahmenempfehlungen entwickeln. Dies würde beinhalten, dass Schulsozialarbeitende ein einheitlicheres Begriffsverständnis von Kindesvernachlässigung vertreten und entsprechend objektiver und systematischer an die Thematik herangehen können. Da die Thematik bislang vor allem durch die behördliche und medizinische Jugendhilfe aufgenommen wurde, ist die Entwicklung eines berufsspezifischen Zugangs seitens der Schulsozialarbeit dringend nötig.

- Bildung themen-, zielgruppen- und tätigkeitsfelderspezifischer Fachgruppen oder Foren über den SSAV.

Dadurch kann vorhandenes, konkretes Methodenwissen systematisch gesammelt und für Schulsozialarbeitende zugänglich und weiterentwickelt werden. Im Rahmen von Praktikumsaufträgen innerhalb der Schulsozialarbeit könnten so konkrete Weiterentwicklungsmöglichkeiten umgesetzt werden.

- Schulen, die davon ausgehen müssen, dass ein wesentlicher Teil ihrer Schülerschaft von Vernachlässigungsformen betroffen ist, sollten eine Bedarfsabklärung durchführen. Darauf aufbauend kann eine konzeptionelle Aufnahme der Thematik entwickelt und schulspezifische Schwerpunkte gesetzt werden.

Dies könnte durch eine verstärkte Zusammenarbeit mit den Fachhochschulen geschehen, in dem eine solche Bedarfsabklärung als Themeneingabe für eine Bachelor Arbeit eingereicht würde. Tendenziell gibt es wenig Themeneingaben seitens der Praxis und es gäbe hier durchaus Potential vorhandene Ressourcen zu nutzen.

- Aufnahme des Theorie-Praxis Problems durch den SSAV.

Die Fachliteratur zur Schulsozialarbeit betont ihr wichtiges Präventions- und Früherkennungspotential. In der Praxis wird aus Kapazitätsgründen der Schwerpunkt der Tätigkeit jedoch auf die Beratung gelegt. Eine Aufgabe des SSAV sollte deshalb sein, sich einerseits für Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit stark zu machen, die Tätigkeiten innerhalb der Prävention und Früherkennung ermöglichen und andererseits Schulsozialarbeitende darin zu bestärken, dieses Potential zu nutzen. Dies beinhaltet unter anderem sich methodenspezifisch weiter zu bilden, z.B. bezüglich Elternarbeit (vgl. Drilling in Rauseo Balmer & Schaffner, 2009).

Abschliessend ist zu betonen, dass sich die Schulsozialarbeit sehr zur Aufnahme der Thematik Kindesvernachlässigung eignet, da sie entsprechend dem Grundsatz systemischer Denkweise arbeitet,

über ihre verschiedenen Zielgruppen mehrdimensional tätig ist und auf Grund ihrer primären Tätigkeitsfelder positive und breite Zugänge nutzen kann. Gleichzeitig gilt es zu beachten, dass gerade in dieser Vielfältigkeit schulsozialarbeiterischer Tätigkeit Risiken liegen. Schulsozialarbeit kann nicht per se jegliche sozialen Schwierigkeiten unserer modernen Gesellschaft aufgreifen und lösen. Es ist deshalb unerlässlich, dass einerseits professionelles Methodenwissen – sei es tätigkeits-, themen- oder zielgruppenspezifisch – entwickelt wird und andererseits schulhauspezifisch, nach objektiven Kriterien Schwerpunkte der Schulsozialarbeit definiert werden.

Literaturverzeichnis

- AJB Kanton Zürich, (2010). *Projektstelle Kindeswohl/Kinderrechte*. Abgerufen am 20.04.2010 unter: http://www.ajb.zh.ch/files/page/Projekte/Kindeswohl/Kinderrechte/KindeswohlKinderrechte_080729.pdf
- Baumberger, I. (2010). Soziale Arbeit in der Schule – Interdisziplinär betrachtet. *Soziale Arbeit. Beilage zum Magazin der Hochschule Luzern*, 2, 4. Luzern: UD Print
- Bernitzke, F. & Schlegel, P. (2004). *Das Handbuch der Elternarbeit*. Troisdorf: Bildungsverlag
- Bildungsdirektion Kanton Zürich, (2009). *Empfehlungen zur Einführung von Schulsozialarbeit* (2. Aufl.). Zürich: Ledergerber Druckerei AG.
- Broadbent, A. & Bentley, R. (1997). *Child Abuse and Neglect Australia 1995-1996*. Canberra: Australian Institute of Health and Welfare.
- Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft*. Exemplar mit Stand vom 8. August 2006
- Cassée, K. (2010). *Kompetenzorientierung: eine Methodik für die Kinder- und Jugendhilfe. Ein Praxisbuch mit Grundlagen, Instrumenten und Anwendungen* (2. Aufl.). Bern: Haupt Verlag
- Christen, E. & Pfeiffer, S. (1999). *Sozialarbeit macht Schule. Eine Bestandesaufnahme der Schulsozialarbeit in der Deutschschweiz*. Diplomarbeit, Höhere Fachschule für Soziale Arbeit beider Basel
- Datenschutz Beauftragter Kanton Zürich (dbs). (2010). *Entbindung Amtsgeheimnis bei Bekanntgabe von Daten über Schülerinnen und Schüler*. Abgerufen am 14.08.2010 unter: <http://www.datenschutz.ch/themen/artikel/stichwort/entbindung-amtsgeheimnis-bei-bekanntgabe-von-daten-ueber-schuelerinnen-und-schueler/>
- Deegener, G. (2001). Child abuse. In N.J. Smelser & P.B. Baltes (Eds.), *The international encyclopedia of the social and behavioral sciences* (Vol. 3, pp. 1672-1676). Oxford: Elsevier
- Deegener, G. & Körner, W. (Hrsg.). (2005). *Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. Ein Handbuch*. Göttingen: Hogrefe
- Deegener, G. & Körner, W. (2008). *Risikoerfassung bei Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. Theorie, Praxis, Materialien* (2. Aufl). Lengerich: Pabst Science Publishers
- Deegener, G. & Tschöppe-Scheffler, S. (2005). Innovative Formen zur Stärkung der Erziehungskompetenz: Elternbriefe-Elternkurse-Elternbildung. In G. Deegener & W. Körner (Hrsg.), *Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. Ein Handbuch* (S. 782-809). Göttingen: Hogrefe
- Deutsche Gesellschaft für Sozialpädiatrie und Jugendmedizin e.V. (2010). *Leitlinie Vernachlässigung/Misshandlung*. Abgerufen am 14.07.2010 http://www.dgspj.de/index.php?option=com_content&view=article&id=58&Itemid=103
- Drilling, M. (2009). *Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten* (4. Aufl.). Bern: Haupt Verlag.
- Eckardstein, D. & Zauner, A. (2007). Veränderungsmanagement in NPO's. In Badelt, Ch. (Hrsg.), *Handbuch der Nonprofit Organisation. Strukturen und Management* (4. Aufl.), (S. 478-499). Stuttgart: Schäffer-Poeschel

- Egle, U. T. & Hoffmann, S. O. (2000). Pathogene und protektive Entwicklungsfaktoren in Kindheit und Jugend. In U.T. Egle, S. O. Hoffmann & P. Joraschky (Hrsg.), *Sexueller Missbrauch, Misshandlung und Vernachlässigung* (S. 3-22). Stuttgart: Schattauer
- Engfer, A. (2000). Gewalt gegen Kinder in der Familie. In U.T. Egle, S.O. Hoffmann & P. Joraschky (Hrsg.), *Sexueller Missbrauch, Misshandlung und Vernachlässigung* (S. 23-29). Stuttgart: Schattauer
- Erziehungsdirektion Kanton Bern, Amt für Kindergarten, Volksschule und Beratung, (2008). *Schulsozialarbeit. Leitfaden zur Einführung und Umsetzung*. (2. Aufl.). Bern: Stämpfli Publikationen AG
- Fachgruppe Schulsozialarbeit von AvenirSocial und dem SSAV (2010). *SSA-Rahmenempfehlungen*. Abgerufen am 20.05.2010 unter: http://www.ssav.ch/wp-content/uploads/2010/05/SSA_Rahmenempfehlungen_AvenirSocialSSAV_2010.pdf
- Fegert, J. M. (2007). Implikationen und Perspektiven für den Kinderschutz. In U. Ziegenhain & J.M. Fegert (Hrsg.), *Kindeswohlgefährdung und Vernachlässigung* (S. 196-201). München: Ernst Reinhardt Verlag
- Fend, H. (2008). *Neue Theorie der Schule* (2. Aufl.). München: Urban und Schwarzenberg
- Garbarino J. & Gilliam G. (1980). *Understanding Abusive Families*. Lexington: Lexington Books.
- Gavez, S. (2009). Präventiver Kinderschutz. Früherkennung von belasteten Familien. *Soziale Medizin*. 1.09, 50-53.
- Gesetzgebung Landsrecht (2010). *SR 0.107 Übereinkommen über die Rechte des Kindes*. Abgerufen am 14.04.2010 unter: http://www.admin.ch/ch/d/sr/0_107/index.html#id-3
- Götzmann, E. (2002). *Die Praxis der Schulsozialarbeit. Beispiele, Erfahrungen, Hintergründe*. Schriftenreihe: Bd. 20, Basel: Fachhochschule für Soziale Arbeit beider Basel
- Goldstein, J., Freud, A. & Solnit, A. J. (1974). *Jenseits des Kindeswohls*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Gschwind, K., Gabriel-Schärer, P. & Hafen, M. (2008). Eine Disziplin- viele Aufgaben. Schulsozialarbeit zwischen Prävention, Früherkennung und Behandlung. *Sozial Aktuell*, 1, 44-47.
- Hochschule Luzern, Soziale Arbeit (2010). *CAS Soziale Arbeit in der Schule*. Abgerufen am 24.05.2010 unter: http://weiterbildung.hslu.ch/download/cas_ssa_broschuere-li1689e-si9702e.pdf
- Hoffmann, B. (2009). Vorgehensweise bei (einem Verdacht) auf Kindeswohlgefährdung. In R. Kilb und J. Peter (Hrsg.), *Methoden der Sozialen Arbeit in der Schule* (S. 246- 255).
- Holtmann, M. & Schmidt, M. H. (2004). Resilienz im Kindes- und Jugendalter. *Kindheit und Entwicklung*, 13, 195-200.
- Jaede, W. (2007). *Kinder für die Krise stärken. Selbstvertrauen und Resilienz fördern*. Freiburg im Breisgau: Herder
- Kaufmann, M. (2009). *Früherkennung der Schulen Risch Rotkreuz: Tür-auf-Methode*. Arbeitsunterlage der Schulsozialarbeit Risch Rotkreuz.
- Kilb, R. & Peter, J. (Hrsg.). (2009). *Methoden der Sozialen Arbeit in der Schule*. München: Ernst Reinhardt Verlag

- Kindler, H. & Lillig, S. (2004). Psychologische Kriterien bei Entscheidungen über eine Rückführung von Pflegekindern nach einer früheren Kindeswohlgefährdung. *Praxis der Rechtspsychologie*, 14, 368-397.
- Kindler, H., Lillig, S., Blüml H., Meysen, T. & Werner, A. (Hrsg.). (2006). *Handbuch Kindeswohlgefährdung nach §1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Kindler, H. (2006a). Was ist unter Vernachlässigung zu verstehen? In H. Kindler, S. Lillig, H. Blüml, T. Meysen & A. Werner (Hrsg.). *Handbuch Kindeswohlgefährdung nach §1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)* (Kapitel 3, S. 3/1-3/4). München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Kindler, H. (2006b). Was ist über die Folgen von Vernachlässigung bei Kindern bekannt? In H. Kindler, S. Lillig, H. Blüml, T. Meysen & A. Werner (Hrsg.). *Kindeswohlgefährdung nach §1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)* (Kapitel 24, S. 24/1-24/10). München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Kindler, H. (2007). *Kinderschutz in Deutschland stärken. Analyse des nationalen und internationalen Forschungsstandes zu Kindeswohlgefährdung und die Notwendigkeit eines nationalen Forschungsplanes zur Unterstützung der Praxis. Eine Expertise im Auftrag des Informationszentrums Kindesmisshandlung / Kindesvernachlässigung*. München: DJI-Arbeitspapier.
- Klemenz, B. (2003a). *Ressourcenorientierte Diagnostik und Interventionen bei Kindern und Jugendlichen*. Tübingen: DGVT-Verlag.
- Klemenz, B. (2003b). Ressourcenorientierte Kindertherapie. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 52, 297-315.
- Lanfranchi, A. (2000). Zusammenarbeit mit den Eltern: zentrales Element für den Schulerfolg von Migrationskindern. In P. Ochsner, U. Kenny & P. Sieber (Hrsg.): *Vom Störfall zum Normalfall. Kulturelle Vielfalt in der Schule* (S. 183-192). Chur: Rüegger
- Largo, R. H. & Beglinger, M. (2009). *Schülerjahre. Wie Kinder besser lernen*. München: Piper
- Luthar S. (2003). The Culture of Affluence: Psychological Costs of Material Wealth. *Child Development*, 74, 1581–1593.
- Luthar S. & Latendresse S. J. (2005). Children of the Affluent. Challenges to Well-Being. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 49–53.
- Moosbrugger Senn, A. (2008). *Jugendliche und neue Medien- Gefahren oder Chancen?: Welchen Beitrag kann die Soziale Arbeit leisten, um Jugendliche und deren Eltern im richtigen Umgang mit den neuen Medien zu unterstützen?* Bachelorarbeit FHS, Hochschule für Technik, Wirtschaft und Soziale Arbeit St. Gallen, Fachbereich Soziale Arbeit.
- Müller, S. (2004). *Schulsozialarbeit im Kanton Zürich, Schlussbericht*. Zürich: Hochschule für Soziale Arbeit.
- Münder, J., Mutke, B. & Schone, R. (2000). *Kindeswohl zwischen Jugendhilfe und Justiz. Professionelles Handeln in Kindeswohlverfahren*. Münster: Votum.
- Rauseo Balmer, E. & Schaffner, I. (2009). *Elternarbeit in der Schulsozialarbeit*. Diplomarbeit. Fachhochschule Nordwestschweiz, Hochschule für Soziale Arbeit, Institut Lehre Soziale Arbeit

- Reinhold, C. & Kindler, H. (2006a). Gibt es Kinder, die besonders von Kindeswohlgefährdung betroffen sind? In H. Kindler, S. Lillig, H. Blüml, T. Meysen & A. Werner (Hrsg.). *Kindeswohlgefährdung nach §1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)* (Kapitel 17, S. 17/1-17/7). München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Reinhold, C. & Kindler, H. (2006b). Was ist über Eltern, die ihre Kinder gefährden bekannt? In H. Kindler, S. Lillig, H. Blüml, T. Meysen & A. Werner (Hrsg.). *Kindeswohlgefährdung nach §1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)* (Kapitel 18, S. 18/1-18/7). München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Reinhold, C. & Kindler, H. (2006c). Was ist über familiäre Kontexte, in denen Gefährdungen auftreten, bekannt? In H. Kindler, S. Lillig, H. Blüml, T. Meysen & A. Werner (Hrsg.). *Kindeswohlgefährdung nach §1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)* (Kapitel 19, S.19/1-19/4). München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Rüegg, S. (Hrsg.). (2001). *Elternmitarbeit in der Schule. Erwartungen, Probleme und Chancen*. Bern: Haupt.
- Rüesch, P. (1999). *Gute Schulen im multikulturellen Umfeld. Ergebnisse aus der Forschung zur Qualitätssicherung*. Zürich: Orell Füssli.
- Rutter M., O'Connor T.G. & the English and Romanian Adoptees (ERA) Study Team (2004). Are There Biological Programming Effects for Psychological Development? Findings from a Study of Romanian Adoptees. *Developmental Psychology*, 40, 81-94.
- Saad, H. & Leumer, W. (1997). *Lernen, in einer multikulturellen Gesellschaft zu leben: Der Bezug Elternhaus-Schule*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.
- Schleiffer, R. (2002). Vernachlässigung von Kindern mit einer Behinderung. In: Kinderschutzzentren (Hrsg.), *Gewalt gegen Kinder- ein vernachlässigtes Thema im Kinderschutz?* (S.16-21). Köln: Eigenverlag.
- Schmid, H. & Meysen, T. (2006). Was ist unter Kindeswohlgefährdung zu verstehen? In H. Kindler, S. Lillig, H. Blüml, T. Meysen, A. Werner (Hrsg.). *Kindeswohlgefährdung nach §1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)* (Kapitel 2, S. 2/1-2/9). München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Schone, R., Gintzel, U., Jordan, E., Kalscheuer, M. & Münder, J. (1997). *Kinder in Not. Vernachlässigung im frühen Kindesalter und Perspektiven sozialer Arbeit*. Münster: Votum
- SKBF: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung. (2005). *Die Schulsozialarbeit kommt an!* 8. Trendbericht. Aarau: Albdruk
- SSAV: Schweizerischer Schulsozialarbeiter Verband. (2010). *SSA- Rahmenempfehlungen*. Abgerufen am 18.04.2010 unter:
http://www.ssav.ch/wp-content/uploads/2010/05/SSA_Rahmenempfehlungen_AvenirSocialSSAV_2010.pdf
- Schweizer Zivilgesetzbuch: P. Weimar (Hrsg.). (2007). *Schweizerisches Zivilgesetzbuch* (19. Aufl.). Zürich: Libralis Verlag AG
- Sedlak, A. J. & Broadhurst, D. D. (1996). *Third National Incidence Study of Child Abuse and Neglect*. Washington: Departement of Health and Human Services.
- Seus-Seberich, E. (2006). Welche Rolle spielt soziale Benachteiligung in Bezug auf Kindeswohlgefährdung? In H. Kindler, S. Lillig, H. Blüml, T. Meysen & A. Werner (Hrsg.). *Kindeswohlgefährdung nach §1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)* (Kapitel 21, S. 21/1-21/4). München: Deutsches Jugendinstitut e.V.

- Stiftung Kinderschutz Schweiz (2010). *Kinderrechte – weltweit. Was besagt die Kinderrechtskonvention?* Abgerufen am 02.04.2010 unter: <http://kinderschutz.ch/cms/de/node/13>
- Sullivan, S. (2000). *Child Neglect: Current Definitions and Models. A Review of Child Neglect Research 1993–1998*. Ottawa: Family Violence Prevention Unit, Health Canada.
- Trocme, N., MacLaurin, B., Fallon, B., Daciuk, J., Billingsley, D., Tourigny M., Mayer, M., Wright, J., Barter, K., Burford, G., Hornick, J., Sullivan, R. & McKenzie, B. (2001). *Canadian Incidence Study of Report*. Ottawa: Minister of Public Works and Government Services Canada.
- Wulfers, W. (1996). *Schulsozialarbeit. Ein Beitrag zur Öffnung, Humanisierung und Demokratisierung der Schule*. Hamburg: AOL
- Wulfers, W. (1997). Das Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) und Schulsozialarbeit. In: R. Fatke und R. Valtin (Hrsg.) *Sozialpädagogik in der Grundschule* (S. 54- 67). Hemsbach: Beltz
- Wustmann, C. (2005). „So früh wie möglich!“- Ergebnisse der Resilienzforschung. *IKK-Nachrichten*, 1-2, 14-19.
- Zatti, B. (2005). *Das Pflegekinderwesen in der Schweiz. Analyse, Qualitätsentwicklung und Professionalisierung*. Expertenbericht im Auftrag des Bundesamtes für Justiz. Abgerufen am 04.08.2010 unter: http://www.rhf.admin.ch/etc/medialib/data/gesellschaft/gesetzgebung/kinderbetreuung.Par.0001.File.tmp/ber_pflegekinder-d.pdf
- Ziegenhain, U., Fegert, J. (Hrsg.). (2007). *Kindeswohlgefährdung und Vernachlässigung*. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Ziegenhain, U., Fegert, J. (Hrsg.). (2009). *Frühe Hilfen im Kinderschutz*. Weinheim: Juventa Verlag.

Anhang 1

Tür-auf-Methode: Früherkennung der Schulen Risch Rotkreuz

Ausgangslage:

Das erste Halbjahr an der Oberstufe hat für viele SchülerInnen eine weichenstellende Wirkung für den Rest der Schulkarriere. Davon sind vor allem der Selbstwert, die Motivation sowie Selbst- und Sozialkompetenz betroffen. Bei der **Tür-auf-Methode** sollen die SchülerInnen durch strukturierte, zeitlich begrenzte und von den Fragen her inhaltlich identische Kurzgespräche ganzheitlich erfasst werden.

Ziele der Tür-auf-Methode:

- **Tür-auf** erleichtert SchülerInnen den Uebertritt an die Oberstufe und hilft ihnen, sich an der Oberstufe zurechtzufinden.
- **Tür-auf** fördert das gegenseitige Verständnis und das Interesse zwischen SchülerInnen, Lehrpersonen und Eltern. Es gibt Jugendlichen und Kindern das Gefühl wichtig zu sein und ernst genommen zu werden.
- **Tür-auf** fördert eine positive Einstellung der SchülerInnen zum Lernen, zur Schule und zu sich selbst.
- **Tür-auf** kann helfen Probleme und Umstellungsschwierigkeiten frühzeitig zu erkennen (Früherkennungssystem).

Anlage der Methode:

Die Methode ist einfach aufgebaut. Der Gestaltungsfreiraum der Lehrperson ist gross. Der zeitliche Aufwand ist, im Verhältnis zum Ertrag, sehr gering. Die Schul- sozialarbeit kann ihre Unterstützung anbieten, dass die Kurzgespräche während des Unterrichtes stattfinden können. Bis zum ersten Zeugnis führt die LP jeweils mit 2 SchülerInnen (Einzelgespräche sind auch möglich) 3x 15-Minuten-Gespräche durch. Das erste Gespräch findet Anfangs September, das zweite Gespräche im November und das dritte Gespräche im Januar statt. Aufwand pro Durchgang bei einem Klassenbestand von 16 Schüler- Innen: Ca. 3 Lektionen. Diese können einzeln terminiert werden.

Die LP stellt allen SchülerInnen genau die gleichen Fragen. Die wichtigsten Aussagen werden (mit Stichworten) schriftlich festgehalten und dienen als Grundlage für das nächste Gespräch. **Die strukturierte Vorgehensweise und die Verbindlichkeit der Gespräche stellen eine einfache und trotzdem sehr effiziente Form gezielter Früherfassung von schwierigen Situationen dar. Probleme können so frühzeitig durch die LP und/oder durch Fachstellen angegangen werden.**

Zwischen LP und SSA findet mind. ein Erfahrungsaustausch und eine Evaluation statt.

Wichtiges zur Befragung der SchülerInnen:

Die Befragung kann in einem Gruppenraum stattfinden. Die SSA kann in dieser Zeit mit der Klasse arbeiten. Es geht um eine wohlwollende und lösungsorientierte Be- standesaufnahme für allfällige Hilfestellungen bei der Bewältigung von Problemen privater oder schulischer Natur, insbesondere Hilfestellungen für den Uebergang von der Unterstufe in die Oberstufe. **Organisatorisches, Ermahnungen, Wünsche der LP an die einzelnen SchülerInnen gehören nicht in Tür-auf-Gespräche. Die LP hat „ein Ohr“ für Sorgen und hört einfach mal zu. Allfällige Strategien/Ziele zur Lösung der Probleme (z.B. Gang zur SSA) sollen besprochen werden.** Allfällige Kritik an die LP soll entgegengenommen werden. Die LP sollte jedoch nur nachfragen im Sinne von: „Wie müsste es für Dich sein, dass es besser wäre?“

Die Notizen sind wichtig für das 2te Gespräch. So können allfällige Themen wieder angesprochen werden.

Beispiel einer SchülerInnenbefragung:

Frage:	SchülerIn 1:	SchülerIn 2:
Wie fühlst du dich nach x Wochen/Monaten an der Oberstufe?		
Wie geht es dir mit den Klassenkameraden/Kameradinnen?		
Wie fühlst du dich auf dem Pausenplatz?		
Wie geht es Dir mit den einzelnen Lehrpersonen?		
Hast du noch genügend Freizeit?		
Welche Fächer magst du gut, welche weniger gut? Was kannst du gut?		
Wo brauchst du aktuell Unterstützung?		
Bitte gib mir eine kurze Rückmeldung zu meinem Unterricht (Verständlichkeit, Tempo, Hilfestellung, Husi)		
Gibt es etwas, das dich freut?		
Gibt es Dinge, die dich stören?		
Wie läuft es zu Hause mit deinen Eltern, Geschwister, KollegInnen?		
Hast Du sonst ein Problem, ein Wunsch, ein Anliegen?		